

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI

**CİNSİYETE GÖRE GERÇEK DOĞUM SIRASININ
ATILGANLIK DÜZEYİNE ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

Tezi Hazırlayan:

Pınar DEMİRAY

İstanbul, 2015

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI

**CİNSİYETE GÖRE GERÇEK DOĞUM SIRASININ
ATILGANLIK DÜZEYİNE ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

Tezi Hazırlayan:

Pınar DEMİRAY

Öğrenci No:

130790015

Danışman :

Yrd. Doç. Dr. Hüseyin EBADİ

İstanbul, 2015

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Projesi olarak sunduğum ‘ **Cinsiyete göre gerçek doğum sırasının atılganlık düzeyine etkisi**’ başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere uygun şekilde tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmamın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım 16/09/2015

Pınar DEMİRAY



T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

16 / 09 / 2015

Enstitümüz *Psikoloji* Anabilim dalı *Klinik Psikoloji* Programı yüksek lisans öğrencilerinden **130790015** numaralı **Pinar DEMİRAY**'ın "*Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim Yönetmeliği*"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "*Cinsiyete Göre Gerçek Doğum Strasının Atılabilirlik Düzeyine Etkisi*" konulu tezini, Yönetim Kurulumuzun 15.09.2015 tarih ve 2015/37 sayılı toplantısında seçilen ve Taksim Yerleşkesinde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince (.50) dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında *oyçokluğu/oybirliği* ile *Kabul/Red veya Düzeltme* kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 4 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.

DANIŞMAN
YRD. DOÇ. DR. HÜSEYİN EBADİ
(BEYKENT ÜNİVERSİTESİ)



ÜYE
YRD. DOÇ. DR. NESLİM DOKSAT
(BEYKENT ÜNİVERSİTESİ)



ÜYE
YRD. DOÇ. DR. MELEK ASTAR
(FATİH SULTAN MEHMET ÜNİVERSİTESİ)



Adı-Soyadı : Pınar DEMİRAY
Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Hüseyin EBADİ
Türü ve Tarihi : Yüksek Lisans, 2015
Alanı : Klinik Psikoloji
Anahtar Kelimeler : Cinsiyet, Gerçek Doğum Sırası, Atılganlık

ÖZ

CİNSİYETE GÖRE GERÇEK DOĞUM SIRASININ ATILGANLIK DÜZEYİNE ETKİSİ

Bu çalışmanın amacı, özel bir okulda okuyan ortaöğretim 5. 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin atılganlık düzeyiyle ilişkisini incelemektir. Çalışmanın örneklemini, İstanbul' un Kartal ilçesindeki Doğa kolejinde okuyan 104'ü kız 96' sı erkek toplam 200 öğrenciden oluşturulmuştur. Örneklem grubuna, araştırmacının hazırladığı kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Atılganlığı ölçmek amacıyla, Topukçu (1982) tarafından geliştirilen ve 45 maddeden oluşan Atılganlık Envanteri kullanılmıştır. Verilerin SPSS for windows 21.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup arasındaki farkı Mann Whitney-U testi, ikiden fazla grup durumunda parametrelerin gruplar arası karşılaştırılmasında Kruksal Wallis H-Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; sınıf ve doğum yılının atılganlık puanlarını anlamlı şekilde etkilediği sonucu bulunmuştur.

Name and Surname : Pınar DEMİRAY
Supervisor : Assist Prof. Dr. Hüseyin EBADİ
Degree and Date : Master's degree, 2015
Major : Clinical Psychology
Key Words : Sex, During Actual Birth, Sociable

ABSTRACT

THE EFFECT OF THE ORDER OF THE LEVEL OF EXTROVERTEDNESS ACCORDING TO THE GENDER

The aim of this study is examine the assertiveness level among the 5th, 6th, 7th and 8th grade private school students. Totally 200 students (104 girls and 96 boys) were choosen from the Doga preparatory school which is located in Kartal, Istanbul. Personal information form was applied on the sample group that is prepared by researcher. To evaluate of the assertiveness level of the students, assertiveness inventory consists of 45 items was applied on sample group and this inventory prepared by Topukcu (1982). Collected datas were analyzed using the program named as ‘ SPSS for Windows 21.0’. The comparison of quantitative data between two different groups, the Mann- Whitney U test was used and also Kruksal walls H test was used when compare more than two groups. At the result of the research, assertiveness levels of class and year of bird has been shown to affect assertiveness in a meaningful way.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No.

ÖZ.....	i
ABSTRACT.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLOLAR LİSTESİ.....	v
ÇİZELGELER DİZİNİ.....	vi
KISALTMALAR.....	vii

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.1.1. Alt- Problemler.....	1
1.2. Amaç ve Önem.....	2
1.3. Varsayılar.....	4
1.4. Sınırlılıklar.....	5
1.5. Tanımlar.....	5

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Çekingen Davranış(Non Assertiveness).....	7
2.2. Saldırgan Davranış (Aggressiveness).....	8
2.3. Atılgan Davranış(Assertiveness).....	11
2.3.1. Atılgan Davranış Tarzının Özellikleri.....	12
2.3.2. Atılganlık Biçimleri.....	13
2.3.3. Atılgan Tavrının Özellikleri.....	15
2.3.3.1. Sözlü Davranış.....	15
2.3.3.2. Sözsüz Davranış.....	15
2.3.4. Atılganlık Becerisinin Kazanılmasında İzlenilmesi Gereken Aşamalar.....	18
2.3.5. Atılganlık Bireyin Hakları.....	18
2.3.6. Atılganlık ve Eğitim.....	20
2.3.7. Atılganlık ve Kültür.....	21
2.3.8. Atılganlık ve Cinsiyet.....	22
2.3.9. Atılganlık İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	23
2.3.9.1. Atılganlık İle İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	23
2.3.9.2. Atılganlık İle İlgili Türkiye’ de Yapılan Araştırmalar.....	26

2.4. Gerçek Doğum Sırası.....	30
2.4.1. İlk Çocuk.....	32
2.4.2. Ortanca Çocuk.....	36
2.4.3. En Küçük Çocuk.....	38
2.4.4. Tek Çocuk.....	40
2.4.5. Gerçek Doğum Sırası İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	43
2.5. Cinsiyet.....	46

BÖLÜM III

GEREÇ ve YÖNTEM.....	48
3.1. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	48
3.2. Araştırmanın Modeli.....	48
3.3. Veri Toplama Araçları.....	48
3.3.1. Atılgnlık Envanteri.....	48
3.3.2. Atılgnlık Envanterinin Puanlanması.....	49
3.3.3. Atılgnlık Envanterinin Geçerliliği.....	49
3.3.4. Atılgnlık Envanterin Güvenirliğı.....	49
3.3.5. Kişisel Bilgi Formu.....	50
3.4. Verilerin İstatistiksel Analizi.....	50

BÖLÜM IV

BULGULAR.....	51
----------------------	-----------

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇLAR ve ÖNERİLER.....	63
5.1. Tartışma.....	63
5.2. Sonuçlar.....	66
5.3. Öneriler.....	67
KAYNAKÇA.....	68
EKLER.....	75
EK-1 : Atılgnlık Ölçeğı (Aö).....	75
EK-2 : Kişisel Bilgi Formu (Kbf).....	79

TABLolar LİSTESİ

Sayfa No:

Tablo 4.1: Araştırmaya Katılan Bireylerin Çeşitli Değişkenlere İlişkin Dağılımı	51
Tablo 4.2: Bireylerin Atılgnlık Envanteri Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Gruba Göre Dağılımı	53
Tablo 4.3: Bireylerin Cinsiyetleri İle Atılgnlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Mann Whitney U” Testi İle Karşılaştırılması	54
Tablo 4.4: Bireylerin Kaç Doğumlu Oldukları İle Atılgnlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması	54
Tablo 4.5: Bireylerin Kaçınıcı Sınıfta Okudukları İle Atılgnlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması	55
Tablo 4.6: Bireylerin Aile Yapıları İle Atılgnlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Mann Whitney U” Testi İle Karşılaştırılması	56
Tablo 4.7: Bireylerin Kaç Kardeş Oldukları İle Atılgnlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması	56
Tablo 4.8: Bireylerin Doğum Sırası İle Atılgnlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Mann Whitney U” Testi İle Karşılaştırılması	57
Tablo 4.9: Kızların Doğum Sırası İle Atılgnlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Mann Whitney U” Testi İle Karşılaştırılması	58
Tablo 4.10: Erkeklerin Doğum Sırası İle Atılgnlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Mann Whitney U” Testi İle Karşılaştırılması	58
Tablo 4.11: Bireylerin Ebeveynin Medeni Durumları İle Atılgnlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Mann Whitney U” Testi İle Karşılaştırılması	59
Tablo 4.12: Bireylerin Annelerinin Eğitim Düzeyleri İle Atılgnlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Mann Whitney U” Testi İle Karşılaştırılması	59
Tablo 4.13: Bireylerin Annelerinin Meslekleri İle Atılgnlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması	60
Tablo 4.14: Bireylerin Babalarının Eğitim Düzeyleri İle Atılgnlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması	61
Tablo 4.15: Bireylerin Babalarının Meslekleri İle Atılgnlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması	62

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 1: Atılgan Olmayan, Saldırgan ve Atılgan Davranış Biçimlerinin Gönderici ve Alıcıda Yarattığı Duygular	10
Çizelge 2: İlk Çocukların Tipik Özellikleri, Güçlü ve Zayıf Yanları	34
Çizelge 3: Tek çocukların Tipik Özellikleri, Güçlü ve Zayıf Yanları	37
Çizelge 4: Ortanca Çocukların Tipik Özellikleri, Güçlü ve Zayıf Yanları	39
Çizelge 5: En Küçük Çocukların Tipik Özellikleri, Güçlü ve Zayıf Yanları	42

KISALTMALAR

AÖ : Atılganlık Ölçeği

KBF : Kişisel Bilgi Formu

SPSS : Statistical Package for Social Sciences

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem:

Cinsiyete göre gerçek doğum sırası ilköğretim 2. kademe öğrencilerinde cinsiyet, sınıf seviyesi, yaşı, aile yapısı, kardeş sayısı, doğum sırası, anne-babanın evlilik durumu, annenin mesleği, annenin eğitim durumu, babanın mesleği, babanın eğitim durumu, atılganlık düzeylerini etkilemekte midir?

1.1.1. Alt Problemler:

1. İlkokul 2. kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
2. İlkokul 2. kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyleri doğum yıllarına göre farklılaşmakta mıdır?
3. İlkokul 2. kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyleri sınıf düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
4. İlkokul 2. kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyleri aile yapısına göre farklılaşmakta mıdır?
5. İlkokul 2. kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyleri kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
6. İlkokul 2. kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyleri doğum sırasına göre farklılaşmakta mıdır?
7. İlkokul 2. kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyleri baba eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
8. İlkokul 2. kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyleri anne eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
9. İlkokul 2. kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyleri baba mesleklerine göre farklılaşmakta mıdır?

10. İlkokul 2. kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyleri anne mesleklerine göre farklılaşmakta mıdır?

11. İlkokul 2. kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyleri anne-babasının evlilik durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

1.2. Amacı ve Önemi:

Aile, dostlar, akrabalar arasında geçen muhabbetlerin genelinde evdeki çocukların büyük ya da küçük olmalarının yaşamımıza, kişiliklerimize etkileri konuşulur. Çocukların doğum sırasının karakterlerini etkilediği düşüncesini o kadar çok benimsemişizdir ki; neredeyse her türlü kişilik özelliğini abi, abla ya da kardeş olmakla anlatmaya çalışırız. Örneğin " küçük çocuklar daha şımarık olur, söz dinlemezler" ya da " büyük çocuklar daha usludur, akıllıdır". Gerçek doğum sırası, " Aynı aile de olup nasıl bu kadar farklı özelliklere sahip kardeşler olabiliyor ? , ya da doğum sırası yaşamımız da hangi alanlarla ilişki içerisinde ? " sorularının bir parça cevabını veriyor. Bu sebepten dolayı sosyal bilimcilerin en çok tartıştığı konulardan biri haline gelmiştir.

İnsanoğlu doğası gereği ve yaşama daha kolay uyum sağlayabilmesi için sürekli olarak bir iletişim içindedir. " İki insan birbirinin farkına vardığı andan itibaren iletişim başlar. Söylediği, söylemediği, yaptığı, yapmadığı her şeyin bir anlamı vardır" (Cüceloğlu, 2002, s.45). İletişim kurarken dikkat edilmesi gereken iletişimin sağlıklı olmasıdır. Bunun için de başkalarının haklarını ihlal etmemek, onlara saygı çerçevesinde yaklaşmak gerekir. Bu da bireyin atılgan davranış biçimini benimsemesiyle oluşur.

Atılganlık, başkalarını küçük görmeden, onların haklarını yadsımadan, bireyin kendi haklarını koruyabilme, duygu ve düşüncelerini açıkça anlatabilme yolu olarak geliştirilen bir çeşit kişiler arası ilişkiler biçimi olarak tanımlanabilir (Kamaraj, 2004).

Atılganlık davranış biçimi iki uç olan saldırganlık ve çekingenlik kavramlarına karşılık olarak, olumlu bir davranış biçimi olarak kabul edilir. Bir çok insan atılganlık ile saldırganlığı birbirine karıştırır. Atılganlık ile saldırganlık

arasındaki en önemli farkı şu şekilde ifade edebiliriz. Saldırgan kişi başkalarının haklarını ihlal eder, atılgan kişi ise bunu yapmaz (Voltan, 1980: 12).

Atılganlık evrensel bir özellik olmayıp, kişiye ve duruma göre değişmektedir. Bu noktada da bireysel ve kültürel farklılıklar önemli rol oynamaktadır (Phelps ve Auistin, 1997) . Bir bireyin atılganlık düzeyi arttırılabilirken bu düzeyin azalmasına sebep olan etkenler de olabilmektedir. Çocukların sosyal becerilerine etki eden önemli demografik faktörlerden bazıları şunlardır: Cinsiyet, ailenin genişliği, sosyo-ekonomik düzey, ebeveynin çalışma ve öğrenim durumu, doğum sırası. Kimi araştırma bunu desteklerken kimi araştırma da desteklememektedir.

11-21 yaş aralığı çocuğun çocukluk döneminden çıkıp ergenlik dönemine başladığı " ruhsal alanda önemli değişikliklerin belirdiği, hızlı bir büyüme ve olgunlaşma çağıdır" (Yörükoğlu, 1998).

Genç bu dönemde endişeli, zor beğenen, güvensizdir ve duygularında hızlı iniş-çıkışlar yaşamaktadır. Ergenin yaşadığı korkuların en önemlilerinden biri, sosyal ilişkilerde duyulan korkulardır. Diğer insanlarla tanışmak, kendisiyle alay edeceğini düşündüğü bireyler ile birlikte olmak, topluluğa karşı bir konuşma yapmak ya da kendisinden yaşça büyüklerden oluşan bir gruba katılmak, gençlerde korkuya neden olabilmektedir. Bu tür sosyal korku, utangaçlık ya da şaşkınlık biçiminde görülebilmektedir (Yavuzer, 1998).

Bu süreç içerisinde ergene yardımcı olacak kurumlar vardır. Bunların ilk başında aile gelmektedir. Çocuğun doğum sırasını ve cinsiyetini gözetmeksizin ona her açıdan destek olmaları gerekmektedir. Doğum sırası ilk çocuk ilk deneyim olduğu için daha çok baskıcı bir tutum içerisinde büyürken son çocuk daha rahat bir tutum içerisinde yetiştirilebilmektedir. Bunun yanında bazı toplumlarda da kültürel anlayış kız çocukların erkeklere oranla daha geri planda kalmasına neden olabilmektedir.

Hurlock (1978)' a göre çocuklar; insanlar arasındaki ilişkileri, toplumun değer yargılarını, özgüveni, yaşamla ilgili anlayışları büyük ölçüde aile içindeki kişilerle devamlı iletişimde bulunarak öğrenmiş olurlar. Bu süreç çocuğun henüz okula başlamadığı zamanda gerçekleşir. Çocuk büyüyüp okula başladığında, bu etkileşim içine okul ve arkadaş grupları da eklenmiş olsa da, bu etkileşim ailenin

vermiş olduğu ilk temelleri yok etmemekte, ailenin tutumlarının etkilerini önemini sürdürmektedir. Çünkü, çocuk ailesi dışındaki çevreden edindiği yaşantılarını ana babası aracılığıyla değerlendirip süzgeçten geçirmektedir. Ana-baba tutumlarının bu denli önemli olması, bu etkilerin sürekliliğinden kaynaklanmaktadır. Bu etkiler çocuğun yetişkinlik dönemlerinde bile kendini göstermektedir. Ana-baba-çocuk ilişkileri olumlu ise çocuklar sağlıklı bir gelişim göstermekte, ana-baba-çocuk arasındaki ilişkiler olumsuz ise insanlara karşı güvensiz, hoşgörüsüz, dıştan denetimli ve kişilerarası ilişkisi zayıf bireyler yetişebilmektedir (Akt: Bostan, 1993; s.2).

Bir diğer kurum da okuldur. " Okulun temel işlevlerinin başında, kültür değerlerini geniş kitlelere aktarmanın yanı sıra, onların içinde yaşadıkları kültüre uyum içerisinde olmalarını sağlamak gelir. "Okul, oluşturduğu faaliyetlerini bütün öğrencilerin katılabileceği bir biçimde düzenlemeli ve onların ilgi, beceri ve liderlik alanlarının saptanmasına zemin hazırlamalıdır" (Yavuzer, 1998).

Ergene ihtiyaç ve ilgi duyduğu her alanda yardım edecek bu kurumlar sayesinde birey daha başarılı ve mutlu olacaktır.

Sonuç olarak, bu araştırma gelecek kuşakların özel yaşam, eğitim ve iş ortamında kendilerine daha güvenli, sosyal ve dışa dönük olmaları yönünde ailelere ve eğitimcilere yardımcı olma amacı güdülmüştür.

1.3. Varsayılar (Sayıtlar):

Araştırmada şu varsayımlardan hareket edilmiştir :

1. Araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formu' nun gerekli bilgileri toplamak için yeterli olduğu.
2. Öğrencilerin ölçek ve kişisel bilgi form maddelerine verdikleri cevapların içten olduğu.

1.4. Sınırlılıklar:

Araştırmanın sınırlılıklarına aşağıda yer verilmiştir.

1. Bu araştırma 2014-2015 eğitim-öğretim yılında İstanbul Kartal Doğa Koleji ilköğretim 2. kademedeki okuyan 106' sı kız 96' sı erkek olmak üzere toplam 200 öğrenci ile sınırlıdır.

2. Öğrencilerin atılganlık düzeyine ilişkin veriler, Atılganlık Ölçeği' nin ölçtüğü özellikler ile sınırlıdır.

3. Öğrencilerin cinsiyet ve gerçek doğum sıralarına ilişkin veriler, Kişisel Bilgi Formu' nun ölçtüğü özellikler ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar:

Atılganlık: Başkalarını küçük görmeden, onların haklarını yadsımadan, bireyin kendi haklarını koruyabilme, duygu ve düşüncelerini açıkça anlatabilme yolu olarak geliştirilen bir çeşit kişiler arası ilişkiler biçimi olarak tanımlanabilir (Kamaraj, 2004).

Gerçek Doğum Sırası : Bir ailedeki çocukların tarihsel olarak dünyaya geliş sırasındır.

Cinsiyet : Bireyin kadın ya da erkek olarak gösterdiği genetik, fizyolojik ve biyolojik özelliklere "cinsiyet " denir.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İnsan yaşadığı toplumla, hem bedensel hem de duygusal özellikleriyle bir bütün olan sosyal bir varlıktır. İnsanlar çeşitli açılardan birbirine bağımlı olduğu gibi, hayatta kalabilmek için de karşılıklı destek ve anlayışa ihtiyaç duyarlar. Bu yüzden de diğer insanlarla ilişki içinde olması kaçınılmaz bir gerekliliktir.

Toplumsal yaşamın temelini oluşturan unsurlardan biri olan iletişimin sağlıklı olması oldukça önemlidir. Geçmişte ve günümüzde sık sık önümüze gelen problemlerin bir kısmı, bireylerin duygu ve düşüncelerini dile getirme ya da ilgi ve taleplerini kendileri için önemli olan bireylere iletmede başarılı olamamalarından kaynaklanmaktadır. Bireylerin bu konudaki becerilerinin yeterli olmaması ihtiyaçlarının da yeterli derecede karşılanmamasına neden olabilmektedir.

İnsanlar kendilerini ifade ederken 3 ana davranışta buldukları söylenebilir. Bunlardan ikisi; insanlar arası etkileşimde kopukluk oluşturan “Saldırganlık ve Çekingenlik” davranışlarıdır. Saldırgan davranış gösteren bireyler isteklerini elde etmek için, genellikle başkalarına zarar verme, onları küçümseme eğilimi gösterirler. Çekingen olan bireyler ise hedeflerine erişmekte ve gereksinimlerini karşılamakta zorluk çekerler. Bu nedenle çekingen olan insanlar ya eksiklik kaygısıyla ya da öfkeyle doludurlar. Özetlemek gerekirse çekingen ve saldırgan davranışlar uyumsuz davranışlar kapsamına girer (Alberti ve Emons, 2002).

Bu davranışların tam tersine üçüncü davranış atılğanlık ise; olumlu, uyumlu ve sağlıklı bir davranıştır.

Bu üç davranış şeklini şöyle örneklendirebiliriz. Diyelim ki otobüs bileti almak için kuyrukta sıra bekliyorsunuz. Sıra size geleceği vakit izinsiz önünüze biri geçtiğinde, eğer bu bireyle kavga ederseniz saldırgan davranmış olursunuz. Eğer bu kişiye sinirlendiğiniz halde ses çıkarmazsanız, çekingen davranmış olursunuz. Eğer bu kişiye kuyruğun sonuna geçmesi gerektiğini uygun bir dille söylerseniz de atılğan davranmış olursunuz.

2.1. Çekingen Davranış (Non Assertiveness)

Atılğan davranışın tam tersi olan çekingen davranış; bireyin kendi duygu ve düşüncelerini yeterli ölçüde karşı tarafa aktaramaması, haksızlığa uğradığında kendini savunamaması olarak tanımlanabilir. Çekingenlik kavramının tanımı çeşitli kişiler tarafından yapılmıştır. Zimbardo ve Rodl 1979 'da çekingenliği literatüre " atılğan davranamama" olarak geçirmişlerdir. Onlara göre (1976) " İnsanların çoğu çekingenliği ve çekinmeyi hislerle belirlemektedir. Webster ise çekingen davranışı " başkalarının karşısında rahat olamama" olarak tanımlamıştır. Oxfort İngilizce sözlüğüne göre de "ilişkiye girmede zorluk, korkaklık nedeniyle tedbirli davranma ve güvenmeme" olarak tanımlamaktadır (Akt: Kaya, 2001; s. 22).

Alberti ve Emmons (2002), çekingenliği bireyin diğer insanların kendisi yerine tercih yapmasına izin verebilen, kendini büyük bir çoğunlukla kırılmış ve kaygılı hisseden, az da olsa arzu ettiklerini elde eden bireylerde çizilen bir davranış profili olarak tanımlamıştır. Çekingen davranış biçimi, sosyal açıdan ele alındığında uygun olmayan, kaygı ve birikimine yol açan bir davranış türü olarak ifade edilmiştir (Tan, 2006).

Deluty (1979)' e göre çekingenlik ya da boyun eğici tepki, " düşmanca ve zorlayıcı olmama, başkalarının gücünü, otorite ve duygularını dikkate alırken kendi düşünce ve duygularını inkar etme ve savunmama" şeklinde tanımlar (Akt: Örgün, 2000; s. 35).

Deluty (1985) çekingen davranış sergileyen bireylerde görülen davranış biçimlerini şöyle ifade etmiştir:

1. İsteklerini ifade etmeyi becerememek,
2. Makul olmayan istekleri reddedebilmeyi becerememek,
3. Uygun olmayan davranışlar objektif biçimde bakmayı başaramamak,
4. Eleştirilere aşırı duyarlı olup, tepki göstermemek,
5. Yersiz ağlama,
6. Duygu ve heyecanlarını açıklamada güçlük çekme,

7. Kendisi için diğer insanların karar vermesine izin verme (Deluty,1985),
8. Sık sık özür dileme,
9. İçine kapanıklığı ifade ederler,
10. Sorumluluk almak istemezler,
11. Özgüven azdır,
12. Kendileri anlatmadan başkalarının ne istediklerini anlamasını beklerler,
13. Kendilerini feda etmekten keyif alırlar,
14. Hayır dedikleri için suçlu hissederler,
15. Sinirli ve endişeli olurlar (Tataker, 2003).

2.2. Saldırgan Davranış (Aggressiveness)

Saldırganlık, bireyin kendi haklarını korumaya çalışırken aynı zamanda diğer kişilerin haklarına zarar verecek biçimde davranmasıdır (Tataker, 2003).

Baer (1976), saldırganlığı ; " Diğer insanlara karşı onların değerini azaltmaya yönelik bir hareket" olarak ifade etmiştir. Saldırgan birey, kendi hakkı için başkalarının hakkını çiğnerken, onlara isteyerek, bilinçli bir şekilde, cezalandırarak istediğini elde eden, diğerlerinin zarar görmesi ile kendini yükselten bireydir. Saldırgan davranışın hedefi karşısındakiyi aşığılamak, ona göre daha baskın olmak ya da kendi gerçek duygularını ve düşüncelerini bastırarak diğer bir insanı küçümsemektir (Tuker, Weaver, 1983).

Saldırganlığın amacı, baskınlık, kazanma ve diğer kişileri kaybetmeye zorlamak vardır. Kazanma, diğer kişilerin aşığılama, küçük düşürme, alatma ve onlara hakim olma ile garantilenmiştir (Lange ve Jakubowski, 1976).

Deluty (1985) saldırgan davranış sergileyen bireylerde görülen davranış biçimlerini şöyle ifade etmiştir :

1. Fiziksel saldırı (vurma, etini sıkıştırma, saçını çekme vs.),
2. Sözel saldırı (hakaret etme, alaycı sözler söyleme vs.),
3. Başkalarına uygun olmayan jestlerde bulunma (birine dil çıkarmak vs.),
4. Başkalarının adına karar verme,
5. Bir tartışmada birinin üstünlüğünden yararlanarak ezmeye çalışmak (bağırıp çağırma, yüksek sesle konuşma vs.),
6. Diğer insanlara emir verir gibi konuşma,
7. Gereksiz ya da uygunsuz istemlerde bulunma,
8. Uygunsuz zamanlarda, yüksek sesle konuşmak ya da haykırmak, nara ve çığlık atmak (Deluty, 1985)
9. Çoğunlukla “sen” dilini kullanırlar,
10. Kendi davranışlarının sorumluluğunu almazlar,
11. Yakın ilişki kuramazlar (Bal, 2006).

Çizelge 1. Atılğan olmayan, saldırgan ve atılğan davranış biçimlerinin gönderici ve alıcıda yarattığı duygular

Çekingen Davranış	Saldırgan Davranış	Atılğan Davranış
Gönderici	Gönderici	Gönderici
Kendini inkar eder.	Başkalarını hiçe sayarak kendini düşünür.	Kendini düşünür.
Tutuk	Kendi ifade eder.	Kendini ifade eder.
Kırılmış, endişeli		Kendini iyi hisseder.
Başkalarının onun adına seçim yapmasına izin verir.	Başkaları için seçim yapar.	Kendisi için seçim yapar.
Alıcı	Alıcı	Alıcı
Suçlu ya da öfkeli	Kendini inkar eder.	Kendini düşünür.
Göndericiyi küçümser.	Kırılmış, küçük düşürülmüş hisseder, savunmaya geçer.	Kendini ifade eder.
Göndericiyi harcama pahasına arzu ettiği hedefe ulaşır.	Arzu ettiği hedefe ulaşamaz.	Arzu ettiği hedefe ulaşabilir.

2.3. Atılğan Davranış (Assertiveness)

Bu konuda çeşitli tanımlar yapılmakla birlikte atılğanlık kavramı, ilk kez Wolpe ve Lazarus (1966) tarafından tanımlanmıştır. Wolpe ve Lazarus, " duyguların ve hakların sosyal olarak kabul edilebilir bütün ifadelerinin atılğan davranışlar olarak değerlendirilebileceğini" belirtmişlerdir. Buna ilave olarak atılğan davranış, öfkenin, şiddetin, anlaşmazlığın, sıkıntı ve üzüntünün, sevincin, övgünün ve sevginin olumlu ifadesini kapsamaktadır. Lazarus (1973), atılğan davranışı dört özellik ile ifade etmiştir. Bunlar : "Hayır" diyebilme, isteyebilme/ricada bulunabilme", "olumlu/olumsuz duyguları ifade edebilme" ve "bir davranışı başlatabilme, devam ettirme ve bitirme ". Bir çok bilim adamının yapmış oldukları araştırmalarında atılğanlığın bu dört temel özelliği ortaya konulmuştur (Akt. Kılıç, 2005).

Bir diğer atılğanlık tanımı yapan kişi Voltan' dır. Voltan " assertiveness " sözcüğünün Türkçe' de tam karşılığının bulunmadığını ifade etmiş ve iddialı, atılğan, girişken, kendini ortaya koyan sözcüklerin " assertiveness " sözcüğünün bir kısmı ile açıklanabileceğini vurgulamıştır.

Atılğanlığın bir başka tanımını yapan Smith (1975)' e göre, " Bireyin herhangi bir insan ilişkisine sağlıklı katılımı için temel bir yaklaşımdır". Bu yaklaşım bireyler arasında güven, sıcaklık, yakınlık, sevgi ve içtenlik gibi bağların oluşmasına ve bireylerin kendilerini ifade edebilmelerine olanak sağlar (Örgün, 2000 : 33).

Atılğanlığı Liberman (1970) "Kendini ifade etme yeteneği" Lazarus (1973) "Duygusal özgürlük alışkanlığı", Fensterheim ve Bear (1978) "Kişinin kendini ifade etme, kim olduğunu, ne düşünüp, hissettiğini belirtme davranışı", olarak tanımlamıştır (Uğur 1996).

Birçok araştırmacı atılğanlığın duruma özgü bir davranış olduğunu ileri sürmüştür. Hisler, Hersen ve Miller (1973) atılğanlığı "Duruma özgü öğrenilmiş davranış ve Lazarus ve Fay (1975) "Yaşamak için geniş temelli kendini gerçekleştirme yaklaşımı" olarak tanımlamışlardır (Uğur 1996).

Kişilerarası ilişkiler üzerinde yapılan araştırmada da, bazı kişilerin ilişkilerinde daha güven verdikleri, duygu ve düşüncelerini daha kolay bir biçimde ifade

edebildikleri gözlenmiştir. Kişilere bu özelliklerinden dolayı ‘atılğan insanlar’ denilmektedir (Aydın, 1991).

Bandura’ da (1963) atılğanlığı ‘ Kişinin kendini ifade edebilme yeteneği’ olarak ifade etmiştir (Toruncu, 1994).

Albert ve Emmons (2002)' e göre de atılğanlık, bireyin hem kendisinin hem de etrafında bulunan bireylerin haklarına saygı göstererek olumlu ve olumsuz düşüncelerin açık ve dürüst bir şekilde ifade edebilmesini, kendi duygu, davranış ve düşüncelerinin sorumluluklarını kabullenebilmesidir.

2.3.1. Atılğan Davranış Tarzının Özellikleri

Albert ve Emmons (1998)' a göre , atılğan davranış hakkında on önemli özellik vardır. Bunlar :

1. Kendini ifadeye dayanır.
2. Başkalarının haklarına saygı göstermektir.
3. Dürüstlüktür.
4. Doğrudan ve kesindir.
5. Bir ilişkide; ilgili her iki tarafın eşitliğine ve yararına güdümlüdür.
6. Duyguların, hakların, gerçeklerin, görüşlerin, ricaların ve sınırların söze dökülmesidir.
7. İletilmek istenen ileti için göz teması, ses vücut duruşu, yüz ifadesi, el ve vücut hareketleri, mesafe, zamanlama, akıcılık ve dinleme gibi dil dışı öğelerden yararlanılmaktadır.
8. Evrensel değil, kişiye ve duruma uygundur.
9. Toplumsal sorumluluk üstlenmektir.
10. İnsanın doğasında yoktur, öğrenilir.

Atılğan davranma sürecinde bireyi zorlayabileceği düşünölen bazı olumsuz düşünöceler vardır. Bunlar (Ayaz, 2002) :

1. Bu işe yaramayacak,
2. Yapamam,
3. Değişmeyi asla beceremeyeceğim,
4. Bakalım, ne olacağını görelim,
5. İstediyimi yapmam doğru değil,
6. Ben yeterince iyi, akıllı vb. değilim,
7. Ya beceremezsem,
8. Ben yalnız yapamadığım için bana yardım etmek istiyorlar,
9. Çocukluğum çok kötüydü,
10. Cezalandırılıyorum.

2.3.2 Atılğanlık Biçimleri

Temel Atılğanlık

Atılğanlığın bir biçimi olan temel atılğanlık, inançların, duyguların ve düşünöcelerinin, kolay, sade ve net bir şekilde dile getirilmesini ifade etmektedir (Rugancı, 2001). Örneğın ben bu kırmızı elbiseyi istiyorum ya da ben bu işi alacağımı hissediyorum (Terakye 1998, Rugancı 2007).

Empatik Atılğanlık

Bir diğđer atılğanlık biçimi olan empatik atılğanlık, bireyin karşısındaki kişiyeye karşı hassas olmasıdır. Genellikle iki aşaması vardır. Bunlardan ilki, karşısındaki kişinin içinde bulunduğu durum ve duyguları anlaşılmaya çalışılmakta; ikincisinde ise, kişi kendi hakkını da gözetten bir biçimde, bu anlayışı dile getirmektedir. Kişilerarası

iletişim bazında konuya bir örnek; "Ben sana bir şeyler anlattığım sırada, sen başka yerlere bakınca söyleyeceklerimi unutuyorum. Kendimi sıkıcı biri gibi hissediyorum. Halbuki ben anlatırken bana bakman beni daha çok mutlu edecek" (Rugancı 2001).

Daha Önceki Atılğan Davranışları Basamak Olarak Yapma

Etkileşim kurulan birey tarafından temel atılğanlık davranışlarına tepki verilmediği, bireyin haklarını hiçe saymaya devam ettiği zaman uygulanır. Bu noktada atılğanlık davranışının dozu artırılıp biraz da resmileşmektedir. Artan bir atılğanlık düzeyi ile kişi duygularını ve isteklerini birkaç kez, basit ve net bir biçimde dile getirdikten sonra, son sözünü söyleyebilir (Rugancı 2007). Örneğin ; " Eğer bu ay maaşımı zamanında almazsam, işten ayrılacağım.

' Ben Dilini' ni Kullanarak Atılğan Davranma

' Ben dilini' kullanan atılğan davranış biçiminde ise söze "ben" diye başlar ve duygularının, düşüncelerinin ve isteklerinin kendisine ait olduğunu vurgular. Kurulan bu cümleler dört bölümden oluşmaktadır.

1. Karşıdaki kişinin belli bir davranışına işaret etmek.
2. Söz konusu davranışın sizin üzerinizde yarattığı etkiyi, size neler hissettirdiğini belirtmek.
3. Karşılaştığınız bu davranışı nasıl yorumladığınızı belirtmek.
4. Nasıl bir davranışı tercih edeceğinizi aktarmak.

Bu tür bir ifade tarzıyla, kişi hem hissettiği olumsuz duyguları içine atmamış olmakta, hem de karşısındakinin savunmaya geçip, kendisine saldırmasını engellemektedir. Örneğin; "Konuşurken yüzüme bakmadığın zamanlar, söyleyeceklerimi karıştırıyorum, kendimi çok kötü hissediyorum. Çünkü bana yeterince önem vermiyormuşsun gibi geliyor. Oysa beni dinlerken yüzüme bakman daha çok hoşuma gidecek" (Rugancı, 2001 ve Ker-Dinçer M. 2005).

2.3.3. Atılğan Tavrının Özellikleri

2.3.3.1 Sözlü İletişim Öğeleri:

1. " Hayır " Demek : Atılğan olmayan bir birey kendisinden bir şey istenidiği zaman istemese bile " hayır " demekte zorlanır. Atılğan bir birey ise başkasının bir şeyi isteme talebinde bulunabileceğini bilirken, kendisinin de ' hayır' cevabı verme hakkının olduğunu bilir (Bal, 2003).

2. Görüş Bildirmek : Atılğan kişi kendi düşüncesini açıklar, diğer kişinin düşüncesini de anlamaya çalışır.

3. İstekte Bulunmak : Bazı bireyler için birilerinden bir şey istemek zor gelmektedir; birey böyle bir hakkı olmadığını düşünür. Bunun sebebi de atılğan olmayan bireylerin red cevabı almaktan korkmaları ve arzu ettiği yapıldığında da kendini o kişiye karşı borçlu kaldığını düşünmesidir. Atılğan olan bir birey ise, başkalarından bir şey talep ederken ilk olarak sorunu ortaya koyar ve hemen neyi arzuladığını belirtir. Arzulanan durumun yapılıp yapılmayacağı belli değilse bile yapılmayacağı kesinleşinceye kadar da ısrarcı davranılır (Bal, 2003).

4. Haklarını Korumak : Bireyler arasındaki farklılıklar, bireylerin birbirlerine haksızlık edebileceği anlamına gelmektedir. Hatta kesin bir ifade ile böyle bir hakka kimse sahip değildir. Birey atılğan olmak için ilk olarak sorunu tanımlar, daha sonra çözüm için uygun gördüğü talebini ortaya koyar ve karşı tarafın kesin, net olarak anladığından emin olana dek ısrar eder (Bal, 2003).

5. Duygularını Belirtmek : Bireylerin duygularını tahmin etmeye çalışsak bile çoğu zaman tahminlerimizde haklı çıkamayabiliriz. Bu nedenle karşımızdakinin duygularını doğru bir şekilde öğrenmek için bireyin kendisinin açıklaması gerekmektedir (Bal, 2003).

2.3.3.2. Sözsüz İletişim Öğeleri

Göz Teması

Bireylerarası ilişkilerde, iletilmek istenenleri en etkili şekilde veren organ gözlerdir. Bu nedenle de halk arasında " Gözler yalan söylemez" sözü sıkça duyulur.

Genellikle toplum içinde yaşarken kişiler birbirlerine farkında ya da farkında olmadan bakmaktadır. Bu bakışların süresi birkaç saniye sürmektedir (Doğan, 2010).

Konuşurken iletişim kurulan bireye bakmak içten olduğunu, karşısındakine saygı duyulduğunu gösterir ve söylenenlerin daha etkili olmasını sağlar. Ancak, gözle iletişim kurmada dozun önemi büyüktür. Dozu aştığında özellikle de Türk toplumu gibi toplumlarda, saldırganca bir davranış olarak nitelendirilebileceği gibi, aynı zamanda, gözünün içine bakılan kişi, kendini, kişisel alanına girilmiş gibi rahatsızlık duyabilir (Acar ve Whirter, 2000).

Beden Duruşu

Konuşma esnasında bütün bedenimizle karşımızdaki kişiye dönmek onu dinlediğimizi gösterir. Dik bir oturuş, dik bir duruşta olduğu gibi, canlılık ve hayat enerjisini ifade eder. Buna karşılık çökük bir oturuş çekingenliği ve kişinin azalmış hayat enerjisini gösterir. Bedenin yandaki kişiye eğilmesi o kişiye duyulan bir ilginin işaretidir. Yanındaki veya karşısındaki kişiden aksi yönde eğilmek ise duygusal veya zihinsel olarak uzaklaşmayı ortaya koyar (Baltaş, Baltaş, 1997).

Mesafe/ Fiziksel Temas

Sözsüz iletişimin en önemlilerinden biridir. Çünkü ülkeler gibi kişilerin ilişkilerinde de sınırları ve haritaları vardır. Kişilerin tercihlerine göre kiminle yaklaşıp yaklaşmayacağını gösteren sınır hatları ve sınırların ihlali durumunda çatışmalar meydana gelebilir. Bu sınırlar içinde kişilerin " yaşam alanı " vardır ve yaşama alanı daralan canlılar saldırganlaşmaktadır (Kaşıkçı, 2001).

Ses Tonu

Bir diğer önemli sözsüz iletişim ögesi ise ses tonudur. Sıklıkla, nasıl söylediğimiz, ne söylediğimizden çok daha önemlidir (Cüceloğlu, 2000). Bu yüzden kısık bir ses tonu istenileni anlatmaya nasıl yetmezse bağırarak diğer kişiyi savunmaya iter. Konuşurken kendine güvendiğini ileten, ancak üstünlük kurmayan bir ses tonu ile konuşmak gerekir (Acar ve Whirter, 2000).

El ve Vücut Hareketleri

Uygun el ve vücut hareketleri ile sözcükleri desteklemek iletilmek istenilene açıklık ve sıcaklık katabilir. Ancak bu atılgan davranış tarzının doğal bir şekilde yapılması çok önemlidir. Doğal olduğu takdirde el ve vücut hareketleri, konuşmacının açık, kendine güvenli ve spontan olduğunu gösterir (Bal, 2003). El ve vücut hareketleri kültürlere göre değişiklik gösterebilir, aynı hareketler, farklı kültürlerde farklı şekillerde ifade edilebilir (Molinsky, 2005).

Dinleme

Tanımlanması ve değiştirilmesi en zor olan öğeden biri olan dinleme aynı zamanda en önemli olanıdır. Atılgan bir dinleme yapabilen bir kişi, başka bir kişi ile aktif olarak ilgilenir. Karşı taraftaki dinleyen bireyin, göz teması kurmak ve bazı el ve vücut hareketleri, örneğin başını onaylarcasına aşağı yukarı hareket ettirmesi dışında başka bir eylem yapmasına gerek yoktur. Atılganlık, başka insanların haklarına ve duygularına saygılı olmayı kapsarken aynı zamanda başka bireylerin kendini ifade etmesi hakkının da gözetilmesi anlamını da kapsamaktadır. Dinleme öğrenilemez değildir, o da diğer atılgan davranış tarzının öğeleri gibi öğrenilebilir. Dinlemeyi öğrenip bir de iyi bir dinleyici olabilmek kişinin kendisini daha etkin bir şekilde ifade etmesini sağlayarak ilişkilerin kalitesini yükseltmektedir.

Akıcılık

Bütün iletişim çeşitlerinde, önemli olan karşı taraftaki bireyin açıkça anlayabileceği nitelikte akıcı bir konuşma yapmaktır. Açık, panik yapmadan, sakin, akıcı şekilde söylenenler, daha kolay anlaşılır ve daha çok etkili olur (Bal, 2003).

İçerik

Burada önemli olan bireyin kendini doğal ve dürüst olarak ifade etmesidir. Karşımızdaki ile iletişim kurarken önemli olan azlığı ya da çokluğundan ziyade doğru kullanılmasıdır. Söylenenden çok nasıl söylendiği de oldukça önemli bir yer tutmaktadır (Çulha, 1987).

Yüz İfadesi

Verilmek istenen mesajın etkili olabilmesi için, yüzdeki ifadenin de söylenen sözler ile uyumlu olması gerekmektedir. Mesela, kızmadığını söyleyen bir kişi, yüz ifadesi ile söylemiş olduğunu yalanlamış olmaktadır (Bal, 2003).

2.3.4. Atılganlık Becerisinin Kazanılmasında İzlenmesi Gereken Aşamalar:

Tindall (1994), atılganlık becerisinin kazanılmasında izlenmesi gereken aşamaları şu şekilde sıralamıştır:

1. Basamak; Atılgan olmayan ve saldırgan davranışların ve aralarındaki farkların öğrenilmesi,
2. Basamak; Kişinin atılganlığı ile ilgili profilini ortaya koyması,
3. Basamak; Kişinin atılgan olmayı istediği durumları ortaya koyması,
4. Basamak; Problem durumunu tanımlaması,
5. Basamak; Temel atılganlık haklarının farkında olması,
6. Basamak; Atılganlık becerisini ortaya koyması(Kamaraj, 2004).

2.3.5. Atılgan Bireyin Hakları

Atılgan bireyin hakları kişilerarası ilişkilerde sevgi, saygı, inanma, samimiyet gibi olumlu yönde olan ilişkilerin kurulduğu bir yapı olarak tanımlanmıştır(Smith, 1975).

Smith (1975) atılgan bir bireyin on temel hakkından bahsetmiştir. Bunlar:

1. Atılgan Bir Bireyin Kendi ‘ Son Kararını’ Verme Hakkı:

Çekingen bireyler davranışlarının doğru olup olmadığı konusundaki kararı bir başkasına bırakır. Atılgan bir birey ise bu hakka sahip olduğunu bilerek başkaları tarafından yönlendirilmesine izin vermez.

2. Karar Verilen Davranış İçin Sebep ya da Bahane Göstermek Zorunda Olmama Hakkı:

Atılğan bir birey son kararını verdikten sonra başkalarına bu durumun doğruluğu ya da yanlışlığı hakkında açıklama yapmaya ihtiyacı yoktur. Başkalarının beğenip beğenmediği düşüncelerini ifade etmeye hakkı olduğunu bilir ve saygı duyar. Ancak verilmiş kararlarında başkalarının yönlendirme hakkına sahip olmadığını da bilir.

3. Diğerlerinin Sorunları İçin Sorumlu Olup Olmamaya Karar Verme Hakkı:

Kişiler, problemi olan bir bireye öneride bulunurken geçici bir süreliğine ona yardımcı olabilirler, fakat o birey kendi başına problemi çözme sorumluluğu ile yükümlüdür. Her ne kadar bireyin sorununa başkası sebep olsa bile en son sorumluluğu kendisi sahiptir. Atılğan olmayan bir bireyde de, başkaları sorumluluğu ona aitmiş gibi göstererek istediklerini yaptırabilir.

4. Fikrini Değiştirme Hakkı:

Her insanın içinde bir miktar değişme payı vardır. Kendi yararına olacak bir durum karşısında, rahat ve huzurlu bir yaşam için normal olarak fikrini değiştirme olasılığını kabullenmesi gerekmektedir.

5. Hata yapma ve onlardan sorumlu olma hakkı:

Birey hatasını kabul etmez ise başkalarının yönlendirmesine fırsat vermiş olur. Atılğan bir birey ise hata yapabileceğini ve onlardan sorumlu olduğunu bilir.

6. 'Bilmiyorum' Deme Hakkı:

İnsanoğlu her konuda her şeyi bilemeyebilir. Birey kendisine yöneltilen sorulara cevap sahibi olmadan 'bilmiyorum' deme hakkına sahiptir. Birey yaptıklarının olası sonuçları hakkında her soruyu cevaplamak zorunda değildir.

7. Diğerleriyle Baş Etmeden Önce Onların İyi Niyetlerinden Bağımsız Olma Hakkı:

Etkileşim içerisinde olduğumuz kişilerle etkili ve atılğanca ilişki kurmak için onların iyi niyetine ihtiyacı yoktur. Örneğin, iş yaşamında genellikle ciddi bir ilişki kurulur ve o iş birliğini yapmak içinde onların sevgisi olmadan da anlaşma sağlanabilir.

8. Mantıksız Kararlar Verme Hakkı:

Mantık, bireylerin hayatlarında karar vermede yardımcı olması için arada kullanılabilecek bir yargı işlemidir. Mantık özellikle bireylerin talepleri, güdüleri ve duyguları ile ilgili durumlarda çok yardımcı değildir. Gerçekte de günlük kararların bir çoğu mantık değil duyguların temeline dayanmaktadır.

9. ‘ Anlamadım’ Deme Hakkı:

Kişiler etkileşim içerisinde olduğu bireylerin niyet ve taleplerini tam olarak anlayamaya bilmektedir. Bir çok kişi ima ederek, ifade ederek ya da onlar için bazı şeylerin yapılmasını bekliyormuş gibi davranarak taleplerini yaptırmak için yönlendirmeye çalışır. Diğer bireylerin ayrıntılı açıklaması olmaksızın kişilerin bu ihtiyaçları anlaması beklenir. Atılgan bir bireyde bu noktada ‘ anlamadım’ deme hakkı olduğunu bilir.

10. ‘ Umurumda Değil’:

Her şeyin mükemmel olması düşüncesi kişilerin bazı konularda hayal kırıklığı yaşamasına neden olabilir. Kişilerin kendileri de dahil birini tanımlamasına göre ‘mükemmel olmanın umurunda olmadığını’ söyleme hakkına sahiptir.

2.3.6. Atılganlık ve Eğitim

Kişiler duygu ve düşüncelerini dile getirebilirse ve etraftaki insanlara, kendilerine nasıl bir tutum ile yaklaşmalarını istediklerini ifade edebilirse çok daha iyi bir vaziyette yaşamlarına devam edeceği fikrinden doğmuştur (Alberti ve Emmons, 1998: 29).

Atılganlık eğitimi; bireye ;

1. Bireye diğer insanlarla olan ilişkilerinde, kendi duygu ve düşüncelerini hem kendine inanarak hem de bulunduğu ortama uygun bir dil ile anlatmasını,
2. Bireyin eleştiri yapıldığında bu durumu kabul etme yöntemlerini,
3. Stres faktörü ile baş edebilme yollarını,
4. Bireyin kendisi ile olumlu iletişiminin sağlıklı olması,

5. Çekingen, atılgan ve saldırgan davranış arasındaki farkı anlayabilmesini,
6. Son olarak da kimseyi zorlamadan, kimseyle tartışmadan ve aynı şekilde kendisini diğer insanlar tarafından zorlamaya izin vermeden kendi kişisel haklarını korumasını öğretiyor (Adana ve ark. 2009).

Lazarus (1966) yapmış olduğu araştırmada atılganlık düzeyi düşük olan deneklere; davranışın önceden prova yapılması, telkin ve güdümsüz terapi yöntemleri olmak üzere üç ayrı grup şeklinde uygulanmıştır. Sonuç olarak davranışı daha önceden denemiş olan grubun diğer gruplara kıyasla daha fazla değişim olduğu sonucuna varılmıştır.

Atılganlık eğitimi hem bireysel hem de grup olarak yapılabilir. Bu eğitimler esnasında kişiler ilk olarak; kendi iletişim ve etkileşim tutumlarının ve onları etkileyen faktörlerin farkına varırlar. Saldırgan, çekingen ve atılgan davranış arasındaki farkı öğrenirler. İletişim kurduğu zaman atılgan davranamamaya engel olan inançlarını değerlendirirler ve bunları değiştirebilmek, duygusal ve kişisel engelleri azaltmak için çeşitli duygular öğrenip bunu gerçekleştirmeye çalışırlar. Bütün duygularını dile getirebilme, vücut dilini uygun kullanma, herhangi bir eleştiriyi kabul edebilme, kendi olumlu taraflarını daha kesin bir biçimde ortaya serilebilmek için prova yapabilme imkanı bulurlar (Akıncı,1999).

Başlıca atılganlık eğitimi teknikleri :

1. Modelden öğrenme
2. Davranışın prova edilmesi
3. Yeniden bilişsel yapılanma
4. Ev ödevleri (Torucu, 1994: 32-36; Whirter ve Acar, 2000: 147-149).

2.3.7. Atılganlık ve Kültür

Atılganlık kavramı hakkında yapılan araştırmalar incelendiğinde kültürün de atılganlık ile ilişkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Yapılan bu araştırmalara göre; kabul edilen ve uygulanan bir davranış biçimidir. Genellikle batı toplumlarında yapılan araştırmaların bir çoğunda atılganlık; eğitim ile ölçülebilir, geliştirilebilir,

kültür ile ilişkisi olan, sosyal bir beceri ve son olarak olumlu bir davranış olarak ifade edilmiştir (Akande, De, Van, Osagie, 2000).

Sosyal psikoloji açısından da değerlendirilmiş olan atılganlık, şehir ve kırsal kesimlerde hayatlarını sürdüren bireyler arasında da farklılık olabileceğini göstermiştir. Bu konuda araştırma yapan Pentz (1985), şehir hayatında atılganlık sayılabilecek durumların kırsal hayatta atılganlık olarak sayılmadığı sonucuna varmıştır (Keten, 1993).

Kimble, Mersh ve Kıska (1984)' nın yapmış oldukları çalışma sonucunda Meksika asıllı Amerikalı erkeklerin, Meksika asıllı Amerikan kadınlara oranla daha fazla atılgan davranış sergiledikleri sonucunu bulmuştur. Diaz ve Guerrero (1967)' da, bu görüşü destekler nitelikte Meksikalı erkeklerin ailenin lideri oldukları ve erkeksi davrandıklarını, kadınların ise kadınsı yetiştirildiğini belirtmiştir. Erkeklerin erkeksi ve ailenin lideri olduğu, kadınların da kadınsı olduğu bir toplum da Türk toplumdur. Türk toplumu da Meksika toplum kültürüne benzer bir tutum sergilemektedir.

2.3.8. Atılganlık ve Cinsiyet

Genel olarak tarihe bakıldığında çeşitli toplumlarda ve kültürlerde kadın, belirli bir kalıba oturtulduğu kadınların çekingen davranış biçimini benimsemesine neden olduğu düşünülmektedir. Sanayi devriminden sonra ekonomide oluşan değişimler kadın-erkek herkesi atılgan davranış biçimini sergilemelerini sağlamıştır. Genellikle bu değişim batı toplumlarında yaşayan kadınlar açısından hem iş hem de sosyal çevreye adapte olmaları konusunda oldukça önemli bir yer tutmaktadır.

Günümüzden çok geçmişte, erkeklere ailesinin lideri, koruyucusu ve ailesine bakmakla sorumlu olan bir erkek profili çizilmiştir. (Bu durum bazı toplum ve kültürlerde devam etmektedir.) Erkek çocukların ilk çocukluk dönemlerinde önlerine konulan bu hedefler onları atılgan davranmaya doğru itmektedir. Bu hedeflere ulaşmak için atılgan davranan erkek farkında olmadan saldırgan davranışa da doğru sürüklenmektedir. Aslında geçtiğimiz onyıla bakıldığında, yapılan araştırmalar sonucu erkekler, insanlarla olan ilişkilerinde zorluk çektiklerini ve bu durum karşısında neler yapabildiğini bilmediklerini ortaya koymuştur. Atılganlığın ortaya

çıkması ile daha dengeli bir rol paylaşımını ve hayat tarzını, eski erkek profiline değişen yeni bir erkek kuşağı oluşmasını sağlamıştır (Alberti ve Emmons, 1998).

Browerman, Clarkson ve Rosenkrantz (1970)'in yaptığı çalışmalar sonucu kadın ve erkek için kalıplaştırılmış bir tablo olmadığını göstermektedir. Erkeklerde atılgan davranış olarak düşünülen bir davranışın kadınlar için saldırgan olarak görüldüğü belirtilmiştir (Torucu, 1994).

Bazı araştırmalarda atılganlık ile cinsiyetler arasında farklılıklar olduğu sonucuna varılsa da bazı araştırmalarda farklılıklar olmadığı sonucuna varılmıştır. Bunun sebebi olarak da; gittikçe modernleşen toplumlarda kızların erkekler gibi toplum hayatında yerini almasını, eğitimden erkekler gibi eşit derecede faydalanabilmelerini ve örneklem grubundaki kişilerin eşit eğitim ortamlarında bulunmasıdır (Sümbül ve Yılmaz, 2009). " Atılganlık" ile ilgili araştırmalar çoğaldıkça, cinsiyetin atılganlık ile olan ilişkisi daha net bir biçimde ortaya çıkacaktır (Dinçyürek ve Arkadaşları, 2010).

2.3.9. Atılganlık İle İlgili Yapılan Araştırmalar

2.3.9.1. Atılganlık İle İlgili Uluslararası Yapılan Araştırmalar

Atılganlık konusunda yapılan ilk çalışma Chitenden (1942)'in çocuklarda atılgan davranışın geliştirilmesi ve bu davranışların ölçülmesi ile ilgili yaptığı çalışmadır. Yapılan bu araştırmada amaç, çocukların üstün olma, işbirliği içerisine girme ve çekingen davranışlarının etkisinde kalan ve çocuklarda üstün olma güdülerinden ortaya çıkan saldırgan olma davranışları, oyun tekniği kullanılarak en aza indirmektir (Voltan, 1980).

Salter (1949), atılganlık konusunda yapmış olduğu araştırma sonucu atılgan olmayan kişilerin bir çoğunun kişisel zamirlerde, 'ben' ifadelerini kullanmaktan çekindikleri sonucuna varmıştır. Aşırı alçak gönüllü ve ya muhtemelen kendi inandıkları ile kendini tanımlama korkusu yüzünden bu bireyler ben kelimesi ile kendini tanımlamakta zorlanır.

Rathus (1972), atılganlık eğitiminin faydalı olup olmadığını incelediği bir araştırmasın da atılganlık puanı düşük olan kişilerin atılganlık eğitimi sonrası edindiği atılgan davranış öğelerini incelemiştir. Sonuç olarak, ses tonu, duruş biçimi,

konuşmanın akıcılığı, göz ile iletişim ve yüz çevresinde değişim olduğunu belirtmiştir (Voltan, 1980).

Rim ve arkadaşları (1974), saldırganlık davranışı sergileyen bireylere uygulanan atılganlık eğitiminin etkisi olup olmadığını inceledikleri araştırma sonucuna göre, alınan eğitim sonrası saldırganlığın giderilmesinde etkili olduğunu belirtmişlerdir (Topukçu, 1982).

Bandura (1963-1969-1973) çalışmalarında sosyal öğrenme kuramı çerçevesinde, modelden öğrenme atılganlık öğretim modelini geliştirmiştir. Çocukların saldırgan içerikli filmler seyretmelerinin onları saldırganlaştırdığını ve bu durumun kızlara oranla erkeklerde daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Ödüllandirmenin davranışı yapılma sıklığını arttırdığını, cezalandırmanın da davranışı önleyici bir etki yarattığını açıklamıştır (Gökalan, 2000).

Lazarus (1966) yapmış olduğu araştırmada atılganlık düzeyi düşük olan deneklere; davranışın önceden prova yapılması, telkin ve güdümsüz terapi yöntemleri olmak üzere üç ayrı grup şeklinde uygulanmıştır. Sonuç olarak davranışı daha önceden denemiş olan grubun diğer gruplara kıyasla daha fazla değişim olduğu sonucuna varılmıştır (Voltan, 1980).

Fredman, Wolpe, Lazarus, Liberman, Baker, Fiedler ve Beach gibi araştırmacılar daha sonra yapılacak olan davranışın önceden prova edilmesi yöntemini atılganlık eğitim yöntemini geliştirmek için kullanmışlardır. Bu yöntem davranışın kaygılanmadan yapılabilmesinin, uygulama sırasında kendine güvenin artacağını, danışanın durumunun kötüye gitmeyeceğini öğrenmesini sağlar. Bu tür atılganlık eğitimiyle, çok çekingen ve saldırgan davranışları yüzünden bireylerarası iletişim sorunu yaşayan kişilere yardımcı olacağı söylenmiştir (Ayaz, 2002).

Morgan ve Leung, 18-40 yaşları arasında kendilerini yetersiz olarak gören fiziksel engelli üniversite öğrencilerin üzerinde atılganlık eğitiminin etkilerini incelemiştir. 9' u kız 4' ü erkek öğrenciden oluşan 15 denek ile çalışılmıştır. Atılgan eğitimi gören denekler karşılaştırıldığında sosyal etkileşim becerileri, benlik saygısı düzeyi ile kendilerini yetersiz olarak kabul eden atılganlık eğitimi verilen bireylerin sayıca arttığı anlaşılmıştır. Çalışma fiziksel özürü üniversite

öğrencilerinin yeteneksizliğinin kabullünün gelişiminde atılganlık eğitiminin etkili olabileceğini ortaya koymuştur (Ayaz, 2002).

Pearson (1980) İletişim kaygısı ve atılganlık arasındaki ilişkisini incelediği araştırmasında, 215 ergeni örneklem olarak seçmiştir. Atılganlıkla iletişim kaygısı arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla Rathus Atılganlık Envanteri ve İletişim Kaygısı Kişisel Bildirimi (Personal Report of Communication Apprehension-PRCA) kullanılmıştır. Bu iki ölçek tarafından ölçülen atılganlık ve iletişim kaygısı arasındaki bağ, kişilerarası iletişim kaygısı olarak görülmüştür (Örgün, 2000).

Slater, aktif eğitim yöntemlerini kullanarak çeşitli alanlarda çalışan hemşireler için atılganlık workshop programı düzenlemiştir. Bu programın içerisinde atılganlığın tanımı, atılganlığı engelleyen değer ve inançlar tartışılmış, hayır diyebilme, istekte bulunabilme, öfkeyi uygun şekillerde ifade edebilme gibi konular uygulamalı bir biçimde ele alınmıştır. Hemşireler üç hafta içerisinde uygulama alanlarında kendilerine ilişkin farkındalıklarının arttığı, haklarını savunabildiklerini, öfkelerini dile getirebildiklerini ifade etmişlerdir (Bal, 2003).

Furham (1979), yapmış olduğu araştırmada üç alt kültüre ait atılganlık farklılıklarını ve her kültür içinde atılganlık kavramının kapsadığı çok yönlülüğü araştırmıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre, atılganlık düzeyi en yüksek Avrupalılar, atılganlık düzeyi en düşük Hintliler, ikisinin arasında bir atılganlık düzeyine sahip olan da Afrikalılardır (Aydın, 1991).

Kimble, Marsh ve Kısa (1984), gençler üzerinde yaptıkları araştırmada, etnik gruplara göre Anglo-Amerikalıların daha yüksek atılganlık seviyesine sahip olduklarını belirlemişlerdir (Aydın, 1991).

Adolesanların atılganlık ve hayattan zevk alma düzeyini araştıran Cacic ve arkadaşları, hayattan zevk alma, sportif aktiviteler ve atılgan davranma arasındaki pozitif etkinin çok büyük, hayattan zevk almak, kaçınma ve duygusal durgunluk arasında negatif etkileşim büyük, kızlar ve erkeklerin atılganlık düzeyi arasındaki fark belirgin olduğu fakat hayattan zevk alma düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varmışlardır.

Gabrill ve arkadaşları (1986), atılganlık, yalnızlık ve algılamayı kontrol konusunda fiziksel özürü ve özürü olmayan kolej öğrencileri arasında karşılaştırmalı olarak yaptıkları araştırma sonucuna göre, fiziksel özürü olan öğrencilerin algılama kontrolü ve yalnızlık ölçümleri ile atılganlık düzeylerinin özürü olmayan öğrencilere göre daha fazla olduğunu ortaya koymuşlardır (Gökalan, 2000).

Florian, Zernitsky ve Schurka (1987), İsrail' de yaşayan Arap ve Yahudi öğrencileri üzerinde atılganlık davranışlarını inceledikleri araştırma sonucuna göre, Arap deneklerin sosyal durumlarda hem daha kaygılı hem de daha az atılgan olduğunu gözlemişlerdir.

Cormona ve Lorr (1992), Amerikalı ve Şilili üniversiteli öğrenciler üzerinde atılganlığın boyutlarından olan, sosyal atılganlık, haklarını savunma, bağımsızlık ve yönlendiriciliğin karşılaştırmasını yapmışlardır. Bu öğrenciler arasında güçlü bir benzerlik bulunmuştur.

2.3.9.2. Atılganlıkla İlgili Türkiye'de Yapılan Araştırmalar

Volton (1980), ülkemizde atılganlık konusunda ilk çalışmayı yapan kişidir. Araştırmasında sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerden ve kırsal kesimden gelen yaşları 17-19 arasında değişen 60 üniversite öğrencisinin atılganlık düzeylerinin tespiti ve grupla atılganlık eğitimi konusunu ele almıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; üst sosyo-ekonomik düzeye sahip şehirde yaşayan öğrencilerin kendini açıklama, istediklerini elde etme, duygularını açığa vurma konularında sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerden ve kırsal kesimden gelen üniversite öğrencilerine göre daha iyi oldukları sonucuna varılmıştır. Çekingen kişilik özelliği gösteren bireylerin de atılganlık eğitimi sonucunda atılganlık düzeylerinde artış olduğu tespit edilmiştir.

Çulha ve Dereli (1987), örneklem grubunu ortaokul son sınıf öğrencilerinden seçtiği araştırmasında grup atılganlık eğitim programının etkisini incelemiştir. Grubun yarısını kontrol, yarısı da eğitim grubu olarak ayırdığı çalışmada, öğrencilere öntest-sontest olarak Rathus Atılganlık Envanteri uygulanmıştır. Araştırma sonucuna bakıldığında eğitim grubunun kontrol grubuna kıyasla önemli

ölçüde gelişme gösterdiği gözlenmiştir. Katılan öğrencilerinde programın faydalı olduğunu ve atılganlığı daha iyi anlayıp kendilerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir (Kapıkıran, 1993 ve Uğurluoğlu, 1996: 20).

Topukçu (1982), ilkokul öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışma sonucu atılganlık eğitiminin ilkokul öğrencileri üzerinde de etkili olduğunu gözlemiştir. Topukçu araştırmasında kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin, şehir de yaşıyan öğrencilere göre kendilerini ifade etme, duygularını anlatma konularında daha yetersiz olduğunu belirtmiştir (Torucu, 1994).

Tegin (1990), 265' i kız, 346' sı erkek toplam 611 üniversite öğrencisi üzerinde yapmış olduğu çalışmada, atılganlık davranış ve eğitimlerinin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırmasını yapmıştır. Yapılan bu araştırma sonucuna göre cinsiyet faktörü ile atılgan davranış arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Fakülteler arasında da Eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin diğer fakültelele kıyasla daha az atılgan olduklarını belirtmiştir.

İnceoğlu ve Aytar (1987), lise ve üniversite öğrencilerinin atılganlık puanlarını karşılaştırdığı araştırmasında ; yaşça küçük olan lise öğrencilerinin yaşça büyük olan üniversite öğrencilerine kıyasla daha atılgan oldukları sonucuna varmışlardır. Cinsiyetle atılganlık düzeyi arasında da anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Arı (1989) Selçuk Üniversitesi' nin farklı bölümlerinde okuyan 426 öğrenci ile yapmış olduğu araştırmasında kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla daha az atılgan davrandıkları sonucuna varmıştır (Kapıkıran, 1993).

Aydın ise (1991), cinsiyet ve cinsiyet rolleri açısından atılganlık seviyesinin incelediği araştırmasında; cinsiyet ile atılganlık düzeyi arasında anlamlı bir fark bulamamıştır.

Kapıkıran (1993), içten ve dıştan denetimliliğe sahip ergenlerin atılganlık düzeylerini araştırdığı çalışmasında; öğrencilerin denetim odağı ile atılganlık düzeyleri arasında istatistiksel anlamda ilişki bulmuştur. Bu sonuca göre, dıştan denetim odağına sahip ergenlerin içsel denetim odağına sahip ergenlere oranla daha az atılgan oldukları bulunmuştur. Kız ve erkek öğrenciler açısından kızlarda denetim odağı ile atılganlık düzeyi arasında istatistiksel anlamda ilişki bulunurken, erkeklerde

anlamli iliŖi bulunmamıŖtır. Anlamli çıkan diğer bir bulgu; öğrencilerin, aylık gelirleri ile atılganlık düzeyleri arasında istatistiksel anlamda iliŖi bulunmuŖtur. Aylık geliri dūŖuk ailelerin öğrencileri, aylık geliri yüksek olan ailelerin öğrencilerinden daha az atılgan oldukları grlmŖtir. Ayrıca anneleri ilkokul mezunu olan öğrencilerin atılganlık düzeylerinin annelerinin orta, lise, niversite mezunu olan öğrencilere oranla atılganlık düzeyi daha dūŖuk bulunmuŖtur.

Oral (1986), atılganlık düzeyi ile depresyon ve cinsiyet arasındaki iliŖiyi incelediği alıŖması sonucunda, depresif grubun depresyon düzeyi çok yüksek, atılganlık düzeyi ise çok dūŖuk olarak bulunmuŖtur. Cinsiyet faktörü açısından, kadınların atılganlık düzeyi erkeklerin atılganlık düzeyine göre anlamli düzeyde dūŖuk ıkmıŖtır.

Becet, demokratik ve otoriter olarak algılanan anne-baba tutumları ile cinsiyet, yaŖ, okul türü ve bazı sosyo-ekonomik faktörlerin atılganlık düzeyine etkisini incelemiŖtir. AraŖtırma bulgularına göre, anne-babalarını otoriter olarak algılayan öğrencilerin atılganlık düzeyleri veya anne-babalarından birini demokratik diğerini otoriter olarak algılayan öğrencilerin atılganlık düzeyleri, anne-babalarını demokratik olarak algılayan öğrencilerden daha dūŖuk ve anne- babalarını otoriter olarak algılayan erkek öğrencilerin atılganlık düzeyleri, anne-babalarını otoriter olarak algılayan kız öğrencilerin atılganlık düzeylerinden yüksek bulunmuŖtur. Normal lise ğrencilerinin atılganlık düzeyleri, meslek lisesi ğrencilerinin atılganlık düzeylerinden yüksek bulunmuŖtur. Bir diğer sonuçta, anne-babaların öğrenim düzeyleri yükseldikçe öğrencilerin atılganlık düzeyleri de yükselmektedir. Öğrencilerin atılganlık düzeyleri cinsiyet, ana-baba meslekleri, ailelerin gelir düzeyleri, doğum yerleri ve yaŖları açısından farklılık gstermemiŖtir (Uđurluođlu, 1996:20-21)

Saruhan, lise son sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı araŖtırma sonucunda; cinsiyetin, yaŖın, doğum yerlerinin, kardeŖ sayısının, doğum sırasının, ana- baba öğrenim düzeyinin, mesleklerinin ve yaŖlarının deneklerin atılganlık düzeyleri üzerinde önemli bir farklılık yaratmadığını saptamıŖtır. Deneklerin sosyo-ekonomik düzeylerinin deneklerin atılganlık puanları arasında anlamli bir iliŖi bulmamıŖtır (Saruhan, 1996: 122-126).

Vatansever (2002) özel ve devlet liselerindeki öğrencilerin liseye giriş ve okulu bitirirken sahip oldukları iletişim becerilerini karşılaştırdığı araştırmasında; özel liselerin birinci sınıfında okuyan öğrencilerin devlet liselerin birinci sınıfında okuyan öğrencilere oranla atılganlık puanları düşük çıkmıştır, devlet liselilerin üçüncü sınıfında okuyan öğrencilerin atılganlık puanı ve iletişim çatışmalarına girme eğilimi puanı devlet lisesi birinci sınıf öğrencilerinden daha düşük bulunmuştur.

Gemi (1997) lise son sınıf öğrencilerinin atılganlık düzeyini etkileyen bazı faktörler adlı çalışmada cinsiyetin, hazırlanan üniversite giriş programlarının, ilköğretim-ortaokul mezuniyet derecesinin, aile içinde bireyin kişisel kararlarına güven derecesinin, arkadaşlık hayatından memnuniyet derecesinin, aile içinde bireyin kişisel kararlarına güven derecesinin, karşı cinsle ilişkilerde memnuniyet derecesinin, kişinin çoğu yaşamını geçirdiği yörenin nüfus büyüklüğünün, ailedeki çocuk sırasının, anne babanın eğitim durumu ile ailenin aylık ortalama gelirinin bireyin atılganlık düzeyinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Bireyin aylık harçlığının yeterlilik derecesi ile anne-babasının sağ-ölü olmasının atılganlık düzeyini ile arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Güler, Aydos ve Koç (2005)'un değişik sosyo-ekonomik düzeydeki devlet ilköğretim okullarının 6,7 ve 8. sınıf öğrencilerinin, eğitim düzeylerinin ve sportif faaliyetlere katılımlarının atılganlıklarına olan etkisinin araştırıldığı çalışma sonucunda; devlet ilköğretim okulları ikinci kademedeki verilen eğitim ve öğretim faaliyetlerinin, sınıflararası bağlamda, öğrencilerin atılganlık düzeylerini yeterince etkilemediği; sportif faaliyetlere katılımın ise etkilediği ve sportif faaliyetlere katılan çocuklarda atılgan davranışların daha fazla geliştiği belirlenmiştir.

Gökalan (2000) 12-14 yaş gruplarıyla yapmış olduğu çalışmada ilköğretim öğrencilerinin benlik tasarımı, atılganlık ve kendini açma düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki farkı incelemiştir. Konya' daki üç ayrı okulda okuyan 60' ı kız 50' si erkek öğrenci olmak üzere toplam 110 öğrenci örneklem olarak seçilmiştir. Verileri toplamada Kişisel Bilgi Envanteri, Benlik Tasarımı Envanteri, Rathus Atılganlık Envanteri ve Kendini Açma Envanteri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, daha yüksek sosyo-ekonomik şartlara sahip okulda öğrenim gören öğrencilerin Benlik tasarımı ve atılganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Erkek öğrencilerin benlik tasarımı ve atılganlık puanı ortalamaları ile

kız öğrencilerin benlik tasarımı ve atılganlık puanı ortalamaları arasındaki fark .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Araştırmada benlik tasarımı, atılganlık ve kendini açma niteliklerinin birlikte artan ve birlikte azalan bir özellik sergilediği belirtilmektedir. En güçlü ilişki ise benlik tasarımı ve atılganlık arasında gözlenmiştir (Gökalan,2000).

2.4. Gerçek Doğum Sırası

Genel olarak ' gerçek doğum sırası ' bir ailedeki kardeşlerin tarihsel olarak dünyaya geliş sırasıdır.

Doğum sırasının yaşam deneyimlerimize etkisi üzerinde bilinen ilk çalışma 1874' te Darwin' in kuzeni Sir Francis Galton' un 99 bilim insanının doğum sırası üzerine derlediği bilgilerden oluşuyor. Ancak deneyinde kız çocuklarını hesaba katmayarak deneysel bir hata yapmıştır. İlk çalışmayı yapmış olsa bile başka araştırmaları tetikleyecek bir teori ortaya atmadığı için modern doğum sırası çalışmalarının temeli Alfred Adler' in teorilerine dayanmaktadır.

Alfred Adler, bireyin ailede bulunan başka çocukların varlığına ve bu durumun çocuğun gelişimi üzerindeki etkilerine dikkati çeken ilk kuramcıdır. Bireysel Psikoloji kuramında da kişiliğin gelişiminde doğum sırasının önemini vurgulamıştır. Doğum sırasıyla ilgili ortaya attığı görüşleri, çocukların ne gibi problemlerle karşılaştıklarını ve bu problemlere nasıl çözüm bulduklarını keşfetmek amacıyla oluşturmuştur.

Her yeni doğan farklı bir aile tablosu ile karşılaşmaktadır. Bu nedenle de birey aile içerisinde bulunduğu yer ve onlarla olan etkileşimlerinde farklılaşmaktadır. Çocukların ebeveynlerinin gözünde nasıl bir yer tuttuklarına dair değerlendirmeleri kişiliklerinin gelişiminde oldukça etkilidir (Çakır ve Şen, 2012: 58).

Dr. Kevin Leman " Doğum sırasının yalın ama basit olmadığını" vurgulamıştır. Bazı insanlara tutarsız gelmesinin nedeni olarak doğum sırasına basit bir sırasal sistem olarak görmelerinden kaynaklandığını belirtmiştir. Doğum sırası ne olursa olsun her bir insana etki eden faktörleri de unutmamak gerekmektedir (Leman, 2015).

Bazı çocuklar kendi doğum sıralarına uymaya bilirler. Örneğin ailedeki çocuklar uzun bir zaman arayla dünyaya gelmişlerse, her birinde tek çocuğun özellikleri görülebilir. Bu esnada doğum sırası değişkenleri devreye girmektedir. Bunlar :

1. Aralık- çocuklar arasındaki yıl sayısı.
2. Her bir çocuğun cinsiyeti
3. Fiziksel, zihinsel veya duygusal farklılıklar- genler önemlidir.
4. Evlat edinmeler- bu daha çok çocuğun kaç yaşında evlat edinildiğine bağlıdır.
5. Her bir ebeveynin doğum sırası konumu
6. Ebeveynler arasındaki ilişki- kendi kişisel değerlerini çocuklarına aktarırken kullandıkları ebeveynlik tarzı.
7. Bir ebeveynin eleştirel gözü- çünkü sürekli eleştirilmek insanda iz bırakır.
8. Ölüm veya boşanmayla iki ailenin birbirine karışmasıyla oluşan bir üvey ailede belli doğum sıralaması koşulları çığnenir (Leman, 2015).

Yukarıda belirtilen doğum sırası değişkenleri için verilmiş bazı örnekler aşağıda verilmiştir.

1. A AİLESİ E-15, K-14, E-8 ve K-6

Dört çocuklu bir ailede ikinci ve üçüncü çocuklar ortanca çocuk olarak kabul edilir. Bu ailede ikinci ve üçüncü çocuklar ortanca gibi görünse bu ikisi aralarındaki yaş farkı üçüncü çocuğun ilk doğan eğilimleri geliştirmesiyle sonuçlanabilir. Buradaki önemli nokta kesin bir ifade ile ortanca çocuk rolünden tamamen çıktığı anlamına gelmemektedir.

2. B AİLESİ E-10, K-9 ve E-1

Son doğan ile ortanca çocuk arasındaki fark yedi yaştan fazla olduğu için " Yalancı Çocuk " denilen durumun oluşması muhtemeldir.

3. C AİLESİ K-10 (Fiziksel engelli), K-8 ve E-6

Burada diğerlerine kıyasla daha farklı bir rol değişimi söz konusudur. Fiziksel engelli olan özel kişi ilk doğan olmasına karşın ikinci doğan ilk çocuk rolünü alacaktır. Evin en küçüğü olan erkek çocuk son doğmuş olsa bile ablasının özel durumundan dolayı bu rolü ona vermiş olacaktır. Kendisi de ilk doğan erkek olduğu için de ilk çocuk gibi davranışlar sergileyeceği düşünülmektedir.

4. D AİLESİ E-17, E-15, E-13 ve K-11

Son doğan kendisinden önce gelen kardeşlerinin erkek olmasından dolayı ilk işlevsel kız çocuğu ve ailenin prensesi olacaktır. İlk doğan erkek gibi şanslı olamayan üçüncü erkek çocuk kendisinden sonra bir kız kardeşinin olması onun daha çok rekabet etmesi anlamı taşımaktadır.

5. E AİLESİ E-5, E-3 ve K-1

En büyük kardeşin beş yaşında vefat ettiğini düşünürsek ikinci çocuğun ortanca rolünü benimserken birden ilk çocuk rolünü devr almaktadır. En küçük olan kardeş ise evin bebeği olmasından daha ziyade ilk işlevsel kız çocuk olduğu için ilk çocuk rolünü almaktadır (Leman, 2015).

Son olarak, Adler (1931) bir kural olmamakla birlikte iki çocuk arasındaki ideal yaş farkının üç olması gerektiğini belirtmiştir. Çünkü üç yaşına gelişmiş olan çocuk bir kardeşi dünyaya geldiğinde bir ölçüde sosyal ilgi geliştirmiş şekilde davranacak ve ailede kendisinden başka çocukların da olabileceğini anlayacak kadar bilişsel açıdan olgunlaşmış olacaktır.

2.4.1. İlk Çocuk

Evliliğin ilk ürünü olan bu çocuk, diğer kardeşleri dünyaya gelinceye kadar ebeveynlerinin ilgi ve sevgisini kimseyle paylaşmadan büyümüş olan tek çocuktur.

Genellikle ebeveynler, ilk çocuklarını kendilerinin bir örneği gibi görme eğilimindedirler ve en doğrusunu yaptırma arzusu içinde oldukları içinde kendilerini tamamen ona adarlar. Bu konuda ilk deneyimleri olduğu için acemi olan ebeveynler ilk çocuklarında hem büyük umutlar içindedir hem de gergindirler. Bir yandan çok

severler bir yandan da küçük sorunların bile üstünde çok durulduğu için sıkı bir yönetim altında tutarlar.

Bu durum aileye gelen ikinci bir çocuk ile birlikte değişiklik gösterir. Kardeşinin gelişiyle artık ilk çocuk " Tacı alınmış bir kral ya da tahttan indirilmiş bir padişah gibidir" (Munroe, 1955). Artık tek ya da özel değildir. Bundan sonra anne-babasının sevgisini paylaşmak zorunda kalacaktır. Anne ve baba, ilk çocuklarının diğer kardeşlerine oranla daha büyük olmasından dolayı ondan beklenenden daha fazlasını yapmalarını istemektedir. Tekrar tahtına sahip olma girişimlerinde bulunsa bile başarısızlıkla sonuçlanacaktır. Aile mücadelesinin sonucunda ilk çocuk kendisini soyutlamaya yönelir ve diğer insanların sevgi ve onayı olmaksızın ve bağımsız bir biçimde ayakta kalmayı başarmaya çalışır.

Adler, ilk çocuğun ilerleyen yaşlarında tutucu, güç-yönelimli ve liderliğe yatkın bir kişiliğe sahip olabileceğini ifade etmiştir. Her ne kadar kardeşleri arasında lider olsa da ebeveynleri tarafından eleştiri ve cezayı alan da yine kendisi olmaktadır.

Kural olmamakla birlikte genellikle ilk çocuklar, daha çok yetişkin merkezli, mükemmeliyetçi, mantıklı, eleştirel, ciddi, düzenli, kendilerini kontrol edebilen ve kardeşlerine oranla daha az saldırgandır.

Dr. Kevin Leman' a göre ilk çocukların tipik özellikleri ve onların güçlü ve zayıf yanları tabloda belirtilmiştir.

Çizelge 2: İlk Çocukların Tipik Özellikleri, Güçlü ve Zayıf Yanları

Tipik Özellikler	Güçlü Yanlar	Zayıf Yanlar
Liderlik Yeteneği	İşleri ele alma, ne yapacağını bilme.	Onlara fazla yaslanan kişilerin inisiyatif almasını engelleyebilir veya fazla baskın ve agresif olabilir.
Agresiflik	Saygı uyandırma: Diğer insanlar şaşmayan liderliğine uymak ister.	Başkalarını ezip geçebilir, duyarsız olabilir ve bencillğe meyillidir. Hedefe fazla odaklanır ve insanların hislerini pek umursamaz.
Yumuşak başlılık	İş birliğine yatkın, birlikte çalışması kolay, iyi bir takım oyuncusu.	Kendini kullandırabilir, istemediği şeylere zorlanabilir veya kandırılabilir.
Mükemmeliyetçilik	Her zaman işleri iyi yapar ve düzgün bir iş çıkartmak için her taşın altına bakar.	Kendilerini / başkalarını aşırı eleştirme eğilimi vardır, asla tatmin olmaz, ‘yeterince iyi iş’ çıkartamayacağını düşünerek işleri sallantıda bırakabilir.
Düzenlilik	Her şey kontrol altındadır, konuya hakimdir, dakiktir ve programa uyar.	Düzen konusunda fazla takıntılı olabilir ve gereken yerde esnemeyebilir. ‘Düzensiz’ veya onun kadar titiz olmayanlara karşı sabırsız olabilir, sürprizler moralini bozabilir.
Yöneticilik	Hırslı, girişimci ve enerjik. Başarı için fedakarlığı göze alır.	Kendisini veya birlikte çalıştığı kişileri aşırı stres ve baskı altında tutabilir.

Tipik Özellikler	Güçlü Yanlar	Zayıf Yanlar
Liste yapma	Hedef belirler ve onlara ulaşır, gün içinde başkalarından daha çok iş halletme eğilimi olur. Mutlaka günü planlar	Kısıtlanabilir, yapılacaklar listesine bakmaktan büyük resmi ve şuan yapılması gerekenleri görmeyebilir.
Mantıklı olma	Düzgün düşünen biri olarak tanınır, anlık tepki vermem ve hazırlıksızlık yakalanmama konusunda güvenilirdir.	Hep haklı olduğunu düşünebilir ve diğerlerinin sezgisel fikirlerine önem vermeyebilir.
Akademik yetenek	Doymak bilmez bir okuyucudur, bilgi biriktirir. İşleri etrafıca düşünen biri ve iyi bir problem çözücüdür.	Bilgi toplamaya fazla zaman ayırıp yapılması gerekenleri ihmal edebilir. Mizahın çok gerekli olduğu durumlarda fazla ciddi olup durumun komikliğini kaçırabilir.

2.4.2. Ortanca Çocuk

Bradford Wilson ve George Edington'ın yazmış oldukları First Child, Second Child adlı kitaplarında doğum sırası konumları arasında "ortancalık"ın herhangi anlamlı bir biçimde genellenebilmek bir yana, tanımlanması en zor olan olduğunu belirtmişlerdir. (Leman, 2015 : 153). Ortanca çocuk genel olarak bakıldığında her ne kadar kendisinden güçlü ve yetenekli büyük kardeşini tahtından indirmiş olsa bile kendisinden sonra gelen sevgi ve ilgi odağı olan küçük kardeşinin arasında kalıp ikili sorunlarla baş etmek zorunda kalan çocuktur (Yavuzer, 2010).

İlk acemilik dönemlerini ilk çocukla atan anne-baba artık daha deneyimlidir. Daha deneyimli olmaları ikinci çocuklarına karşı daha az tedirgin davranmalarına ve daha çok hoşgörülü olmalarını sağlamaktadır. Bu da çocuğun kendi doğrultusunda gelişme fırsatı sunmaktadır.

Ortanca çocuk kendisinden önce gelen kardeşini rol model olarak alır ve yaşam tarzını büyük kardeşinin algılayışına göre şekillendirir. Herhangi bir yaşam tarzı ortaya çıkabilir ancak hepsi ilk çocuğa göre oluşur. Doğum sırası üzerinde yapılan tüm araştırmaların genel çıkarımı ikinci çocukların kabaca ilk doğanın tersi olacağı yönündedir (Leman, 2015: 155).

Adler'e göre (1931) ikinci çocuk sürekli bir yarış içinde olduğunu, bir iki adım ötesinde geçmesi gereken birileri olduğunu ve acele edip geçmesi gerektiğini hissedecektir. Bu sebepten dolayı ikinci çocuklar oldukça yarışmacı ve hırslı olma eğiliminde olacaklardır. Yaşam tarzları genellikle kendilerinin kardeşlerinden daha iyi olduğunu ispatlamaya yönelik olacaktır. Bu nedenle ikinci çocuğun başarı yönelimli olacağını söyleyen Adler, aynı zamanda ikinci çocukların daha az gerçekçi hedefler oluşturacaklarını ve en sonunda da kaçınılmaz olarak başarısızlıkla sonuçlanacağını belirtmiştir.

Genellikle büyük kardeşle birlikte anne-baba sevgisini paylaştığından sosyallik duygusu daha gelişmiştir. Oynayacağı bir abi ya da ablası olduğu için bir yandan çevreye karşı daha kolay uyum sağlar ve daha kolay arkadaş edinebilirken, diğer bir yandan da büyük kardeşinin kıskançlığını çekerek büyüdüğü için daha gergin ve girişken olabilmektedir (Yörükoğlu, 1998).

Dr. Kevin Leman' a göre ortanca çocukların tipik özellikleri ve güçlü ve zayıf yanları tablodaki belirtilmiştir.

Çizelge 3: Ortanca Çocukların Tipik Özellikleri, Güçlü ve Zayıf Yanları

Tipik Özellikler	Güçlü Yanlar	Zayıf Yanlar
Sıkışmış ve köksüz hissederek büyümüş	Şımarık olmamayı öğrenmiş.	Bir yere ait hissetmedikleri için isyankar olabilir.
Makul beklentiler	Hayat her zaman adil olmadığı için şımarık olmaz, gerçekçi olur.	Adaletsiz davranış gördüğü için şüpheli, alaycı hatta küskün biri olabilir.
Sosyal bir aslan	İlişkiler çok önemlidir, arkadaş edinir ve arkadaşları korur.	Arkadaşlar fazla önemli olabilir ve onları kırmamak kilit kararlarda aklını karıştırabilir.
Bağımsız düşünceli	İşleri farklı yapmaya, risk almaya, kendi başına işe girişmeye cesaret eder.	Dik başlı, inatçı, işbirliği yapmaya gönülsüz olarak görülebilir.
Uzlaşmacı	Başkalarıyla iyi geçinmeyi bilir, anlaşmazlıklarda arabuluculuk veya pazarlık yapmakta becerikli olabilir.	Her ne pahasına olursa olsun huzur sağlamaya çalışır görünür, başkaları onu suiistimal edebilir.
Diplomatik	Uzlaştırıcı, meseleleri çözmeye gönüllü, olayları iki tarafa göre değerlendirilmekte becerikli.	Yüzleşmeden nefret edebilir, sıklıkla gerçek duygu ve düşüncelerini paylaşmamayı seçebilir.
Ketum	Hassas bilgiler emanet edilebilir, sır tutmayı bilir.	Yardıma ihtiyacı olduğunda itiraf etmekten kaçınabilir- bunu fazla utanç verici bulur.

2.4.3. En Küçük Çocuk

En küçük çocuk kendisinden sonra gelen bir kardeşi olmadığı için diğer kardeşleri gibi tahtından indirilme gibi bir durum ile karşı karşıya değildir. Yaş olarak büyüse bile ailesi tarafından hep " bebek " olarak görülür. Adler buna ek olarak "Ailenin en küçüğü olarak yalnızca anne-babasının değil diğer aile üyelerinin de ilgi ve sevgisine sahip olabileceğini" belirtmiştir.

Dr. Kevin Leman " Son çocuk doğana kadar ebeveynler çoktan " öğrenip tükenmiş " olduklarını ve anne-babanın son çocuğun adeta kendi kendisine düzelmesini beklemekte olduklarını " ifade etmiştir. Bu da ailenin artık hem yaşlarının ilerlemesinden dolayı hem de anne-baba olarak acemilik dönemlerinin bitmesinden dolayı kurallar ve disiplin konusunda diğer çocuklarına kıyasla daha esnek davranmalarına neden olmaktadır (Leman, 2015).

Son çocuk, evin en küçüğü olmanın bütün önceliklerinden, üstünlüklerinden yararlanır; isteklerinin hepsini elde eder. Abla ve ağabeylere karşı " O daha küçük! " diye korunur. Yaramazlıkları daha hoşgörülle karşılanır. Kısacası, bencil ve şımarık büyütülmesi için iyi bir ortam bulmuştur (Yörükoğlu, 1998).

Adler de bu görüşleri desteklemektedir. O da böyle bi durum da en küçük çocuğun benmerkezci tutumlar geliştirmesine, kendisinden daha güçlü ve yetenekli gördüğü kardeşlerinin varlığından kaynaklanan bir yetersizlik duygusu yaşamasına sebep olabileceğini vurgulamıştır. Ancak en küçük çocuk pek çok uyarıcıyla karşı karşıya kaldığı ve rekabet konusunda sayısız olarak kendisinin beklediği için de çoğunlukla olağanüstü denilecek kadar iyi geliştiğini ve önüne çıkan engelleri diğer kardeşlerinden daha kısa sürede aştığını da belirtmiştir (İnanç, Yerlikaya, 2002).

Dr Kevin Leman' a göre son çocukların tipik özellikleri ve onların güçlü ve zayıf yanları tabloda belirtilmiştir.

Çizelge 4: En Küçük Çocukların Tipik Özellikleri, Güçlü ve Zayıf Yanları

Tipik Özellikler	Güçlü Yanları	Zayıf Yanları
Alımlı	Sempatik, birlikte olması eğlenceli, rahat konuşan	Manipülatif, hatta biraz acayip, biraz kurnaz ve inandırıcılığı az görünebilir.
İnsan odaklı	Başkalarını iyi okuyan ve teke tek veya gruplarda başkalarıyla nasıl ilişki kuracağını ve iyi çalışacağını bilir, sosyal ortamlar ve etkinlikler tam onlara göredir.	Disiplinsiz gibi görünebilir, çok fazla ve çok uzun konuşmaya meyillidir, bazen çok laf eder ama icraatı olmaz.
Dirençli	Bitmez bir kararlılıkla tekrar tekrar gelir, hayır cevabını kabul etmez.	Olayları sadece kendi bakış açısında gördüğü için fazla ısrarcı olabilir.
Şefkatli ve ilgili	Sevecen, sevimli, yardım etmeyi isteyen, yardım almayı ve vermeyi seven	Saf olabilir, kolayca kendini kullanır, karar verirken duyguları düşüncelerinden fazla öne çıkar.
Çetrefilsiz	Rahat, samimi ve güvenilir gözükür, gizli planları yoktur.	Biraz dalgın, sanki odağı kaymış gibi, kafalı boş gibi görünebilir.
İlgi arayan	Eğlenceli ve komik, nasıl fark edileceğini bilir.	Benmerkezci, başkalarına payer vermeye gönülsüz, yüksek egolu, çabuk kızan, şımarık ve sabırsız görülebilir.

2.4.4. Tek çocuk

Bazı anne-babalar tek çocuk sahibi olmayı arzu ederler. Bu bazen bilinçli bir aile planlaması sonucu oluşur ki, ebeveynlerin ileri yaşta olmaları ya da sağlık durumlarının uygun olmaması yeterli sebeptir. Bazen de " ekonomik " sebep çoğu aile de temel etmen olmakta ve bu tür aileler gerekçe olarak, " Birden çok çocuğa bakacak maddi gücümüz yok, " yanıtını vermektedirler. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan ailelerde de anne, sosyal ilişkilerinin bozulması ve alıştığı rahat ortamı bırakıp, yeniden " çocuk büyütme " noktasına dönememek için ikinci çocuk sahibi olmak istememektedir (Yavuzer, 2009).

Tek çocuklarda, ilk çocuklar gibi anne-babalarının acemilik dönemine denk gelmiştir. Bu yüzden de anne-babalar çocukları üzerinde aşırı korumacı bir tavır sergilerler. Bunun yanı sıra hiçbir zaman ebeveynlerin ilgisi, iyiliği veya kaynakları için kardeşlerle rekabet etmek zorunda kalmazlar. Bu durumun hem iyi yanı hem de kötü yanı vardır. İyi yanı, tek çocuğun daha özgüvenli ve olaylara hakim olmasını sağlar. Kötü yanı ise kardeşlerle uğraşmayı, paylaşmayı ve işbirliği yapmayı hiç öğrenememiştir (Leman, 2015).

Aile ilişkileri temel olarak anne ve babadan oluştuğu için yetişkinlerden oldukça fazla ilgi görürler ama genellikle yaşlılarıyla anlaşmakta güçlük çekerler. Bu sorun yaşamları boyunca devam eder ve tek çocuklar kendilerinden ya yaşça daha büyük ya da yaşça daha ufak insanlarla daha kolay arkadaşlık kurarlar (Leman, 1997).

Tek çocuk kardeşleriyle bir şeyleri paylaşmak veya bazen ikinci sırada olmak zorunda kalmaz. Bu da tek çocuğu benmerkezci yapar. Ebeveynleri tarafından ilgi odağı olmaya alıştırılan tek çocuk giderek bağımsızlığını kaybeder ve devamlı izleyeceği yolu ona başkalarının göstermesini bekler. Devamlı olarak el üstünde tutulup şımartıldığı için hayatın güçlükleriyle mücadele etmeyi öğrenemez. Okulda, işte, sosyal ilişkilerinde aynı ilgiyi göremediklerinde hayal kırıklığı yaşayabilirler, saldırgan davranabilirler veya içlerine kapanabilirler. Çabuk sıkılan ve doyumsuz olan tek çocuklar, kolayca mutlu olamazlar. Sosyal ortamlarda kabul görmeyip dışlanabilirler. İhtiyaç ve talepleri başkalarınınkiyle çakıştığında, kendi ihtiyaçlarını erteleme eğilimleri yoktur. Annelerine çok fazla biçimde bağımlı olan bu çocuklar,

eleştirilmeye tahammül edemedikleri için okulda ve iş hayatında uyum problemleri yaşayabilir. Tek çocuğun uyum ve davranış problemlerinin kökeninde tek olmasının yanında yanlış ebeveyn tutumları vardır (Kılıçarslan, 2014: 1).

Dr. Kevin Leman'a göre tek çocukların tipik özellikleri ve onların güçlü ve zayıf yanları tabloda belirtilmiştir.

Çizelge 5: Tek çocukların Tipik Özellikleri, Güçlü ve Zayıf Yanları

Tipik Özellikler	Güçlü Yanlar	Zayıf Yanlar
Özgüvenli, kendinden emin	Kendi düşüncesine güvenir, karar almaktan çekinmez.	Ebeveynleri tarafından ‘evrenin merkezi’ olarak görüldüğü için benmerkezci olabilir, yeni şeyler deneme konusunda çekingen ve kararsız olabilir.
Mükemmeliyetçilik	Her şeyi doğru yapar ve bütünlüklü bir iş yapmak için her taşın altına bakar.	Kendini ve başkalarını çok fazla eleştirme eğilimindedir, asla tatmin olmaz, ‘yeterince iyi iş’ çıkaramayacağından korkarak işleri erteleyebilir.
Düzenli, organize	Her şeyi kontrol altında tutar, her şeye hakimdir, dakiktir ve programa uyar.	Düzen, süreç ve kurallara çok takılıp gereken yerde esnek olamayabilir. ‘Düzensiz’ veya daha az titiz kişilere karşı çok sabırsız olabilir, sürprizlerden rahatsız olabilir.
Hırslı	Azimli, girişimci, enerjik, başarı için fedakarlık yapmaya hazır.	Kendisini ve birlikte çalıştığı kişileri aşırı stres ve baskı altına alabilir.
Liste yapan	Hedef belirleyip onlara ulaşır, bir günde diğer insanlardan daha çok iş çıkarır, günün planlamak zorunluluktur.	Köşeye sıkışabilir, büyük resmi ve şu an yapılması gerekeni görmeyip yapılacaklar listelerine fazla takılabilir.
Mantıklı	Düzgün akıl yürütmesiyle bilinir, anlık heveslerle veya hazırlıksız bir işe atılmayacağı konusunda güvenilirdir.	Hep haklı olduğunu düşünebilir, başkalarının sezgisel düşüncelerini umursamayabilir.
Çalışkan	Doymak bilmeyen bir okuyucudur, bilgi ve gerçekleri biriktirir, olayları kapsamlı değerlendiren iyi bir sorun çözücüdür.	Yapılacak başka işler varken bilgi toplayarak fazla zaman harcayabilir, biraz rahatlama gerektiren ortamlarda espriyi göremeyecek kadar ciddi olabilir.

2.4.5. Gerçek doğum sırası ile ilgili araştırmalar

Baskett (1985), 278 katılımcı üzerinde yaptığı çalışmasında, katılımcılara üç soru yönlendirilmiştir. Bunlar :

- 1) Kız ya da erkek hiçbir kardeşi olmayan bir ocukdan ne beklediğinizi tanımlayın.
- 2) Ailenin en büyük çocuğundan ne beklediğinizi tanımlayın.
- 3) Ailenin en küçük çocuğundan ne beklediğinizi tanımlayın.

Bu araştırma 8 sıfat üzerine yoğunlaşmıştır. Bu sıfatlar; akademik yönden başarılı, hoşlanılan, kıskanç, itaatkar, sempatik, güvenilir, rahat ve şımarık olmayandır. İlk ocukların en itaatkar, güvenilir ve en az şımarık olduğu söylenirken; tek çocukların akademik yönden en başarılı, şımarık ve en az hoşlanılan olduğu; en son doğanların ise en çok sevilen ama akademik yönden en başarısız, en rahat grup olduğu söylendi. Basket'in bu çalışmasında, katılımcıların ilk doğan çocukları, tek çocuklara ve sonra doğanlara göre daha pozitif sıfatlarla tanımlandığı belirlenmiştir. Basket'in en önemli bulgularından biri de, kişinin kendi doğum sırasına karşı önyargıları olduğuydu (Baskett, 1985: 440).

Basket'in çalışmasına paralel olan bir diğer araştırma da, 1993 yılında 105 ebeveyn üzerinde yapılmıştır. Bu çalışmanın en önemli sonucu, ailelerin ilk doğan çocukları için daha pozitif tanımlamalar yapmalarıdır (Musun ve Miller,1993:193).

Nyman, 1995 yılında, 139 katılımcı üzerinde yapmış olduğu çalışmasında, katılımcılardan her doğum sırasını 3 kelime ile tanımlamalarını istemiştir. İlk doğanlar başarılı, agresif, hırslı, sevecen, egemen, bağımsız, lider, sahiplenici, sorumlu ve düşünceli; tek çocuklar bağımsız, bencil ve şımarık; ortancalar başarılı, hırslı, sevecen, samimi ve düşünceli; son doğanlar ise sevecen, bağımlı, dost canlısı, pasif, şımarık ve düşünceli olarak tanımlanmıştır. Bu çalışmada da en olumlu görüşleri, ilk doğan çocuklar almıştır (Nyman, 1995: 56).

Suloway (1996), doğum sırasının sistematik ve anlamlı etkilerinden bahsetmektedir. Suloway doğum sırası farkları hakkında yeni hipotezler sunmuştur. Beş büyük kişilik boyutlarını kullanarak; ilk çocukların, başarı odaklı, endişeli, iddialı, dışadönük, korkulu, ailesi ile özdeşleşen, kıskanç, nevroitik, organize, planlı,

sorumlu, kendine güvenen ve geleneksel olduklarını iddia etmiştir. Dahası stres altındayken ortaklık eğiliminde olduklarını ve sonradan doğanlara göre liderlik özelliklerinin daha güçlü olduğunu belirtmiştir. Sulloway'a göre daha sonra doğanlar ise, maceracı, fedakar, işbirliğine yatkın, rahat, empatik, popüler, isyankar, girişken ve sıra dışıdırlar.

Haktanır ve Baran (1998) tarafından yapılmış olan araştırmada gençlerin anne-baba tutumlarını algılamalarında doğum sırası etkisinin var olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gençler otoriter ve ilgisiz ebeveyn tutumlarını algılamada ve de benlik saygısı düzeylerinde doğum sıralarına bağlı olarak farklılaşmaktadırlar. Bununla beraber ebeveynlerin çocuğun doğum sırasına göre tutumlarının incelendiği bir araştırmada anne tutumlarının doğum sırasından bağımsız olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Babaların sadece üçüncü çocuklarında uymayla ilgili tutumlarında bir artış ortaya çıktığı bulunmuştur. Bu sonuç babaların tecrübelerindeki artışla bağlantılı olabileceği gibi, yaşla birlikte meydana gelen bir tutum değişikliği olarak da yorumlanabilir (Şahin ve Özyürek, 2008).

Nitekim araştırmalar, toplulukçulukla bağlantılı geleneksel değerlerin yaşla birlikte artış gösterebileceğine ve erkeklerin kadınlara göre bu değerlere sahip olmaya daha fazla eğilimli olduklarına işaret etmektedir (Cichy, Lefkowitz ve Fingerman, 2007; Westerhof, Dittman-Kohli ve Katzko, 2000).

Her ne kadar dil gelişimi ve doğum sırası ile ilgili araştırmalarda birinci çocukların daha hızlı bir gelişim çizgisine sahip oldukları söylene de yapılan diğer araştırmalar bulgular bu görüşü desteklememektedir.

Dil gelişimi ve doğum sırası ile ilgili çalışma yapan Bornstein, Leach ve Haynes (2004), doğum sırası ve kelime üretimi arasında anlamlı bir fark bulamamışlardır (Fenson, Dale, Reznick, Bates, Thal ve Pethick, 1994).

Dil gelişiminin ilk doğanlardaki ilk 50 kelimelik kazanımın küçük kardeşlerden daha erken olduğuna dair (Pine, 1995) bulgular da aktarmalarına rağmen, yaptıkları gözlemlerde doğum sırasına bağlı olarak dil gelişiminde bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Sadece anne bildirimlerinde ilk çocukların dil gelişiminde daha hızlı oldukları bulgusu elde edilmiştir. Türk çocuklarında dil gelişimini inceleyen bir araştırmada ise ikinci çocukların fiil kullanım tarzlarında farklılık

olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Keşli, 2006). Dil konusundaki çelişkili bulgular konunun anlaşılması için daha fazla araştırılmasının gerekliliğine işaret etmektedir. Doğum sırasını bilişsel gelişimle bağlantılı olarak çalışan araştırmalardan gelen bulguların da çelişkili olduğu görülmektedir.

Hart ve Risley (1992) 36 aylık bebeklerin zeka puanlarıyla aile boyutu ve doğum sırası arasında bir ilişki olmadığını ifade etmektedirler. Diğer taraftan 19 yaşındaki erkek katılımcılarla yürütülmüş olan araştırmada aile boyutu arttıkça ve doğum sırası yükseldikçe Raven Progressive Matris Testi puanlarında düşüş olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlk doğanlar ikincilerden daha iyi performansa sahip olurken, ikinci doğanlar üçüncülerden ve onlar da sonrakilerden daha yüksek performans sergilemektedirler (Belmont ve Marolla, 1973). İki bulgu arasındaki çelişkinin yaş farklılığı, dolayısıyla gelişim evresi ve sosyalleşme süreci sonucu ortaya çıkmış olması muhtemeldir (Hill ve Stafford, 1974; Leibowitz, 1974; Aktaran: Behrman ve Taubman, 1986; Hart ve Risley, 1992). Araştırmaya göre ilk doğanlardan daha sonra doğanlara doğru eğitim ve kazanç düzeyinde bir düşüş meydana gelmektedir. Erkeklerde birinci doğanların eğitim yılı ortalaması 15,1 iken ikinci doğanlarda ortalamanın 14,1 olduğu, kadınlarda ise sırasıyla 14,5 ve 13,7 yıl olarak bulunmuştur. Bununla birlikte kadınlar arasında kazanç düzeyi doğum sırasındaki her artışta ortalama %15 oranında düşüş göstermektedir. Bu sonuçları ebeveynlerin farklı doğum sırasındaki çocuklarına yaptığı yatırımlardaki farklılıklarla açıklanmaktadır. Çocuğun eğitim gibi daha sonraki yıllarda yaşamını etkileyecek ekonomik kaynak gerektiren yatırımlar ailenin içinde bulunduğu mevcut ekonomik durumdan etkileneceğine göre birinci çocuk bu anlamda daha büyük bir pay elde ederek daha olumlu sonuçlara ulaşabilmektedir. Bu anlamda daha üst doğum sırasında yer alan çocuklar okula devam etmeye yönelik karar vermesi gereken bir dönemde büyük çocuğun ailenin ekonomik kaynaklarını tüketmiş olması olasıdır. Araştırmalar kardeş sayısındaki artışla birlikte eğitim süresinin azaldığını göstermektedir. Bu da kaynak paylaşımına dair görüşleri desteklemektedir. Ayrıca son çocuklarda eğitim ve mesleki başarıda keskin bir düşüş gözlenmektedir. Bunun ebeveyn ilgisi ve çocuğa ayrılan kaynaklardaki azalmanın yanı sıra, son çocukların kendilerinden sonra öğrendiklerini aktarabilecekleri ya da yardımcı olabilecekleri küçük kardeşlerinin olmaması sebebiyle, bir 'öğrenme açığının' oluşması ve öğrenmelerinin zayıflaması ile bağlantılı olabileceği de ifade edilmektedir (Blake,

1981). Diğer taraftan ebeveynlerin çocuklarına yaşlılık güvencesi amaçlı sebeplerle yani gelecekte kendilerine geri döneceği beklentisiyle yatırım yapmış olmaları koşulunda da birinci çocukların tercih edilmesi için makul gerekçelerden söz edilebilir. Ebeveynlerin yaşlılık dönemlerinde ilk çocuğun mesleki anlamda ve kazanç bakımından daha ilerlemiş bir aşamada olması olasılığı sebebiyle tercih edilmesi daha olası görünmektedir. Bu durumun özellikle ekonomik kaynak sıkıntısı çeken ailelerde söz konusu olabildiğini göz önünde bulundurmak gerekmektedir.

Behrman'ın (1988) Hindistan' da yapmış olduğu araştırma sonucuna göre, kırsal bölgede yaşayan ailelerin bolluk dönemlerinde çocuklarına eşit bir biçimde gıda dağılımı yaparlarken, kıtlık dönemlerinde birinci ve erkek çocuklarına daha fazla öncelik göstermektedirler. Bu noktada ebeveynlerin yapılan yatırımların kendilerine dönüş olasılığı en yüksek olan çocuklarına ayrıcalık sağladıkları düşünülebilir (Aktaran: Kalil ve De Leire, 2004).

Çocuk yetiştirme sürecini ekonomik bir yatırım olarak değerlendiren yaklaşımlara göre, ebeveynlerin çocuklarına eşit davranacakları varsayımına rağmen farklı doğum sıralarındaki çocuklarını tercih etmeleri, onlardan sağlayacakları marjinal fayda ile açıklanmaktadır. Kısacası çocuklardan biri, yapılacak daha fazla yatırım hem daha kısa sürede hem de daha fazla geri dönüş sağlayacağından diğerlerine tercih edilmektedir. Bu anlamda özellikle sosyoekonomik düzeye bağlı olarak çocuklara farklı fırsatlar sunulması olasılığının var olduğu görülmektedir.

2.5. Cinsiyet

Türk Dil Kurumu Sözlüğü (2004) cinsiyeti “ Bireye, üreme işinde ayrı bir yol veren ve erkekle dişiye ayırt ettiren özel bir yaratılış, eşey, cinslik, seks” olarak tanımlamıştır.

Genel olarak araştırmacıların kullandığı tanım: Bireyin kadın ya da erkek olarak gösterdiği genetik, fizyolojik ve biyolojik özelliklere “cinsiyet (sex)” denir.

Çocuğun cinsiyeti, onun ailedeki işlevsel konumunu etkileyen en önemli değişkenlerdendir. Yapılan araştırma sonucunda cinsiyetin atılganlık ile arasında anlamlı bir sonuç bulunamasa da bu görüşü desteklemeyen araştırmalar da mevcuttur. Örneğin, Arı (1989) Selçuk Üniversitesi' nin farklı bölümlerinde okuyan

426 öğrenci ile yapmış olduğu araştırmasında kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla daha az atılgan davrandıkları sonucuna varmıştır (Kapıkıran, 1993). Bu araştırma sonuçlarındaki ikilem, ileride daha kapsamlı araştırmalar yapılması gerektiğini belirtmektedir.

Cinsiyetin önemli olduğu bir başka faktör ise gerçek doğum sırasıdır. Kardeşler arası sıralamalarda kardeş sayısı gözetmeksizin tek kız ya da tek erkek olmak çocuğun aile içindeki rolünü değiştirmektedir. Örneğin, E- 10, E-6 ve K-2 yaşında üç çocuklu bir ailede son çocuk rolünü üstlenirken ilk işlevsel kız çocuğu olduğu için de ilk çocuğun rolünü de benimsemesi beklenmektedir. Bunun yanında en küçük ve tek kız olmanın verdiği avantaj da bir prenses gibi büyütülme olasılığının çok fazla olmasıdır (Leman, 2015).

Cinsiyet sadece atılganlık ve gerçek doğum sırası ile sınırlı olmayıp bir çok araştırma konusuna dahil edilmiştir. Bunlardan biri de 1950' ler de cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıp yargıları belirleyebilmek için yapılmış bir araştırmadır. Bu araştırma sonucuna göre, 200 sıfat kullanılmıştır. Kadınlar ve erkekleri birbirlerinden ayırt edecek bir çok özelliğin bulunduğunu belirtmişlerdir. Genellikle erkekler rasyonel, yetenekli ve çevreleriyle ilişkilerinde etkili olarak görülürken; kadınlar için duygusal ve sıcak kalıp yargıları kullanılmıştır (Mc Kee ve Sherriffs 1957; 1959).

BÖLÜM III

GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın çalışma grubu, araştırmanın modeli, veri toplama araçları ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 12.01.2015 - 23.01.2015 tarihleri arasında Özel Kartal Doğa Koleji ortaöğretim öğrencileri arasından seçkisiz (random) olarak belirlenen 104'ü kız 96'sı erkek olmak üzere toplam 200 öğrenci oluşturmaktadır.

3.2. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma “tarama modeli” olarak tasarlanmıştır. “Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez” (Karasar, 2009,s.77).

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1 Atılganlık Envanteri

Bu araştırmada, Topukçu (1982) tarafından geliştirilen "Atılganlık Envanteri" kullanılmıştır. Envanterdeki cümlelerin hammaddeleri Ankara'nın Bala ilçesindeki ilkokul öğrencileri ve öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilmiştir. Bu araştırmada ayrıca atılganlık ve çekingenlik davranışlarının tipik olarak hangi durumlarda ortaya çıktığı araştırılmıştır. Öğrencilere, çekingen davrandıkları durumlar; öğretmenlere ise öğrencilerin çekingen davrandıkları durumlar sorulmuştur. Toplanan bu veriler dikkate alınarak 45 cümlelik bir envanter oluşturulmuştur. Envanter Bala ilçesinde 100 ilkokul öğrencisine uygulandıktan sonra madde analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda cümlelerin güçlük derecesi (P) değerlerinin .44.96 arasında değiştiği görülmüştür. Bu değerler cümlelerin öğrenciler tarafından anlaşıldığını ortaya koymaktadır. Her cümle için ayırt etme indeksi (D) değerleri pozitif çıkmıştır. Ayırt etme indeksi değerleri .20 - .30 arasında olan

cümler % 26.66 , . 60 - .90 arasında olanlar da % 17.77'dir. Cümlerin % 68'inin ayırt etme indeksi değerlerinin . 40' un üzerinde olduğu saptanmıştır.

3.3.1. Atılganlık Envanterinin Puanlanması

Ölçek ilkököl çağı düzeyindeki çocukların okulda, evde ve çevresinde gösterdiği ya da göstereceği davranışlarla ilgili olup, ölçekte bazı maddelere 'evet', bazı maddelere 'hayır' cevabına 1 puan verilmektedir. Bir öğrencinin envanterden aldığı atılganlık puanı 4, 9, 13, 18, 22, 27, 31, 36, 40, ve 45 numaralı cümlelerin "EVET" yanıtına ve diğer cümlelerin de "HAYIR" yanıtlarına 1'er puan verilerek hesaplanmaktadır. Bu durumda bir öğrencinin envanterden alacağı en yüksek puanı 45, en düşük puan ise 14 olmaktadır.

3.3.2. Atılganlık Envanterinin Geçerliliği

Envanter madde analizi için 100 öğrenciye uygulandığı zaman, sınıf öğretmenlerinden hangi öğrencilerin çekingen, hangi öğrencilerin atılgan davranışlar gösterdiği de sorulmuştur. Başka bir deyişle, öğrencilerin davranışları hakkında öğretmenlerin kanıları alınmıştır. Öğretmenler uçlardaki öğrencileri değerlendirmişlerdir; yani çekingenleri ve atılganları belirlemişlerdir. Ortadaki öğrenciler değerlendirmeye alınmamıştır. Bu durumda değişken kesikli bir şekil almıştır. Daha sonra kullanılarak uçlardaki 20 öğrencinin envanterden aldıkları puanlarla öğretmenlerin aynı öğrenciler hakkındaki kanıları arasındaki ilişkiye bakılmış, korelasyon katsayısı .74 olarak bulunmuştur.

Daha önce yapılan geçerlik çalışmasının yeterli olduğu düşünüldüğünden, bu araştırma için ayrıca bir geçerlik çalışması yapılmamıştır.

3.3.3. Atılganlık Envanterinin Güvenirliği

Envanterin güvenirliğine İki Yarı Metoduyla bakılmıştır. Spearman- Brown eşitliği kullanılarak 20 öğrencinin puanlarından elde edilen güvenirlilik katsayısı .72 olarak bulunmuştur. Ayrıca iki aylık aradan sonra yapılan uygulama sonucunda envanterin kararlılık katsayısı .80 olarak saptanmıştır.

Bireylere uygulanan atılganlık envanteri ölçeğinin genel güvenirliliği $\alpha=0.862$ olarak yüksek derecede güvenilir bulunmuştur.

Cronbach's Alpha Katsayısının değerlendirilmesinde kullanılan değerlendirme kriteri (Özdamar, 2004);

$0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir.

$0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

3.3.4. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada öğrencilerin demografik özelliklerini tespit etmek amacı ile araştırmacı tarafından bir "Kişisel Bilgi Formu" hazırlanmıştır. Bu form ile öğrencilerin cinsiyetleri, doğum tarihleri, sınıfı, aile tipi, kardeş sayısı, gerçek doğum sırası, anne-baba evlilik durumu, anne ve babanın eğitim durumu ve anne ve babanın mesleği tespit edilmiştir.

3.4. Verilerin İstatistiksel Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 21.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (Sayı, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) kullanılmıştır. Atılganlık envanteri ölçeği normal dağılmamaktadır. Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup arasındaki farkı Mann Whitney-U testi, ikiden fazla grup durumunda parametrelerin gruplararası karşılaştırmalarında Kruskal Wallis H-Testi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma doğrultusunda örneklem grubundan toplanan verilerin çözümlenmesiyle elde edilen sonuçların tabloları, yorumları ile birlikte sunulmuştur. Örneklem grubuna uygulanan “Kişisel Bilgi Formu” ile elde edilen veriler grubun genel özellikleri frekans ve yüzde dağılımları şeklinde tablolaştırılmıştır.

Tablo 4.1. Araştırmaya Katılan Bireylerin Çeşitli Değişkenlere İlişkin Dağılımı

		<i>F</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Kız	104	52.0
	Erkek	96	48.0
Doğum yılı	2001 doğumlu ve altı	50	25.0
	2002 doğumlu	46	23.0
	2003 doğumlu	52	26.0
	2004 doğumlu	52	26.0
Sınıf	5. sınıf	56	28.0
	6. sınıf	51	25.5
	7. sınıf	45	22.5
	8. sınıf	48	24.0
Aile yapısı	Çekirdek aile	170	85.0
	Geniş aile	30	15.0
Kaç kardeşler	Tek çocuk	60	30.0
	2 kardeşler	112	56.0
	3 kardeşler ve üzeri	28	14.0
Doğum sırası	İlk çocuk	153	76.5
	Ortanca çocuk	39	19.5
	Son çocuk	8	4.0
Ebeveynin evlilik durumu	Birlikte	180	90.0
	Boşanmış	20	10.0
Annelerin eğitim düzeyleri	Lise mezunu ve altı	65	32.5
	Üniversite mezunu ve üzeri	135	67.5

Annelerin meslekleri	Serbest meslek	29	14.5
	Öğretmen	24	12.0
	Ev hanımı	81	40.5
	Özel sektör	25	12.5
	Diğer	41	20.5
Babaların eğitim düzeyi	Lise mezunu ve altı	52	26.0
	Üniversite mezunu	122	61.0
	Yükseklisans/doktora mezunu	26	13.0
Babaların meslekleri	Serbest meslek	74	37.0
	Mühendis	51	25.5
	Özel sektör	35	17.5
	Diğer	40	20.0

Araştırma dahilinde kişisel bilgi formunu ve anket sorularını yanıtlayan 200 bireyin 104'ü (%52.0) kızlar ve 96'sı (%48.0) erkekler oluşturmaktadır.

Bireylerin 52'si (%26.0) 2004 doğumlu, 52'si (%26.0) 2003 doğumlu, 50'si (%25.0) 2001 doğumlu ve altı ve 46'sı (%23.0) 2002 doğumlu olduğu görülmüştür.

Bireylerin 56'sı (%28.0) 5. sınıfta okumakta, 51'i (%25.5) 6. sınıfta okumakta, 48'i (%24.0) 8. sınıfta okumakta ve 45'i (%22.5) 7. Sınıfta okumaktadır.

Bireylerin 170'inin (%85.0) ailesi çekirdek aile ve 30'unun (%15.0) ailesi geniş ailedir.

Bireylerin 112'si (%56.0) 2 kardeşler, 60'ı (%30.0) tek çocuk ve 28'i (%14.0) 3 kardeş ve üzerindedir.

Bireylerin 153'ü (%76.5) ilk çocuk, 39'u (%19.5) ortanca çocuk ve 8'i (%4.0) son çocuktur.

Bireylerin 180'inin (%90.0) annesi babası beraber ve 20'sinin (%10.0) annesi babası boşanmıştır.

Bireylerin 135'inin (%67.5) annesi üniversite mezunu ve üzerinde ve 65'inin (%32.5) annesi lise mezunu ve altındadır.

Bireylerin 81'inin (%40.5) annesi ev hanımı, 29'unun (%14.5) annesi serbest meslekle uğraşmakta, 25'i (%12.5) özel sektörde çalışmakta, 24'ü (%12.0) öğretmen ve 41'i (%20.5) annesi bunların dışında başka iş alanlarında çalışmaktadır.

Bireylerin 122'sinin (%61.0) babası üniversite mezunu, 52'sinin (%26.0) lise mezunu ve altı ve 26'sının (%13.0) babası yüksek lisans / doktora mezunudur.

Bireylerin 74'ünün (%37.0) babası serbest meslekle uğraşmakta, 51'inin (%25.5) babası mühendis, 35'inin (%17.5) babası özel sektörde çalışmakta ve 40'ının (%20.0) babası bunların dışında başka iş alanlarında çalışmaktadır.

Tablo 4.2. Bireylerin Atılganlık Envanteri Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Gruba Göre Dağılımı

Ölçek	Ort. ve SS
Atılganlık envanteri ölçeği	34.60± 6.50

Bireylerin atılganlık envanteri ölçeğinin ortalaması (34.60±6.50) olduğu saptanmıştır. Ortalama değere baktığımızda grubun atılganlık düzeyinin orta olduğu görülmüştür.

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde ilk olarak “Bireylerin cinsiyeti ile bireylerin atılganlık envanteri ölçeğinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Tablo 4.3. Bireylerin Cinsiyetleri İle Atılganlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Mann Whitney U” Testi İle Karşılaştırılması

<i>Ölçek</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	$\bar{X} \pm SS$	<i>S. Ort.</i>	<i>U</i>	<i>P</i>
Atılganlık envanteri ölçeği	Kız	104	34.57±6.39	100.17		
	Erkek	96	34.62±6.65	100.86	4957.50	.933

Tablo 4.3’de görüldüğü gibi bireylerin cinsiyetleri arasında atılganlık envanteri ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0.05$). Buna göre atılganlık envanteri ölçeği cinsiyet değişkenine göre farklılık yaratmamaktadır. Atılganlık envanteri ölçeği puanları açısından bireylerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark yoktur [$U=4957.50, p=.933$].

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde ikinci olarak “Bireylerin kaç doğumlu oldukları ile bireylerin atılganlık envanteri ölçeğinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Tablo 4.4. Bireylerin Kaç Doğumlu Oldukları İle Atılganlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması

<i>Ölçek</i>	<i>Doğum yılı</i>	<i>N</i>	$\bar{X} \pm SS$	<i>S. Ort.</i>	<i>K-W</i>	<i>p</i>
Atılganlık envanteri ölçeği	2001 doğumlu ve altı	50	36.64±4.85	117.60		
	2002 doğumlu	46	33.26±6.46	87.77	7.91	.048*
	2003 doğumlu	52	34.75±6.79	103.83		
	2004 doğumlu	52	33.67±7.26	91.99		

* $p<0.05$

Bireylerin kaç doğumlu oldukları arasında atılganlık envanteri ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Buna göre atılganlık envanteri ölçeği doğum yılı değişkenine göre farklılık yaratmaktadır. Atılganlık

envanteri ölçeği puanları açısından 2001 doğumlu ve altı olan bireylerin lehine anlamlı bir fark vardır [k-w=7.91, p=.048]. **2001 doğumlu ve altı olan bireylerin diğerlerine oranla atılganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde üçüncü olarak “Bireylerin kaçınıcı sınıfta okudukları ile bireylerin atılganlık envanteri ölçeğinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Tablo 4.5. Bireylerin Kaçınıcı Sınıfta Okudukları İle Atılganlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması

<i>Ölçek</i>	<i>Sınıf</i>	<i>N</i>	$\bar{X} \pm SS$	<i>S. Ort.</i>	<i>K-W</i>	<i>p</i>
Atılganlık envanteri ölçeği	5. sınıf	56	33.76±7.17	92.88	8.42	.038*
	6. sınıf	51	34.62±6.97	103.17		
	7. sınıf	45	33.20±6.47	87.18		
	8. sınıf	48	36.85±4.49	119.04		

*p<0.05

Bireylerin kaçınıcı sınıfta okudukları arasında atılganlık envanteri ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır (p<0.05). Buna göre atılganlık envanteri ölçeği sınıf değişkenine göre farklılık yaratmaktadır. Atılganlık envanteri ölçeği puanları açısından sekizinci sınıfta okuyan bireylerin lehine anlamlı bir fark vardır [k-w=8.42, p=.038]. **Sekizinci sınıfta okuyan bireylerin diğerlerine oranla atılganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde dördüncü olarak “Bireylerin aile yapıları ile bireylerin atılganlık envanteri ölçeğinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Tablo 4.6. Bireylerin Aile Yapıları İle Atılganlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Mann Whitney U” Testi İle Karşılaştırılması

<i>Ölçek</i>	<i>Aile yapısı</i>	<i>N</i>	$\bar{X} \pm SS$	<i>S. Ort.</i>	<i>U</i>	<i>P</i>
Atılganlık envanteri ölçeği	Çekirdek aile	170	34.65±6.69	101.52	2376.50	.552
	Geniş aile	30	34.30±5.41	94.72		

Tablo 4.6’da görüldüğü gibi bireylerin aile yapıları arasında atılganlık envanteri ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0.05$). Buna göre atılganlık envanteri ölçeği aile yapısı değişkenine göre farklılık yaratmamaktadır. Atılganlık envanteri ölçeği puanları açısından bireylerin aile yapıları arasında anlamlı bir fark yoktur [$U=2376.50$, $p=.552$].

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde beşinci olarak “Bireylerin kaç kardeş oldukları ile bireylerin atılganlık envanteri ölçeğinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Tablo 4.7. Bireylerin Kaç Kardeş Oldukları İle Atılganlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması

<i>Ölçek</i>	<i>Kardeş durumu</i>	<i>N</i>	$\bar{X} \pm SS$	<i>S. Ort.</i>	<i>K-W</i>	<i>p</i>
Atılganlık envanteri ölçeği	Tek çocuk	60	34.40±6.74	98.76	.465	.793
	2 kardeşler	112	34.63±6.19	99.73		
	3 kardeşler ve üzeri	28	34.89±7.38	107.32		

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi bireylerin kaç kardeş oldukları arasında atılgnlık envanteri ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0.05$). Buna göre atılgnlık envanteri ölçeği kardeş değişkenine göre farklılık yaratmamaktadır. Atılgnlık envanteri ölçeği puanları açısından bireylerin kaç kardeş oldukları arasında anlamlı bir fark yoktur [$k-w=.465$, $p=.793$].

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde altıncı olarak “Bireylerin doğum sırası ile bireylerin atılgnlık envanteri ölçeğinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Tablo 4.8. Bireylerin Doğum Sırası İle Atılgnlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Mann Whitney U” Testi İle Karşılaştırılması

<i>Ölçek</i>	<i>Doğum sırası</i>	<i>N</i>	$\bar{X} \pm SS$	<i>S. Ort.</i>	<i>U</i>	<i>P</i>
Atılgnlık envanteri ölçeği	İlk çocuk	153	34.54±6.64	100.73	3560.00	.918
	Ortanca ve son çocuk	47	34.78±6.11	99.74		

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi bireylerin doğum sıraları arasında atılgnlık envanteri ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0.05$). Buna göre atılgnlık envanteri ölçeği doğum sırası değişkenine göre farklılık yaratmamaktadır. Atılgnlık envanteri ölçeği puanları açısından bireylerin doğum sıraları arasında anlamlı bir fark yoktur [$U=.3560.00$, $p=.918$].

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde yedinci olarak “Bireylerin ebeveynin medeni durumları ile bireylerin atılgnlık envanteri ölçeğinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Tablo 4.9. Kızların Doğum Sırası İle Atılganlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Mann Whitney U” Testi İle Karşılaştırılması

Ölçek	Doğum sırası	N	$\bar{X} \pm SS$	S. Ort.	U	p
Atılganlık envanteri ölçeği	İlk çocuk	81	34.49±6.25	51.81		
	Ortanca ve son çocuk	23	34.86±7.02	54.91	876.00	0.663

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi kızların doğum sıraları arasında atılganlık envanteri ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0.05$). Buna göre atılganlık envanteri ölçeği doğum sırası değişkenine göre farklılık yaratmamaktadır. Atılganlık envanteri ölçeği puanları açısından kızların doğum sıraları arasında anlamlı bir fark yoktur [$U=876.00$, $p=0.663$].

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde sekizinci olarak “Erkeklerin doğum sırası ile bireylerin atılganlık envanteri ölçeğinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Tablo 4.10. Erkeklerin Doğum Sırası İle Atılganlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Mann Whitney U” Testi İle Karşılaştırılması

Ölçek	Doğum sırası	N	$\bar{X} \pm SS$	S. Ort.	U	p
Atılganlık envanteri ölçeği	İlk çocuk	72	34.59±7.09	49.33		
	Ortanca ve son çocuk	24	34.70±5.25	46.02	804.50	0.614

Tablo 4.10’da görüldüğü gibi erkeklerin doğum sıraları arasında atılganlık envanteri ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0.05$). Buna göre atılganlık envanteri ölçeği doğum sırası değişkenine göre farklılık yaratmamaktadır. Atılganlık envanteri ölçeği puanları açısından erkeklerin doğum sıraları arasında anlamlı bir fark yoktur [$U=804.50$, $p=0.614$].

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde dokuzuncu olarak “Bireylerin ebeveynin medeni durumları ile bireylerin atılganlık envanteri ölçeğinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Tablo 4.11. Bireylerin Ebeveynin Medeni Durumları İle Atılganlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Mann Whitney U” Testi İle Karşılaştırılması

Ölçek	Medeni durum	N	$\bar{X} \pm SS$	S. Ort.	U	P
Atılganlık envanteri ölçeği	Birlikte	180	34.67±6.40	100.80	1746.50	.827
	Boşanmış	20	33.90±7.47	97.83		

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi bireylerin ebeveynin medeni durumları arasında atılganlık envanteri ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0.05$). Buna göre atılganlık envanteri ölçeği medeni durum değişkenine göre farklılık yaratmamaktadır. Atılganlık envanteri ölçeği puanları açısından bireylerin ebeveynin medeni durumları arasında anlamlı bir fark yoktur [$U=1746.50$, $p=.827$].

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde sekizinci olarak “Bireylerin annelerinin eğitim düzeyleri ile bireylerin atılganlık envanteri ölçeğinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Tablo 4.12. Bireylerin Annelerinin Eğitim Düzeyleri İle Atılganlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Mann Whitney U” Testi İle Karşılaştırılması

Ölçek	Eğitim	N	$\bar{X} \pm SS$	S. Ort.	U	P
Atılganlık envanteri ölçeği	lise mezunu ve altı	65	35.40±6.21	108.15	3890.50	.194
	Üniversite mezunu ve üzeri	135	34.21±6.63	96.82		

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi bireylerin annelerinin eğitim düzeyleri arasında atılganlık envanteri ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0.05$). Buna göre atılganlık envanteri ölçeği eğitim değişkenine göre farklılık yaratmamaktadır. Atılganlık envanteri ölçeği puanları açısından bireylerin annelerinin eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur [$U=3890.50$, $p=.194$].

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde dokuzuncu olarak “Bireylerin annelerinin meslekleri ile bireylerin atılganlık envanteri ölçeğinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Tablo 4.13. Bireylerin Annelerinin Meslekleri İle Atılganlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması

<i>Ölçek</i>	<i>Meslekler</i>	<i>N</i>	$\bar{X} \pm SS$	<i>S. Ort.</i>	<i>K-W</i>	<i>p</i>
Atılganlık envanteri ölçeği	Serbest meslek	29	34.00±6.48	92.33	2.57	.632
	Öğretmen	24	34.62±8.06	108.35		
	Ev hanımı	81	35.16±6.13	105.69		
	Özel sektör	25	34.48±6.63	99.60		
	Diğer	41	33.97±6.37	91.99		

Tablo 4.13’de görüldüğü gibi bireylerin annelerinin meslekleri arasında atılganlık envanteri ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0.05$). Buna göre atılganlık envanteri ölçeği meslek değişkenine göre farklılık yaratmamaktadır. Atılganlık envanteri ölçeği puanları açısından bireylerin annelerinin meslekleri arasında anlamlı bir fark yoktur [$k-w=2.57$, $p=.632$].

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde onuncu olarak “Bireylerin babalarının eğitim düzeyleri ile bireylerin atılganlık envanteri ölçeğinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Tablo 4.14. Bireylerin Babalarının Eğitim Düzeyleri İle Atılganlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması

<i>Ölçek</i>	<i>Eğitim</i>	<i>N</i>	$\bar{X} \pm SS$	<i>S. Ort.</i>	<i>K-W</i>	<i>p</i>
Atılganlık envanteri ölçeği	Lise mezunu ve altı	52	35.17±5.96	104.85	.547	.761
	Üniversite mezunu	122	34.44±6.79	99.82		
	Yüksek lisans/doktora mezunu	26	34.19±6.30	95.00		

Tablo 4.14’de görüldüğü gibi bireylerin babalarının eğitim düzeyleri arasında atılganlık envanteri ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0.05$). Buna göre atılganlık envanteri ölçeği eğitim değişkenine göre farklılık yaratmamaktadır. Atılganlık envanteri ölçeği puanları açısından bireylerin babalarının eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur [$k-w=.547$, $p=.761$].

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde on birinci olarak “Bireylerin babalarının meslekleri ile bireylerin atılganlık envanteri ölçeğinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Tablo 4.15. Bireylerin Babalarının Meslekleri İle Atılganlık Envanteri Ölçeğinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması

Ölçek	Meslekler	N	$\bar{X} \pm SS$	S. Ort.	K-W	p
Atılganlık envanteri ölçeği	Serbest meslek	74	34.41±6.23	97.55	1.49	.683
	Mühendis	51	34.21±7.18	98.43		
	Özel sektör	35	36.02±5.13	111.27		
	Diğer	40	34.17±7.18	99.18		

Tablo 4.15’de görüldüğü gibi bireylerin babalarının meslekleri arasında atılganlık envanteri ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0.05$). Buna göre atılganlık envanteri ölçeği meslek değişkenine göre farklılık yaratmamaktadır. Atılganlık envanteri ölçeği puanları açısından bireylerin babalarının meslekleri arasında anlamlı bir fark yoktur [k-w=1.49, p=.683].

BÖLÜM V

5.1. TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmanın bağımsız değişkenleri olan cinsiyet, doğum yılı, sınıfı, aile yapısı, kardeş sayısı, doğum sırası, anne-babanın evlilik durumu, anne-babanın eğitim düzeyleri, anne-babanın mesleklerinin atılganlık envanteri puanları arasındaki bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Öğrencilerin cinsiyetlerine, kardeş sayılarına, doğum sıralarına, anne-babalarının mesleklerine, anne-babalarının eğitim düzeylerine, anne-babalarının birlikte yaşamalarına, aile yapıları ve ailedeki kardeş sayılarına göre atılganlık ölçeği arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Öğrencilerin sınıflarına ve doğum yıllarına göre gerçek doğum sırasının atılganlık düzeyiyle ilişkisi incelendiği bu çalışmada sınıflarına ve doğum yıllarına göre atılganlık ölçeği arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Daha önceki çalışmalardan, yapılan araştırmayı destekleyenler vardır. Bunlar ;

1. Heybet (2010) Adana ilindeki 14-17 yaş grubu basketbolcular ile sedanterlerin atılganlık düzeylerini incelediği çalışmada cinsiyet ve anne-baba eğitim durumlarının atılganlık düzeylerini etkilemediği sonucuna varmıştır.

2. Büyükyazı ve ark. (2003)'ün çeşitli değişkenlere göre atılganlık düzeylerini inceledikleri araştırma sonuçlarına göre, cinsiyet, yaş, anne-baba meslek grupları ve kardeş sayıları ile atılganlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

3. Aydın (1991), çalışmasında cinsiyete göre öğrencilerin atılganlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

4. Ayaz'ın (2002), Timuçin'in (2005), Bal'ın (2003), Çam ve Karaslan'ın (2000), Kahraman'ın (2005) yapmış oldukları araştırma sonucuna göre aile tipi ile atılganlık arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

5. Becet (1989), lise son sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada; öğrencilerin yaşları büyüdükçe atılganlık düzeylerinin arttığını bulmuştur.

6. Tatakter (2003), ergenler üzerinde yapmış olduğu araştırma da atılganlık düzeyi ile yaş arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Elde ettiği bulguları değerlendirdiğinde, üst sınıftaki düşük atılganlık düzeyinin eğitim sistemimizde ciddi bir stres faktörü olan üniversite sınavlarına hazırlanmaya başlama dönemiyle ilişkili olduğunu ve bu sürecin öğrencileri sosyal yaşantıdan pasifize ettiği bulunmuştur.

7. Tan (2006), ergenlerin stresle başa çıkma tarzlarının atılganlık düzeyi ve bazı değişkenler açısından incelediği araştırma sonucuna göre ; sınıf düzeyi ile ergenlerin yaşlarının atılganlık düzeyi ile arasındaki ilişki anlamlı olarak bulunmuştur.

8. Kaya' da (2001) , ergenler ile çalışmış ve çalışma sonucunda yaş ve sınıf düzeyleri ile atılganlık puanları arasında anlamlı bir bulmuştur.

9. Menteş (2007)' te lise öğrencilerinin atılganlık düzeyine sporun etkisi adlı çalışması sonucuna göre sınıf düzeyi ile atılganlık arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Ancak desteklemeyen araştırmalar da bulunmaktadır. Bunlar ;

1. Crassini, Law ve Wilson'un 1979' da yaptıkları araştırma sonucuna göre cinsiyet ile atılganlık arasında anlamlı bir fark bulmuşlardır. Kadınların erkeklere göre daha az atılgan olduğu sonucuna varmışlardır (Örgün, 2000).

2. Chander, Cook, Dugovics'in 1978' de yapmış oldukları araştırma da da erkeklerin kadınlara oranla daha atılgan olduklarını ortaya koymuştur (Örgün, 2000).

3. Stubbins (1977), üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışma sonucuna göre; erkeklerin kızlara oranla daha az atılgan olduklarını bulmuştur (Örgün, 2000).

4. Kaya (2001), meslek lisesi öğrencileri ile ilgili yaptığı araştırmasında kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla daha az atılgan olduğu sonucuna varmıştır.

5. Deniz (1997), üniversite öğrencilerinin cinsiyet ve kültürel farklılıklara dayalı atılganlıkları üzerinde bir atılganlık eğitimi denemesi adlı çalışma yapmıştır. Sonuçlara göre, kızların erkeklere oranla daha az atılgan olduğu sonucuna varmıştır.

Hollanworth ve Woll (1977), 100' den fazla yayını taramış ve yalnız 14' ünde cinsiyet farklılığının incelendiğini saptamıştır. Bunlarda erkeklerin kadınlara oranla daha atılgan tepkiler vermelerine karşın; bu bulguların, araştırmaların yalnızca üçte birinden azında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır.

6. Bal (2006) ve Tatak' in (2003) ayrı ayrı yapmış oldukları çalışma sonuçları benzerlik göstermiş olup, öğrencilerin atılganlık düzeylerinin baba eğitim durumları ile arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Babanın eğitim durumu arttıkça atılganlık düzeyi de artış göstermiştir.

Bu görüşlerin yanı sıra Florian, Zernitsky ve Schurka (1987), cinsiyet ile ilgili sonuçların tutarsızlığına değinerek atılganlığın, kültürel açıdan değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır (Akt: Gemi, 1997; s. 36).

Furnham ve Henderson da (1981), atılganlığın ortaya çıkmasındaki önemli etkenlere değinmiş ve cinsiyet ile kültür faktörlerinin üzerinde durmuşlardır. Atılganlığın cinsiyet rollerine uygun davranışlara göre değerlendirilmesi, kültür ve duruma bağlı davranış alışkanlığı kavramını da beraberinde getirmektedir. Cinsiyet rolüne uygun davranışların, toplumsal veya kültürel ve etnik gruplara göre değiştiği genel kanısından hareketle bazı kültürlerarası çalışmalar yapan araştırmacılar, cinsiyet farklılığına ilişkin bulguların genellemesinde dikkatli olunması gerektiğini savunurlar (Akt: Gemi, 1997; s. 37).

7. Biçer (2009), ergenlerin aile tipleri ile atılganlık düzeyi ve bazı demografik değişkenler arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında ergenlerin atılganlık düzeyi ile anne-baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulamamıştır.

8. Onur (2006), ise ergenler üzerinde yapmış olduğu çalışma sonucuna göre liseli ergenlerin atılganlık puanları ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır.

9. Güler, Aydoğ ve Koç (2005), ilköğretim öğrencileri üzerinde yapmış olduğu araştırmada; atılganlık puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna varmıştır.

10. Aksakal (1997), lise son sınıf öğrencileri ile yapmış olduğu araştırma sonucuna göre anne-babanın eğitim düzeyleri ile ergenlerin atılganlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuştur.

5.2. SONUÇLAR

Cinsiyete göre gerçek doğum sırasının atılganlık düzeyine etkisi adlı araştırmada ortaya çıkan sonuçlar bu bölümde incelenecektir.

Araştırmadan kardeş sayısının, doğum sırasının, yaş ve sınıf seviyesinin atılganlık düzeyi ile ilişkili olması beklenmekteydi. Araştırma sonuçlarına göre cinsiyete göre gerçek doğum sırasının yaş ve sınıf seviyesinin atılganlık düzeyi ile arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yapılan araştırma sonucunda, bireylerin kaç doğumlu oldukları arasında atılganlık envanteri ölçeği puanı açısından anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<0.05$). 2001 doğumlu ve altı olan bireylerin diğerlerine oranla atılganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bireylerin kaçınıcı sınıfta okudukları arasında atılganlık envanteri ölçeği puanı açısından anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Sekizinci sınıfta okuyan bireylerin diğerlerine oranla atılganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yani; yaşı daha küçük olanların yaşı daha büyük olanlara oranla atılganlık düzeyleri daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Araştırmadan elde edilen diğer bulgular incelendiğinde; katılımcıların cinsiyetleri, aile yapıları, kardeş sayıları, doğum sıraları, anne-babalarının evlilik durumları, anne-babalarının eğitim durumları ve anne-babalarının meslekleri arasında atılganlık envanteri ölçeği puanı açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

5.3. ÖNERİLER

Bundan sonra bu konuda yapılacak araştırmaların daha verimli olabilmeleri için önerilerde bulunulmuştur.

1. Araştırma örneklemi sadece Doğa kolejinde eğitim öğretime devam eden ortaöğretim öğrencileri ile sınırlandırılmıştır. Benzer bir araştırmada daha geniş örneklemler üzerinde yapılabilir.
2. Araştırma özel bir okulda okuyan öğrenciler ile sınırlandırılmıştır. Yapılacak benzer bir çalışmada hem devlet okulları hem de özel okullar arasında karşılaştırmanın yapılacağı araştırmalar yapılabilir.
3. Araştırma okuyan öğrenciler ile sınırlandırılmıştır. Benzer bir çalışmada aynı yaş grubu olup okumayan bireyler ile karşılaştırma yapılabilir.
4. Araştırma İstanbul ilinin Kartal ilçesi ile sınırlandırılmıştır. Benzer bir çalışmada köy, belde ve ilçe gibi daha küçük yerleşkelerde okuyan öğrenciler arasındaki ilişki incelenebilir.
5. Araştırma örgün öğretim veren bir okul ile sınırlandırılmıştır. Benzer bir çalışmada yatılı okulda kalan bireyler ile karşılaştırmanın yapılacağı araştırmalar yapılabilir.
6. Araştırmada Gerçek Doğum Sırasını ile Atılganlık İlişkisi incelenmiştir. Buna ek olarak Psikolojik Doğum Sırasının da eklenmesi bir sonraki araştırma sonuçları için daha kapsamlı sonuçlar elde etme imkanı sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- Akıncı, T. (1999), "Yurtdışı Yaşantısı Geçiren ve Geçirmeyen Gençlerin Atılganlık Puanlarının Karşılaştırılması", Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 2:23.
- Aksakal, N. (1997). Üniversite sınavına giren lise son sınıf öğrencilerinin atılganlık ve depresyon düzeylerinin araştırılması. Yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü s. 22-36.
- Alberti, Robert ve Emmons, Michael.(1992). "Atılganlık Haklarınızı Kullanın" Çev. Serap Kaplan. Hekimler Birliği Yayınları, Ankara s.9-18, s.41-51.
- Alberti, R., EMMONS, M. (2002), Atılganlık (Çeviren: Serap Katlan), HYB Yayıncılık, Ankara
- Arı, Ramazan (1989). Üniversite Öğrencilerinin Baskın Ben Durumları ile Özlük Niteliklerinin Ben Durumlarına, Atılganlık ve Uyum Düzeylerine Etkisi. Hacettepe Üniversitesi Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi. Ankara s. 47-65.
- Ayaz, Ş. (2002). Hemşirelerin Benlik Saygısı ve Atılganlık Düzeylerinin Belirlenmesi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Psikiyatri Hemşireliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Danışman: Yrd. Dr. A. D. Sever, İstanbul.
- Aydın, B. (1991). Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerini Açısından Atılganlık Seviyesinin İncelenmesi. Marmara Üniversitesi : Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, sayı : 3, s. 25-36.
- Bal, E. (2006). İlköğretim öğrencilerinin benlik algıları ile atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkisinin incelenmesi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul s. 30-41.

- Bal, U. (2003). Hastanelerde Çalışan Hemşire ve Diğer Bayan Sağlık Personelinin Benlik Saygıları ve Atılganlık Düzeylerinin İncelenmesi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Psikiyatri Hemşireliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Danışman : Yrd. Doç. Dr. A. D. Sever, İstanbul.
- Baltaş, B. , Baltaş, Z(2004), Bedenin Dili. Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Becet Topaloğlu, Keriman (1989). Ana-Baba Tutumlarının ve Bazı Sosyo-Ekonomik Faktörlerin Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Atılganlık Düzeylerine Etkisi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Biçer, E. (2009). Parçalanmış ve Tam Aileye Sahip Ergenlerin Atılganlık ve Sosyal Yetkinlik Beklenti Düzeylerinin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü s. 33-43.
- Bozkurt, Erdoğan (1989). “Üniversite Öğrencilerinin Atılganlık Düzeylerini Etkileyen Sosyo-Ekonomik Faktörler”. Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Büyükyazı, G., Saraçoğlu, S., Karadeniz, G., Çamlıyer, H., ve Çamlıyer, H., (2003). Sedanterler ile Veteran Atletlerin Çeşitli Değişkenlere Göre Atılganlık Düzeylerinin Karşılaştırılması. Gazi Beden Eğitimi Spor Bilimleri Dergisi, 8(2), 13-24.
- Cüceloğlu, D. (2002) İletişim Donanımları 6. Baskı, Remzi Kitapevi s. 45.
- Çam, O. (1996). Hemşirelik Yüksek Okulu öğrencilerinde psikodrama grup çalışması ile girişkenlik düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi. Ege Üniversitesi, Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi, Mayıs-Ağustos,12:2, 1-9.
- Çulha, M ve Dereli, A. (1987). Atılganlık Eğitim Programı. Psikoloji Dergisi. 4. Ulusal Psikoloji Kongresi Özel Sayısı, cilt :6, sayı : 21, s. 19-21.

- Deniz, M. E. (1997). Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet ve Kültürel Farklara Dayalı Atılganlıkları Üzerinde Bir Atılganlık Eğitimi Denemesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü s. 14-17.
- Dinçyürek, S. Çağlar, M. Birol, C. (2010). Atılganlık Ve Denetim Odağı Düzeyi: Gelecek Nesillere Etkisi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education) 39: 142-150.
- Erbaş, A. G. (2000). İlkokul çocuklarında sınıf büyüklüğü ve kardeş sayısının denetim odağı ve atılganlık düzeyine etkisi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, Yüksek Lisans Tezi.
- Ersan, E., Doğan, O. (2002). Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu Öğrencilerinde Atılganlık ve Saldırganlık Düzeylerinin Sosyo-demografik Özelliklerle İlişkisi. 2002 Kongresi. Antalya.
- Geçtan, Engin (2002). Psikanaliz ve Sonrası. İstanbul: Metis Yayınları s.127-128.
- Gemi, Abdulkaki (1997). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyini Etkileyen Bazı Faktörler. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi. Bursa.
- Gökalan B. Zeynep (2000). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin (12-14 Yaş) Benlik Tasarımı, Atılganlık ve Kendini Açma Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi. Konya.
- Görüş, Y. (1991). Bir grup Lise Öğrencisinin Atılganlık Düzeyi İle Stresle Başa Çıkma Yolları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Güler, D., Aydos, L., ve Koç, H. (2005). Devlet ilköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Eğitim Düzeylerinin ve Sportif Faaliyetlere Katılımlarının Atılganlıklarına Etkisini. Beden Eğitimi ve Spor Eğitiminin Performansının Felsefi Temelleri Sempozyumu. 8-9 Nisan 2005. Manisa.

- Heybet, T. (2010). Adana İlindeki 14-17 Yaş Grubu Basketbolcular ile Sedanterlerin Atılganlık Düzeylerinin Karşılaştırılması, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü s. 4-20.
- İnceoğlu D. , Aytar G. (1987), “Bir Grup Ergende Atılgan Davranış Düzeyi Araştırması”, Psikoloji Dergisi, Cilt:6, Sayı:21, s. 23-24.
- Kamaraj, I. (2004). Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’ nin Türkçeye Uyarlanması ve Beş Yaş Çocuklarının Atılganlık Sosyal Becerisini Kazanmalarında Eğitimci Drama Programının Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kapıkıran, Ş. (1993). İçten ve Dıştan Denetimliliğe Sahip Ergenlerin Atılganlık Düzeyinin Saptanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Kaplanoğlu, A. (2006). Yönetici Hemşirelerin Atılganlık Düzeyleri İle İş Doyumları Arasındaki İlişki, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelikte Yönetim Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Karasar, N. (2009). ‘Araştırmalarda Rapor Hazırlama’ Ankara: Nobel Yayınevi
- Kaya, Z. (2001). Meslek Lisesi Öğrencilerinin Atılganlık ve Sürekli Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması Üzerine Bir Araştırma. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Köroğlu E (2002). 'Atılganlık Nedir?'; Güncel Psikoloji Dergisi, HYB yayıncılık, Cilt:3, Sayı:2. Ankara.
- Leman, K. (2015). Kaçıncı Çocuksunuz? 1. Baskı İstanbul, Tara Kitap, 78-169.
- Mc Kee, J. P. Ve A. C. SHERRIFFS (1957) ‘The Differential Evaluation of Males and Females’ Journal of Personality, 25, 356-371.
- Mc Kee, J. P. Ve A. C. SHERRIFFS (1959) ‘ Effects of Moternal Employment on Sex Role Perceptioni Interests and Self- Esteem in Kindergarden Girls.’ Developmental Psychology, 11, 405-406.

- Menteş, A. (2007). Lise Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyine Sporun Etkisi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara s. 10-28.
- Onur, N. (2006) .Lise Öğrencilerinin Bağlanma Stilleri İle Atılganlık Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Örgün, S. (2000), Anne-Baba Tutumları ile 8. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygıları Ve Atılganlıkları Arasındaki ilişkisi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Özdamar, K. (2004). ‘Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi I.’ 5. Baksı, Kan Kitapevi, Eskişehir.
- Özodaişık, Mustafa (1989). Yalnızlığın Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi, Atılganlık, Durumluluk, Sürekli Kaygı, Depresyon ve Akademik Başarı. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi. Konya.
- Rugancı, N.(2001). Atılganlık, Bilkent Üniversitesi, Öğrenci Gelişim ve Danışma Merkezi, Koruyucu Ruh Sağlığı Hizmetleri Yayınları, Ankara.
- Saruhan, N. (1996). Ankara İl Merkezinde Lise Son Sınıfa Devam Eden Öğrencilerin Atılganlıkları ile Ana ve Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, İzmir.
- Smith, Manuel J. (1998). Hayır Dedimde Kendimi Suçlu Hissediyorum. (Çev. Gülden Güvenç). Ankara: HYB Yayıncılık
- Şahin, N. (2001). Eğitim yöneticisi adaylarının özellikleri ile başarı ve atılganlık düzeyleri. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, Yüksek Lisans Tezi s. 3-10.
- Şahiner, Belgin. (1994). “Atılganlık Düzeyi ve Benlik Kavramı Arasındaki İlişki” Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

- Tan, S. (2006). Ergenlerin Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Atılganlık Düzeyi ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara s. 31-50.
- Tataker, T. (2003). Ergenlerin Atılganlık Düzeyi İle Ruhsal Sorunları Arasındaki İlişkinin Araştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Tegin, B. (1990). Üniversite Öğrencilerinin Atılganlık Davranış ve Eğilimlerinin Cinsiyet ve Fakülte Değişkenleri Açısından İncelenmesi. Türk Psikoloji Dergisi. 7(25), 21-32
- Terakye, G. ve Üstün, B. (1997). Kişilerarası iletişim dersine atılganlık eğitiminin bütünleştirilmesi modelinin değerlendirilmesi. V. Ulusal Hemşirelik Kongresi Kitabı, İzmir.
- Topukçu H (1982). Atılganlık Eğitiminin İlkokul Çocuklarının Atılganlık Düzeyine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Toruncu, B. (1994). Eğitim Sürecinde Grupla Danışmanlık Uygulamalarının Gençlerin Girişimcilik Gelişimine Etkisi. (Yenişehir Sağlık Meslek Lisesinde Deneysel Bir Uygulama). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Uğur, Güzin (1996). "Üniversite Öğrencilerinde Atılganlık ile Beden Algısı İlişkisi". İzmir: Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü; Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Uğurlu, U. (1994). Yetiştirme Yurdunda Yaşayan Ergenler ile Ailesi ile Birlikte Yaşayan Ergenlerin Özsaygı ve Atılganlık Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi. Erzurum
- Uğurluoğlu, Mehmet Yavuz. (1996). "Lise Öğrencilerinde Özsaygı Düzeyi İle Atılgan Kişilik Özelliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi." Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Ünal, S. (2007). Atılganlık becerileri eğitim programının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyi ve benlik saygısı üzerindeki etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Voltan, N. (1980). Grupla Atılganlık Eğitiminin Bireyin Atılganlık Düzeyine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi s. 12-13.
- Voltan, N. (1981). Grupla Atılganlık Eğitimi ve Doğurgaları, Grupla Psikoterapi Sempozyumu, sayı: 6, s. 5.
- Yavuzer, H. (1994). Ana Baba ve Çocuk. İstanbul: Remzi Kitabevi s. 104-120.
- Yavuzer, H. (1998). Çocuk Psikolojisi, 15. Bakı İstanbul Remzi Kitabevi s.268-276.
- Yavuzer, H. (2007). Gençleri Anlamak, 7. Baskı İstanbul: Remzi Kitabevi s. 17-20.
- Yavuzer, H. (2010). Çocuğu Tanımak ve Anlamak 8. Baskı İstanbul Remzi Kitabevi s. 120-121.
- Yeşilyaprak, B., Kısaç, İ. (1999), “Öğretmen Adaylarına Uygulanan Atılganlık Eğitimi ve Sonuçları”, Mesleki Eğitim Dergisi, 1(1), s. 12-18.
- Yıldız, A. (2006). Birinci Basamak Sağlık Hizmetlerinde Çalışan Hemşire, Ebe Ve Sağlık Memurlarının Benlik Saygısı Ve Atılganlık Düzeyleri, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Psikiyatri Hemşireliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul s. 11-15.
- Yılmaz, B. (1998). Derince Eğitim Merkezi Komutanlığı Astsubay Sınıf Okulu astsubay aday öğrencilerinin uyum ve atılganlık düzeyleriyle ilgili bazı değişkenler arasındaki ilişkiler. Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmit.
- Yörüklüoğlu, Atalay (1998). Çocuk Ruh Sağlığı. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi s. 160-165.

EK-1 ATILGANLIK ENVANTERİ

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda size bazı cümleler verilmiştir. Bunları dikkatlice okuyunuz. Bir cümlede anlatılan durum size uygun ise parantezin içine “Evet”, size uygun değilse “Hayır” yazınız. Cevaplamanın nasıl yapılacağını bir örnekle gösterelim:

() Başka bir sınıfa tebeşir istemek için gitmeye çekinirim.

Eğer, başka bir sınıfa tebeşir veya silgi istemek için gitmekten çekiniyorsanız, bu cümlenin baş tarafındaki parantezin içine “Evet”; eğer başka bir sınıfa tebeşir veya silgi istemek için gitmekten çekinmiyorsanız, bu cümlenin baş tarafındaki parantezin içine “Hayır” yazacaksınız. Cümleleri dikkatle okuyup, içinizden geldiği gibi cevaplamaya çalışınız. Teşekkür ederim.

Pınar DEMİRAY

B.Ü.Yüksek Lisans Öğrencisi

()1-Başka bir sınıfa tebeşir istemek için gitmeye çekinirim.

()2-Öğretmen tahtaya yanlış bir şey yazsa, bunun yanlış olduğunu bildiğim halde düzeltilmesini söyleyemem.

()3-Derse geç kalsam, geç kalışımın nedenini öğretmene söyleyemem.

()4-Sınıfta sırama bir başkası otursa, kalkmasını söylerim.

()5-Öğretmenin verdiği ödevi yapmamışsam, neden yapmadığımı açıklamakta güçlük çekerim.

()6-Öğretmenin anlattığını işitemiyorsam, biraz daha yüksek sesle anlatmasını söyleyemem.

()7-Kalemim bittiğinde, babamdan para isteyip yeni bir kalem alamam.

()8-Dersteyken çok sıkışmışsam, tuvalete gitmek için öğretmenden izin isteyemem.

()9-Oyun oynarken sıramı alan bir çocuğa, sırasına geçmesini söylerim.

()10-Çok iyi cevapladığıma inandığım bir yazılıdan beklediğim not gelmemişse, öğretmenden yazılı kağıdı mı tekrar incelemesini isteyemem.

()11-Öğretmenin verdiği bir ödevi yapamamışsam, nasıl yapacağımı başka bir öğretmenden soramam.

()12-Çok istediğim halde, bir halk oyununda oynamaya çekinirim.

()13-Sınıfta öğretmen bir soru sorduğunda, hemen parmağımı kaldırırım, cevabını söylerim.

()14-Bir törende şiir okumaya çekinirim.

()15-Okulun pencerelerinden birinin camını kaza ile kırsam, eve gittiğimde babama söyleyemem.

()16-Bilmediğim şeyleri büyüklerimden soramam.

()17-Evimize gelen misafirlere “hoş geldiniz” diyemem.

()18-Bir arkadaşım konuşurken o anda aklıma bir şey gelse, sözünü bitirmesini beklerim.

()19-Defterim kalmasa, babama yeni bir defter almasını söyleyemem.

()20-Öğretmenimi okul dışında bir yerde görsem, yanına gidip konuşamam.

()21-Yoldan geçen tanımadığım birisine saatin kaç olduğunu soramam.

()22-Arkadaşım benden bir kalem istediğinde eğer fazla kalemim yoksa, ona kalem veremeyeceğimi, söylerim.

()23-Acele bir iş için bir yere giderken birisi beni lafa tutsa, ona işim olduğunu söyleyemem.

- ()24-Hasta olsam, büyüklerime beni doktora götürmelerini söyleyemem.
- ()25-Derste anlayamadığım bir konu olsa, öğretmenden tekrar anlatmasını söyleyemem.
- ()26-Bir arkadaşım kalemimi bir süre kullanmak için alsa ve geri vermeyi unutsa, kendinden kalemimi geri isteyemem.
- ()27-Ben konuşurken biri sözümü kesse, ona konuşmamın bitmesini beklemesini söyleyemem.
- ()28-Tahtada ders anlatırken çok heyecanlanır, ne yapacağımı şaşırırım.
- ()29-Okulun bir ihtiyacı için istenen parayı getiremesem, neden getiremediğimi öğretmene açıkça anlatamam.
- ()30-Annem pek sık gidip gelmediğim bir komşumuzdan çay, şeker, tuz gibi bir şey alıp gelmemi isterse, onu gidip isteyemem.
- ()31-Arkadaşım kitabımı alsa, bir süre sonra geri isteyebilirim.
- ()32-Bir kol başkanlığı seçimi yapılırsa, kendimi aday olarak gösteremem.
- ()33-Haksızlığa uğradığım zaman kendimi savunamam ve içime kapanırım.
- ()34-Bir toplulukta, bildiğim bir türküyü çok istesem de söyleyemem.
- ()35-Öğretmen bir şey yazmak için kalemimi alsa ve geri vermeyi unutsa, geriye isteyemem.
- ()36-Bir ödevi yapmamışsam, öğretmenimden nasıl yapacağımı anlatmasını isteyebilirim.
- ()37-Derste yazmak için kalemim olmasa, bir arkadaşımdan isteyemem.
- ()38-Öğretmende gördüğüm hoşuma giden bir kitabı, okumak için isteyemem.
- ()39-Oyun oynarken bir arkadaşım kurala uymasa sesimi çıkarmam.
- ()40-Öğretmenimi okul dışında bir yerde gördüğümde “günaydın” diyebilirim.

()41-Bir arkadaşım bana sataşsa, öğretmen ikimizi de cezalandırrsa sesimi çıkarmam.

()42-Çarşıya giden öğretmenimden, parasını verip çok ihtiyacım olan bir kitabı alıvermesini söyleyemem.

()43-Bana bir iş verildiğinde, bu işi yapmaya hiç vaktim olmadığı halde yapamayacağımı söyleyemem.

()44-Sınıfta öğretmenin sorduğu sorunun cevabını bildiğim halde, parmağımı kaldırıp söyleyemem.

()45-Evimize gelen misafirlere “hoş geldiniz” der, ellerinden öperim.

EK-2 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

CİNSİYET : Kız () Erkek ()

DOĞUM TARİHİ (GÜN,AY,YIL) :

SINIF :

AİLE YAPISI : Çekirdek Aile () Geniş Aile ()

KARDEŞ SAYISI : Tek Çocuk () 2 () 3 ve üzeri ()

DOĞUM SIRASI : 1.Çocuk () 2.Çocuk () 3.Çocuk ()

ANNE-BABA : Birlikte () Ayrı ()

ANNENİN EĞİTİM DURUMU : İlkokul () Ortaokul () Lise ()

Üniversite () Master / Doktora ()

ANNENİN MESLEĞİ :

BABANIN EĞİTİM DURUMU : İlkokul () Ortaokul () Lise ()

Üniversite () Master / Doktora ()

BABANIN MESLEĞİ :

ÖZGEÇMİŞ

18 Şubat, 1990 tarihi, Konya İli Karatay ilçesi doğumluyum. İlk, orta ve liseyi yine aynı ilde tamamladıktan sonra, İstanbul Ticaret Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Psikoloji bölümüne kaydoldum. Bu bölümden 2013 yılında mezun olduktan hemen sonra Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Anabilim Dalında Klinik yüksek lisans eğitimine başladım.

2013-2014 yılları arasında 5 ay anaokulunda psikolog olarak görev yaptım.2014-2015 Kartal Doğa kolejinde otizmlı bir kaynaştırma öğrencine gölge öğretmenlik yaptım. Şuan da çalışmamaktayım.

Özel ilgi alanlarım çocuk psikolojisi, yetişkin psikolojisi ve özel eğitimidir.

Yabancı dilim İngilizcedir.

Pınar DEMİRAY