

T.C.
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
PSİKOLOJİ BİLİM DALI



ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EBEVEYN
TUTUMLARI, AKADEMİK BAŞARILARI VE OKULDA
DIŞLANMIŞLIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKAN ALAN ÖDEMİŞ

İSTANBUL, 2022

T.C.
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
PSİKOLOJİ BİLİM DALI



ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EBEVEYN
TUTUMLARI, AKADEMİK BAŞARILARI VE OKULDA
DIŞLANMIŞLIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKAN ALAN ÖDEMİŞ

İSTANBUL, 2022

KABUL VE ONAY

Türkan ALAN ÖDEMİŞ tarafından hazırlanan “**Ortaokul Öğrencilerinin Ebeveyn Tutumları, Akademik Başarıları ve Okulda Dışlanmışlıkları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi**” adlı tez çalışmasının savunma tarihi 02.06.2022 tarihinde yapılmış olup aşağıda verilen jüri tarafından oy birliği /oy çokluğu ile İstanbul Arel Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Genel Psikoloji Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Muzaffer Şahin

.....

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Didem KÜT

İstanbul Arel Üniversitesi

.....

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Elif EROL

İstanbul Rumeli Üniversitesi

.....

İstanbul Arel Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun
tarih ve sayılı kararıyla onaylanmıştır.

.....

Prof. Dr. Ali AKDEMİR

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi Olarak sunduğum “**Ortaokul Öğrencilerinin Ebeveyn Tutumları, Akademik Başarıları ve Okulda Dışlanmışlıkları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi**” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere uygun şekilde tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmanın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

02.06.2022

Türkan ALAN ÖDEMİŞ

KISALTMA VE SEMBOL LİSTESİ

ABTÖ	: Anne Baba Tutum Ölçeği
DFA	: Doğrulatoryı Faktör Analizi
DİĞ.	: Diğerleri
KMO	: Kaiser Meyer Olkin
ÖRN.	: Örneğ
SDÖ	: Sosyal Dışlanma Ölçeği
TDK	: Türk Dil Kurumu
VB	: Ve Benzeri



ÖZET

ALAN ÖDEMİŞ, Türkan. Ortaokul Öğrencilerinin Ebeveyn Tutumları, Akademik Başarıları ve Okulda Dışlanmışlıkları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul, 2022.

Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin ebeveyn tutumları, akademik başarıları ve okulda dışlanmışlıkları arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Bu kapsamda geliştirilen araştırma modelinde ebeveyn tutumlarının, akademik başarı üzerindeki etkisi incelenmiş aynı zamanda akademik başarının ve ebeveyn tutumunun dışlanma üzerindeki etkilerine de bakılmıştır.

Çalışmanın örneklemini Şanlıurfa ili Harran ilçesi ortaokullarında öğrenim gören, çalışmaya gönüllü katılım gösteren 226 öğrenciden oluşturmaktadır. Bu kapsamda üç bölümden oluşan beşli likert tipinde anket kullanılmıştır. Birinci bölümde katılımcıların demografik özelliklerine ve akademik başarılarına yönelik sorular bulunmaktadır. İkinci bölümde anne baba tutumlarını belirlemek amacıyla Anne-Baba Tutumları Ölçeği, üçüncü bölümde ise Ergenler İçin Sosyal Dışlanma Ölçeği uygulanmış ve toplanan veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Çalışma kapsamında geçerlik analizi, güvenirlik analizi, normallik analizi, tanımlayıcı istatistiksel analizler, korelasyon analizi, regresyon analizi, t-testi ve ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Demokratik tutumun cinsiyete, anne ve baba eğitim durumuna ve gelir durumuna göre, Koruyucu/istekçi tutumun cinsiyete ve anne eğitim durumuna göre, Dışlanmanın anne eğitim durumuna ve gelir durumuna göre, akademik başarının cinsiyete, anne ve baba eğitim durumuna ve gelir durumuna göre anlamlı farklılık gösterdikleri tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ebeveyn Tutumları, Akademik Başarı, Sosyal Dışlanma.

ABSTRACT

ALAN ÖDEMİŞ, Türkan. Examining The Relationships Between Secondary School Students' Parental Attitudes, Academic Achievement and Ostracism At School. Master's Thesis. Istanbul, 2022.

The aim of this study is to examine the relationships between secondary school students' parental attitudes, academic achievement and ostracism at school. In the research model developed in this context, the effect of parental attitudes on academic achievement was examined, as well as the effects of academic achievement and parental attitudes on ostracism.

The sample of the study consists of 226 students studying at secondary schools in Harran district of Şanlıurfa province and participating in the study voluntarily. In this context, a five-point Likert-type questionnaire consisting of three parts was used. In the first part, there are questions about the demographic characteristics and academic achievements of the participants. In the second part, the Parental Attitudes Scale was applied to determine parental attitudes, and in the third part, the Social Ostracism Scale for Adolescents was applied and the collected data were analyzed with the SPSS program. Within the scope of the study, validity analysis, reliability analysis, normality analysis, descriptive statistical analysis, correlation analysis, regression analysis, t-testi and ANOVA analysis were performed. It was found that democratic attitude differs according to gender, mother and father education level and income status; protective/demanding attitude differs according to gender and mother education level; ostracism differs according to mother's education level and income level; academic achievement differs according to gender, mother and father education level and income level.

Keywords: *Parental Attitudes, Academic Achievement, Ostracism.*

TEŞEKKÜR

Araştırma konusunun Őekillenmesinde desteklerini esirgemeyen ve her aŐamasında sabır ve anlayıŐla bana yardımcı olan, bilgi, gürüŐ ve düŐünceleriyle çalıŐmama katkı sağlayan değerli danıŐmanım Dr. Öğr. Üyesi Muzaffer ŞAHİN'e teşekkür ederim.

Araştırmaya katılan tüm öğrencilere ve araştırma süresince yardım ve desteklerini esirgemeyen öğretmen arkadaşlarıma teŐekkürü borç bilirim.

Son olarak, tüm tez çalıŐmam boyunca beni destekleyen, üzerimden ilgi ve anlayıŐlarını eksik etmeyen eŐim, Selçuk ÖDEMİŞ'e, kardeşim, Turgut ALAN'a sevgileriyle bana güç veren kızım, Tuğçe Derin ÖDEMİŞ'e ve oğlum, Tuğtekin ÖDEMİŞ'e teŐekkürlerimi sunarım.

İstanbul 2022

TÜRKAN ALAN ÖDEMİŞ

İÇİNDEKİLER

ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
TEŞEKKÜR	viii
İÇİNDEKİLER	ix
BÖLÜM 1	15
Giriş	15
BÖLÜM 2	18
Kuramsal Çerçeve	18
2.1. Aile ve Ebeveyn Tutumu	18
2.1.1. Aile Kavramı ve Önemi	18
2.1.2. Kuramsal Açıdan Aile	19
2.1.2.1. Aile Sistemi.....	19
2.1.2.2. Modernleşme Kuramı.....	20
2.1.2.3. Aile Değişim Kuramı	22
2.1.2.4. Yapısal İşlevsel Kuram	23
2.1.2.5. Sosyal Çatışma Kuramı.....	23
2.1.2.6. Sembolik Etkileşim Kuramı.....	24
2.1.2.7. Sosyal Alışveriş Kuramı	24
2.1.2.8. Aile Gelişim Kuramı	25
2.1.2.9. Aile Ekolojisi Kuramı	25
2.1.2.10. Feminist Aile Kuramı.....	25
2.1.3. Sağlıklı ve Sağlıksız Aile Ortamı	26
2.1.4. Ebeveyn Tutumlarının Önemi	27
2.1.5. Ebeveyn Tutumlarının Oluşumunda Etkili olan Faktörler	28
2.1.6. Ebeveyn Tutumları ve Çocuğa Etkileri	29
2.1.6.1. Otoriter Ebeveyn Tutumu	30
2.1.6.2. Aşırı Koruyucu ve Müdahaleci Ebeveyn Tutumu	31
2.1.6.3. Reddedici Ebeveyn Tutumu.....	32

2.1.6.4. Hoşgörülü Ebeveyn Tutumu	32
2.1.6.5. Tutarsız Ebeveyn Tutumu	33
2.1.6.6. İhmalkâr Ebeveyn Tutumu.....	33
2.1.6.7. Demokratik Anne Baba Tutumu	34
2.2. Akademik Başarı.....	34
2.2.1. Akademik Başarı Nedir?	34
2.2.2. Akademik Başarıya Yönelik Kuramsal Yaklaşımlar	35
2.2.2.1. Davranışçı Kuram	36
2.2.2.2. Bilişsel Öğrenme Kuramı.....	36
2.2.2.3. Yapılandırmacı Kuram.....	37
2.2.2.4. Çoklu Zekâ Kuramı.....	38
2.2.3. Akademik Başarıyı Etkileyen Faktörler	39
2.2.3.1. Bireysel Özellikler	40
2.2.3.2. Aile Ortamı ile İlgili Faktörler	42
2.2.3.3. Okul ve Sınıf Ortamı ile İlgili Faktörler	43
2.3. Dışlanma (Ostrasizm)	44
2.3.1. Sosyal Dışlanma Tanımı	44
2.3.2. Sosyal Dışlanma Kuramları	45
2.3.2.1. Sosyal Acı Kuramı	45
2.3.2.2. Sosyal İzleme Sistemi ve Sosyometre Kuramı	46
2.3.2.3. Bilişsel Yıkım ve Benlik Düzenlemesinin Bozulması Modeli	46
2.3.2.4. Gereksinim Tehdidi Modeli	47
2.3.3. Dışlanmanın Tehdit Ettiği İhtiyaçlar	47
2.3.3.1. Ait Olma İhtiyacı	47
2.3.3.2. Benlik Değeri	48
2.3.3.3. Kontrol İhtiyacı	48
2.3.3.4. Anlamlı Varoluş İhtiyacı.....	48
2.3.4. Sosyal Dışlanmanın Nedenleri	49
2.3.5. Sosyal Dışlanmanın Sonuçları.....	50
2.3.5.1. Anlık Tepkiler	51
2.3.5.2. Kısa Vadede Ortaya Çıkan Tepkiler	51
2.3.5.3. Uzun Vadede Ortaya Çıkan Tepkiler	52
2.3.6. Sosyal Dışlanma Riski Bulunan Bireyler	53

2.4. Ebeveyn Tutumu, Akademik Başarı ve Dışlanma Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi	54
2.4.1. Ebeveyn Tutumu Akademik Başarı İlişkisi.....	54
2.4.2. Ebeveyn Tutumu Sosyal Dışlanma İlişkisi.....	56
2.4.3. Akademik Başarı Sosyal Dışlanma İlişkisi	58
2.4.4. Demografik Özelliklerin Etkileri.....	59
BÖLÜM 3.....	62
Yöntem	62
3.1. Model ve Hipotezler	62
3.2. Örneklem	64
3.3. Veri Toplama ve Analiz Yöntemi	64
3.4. Veri Toplama Araçları	64
3.4.1. Anne Baba Tutumları Ölçeği.....	64
3.4.2. Ergenler İçin Sosyal Dışlanma (Ostrasizm) Ölçeği.....	65
BÖLÜM 4.....	66
Bulgular.....	66
4.1. Ölçeklerin Analizi	66
4.1.1. Normallik Analizi.....	66
4.1.2. Geçerlilik Analizi.....	66
4.1.3. Güvenilirlik Analizi.....	70
4.2. Tanımlayıcı Değerler	71
4.2.1. Katılımcıların Demografik Bilgileri	71
4.2.2. Ölçeklerin Tanımlayıcı Değerleri	72
4.3. Korelasyon Analizleri	73
4.4. Regresyon Analizleri.....	74
4.5. Fark Analizleri	79
BÖLÜM 5.....	87
Tartışma ve Yorumlar	87

BÖLÜM 6	90
Sonuç ve Öneriler	90
6.1. Sonuç	90
6.2. Öneriler	91
6.3. Sınırlılıklar	92
Kaynaklar	93
Ekler	104
Özgeçmiş	109



TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 4. 1 <i>Normallik Analizi Sonuçları</i>	66
Tablo 4. 2 <i>Anne Baba Tutumları Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları</i>	67
Tablo 4. 3 <i>Anne Baba Tutumları Ölçeği Uyum İyiliği Değerleri</i>	68
Tablo 4. 4 <i>Ergenler İçin Sosyal Dışlanma Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları</i>	69
Tablo 4. 5 <i>Ergenler İçin Sosyal Dışlanma Ölçeği Uyum İyiliği Değerleri</i>	70
Tablo 4. 6 <i>Güvenilirlik Analizi Sonuçları</i>	70
Tablo 4. 7 <i>Demografik Tanımlayıcı İstatistikler</i>	71
Tablo 4. 8 <i>Ölçeklerin Tanımlayıcı Değerleri</i>	72
Tablo 4. 9 <i>Korelasyon Analizi Sonuçları</i>	73
Tablo 4. 10 <i>Demokratik Anne Baba Tutumunun Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi</i> 74	
Tablo 4. 11 <i>Koruyucu-İstekçi Tutumun Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi</i>	75
Tablo 4. 12 <i>Otoriter Tutumun Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi</i>	75
Tablo 4. 13 <i>Akademik Başarının Dışlanma Üzerindeki Etkisi</i>	76
Tablo 4. 14 <i>Akademik Başarının SDÖ Önemsenmeme Boyutu Üzerindeki Etkisi</i>	76
Tablo 4. 15 <i>Akademik Başarının SDÖ Dışlanma Boyutu Üzerindeki Etkisi</i>	77
Tablo 4. 16 <i>Anne Baba Tutumlarının Sosyal Dışlanma Üzerindeki Etkileri</i>	77
Tablo 4. 17 <i>Anne Baba Tutumlarının SDÖ Önemsenmeme Üzerindeki Etkileri</i>	78
Tablo 4. 18 <i>Anne Baba Tutumlarının SDÖ Dışlanma Boyutu Üzerindeki Etkileri</i>	79
Tablo 4. 19 <i>Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları</i>	80
Tablo 4. 20 <i>Anne Eğitim Durumuna Göre ANOVA Analizi Sonuçları</i>	81
Tablo 4. 21 <i>Baba Eğitim Durumuna Göre ANOVA Analizi Sonuçları</i>	83
Tablo 4.22 <i>Gelir Durumuna Göre ANOVA Analizi Sonuçları</i>	85

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 3. 1 *Araştırma modeli*. 62



BÖLÜM 1

Giriş

Son yıllarda eğitim öğretim uygulamalarında çocuğa değer veren, teorik derslerin okutulmasının yanında çocuğun psikolojik becerileri kazanmasını ön gören çağdaş, eğitim kuramları ve uygulamaları önem kazanmıştır, çocuğun kendi kapasitesinin ve duygularının farkında olması, kendini geliştirmesi ve sosyal ilişkiler kurabilmesi eğitimin öncelikli hedefleri haline gelmiştir. Çocukların okul hayatı onların hayata dair kazanacakları tecrübelerin başlangıç noktasıdır. Okulun ilk yıllarında çocukların hem sosyalleşmeyi öğrenmeleri hem de akademik başarı göstermeleri gerekir, birçok anne baba için ise çocuğun okul başarısı daha önemlidir.

Akademik başarı, bireylerin toplumsal kabulünü artıran önemli bir faktördür. Ayrıca toplumun, ailenin ve eğitimcilerin akademik başarıya kıyasla öğrencileri değerlendirmesi ve öğrencinin kendisini değerlendirmesini de etkileyen bir durumdur. Okul başarısızlığı, öğrencinin suç işlemesine, saldırgan davranışlar sergilemesine, içe kapanık olmasına, öğretmenlerine, ailesine ve yaşlılarına yabancılaşmasına neden olabilir. Okul başarısızlığı, öğrencinin ilköğretim döneminden başlayarak tüm öğretim kademelerinde karşılaşılabileceği olumsuz bir durumdur. Akademik başarıyı etkileyen birçok faktörden söz edilebilir fakat akademik başarıyı etkileyen en önemli sosyal çevre faktörlerinden biri de ailedir. Sağlıklı aile ortamı ve ailelerin destekleyici yaklaşımları, okul-aile iş birliği, akademik başarıyı artırmaktadır (Kızıldağ, 2009).

Okul ve aile çocuğun gelişiminde başlıca önemli iki faktördür (Dağ, 2016). Sağlıklı bir aile ve okul ortamı çocuğun psikolojik gelişimine katkı sağlamakta olumlu benlik geliştirmesini ve davranışlarını şekillendirmesinde önemli rol oynamaktadır. Öğrencilerin sorunlarının çözülmesi, okul başarılarının artırılması sadece çocuğa bağlı değil aynı zamanda çocuğun ailesine ve yakın çevresine de bağlıdır (Kılıç ve Özkan, 2015).

Aile, çocuğun insanlara ve hayata bakışını biçimlendiren ilk ve en önemli birim ve çocuğun hem biyolojik gelişim süreçlerinin tamamlandığı bir kurum hem de psiko-sosyal gelişim dönemlerinin ilk ve kritik evrelerinin yaşandığı ortamdır. Öğrenci- aile iletişiminin temel özelliği öncelikle okul öncesi dönemde çocuğun ailesiyle kurduğu

ilişkinin niteliği ile doğrudan ilgilidir. Çocukluğunun ilk yıllarında ilgiyle büyüyen, duygusal açıdan doyumsuzluk yaşamayan, tepkileri önemsen, ebeveynleriyle kaliteli ve yeterli vakit geçiren çocukların okul çağında sağlıklı ve uyumlu olacağı açıktır. Öğrencilerin akademik başarısı ve okuldaki sosyal gelişimi; biyolojik, bilişsel ve psiko-sosyal gelişimi kadar çocukların nasıl ve ne tür ilişkilerin sürdürüldüğü aile ortamında yetişmiş olduğu ile de ilgilidir. Çocuklar sosyal yaşamda ailelerinden gördükleri iletişim biçimlerini benimser ve bu tür ilişkileri sergilerler (Aslanergun, 2007).

Okul ortamında öğrencilerin kurduğu arkadaşlıklar son derece önemlidir, bu arkadaşlık öğrenciyi her yönden etkileyecektir. Akranları tarafından kabul edilmek, beğenilmek, her öğrencinin isteyeceği bir durumdur. Tam tersi yaşandığında reddedilme, alay edilme, dışlanma gibi olumsuz davranışlarla karşı karşıya kalabilmektedir. Son yıllarda akranlar arasında gelişen bu tür olumsuz durumlar, öğrencilerde; okulu sevmeme, akademik başarıda düşüklük, arkadaş ilişkilerinde sorunlar, ruhsal problemler gibi sonuçlar doğurmaktadır (Ergün, 2015). Bu sonuçlar çocuğun sosyal olarak dışlanmasına neden olabilmektedir. Öğrencilerin başarılarının arttırılmasında sadece çocuğa değil çocuğun ailesine ve akran ilişkilerine, okuldaki sosyal ortamına da odaklanılması gerekmektedir. Bu bağlamda eğitimde dışlanma, okulda dışlanma, sosyal dışlanma kavramları önem kazanmaktadır. Son yıllarda eğitim-öğretim programlarında yeni yaklaşımlar işe koşulmuş, öğrenme stratejilerinde işbirliğine dayanan öğretim yöntem ve teknikleri önem kazanmış ve bunlar araştırmacıların konusu olmuştur.

Sosyal dışlanma durağan değil, dinamik bir kavram ve bir süreci ifade etmektedir. Sosyal dışlanma toplum tarafından kabul edilmeme, dışlanma ile ilgili durum ve süreçlerini ifade etmektedir (Şahin, 2010). Sosyal dışlanma karmaşık yapısına rağmen daha çok yoksulluk ile ilişkilendirilse de sadece yoksulluk, yoksunluk ile ilgili olay ve süreçlerin aralığı ve problemleri ile ilgili değil aynı zamanda dışlanan insanlar ve dışlanma yerleri hakkında çok geniş bir kullanım aralığına sahiptir (Peace, 2001). Sosyal dışlanmanın genel kabul görmüş bir tanımı mevcut değildir, ortak görüş; kavramın çok yeni ve karmaşık olması sebebiyle tanımlanmasının zor olmasıdır (Şahin, 2009). En genel tanımıyla, sosyal dışlanma, belirli bireylerin veya grupların yapısal ya da kişisel gerçeklere bağlı olarak mekânsal anlamda olmasa da sosyal

katılım anlamında kısmen ya da tamamen içinde yaşadıkları toplumun dışında kalmaları ya da yurttaşlık haklarından yararlanamamalarıdır (Hekimler, 2012).

Sosyal politikalar toplumsal düzenin korunması, bireylerin toplumla uyumunu sağlayacak tedbirlerin alınmasını sağlar. Geleceğin yetişkinleri olan çocukların anne-baba tutumları, okul deneyimleri ve yaşantılarının önemi üzerinde durulması, akademik başarılarının artırılması yönünde kararlar alınması, okul sosyal hayatının eğitimin bir parçası olduğuna dikkat çekilmesi ve okul-aile birliğinin birlikte hareket etmesinin ve okul yaşantılarının kalitesinin artırılmasının tüm bu hedeflerin gerçekleştirilmesinde büyük bir etkiye sahip olduğu aşikardır, okulda sosyal dışlanmanın etkisi altında kalan çocuklar yetişkinlik döneminde de toplumsal zincirin dışında kalabilmektedir. Topluma adapte olamayan bireylerin psikolojik sorunlar yaşadıkları, çevrelerinden tamamen kopuk bir hayat yaşamaları muhtemeldir. Toplumun huzurunu sağlamak ve geleceğin yetişkinleri olan çocuklar için daha gerçekçi ve uygulanabilir eğitim politikalarının geliştirilmesi ve yürütülmesi gerekir. Bu çalışmanın amacı, bu politikaların geliştirilmesinde farkındalık yaratmak, eğitim-öğretim yoluna kendini adayın eğitimciler için ve çocukları için, daha iyi ne yapabiliriz düşüncesinde olan, fikir sahibi olmak isteyen anne ve babalara dikkat çekmektir.

BÖLÜM 2

Kuramsal Çerçeve

2.1. Aile ve Ebeveyn Tutumu

2.1.1. Aile Kavramı ve Önemi

İnsanlık tarihi kadar eski olan aile kavramı, çeşitli formlar değiştirerek 21. Yüzyılda da önemini korumuştur. Aile kavramı ile ilgili farklı tanımlamalar yapılmasının yanında pek çok teorisyen “yakın olan başka biriyle yaşayan ve bir mekânı paylaşan iki veya daha fazla bireyleri içeren, bazı duygusal bağların kurulduğu, birbiriyle ilgili sosyal durumlar, roller ve görevlerin üstlenildiği sevgi ve ait olma duygularının paylaşıldığı toplumsal bir birimdir” şeklinde tanımlamıştır (Kaya, Bozaslan ve Genç, 2012). Aile, bireyin dünyayı tanımaya başladığı dünyaya gözlerini açtığı, andan itibaren içinde bulunduğu ve yaşamını sürdürebilmesi adına fizyolojik, psikolojik vb. desteğin verildiği bir ortamdır.

Doğumla beraber bebeğin etkilendiği çevre değişir, genişler. Aile, anne gibi tek kişi olmaktan annenin de bulunduğu baba, ağabey, kardeş, amca, dayı, hala, teyze, çocuk bakıcısı, daha birçok kişiyi de içine alan bir yapıya dönüşür ve bu kişiler aile sistemini oluşturur (Cüceloğlu, 1997).

Toplumların yapısına bakıldığında, her toplumun kendine özgü bir aile yapısının olduğu görülmektedir. Toplumların tarihine baktığımızda ise zamanla ailelerin yapısında, aile bireylerinin görevlerinde aile bireylerinin sayısında değişimler yaşanmıştır. Ailelerin değişimindeki en önemli faktör ise toplumsal değerlerdir (Kaya M., 1997). Toplumların değişimi, toplumsal değerlerin zamana bağlı farklılığı toplumun ve dolayısıyla ailelerin sosyo-ekonomik durumun da değişimine neden olmuştur. Aile toplumsal hayatın devamı için vazgeçilmez olan unsurdur.

Aile hakkında, çok çeşitli tanımlamalar vardır. Bu tanımlar çoğu yönlerden farklı olmasına rağmen tanımlarındaki ortak vurgu, ailenin toplumsal hayatın vazgeçilemez bir parçası olduğudur. Bundan dolayı da aile toplumun temelidir vurgusu yapılmaktadır (Kaya M. , 1997).

Aile çocukların daha sağlıklı kişilik geliştirmesine olanak sağlayan en önemli toplumsal yapıdır. Aile ortamının ve anne babanın çocuğa yaklaşımının çocuk tarafından algılanma şekli, çocuğun geliştireceği kişiliğe katkı sağlar (Toktamış, 2008). Çocuklar kendini ebeveynleri ile özdeşleştirir. Güvenli aile ortamında çocuklar bunu hisseder ve kendine güven duyan bireyler olarak yetişirler. İlk gelişim evresinde model alınan ebeveynlerin etkisi büyüktür. Okul öncesi döneme kadar çocuk anne ve babasının aynası gibidir (Erginbay, 2014).

Ailenin; çocuğun sosyal uyumu, kişilik gelişimi ve okul başarısı üzerinde büyük rolü olduğu yadsınamaz. Çocukların kişilik özelliklerinin yerleştiği ve hızlı gelişiminin olduğu, çocukluk evresi başta olmak üzere çocukların gelişimini her açıdan etkileyen aile ortamı büyük önem arz etmektedir ve yine ailenin eğitsel ortamı, çocukların okulda öğrendiklerini pekiştirir ya da tam tersi köreltebilir (Başaran, 1996).

Çocuğun ihtiyacı olan sevgi ve güven duyguları en iyi aile ortamında verilebilir. Ailesinden yeteri kadar sevgi gören çocukların okulda olumlu davranışlar sergiledikleri ve okul başarısı üzerinde olumlu sonuçları olacağı açıktır (Çömlekçioğulları, 2020).

2.1.2. Kuramsal Açıdan Aile

Sosyal bilimlerin farklı disiplinlerinde araştırma konusu olan aile kavramı hem karmaşık hem de etkilediği ve etkilendiği alanlar bakımından farklı boyutlarıyla araştırma konusu cazip olan bir konudur. Kuramsal yaklaşımlar aileyi farklı perspektiflerde değerlendirmiştir. Her bir kuram aile kavramını karşılaştırmalı olarak ele almış ve her bir kuram aile kavramının önemine değinmiştir (Yörükoğlu, 1982).

2.1.2.1. Aile Sistemi

Psikolog ve sosyologlar tarafından 1950'lerin ortalarında aile, ilişkiler sistemi olarak kabul edilmiştir. Sistem kavramıyla kastedilen, soyut anlamda bir dizi birimin belirli kurallar çerçevesindeki düzenine verilen isimdir. Aile sistemi aile içindeki bireylerin birbiriyle etkileşim şekillerini ve bu düzendeki kuralların tümünü ifade eder (Cüceloğlu, 1997).

Aile; ögelere, nesnelere ve yapıya sahip olan organizasyondur. Bu organizasyon, içinde barındırdığı farklı aile üyelerinden meydana gelir. Aile

üyelerinin her birinin kendine özgü nitelikleri vardır, üyeler arasında dayanışma şeklinde ilişkiler söz konusudur. Aile, birbiriyle iletişimi olan ögelerin veya nesnelere bir araya gelmesi ve çelişkili davranışlar sergilememesi, etkileşimin düzenli olması, diğer sistemlerle, ailelerle dayanışma içinde olması açısından bir sistem olarak değerlendirilir (Minuchin ve Fishman, 1981).

Aile sistemi, tek tek kişilerin toplamı değil, bir bütündür. Aile, içindeki bireylerin birbiriyle olan iletişiminden, etkileşiminden meydana gelen bir düzendir. Her bir aile üyesinin diğerleriyle karşılıklı bir bağı vardır. Bu ilişkiler içinde birey, kendi kişiliğini, benlik bilincini yapılandırır. Aile içinde her birey farklı roller alır bu rollerle birlikte ortaya farklı aile sistemleri ortaya çıkar. Her bir sistem ve bu sistem içinde var olan her bir rol, kendine mahsus bir kişilik ve davranış yapısı oluşturur. Bu oluşturulan kişilik ve davranış türleri kimi bireyleri uyuma kimilerini de uyumsuzluğa götürür. Aile içindeki iletişim ve ilişkiler katılmış rollere dayanıyorsa, kişisel özellikleri olmayan, belirli kategoriler ile dünyayı algılayan kalıplaşmış benlik yapısı olan bireyler yetişir. Bu ilişkiler kalıplaşmamış, duruma göre değişebilen esnek rollere sahip iç dünyası zengin, dünyayı çok boyutlu algılayabilen, hoşgörü sahibi bireyler yetişir. Bireyler benlik özellikleri ile ailenin bütün özelliklerini yansıtır, sahip olduğu koşulları ve olanakları kendi bildiği aile çeşidinden aile yaratacak şekilde kullanır. Ve böylece kuşaktan kuşağa aile içindeki roller yinelenir. Aile sistemin gereksinimlerinden bazıları şunlardır:

- *Değerli olma duygusu*
- *Güven ortamı*
- *Yakınlık ve dayanışma duygusu*
- *Sorumluluk duygusu*
- *Zorluklarla mücadele ederek üstesinden gelmeyi öğrenme*
- *Mutluluk ve kendini gerçekleştirme ortamı*
- *Sağlıklı manevi yaşamın temellendirme ortamı* (Cüceloğlu, 1997).

2.1.2.2. Modernleşme Kuramı

Modernleşme kuramı, II. Dünya Savaşından sonra Batıda siyasi ve ekonomik gelişmelerin getirmiş olduğu ihtiyaçlardan dolayı ortaya atılmıştır. Kuram Batı'nın batı dışında kalan toplumlara bakış açısını yansıtmaktadır. I. ve II. Dünya Savaşları

Batıyı derinden sarsmıştır, Batı savaşların ardından önemli problemlerle karşı karşıya kalmıştır. Batı içindeki dengelerin kurulması, egemenlik anlayışının getirdiği olumsuz durumların giderilmesi gerekiyordu. Bunların dışında Doğu ülkelerinde görülen Batı karşıtı hareketler, bağımsızlık arayışları II. Dünya Savaşından sonra daha da önem kazanmıştır. Bu sorunlar karşısında Batı, problemler üzerine düşünme ve çözüm bulma çabalarına girmiştir ve bazı sonuçlar çıkarılmıştır: Dünyanın birden çok merkezden yönetilmesi ve bu durumun yarattığı güçlükler ve imkansızlığının kabul edilmesi. Çözüm olarak görülen ise Batı çıkarlarının dünya egemenliğinin sürekliliğini sağlayacak ortaklaşa bir yönetim kurulmasıdır. Diğer bir sonuç ise doğu ülkelerinde var olan Batı'ya karşı direnme ve siyasi bağımsızlık hareketlerinden çıkarılır. Doğu'da meydana gelen hareketlerin Batı'ya karşı yöneltilmiş tehditler olduğu kabul edilir. Sorunun çözümü ise Batı karşıtı hareketlerin yumuşatılmasıyla ve Batı dışındaki ülkelerin Batı egemenlik ilişkilerine katılmaları ile sağlanacaktır (Coşkun, 1989).

Modernleşme kuramcıları toplumu geleneksel ve modern olmak üzere iki farklı grupta ele almışlardır; gelişme çizgisinin başlangıcında, Batı dışında kalan, kırsal, tarımsal toplum. Sonuç kısmında Modern, kentsel, endüstriyel toplum. Geleneksel toplumun özellikleri: Tarıma dayalı ekonomi, düşük okuma-yazma oranı, durağan toplum yapısı, düşük hayat standartları, yatay ve dikey hareketsizlik, sosyal hayatta yüz yüze ilişkiler fazla, yönetimde kanunlar değil gelenekler hakimdir. Düşünme sisteminde ve inançta kadercî zihniyet egemendir. Modern Toplum Özellikleri: Şehir hayatının egemen olduğu, dinamik, endüstrileşmiş, siyasi ve sosyal yapıda kurumlaşmaların olduğu, okuma-yazma oranının yüksek olduğu, yüksek öğretimin yaygın olarak görüldüğü, kitlelerin git gide çoğalarak siyasete katıldıkları, demokratikleşme hareketlerinin yanı sıra laik düşünce tarzının hâkim olduğu toplum yapısıdır (Coşkun, 1989). Aile ilişkileri ise aile dışındaki örgütlerde anlamını kaybeder. Modernleşmemiş toplumlarda ise aile kişilerin aile dışındaki davranışlarını belirleyen bir statüye sahiptir (Levy' den akt. Coşkun, 1989).

Modernleşme kuramında dünyadaki çeşitliliğin merkezi Batı olan bir çeşitliliğe dönüşeceği varsayılmaktadır. Modernleşme kuramına göre bu varsayım küreselleşme ve teknolojik gelişmeler aracılığıyla geçerli olacaktır. Bu kuramın ölçütü ekonomik gelişmedir. Yani her gelişmekte ya da az gelişmekte olan ülke er ya da geç bu sistemin bir parçası olacak ve tüm alt sistemleri bu sistemin bir parçasına evrilecektir. Batı

modelinde aile bireylerinin birbiriyle ilişkisi bağımsızlık temelindedir. Aile neslin geri kalanından bağımsız ve ayrıdır. Tek başına, bir birimi ifade eder. Kurama yönelik eleştiriler ise şu şekilde belirtilmektedir (Kağıtçıbaşı, 2010):

- Hong Kong, Tayland, Malezya Singapur gibi ülkeler aile ilişkileri bakımından bağımlı özelliktedir. Fakat bu ülkeler sanayileşme ve ekonomik açıdan gelişmiştir.
- Tarihi araştırmalar Sanayileşme Devriminin gerçekleştiği İngiltere’de toplumsal yapının geçmişten beri bireyci yapıda olduğunu göstermektedir.
- Doğurganlığın azalmasının sebeplerinden biri de doğum kontrol alanında meydana gelen gelişmelerdir.

2.1.2.3. Aile Değişim Kuramı

Modernleşme kuramına göre dünyadaki aile yapısı, tek tip bağımsız çekirdek aile yapısına dönüşmekte ve sanayileşmenin de etkisiyle bu değişim kaçınılmazdır (Kağıtçıbaşı, 2010). Bu görüşü irdeleyerek her kültürün yapısının farklı olduğu görüşünden yola çıkarak değişimin standart olamayacağını savunarak ‘‘Aile Değişim Kuramı’’ nı ortaya atmıştır . Çocuğun Değeri Araştırmaları ve Aile Değişim Modeli kapsamında yaptığı açıklamalar Türk aile yapısının anlaşılması açısından önemli bilgiler vermektedir. Aile değişim modelinde üç aile tipi tanımlanmaktadır. Bunlar,

- Geleneksel Bağımlı Aile Modeli: Tarıma dayalı kırsal ve az gelişmiş bölgelerde yaşayan aile modeli, aile ve insan ilişkilerinin birbirine sıkı sıkıya bağlı olduğu geleneksel toplumlarda görülür. Çekirdek aile yapısına sahip olan bu aile modelinde yakın akraba ilişkileri de önem taşımaktadır özellikle aile içi görev ve sorumlulukların yerine getirilmesinde akraba ile olan ilişkiler işlevseldir. Geniş aile yapısı bu aile modelinde görülmektedir. Bu tip ailelerde erkek çocuk tercih edilir, Erkek çocuk maddi değer olarak görülür ve yaşlılık güvencesidir. Otoriter ebeveynlik baskındır, çocuk yetiştirmede itaat ve bağımlılık esastır, çocuk ebeveynin sözünü dinlemelidir.
- Bağımsız Aile Modeli: Sanayileşmiş batı toplumlarında sık betimlenen bağımsız aile modeli, bu modelde aile, bireyci çekirdek ailedir.

Sanayileşmiş, teknoloji toplumlarının yarattığı bağımsız aile modelinde hem aileler hem de aile üyeleri birbirinden bağımsızdır. Ekonomik olarak gelişen toplumlarda kadının statüsü yükselir, doğurganlık ve çocuğun maddi değeri azalır. Çocuğun psikolojik önemi ön plana çıkarken erkek çocuk tercihi de azalır.

- Psikolojik Bağımlı Aile Modeli: diğer iki modelin sentezini ifade eden aile modeli. Gelişmiş ve kentleşmiş ve bunun yanında ilişkilerin birbirine bağımlı olduğu toplumlarda görülür. Bağımlılık kültürünün devam etmesinden dolayı aileler akrabalara doğru genişler. Ekonominin gelişmesiyle birlikte, yaşlanan anne ve babaya maddi destek gerekmediğinden çocuğun maddi değeri azalır ve psikolojik değeri önem kazanacak duruma gelir. Bu modelde bağımlılık karşılıklı psikolojik bağımlılıktır, maddi bağımlılık görülmez. Kadının statüsü ve çocuğa verilen psikolojik değer yüksek, doğurganlık beklentisi düşüktür.

2.1.2.4. Yapısal İşlevsel Kuram

Bu yaklaşımın çerçevesini aile içi ilişkiler, toplumdaki diğer sistemlerin aile üzerindeki etkileri ile aile sistemlerindeki denge ve uzun süreli değişimler oluşturmaktadır. Yapısal işlevsel kurama göre, aile toplumun sürekliliğini sağlayan sosyal bütünü oluşturan unsurlardan biridir. Evrensel bir kurum olan ailede bazı evrensel fonksiyonlar yerine getirilmekte toplumun devamı açısından belli temel gereksinimlerin karşılanması gerekmektedir. Aile bu fonksiyonları en iyi biçimde karşılar. İşlevselci görüşte önemli olan toplumun sürekliliğini ve düşünce birliğini sağlamaktır. Bunun için toplum içinde belirli görevleri yerine getiren toplumsal birimler olmalıdır. Bu görevlerden bazıları üreme, çocukları yetiştirme ve onların toplumsallaşmasını sağlamaktır. Çağdaş toplumlardaki çekirdek aile, sanayileşmeyle birlikte ekonomik üretim birimi olarak önemini kaybetmiştir. Ancak görevlerini devam ettirmektedir, devam ettirmesi beklenmektedir (Eshlemen ve Bulcroft, 2006).

2.1.2.5. Sosyal Çatışma Kuramı

Bu kuram; aileyi güç, hâkimiyet ve çatışma kurumu olarak ele almaktadır. Ailesel yaşamın dinamizmini açıklayabilmek için ailenin içinde çıkar çatışmalarının olduğu ve ortak amaçlar için ittifakların yapıldığı bir gruplaşma olarak dikkate

alınması gerektiği belirtilmektedir. Bireyler ya da gruplar arasındaki çatışma sürecini vurgulayan bu kuram evlilikte eşler arasında karar verme, şiddet, evlilik sistemi, boşanma gibi konuları ele almaktadır. Bu kuramın temel varsayımları şunlardır: a) Çatışma, insan yaşamının temel bileşenidir. b) Sosyal gruplar arasında çatışma kaçınılmazdır. c) Çatışma, sosyal bir kurum olan ailenin özünde var olduğundan, aile içinde cinsiyet ve yaş katmanlaşmasından kaynaklanan güç sistemleri bulunmaktadır (İçli, 1996).

2.1.2.6. Sembolik Etkileşim Kuramı

Sembolik etkileşim kuramına göre, insanlar arası sosyal etkileşimlerin temelinde anlam oluşturma vardır. İnsanlar dil ve işaretler gibi ortak simgeleri paylaşmaktadır. Kuramın temelinde bu simgeleri yorumlama ve anlamlandırma vardır. Bu kuram, anlam, algı, durumu tanımlama, iletişim, benlik ve kişilik olgularına işaret etmektedir. Sembolik etkileşim yaklaşımı bireylerin kendi davranışlarını ya da diğerlerinin davranışlarını açıklamada yararlı olmaktadır. Bu yaklaşıma göre aile üyelerinin her birinin kendi kimliğini günlük aile yaşamındaki iletişimden türetebileceği varsayılmaktadır. Birey kendi gelişimini aile içindeki diğer üyelerle etkileşimi sonucunda gerçekleştirir. Bu durum “ailesel kimlikler” olarak da adlandırılabilir. Ailede herkesin belli bir yeri vardır ve belli rolleri yerine getirmesi gerekmektedir. Bu rol aile beklentilerine uyundur. Etkileşimciler, eş seçimi aile içi roller, evlilik etkileşimi ve toplumsallaştırılması gibi konular üzerinde durmaktadır. Bu yaklaşım, aile ile diğer sosyal unsurlar (okul, akraba ilişkileri, mahalle vb.) arasındaki ilişkileri zaman zaman ihmal ettiği için eleştirilmiştir (İçli, 1996).

2.1.2.7. Sosyal Alışveriş Kuramı

Bu yaklaşıma göre aile karşılıklı etkileşim içinde bulunan üyelerden meydana gelmektedir. Anahtar kavramları; ödül, kaynak, maliyet, karşılıklı davranış, güç, adaletli olma, normlar ve ilişki memnuniyetidir. İlişkileri maliyet-fayda odaklı inceler. Kuramın merkezinde eşitlik ve karşılıklılık kavramları yer almaktadır. Bir sosyal alışveriş içinde bireylerin memnun olabilmeleri için dengeli bir karşılıklılık olduğunu hissetmeleri gerekmektedir. Eğer ilişkiye yaptıkları yatırım ile sağladıkları kazanç eşitse daha iyi hissetmektedirler. Bu alışveriş süreci içinde, insanlar hep en fazla

kazanç sağlayacağı ilişkiyi aramaktadır. Kazanç sağlayamadıkları takdirde, en az düzeyde yatırım yapma eğilimi gösterirler (Başar, 2021).

2.1.2.8. Aile Gelişim Kuramı

Aile gelişim kuramı; aile yaşam döngüsü ve gelişimsel görevler olmak üzere iki temel kavram üzerine kurulur. Aile gelişim döngüsü ailenin yaşam deneyimlerini dönemlere böler ve her döneme ilişkin süreçte ailenin yapısı ve rollerine ilişkin değişimleri tanımlar. Geleneksel bir aile yaşam döngüsü evlilikle başlar, çocuk sahibi olunması ve çocuklarının yetiştirilmesine adanan yıllar, emeklilik ve eşlerden birinin ölümü ve dulluk dönemleri bu döngünün temel dönemleridir. İkinci kavram ailenin yaşamında belli dönemlerde artan sorumluluklarını tanımlayan gelişimsel görevlerdir. Ailenin gelişimsel görevleri; ailenin fiziksel devamını sağlama, ailenin içinde ve dışındaki rollere ilişkin sosyalizasyon (toplumsallaşma), görevlerini sürdürebilmek için ailedeki güdülemenin devam ettirilmesi, sosyal kontrol ve yeni aile bireylerinin katılması ve yetişkin olduklarında ayrılmaları olarak belirtilmektedir. Bu görevlerin başarılması ailede bir doyum yaratırken, diğer gelişimsel dönemlerdeki görevlerin başarılmasına da katkı sağlar. Buna karşın bu görevlerin yerine getirilmesindeki başarısızlık ailede mutsuzluk, toplumsal açıdan dışlanmışlık ve diğer gelişimsel görevlerde başarısızlığı da beraberinde getirir (Mattessich ve Hill, 1987).

2.1.2.9. Aile Ekolojisi Kuramı

Sistem kuramlarına benzer olarak ekolojik kuram da sosyal bilimler alanına yakın zamanda girmiştir. Kuramın temel varsayımı, gelişim ve değişimin, gelişmekte olan şey ile bulunduğu çevre şartları arasındaki etkileşim sonucunda gerçekleştiğidir. Çocuk çevreyle etkileşim halindedir ve gelişimi üzerinde sadece ailenin değil pek çok sistemin etkisi görülmektedir. Okul ve aile arasında kurulan güçlü etkileşim sonucunda, çocukların hayata hazırlanmaları, sosyalleşmeleri; öte yandan anne babaların çocuklarını gözlemlemeleri, beceri ve yeterliliklerini fark etmeleri ve onları desteklemeleri sağlanmaktadır (Başar, 2021).

2.1.2.10. Feminist Aile Kuramı

Bu kuramın temel amacı, sosyal yapıların değişmesini teşvik etme ve kadını güçlendiren yapıların oluşturulmasını sağlamaktır. Toplumsal anlayışların kadına bakışının değişimi üzerine odaklanmıştır. Feminist bakış açısı, cinsiyeti sosyal bir yapı

olarak yorumlar. Cinsiyeti, kadın ve erkek arasındaki biyolojik farklılıktan ziyade, toplumun beklediği kadın erkek davranışları, tutumları ve değerleri betimlemektedir. Aile üyeleri arasında görevlerin cinsiyete dayalı bir iş bölümü ilkesi çerçevesinde dağıldığını belirten feministler bu iş bölümünün aile ekonomisine katkı konusunda eşitsiz bir durum yarattığını belirtmektedirler. Bu iş bölümünde kadın çok veren ama az alan taraf durumundadır. Ancak son yıllarda modernleşme ve sanayileşmeyle beraber toplumsal şartların değişmesi, aile içindeki rollerin dağılımını da etkilemiştir. Çalışan kadınların sayısı giderek artmakta ve kadının aile-toplum içindeki statüsü güçlenmektedir (Başar, 2021).

2.1.3. Sağlıklı ve Sağlıksız Aile Ortamı

Aile bireylerinin birbirleriyle ait olma, sevgi ve güven duygularını paylaştıkları ortamı onlara sunan, özerkliğini destekleyen, ihtiyaçlarını karşılayan aileye sağlıklı aile denir (Bulut, 1993). Evlilik rollerini uyum içinde sürdüren eşler, birbirini olduğu gibi kabul eder ve birbirlerine saygı duyarlar, sorumluluklarını yerine getiren eşler, sağlıklı aile olmanın özelliğini gösterir (Geçtan, 1989).

Sağlıklı aile, içinde çıkan çatışmalara çözüm odaklı yaklaşarak iş birliği ve uyum içinde hareket ederler. Sağlıklı aileler de sağlıksız aileler gibi sorunlar yaşanabilir fakat sağlıklı ailelerde aile üyeleri birbirlerinin fikirlerine saygı duyarlar ve birbirlerini yıpratmadan sorunlarını çözerler. Sağlıklı aile, aile bireylerinin gereksinimlerini karşılar ve onların gelişimi için ihtiyaç duyulan ortamı oluşturur. Aile bireyleri arasındaki ilişki sorunsuz, rahat ve akıcı yapıya sahiptir. Aile topluma ilişkisini iyi ve olumlu yönde götürebilir ne toplumdan ayrılır ne de toplumun baskısına boyun eğer. Bu tip ailelerde olgun bireyler yetişir. Aile bireyleri arasında en önemlisi, ailenin temelini oluşturan anne ve baba arasındaki ilişkidir. Karı-koca arasındaki ilişki ne kadar sağlıklı olursa ailenin temeli de o kadar sağlamdır. Böyle bir ailede kişiler; algılama, duygularını, düşüncelerini ifade edebilme, isteklerini dile getirebilme ve kendini istediği yönde geliştirme özgürlüğünü yaşar. Çocukların ruhen sağlıklı ya da sağlıksız bir birey olmalarında aile içindeki iletişimin önemi büyüktür (Bateson 1958'den akt. Cüceloğlu, 1997). 1950'li yılların ortalarında psikologlar ve psikiyatristler davranış problemleri olan bireylerin aile içindeki düzenleriyle ilgili araştırmalar yapmışlardır. Araştırmalar sonucunda, kişilerin davranış problemleriyle

içinde buldukları aile düzeninin sıkı bir ilişki içinde olduğunu ortaya çıkmıştır (Cüceloğlu, 1997).

2.1.4. Ebeveyn Tutumlarının Önemi

Sosyal psikolojinin ana konularından biridir tutum. Tutum doğrudan gözlemlenerek ortaya konan değil, bireyin davranışlarından çıkarım yapılarak bireye atfedilen bir eğilimdir. Tutumlarımızın çoğunu başkalarından ediniriz özellikle anne ve baba çocuklarının tutumlarının oluşmasında ilk kaynağı temsil eder örn; sigaraya karşı tutumlar ve politik tutumlar (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2017).

Anne ve babanın aile içinde takındığı tutumlar çocukların benlik algılarına ve onların kişilik gelişimine, çevresiyle olan iletişim şeklini etkilemektedir. Ebeveynler davranışlarıyla çocuklarının mutlu, duyarlı, sorumlu veya mutsuz, sorumsuz, kaygılı birey olmalarına etkili olabilirler (Yaprak, 2007). Çocuğun sosyal gelişimin temellerinin atılmasında ebeveyn tutumları etkili olabilmektedir (Kanak ve Pekdoğan, 2015).

Ebeveynlerin çocuklarına karşı tutarlı ve düzenli davranışları onların ruhsal sağlığı açısından önemli rol oynar. Ebeveynlerin destekleyici ve olumlu tutumları çocuğun gelişimini sağlarken, kısıtlayıcı ve olumsuz tutumları psikolojik sorunların ortaya çıkmasına neden olur (Seven, 2008).

Yukarıda sağlıklı aile ve sağlıksız aile kavramları ele alınmıştır. Yine ebeveyn tutumları ele alınırken bu konuyla alakalı olarak sağlıksız ailenin kurallarından olan mükemmeliyetçilik, denetleme ve suçlama kavramlarına değinilme ihtiyacı hissedilmiştir.

Denetleme mekanizmasıyla aile, önceden her şeyi planlama, kontrol etme eğiliminde olduğunu gösterir. Bu davranış aileye sağlıksız bir güven duygusu kazandırır. Yaşamımızın kestirilemeyen, karmaşık yönlerinin meydana getireceği kaygı sahte güven duygusuyla giderilmeye çalışılır. Denetleme olmadan ve mükemmel olmayan davranışlar ortaya çıkarsa suçlama ortaya çıkacaktır. Mükemmeliyetçilikte ise yapılan her işte söylenen her sözde bireylerin mükemmel olması beklenir (Cüceloğlu, 1997).

Cüceloğlu'na (2001) göre;

"Mükemmeliyetçilik kuralı, kişinin kendi gerçeğinin hiçbir değeri olmadığını, kendi düşünüş ve değerlendirmesinin önemsiz olduğunu ifade eder, bu kuralların geçerli olduğu sağlıklı aile ortamında yetişen çocukların yaşamla ilgili en temel duyguları mutsuzluktur. Kendilerini değersiz bulurlar; değersiz buldukları özlerinden utanç duyarlar, ileride değişebileceklerine inanamazlar ve bu nedenle umutsuzdurlar."

Özüne güveni olamayan insanlar mükemmeliyetçilik ve denetleme yoluyla bireylerin çevresinde güven ortamı kurmaya çalışır. Bu tip bireyler iç ilişkiyi önemsemez, dış dünya ile olan ilişkilerini çok önemserler. İç boşluklarını dıştan sahip olduklarıyla doldurmaya çalışırlar ve istediklerini elde edemeyince kendilerini değil mutlaka başkalarını sorumlu tutarak onları suçlu bulurlar. Mükemmeliyetçiliğin altında kişilerin kendine olan güvensizliği yatar. Özellikle hayatıyla ilgili sorumluluklarını üstlenmeyen insanlar başkalarını suçlar, örn: evde iş yaparken yanlış yapan anne gürültü yapan çocukları suçlar, aşırı sigara içen baba sağlığının bozulmasının sebebinin annenin yaptığı yemeklerde arar. Derslerinden düşük not alan çocuk öğretmeni suçlar (Cüceloğlu, 2001).

2.1.5. Ebeveyn Tutumlarının Oluşumunda Etkili olan Faktörler

Çocuğun bakımını yapan ve sorumluluğunu yerine getiren ebeveynlerin tutumları, çocuklarının toplumu oluşturan fertler olarak yetişebilmeleri ve istedik yönde davranış geliştirebilmeleri açısından oldukça önemlidir. Tutumların oluşmasında ailelerin demografik özellikleri öncelikli olmakla birlikte daha başka değişkenler de tutumların oluşmasında rol oynamakta ve değişikliğe uğramaktadır (Özyürek ve Tezel Şahin, 2005).

Ebeveynlerin ekonomik durumlarının ailenin ihtiyaçlarının karşılanmasında ve tutumların sağlıklı olmasında önemli etkidir. Yapılan araştırmalarda bu durum ele alınmıştır. Ekonomik durumu düşük olan aileler ile yüksek olan ailelerin tutumlarının farklı olduğu ortaya konmuştur. Yine başka bir çalışmada ekonomik düzeyi aynı olan ebeveynlerin benzer tutuma sahip olduğu, düşük ekonomik düzeye sahip ebeveynlerin otoriter tutuma sahip olduğu görülmüştür (Bornstein ve Zlotnik, 2008).

Yapılan başka diğer, çalışmalarda ilkokul mezunu olan ebeveynler ile üniversite mezunu ebeveynlerin çocuklarına gösterdikleri tutumların farklılık gösterdiği görülmüştür (Işık, 2018). Ebeveynlerin eğitim düzeyi arttıca demokratik tutum sergiledikleri görülmüştür. Başka bir çalışmada ilkokul düzeyinde eğitime sahip anne ve babaların lise/ ön lisans eğitim düzeyindeki anne babalara göre daha fazla otoriter tutuma sahip oldukları görülmüştür (şahin Sak vd., 2015). Literatürdeki başka çalışmalarda ebeveynlerin eğitim düzeyi arttıca demokratik tutumun da arttığı sonucuna ulaşılmıştır (zyrek ve Tezel şahin, 2005). Cinsiyet farklılıkları da tutumların farklı olmasında etkilidir. Bir araştırmada annelerin anlayışlı tutum sergiledikleri, babaların ise otoriter tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır (Russell vd, 1998).

ocuk yetiştirme tutumları, her toplumda farklılık gösterdiği gibilkemize de kültürel ve geleneksel görüşler bulunmaktadır.ülkemizde son yıllara kadar genel kabul grş çocuğun bakımı konusunda anneye sorumluluk yükleyen bir durumdu. Baba ise evin geçiminden sorumlu kişi ydi (Evans, 1997). Fakat yaşam koşullarının değişmesiyle birlikte aile yapısının değişimini de beraberinde getirmiştir. Kadının alışma hayatına girmesi çocukların bakım sorumluluğunu anneninzerinden almış ve ebeveynler arasında paylaşılan bir durum ortaya çıkarmıştır (Myers, 1996).

2.1.6. Ebeveyn Tutumları ve ocuğa Etkileri

Anne ve ocuk arasında doğumdan önce başlayıp yaşamımızın ilk yıllarında da devam eden bebekle ilk iletişimin kurulduğu dönem, ocuk için temel güven duygusunun gelişmesi açısından kritik dönemdir. Özellikle anne ile kurulan temas, annenin bebeğine sarılması, sıcaklığı şefkat göstermesi fizyolojik ihtiyaçlarını karşılayarak bakımınıstlenmesi anne ile bebek arasındaki ilk bağın kurulmasını sağlayarak temel güven duygusunun da temelini oluşturacaktır.

Bireyin doğumundan itibaren kişiliğin şekillenmeye başlayacağı bu süreçte ona dengeli ve tutarlı davranılması, sevgi ve saygının hissedildiği bir aile ortamı sunulması daha sonraki yıllarda kişiliğin sağlıklı gelişmesi açısından önemli bir etkidir. Ailenin kültürü sahip olduğu değerler, sosyo- ekonomik durumu çocuğun duygusal gelişimi için önemli diğer etkenlerdir.

Çocuğun gelişiminde çocuğa güven duygusu aşılayarak duygusal yönden güçlü olmasının sağlanması ve sosyalleşmesi için model olarak rehberlik etmek ve uygun ortamların hazırlanması hem sosyal kabul görmesini sağlayacak hem de hayata ilişkin beceriler kazandırarak çocuğun otokontrol kazanmasını sağlayacaktır (Yavuzer, 1987).

Olumlu anne baba tutumuyla yetişen bireyler, sosyal kaygıdan uzak kişiler olarak yetişir, problemlerini etkin ve akılcı bir şekilde çözecekler, akademik başarıya ulaşma konusunda yetkin olacaklardır (Kaya, Bozaslan ve Genç, 2012). Akademik başarı gösteren öğrenci, kendini önemli ve değerli hisseder. Sosyal kabullenme durumu avantajlıdır. Akademik başarısı yüksek öğrenci bu özelliğinden dolayı ön planda tutulur. Aksi durumda olumsuz ebeveyn tutumları sosyal kaygının oluşmasına sebep olacaktır. öğrenci kendini değersiz ve önemsiz hisseder, sosyal kabullenme güçlükleri yaşayabilir (Yapıcı ve Yapıcı, 2005). Problemlerini çözme konusunda yetersiz kalan ve sosyal kaygı yaşayan bireyler kendini ifade etmekte güçlük çekmesi nedeniyle de akademik başarısı düşük bireyler olarak yetişeceklerdir (Kaya, Bozaslan ve Genç, 2012).

Ebeveyn tutumları genel olarak otoriter, aşırı koruyucu ve müdahaleci, reddedici, hoşgörülü, tutarsız, ihmalkâr ve demokratik anne baba tutumu olarak gruplanabilir.

2.1.6.1. Otoriter Ebeveyn Tutumu

Otoriter ebeveyn tutumu, çocuğu sürekli kontrol altında tutan, çocuğun kurallara sıkı sıkıya bağlı kalmasını isteyen anne baba tutumudur. Çocuk sürekli baskı altındadır. Çocuk sürekli kurallara uymak zorundadır aksi takdirde çocuğa cezalar verilir. Çocuk anne ve babanın tutumuna itaat eder (Yörükoğlu, 1982).

Otoriter ebeveynler davranış yönetiminde cezaya başvurur ve cezanın suç ile orantısı yoktur. Bağırma, korkutma, azarlama, dövme en sık rastlanan cezalardır (Tuncer, 1980). Otoriter tutuma sahip ebeveynler çocuklarının duygularına, düşüncelerine değer vermez ailede iletişim bozuktur. Böyle bir ortamda çocuk attığı her adımda yanlış yapma korkusuyla hareket eder, yaptığı her işte yanlış yapma korkusu yaşar çünkü yaptığı davranışın sonunda ceza vardır (Kaya M. , 1997). Otoriter

tutumda çocuğun ihtiyaç duyduğu duygusal destek ve ilgi gösterilmeden çocuklar yetiştirilir.

Otoriter ebeveynler çocuklarına karşı sevgilerini istenilen davranışın gösterilmesi için ödül olarak kullanırlar. Çocukları anne babanın istediği yönde davranış göstermezse çocuklarına sevgi göstermez sevgiden mahrum bırakırlar (Cüceloğlu, 1997).

Bu tür tutum çocuklar üzerinde olumsuz sonuçlar doğuracaktır. Çocuk anne ve babasına veya diğer kişilere karşı duygularını dile getiremeyecek, gösteremeyecek ve korkacaktır. Bu tür çocuklar anne ve babasından korktuğundan onlara itaat eder, boyun eğer aksi takdirde dışlanacağını ve cezalandırılacağını bilir, bu çocuklar anne ve babasına sevgi yerine nefret kızgınlık ve öfke gibi olumsuz duygular besleyebilirler (Aydın, 2002).

Otoriter tutum, çocuğun kendine olan güvenini sarsan onun kişiliğine önem vermeyen bir tutumdur. Bu çocuklar dürüst, dikkatli, olmasına rağmen çekingen, küskün, hassas olabilirler bu çocuklar isyankâr davranışlar gösterir ve aşağılık duygusu geliştirebilirler (Özcan, 1996).

2.1.6.2. Aşırı Koruyucu ve Müdahaleci Ebeveyn Tutumu

Bu tür anne babalar çocuklarını aşırı kontrol altında büyütürler. Çocuklarının üzerine titreyen bu anne babaların çocukları çevreye uyum sağlamakta sürekli güçlük çekerler, diğer insanlara karşı güvensiz bir tutum sergilerler ve ailesinden uzak yaşayamazlar kendilerini güçsüz ve mutsuz hissederler (Kaya, Bozaslan ve Genç , 2012).

Bu anlayıştaki ebeveynler çocuklarına anne şefkati gösterir ve bunu abartırlar çocukluğundan yetişkinliğine kadar onun yerine karar alır ve uygularlar bu tutumları çocukta bağımlı bir kişilik oluşmasına sebep olur (Ulu, 2018).

Aşırı koruyucu ve müdahale edici bu tutum çocukları olumsuz etkilemektedir. Kendi kendini koruma becerisi kazanamayan çocuk savunmasız kalabilmekte ve şımarık davranışlar gösterebilmektedir. Ayrıca bu çocuklar okul hayatında da sıkıntılar yaşarlar ve problemlerini çözme konusunda yetersiz kalırlar (Dursun, 2010).

2.1.6.3. Reddedici Ebeveyn Tutumu

Anne ve babaları tarafından reddedilen çocuklar, sosyal ve duygusal anlamda kendilerini ifade etmekte ve diğer insanlarla sağlık ilişki ve iletişim kurmakta zorlanırlar (Yılmaz, 2014).

Reddedici ve itici tutuma sahip ebeveynler çocuklarını çeşitli sebeplerden dolayı istememekte ve çocuklarına karşı düşmanca duygular beslemektedir. Reddedici ebeveyn tutumuna maruz kalan çocuklar, reddedilme duygusunu yaşar, anne babalarının sevgi ve şefkatinden yoksun olarak yetişir. Bu çocuklar olumlu benlik saygısı ve özgüven duygusu geliştirememektedir. Sürekli sahip olduklarını kaybetme korkusu ve insanlara karşı güvensizlik duygusu geliştirirler (Geçtan, 2006).

Reddedici ailede yetişen çocuklar yardımseverlikten uzak yetişirler. Asabi ve saldırgan özelliği gösterebilirler. Duygusal hayal kırıklığı sıklıkla yaşarlar. Hayvanlara karşı ve kendinden yaşça küçük insanlara karşı düşmanca tavır sergileyebilirler. Bu tür çocuklar sevgiye en çok ihtiyaç duyduğu zamanlarda itilip hor görüldüğü için ruhu derinden yaralanır ayrıca çeşitli psikolojik bozukluklara sahip olan bu çocuklar intihara da yatkındır. Çocuk kötü tutumlara maruz kalmamak için anne ve babasına karşı uysal, edilgen davranabilir fakat; içten içe anne ve babasına düşmanlık duyguları besleyebilmektedir (Yılmaz, 2007).

2.1.6.4. Hoşgörülü Ebeveyn Tutumu

Hoşgörülü tutum ebeveynlerin, çocukların davranışlarına hoşgörü ile yaklaştıkları çok olumsuz davranışlarında dahi kontrol sağlamayan, sınır ve kuralların konulmadığı olumsuz davranışlarda yaptırım uygulanmayan tutumdur. Hoşgörülü ebeveyn tutumunda çocuğun istekleri olumsuz karşılanmaz, tüm istekleri gerçekleştirilir.

Hoşgörülü ebeveynler uygun olmayan davranışları görmezden gelirler, gevşek ve tutarlı olmayan disiplin anlayışları vardır. Çocuğa yeteri kadar sorumluluk verilmez (Robinson ve vd., 1995'ten akt. Yaman, 2018). Bu tutuma maruz kalan çocukların ilerleyen yaşlarında toplumsal kurallara uymada ciddi güçlükler yaşadığı görülmektedir. Sorumluluk almayan bağımlı kişilik özellikleri gösteren bu çocukların okul başarısı düşüktür.

Hoşgörülü / izin verici ebeveyn tutumunun 8-9 yaş çocuklarında dürtü kontrolünü olumsuz etkilediğini, benmerkezciliğe ve başarı motivasyonunun düşmesine sebep olduğu ileri sürülmüştür (Grolnick, 2003'ten akt. Yaman, 2018).

2.1.6.5. Tutarsız Ebeveyn Tutumu

Tutarsız tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarına karşı belli kuralları yoktur. Çocuklarına karşı aşırı hoşgörülü bazen de otoriter olabilirler. Dengesiz ve tutarsız ebeveyn tutumunda çocuklar anne ve babasının tavırlarını kestiremez değişen yer ve zamana göre farklı şekillerde tavır sergileyebilirler, kimi zaman normal karşılanan bir davranış bazen de ceza ile karşılığını bulur. Bu ebeveynler çocuk ile ilgili birbirinden farklı tutarsız davranış gösterirler.

Ebeveynlerin çocuklarına karşı davranışları bazen aşırı hoşgörü bazen sert cezalandırma şeklinde değişerek gidip gelmektedir. Böyle bir durumda çocuk hangi davranışının nerede ve ne zaman istenmeyen davranış olduğunu önceden kestiremez. Davranışlarını anne babasının mutlu ya da öfkeli olmasına göre ayarlamaya çalışmaktadır. Çocuk davranışının doğru veya yanlış oluşuna değil, 'hangi davranışı ne zaman yaparsam cezadan kurtulurum?' sorusuna yanıt arar (Yılmaz, 2007).

2.1.6.6. İhmalkâr Ebeveyn Tutumu

İhmalkâr ebeveynler çoğu zaman tek yönlü iletişimde bulunur ve düşündüğü gibi davranmayan kararsız ve tutarsız davranışlar gösterir. Çocuğun gerçekçi olmayan isteklerine sınır koyamazlar. En olumsuz ve riskli ebeveyn tutumu olarak kabul edilen ihmalkâr anne baba tutumunda anne babalar ilgisizdir. Disiplin ya hiç yoktur ya da tutarsızdır. Aile bireyleri çatışma ve tartışmayı problem çözme yöntemi olarak kullanırlar (Baumrind, 1980;1991'den akt. Sümer, G.Aktürk ve Helvacı, 2010).

İhmalkâr anne -baba tutumu, çocuğa karşı ebeveynlerin ilgisiz kalması ve vurdumduymaz davranması, onu dışlaması çocuğu fiziksel ve duygusal anlamda yalnız bırakması anlamına gelir. Çocuk ve anne-babası arasında iletişim kopukluğu vardır (Özcan, 1996).

2.1.6.7. Demokratik Anne Baba Tutumu

Demokratik tutuma sahip ebeveynler, çocuklarının davranışlarına karşı daha yapıcı ve rasyonel yaklaşımlarıyla onların davranışlarına da bu anlamda örnek olurlar. Demokratik anne babalar çocuklarını farklı bir kişi olarak görerek çocuklarına değer vererek onların bağımsız birer kişilik geliştirmelerine olanak sağlamaktadır (Yılmaz, 2007).

Demokratik anne -baba tutumunda çocuğa annesi ve babası tarafından içten ve derin sevgi hissettirilir. Çocuğun ilgi ve ihtiyaçları saygıyla karşılanır. Çocuğun problemlerinde ona rehberlik ederler ve kararlarını kendisinin alması yönünde ona destek olurlar. Çocuğun da fikirleri önemlidir. Demokratik ve güven verici bir ortamda büyüyen ve yetişen çocuk, çevresine ve kendine saygı duyan, duyarlı, açık fikirli, hoşgörülü, aktif yaratıcı, kendi inandığı fikirleri savunabilen, düşüncelerini serbestçe söyleyebilen, farklı fikirlere karşı saygı gösteren, sorumluluk duygusu hisseden çocuklar olarak yetişirler (Kaya, Bozaslan ve Genç , 2012).

Demokratik anne babalar çocuğun sevgi, barınma, beslenme, korunma vb. temel ihtiyaçlarını sevgiyle ve karşılıksız olarak verir. Bunlar yaptırım aracı olarak kullanılmaz. Bundan dolayı çocuk anne ve babanın sevgi ve desteğini her daim alacağını bilir. Çocuk aile içinde eşit haklara sahip olur, fikirlerini açıkça ifade edebilir. Ve ebeveynler çocuklarına insan olarak saygı gösterir çünkü her çocuk kendine özgü özellikleriyle biriciktir (Kulaksızoğlu, 2002).

2.2. Akademik Başarı

2.2.1. Akademik Başarı Nedir?

Literatürde yer alan başarı tanımları incelendiğinde , TDK 'ya (2021) göre başarı, ‘‘Başarma işi, Muvaffakiyet’’ olarak tanımlanmaktadır.

Başarı, birey için anlam ifade eden amaçların ve hedeflerin izlencelerle aşamalarla gerçekleşmesidir (Baltaş, 1988). Başka bir tanımda başarı, isteyerek iradi bir arzu ile bireyin yapabilme kabiliyetine inanması planlı, programlı çalışması ve hedeflerine ulaşmasıdır (Başar, 2001).

Başarı kavramı akademik başarıyı da kapsayan alanı geniş bir kavramdır. Fakat başarıdan söz edildiğinde akla ilk gelen akademik başarıdır. Özellikle psikoloji ve eğitim alanında yapılan araştırmalarda psikoloji ve eğitimi birbirinden ayırmak güçtür (Şevik, 2014). Literatürde yer alan akademik başarı tanımları incelendiğinde, akademik başarının eğitim kurumlarında derslerden alınması gereken kazanımların, kazanılıp kazanılmadığının ölçülmesi ve değerlendirilmesi, değerlendirme sonucunun puan olarak yansıtılmasıdır. Akademik başarıyı farklı tanımlayan araştırmacılar da bulunmaktadır, diğer bir tanım, eğitim öğretim etkinlikleri yoluyla öğrencilerin kazanması gereken bilgi, beceri ve yetkinliklerdir, şeklindedir (Baysal, 2020). Akademik başarı, bilişsel yeterliliği ölçmeye yarayan derslerde gösterilen performansın sayı ve sembollerle ifade edilmesi, betimlenmesidir (Yapıcı, 2004'ten akt. Kaya, Bozaslan ve Genç, 2012).

Başka diğer bir tanım ise akademik başarı: Planlanmış bir programın sonunda öğrencilerin programın amaçlarına ilişkin göstermiş oldukları yeterlilik düzeyidir (Demirel, 2012) şeklindedir. Öğrenci başarısını etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla çok sayıda çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar sonucunda, öğrencinin öğrenmesi gereken kazanımlara verdiği değer ortak nokta olmuştur. Akademik başarısı düşük öğrencilerin ortak özelliği okulda öğrendiklerini neden öğrendiklerini bilmemeleridir (Anderson vd., 1984'ten akt. Kurtuldu, 2010).

Akademik Başarı, okullarda okutulan dersler için öğretmenler tarafından değerlendirilen ve takdir edilen notlar, test puanları veya her ikisi ile de belirlenen beceriler ve kazanımlardır. Son yıllarda akademik başarının yordayıcısı olarak geliştirilen ve kullanılan standart başarı testleri de akademik başarıyı ortaya koymada ölçüt olarak sıkça kullanılmaktadır (Doğusal ve Tezel, 1987).

Okullarda elde edilen akademik başarı notları, öğrencilerin dersler hakkındaki durumları ve gelişimini öğretmenlere, öğrencinin kendine, anne- babalara bilgi verme amacı ile kullanılır ve aynı zamanda öğrenciler hakkında verilecek çeşitli kararlarda dayanak olarak kullanılarak ölçüt kabul edilmektedir (Koç, 1981' den akt. İmir, 2015).

2.2.2. Akademik Başarıya Yönelik Kuramsal Yaklaşımlar

Öğrenmenin meydana gelmesi yüzyıllardır insanoğlunun merakını uyandıran konulardan biridir. Ancak bu konuyla ilgili sistematik bilgiler 20. Yüzyılın başlarında

yapılan çalışmalar sonucu ortaya konmuştur ve her biri diğerinin eksik yönlerinin geliştirilmesiyle gündeme gelmiştir (Şişman, 2004).

2.2.2.1. Davranışçı Kuram

Davranışçı öğrenme kuramını savunanlar, öğrencilerin bireysel öğrenen olmaları üzerinde dururlar. Etkinlikler yoluyla, bilgi beceri ve kavramların edinilmesi üzerine odaklanırlar. Öğrenci bilginin edilgen bir alıcısıdır. Öğrenci öğretim sürecinde sunulanları dikkatle dinler, yönergeleri izler, verilen işin işlem basamaklarını sıkı sıkıya takip eder (Savaş, 2010).

Davranışçı öğrenme kuramı, ölçülebilir davranışlara önem vermesi, zihinsel etkinliklere ve davranışlara önem vermemesiyle eleştirilmiştir. Davranışçı yaklaşımın zihinsel süreçleri önemsememesinden dolayı ortaya çıkan boşlukta bilişsel öğrenme kuramı önem kazanmıştır (Kaya Z. , 2014).

Davranışçılığın etkisini yitirerek bilişselcilğe geçişte; davranışçılığın yalnızca gözlenebilen etkinlikler üzerinde durması, problem çözme, karar verme, yaratıcılık ve birçok karmaşık zihinsel süreçlerin nasıl işlediği gibi sorulara cevap verememesi, pekiştiricilerin işlevinin zayıf olması, davranışı bağlamdan kopuk açıklaması, öğrenme sürecinde öğreneni edilgin olarak kabul etmesi, hayvanlarla yapılan deneylerin insanlara genellenmesi gibi eleştiriler etkili olmuştur (Açıkgöz, 2011).

2.2.2.2. Bilişsel Öğrenme Kuramı

Bilişsel öğrenme kuramı, Davranışçı kuramın aksine, gözlenemeyen davranışları yani zihinsel süreçleri, ön plana çıkarmasıyla bilinen bir yoldan bilinmeyen gerçekliğe kapı açmaktadır (Kaya Z. , 2014).

Bilişsel öğrenme kuramı, öğrenme “doğrudan gözlenmesi mümkün olmayan zihinsel bir süreçtir” der. Davranışçıların, “davranışta değişme” olarak tanımladıkları olayı bilişsel öğrenme kuramı “kişinin zihninde meydana gelen, öğrenmenin dışı yansımasıdır” şeklinde tanımlar. Bilişsel kuram; anlama, algılama, yaratma, duyu, düşünme gibi kavramlar üzerinde durur (Özden, 2009).

Bilişsel öğrenme kuramı, beynin çalışmasını bilgisayara benzetmiştir. Davranışçı kuram gibi bilişsel öğrenme kuramı da bireyi çevresinden ayırmıştır.

Davranışcılığın ve bilişselciliğin temel noktası nesnelci bir yaklaşıma sahip olmalarıdır (Koç ve Demirel, 2004).

Son yıllarda eğitim alanında yapılan çalışmalar öğrenmenin, öğrencinin bilgiyi ve bilginin ne olduğunu yapılandırmada aktif olması ile gerçekleşebileceği ve öğrencinin zihinsel süreçlerinin farkında olması gerektiği üzerinde durmaktadır (Sabancı, 2009).

2.2.2.3. Yapılandırmacı Kuram

Öğrenmeyi öğrenen açısından inceleyen ve öğrenenin bilgiyi nasıl yapılandığıyla ilgilenen, merkezde öğrencinin olduğu öğrenenlerin bilgiyi yapılandırma sürecine öğretmenin rehberlik ettiği ‘‘Yapılandırmacı Kuram’’ Jean Piaget’in Bilişsel gelişim çalışmalarına dayanmaktadır. Bu kurama Vygotsky, Bruner, Barlett ve Dewey de katkı sağlamıştır (Kaplanoğlu, 2019).

Yapılandırmacı yaklaşım, öğrenme sürecinde kazanılan ürünlerinden çok öğrenme sürecine odaklanmaktadır. Öğrenme süreci ise yaşamın gerçekliğini yansıtacak şekilde özgün olması esastır (Yurdakul, 2008). Öğrenenin karmaşık bir öğrenme ortamında karmaşıklıkla karşı karşıya kalıp bu durumla başa çıkması gerekir. Öğrenme hedefleri basitleştirildiğinde gerçek yaşam problemleri öğrenmeyi engeller. Problem çözme becerileri, karmaşık durumların üstesinden gelindiğinde en üst düzeyde kullanılacaktır. Sürekli olarak basit problemlerle karşı karşıya kalan öğrenenler biraz karmaşık problemle karşılaştıklarında bu durumla başa çıkamayarak bocalayacaktır. Çözemeyeceğini düşünecek ve bu eğilim devam edecektir (Driscoll, 2000’den akt. Yurdakul, 2008).

Yapılandırmacı yaklaşıma göre, öğrenen yeni bir bilgi ile tanıştığında dünyayı anlama ve tanımlama için önceden sahip olduğu kuralları kullanır ya da algıladığı yeni bilgiyi açıklamak için yeni kurallar oluşturur (Brooks ve Brooks, 1993’den akt. Karadağ, Deniz ve Deniz, 2008). Yapılandırmacı öğrenme, çevre ile insan beyni arasında bağ kurulmasıdır. Tartışma, fikir savunma, sorgulama, hipotez kurma, fikir paylaşma gibi etkin katılım yoluyla öğrenme meydana gelir (Perkins, 1999’dan akt. Karadağ, Deniz ve Deniz, 2008). Bu kuram öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına, ilgilerine ve deneyimlerine, güçlü ve zayıf yönlerine önem verir. Öğrenciler arasında

bilgi ve sorumluluğu paylaşmaya ve karşılıklı saygıya dayanan sınıf atmosferi oluşturmaya çalışmaktadır (Jonassen, 1994'ten akt. Karadağ, Deniz ve Deniz, 2008).

Yapılandırmacı yaklaşım üç farklı yargının bir araya gelerek harmanlanması sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu görüşler: Bilginin öğrenen tarafından oluşturulduğunu savunan Piaget'in "bilişsel yapılandırmacılık" görüşü, bilginin deneyimlerimizle zihnimizde sürekli yenilendiği fikri üzerinde duran " Von Glasersfeld'in radikal yapılandırmacılık" diğeri ise bilginin yapılandırılmasında sosyal yaşam ve etkileşim üzerinde duran Vygotsky'nin "sosyal yapılandırmacılık" kuramı. Piaget'in kuramına göre birey ile çevre etkileşimi sonucunda bilgi oluşmaktadır. Von Glasersfeld'in yaklaşımın en önemli ilkelerinden biri ise bilginin öğrenen tarafından aktif olarak oluşturulduğu ve bilginin daha önceki deneyimler sonucu yapılandırıldığıdır (Bal ve Doğanay, 2009). Vygotsky yaklaşımına göre ise bireyin gelişiminin sosyal ve kültürel yapının önemli olduğunu belirtmiştir, yani sosyal çevre ve kültürel yapı bilişsel gelişimde önem taşımaktadır (Vygotsky, 1978'den akt. Bal ve Doğanay, 2009).

2.2.2.4. Çoklu Zekâ Kuramı

Çoklu Zekâ Kuramı; Howard Gardner 1983 yılında "Çoklu Zekâ Kuramı" nı ortaya atmıştır. Bu kuram eğitim alanında büyük yankılar uyandırmış ve etkisi günümüzde hala devam etmektedir. Bu kuramda 9 zekâ çeşidiyle eğitim arasında ilişki kurulmaya çalışılmış ve sonuç olarak öğrencilerin daha başarılı olabileceği ileri sürülmüştür. Çoklu Zekâ Kuramı her bireyin farklı alanlarda zekaya sahip olduğunu ve bu zekâ alanlarının bireylerin öğrenme biçimlerini, eğilimlerini, ilgi ve yeteneklerini açıklamaktadır. Bu teori temel bilgi ve becerilerin, akılda kalıcı ve yaratıcı şekilde, öğrencilerin bireysel farklılıklarını ön planda tutan öğrencilere değer veren programlar hazırlanmasına olanak sunmasından dolayı eğitimciler arasında yaygınlaşmıştır. Yedi değişik zekâ çeşidiyle başlayan "Çoklu Zekâ Teorisi"ne geçtiğimiz yıllarda doğa zekâsı da eklenmiştir (Eyyam, Maneviş ve Doğruer, 2010).

Gardner'ın savunduğu 8 değişik zekâ tipini kısaca aşağıdaki gibi tanımlayabiliriz.

1.Sözel-Dilsel Zekâ: Sözcükleri sözlü ve yazılı kullanma becerisi;

2..Mantıksal- Matematiksel Zekâ: Rakamları etkili kullanma, sebep -sonuç ilişkisi kurabilme, etkili mantık yürütebilme becerisi;

3.Görsel-Uzamsal Zekâ: Harita okuma taslak çıkarma, şekillerle düşünüp şekillerle ifade edebilme becerisi, taslak çıkarma;

4.Müziksel Zekâ: Müzik formlarını anlama, ifade etme becerisi;

5.Bedensel-Kinestetik Zekâ: Duygu ve düşüncelerini ifade etmek için, tüm vücudu kullanma, ellerini kullanma, yeni şeyler üretebilme becerisi;

6.Kişilerarası Zekâ: Çevresindeki insanların duygularını, ilgi ve ihtiyaçlarını anlayabilme becerisi

7. İçsel Zekâ: Kendini tanıma ve sahip olduğu bilgi ve anlayış ile çevresinde uyumlu davranış sergileme becerisi;

8. Doğa Zekâsı: Kişinin bitkiler ve hayvanlar gibi doğayı tanıma doğadaki canlıları özelliklerine göre sınıflayabilme becerisi (Eyyam, Maneviş ve Doğruer, 2010).

2.2.3. Akademik Başarıyı Etkileyen Faktörler

Akademik başarıyı etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır. Akademik başarının öğrenme ile doğrudan ilişkili olduğu ifade edilmektedir; çünkü öğrenmeyi etkileyen faktörler aynı zamanda akademik başarıyı da etkileyecektir. Akademik başarıyı etkileyen faktörler araştırmacıların önem verdiği bir konudur ve yapılan araştırmalarda bu faktörlerin çeşitli boyutları olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Baysal, 2020).

Eğitim ve öğretim programları ve bunları uygulayan eğitimciler, okullarda görev yapan personelin başarısı aynı zamanda öğrencinin akademik başarısıdır (İşler, 2016).

Eğitim kurumlarının öncelikli hedefi öğrencilerin akademik başarılarını artırmaktır. Eğitim sistemlerinde yapılan değişikliklerin asıl amacı akademik başarıdır. Okul başarısının artırılması eğitim sisteminin amacına ulaştırılması için temel

oluşturmaktadır. Okullar, son yıllara kadar öğrenci başarısını öğrencinin aldığı notların veya puanların ortalaması olarak (Özgüven, 2004), ya da önceden planlanmış öğrenme hedeflerine ulaşma seviyesine göre değerlendirmişlerdir. Fakat son yıllarda öğrenci başarısına karşı görüşler, bilgilerin ne derece kazanıldığına değil bilgilerin yeni durumlarda veya gerçek yaşam durumlarında ne kadar işe yarar olduğu ile ön plana çıkmıştır (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2010).

Öğrencilerin akademik başarısının artırılması için, akademik başarı düzeyleri arasındaki farklılıkların nedenlerinin ve hangi sebeplerden farklılık gösterdiğinin belirlenmesi gerekir (Alamdar, 2015). Akademik başarının yordayıcısı olan öğrenci başarısı, eğitim-öğretim ortamında kazanılan bilgi, beceri ve davranışlarda ortaya çıkmaktadır ve bunlar öğrenmeler sonucunda gerçekleşir. Fakat öğrenmeyi etkileyen birçok faktör vardır (Bacanlı, 2005).

Akademik başarının, zekâ, öğrenme hızı gibi zihinsel süreçlerle; benlik saygısı kişilik, öz yeterlilik, ders çalışma alışkanlığı, motivasyon gibi duyuşsal özelliklerle; anne baba tutumu, ailenin sosyo-ekonomik tutumu, öğretmenlerin yeterliliği, okul yöneticilerinin tutumu gibi çevresel etmenlerle ilişkili olduğu birçok araştırmacı tarafından savunulmuştur (Aricı, 2007; Howie ve Pieterston, 2001; Şevik, 2014; Wang, 2004 ‘ten akt. Sarıer, 2015).

Artuksi, (2003) okul başarısızlığını, öğrencilerin sahip olduğu yeteneği ile okuldaki başarısı arasındaki farklılık ve gizil yeteneklerinin altında kalan başarı olarak tanımlamıştır. Ve okul başarısızlığı yaşayan çocukların okul başarıları gerçek yeteneklerinin altında kalmaktadır. Bu çocuklar yeteneklerini kapasitelerinin altında kullanmayı tercih ederler. Eğitimde başarısızlık yığılarak ilerler, birikir ve çoğalır. Bundan dolayı okul başarısızlığının erken fark edilerek önem alınmalıdır, okul yıllarının ilk dönemlerinde düzeltilmezse çocuğun tüm yaşamını etkileyebilir.

Artuksi, (2003) okul başarısını etkileyen faktörleri üç ana başlık altında toplamıştır. Bireysel özellikler, Okul ve Sınıf Ortamı, Aile Ortamı.

2.2.3.1. Bireysel Özellikler

Bilişsel Fiziksel ve Duygusal Yetersizlikler; Öğrenmenin temel kurallarından biri çocuğun yaşına uygun zekaya sahip olmasıdır; fakat zekâ düzeyi normal olan

çocuklarda da öğrenme de zorluklar yaşanabilir ve buna bağlı akademik başarısızlık ortaya çıkabilir. Zekâsı normal olan çocuklarda akademik başarısızlığa neden olabilecek bazı ruhsal sorunlar şunlardır:

- Çocuğun zekâ seviyesinin yaşlarına göre düşük olması
- Dikkat eksikliği ve hiperaktivite
- Öğrenme güçlüğü
- Uyum ve davranım bozukluğu
- Bedensel bir engelinin olması
- Görme ve işitme yetersizliği
- Duygularını ifade etmede anlama güçlük
- Empati kurma zorluğu
- Kişilerarası sorun çözme zorluğu
- Motivasyon eksikliği
- Okul korkusu vb. sıralanabilir (Gürbüz, 2009).

Çocuğun İçinde Bulunduğu Gelişim Dönemi; Çocuğu ilgi ve yeteneklerine uygun, ulaşabilir hedefler geliştirebilmek için çocuğun kapasitesi ve içinde bulunduğu gelişim dönemi göz önünde bulundurulmalıdır (Gürbüz, 2009).

Benlik algısı akademik başarısı için önemli bir unsurdur. Akademik başarısı yüksek öğrencilerin başarısız öğrencilere göre, başarı kavramına olumlu bir tutuma, iyi sosyal ilişkilere ve öğretmenlere yönelik pozitif bir imaja sahip oldukları ve ayrıca kendine güvenen sorumluluk duyguları gelişmiş duygusal açıdan olgun, yüksek benlik algısına sahip oldukları görülmektedir (Oral, 2006).

Öğrenmeyi sağlayan, teşvik eden durumlara motivasyon denir. Birey neden öğrenmesi gerektiği hakkında bilgi sahibi olmalı; bilgiyi nasıl, hangi amaçla kullanacağını ve bilginin kendisine ne kazandıracığını bilmelidir. Takdir edilmek, övülmek, ödüllendirilmek öğrenmeyi kolaylaştıracaktır. Motivasyon ne kadar kuvvetli ise öğrenme o kadar hızlı ve kolay olur (Razon, 2019).

Düzenli ve sistemli ders çalışma alışkanlığı, not tutma, tekrarlama, dikkati toplayabilme, yazılı kaynaklardan yararlanma ve problem çözme becerisi gibi tekniklerin öğrenilerek gerektiğinde kullanılması olarak tanımlanabilir. Ders çalışma alışkanlığı ve tekniklerini bilmek, başarıyı arttıracaktır (Demircioğlu Memiş, 2007; Purdue ve Hattie, 1999; Wagner, Schober ve Spiel, 2008' den akt. Sarier, 2015).

Çocukların sahip oldukları potansiyelin ortaya çıkmasında olumsuz faktörler olarak heyecan, korku ve utangaçlık sayılabilir. Öğrencilerde dikkat dağınıklığına neden olan bu duygular, öğrencinin bilgi sahibi olmasına ve başarı göstermesine engel olur (Gürbüz, 2009).

2.2.3.2. Aile Ortamı ile İlgili Faktörler

Ailenin çocuğun eğitimiyle ilgilenmesi çocuğun başarısında çok etkilidir çünkü çocuğun iyi bir eğitim alması her şeyden evvel anne babasıyla kuracağı sağlıklı iletişimle doğrudan ilgilidir. Çocuğun öğrenmeye karşı istekli oluşu ve başarıma güdüsü önce aile ortamında edinilir. Ebeveynlerin çocuklarına gösterdikleri sevgi, ilgi doğrultusunda öğrenme dürtüsü artar. Anne ve babasıyla iyi ilişkileri olan çocuklar onlar gibi ilgili, güçlü, becerikli, olur onları örnek alır. Soruları cevaplanan, merakı giderilen çocukların öğrenme isteği artar (Kaya ve vd., 1998).

Diğer taraftan bunun tam aksi çocuğunu başarıya koşullandırmış, başarısızlığa tahammülü olmayan aileler de vardır. Bu ailelerin çocukları kendini büyük sorumluluk altında hissederler ve sürekli başarısızlık korkusu yaşarlar, bu endişe ve korkuyu yaşayan çocuğun performansı olumsuz etkilenir ve istenilen başarıyı gösteremez (Öztürk, 2002).

Okul kültürü öğrencilerin öğrenmelerine sayısız fırsatlar sunar fakat; çocukların yaşamlarının büyük çoğunluğu ailede geçmektedir. Ailede geçirilen zamanın kalitesi çocuğun gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Aileler çocuklarının okula başladıklarında okulda karşılaşacakları zorluklarla ilgili onları bilgilendirerek okula hazırlayarak, olumlu davranışlarına destek vererek akademik başarılarına katkı sağlarlar (Hancock, 2011'den akt. Yıldız, 2016). Kişiliğin temelleri büyük ölçüde ailede atılır, bu bağlamda tembel-çalışkan, pısrık-girişken, dürüst-yalancı, gibi özelliklerin kazanılması da ailede başlar, gelişir (Başar, 2001). Çocukların kendileri hakkında geliştirdikleri, inandıkları düşünceleri yani benlik tasarımları ailede oluşur. Çocuk ailesinde önemseydiği bireylerin davranışlarından etkilenir, örnek alır, öğrenmeye başlar. Anne ya da baba çocuklarının davranışlarını takdir ederse, başarısız olduklarında tehdit etme veya cezalandırmak yerine çocuğuyla başarısızlığın nedenlerini konuşabiliyorsa çocuk olumlu yönde benlik tasarımı geliştirecektir (Arseven, 1986).

Akademik başarıyı etkileyen temel faktörlerden biri ailenin sosyo-ekonomik durumudur (Başaran ve Koç, 2001). Özellikle ailenin ekonomik durumu öğrencinin alacağı eğitimi etkiler. Ekonomik imkanların yeterli olması, eğitim kaynaklarına hızlı ulaşılmasını sağlayacaktır. Öğrenci sahip olduğu olanaklar sayesinde farklı eğitim materyallerine ulaşabilecek ve eğitimini destekleyen diğer öğelere de sahip olabilecektir (Tezcan, 1994'ten akt. Sarıer, 2010). Ailenin sahip olduğu ve öğrenciye sunduğu olanaklar onların okul yaşantıları üzerinde önemli derecede etkili olabilmektedir.

Öğrencilerin akademik başarısını etkileyen ailenin sahip olduğu olanaklarla ilgili faktörler arasında ailenin; eğitim durumu, çocuk sayısı, ailenin ortalama aylık geliri, annenin çalışma durumu, ebeveynlerin geçimleri, ailenin yaşadığı çevre, ailenin öğrencinin dersleriyle ilgisi, aile ile öğrenci arasındaki iletişim, öğrencinin sorunlarını anlama ve ailenin eğitim için sağladığı olanaklar ve ders çalışma ortamı şeklinde sıralanmaktadır (Dönmez, 2004; Özgüven, 1974; Smits, 2007'den akt. Alamdard, 2015).

2.2.3.3. Okul ve Sınıf Ortamı ile İlgili Faktörler

Okul ortamı çocuklara kendini duygusal, sosyal açıdan güvende hissettirmelidir. Bu ortamın öğrencilere sağlanmasında öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin etkisi büyüktür. Okulun, öğrencilere sağladığı imkanlar, eğitimciler, çocuğa bakış açısı öğrencilerin okula ve eğitime uyumunu artırır veya azaltır (Gürbüz, 2009).

Okul idaresinin ve okul rehberlik servisinin, öğretmenlere eğitim öğretim sürecinde etkili rehberlik çalışmalarını yürütmesi verimliliğin sağlanması açısından önem arz etmektedir. Eğitimde hedeflere ne kadar ulaşıldığının belirlenmesi, okullarda alınan karar ve uygulamaların kontrolünün yapılması, sorunların belirlenip sorunlara çözüm odaklı yaklaşılması okul içinde iletişimin ve eşgüdümün sağlanması için okullarda denetim gereklidir (Yıldız, 2016).

Çocuğun okula, sınıf arkadaşlarına ve derslere uyumunu sağlamada öğretmen öncelikli kişidir. Öğretmenin eğitim-öğretim sürecini yönetme, sınıf yönetimini sağlama, öğrencilerin olumlu benlik ve kişilik geliştirmelerinde onlara model olma ve rehberlik etme gibi görevleri de vardır. Öğrencilerin uyum içinde etkin, mutlu, başarılı,

yaratıcı birey olmaları için onlara rehber olmak öğretmenin sevecen olmasına anlayışına ve eğitimci olma yeteneğine, bağlıdır (Bayhan, 1999).

2.3. Dışlanma (Ostrasizm)

2.3.1. Sosyal Dışlanma Tanımı

Bireyin pozitif olumlu ilişkiler kurmasını ya da temel deneyimlerinden biri olan bir gruba ait olma isteğinin engellenmesi sosyal reddedilme, dışlanma ya da ostrasizmdir (Stout, 2009' dan akt. Büyükcebeci ve Deniz, 2017).

Ostrasizm, başkaları tarafından önemsenmeme ve dışlanma olarak tanımlanabilir ve birçok bireyin yaşadığı durumdur (Williams, 2007). İlkel toplumlardan bu yana, kişilerarası ilişkilerden dini gruplara kadar birçok farklı ortamda meydana gelen güçlü bir olgudur (Williams, Cheung ve Choi, 2000'den akt. Özyazıcı, 2018). Bireyler yaşamın sadece belli dönemlerinde değil her döneminde ostrasizm yaşayabilir (Williams, 2011'akt. Büyükcebeci ve Deniz, 2017).

Dışlanma veya göz ardı edilme bir kişiden değil bir gruptan da olabilir, bireylere varlığının anlamsız olduğu hissettirilir ve ortamda yokmuş gibi davranılır. Ostrasizme maruz kalan kişilere sözel bir hakaret fiziksel bir saldırı ve tepkide bulunulmaz fakat acı verici bir durumdur. Bireylerin ya da grupların karşısındaki kişileri yok sayarak tepkisini göstermesi olarak ifade edilen ostrasizm, kişilerin sosyal olarak kendine yakın bulduğu kişilerden görebileceği; dışlanma, alay edilme, sosyal ortamlarda görmezden gelinme ve sayılmayacak kadar aktif ya da edilgen reddedilme davranışlarını kapsar (Williams, 2009).

Sosyal dışlanma; ruhsal, fiziksel, toplumsal, engellilik durumudur. Sosyal dışlanmış grup ya da bireyler; eşitsizliğe uğramış, her türlü riske karşı savunmasız ve korunmasız zayıf kişilerdir. Bundan dolayı dışlanma''sosyal hastalık''olarak da değerlendirilebilir (Alden ve Thomas, 1998).

İnsanlar yüzyıllardır yaşamını sürdürmek için güçlü toplumsal bir yapıya ihtiyaç duyarlar; yiyecek, barınak, ait olma, sevgi gibi ihtiyaçları karşılamak amacıyla sosyal ve kültürel olarak insanlar küçük gruplar halinde birlikte yaşarlar (Catanese ve Tice, 2005'ten akt. Özyazıcı, 2018).

Birey yaşamı boyunca olumlu sosyal ilişkiler kurmak ister bu da yaşam için en gerekli ve en evrensel ihtiyaçtır (Diarof, 2010). Bireyin yaradılışında kabul edilme ve ait olma isteği vardır, birey reddedilmekten kaçır (Kurzban ve Leary, 2001).

Dışlanma kavramını ilk kullanan, Fransa'da Sosyal İşlerden Sorumlu Devlet Bakanı olarak görev yapmış olan Rene Loneir'dir. 1974 yılında yayınlanan kitabında dışlanan kişileri ekonomik büyümenin sonuçlarından faydalanamayan kişiler olarak bahsetmiştir (Alden ve Thomas, 1998).

Dışlanmışların sadece yoksul insanlar olmadığını bunun dışında farklı grupları ifade ettiğini belirtmiştir. Fransa'dan sonra Avrupa'nın çeşitli ülkelerinde de hem kavram olarak hem politika olarak kabul görmüş ve hızla yayılmıştır. Avrupa'da işsizlik, istihdam politikaları ile birlikte anılan bir kavram olmuştur (Sapançalı, 2005).

Dışlanma kavramı 1980'li yıllarda ekonomik krizin etkileri ve yeniden yapılanma süreci yaşanırken refah devletinin krize girmesiyle ve diğer siyasal ve sosyal sorunlarla birlikte Fransa'da daha da yaygın hale gelmiştir (Silver, 1994). Dışlanma teriminin sosyal olumsuz yönlerinden söz edilmiş sonraki süreçlerde artan işsizlik, aile yaşamındaki değişimler, gecekondulaşma gibi sosyal sorunlarla ilişkilendirilmiştir.

2.3.2. Sosyal Dışlanma Kuramları

2.3.2.1. Sosyal Acı Kuramı

MacDonald ve Leary (2005) "Sosyal Acı" kavramını, bireyin ilişkide bulunduğu kişiler veya gruplar tarafından dışlanması sonucunda sergilediği duygusal bir tepki olarak tanımlamışlardır. Bu kurama göre dışlanma karşısında verilen tepkileri düzenleyen fizyolojik mekanizmaların temelinde bedenin acı sistemi (pain system) yatmakta, sosyal dışlanma deneyimi bireyde sosyal acı duygusuna yol açmakta ve bu acı duygusu ise bir taraftan dışlanma tehdidine tepki verilmesini sağlarken, diğer taraftan bir tür ceza işlevini yerine getirerek bireye tehdit oluşturan faktörden artık kaçınması gerektiğini öğretmektedir. Yine bu kurama göre sosyal dışlanmanın ortaya çıkardığı temel duygu sosyal acı olmakla birlikte, sosyal acıya utanma, suçluluk ya da kıskançlık gibi duyguların eşlik edebilmektedir (MacDonald ve Leary, 2005).

2.3.2.2. Sosyal İzleme Sistemi ve Sosyometre Kuramı

Pickett ve Gardner'a (2005) göre Sosyal izleme sistemi ve Leary, Tambor, Terdal ve Downs'a (1995) göre sosyometre kuramı gerçek veya olası bir dışlanma tehdidinin duygulanımda yol açtığı değişimleri, ait olma ihtiyacı çerçevesinde açıklamaktadır. Dışlanma karşısında verilen tepkilerin ait olma ihtiyacı ile ilişkili olduğu görüşü, tüm dışlanmayı açıklamaya yönelik kuramlarda yer almaktadır. Ancak, sosyal izleme sistemi ve sosyometre yaklaşımlarında bu ihtiyaç dışlanmanın açıklanması konusunun odak noktasını oluşturmaktadır (Büyükcebeci, 2017).

Leary vd.'ne (1995) göre sosyometre kuramı gerçek veya olası bir dışlanma ya da reddedilme tehdidinin bireyin kabul edilme ve ait olma gibi ihtiyaçlarının karşılanmasına tehdit oluşturarak benlik saygısının azalmasına yol açtığını ifade etmektedir. Bu kurama göre bireyin benlik saygısını sürdürmesi sosyal olarak etkileşimde olmasıyla mümkündür. Bireyin sosyal bir ortamda dışlanması ile hayatta var olduğunu hissetmesi arasında anlamlı ve ters yönde ilişkilerin olduğunu gösteren bu kurama göre dışlanma ya da dışlanma tehdidi arttıkça bireyin benlik saygısı ve dolayısıyla benlik değeri azalmaktadır (Leary vd., 1995).

2.3.2.3. Bilişsel Yıkım ve Benlik Düzenlemesinin Bozulması Modeli

Bu modelde gerçek veya olası bir dışlanma durumunun, bilişsel faaliyetlerin aksamasına ve -sosyal kabulün elde edilmesinde de önemli bir işlevi olan- benlik düzenlemesinin bozulmasına yol açtığı savunulmaktadır (Baumeister, DeWall, Ciarocco ve Twenge, 2005).

Bilişsel yıkım ve benlik düzenlemesinin bozulması modeli ise, sosyal dışlanmanın etkisinin ağır bir aracın darbesine çok benzediğini ve intihar girişimlerinden önce gelen düz bir evre gibi, bilişsel yapılaşmanın geçici bir durumuna neden olduğunu öne sürmektedir. Bu açıklama, özellikle sosyal olarak dışlanan bireylerin ruh hali üzerinde hiçbir etki göstermediğinde sunulmuştur. Bilişsel bozukluğun bu açıklamasının tutarlılığı, sosyal dışlanmanın bireylerin kendilerini düzenlemeye yönelik becerilerini etkilemesidir; bu, dürtüsel eylemlerden kaçınmak için gerekli olan bilişsel / motivasyon kaynaklarını kullanma ve hedonik fedakârlığa girişme yeteneklerini engeller (Williams, 2007).

2.3.2.4. Gereksinim Tehdidi Modeli

Williams geliştirmiş olduğu Gereksinim Tehdidi Modeli ile dışlanmanın insanlar üzerindeki etkilerini kapsamlı bir şekilde açıklamaktadır. Bu modelde, psikolojik dışlanmanın tehdit ettiği ihtiyaçlara açıklık getirilmeye çalışılmış ve modelde ihtiyaçlara merkezi bir rol verilmiştir. Williams'a (2007) göre Psikolojik Dışlanma Modeli temelde üç bölümden oluşmaktadır. Modelin ana kısmı olan ilk bölümünde psikolojik dışlanmaya bağlı olarak tehdit edilen ihtiyaçların ve verilen tepkilerin üzerinde durulmaktadır. İkinci bölümde psikolojik dışlanmanın türleri, öncülleri ve dışlanmada rol oynayabilecek aracı değişkenler yer almaktadır. Modelin nc bölümünde ise psikolojik dışlanmaya uzun süreli maruz kalmanın etkileri üzerinde durulmaktadır (Williams, 2007).

2.3.3. Dışlanmanın Tehdit Ettiği İhtiyaçlar

Williams'ın (2007) Psikolojik Dışlanma Modeline göre dışlanma, bireyde başta ait olma ihtiyaı olmak üzere benlik değer, kontrol ve anlamlı varoluş ihtiyaçlarının tehdit altına girdiği hissini uyandırmaktadır.

2.3.3.1. Ait Olma İhtiyaı

Ait Olma İhtiyaı, bireylerin sosyal ilişkiler kurma, bu ilişkilerin içinde yer alma ve var olan sosyal ilişkilerini sürdürme çabaları olarak tanımlanır (Baumeister ve Leary, 1995). Olumlu ve düzenli sosyal bağlar kurulamadığı yolundaki inançlar, kurulan sosyal bağların karşılıklı olma esasına göre yürütülmediği yolundaki algılar ya da bu bağların devam edeceği konusundaki güvensizlik gibi durumlar ait olma ihtiyaının tehdit edilmesine neden olabilmektedir (Williams, 2007). Maslow'un (1954) İhtiyaçlar Hiyerarşisi'ne göre ait olma ihtiyaının fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarından sonra gelen en önemli ihtiyaç olduğu görülmektedir (Kömürcü, 2014). Bu ihtiyaın, evrimsel olarak, bir grup içinde yer almanın ve bir arada bulunmanın yalnız olmaya göre yaşama şansını artırması, varlığının devamlılığını sağlayabilmesi, çoğalabilme ve soyunun devamlılığını sağlayabilmesi gibi nedenlerle geliştiği görüşü hkimdir. Dışlanan birey psikolojik olarak, kendisini gruba ait hissedemeyeceğinden ait olma ihtiyaını giderebilmek için gdlenecektir (Baumeister ve Leary, 1995).

2.3.3.2. Benlik Değeri

Olumlu benlik değerine sahip olmanın temel bir insan ihtiyacı olduğu ve bu ihtiyacın insanları benlik değerlerini korumak ve desteklemek için güdülediği görüşü, benlik konusunda çalışan psikologların büyük çoğunluğu tarafından kabul edilmektedir (Leary ve Downs, 1995). Geliştirilen başlıca ihtiyaç kuramlarını gözden geçiren Sheldon, Elliot, Kim ve Kasser (2001), benlik değerinin en sık sözü edilen on ihtiyaç arasında yer aldığını ve bu ihtiyacın ait olma ve otonomi ihtiyaçları ile birlikte ilk üç sırayı paylaőtıęını belirtmiŐlerdir. Dışlanmanın olumlu benlik değeri ihtiyacı için bir tehdit doğuracağı görüşü hakkında, Leary ve Baumeister (2000) bireyin özellikle diğerlerinin gözünde ne kadar olumlu/olumsuz değerlendirildiğine dair algısının (sosyal benlik değeri) dışlanmaya bağlı olarak azalacağını vurgulamaktadırlar.

2.3.3.3. Kontrol İhtiyacı

Kontrol İhtiyacı kavramı, birçok kuramda merkezi bir yer tutarken (Thompson ve Schlehofe, 2008), kontrol ihtiyacına işaret etmek için öz-yeterlik, kişisel nedensellik ve buna benzer gibi değişik kavramlar kullanılmıştır. Temel olarak davranışların önemli güdüleyicilerinden biri olarak evre ve davranışlar üzerinde kontrol sahibi olunduğu üzerinde durulmaktadır. Bunun yanı sıra, kontrol algısının yitirilmesinin önemli bir stres kaynağı olduğu (Seligman, 1975) ve psikolojik iyi olma durumu açısından olumsuz sonuçlar doğurabileceği de vurgulanmaktadır (Kömürcü, 2014). Williams, psikolojik dışlanma yaşayan kişinin, dışlanma yaŐantısına neden olan kişilerle olan iliŐkisinde sahip olduğu kontrol edebilme düşüncesini kaybetmesinin oldukça yüksek olduğunu dile getirmektedir. Çünkü hedef yok sayıldığı, görmezden gelindiği ve konuŐtukları veya yaptıklarına yönelik tepkisiz kalındığından dolayı, başka bir deyiŐle, dışlanan kişi, neden dıŐlandıęını bilemediğinden psikolojik dışlanma yaŐamasına neden olan kişi ya da grupla olan ilişki ağına müdahale etme Őansına sahip olamamaktadır (Williams, 2007).

2.3.3.4. Anlamlı Varoluş İhtiyacı

Anlamlı varoluş ihtiyacı bireylerin varlıklarının bir değer ve anlam taŐıdıęına inanma isteklerine işaret etmektedir. Olumlu bir benlik değeri bireylerin ölümlü olmanın yarattığı dehŐetin üstesinden gelmelerine yardımcı olan bir tampon görevi görür. Çünkü olumlu bir benlik değeri bireyin içinde yaşadığı dünyanın değerli ve

varlığı bir anlam taşıyan bir üyesi olduğuna inanmasını kolaylaştırır. Ayrıca, ölümlülüğü hatırlatan herhangi bir ipucu bireyi, benlik değerini ve kültürel dünya görüşünü desteklemek üzere güdüleyecektir (Pyszczynski, Greenberg, Solomon, Amdt ve Schimel, 2004). Williams'a (2007) göre, psikolojik dışlanma ölümlülüğü hatırlatan bir ipucu olarak bireyin anlamlı varoluş ihtiyacını tehdit etmektedir. Psikolojik dışlanma yaşayan bireyin gruptan uzaklaşması, hayati önem taşıyan kaynaklardan uzaklaşması ve sosyal olarak varlığını sürdürememesine neden olmaktadır. Bu nedenle, ölmek ve yok olmanın farkındalığını arttıran psikolojik dışlanma, bireyin anlamlı varoluş gereksinimini tehlikeye sokmaktadır. Yani; bireyin sosyal ilişkiler içinde yer alarak hayatta kalmasını kolaylaştıran kaynaklara yakın olmasının, başkalarınca sevinebilir olduğu inancının ve değerli olarak algılanma ihtiyacının engellenerek "sosyal bir ölüm" e neden olması anlamlı varoluş gereksinimini tehlike altına sokmaktadır (Case ve Williams, 2004).

2.3.4. Sosyal Dışlanmanın Nedenleri

Bireylerin ait olma ihtiyacının engellenmesi benliğe zarar verecek sonuçlara neden olacağı öngörülmektedir. Kişilerin dışlanmalarında içsel ve dışsal süreçler etkilidir. Ostrasizme sosyal yönden dışlanma riski taşıyan bireylerin yetersizlikleri ya da onu kabul etmeyen gruplar neden olabilir. Sosyal ilişkiler Ostrasizme neden olabilir. Çeşitli sebeplerle meydana gelen gruplar toplumdaki uzak kalmayı seçebilirler ve ostrasizmin birden fazla nedeni olabilir (Şahin, 2009'dan akt. Özyazıcı, 2018).

Dışlanmanın içsel sebeplerinden biri ergenlerin ebeveynleriyle olan ilişkileridir. Ergenlerin ebeveynleriyle olan ilişkileri, ergenlik dönemindeki bireylerin ebeveynleriyle sağlıklı ilişkiler kurma konusunda problemler yaşaması ostrasizme neden olabilir. Sosyalleşmenin ilk yaşandığı yer ailedir. Bundan dolayı bu nokta ostrasizm açısından önem arz etmektedir. İhtiyaçları problemsiz karşılanan bebeklerin, ebeveynlerine daha sağlıklı, uyumlu ve güvenli bağlandıkları bilinmektedir. Sosyalleşme çocukların toplumda yer edinmesini sosyal, duygusal, bilişsel becerileri öğrenme sürecidir. Çocukların kabul edilebilir istekleri ve anne babaların bu isteklere olumlu yanıt vermesi ve bu istekleri karşılaması çocuğun da ebeveynlerin kurallarına uymasını sağlayacaktır (Grusec ve Davidov, 2010'dan akt. Özyazıcı, 2018).

Araştırmamızın değişkenlerinden olan ebeveyn tutumunun da sosyal dışlanma ile ilişkili olduğu belirtilmektedir (Kömürcü, 2014). Bu kapsamda demokratik tutum dışındaki ebeveyn tutumlarının dışlanmaya neden olduğu görülmektedir. Örneğin aşırı hoşgörülü tutumda yetişen çocuğun sosyal gelişiminin yetersiz kalacağı, benlik kontrolünün düşük olacağı, bunun sonucu olarak çocuğun davranışlarını kontrol etmeyi öğrenemeyeceği, her zaman kendi isteklerinin gerçekleştirilmesini bekleyeceği, ben-merkezciliği körüklenen bu çocukların sosyal gelişiminde gecikmeler görüleceği, başkalarına saygı duymayı ve kendi davranışlarını kontrol etmeyi öğrenmekte güçlük çekeceği, arkadaşları arasında kabul görmeme ve sonuç olarak dışlanma sorunları yaşayabilecekleri belirtilmektedir (Yavuzer, 2005).

Araştırmamızın diğer bir değişkeni olan akademik başarının da sosyal dışlanma nedeni olduğu belirtilmektedir (Cook ve Ludwig, 2011). Örneğin, Lehenova (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, dışlanmanın bazı içsel ve kişiler arası yönleri araştırılmış ve bulgular psikolojik perspektiften sunulmuştur. Araştırma neticesinde öğrencilerin dışlanma kaynağı olarak en çok gösterdikleri sebeplerden birisinin akademik başarı olduğu belirtilmektedir. Çelikkaleli (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise üniversite öğrencilerinin dışlanma alanlarını belirlemek amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda üniversite öğrencilerinde genel olarak dışlanma algısının oluşumunda, akademik başarı durumu da dahil olmak üzere sosyo-ekonomik ve her türlü kimliksel/kültürel farklılıkların başat rol oynadığı bildirilmiştir. Sözü edilen bu dışlanma algılarının ise, kadın öğrencilerde erkeklere nazaran daha fazla olduğunu da çalışmanın sonuçları arasındadır. Crawford'un (2000) da vurguladığı gibi, üniversite öğrencilerinde dışlanma algılarının, bu denli dinamik olmasının en önemli sonuçları arasında "akademik başarısızlık", toplum ile sosyal temas kopukluğu gibi durumların yer aldığı belirtilmiştir.

2.3.5. Sosyal Dışlanmanın Sonuçları

Bireyin olumlu sosyal ilişkileri yürütmesi onun hayata karşı motivasyonunu sağlayacak unsurlardandır, bu konuda yaşayacağı olumsuzluklar yaşamında yıkıcı etkilere neden olacaktır. Kişilerin toplumdan dışlanması ve kabul edilmemesi, sosyal bağlanma ve ait olma duygularını olumsuz etkiler (Dierolf, 2010'dan akt. Akın vd., 2016). Bireylerin ait olma ihtiyacının doyurulmaması yalnızlık hissetmesine neden olur (Kiecolt-Glaser vd., 1984'den akt. Akın vd., 2016) ve kendine zarar verecek

davranışlar gösterebilir (Armstrong ve Roth, 1989'den akt. Akın vd., 2016). Bireyin olumlu ilişkiler kurması ya da en temel ihtiyacımız olan bir gruba ait olma isteğine engel olan en önemli faktör sosyal dışlanma veya dışlanmaya (ostrasizm) maruz kalmasıdır (Stout, 2009'den akt. Akın vd., 2016).

Bireylerin dışlanması ya da reddedilmesi birçok psikolojik soruna ve uyumsuz davranışa neden olabilir. Yapılan çalışmalar Ostrasizm yaşayan bireylerde sağlıklı ve yeterli sosyal ilişkileri olan gençlere göre daha yüksek ve anlamlı düzeyde, yalnızlık depresyon, yetersizlik duygularını yaşadıklarını göstermiştir (Witvliet, Brendgen, Van Lier, Koot, ve Vitaro, 2010'dan akt. Akın vd., 2016).

Psikolojik dışlanma modeli dışlanmaya maruz kalmanın yol açtığı sonuçları, ortaya çıkış zamanlarını dikkate alarak anlık tepkiler, kısa vadede ortaya çıkan tepkiler ve uzun vadede ortaya çıkan tepkiler olmak üzere üç grupta toplamaktadır (Williams, 2007).

2.3.5.1. Anlık Tepkiler

Williams'ın (2007) psikolojik dışlanma modeline göre dışlanmanın kendisi ya da dışlanma tehdidi kişide ilk anda öfke, üzüntü, sanki fiziksel bir acı yaşıyormuş hissine kapılma ve benzeri gibi birtakım otomatik tepkiler ortaya çıkarmaktadır (Nezlek vd., 2012). İlk anda ortaya çıkan bu tepkiler bireysel ve ortamsal etkenlerden bağımsızdır ve dışlanma karşısında refleksif olarak verilen tepkilerdir. Psikolojik dışlanma modelinin bu öngörüsü farklı araştırma sonuçlarıyla da desteklenmiştir. Örneğin, Zadro vd. (2005) tarafından yapılan bir deneyde katılımcıları psikolojik dışlanmaya maruz bırakan kaynağın bilgisayar ya da bir insan olmasının yani dışlanma kaynağının kimliğinin ortaya çıkan tepkilerde anlamlı bir farklılık yaratmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç psikolojik dışlanmaya verilen refleksif tepkilerin bireysel ve ortamsal değişkenlerden etkilenmediği görüşünü destekler niteliktedir.

2.3.5.2. Kısa Vadede Ortaya Çıkan Tepkiler

Anlık tepkilerden sonra ortaya çıkan, bireyin ortada gerçek bir dışlanma ya da dışlanma tehditi bulunduğu karar vermesinin ardından görülen davranışlardır. Psikolojik dışlanma modelinde dışlanmanın kısa vadede yol açtığı davranışsal sonuçlar olumlu sosyal, anti-sosyal ve nötr davranışlar olmak üzere üç ana başlık

altında ele alınmaktadır. Diğer bir ifadeyle, dışlanma sonucu bireyin gösterdiği davranış olumlu olabileceği gibi olumsuz da olabilmektedir. Birbirine tamamen zıt davranışların ortaya çıkabilmesinin nedeni, dışlanmanın tehdit ettiği ihtiyacın türü ile bireysel ve ortamsal etkenlerin belirleyiciliğine göre şekillenmesinden kaynaklanmaktadır (Williams, 2007).

Mevcut bir dışlanma veya bir dışlanma tehditine karşın bireylerin sergilediği olumlu davranışlar; dışlayan grup veya kişilere yardım etme, işbirliği yapma, grup normlarına ve kurallarına uyma, dışlayan kişi veya grupla yeniden bağ kurma girişimleri, diğer yan davranışların artması şeklinde görülebilmektedir. Olumlu sosyal davranışların gösterilmesinde grupla yeniden bağ kurma ya da yeni grup üyelikleri elde etme amacı yatmaktadır (Baumeister ve Leary, 1995).

Diğer bir tepki türü ise anti- sosyal nitelikteki davranışlardır. Dışlanmanın saldırgan davranışlara neden olduğunu gösteren oldukça fazla araştırma bulgusu mevcuttur. Bu araştırmalarda, özellikle çevre üzerindeki kontrol ihtiyacına yönelik tehditlerin, olumsuz davranışların ortaya çıkmasında önemli bir belirleyici olabildiği gösterilmiştir, dışlanmanın empati duygularını azaltarak saldırgan davranışların ortaya çıkmasını kolaylaştırdığını öne sürülmüştür (Warburton, Williams ve Cairns, 2006).

Dışlanma bazı durumlarda bireylerin, bozulan sosyal ilişkileri yeniden kazanmaya yönelik olumlu sosyal davranışlar ya da tam tersi dışlayan grup ve kişilere karşı zarar vermeye yönelik olumsuz sosyal davranışlarda bulunması yerine, sosyal ilişkiler açısından nötr sayılabilecek davranışlar göstermelerine neden olabilmektedir. Bu duruma bireyin bilişsel ve duygusal olarak sosyal uyarıcılara karşı kendisini kapatması ile dışlanmanın olduğu ortamdan fiziksel olarak uzaklaşması örnek gösterilebilir. Kısacası dışlanan kişiler, sosyal ilişkilerden geri çekilme ya da benlik farkındalığından kaçınmayı tercih edebilmektedirler (Richman ve Leary, 2009).

2.3.5.3. Uzun Vadede Ortaya Çıkan Tepkiler

Kişinin önem ve değer verdiği gruplar veya kişiler tarafından yeniden ve yeniden yok sayılması, uzun bir süre için sürekli olarak dışlanma yaşaması, birden çok grup tarafından dışlanması ve dışlanmanın sürekli hale gelmesiyle birey, dışlanma yaşantısı ile mücadele etmesine yardım edecek olan bilişsel ve duygusal kaynaklarını kaybetmektedir. Bu durumda da psikolojik dışlanma karşısında uzun vadede ortaya

çıkan tepkiler gündeme gelmektedir (Williams, 2007). Dışlanmanın uzun vadede ortaya çıkan sonuçlarına ilişkin araştırmalar bu bireylerin tuttukları günlükler, anılar ve onlarla yapılan görüşmeler üzerinden yürütülmektedir. Bu çalışmalar incelendiğinde uzun süre boyunca psikolojik dışlanmaya maruz kalan kişilerin dışlanma ile bilişsel ve duygusal olarak mücadele edecek güçlerinin ve kaynaklarının oldukça azaldığı, kabul edilmedikleri ve dışlandıkları gerçeğini kabullendikleri görülmektedir (Williams, 2007). Kısa vadede verilen tepkilerde olduğu gibi dışlanma ile baş etme adına bu bireylerin, olumsuz ya da olumlu sosyal davranışlar göstermedikleri ve çaba harcamadıkları bunun yerine psikolojik dışlanmanın tekrarlanmaması ve olumsuz sonuçlarının tekrar tekrar yaşanmaması adına geri çekilerek sosyal olarak kendilerini izole etmeyi tercih ettikleri ifade edilmektedir (Williams, 2007). Riva vd. (2017) uzun süreli sosyal dışlanma deneyimi olan, kronik fiziksel ağrısı olan, kronik böbrek hastalığı olan, kronik hipertansiyonu olan ve bir grup sağlıklı insanla yürüttüğü çalışmada uzun süreli olarak dışlanma deneyimi olan bireylerin diğer gruptaki bireylere göre olumsuz duygu düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Çalışmada ayrıca kısa süreli olarak dışlanmaya maruz kalan bireylerin tehdit edilen psikolojik ihtiyaçlarını telafi edebildikleri, ancak uzun süreli olarak dışlanan bireylerinse tehdit edilen ihtiyaçlarını telafi edemediklerinden bahsedilmiştir.

2.3.6. Sosyal Dışlanma Riski Bulunan Bireyler

Lenoir, sosyal dışlanmaya maruz kalan kişilerle ilgili olarak kitabında, Fransız nüfusunun yüzde onunun çeşitli şekillerde, zihinsel ve fiziksel engelliler, yaşlı ve sakatlar, intihar eğilimi olan insanlar, istismar edilen çocuklar, madde bağımlısı kişiler, tek ebeveynli aileler, suçlular, çok sorunlu hane halkları, marjinal kişiler, asosyal kişiler ve diğer sosyal uyumsuz kişiler şeklinde kümelerden bahsetmiştir. Ayrıca bu kişilerin sosyal koruma altında olamayan sosyal gruplar olduğunu ifade etmiştir (lenoir, 1974).

Ergenlerin ait olma ihtiyacının karşılanmasında akran grupları ve arkadaşlık ilişkileri önemlidir. Bu ilişkilerin en yoğun yaşandığı ortamlar okullardır (Büyükcebeci, 2017). Öğrencilerin okulu sevmeleri, okuldaki tecrübelerinden tatmin olmaları, kendilerini iyi hissetmeleri, okulun sosyal, akademik, psikolojik çıktıları

üzerindeki etkileri nedeniyle ostrasizm, daha çok önem kazanan bir konu olmuştur (Stanton, 1962' akt. Büyüycebci, 2017)

Ergenlik dönemi, sosyal yönden daha duyarlı, hassas dönem olmasından dolayı ergenler üzerinde ostrasizm daha yaygındır. Ergenlik döneminde kişilerin pozitif sosyal ilişkilere sahip olması, toplumsal kuralları anlaması ve farklı bakış açısına sahip olması açısından önemlidir. Bu anlamda kazanılan ilişkiler ergenlik dönemindeki bireylerin sosyal yeterliliklerini de geliştirir. Yapılan araştırmalar, akran ilişkilerinin ergenlik dönemindeki bireylerin gelişimi açısından önem arz etmektedir, bundan dolayı sosyal veya akran ilişkilerinde sorun yaşaması, reddedilmesi, dışlanması önemli sorunlara neden olmaktadır (Gilman, Carter-Sowell, DeWall, Adams ve Carboni, 2013; Laursen ve Hafen, 2010'dan akt. Akın vd., 2016).

2.4. Ebeveyn Tutumu, Akademik Başarı ve Dışlanma Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi

2.4.1. Ebeveyn Tutumu Akademik Başarı İlişkisi

Aile ve eğitim kurumları, belirli değerleri, davranışları bireylere kazandırdığında bireylerin toplumda beklenen ve istenen davranışları gösterme olasılığı fazla olacaktır. Okulların ve eğitimcilerin niteliği kadar ebeveynlerin çocuklarının eğitimiyle ilgilenme derecesi, çocuklarının akademik başarısını olumlu yönde etkilemektedir. Araştırmacılar, ebeveynlerin eğitim yönünde sergiledikleri tutumları ve çocukların eğitimi için katıldıkları etkinlikler üzerinde durmakta, eğitim ve okul yönündeki olumlu tutumların öğrencilerin artan akademik performansı ile ilişkili olduğunu ileri sürmektedirler (Rimm-Kaufman, Pianta, Cox ve Bradley, 2003'dan akt. Şengönül, 2019).

Ebeveynlerin çocukların eğitimiyle ilgilenmesi, çocukların bilişsel, dilsel ve sosyal beceriler gibi alanlarda gelişimini etkilemektedir. Bu alanda yapılan araştırmalar, öğrencilerin okula girmeden önceki dönemlerde aile etkileşiminin ve ilgisinin önemine işaret etmektedir (Wynn, 2002'den akt. Şengönül, 2019). Ebeveynler çocuklarını sosyalleştirmek için ve eğitmek için ne kadar ilgili olursa çocuklar toplumda o kadar yaratıcı ve sorumlu kişiler olabilmekte, okulda akademik başarı gösterebilmektedir (Kohl, Lengua ve McMahon, 2000'akt. Şengönül, 2019).

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin algıladıkları anne baba tutumlarının, özerkliklerinin gelişimine ve okul başarılarına olan etkilerinin incelendiği araştırmanın sonuçlarına göre, akademik başarının en yüksek demokratik tutumda ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Ayrıca davranışsal ve duygusal özerkliğin kazanılmasında demokratik tutum birinci sırada yer almıştır (Yılmaz, 2007). Darling (1999) tarafından gerçekleştirilen çalışmada hoşgörülüyle davranan anne-baba tutumunun baş gösterdiği ailelerden gelen çocukların okul başarıları seviyelerinin yüksek olduğu belirtilmektedir.

Koruyucu-istekçi tutumda yetişen çocuk ise ileride diğer kimselere aşırı bağımlı bir kişi olabilir. Bu bağımlılık, çocuğun psiko-sosyal olgunluğunu olumsuz etkiler ve çocuğun kendi kendisine yeten bir birey olmasını engeller. Bu durum da çocuğun okul başarısını ve okul uyumunu olumsuz etkiler (Yavuzer vd., 2011). Ortaokul öğrencilerinde algılanan anne baba tutumları ve ailelerin çocuk yetiştirme stillerinin akademik başarıya etkisinin incelendiği bir araştırmanın sonuçlarına göre, anne baba tutumlarından otoriter ve koruyucu-istekçi tutum arttıkça öğrencilerin akademik başarısı azalmaktadır (Erginbay, 2014). Nimsi (2006) tarafından 300 ilköğretim okulu öğrencisi ile gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre de, “sıkı disiplin tutumunun” çocuğun okul başarısı üzerinde olumsuz bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Çocuklara karşı ihmalkar olan anne baba tutumunda çocuklara karşı ilgi, sevgi ve şefkat eksikliği yoğun olarak görülmektedir. Bu tutuma maruz kalan çocuklar akademik başarıları düşük, sorumluluk bilinci eksik, sorunlu arkadaş ilişkileri olan ve olası madde bağımlılıkları olabilen bireyler olabilmektedirler (Şahin, 2015). Anne-baba tutumları ile ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul başarısı ve özerkliklerinin gelişimi arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmanın sonuçlarına göre, algılanan anne-baba tutumlarına göre en düşük akademik başarının izin verici/ihmalkâr tutumda görüldüğü tespit edilmiştir (Yılmaz, 2007).

Bu çerçevede, literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde akademik başarı üzerinde demokratik ve hoşgörülü tutumun olumlu, diğer tutumların ise olumsuz etkisinin olduğu belirtilebilecektir.

2.4.2. Ebeveyn Tutumu Sosyal Dışlanma İlişkisi

Ebeveynler çocuklarının ilk yaşından itibaren çocuklarıyla ilgilendiklerinde, belirli bir kişilik oluşturmak adına onlara belirli değerleri, olumlu tutumları davranışları kazandırabilmekte çocuklarına yol gösterebilmekte ve çocuklarının yaşamını biçimlendirebilmektedir. Çocuklar sosyalleştirilme sürecinde ebeveynlerinin içselleştirdikleri değerleri ve onların davranışlarını model alabilmektedir (Deslorges ve Abouchar, 2003'den akt. Şengönül, 2019).

Demokratik ebeveyn tutumuna sahip anne ve babalar çocuğun herhangi bir başarısızlığı söz konusu olduğunda yargılamayı ve eleştirmeyi değil çocuklarıyla başarısızlığın nedenleri ve bu sorunla nasıl baş edebilecekleri konusunda sohbet etmeyi tercih ederler. Ve bu anne babalar çocuklarını kendilerine bağımlı olmadan hareket etmeyi ve kendi başlarına başarmayı destekler, sık sık kendi başına bir şeyler yapabilme konusunda onları cesaretlendirirler (Yalçın, 2016). Bu tutumda yetişen çocuklar kendileriyle barışık, kendi sorunlarını fark eden kişiler olarak yetişen ve üreten bireyler olarak yetişirler (Öz, 2005 ve Yalçın, 2016). Demokratik aile ortamında yetişen çocuklar, sosyal açıdan uyumlu, arkadaşlarıyla iyi ilişkiler içinde olan mutlu çocuklardır, arkadaş canlısı ve sosyalleşme konusunda sorun yaşamazlar. Bu tip çocuklar sosyal, yaratıcı, işbirlikçi, dışa dönüktür (Yalçın ve Türnüklü, 2011). Bu çocuklar aynı zamanda ruhsal olarak sağlıklı ve dengeli kişilerdir. Başkalarının haklarına saygı gösterir, arkadaş gruplarında uyumlu çocuklardır. Çocukların demokratik aile ortamında büyümesi, olumlu sosyal, duygusal ve zihinsel gelişimine yardımcı olacaktır (Can, 2007).

Aşırı koruyucu ailelerde büyüyen çocuklar ailesine bağımlı, özgüveni düşük çocuklardır ve bu çocuklar girişimci değildir (Can, 2007). Çocuklar sosyalleşmede sorunlar yaşayabilir, psiko-sosyal olgunluğu olumsuz etkilenir ve çocuk kendi kendine yetemez (Günalp ve Kabadayı, 2007'den akt. Yalçın, 2016).

Kömürcü (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, erken dönem uyumsuz şemalar, ebeveynlik biçimleri ve psikolojik belirtiler ile psikolojik dışlanmanın tehdit ettiği ihtiyaçlar arasındaki ilişkilerin incelenmesi hedeflenmiş ve çalışma 133 üniversite öğrencisi ile yürütülmüştür. Elde elde edilen bulgular sonucunda ebeveynlik

biçimleri ve psikolojik belirtilerin, psikolojik dışlanma tarafından tehdit edilen dört temel ihtiyaçla ilişkili olabileceği ifade edilmiştir.

Algılanan anne baba tutumlarının üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtmaları ve kişilik yapıları ile ilişkisinin incelendiği bir araştırmanın bulgularına göre, “demokratik tutum” ile yetiştirilen çocuklarda, ileride çekingen, bağımlı, pasif agresif, antisosyal, narsisistik, histriyonik ve paranoid kişilik yapılarına rastlanma oranı azalmaktadır (Gönen, 2014). Anne baba bağlanma stilleri ve anne baba tutumlarının çocuklardaki davranış problemlerine olan etkisini inceleyen Bolattekin (2014), cinsiyete göre erkek çocukların daha çok davranış problemi gösterdiklerini, kız çocukların daha çok sosyal davranış başarısı gösterdiğini belirlemiştir. Ayrıca demokratik anne baba tutumunun davranış problemlerini azalttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ergenlerin algıladıkları anne baba tutumları ile yakın ilişkilerindeki psikolojik eğilimleri arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada, demokratik anne-baba tutumlarının ergenlerin yakın ilişkilerindeki psikolojik eğilimlerini olumlu olarak etkilediği görülmüştür. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, demokratik anne-baba tutumuna sahip ergenlerin ilişki doyumu, ilişkide kendilerine güvenleri, ilişki girişkenlikleri, içsel ilişki kontrollerinin anlamlı düzeyde yüksek çıktığı görülmüştür. Ayrıca, bu tutumla yetişen ergenlerin ilişki korkusu kaygısı, dışsal ilişki kontrolleri puanları daha düşük çıkmış ve arada anlamlı olarak negatif yönde ilişki bulunmuştur (Bülbül, 2014).

Aşırı hoşgörülü tutumda yetişen çocuğun sosyal gelişimi yetersiz kalır, benlik kontrolü düşüktür. Bunun sonucu olarak çocuk, davranışlarını kontrol etmeyi öğrenemez; her zaman kendi isteklerinin gerçekleştirilmesini bekler. Ben-merkezciliği körüklenen bu çocukların sosyal gelişiminde de gecikmeler görülür; başkalarına saygı duymayı ve kendi davranışlarını kontrol etmeyi öğrenmekte güçlük çekerler. Arkadaşları arasında kabul görmeme, dışlanma sorunları yaşarlar (Yavuzer, 2005).

Tura (2008) akran zorbalığı ile anne baba tutumunu incelediği çalışmada 550 öğrenci ile çalışmış ve otoriter anne babaların çocuklarının daha fazla akran zorbalığına uğradıklarını belirlemiştir. Shin ve Kim (2008) tarafından yapılan çalışmada, çocuk özelliklerinin, ebeveynlik davranışlarının ve öğretmen-çocuk

ilişkilerinin Koreli okul öncesi dönem çocukları arasındaki akran zorbalığına olan etkisi incelenmiştir. Bu araştırma için Kore’de okul öncesi dönemde olan 297 çocuk ile çalışılmıştır. Araştırmada akran mağduriyeti, çocukların sosyal davranışları ve öğretmen-çocuk ilişkileri öğretmen raporları ile değerlendirilmiş; ebeveynlik davranışları hakkındaki veriler ise ebeveynlerin doldurdukları ebeveynlik davranış anketleri ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda çocuklarda görülen saldırganlık ve akran zorbalığının, ihmal eden\reddedici ebeveynlik ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Görücü ve Karakuş (2017), araştırmalarında aşırı koruyucu tutuma sahip annelerin çocuklarının sosyal problemleri çözme becerilerinin düşük olduğunu tespit etmişlerdir. Yavuzer (2005), büyümesine izin verilmeyen bu aşırı korumacı ortamda çocuğun toplumsal gelişiminin engellenmiş olacağını, dolayısıyla arkadaşlık ilişkilerinin olumsuz etkileneceğini belirtmiştir (Yavuzer, 2005).

Bu çerçevede literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde sosyal dışlanma üzerinde demokratik tutumun olumlu, diğer tutumların ise olumsuz etkisinin olduğu belirtilebilecektir.

2.4.3. Akademik Başarı Sosyal Dışlanma İlişkisi

Cook ve Ludwig (2011) akademik başarı ile sosyal dışlanma arasında ilişki olduğunu belirtmektedir. Lehenova (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise, dışlanmanın bazı içsel ve kişiler arası yönleri araştırılmış ve bulgular psikolojik perspektiften sunulmuştur. Araştırma neticesinde öğrencilerin dışlanma kaynağı olarak en çok gösterdikleri sebeplerden birisinin akademik başarı olduğu belirtilmektedir.

Çelikkaleli (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada üniversite öğrencilerinin dışlanma alanlarını belirlemek amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda üniversite öğrencilerinde genel olarak dışlanma algısının oluşumunda, akademik başarı durumu da dahil olmak üzere sosyo-ekonomik ve her türlü kimliksel/kültürel farklılıkların başat rol oynadığı bildirilmiştir. Sözü edilen bu dışlanma algılarının ise, kadın öğrencilerde erkeklere nazaran daha fazla olduğu da çalışmanın sonuçları arasındadır. Crawford’un (2000) da vurguladığı gibi, üniversite öğrencilerinde dışlanma algılarının, bu denli dinamik olmasının en önemli sonuçları arasında

“akademik başarısızlık”, toplum ile sosyal temas kopukluğu gibi durumların yer aldığı belirtilmiştir.

2.4.4. Demografik Özelliklerin Etkileri

Literatürde, ebeveyn tutumları, dışlanma ve akademik başarının birçok demografik özelliğe göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılan çalışmalara rastlanılmaktadır.

Saygın (2004) araştırmasında annenin aldığı eğitim düzeyi yükseldikçe çocuklarına yönelik olan tutarlı ve disiplinli davranışının artarak, koruyuculuğu, bedensel cezalandırma ve başarılı olması için çocuğa baskı yapma davranışının azaldığını söylemiştir. Yani anne babanın eğitim düzeyi arttıkça çocuk ve ebeveyn arasındaki ilişkinin daha sağlıklı ve olumlu olduğu görülmektedir (Çağdaş ve Seçer, 2005).

Yılmaz (2010)’ın yapmış olduğu çalışmada 6 yaş grubu farklı sosyokültürel seviyelerdeki çocukların kelime dağarcıkları ebeveyn tutumları açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda sosyokültürel seviyenin kelime dağarcığı üzerinde pozitif yönlü etkiye sahip olduğu görülmüştür. Anne baba tutumu ile kelime dağarcığı arasındaki ilişki incelendiğinde ise aşırı koruyuculuk, baskı-disiplin ve karı koca geçimsizliği faktörlerinin kelime dağarcığını negatif yönlü etkilediği görülmüştür. Ayrıca sosyokültürel düzeyin, anne baba tutumları üzerindeki etkisi incelendiğinde ise genel olarak olumsuz algı yaratan tutumların etkisinin sosyokültürel seviye düştükçe arttığı belirlenmiştir.

Kulaksızoğlu (1985) 150 son sınıf lise öğrencisiyle ve 450 kişiden oluşan onların anne babalarıyla aralarında olan çatışmalar ve annelerin çocuklarına yönelik tutumları arasındaki ilişkilerle ilgili bir araştırmadan elde ettiği sonuçlara göre sosyo-ekonomik düzey ve kültür seviyeleri artan annelerde aşırı koruyucu tutum azalırken, demokratik tutumlar daha çok artmıştır. Aynı zamanda baskı ve disiplin içerikli tutum ve davranışları da azalmaktadır (Kulaksızoğlu, 2004).

Tatlı, Selimoğlu ve Bademci (2012)’nin yapmış olduğu çalışma, çocukları okul öncesi eğitime devam eden annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda; 30-37 yaş grubunda yer alan

annelerin diğ er yaş grubu annelere göre baskıcı ve koruyucu tutumlarının azaldığı; çalışmayan annelerin daha baskıcı ve koruyucu oldukları; annenin ve babanın eğitim düzeyi arttıkça annelerin daha demokratik tutum sergiledikleri; eşi çiftçi ve işçi olan annelerin eşi memur olan annelere göre daha baskıcı, koruyucu ve ev kadınlığını reddedici tutumu benimsedikleri; çocuğı 6 yaşında olan annelerin daha baskıcı ve koruyucu, çocuğı 4-5 yaşında olan annelerin ise demokratik tutum içerisinde oldukları; geniş aile içerisinde ve köyde yaşayan annelerin baskıcı, koruyucu ve ev kadınlığını reddedici tutumlarının arttığı, il merkezinde yaşayan annelerin ise daha demokratik olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özben ve Argun (2002) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonucuna göre çalışmayan anneler çalışan (memur) annelere göre daha kontrolcü, müdahaleci, çocuğunun daha bağımlı aktif ve çalışkan olmasını isteme eğilimine sahiplerdir. Çalışan (memur) anneler çocukları tarafından daha demokratik tutumda algılanmışlardır. Eğitim düzeyleri açısından ilköğretim mezunu olan annelerin lise ve dengi okullardan mezun olmuş annelere göre daha kontrolcü ve müdahaleci daha sinirli, daha doyumsuz ve mutsuz annelerdir. İlköğretim mezunu babaların da yine daha yüksek düzeyde öğrenim düzeyine sahip babalara göre baskı ve disiplin tutumları daha fazla çıkmıştır. Ayrıca çalışmayan annelerin çalışan annelere göre daha koruyucu, engelleyici, geçimsiz, baskı ve otoriter tutumları benimsedikleri görülürken, çalışan babaların çalışmayan babalara göre daha baskıcı ve otoriter tutumda oldukları belirlenmiştir.

Altay ve Güre (2012) tarafından yapılan araştırma, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların sosyal yeterlikleri ve olumlu sosyal davranışları ile annelerinin ebeveynlik stilleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda kız çocuklarının akranlarıyla ve eğitimle olan pozitif ilişkilerinin, erkeklerden daha yüksek; erkek çocukların da akranlarıyla olan negatif ilişkilerinin kızlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca annesi demokratik ebeveyn stiline sahip çocukların akranlarıyla olan negatif ilişkilerinin annesi izin verici ebeveyn stiline sahip çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Aynı zamanda kız çocuklarının olumlu sosyal davranışlarının erkek çocuklara göre daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır.

Akkaya (2008) lise öğrencilerinin rekabetçi tutum düzeyleri ile otoriter, demokratik ve koruyucu/istekçi olarak algıladıkları anne baba tutumları arasındaki ilişkiyi ve bunların üzerindeki çeşitli sosyo-demografik değişkenlerin etkisini incelemiştir. Elde edilen sonuçlara göre, cinsiyet ve lise türleriyle algılanan anne baba tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ortaokul-lise mezunu anneler, ilkokul mezunu annelere göre daha koruyucu/istekçi iken, üniversite mezunu babaların ise ilkokul mezunu babalara göre daha koruyucu/istekçi olarak algılandığı belirlenmişken; demokratik ve otoriter tutum açısından anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Anne mesleği ile öğrencilerin algıladıkları anne baba tutumları arasında bir fark bulunamamışken, mesleği memurluk olan babaların esnaf ve diğer meslek elemanları babalara göre daha koruyucu/istekçi tutumda algılandığı görülmüştür. Buna karşılık demokratik ve otoriter tutum ile baba mesleği arasında anlamlı bir ilişki saptanamamıştır.

Liu ve Lynn (2015) yaptıkları araştırmada, öğrencilerin bireysel özellikleri, algıları ve cinsiyetlerinin akademik başarıyı etkisi incelenmiştir. Zekâ ve akademik başarı açısından cinsiyet demografik faktörünün bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir.

BÖLÜM 3

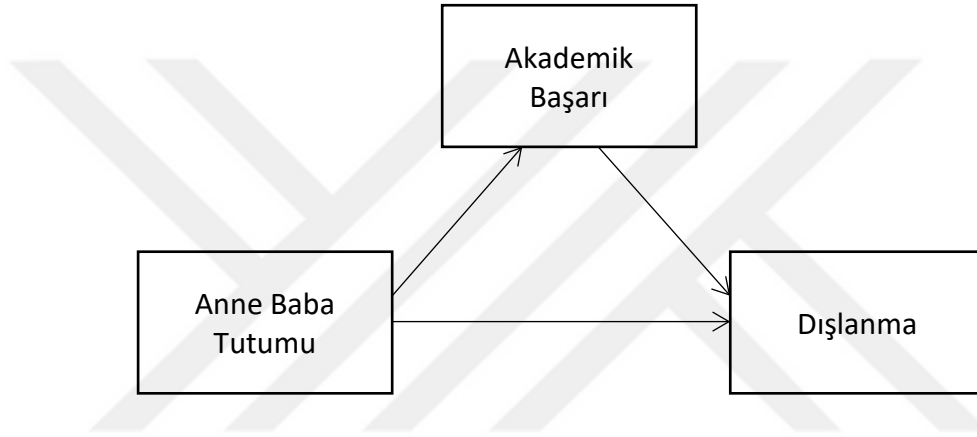
Yöntem

3.1. Model ve Hipotezler

Bu çalışmada ebeveyn tutumları, akademik başarı ve dışlanma arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bu kapsamda geliştirilen araştırma modeli Şekil 5.1’de sunulmuştur.

Şekil 3. 1

Araştırma modeli.



Çalışmada ele alınan kavramsal çerçeve ile değişkenler arasındaki ilişkilerden hareketle aşağıda sunulan hipotezler geliştirilmiştir.

H₁: Anne baba tutumunun akademik başarı üzerinde anlamlı etkisi vardır.

H_{1.1}: Demokratik anne baba tutumunun akademik başarı üzerinde olumlu yönde ve anlamlı etkisi vardır.

H_{1.2}: Koruyucu-istekçi anne baba tutumunun akademik başarı üzerinde olumsuz yönde ve anlamlı etkisi vardır.

H_{1.3}: Otoriter anne baba tutumunun akademik başarı üzerinde olumsuz yönde ve anlamlı etkisi vardır.

H₂: Akademik başarının dışlanma üzerinde olumsuz yönde ve anlamlı etkisi vardır.

H_{2.1}: Akademik başarının SDÖ önemsememe boyutu üzerinde olumsuz yönde ve anlamlı etkisi vardır.

H_{2.2}: Akademik başarının SDÖ dışlanma boyutu üzerinde olumsuz yönde ve anlamlı etkisi vardır.

H₃: Anne baba tutumunun dışlanma üzerinde anlamlı etkisi vardır.

H_{3.1}: Demokratik anne baba tutumunun dışlanma üzerinde olumsuz yönde ve anlamlı etkisi vardır.

H_{3.2}: Koruyucu-istekçi anne baba tutumunun dışlanma üzerinde olumlu yönde ve anlamlı etkisi vardır.

H_{3.3}: Otoriter anne baba tutumunun dışlanma üzerinde olumlu yönde ve anlamlı etkisi vardır.

H_{3.4}: Demokratik anne baba tutumunun SDÖ önemsememe boyutu üzerinde olumsuz yönde ve anlamlı etkisi vardır.

H_{3.5}: Koruyucu-istekçi anne baba tutumunun SDÖ önemsememe boyutu üzerinde olumlu yönde ve anlamlı etkisi vardır.

H_{3.6}: Otoriter anne baba tutumunun dışlanma SDÖ önemsememe boyutu olumlu yönde ve anlamlı etkisi vardır.

H_{3.7}: Demokratik anne baba tutumunun SDÖ dışlanma boyutu üzerinde olumsuz yönde ve anlamlı etkisi vardır.

H_{3.8}: Koruyucu-istekçi anne baba tutumunun SDÖ dışlanma boyutu üzerinde olumlu yönde ve anlamlı etkisi vardır.

H_{3.9}: Otoriter anne baba tutumunun SDÖ dışlanma boyutu üzerinde olumlu yönde ve anlamlı etkisi vardır.

3.2. Örneklem

Çalışmanın örneklemini uygun örneklem yöntemi ile seçilen, Şanlıurfa ili Harran ilçesindeki ortaokullarda öğrenim gören ve çalışmaya gönüllü olarak katılım gösteren toplam 226 öğrenci oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama ve Analiz Yöntemi

Veri toplama sürecinde bütün katılımcılara araştırma hakkında bilgi verilmiş ve katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu belirtilmiştir. Katılımcıların her türlü kişisel bilgilerinin gizli tutulacağı belirtilmiştir. Çalışma için Milli Eğitim Müdürlüğüne başvuru yapılmış ve gerekli izin alınmıştır. Araştırmada faydalanılacak ölçeklerin kullanımı için, ölçek sahipleri ile iletişim sağlanmış ve e-posta ile izinleri alınmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları basılı anket formu olarak hazırlanmış, katılımcıların sınıflarında, araştırmacı ve öğretmenleri rehberliğinde topluca doldurmaları sağlanmıştır. Toplanan veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Çalışma kapsamında geçerlilik analizi, güvenilirlik analizi, normallik analizi, tanımlayıcı istatistiksel analizler, korelasyon analizi, regresyon analizi, t-testi ve ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada üç bölümden oluşan ve beşli likert tipinde anket kullanılmıştır. Anket formunun birinci bölümde araştırmacı tarafından hazırlanan katılımcıların demografik özelliklerine ve akademik başarılarına yönelik sorular bulunmaktadır. Araştırmada kullanılan ölçeklere yönelik bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.4.1. Anne Baba Tutumları Ölçeği

Anne Baba Tutumları Ölçeği (ABTÖ), öğrencilerin anne-baba tutumlarını belirlemek amacıyla Kuzgun (1972) tarafından geliştirilmiş ve Eldeleklioğlu (1993) tarafından revize edilmiştir. Toplam 40 maddeden oluşan ölçekte, demokratik (15 madde), koruyucu-istekçi (10 madde) ve otoriter (15 madde) olmak üzere 3 boyut bulunmaktadır.

Testin kararlılığı için test tekrar test tekniği kullanılmıştır ve Cronbach alfa katsayıları demokratik tutum için .89, koruyucu/istekçi tutum için .82 ve otoriter tutum için .78 olarak hesaplanmıştır. Alt ölçeklerin kararlılık katsayıları sırasıyla .92, .75 ve

.79 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular doğrultusunda, ölçeğin uygulanabilir olduğu görülmektedir. Demokratik ve koruyucu-istekçi tutum alt ölçeklerinden en yüksek 75 puan alınabilirken, en düşük 15 puan alınabilmektedir. Otoriter tutum alt ölçeğinden en yüksek puan 50 puan alınabilirken, en düşük ise 10 puan alınabilmektedir (Aktaş, 2011).

3.4.2. Ergenler İçin Sosyal Dışlanma (Ostrasizm) Ölçeği

Ergenler için Sosyal Dışlanma (Ostrasizm) Ölçeği, ergen bireylerin sosyal bir gruptan dışlanmasına ya da görmezden gelinmesine ilişkin algılarını değerlendirmek amacıyla Gilman, Carter-Sowell, Dewall, Adams ve Carboni (2013) tarafından geliştirilmiş, Akın, Uysal ve Akın (2016) tarafından Türkçe 'ye uyarlanmıştır. Orta öğrenime devam eden 306 öğrenciyle ölçeğin geçerlilik-güvenirlilik çalışması yapılmış. Faktör analizi yapılarak ölçeğin 11 maddeden oluştuğu ve önemsenmeme ve dışlanma olmak üzere iki alt boyutu olduğu görülmüştür. Ölçeğin faktör yükleri .71 ile .88, madde toplam korelasyon katsayıları ise .51 ile .70 arasında sıralanmaktadır. İç tutarlılık güvenirlik katsayısı her bir alt boyut için sırasıyla .93 ve .90; ölçeğin toplam puanı için .89 olarak hesaplanmıştır. Ölçekte görülmekte olan alt boyutlar; önemsememe (5 madde), dışlanma (6 madde) şeklinde sıralanmaktadır. İki alt testin toplam puanı Ostrasizm puanı olarak adlandırılmaktadır. Ölçek, ergenlere bireysel olarak uygulanmaktadır. Ölçek, Hiçbir zaman-1, Nadiren-2, Sık sık-3, Genellikle-4, Her zaman-5 şeklinde beş dereceli olup; alınabilecek en yüksek puan 55, en düşük puan ise 11'dir. Alınan puanın yüksek olması, sosyal dışlanma algısının yüksek olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM 4

Bulgular

4.1. Ölçeklerin Analizi

4.1.1. Normallik Analizi

Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Skewness ve Kurtosis değerlerine göre kontrol edilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçeklerin normallik analizi sonuçları Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4. 1 Normallik Analizi Sonuçları

Ölçek	Skewness	Kurtosis
Demokratik Tutum	+0.0002	+0.1329
Koruyucu/İstekçi Tutum	+0.0435	+0.6448
Otoriter Tutum	-0.0021	-0.6958
Sosyal Dışlanma Ölçeği (SDÖ)	+0.0361	+0.1365
SDÖ Önemsizlik Boyutu	+0.0001	+0.0626
SDÖ Dışlanma Boyutu	+0.1577	+0.0004
Akademik Başarı	-0.0080	-0.3536

Şencan (2005)’a göre Skewness ve Kurtosis değerlerinin +1 ile -1 arasında olması verilerin normal dağıldığı anlamına gelmektedir. Tablo 4.1’de görüldüğü üzere Skewness ve Kurtosis değerleri +1 ile -1 arasında olduğunda verilerin normal dağıldığı ifade edilebilecektir.

4.1.2. Geçerlilik Analizi

Araştırmada kullanılan ölçeklerin geçerlilik analizlerini yapmak üzere öncelikle araştırmada toplanan verilerin doğrulayıcı faktör analizine (DFA) uygun olup olmadığını tespit etmek amacıyla Kaiser Meyer Olkin (KMO) ve Barlett Küresellik testi yapılmıştır.

Verilerin doğrulayıcı faktör analizine uygun olduğunun ifade edilebilmesi için KMO değerinin 0,5’ten büyük olması ve Barlett Küresellik testinin anlamlı çıkması gerekmektedir. Müteakiben araştırmada kullanılan ölçeklerin geçerliliklerini test

etmek maksadıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Son olarak ise ölçeklerin uyum iyiliği değerlerinin kabul edilebilme şartını karşılayabilme durumları incelenmiştir (Gürbüz ve Şahin, 2014).

Anne Baba Tutumları Ölçeğinin KMO değerinin 0,812 olarak bulunması ve Barlett Küresellik testinin anlamlı ($p=0,000$) çıkması üzerine ölçeğin faktör analizinin yapılabileceğine karar verilmiş ve ölçeğin geçerliliğini test etmek maksadıyla ölçekte bulunan 40 madde ile doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçları Tablo 4.2’de, uyum iyiliği değerleri Tablo 4.3’de sunulmuştur.

Tablo 4. 2 Anne Baba Tutumları Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları

Faktör	Madde	Faktör Yüğü
Demokratik Tutum	1.Bana her zaman güven duygusu vermiş ve beni sevdiğini hissettirmiştir.	0.5105
	2. Çok yönlü gelişme için beni olanakları ölçüsünde desteklemiştir.	0.4602
	6. Arkadaşlarımı eve çağırma izin verir, geldiklerinde onlara iyi davranır.	0.4781
	7. Elimden geldiği kadar, her konuda benim fikrimi almaya özen gösterir.	0.6082
	13. Sorunlarımı onunla rahatlıkla konuşabilirim.	0.4809
	14. Neden bazı şeyleri yapma ya da yapmamam gerektiğini bana açıklar.	0.4702
	15. Birlikte olduğumuz zamanlar ilişkimiz çok arkadaşçadır.	0.5526
	20. Evde bir konu tartışılırken görüşlerimi söylemem için beni teşvik eder.	0.4682
	21. Küçük yaşından itibaren ders çalışma ve okuma alışkanlığı kazanmam konusunda bana yardımcı olmuştur.	0.5997
	22. Küçüklüğümde bana yeterince vakit ayırır; parka, sinemaya götürmeyi ihmal etmezdi.	0.5903
	29. Ona yakınlaşmak istediğimde bana sıcak bir şekilde karşılık verir.	0.4847
	30. Bana önemli ve değerli bir kişi olduğum inancımı aşlamıştır.	0.5764
	36. Aile ile ilgili kararlar alınırken benimde fikrimi öğrenmek ister.	0.5675
	37. Beni olduğum gibi kabul etmiştir.	0.4901
39. Günlük olaylar hakkında anlattıklarımı ilgi ile dinler ve bana açıklayıcı cevaplar verir.	0.5339	
Koruyucu / İstekçi Tutum	4. Her zaman başıma kötü bir şey gelecekmiş gibi beni koruyup kollamaya çalışır.	0.4398
	9. Bana hükmetmeye çalışır.	0.4644
	10. Bugün bile alışverişe çıkacağım zaman kandırılacağımı düşünerek benimle gelmek ister.	0.4390
	11. Benden her zaman gücümün üstünde başarı beklemiştir.	0.4004
	17. Sevmediğim yemekleri bana yarayacağı düşüncesi ile zorla yedirir.	0.4392
	18. Sınavlarda hep üstün başarı göstermemi istemiştir.	0.4577
	19. Kendimi yönetebileceğim yaşlarda bile gittiği her yere beni de götürür, benim evde yalnız kalmamdan kaygılanır.	0.4504
	24. Okulda başarılı olmam konusunda beni zorlar, düşük not aldığımda beni cezalandırır.	0.5306
	25. Beni kendi emellerine ulaştırmak için bir araç olarak kullanır.	0.5896
	26. Beni daima yapabileceğimden fazlasını yapmaya zorlar.	0.6114
	27. Paramı nerelere harcadığımı ayrıntılı bir biçimde denetler.	0.5707
	28. Her zaman her işte kusursuz olmam gerektiği inancındadır.	0.4726
	32. Benim iyiliğimi istediğini, benim için neyin iyi olduğunu ancak kendisinin bileceğini söyler.	0.4470
	33. Her zaman nerede olduğumu ve ne yaptığımı merak eder.	0.4658

Tablo 4.2 (Devamı)

Faktör	Madde	Faktör Yüğü
Otoriter Tutum	34. İyi bir iş yaptığımda beni övmekten çok daha iyisini yapmam gerektiğini söyler.	0.4008
	3. Her yaptığım işin olumlu yanlarını değil kusurlarını görmüş ve beni eleştirmiştir.	0.4491
	5. Aramızdaki ilişki ona içimi açmaya cesaret edemeyeceğim kadar resmidir.	0.4162
	8. Çevremizdeki çocuklarla beni karşılaştırır onların benden daha iyi olduklarını söyler.	0.4760
	12. Fiziksel ve duygusal olarak kendisine yakın olmak istediğim zaman soğuk ve itici davranır.	0.4761
	16. Kendi istediği mesleği seçmem konusunda beni zorlamıştır.	0.5330
	23. Benim gibi bir evladı olduğu için kendini bahtsız hissettiğini sanıyorum.	0.5109
	31. Cinsellik konusunda karşılaştığım sorunları kendisine anlatmak istediğimde hep ilgisiz kalmıştır.	0.5664
	35. Cinsel konularda çok tutucu olduğu için onun yanında bu konulara ilgi gösteremem.	0.4175
	38. Başkalarına benden daha çok önem verir ve onlara daha nazik davranır.	0.5713
40. Benimle genellikle sert bir tonda ve emrederek konuşur.	0.6179	

Tablo 4.2’de yer alan faktör analizi sonuçları incelendiğinde üç faktör altında toplanan maddelerin faktör yüklerinin 0,4004 ile 0,6179 arasında değiştiği görülmektedir.

Tablo 4.3 Anne Baba Tutumları Ölçeği Uyum İyiliği Değerleri

Uyum İyiliği Kriteri	Uyum İyiliği Değeri	Uyum Şartı	
		İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum
χ^2/df	1.831	<3	<5
Tucker-Lewis Index (TLI)	0.931	>0.95	>0.90
Comparative Fit Index (CFI)	0.948	>0.95	>0.90
Root Mean Squared Error of Approximation (RMSEA)	0.061	<0.05	<0.08

Bunun yanında Tablo 4.3’de yer alan uyum iyiliği değerleri incelendiğinde ise tüm uyum şartı kriterlerinin kabul edilebilir olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak Anne Baba Tutumları Ölçeğinin 40 maddeli ve üç faktörlü yapısının örneklemden toplanan veri ile uyum sağladığı doğrulanmıştır.

Ergenler İçin Sosyal Dışlanma Ölçeğinin KMO değerinin 0,827 olarak bulunması ve Barlett Küresellik testinin anlamlı ($p=0,000$) çıkması üzerine ölçeğin faktör analizinin yapılabileceğine karar verilmiş ve ölçeğin geçerliliğini test etmek amacıyla ölçekte bulunan 11 madde ile doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçları Tablo 4.4'de, uyum iyiliği değerleri Tablo 4.5'de sunulmuştur.

Tablo 4. 4 Ergenler İçin Sosyal Dışlanma Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları

Faktör	Madde	Faktör Yüğü
Önemsennememe	1. Bana görünmez biriymişim gibi davranırlar.	0.7273
	2. Benim varlığımı yok sayarlar.	0.7871
	3. Yürürken selam verdiğimde karşılık vermezler.	0.6051
	4. Onlarla konuşurken beni görmezden gelirler.	0.7442
	5. Beni önemsemezler.	0.5546
Dışlanma	6. Evimde benimle birlikte vakit geçirirler.	0.4841
	7. Beni partilerine, organizasyonlarına ve toplantılarına davet ederler.	0.6548
	8. Beni tatil ve gezi planlarına dâhil ederler.	0.7059
	9. Benim onlarla ilgilenmem için çaba harcarlar.	0.4476
	10. Beni yemeğe davet ederler.	0.6464
	11. Hafta sonu etkinliklerine ve eğlencelerine beni davet ederler.	0.8053

Tablo 4.4'de yer alan faktör analizi sonuçları incelendiğinde iki faktör altında toplanan maddelerin faktör yüklerinin 0,4476 ile 0,8053 arasında değiştiği görülmektedir.

Tablo 4. 5 Ergenler İçin Sosyal Dışlanma Ölçeği Uyum İyiliği Değerleri

Uyum İyiliği Kriteri	Uyum İyiliği Değeri	Uyum Şartı	
		İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum
χ^2/df	1.613	<3	<5
Tucker-Lewis Index (TLI)	0.954	>0.95	>0.90
Comparative Fit Index (CFI)	0.964	>0.95	>0.90
Root Mean Squared Error of Approximation (RMSEA)	0.052	<0.05	<0.08

Bunun yanında Tablo 4.5’de yer alan uyum iyiliği değerleri incelendiğinde ise tüm uyum şartı kriterlerinin kabul edilebilir olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak Ergenler İçin Sosyal Dışlanma Ölçeğinin 11 maddeli ve iki faktörlü yapısının örneklemden toplanan veri ile uyum sağladığı doğrulanmıştır.

4.1.3. Güvenilirlik Analizi

Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenilirliklerini test etmek maksadıyla hesaplanan Cronbach Alpha (α) değerleri Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4. 6 Güvenilirlik Analizi Sonuçları

Ölçek	Madde Sayısı	Cronbach Alfa
Demokratik Tutum	15	0.8404
Koruyucu/İstekçi Tutum	15	0.7639
Otoriter Tutum	10	0.7437
Sosyal Dışlanma Ölçeği (SDÖ)	11	0.8043
SDÖ Önemsizlik Boyutu	5	0.8110
SDÖ Dışlanma Boyutu	6	0.7963

Güvenilirlik değerinin 0,4’ün altında olması halinde söz konusu ölçek güvenilir kabul edilmezken, 0,4-0,6 arasındaki değerler “düşük güvenilirlik”, 0,6-0,8 arasındaki

değerler “oldukça güvenilir” ve 0,8-1,00 arasındaki değerler “yüksek güvenilir” olarak kabul edilmektedir (Kalaycı, 2008).

Tablo 4.6’da yer alan güvenilirlik değerleri incelendiğinde tamamının 0,70’den büyük olduğu görüldüğünden araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenilir oldukları belirtilebilmektedir.

4.2. Tanımlayıcı Değerler

4.2.1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Araştırma kapsamında hazırlanan anketi cevaplayan katılımcıların demografik bilgilerine göre dağılımı Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4. 7 Demografik Tanımlayıcı İstatistikler

Değişken	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kız	121	53.54
	Erkek	105	46.46
Anne Eğitim Seviyesi	İlkokul	86	38.05
	Ortaokul	27	11.95
	Lise	8	3.54
	Okuma yazma bilmiyor	105	46.46
Baba Eğitim Seviyesi	İlkokul	70	30.97
	Ortaokul	84	37.17
	Lise	40	17.70
	Üniversite	19	8.41
	Okuma yazma bilmiyor	13	5.75
Anne Mesleği	Özel sektör	1	0.44
	Ev hanımı	223	99.12
	Serbest meslek	2	0.88
Baba Mesleği	Özel sektör	76	33.63
	Memur	24	10.62
	Serbest meslek	126	55.75
Ailenin Aylık Gelir Düzeyi	2.500 TL ve altı	97	42.92
	2.501-5.000 TL arası	69	30.53
	5.001-7.500 TL arası	32	14.16
	7.501-10.000 TL arası	10	4.42
	10.001 TL üstü	18	7.96
Kardeş Sayısı	Kardeşim yok	2	0.88
	1 kardeşim var	4	1.77
	2 kardeşim var	8	3.54
	3’ten fazla kardeşim var	212	93.81

Tablo 4.7 incelendiğinde katılımcıların %53,54'ünün kız öğrencilerden (n=121), %46,46'sının ise erkek öğrencilerden (n=105) oluştuğu görülmektedir. Katılımcıların çoğunluğunun annesinin okuma yazma bilmediği (n=107; %47,34), babalarının ise ortaokul mezunu (n=84; %37,17) olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların annelerinin çoğunlukla ev hanımı olduğu (n=223; %99,12), babalarının ise serbest meslek icra ettiği (n=126; %55,75) tespit edilmiştir. Katılımcıların çoğunluğunun ailelerinin aylık gelir düzeyinin 2.500 TL'den düşük olduğu (n=97; %42,92), ve üçten fazla kardeşlerinin olduğu (n=212; %93,81) görülmektedir.

4.2.2. Ölçeklerin Tanımlayıcı Değerleri

Araştırmada kullanılan ölçeklerin tanımlayıcı değerleri Tablo 4.8'de sunulmuştur.

Tablo 4. 8 Ölçeklerin Tanımlayıcı Değerleri

Ölçek	Ortalama	SS
Demokratik Tutum	3.75	0.72
Koruyucu/İstekçi Tutum	3.02	0.69
Otoriter Tutum	2.50	0.81
Sosyal Dışlanma Ölçeği (SDÖ)	2.34	0.78
SDÖ Önemsenneme Boyutu	1.73	0.85
SDÖ Dışlanma Boyutu	2.85	1.05
Akademik Başarı	71.75	14.58

Katılımcıların anne babalarının demokratik tutum seviyelerinin nispeten yüksek olduğu (Ort.=3,75; ss=0,72), bunun yanında orta seviyede koruyucu/istekçi tutum (Ort.=3,02; ss=0,69) ve otoriter tutum (Ort.=2,50; ss=0,81) sergiledikleri görülmektedir. Katılımcıların sosyal dışlanma seviyelerinin de ortalama düzeyde (Ort.=2,34; ss=0,78) olduğu belirlenmiştir. Sosyal dışlanma ölçeği boyutları incelendiğinde ise düşük önemsenneme seviyesine (Ort.=1,73; ss=0,85) ve ortalama dışlanma seviyesine (Ort.=2,85; ss=1,05) sahip oldukları tespit edilmiştir. Katılımcıların akademik başarılarının ortalamanın biraz üzerinde (Ort.=71,75; ss=14,58) olduğu görülmektedir.

4.3. Korelasyon Analizleri

Pearson korelasyon katsayısı iki değişken arasındaki doğrusal ilişki seviyesini belirlemek maksadıyla kullanılmaktadır. 0 ile 1 arasında değişen bir değer alan Pearson korelasyon katsayısı sifira yaklařtıķça iki değişken arasındaki ilişkinin kuvveti azalmakta, bire yaklařtıķça ise artmaktadır. Korelasyon katsayısının pozitif bir değer alması değişkenler arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu anlamına gelirken, negatif bir korelasyon katsayısı ise ilişkinin ters orantılı olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2008). Literatürde genel olarak Pearson korelasyon katsayısı 0-0,2 arasında ise “zayıf”, 0,2-0,4 arasında ise “düşük”, 0,4-0,6 arasında ise “orta”, 0,6-0,8 arasında ise “güçlü” ve 0,8-1 arasında ise “yüksek” korelasyon seviyesi olarak nitelenmektedir (Şencan, 2005). Araştırmada incelenen değişkenlerin birbirleri ile ilişkilerini tespit etmek maksadıyla Pearson korelasyon katsayıları hesaplanarak Tablo 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4. 9 *Korelasyon Analizi Sonuçları*

Ölçek	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
(1) Demokratik Tutum						
(2) Koruyucu/İstekçi Tutum	0.3192**					
(3) Otoriter Tutum	-0.0483	0.5820**				
(4) Sosyal Dışlanma Ölçeği (SDÖ)	-0.3028**	0.0011	0.0790			
(5) SDÖ Önemsenneme Boyutu	-0.1860**	0.1489*	0.2465**	0.7098**		
(6) SDÖ Dışlanma Boyutu	-0.2859**	-0.0990	-0.0590	0.8798**	0.2895*	
(7) Akademik Başarı	0.0961	-0.1764**	-0.2388**	-0.1103	-0.1662*	-0.0378

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Tablo 4.9 incelendiğinde;

- Demokratik tutum ile sosyal dışlanma ($r=-0,3028$; $p<0,01$), SDÖ önemsenmeme boyutu ($r=-0,1860$; $p<0,01$) ve SDÖ dışlanma boyutu ($r=-0,2859$; $p<0,01$) arasında negatif yönlü, düşük seviyeli ve anlamlı ilişkiler olduğu,
- Koruyucu/istekçi tutum ile SDÖ önemsenmeme boyutu ($r=0,1489$; $p<0,05$) arasında pozitif yönlü, akademik başarı ($r=-0,1764$; $p<0,01$) arasında ise negatif yönlü, zayıf seviyeli ve anlamlı ilişkiler olduğu,
- Otoriter tutum ile SDÖ önemsenmeme boyutu ($r=0,2465$; $p<0,01$) arasında pozitif yönlü, akademik başarı ($r=-0,2388$; $p<0,01$) arasında ise negatif yönlü, düşük seviyeli ve anlamlı ilişkiler olduğu,
- SDÖ önemsenmeme boyutu ile akademik başarı ($r=-0,1662$; $p<0,05$) arasında ise negatif yönlü, zayıf seviyeli ve anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.
- SDÖ önemsenmeme boyutu ile dışlanma boyutu ($r=0,2895$; $p<0,05$) arasında ise pozitif yönlü, zayıf seviyeli ve anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

4.4. Regresyon Analizleri

Araştırmanın H1 hipotezi anne baba tutumlarının akademik başarı üzerindeki etkisini incelemek üzere geliştirilmiştir.

Demokratik anne baba tutumunun akademik başarı üzerindeki etkisini incelemek maksadıyla gerçekleştirilen regresyon analizinin sonucu Tablo 4.10'da sunulmuştur.

Tablo 4. 10 *Demokratik Anne Baba Tutumunun Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi*

Hipotez	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	β	t	F	Düz.R ²	p
H _{1.1}	Demokratik Tutum	Akademik Başarı	1.935	1.45	2.09	0.0048	0.150

Sonuçlar incelendiğinde demokratik tutumun akademik başarı üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı ($p>0,05$) tespit edilmiştir. Bu sonuca göre H1.1 hipotezi reddedilmiştir.

Koruyucu-istekçi anne baba tutumunun akademik başarı üzerindeki etkisini incelemek maksadıyla gerçekleştirilen regresyon analizinin sonucu Tablo 4.11'de sunulmuştur.

Tablo 4. 11 *Koruyucu-İstekçi Tutumun Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi*

Hipotez	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	β	t	F	Düz.R ²	p
H _{1.2}	Koruyucu-İstekçi Tutum	Akademik Başarı	-3.703	-2.68	7.19	0.0268	0.008

Sonuçlar incelendiğinde modelin anlamlı olduğu (F=7,19; p<0,01) ve akademik başarıdaki varyansın %2,68'ini açıkladığı görülmektedir. Katsayılar incelendiğinde koruyucu/istekçi anne baba tutumunun akademik başarı üzerinde olumsuz yönde ve anlamlı etkisinin olduğu (β =-3,703; p<0,01) tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle katılımcıların algıladıkları koruyucu/istekçi anne baba tutumu seviyesi arttıkça akademik başarılarının azalacağı belirtilebilecektir. Bu sonuçlara göre H_{1.2} hipotezi kabul edilmiştir.

Otoriter anne baba tutumunun akademik başarı üzerindeki etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilen regresyon analizinin sonucu Tablo 4.12'de sunulmuştur.

Tablo 4. 12 *Otoriter Tutumun Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi*

Hipotez	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	β	t	F	Düz.R ²	p
H _{1.3}	Otoriter Tutum	Akademik Başarı	-4.256	-3.68	13.55	0.0528	0.000

Sonuçlar incelendiğinde modelin anlamlı olduğu (F=13,55; p<0,01) ve akademik başarıdaki varyansın %5,28'ini açıkladığı görülmektedir. Katsayılar incelendiğinde otoriter anne baba tutumunun akademik başarı üzerinde olumsuz yönde ve anlamlı etkisinin olduğu (β =-4,256; p<0,01) tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle katılımcıların algıladıkları otoriter anne baba tutumu seviyesi arttıkça akademik başarılarının azalacağı belirtilebilecektir. Bu sonuçlara göre H_{1.3} hipotezi kabul edilmiştir.

Araştırmanın H₂ hipotezi akademik başarının dışlanma üzerindeki etkisini incelemek üzere geliştirilmiştir.

Akademik başarının dışlanma üzerindeki etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilen regresyon analizinin sonucu Tablo 4.13’de sunulmuştur.

Tablo 4. 13 Akademik Başarının Dışlanma Üzerindeki Etkisi

Hipotez	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	β	t	F	Düz.R ²	p
H ₂	Akademik Başarı	Sosyal Dışlanma	-0.005	-1.66	2.76	0.0078	0.098

Sonuçlar akademik başarının dışlanma üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı (p>0,05) tespit edilmiştir. Bu sonuca göre H₂ hipotezi reddedilmiştir.

Akademik başarının sosyal dışlanma ölçeği (SDÖ) önemsenmeme boyutu üzerindeki etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilen regresyon analizinin sonucu Tablo 4.14’de sunulmuştur.

Tablo 4. 14 Akademik Başarının SDÖ Önemsenmeme Boyutu Üzerindeki Etkisi

Hipotez	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	β	t	F	Düz.R ²	p
H _{2.1}	Akademik Başarı	SDÖ Önemsenmeme Boyutu	-0.009	-2.52	6.36	0.0233	0.012

Sonuçlar incelendiğinde modelin anlamlı olduğu (F=6,36; p<0,05) ve SDÖ önemsenmeme boyutundaki varyansın %2,33’ünü açıkladığı görülmektedir. Katsayılar incelendiğinde akademik başarının SDÖ önemsenmeme boyutu üzerinde olumsuz yönde ve anlamlı etkisinin olduğu (β =-0,009; p<0,05) tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle katılımcıların akademik başarı seviyesi arttıkça önemsenmeme seviyelerinin azalacağı belirtilebilecektir. Bu sonuçlara göre H_{2.1} hipotezi kabul edilmiştir.

Akademik başarının SDÖ dışlanma boyutu üzerindeki etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilen regresyon analizinin sonucu Tablo 4.15’de sunulmuştur.

Tablo 4. 15 Akademik Başarının SDÖ Dışlanma Boyutu Üzerindeki Etkisi

Hipotez	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	β	t	F	Düz.R ²	p
H _{2,2}	Akademik Başarı	SDÖ Dışlanma Boyutu	-0.002	-0.57	0.32	0.0030	0.572

Sonuçlar akademik başarının SDÖ dışlanma boyutu üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı ($p>0,05$) tespit edilmiştir. Bu sonuca göre H_{2,2} hipotezi reddedilmiştir.

Araştırmanın H₃ hipotezi anne baba tutumunun dışlanma üzerindeki etkisini incelemek üzere geliştirilmiştir.

Anne baba tutumlarının sosyal dışlanma üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla gerçekleştirilen regresyon analizinin sonucu Tablo 4.16’da sunulmuştur.

Tablo 4. 16 Anne Baba Tutumlarının Sosyal Dışlanma Üzerindeki Etkileri

Hipotez	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	β	t	F	Düz.R ²	p
H _{3,1}	Demokratik Tutum		-0.365	-4.80			0.000
H _{3,2}	Koruyucu / İstekçi Tutum	Sosyal Dışlanma	0.123	1.27	8.44	0.0902	0.207
H _{3,3}	Otoriter Tutum		-0.001	-0.01			0.990

Sonuçlar incelendiğinde modelin anlamlı olduğu ($F=8,44$; $p<0,01$) ve sosyal dışlanmadaki varyansın %9,02’sini açıkladığı görülmektedir. Katsayılar incelendiğinde demokratik tutumun sosyal dışlanma üzerinde olumsuz yönde ve anlamlı etkisinin olduğu ($\beta=-0,365$; $p<0,01$) tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle katılımcıların algıladıkları demokratik anne baba tutumu seviyesi arttıkça sosyal dışlanma seviyelerinin azalacağı belirtilebilecektir. Bunun yanında koruyucu/istekçi tutum ve otoriter tutumun sosyal dışlanma üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı

($p>0,05$) görülmektedir. Bu sonuçlara göre $H_{3.1}$ hipotezi kabul edilmiş, $H_{3.2}$ ve $H_{3.3}$ hipotezleri ise reddedilmiştir.

Anne baba tutumlarının SDÖ önemsenmeme boyutu üzerindeki etkilerini incelemek maksadıyla gerçekleştirilen regresyon analizinin sonucu Tablo 4.17’de sunulmuştur.

Tablo 4. 17 Anne Baba Tutumlarının SDÖ Önemsenneme Üzerindeki Etkileri

Hipotez	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	β	t	F	Düz.R ²	P
H _{3.4}	Demokratik Tutum		-0.256	-3.08			0.002
H _{3.5}	Koruyucu / İstekçi Tutum	SDÖ Önemsenneme Boyutu	0.150	1.41	8.15	0.0992	0.160
H _{3.6}	Otoriter Tutum		0.172	2.00			0.046

Sonuçlar incelendiğinde modelin anlamlı olduğu ($F=8,15$; $p<0,01$) ve SDÖ önemsenmeme boyutundaki varyansın %9,92’sini açıkladığı görülmektedir. Katsayılar incelendiğinde demokratik tutumun SDÖ önemsenmeme boyutu üzerinde olumsuz yönde ve anlamlı etkisinin olduğu ($\beta=-0,256$; $p<0,01$), otoriter tutumun ise SDÖ önemsenmeme boyutu üzerinde olumlu yönde ve anlamlı etkisinin olduğu ($\beta=0,172$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle katılımcıların algıladıkları demokratik anne baba tutumu seviyesi arttıkça SDÖ önemsenmeme seviyelerinin azalacağı, buna karşın katılımcıların algıladıkları otoriter anne baba tutumu seviyesi arttıkça SDÖ önemsenmeme seviyelerinin de artacağı belirtilebilecektir. Diğer taraftan koruyucu/istekçi tutumun SDÖ önemsenmeme boyutu üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı ($p>0,05$) görülmektedir. Bu sonuçlara göre $H_{3.4}$ ve $H_{3.6}$ hipotezleri kabul edilmiş, $H_{3.5}$ hipotezi ise reddedilmiştir.

Anne baba tutumlarının SDÖ dışlanma boyutu üzerindeki etkilerini incelemek maksadıyla gerçekleştirilen regresyon analizinin sonucu Tablo 4.18’de sunulmuştur.

Tablo 4. 18 Anne Baba Tutumlarının SDÖ Dışlanma Boyutu Üzerindeki Etkileri

Hipotez	Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	β	T	F	Düz.R ²	P
H _{3.7}	Demokratik Tutum		-0.456	-4.41			0.000
H _{3.8}	Koruyucu / İstekçi Tutum	SDÖ Dışlanma Boyutu	0.101	0.76	7.27	0.0771	0.447
H _{3.9}	Otoriter Tutum		-0.145	-1.36			0.174

Sonuçlar incelendiğinde modelin anlamlı olduğu (F=7,27; p<0,01) ve SDÖ dışlanma boyutundaki varyansın %7,71'ini açıkladığı görülmektedir. Katsayılar incelendiğinde demokratik tutumun SDÖ dışlanma boyutu üzerinde olumsuz yönde ve anlamlı etkisinin olduğu ($\beta=-0,456$; p<0,01),tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle katılımcıların algıladıkları demokratik anne baba tutumu seviyesi arttıkça SDÖ dışlanma seviyelerinin azalacağı belirtilebilecektir. Diğer taraftan koruyucu/istekçi ve otoriter tutumun SDÖ dışlanma boyutu üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı (p>0,05) görülmektedir. Bu sonuçlara göre H3.7 hipotezi kabul edilmiş, H3.8 ve H3.9 hipotezleri ise reddedilmiştir.

4.5. Fark Analizleri

Araştırmanın bu bölümünde anne baba tutumları, sosyal dışlanma ve akademik başarı seviyelerinin katılımcıların demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Araştırma değişkenlerinin katılımcıların cinsiyetlerine göre farklılık arz edip etmediğini incelemek amacıyla gerçekleştirilen t-testlerinin sonuçları Tablo 4.19'da sunulmuştur.

Tablo 4. 19 Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Değişken	Cinsiyet	N	Ort.	ss	t	sd	p
Demokratik Tutum	Kız	121	3.66	0.77	-2.01	224	0.045
	Erkek	105	3.85	0.64			
Koruyucu/İstekçi Tutum	Kız	121	2.84	0.63	-4.21	224	0.000
	Erkek	105	3.22	0.70			
Otoriter Tutum	Kız	121	2.43	0.79	-1.24	224	0.215
	Erkek	105	2.57	0.83			
Sosyal Dışlanma Ölçeği (SDÖ)	Kız	121	2.38	0.77	0.82	224	0.411
	Erkek	105	2.29	0.79			
SDÖ Önemsizlik Boyutu	Kız	121	1.73	0.79	-0.17	224	0.861
	Erkek	105	1.75	0.92			
SDÖ Dışlanma Boyutu	Kız	121	2.93	1.09	1.23	224	0.217
	Erkek	105	2.75	1.01			
Akademik Başarı	Kız	121	74.11	13.13	2.65	224	0.008
	Erkek	105	69.02	15.67			

Tablo 4.19 incelendiğinde demokratik tutum ($t=-2,01$; $p<0,05$), koruyucu/istekçi tutum ($t=-4,21$; $p<0,01$) ve akademik başarı ($t=2,65$; $p<0,01$) seviyelerinin katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Erkek öğrencilerin algıladıkları demokratik tutum seviyelerinin (Ort.=3,85; $ss=0,64$) kız öğrencilere (Ort.=3,66; $ss=0,77$) göre daha yüksek olduğu, koruyucu/istekçi tutum seviyesinin de erkek öğrencilerde (Ort.=3,22; $ss=0,70$) kız öğrencilerden (Ort.=2,84; $ss=0,63$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun yanında akademik başarı seviyesinin ise kız öğrencilerde (Ort.=74,11; $ss=13,13$) erkek öğrencilerden (Ort.=69,02; $ss=15,67$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırma değişkenlerinin katılımcıların annelerinin eğitim durumlarına göre farklılaşma durumlarını incelemek üzere öncelikle katılımcılar (1=okuma yazma bilmiyor, 2=ilkokul, 3=ortaokul, 4=lise) olacak şekilde gruplara ayrılmıştır. Anne baba tutumları, sosyal dışlanma ve akademik başarı seviyelerinin katılımcıların annelerinin eğitim durumlarına göre farklılık arz edip etmediğini incelemek amacıyla gerçekleştirilen ANOVA analizlerinin ve farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen post hoc analizlerinin sonuçları Tablo 4.20’de sunulmuştur

Tablo 4. 20 Anne Eğitim Durumuna Göre ANOVA Analizi Sonuçları

Değişken	Eğitim Durumu	N	Ort.	ss	F	P	Farklı Gruplar
Demokratik Tutum	(1) Okuma Yazma Bilmiyor	105	3.65	0.69	3.27x	0.012	1<4 2<4
	(2) İlkokul	86	3.69	0.73			
	(3) Ortaokul	27	3.99	0.61			
	(4) Lise	8	4.62	0.51			
Koruyucu / İstekçi Tutum	(1) Okuma Yazma Bilmiyor	105	2.96	0.66	0.35	0.478	
	(2) İlkokul	86	2.97	0.70			
	(3) Ortaokul	27	3.05	0.59			
	(4) Lise	8	3.53	0.54			
Otoriter Tutum	(1) Okuma Yazma Bilmiyor	105	2.45	0.82	1.30	0.270	
	(2) İlkokul	86	2.46	0.76			
	(3) Ortaokul	27	2.55	0.78			
	(4) Lise	8	2.69	0.94			
Sosyal Dışlanma Ölçeği (SDÖ)	(1) Okuma Yazma Bilmiyor	105	2.30	0.74	0.98	0.359	
	(2) İlkokul	86	2.36	0.74			
	(3) Ortaokul	27	2.29	0.85			
	(4) Lise	8	1.64	0.35			
SDÖ Önemsizlik Boyutu	(1) Okuma Yazma Bilmiyor	105	1.60	0.75	0.74	0.578	
	(2) İlkokul	86	1.82	0.84			
	(3) Ortaokul	27	1.82	0.97			
	(4) Lise	8	1.49	0.44			
SDÖ Dışlanma Boyutu	(1) Okuma Yazma Bilmiyor	105	2.80	0.98	1.32	0.678	
	(2) İlkokul	86	2.81	0.95			
	(3) Ortaokul	27	2.67	1.02			
	(4) Lise	8	1.93	0.64			
Akademik Başarı	(1) Okuma Yazma Bilmiyor	105	68.5	13.9	2.97	0.020	1<4 2<4 3<4
	(2) İlkokul	86	71.2	14.9			
	(3) Ortaokul	27	73.4	13.4			
	(4) Lise	8	92.5	9.1			

Analizi yapılan 5 boyuttan Demokratik tutum ve Akademik Başarı boyutlarının anne eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur.

- Annesi lise mezunu olan katılımcıların algıladıkları demokratik tutum seviyesinin annesi okuma yazma bilmeyen ve ilkokul mezunu olanlardan daha yüksek olduğu,

- Annesi lise mezunu olan katılımcıların akademik başarı seviyelerinin annesi okuma yazma bilmeyen, ilkokul ve ortaokul mezunu olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırma değişkenlerinin katılımcıların babalarının eğitim durumlarına göre farklılaşma durumlarını incelemek üzere öncelikle katılımcılar (1=okuma yazma bilmiyor, 2=ilkokul, 3=ortaokul, 4=lise ve 5=üniversite) olacak şekilde gruplara ayrılmıştır.

Anne baba tutumları, sosyal dışlanma ve akademik başarı seviyelerinin katılımcıların babalarının eğitim durumlarına göre farklılık arz edip etmediğini incelemek maksadıyla gerçekleştirilen ANOVA analizlerinin ve farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek maksadıyla gerçekleştirilen post hoc analizlerinin sonuçları Tablo 4.21’de sunulmuştur.

Tablo 4. 21 *Baba Eğitim Durumuna Göre ANOVA Analizi Sonuçları*

Değişken	Eğitim Durumu	N	Ort.	ss	F	P	Farklı Gruplar
Demokratik Tutum	(1) Okuma Yazma Bilmiyor	13	3.38	0.82	5.27	0.001	1<4 1<5
	(2) İlkokul	70	3.52	0.72			
	(3) Ortaokul	84	3.80	0.66			
	(4) Lise	40	3.97	0.72			
	(5) Üniversite	19	4.13	0.56			
Koruyucu / İstekçi Tutum	(1) Okuma Yazma Bilmiyor	13	2.96	0.48	0.69	0.597	
	(2) İlkokul	70	2.92	0.75			
	(3) Ortaokul	84	3.04	0.67			
	(4) Lise	40	3.14	0.63			
	(5) Üniversite	19	3.03	0.80			
Otoriter Tutum	(1) Okuma Yazma Bilmiyor	13	2.68	0.87	1.09	0.361	
	(2) İlkokul	70	2.57	0.78			
	(3) Ortaokul	84	2.50	0.73			
	(4) Lise	40	2.45	0.96			
	(5) Üniversite	19	2.17	0.89			
Sosyal Dışlanma Ölçeği (SDÖ)	(1) Okuma Yazma Bilmiyor	13	2.62	0.91	1.38	0.241	
	(2) İlkokul	70	2.46	0.75			
	(3) Ortaokul	84	2.28	0.70			
	(4) Lise	40	2.26	0.85			
	(5) Üniversite	19	2.15	0.93			
SDÖ Önemsememe Boyutu	(1) Okuma Yazma Bilmiyor	13	1.83	0.87	0.58	0.678	
	(2) İlkokul	70	1.85	0.87			
	(3) Ortaokul	84	1.65	0.80			
	(4) Lise	40	1.70	0.79			
	(5) Üniversite	19	1.73	1.10			
SDÖ Dışlanma Boyutu	(1) Okuma Yazma Bilmiyor	13	3.29	1.11	1.53	0.195	
	(2) İlkokul	70	2.97	1.03			
	(3) Ortaokul	84	2.80	0.99			
	(4) Lise	40	2.73	1.16			
	(5) Üniversite	19	2.50	1.03			
Akademik Başarı	(1) Okuma Yazma Bilmiyor	13	66.7	11.7	3.14	0.015	1<5
	(2) İlkokul	70	67.7	14.9			
	(3) Ortaokul	84	74.1	13.4			
	(4) Lise	40	72.5	16.4			
	(5) Üniversite	19	77.5	11.5			

Tablo 4.21 incelendiğinde demokratik tutum ve akademik başarı seviyelerinin katılımcıların babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdikleri ($p<0,05$) tespit edilmiştir.

Bu sonuçlara göre;

- Babası okuma yazma bilmeyen katılımcıların algıladıkları demokratik tutum seviyesinin babası lise ve üniversite mezunu olanlardan daha düşük olduğu,
- Babası okuma yazma bilmeyen katılımcıların akademik başarı seviyesinin babası üniversite mezunu olanlardan daha düşük olduğu görülmektedir.

Araştırma değişkenlerinin katılımcıların ailelerinin gelir durumlarına göre farklılaşma durumlarını incelemek üzere öncelikle katılımcılar (1=2.500 TL ve altı, 2=2.500-5.000 TL arası, 3=5.001-7.500 TL arası, 4=7.501-10.000 TL arası ve 5=10.000 TL üstü) olacak şekilde gruplara ayrılmıştır.

Anne baba tutumları, sosyal dışlanma ve akademik başarı seviyelerinin katılımcıların ailelerinin gelir durumlarına göre farklılık arz edip etmediğini incelemek amacıyla gerçekleştirilen ANOVA analizlerinin ve farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen post hoc analizlerinin sonuçları Tablo 4.22’de sunulmuştur.

Tablo 4.22 Gelir Durumuna Göre ANOVA Analizi Sonuçları

Değişken	Gelir Durumu	N	Ort.	ss	F	P	Farklı Gruplar
Demokratik Tutum	(1) 2.500 TL altı	97	3.81	0.74	2.84	0.025	2<4 5<4
	(2) 2.501-5.000 TL	69	3.58	0.77			
	(3) 5.001-7.500 TL	32	3.88	0.60			
	(4) 7.501-10.000 TL	10	4.23	0.46			
	(5) 10.000 TL üstü	18	3.58	0.50			
Koruyucu / İstekçi Tutum	(1) 2.500 TL altı	97	3.03	0.73	1.53	0.194	
	(2) 2.501-5.000 TL	69	2.89	0.68			
	(3) 5.001-7.500 TL	32	3.15	0.64			
	(4) 7.501-10.000 TL	10	3.37	0.60			
	(5) 10.000 TL üstü	18	3.00	0.59			
Otoriter Tutum	(1) 2.500 TL altı	97	2.60	0.88	0.70	0.591	
	(2) 2.501-5.000 TL	69	2.40	0.82			
	(3) 5.001-7.500 TL	32	2.40	0.68			
	(4) 7.501-10.000 TL	10	2.46	0.73			
	(5) 10.000 TL üstü	18	2.51	0.63			
Sosyal Dışlanma Ölçeği (SDÖ)	(1) 2.500 TL altı	97	2.32	0.79	1.94	0.104	
	(2) 2.501-5.000 TL	69	2.34	0.73			
	(3) 5.001-7.500 TL	32	2.34	0.86			
	(4) 7.501-10.000 TL	10	1.88	0.64			
	(5) 10.000 TL üstü	18	2.71	0.75			
SDÖ Önemsizlik Boyutu	(1) 2.500 TL altı	97	1.72	0.81	3.26	0.012	2<5 4<5
	(2) 2.501-5.000 TL	69	1.63	0.79			
	(3) 5.001-7.500 TL	32	1.76	0.94			
	(4) 7.501-10.000 TL	10	1.38	0.40			
	(5) 10.000 TL üstü	18	2.36	1.03			
SDÖ Dışlanma Boyutu	(1) 2.500 TL altı	97	2.82	1.09	0.91	0.460	
	(2) 2.501-5.000 TL	69	2.93	1.02			
	(3) 5.001-7.500 TL	32	2.82	1.05			
	(4) 7.501-10.000 TL	10	2.30	1.08			
	(5) 10.000 TL üstü	18	3.00	0.94			
Akademik Başarı	(1) 2.500 TL altı	97	71.5	13.9	4.67	0.001	2<5 3<5 4<5
	(2) 2.501-5.000 TL	69	72.4	15.0			
	(3) 5.001-7.500 TL	32	73.5	12.6			
	(4) 7.501-10.000 TL	10	83.2	10.9			
	(5) 10.000 TL üstü	18	60.5	15.0			

Tablo 4.22 incelendiğinde demokratik tutum, SDÖ önemsenmeme boyutu ve akademik başarı seviyelerinin katılımcıların ailelerinin gelir durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdikleri ($p<0,05$) tespit edilmiştir.

Bu sonuçlara göre;

- Aile geliri 2.501-5.000 TL arası ve 10.000 TL üstü olan katılımcıların algıladıkları demokratik tutum seviyesinin ailesinin geliri 7.501-10.000 TL arası olanlardan daha düşük olduğu,
- Aile geliri 2.501-5.000 TL ve 7.501-10.000 TL arası olan katılımcıların SDÖ önemsenmeme boyutu seviyesinin ailesinin geliri 10.000 TL üstü olanlardan daha düşük olduğu,
- Aile geliri 2.501-5.000 TL, 5.001-7.500 TL ve 7.501-10.000 TL arası olan katılımcıların akademik başarı seviyesinin ailesinin geliri 10.000 TL üstü olanlardan daha düşük olduğu görülmektedir.

BÖLÜM 5

Tartışma ve Yorumlar

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin ebeveyn tutumları, akademik başarıları ve okulda dışlanmışlıkları arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Bunun yanında söz konusu değişkenlerin seviyesinin katılımcıların sosyo-demografik özelliklerine göre farklılık gösterme durumları da incelenmiştir.

Ebeveyn tutumları, akademik başarı ve dışlanmışlık arasındaki ilişkileri tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen korelasyon analizleri neticesinde;

- Demokratik tutum ile sosyal dışlanma, SDÖ önemsenmeme boyutu ve SDÖ dışlanma boyutu arasında negatif yönlü, düşük seviyeli ve anlamlı ilişkiler olduğu,
- Koruyucu/istekçi tutum ile SDÖ önemsenmeme boyutu arasında pozitif yönlü, akademik başarı arasında ise negatif yönlü, zayıf seviyeli ve anlamlı ilişkiler olduğu,
- Otoriter tutum ile SDÖ önemsenmeme boyutu arasında pozitif yönlü, akademik başarı arasında ise negatif yönlü, düşük seviyeli ve anlamlı ilişkiler olduğu,
- SDÖ önemsenmeme boyutu ile akademik başarı arasında ise negatif yönlü, zayıf seviyeli ve anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

Anne-baba tutumlarının akademik başarı üzerindeki etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilen regresyon analizleri neticesinde, koruyucu/istekçi ve otoriter anne baba tutumlarının akademik başarı üzerinde olumsuz yönde ve anlamlı etkilerinin olduğu tespit edilmiştir.

Yılmaz (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada akademik başarının en yüksek demokratik tutumda ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Darling (1999) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise hoşgörüyü davranan anne-baba tutumunun baş gösterdiği ailelerden gelen çocukların okul başarıları seviyelerinin yüksek olduğu belirtilmektedir. Buna karşın koruyucu-istekçi tutumda yetişen çocukların ileride diğer kimselere aşırı bağımlı kişiler olabileceği, bu bağımlılığın çocuğun psiko-sosyal olgunluğunu olumsuz etkileyebileceği ve çocuğun kendi kendine yeten bir birey olmasını engelleyebileceği, bu durumun da çocuğun okul başarısını ve okul uyumunu

olumsuz etkileyeceği ifade edilmektedir (Yavuzer vd., 2011). Ortaokul öğrencilerinde algılanan anne baba tutumları ve ailelerin çocuk yetiştirme stillerinin akademik başarıya etkisinin incelendiği bir araştırmanın sonuçlarına göre, anne baba tutumlarından otoriter ve koruyucu-istekçi tutum arttıkça öğrencilerin akademik başarıları azalmaktadır (Erginbay, 2014). Bu çerçevede bizim araştırmamızda anne-baba tutumlarının akademik başarı üzerindeki etkisine yönelik bulgularımızın literatürde yer alan kavramsal ilişkilere ve daha önce yapılmış araştırma sonuçlarına uyum sağladığı değerlendirilmektedir.

Akademik başarının dışlanma üzerindeki etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilen regresyon analizi neticesinde, akademik başarının SDÖ önemsenmeme boyutu üzerinde olumsuz yönde ve anlamlı etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Anne baba tutumlarının dışlanma üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla gerçekleştirilen regresyon analizleri neticesinde;

- Demokratik tutumun sosyal dışlanma, SDÖ önemsenmeme boyutu ve SDÖ dışlanma boyutu üzerinde olumsuz yönde ve anlamlı etkisinin olduğu,
- Otoriter tutumun SDÖ önemsenmeme boyutu üzerinde olumlu yönde ve anlamlı etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde dışlanma veya benzer kavramlar üzerinde demokratik tutumun olumsuz yönde, diğer tutumların ise olumlu yönde etkilerinin olduğu bulgusuna ulaşılan çalışmalara rastlanılmaktadır. Demokratik tutum ile yetişen çocuklarda antisosyal kişilik yapılarına rastlanma oranının azaldığı (Gönen, 2014), yakın ilişkilerindeki psikolojik eğilimlerinin olumlu olarak etkilendiği, girişkenliklerinin arttığı (Bülbül, 2014), davranış problemlerinin azaldığı (Bolatekin, 2014), belirtilmektedir. Buna karşın aşırı hoşgörülü ortamda yetişerek ben-merkezciliği körüklenen çocukların arkadaşları arasında kabul görmeyerek dışlanma sorunu yaşayabilecekleri ifade edilmektedir (Yavuzer, 2005). Otoriter ve ihmal edici/reddedici tutum ile yetişen çocukların ise daha fazla akran zorbalığı ve dışlanmaya maruz kaldıkları belirtilmektedir (Tura, 2008; Shin ve Kim, 2008). Koruyucu tutumla büyüyen çocukların ise toplumsal gelişiminin engelleneceği ve bu durumun arkadaşlık ilişkilerini olumsuz etkileyeceği ifade edilmektedir (Yavuzer,

2005). Bu çerçevede bizim araştırmamızda anne-baba tutumlarının dışlanma üzerindeki etkisine yönelik bulgularımızın da literatürde yer alan kavramsal ilişkilere ve daha önce yapılmış araştırma sonuçlarına uyum sağladığı değerlendirilmektedir.

Anne baba tutumları, sosyal dışlanma ve akademik başarı seviyelerinin katılımcıların demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek maksadıyla gerçekleştirilen fark analizleri (t-testi, ANOVA) neticesinde;

- Demokratik tutumun cinsiyete, anne ve baba eğitim durumuna ve gelir durumuna göre,
- Koruyucu/istekçi tutumun cinsiyete ve anne eğitim durumuna göre,
- Dışlanmanın anne eğitim durumuna ve gelir durumuna göre,
- Akademik başarının cinsiyete, anne ve baba eğitim durumuna ve gelir durumuna göre anlamlı farklılık gösterdikleri tespit edilmiştir.

Literatürde anılan değişkenlerin eğitim düzeyine (Özben ve Argun, 2002; Saygın, 2004; Çağdaş ve Seçer, 2005; Akkaya, 2008), ekonomik duruma (Kulaksızoğlu, 2004), yaşa ve mesleğe (Özben ve Argun, 2002; Tatlı, Selimoğlu ve Bademci, 2012), cinsiyete (Akkaya, 2008; Altay ve Güre, 2012; Liu ve Lynn, 2015) göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılan birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çerçevede araştırma değişkenlerimizin katılımcıların cinsiyet, eğitim ve gelir durumuna göre farklılık gösterdiğine yönelik bulgularımızın da literatürde yer alan kavramsal ilişkilere ve daha önce yapılmış araştırma sonuçlarına uyum sağladığı değerlendirilmektedir.

BÖLÜM 6

Sonuç ve Öneriler

6.1. Sonuç

Araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda maddeler halinde sunulmuştur:

- Ebeveyn tutumlarının öğrencilerin akademik başarısı üzerinde; koruyucu/istekçi ve otoriter ebeveynlerin tutumları, öğrencilerin akademik başarısını olumsuz etkilemektedir. Öğrencilerin sürekli kontrol altında tutulmaları öğrencilerin daha rahat hareket edebilmelerini engellediği göz önüne alınarak girişimlerini azalttığı bu durumda başarı üzerinde olumsuz bir etkiye neden olduğu düşünülmektedir.
- Demokratik tutumunsa cinsiyet, ebeveyn eğitim durumu ve gelirin göre değiştiği göz önüne alınır, yüksek sosyo-ekonomik grubun yüksek demokratik tutumu oluşturduğu bu nedenle de yüksek standartlara sahip ailedeki öğrencilerin daha başarılı, koruyucu/istekçi ve otoriter ailedeki öğrencilerin daha başarısız olduğu düşünülmektedir.
- Koruyucu/istekçi aileler daha çok öğrencinin cinsiyeti ve annenin eğitim durumuna göre şekillenmektedir. Muhafazakâr görüşlerin burada etkin olduğu ve kız öğrencilerin erkeklere kıyasla fikirlerini daha az açık ifade edebildiği, hareket imkanına daha az sahip olabildiği için akademik başarısının da bu durumdan olumsuz etkilendiği düşünülmektedir.
- Demokratik ebeveyn tutumu öğrencilerin sosyal dışlanma hissini arttırırken otoriter ebeveyn tutumu sosyal dışlanma düşüncesini azaltmaktadır. Ebeveynleri tarafından fikirlerini daha rahat paylaşabileceği ve rahat hareket edebilme imkânı sağlayabileceği ortamları yaratan aileler, öğrencilerin kendilerini sosyal olarak dışlanmış hissetmemelerine imkân sağlayacağı düşünülmektedir.
- Sosyal dışlanma hissini annenin eğitim durumuna ve ailenin gelir durumuna göre belirlendiği göz önüne alındığında yakın sosyal çevrenin yüksek sosyo-ekonomik durumu ve yüksek kültürel değerlerinin, öğrencilerin sosyalleşmelerini ve sosyalleşme düşüncelerini olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir.

6.2. Öneriler

Çalışmamızda elde edilen sonuçlar ve literatürde yer alan diğer çalışmalar doğrultusunda genel olarak demokratik ebeveyn tutumunun akademik başarı üzerinde olumlu, dışlanma üzerinde olumsuz; koruyucu/istekçi tutum ve otoriter tutumun ise akademik başarı üzerinde olumsuz, dışlanma üzerinde olumlu etkilerinin olduğu ifade edilebilmektedir. Bu sonuca dayanarak uygun anne-baba tutumu sergilemenin çocuk için okul hayatında önemli olumlu etkilerinin olduğu belirtilebilecektir. Boyle, Sanders, Luzker, Prinz, Shapiro, Whitaker (2010) tarafından yapılan çalışmada, 3-7 yaş grubu çocuğa sahip 9 ebeveyn ile çalışılmış ve bu ebeveynlere Primary Care Üç P programı uygulanarak bu programın ebeveynler üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda uygulanan program sayesinde ebeveynlerin çocuklarında problemleri davranışların azaldığı ve ebeveynlerde pozitif ebeveynlik uygulamalarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulguya da dayanılarak, veliler için uygun ebeveyn tutumu sergilemelerine destek olmak amacıyla okullarda bilgilendirici kurs, seminer vb. faaliyetlerin yürütülmesinin uygun olacağı değerlendirilmektedir.

Uygun ebeveyn tutumu ile yetişmediği düşünülen öğrenciler ve velilerin rehberlik ve danışma merkezlerinde özel görüşmelere alınmasının olumlu etkilerinin olabileceği düşünülmektedir.

Öğrenciler arasında dışlanma davranışını ortadan kaldırmak amacıyla öğrencilere bu doğrultuda ders, konferans vb. bilinçlendirici eğitimler verilebilir. Bunun yanında birlik olarak gerçekleştirilen takım sporları, izci kampları vb. gibi bütünleştirici faaliyetler yürütülebilir.

Bu çalışma Şanlıurfa ili Harran ilçesindeki ortaokullarda öğrenim gören öğrencilerden toplanan veri ile yapılmıştır. Elde edilen sonuçların genellenebilmesi amacıyla çalışmanın farklı bir örnekleme yapılması önemlidir.

Literatürde anne-baba tutumları, akademik başarı ve dışlanma seviyelerini tespit etmek için değişik ölçekler bulunmaktadır. Başka bir çalışmada bu çalışmada kullanılan ölçeklerden farklı ölçekler de kullanılabilir.

Bu çalışmada anne-baba tutumları, akademik başarı ve dışlanma arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Yapılacak farklı bir çalışmada farklı değişkenler incelenebilir

veya bu çalışmadaki modele farklı değişkenlerin de eklenmesiyle daha açıklayıcı sonuçlara ulaşılabilir. Bu alışma kapsamındaki değişkenler ve ilgili başka değişkenler ile oluşturulacak aracı (mediator) veya düzenleyici (moderator) etkiyi içeren bir modelle gerçekleştirilecek farklı bir çalışmanın da daha açıklayıcı ve anlamlı sonuçlara ulaşabileceği değerlendirilmektedir.

Bu çalışmada gerçekleştirilen fark analizlerinde (t-testi, ANOVA) katılımcıların anne-baba tutumları, akademik başarı ve dışlanma seviyelerinin birçok sosyo-demografik değişkene göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yapılacak yeni bir çalışmada sosyo-demografik değişkenlerin de regresyon modellerine kontrol değişkeni olarak ilave edilmesinin uygun olacağı değerlendirilmektedir.

Kesitsel olarak yürütülen bu çalışmadan farklı olarak boylamsal bir çalışma da yürütülebilir.

6.3. Sınırlılıklar

Bu alışma 2020- 2021 eğitim ğretim yılında şanlıurfa İli Harran ilçesinde bulunan orta okullarda ve İmam Hatip Ortaokullarında Covid- 19 pandemi koşullarında okullarına devam eden 10- 15 yaş arasındaki ortaokul öğrencileriyle yüz yüze anket tekniği ile yapılmış ve çalışmaya gönüllü olarak katılan 226 öğrenciyle sınırlandırılmıştır.

Bu araştırma, veri toplama aracı olarak kullanılan Anne Baba Tutumları lği (ABTÖ) ve Ergenler için Sosyal Dışlanma (Ostrasizm) lğinden elde edilen veriler ile sınırlandırılmıştır.

Kaynaklar

- Açıkgöz, K. Ü. (2011). *Aktif Öğrenme*. (Onikinci Baskı). İzmir: Biliş
- Akın, A. Uysal, R. ve Akın, Ü. (2016). Ergenler İçin Ostrasizm (Sosyal Dışlanma) Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 895-904.
- Akkaya, S. (2008). *Ortaöğretim (Lise) Öğrencilerinde Rekabetçi Tutum ile Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki Düzeyi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi.
- Aktaş, S. (2011). *9. Sınıfta Anne Baba Tutumları ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi.
- Alamdar, S. (2015). *Akademik Başarıyı Etkileyen Faktörlerin Etkili Okul Kavramı Bağlamında İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi.
- Alden, Jeremy -Thomas, Huw (1998) “Social Exclusion in Europe: Context and Policy”, *International Planning Studies*, Vol.3, Issue 1,
- Altay, F. B. ve Güre, A. (2012). Okulöncesi Kuruma (Devlet-Özel) Devam Eden Çocukların Sosyal Yeterlik ve Olumlu Sosyal Davranışları ile Annelerinin Ebeveynlik Stilleri Arasındaki İlişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2699-2718.
- Arseven, A. D. (1986). Çocukta Benlik Gelişimine Ailenin Etkisi ve Çocuğun Okuldaki Başarısı, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 10(60), 11-17.
- Arseven, A. (1986) Eğitim Bilim ve Kültür Dergisi. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5434/1599>(23.07.2021).
- Artuksı, E. (2002) Okul Başarısızlığı. Eğitim Dergisi. <http://www.egitirim.gen.tr/tr/index.php/arsiv/sayi-1-10/sayi-4-kuresellesme-ve-egitim-kasim-2003/46-okul-basarisizligi> (22.07.2021).
- Aslanergun, E. (2007). Okul Aile İş birliği ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışma. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(18), 119-135.
- Aydın, Betül. (2002). “*Gelişim Psikolojisi*”. İstanbul: SFN Baskı.
- Bacanlı, H. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Bal, A. P., ve Doğanay , A. (2009). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersinde Yapılandırmacı Öğrenme Ortamına Bakış Açıkları . *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(2), 156-171. doi:4382/60132
- Baltaş, A., (1988). Kaygı düzeyi açısından okullar arası farklar. XXII. Ulusal Psikiyatri ve Nöroloji Bilimler Kongresi Bilimsel Çalışmalarında Sunulmuş Bildiri, Ege Üniversitesi, İzmir.

- Başar, M. (2001). Ailelerdeki Yanlış Başarı Algısının Öğrenciler Üzerindeki Etkisi, *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 115-124.
- Başar, M.A. (2021). Aile ve Ebeveynlikle İlgili Kuramlar. <http://www.mabasar.com/ABE-Kuram-1.pdf>.
- Başaran, İ. E, (1996), *Eğitim Psikolojisi*, , Ankara: Yargıcı Matbaası, 226.
- Başaran, S. ve Koç, F. (2001). Ailenin Çocuğun Okuldaki Eğitimine Katılım Sorunları ve Katılımın Sağlanması için Alternatif Bir Model. MEB Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Baumeister, R. F. ve Leary, M.R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529.
- Baumeister, R. F., DeWall, C. N., Ciarocco, N. J. ve Twenge, J. M. (2005). Social exclusion impairs self-regulation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(4), 589. doi:10.1037/0022-3514.88.4.589
- Bayhan, (1999). Çocuğun okul başarısını etkileyen etmenler. *Sosyal Hizmetler Dergisi*, 1(10), 6–12.
- Baysal, S. B. (2020). *Yüksek Akademik Başarıya Sahip Üniversite Öğrencilerinin Eğitim Süreçlerindeki Başarı Nedenlerinin Analizi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi.
- Bolattekin, A. (2014). *Anne Babanın Bağlanma Stilleri, Anne Baba Tutumları ve Çocuklarındaki Davranış Problemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Arel Üniversitesi.
- Bornstein, M., ve Zlotnik, D. (2008). Parenting styles and their effects. *National Institutes of Health*, 496-509.
- Boyle, C. L., Sanders, M. R., Luzker, J. R., Prinz, R. J., Shapiro, C. & Whitaker D. J. (2010). An Analysis Of Training, Generalization, And Maintenance Effects Of Primary Care Triple P For Preschool-Aged Children. *Child Psychiatry and Human Development*. 41, 114-131.
- Bulut, I. (1993). *Ruh Hastalığının Aile İşlevlerine Etkisi*, Ankara: Başbakanlık Kadın ve Sosyal Hizmetler Müsteşarlığı Yayınları.
- Bülbül, A. (2014). *Ergenlerin Algılanan Anne Baba Tutumları ile Yakın İlişkilerindeki Psikolojik Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Haliç Üniversitesi.
- Büyükcebeci, A. (2017). *Ergenlerde Sosyal Dışlanma, Yalnızlık ve Okul Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişki: Empatik Eğilimin Aracı Rolü*. Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Can, G. (2007). Bir Kurum ve Sistem Olarak Aile. A, S, Türküm (Ed.), *Anne Baba Eğitimi İçinde*. 1-22. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.

- Case, T. L. ve Williams, K. D. (2004). Ostracism: A metaphor for death. J. Greenberg, S. L. Coole ve T. Psyszczynski, (Ed.), *Handbook of experimental social psychology* 336-351. New York: Guilford Press.
- Cook, P. J., & Ludwig, J. (2011). The burden of “Acting White”: Do black Adolescents Disparage Academic Achievement. In: Christopher Jencks & Meredith Phillips (Eds.), *The Black-White Test Score Gap* 371-396, Washington: Brookings Institution Press.
- Coşkun, İ. (1989). Modernleşme Kuramı Üzerine. İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi. 3(1): 289-314. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iusosyoloji/issue/533/4909> (31.05.2021).
- Crawford, C. (2000). *Racial Promotion Through Racial Exclusion*, Society 9 July/August 2000, 37-43.
- Cüceloğlu, D. (1997). *İçimizdeki Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi .
- Cüceloğlu, D. (2001). *Yetişkin Çocuklar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2005). *Anne Baba Eğitimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Çelikkaleli, Ö. (2019). Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Dışlanmaya Dair Durum Tespiti. İçinde: A.Ş.Duymaz ve Ö.Çelikkaleli (Ed.), *Bilim Dünyasında Multidisipliner Çalışmalar*, 67-77, Ankara: Berikan Ofset Matbaacılık.
- Çömlekçioğulları, A. (2020) *Öğrenci Başarısı ile Ailelerin Sosyo-Ekonomik Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Tezsiz Yüksek Lisans Projesi. Pamukkale Üniversitesi.
- Dağ, A. (2016). Eğitimde Sosyal Dışlanma Sorunu ve Okul Sosyal Hizmeti. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. (23), 467-480.
- Dam, H. (2008). Öğrencinin Okul Başarısında Aile Faktörü. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(14), 75-99.
- Darling, N. (1999). Parenting Style And Its Correlates 1-3 Champaign: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education, University of Illinois.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitim Sözlüğü*, Ankara: Pegem.
- Diarof, A. (2010). *Ostracism and aggression: Influence of increasing provocation by pers on aggressive behaviour after acute experience of ostracism*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Universitat Trier.
- Doğusal, N., Tezel, N. (1987). *İlkokul 5. Sınıf Öğrencilerinde Benlik Kavramının Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi.
- Dursun, A. (2010). *Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Davranış Problemleriyle Anne -Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi.

- Eace, R. (2001). "Social Exclusion: A Concept in Need of Definition?", *Social Policy Journal of New Zealand*, (16) , 16-35.
- Eldeleklioğlu, J. (1996). *Karar Stratejileri ile Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi.
- Erginbay, Ş. (2014). *Ortaokul 5. Ve 8. Sınıflarda Algılanan Anne Baba Tutumları ve Ailelerin Çocuk Yetiştirme Stillerinin Akademik Başarıya Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fatih Üniversitesi.
- Ergün, N. (2015). *Erken Ergenlerde Okul, Aile ve Demografik Değişkenlere Göre Akran Zorbalığının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi.
- Eshleman, J.R. ve Bulcroft, R.A., (2006). *The Family*. (11th Edition). Pearson Education Inc., ABD.
- Evans, C. (1997). *Turkish fathers' attitudes to and involvement in their fathering role: A low socio-economic sample*, Master of Arts in Educational Sciences. Boğaziçi University.
- Eyyam, R., Maneviş , İ., & Doğruer, N. (2010). Çoklu Zekâ ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki. International Conference on New Trends Education and Their Implications, 916-919. Antalya.
- Gilman, R., Carter-Sowell, A., DeWall, C. N., Adams, R. E., & Carboni, I. (2013). Validation Of The Ostracism Experience Scale For Adolescents. *Psychological Assessment*. 25(2), 319-330.
- Geçtan, E. (1989). *Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Geçtan, E. (2006). *İnsan Olmak*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Gönen, G. (2014). *Algılanan Anne Baba Tutumunun Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Çarpıtmaları ve Kişilik Yapıları ile İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Görücü, A. ve Karakuş, N. (2017). Anne Tutumlarının Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Problem Çözme Becerilerine Etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (37), 316-326.
- Gürbüz, N. (2009). *5. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının ve benlik Saygılarının Okul Sonrası Kültürel-Sportif Etkinliklere Katılmalarına ve Diğer Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi.
- Gürbüz, S. ve Şahin F. (2014). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Hekimler, O. (2012, Eylül). *Yoksulluk Mu Yoksunluk Mu ? Sosyal Dışlanma Üzerine Bir Değerlendirme*. Tekirdağ S.M.M.M(1).

- Işık, H., K. (2018) *Çalışan /Çalışmayan Ebeveynlerin Çocuklarına Karşı Tutumları ve Bu Tutumların 5-6 Yaş grubu Çocukların Davranış Problemleri ile İlişkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi.
- İçli, G. (1996). Feminist Kuramın Aileye Bakışı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 53-57.
- İmir, M. (2015). *Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi: Manisa İli Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Okan Üniversitesi.
- İşler, G. (2016). *Anadolu Liselerinde Akademik Başarının Artırılmasına Yönelik Yönetici ve Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Benlik, Aile ve İnsan Gelişimi Kültürel Psikoloji*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kağıtçıbaşı, Ç., ve Cemalcılar, Z. (2017). *Dünden Bugüne İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kalaycı, Ş. (2008). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri* (3. Basım). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kanak, M. ve Pekdoğan, S. (2015). *Ergenlerin Utangaçlık Düzeylerinin Anne-baba tutumları ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, International Journal of Social Science, Number, 32, 513-525.
- Kaplanoğlu, M. (2019). *Yapılandırmacı Kuram*. <https://remcdbcrb.org/yapilandirmaci-olusturmaci-kuram/>. (01.08.2021).
- Karadağ, E., Deniz, S., ve Deniz, G. (2008). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı :Sınıf Öğretmenleri Görüşleri Kapsamında Bir Araştırma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(2), 383-402.
- Kaya, A., Bozaslan, H., ve Genç, G. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Anne -Baba Tutumlarının Problem Çözme Becerilerine Sosyal Kaygı Düzeylerine ve Akademik Başarılarına Etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 208-225.
- Kaya, M. (1997). Ailede Anne-Baba Tutumlarının Çocuğun Kişilik ve Benlik Gelişimindeki Rolü. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Dergisi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 193-204.
- Kaya, M. ve Diğ., (1998). *Benliğin Gelişimi ve Kendini Gerçekleştirme*. Çocuk Gelişimi Eğitimi. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Kaya, Z. (2014). Koro Eğitiminde Yapılandırmacı Yaklaşımının Tutum, Özyeterlik Algısı ve Akademik Başarıya Etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 52-62.
- Kızıldağ, (2009). *Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Yalnızlık Boyun Eğici Davranışlar ve Sosyal Destek*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi.

- Koç, G., Demirel, M. (2004). Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 174-180.
- Kömürcü, B. (2014). *Erken Dönem Uyumsuz Şemalar, Ebeveynlik Biçimleri ve Psikolojik Belirtiler ile Psikolojik Dışlanmanın Tehdit Ettiği İhtiyaçlar Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi.
- Kulaksızoğlu, A., (2002). *Ergenlik Psikolojisi* (5. Basım), Remzi Kitabevi, İstanbul
- Kulaksızoğlu, A. (2004). *Ergen Psikolojisi*. (6. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kurtuldu, M. K. (2010). Piyanö Öğrencilerinin Başarı Algılarının Sınıf, Başarı Düzeyi ve Mezuniyet Değişkenine Yönelik Karşılaştırılması. *Karadeniz Technical University*, 5(3).
- Kurzban, R., & Leary, M. R. (2001). Evolutionary origins of stigmatization: the functions of social exclusion. *Psychological Bulletin*, 127(2), 187-208.
- Kutlu, Ö., Doğan, C.D ve Karakaya, İ. (2010). *Öğrenci Başarısının Belirlenmesi: Performansa ve Portfolyoya Dayalı Değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kuzgun, Y. (1972). *Ana-Baba Tutumlarının Bireyin Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi.
- Leary, M. R. ve Downs, D. L. (1995). Interpersonal functions of the self-esteem motive: The self-esteem system as a sociometer. M.H. Kernis (Eds.), *Efficacy, agency, and self-esteem*, 123-144, New York: Plenum Press.
- Leary, M. R., Tambor, E. S., Terdal, S. K., & Downs, D. L. 1995. Self-esteem as an interpersonal monitor: The sociometer hypothesis. *Journal of personality and social psychology*, 68(3), 518.
- Leary, M. R. ve Baumeister, R. F. (2000). The nature and function of self-esteem: Sociometer theory. M.P. Zanna (Ed.). *Advances in experimental social psychology*, 32, 1-62. San Diego: Academic Press.
- Lehenova, A. (2011). Intrapersonal and interpersonal aspects of social ostracism in school environment. *Practice and Theory in Systems of Education*, 6(4), 377-382.
- Liu, J., & Lynn, R. (2015). Chinese Sex Differences in Intelligence: Some New Evidence. *Personality And Individual Differences*, 75, 90-93.
- Maslow, A. (1954). The Instinctoid Nature of Basic Needs. *Journal of Personality*, 22(3), 326-347.
- Mattessich, P., & Hill, R. (1987). Life cycle and family development. *In Handbook of marriage and the family*, 437-469. Springer, Boston, MA.

- MacDonald, G., & Leary, M. R. (2005). Why does social exclusion hurt? The relationship between social and physical pain. *Psychological bulletin*, 131(2), 202.
- Minuchin, S., & Fishman, H. C. (1981). *Family therapy techniques*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Myers, R. (1996). *Hayatta Kalan On İki Erken Çocukluk Eğitimi Programlarının Güçlendirilmesi* (Çev: R. Ağış Bakay, E. Ünlü). İstanbul: AÇEV, Yayın no:5.
- Nezlek, J. B., Wesselmann, E. D., Wheeler, L. ve Williams, K. D. (2012). Ostracism in everyday life. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 16, 91-104. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/a0028029>
- Nimsi, E. (2006). *İlköğretim İkinci Sınıf Öğrencilerinin Ana-baba Tutumları ile Okul Başarıları ve Sınıf İçi Etkinlik Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi.
- Oral, B. (2000). Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenme ile Küme Çalışması Yöntemlerinin Öğrencilerin Erişileri, Derse Yönelik Tutumları ve Öğrenilenlerin Kalıcılığı Üzerindeki Etkileri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(19) 43–49.
- Özben, Ş. ve Argun, Y. (2002). Okul Öncesi Çocukların Anne Babalarının Çocuk Yetiştirme Tutumları ile İlgili Değişkenlerin İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 18-28.
- Özden, Y. (2009). *Öğrenme ve Öğretme* (Dokuzuncu Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Özcan, H. (1996). *İlkokul Öğrencilerinin Özgüvenleri, Akademik Başarıları ve Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkiler*, Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özgüven, İ. E. (2004). *Psikolojik Testler*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Özkan, Y., Kılıç, E. (2015). Okul Temelli Aile Danışmanlığında Sosyal Hizmetin Rolü ve Önemi. Microsoft Word - Tsa Nisan Dergisi Yeni Düzen Son Hali.doc (dergipark.org.tr). (27.07.2021).
- Öztürk G. F. (2002). Öğrencilerin Gelişiminde Müziğin Etkisi. Avrupa'da ve Türk Cumhuriyetlerinde Müzik Kültürü ve Eğitimi Kongresi. , Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Özyazıcı, K. (2018). *Ortaöğretim Öğrencilerinde Sosyal Dışlanmanın, Arkadaşlık Kalitesi ve Sahte Kimlik Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.
- Özyürek, A., ve Tezel Şahin , F. (2005). *Yaş Grubunda Çocuğu Olan Ebeveynlerin Tutumlarının İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25(2), 19-34.

- Pickett, C. L., & Gardner, W. L. (2005). The Social Monitoring System: Enhanced Sensitivity to Social Cues as an Adaptive Response to Social Exclusion. *In The Social Outcast: Ostracism, Social Exclusion, Rejection, and Bullying*, 213-226. Psychology Press.
- Pyszczynski, T., Greenberg, J., Solomon, S., Arndt, J., & Schimel, J. (2004). Why Do People Need Self-Esteem? A Theoretical and Empirical Review. *Psychological Bulletin*, 130(3), 435-468.
- Razon, N. (2019), "Okul Başarısını Etkileyen Faktörler" <https://www.ekipnormarazon.com/makalelerimiz/okul-ve-cocuk/okul-basarisini-etkileyen-faktorler/> (03.08.2021).
- Richman, L., & Leary, M. R. (2009). Reactions to discrimination, stigmatization, ostracism, and other forms of interpersonal rejection: a multimotive model. *Psychological Review*, 116(2), 365- 383.
- Riva, P., Montali, L., Wirth, J. H., Curioni, S. ve Williams, K. D. (2017). Chronic social exclusion and evidence for the resignation stage: An empirical investigation. *Journal of Social and Personal Relationships*, 34, 541-564. doi: <https://doi.org/10.1177/0265407516644348>
- Russell, A., Aloa, V., Feder, T., Glover, A., Miller, H., & Palmer, G. (1998). Sex-based differences in parenting styles in a sample with preschool children. *Australian Journal of Psychology*, 50, 89-99.
- Sapancalı, F. (2005 , Mart). *Avrupa Birliğinde Sosyal Dışlanma Sorunu ve Mücadele Yöntemleri. Çalışama ve Toplum*, 51-106.
- Sarier, Y. (2010, Aralık). Ortaöğretime Giriş Sınavları (OKS-SBS) VE PISA Sonuçları Işığında Eğitimde Fırsat Eşitliğinin Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 107-129.
- Sarier, Y. (2015). Türkiye’de öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörler: bir meta-analiz çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 31(3), 609-627.
- Savaş, B. (2010). *Yapılandırmacı Öğrenme*. Kaya, A. (Editör). Eğitim Psikolojisi. (Beşinci Baskı) Ankara: Pegem Akademi , 411–435.
- Seligman, M. P. (1975). *Helplessness: On depression, development, and death*. San Francisco: Freeman.
- Seven, S. (2008). *Çocuk Ruh Sağlığı* (1. Baskı). Ankara: Pegem Net Yayıncılık.
- Sheldon, K. M., Elliot, A. J., Kim, Y. ve Kasser, T. (2001). What is satisfying about satisfying events? Testing 10 candidate psychological needs. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 325-339.
- Shin, Y. & Kim, H. Y. (2008). Peer Victimization In Korean Preschool Children The Effects Of Child Characteristics, Parenting Behaviours And Teacher-Child Relationships. *School Psychology International*, 29 (5), 590-605.

- Silver, Hillary (1994). Social exclusion and social solidarity: Three paradigms”, *International Labour Review*, Vol.133, No:5-6.
- Sümer, N., G. Aktürk, E., ve Helvacı, E. (2010). Anne-Baba Tutum ve Davranışlarının Psikolojik Etkileri: Türkiye’de Yapılan Çalışmalara Toplu Bakış. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13 (25), 42-59.
- Şahin E. (2015). *Ergenlik Dönemindeki Bireylerde Saldırganlık Davranışı ve Algılanan Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkiye Benlik Saygısı Düzeylerinin Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi.
- Şahin Sak, İ., Atlı, S., Şahin, B., ve Sak, R. (2015). Preschool Period:Parenting Attitudes. *MersinUniversity Journal of the Faculty of Education*, 972-991.
- Şahin, T. (2009). *Sosyal dışlanma ve yoksulluk ilişkisi*. Sosyal Yardım Uzmanlık Tezi, Ankara: Başbakanlık Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Genel Müdürlüğü.
- Şengönül, T. (2019). Anne- Baba İlgisinin Çocukların Okul Başarısı Üzerindeki Etkisi. Manisa: *Celal Bayer Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(4), 268-292.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenirlik ve Geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şevik, Y. (2014) *İlkokul ve Müdür ve Müdür Yardımcılarının Öğrencilerin Akademik Başarılarını Etkileyen Faktörlere İlişkin Görüşleri ile Akademik Başarılarına Katkıları*. Yüksek lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Şişman, M. (2004). *Öğretmenliğe Giriş*. (Yedinci Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Tatlı, S., Selimoğlu, H. ve Bademci, D. (2012). *Çocukları Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Annelerin Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumlarının İncelenmesi*. Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2(3), 101-114.
- TDK. (2021). <https://sozluk.gov.tr/> (10.07.2021).
- Thompson, S. C., & Schlehofer, M. M. (2008). The many sides of control motivation. *Handbook of motivation science*, 41-56.
- Toktamış, A. (2008). *Erinlik Dönemi Öğrencilerinin Ebeveyn Tutumları ile Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Yedi Tepe Üniversitesi.
- Tuncer, O. (1980). *Çocuk Aile ve Çevresi. Çocuk ve Eğitim*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Tura, G. (2008). *Akran Zorbalığına Maruz Kalmayı Yordayan Özellikler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi.
- Ulu, Y. (2018). *Okul Öncesi 3-6 Yaş Çocuklarının Davranış Problemleri ve Anne-Baba Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çağ Üniversitesi.

- Warburton, W. A, Williams, K. D, Cairns D. R. (2006). When ostracism leads to aggression: the moderating effects of control deprivation. *Journal of Experimental Social Psychology*, 42, 213- 220.
- Williams, K. D. (2007). Ostracism. *Annual Review of Psychology*, 58, 425-452. doi:10.1146/annurev.psych.58.110405.085641.
- Williams, K. D. (2009). Ostracism: A temporal need-threat model. In M. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* s. 279–314. New York, NY: Academic Press.
- Yalçın, F., Türnüklü, A. (2011). *Algılanan Ana-Baba Davranışları ile çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki İlişki*. e-Journal of New World Sciences Academy, 6(1),717-735
- Yalçın, V. (2016). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Okula Uyum Süreci ile Ebeveynlerinin Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi.
- Yaman, B. (2018). *Ebeveyn Tutumlarının Çocukların Mizaç Özellikleri ve Duygu Düzenleme Becerileri Üzerindeki Rolü*. Yüksek Lisans Tezi. Işık Üniversitesi.
- Yapıcı, Ş. ve M. Yapıcı (2005). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yaprak, B. (2007) *İlköğretim Öğrencilerinin Algıladıkları Anne- Baba Tutumunun Diskriminant Analiziyle Belirlenmesi ve Benlik Saygısı ile Olan İlişkinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi.
- Yavuzer, H. (1987). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2005). *Çocuğu Tanımak ve Anlamak: Ana-Babaların En Çok Sorduğu Sorular ve Cevaplarıyla*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H., Köknel, Ö., Kulaksızoğlu, A., Ayhan, H., Dodurgalı, A., Ekşi, H. (2011). *Çocuk ve Ergen Eğitiminde Anne Baba Tutumları*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Yılmaz, F. (2014). *Ortaokul 6,7,8. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Ebeveyn Tutumları ile Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Arel Üniversitesi.
- Yıldız, B. (2016). *İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Arttırılmasında Öğretmen, Okul Yönetimi ve Öğrenci Veli Görüşlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi.
- Yılmaz, R. (2010). *Farklı Sosyo-kültürel Seviyelerdeki 6 Yaş Grubu Çocukların Kelime Dağarcıklarının, Anne Baba Tutumları Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi.

- Yılmaz, Y. (2007). *Anne-Baba Tutumları ile İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Başarısı ve Özerkliklerinin Gelişimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi.
- Yön. M. (2017). Amerikan Psikolojisine Bir Darbe! Aile Değişim Modeli. <http://psikolezyum.com/aile-degisim-modeli/> (29.05.2021).
- Yörükoğlu, P. (1982). *Çocuk Ruh Sağlığı*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Yurdakul, B. (2008, Aralık). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Sosyal Bilişsel Bağlamda Bilgiyi Oluşturmaya Katkısı. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(20), 39-67.
- Zadro, L., Williams, K. D. ve Richardson, R. (2005). Riding the 'O'train: Comparing the effects of ostracism and verbal dispute on targets and sources. *Group Processes & Intergroup Relations*, 8, 125-143. doi: <https://doi.org/10.1177/1368430205051062>

Ekler

Ek.A. Anket Formu

Sevgili öğrenciler

Anne-Baba tutumu, akademik başarı ve sosyal dışlanma arasındaki ilişkilerin inceleneceği bilimsel bir araştırmada kullanılmak amacıyla hazırlanan bu anket formunda çeşitli sorular bulunmaktadır. Anketi cevaplamanız gönüllülük esasına dayalıdır. Ankette yer alan sorulara doğru, eksiksiz ve samimi cevaplar vermeniz araştırmanın sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için büyük önem arz etmektedir. Ankette adınız ve soyadınız istenmemektedir. Ankete vereceğiniz cevaplar toplu olarak analiz edilecek, bireysel cevaplarınız kesinlikle gizli kalacak ve hiçbir suretle hiçbir yerde paylaşılmayacaktır.

Gönüllü katılımınız için teşekkür ederim.

Cinsiyetiniz:	<input type="checkbox"/> Kız <input type="checkbox"/> Erkek
Annenizin Eğitim Durumu:	<input type="checkbox"/> ilkokul <input type="checkbox"/> Üniversite <input type="checkbox"/> Ortaokul <input type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Lise <input type="checkbox"/> Doktora
Babanızın Eğitim Durumu:	<input type="checkbox"/> Okuma-Yazma Bilmiyor <input type="checkbox"/> ilkokul <input type="checkbox"/> Üniversite <input type="checkbox"/> Ortaokul <input type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Lise <input type="checkbox"/> Doktora
Annenizin mesleğini yazınız:	
Babanızın mesleğini yazınız:	
Ailenizin Aylık Gelir Düzeyi:	<input type="checkbox"/> 2.500 TL ve altı <input type="checkbox"/> 2.501-5.000 TL arası <input type="checkbox"/> 5.001-7.500 TL arası <input type="checkbox"/> 7.501-10.000 TL arası <input type="checkbox"/> 10.001 TL üstü
Kaç kardeşiniz:	<input type="checkbox"/> Kardeşim yok <input type="checkbox"/> 1 kardeşim var <input type="checkbox"/> 2 kardeşim var <input type="checkbox"/> 3'ten fazla kardeşim var
Geçen sene not ortalamanızı yazınız:	

ANNE BABA TUTUMLARI ÖLÇEĞİ

Size, anne ve babaların çocuklarını hangi yöntemlerle eğittiğini, çocuklarına toplumsal davranışlar kazandırırken nasıl davrandığını ifade eden cümlelerden oluşan bir liste verilmiştir. Sizden istenen bu cümleleri okuyup bunların annenizin ya da babanızın sizi eğitirken genellikle benimsediği davranışlara ne derecede benzediğini, onların tutumuna ne kadar uyduğunu düşünerek cevap kâğıdınızdaki seçeneklerden uygun bulduğunuzu işaretlemenizdir.

Cevaplamanın nasıl olacağını bir örnekle gösterelim:

Okula gidiş geliş saatlerini çok sıkı kontrol eder, kimlerle arkadaşlık ettiğimi sorgular.

A) Hiç uygun değil B) Pek uygun değil C) Biraz uygun D) Uygun E) Çok uygun

Eğer anne ya da babanız sizin hangi saatte nerede olduğunuzu ve kimlerle ne yaptığınızla hiç ilgilenmiyorsa “Hiç uygun değil”in karşılığı olarak A, sizi genellikle serbest bırakıyorsa “pek uygun değil”in karşılığı olarak B, ne yaptığınızla çoğunlukla ilgileniyor bazen sizi serbest bırakıyorsa “biraz uygun”un karşılığı olarak C, sizin hangi saatte nerede olduğunuzu ve kimlerle olduğunuzu izliyorsa “uygun” un karşılığı D’yi çok sıkı bir biçimde izliyorsa “Çok uygun”un karşılığı olarak E’yi işaretlemeniz beklenmektedir.

A) Hiç uygun değil B) Pek uygun değil C) Biraz uygun D) Uygun E) Çok uygun

	A) Hiç uygun değil	B) Pek uygun değil	C) Biraz uygun	D) Uygun	E) Çok uygun
1. Bana her zaman güven duygusu vermiş ve beni sevdiğini hissettirmiştir.	A	B	C	D	E
2. Çok yönlü gelişme için beni olanakları ölçüsünde desteklemiştir.	A	B	C	D	E
3. Her yaptığım işin olumlu yanlarını değil kusurlarını görmüş ve beni eleştirmiştir.	A	B	C	D	E

4. Her zaman başıma kötü bir şey gelecekmiş gibi beni koruyup kollamaya çalışır.	A	B	C	D	E
5. Aramızdaki ilişki ona içimi açmaya cesaret edemeyeceğim kadar resmidir.	A	B	C	D	E
6. Arkadaşlarımı eve çağdırmama izin verir, geldiklerinde onlara iyi davranır.	A	B	C	D	E
7. Elimden geldiği kadar, her konuda benim fikrimi almaya özen gösterir.	A	B	C	D	E
8. Çevremizdeki çocuklarla beni karşılaştırır onların benden daha iyi olduklarını söyler.	A	B	C	D	E
9. Bana hükmetmeye çalışır.	A	B	C	D	E
10. Bugün bile alışverişe çıkacağım zaman kandırılacağımı düşünerek benimle gelmek ister.	A	B	C	D	E
11. Benden her zaman gücümün üstünde başarı beklemiştir.	A	B	C	D	E
12. Fiziksel ve duygusal olarak kendisine yakın olmak istediğim zaman soğuk ve itici davranır.	A	B	C	D	E
13. Sorunlarımı onunla rahatlıkla konuşabilirim.	A	B	C	D	E
14. Neden bazı şeyleri yapma ya da yapmamam gerektiğini bana açıklar.	A	B	C	D	E
15. Birlikte olduğumuz zamanlar ilişkimiz çok arkadaşçadır.	A	B	C	D	E
16. Kendi istediği mesleği seçmem konusunda beni zorlamıştır.	A	B	C	D	E
17. Sevmediğim yemekleri bana yarayacağı düşüncesi ile zorla yedirir.	A	B	C	D	E
18. Sınavlarda hep üstün başarı göstermemi istemiştir.	A	B	C	D	E
19. Kendimi yönetebileceğim yaşlarda bile gittiği her yere beni de götürür, benim evde yalnız kalmamdan kaygılanır.	A	B	C	D	E
20. Evde bir konu tartışılırken görüşlerimi söylemem için beni teşvik eder.	A	B	C	D	E
21. Küçük yaşımdan itibaren ders çalışma ve okuma alışkanlığı kazanmam konusunda bana yardımcı olmuştur.	A	B	C	D	E
22. Küçüklüğümde bana yeterince vakit ayırır; parka, sinemaya götürmeyi ihmal etmezdi.	A	B	C	D	E
23. Benim gibi bir evladı olduğu için kendini bahtsız hissettiğini sanıyorum.	A	B	C	D	E
24. Okulda başarılı olmam konusunda beni zorlar, düşük not aldığımda beni cezalandırır.	A	B	C	D	E
25. Beni kendi emellerine ulaştırmak için bir araç olarak kullanır.	A	B	C	D	E
26. Beni daima yapabileceğimden fazlasını yapmaya zorlar.	A	B	C	D	E
27. Paramı nerelere harcadığımı ayrıntılı bir biçimde denetler.	A	B	C	D	E
28. Her zaman her işte kusursuz olmam gerektiği inancındadır.	A	B	C	D	E
29. Ona yakınlaşmak istediğimde bana sıcak bir şekilde karşılık verir.	A	B	C	D	E
30. Bana önemli ve değerli bir kişi olduğum inancını aşlamıştır.	A	B	C	D	E
31. Cinsellik konusunda karşılaştığım sorunları kendisine anlatmak istediğimde hep ilgisiz kalmıştır.	A	B	C	D	E

32. Benim iyiliğimi istediğini, benim için neyin iyi olduğunu ancak kendisinin bileceğini söyler.	A	B	C	D	E
33. Her zaman nerede olduğumu ve ne yaptığımı merak eder.	A	B	C	D	E
34. İyi bir iş yaptığımda beni övmekten çok daha iyisini yapmam gerektiğini söyler.	A	B	C	D	E
35. Cinsel konularda çok tutucu olduğu için onun yanında bu konulara ilgi gösteremem.	A	B	C	D	E
36. Aile ile ilgili kararlar alınırken benimde fikrimi öğrenmek ister.	A	B	C	D	E
37. Beni olduğum gibi kabul etmiştir.	A	B	C	D	E
38. Başkalarına benden daha çok önem verir ve onlara daha nazik davranır.	A	B	C	D	E
39. Günlük olaylar hakkında anlattıklarımı ilgi ile dinler ve bana açıklayıcı cevaplar verir.	A	B	C	D	E
40. Benimle genellikle sert bir tonda ve emrederek konuşur.	A	B	C	D	E

ERGENLER İÇİN SOSYAL DIŞLANMA (OSTRASİZM) ÖLÇEĞİ

Lütfen aşağıdaki ifadeleri okuduktan sonra okuldaki arkadaşlarınızın size karşı tutumunu değerlendirip sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koyunuz.

	Hiçbir	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman
Bana görünmez biriymişim gibi davranırlar.					
Benim varlığımı yok sayarlar.					
Yürürken selam verdiğimde karşılık vermezler.					
Onlarla konuşurken beni görmezden gelirler.					
Beni önemsemezler.					
Evimde benimle birlikte vakit geçirirler.					
Beni partilerine, organizasyonlarına ve toplantılarına davet ederler.					
Beni tatil ve gezi planlarına dâhil ederler.					
Benim onlarla ilgilenmem için çaba harcarlar.					
Beni yemeğe davet ederler.					
Hafta sonu etkinliklerine ve eğlencelerine beni davet ederler.					

Ek B. Anket Onayı



T.C.
HARRAN KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-93868026-199-22367250
Konu : Ortaokullarda Anket Yapılması Hk.

15/03/2021

KAYMAKAMLIK MAKAMINA
HARRAN

İlgi : 12/03/2021 tarihli dilekçe.

İlçemiz Damlasu İmam Hatip Ortaokulunda Müdür Yardımcısı olarak görev yapan Türkan ACAN ÖDEMİŞ' in Akademik Yüksek Lisans tez çalışması kapsamında anket yapma talebi hakkındaki ilgi dilekçesi ekte sunulmuştur. Söz konusu öğretmenin ekte belirtilen ölçekler dahilinde ortaokullarımızda anket yapması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarımıza arz ederim.

Fehmi GÖV
İlçe Milli Eğitim Şube Müdürü

Uygun görüşle arz ederim.

Abdurrahim BİRCAN
İlçe Milli Eğitim Müdürü

OLUR
<->
Cihat KOÇ
Kaymakam

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres :

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-abya>

Telefon No :

Bilgi için: Ouzun ASLIHAN-VHKİ

E-Posta :

Uzvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

Kop Adresi : meb@hs01.kop.tr

İnternet Adresi : Faks :

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1d8a-d92a-379a-88a9-0145 koda ile teyit edilebilir.



Özgeçmiş

Adı Soyadı : Türkan ALAN ÖDEMİŞ

Doğum Yeri ve Tarihi :

Elektronik posta :

İletişim Adresi :

ORCID Numarası : 0000-0002-2656-6489

Öğrenim Durumu

Lisans: Afyon Kocatepe Üniversitesi Uşak Eğitim
Fakültesi / Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

Yüksek Lisans:

Yayın Listesi:

Ulusal/Uluslararası Bildiri Listesi: