





TÜRKİYE CUMHURİYETİ  
KARABÜK ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ ve EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKUL TÜKENMİŞLİĞİ  
İLE KENDİNE SAYGI VE ANNE BABA TUTUMLARI  
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Zeynep Banu GÜNDÜZ  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI  
Doç. Dr. Arzu ÖZYÜREK

KARABÜK-2016

**KARABÜK ÜNİVERSİTESİ**  
**SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU**

Tarih: 27.06.2016

Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Doç. Dr. Arzu ÖZYÜREK danışmanlığında, Zeynep Banu GÜNDÜZ tarafından hazırlanan bu çalışma 27/06/2016 tarihinde jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

  
**Jüri Başkanı**

Doç. Dr. A. Oğuzhan KILDAN

  
**Jüri Üyesi**

Doç. Dr. Arzu ÖZYÜREK (Danışman)

  
**Jüri Üyesi**

Yrd. Doç. Dr. Berat AHİ

Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun ...../...../..... tarih ve ...../..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

  
**Enstitü Müdürü V.**

Yrd. Doç. Dr. Nazan KARAHAN

## BEYAN

*Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.*

27.06.2016

Z. Banu GÜNDÜZ

## TEŞEKKÜR

Tükenmişlik çalışırken zaman zaman tükendiğimi hissedip, vazgeçmeyi düşündüğüm, fakat her seferinde başaracağıma inanan arkadaşlarım ve ailem sayesinde yüksek lisans tez çalışmamı bitirdim.

Çalışmamın başından sonuna kadar hiçbir zaman benden desteğini esirgemeyen yapabileceklerim konusunda beni motive eden, cesaret veren ve yol gösteren tez danışmanım sayın Doç. Dr. Arzu ÖZYÜREK'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Manevi desteklerini hiç bir zaman esirgemeyen mesai arkadaşım Neslihan KARAKOÇ'a, veri toplama aşamasında önemli desteklerini gördüğüm Karabük il merkezinde çalışan psikolojik danışma ve rehberlik öğretmenlerine teşekkür ederim. Tez yazım sürecinde değerli görüş ve önerileriyle araştırmama katkıda bulunan canım dayım Prof. Dr. Nizamettin KOÇ ve sevgili kuzenim Yrd. Doç. Dr. Nihan DEMİRKASIMOĞLU'na çok teşekkür ederim.

Bu süreçte beni motive eden, cesaret veren eşim Süleyman GÜNDÜZ, kızlarım Didem ve Ceren'e, sabır ve anlayışları için tüm aileme çok teşekkür ediyorum.

Zeynep Banu GÜNDÜZ

Bu çalışma Karabük Üniversitesi BAP koordinatörlüğü tarafından desteklenen KBÜ-BAP-15/2-YL-049 no'lu proje kapsamında hazırlanmıştır.

# İÇİNDEKİLER

## Sayfa

ONAY FORMU .....	ii
BEYAN FORMU .....	iii
TEŞEKKÜR .....	iv
İÇİNDEKİLER .....	v
TABLolar DİZİNİ .....	viii
EKLER DİZİNİ .....	x
KISALTMALAR DİZİNİ .....	xi
ÖZET .....	xii
SUMMARY .....	xiii
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b>	
<b>1. GİRİŞ ve AMAÇ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Araştırmanın Konusu ve Önemi .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	3
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b>	
<b>2. GENEL BİLGİLER .....</b>	<b>5</b>
2.1. Tükenmişlik .....	5
2.1.1. Tükenmişlik Çeşitleri .....	6
2.1.1.1. Duygusal tükenme .....	6
2.1.1.2. Duyarsızlaşma .....	7
2.1.1.3. Kişisel başarı noksanlığı .....	7
2.1.2. Okul Tükenmişliği .....	8
2.2. Kendine Saygı .....	9
2.2.1. Benlik Gelişimi .....	10
2.2.2. Benlik Saygısını Etkileyen Etmenler .....	12
2.2.2.1. Cinsiyet .....	13
2.2.2.2. Beden imgesi .....	13
2.2.2.3. Arkadaş .....	14
2.2.2.4. Sosyo ekonomik düzey .....	14

## Sayfa

2.2.2.5. Sosyal destek .....	15
2.2.2.6. Akademik başarı .....	16
2.2.2.7. Aile .....	17
2.3. Anne Baba Tutumları .....	18
2.3.1. Yaygın Anne Baba Tutumları ve Çocuk Üzerindeki Etkileri .....	20
2.3.1.1. Demokratik anne baba tutumu .....	20
2.3.1.2. Koruyucu istekçi anne baba tutumu .....	21
2.3.1.3. Otoriter anne baba tutumu .....	22

## **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

<b>3. GEREÇ ve YÖNTEM</b> .....	24
3.1. Araştırmanın Modeli .....	24
3.2. Evren ve Örneklem .....	24
3.3. Veri Toplam Araçları .....	25
3.3.1. Ortaöğretim Okul Tükenmişliği Ölçeği (OOTÖ) .....	25
3.3.2. Kendine Saygı Ölçeği (KSÖ) .....	26
3.3.3. Anne Baba Tutum Ölçeği (ABTÖ) .....	27
3.4. Verilerin Toplanması .....	28
3.5. Verilerin Analizi .....	28
3.6. Araştırmanın Etik Yönü .....	29
3.7. Kapsam ve Sınırlılıklar .....	29

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

<b>4. BULGULAR</b> .....	30
4.1. Öğrencilerin Okul Tükenmişliğine İlişkin Bulgular .....	30
4.2. Öğrencilerin Kendilerine Saygı Düzeyine İlişkin Bulgular .....	42
4.3. Öğrencilerin Anne Baba Tutum Algılarına İlişkin Bulgular .....	48
4.4. Öğrencilerin Okul Tükenmişliği ile Kendine Saygı Düzeyleri ve Algıladıkları Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular .....	57

## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

<b>5. TARTIŞMA</b> .....	62
--------------------------	----

## **Sayfa**

5.1. Öğrencilerin Okul Tükenmişliğine İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma.....	62
5.2. Öğrencilerin Kendilerine Saygılarına İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma.....	65
5.3. Öğrencilerin Anne Baba Tutum Algılarına İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma...67	
5.4. Öğrencilerin Okul Tükenmişliği ile Kendine Saygı Düzeyleri ve Algıladıkları Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkilere Yönelik Tartışma.....	71

## **ALTINCI BÖLÜM**

<b>6. SONUÇ ve ÖNERİLER.....</b>	<b>73</b>
6.1. Sonuçlar .....	73
6.2. Öneriler .....	74
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>76</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>99</b>



## TABLolar DİZİNİ

### Sayfa

Tablo 3.1. Örneklem Grubunun Kişisel Bilgilerine İlişkin Frekans Dağılımı.....	25
Tablo 4.1. Öğrencilerin OOTÖ Puan Dağılımı.....	30
Tablo 4.2. Öğrencilerin OOTÖ Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları .....	31
Tablo 4.3. Öğrencilerin OOTÖ Alt Boyut Puanlarının Okul Türüne Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....	32
Tablo 4.4. Öğrencilerin OOTÖ Alt Boyut Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	34
Tablo 4.5. Öğrencilerin OOTÖ Alt Boyut Puanlarının Aile Yapısına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	35
Tablo 4.6. Öğrencilerin OOTÖ Alt Boyut Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	36
Tablo 4.7. Öğrencilerin OOTÖ Alt Boyut Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	38
Tablo 4.8. Öğrencilerin OOTÖ Alt Boyut Puanlarının Anne Yaşına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	39
Tablo 4.9. Öğrencilerin OOTÖ Alt Boyut Puanlarının Baba Yaşına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	41
Tablo 4.10. Öğrencilerin KSÖ Puan Dağılımı .....	42
Tablo 4.11. Öğrencilerin KSÖ Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	42
Tablo 4.12. Öğrencilerin KSÖ Alt Boyut Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	43
Tablo 4.13. Öğrencilerin KSÖ Alt Boyut Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	44
Tablo 4.14. Öğrencilerin KSÖ Alt Boyut Puanlarının Aile Yapısı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	44
Tablo 4.15. Öğrencilerin KSÖ Alt Boyut Puanlarının Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	45

Tablo 4.16. Öğrencilerin KSÖ Alt Boyut Puanlarının Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	46
Tablo 4.17. Öğrencilerin KSÖ Alt Boyut Puanlarının Anne Yaşı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	47
Tablo 4.18. Öğrencilerin KSÖ Alt Boyut Puanlarının Baba Yaşı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	48
Tablo 4.19. Öğrencilerin ABTÖ Puan Dağılımları.....	49
Tablo 4.20. Öğrencilerin ABTÖ Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	49
Tablo 4.21. Öğrencilerin ABTÖ Alt Boyut Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	50
Tablo 4.22. Öğrencilerin ABTÖ Alt Boyut Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	51
Tablo 4.23. Öğrencilerin ABTÖ Alt Boyut Puanlarının Aile Yapısı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	52
Tablo 4.24. Öğrencilerin ABTÖ Alt Boyut Puanlarının Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	53
Tablo 4.25. Öğrencilerin ABTÖ Alt Boyut Puanlarının Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	54
Tablo 4.26. Öğrencilerin ABTÖ Alt Boyut Puanlarının Anne Yaşı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	55
Tablo 4.27. Öğrencilerin ABTÖ Alt Boyut Puanlarının Baba Yaşı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	56
Tablo 4.28. Öğrencilerin OOTÖ ve ABTÖ Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları.....	57
Tablo 4.29. Öğrencilerin KSÖ ve ABTÖ Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları.....	59
Tablo 4.30. Öğrencilerin OOTÖ ve KSÖ Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları.....	60

## EKLER DİZİNİ

			<b><u>Sayfa</u></b>	
Ek	1:	Kişisel	Bilgi	
Formu.....			85	
Ek	2:	Okul	Tükenmişliği Ölçeği (Örnek Maddeler).....	87
Ek 3: Kendine Saygı Ölçeği (Örnek Maddeler).....			88	
Ek 4: Anne Baba Tutum Ölçeği (Örnek Maddeler).....			89	
Ek 5: Verilerin Normallik Dağılım Q-Q Plot Grafikleri.....			90	
Ek	6:	Etik	Kurul	
İzni.....			97	
Ek	7:	Karabük	Valiliği	Olur
Yazısı.....			98	

## KISALTMALAR DİZİNİ

<b>ABTÖ</b>	: Anne Baba Tutum Ölçeği
<b>OOTÖ</b>	: Ortaöğretim Okul Tükenmişliği Ölçeği
<b>KSÖ</b>	: Kendine Saygı Ölçeği
$\bar{x}$	: Ortalama Puan
<b>TEOG</b>	: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş
<b>S.S</b>	: Standart Sapma



## ÖZET

Ortaöğretim, öğrencilerin karmaşık duygular yaşadığı ergenlik dönemini kapsayan bir dönemdir. Bu dönemde öğrencilerin okul tükenmişliğini etkileyen çeşitli faktörler bulunmaktadır. Bu çalışmada, lise öğrencilerinin okul tükenmişlikleri ile kendine saygı ve anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın evreni Karabük İl merkezinde bulunan resmi ortaöğretim kurumlarının 9, 10, 11 ve 12. sınıfa devam eden lise öğrencilerinden oluşmaktadır. Örneklem grubunu 342 kız 218 erkek olmak üzere toplam 560 öğrenci oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında “Ortaöğretim Okul Tükenmişlik Ölçeği”, “Kendine Saygı Ölçeği” ve “Anne Baba Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde, Spearman’s Korelasyon Katsayısı ve Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma testi, Kruskal Wallis H ve Mann Whitney U testleri kullanılmıştır.

Sonuç olarak, örneklem grubunda yer alan lise öğrencilerinin en fazla Ders Çalışmaktan Tükenme alt boyutunda tükenmişlik yaşadıkları, okul tükenmişliği düzeyleri ile cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba yaşı ve öğrenim durumu arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin kendilerine karşı olumlu saygı gösterdikleri, kendilerine olan saygılarının, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne yaşı, anne-baba öğrenim durumu ve aile yapısı değişkenleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı belirlenmiştir. Okul türü ve baba yaşı ile öğrencilerin kendilerine saygıları arasında anlamlı fark bulunduğu, babası 40 yaşından küçük olanlarda olumlu kendine saygının daha fazla görüldüğü belirlenmiştir. Örneklem grubunda yer alan lise 9, 10, 11, 12. sınıf öğrencilerinin, anne-babalarının kendilerine yönelik tutumlarını daha çok demokratik olarak algıladıkları, anne-baba tutum algıları ile cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, anne yaşı, anne öğrenim durumu, baba yaşı ve baba öğrenim durumu arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Anne babalarını demokratik olarak algılama durumu arttıkça öğrencilerin olumlu kendine saygılarının da arttığı, okul tükenmişliklerinin azaldığı belirlenmiştir. Anne babalarını otoriter ve koruyucu olarak algılama durumu arttıkça öğrencilerin olumlu kendine saygılarının azaldığı, okul tükenmişliklerinin arttığı belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Anne Baba Tutumu, Kendine Saygı, Okul Tükenmişliği, Ortaöğretim Öğrencileri.

## **SUMMARY**

### **Examination of the Relationship Between Self-Esteem Level, School Burnout Level and Parents Attitudes of Highschool Students**

Secondary education covers the adolescent period which students feel complex feelings. At this period, there are several factors that students experiences related to the school burnout. In this study, the relationship between secondary school students' burnout and self-esteem and parent attitudes were aimed to be analyzed. The population of the study was consisted of the students from 9th, 10th, 11th and 12th levels in the public secondary schools in Karabük central province. The study group covered 342 female and 218 male students which are 560 in total. In data gathering, "Secondary School Burnout Scale", "Self-Esteem Scale" and "Parent Attitude Scale" was used. In data analysis, Spearman's Correlation Coefficient and Post-Hoc Multiple Analysis Kruskal Wallis H test and Mann Whitney U tests were used.

As a result, students in the study group was found to feel burnout in studying burnout dimension. There are significant differences in gender, classroom level, parent's age and educational level variables. It was found that students respect themselves positively and their self-esteem levels did not cause a difference in gender, classroom level, mother's age, parent's education level and family structure variables. There are significant differences between school type, father's age and students' self-esteem. Students of those whose fathers are younger than the age of 40 felt self-esteem more. Students of 9th, 10th, 11th and 12th classes in secondary schools perceived the attitudes of their parents as democratic and there were significant differences between parent attitude perceptions and gender, school type, classroom level, mother's age, parent's education level, father's age and father's education level. Students' self-esteem increased as their perceptions related to their parent's democratic attitudes increased and their school burnout decreased. As the students' perceptions of authoritarian and protective parent attitudes increased, their positive self-esteem were decreased while school burnout was increased.

**Key Words:** High School Students, Parent Attitudes, School Burnout, Self-Esteem.

# BİRİNCİ BÖLÜM

## 1. GİRİŞ

### 1.1. Araştırmanın Konusu ve Önemi

Ergenlik, bedensel değişikliklerin yanında psikolojik açıdan da birçok değişimlerin yaşandığı bir dönemdir (Çapulcuoğlu 2012). Kendine özgü özellikler içeren bu dönem bireyin yaşamında belki de en fazla problemle karşılaşılan ve 12-23 yaşlarını içine alan kritik bir zaman dilimini kapsamaktadır. Çünkü birey, erişkin olana kadar geçen bu sürede yeni oluşumlarla başa çıkmak zorunda olmasına rağmen, bu becerileri henüz tam olarak geliştirmemiştir (Bülbül 2014). Bu nedendir ki ergenler; özellikle kişisel, sosyal, akademik ve mesleki gelişimde yoğun baskıyla karşılaşarak stres yaşayabilmektedirler. Yaşanılan stres ise tükenmişliğe neden olabilir.

Tükenmişlik bireyin gücünü, enerjisini ve tüm bireysel kaynaklarını kontrolsüz bir biçimde adeta tüketmeye çalışır gibi kullanılmasına bağlı olarak duygusal, bilişsel ve bedensel olarak yıpranması ya da bitkin düşmesi olarak tanımlanmaktadır (Maslach, Schaufeli and Leiter 2001). Bireylerin işlerin üstesinden gelebileceklerine ilişkin yeterlilik inançları, karşılaştıkları problemlerle başa çıkma yöntemleri ve anne-baba tutumları onların tükenmişlikleri üzerinde etkili olabilecek etmenlerdir (Çapulcuoğlu ve Gündüz 2013). Öğrencilerde ise tükenmişlik okul tükenmişliği şeklinde ortaya çıkabilir.

Okul tükenmişliği, okulun ve genel olarak eğitim yaşantısının “aşırı” taleplerinin öğrencileri duygusal, bilişsel ve bedensel olarak yıpratmasını ya da bitkin düşürmesini ifade etmektedir (Aypay ve Eryılmaz 2011). Eğitim sisteminin genellikle sınav odaklı ve rekabete yönlendirici nitelikte olması öğrencilerin kendilerinde, ailelerinde ve öğretmenlerinde akademik başarı için sınavlarda başarılı olmak zorunluğu gibi bazı beklentilerin oluşmasına sebep olabilmektedir (Seçer ve Gençdoğan 2012). Bir üst eğitim kademesinde daha iyi bir eğitim alabilmek için yüksek not ortalamasına gereksinim duyulması, ilaveten bazı zorlu sınavları da başarmak zorunda olmak birçok öğrencide tükenmişliğe yol açabilir (Aypay ve Sever 2011). Bu durum özellikle ergenlik döneminde kişilik gelişimini etkileyebilir.

Ergenlerin kendi benlik kavramlarını tanımaları ve kabul etmeleri onlar için önemli bir gereksinimdir. Ergenin gelişen benlik kavramı onun kendi benliğini



değerli ve yeterli bulma duygularıyla yakından ilgilidir ve onun içinde bulunduğu anı ve gelecekteki tepkilerini etkileyen, kökleri geçmişe dayanan bir bütündür. Bilinç dışına itilmiş olsa bile çocukluğun ilk yıllarındaki yaşantılar, kişiliğinin oluşumu açısından çok etkilidir. Ergenin benlik kavramı, kökleri çocukluk geçmişine dayanan, içinde bulunduğu anı ve gelecekteki tepkilerini etkileyen bir bütündür. Benlik gelişimi yaşam boyu devam etse de ergenlik dönemi benlik gelişiminde kritik bir öneme sahiptir. Her yönden hızlı değişimin olduğu ergenlik yıllarında ergenlerin kendilerine olan saygıları, onların kendileri ve çevresi ile olan ilişkilerini etkileyebilir. Ergenlik döneminde sosyo-ekonomik ve kültürel seviye, cinsiyet, babanın mesleği ya da anne-babanın eğitim düzeyi, anne-babanın ilgisi, akademik başarı, spor yapma, arkadaş ve çevresel faktörler benlik saygısını etkilemektedir (Yavuzer 2000; Temel ve Aksoy 2010). Bu nedenle ergenlerin kendilerini nasıl algıladıklarının incelenmesi, var olan durumun betimlenmesi, gerekli önlemlerin alınabilmesi bakımından önemlidir.

Bireyin hayatında önemli bir yere sahip anne-baba, ergenlik dönemindeki bireyler için de önemli bir yere sahiptir. Anne-babaların çocuk yetiştirme tutumları, bireylerin kişilik gelişimi başta olmak üzere tüm gelişim alanları üzerinde etkili olmaktadır. Bu nedenle, ergenlerin anne-babalarının çocuk yetiştirme tutumlarını nasıl algıladıkları ve anne-babaları ile ilişkileri önemlidir. Anne babalarıyla ilişkilerini olumlu algılayan ergenler bu dönemde yaşanan değişimlere daha kolay uyum sağlarken, olumsuz olarak algılayanlar daha fazla uyum ve davranış sorunları gösterebilirler (Bülbül 2014).

Anne babaların, çocuk yetiştirme yöntemleri, öğretme şekilleri, benimsettikleri değerler ve tutumlar, seçtikleri ödül ve cezalar, çocukların farklı kişilikler geliştirmesine neden olmaktadır (Yücel 2013). Baumrind, çocuk yetiştirme sürecinde anne-babaların sergilediği tutum ve davranışlar ile kullandıkları yöntemleri “anne-baba tutumları” olarak adlandırmıştır (Akt. Sümer ve Güngör 1999). Gelişmekte olan ergen, özellikle anne-baba tutumlarını içselleştirerek, kendi davranışlarını bilinçli ya da bilinçsiz bir biçimde şekillendirmektedir (Hummel and Gross 2001). Çünkü ebeveynlerin edinmiş oldukları deneyimler, davranışlar ve tutumlar çocuğun davranışlarını ve kişiliğini etkilemekte ve çocukların bu davranışları gelecekteki yaşamına taşımasına neden olmaktadır (Öztemel 2009). Tüm bu nedenlerle, lise

öğrencilerinin kişisel bazı değişkenlerin yanında kendilerine olan saygı düzeyleri ile anne baba tutumları ve okul tükenmişliği arasındaki ilişkinin belirlenmesi, bu konuda farklı bir bakış açısı geliştirilmesi açısından önem taşımaktadır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Ortaöğretim ikinci kademeye devam eden öğrencilerin ergenlik döneminde olduğu göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilerin bu dönemde tükenmişlik yaşama ihtimallerinin de fazla olduğu ileri sürülebilir. Öğrencilerin yaşadığı tükenmişlik, okulun ve anne-babaların aşırı beklentilerinin öğrencileri psikolojik olarak yıpratmasını ve kendini yetersiz algılamasını ifade etmektedir. Anne-babaların benimsedikleri tutumlar, çocukların öncelikle kendilerine yönelik düşüncelerine ve değerlendirmelerine daha sonra diğer kişilerle kuracakları ilişkilerine yön verecektir. Anne-baba tutumlarının olumsuz etkileri nedeniyle, ergenin sosyal, duygusal ve fiziksel ihtiyaçları yeteri kadar karşılanamayabilir. Bu durumda ergenlerin gelişimin olumsuz etkilenebilir. Öğrenciden beklenen yüksek performans, takdir edilmeme, ailelerin baskıcı ve otoriter tutumları ile birlikte, olumsuz benlik algısının da tükenmişlik düzeyini artırıcı etkisi olacağı düşünülmektedir.

Alan yazın incelendiğinde, okul tükenmişliği araştırmalarının çoğunlukla üniversite öğrencilerine odaklandığı (Ören ve Türkoğlu 2006; Salanova et al 2010; Balkış ve ark. 2011; Gündüz, Çapri ve Gökçakan 2012; Sarıgöz ve Çermik 2012; Seçer 2015), ortaöğretim öğrencileriyle ise sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmüştür. Okul tükenmişliği ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde; okul tükenmişliği ile anne baba tutumları ve kendine saygı arasındaki ilişkileri gösterir bir çalışmaya rastlanmamıştır. Tüm bu nedenlerle bu çalışmada, lise öğrencilerindeki okul tükenmişliğinin, benlik saygısı ve algıladıkları anne-baba tutumlarına göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyi cinsiyet, devam ettikleri okul türü, sınıf düzeyi, aile yapısı, anne-babalarının yaşı ve öğrenim durumu değişkenleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

- Ortaöğretim öğrencilerinin benlik saygıları onların cinsiyeti, devam ettikleri okul türü, sınıf düzeyi, aile yapısı, anne-babalarının yaşı ve öğrenim durumu değişkenleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- Ortaöğretim öğrencilerinin algıladıkları anne-baba tutumları cinsiyet, devam ettikleri okul türü, sınıf düzeyi, aile yapısı, anne-babalarının yaşı ve öğrenim durumu değişkenleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- Ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyleri ile benlik saygıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişlikleri ile algıladıkları ana-baba tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Ortaöğretim öğrencilerinin benlik saygısı ile algıladıkları anne-baba tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. GENEL BİLGİLER

Bu bölümde tükenmişlik ve okul tükenmişliğinin tanımı, tükenmişlik çeşitleri, okul tükenmişliği ile ilgili yapılan araştırmalar ele alınmıştır.

#### 2.1. Tükenmişlik

Tükenmişlik kavramı ilk kez 1974 yılında “mesleki bir tehlike” olarak Freudenberger’in yazdığı bir makale ile alan yazına girmiştir. Tükenmişlik; başarısız olma, yıpranma, aşırı yüklenme sonucu güç ve enerji kaybı veya karşılanamayan istekler sonucu bireyin iç kaynaklarında tükenme durumu olarak ele alınmıştır (Arı ve Bal 2008). Tükenmişlik kavramı, genellikle iş yaşamında fiziksel bitkinlik, uzun süreli yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının ön plana çıktığı ve yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı gösterilen olumsuz tutumları kapsayan ve bireyin mesleki yaşamının yanında kişisel ve sosyal yaşamını da tehdit eden fiziksel ve zihinsel boyutlu bir sendrom olarak tanımlanabilir (Akt. Ergüner 2014; Seçer 2015).

Alan yazında çeşitli şekillerde tanımlanabilen tükenmişlik, iş ve işyeri koşullarıyla ilişkili bir kavram olmasına rağmen (Balcıoğlu ve ark. 2008) genel anlamda bireyin kişisel yaşamını olumsuz yönde etkileyen ve umutsuzluk, çaresizlik, olumsuz benlik kavramı ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumlar geliştirme gibi belirtileri bulunan, kişiyi yavaş yavaş erozyona uğratan bir rahatsızlık olarak da tanımlanabilir (Seçer ve Gençdoğan 2012). Tükenmişlikte birey, enerjisinin tükenmesi sonucunda duygusal, bilişsel ve bedensel olarak yıpranmakta ve bitkin düşmektedir (Ergüner 2014; Aypay ve Eryılmaz 2011). Yavaş yavaş başlayarak daha sonra kronikleşen bir durum olan tükenmişlik, bireyin gün içinde yaşadığı bir olayın sonucunda belirti verebilir. Bazen herhangi bir olay olmadan birdenbire ortaya çıkmasına rağmen bazen de tükenme ortaya çıkmadan kısa bir süre önce, bireyi sıkıntıya sokan bir iş ya da sınav baskısı ya da aileden birinin hastalığı gibi olaylara rastlanır. Fakat tükenmiş kişiler genellikle zayıf yönlerini iyi gizleyebildikleri için,

bu durumun ilk dönemlerinde içlerinde olup bitenlerin farkında değildirlir (Çapulcuoğlu ve Gündüz 2013).

Bireyin kendi hayatında ortaya çıkan sıkıntılı durumlarla baş edemediği zaman, vücudun verdiği fiziksel ve duygusal bir tepki şekli olarak ortaya çıkan tükenmişlik, sağlık üzerinde ciddi etkiler bırakmaktadır (Öztan 2014; Acar ve Çakır 2015). Bireyin tükenmişlik yaşadığını ortaya koyabilecek belirtiler, duygusal, davranışsal ve bedensel olarak sınıflandırılabilir. Duygusal belirtiler; motivasyon eksikliği, kişisel güvende azalma, değersizlik hissi, aşırı şüphecilik, kaygı, huzursuzluk, kendini soyutlanmış hissetme, çabuk öfkelenme, tatminsizlik, konsantrasyon bozuklukları, çaresizlik, zihin karışıklığı ve düzensizlik, bilişsel becerilerde güçlükler yaşama olarak görülmektedir. Davranışsal belirtiler; ani tepkisellik ve eleştiriye aşırı duyarlılık, sinirlilik, sabırsızlık, kurallar konusunda katılık, alınganlık, işle ilgilenmek yerine başka şeylerle vakit geçirme, sürekli bir savunma ve suçlama hali, inkâr etme, rasyonelleştirme, evlilik ve aile sorunları, başarısızlık hissi, depresyon, izolasyon ve çevre ile ilişkilerde bozulmalar olarak görülmektedir. Bedensel belirtiler ise; kronik yorgunluk ve bitkinlik hali, enerji kaybı, baş ağrısı, uyku bozuklukları, nefes darlığı, mide problemleri, kilo kaybı, solunum güçlüğüdür (Arı ve Bal 2008; Seçer, Halmatov ve Ateş 2013).

### **2.1.1. Tükenmişlik Çeşitleri**

Tükenmişlik konusunda yapılan çalışmalar, tükenmişliğin yapısını açıklamaya odaklanmıştır. Tek bir tanım üzerinde görüş birliğine varılmamasına rağmen tükenmişlik duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarının azalması şeklinde ele alınmıştır (Gündüz, Çapri ve Gökçakan 2012; Ergüner 2014). Alan yazında en çok kabul gören ve Maslach'ın tükenmişlik modeli olarak açıklanabilen bu modelde, tükenmişlik duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı noksanlığı olmak üzere üç bileşenli yapıda ele alınmaktadır (Kutsal ve Bilge 2012).

#### **2.1.1.1. Duygusal tükenme**

Duygusal tükenme; bireyin duygusal kaynaklarının tükenmesi ve enerjisinin azalmasını tanımlamaktadır. Duygusal tükenmişlik hissedenler yaptıkları işte

kendilerini tükenmiş sanmakta ve kendilerini duygusal olarak işlerine verememektedirler (Balcıoğlu ve ark. 2008). Bireyler tükenmişlik sendromu yaşayan diğer insanları veya kendilerini tanımlarken, daha çok duygusal tükenme hissi yaşadıklarını belirtmektedirler. Tükenmişliğin üç boyutu arasında en çok rapor ve analiz edilen boyut, duygusal tükenme boyutudur (Çapulcuoğlu 2012). Duygusal tükenme tükenmişliğin stres boyutunu ifade etmektedir ve enerji yitimi ve yorgunluk olarak tanımlanmaktadır. Duygusal tükenmeyi stresten ayıran özellik, tükenmişliğin duyarsızlaşma ve kişisel başarıyla birlikte ele alınmasıdır (Gündüz ve ark. 2012).

#### **2.1.1.2. Duyarsızlaşma**

Duyarsızlaşma; tükenmişliğin kişilerarası boyutunu temsil etmektedir ve bu boyut kişilere yönelik olumsuz tutumları, işe karşı tepki vermemeyi ve aynı zamanda kişinin hizmet verdiği kişilere karşı duyarsız davranışlar sergilemesini tanımlamaktadır (Balcıoğlu ve ark. 2008; Çapulcuoğlu 2012). Tükenmişliğin kişiler arası ilişkilerdeki yanıyla ilgili olan duyarsızlaşma, bireyin kendinden ve hizmet verdiklerinden duygusal ve bilişsel olarak uzaklaşması olarak nitelendirilmektedir (Gündüz ve ark. 2012). İnsanlar, diğerlerine güvenlerini ve inançlarını yitirdiklerinde işe ve işteki insanlara karşı soğuk ve uzak bir tutum sergilerler. İşe katılımlarını en aza indirgerler ve ideallerine son verirler. Başka bir anlamda duyarsızlaşma, kişiyi tükenmeden ve düş kırıklığından koruma girişimidir (Ören ve Türkoğlu 2006).

#### **2.1.1.3. Kişisel başarı noksanlığı**

Kişisel başarı noksanlığı; kişinin kendini olumsuz değerlendirme eğilimini tanımlamaktadır. İşine karşı motivasyonu düşen ve çaresizlik hisseden birey, işi dışındaki faaliyetlere yönelmektedir (Balcıoğlu ve ark. 2008). Kişisel başarının azalması, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile ilişkili bir kavramdır ve kişi kendini yeterince üretken ve başarılı göremez (Gündüz ve ark. 2012). Her yeni proje bunaltıcı gelir, yapılan her girişime karşı konuyormuş ve başarılan her şey önemsizmiş gibi gelir. Birey kendine güvenini kaybettiğinde, çevresindekiler de ona olan güvenlerini kaybederler (Ören ve Türkoğlu 2006). Birey işinde ilerleme kaydetmediğini, harcadığı çabanın hiç kimseye yarar sağlamadığını ve etrafında bir fark yaratamadığını düşünmeye başlar (Çapulcuoğlu 2012).

Tükenmişlik ile ilgili çalışmalar, insanlarla yüz yüze ve yoğun ilişki gerektiren hekimlik, hemşirelik, sosyal hizmet uzmanlığı, öğretmenlik gibi mesleklere çalışan bireyler üzerinde gerçekleştirilmiş, daha sonraları bu durumun birçok farklı meslekte ortaya çıktığı ve sorunun hemen hemen tüm sektörlerde ve meslek gruplarında yaşandığı belirlenmiştir (Arı ve Bal 2008). Tükenmişlik ağırlıklı olarak iş yaşamında çalışıldığı için (Yang ve Farn 2005) tükenmişliğin ortaya çıkardığı olumsuz sonuçlar da daha çok iş yaşamına ilişkin olarak belirlenmiştir. Son zamanlarda ise tükenmişlik öğrencilerle ilgili olarak da ele alınmaya başlanmıştır.

### **2.1.2. Okul Tükenmişliği**

Eğitim kademelerinin hemen her aşamasında öğrencilerin eğitim-öğretim sürecine tam olarak uyum sağlamalarını zorlaştıran ve öğrencilerin kendilerinden beklenen hedef davranışları göstermelerine engel olan birçok etmen bulunmaktadır (Seçer ve Gençdoğan 2012, Kutsal ve Bilge 2012). Öğrenciler çalışan ya da iş sahibi olmamalarına rağmen okuldaki akademik içerikli sorumlulukları süreklilik arz ettiği için iş yapıyor olarak kabul edilmişlerdir. Okul tükenmişliği ise, okulun ve genel olarak eğitim yaşantısının “aşırı” taleplerinin öğrencileri duygusal, bilişsel ve bedensel olarak yıpratmasını ya da bitkin düşürmesini ifade etmektedir (Aypay ve Eryılmaz 2011). Özellikle akademik taleplerden dolayı bitkin düşme, okula ve okul aktivitelerine karşı olumsuz tutum geliştirme ve yetersizlik algısının ortaya çıkması, okul tükenmişliğinin belirtileri olarak ortaya çıkmaktadır (Seçer, Halmatov ve Ateş 2013; Seçer 2015).

Öğrenme sürecinde, dersler nedeniyle oluşan stres, ders yükü ya da okulla ilişkili diğer psikolojik baskı unsurları ya da öğretmenlerde görülen tükenmişliğin öğrencilerdeki yansıması okul tükenmişliğine neden olabilir. Okul kendi başına bir stres kaynağıdır (Aypay ve Sever 2011). Öğrencilerin okul tükenmişliğinin ortaya çıkardığı olumsuz sonuçlara ilişkin bulgulara göre, öğrencilerin okuldan ve okulla ilişkili görev ve sorumluluklarından dolayı yaşadıkları stres ve baskı, onlarda tükenmişliğin tipik özellikleri olarak görülen duyarsızlaşma, duygusal olarak tükenme ve kendini başarısız algılama durumunu ortaya çıkarabilmektedir. Bu durum da, öğrencilerin derslere olan motivasyonlarının düşmesine, okulla daha az ilgilenmeleri ve dolayısıyla devamsızlık yapmaya başlamalarına ve hatta okulu bırakmalarına yol açabilmektedir (Aypay ve Eryılmaz 2011; Öztan 2014; Acar ve

Çakır 2015). Yine öğrencinin kendini sürekli yorgun hissetmesi, okul ödevlerine karşı ilgisizlik göstermesi, kendini yetersiz olarak algılaması, yeteneklerinden şüphe duyması ve buna paralel olarak akademik başarının düşmesi okul tükenmişliğinin önemli belirtilerindendir (Seçer ve ark. 2013). Günlük yaşamında, birçok stres kaynağı ile karşı karşıya kalan öğrencilerin sıkıntıları ailesi, öğretmenleri veya yakın çevresi tarafından zamanında tespit edilip gerekli önlemler alınmalıdır. Aksi halde, öğrenciler tükenmişlik yaşayabilirler ve kendilerini enerjisiz ve güçsüz hissedebilirler, arkadaşlarından, ailesinden ve öğretmenlerinden uzaklaşabilirler, kendilerini daha mutsuz ve güvensiz algılamaya başlayabilirler (Çapulcuoğlu 2012; Kutsal ve Bilge 2012).

Alan yazında okul tükenmişliği ile ilgili çalışmalar, temelde iki kategoride ele alınabilir. Bunlardan ilki iş yaşamı bağlamında kullanılmak üzere geliştirilmiş araçların okul ortamına uyarlanmış versiyonlarının kullanıldığı çalışmalardır. İkinci grup çalışmalar ise, okul bağlamında tükenmişlik sendromunu ölçmek amacıyla geliştirilen araçlar kullanılarak yapılan çalışmalardır (Aypay ve Eryılmaz 2011).

İnsanda ortaya çıkan fiziksel tükenme, kronik yorgunluk, çaresizlik ve ümitsizlik hisleri ile negatif bir benlik kavramının gelişmesi, yaptığı işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumları kapsayan fiziksel duygusal ve zihinsel bir tükenme sendromu olarak ortaya çıkmaktadır (Öztaş 2014). Bu nedenle, okul tükenmişliği ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin önemli olduğu ileri sürülebilir.

## **2.2 Kendine Saygı**

Kendine saygı, bireyin kendine ilişkin tutumu olarak tanımlanmaktadır. Kişiler bazı özelliklerini beğenip bazı özelliklerinden hoşnut olmayabilirler. Bununla birlikte kişinin kendinden tümüyle hoşnut olması veya kendini değersiz görmesi de söz konusu olabilir (Bogenç 2012).

Kendine saygının çeşitli alt boyutları vardır. Bunlar şu şekilde ele alınabilir (Bogenç ve Kuzgun, 1994):

- Kişinin gereksinmelerine duyarlı olup onları gidermeye önem vermesi,
- Kişinin kendini tanıması ve yeteneklerinin sınırlarını bilmesi,
- Kişinin gereksinmelerini karşılarken kendinin ya da bir başkasının onurunu incitecek durumlardan kaçınması,



- Kişinin kendini geliştirme çabası içinde olması,
- Kişinin kendini olumlu olarak değerlendirmesi, olumsuz yönlerinin farkında olması ve bu özelliklerine rağmen kendini değerli bulması gibi davranışlarda ifadesini bulmaktadır.

Rogers'a göre olumlu saygı, bireyin başkaları tarafından kabul ve saygı görmesi, sevilmesi ve başkaları tarafından beğenilmesi gibi yaşantıları içermektedir. Bu tür yaşantılara sahip olan kimse, kendisine saygı duyar. Olumlu benlik saygısı, bireyin kendi benliğine karşı olan olumlu tutumudur (Akt. Aslan 1992). Rogers, kişilerin çocukluktan itibaren temel gereksiniminin başkalarından gördüğü sevgi, kabul ve yakınlık biçiminde oluşan olumlu yönde saygı olduğunu belirtmiştir. Çocukluk çağından itibaren, bireylerin sağlıklı bir kişilik geliştirebilmeleri için koşulsuz olumlu saygı deneyiminden geçmeleri gerektiğini vurgulayan Rogers, ailelerin ve öğretmenlerin koşulsuz sevgi ve saygılarının çocuklar için çok önemli olduğunu belirtmiştir (Akt. Aydoğan, Özyürek ve Gültekin Akduman 2015).

### **2.2.1 Benlik Gelişimi**

Benlik kavramı kısaca, kişinin kendini algılaması olarak tanımlanmaktadır ve benlik kuramına göre, insan benlik kavramına uygun biçimde davranmaktadır. Yani benlik, davranışın en önemli belirleyicisidir. Özsaygı, kişinin kendine saygı duyması ve değer vermesidir. Yani kişinin kendisini sevmesi, sevecen davranması, sayması, kendine öncelik vermesi ve kendi ihtiyaçlarını karşılamasıdır. Benlik saygısı ise; kişinin kendini tüm yönleriyle benimsemesi, değer vermesi, kendine güven ve saygı duymasısıdır. Benlik saygısı kişinin kendisi hakkında ve sürekliliği olan bir değerlendirmedir. Böyle bir değerlendirme, kişinin kendisi için onayladığı ya da onaylamadığı özellikleri ile ilgili olup kendi değeri hakkındaki yargılarını yansıtmaktadır (Aktaş 2011; Aslan 2012; Yücel 2013).

Coopersmith (1967), benlik saygısını, kişiliğin önemli bir boyutu ve olumlu bir kişilik özelliği olarak kabul etmekte ve bireyin kendini yetenekli, önemli, başarılı ve değerli olarak algılama derecesi şeklinde tanımlamaktadır. Benlik saygısı bireyin kendine özgü olarak yaptığı, benimsediği ve devam ettiği değerlendirmesi, bireyin kendisini değerli hissetmesi konusundaki kişisel yargısıdır. Bireyin benlik saygısı

onun kişilik özelliklerinden etkilenmektedir (Akt. Kabalcı 2008). Coopersmith, benlik saygısını bireyin benlik algısı ve kendini tanımlaması olarak ifade edilen öznel ifade, dışarıdan gözlenebilen, bireyin benlik saygısının açık davranışsal ifadesi olarak tanımlanan davranışsal ifade olarak belirtmektedir (Yenidünya 2005). Kişinin kendini beğenmesi, kendi benliğine saygı duyması için üstün nitelikleri olması gerekmemektedir. Çünkü benlik saygısı, kendini olduğundan aşağı ya da olduğundan üstün görmeksizin kendinden memnun olmayı ve özüne güvenmeyi sağlayan olumlu ruh halidir. Yani kişinin kendini değerli, olumlu, beğenilmeye ve sevilmeye değer bulmasıdır (Doğru ve Peker 2004; Palti 2012).

Rosenberg (1965), benlik saygısını kişinin kendine karşı pozitif veya negatif tavrı olarak ele almaktadır. Kişi kendini değerlendirmede olumlu bir tutum içindeyse benlik saygısı yüksek, olumsuz bir tutum içindeyse benlik saygısı düşük olmaktadır. Yüksek benlik saygısına sahip bir birey, kendine saygı duymakta ve kendini toplumda değerli bir kişilik olarak görmektedir. Benlik saygısı yüksek olan bireyler kendileri hakkında net, tutarlı ve kararlı düşüncelere sahiptir. Bu bireylerde kendine güven, iyimserlik, başarı isteği, zorluklardan yılmama gibi olumlu özellikler görülmektedir. Benliklerini güçlendirme yönünde bir güdüye sahip olduklarından başarısızlık durumunda geri çekilmek yerine başarısızlıkla savaşmayı tercih etmektedirler. Düşük benlik saygısı ise, genel olarak kalıcı ve sürekli bir şekilde kişinin kendisini olumsuz değerlendirmesi anlamına gelmektedir. Benlik saygısı düşük olan bireylerin benlik kavramları karışık, tutarsız, kararsız, belirsiz ve boşluklarla doludur. Benlik saygısı düşük bireyler kendilerine güven duymamakta, yeteneklerini küçültmekte, sıklıkla başarılarını inkâr etmekte, kolaylıkla umutsuzluğa kapılmakta ve benliği koruma güdüsüyle kaçınma yönünde hareket etmektedir (Akt. Hamarta ve ark. 2009; Ceylan 2013). Konuyla ilgili yapılan çalışmalarda, yüksek benlik saygısına sahip çocukların, yaşamın olumsuz etkilerinden kendilerini korumayı başarabildikleri ve stresi kendi iç dünyalarında daha az tehlikeli olacak biçimde tolere edebildikleri bulunmuştur (Akt. Hamarta ve ark. 2009).

Davranış bilimlerinde en çok araştırılan konulardan biri olan kendilik algısı bireyselliğin doğrusal bir birleşimi, bireyin kendisi hakkında uygun bulunduğu ya da bulmadığı bir değerlendirme tutumu, kişinin kendine has özellik, yetenek ve davranışları ile kendisini sevmesi, takdir etmesi ve onaylaması olarak ele

alınmaktadır (Sezer 2010). Kendilik kavramı, insanın kendini algılayış ve kavrayış biçimidir. Kişinin kendini nasıl görüp, nasıl değer biçtiğini anlatır. Kişinin kendisiyle ilgili kafasında çizdiği bir görünümdür ve dünyayı seyrettiği bir gözlük gibidir ve 4 bölümden oluşmaktadır. Bunlar kimlik, beden imajı, kendilik saygısı ve rollerdir. (Kutlu 2009).

Ergenlik döneminin özelliklerinden biri, kimlik edinme çabaları içinde benlik kavramının oluşması ve kendisi tarafından kabul edilmesidir (Çankaya 2007). Ergenlik döneminde benlik üç aşamada gelişmektedir. Ergenliğin başlangıcı olan 11-13 yaşlar arasındaki ergenler, benliğin birkaç farklı özelliğini tanımlayabilirler ve bu onlarda çoğu zaman çelişkiye neden olmaz. Oysa 14-16 yaşlarındaki ergenlerin, birbirine karşıt olarak tanımladıkları kendilik özellikleri artmakta ve bunlar önemli çelişkilere, sıkıntılara neden olabilmekte. Ergenler farklı ortamlarda, farklı insanlara farklı davranmalarının nedenlerini anlayamazlar ve bunlardan hangisinin gerçek kendilikleri olduğuna karar veremezler. İlerleyen yaşlarda, bu sıkıntı ve çelişkiler giderek azalırken yaşadıkları karşıtlıkların bir uyum içinde nasıl bulunabildiğini açıklayabilir duruma gelirler (Oktan ve Şahin 2010). Gençler, zaman zaman kendilerini bedensel, bilişsel, devinsel ve toplumsal beceriler açısından arkadaşlarıyla karşılaştırabilirler. Ergenin kendisiyle ilgili değerlendirmeleri olumsuz ise bu durum ergende sıkılgan ve utangaç davranışlara yol açabilir. Bu gençler ideal benliklerine ulaşamadıkları için mutsuz olurlar. Kendilerini oldukları gibi kabul eden ve kendileriyle ilgili olarak olumlu görüşler taşıyan ergenler ise ideal benlikleriyle amaçlarını bütünleştirebilirler (Büyüksahin Çevik ve Atıcı 2009).

Rogers'a göre benlik kavramı, kişinin kendini algılamasından oluşan gerçek benliği ve kişinin olmak istediği ve olması gerektiğine inandığı nitelikleri temsil eden ideal benliği içermektedir (İkiz 2000). Rosenberg, çalışmalarında ergenlik dönemindeki olumlu benlik imajı gelişiminin dinamikleri üzerinde odaklanmıştır. Ailenin özellikleri ve sosyal çevre içinde kendini değerlendirme davranışının gelişimini araştırmış, sosyal davranışların benlik saygısıyla ilişkisini incelemiştir (Yenidünya 2005).

### **2.2.2. Benlik Saygısını Etkileyen Etmenler**

Bireyin benlik saygısını etkileyen çeşitli kişisel ve çevresel etmenler bulunmaktadır. Bunlar; bireyin cinsiyeti ve beden imgesi, arkadaşları, sosyo

ekonomik düzeyi, sahip olduğu sosyal destek, akademik başarısı ve aile olarak ele alınabilir (Büyükşahin Çevik ve Atıcı 2009).

### **2.2.2.1. Cinsiyet**

Cinsiyet faktörünün, özsaygı üzerinde etkisi bulunmaktadır. İçinde yaşadıkları kültürün erkekler için koyduğu standartları tutturarak erkek öğrencilerin özsaygı düzeyleri yüksek bulunurken, kızların sosyal olmayla ilgili özsaygı düzeylerinin daha yüksek olduğuna ilişkin bulgular vardır. Bazı araştırma bulguları, genellikle erkek ergenlerin özsaygı düzeylerinin kızlara göre daha yüksek olduğunu vurgulasa da bazı çalışmalar da kızların özsaygı düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Akt. Yatkın 2004).

Ergenlik döneminde kızların benlik değerinde azalma, kaygıda artma, depresyon ve yeme bozuklukları gibi daha içselleştirilmiş tepkiler görülebilmektedir. Erkekler toplumsal cinsiyet rollerine bağlı olarak kendileriyle ilgili olumsuz duygularını ortaya koymadıkları için, benlik değerlerinde belirgin bir azalma belirlenemeye bilmektedir. Erkek ergenlerde benlik değerinde azalma yerine, daha çok saldırganlıkta ve riskli davranışlarda artma gibi dışsallaştırılmış tepkiler gözlenmektedir (Gökalp 2009).

### **2.2.2.2. Beden imgesi**

Beden imgesi benlik saygısını etkileyebilmektedir. Özellikle ergenlik döneminde, birey değişen ve gelişen bedenine uyum sağlamaya çalışmaktadır. Oransız yüz yapısı, sivilceler, boy ve ağırlıktaki değişmelere uyum sağlama süreci, ergeni oldukça kaygılandırmaktadır. Ergenlikteki fizyolojik dengesizlik, duygusal dengesizliğin de önemli bir nedenidir ve bu nedenle ilgileri ve mesleki eğilimleri de değişkenlik göstermektedir (Topses 2004).

Hızlı bedensel değişim ve kararsız yapısı, ergenin davranışsal özelliklerinin nedenini oluşturmaktadır. Ergen kendini kabul etmediğinde ve bedenini beğenmediğinde kendisiyle barışık olmadığı için hayatıyla ilgili olumsuz kararlar verebilmekte, gelecekle ilgili plan yapmaktan kaçınabilmektedir. Ergenin, kendini

olumsuz algıladığı ölçüde benliğini, kişiliğini ve sosyalleşme sürecini geliştirmede güçlükler yaşaması muhtemeldir (Özcan Candangil ve Ceyhan 2006).

Ergenler, ergenlik dönemindeki çatışmaların, bedensel ve ruhsal zorlanmaların neden olduğu stresi azaltmak için spor faaliyetlerine yönlendirilebilir. Serbest zaman faaliyetlerini yürütecek kuruluşların, ergenlerin yakın çevrelerinde yaygınlaştırılması ve okullarda spor ortamlarının iyileştirilmesi, ergenlerin spor bilinci kazanması açısından önemlidir. Sportif faaliyetler, özellikle düşük sosyoekonomik düzeydeki ergenlerin toplumsal kişilik kazanmaları ve bireysel geleceğe yönlendirilmeleri için de çok etkili bir yoldur (Gün 2006).

### **2.2.2.3. Arkadaş**

Büyük çocuklar ve ergenler için, sınıf arkadaşları ve anne-baba desteği özsaygıyı en çok etkileyen iki faktördür. Sınıf arkadaşları ve anne-babadan ne kadar fazla destek alınır, özsaygı düzeyi o kadar yüksek olmaktadır. Bununla birlikte sosyal desteğin her seviyesinde önemli alanlarda yüksek yetenek, yüksek özsaygıya öncülük etmektedir (Doğru ve Peker 2004).

Ergenler, akranları tarafından sevilme ve beğenilmek isterler. Bu yüzden ergenin amacı, hayran olduğu bir arkadaş grubu tarafından kabul görmektir. Ergenler bu dönemde eleştirilere, başkalarının göstereceği olumsuz tepkilere ve insanların kendileri ile ilgili düşüncelerine karşı çok duyarlıdırlar. Ergenler, davranış tarzları ile ilgili daha fazla iç gözü kazanmak için birbirlerine ihtiyaç duymaktadırlar (Büyükşahin Çevik ve Atıcı 2009).

Ergen, kendine benlik kurmaya çalışırken iyi arkadaş ilişkilerine ihtiyaç duymaktadır. İyi arkadaşlık ilişkilerinin yüksek benlik saygısıyla ilişkili olduğu belirtilmiştir (Büyükşahin Çevik ve Atıcı 2009). Ergenlik döneminde kurulan yakın arkadaşlıklar, ergenin benlik saygısını artırmakta ve sosyal becerilerinin gelişmesi için fırsat sunmaktadır. Yakın arkadaşlıklar, ergenin gelişimini daha doğru biçimde değerlendirmesini sağlarken aynı zamanda ergenin kültürünün ve grubun bir parçası olma gereksinimini karşılamaktadır (Gökalp 2009).

### **2.2.2.4. Sosyo ekonomik düzey**

Sosyo-ekonomik düzeyin, bireyin benlik saygısı üzerinde etkili olduğunu gösteren çeşitli çalışmalar mevcuttur. Orta ve alt sosyoekonomik düzeyden gelen çocukların özsaygı düzeylerinin, yüksek sosyo-ekonomik düzeyden gelenlere oranla daha düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca çekirdek aileye mensup çocukların özsaygı düzeylerinin kalabalık ailelerden gelen çocuklara oranla daha yüksek olduğu bildirilmektedir (Yatkın Yumşak 2004).

Aydoğan (2010), ilköğretim II. kademe öğrencilerinin umut ve benlik saygısı düzeylerini incelediği araştırmada, alt ekonomik düzeyde kabul edilen okullarda eğitim alan öğrencilerin benlik saygısı ve umut düzeylerinin, üst ve orta ekonomik düzeyde kabul edilen okullarda eğitim alan öğrencilerden daha düşük olduğunu saptamıştır. Ayrıca, babası çalışan öğrencilerin benlik saygısı ve umut düzeyleri babası çalışmayan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Ailenin aylık gelir düzeyi değişkenine göre, alt gelir düzeyine sahip öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri, üst gelir düzeyine sahip öğrencilerden daha düşük bulunmuştur. Sosyo-ekonomik düzeyle ilgili olarak çalışan bireylerle yapılan çalışmalara rastlamak da mümkündür. Bu konuda Razi ve arkadaşları (2009) 79 çalışan genç üzerinde yaptıkları araştırmada, çalışan gençlerin benlik saygısı, iletişim becerileri ve baş etme davranışlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, yaş ile iletişim becerileri, kararlara katılım ile benlik saygısı, stresle baş etme tarzlarından kendine güvensiz ve boyun eğici yaklaşım, haftalık çalışma süresi saati ile benlik saygısı ve stresle baş etme tarzlarından kendine güvenli yaklaşım, parasını kullanma ile stresle baş etme tarzlarından iyimser yaklaşım arasında anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

#### **2.2.2.5. Sosyal destek**

Benlik saygısı, aile ve arkadaşlardan alınan destekle ilişkilidir. Sosyal destek, bireyin kendisi ve çevresi üzerindeki kontrol yeteneğini artırmada da etkili olmaktadır. Ergenlikte özellikle arkadaş desteği, kişinin yeterli ve başarılı hissetme yeteneğini geliştirmesine ve sağlıklı benlik saygısı oluşturmaya yardımcı olmaktadır (Akman ve Balat Uyanık 2004).

Ergenlikte anne-babalar ve arkadaşlardan alınan sosyal destek, benlik saygısının gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Sosyal destek, ergenin olumsuz kişilik geliştirmesinde rol oynayabilecek kişilere karşı koruyucu bir etki oluşturarak

kimliğini geliştirmesine yardımcı olmaktadır. Ergen, aile ve arkadaşlardan sağlanan destekle benlik saygısını geliştirir ve kendini güvende hissetmesini sağlar. Böylece arkadaş desteği ergenin evre üzerinde kontrol sağlamasında etkili olur (Byşahin evik ve Atıcı 2009).

#### **2.2.2.6. Akademik başarı**

Okul, ocukların yeteneklerini geliştirecekleri ve neleri yapıp neleri yapamayacaklarını tanımlayabilecekleri bir yerdir. Akademik öğrenmedeki başarı, yüksek benlik saygısının gelişmesinde olumlu bir etkiye sahiptir. Özellikle, ğretmenin işlevi ve sorumluluğu, benlik saygısının gelişiminde çok büyüktür. Öğretmenin, ergenlik döneminin sorunlarını bilmesi, ğrencisi ile iyi iletişim kurabilmesi ve ergenlik dönemindeki sorunları ergenlerle paylaşıp çözmelerine yardımcı olan bir eğitimci modeli olması gerekmektedir (Akman ve Balat Uyanık 2004).

Benlik ve kişilik nitelikleri ile öğrenme arasında yakın bir ilişki vardır. Benlik tasarımı, okul başarısını büyük ölçüde etkilemektedir. Çoğu zaman kabiliyeti ölçüsünde başarı gösteremeyen kişilerde, kendilerinin bir Şey yapamayacaklarına inanan olumsuz bir benlik tasarımı gelişmiş olduğu görülmektedir (rn 2010). Ergenlerin yaşantısında akademik başarı ve sosyal ilişkiler büyük önem taşımaktadır. (Eriş 2013). Benlik saygısı ve algılanan okul başarısını inceleyen çalışmaların büyük bir kısmında, akademik başarı arttıkça benlik saygısının da arttığı görülmektedir. İkiiz Suner (2000) alışmasında akademik başarı ile benlik saygısı arasında negatif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, ergenin akademik başarısının yüksek olması benlik saygısının da yüksek olacağı anlamına gelmeyebilir. Booth Zoller ve Gerard (2011), Kuzey Amerika ve İngiltere'deki 11 ve 12 yaşındaki öğrencilerde özsaygı ile okul başarısı arasındaki ilişkileri inceledikleri çalışmalarında, öğrencilerin özsaygının düşük olmasının bir sonraki yılın akademik başarısını etkilediği, ayrıca her iki ülke ğrencilerinin özsaygıları arttıkça matematik derslerindeki başarı düzeyinin de arttığını saptamışlardır.

Ergenlik döneminde, bireyin bilişsel yeterlikleri arttıkça benlik bilinci de artmaktadır. Bir taraftan hızlı bir biçimde değişen bedenine ve ortaya çıkan kusurlarına alışmaya çalışan ergen, düşünce sistemindeki değişiklikler sonucu, özellikle kendisinin olumsuz değerlendirmelerini yansıttığı hayali seyirciler tarafından izlendiğine ve değerlendirildiğine inanmaktadır. Bu durum, sosyal ortamlarda kaygı düzeyinin artmasına neden olabilmektedir (Eriş 2013). Özellikle anne-babadan gelen yüksek düzeyde başarılı olma baskısı, ergenlerin benlik saygısını olumsuz yönde etkilemektedir. Destekleyici ve demokratik anne-babalarla büyüyen ergenlerin okulda daha başarılı oldukları, aynı zamanda akademik benlik saygılarının yüksek olduğu görülmektedir. Böyle bir ortamda yetişen çocuklar aktif, keşfetmeye meraklı ve sebatkâr, iletişime geçmeye, keşfetmeye ve sorular sormaya isteklidirler (Gökalp 2009).

Bilişsel olarak yeterliğin, benlik saygısına etkisi konusunda yapılmış çalışmalara rastlamak mümkündür. Dinç (1992), lise öğrencilerinin genel, psikolojik, sosyal, cinsel ve uyumsal benlik algılarının benlik saygısı ile ilişkisini araştırdığı çalışması sonucunda, benlik algı düzeyinin yüksek olmasının benlik saygısını olumlu yönde etkilediğini, benlik algı düzeylerinin düşük olmasının ise benlik saygısını olumsuz yönde etkilediğini saptamıştır. Başka bir çalışmada Rugancı (1988), üniversitede okuyan öğrencilerin benlik saygısı, benlik bilinci ve depresyon belirtileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışmada, yüksek benlik bilinci ve depresyonun birlikte olduğu durumlarda içsel benlik saygısının ters yönde etkilendiği, yüksek dışsal bilincin depresyonla birlikte olduğunda ise dışsal benlik saygısının negatif yönde etkilendiği belirlenmiştir. Buna göre, benlik bilinci ve benlik saygısının, bireyin yaşantısını çok yönlü olarak etkilediği ileri sürülebilir.

#### **2.2.2.7. Aile**

Aile çocuğun fiziksel, sosyal ve psikolojik açıdan ihtiyaçlarının karşılandığı ve kişilik gelişiminin yaşandığı ortamdır. Aile, insan yaşamında doğumdan önce başlayan ve hayatın sonuna kadar etkisini sürdüren bir kurumdur. Ailede anne-babanın çocuğa karşı tutum ve davranışları, çocuğun gelecekteki yaşantısı açısından önemlidir. Çocuğa ailenin bir üyesi olduğu bilinci ailede verilmekte ve topluma uyumunun temeli atılmaktadır. Ergen ailede bir birey olarak sosyal deneyimlerini



edinmekte, tercihler yapmakta ve kararlarda etkin rol alarak karar vermeyi öğrenmektedir (Erbil ve ark. 2006).

Benlik saygısının yüksek olması için, bireyin içinde bulunduğu ailenin, özgüvenli, aralarında ve çocukla iyi iletişim kuran, çocuklarına karşı güven verici, hoşgörölü ve esnek bir yaklaşım içinde olması önemlidir. Bu ihtiyaçların karşılanması sağlıklı bir kişilik gelişimine yol açarken karşılanmaması durumunda özgüvensiz bireylerin yetişmesine neden olmaktadır (Aslan 2005). Aile içinde çocuğa yeterli zaman ayrılması, çocuğun kararlara katılımının sağlanması, özel hayatına saygı gösterilmesi, düşüncelerini ifade etme fırsatı verilmesi onların benlik saygısını artırmaktadır (Erbil ve ark. 2006). Çocuklarıyla yakın ve sıcak ilişkiler kuran, çocuklarından düzeyine uygun beklentileri olan anne babaların çocuklarının öz güvenlerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Aksine çocuklarına yetersizlik hissettiren anne babalar, çocuklarının sürekli olarak dışarıdan idare edilmeleri gerektiğini çünkü bunu başaramayacaklarını düşünmektedirler (Akt. San Bayhan ve Artan 2005).

Yapılan araştırmalar, anne-babalarının demokratik tutum içinde olmalarının çocukların benlik saygılarının daha yüksek olmasına, gizilgüçlerini geliştirmelerine, kendilerini daha az yalnız hissetmelerine ve sosyal kaygıyı daha az yaşamalarına imkân sağladığını göstermektedir. Kendisini diğer insanlardan daha değersiz olarak algılayan insan, değersizlik duygularına anne babanın yeterli derecede değer vermeyen davranışları ile sahip olmaktadır (Akt. Ürün 2010). Benlik saygısı yüksek çocukların anneleri, benlik saygıları düşük çocukların annelerine göre daha sevgi doludurlar ve çocuklarıyla daha yakın ilişki kurabilir, çocuklarını oldukları gibi kabul edebilirler. Benlik saygısı düşük çocukların ailelerinde çocuk kaba ve otokratik kontrol metotlarının etkisindedir, sınırlar iyi belirlenmemiş ve genellikle dardır (Kabalcı 2008).

### **2.3. Anne- Baba Tutumları**

Anne-babaların ilk görevi, çocuğun bakımını sağlamak ve onu korumaktır. Diğer görevleri ise çocuğun davranışını denetleme, yönlendirme, onu cesaretlendirme, çocuğun sağlıklı bir insan olabilmesi için duygusal gereksinimlerini karşılama, toplumsal gereksinimlere yönelik olarak toplumsal davranışına şekil

verme, bilgi sağlama ve beceri kazanmayı öğretme, çocukların entelektüel gereksinimlerini karşılama olarak sıralanabilir (Saygıner ve ark. 2005).

Aile yapısı, ailenin diğer üyeleri ile ilişkiler ve anne-baba tutumları özellikle kişilik gelişiminin biçimlendiği çocukluk yıllarında önem kazanmakta ve bireyin gelişimini büyük oranda etkilemektedir (Sezer 2010). Çocuk yetiştirme stili, çocuğa iletilen tutumların toplamı ve anne-baba davranışlarının yansıtıldığı duygusal ortamdır. Çocuk yetiştirme stilleri, anne-baba kontrolü ve anne-baba kabulü olmak üzere iki farklı şekilde sınıflandırılabilir. Anne-baba kontrolü anne babanın çocuğu topluma hazırlama isteği, anne-baba kabulü ise anne-babanın çocuğunu bireysel olarak tanıması ve kabul etmesidir (Darling and Steinberg 1993).

Anne-baba tutumları, aile üyelerinin kendilik kavramının oluşumunda ve sürdürülmesinde anahtar rol oynamaktadır. Ailedeki çocuk yetiştirme tutumları toplumdan topluma, kültürden kültüre farklılıklar gösterdiği gibi, o toplumdaki aileler arasında da farklılıklar gösterebilir. Toplumda her sosyoekonomik grup kendi kültürel yapısı, hayat felsefesi ve kendi değer sistemine sahiptir, ebeveynler farklı farklı ödül ve ceza anlayışı ile çocuklarını yetiştirmektedirler. Sevgi dolu, güvenli ve demokratik aile ortamında yetişen çocuklar temel güven duygusu ve olumlu benlik geliştirirken belirsiz, güvensiz, aşırı koruyucu veya otoriter, soğuk aile ortamında yetişen çocuklar olumsuz benlik geliştirmektedirler (Adana ve Kutlu 2009; Eraslan 2010; Aktaş 2011). Ergenlik döneminde anne-baba tutumları ergenin gelişimini yoğun bir şekilde etkilerken, yapılan baskılar ve sınava dönük olarak tekrarlanan anne-baba davranışları, ergeni ister istemez tükenme durumu ile karşı karşıya bırakmaktadır. Aşırı sınav yükü altında yorulan ergen, anne ve babasının da tutumları ile ya daha fazla bunalmakta ya da kolay bir şekilde bu yorucu süreçten zaferle ayrılmaktadır (Çapulcuoğlu 2012). Çocuğa olumlu öz saygıyı kazandıracak bir ortam sağlamak için, anne-babalar çocuğa karşı olumlu tutumlar sergilemeli ve bu tutumların çocuk tarafından nasıl algılandığına dikkat etmelidirler (Aslan 2012).

Türk aile yapısında baskıcı otoriter ve aşırı koruyucu tutuma sık rastlanmaktadır (Adana ve Kutlu 2009). Fakat gün geçtikçe çocukların ekonomik değerinin azalıp psikolojik değerinin arttığı, çocuğun aile ve toplum içindeki değerinin de buna paralel olarak değiştiği görülmektedir (Şanlı ve Öztürk 2015). Anne ve babaların çocuklarına karşı tutumları, çocuğun özellikleri ile kendi kişilik ve demografik

özelliklerinden etkilenebilmektedir. Anne-baba-çocuk üçgenindeki iletişim biçimi, bireyler üzerinde uzun veya kısa süreli, olumlu veya olumsuz etkiler oluşturarak hem uygun hem de uygun olmayan biçimde davranmayı öğretmektedirler (Tezel Şahin ve Özyürek 2008). Ergenlik dönemindeki birey, özellikle anne-baba tutumlarını içselleştirerek kendi davranışlarını bilinçli ya da bilinçsiz bir biçimde şekillendirmekte, gelecekteki yaşamına taşımasına neden olmaktadır (Kanak ve Pekdoğan 2015).

Doğduğu günden başlayarak çocuğun kişiliği önce ailesi, sonra okul ve yaşadığı çevredeki insanlar tarafından şekillendirilmektedir. Kişiliğin temelleri ilk ailede atıldığı için, çocuğun kişiliğinin gelişmesinde birinci derecedeki sorumluluğu anne baba üstlenmektedir (Kaya 1997). Kişilik gelişiminin büyük ölçüde biçimlendiği çocukluk yıllarında anne babaların çocuklarına karşı uyguladıkları tutumlar önem kazanmaktadır (Sezer 2010).

### **2.3.1. Yaygın Anne Baba Tutumları ve Çocuk Üzerindeki Etkileri**

Anne-babaların çocuk yetiştirme tutumları çocuğun davranışları üzerinde oldukça etkilidir. Bireyin dengeli ve uyumlu bir kişilik yapısına sahip olması, içinde yetiştiği aile ortamının nitelikli olması ile yakından ilişkilidir. Ailede anne veya babanın çocuğa karşı tutumu ilk günden itibaren çocuk üzerinde derin ve kalıcı izler bırakır (Özyürek ve Tezel Şahin 2012). Doğduğu andan itibaren çocuğun anne babasıyla kurduğu ilişkinin güvene dayanması, onun daha sonraki yıllarda dış dünya ile kuracağı ilişkilerin temelini oluşturmaktadır (Kuzgun ve Eldeleklioğlu 2012).

Anne-babalarından olumsuz tutum ve davranış gören çocukların kişilik yapısı birçok yönden olumsuz etkilenmektedir. Bu tür çocukların duygusal ve sosyal sorunlar yaşadığı, akranlarına göre daha mutsuz oldukları ve özsaygılarının düşük olduğu yapılan araştırmalarda görülmektedir (Ürün 2013). Çocuğun özellikle kişilik gelişimi üzerinde etkisi bulunan anne-baba tutumları çeşitli şekillerde sınıflandırılmakla birlikte, anne baba tutumları en yaygın şekliyle demokratik anne baba tutumu, koruyucu/ istekçi anne baba tutumu ve otoriter anne baba tutumu olarak ele alınabilir.

#### **2.3.1.1. Demokratik anne baba tutumu**

Demokratik tutumu sergileyen anne-babaların davranışları birbiriyle tutarlı, kararlı ve güven vericidir. Bu tutumla belli sınırlar içinde çocukların bazı davranışları yapmasına izin verilir ve sorumluluk duygusunun gelişmesine uygun ortam hazırlanır. Çocukların kişilik gelişimi için en uygun anne-baba tutumu, koşulsuz saygı ve sevginin gösterildiği, güven verici, destekleyici ve normal sınırlar içinde hoşgörünün bulunduğu demokratik anne-baba tutumudur. Demokratik anne-baba tutumu çocukların hem denetlenmesine ve hem de onların ihtiyaçlarının karşılanmasına fırsat vermektedir. Çocuğun duygu ve düşüncelerine saygı duyulur. Çocuğun da ailede söz hakkı vardır, özerk davranmasına izin verilir. Ailede çocuğa değer verilir, çocuk olduğu gibi kabul edilir. Anne babalar her çocuğun kendine özgü bir gelişim kapasitesi olduğunu bildikleri için, çocukların özgürce gelişmesine, yeteneklerinin ortaya çıkmasına ve kendilerini gerçekleştirmelerine izin verirler (Kaya 1997; Sezer ve Oğuz 2010; Aktaş 2011; Çapulcuoğlu 2012). Demokratik tutuma sahip anne-babalar çocukların davranışlarını katı bir denetim ve cezalandırıcı olmadan değerlendirebilmekte, önemsiz hataların üstünde durmadan, bir sorun olduğunda onu fark edip çözmeye çalışmakta ve çocuğun gösterdiği olumlu davranışları pekiştirmektedirler (Bülül 2014).

Demokratik aile yapısının çocukta özerkliğin gelişimine olumlu katkıları olduğunu belirten çoğu araştırmacı, bunun nedenini demokratik aile yapısında görülen, çocukla iletişim, ebeveynler ve çocuk arasındaki bağlılık, yakınlık ve ebeveynler tarafından çocuğun ayrı bir birey olarak algılanması ve çocuğun kendi ayakları üzerinde durmasının desteklenmesine bağlamaktadır (Musaağaoğlu ve Güre 2005). Çocuklarına karşı demokratik tutuma sahip anne-babaların çocuklarının “kendini gerçekleştirme” fırsatı bulabileceği ve daha sağlıklı bireyler olarak yetişecekleri kabul görmektedir (Aslan 2005). Yapılan çalışmalarda, demokratik tutumda olan anne babaların çocuklarında problem çözme becerisi, benlik saygısı ve davranışsal özerklik düzeyinin yüksek olduğu belirlenmiştir (Akt. Şanlı ve Öztürk 2015). Çocuğu olduğu gibi kabul eden, kendisini ifade etmesine fırsat veren, çocuğun fikir ve düşüncelerini dinleyen, değer veren, aile ve çocuğun kendisi ile ilgili kararlarda çocuğun görüşünü alan tutumlarının, çocuğun eleştirel, bağımsız ve yaratıcı düşünmesine olanak sağladığı belirlenmiştir (Palut 2008). Bireyin benlik saygısının yüksek olması için, çocuğun içinde bulunduğu aile bireylerinin özgüveni yüksek, iletişim becerileri gelişmiş, güvengen ve hoşgörülü tepkiler gösteren bir

yaklaşım içinde olmaları gerekmektedir (Ceylan 2013). Bu tutum içinde yetişen çocuklar daha çok kendilerine güvenirlere, sosyaldirlere, akademik başarıları iyidir, kendilerine saygıları yüksektir, bağımsız davranabilirler ve duygusal problemlerle baş etme becerileri yüksektir (Begde 2015).

### **2.3.1.2. Koruyucu/istekçi anne baba tutumu**

Anne-babanın aşırı koruyuculuğu, çocuğa gerektiğinden fazla kontrol ve özen göstermesi anlamına gelmektedir. Çocuğun bağımsızlık ve özerklik geliştirmesine engel olunarak yetenekleri kısıtlanmaktadır (Begde 2015). Çünkü bu tutumu benimseyen anne-abalar çocuklarını aşırı şekilde korur ve denetlerler. Çocukların yapabileceği pek çok şey anne baba tarafından yapılır ve böylece çocukların yaşayarak öğrenmelerinin önüne geçilmiş olunur. Her konuda gereğinden fazla müdahale edilerek, çocukların kendilerine yeter hale gelmelerine ve kendilerine güvenmeyi öğrenmelerine engel olunur (Sezer 2010).

Anne-baba çocukla sürekli birlikte olmakta ya da çocuğa sürekli bebek muamelesi yapmaktadırlar. Bu tür tutumun bir başka şekli aşırı hoşgörü biçiminde ortaya çıkmaktadır. Koruyucu anne-baba tutumu ortamında yetişen bir çocukta bağımlı bir kişilik gelişebilir (Çapulcuoğlu 2012). Bağımlılıkları yaşamları boyunca sürebilir, evin dışında bir ortamda çekingen ve mutsuz olabilirler, okul fobisi, içe kapanıklık ve utangaçlık gösterebilirler. Kendi yaşamlarındaki olaylardan başkalarını sorumlu tutabilirler (Begde 2015).

### **2.3.1.3. Otoriter anne baba tutumu**

Otoriter tutumu benimseyen anne-babalar, çocuğun gelişim düzeyini, kişilik özelliklerini ve isteklerini dikkate almadan, çocuktan kendilerinin uygun gördüğü gibi davranmalarını isterler. Kendilerini toplumsal otoritenin temsilcisi olarak görürler ve çocuktan mutlak itaatkâr olmasını isterler. Sevgilerini şartlı olarak, çocuk istenilen şekilde davrandıkça gösterir, çocuktan mutlak itaat bekler, farklı bir tutumla karşılaşması halinde disiplini sağlamak amacıyla ceza uygulamaktan çekinmezler. İletişime geçmeye çalışmaz, sadece çocuklarının kuralları kabul etmelerini beklerler (Tunç 2011; Aslan 2012).

Otoriter anne-baba tutumunun baskın olduğu ortamda büyüyen çocuklar öfke ve kızgınlık gibi duygu ve düşüncelerini açıkça belirtemezler. Otoriter tutumun

çocuklarda bağımsız kişilik gelişimini engellediği, özellikle erkek çocuklarda saldırganlık düzeyini arttırdığı ve benlik saygısı düzeyini düşürdüğü görülmektedir. Kabul edilip onaylanmayan çocuk, kendi benliğini tanımlayamaz ve ailenin istediği yönde bağımlı bir kişi olarak gelişir (Aslan 2005; Sezer 2010). Özellikle dayak gibi onur kırıcı fiziksel cezaları yasaması duygusal ve sosyal uyumsuzluklara, kendisine olan özsaygının azalmasına ve olumsuz bir benlik geliştirmesine neden olabilir (Dilek 2007). Anne ve babadan birisi ya da her ikisinin baskısı altında olan çocuk, sessiz, uslu, dürüst ve dikkatli olmasına karşın küskün, silik, çekingen, başkalarının etkisinde kolay kalabilen aşırı hassas bir yapıya sahip olabilir. Bu ortamda yetişen çocuklar okulda ve çevrelerinde başkalarına zarar veren, isyankâr ve saldırgan tavırlar sergileyebilirler (Begde 2015; Kanak ve Pekdoğan 2015).

Bu tutumlar dışında çocuğa sayısız hakların tanındığı serbest tutum ortamında, daha az rehberlik edildiği ve ebeveynlerin kısıtlamaları olmadığı için çocuk saldırgan ve bencil davranışlar sergileyebilir. Anne babanın hoşgöründe aşırılığa kaçtığı aşırı hoşgörülü tutumda çocuk neyin doğru, neyin yanlış olduğunu hiçbir zaman öğreneme ve anti sosyal davranışlar geliştirebilir, doyumsuz, kurallara uymada güçlük çeken, paylaşma ve işbirliği yönünden yetersiz bir çocuk olabilir. Anne-babanın belirgin bir davranışta sebat göstermeyip isteklerinde ve kontrol metotlarında tutarsız olduğu tutarsız tutumda ise çocuk iyi ve kötüyü ayırt edemeyebilir (Begde 2015).

Tüm bu bilgiler ışığında ve çalışmadan elde edilen bulgular kapsamında, bu çalışmanın ergenlerin okul tükenmişliğinin ve benlik saygısı düzeylerinin belirlenmesine, olumsuz anne-baba tutumlarından kaynaklanan problemlerin en aza indirilmesine katkı sağlayacak benzer çalışmalara rehberlik edeceği öngörülmüştür.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. GEREÇ ve YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Nicel olarak tasarlanan çalışma, ilişkisel tarama modelinde yapılandırılmış betimsel bir çalışmadır. Araştırma sorusunu değişkenler arasındaki ilişkileri inceleyerek açıklamaya çalışan araştırmalara, ilişkisel araştırmalar denir. Bu tür araştırmalarda, ölçülen değişkenler arasında ne tür ilişkiler olduğu betimlenerek açıklanır (Sümer, Demirutku ve Özkan 2005).

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2015-2016 öğretim yılında Karabük il merkezindeki resmi ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Araştırma evreninde 14 okul, 3619'u erkek, 3231'i kız olmak üzere toplam 6850 öğrenci bulunmaktadır. Bu evrenden, seçkisiz kümeleme yoluyla belirlenen beş okul ve bu okullarda öğrenim gören 9, 10, 11 ve 12.sınıflardan uygulama yapıldığı gün okulda olup çalışmaya katılmaya gönüllü olan 342'si kız 218'i erkek olmak üzere toplam 560 öğrenci örneklemi oluşturmuştur. Örneklem büyüklüğüne göre, %95 güven aralığında geçerli örneklem büyüklüğü yaklaşık 364'e karşılık gelmektedir. Çalışmanın örneklem büyüklüğünün, %95 güven aralığına göre geçerli olduğu

söylenbilir (Johnson ve Christensen 2014). Örneklem grubuna ait kişisel bilgilerin dağılımı Tablo 3.1’de verilmiştir.

**Tablo 3.1.** Örneklem Grubunun Kişisel Bilgilerine İlişkin Frekans Dağılımı

Cinsiyet	N	%	Okul Türü	N	%
Kız	342	61,07	Meslek Lisesi	223	39,82
Erkek	218	38,93	Anadolu Lisesi	241	43,04
Sınıf			Fen Lisesi	96	17,14
9.sınıf	136	24,29	Aile Yapısı		
10.sınıf	146	26,07	Çekirdek aile	462	82,50
11.sınıf	146	26,07	Tek ebeveynli aile	59	10,54
12.sınıf	132	23,57	Geniş aile	39	6,96
Anne Öğrenim			Baba Öğrenim		
İlkokul	261	46,61	İlkokul	140	25,00
Ortaokul	120	21,43	Ortaokul	136	24,29
Lise	117	20,89	Lise	161	28,75
Üniversite	62	11,07	Üniversite	123	21,96
Anne Yaşı			Baba Yaşı		
35 yaş altı	47	8,39	40 yaş ve altı	135	24,11
36-40	240	42,86	41-45	247	44,11
41-45	181	32,32	46-50	125	22,32
46 yaş ve üzeri	92	16,43	51 yaş ve üzeri	53	9,46

Tablo 3.1’e göre, örneklem grubunda yer alan öğrencilerin %24,29’u 9.sınıf, %26,07’si 10.sınıf, %26,07’si 11.sınıf ve %23,57’si 12.sınıftadır. Öğrencilerin %39,82’si Meslek Lisesi, %43,04’ü Anadolu Lisesi ve %17,14’ü Fen Lisesi öğrencisidir. Örneklem grubundaki öğrencilerin annelerin %42,86’sı 36-40 yaş grubunda ve %46,61’i ilkokul mezunudur. Babaların %44,11’i 41-45 yaş grubunda ve %28,75’i lise mezunudur. Örneklem grubunda yer alan öğrencilerin %82,50’si çekirdek aile yapısına sahiptir.

### 3.3. Veri Toplam Araçları



Çalışmada, öğrencilerin cinsiyet, sınıf, aile yapısı, anne-baba yaşı ve öğrenim durumu gibi kişisel bilgilerinin edinilmesinde araştırmacılar tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerinin değerlendirilmesi amacıyla Ortaöğretim Okul Tükenmişlik Ölçeği (OOTÖ), öğrencilerin kendilerine olan saygılarının değerlendirilmesinde “Kendine Saygı Ölçeği” ve öğrencilerin algıladıkları anne-baba tutumlarının değerlendirilmesinde “Anne Baba Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

### **3.3.1. Ortaöğretim Okul Tükenmişliği Ölçeği (OOTÖ)**

Aypay (2011) tarafından geliştirilmiş ölçek, öğrencilerin okul tükenmişliğinin belirlenmesinde kullanılmaktadır. OOTÖ Okula İlgi Kaybı (7, 16, 19, 20, 26, 30. maddeler), Ders Çalışmaktan Tükenme (2, 3, 8, 10, 14, 21.maddeler), Aileden Kaynaklı Tükenmişlik (6, 17, 28, 29, 32.maddeler), Ödev Yapmaktan Tükenme (1, 4, 5, 15, 34.maddeler), Öğretmen Tutumlarından Bunalma ve Sıkılma (9, 18, 23, 31.maddeler), Dinlenme ve Eğlenme Gereksinimi (13, 22, 27, 33.maddeler), Okulda Yetersizlik (11, 12, 24, 25.maddeler) olmak üzere yedi alt boyut ve 34 maddeden oluşmaktadır. Öğrencilerin her maddede belirtilen duygu, düşünce ya da yaşantılarına uygun olan seçeneklerden birini işaretlemeleri istenmektedir. Dörtlü likert tipi dereceleme (Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Katılmıyorum, Hiç Katılmıyorum) biçimindeki ölçeğin geçerlik güvenilirlik çalışmaları dört farklı ilde bulunan 14 ortaöğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin alt faktörleri (OİK, DÇT, AKT, ÖYT, ÖTBS, DEG ve OY) için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .86, .82, .83, .67, .75, .72 ve .72’dir. OOTÖ’nin alt faktörleri için hesaplanan iki—yarı test güvenilirliği katsayıları sırasıyla .88, .78, .85, .64, .74, .65 ve .63’tür. Ölçek üzerinde gerçekleştirilen Açıklayıcı Faktör Analizi sonuçlarına göre yedi faktörlü ölçeğin açıklanan varyansı % 63.49 bulunmuştur. Ölçek alt faktörleri için hesaplanan iç tutarlılık katsayıları .70 ile .86 arasındadır (Aypay 2011). Buna göre, ölçeğin ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişliğinin belirlenmesinde kullanılabilir bir ölçme aracı olduğuna karar verilmiştir. Bu çalışmada farklı bir örneklem grubuyla çalışıldığı için ölçek güvenilirlik katsayısı hesaplanmış ve OOTÖ toplamı için hesaplanan Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,92 bulunmuştur.

### **3.3.2. Kendine Saygı Ölçeği (KSÖ)**

KSÖ Bogenç ve Kuzgun (1994) tarafından kişinin kendini tanıması ve yeteneklerinin sınırlarını bilmesi, kendini geliştirme çabası içinde olması, kendini olumlu olarak değerlendirmesi, kendini değerli bulması gibi davranışların bir kimsede ne ölçüde bulunduğunu saptamak amacıyla geliştirilmiştir. Toplam 20 maddeden ve Olumsuz Kendine Saygı (1, 2, 5, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19 ve 20.maddeler) ve Olumlu Kendine Saygı (3, 4, 6, 7 ve 12.maddeler) alt boyutlarından oluşan ölçek 5’li likert tipindedir. Maddelere verilen tepkiler “Her Zaman”, “Sık sık”, “Ara sıra”, “Nadiren”, “Hiçbir Zaman” şeklinde derecelendirilmiştir. Bireysel veya grup olarak uygulanabilen ölçekten alınacak en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100’dür ve alınan düşük puan, düşük kendine saygıya, yüksek puan ise yüksek kendine saygıya işaret etmektedir. KSÖ’nün iç tutarlılığı Cronbach Alpha katsayısı .81 test-tekrar testte iki uygulama arasındaki kararlılık  $r = .84$  bulunmuştur (Bogenç 2012). Buna göre, ölçeğin ortaöğretim öğrencilerinin kendine saygı düzeylerinin belirlenmesinde kullanılabilir güvenilir bir ölçme aracı olduğuna karar verilmiştir. Bu çalışmada farklı bir örneklem grubuyla çalışıldığı için ölçek güvenilirlik katsayısı hesaplanmış ve KSÖ toplamı için hesaplanan Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,72 bulunmuştur.

### **3.3.3. Anne Baba Tutum Ölçeği (ABTÖ)**

Kuzgun (1972) tarafından geliştirilen ve daha sonra Eldeleklioğlu (2005) tarafından revizyonu yapılan “Ana Baba Tutum Ölçeği (ABTÖ) anne-babaların çocuklarına karşı tutumlarının çocuk tarafından nasıl algılandığının belirlenmesinde kullanılmıştır. Ölçeğin bölümleri kuvvetle reddetmeden kabul etmeye doğru düzenlenmiş “hiç uygun değil (1 puan)”, “pek uygun değil (2 puan)”, “biraz uygun (3 puan)”, “uygun (4 puan)”, “çok uygun (5 puan)” şeklindeki 5’li likert tipindedir. Demokratik Anne-Baba Tutumu (1, 2, 6, 7, 13, 14, 15, 20, 21, 22, 29, 30, 36, 37 ve 39.maddeler), Koruyucu-İstekçi Anne-Baba Tutumu (4, 9, 10, 11, 17, 18, 19, 24, 25, 26, 27, 28, 32, 33 ve 34.maddeler) ve Otoriter Anne-Baba Tutumu (3, 5, 8, 12, 16, 23, 31, 35, 38 ve 40.maddeler) olmak üzere 40 madde ve üç alt boyuttan oluşmaktadır (Akt. Türkmen 2011). Ölçek puanlanırken alt ölçekler ayrı ayrı puanlanır. Maddeler için işaretlenen şıkların rakamsal değerleri toplanarak alt ölçek puanları belirlenir. Puanlar yorumlanırken yüksek puan o alt ölçekte belirtilen niteliğe uygunluğu gösterir (Yücel 2013).

ABTÖ'nin iç tutarlılık Cronbach Alfa katsayısı Demokratik Tutum alt boyutu için .89, Otoriter Tutum alt boyutu için .78, Koruyucu-İstekçi Tutum alt boyutu için .82 bulunmuştur. ABTÖ'nin kararlılık düzeyini ölçmek için test tekrar test yöntemi kullanılmıştır. Demokratik ve Otoriter Tutum alt boyut puanları arasında .64, Otoriter Ve Koruyucu-İstekçi tutum alt boyut puanları arasında ise .36 korelasyon değerleri bulunmuştur (Çapulcuoğlu ve Gündüz 2013). Madde sayısı diğerlerinden daha çok ve faktör yükleri daha yüksek olan Demokratik Tutum alt ölçeğinin iç tutarlılık ve kararlılık katsayıları da yüksektir. Koruyucu/İstekçi Tutum alt ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı Otoriter Tutum alt ölçeğinden, Otoriter Tutum alt ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı ise Koruyucu/İstekçi Tutum alt ölçeğinkinden biraz daha yüksektir (Kuzgun ve Eldeleklioğlu 2012). Buna göre, ölçeğin ortaöğretim öğrencilerinin anne-baba tutumlarının belirlenmesinde kullanılabilir bir ölçme aracı olduğuna karar verilmiştir. Bu çalışmada farklı bir örneklem grubuyla çalışıldığı için ölçek güvenilirlik katsayısı hesaplanmış ve ABTÖ toplamı için hesaplanan Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,84 bulunmuştur.

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Veri toplama araçları, belirlenen okulların yöneticilerinden uygun zaman dilimine ilişkin bilgi alındıktan sonra, farklı sınıf düzeylerinde toplam 560 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulamalar, okul psikolojik danışma ve rehberlik uzmanlarının desteği ile öğrencilerin ders programlarını aksatmayacak bir zaman diliminde gerçekleştirilmiştir. Uygulama süresi olarak 40 dakika verilmiştir. Ölçeklerinin uygulanmasında öğrencilere çalışmanın amacı hakkında bilgi verilmiş ve katılımın gönüllülük esasına dayandığı açıklanmıştır. Çalışmaya gönüllü olduğunu belirten öğrencilere ölçek formları verilmiştir. Ölçeklerde yer alan maddelerin herhangi bir doğru cevabı olmadığı belirtilerek, kendilerine en uygun olan seçeneklerden birini işaretlemeleri istenmiştir.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Çalışmadan elde edilen veriler bilgisayar SPSS 20 paket programı ile analiz edilmiştir. Değişkenlerin normal dağılımdan gelme durumları araştırılırken birim sayıları nedeniyle Shapiro Wilk's'ten yararlanılmıştır. Sonuçlar yorumlanırken anlamlılık düzeyi olarak 0,05 kullanılmış öğrencilerin cinsiyeti, devam ettikleri okul

türü, sınıf düzeyi, aile yapısı, anne-babalarının yaşı ve öğrenim durumu değişkenlerinin normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bu durumu gösterir Q-Q plot grafikleri Ek 5’te verilmiştir.

Gruplar arasındaki farklılıklar incelenirken değişkenlerin normal dağılım göstermemesi nedeniyle Mann Whitney U ve Kruskal Wallis-H Testlerinden yararlanılmıştır. Birim sayılarının 20 den fazla olması nedeniyle Mann Whitney U Testi için standartlaştırılmış z değerleri verilmiştir. Kruskal Wallis-H Testinde anlamlı farklılıkların görülmesi durumunda Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma Testi ile aralarında farklılık olan gruplar belirlenmiştir. Bu amaçla, Bonferroni düzeltmeli çoklu karşılaştırma yönteminden yararlanılmıştır.

Değişkenler normal dağılım göstermediğinden, değişkenler arasındaki ilişkiler incelenirken Spearman’s Korelasyon Katsayısından yararlanılmıştır. Korelasyon katsayısının 1.00 olması, mükemmel pozitif bir ilişkiyi; -1.00 olması, mükemmel negatif bir ilişkiyi; 0.00 olması, ilişkinin olmadığını gösterir. Korelasyon katsayısının büyüklük bakımından yorumlanmasında üzerinde tam olarak ortaklaşılan aralıklar bulunmamakla birlikte, korelasyonu yorumlamada şu sınırlar sıklıkla kullanılabilir. Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak, 0.70-1.00 arasında olması, yüksek; 0.70-0.30 arasında olması, orta; 0.30-0.00 arasında olması ise, düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk 2003).

### **3.6. Araştırmanın Etik Yönü**

Veri toplama araçları için ölçeği geliştiren akademisyenlerden izinler alınmıştır. Çalışmanın etik yönden uygunluğuna dair Karabük Üniversitesi Etik Kurul biriminden gerekli izinler alınmıştır. Çalışmanın Karabük İli ortaöğretim kurumlarına devam eden öğrencilerle uygulanabilmesi için Karabük Valiliği’nden resmi izinler alınmıştır. Uygulama sürecinde, öğrencilere çalışmanın amacı açıklanmış ve katılımın gönüllülük esasına dayandığı söylenmiştir. Çalışmaya katılmaya gönüllü olan öğrencilere ölçek formları verilerek cevaplandırmaları istenmiştir.

### **3.7. Kapsam ve Sınırlılıklar**

Bu çalışma, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Karabük İl merkezinde resmi ortaöğretim kurumlarına devam eden lise 9, 10, 11, 12. sınıf öğrencilerini kapsamaktadır.

Araştırmada elde edilen bulgular, 2015-2016 öğretim yılında ortaöğretim kurumuna devam eden lise öğrencilerinden edinilen kişisel bilgiler ve kullanılan veri toplama araçlarının ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.

Çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyleri ile kendine saygı ve anne baba tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Kullanılan ölçme araçlarının belirlenen amaç ve alt amaçlara ulaşmada yeterli ve güvenilir olduğu, katılımcıların ölçme araçlarında yer verilen ifadelere doğru bir şekilde cevap verdikleri varsayılmıştır. Veriler uygun istatistik işlemlerle analiz edilmiştir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR

Bu bölümde okul tükenmişliği, kendine saygı ve algılanan anne-baba tutumları ölçek puanlarına ilişkin bulgular ile ölçekler arasındaki ilişkileri gösterir bulgular ve tartışmaya yer verilmiştir.

#### 4.1. Öğrencilerin Okul Tükenmişliğine İlişkin Bulgular

Tablo 4.1’de örneklem grubunda yer alan Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Tükenmişliği Ölçeği (OOTÖ) puan dağılımı verilmiştir.

**Tablo 4.1.** Öğrencilerin OOTÖ Puan Dağılımı

Alt Boyutlar	N	$\bar{x}$	Min.	Max.	SS
Okula İlgi Kaybı	560	13,66	6	24	4,60
Ders Çalışmaktan Tükenme	560	14,68	6	24	4,16
Aileden Kaynaklı Tükenmişlik	560	11,91	5	20	4,19
Ödev Yapmaktan Tükenme	560	12,21	5	20	3,71
Öğretmen Tutumlarından Sıkılma ve Bunalma	560	9,53	4	16	3,17
Dinlenme ve Eğlenme Gereksinimi	560	9,96	4	16	2,95
Okulda Yetersizlik	560	9,80	4	16	2,90

Tablo 4.1'e göre, örneklem grubundaki öğrencilerin alt boyutlarından, en yüksek OOTÖ Ders Çalışmaktan Tükenme alt boyutundan aldığı görülmektedir ( $\bar{x}=14,68$ ). Bunu sırasıyla Okula İlgil Kaybı ( $\bar{x}=13,66$ ), Ödev Yapmaktan Tükenme ( $\bar{x}=12,21$ ), Aileden Kaynaklı Tükenmişlik ( $\bar{x}=11,91$ ), Dinlenme ve Eğlenme Gereksinimi ( $\bar{x}=9,96$ ), Okulda Yetersizlik ( $\bar{x}=9,80$ ), Öğretmen Tutumlarından Sıkılma ve Bunalma ( $\bar{x}=9,53$ ) alt boyutlarından alınan puanların izlediği görülmektedir. Buna göre, örneklem grubundaki öğrencilerin, genel olarak ders çalışmaktan tükenme durumlarının ilk sırada yer aldığı, sonrasında okula ilgi kaybı olduğu ve ödev yapmaktan sıkıldıkları söylenebilir.

Tablo 4.2'de, öğrencilerin okul tükenmişliğinin cinsiyet değişkeninden etkilenip etkilenmediğine ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.2.** Öğrencilerin OOTÖ Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SS	Sıra Ort.	M.W.U.	
						Z	p
Okula İlgil Kaybı	Kız	342	13,38	4,62	269,94	-1,939	0,053
	Erkek	218	14,09	4,55	297,06		
	Toplam	560	13,66	4,60			
Ders Çalışmaktan Tükenme	Kız	342	14,18	4,03	262,6	-3,287	0,001*
	Erkek	218	15,48	4,25	308,58		
	Toplam	560	14,68	4,16			
Aileden Kaynaklı Tükenmişlik	Kız	342	11,27	4,14	256,42	-4,423	0,001*
	Erkek	218	12,91	4,07	318,28		
	Toplam	560	11,91	4,19			
Ödev Yapmaktan Tükenme	Kız	342	11,58	3,50	253,34	-4,993	0,001*
	Erkek	218	13,19	3,82	323,11		
	Toplam	560	12,21	3,71			
Öğretmen Tutumlarından Bunalma ve Sıkılma	Kız	342	9,20	3,08	263,66	-3,099	0,002*
	Erkek	218	10,05	3,25	306,92		
	Toplam	560	9,53	3,17			
Dinlenme ve Eğlenme Gereksinimi	Kız	342	9,96	2,96	279,66	-0,155	0,876
	Erkek	218	9,95	2,95	281,82		
	Toplam	560	9,96	2,95			
Okulda Yetersizlik	Kız	342	9,97	2,91	290,45	-1,832	0,067
	Erkek	218	9,52	2,87	264,90		
	Toplam	560	9,80	2,90			

\*p<0,05

Tablo 4.2'ye göre OOTÖ Ders Çalışmaktan Tükenme, Aileden Kaynaklı Tükenmişlik, Ödev Yapmaktan Tükenme ve Öğretmen Tutumlarından Bunalma ve Sıkılma alt boyut puanları bakımından cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p < 0,01$ ). Kız öğrencilerin bu alt boyutlardan aldıkları puanların ( $\bar{x}=14,18$ ,  $\bar{x}=11,27$ ,  $\bar{x}=11,58$ ,  $\bar{x}=9,20$ ) erkek öğrencilerin aynı puanından ( $\bar{x}=15,48$ ,  $\bar{x}=12,91$ ,  $\bar{x}=13,19$ ,  $\bar{x}=10,05$ ) anlamlı ölçüde düşük olduğu belirlenmiştir. Okula İlgi Kaybı ile Dinlenme ve Eğlenme Gereksinimi alt boyutlarından alınan puanların ise cinsiyete göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir ( $p > 0,05$ ). Buna göre örneklem grubunda yer alan erkek öğrencilerin ders çalışmaktan, ödev yapmaktan, öğretmen ve ailelerinden kaynaklı tükenmişliği kız öğrencilere göre daha fazla yaşadıkları söylenebilir.

Tablo 4.3'te, öğrencilerin okul tükenmişliğinin devam ettikleri okul türü değişkeninden etkilenip etkilenmediğine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.3.** Öğrencilerin OOTÖ Alt Boyut Puanlarının Okul Türüne Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Okul Türü	N	$\bar{x}$	SS	Sıra Ort.	Kruskal Wallis	
						H	p
Okula İlgi Kaybı	Meslek Lisesi	223	13,23	4,26	267,20	2,885	0,236
	Anadolu Lisesi	241	13,85	4,82	285,93		
	Fen Lisesi	96	14,15	4,76	297,77		
	Toplam	560	13,66	4,60			
Ders Çalışmaktan Tükenme	Meslek Lisesi	223	14,15	3,74	260,39	6,619	0,037*
	Anadolu Lisesi	241	14,91	4,28	288,65		
	Fen Lisesi	96	15,35	4,67	306,75		
	Toplam	560	14,68	4,16			
Aileden Kaynaklı Tükenmişlik	Meslek Lisesi	223	11,91	3,91	280,18	22,579	0,001*
	Anadolu Lisesi	241	12,61	4,17	307,08		
	Fen Lisesi	96	10,16	4,35	214,52		
	Toplam	560	11,91	4,19			
Ödev Yapmaktan Tükenme	Meslek Lisesi	223	11,37	3,37	244,78	20,359	0,001*
	Anadolu Lisesi	241	12,57	3,86	295,95		
	Fen Lisesi	96	13,25	3,69	324,68		
	Toplam	560	12,21	3,71			
Öğretmen Tutumlarından Bunalma ve Sıkılma	Meslek Lisesi	223	9,40	3,22	274,03	18,54	0,001*
	Anadolu Lisesi	241	10,07	3,04	308,24		
	Fen Lisesi	96	8,48	3,12	225,90		
	Toplam	560	9,53	3,17			
Dinlenme ve	Meslek Lisesi	223	9,43	2,84	252,23	15,09	0,001*

Eğlenme Gereksinimi	Anadolu Lisesi	241	10,12	3,09	288,66		
	Fen Lisesi	96	10,75	2,65	325,69		
	Toplam	560	9,96	2,95		1-2, 1-3	
Okulda Yetersizlik	Meslek Lisesi	223	9,78	2,82	277,80		
	Anadolu Lisesi	241	9,81	2,94	283,21	0,132	0,936
	Fen Lisesi	96	9,80	3,02	279,98		
	Toplam	560	9,80	2,90			

\*p<0,05

Tablo 4.3'e göre OOTÖ Ders Çalışmaktan Tükenme ( $p<0,05$ ), Aileden Kaynaklı Tükenmişlik, Ödev Yapmaktan Tükenme, Öğretmen Tutumlarından Bunalma ve Sıkılma, Dinlenme ve Eğlenme Gereksinimi alt boyut puanları bakımından öğrencilerin devam ettikleri okul türü arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,01$ ). Bonferroni testi sonucunda; Meslek Lisesi öğrencilerinin Ders Çalışmaktan Tükenme alt boyut puanı ( $\bar{x}=14,15$ ), Fen Lisesi öğrencilerine göre ( $\bar{x}=15,35$ ), anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Fen Lisesi öğrencilerinin Aileden Kaynaklı Tükenmişlik alt boyut puanı ( $\bar{x}=10,16$ ), Meslek ve Anadolu Lisesi öğrencilerine göre anlamlı düzeyde düşüktür. Meslek Lisesi öğrencilerinin Ödev Yapmaktan Tükenme alt boyut puanı ( $\bar{x}=11,37$ ), Fen ve Anadolu Lisesinde öğrencilerine göre anlamlı düzeyde düşüktür. Fen Lisesi öğrencilerinin Öğretmen Tutumlarından Bunalma ve Sıkılma alt boyut puanı ( $\bar{x}=8,48$ ), Meslek ve Anadolu Lisesi öğrencilerine göre anlamlı düzeyde düşüktür. Meslek Lisesi öğrencilerinin Dinlenme ve Eğlenme Gereksinimi ( $\bar{x}=9,43$ ), alt boyut puanı Fen ve Anadolu Lisesi öğrencilerine göre anlamlı düzeyde düşüktür. Öğrencilerin Okula İlgi Kaybı ve Okulda Yetersizlik alt boyut puanları ise devam ettikleri okul türünden anlamlı düzeyde etkilenmemiştir ( $p>0,05$ ). Fen Lisesi öğrencilerinin Meslek Lisesi öğrencilerine göre ders çalışmaktan daha fazla tükenme yaşadıkları, Meslek Lisesi ve Anadolu Lisesi öğrencilerine göre daha az aileden ve öğretmen tutumlarından kaynaklanan tükenmişlik, daha fazla ödev yapmaktan tükenmişlik yaşadıkları, Meslek Lisesi öğrencilerinin Anadolu ve Fen Lisesi öğrencilerine göre daha az dinlenme ve eğlenme gereksinimi duydukları; Fen Lisesi öğrencilerinin diğer liselere göre ders içeriklerinin ve ödev sorumluluklarının daha fazla olması gibi nedenlerden kaynaklı tükenmişlik yaşadıkları, bunun sonucunda da daha fazla dinlenme ve eğlenmeye ihtiyacı hissettikleri düşünülebilir.



Tablo 4.4'te, öğrencilerin okul tükenmişliğinin devam ettikleri sınıf değişkeninden etkilenip etkilenmediğine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.4.** Öğrencilerin OOTÖ Alt Boyut Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Sınıf	N	$\bar{x}$	SS	Sıra Ort.	Kruskal Wallis	
						H	p
Okula İlgi Kaybı	9.sınıf	136	13,04	4,49	259,82	8,671	0,034*
	10.sınıf	146	13,18	4,66	262,09		
	11.sınıf	146	14,01	4,30	294,76		
	12.sınıf	132	14,42	4,86	306,40		
	Toplam	560	13,66	4,60			
Ders Çalışmaktan Tükenme	9.sınıf	136	14,28	3,99	267,22	4,301	0,231
	10.sınıf	146	15,14	4,38	296,32		
	11.sınıf	146	15,05	4,10	291,51		
	12.sınıf	132	14,20	4,11	264,51		
	Toplam	560	14,68	4,16			
Aileden Kaynaklı Tükenmişlik	9.sınıf	136	11,64	4,33	271,1	13,229	0,004*
	10.sınıf	146	12,90	4,19	317,86		
	11.sınıf	146	11,90	3,95	280,14		
	12.sınıf	132	11,11	4,12	249,26		
	Toplam	560	11,91	4,19			
Ödev Yapmaktan Tükenme	9.sınıf	136	11,49	3,58	250,58	7,162	0,067
	10.sınıf	146	12,14	3,41	279,43		
	11.sınıf	146	12,58	3,8	295,21		
	12.sınıf	132	12,63	3,96	296,24		
	Toplam	560	12,21	3,71			
Öğretmen Tutumlarından Bunalma ve Sıkılma	9.sınıf	136	9,08	3,12	259,22	4,038	0,257
	10.sınıf	146	9,87	3,28	297,28		
	11.sınıf	146	9,67	3,06	284,18		
	12.sınıf	132	9,47	3,19	279,79		
	Toplam	560	9,53	3,17			

Dinlenme ve Eğlenme Gereksinimi	9.sınıf	136	9,96	3,08	279,09	9,063	0,028*
	10.sınıf	146	10,53	2,83	312,10		
	11.sınıf	146	9,80	2,94	272,26		
	12.sınıf	132	9,49	2,90	256,11		
	Toplam	560	9,96	2,95			
Okulda Yetersizlik	9.sınıf	136	9,59	2,85	267,79	7,668	0,053
	10.sınıf	146	10,03	2,96	295,96		
	11.sınıf	146	10,17	2,91	299,99		
	12.sınıf	132	9,33	2,82	254,94		
	Toplam	560	9,80	2,90			

\*p<0,05

Tablo 4.4.'e göre, OOTÖ Okula İlgi Kaybı, Dinlenme ve Eğlenme Gereksinimi ve Aileden Kaynaklı Tükenmişlik alt boyut puanları, öğrencilerin devam ettiği sınıflara göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Bonferroni testi sonucunda; öğrencilerden 9. ve 10.sınıfa devam edenlerin Okula İlgi Kaybı alt boyut puanlarının ( $\bar{x}=13,04$ ,  $\bar{x}=13,18$ ), 12.sınıftakilere göre ( $\bar{x}=14,42$ ), 12.sınıfa devam eden öğrencilerin Aileden Kaynaklı Tükenmişlik alt boyut puanının ( $\bar{x}=11,11$ ), 10.sınıftakilere göre ( $\bar{x}=12,90$ ), 12.sınıftaki öğrencilerin Dinlenme ve Eğlenme Gereksinimi alt boyut puanının ( $\bar{x}=9,49$ ), 10.sınıftakilere göre ( $\bar{x}=10,53$ ), anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmektedir. Buna göre örneklem grubunda yer alan 12.sınıf öğrencilerinin daha fazla okula ilgi kaybı yaşadıkları, 10.sınıf öğrencilerinin ise aileden kaynaklı tükenmişlik yaşadıkları ve dinlenme ve eğlenme gereksinimi duydukları söylenebilir.

Tablo 4.5'te, öğrencilerin okul tükenmişliğinin aile yapısı değişkeninden etkilenip etkilenmediğine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.5.** Öğrencilerin OOTÖ Alt Boyut Puanlarının Aile Yapısına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Aile Yapısı	N	$\bar{x}$	SS	Sıra Ort.	Kruskal Wallis	
						H	p
Okula İlgi Kaybı	Çekirdek aile	462	13,75	4,58	284,06	3,133	0,209
	Anne-baba ayrı	59	13,71	4,87	281,74		
	Geniş aile	39	12,41	4,28	236,45		
	Toplam	560	13,66	4,6			
Ders Çalışmaktan Tükenme	Çekirdek aile	462	14,7	4,17	281	0,649	0,723
	Anne-baba ayrı	59	14,92	4,01	288,58		
	Geniş aile	39	14,15	4,39	262,29		
	Toplam	560	14,68	4,16			
Aileden Kaynaklı Tükenmişlik	Çekirdek aile	462	11,9	4,13	280,58	0,178	0,915
	Anne-baba ayrı	59	12,1	4,25	285,71		
	Geniş aile	39	11,74	4,83	271,67		

	Toplam	560	11,91	4,19			
Ödev Yapmaktan Tükenme	Çekirdek aile	462	12,28	3,68	283,69		
	Anne-baba ayrı	59	12,08	3,6	277,69	1,879	0,391
	Geniş aile	39	11,62	4,22	247,03		
	Toplam	560	12,21	3,71			
Öğretmen Tutumlarından Bunalma ve Sıkılma	Çekirdek aile	462	9,56	3,1	282,69		
	Anne-baba ayrı	59	9,37	3,43	269,54	0,491	0,782
	Geniş aile	39	9,49	3,67	271,12		
	Toplam	560	9,53	3,17			
Dinlenme ve Eğlenme Gereksinimi	Çekirdek aile	462	10,03	2,93	284,7		
	Anne-baba ayrı	59	9,69	3,03	264,39	1,877	0,391
	Geniş aile	39	9,49	3,15	255,13		
	Toplam	560	9,96	2,95			
Okulda Yetersizlik Alt Boyut Puanı	Çekirdek aile	462	9,82	2,84	281,8		
	Anne-baba ayrı	59	9,75	3,26	274,9	0,173	0,917
	Geniş aile	39	9,62	3,09	273,62		
	Toplam	560	9,8	2,9			

Tablo 4.5'e göre, OOTÖ tüm alt boyut puanları bakımından öğrencilerin aile yapısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,05$ ). Buna göre, aile yapısının öğrencilerin okul tükenmişliği üzerinde etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 4.6'da, öğrencilerin okul tükenmişliğinin anne öğrenim durumundan etkilenip etkilenmediğine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.6.** Öğrencilerin OOTÖ Alt Boyut Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	$\bar{x}$	SS	Sıra Ort.	Kruskal Wallis H	p
Okula İlgili Kaybı	İlkokul	261	13,41	4,52	271,85	1,771	0,621
	Ortaokul	120	13,88	4,55	290,40		
	Lise	117	13,73	4,84	281,46		
	Üniversite	62	14,13	4,61	295,93		
	Toplam	560	13,66	4,60			
Ders Çalışmaktan Tükenme	İlkokul	261	14,72	3,97	283,17	8,229	0,042*
	Ortaokul	120	14,04	4,01	258,46		
	Lise	117	14,56	4,53	271,56		
	Üniversite	62	16,02	4,32	328,81		
	Toplam	560	14,68	4,16			
Aileden Kaynaklı Tükenmişlik	İlkokul	261	11,96	4,10	282,28	1,192	0,755
	Ortaokul	120	11,73	4,23	274,08		
	Lise	117	12,21	4,28	290,77		
	Üniversite	62	11,48	4,36	266,06		
	Toplam	560	11,91	4,19			
Ödev Yapmaktan Tükenme	İlkokul	261	12,22	3,63	281,37	6,599	0,086
	Ortaokul	120	11,64	3,69	257,68		
	Lise	117	12,24	3,75	279,76		
	Üniversite	62	13,21	3,88	322,40		

	Toplam	560	12,21	3,71			
Öğretmen Tutumlarından Bunalma ve Sıkılma	İlkokul	261	9,61	3,10	282,76	1,136	0,768
	Ortaokul	120	9,58	3,32	285,41		
	Lise	117	9,50	3,23	281,10		
	Üniversite	62	9,18	3,08	260,34		
	Toplam	560	9,53	3,17			
Dinlenme ve Eğlenme Gereksinimi	İlkokul	261	10,00	2,92	282,58	5,209	0,157
	Ortaokul	120	9,69	3,06	267,66		
	Lise	117	9,74	3,00	268,17		
	Üniversite	62	10,66	2,76	319,86		
	Toplam	560	9,96	2,95			
Okulda Yetersizlik	İlkokul	261	9,91	2,93	285,54	1,402	0,705
	Ortaokul	120	9,82	2,84	287,02		
	Lise	117	9,58	2,91	268,70		
	Üniversite	62	9,68	2,94	268,94		
	Toplam	560	9,80	2,90			

\*p<0,05

Tablo 4.6'ya göre, OOTÖ yalnızca Ders Çalışmaktan Tükenme alt boyut puanı bakımından anne öğrenim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Bonferroni testi sonucunda; annesi ortaokul mezunu olanların Ders Çalışmaktan Tükenme alt boyut puanı ( $\bar{x}=14,04$ ), annesi üniversite mezunu olanlara göre ( $\bar{x}=16,02$ ), anlamlı düzeyde düşüktür. Diğer alt boyut puanları ile öğrencilerin anne öğrenim durumu arasında anlamlı bir fark yoktur ( $p>0,05$ ). Buna göre, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerde ders çalışmaktan kaynaklanan tükenmişliğin daha fazla yaşandığı söylenebilir.

Tablo 4.7'de, öğrencilerin okul tükenmişliğinin baba öğrenim durumu değişkenine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.7.** Öğrencilerin OOTÖ Alt Boyut Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	$\bar{x}$	SS	Sıra Ort.	Kruskal Wallis	
						H	p
Okula İlgi Kaybı	İlkokul	140	13,21	4,45	265,20	2,274	0,517
	Ortaokul	136	13,67	4,66	281,78		
	Lise	161	13,66	4,52	281,61		
	Üniversite	123	14,14	4,81	295,06		
	Toplam	560	13,66	4,60			
Ders Çalışmaktan Tükenme	İlkokul	140	14,31	3,74	270,12	6,63	0,085
	Ortaokul	136	14,74	4,35	277,88		
	Lise	161	14,30	4,00	267,12		
	Üniversite	123	15,56	4,51	312,73		
	Toplam	560	14,68	4,16			
Aileden Kaynaklı Tükenmişlik	İlkokul	140	12,01	3,84	284,32	3,047	0,384
	Ortaokul	136	12,15	4,38	288,35		
	Lise	161	12,06	4,13	287,56		
	Üniversite	123	11,34	4,41	258,24		
	Toplam	560	11,91	4,19			
Ödev Yapmaktan Tükenme	İlkokul	140	11,64	3,4	257,33	14,037	0,003*
	Ortaokul	136	11,74	3,81	259,65		
	Lise	161	12,32	3,76	285,45		
	Üniversite	123	13,24	3,68	323,44		
	Toplam	560	12,21	3,71			
Öğretmen Tutumlarından Bunalma ve Sıkılma	İlkokul	140	9,41	2,98	275,08	2,909	0,406
	Ortaokul	136	9,89	3,46	298,82		
	Lise	161	9,53	3,08	280,79		
	Üniversite	123	9,27	3,17	266,04		
	Toplam	560	9,53	3,17			
Dinlenme ve Eğlenme	İlkokul	140	9,59	2,85	260,42	6,09	0,107
	Ortaokul	136	10,22	3,21	293,04		

Gereksinimi	Lise	161	9,75	2,88	270,15		
	Üniversite	123	10,35	2,84	303,04		
	Toplam	560	9,96	2,95			
Okulda Yetersizlik	İlkokul	140	9,96	2,91	289,27	0,62	0,892
	Ortaokul	136	9,72	2,83	275,72		
	Lise	161	9,70	2,94	276,82		
	Üniversite	123	9,82	2,95	280,62		
	Toplam	560	9,80	2,90			

\*p<0,05

Tablo 4.7'ye göre, OOTÖ yalnızca Ödev Yapmaktan Tükenme alt boyut puanı bakımından baba öğrenim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Bonferroni testi sonucunda; babası ilkököl ve ortaokul mezunu olanların Ödev Yapmaktan Tükenme alt boyut puanı ( $\bar{x}=11,64$ ,  $\bar{x}=11,74$ ), babası üniversite mezunu olanlara göre ( $\bar{x}=13,24$ ), anlamlı düzeyde düşüktür. Diğer alt boyut puanları ile öğrencilerin baba öğrenim durumu arasında anlamlı bir fark yoktur ( $p>0,05$ ). Buna göre, babası üniversite mezunu olan öğrencilerde ödev yapmaktan kaynaklanan tükenmişliğin daha fazla yaşandığı söylenebilir.

Tablo 4.8'de, öğrencilerin okul tükenmişliğinin anne yaşı değişkeninden etkilenip etkilenmediğine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.8.** Öğrencilerin OOTÖ Alt Boyut Puanlarının Anne Yaşına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	N	$\bar{x}$	SS	Sıra Ort.	Kruskal Wallis H	p
Okula İlgili Kaybı	35 yaş altı	47	12,62	4,48	245,48	5,661	0,129
	36-40	240	13,37	4,54	270,38		
	41-45	181	14,14	4,58	298,30		
	46 yaş ve üstü	92	13,98	4,78	289,78		
	Toplam	560	13,66	4,60			
Ders Çalışmaktan Tükenme	35 yaş altı	47	13,19	3,87	217,53	9,694	0,021*
	36-40	240	14,66	4,32	281,34		
	41-45	181	15,13	3,89	299,02		
	46 yaş ve üstü	92	14,62	4,29	274,06		
	Toplam	560	14,68	4,16			
Aileden Kaynaklı Tükenmişlik	35 yaş altı	47	12,70	3,89	313,33	7,718	0,052
	36-40	240	11,97	4,25	282,70		
	41-45	181	11,33	4,17	257,15		
	46 yaş ve üstü	92	12,49	4,10	303,93		
	Toplam	560	11,91	4,19			
Ödev Yapmaktan Tükenme	35 yaş altı	47	11,17	3,66	230,05	6,191	0,103
	36-40	240	12,14	3,90	276,91		
	41-45	181	12,44	3,53	292,16		
	46 yaş ve üstü	92	12,47	3,53	292,69		
	Toplam	560	12,14	3,66			

	Toplam	560	12,21	3,71			
Öğretmen Tutumlarından Bunalma ve Sıkılma	35 yaş altı	47	9,66	2,87	289,12	3,695	0,296
	36-40	240	9,24	3,33	265,44		
	41-45	181	9,80	3,10	292,89		
	46yaş ve üstü	92	9,70	3,01	291,02		
	Toplam	560	9,53	3,17			
Dinlenme ve Eğlenme Gereksinimi	35 yaş altı	47	9,13	2,57	240,81	4,439	0,218
	36-40	240	9,84	3,05	275,67		
	41-45	181	10,25	2,96	293,36		
	46 yaş ve üstü	92	10,10	2,82	288,08		
	Toplam	560	9,96	2,95			
Okulda Yetersizlik	35 yaş altı	47	10,62	2,85	327,22	4,558	0,207
	36-40	240	9,79	2,98	279,39		
	41-45	181	9,71	2,91	275,08		
	46 yaş ve üstü	92	9,57	2,69	270,18		
	Toplam	560	9,80	2,90			

( $p < 0,05$ ).

Tablo 4.8'e göre, OOTÖ yalnızca Ders Çalışmaktan Tükenme alt boyut puanı bakımından anne yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p < 0,05$ ). Bonferroni testi sonucunda; annesi 35 ve daha küçük yaşta olanların Ders Çalışmaktan Tükenme alt boyut puanı ( $\bar{x} = 13,19$ ), annesi 41-45 yaş arasında olanlara göre ( $\bar{x} = 15,13$ ) anlamlı düzeyde düşüktür. Diğer alt boyut puanları ile öğrencilerin anne yaşı arasında anlamlı bir fark yoktur ( $p > 0,05$ ). Buna göre, örneklem grubunda yer alan annesi 41-45 yaş arasında olan öğrencilerde ders çalışmaktan kaynaklanan tükenmişliğin, annesi 35 yaş ve daha küçük yaşta olanlara göre daha fazla yaşandığı söylenebilir.

Tablo 4.9'da, öğrencilerin okul tükenmişliğinin baba yaşı değişkeninden etkilenip etkilenmediğine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.9.** Öğrencilerin OOTÖ Alt Boyut Puanlarının Baba Yaşına Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	N	$\bar{x}$	SS	Sıra Ort.	Kruskal Wallis	
						H	p
Okula İlgi Kaybı	40 yaş ve altı	135	13,73	4,73	282,91	7,820	0,049*
	41-45	247	13,09	4,34	261,20		
	46-50	125	14,30	4,70	305,04		
	51 yaş ve üstü	53	14,57	4,94	306,43		
	Toplam	560	13,66	4,60			
Ders Çalışmaktan Tükenme	40 yaş ve altı	135	14,20	4,34	261,05	4,160	0,245
	41-45	247	14,69	4,16	279,5		
	46-50	125	15,14	4,05	301,68		
	51 yaş ve üstü	53	14,81	3,94	284,75		
	Toplam	560	14,68	4,16			
Aileden Kaynaklı Tükenmişlik	40 yaş ve altı	135	12,27	4,40	294,96	1,611	0,657
	41-45	247	11,86	4,11	278,01		
	46-50	125	11,66	4,21	270,70		
	51 yaş ve üstü	53	11,85	4,00	278,39		
	Toplam	560	11,91	4,19			
Ödev Yapmaktan Tükenme	40 yaş ve altı	135	12,05	3,84	269,68	5,840	0,120
	41-45	247	11,95	3,77	269,08		
	46-50	125	12,63	3,44	303,1		
	51 yaş ve üstü	53	12,83	3,61	307,96		
	Toplam	560	12,21	3,71			
Öğretmen Tutumlarından Bunalma ve Sıkılma	40 yaş ve altı	135	9,63	3,32	284,66	3,591	0,309
	41-45	247	9,30	3,19	267,82		
	46-50	125	9,70	3,10	289,16		
	51 yaş ve üstü	53	9,98	2,85	308,58		
	Toplam	560	9,53	3,17			
Dinlenme ve Eğlenme	40 yaş ve altı	135	9,99	2,99	281,84	1,985	0,576
	41-45	247	9,79	3,02	271,99		



Gereksinimi	46-50	125	10,23	2,83	296,74		
	51 yaş ve üstü	53	9,98	2,88	278,43		
	Toplam	560	9,96	2,95			
Okulda Yetersizlik	40 yaş ve altı	135	10,20	2,96	305,91		
	41-45	247	9,85	2,96	281,72	7,048	0,070*
	46-50	125	9,30	2,68	253,22		
	51 yaş ve üstü	53	9,68	2,92	274,45		
	Toplam	560	9,80	2,90			4-1, 3-1, 2-1

\*p<0,05

Tablo 4.9'a göre, OOTÖ Okula İlgili Kaybı ve Okulda Yetersizlik alt boyut puanları bakımından baba yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Bonferroni testi sonucunda; babası 46-50 yaş grubunda olanların Okula İlgili Kaybı alt boyut puanı ( $\bar{x}=14,30$ ), babası 41-45 yaşında olanlara göre ( $\bar{x}=13,09$ ), babası 40 yaş ve altı olanların Okulda Yetersizlik alt boyut puanı ( $\bar{x}=10,20$ ), babası daha büyük yaşta olanlara göre anlamlı düzeyde yüksektir. Diğer alt boyut puanları ile öğrencilerin baba yaşı arasında anlamlı bir fark yoktur ( $p>0,05$ ). Buna göre, örneklem grubunda yer alan babası 46-50 yaş grubunda olan öğrencilerde okula karşı ilgi kaybına bağlı, babası 40 yaş ve altı olan öğrencilerde ise okulda yetersizlik duygusuna bağlı tükenmişliğin daha fazla yaşandığı söylenebilir.

#### 4.2. Öğrencilerin Kendilerine Saygı Düzeyine İlişkin Bulgular

Tablo 4.10'da örneklem grubundaki öğrencilerin Kendine Saygı Ölçeği (KSÖ) puan dağılımları verilmiştir.

**Tablo 4.10.** Öğrencilerin KSÖ Puan Dağılımı

Alt Boyutlar	N	$\bar{x}$	Min	Max	SS
Olumsuz Kendine Saygı	560	9,70	5	25	3,60
Olumlu Kendine Saygı	560	59,50	15	75	9,31

Tablo 4.10'a göre, örneklem grubundaki öğrencilerin KSÖ alt boyutlarından, en yüksek puanı Olumlu Kendine Saygı boyutundan aldığı görülmektedir ( $\bar{x}=59,5$ ). Olumsuz Kendine Saygı alt boyutundan alınan puan ( $\bar{x}=9,7$ ) ise oldukça düşük düzeydedir. Buna göre, örneklem grubundaki öğrencilerin genel olarak olumlu kendine saygıya sahip oldukları söylenebilir.

Tablo 4.11'de, öğrencilerin benlik saygılarının cinsiyet değişkeninden etkilenip etkilenmediğine ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.11.** Öğrencilerin KSÖ Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SS	Sıra Ort.	M.W.U	
						Z	p
Olumsuz Kendine Saygı	Kız	342	9,73	3,51	284,60		
	Erkek	218	9,65	3,76	274,08	-0,754	0,451
	Toplam	560	9,70	3,60			
Olumlu Kendine Saygı	Kız	342	59,11	9,09	270,46		
	Erkek	218	60,24	9,62	296,25	-1,84	0,066
	Toplam	560	59,55	9,31			

Tablo 4.11'e göre, örneklem grubunda yer alan öğrencilerin KSÖ puanlarında cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Buna göre, öğrencilerin kendine saygılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı söylenebilir.

Tablo 4.12'de, öğrencilerin benlik saygılarının devam ettikleri okul türü değişkeninden etkilenip etkilenmediğine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.12.** Öğrencilerin KSÖ Alt Boyut Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Okul Türü	N	$\bar{x}$	SS	Sıra Ort.	Kruskal Wallis	
						H	p
Olumsuz Kendine Saygı	Meslek Lisesi	223	9,61	3,67	273,78		
	Anadolu Lisesi	241	9,72	3,57	283,80	0,688	0,709
	Fen Lisesi	96	9,83	3,56	287,82		
	Toplam	560	9,70	3,60			
Olumlu Kendine Saygı	Meslek Lisesi	223	59,00	8,97	267,76		
	Anadolu Lisesi	241	60,73	9,06	303,30	8,982	0,011*
	Fen Lisesi	96	57,84	10,36	252,87		
	Toplam	560	59,55	9,31		3-2	

\*  $p<0,05$

Tablo 4.12'ye göre, öğrencilerin KSÖ olumlu kendine saygı alt boyut puanı bakımından okul türleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık

bulunmaktadır ( $p < 0,05$ ). Bonferroni testi sonucunda; Fen Lisesi öğrencilerinin Olumlu Kendine Saygı alt boyut puanı ( $\bar{x} = 57,84$ ) Anadolu Lisesi öğrencilerine göre anlamlı düzeyde düşüktür. Buna göre, örneklem grubunda yer alan Anadolu Lisesi öğrencilerinin olumlu kendine saygı düzeylerinin Fen Lisesi öğrencilerine göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 4.13'te, öğrencilerin benlik saygılarının sınıf düzeyi değişkeninden etkilenip etkilenmediğine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.13.** Öğrencilerin KSÖ Alt Boyut Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Sınıf	N	$\bar{x}$	SS	Sıra Ort.	Kruskal Wallis	
						H	p
Olumsuz Kendine Saygı	9.sınıf	136	9,66	3,20	285,31	2,178	0,536
	10.sınıf	146	10,18	4,20	294,20		
	11.sınıf	146	9,60	3,73	272,31		
	12.sınıf	132	9,30	3,08	269,45		
	Toplam	560	9,70	3,60			
Olumlu Kendine Saygı	9.sınıf	136	60,06	9,25	292,42	7,624	0,054
	10.sınıf	146	58,77	8,58	261,00		
	11.sınıf	146	58,18	11,22	265,24		
	12.sınıf	132	61,40	7,35	306,67		
	Toplam	560	59,55	9,31			

Tablo 4.13'e göre öğrencilerin KSÖ alt boyut puanları bakımından sınıf düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p > 0,05$ ). Buna göre örneklem grubunda yer alan öğrencilerin kendilerine olan saygı düzeylerinin öğrenim gördükleri sınıf değişkenine göre farklılaşmadığı söylenebilir.

Tablo 4.14'te, öğrencilerin benlik saygılarının aile yapısı değişkeninden etkilenip etkilenmediğine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.14.** Öğrencilerin KSÖ Alt Boyut Puanlarının Aile Yapısı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Aile Yapısı	N	$\bar{x}$	SS	Sıra Ort.	Kruskal Wallis	
						H	p
Olumsuz Kendine Saygı	Çekirdek aile	462	9,58	3,63	273,61	5,393	0,067
	Anne baba ayrı	59	10,37	3,16	322,90		
	Geniş aile	39	10,05	3,87	297,92		
	Toplam	560	9,70	3,60			
Olumlu Kendine Saygı	Çekirdek aile	462	59,60	9,27	280,90	0,16	0,923
	Anne baba ayrı	59	59,14	10,24	283,63		
	Geniş aile	39	59,62	8,46	270,97		
	Toplam	560	59,55	9,31			

Tablo 4.14'e göre örneklem grubunda yer alan öğrencilerin kendilerine olan saygı düzeyleri ile aile yapıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Buna göre, aile yapısının çekirdek aile, parçalanmış aile veya geniş aile olmasının öğrencilerin kendilerine olan saygılarını etkilemediği söylenebilir.

Tablo 4.15'te, öğrencilerin kendine saygılarının annelerinin öğrenim durumundan etkilenip etkilenmediğine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.15.** Öğrencilerin KSÖ Alt Boyut Puanlarının Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	$\bar{x}$	SS	Sıra Ort.	Kruskal Wallis	
						H	p
Olumsuz Kendine Saygı	İlkokul	261	9,79	3,66	284,60	1,612	0,657
	Ortaokul	120	9,59	3,42	278,58		
	Lise	117	9,55	3,87	265,92		
	Üniversite	62	9,81	3,25	294,48		
	Toplam	560	9,70	3,60			
Olumlu Kendine Saygı	İlkokul	261	59,25	9,15	272,11	6,583	0,086
	Ortaokul	120	60,16	8,14	286,36		
	Lise	117	60,48	10,39	308,96		
	Üniversite	62	57,89	9,83	250,77		

Toplam 560 59,55 9,31

Tablo 4.15'e göre, örneklem grubunda yer alan öğrencilerin kendilerine olan saygılarında anne öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Buna göre, öğrencilerin kendilerine olan saygılarıyla annelerinin öğrenim durumu arasında bir ilişki bulunmadığı söylenebilir.

Tablo 4.16'da, öğrencilerin kendine saygılarının babalarının öğrenim durumu değişkeninden etkilenip etkilenmediğine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.16.** Öğrencilerin KSÖ Alt Boyut Puanlarının Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Öğrenim	N	$\bar{x}$	SS	Sıra Ort.	Kruskal Wallis	
						H	p
Olumsuz Kendine Saygı	İlkokul	140	9,99	3,70	293,91	1,967	0,579
	Ortaokul	136	9,37	3,24	269,65		
	Lise	161	9,68	3,90	274,09		
	Üniversite	123	9,76	3,49	285,62		
	Toplam	560	9,70	3,60			
Olumlu Kendine Saygı	İlkokul	140	59,60	8,89	276,28	4,224	0,238
	Ortaokul	136	59,99	8,31	285,86		
	Lise	161	60,11	9,78	296,74		
	Üniversite	123	58,28	10,14	258,13		
	Toplam	560	59,55	9,31			

Tablo 4.16'ya göre örneklem grubunda yer alan öğrencilerin kendilerine olan saygılarında baba öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Buna göre, öğrencilerin kendilerine olan saygılarıyla babalarının öğrenim durumu arasında bir ilişki bulunmadığı söylenebilir.

Tablo 4.17’de, öğrencilerin benlik saygılarının annelerinin yaşı değişkeninden etkilenip etkilenmediğine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.17.** Öğrencilerin KSÖ Alt Boyut Puanlarının Anne Yaşı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	N	$\bar{x}$	SS	Sıra Ort.	Kruskal Wallis	
						H	p
Olumsuz Kendine Saygı	35 yaş altı	47	10,98	3,82	337,93	7,071	0,070
	36-40	240	9,49	3,47	272,93		
	41-45	181	9,59	3,71	272,60		
	46 yaş üstü	92	9,78	3,55	286,46		
	Toplam	560	9,70	3,60			
Olumlu Kendine Saygı	35 yaş altı	47	58,55	10,87	274,49	0,539	0,910
	36-40	240	59,95	8,98	285,52		
	41-45	181	59,14	9,69	274,67		
	46 yaş üstü	92	59,80	8,56	281,94		
	Toplam	560	59,55	9,31			

Tablo 4,17’ye göre örneklem grubunda yer alan öğrencilerin kendilerine olan saygılarında anne yaş durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Buna göre, öğrencilerin kendilerine olan saygılarıyla annelerinin yaşı arasında bir ilişki bulunmadığı söylenebilir.

Tablo 4.18’de, öğrencilerin benlik saygılarının babalarının yaşı değişkeninden etkilenip etkilenmediğine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.18.** Öğrencilerin KSÖ Alt Boyut Puanlarının Baba Yaşı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	N	$\bar{x}$	SS	Sıra Ort.	Kruskal Wallis	
						H	p
Olumsuz Kendine Saygı	40 yaş ve altı	135	10,33	3,96	305,88	7,886	0,048*
	41-45	247	9,44	3,50	268,75		
	46-50	125	9,35	3,48	263,60		
	51 yaş üstü	53	10,08	3,26	310,49		
	Toplam	560	9,70	3,60			
Olumlu Kendine Saygı	40 yaş ve altı	135	58,97	9,81	271,66	1,174	0,759
	41-45	247	59,57	9,49	281,60		
	46-50	125	59,58	8,84	279,69		
	51 yaş üstü	53	60,81	8,27	299,80		
	Toplam	560	59,55	9,31			

\*p<0,05

Tablo 4.18'e göre, KSÖ Olumsuz Kendine Saygı alt boyut puanı bakımından baba yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (p<0,05). Bonferroni testi sonucunda; babası 41-45 yaş ( $\bar{x}$ =9,44) ve 46-50 yaş arasında olanların Olumsuz Kendine Saygı alt boyut puanları ( $\bar{x}$ =9,35), babası 40 yaş ve altında olanlara göre anlamlı ( $\bar{x}$ =10,33) düzeyde düşüktür (p<0,05). Buna göre, örneklem grubunda yer alan öğrencilerden babası 40 yaş ve altı olanlarda olumlu

kendine saygının babası 41-45 ve 46-50 arasında olanlara göre daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

### 4.3. Öğrencilerin Anne-Baba Tutum Algılarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, öğrencilerin algılamalarına göre anne ve babalarının çocuk yetiştirme tutumlarının öğrencilerin cinsiyeti, devam ettikleri okul türü, sınıf düzeyi, anne-babanın öğrenim durumu ve yaşı değişkenlerinden anlamlı ölçüde etkilenip etkilenmediğine ilişkin bulgular ve tartışmaya yer verilmiştir.

Tablo 4.19’da örneklem grubunda yer alan öğrencilerin Anne Baba Tutum Ölçeği (ABTÖ) puan dağılımları verilmiştir.

**Tablo 4.19.** Öğrencilerin ABTÖ Puan Dağılımları

Alt Boyutlar	N	$\bar{x}$	Min	Max	SS
Demokratik Anne-Baba Tutumu	560	59,39	15	75	11,87
Koruyucu/İstekçi Anne-Baba Tutumu	560	41,01	15	75	11,73
Otoriter Anne-Baba Tutumu	560	22,02	10	50	8,65

Tablo 4.19’a göre, örneklem grubundaki öğrencilerin ABTÖ alt boyutlarından en yüksek puanı Demokratik Anne Baba Tutumu boyutundan aldıkları ( $\bar{x}=59,39$ ) görülmektedir. Bunu sırasıyla, Koruyucu/İstekçi Anne Baba Tutumu ( $\bar{x}=41,01$ ) ve Otoriter Anne Baba Tutumu ( $\bar{x}=22,02$ ) alt boyutlarından alınan puanların izlediği görülmektedir. Buna göre, örneklem grubundaki öğrencilerin anne-babalarını genel olarak demokratik olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 4.20’de, öğrencilerin anne-baba tutum algılarının cinsiyet değişkeninden etkilenip etkilenmediğine ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.20.** Öğrencilerin ABTÖ Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Min	Max	SS	Sıra Ort.	M.W.U	
								Z	p
Demokratik	Kız	342	60,54	21	75	11,67	297,47	-3,111	0,002*



Tutum	Erkek	218	57,59	15	75	11,98	253,87		
	Toplam	560	56,39	15	75	11,87			
Koruyucu/	Kız	342	39,44	17	75	10,95	258,66		
İstekçi Tutum	Erkek	218	43,47	15	75	12,49	314,76	-4,002	0,001*
	Toplam	560	41,01	15	75	11,73			
Otoriter Tutum	Kız	342	20,26	10	50	7,99	244,89		
	Erkek	218	24,78	10	50	8,94	336,37	-6,53	0,001*
	Toplam	560	22,02	10	50	8,65			

\*p<0,05

Tablo 4.20'ye göre ABTÖ tüm alt boyut puanları bakımından öğrencilerin cinsiyeti arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Erkek öğrencilerin ABTÖ Demokratik Tutum alt boyut puanı ( $\bar{x}=57,59$ ) kız öğrencilerin aynı puanına ( $\bar{x}=60,54$ ) göre anlamlı düzeyde düşüktür. Kız öğrencilerin ABTÖ Koruyucu/İstekçi Tutum alt boyut puanı ( $\bar{x}=39,44$ ) erkek öğrencilerin aynı puanına ( $\bar{x}=43,47$ ) göre anlamlı düzeyde düşüktür. Kız öğrencilerin Otoriter Tutum alt boyut puanı ( $\bar{x}=20,26$ ) erkek öğrencilerin aynı puanına ( $\bar{x}=24,78$ ) göre anlamlı düzeyde düşüktür. Buna göre, örneklem grubunda yer alan kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre anne-baba tutumlarını daha demokratik olarak algıladıkları; erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre anne-baba tutumlarını daha koruyucu ve daha otoriter olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 4.21'de, öğrencilerin anne-baba tutum algılarının devam ettikleri okul türü değişkeninden etkilenip etkilenmediğine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.21.** Öğrencilerin ABTÖ Alt Boyut Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Okul Türü	N	$\bar{x}$	SS	Sıra Ort.	Kruskal Wallis	
						H	p
	Meslek Lisesi	223	58,43	11,44	263,75		
Demokratik Tutum	Anadolu Lisesi	241	59,51	12,48	285,62	5,126	0,077
	Fen Lisesi	96	61,33	11,12	306,55		
	Toplam	560	9,39	11,87			

	Meslek Lisesi	223	43,46	10,71	318,37		
Koruyucu/	Anadolu Lisesi	241	41,85	11,85	290,80	60,754	0,001*
İstekçi Tutum	Fen Lisesi	96	33,21	10,48	166,68		
	Toplam	560	41,01	11,73		3-2-3-1	
	Meslek Lisesi	223	23,33	8,86	305,41		
Otoriter	Anadolu Lisesi	241	22,25	8,75	284,78	22,758	0,001*
Tutum	Fen Lisesi	96	18,42	6,79	211,90		
	Toplam	560	22,02	8,65		3-2, 3-1	

\*p<0,05

Tablo 4.21'e göre, ABTÖ Koruyucu/İstekçi ve Otoriter tutum alt boyutları puanı bakımından öğrencilerin okul türleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,01$ ). Bonferroni testi sonucunda; Fen Lisesi öğrencilerinin ABTÖ Koruyucu/İstekçi Tutum puanı ( $\bar{x}=33,21$ ) ve Otoriter Tutum puanı ( $\bar{x}=18,42$ ) Meslek Lisesi ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin aynı puanlarından daha düşük bulunmuştur. Buna göre, Meslek Lisesi ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin Fen Lisesi öğrencilerine göre anne-babalarının tutumlarını daha koruyucu ve daha otoriter olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 4.22'de, öğrencilerin anne-baba tutum algılarının sınıf düzeyi değişkeninden etkilenip etkilenmediğine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.22.** Öğrencilerin ABTÖ Alt Boyut Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Sınıf	N	$\bar{x}$	SS	Sıra Ort.	Kruskal Wallis	
						H	p
Demokratik Tutum	9.sınıf	136	60,71	10,94	295,75	3,601	0,308
	10.sınıf	146	58,38	12,83	270,85		
	11.sınıf	146	58,47	11,72	265,7		
	12.sınıf	132	60,17	11,80	291,84		
	Toplam	560	59,39	11,87			
Koruyucu/İstekçi Tutum	9.sınıf	136	43,15	11,21	311,74	15,828	0,001*
	10.sınıf	146	42,47	11,43	302,12		
	11.sınıf	146	38,62	11,39	246,72		

	12.sınıf	132	39,83	12,43	261,76		
	Toplam	560	41,01	11,73		3-2-3-1	
	9.sınıf	136	22,51	8,89	288,62		
	10.sınıf	146	22,70	8,55	296,63		
Otoriter Tutum	11.sınıf	146	21,57	8,32	272,70	3,696	0,296
	12.sınıf	132	21,27	8,87	262,93		
	Toplam	560	22,02	8,65			

\*p<0,05

Tablo 4.22'ye göre, ABTÖ Koruyucu/İstekçi Tutum alt boyut puanı bakımından öğrencilerin sınıf düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Bonferroni testi sonucunda; öğrencilerden 11. sınıfta devam edenlerin Koruyucu/İstekçi Tutum puanı ( $\bar{x}=38,62$ ) 9.sınıf ( $\bar{x}=43,15$ ) ve 10.sınıfların aynı puanından ( $\bar{x}=42,47$ ) anlamlı ölçüde daha düşük bulunmuştur. Buna göre, örneklem grubunda yer alan 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin 11.sınıflara göre anne-babalarını daha koruyucu/istekçi olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 4.23'te, öğrencilerin anne-baba tutum algılarının aile yapısı değişkeninden etkilenip etkilenmediğine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.23.** Öğrencilerin ABTÖ Alt Boyut Puanlarının Aile Yapısı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Aile Yapısı	N	$\bar{x}$	SS	Sıra Ort.	Kruskal Wallis	
						H	p
	Çekirdek aile	462	59,41	11,92	281,12		
Demokratik Tutum	Anne baba ayrı	59	58,42	12,36	268,37	0,519	0,772
	Geniş aile	39	60,62	10,58	291,49		
	Toplam	560	59,39	11,87			
	Çekirdek aile	462	41,09	11,87	280,80		
Koruyucu/İstekçi Tutum	Anne baba ayrı	59	39,97	10,40	271,31	0,352	0,839
	Geniş aile	39	41,59	12,12	290,86		
	Toplam	560	41,01	11,73			
	Çekirdek aile	462	22,07	8,70	281,19		
Otoriter Tutum	Anne baba ayrı	59	21,66	7,90	279,46	0,075	0,963
	Geniş aile	39	22,03	9,28	273,92		

Toplam 560 22,02 8,65

Tablo 4.23'e göre, öğrencilerin ABTÖ tüm alt boyut puanları bakımından aile yapıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Buna göre, örneklem grubunda yer alan öğrencilerin anne-baba tutum algılarının aile yapısı değişkeninden anlamlı düzeyde etkilenmediği söylenebilir.

Tablo 4.24'te, öğrencilerin anne-baba tutum algılarının anne öğrenim durumu değişkeninden etkilenip etkilenmediğine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.24.** Öğrencilerin ABTÖ Alt Boyut Puanlarının Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	$\bar{x}$	SS	Sıra Ort.	Kruskal Wallis	
						H	p
Demokratik Tutum	İlkokul	261	57,93	12,10	260,02	8,467	0,037*
	Ortaokul	120	60,24	11,13	289,45		
	Lise	117	60,77	12,50	305,49		
	Üniversite	62	61,29	10,50	302,23		
	Toplam	560	59,39	11,87			
Koruyucu/İstekçi Tutum	İlkokul	261	41,20	11,11	285,75	10,798	0,013*
	Ortaokul	120	42,40	11,26	302,61		
	Lise	117	41,13	12,94	277,35		
	Üniversite	62	37,27	12,27	221,56		
	Toplam	560	41,01	11,73			
Otoriter Tutum	İlkokul	261	22,52	8,71	289,95	2,468	0,481
	Ortaokul	120	21,81	8,60	276,89		
	Lise	117	21,89	8,88	276,15		
	Üniversite	62	20,58	8,05	255,94		
	Toplam	560	22,02	8,65			

\* $p<0,05$

Tablo 4.24'e göre, ABTÖ Demokratik ve Koruyucu/İstekçi Tutum alt boyut puanları bakımından anne öğrenim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p < 0,05$ ). Bonferroni testi sonucunda; annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin, anne-babalarını demokratik olarak algılama puanı ( $\bar{x}=57,93$ ) annesi lise mezunu olan öğrencilerin aynı puanından ( $\bar{x}=60,77$ ) anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Ayrıca, anne öğrenim durumu arttıkça öğrencilerin anne-babalarını demokratik olarak algılama puanlarında da artış görülmektedir. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin, anne-babalarını koruyucu olarak algılama puanı ( $\bar{x}=37,27$ ) annesi ilkokul ( $\bar{x}=41,02$ ) ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin aynı puanına ( $\bar{x}=42,40$ ) göre anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Buna göre, örneklem grubunda yer alan öğrencilerin annelerinin öğrenim durumu arttıkça anne-babalarını daha demokratik olarak algıladıkları, annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin anne-babalarını anneleri üniversite mezunu olanlara göre daha koruyucu olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 4.25'te, öğrencilerin anne-baba tutum algılarının baba öğrenim durumu değişkeninden etkilenip etkilenmediğine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.25.** Öğrencilerin ABTÖ Alt Boyut Puanlarının Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Öğrenim	N	$\bar{x}$	SS	Sıra Ort.	Kruskal Wallis	
						H	p
Demokratik Tutum	İlkokul	140	56,15	12,40	236,23	14,201	0,003*
	Ortaokul	136	60,54	10,68	291,71		
	Lise	161	60,59	11,96	299,80		
	Üniversite	123	60,24	11,85	293,24		
	Toplam	560	59,39	11,87	1-2, 1-3, 1-4		
Koruyucu/İstekçi Tutum	İlkokul	140	41,96	10,65	295,59	9,779	0,021*
	Ortaokul	136	42,18	11,07	300,03		
	Lise	161	40,96	12,32	279,43		
	Üniversite	123	38,69	12,59	243,12		
	Toplam	560	41,01	11,73	4-2		
Otoriter Tutum	İlkokul	140	23,47	9,09	306,60	5,322	0,15

Ortaokul	136	21,79	8,09	279,48
Lise	161	21,37	8,42	267,82
Üniversite	123	21,48	8,93	268,52
Toplam	560	22,02	8,65	

\* p<0,05

Tablo 4.25'e göre, ABTÖ Demokratik ve Koruyucu/İstekçi Tutum alt boyut puanları baba öğrenim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (p<0,05). Bonferroni testi sonucunda; babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin, anne-babalarını demokratik olarak algılama puanı ( $\bar{x}=56,15$ ) annesi ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin aynı puanından anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Babası üniversite mezunu olan öğrencilerin, anne-babalarını koruyucu olarak algılama puanı ( $\bar{x}=38,69$ ) babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin aynı puanına ( $\bar{x}=42,18$ ) göre anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Buna göre, örneklem grubunda yer alan öğrencilerin babalarının üniversite mezunu olması durumunda anne-babalarını daha demokratik ve daha az koruyucu olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 4.26'da, öğrencilerin anne-baba tutum algılarının anne yaşı değişkeninden etkilenip etkilenmediğine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.26.** Öğrencilerin ABTÖ Alt Boyut Puanlarının Anne Yaşı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Öğrenim	N	$\bar{x}$	SS	Sıra Ort.	Kruskal Wallis	
						H	p
Demokratik Tutum	35 yaş altı	47	58,17	9,46	249,39	2,4	0,494
	36-40	240	59,43	12,16	282,70		
	41-45	181	59,15	12,24	279,01		
	46 yaş ve üstü	92	60,38	11,57	293,58		
	Toplam	560	59,39	11,87			
Koruyucu/İstekçi Tutum	35 yaş altı	47	41,94	10,19	296,38	14,755	0,002*
	36-40	240	42,38	11,25	302,92		
	41-45	181	38,66	11,92	243,36		
	46 yaş ve üstü	92	41,59	12,77	286,96		
	Toplam	560	41,01	11,73			

Otoriter Tutum	35 yaş altı	47	21,81	7,31	288,11	3,795	0,284
	36-40	240	22,56	8,53	293,00		
	41-45	181	21,27	8,72	262,47		
	46 yaş ve üstü	92	22,22	9,45	279,46		
	Toplam	560	22,02	8,65			

\*p<0,05

Tablo 4.26'ya göre, ABTÖ Koruyucu/İstekçi Tutum alt boyut puanları anne yaşı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Bonferroni testi sonucunda; annesi 41-45 yaş arasında olan öğrencilerin, anne-babalarını koruyucu istekçi olarak algılama puanı ( $\bar{x}=38,66$ ) annesi 36-40 yaş arasında olan öğrencilerin aynı puanından ( $\bar{x}=42,38$ ) anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Buna göre, annesi 36-40 yaş arasında olan öğrencilerin annesi 41-45 yaşında olanlara göre anne-babalarını daha koruyucu olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 4.27'de, öğrencilerin anne-baba tutum algılarının baba yaşı değişkeninden etkilenip etkilenmediğine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.27.** Öğrencilerin ABTÖ Alt Boyut Puanlarının Baba Yaşı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	N	$\bar{x}$	SS	Sıra Ort.	Kruskal Wallis	
						H	p
Demokratik Tutum	40 yaş ve altı	135	59,30	12,46	276,84	2,514	0,473
	41-45	247	59,34	11,96	280,13		
	46-50	125	58,36	13,06	271,64		
	51 yaş ve üstü	53	62,28	9,07	312,44		
	Toplam	560	59,39	11,87			
Koruyucu/İstekçi Tutum	40 yaş ve altı	135	42,79	11,10	306,46	4,873	0,181
	41-45	247	40,55	11,72	273,81		
	46-50	125	39,88	11,61	266,26		
	51 yaş ve üstü	53	41,28	13,35	279,16		
	Toplam	560	41,01	11,73			
Otoriter Tutum	40 yaş ve altı	135	22,71	8,59	295,94	1,837	0,607
	41-45	247	21,61	8,47	272,78		
	46-50	125	21,85	8,60	278,02		

51 yaş ve üstü	53	22,58	9,79	283,01
Toplam	560	22,02	8,65	

Tablo 4.27'ye göre, örneklem grubundaki öğrencilerin ABTÖ tüm alt boyut puanları bakımından baba yaşı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Buna göre, örneklem grubunda yer alan öğrencilerin anne-baba tutum algılarının baba yaşı değişkeninden anlamlı düzeyde etkilenmediği söylenebilir.

#### 4.4. Öğrencilerin Okul Tükenmişliği ile Kendine Saygı Düzeyleri ve Algıladıkları Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular

Tablo 4.28'de, örneklem grubunda yer alan ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişliği ve anne-baba tutum algıları arasındaki korelasyon analizi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.28.** Öğrencilerin OOTÖ ve ABTÖ Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar		Demokratik Tutum	Koruyucu/ İstekçi Otoriter Tutum	
			İstekçi Tutum	Otoriter Tutum
Okula İlgi Kaybı	r	-0,176	0,027	0,191
	p	0,001	0,525	0,001
	N	560	560	560
Ders Çalışmaktan Tükenme	r	-0,169	0,066	0,202
	p	0,001	0,118	0,001
	N	560	560	560
Aileden Kaynaklı Tükenmişlik	r	-0,315	0,339	0,421
	p	0,001	0,001	0,001
	N	560	560	560
Ödev Yapmaktan Tükenme	r	-0,206	0,047	0,219
	p	0,001	0,266	0,001
	N	560	560	560



Öğretmen Tutumlarından Sıkılma ve Bunalma	r	-0,252	0,161	0,322
	p	0,001	0,001	0,001
	N	560	560	560
Dinlenme ve Eğlenme Gereksinimi	r	-0,132	0,055	0,163
	p	0,002	0,198	0,001
	N	560	560	560
Okulda Yetersizlik	r	-0,135	0,123	0,182
	p	0,001	0,004	0,001
	N	560	560	560

Tablo 4.28'e göre, öğrencilerin OOTÖ tüm alt boyut puanları ile ABTÖ Demokratik Tutum alt boyut puanı arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmaktadır. Bu ilişkiler güçlü olmamakla birlikte, negatif yönlüdür ( $r=-0,176$ ,  $r=-0,169$ ,  $r=-0,315$ ,  $r=-0,206$ ,  $r=-0,252$ ,  $r=-0,132$ ,  $r=-0,135$ ). Öğrencilerin OOTÖ Okula İlgi Kaybı, Ders Çalışmaktan Tükenme, Aileden Kaynaklı Tükenmişlik, Ödev Yapmaktan Tükenme, Öğretmen Tutumlarından Sıkılma ve Bunalma, Dinlenme ve Eğlenme Gereksinimi, Okulda Yetersizlik alt boyut puanları arttıkça anne-babalarını demokratik olarak algılama durumları azalmaktadır. Buna göre, anne-babasını demokratik olarak algılayan öğrencilerin okula karşı ilgilerinin arttığı, aileden kaynaklı tükenme, ders çalışmak ve ödev yapmaktan tükenmeyi daha az yaşadıkları, öğretmen tutumlarından daha az sıkılıp bunaldıkları, daha az dinlenme ve eğlenme gereksinimi duydukları, okulda yetersizlik duygusunu daha az yaşadıkları söylenebilir.

Tablo 4.28'e göre, öğrencilerin OOTÖ Aileden Kaynaklı Tükenmişlik, Öğretmen Tutumlarından Sıkılma ve Bunalma, Okulda Yetersizlik alt boyut puanları ile ABTÖ Koruyucu/İstekçi Tutum alt boyut puanı arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmaktadır. Bu ilişkiler güçlü olmamakla birlikte, pozitif yönlüdür ( $r=0,339$ ,  $r=0,161$ ,  $r=0,123$ ). Öğrencilerin OOTÖ Aileden Kaynaklı Tükenmişlik, Öğretmen Tutumlarından Sıkılma ve Bunalma, Okulda Yetersizlik puanları arttıkça, anne-babalarını daha koruyucu olarak algılama durumları artmaktadır. Buna göre, anne-babasını koruyucu olarak algılayan öğrencilerin aileden kaynaklı tükenme yaşadıkları, öğretmen tutumlarından sıkılıp bunaldıkları, okulda yetersizlik duygusunu daha fazla yaşadıkları söylenebilir.

Tablo 4.28'e göre, öğrencilerin OOTÖ tüm alt boyut puanları ile ABTÖ Otoriter Tutum alt boyut puanı arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmaktadır. Bu ilişkiler güçlü olmamakla birlikte, pozitif yönlüdür ( $r=0,191$ ,  $r=0,202$ ,  $r=0,421$ ,  $r=0,219$ ,  $r=0,322$ ,  $r=0,163$ ,  $r=0,182$ ). Öğrencilerin OOTÖ Okula İlgi Kaybı, Ders Çalışmaktan Tükenme, Aileden Kaynaklı Tükenmişlik, Ödev Yapmaktan Tükenme, Öğretmen Tutumlarından Sıkılma ve Bunalma, Dinlenme ve Eğlenme Gereksinimi, Okulda Yetersizlik alt boyut puanları arttıkça anne-babalarını otoriter olarak algılama durumları artmaktadır. Buna göre, anne-babasını otoriter olarak algılayan öğrencilerin okula karşı ilgilerinin azaldığı, aileden kaynaklı tükenme, ders çalışmak ve ödev yapmaktan tükenmeyi daha fazla yaşadıkları, öğretmen tutumlarından daha fazla sıkılıp bunaldıkları, daha fazla dinlenme ve eğlenme gereksinimi duydukları, okulda yetersizlik duygusunu daha fazla yaşadıkları ifade edilebilir.

Tablo 4.29'da örneklem grubunda yer alan ortaöğretim öğrencilerinin kendilerine saygıları ve anne-baba tutum algıları arasındaki korelasyon analizi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.29.** Öğrencilerin KSÖ ve ABTÖ Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar		Demokratik Tutum	Koruyucu/İstekçi Tutum	Otoriter Tutum	ABTÖ Toplam
Olumsuz Kendine Saygı	r	-0,179	0,123	0,212	0,061
	p	0,001	0,004	0,001	0,146
	N	560	560	560	560
Olumlu Kendine Saygı	r	0,280	0,010	-0,138	0,142
	p	0,001	0,809	0,001	0,001
	N	560	560	560	560

Tablo 4.29'a göre, öğrencilerin KSÖ Olumsuz Kendine Saygı puanı ile ABTÖ Demokratik Tutum alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak negatif yönlü ( $r=-0,179$ ), KSÖ ve Olumlu Kendine Saygı puanı ile ABDÖ Demokratik Tutum alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak pozitif yönlü zayıf bir ilişki bulunmaktadır ( $r=0,280$ ). Öğrencilerin Olumsuz Kendine Saygı alt boyut puanı arttıkça anne-babalarını demokratik olarak algılama puanları azalmakta, Olumlu Kendine Saygı alt

boyut puanları arttıkça anne-babalarını demokratik olarak algılama puanları artmaktadır. Buna göre, anne-babalarını demokratik olarak algılayan öğrencilerin olumlu kendine saygı geliştirdikleri, demokratik olarak algılamayan öğrencilerin ise olumsuz kendine saygı geliştirdikleri söylenebilir.

Tablo 4.29'a göre, öğrencilerin KSÖ Olumsuz Kendine Saygı puanı ile ABTÖ Koruyucu/İstekçi Tutum ( $r=0,123$ ) ve Otoriter Tutum alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak pozitif yönlü ( $r=0,212$ ), zayıf bir ilişki bulunmaktadır. Öğrencilerin Olumsuz Kendine Saygı alt boyut puanı arttıkça anne-babalarını koruyucu ve otoriter olarak algılama puanları da artmaktadır. Öğrencilerin KSÖ Olumlu Kendine Saygı puanı ile ABTÖ Otoriter Tutum alt boyut puanı arasında istatistiksel olarak negatif yönlü ( $r=-0,138$ ), zayıf bir ilişki bulunmaktadır. Öğrencilerin Olumlu Kendine Saygı alt boyut puanları arttıkça anne-babalarını otoriter olarak algılama puanları azalmaktadır. Buna göre, anne-babalarını demokratik olarak algılayan öğrencilerin olumlu kendine saygı geliştirdikleri, anne-babalarını koruyucu ve otoriter olarak algılayan öğrencilerin ise olumsuz kendine saygı geliştirdikleri söylenebilir.

Tablo 4.30'da örneklem grubunda yer alan ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişlikleri ve kendilerine saygıları arasındaki korelasyon analizi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.30.** Öğrencilerin OOTÖ ve KSÖ Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar		Olumsuz Kendine Saygı	Olumlu Kendine Saygı
Okula İlgi Kaybı	r	0,153	-0,184
	p	0,000	0,000
	N	560	560
Ders Çalışmaktan Tükenme	r	0,127	-0,244
	p	0,003	0,000
	N	560	560
Aileden Kaynaklı Tükenmişlik	r	0,133	-0,035
	p	0,002	0,415
	N	560	560
Ödev Yapmaktan Tükenme	r	0,149	-0,145
	p	0,000	0,001

	N	560	560
Öğretmen Tutumlarından Sıkılma ve Bunalma	r	0,167	-0,084
	p	0,000	0,048
	N	560	560
Dinlenme ve Eğlenme Gereksinimi	r	0,145	-0,114
	p	0,001	0,007
	N	560	560
Okulda Yetersizlik	r	0,365	-0,239
	p	0,000	0,000
	N	560	560

Tablo 4.30'a göre, öğrencilerin OOTÖ tüm alt boyut puanları ile KSÖ Olumsuz Kendine Saygı alt boyut puanı arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmaktadır. Bu ilişki güçlü olmamakla birlikte, pozitif yönlüdür ( $r=0,153$ ,  $r=0,127$ ,  $r=0,133$ ,  $r=0,149$ ,  $r=0,167$ ,  $r=0,145$ ,  $r=0,365$ ). Öğrencilerin OOTÖ Okula İlgi Kaybı, Ders Çalışmaktan Tükenme, Aileden Kaynaklı Tükenmişlik, Ödev Yapmaktan Tükenme, Öğretmen Tutumlarından Sıkılma ve Bunalma, Dinlenme ve Eğlenme Gereksinimi, Okulda Yetersizlik alt boyut puanları arttıkça Olumsuz Kendine Saygı alt boyut puanları da artmaktadır. Buna göre, olumsuz kendine saygı geliştiren öğrencilerin okula karşı ilgi kaybının arttığı, aileden kaynaklı tükenme, ders çalışmak ve ödev yapmaktan tükenmeyi daha fazla yaşadıkları, öğretmen tutumlarından daha fazla sıkılıp bunaldıkları, daha fazla dinlenme ve eğlenme gereksinimi duydukları, okulda yetersizlik duygusunu daha fazla yaşadıkları söylenebilir.

Tablo 4.30'a göre, öğrencilerin OOTÖ tüm alt boyut puanları ile KSÖ Olumlu Kendine Saygı alt boyut puanı arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmaktadır. Bu ilişki güçlü olmamakla birlikte, negatif yönlüdür ( $r=-0,184$ ,  $r=-0,244$ ,  $r=-0,035$ ,  $r=-0,145$ ,  $r=-0,084$ ,  $r=-0,114$ ,  $r=-0,239$ ). Öğrencilerin OOTÖ Okula İlgi Kaybı, Ders Çalışmaktan Tükenme, Aileden Kaynaklı Tükenmişlik, Ödev Yapmaktan Tükenme, Öğretmen Tutumlarından Sıkılma ve Bunalma, Dinlenme ve Eğlenme Gereksinimi, Okulda Yetersizlik alt boyut puanları arttıkça Olumlu Kendine Saygı alt boyut puanları azalmaktadır. Buna göre, kendine karşı olumlu saygı geliştiren öğrencilerin okula karşı ilgilerinin arttığı, aileden kaynaklı tükenme, ders çalışmak ve ödev yapmaktan tükenmeyi daha az yaşadıkları, öğretmen

tutumlarından daha az sıkılıp bunaldıkları, daha az dinlenme ve eğlenme gereksinimi duydukları, okulda yetersizlik duygusunu daha az yaşadıkları ifade edilebilir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. TARTIŞMA

Bu bölümde, örneklem grubunu oluşturan ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişliği ile kendine saygı ve anne baba tutumları arasındaki ilişkiyi gösterir bulgulara yönelik tartışma ayrı ayrı ele alınmıştır.

#### 5.1. Öğrencilerin Okul Tükenmişliğine İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma

Çalışmada, öğrencilerin genel olarak ders çalışmaktan tükenme durumlarının ilk sırada yer aldığı, sonrasında okula ilgi kaybı olduğu ve ödev yapmaktan sıkıldıkları belirlenmiştir. Ders çalışmaktan kaynaklanan tükenmişlik, öğrencilerin günlük konu tekrarı yapma, sınava hazırlanmak amacıyla test soruları çözme ve yeni bir konuya çalışma gibi etkinliklerden yorulmasını, bıkmalarını, bu etkinlikleri anlamsız bulmasını ve daha fazla ders çalışmayı istememesini vurgulamaktadır. Okula ilgi kaybı tükenmişlik boyutu, öğrencilerin okula karşı yaşadıkları sevgisizliği, ilgi azalmasını, okulu sıkıcı bir yer olarak görmelerini ve kendilerini okulda mutsuz hissetmelerini vurgulamaktadır (Aypay ve Eryılmaz 2011).

Çalışmada, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla ders çalışmaktan, ödev yapmaktan, öğretmen ve ailelerinden kaynaklı tükenmişlik yaşadıkları belirlenmiştir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını gösteren çalışmalar mevcuttur (Ören ve Türkoğlu 2006; Balkıs ve ark. 2011; Kutsal ve Bilge 2012; Seçer ve Gençdoğan 2012; Çapulcuoğlu ve Gündüz 2013; Öztan 2014; Aypay ve Sever 2015). Okul tükenmişliği ile ilgili alan yazında elde edilen bulguların yapılan bu çalışmadan elde edilen bulguları desteklediği görülmektedir. Farklı bulguların elde edildiği çalışmalara rastlamak da mümkündür. Acar ve Çakır (2015) liseli öğrencilerle yaptıkları çalışmada kız öğrencilerin ders çalışmaktan ve ödev yapmaktan tükenmişlik düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu, erkeklerin okulda yetersizlik boyutu puanının kızlardan daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Bilasa (2016), çalışmasında kız ve erkek öğrencilerin öğrenme ve ders çalışma stratejileri açısından benzer özellikler gösterdiğini, cinsiyetin önemli bir değişken olmadığını vurgulamıştır. Gündüz ve arkadaşları (2012), üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada tükenme alt boyutunda kızların, duyarsızlaşma ve yetkinlik alt boyutlarında ise erkeklerin daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını bulmuşlardır. Sarıgöz ve Çermik (2012) üniversite öğrencileriyle yaptıkları araştırmada, tükenmişlik duygularının cinsiyete göre farklılaşmadığını belirlemişlerdir. Bu çalışmaların, çalışma bulgularına göre farklı olduğu söylenebilir. Ailedeki cinsiyet farklılığını vurgulayan eğitim, bireyin tükenmişliği üzerinde etkili olabilmektedir. Aile ve toplumun bireyden bekledikleri davranışlar ve kişilik özelliklerinin sergilenmesi erkekler üzerinde daha fazla baskıya yol açabilmektedir. Erkekler kızlara göre ebeveyn kontrolü dışında bağımsızlıklarını kazanmak için daha ilgili olup, davranışları için daha fazla sorumluluk duymaktadır (Temel ve Aksoy 2010). Erkekler, kızlara göre daha atak, bağımsız ve girişken yetiştirilmekte ve herhangi bir sorunla karşılaştıklarında yardım almaktan kaçınabilmektedirler. Bu durum ise onların sosyal destek arayışlarını olumsuz yönde etkileyerek tükenmişlik düzeylerinin yüksek olmasında rol oynayabilmektedir (Çapulcuoğlu ve Gündüz 2013).

Çalışmada Meslek ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin aile ve öğretmenlerden kaynaklı tükenmişlik yaşarken Fen Lisesi öğrencilerinin ise ders çalışmak ve ödev yapmaktan kaynaklı tükenmişlik yaşadıkları, dinlenme ve eğlenmeye daha fazla

gereksinim duydukları belirlenmiştir. Bu bulgu ile benzer olarak Çapulcuoğlu ve Gündüz (2013), Fen, Anadolu, Sosyal Bilimler ve Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinde tükenmişliğin Genel Lise ve Meslek Liselerine göre daha fazla yaşandığını belirlemişlerdir. Öztan (2014) özel ve devlet okullarını karşılaştırdığı çalışmada, özel okula giden öğrencilerin daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını belirtmiştir. Seçer ve Gençdoğan (2012) ise genel liselerde öğrenim gören öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin diğer tüm liselere devam eden öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinden daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Fen Lisesi öğrencilerinin bu okula belirli bir seçme sınavı ile girdikleri düşünüldüğünde, kendilerinden beklenen akademik başarıya ulaşabilmek için daha fazla ders çalışıp ödev yapmaya odaklandıkları, bunun sonucunda tükenmişlik yaşadıkları, dinlenme ve eğlenmeye zaman ayıramadıkları ifade edilebilir.

Çalışmada, 12.sınıf öğrencilerinin daha fazla okula ilgi kaybı yaşadıkları, 10. sınıf öğrencilerinin ise aileden kaynaklı tükenmişlik yaşadıkları ve dinlenme ve eğlenme gereksinimi duydukları belirlenmiştir. Genellikle öğrencilerin ortaokuldan liseye geçiş için sınavlara hazırlandıkları ve yeni başladıkları lisenin ilk yılında bir rahatlama yaşadıkları düşünülebilir. Öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça okula ilgilerinin azaldığı ve ödev yapmaktan tükendikleri görülmektedir. Özellikle son sınıf öğrencilerinin, yükseköğretime hazırlanmaya odaklanmaları nedeniyle okula karşı ilgilerinin azaldığı düşünülebilir. Aileden kaynaklı tükenme yaşadıkları görülen 10.sınıfların ise, diğerlerine göre daha fazla dinlenme ve eğlenme gereksinimi duymalarının bu tükenmişlikle ilgili olduğu düşünülebilir. Araştırma bulguları ile kısmen benzerlik gösteren bazı çalışmalarda, öğrencilerin sınıf düzeyi yükseldikçe tükenmeye daha yatkın hale geldikleri ve en az tükenmenin Hazırlık veya 9.sınıfta olduğu belirlenmiştir (Aypay ve Sever 2015; Kutsal ve Bilge 2012; Balkıs ve ark. 2011; Çapulcuoğlu ve Gündüz 2013; Seçer 2015).

Çalışmada, öğrencilerin aile yapılarının okul tükenmişliği üzerinde bir etkisinin olmadığı, fakat anne ve baba öğrenim düzeyinin tükenmişlik durumları üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerde ders çalışmaktan kaynaklanan tükenmişliğin ve babası üniversite mezunu olan öğrencilerde ödev yapmaktan kaynaklanan tükenmişliğin daha fazla yaşandığı görülmüştür. Ödev yapmaktan tükenme, öğrencilerin derslerde verilen günlük ödevler

ve araştırma ödevlerini yapmaktan yorulup usanmasını, bu etkinlikleri anlamsız ve gereksiz bulmasını, daha fazla ödev yapmayı istememesini ya da ödev yapmayı ertelemesini, ödev yaparken kendini yetersiz algılamasını vurgulamaktadır (Aypay ve Eryılmaz 2011). Öğrenim durumu, bireylerin birçok tutum ve davranışı üzerinde etkisi olan önemli bir değişkendir. Üniversite mezunu anne ve babaların, çocuklarının ders çalışması ve ödev yapması konusundaki ısrarcı tutumlarının daha fazla olması ve bunun sonucunda öğrencilerde tükenmişliğe neden olduğu düşünülebilir. Cushman ve West (2006) yaşları 17-51 arasında olan 354 öğrenciyle yaptıkları çalışmada, okul tükenmişliğinin en çok aşırı ödev yüklemesinden kaynaklandığını bulmuşlardır. Bu bulgu, çalışma bulgularını destekler niteliktedir.

Çalışmada, annesi 41-45 yaş arasında olan öğrencilerde ders çalışmaktan kaynaklanan tükenmişliğin daha fazla yaşandığı; babası 46-50 yaş grubunda olan öğrencilerde okula karşı ilgi kaybı olduğu, babası 40 yaşından küçük olan öğrencilerde okulda yetersizlik duygusunun daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Eker (2007), Meslek Lisesi öğrencileriyle yaptığı çalışmada, öğrencilerin özgürlükleri kısıtlandığında, sürekli baskı altında tutulduklarında, tehdit edildiklerinde, şiddete maruz kaldıklarında, saygı ve sevgi görmediklerinde, iletişim ve güven eksikliğinde, paylaşım ve işbirliği içinde olmadıklarında tükenmişlik duygusunu yaşadıklarını belirlemiştir. Örneklem grubuna göre orta yaş olarak nitelendirilebilecek yaştaki annelerin, çocuklarına ders yapmaları konusunda baskı yaptıkları ve bu durumun onlarda tükenmişlik yaşanmasına neden olduğu söylenebilir. Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı (TEOG) aşamalarından geçen öğrenciler, daha sonra üniversite sınavına hazırlık dönemine girmektedirler. Bu dönemde de okulun yanı sıra özel olarak alınan derslerle birlikte ağırlaşan tempoyu kaldıramayan öğrenciler yoğun bir stres yaşamaktadırlar (Çapulcuoğlu 2012; Kutsal ve Bilge 2012). Kutsal (2009) öğrencilerinin tükenmişlik düzeyleri ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, lise öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin algıladıkları sosyal destek düzeyi ile yordandığını saptamıştır. Çalışmada aynı zamanda cinsiyet, yaş, sınıf, akademik başarı ve hatta okulun fiziksel koşullarının bile tükenmişlik üzerinde etkili olduğu ortaya konmuştur (Çapulcuoğlu 2012). Gerek öğrencilerin kişisel özellikleri gerekse anne-baba ve aileyi ilgilendiren diğer özelliklerin, ergenlik dönemindeki ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişliği üzerinde farklı düzeylerde etkili olduğu ifade edilebilir.



## 5.2. Öğrencilerin Kendine Saygılarına İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma

Çalışmada, örneklem grubundaki öğrencilerin genel olarak olumlu kendine saygıya sahip oldukları belirlenmiştir. Buna benzer olarak İkiz Suner (2000), lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin benlik saygılarının yüksek düzeyde olduğunu, Şahin (2015) ise çalışmasında öğrencilerin benlik saygılarının orta düzeyde olduğunu saptamıştır.

Çalışmada, öğrencilerin kendine saygılarının cinsiyet değişkeninden etkilenmediği belirlenmiştir. Alan yazında benlik saygısının cinsiyete göre farklılaşmadığını saptayan çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Erözkan 2004; Erbil ve ark. 2006; Çankaya 2007; Ünüvar 2007; Büyükşahin Çevik ve Atıcı 2009; Gökalp 2009; Ürün 2010; Aktaş 2011; Tunç 2011; Ceylan 2013; Eriş 2013; Şahin 2015). Araştırma bulgularından farklı olarak Sever (2010) ve Sarıkaya (2015) yaptıkları çalışmalarda erkeklerin kendilik algılarının kızlara göre daha olumlu olduğunu saptamışlardır. Yücel (2013) ise ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışmada kız öğrencilerin kendine saygı düzeylerini daha yüksek bulmuştur. Bu bulgular, çalışma bulgularına göre farklılık göstermektedir. Çalışmada, öğrencilerin kendilerine saygılarının cinsiyete göre farklılık göstermemesinin nedeni olarak günümüzde anne-babaların çocuk bakımı ve yetiştirilmesi konusunda daha bilinçli hareket etmeleri, anne-babaların çocuk yetiştirme tutumlarının değişerek, cinsiyet farkı gözetmeden daha demokratik bir tutum sergiledikleri düşünülebilir.

Çalışmada, Anadolu Lisesi öğrencilerinin olumlu kendine saygı düzeylerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırma bulgularından farklı olarak Dilek (2007), Aktaş (2011) ve Ceylan (2013) lise öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarda öğrencilerin benlik saygıları ile öğrenim gördükleri okul türü arasında anlamlı bir ilişki olmadığını saptamışlardır. Ünüvar (2007), Sağlık Meslek Lisesi öğrencilerinin olumlu kendine saygı düzeylerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğunu, Ürün (2010) ise Genel Lise öğrencilerinin kendine saygı düzeylerinin Meslek Lisesi ve Anadolu lisesi öğrencilerinden daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Bu durum, Fen Lisesi ders müfredatının daha yoğun, Meslek Lisesi ders müfredatının daha basit olması gibi nedenlerle öğrencilerin kendilerini akademik başarılarına göre değerlendirmesinden kaynaklanıyor olabilir.

Çalışmada, öğrencilerin kendilerine olan saygı düzeylerinde sınıflar arası farklılığın etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Ünüvar (2007) ve Ürün (2010) lise öğrencileriyle yaptıkları çalışmada sınıf düzeyi değişkeni ile öğrencilerin kendilerine saygı düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmadığını saptamışlardır. Bu bulguların araştırma bulgularını desteklediği görülmektedir.

Çalışmada aile yapısının çekirdek aile, parçalanmış aile veya geniş aile olmasının öğrencilerin kendilerine olan saygılarını etkilemediği belirlenmiştir. Eriş (2013), Yücel (2013) ve Şahin (2015) yaptıkları çalışmalarda aile yapıları ile öğrencilerin benlik saygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını saptamışlardır. Bu bulguların araştırma bulgularını desteklediği söylenebilir. Araştırma bulgularından farklı olarak, Sarıkaya (2015) lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada anne-babası beraber olan ergenlerin, anne-babası boşanmış olanlardan daha yüksek benlik saygısına sahip olduklarını belirlemiştir. Bazı ailelerde, büyükanne ve büyükbaba veya başka akrabalar aile içerisinde yaşamamasına rağmen çocuk bakımı da dahil olmak üzere, birçok aile bireyi görevini yapabilmektedirler. Bazı tek ebeveynli aileler, çocuk gelişimi için olumsuz bir ortam oluşturmayabilirler. Çocukla birlikte yaşayan ebeveyn, çocuk yetiştirme konusunda aktif role sahip olabilir. Bu nedenle, tek ebeveynli olmanın çocuk üzerinde yalnızca olumsuz etkilerinin olduğu sonucunun çıkarılmaması gerekir (Trawick-Swith 2013).

Çalışmada, öğrencilerin kendilerine olan saygılarıyla anne ve babalarının öğrenim durumu arasında bir ilişki bulunmadığı belirlenmiştir. Dilek (2007), Sezer (2010), Ceylan (2013), Eriş (2013), Yücel (2013) ve Sarıkaya (2015) ergenler üzerinde yaptıkları çalışmalarda, ergenlerin kendilik algılarının anne ve baba öğrenim durumu değişkenlerinden etkilenmediği belirlemiştir. Bu bulguların araştırma bulgularını desteklediği söylenebilir. Erbil ve arkadaşları (2006) lise öğrencileriyle yaptıkları çalışmada, anne öğrenim durumu yükseldikçe öğrencilerin benlik saygısının arttığını belirlemiştir. Tunç (2011) Ortaokul 7. ve 8. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin özsaygılarının annesi ortaokul, lise ve yüksekokul mezunu olanlardan daha düşük olduğunu saptamıştır. Bu bulguların araştırma bulgularından farklı olduğu görülmektedir.

Çalışmada, öğrencilerin kendilerine olan saygılarıyla annelerinin yaşı arasında bir ilişki bulunmadığı fakat babası 41-45 ve 46-50 arasında olanlarda olumsuz kendine saygının, babası 40 yaşından küçük olanlarda olumlu kendine saygının daha fazla görüldüğü belirlenmiştir.

### **5.3. Öğrencilerin Anne-Baba Tutum Algılarına İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma**

Çalışmada, örneklem grubundaki öğrencilerin anne-babalarını genel olarak demokratik olarak algıladıkları görülmüştür. Araştırma bulgularından farklı olarak, Özyürek ve Özkan (2015) lise öğrencileriyle yaptıkları çalışmada, ergenlerin anne-babalarını izin verici/müşahakâr olarak algıladıklarını, anne-babalarını demokratik olarak algılayan ergen sayısının ise en az olduğunu saptamışlardır. Şahin (2015), yaptığı çalışmada ergenlerin anne-babalarını koruyucu olarak algıladıklarını belirlemiştir. Demokratik anne-baba tutumu, en sağlıklı ve en başarılı olan tutumdur ve çocukların hem denetlenmesini hem de ihtiyaçlarına karşı duyarlı davranılmasını amaçlamaktadır. Anne-baba tutarlı, kararlı ve güven vericidir (Çağdaş ve Şahin 2006; Özyürek 2004). Örneklem grubundaki öğrencilerin anne babalarının demokratik tutum sergiliyor olmaları, çocuklarına karşı genel olarak olumlu bir tutum sergilediklerini düşündürmektedir. Ayrıca, öğrencilerin ölçekte yer alan ifadeleri işaretlerken mevcut durum yerine olmasını istedikleri durumları düşünerek hareket etmiş olabilecekleri de düşünülebilir.

Çalışmada, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre anne-baba tutumlarını daha demokratik olarak algıladıkları; erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre anne-baba tutumlarını daha koruyucu ve daha otoriter olarak algıladıkları belirlenmiştir. Genel olarak, anne-baba tutumları çocuğun cinsiyetinden etkilenmektedir (Özyürek ve Tezel Şahin 2012). Sayiner ve ark. (2005), Aktaş (2011), Özyürek ve Özkan (2015), çalışmalarında kız öğrencilerin anne ve baba tutumlarını erkek öğrencilere göre daha fazla demokratik olarak algıladıklarını saptamışlardır. Yücel (2013) ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışmada, kız öğrencilerin anne-babalarını daha demokratik ve erkek öğrencilerin anne-babalarını daha fazla koruyucu-istekçi ve otoriter olarak algıladıklarını saptamıştır. Anne ve babaların, çocuklarına karşı tutumları çocukların cinsiyetine göre değişiklik gösterebilmektedir. Anne-babalar kız çocuklara daha hoşgörülü davranırken erkek çocuklarına daha otoriter davranma eğilimi

olabilmektedir. Begde (2015), okul öncesi dönem çocuğa sahip annelerin kız çocuklarına karşı tutumlarının erkek çocuklarına olduğundan daha izin verici olduğunu belirlemiştir. Bu bulgular araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Ünüvar (2007) lise öğrencilerinin anne ve babalarının tutumlarını incelediği çalışmada, kız ve erkek öğrencilerin anne-baba tutumları algısının cinsiyet değişkeninden etkilenmediğini belirlemiştir. Şahin (2015) ise, çalışmasında erkek öğrencilerin anne-baba tutumlarını kız öğrencilere göre daha demokratik olarak algıladıklarını belirlemiştir. Bu bulgular, araştırma bulgularına göre farklılık göstermektedir.

Çalışmada, Meslek Lisesi ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin anne-babalarının tutumlarını daha koruyucu ve daha otoriter olarak algıladıkları belirlenmiştir. Araştırma bulgularından farklı olarak, Ünüvar (2007) çalışmasında, okul türüne göre öğrencilerin anne-baba tutumlarını koruyucu ve otoriter olarak algılamaları arasında anlamlı bir fark olmadığını, fakat Anadolu Lisesi öğrencilerinin anne-babalarını daha demokratik olarak algıladıklarını belirlemiştir. Bülbül (2014) çalışmasında, Lise öğrencilerinin anne-baba tutum algılarının onların devam ettikleri okul türünden anlamlı ölçüde etkilenmediğini saptamıştır. Ergenler, anne ve babalarının tutumlarını değerlendirirken, okul ve akademik konularda kendilerine yönelik davranışlarını dikkate almış olabilirler. Özellikle Meslek Lisesi öğrencilerinin akademik başarı oranının düşük olduğu düşünüldüğünde, anne-babaları çocuklarının başarılı olabilmeleri için otoriter bir tutum sergiliyor olabilirler.

Çalışmada, 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin 11.sınıflara göre anne-babalarını daha koruyucu/istekçi olarak algıladıkları belirlenmiştir. Bülbül (2014) Lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada, 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin 12.sınıflara göre anne-babalarını daha demokratik ve daha koruyucu/istekçi algıladıklarını saptamıştır. Bu bulgu, araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Araştırma bulgularından farklı olarak Aktaş (2011), öğrencilerin yaşları arttıkça anne-babalarını daha fazla otoriter algıladıklarını belirlemiştir. Yücel (2013), ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışmada sınıf düzeyi düşük öğrencilerin demokratik anne-baba tutum algılarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Ünüvar (2007), Özyürek ve Özkan (2015) lise öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarda, ergenlerin algıladıkları anne-baba tutumlarının sınıf değişkeninden anlamlı ölçüde etkilenmediğini bulmuşlardır. Öğrencilerin sınıf

düzeyi ile birlikte yaşlarının da arttığı, gelişimsel özelliklerin değişmesine de bağlı olarak anne-babalarının tutumlarını değerlendirme ölçütlerinin değiştiği ifade edilebilir.

Çalışmada, öğrencilerin anne-baba tutum algılarının aile yapısı değişkeninden anlamlı ölçüde etkilenmediği belirlenmiştir. Yücel (2013) ve Şahin (2015) yaptıkları çalışmalarda, öğrencilerin algıladıkları anne-baba tutumlarının aile yapısı değişkeninden etkilenmediğini saptamışlardır. Bu bulgu, araştırma bulgularını da destekler niteliktedir. Araştırma bulgularından farklı olarak Özyürek ve Tezel Şahin (2005) okulöncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerle yaptıkları çalışmada, ailede başka bireylerin varlığı durumunda anne ve babaların aşırı koruyuculuk ve katı/sert disiplin tutumlarının arttığını saptamışlardır. Saygıner ve arkadaşları (2005) ise, anne-babası birlikte yaşayan ergenlerin, anne-babası ayrı yaşayan ergenlere göre anne-baba tutumlarını daha demokratik olarak algıladıklarını saptamışlardır. Bu çalışmada, örneklem grubunun önemli bir çoğunluğunun çekirdek aileye sahip olduğu görülmektedir. Türk toplumunda, çekirdek aile yapısı giderek artmakta, anne-babaların çocuk yetiştirme konusunda aile büyüklerinin desteğinden uzak oldukları söylenebilir. Ayrıca anne-babaların daha bilinçli olmaları ile çocuk yetiştirme konusunda kendilerini daha yetkin olarak algılamalarından kaynaklı ailedeki diğer bireylerden önemli ölçüde etkilenmedikleri düşünülebilir.

Çalışmada, öğrencilerin annelerinin öğrenim durumu arttıkça anne-babalarını daha demokratik olarak algıladıkları, annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin anne-babalarını anneleri üniversite mezunu olanlara göre daha koruyucu olarak algıladıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin babalarının üniversite mezunu olması durumunda anne-babalarını daha demokratik ve daha az koruyucu olarak algıladıkları belirlenmiştir. Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde benzer bulgulara rastlanmaktadır. Bu konuda Mızrakçı (1994), Arı ve arkadaşları (1995), Özcan (1996), Şendoğulu (2000), Özyürek ve Tezel Şahin (2005) yaptıkları çalışmalarda anne-babaların öğrenim düzeyi arttıkça çocuklarına karşı demokratik tutum eğilimlerinin arttığını ve otoriter tutuma eğilimlerinin azaldığını saptamışlardır. Bozaslan ve Kaya (2011) üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmada, eğitim düzeyleri yüksek olan anne ve babaların daha demokratik tutuma sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Yücel (2013), çalışmasında anne ve babaların

öğrenim düzeyi düştükçe çocuklarına karşı daha koruyucu tutumu sergilediklerini belirlemiştir. Eraslan (2010) da lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada, öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre demokratik olup olmaması arasında anlamlı farklılıklar olduğunu belirlemiştir. Bu bulguların araştırma bulgularını desteklediği görülmektedir. Araştırma bulgularından farklı olarak, Aktaş (2011) ve çalışmasında lise öğrencilerinin benlik saygıları ve algıladıkları anne-baba tutumlarının anne ve baba öğrenim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını; Bülbül (2014) yaptığı çalışmada anne ve baba öğrenim düzeyi ile tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını saptamıştır.

Çalışmada, annesi 36-40 yaş arasında olan öğrencilerin annesi 41-45 yaşında olanlara göre anne-babalarını daha koruyucu olarak algıladıkları, anne-baba tutum algılarının baba yaşı değişkeninden anlamlı düzeyde etkilenmediği belirlenmiştir. Alan yazında, anne ve babaların yaşlarının çocuklarına karşı tutumlarına etkisine yönelik farklı çalışma bulgularına rastlanmaktadır. Dursun (2010) yaptığı çalışmada, yaşı genç anne ve babaların çocuklarına karşı aşırı koruyucu ve sıkı disiplinli tutumlar sergilediklerini bulmuştur. Şanlı ve Öztürk (2012) yaptıkları çalışmada, anne yaşının çocuklarına olan tutumlarını etkilediğini, yaşı küçük ve eğitim düzeyi düşük olan, çalışmayan annelerin aşırı koruyucu ve sıkı disiplin tutumları sergilediklerini belirlemişlerdir. Begde (2015) çalışmasında, babaların çocuklarına karşı aşırı koruyucu tutumlarının yaşlarından anlamlı düzeyde etkilenmediğini belirtmiştir. Bu bulgu araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Araştırma bulgularından farklı olarak Özyürek (2004), çalışmasında anne tutumlarının anne yaşından etkilenmediğini saptamıştır. Tezel Şahin ve Özyürek (2005), okul öncesi 5–6 yaş grubu çocuğa sahip ebeveynlerin çocuklarına karşı tutumlarını inceledikleri çalışmalarında anne baba tutumlarının yaş değişkeninden etkilenmediğini saptamışlardır. Begde (2015) yaptığı çalışmada, annelerin çocuklarına karşı aşırı koruyucu ve izin verici tutumlarının anne yaşından anlamlı düzeyde etkilenmediğini vurgulayarak, yaşı küçük olan annelerin çocuklarına karşı hem daha koruyucu hem daha izin verici bir tutum sergilediklerini belirtmiştir. Anne ve babaların yaşı ile birlikte çocuk sayısı ve çocuk yetiştirme konusundaki bilgi ve tecrübelerinin artması, çocuklarına karşı tutumları üzerinde etkili olabileceği düşünülebilir.

#### **5.4. Öğrencilerin Okul Tükenmişliği ile Kendine Saygı Düzeyleri ve Algıladıkları Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkilere Yönelik Tartışma**

Çalışmada, anne-babasını demokratik olarak algılayan öğrencilerin okula karşı ilgilerinin arttığı, aileden kaynaklı tükenme, ders çalışmaktan ve ödev yapmaktan tükenmeyi daha az yaşadıkları, öğretmen tutumlarından daha az sıkılıp bunaldıkları, daha az dinlenme ve eğlenme gereksinimi duydukları, okulda yetersizlik duygusunu daha az yaşadıkları belirlenmiştir. Anne-babasını koruyucu olarak algılayan öğrencilerin aileden kaynaklı tükenme yaşadıkları, öğretmen tutumlarından sıkılıp bunaldıkları, okulda yetersizlik duygusunu daha fazla yaşadıkları belirlenmiştir. Anne-babasını otoriter olarak algılayan öğrencilerin okula karşı ilgilerinin azaldığı, aileden kaynaklı tükenme, ders çalışmak ve ödev yapmaktan tükenmeyi daha fazla yaşadıkları, öğretmen tutumlarından daha fazla sıkılıp bunaldıkları, daha fazla dinlenme ve eğlenme gereksinimi duydukları, okulda yetersizlik duygusunu daha fazla yaşadıkları belirlenmiştir. Bu bulgulardan farklı olarak Öztan (2014), yaptığı çalışmada öğrencilerin algıladıkları anne-baba tutumları ile tükenmişlik arasında anlamlı bir fark olmadığını belirlemiştir.

Çalışmada, anne-babalarını demokratik olarak algılayan öğrencilerin olumlu kendine saygı geliştirdikleri, demokratik olarak algılamayan öğrencilerin ise olumsuz kendine saygı geliştirdikleri belirlenmiştir. Anne-babalarını koruyucu ve otoriter olarak algılamayan öğrencilerin ise olumsuz kendine saygı geliştirdikleri belirlenmiştir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde, anne-baba tutumlarının bireyi çeşitli ölçülerde olumlu ya da olumsuz etkilediği görülmektedir. Yılmaz (2001), çalışmasında eşler arasındaki uyumun ve ebeveyn-çocuk etkileşiminin, çocukların benlik algısı ve akademik başarıları ile olan ilişkilerini incelemiştir. Eşler arasındaki uyumun lise öğrencilerinde davranıştan hoşnut olma ve bütünsel öz-değer alt ölçeklerini, üniversite öğrencilerinde atletik yeterlik ve anne-babayla ilişkiler alt ölçeklerini yordamada anlamlı katkıları olduğunu saptamıştır. Örgün (2000) 8.sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada, eşitlikçi/demokratik anne-baba tutumuyla yetiştirildiklerini düşünen öğrencilerin benlik saygılarının yüksek olduğunu belirtmiştir. Aktaş (2011), Eriş (2013) ve Şahin (2015), yaptıkları çalışmalarda öğrencilerin algıladıkları demokratik anne-baba tutum puanları arttıkça benlik

saygılarının arttığı, algılanan koruyucu ve otoriter puanları arttıkça ise benlik saygılarının azaldığını saptamışlardır. Ceylan (2013) lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada, otoriter ve baskıcı anne-baba tutumunun öğrencilerin benlik saygısını düşürdüğünü belirlemiştir. Bu bulguların, araştırma bulgularını desteklediği görülmektedir.

Anne-baba tutumlarının, çocukların kişilik gelişimi başta olmak üzere her gelişim alanı üzerinde etkili olduğu kabul edilen bir gerçektir. Anne babaların çocuklarına karşı ölçülü ve tutarlı olmasını, çocuğun dengeli biçimde gelişimine fırsat tanıyan tutumun ise demokratik tutum olduğu vurgulanmaktadır (Özyürek ve Tezel Şahin 2012). Toplumumuzda özellikle annelerin koruyucu tutumları sıkça gözlenebilmektedir. Aşırı koruyucu tutum çocuğu bir başkasına bağımlı hale getirebilmekte, amaçlarına ulaşmada sürekli destek bekleyen, problemleri onun yerine bir başkasının çözümlemesini alışkanlık haline getiren bireylerin yetişmesine neden olabilmektedir (Alisinanoğlu 2003). Genel olarak demokratik ebeveyn tutumu ile yetişen çocuklar kendilerini daha olumlu değerlendirmektedir (Yücel 2013). Araştırmalar, anne-babaları demokratik olan gençlerin, otoriter olanlara göre okulda daha başarılı, daha özgüvenli, daha az kaygılı, depresyona daha az eğilimli, kendini kabul etme, topluma uyum sağlama ve kendine saygı düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir (Kuzgun ve Eldeleklioğlu 2012).

## ALTINCI BÖLÜM

### 6. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, öğrencilerin okul tükenmişliği, kendine saygı ve anne baba tutumlarına ilişkin sonuçlar ve bu durumlardan kaynaklanan problemlerin giderilmesine yönelik çalışmaların desteklenmesi amacı ile anne, baba, öğretmenler ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

#### 6.1. Sonuçlar



Yapılan çalışmada, ele alınan amaç ve alt amaçlar doğrultusunda, elde edilen sonuçlar aşağıda sıralanmıştır:

- Örneklem grubunda yer alan lise öğrencilerinin en fazla ders çalışmaktan tükenme alt boyutunda tükenmişlik yaşadıkları, okul tükenmişliği düzeyleri ile cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba yaşı ve öğrenim durumu arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.
- Öğrencilerin kendilerine karşı olumlu saygı gösterdikleri, kendilerine olan saygılarının, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne yaşı, anne-baba öğrenim durumu ve aile yapısı değişkenlerinden anlamlı düzeyde etkilenmediği bulunmuştur. Okul türü ve baba yaşı ile öğrencilerin kendilerine saygıları arasında anlamlı fark bulunduğu, babası 40 yaşından küçük olanlarda olumlu kendine saygının daha fazla görüldüğü belirlenmiştir.
- Örneklem grubunda yer alan lise 9, 10, 11, 12. sınıf öğrencilerinin, anne-babalarının kendilerine yönelik tutumlarını daha çok demokratik olarak algıladıkları, anne-baba tutum algıları ile cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, anne yaşı, anne öğrenim durumu, baba yaşı ve baba öğrenim durumu arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.
- Anne babalarını demokratik olarak algılama durumu arttıkça öğrencilerin olumlu kendine saygılarının da arttığı, okul tükenmişliklerinin azaldığı belirlenmiştir.
- Anne babalarını otoriter ve koruyucu olarak algılama durumu arttıkça öğrencilerin olumlu kendine saygılarının azaldığı, okul tükenmişliklerinin arttığı belirlenmiştir.

## **6.2. Öneriler**

Çalışmadan elde edilen sonuçlar ve alan yazın bilgileri ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Ergenlik dönemi, gelişimsel özellikler, gelecekle ilgili planlama, kendisi ve ailesinin beklentilerini karşılayabilme düşüncesi gibi nedenlerle öğrenciler için zor bir dönemdir. Bu dönemdeki zorluklarla bazı öğrenciler baş edebilirken bazı öğrenciler de baş edebilmekte zorlanmaktadırlar. Bundan

dolayı tükenmişliğin bu dönemlerde incelenmesi ve gerekli çalışmaların yapılması rehberliğin önleyici ve koruyucu görevine fayda sağlayacaktır.

- Yapılacak eğlenceli etkinlik ve yaratıcı düzenlemelerle okullar öğrenciler için sıkıcı ortamlar olmak yerine daha cazip ortamlara dönüştürülerek, öğrencilerin derslere ve okula daha fazla ilgi duymaları sağlanabilir. Ayrıca öğrencilere çok fazla ödev vermek yerine daha az ve gerektiği kadar ödev vermenin onların ders çalışmaya istekli olmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Bu çalışmada anne baba tutumları yalnızca ergenlerin algıları üzerinden değerlendirilmiştir. Örneklem grubunun genişletilerek farklı il ve ilçelerde öğrenim gören öğrencilerden oluşan çalışma gruplarına, anne babaların da dahil edilerek değerlendirmeler yapılmasının ve ortaya çıkacak sonuçların karşılaştırılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.
- Ergenlerin kendine saygı, okul tükenmişlik düzeyleri ve anne baba tutumları ile ilgili bilgilere sahip olmak, okullarda ergenlere yönelik yapılacak psikolojik yardım ve eğitim çalışmalarının planlanmasında yararlı olabilir.
- Ortaöğretim kurumlarında çalışan psikolojik danışma ve rehberlik öğretmenlerinin okul tükenmişliğini azaltıcı çalışmalar yapmalarının öğrencilerin akademik başarılarına da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Öğrenci tükenmişliği farklı değişkenlerle ele alınıp incelenebilir.( öğretmen tutumları, sınav kaygısı, stres vb).
- Ergenlik dönemine denk gelen ortaöğretim yıllarında öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerini etkileyen değişkenlerin belirlenmesi, onların akademik performanslarının desteklenmesine katkı sağlayabilir.

## KAYNAKLAR

- Acar H, Çakır MA. (2015). Lise öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi: Yeşilova İlçesi Örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34: 152-168.
- Adana F, Kutlu Y. (2009). Anne - baba tutumlarının adolesanların kendilik kavramı üzerine etkisi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 12(2): 18-23.
- Akman B, Balat Uyanık G. (2004). Farklı sosyo - ekonomik düzeydeki lise öğrencilerinin benlik saygı düzeylerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosya Bilimler Dergisi*, 14(2): 175-183.
- Aktaş S. (2011). 9. Sınıfta Anne Baba Tutumları ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya, (Danışman: Prof. Dr. Ö Üre).
- Alisinanoğlu F. (2003). Çocukların denetim odağı ile algıladıkları anne tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1): 97-107.
- Arı Sağlam G, Bal Çına E. (2008). Tükenmişlik kavramı: Birey ve örgütler açısından önemi. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 15(1): 131-148.
- Aslan Azazi S. (2005). Ergenlerde Ana-Baba Tutumu, Sınav Kaygısı, Ders Çalışma Becerilerinin Lise Giriş Sınavını Yordama Düzeyleri. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Mersin, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. M Gündoğdu).
- Aslan S. (2012). Türk geç ergenlerde beş faktör kişilik boyutlarının ergenlerin benlik saygılarıyla yordanması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1): 25-40.
- Aydoğan S. (2010). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Umut ve Benlik Saygısı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya, (Danışman: Doç. Dr. ME Deniz).
- Aydoğan Y, Özyürek A, Gültekin Akduman G. (2015). Erken Çocukluk Döneminde Gelişim. Vize Yayıncılık, Ankara.
- Aypay A, Eryılmaz A. (2011). Lise öğrencilerinin derse katılmaya motive olmaları ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (21): 26-44.

- Aypay A, Sever M. (2011). "Ortaöğretim Öğrencilerinde Okul Tükenmişliğinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi", XI Ulusal Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Kongresi Bildiri Kitabı. 5-7 Ekim 2011. İzmir.
- Aypay A, Sever M. (2015). School as if a workplace: Exploring burnout among high school students. *Journal of Theory and Practice*, 11 (2): 460-472.
- Balcıoğlu İ, Memetali S, Rozant R. (2008). Tükenmişlik sendromu. *Dirim Tıp Gazetesi* 83: 99-104.
- Balkıs M, Duru E, Buluş M, Duru S. (2011). Tükenmişliğin öğretmen adayları arasındaki yaygınlığı, demografik değişkenler ve başarı ile ilişkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29)1: 151-165.
- Begde Z. (2015). Öğretmen ve Ebeveyn Tutumlarının Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Karabük, (Danışman: Doç. Dr. A Özyürek).
- Bilasa P. (2016). Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenme ve ders çalışma stratejilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1): 79-122.
- Bogenç A, Kuzgun Y. (1994). "Kendine Saygısı Düşük ve Yüksek Olan Bireylerin Akademik Benlik Kavramı Puanlarının Karşılaştırılması", I. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı. S 644-650. Adana.
- Bogenç A. (2012). Rehberlik ve Psikolojik Danışmada Kullanılan Ölçekler İçinde: *Kendine Saygı Ölçeği* Ed: Yıldız Kuzgun, Feride Bacanlı, Nobel Yayınları, Ankara.
- Booth Zoller M, Gerard JM. (2011). Self esteem and academic achievement: A comparative study of adolescent students in England and the United States, *Compare: A Journal Of Comparative And International Education*, 41: 5 ISSN 0305-7925, 629-648 pages, <http://dx.doi.org/10.1080/03057925.2011.566688>
- Bozaslan H, Kaya A. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Anne Baba Tutumlarının Problem Çözme, Sosyal Kaygı ve Akademik Başarıları Açısından İncelenmesi (Harran Üniversitesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma), 2nd International Conference on New Trends in Educational and Their Implications, 22-27 April, Antalya-Turkey. Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Bülbül A. (2014). Ergenlerin Algılanan Anne Baba Tutumları İle Yakın İlişkilerindeki Psikolojik Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. H.Ü. Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. PS Bıkmaz).

- Büyüköztürk Ş. (2003). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. 3.baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Büyükşahin Çevik G, Atıcı M. (2009). Lise 3. sınıf öğrencilerinin benlik saygılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1): 340-352.
- Ceylan, İ. (2013). Ergenlerin Benlik Saygısı ve Duygusal Öz Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi. D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İzmir, (Danışman: Prof. Dr. R Karaca).
- Cushman S, West R. (2006). Precursors to college student burnout: Developing a typology of understanding. *Qualitative Research Reports in Communication*, 7: 23-31.
- Çağdaş A, Şahin Seçer Z. (2006). Anne Baba Eğitimi. 2.baskı, Kök Yayıncılık, Ankara.
- Çankaya B. (2007). Lise I. ve II. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Benlik Saygısının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. H Öncü).
- Çapulcuoğlu U. (2012). Öğrenci Tükenmişliğini Yordamada Stresle Başa Çıkma, Sınav Kaygısı, Akademik Yetkinlik ve Anne Baba Tutumları Değişkenlerinin İncelenmesi. Mersin Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Mersin, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. B Gündüz).
- Çapulcuoğlu U, Gündüz B. (2013). Lise öğrencilerinde tükenmişliğin cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü ve algılanan akademik başarı değişkenlerine göre incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1):12-24.
- Darling N, Steinberg L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3): 487-496.
- Dilek H. (2007). Farklı Eğitim Programlarına Devam Eden Lise II. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygısı İle Anne Babalarının Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, (Danışman: Doç. Dr. A Aksoy).
- Dinç F. (1992). Cinsiyetleri Farklı Lise Öğrencilerinin Benlik Algı Düzeylerinin Özsaygı Düzeylerine Etkisi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, (Danışman: Doç. Dr. O G. Ersever).
- Doğru N, Peker R. (2004). Özsaygı geliştirme programının lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin özsaygı düzeylerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2): 315-328.

- Dursun A. (2010). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Davranış Problemleriyle Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İzmir, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. G Girgin).
- Eker G. (2007). Endüstri Meslek Lisesi Öğrencilerinin Tükenmişlik Düzeyi. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, (Danışman: Prof. Dr. S Ünal ).
- Eraslan Y. (2010). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygılarının Algıladıkları Anne Baba Tutumlarına Göre İncelenmesi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. F Karadayı).
- Erbil N, Divan Z, Önder P. (2006). Ergenlerin benlik saygısına ailelerinin tutum ve davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum Dergisi*, 3(10): 7-15.
- Ergüner M. (2014). Meslek Lisesinde Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlikleri İle Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının İncelenmesi: Beykoz Örneği. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, (Danışman: Doç. Dr. B Ekinci Güzel).
- Eriş, Y. (2013). Ergenlerin Benlik Saygısı ve Sosyal Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İzmir, (Danışman: Doç. Dr. FE İkiz).
- Erözkan, A. (2004). Lise öğrencilerinin sosyal karşılaştırma ve depresyon düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, 13: 1-18.
- Gökalp Z. (2009). Lise Öğrencilerinde Anne ve Baba İle İlişkilerin Benlik Saygısını Yordama Gücü ve Bazı Demografik Değişkenlerle İlişkilerinin İncelenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, (Danışman: Doç. Dr. S Aydemir Sevim).
- Gün E. (2006). Spor Yapanlarda ve Spor Yapmayan Ergenlerde Benlik Saygısı. Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Adana, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. O Kutlu).
- Gündüz B, Çapri B, Gökçakan Z. (2012). Üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19): 38-55.
- Hamarta E, Arslan C, Saygın Y, Özyeşil Z. (2009). Benlik saygısı ve akılcı olmayan inançlar bakımından üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma yaklaşımlarının analizi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18): 25-42.

- Hummel RM, Gross AM. (2001). Socially anxious children: An observational study of parent-child interaction. *Child & Family Behavior Therapy*, 23: 19-42.
- İkiz Suner FE. (2000). Farklı Liselerdeki Ergenlerin Benlik Saygısı, Akademik Başarı ve Sürekli Kaygı Düzeyi Arasındaki İlişki. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İzmir, (Danışman: Prof. Dr. R Akboy).
- Johnson B, Christensen L. (2014). Educational Research. Eğitim Araştırmaları. 4<sup>th</sup> ed, Çev. Ed.: Demir SB, Eğiten Kitap, Ankara.
- Kabalıcı T. (2008). Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Benlik Saygısı, Sınav Kaygısı ve Sosyo Demografik Değişkenler. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, (Danışman: Doç. Dr. T Ergene).
- Kanak M, Pekdoğan S. (2015). An investigation of adolescents shyness levels in term of parents attitudes and some other variables. *International Journal Of Social Science*, Article JASS 2748, 513-525 pages, <http://dx.doi.org/10.9761/2748>
- Kaya M. (1997). Ailede anne baba tutumlarının çocuğun kişilik ve benlik gelişimindeki rolü. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 9 (12): 193-204.
- Kutsal D. (2009). Lise Öğrencilerinin Tükenmişliklerinin İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, (Danışman: Doç. Dr. F Bilge).
- Kutsal D, Bilge F. (2012). Lise öğrencilerinin tükenmişlik ve sosyal destek düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 37(164): 283-297.
- Kuzgun Y, Eldeleklioğlu J. (2012). Rehberlik ve Psikolojik Danışmada Kullanılan Ölçekler İçinde: *Anne Baba Tutumları Ölçeği* Ed: Yıldız Kuzgun, Feride Bacanlı, Nobel Yayınları, Ankara.
- Maslach C, Schaufeli WB, Leiter MP. (2001), Job burnout. *Annual Reviews of Psychology*, (52): 397-422.
- Mızrakçı Ş. (1994). Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumlarına Etki Eden Faktörler: Demografik Özellikleri, Kendi Yetiştiriliş Tarzları, Çocuk Gelişimine İlişkin Bilgi Düzeyleri ve Çocuğun Mizacına İlişkin Algıları. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İzmir, (Danışman: Doç. Dr. Ş Kozcu).
- Musaagaoglu C, Güre A. (2005). Ergenlerde davranışsal özerklik ile algılanan ana baba tutumları arasındaki ilişkiler. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(55): 79-94.

- Oktan V, Şahin M. (2010). Kız ergenlerde beden imajı ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (2): 543-556.
- Ören N, Türkoğlu H. (2006). Öğretmen adaylarında tükenmişlik. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (Bahar 2006)16: 65-75.
- Örgün S. (2000). Anne Baba Tutumları İle 8. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygıları ve Atılganlıkları Arasındaki İlişki. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, (Danışman: Prof. Dr. A Kulaksızoğlu).
- Özcan Candangil S, Ceyhan AA. (2006). Denetim odakları farklı lise öğrencilerinin bazı kişisel özelliklerine göre karar vermede öz saygı ve stres düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 2: 71-87.
- Özcan H. (1996). İlkokul Öğrencilerinin Özgüvenleri, Akademik Başarıları ve Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkiler. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, (Danışman: Prof. Dr. A Çağlar).
- Öztan S. (2014). Ortaokul 6. 7. 8. Sınıf Öğrencilerinin Okul Tükenmişliklerinin Yaşam Doyumları ve Benlik Kurgusu Algıları Açısından İncelenmesi. İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. FŞ Kaya).
- Öztemel K. (2009).Ergenlerin Çalışma Anlayışının İncelenmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara, (Danışman: Doç. Dr. G Yüksel).
- Özyürek A. (2004). Kırsal Bölge ve Şehir Merkezinde Yaşayan 5-6 Yaş Grubu Çocuğa Sahip Anne-Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumlarının İncelenmesi. G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. F Tezel Şahin).
- Özyürek A, Tezel Şahin F. (2005). 5-6 Yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlerin tutumlarının incelenmesi. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2): 19-34.
- Özyürek A, Tezel Şahin F. (2012). Anne-Baba Olmak ve Anne-Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumları İçinde: *Anne Baba Eğitimi* Ed.: T. Güler, 2.baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- Özyürek A, Özkan İ. (2015). A study on the relationship between adolescent' perception the parental attitudes and their social competence level. *International Journal of Science Culture And Sport*, (Special Issue 3): ISSN 2148-1148, 73-88 pages, <http://dx.doi.org/10.14486/IJSCS259>



- Özyürek A, Özkan İ. (2015). Ergenlerin okula yönelik öfke düzeyleri ile anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15( 2): 280-296.
- Palut B. (2008). Düşünme stilleri ve anne baba tutumları arasındaki ilişki. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24: 1-11.
- Palti C. (2012). Üniversiteye Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Yükseköğretime Geçiş Sınavı Öncesi ve Sonrasında Benlik Saygısı, Sınav Kaygısı ve Durumluk Sürekli Kaygı Düzeyleri. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, (Danışman: Doç. Dr. T Tunaboğlu İkiz).
- Razı GS, Kuzu A, Yıldız AN, Ocakçı AF, Arifoğlu BC. (2009). Çalışan gençlerde benlik saygısı, iletişim becerileri ve stresle baş etme. *Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 8(1): 17-26.
- Rugancı N. (1988). Self-Esteem, Self-Consciousness & Depression. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, (Danışman: Doç. Dr. C Gilleard).
- Salanova M, Schaufeli W, Martinez I, Bresó E (2010). How obstacles and facilitators predict academic performance: The mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety, Stress, & Coping: An International Journal*, 23 (1): 53-70.
- San Bayhan P, Artan İ. (2005). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi. Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Sarıgöz O, Çermik Y. (2012). Maslow'un tükenmişlik ölçeği İle MYO öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin belirlenerek değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2): 116-122. ISSN Print:2146-9199
- Sarıkaya A. (2015). 14-18 Yaş Arası Ergenlerin Benlik Saygısı ve Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri Arasındaki İlişki. İstanbul Bilim Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, (Danışman: Prof.Dr. Dr. B Aydın).
- Sayiner B, Köknel Ö, Turanlı M. (2005). Lise öğrencilerinde ana baba tutumunun çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21: 193-212.
- Seçer İ, Gençdoğan B. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinde okul tükenmişliğinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Journal Of Education*, 1(2): 1-13.
- Seçer İ. (2015). Üniversite öğrencilerinde okul tükenmişliği ile psikolojik uyumsuzluk arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1): 81-89.

- Seçer İ, Halmatov S, Veyis F, Ateş B. (2013). Okul tükenmişlik ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Turkish Journal Of Education*, 2 (2): 16-27.
- Sezer Ö. (2010). Ergenlerin kendilik algılarının anne baba tutumları ve bazı faktörlerle ilişkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1): 1-19.
- Sümer N, Güngör D. (1999). Çocuk yetiştirme stillerinin bağlanma stilleri, benlik değerlendirmeleri ve yakın ilişkiler üzerindeki etkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 14(44): 35-58.
- Sümer N, Demirutku K, Özkan T. (2005). Araştırma Teknikleri. Morpa Yayıncılık., İstanbul.
- Şahin E. (2015). Ergenlik Dönemindeki Bireylerde Saldırganlık Davranışı ve Algılanan Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkiye Benlik Saygısı Düzeylerinin Etkisi. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, (Danışman: Yrd. Doç.Dr. E S Çağlar).
- Şanlı D, Öztürk C. (2012). Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyen etmenlerin incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32: 31-48.
- Şanlı D, Öztürk C. (2015). Anne Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumları ve Tutumlar Üzerine Kültürün Etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 8(4): 240-246. Erişim: <http://www.deuhyoedergi.org>
- Şendoğulu MC. (2000). Anaokuluna Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Anne Babalarını Algılamaları İle Anne Babaların Kendi Tutumlarını Algılamaları Arasındaki İlişki. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, (Danışman: Prof. Dr. F Temel).
- Temel F, Aksoy AB. (2010). *Ergen ve Gelişimi Yetişkinliğe İlk Adım*. 3. baskı, Nobel Yayınları, Ankara.
- Tezel Şahin F, Özyürek A. (2008). 5-6 Yaş grubu çocuğa sahip ebeveynlerin demografik özelliklerinin çocuk yetiştirme tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3): 395-414.
- Topses G. (2004). Gelişim ve Öğrenme içinde: 11-18 Yaş Ergenlik Döneminde Ergenlik Ed: Ayşegül Ataman, 1. baskı, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
- Tunç A. (2011). İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Karar Vermede Özsayı ve Karar Verme Stilleri İle Algılanan Ana Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Adana, (Danışman: Prof. Dr. T Akbaş).

- Türkmen M. (2011). Öznel İyi Oluşun Yapısı ve Ana-Baba Tutumları, Özsaygı ve Sosyal Destekle İlişkisi: Bir Model Sınaması. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara,(Danışman: Doç. Dr. S Nazlı).
- Trawick-Swith J. (2013). Erken çocukluk döneminde gelişim, çok kültürlü bir bakış açısı, 5.basımdan çeviri, (Çeviri Editörü: Berrin Akman). Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.
- Ünüvar A. (2007). Lise Öğrencilerinin Algıladıkları Ana Baba Tutumları İle Kendine Saygı Düzeylerinin İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya, (Danışman: Yrd.Doç. Dr. H Izgar).
- Ürün AE. (2010). Lise Öğrencilerinin Kendine Saygı Düzeyleri İle Mesleki Olgunlukları Arasındaki İlişki. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir, (Danışman:ith Yrd. Doç. Dr. U Gürkan)
- YatkınYumşak Ş.(2004). Görme ve Ortopedik Engellilerin Özsaygı Düzeyleri ile Kendilerine Yönelik Toplumsal Tutumları Algılamalarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. M Pişkin).
- Yavuzer, H. (2000). *Ana-Baba ve Çocuk*. 13. baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yenidünya A. (2005). Lise Öğrencilerinde Rekabetçi Tutum, Benlik Saygısı ve Akademik Başarı İlişkisi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, (Danışman: Prof. Dr. B Aydın).
- Yılmaz A. (2001). Eşler arasındaki uyum, anne baba tutumu ve benlik algısı arasındaki ilişkilerin gelişimsel olarak incelenmesi. *Psikoloji Dergisi*, 16(47): 1-20.
- Yücel Y. (2013). Ortaokul Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Baba Tutumlarının, Benlik Saygısı ve Öğrenilmiş Çaresizlik İle İlişkisi. Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. SE İmamoğlu ).

**EKLER**



### Ek 1: Kişisel Bilgiler Formu

- 1. Cinsiyet:** 1. Kız ( ) 2. Erkek ( )
- 2. Sınıf :** 9.sınıf ( ) 10.sınıf ( ) 11.sınıf ( ) 12.sınıf ( )
- 3. Okul türü:** Meslek Lisesi ( ) Anadolu Lisesi ( ) Fen Lisesi ( )
- 4. Anne babanızın öğrenim düzeyi**
- |                      | <u>Anne</u> | <u>Baba</u> |
|----------------------|-------------|-------------|
| 1- İlkokul mezunu    | ( )         | ( )         |
| 2- Ortaokul mezunu   | ( )         | ( )         |
| 3- Lise mezunu       | ( )         | ( )         |
| 4- Üniversite mezunu | ( )         | ( )         |
- 5. Anne babanızın yaşı**
- |                      | <u>Anne</u> | <u>Baba</u> |
|----------------------|-------------|-------------|
| 1- 35 yaşından küçük | ( )         | ( )         |
| 2- 36-40 yaş         | ( )         | ( )         |
| 3- 41-45 yaş         | ( )         | ( )         |
| 4- 46-50 yaş         | ( )         | ( )         |
| 5- 51 yaş ve üzeri   | ( )         | ( )         |
- 6. Aile yapınız:**
- ( ) Anne baba ve çocuklar birlikte yaşıyor
  - ( ) Anne baba ayrı yaşıyor
  - ( ) Ailede birlikte yaşanan büyükanne, dede gibi başka bireyler var.
  - ( ) Diğer (lütfen belirtiniz).....

**Ek 2: Okul Tükenmişliği Ölçeği (Örnek Maddeler)**

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
.				
3. Ders çalışmaktan keyif alıyorum.				
6. Ailemin yeterince ders çalıştığıma inanmaması beni kızdırıyor.				
12. Okulda sık sık kendimi yetersiz hissediyorum				
18. Öğretmenlerimizin sürekli ders çalışın demesinden ve öğüt vermesinden bunaldım.				
29. Ailemin sürekli daha fazla ders çalışmamı istemesinden yoruldum.				

### Ek 3: Kendine Saygı Ölçeği (Örnek Maddeler)

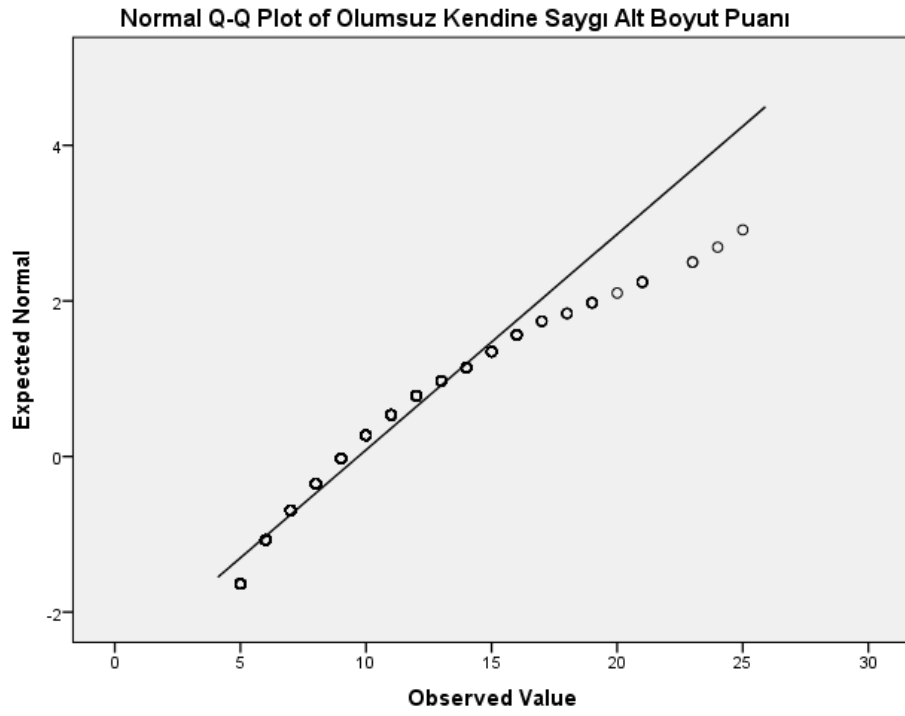
	Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Sık Sık	Her Zaman
1. Kişilik özelliklerinizden hoşnut musunuz?					
6. Olduğunuz gibi görünmek sizi rahatsız eder mi ?					
10. Ulaştığınız başarılar kendi yetenek ve çabalarınızın sonucu mudur?					
11. Kendinizden hoşnutmusunuz?					
15. Üzerinize aldığınız işi başarı ile bitirebilir misiniz?					
20. Başkaları sizinle olmaktan zevk alır mı ?					

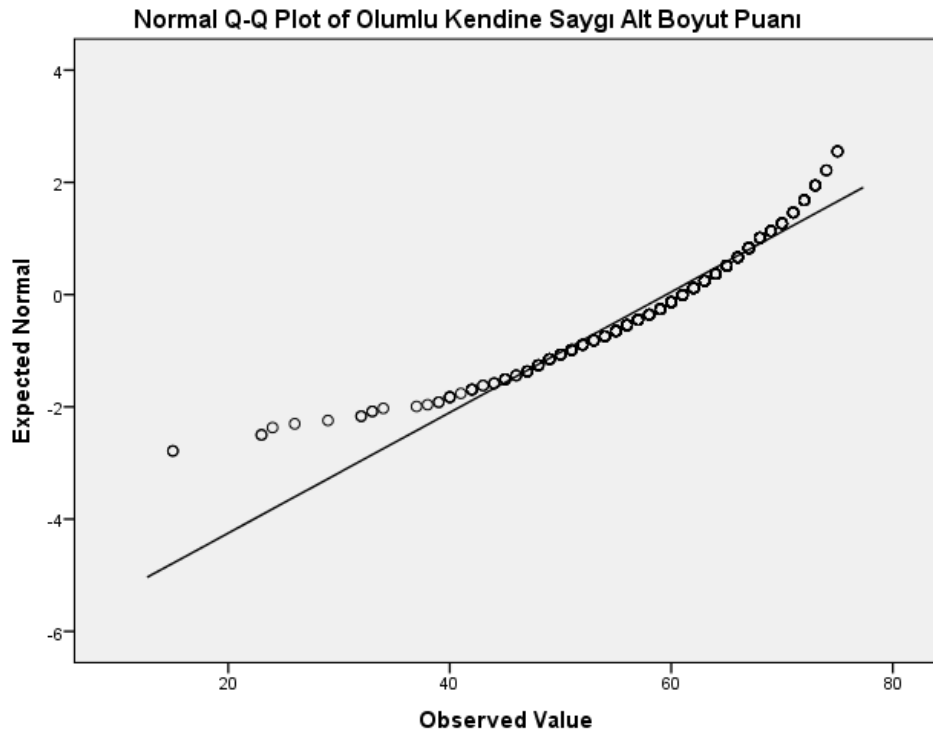
#### Ek 4: Anne Baba Tutum Ölçeği (Örnek Maddeler)

	Hiç uygun	Pek uygun	Biraz uygun	Uygun	Çok uygun
Annem ve/veya babam;					
5. Aramızdaki ilişki ona içimi açmaya cesaret edemeyeceğim kadar resmidir.					
12. Fiziksel ve duygusal olarak kendisine yakın olmak istediğim zaman soğuk ve itici davranır.					
18. Sınavlarda hep üstün başarı göstermemi istemiştir.					
30. Bana önemli ve değerli bir kişi olduğum inancını aşlamıştır.					
40. Benimle genellikle sert bir tonda ve emrederek konuşur.					

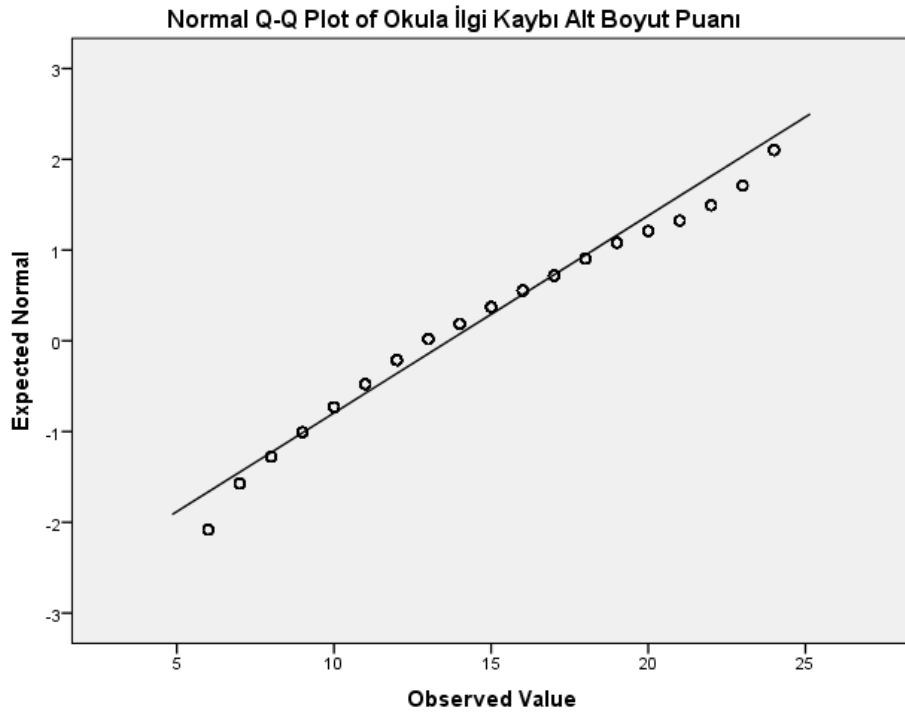


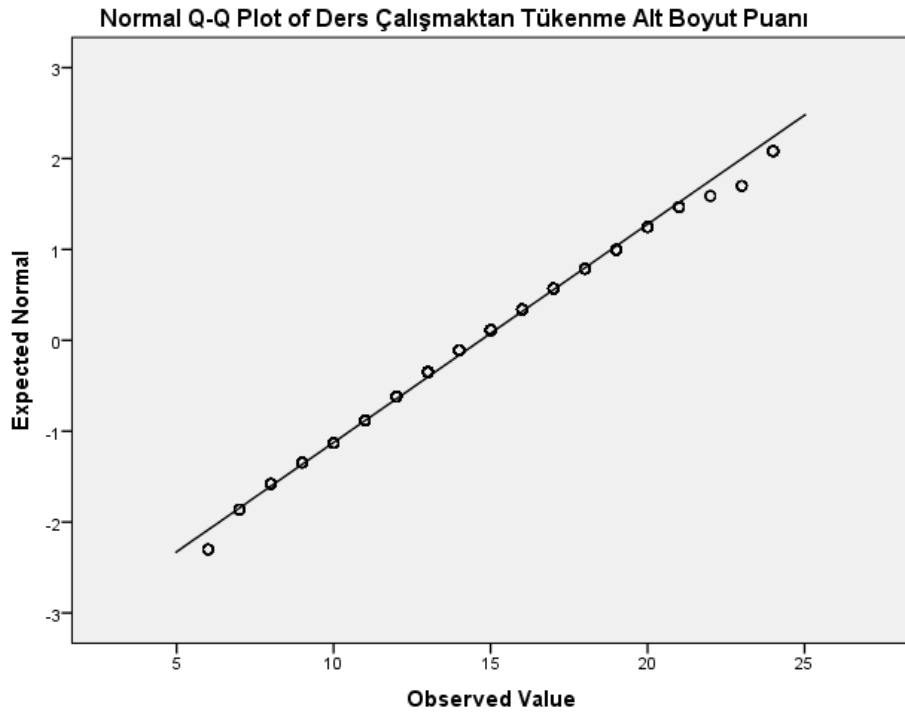
## Ek 5: Verilerin Normallik Dağılımı Q-Q Plot Grafikleri



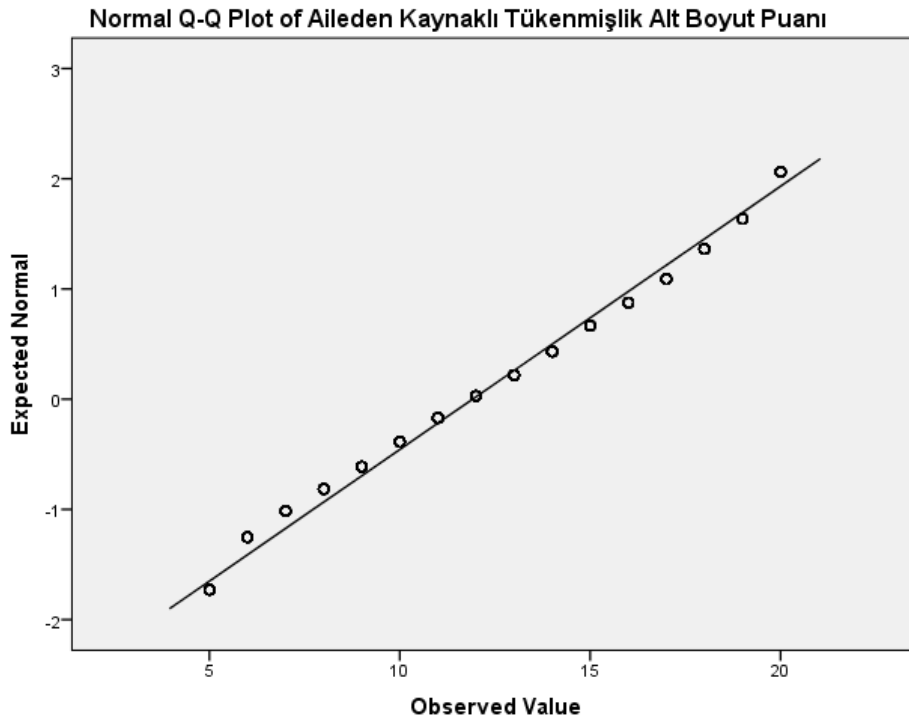


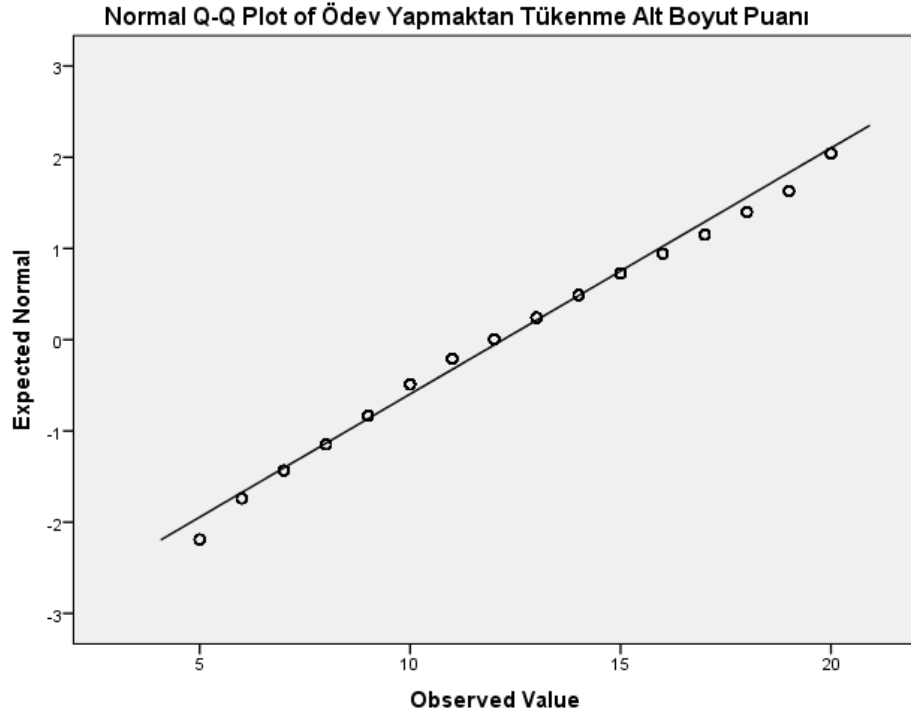
Ek 5: Verilerin Normallik Dağılımı Q-Q Plot Grafikleri (devam)





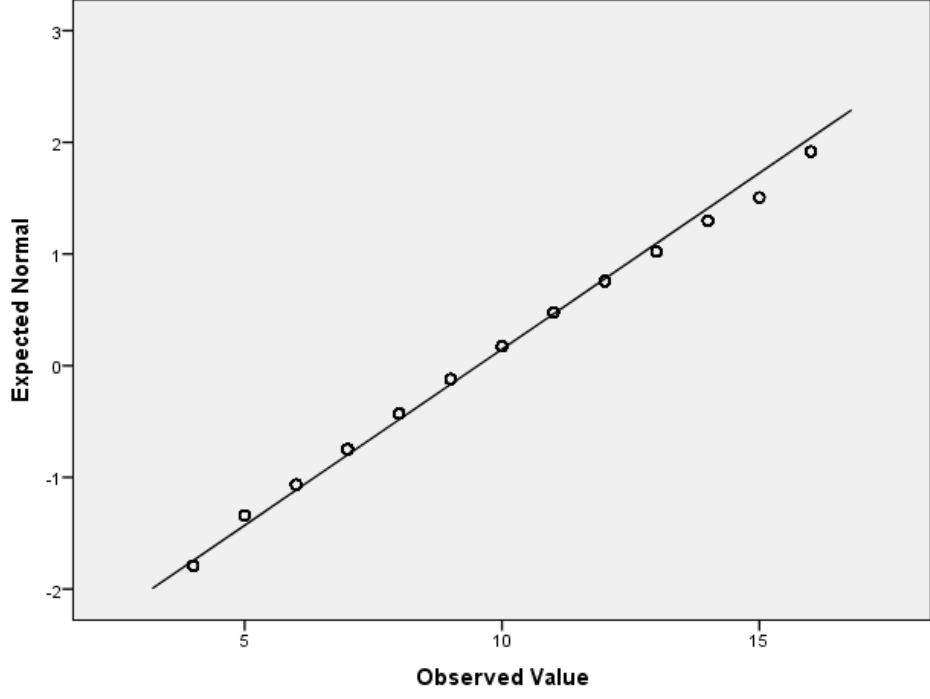
Ek 5: Verilerin Normallik Dağılımı Q-Q Plot Grafikleri (devam)



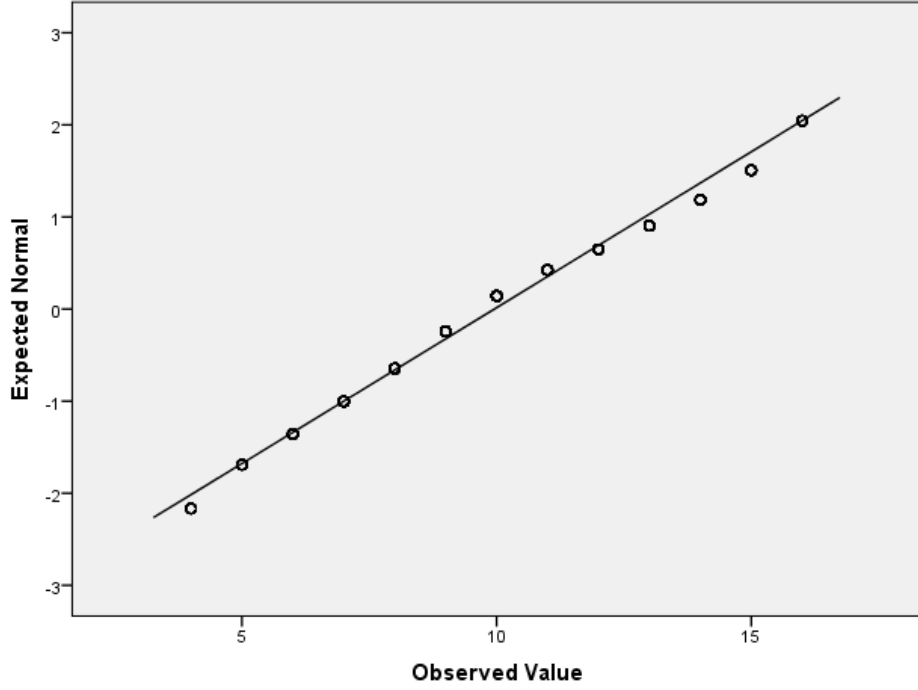


**Ek 5: Verilerin Normallik Dağılımı Q-Q Plot Grafikleri (devam)**

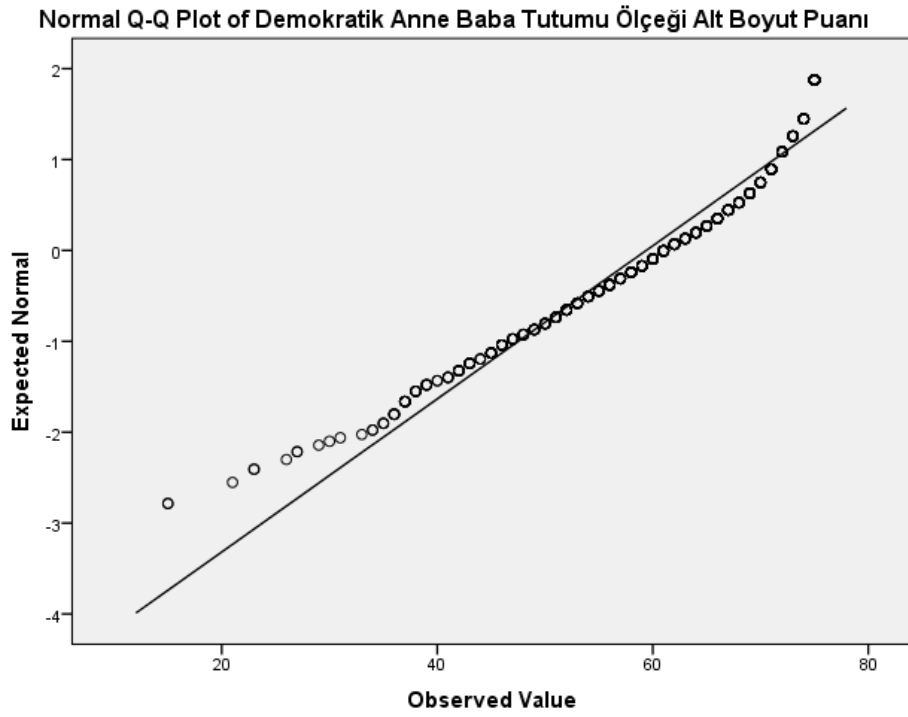
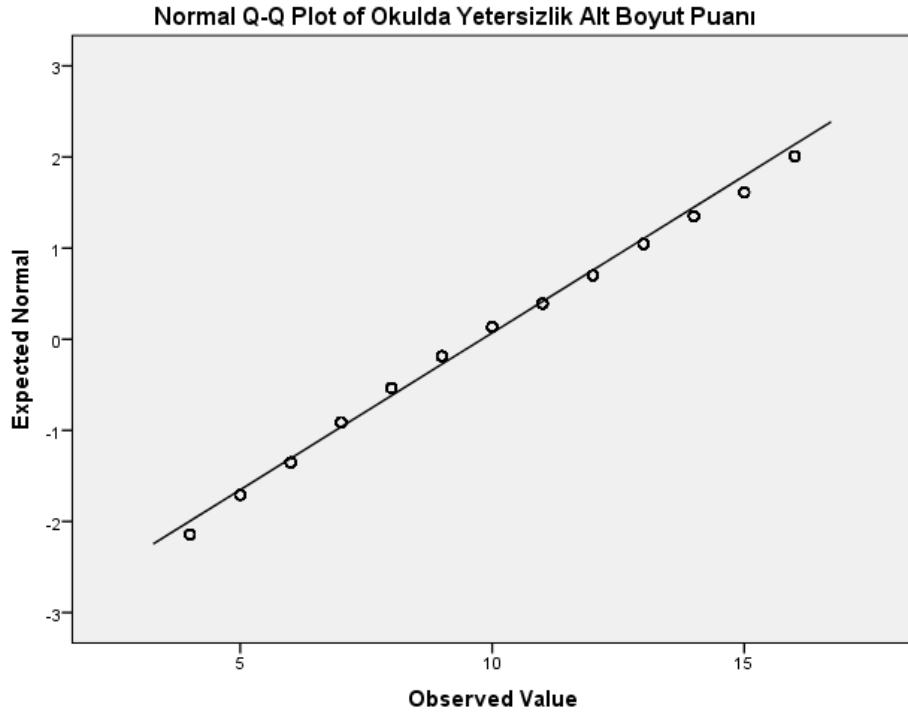
Normal Q-Q Plot of Öğretmen Tutumlarından Bunalma ve Sıkılma Alt Boyut Puanı



Normal Q-Q Plot of Dinlenme ve Eğlenme Gereksinimi Alt Boyut Puanı

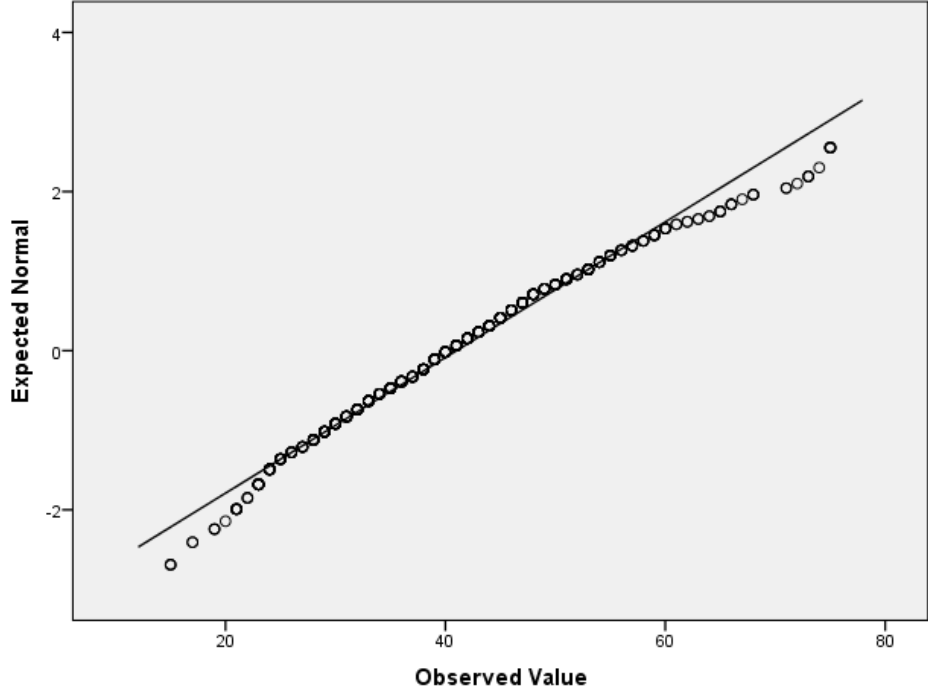


Ek 5: Verilerin Normallik Dağılımı Q-Q Plot Grafikleri (devam)

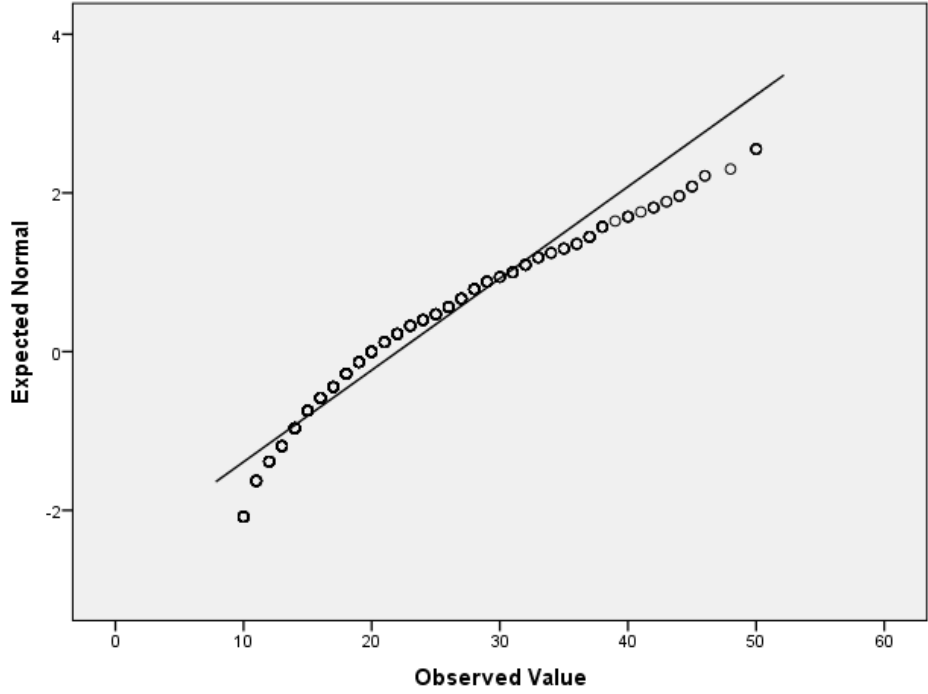


Ek 5: Verilerin Normallik Dağılımı Q-Q Plot Grafikleri (devam)

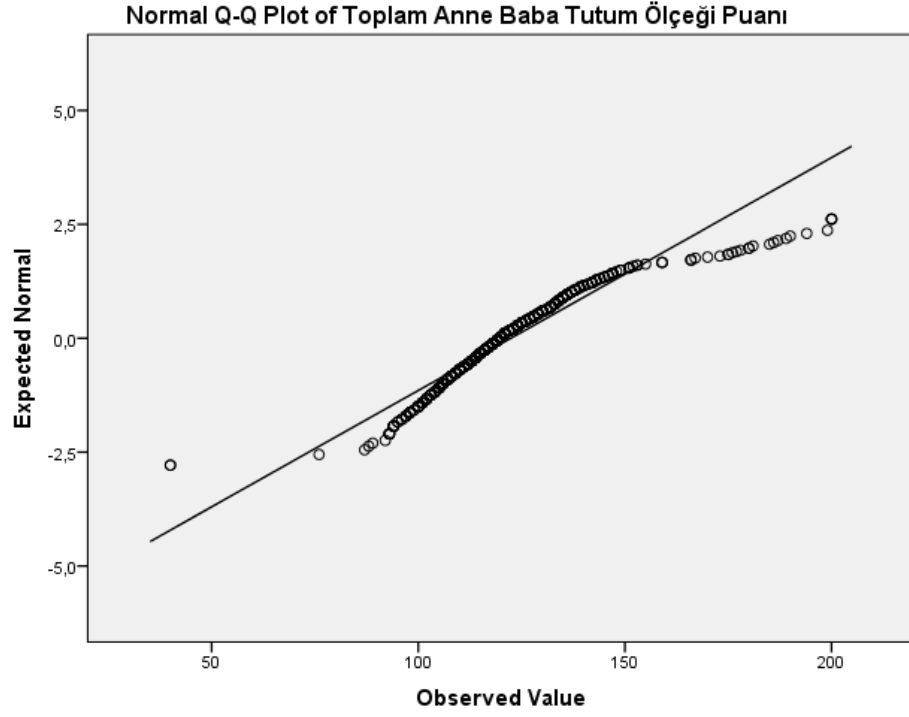
Normal Q-Q Plot of Koruyucu İstekçi Anne Baba Tutumu Ölçeği Alt Boyut Puanı



Normal Q-Q Plot of Otoriter Anne Baba Tutumu Ölçeği Alt Boyut Puanı



## Ek 5: Verilerin Normallik Dağılımı Q-Q Plot Grafikleri (devam)





## Ek 6: Etik Kurul İzni



T.C.  
KARABÜK ÜNİVERSİTESİ  
ETİK KURULU KARARLARI

**Karar Tarihi:** 03/08/2015 **Toplantı No:**2015/08

Karabük Üniversitesi Etik Kurulu, Prof. Dr. Nihat EKİNCİ başkanlığında 03/08/2015 Pazartesi günü aşağıdaki gündemi görüşmek üzere toplandı.

### **KARARLAR**

#### **Karar 7 :**

Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nün 24.07.2015 tarih ve 177046 sayılı yazısı ile Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi Doç. Dr. Arzu ÖZYÜREK'in danışmanı bulunduğu yüksek lisans öğrencisi Zeynep Banu GÜNDÜZ'ün yürüteceği “Orta Öğretim Öğrencilerinin Okul Tükenmişliği İle Kendine Saygı ve Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konu- lu anket çalışması incelenmiş olup gerekli izin sağlanması uygun görülmüştür.

  
Prof. Dr. Nihat EKİNCİ  
Etik Kurul Başkanı

ASLI GİBİDİR  
05/08/2015..

Kalp ve damar hastalıklarından korunmak için sağlıklı beslenmeye özen gösteriniz.

Karabük Üniversitesi , Demir Çelik Kampüsü 100. Yıl Mah. 78050 KARABÜK.

## Ek 7: Karabük Valiliği Olur Yazısı



T.C.  
KARABÜK VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 44653020/605/9811722

05/10/2015

Konu: Anket İzni

VALİLİK MAKAMINA  
KARABÜK

- İlgi: a) Karabük Üniversitesi Rektörlüğünün 11.09.2015 tarih ve 32469041-044/194789 sayılı yazısı  
b) Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğünün (Araştırma Değerlendirme Komisyonunun) 01/10/2015 tarihli ve 84674382-605-268 sayılı yazısı  
c) Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi

Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Doç.Dr.Arzu ÖZYÜREK'in danışmanlığında, yüksek lisans Tez öğrencisi Zeynep Banu GÜNDÜZ tarafından yürütülmesi planlanan "Orta Öğretim Öğrencilerinin Okul Tükenmişliği ile Kendine Saygı ve Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu anket uygulaması yapmak isteği ilgi (a) yazı ile bildirilmiştir.

İlgi (b) yazı ile araştırma değerlendirme komisyonunca uygun görülen anketin, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak kaydıyla uygulanması Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

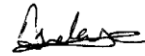
Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Ali KÖSE  
Milli Eğitim Müdürü

OLUR  
05/10/2015

Murat BULACAK  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik  
İmza Aslı ile aynıdır  
...../20....

  
7.10.2015

Atatürk Blv. 78100 Merkez/KARABÜK  
Elektronik Ağ: <http://karabuk.meb.gov.tr>

Ayrıntılı bilgi için: D.KÖSEOĞLU Şef  
Tel: (0 370) 412 22 80  
Faks: (0 370) 424 23 33

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7ce-0698-37f5-ba19-0f32 kodu ile teyit edilebilir.

## ÖZGEÇMİŞ

Zeynep Banu GÜNDÜZ 11 Ekim 1970 yılında Tokat- Erbaa'da doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini aynı şehirde tamamladı. Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmenliği Bölümü'nden 1992 yılında mezun oldu. Aynı yıl Samsun Alaçam Kız Meslek Lisesi'nde çocuk gelişimi öğretmeni olarak göreve başladı. Daha sonra 1999-2001 yılları arası Erbaa Kız Meslek Lisesi, 2001-2003 yılları arası Safranbolu Kız Meslek Lisesi'nde görev yaptı. 2003 yılında Karabük Yahya Kemal Beyatlı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'nde çocuk gelişimi öğretmeni olarak çalışmaya başladı ve halen bu görevine devam etmektedir. Evli ve iki çocuk sahibidir.

### **ADRES BİLGİLERİ**

Adres : Üniversite Toki Konutları, C3-4 Blok  
Kat: 3/17, 100. Yıl / KARABÜK  
Tel : (505)503 36 40  
E-posta : bgunduz60@gmail.com