

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE OKUL TERKİ RİSKİ, OKUL
TÜKENMİŞLİĞİ VE ALGILANAN SOSYAL DESTEĞİN BAZI
DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ (KONAK İLÇESİ
ÖRNEĞİ)**

MERYEM TIRPANCIOĞLU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEMMUZ, 2019

MUĞLA

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE OKUL TERKİ RİSKİ, OKUL
TÜKENMİŞLİĞİ VE ALGILANAN SOSYAL DESTEĞİN BAZI
DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ (KONAK İLÇESİ ÖRNEĞİ)

MERYEM TIRPANCIOĞLU

Eğitim Bilimleri Enstitüsünce
“Yüksek Lisans”
Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Sözlü Savunma Tarihi : 04.07.2019

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Atılgan ERÖZKAN

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Ashı TAYLI

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Burcu KARAŞAR

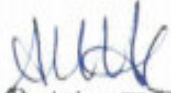
Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Ayşe Rezan ÇEÇEN EROĞUL

TEMMUZ, 2019


TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 24/05/2019 tarih ve 289/A sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin (24/6) maddesine göre, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Meryem TIRPANCIOĞLU'nun "Ortaokul Öğrencilerinde Okul Terki Riski, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Desteğin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Konak İlçesi Örneği)" başlıklı tezini incelemiş ve aday 04/07/2019 tarihinde saat 15.30'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 60 dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin kabul edildiğine çabukluk ile karar verilmiştir.


Doç. Dr. Atılkan EROZKAN
Tez Danışmanı


Doç. Dr. Aslı TAYLI
Üye


Dr. Öğr. Üyesi Burcu KARAŞAR
Üye

ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “Ortaokul Öğrencilerinde Okul Terki Riski, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Desteğin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Konak İlçesi Örneği)” başlıklı Yüksek Lisans tez çalışmasında;

- Tez içinde sunulan veriler, bilgiler ve dokümanların akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde edildiğini,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunulduğunu,
- Tez çalışmasında yararlanılan eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterildiğini,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapılmadığını,
- Bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 04/07/2019

Meryem TIRPANCIOĞLU

Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE OKUL TERKİ RİSKİ, OKUL TÜKENMİŞLİĞİ VE ALGILANAN SOSYAL DESTEĞİN BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ (KONAK İLÇESİ ÖRNEĞİ)

MERYEM TIRPANCIOĞLU

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Atılgan ERÖZKAN

Temmuz 2019, 116 sayfa

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinde okul terk riski, okul tükenmişliği ve algılanan sosyal desteğin bazı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya İzmir ili Konak ilçesinde bulunan on ortaokulda 2017- 2018 eğitim-öğretim yılında öğrenimine devam eden 511 kız ve 392 erkek olmak üzere toplam 903 öğrenci dahil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Sütçü (2015) tarafından geliştirilen Okul Terk Riski Ölçeği, Seçer, Halmatov, Veyis ve Ateş (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan Okul Tükenmişliği Ölçeği, Yıldırım (2004) tarafından revize edilen Algılanan Sosyal Destek Ölçeği-R kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizi SPSS 25.0 paket programı ile gerçekleştirilmiştir. İstatistiksel analiz için Pearson Korelasyon Analizi, Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi, Betimleyici İstatistik, Bağımsız Örneklem t Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yöntemleri kullanılmıştır. Analizler sonucunda okul terk riskinin erkek öğrencilerde kız öğrencilere oranla daha yüksek olduğu görülmüş, yaş ve sınıf düzeyi arttıkça okul terk riskinin arttığı; devamsızlığı yüksek ve not ortalaması düşük olan öğrencilerin okul terk riskinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Okul terk riskinin anne-babaların birliktelik durumlarına göre değişkenlik göstermediği, ancak okul terk riskinin sosyoekonomik durumu daha düşük olan öğrencilerde daha yüksek olduğu görülmüştür. Okul tükenmişliği ile algılanan sosyal destek arasındaki ilişkiye bakıldığında orta düzeyde ve negatif yönlü, okul terk riski ile algılanan sosyal destek arasında ise düşük düzeyde ve negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Aile kaynaklı sosyal desteğin okul terk riskini düşürdüğü, okul tükenmişliğinin ise okul terk riskini artırdığı bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar alanyazın çerçevesinde tartışılmış, değerlendirilmiş ve bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul Tükenmişliği, Algılanan Sosyal Destek, Okul Terk Riski

ABSTRACT

ACCORDING TO SOME VARIABLES THE EXAMINATION OF SCHOOL DROPOUT RISK, SCHOOL BURNOUT AND PERCEIVED SOCIAL SUPPORT OF SECONDARY SCHOOL (KONAK SAMPLE)

MERYEM TIRPANCIOĞLU

Master Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Atılgan ERÖZKAN

July 2019, 116 pages

In this study, it is aimed to examine the risk of dropout, school burnout and perceived social support in secondary school students according to some variables. A total of 903 students, 511 girls and 392 boys, were enrolled in ten secondary schools in Konak district of İzmir province in 2017- 2018 academic year. School Dropout Risk Scale, which was developed by Sütçü (2015), School Burnout Scale, which was adopted to Turkish by Seçer, Halmatov, Veyis and Ates (2013), Perceived Social Support Scale-R, which is revised by Yıldırım (2004), and Personal Information Form were used as data collection tools. The data obtained from the study were analyzed with SPSS 25.0 package program. Pearson Correlation Analysis, Multiple Linear Regression Analysis, Descriptive Statistics, Independent Sample T Test and One-Way Variance Analysis (ANOVA) were used for statistical analysis. As a result of the analysis, It was found that the school dropout risks of students were associated with gender, age and grade level, and it was found that the risk of school dropout was higher in male students than female students. It was seen that the increase of age and grade level increases school dropout risk and increasing school dropout risk also increase absenteeism and reduces the academic success. It was found that the risk of school dropout did not differ according to the status of parents, but the risk of dropout was higher in the schools with lower socioeconomic status. It was found that there is a moderate negative relationship between school burnout and general social support perception, and there is a slightly weak and negative relationship between school dropout risk and general social support perception. Finally, it was determined that family-based social support reduces school dropout, while school burnout increases the school dropout risk. The results of the study were discussed and evaluated in pursuant to literature, and some suggestions are presented.

Key Words: School Burnout, Perceived Social Support, School Dropout Risk

ÖNSÖZ

Başta başöğretmen Mustafa Kemal Atatürk'e ve onun nazarında ilkokuldan yüksek lisansa kadar hayatıma dokunmuş, eğitim yolculuğumda bana kılavuz olmuş, ilkel ve etik değerlere saygılı bir birey olmamda çaba sarf etmiş, benim için nefes tüketmiş tüm öğretmenlerime saygılarımı iletir, ışıklarıyla yolumu aydınlattıkları için teşekkürlerimi sunarım. Tez çalışmam boyunca bana yol gösteren, değerli bilgi ve tecrübelerini benden esirgemeyen ve çalışmamın tamamlanmasında önemli katkıları bulunan tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Atılgan ERÖZKAN' a ayrıca teşekkür ederim.

Hayatta olduğu gibi çalışmamda da desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, tüm sorumluluklarımızı paylaşarak yüklerimizi benimle birlikte omuzlayan, her daim güvenini ve inancını benden esirgemeyen, arkadaşım, dostum, sevdiğim, canım eşim sevgili Bertan TIRPANCIOĞLU' na teşekkür ederim.

Bugün vardığım noktaya gelmemde sonsuz emeği olan, yılmadan yorulmadan varlığını yokluğunu bize adanmış insan, emektar babam Cengiz ULUHAN' a, teşekkürü bir borç bilirim. Kıymetli abim İbrahim ULUHAN' a destekleri ve varlığı için teşekkür ederim.

Tez yazma sürecimde dünyaya gelen, varlığıyla tüm yaşantımı, hayata bakışımı değiştiren, nefesiyle motive olduğum, yüzüne baktığımda içimi titreten canım kızım Eliz TIRPANCIOĞLU' na, bu zorlu yolculuğumda bana eşlik ettiği için ve her şeyden önce annesi olarak beni seçtiği için çok teşekkür ederim.

Son olarak canım, çok kıymetli Anneme... Bana kattığı, kazandırdığı tüm değerler için, yıllarca arkamda bir dağ gibi durup gücüme güç kattığı için, her durumda koşulsuz sevip güvendiği için, yılmadan yorulmadan kendinden hep ödün vererek okuyup meslek sahibi olmama vesile olduğu için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Bu tezi kıymetlim, ilk öğretmenim, her şeyim sevgili annem Mesude ULUHAN' a ithaf ediyorum.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ	vii
TABLolar DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiv
EKLER DİZİNİ	xv

BÖLÜM I GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Amacı.....	6
1.1.1. Araştırmanın Alt Amaçları	6
1.2. Araştırmanın Önemi	7
1.3. Araştırmanın Sayıltıları.....	9
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	9
1.5. Tanımlar.....	9

BÖLÜM II KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Okul Terki.....	11
2.1.1. Okul Terki Kavramı.....	11
2.1.2. Okul Terkinin Nedenleri.....	13
2.1.3. Okul Terki Modelleri	15
2.1.4. Okul Terki Oranları	16
2.2. Okul Tükenmişliği	19

2.2.1. Okul Tükenmişliği Kavramı	20
2.2.2. Okul Tükenmişliğinin Belirtileri	23
2.2.3. Okul Tükenmişliği ile Başa Çıkma.....	25
2.3. Sosyal Destek.....	26
2.3.1. Sosyal Destek Kavramı.....	26
2.3.2. Algılanan Sosyal Destek.....	28
2.4. İlgili Araştırmalar	29
2.4.1. Okul Terkiyle İlgili Araştırmalar	29
2.4.2. Okul Tükenmişliğiyle İlgili Araştırmalar	34
2.4.3. Algılanan Sosyal Destekle İlgili Araştırmalar	37

BÖLÜM III YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	41
3.2. Evren ve Örneklem	41
3.3. Verilerin Toplanması	42
3.4. Veri Toplama Araçları	42
3.5. Verilerin Analizi	44

BÖLÜM IV BULGULAR

4.1. Çalışma Grubunun Demografik Değişkenlere İlişkin Bulguları	49
4.2. Okul Terki Riski, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeklerine İlişkin Betimsel Bulgular	51
4.3. Okul Terki Riski, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Destek Değişkenleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular.....	52

4.4. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Terki Riski, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Desteğin Bazı Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	53
4.5. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Terki Riskinin Bazı Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	67
4.6. Algılanan Sosyal Sosyal Destek ve Okul Tükenmişliğinin Okul Terki Riskini Yordamasına İlişkin Bulgular.....	71

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma.....	73
5.1.1. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Terk Riskinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulguların Değerlendirilmesi ve Yorumlanması.....	73
5.1.2. Öğrencilerin Okul Tükenmişlik Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulguların Değerlendirilmesi ve Yorumlanması.....	74
5.1.3. Öğrencilerin Okul Tükenmişlik Düzeyleri ve Algılanan Sosyal Desteğin Demografik Değişkenlere Göre Okul Terk Riskini Yordamasına İlişkin Bulguların Değerlendirilmesi ve Yorumlanması.....	75
5.1.4. Okul Terk Riski, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Destek Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi ve Yorumlanması.....	76
5.2. Sonuç.....	77
5.3. Öneriler.....	80
KAYNAKÇA.....	84
EKLER.....	93
ÖZGEÇMİŞ.....	101

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. 2018 Yılı Okullaşma Oranları (%).....	17
Tablo 2. 20 Günden Fazla Devamsızlık Yapan Öğrencilerin Oranı (%).....	17
Tablo 3. Avrupa Ülkelerine Göre Okul Terki Oranları (%).....	18
Tablo 4. Okul Tükenmişliğinin Belirtileri	24
Tablo 5. Okul Terki Riski, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeklerinin Güvenilirlik Analizi	45
Tablo 6. Okul Terki Riski, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeklerinin Normallik Analizi	46
Tablo 7. Çalışma Grubunun Cinsiyet, Kardeş Sayısı, Çalışma Durumu, Okul Adı, Sınıf, Anne- Baba Birliktelik Durumu, Ailenin Aylık Gelir Düzeyine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	49
Tablo 8. Çalışma Grubunun O Yaş, Devamsızlık ve Not Ortalamasına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	50
Tablo 9. Çalışma Grubunun Anne-Baba Yaşama ve Anne-Baba Eğitim Durumlarına İlişkin Yüzde Değerleri.....	50
Tablo 10. Okul Terki Riski, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeklerinin Betimleyici Analizleri.....	51
Tablo 11. Algılanan Sosyal Destek, Okul Tükenmişliği ve Okul Terki Riski Değişkenlerinin Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Katsayıları.....	52
Tablo 12. Okul Terki Riskinin Cinsiyete İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları	53
Tablo 13. Okul Tükenmişliğinin Cinsiyete İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları	54
Tablo 14. Algılanan Sosyal Desteğin Cinsiyete İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları.	54
Tablo 15. Okul Terki Riskinin Yaşa İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları	55
Tablo 16. Okul Tükenmişliğinin Yaşa İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları	55
Tablo 17. Algılanan Sosyal Desteğin Yaşa İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları.....	56
Tablo 18. Okul Terki Riskinin Kardeş Sayısına İlişkin Betimsel Bulguları ve Varyans Analizi Sonuçları	57
Tablo 19. Okul Terki Riskinin Sınıfa Göre Betimsel Bulguları ve Varyans Analizi Sonuçları	58
Tablo 20. Okul Tükenmişliğinin Sınıfa Göre Betimsel Bulguları ve Varyans Analizi Sonuçları	58
Tablo 21. Genel Sosyal Destek Algısının Sınıfa Göre Betimsel Bulguları ve Varyans Analizi Sonuçları	59
Tablo 22. Okul Terki Riskinin Devamsızlık Sayısına İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları	61
Tablo 23. Okul Tükenmişliğinin Devamsızlık Sayısına İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları	61

Tablo 24. Algılanan Sosyal Desteğin Devamsızlık Sayısına İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları	62
Tablo 25. Okul Terki Riskinin Not Ortalamasına İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları	63
Tablo 26. Okul Tükenmişliğinin Not Ortalamasına İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları	64
Tablo 27. Algılanan Sosyal Desteğin Not Ortalamasına İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları	64
Tablo 28. Okul Terki Riskinin Anne-Baba Birliktelik Durumuna İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları	65
Tablo 29. Okul Tükenmişliğinin Anne-Baba Birliktelik Durumuna İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları.....	66
Tablo 30. Algılanan Sosyal Desteğin Anne-Baba Birliktelik Durumuna İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları.....	66
Tablo 31. Okul Terki Riskinin Anne-Babanın Hayatta Olma Durumuna İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları.....	68
Tablo 32. Okul Terki Riskinin Anne Eğitim Durumuna Göre Betimsel Bulguları ve Varyans Analizi Sonuçları	68
Tablo 33. Okul Terki Riskinin Baba Eğitim Durumuna Göre Betimsel Bulguları ve Varyans Analizi Sonuçları	69
Tablo 34. Okul Terki Riskinin Aylık Gelire Göre Betimsel Bulguları ve Varyans Analizi Sonuçları.....	70
Tablo 35. Okul Terki Riskinin Öğrencinin Çalışma Durumuna İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları	70
Tablo 36. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin Okul Terki Riskini Yordamasına İlişkin Bulgular ve Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	71

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Tükenmişlik süreci	20
-----------------------------------	----



KISALTMALAR DİZİNİ

AB: Avrupa Birliği

AÇEV: Anne Çocuk Eğitim Vakfı

LGS: Liselere Geçiş Sistemi

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

OOTÖ: Ortaöğretim Öğrencileri için Okul Tükenmişliği Ölçeği

SBI: Okul Tükenmişliği Envanteri (School Burnout Inventory)

YKS: Yükseköğrenim Kurumları Sınavı



EKLER DİZİNİ

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu.....	93
Ek 2. Okul Terk Riski Ölçeği.....	94
Ek 3. Okul Tükenmişlik Ölçeği.....	96
Ek 4. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R).....	97
Ek 5. İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi	99



BÖLÜM I

GİRİŞ

Ergenlik dönemi, çocukluk ile yetişkinliğin arasında kalan geçiş dönemi olup bu dönemde çocuklarda biyolojik, fiziksel, bilişsel ve duygusal değişimler meydana gelmektedir. Ülkemizde ortaokul çağı yaklaşık olarak ergenliğin başladığı döneme denk gelmektedir. Ergenlerin gündelik yaşantılarının neredeyse üçte biri okulda geçtiğinden, erken ergenlik dönemindeki ortaokul öğrencilerinin okulda geçirdiği zamanın nitelikli olması, akranları ve öğretmenleriyle yaşadığı problemlerdeki çözüm becerileri, çevresi ile kurduğu ilişkilerin niteliği, içinde bulunduğu dönem itibarıyla ortaokul öğrencilerinin gelecekteki yaşantılarını şekillendirebilmektedir. Bu dönemde yaşanan problemler ileri vakalarda okul terkine kadar gidebilmektedir.

Eğitim çağındaki bireylerin eğitimlerini çeşitli nedenlerle erken bırakmak zorunda kalmalarıyla açıklanan okul terki, tüm dünya da ciddi problemlere yol açma özelliğine sahip bir sorundur. Okul terkiyle eğitimin; öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri ve davranış kazandırma ile birlikte hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılarak, toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir seviyeye ulaşmak gibi önemli amaçlarından biri de devre dışı kalmaktadır. Kalkınma için gerekli olan yüksek eğitim düzeyine ulaşmadan okulun terk edilmesi, ilerleyen dönemlerde düşük maaşlı işlerde çalışma, sosyal ve kültürel problemler ile kriminal problemlere neden olmaktadır (Özer, Gençtarım ve Ergene, 2011). Böylece bir yandan bireylerin ve toplumunun refah ve mutluluğu; öte yandan iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı engelleyici, yıkıcı ve yıpratıcı sonuçların ortaya çıkması da kaçınılmazdır. Bu bağlamda okul terkinin, ülkelerin en önemli kaynağı olan beşerî sermayelerinin gelişiminin

önündeki en büyük engellerden biri olduğunu söylemek mümkündür. Bu nedenle okul terkine giden süreci iyi takip etmek, okul terkinin altında yatan nedenleri ortaya koyarak, bu nedenleri gidermeye yönelik önlemler almak, eğitim otoritelerinin ve tüm toplumun birincil önceliği olmalıdır.

Okul terkinin nedenleri her zaman öğrencilerin kendi isteklerinden kaynaklanmamaktadır. Maddi problemler ve ebeveyn kayıpları gibi olumsuz durumlar okul terkine zemin hazırlamaktadır (Koçtürk, Bilge ve Yüksel, 2018). AÇEV (2006) okul terkinin cinsiyet, sınıf, sosyokültürel durum ve ailevi koşullara göre değişkenlik gösterip göstermediğini araştırmıştır. Araştırma İstanbul, Diyarbakır, Şanlıurfa, Mardin, Erzurum ve Konya illerinde okul terki yapan çocuklar, çocukları okul terkinde bulunmuş aileler ve ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve idareciler yapılmıştır. Araştırma da birebir görüşmelerle 200 kişilik nitel, 2355 kişilik nicel veri toplanmıştır (okulu terk etmiş 705 çocuk ve annesi, okula devam eden 352 çocuk ve annesi, 241 öğretmen). Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında okulu terk durumu en çok 5. ve 6. sınıflardadır. Okulu terk eden çocukların %83,5'inin annesi eğitimsizdir. Ekonomik sıkıntılar sebebiyle eğitim masraflarının ağır gelmesi kız çocuklarını daha çok etkilemektedir. Annesi okuryazar olan kız çocukları %60 oranında okula devam etmekte, annesi eğitimsiz olanlar ise %85 oranında okulu terk etmektedirler. Araştırmaya göre babanın eğitim seviyesi çocukların eğitimleri üzerinde belirleyici bir etken olmazken, okulun fiziki koşulları ve güvenliği ise kız çocuklarının okula devamında daha belirleyici olmaktadır.

Okula gitmeyi istememek, okuldaki stresli ortam, olumsuz arkadaşlıklar, madde bağımlılığı gibi nedenler okul terkinin tetikleyebilmektedir (Özdemir ve Özdemir, 2015; Şimşek, Abuzar, Yegin, Şimşek ve Demir, 2015; Zorbaz, 2018). Okul terkine giden süreçte okul tükenmişliğinin etkileri incelenmesi gereken önemli etkenlerdendir. Uzun yıllar iş hayatına ve çalışanlara yönelik bir problem olarak değerlendirilen tükenmişliğin öğrenciler için de söz konusu olabileceğinin fark edilmesi ile birlikte araştırmalar, okul tükenmişliğine doğru yöneltilmeye başlamıştır (Özdemir, 2015). Çünkü okul terki, ülkelerin eğitim alanındaki birincil problemlerinden biridir ve bu problemin kaynağının tespit edilmesi de bir o kadar hassas bir konudur. Okul tükenmişliği de okul terkinin olası sebeplerinden biri olarak incelenmeye değer bir konudur.

Çoğunlukla iş hayatına yönelik bir konu olduğu düşünülen tükenmişlik, bu nedenle hep mesleki açıdan ele alınmaktadır. Ancak ortaokul öğrencilerinin “mesleğinin” öğrencilik

olduğu, her gün “işyerlerine” yani okullarına gittikleri düşünüldüğünde, öğrenciler için de tükenmişliğin söz konusu olabileceği göz ardı edilmemelidir. Öğrencilerin derslere girmesi, dersleri takip edip içeriğini öğrenmeye çalışmaları, öğrendikleri üzerinden dev ve sınav gibi yükümlülükleri yerine getirmesi gibi faaliyetler, öğrencilerin tıpkı iş hayatındaki diğer bireyler gibi tükenmişlik sendromuna yakalanmalarına neden olabilmektedir (Aypay, 2011).

Okul tükenmişliği, öğrencilerin eğitim sürecinin kendilerinden beklediği aşırı talep, istek ve beklentilerine karşılık gösterilen duygusal, bilişsel ve fiziksel yıpranmişlık hissi ve halidir. Okul tükenmişliği çoğu durumda okul kaynaklı, aile kaynaklı ya da her ikisinin birlikte olduğu durumlar kaynaklı olarak gelişmektedir (Durmuş, Aypay ve Aybek, 2011). Ülkemizdeki ğrenciler, ortaokul yılları ile birlikte yoğun bir sınav maratonuna giriş yapmaktadır. Bu sınav maratonu, öğrenciler üzerinde yoğun baskı oluşturabilmekte ve strese neden olabilmektedir. Ailelerin sınav maratonunu gerekçe göstererek öğrencilerin eğlenme, dinlenme ve oyun oynama gibi diğer gündelik aktivitelerini geri plana alıp yalnızca okula konsantre olmasını istemeleri, öğrencilerin okul kaynaklı tükenmişlik yaşamalarına neden olabilmektedir. Öğrencilerin okulla ilgili görev ve sorumluluklar konusunda aileden aşırı ısrar ve baskı görmesi, ailelerin öğrencilerin çabalarını takdir etmeyip gayretlerinden memnun olmaması gibi nedenler, öğrencilerde okul tükenmişliğine neden olabilmektedir.

Öğrencilerin okulda ve okul kaynaklı olarak yaşadığı problemlerin çözümü için ailesinden, çevresinden, arkadaşlarından ve diğer sosyal destek kaynaklarından aldığı destekler, tükenmişlik hissini hafiflemesini ya da tükenmişlik hissini oluşumunun engellenmesini sağlayabilir (Virtanen, Lerkkanen, Poikkeus ve Kuorelahti, 2018). Salmela-Aro, Kiuru, Pietikainen ve Jokela, (2008), olumlu okul ikliminde öğretmenden alınan destek ve motivasyonun öğrencilerin okul tükenmişliği yaşamasını engellediğini belirtmektedir. Bu nedenle de öğrencilerin sosyal desteğin yeterliliği konusundaki algılamaları olan algılanan sosyal desteği de incelemek gereklidir.

Sosyal destek, bireylerin başka bireyler tarafından ilgi görmesi, kabul edilmesi, sayılıp sevilmesi ve değer görmesidir (Aliyev ve Tunç, 2017). Stres verici olayları yok etmese dahi bireylerin kaygı ve çaresizlik duygularını azaltmakta ve bu gibi olaylar karşısında alternatif yollar aramasını kolaylaştırmaktadır. Sosyal destek aynı zamanda, bireyin çevresinden gördüğü ilgi ve duyduğu önemli olma hissidir. Erken ergenlik çağında olan

ortaokul öğrencilerinin sosyal destekten yoksun kalmaları, okul tükenmişliğinin gelişmesine ya da var olan okul tükenmişliğinin derinleşmesine neden olabilmektedir.

Öğrencilerin okulda karşılaştıkları sorunların çözümünde nasıl bir yol izlediği ve stresle başa çıkma yöntemleri, algıladıkları sosyal destekle ilişkilidir. Yaşadıkları biyolojik ve ruhsal değişimlere uyum sağlayabilmesi, kişisel özelliklerine bağlı olduğu kadar ailesinden ve çevresinden gördüğü sosyal desteğe de bağlıdır. Okulla ilişkili sorumluluklarına yönelik ailesinden gördüğü baskılar, bir anlamda ailesinin öğrenciye destek olmaktan çok üzerindeki baskıyı ve stresi artırması, öğrencilerde okul tükenmişliğinin gelişimine neden olabilmektedir. Öte yandan sosyal desteğe en çok ihtiyaç duyulan bu dönemde ailenin öğrenciye karşı ilgisiz tutumu da öğrencinin okula konsantre olmak yerine aileden bağımsızlaşmasına ve sosyal desteği arkadaşlarında aramasına neden olabilmektedir. Aradığı sosyal destek ise öğrenciyi okuldan uzaklaştıracak sorunlu arkadaşlıklara, erken cinselliğe, madde kullanımına yöneltebilmektedir. Bu da öğrencinin okula karşı olumsuz duygular içerisine girmesine neden olabilmekte ve ileri vakalarda okul terkine kadar götüren süreci başlatabilmektedir.

Okul terki, küresel bir problem olmakla birlikte her ülkenin halklarının sahip olduğu farklı kültürel özellikler nedeniyle farklı gerekçelere dayanabilmektedir. Ülkemizin coğrafi açıdan oldukça geniş olduğu ve farklı kültürlerle ev sahipliği düşünüldüğünde, ülkemizin doğu kesimlerinde kız çocukları eğitim imkanından mahrum bırakılabilmekte ya da belli bir eğitim düzeyinin ardından (genellikle ilkokulun ardından) okuldan alınabilmektedir (Yalın, Levent, Eroğlu, Cerrah ve Sundur, 2004). Bunun yanı sıra çocuk sayısının fazlalığı, öğrencilerin okul terki üzerinde etki edebilmektedir. Şimşek (2011), kız çocuklarında okul terki riskinin daha düşük olduğunu, buna karşılık artan kardeş sayısının okul terki riskini artırdığını ortaya koymuştur.

Ekonomik gerekçeler de okul terki riskinin artmasına neden olabilmektedir. Aküzüm ve diğerleri (2015) ailenin ekonomik durumunun kötülüğünün, Zorbaz (2018) ise okul dışında bir işte çalışma zorunluluğunun okul terki riskini artırdığını ortaya koymuştur. Öğrencilerin ailelerin kötü ekonomik durumlarına katkı sağlayabilmek için çalışmak zorunda kalabilmeleri, okul terki riskini artıran bir faktör olarak karşımıza çıkabilmektedir.

Okul terki riskinde yaş ve buna bağlı olarak sınıf düzeyinin artışı da etkili bir faktör olabilmektedir. Ekonomik sorunlarla birleştiğinde yaş arttıkça öğrencinin işgücüne katılım ihtimali de arttığından, okul terki riski ile yaş arasında bağlantı kurulabilmektedir. Örneğin Şimşek, (2011), Bayhan ve Dalgıç (2012), Özer, Gençtanırım ve Ergene (2011), Zorbaz (2018), Dupere ve diğerleri (2017) ve Kim, Joo ve Lee (2018) yaş ve sınıf düzeyinin okul terki riskini artırdığını koymuştur. Ayrıca Aküzüm ve diğerleri (2015), sosyal destek yetersizliğinin de okul terki riskini artırdığını ortaya koymuştur.

Sosyal desteğin yetersizliği tükenmişliği tetikleyebilir ya da okul tükenmişliğin önüne geçilmesine engel olabilir. Okul tükenmişliği ise ileri vakalarda okul terkine yol açabilir. Dolayısıyla bu üç değişkenin birbiriyle ilişkisinin incelenmesi okul terkinin önüne geçilmesi için önemli bir kaynak olacaktır.

Sonuç olarak, okul terki riski ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkiye bakıldığında yapılan bu araştırma, bu iki değişken arasındaki ilişkinin ne düzeyde olduğuna ışık tutacaktır. Ayrıca literatür incelemesinde okul terki, okul tükenmişliği ve algılanan sosyal destek ilişkisinin ve bu ilişkinin demografik özelliklere göre nasıl farklılaştığının doğrudan ele alınmadığı görülmektedir. Bu gerekçeyle, yapılan bu araştırmada okul terki riski ile okul tükenmişliği arasındaki ilişki, okul terki riski ile algılanan sosyal destek arasındaki ilişki, okul tükenmişliği ile algılanan sosyal destek arasındaki ilişki; ayrıca bu ilişkilerin demografik özelliklere göre değişip değişmediği incelenmiştir. Demografik özelliklerin okul terki riskine etkisinin ortaya konulması aslında birçok terk sonucunun da açıklayıcısı olacaktır. Çünkü her okul terki aynı zamanda nitelikli beyin gücü kaybına ortam hazırlamakta, tüm eğitim kademelerinin zincirleme olarak yarıda kalması sorununu yaratmakta ve refah bir toplumdan vazgeçmek anlamına gelmektedir (Yorğun, 2014). Bu açıdan görüldüğünde, okul terki kavramının eğitim yatırımlarını boşa çıkardığı ve üretimde nitelikli insan gücünün yetişmesini engellediği söylenebilir. Bu nedenle okul terkinin araştırmacılar tarafından derinlemesine araştırılması ve incelenmesi, ortaya çıkan sonuçların çözüme ulaşmada kılavuz olarak kullanılması önemlidir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı ortaokul öğrencilerinde okul terki riski, okul tükenmişliği ve algılanan sosyal desteği bazı değişkenlere göre incelemek ve söz konusu değişkenlerin okul terk riskini ne oranda açıkladığını ortaya koymaktır.

1.1.1. Araştırmanın Alt Amaçları

1. Okul terki riski, okul tükenmişliği ve algılanan sosyal destek arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Okul terki riski cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Okul terki riski yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Okul terki riski kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Okul terki riski araştırmaya katılan okullar arasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Okul terki riski sınıf seviyelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Okul terki riski devamsızlık durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Okul terki riski not ortalamalarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
9. Okul terki riski anne-babanın birliktelik durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
10. Okul terki riski anne-babanın hayatta olma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
11. Okul terki riski anne-babanın öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
12. Okul terki riski ailelerin aylık gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
13. Okul terki riski öğrencilerin para kazanmak için çalışıp çalışmama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

14. Algılanan sosyal destek okul terkini anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
15. Okul tükenmişliği okul terkini anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
16. Algılanan sosyal destek ve okul tükenmişliği, okul terkini anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Eğitim sistemi sorunları, öğretim yöntemleri başarısızlıkları, içerik yenileme ve yeni eğitim sistemi kurguları tüm dünyada oldukça irdelenen ve önemsenen konulardandır. Bilindiği üzere ülkelerin ekonomik, sosyal, bilimsel ve siyasi alanlardaki gelişimlerinin temelini eğitim kalitesi oluşturmaktadır. Bireylerin aldıkları eğitimin niceliği ve niteliği donanımlı bir nesil yetiştirmede kilit rol oynamaktadır (Aküzüm, Yavaş, Tan ve Uçar, 2015). Bu nedenledir ki eğitim sürecinin yanı sıra eğitim hizmetinin yürütüldüğü okullar ve öğrencilerin problemleri sıkça araştırma konusu olmaktadır.

Türkiye’de henüz ortaokul düzeyinde başlayan yoğun ders içerikleri, sınavlar ve ödevler öğrencilerin günlerinin büyük bir bölümünü doldurmaktadır. Bunların yanı sıra bireysel ve ekonomik sorunları olan öğrenciler tüm bu yoğunluğu kaldıramayıp aşırı stres altında ezilmektedirler (Durna, 2006). Öğrencilerin sorunlarla başa çıkma durumunda sosyal destek görememeleri işleri daha da zorlaştırmaktadır. Ayrıca ortaokul öğrencilerinde ailenin öğrencilerin akademik sorumluluklarına yönelik aşırı ısrarcı ya da baskıcı tutumu, sosyal destek vermekten çok stresi körükleyen davranış biçimleri öğrencilerde okul tükenmişliğine neden olabilmekte, tam tersi olarak sosyal destek vermeyip ilgisiz davranmaları ise var olan okul tükenmişliğinin engellenmesinde yetersizliğe yol açarak, okul tükenmişliğinin gelişimini hızlandırmaktadır. Bu da ileri vakalarda okul terkine yol açabilmektedir.

Okul terki hem bireysel hem de toplumsal açıdan önemli sorunlara yol açma özelliğine sahiptir. Öğrencinin gelişimine yönelik içerdiği risklerden dolayı bireysel; ekonomik ve kültürel zararlar açısından bakıldığında ise toplumsal bir sorundur (Özer, Gençtanırım ve Ergene, 2011). Sorunun derinleşmesine izin vermeden okul terki riskine yönelik müdahale hizmetleri ve önleyici eğitim programları geliştirmek ve uygulamak, ayrıca düzenli izleme çalışmaları yapmak önemlidir. Nation ve ark. (2003) göre, okul terkini

önleme amacıyla geliştirilecek programların başarıya ulaşması arkadaş, aile, toplum gibi sosyal destek kaynaklarının süreçte aktif olması ve programın çok yönlü müdahaleleri içermesi; gelişimsel özellikleri dikkate alan çağı yakalamış bir uygulama olması, farklı öğrenme metotlarına uyumlu olması, amaçlanan hedeflere ulaşılmayı sağlaması ve bu sonuçların sürdürülmesini katkı sağlayıcı nitelikte olması önemlidir.

Konunun mahiyeti alanla ilgili değişkenlerin kapsamlı araştırılmasını zorunlu kılmaktadır. Araştırmacılar için okul terki risk faktörlerinin belirlenmesi ve okul terki sürecine götüren problemlerin anlaşılması, bu probleme yönelik önleyici ve gelişimsel programların geliştirilmesine, aynı zamanda eğitim sisteminin iyileştirilmesine de önemli katkı sağlayacaktır. Dolayısıyla okul terki sorununun ele alınması, önleme çalışmalarının da gündeme gelmesinin önünü açacaktır.

Okul terki ile ilgili alanyazında çoğunlukla öğrenci özellikleri ya da dışsal çevrenin etkilerine odaklanan çalışmalar mevcutken, konuya yönelik bireysel, ailesel ve çevresel etmenleri de kapsayan geniş çerçeveden yaklaşan çalışmalara rastlanmamaktadır. Ayrıca konunun sınırlı değişkenler ve örneklem grupları ile çalışılması eğitim sisteminin sorunlarının göz ardı edilmesine sebep olabilmektedir. Bu çalışmada örneklem grubu olarak okul terki riskini ve diğer değişkenleri açıklayabilecek güçte geniş bir öğrenci grubunun seçilmiş olmasının yanı sıra; okul terki kararına götüren demografik değişkenlerin ele alınması da çalışmayı değerli kılmaktadır. Ayrıca okul terki riskinin en çok hangi sınıf düzeyinde, hangi cinsiyette görüldüğü, anne baba eğitiminden ailenin ekonomik durumunun etkisine kadar daha birçok değişkenin öğrencilerin okul terki riskinde nasıl değerlendirdikleri ortaya konmuştur. Konu ile ilgili olarak çalışan araştırmacılar, eğitim yöneticileri ve politika yapıcılar, okul terki riski taşıyan öğrencilerle çalışan okul psikolojik danışmanları bu bulgulardan yararlanabileceklerdir.

Özellikle risk grubundaki öğrencilerin sorunlarının tespiti, gerekli önlemlerin alınması ve eğitim sisteminin içinde kalmalarının sağlanması, alanda çalışan idareciler, öğretmenler ve psikolojik danışmanların çalışmalarına yol gösterici olacaktır. Daha önce yapılan araştırmalar incelendiğinde ortaokul öğrencilerinde okul terki riskinin, okul tükenmişliği ve algılanan sosyal destek açısından doğrudan birlikte ele alındığı araştırmalara rastlanmamıştır. Bu nedenle bu araştırmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Sayıtları

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin ölçek formunda yer alan ifadeleri tam ve doğru anlayarak, içtenlikle yanıtladıkları varsayılmıştır.
2. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının seçilen örneklem için geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.
3. Araştırma için seçilen örneklemin araştırma evrenini temsil edebilecek yeterlikte olduğu varsayılmıştır.
4. Katılımcıların araştırma kapsamında kullanılacak ölçme araçlarına cevap verebilecek yeterlilikte oldukları varsayılmıştır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim yılı İzmir ili Konak ilçesinde öğrenim gören öğrencileri kapsamaktadır.
2. Araştırmanın bulguları, sadece bu evren için genellenebilir niteliktedir.
3. Araştırmada yer verilen alanyazın, yapılan kaynak taramada ulaşabilen kaynaklar ile sınırlıdır.
4. Toplanan veriler, ölçme araçlarında yer alan ifadelerle sınırlıdır.
5. Araştırmanın bulguları araştırma yönteminden elde edilen bulgularla sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Okul Terki: Okul terki, okula devam eden öğrencilerin, yaşam koşullarındaki olumsuz durumlar nedeniyle öğrenim gördüğü eğitim basamağını tamamlayamamasıdır (Cullen, 2000).

Okul Tükenmişliği: Okul tükenmişliği, öğrencinin öğrenim süreçleri içerisinde yer alan ders yükü, dersteki stres ya da diğer psikolojik faktörler sebebiyle, duygusal olarak kendisini tükenmiş ve duyarsızlaşmış hissetmesidir (Deniz ve Karbeyaz, 2018).

Sosyal Destek: Sosyal destek, zor durumda ya da sıkıntı içerisindeki bir bireyin aile üyeleri, akrabası, arkadaşları ya da toplum hayatı içerisinde ilişkide bulunduğu kimselerden sağladığı ya da sağlayacağı maddi ve manevi yardımlardır (Peker ve Eroğlu, 2015).

Algılanan Sosyal Destek: Sosyal desteğin birey tarafından nasıl hissedildiği, yeterli ya da yetersiz olduğuna yönelik algı oluşturmasına neden olan bir histir (Karataş, 2012).



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu başlığın altında çalışmanın içeriğine ilişkin kuramsal çerçeve sunulmuştur. İlk olarak okul terki kavramı ele alınmıştır. Kavramın ne olduğu ve kuramsal alt yapısı açıklanmıştır. Daha sonra okul tükenmişliği ve algılanan sosyal desteğe ilişkin kuramsal çerçeveye yer verilmiştir. Son olarak kuramsal alt yapı doğrultusunda ulaşılan, ilgili yurt içi ve yurt dışı araştırmalar eklenmiştir.

2.1. Okul Terki

Ülkemizde 12 yıllık kesintisiz ve zorunlu eğitim uygulaması bulunmaktadır. Ancak bazen kişisel, bazen sosyal, bazen de ekonomik sebeplerle öğrenciler okulu terk edebilmektedir. Çalışmanın bu kısmında okul terki kavramına ve okul terkinin nedenlerine, okul terkini etkileyen faktörlere, okul terki modellerine, dünyadaki ve Türkiye’deki okul terki oranlarına yer verilecektir.

2.1.1. Okul Terki Kavramı

Bir ülkenin eğitim koşullarına ilişkin en önemli göstergelerden biri şüphesiz ki okul terki oranlarıdır. Okul terkinin yüksekliği, o ülkedeki eğitim koşullarının yetersiz ya da problemli olduğuna yönelik göstergelerden biridir. Eğitim sisteminde öğrencilerin eğitimlerini yarıda bırakmaları ya da bırakmak durumunda kalmaları eğitsel yönden istenmeyen bir durumdur. Okul terki kavramında “okul” kelimesi geçtiğinden, tüm eğitim ve öğretim basamakları için kullanılmakla birlikte, genel itibarıyla okul terki

denildiğinde üniversiteye kadar olan basamaklar (ilkokul, ortaokul ve lise) anlaşılmaktadır. Ancak okul terki kavramı, üniversite öğrencileri için de kullanılabilir (Taylı, 2008).

Okul terki, okula devam eden öğrencilerin, okulu bitirme yaşından önce, yaşam koşullarındaki olumsuz durumlar nedeniyle öğrenim gördüğü eğitim basamağını, kazanılması gereken niteliklere sahip olmadan tamamlayamamasıdır (Cullen, 2000). Her yıl tüm dünyada binlerce öğrenci, devam ettikleri öğretim programlarını yarıda bırakarak okullarını terk etmektedir. Okul terki bireysel bir konuymuş gibi görünse de aslında tüm toplumu ilgilendiren bir sorundur. Okul terki, öğrencilerin o ana kadar kendileri için yapılan masrafların, okul ve öğretmen yatırımlarının da boşa gitmesine neden olmaktadır. Dolayısıyla okul terki hem bireysel hem de devlet açısından önemli yükler getirmektedir (Şimşek ve Şahin, 2012). Okul terki, eğitimi etkileyen bireysel ve toplumsal faktörlerden etkilendiğinden, bu faktörlerinde iç içe geçmiş bir yapıya sahip olmasından dolayı oldukça karmaşık bir konudur. Bu nedenle de okul terkinin tek bir sebebe değil birden fazla sebebin aynı anda görülmesine bağlamak mümkündür. Her ne kadar dünya genelinde zorunlu eğitim sürelerinin uzaması ve okullaşmanın yaygınlaşmasıyla bir nebze olsun azaltıldığı söylemek mümkünse de bu problemin tamamen çözüldüğünü söylemek doğru değildir (Taş, Selvitopu, Bora ve Demirkaya, 2013).

Okul terki, öğrencilerin yaşam boyu gelişimlerine ve sosyal açıdan uyumuna olan olumsuz etkileri nedeniyle hem ekonomik hem de kültürel bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle okul terki, bireysel ve toplumsal olarak ele alınması gereken önemde bir konudur. Çünkü okulu bırakan öğrenciler, ilerleyen dönemlerde eğitimsizliğin neden olduğu işsizlik, suç işleme oranları, düşük yaşam kalitesi ve düşük gelir düzeyi gibi sorunlara neden olmaktadır. (Özer, Gençtarım ve Ergene, 2011). Sonuçları itibariyle okul terki öğrenciler, veliler ve devlet tarafından istenmeyen bir olgudur.

Toplumsal yapı içerisinde tutunabilmek çoğu zaman en az lise düzeyinde eğitimi gerektirmektedir. Ancak öğrencilerin liseyi dahi tamamlamamalarına neden olan okul terki, toplumsal yapı içerisinde daha düşük bir sosyal sınıfın oluşmasına neden olmaktadır. Eğitim sistemi içerisinde okul terkine karar verenlerin çoğu zaman bunu lise sıralarındayken uygulamaya koyduğu sonuçlarından yola çıkılarak, özellikle lise çağındaki öğrencilerin okul terkinin önüne geçmek, daha eğitilmiş ve donanımlı bir

demografik yapının oluşmasına katkı sağlayacaktır (Bayhan ve Dalgıç, 2012). Önleme çalışmaları yalnızca birey odaklı değil bireyi okul terkine götüren ekonomik ve sosyal problemleri de kapsar nitelikte olmalıdır. Özellikle ekonomik sıkıntıların yaşandığı ailelerden gelen öğrencilerin okul terki bir zorunluluk olarak karşımıza çıkabilmektedir (Taylı, 2008). Ancak sebep her ne olursa olsun, sonuç olumsuzdur. Okul terki, günümüzde özellikle gelişmiş ülkelerin öncelikli olarak ilgilendiği eğitim problemlerinin başında gelmektedir. Okul terkinin azaltılması için çalışmalar yapılmakta, önlemler alınmaktadır. Ancak okul terkinde problemin çözümünün yerine okul terkinin sorumlusunu bulmaya odaklanmak, problemin çözümünde yetersiz kalınmasını sağlamaktadır. Okul terkinde aileyi suçlayanlar olduğu gibi toplumu ya da doğrudan doğruya öğrenciyi suçlayanlar da bulunmaktadır (Yavuz, Özkaral ve Yıldız, 2016). Ancak okul terkinin azaltabilmek için bu durumun nedenlerini ortaya koymak gereklidir.

2.1.2. Okul Terkinin Nedenleri

Okul terkinin tek bir nedene bağlamak doğru değildir. Okul terkine nedenleri açısından bakıldığında farklı etkenleri de içinde barındırmaktadır. Okul terki bireysel koşullara bağlı olduğu kadar okula, sosyokültürel ve ekonomik koşullara da bağlıdır. Bununla birlikte okul terki nedenlerinin her biri ayrı ayrı incelenmesi gereken öneme sahiptir. Okul terkinin nedenleri arasında göç, ekonomik problemler, ailevi problemler, akranlarla olan ilişkiler, okul ve öğretmenle ilişkiler gibi birçok farklı neden bulunmaktadır (Şimşek, 2011). Okul terkinin en önemli yordayıcılarından biri akademik başarıdır. Akademik başarı düzeyi düşük öğrenciler, okul terki riski altındadır. Akademik başarının düşüklüğüne bağlı olarak devamsızlık da okul terkine neden olabilmektedir. Akademik başarısı düşük olan öğrenciler, başarısızlık hissi nedeniyle devamsızlık yapabilmektedir. Devamsızlığın kronikleşmesi ise okul terkine neden olabilmektedir (Aküzüm, Yavaş, Tan ve Uçar, 2015).

Okul terkinin nedenleri, oldukça karmaşıktır. Bu durumun sebebi, okul terkinin yalnızca bireysel isteklere bağlı olmamasıdır. Öğrencinin bilinçli tercihlerinin dışında, öğrenciyi okul dışına iten nedenler de olabilmektedir. Okulun sosyal ve fiziksel şartlarındaki sorunlar dahi öğrencileri okul dışına itebilmektedir. Öğrencilerin okulu bırakmaları,

kendi kişisel özellikleri ile ilgili olabileceği gibi ekonomik yetersizliklere de bağlanabilmektedir (Bayhan ve Dalgıç, 2012).

Okul terkinin yordayıcılarından biri ekonomik sorunlardır. Ekonomik problemler, okul terkinin gerekçeleri arasında nitelik olarak farklıdır. Yüksek akademik başarıya sahip öğrenciler dahi ekonomik problemler nedeniyle okulu bırakmak zorunda kalabilmektedir (Özer, Gençtarım ve Ergene, 2011).

Erken evlilikler bulgusuyla okul terkine bakıldığında özellikle ülkemizde çocuk denilebilecek yaşta evlilikler nedeniyle özellikle kız öğrencilerde okul terkine sıklıkla rastlanabilmektedir. Erken yaşta evlilik, çoğu zaman çocukların kendi tercihinden ziyade ebeveynlerinin isteği ile gerçekleşmektedir. Kendi istekleri dışında evlendirilen çocuklar da yine kendi istekleri dışında okullarını terk etmek zorunda kalabilmektedir (Koçtürk, Bilge ve Yüksel, 2018).

Okul terkinin bir diğer nedeni göçtür. Köyden ve kırsal kesimden kente göç ekonomik sorunlar ile birleşerek öğrencilerin okulu terk etmelerine neden olabilmektedir. Özellikle göç sonrasında kenar mahallelerde verilen yaşam savaşı, ev geçindirme telaşı ile birleşerek öğrencilerin okul terki riskini arttırabilmektedir (Taylı, 2008). Göçün yanı sıra ailelerin eğitim ve kültürel durumları da okul terki riskinde önemli değişkenlerdendir. Çünkü eğitim seviyesi arttıkça eğitime verilen değer artmakta bu da okul devamlılığı oranlarını arttırmaktadır. Yani yükseköğrenim düzeyine sahip ebeveynlere sahip olan bir öğrencinin devamsızlık yapma olasılığı daha düşüktür. Yükseköğrenim düzeyine sahip olan, çocukları ile daha ilgili, okul ile işbirliği yapan ve çocuklarını motive eden ebeveynlere sahip olan öğrencilerde okul terki riski daha düşüktür (Aküzüm, Yavaş, Tan ve Uçar, 2015). Ailedeki problemlerli ilişkiler, aile içerisindeki yüksek gerginlik, tek bir ebeveynle yaşama, düşük gelirli ebeveynlerle yaşamak, ailenin kalabalık olması, kardeşlere yönelik bakım sorumluluğu, ebeveynlerin tüm çocuklara aynı ölçüde dikkat ve ilgi göstermemesi, okul terkine neden olabilmektedir.

Okul terki üzerinde olumsuz sosyal çevre koşullarının da etkisi vardır. Akranları ilişkileri kötü, sosyal açıdan uyumsuz öğrenciler okul terki riski altındadır. Ayrıca disiplinsiz, öğretmenleri ve okul yöneticileri ile ilişkileri bozuk öğrencilerin zaman içerisinde akademik başarıları da düşmekte ve her bir faktör birbirini etkileyerek sonuçta okulu terkine neden olmaktadır (Bayhan ve Dalgıç, 2012). Okul terkinin sosyal

nedenleri yalnızca olumsuz sosyal ilişkiler kaynaklı değildir. Özellikle ergenlik döneminde gençler ebeveynlerinden uzaklaşarak kendi yaşlılarıyla daha fazla vakit geçirme eğilimindedirler. Bunun sonucunda da ebeveynlerinden ziyade akranları ve arkadaşlarından daha fazla etkilenmektedirler. Lise dönemlerinde okul terk riski altındaki öğrencilerin alkol, sigara ve diğer uyarıcı madde kullanan arkadaş çevresine sahip olması da bu durumla doğrudan ilişkilidir. Arkadaş çevresi, öğrencilerin okula bağlılıklarını da düşürmekte, okulu sevmemesine ya da okula yabancılaşmalarına neden olabilmektedir (Şimşek, Abuzar, Yegin, Şimşek ve Demir, 2015). Öğrencinin okulların ulaşılabilirliğindeki güçlükler, eğitimin kalitesinin kötü olmasının, okul ortamının ve binaların yetersizliğinin, aşırı kalabalık sınıfların, öğrencinin seviyesine uygun olmayan öğretimin, öğretmen dikkatsizliğinin ve güvenlik sorunlarının da okul terkine neden olabildiği görülebilmektedir (Şahin, Arseven ve Kılıç, 2016).

2.1.3. Okul Terki Modelleri

Okul terki ile ilgili olarak literatürde çeşitli kuramlar geliştirilmiştir. Battin-Pearson ve ark. (2000) tarafından yapılan çalışmada okulu bırakma sorununu beş temel kuramsal bakış açısı ile irdeleyen yeni bir model ortaya atılmıştır. 1980'li yıllarda Amerikalı öğrencilerin bazı batı ülkelerindeki yaşlılarına kıyasla kimi alanlarda daha düşük başarı göstermesi akademik başarısızlık problemine ve sonuçta da okulu bırakma problemine dikkat çekmiştir. Okul terkine giden bu süreci açıklamaya çalışan bu çalışmada; Genel Uyumsuzluk Kuramı, Uyumsuz Grup Üyeliği Kuramı, Okul Sosyalleşme Kuramı, Zayıf Aile Sosyalleşmesi Kuramı ve Yapısal Özellikler Kuramları ortaya çıkmıştır (Battin-Pearson ve ark., 2000).

Genel Uyumsuzluk Kuramı (General Deviance Model): Bu model, okulu bırakma davranışı ile bunun yanı sıra bırakmaya neden olan olağan dışı davranışlar ile okul terki ilişkisini incelemektedir. Okul terkine neden olan olağan dışı sapkın davranışlar, alkol, sigara ve uyarıcı madde kullanımını içermektedir. Genel Uyumsuzluk Kuramı'na göre akademik başarısızlık ile sapkın davranışlar ve okul terki arasında ciddi bir ilişki söz konusudur. Bununla birlikte erken cinsel aktivite ve hamilelik gibi durumlar da akademik başarıyı etkileyerek okul terkine neden olabilmektedir (Manona, 2015).

Uyumsuz Grup Üyeliği Kuramı (Deviant Affiliation Model): Bu model, okulu bırakan öğrencilerin yakın arkadaşlarının da okulu bırakma riski altındaki, uyumsuz, alkol, sigara ve uyarıcı madde kullanan ve gelecekte beklenenleri düşük öğrenciler olduğunu öne süren modeldir (Taylı, 2008).

Okul Sosyalleşme Kuramı (School Socialization Theory): Okulun yapısal özellikleri ile okul iklimi, öğrencilerin akademik başarısızlığına zemin hazırlamaktadır. Öğretmenlerin ve idarecilerin ilgisiz tutumları, adaletsiz davranışları, şiddet içeren okul ortamı, problemleri göz ardı eden bir yönetim anlayışı, kuralların belirsiz olması gibi nedenler, okulu bırakmaya kadar ulaşan sonuçları tetikleyen unsurlardır (Taylı, 2008).

Zayıf Aile Sosyalleşmesi Kuramı (Poor Family Socialization Theory): Anne babanın eğitim seviyesinin düşüklüğü, anne babadan birinin ya da her ikisinin de kendilerinin daha önce okulu bırakmış olması, öğrenciyi eğitim hayatı boyunca desteklememesi ve onun yeteneklerine ve okuma azmine inanmaması gibi nedenler okul terkine neden olabilmektedir (Manona, 2015).

Yapısal Özellikler Kuramı (Structural Strains Theory): Öğrencilerin demografik özelliklerine ve yapısal niteliklerine odaklanan modeldir. Bu modele göre, yaşadığı ülkede azınlık olmak, belli bir etnik gruptan olmak, erkek olmak, düşük sosyoekonomik niteliklere sahip olmak gibi nedenler okul terkine neden olabilmektedir (Manona, 2015).

2.1.4. Okul Terki Oranları

Eğitime erişimin en önemli göstergeleri okullaşma oranı, okula devam, sınıf tekrar ve erken ayrılma gibi göstergelerdir. Türkiye, 4+4+4 sistemi ile birlikte 12 yıllık kesintisiz ve zorunlu eğitim sistemine geçiş yapmışsa da okullaşma oranı henüz istenilen seviyede değildir.

Tablo 1

2018 Yılı Okullaşma Oranları (%)

	Hedef	Gerçekleşen	Gerçekleşme Oranı
İlkokulda net okullaşma oranı	100	98.35	98.35
Ortaokulda net okullaşma oranı	100	98.62	98.62
Ortaöğretimde net okullaşma oranı	85	87.64	103.11

Tablo 1' e bakıldığında ilkokul seviyesinde net okullaşma oranı 2018 yılsonu itibariyle %98,35 olduğu görülmüştür. Ortaokulda ise bu oranın %98,62, lise çağında durumun daha kötü olduğu ve gerçekleşen net okullaşma oranının %87,64 olduğu görülmüştür. Her ne kadar lise düzeyi için %85 olan hedef aşılmışsa da Türkiye'deki lise çağında olan öğrencilerin okullaşma oranı oldukça düşüktür (MEB 2018 Yılı İdare Faaliyet Raporu, 2018).

Tablo 2

20 Günden Fazla Devamsızlık Yapan Öğrencilerin Oranı (%)

	Hedef	Gerçekleşen	Gerçekleşme Oranı
İlkokul	5.03	567	88.71
Ortaokul	10.63	9.98	106.51
İmam Hatip Okulları	5.70	8.86	64.33
Mesleki ve Teknik Ortaöğretim	39	44	88.64
Anadolu İmam Hatip Liseleri	31.10	36	86.39

Tablo 2 'de 20 günden fazla devamsızlık yapan öğrencilerin sayısı görülmektedir. İlkokulda bu oran %5,67 olarak gerçekleşirken, ortaokulda 20 günden fazla devamsızlık yapan öğrencilerin oranı %9,98'dir. Lise çağında ise okula devamsızlık vahim oranlara ulaşmaktadır. Mesleki ve teknik liselerde 20 günden fazla devamsızlık yapanların oranı %44 iken, Anadolu imam hatip liselerinde bu oran %36'dır. Oranlar incelendiğinde yalnızca ortaokullardaki devamsızlık oranına ilişkin hedef tutturulabilmiş durumdadır (MEB 2018 Yılı İdare Faaliyet Raporu, 2018).

Tablo 3

Avrupa Ülkelerine Göre Okul Terki Oranları (%)

Ülke	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
AB-28	14.7	14.2	13.9	13.4	12.7	11.9	11.2	11.0	10.7	10.6	10.6
AB-15	16.5	15.8	15.3	14.7	13.7	12.7	11.8	11.4	11.1	10.9	11.1
Euro Bölgesi	16.3	15.8	15.4	14.6	13.8	12.8	11.8	11.6	11.1	11.0	11.1
Belçika	12.0	11.1	11.9	12.3	12.0	11.0	9.8	10.1	8.8	8.9	8.6
Bulgaristan	14.8	14.7	12.6	11.8	12.5	12.5	12.9	13.4	13.8	12.7	12.4
Çekya	5.6	5.4	4.9	4.9	5.5	5.4	5.5	6.2	6.6	6.7	6.4
Danimarka	12.5	11.3	11.0	9.6	9.1	8.0	7.8	7.8	7.2	8.8	9.8
Almanya	11.8	11.1	11.8	11.6	10.5	9.8	9.5	10.1	10.3	10.1	10.4
Estonya	14.0	13.5	11.0	10.6	10.3	9.7	12.0	12.2	10.9	10.8	11.5
İrlanda	11.7	11.8	11.9	11.1	9.9	8.7	6.7	6.8	6.0	5.0	4.7
Yunanistan	14.4	14.2	13.5	12.9	11.3	10.1	9.0	7.9	6.2	6.0	4.9
İspanya	31.7	30.9	28.2	26.3	24.7	23.6	21.9	20.0	19.0	18.3	18.3
Fransa	11.8	12.4	12.7	12.3	11.8	9.7	8.8	9.2	8.8	8.9	9.0
Hırvatistan	4.4	5.2	5.2	5.0	5.1	4.5	2.8	2.8	2.8	3.1	3.1
İtalya	19.6	19.1	18.6	17.8	17.3	16.8	15.0	14.7	13.8	14.0	14.5
Kıbrıs	13.7	11.7	12.7	11.3	11.4	9.1	6.8	5.2	7.6	8.5	7.9
Letonya	15.5	14.3	12.9	11.6	10.6	9.8	8.5	9.9	10.0	8.6	8.0
Litvanya	7.5	8.7	7.9	7.4	6.5	6.3	5.9	5.5	4.8	5.4	4.8
Lüksemburg	13.4	7.7	7.1	6.2	8.1	6.1	6.1	9.3	5.5	7.3	6.4
Macaristan	11.7	11.5	10.8	11.4	11.8	11.9	11.4	11.6	12.4	12.5	12.4
Malta	27.2	25.7	23.8	22.7	21.7	20.8	20.9	20.2	19.2	17.7	17.5
Hollanda	11.4	11.3	10.1	9.2	8.9	9.3	8.7	8.2	8.0	7.1	7.4
Avusturya	10.2	8.8	8.3	8.5	7.8	7.5	7.0	7.3	6.9	7.4	7.2
Polonya	5.0	5.3	5.4	5.6	5.7	5.6	5.4	5.3	5.2	5.0	4.7
Portekiz	34.9	30.9	28.3	23.0	20.5	18.9	17.4	13.7	14.0	12.6	12.0
Romanya	15.9	16.6	19.3	18.1	17.8	17.3	18.1	19.1	18.5	18.1	16.9
Slovenya	5.1	5.3	5.0	4.2	4.4	3.9	4.4	5.0	4.9	4.3	4.0
Slovakya	6.0	4.9	4.7	5.1	5.3	6.4	6.7	6.9	7.4	9.3	9.1
Finlandiya	9.8	9.9	10.3	9.8	8.9	9.3	9.5	9.2	7.9	8.2	8.4
İsveç	7.9	7.0	6.5	6.6	7.5	7.1	6.7	7.0	7.4	7.7	8.7
Birleşik Krallık	16.9	15.7	14.8	14.9	13.4	12.4	11.8	10.8	11.2	10.6	10.6
İzlanda	24.4	21.3	22.6	19.7	20.1	20.5	19.1	18.8	19.8	17.8	20.4
Norveç	17.0	17.6	17.4	16.6	14.8	13.7	11.7	10.2	10.9	10.4	9.6
İsviçre	7.7	9.1	6.7	6.3	5.5	5.6	5.6	5.2	4.9	4.5	4.5
Karadağ				7.2	6.7	5.6	5.1	5.7	5.5	5.4	5.1
Kuzey Makedonya	19.6	16.2	15.5	13.5	11.7	11.4	12.5	11.4	9.9	8.5	7.3
Türkiye	45.5	44.3	43.1	41.9	39.6	37.5	38.3	36.4	34.3	32.5	31.3

Okul terkinin en önemli belirleyicilerinden olan okullaşma ve devamsızlık oranları bu düzeydeyken, Tablo 3'te Avrupa Birliği'nin resmi istatistik kuruluşu olan EuroStats (2019) 'un verilerine göre (2018 yılı verileri tahmini veriler olmak üzere), ülkemizdeki 18-24 yaş aralığındaki gençler arasında okulu terk etmiş olanların oranı 2008 yılında %45,5'ten 2017 yılı itibarıyla 32,5'e gerilemiş durumdadır. Yani ülkemizde 18-24 yaş aralığındaki her 100 kişiden 32'si eğitimini yarıda bırakmıştır. 2018 yılı tahmini ise bu oranın %31,3 olacağı yönündedir. Her ne kadar düşüş eğilimi görülüyorsa da verilerden Türkiye'nin okul terki konusunda Avrupa'nın en kötü durumda olan ülkesi olduğu görülmektedir. Avrupa'da ise 18-24 yaş aralığında okulu terk edenlerin oranı Birlik ortalaması olarak 2012'de 12,7'den 2017'de 10,6'ya düşmüş durumdadır. Yani 18-24 yaş aralığındaki her 10 kişiden birinin okulu erken terk ettiği görülmektedir. Ülkeler açısından değerlendirildiğinde Hırvatistan %3,1 ile okuldan ayrılmanın en düşük olduğu ülkedir. İspanya %18,3, Romanya %18,1 ve Malta %17,7 ise okuldan ayrılmanın en yüksek olduğu ülkeler olarak başı çekmektedir. Bununla birlikte son 10 yıllık gelişim içerisinde değerlendirildiğinde, Türkiye'nin 2008'den bu yana okul terkinin en çok azaltan ülkelerden biri olduğu da görülmektedir. 2008 yılında %45,5 olan okul terki oranı, 2018'de yaklaşık %15'lik bir düşüş ile %31,3'e düşmüştür. Bu oran, Türkiye'nin okul terkinin yaklaşık %23 azaltan Portekiz'in ardından okul terkinin en çok azaltan ikinci ülke olduğu anlamına gelmektedir. Aynı dönemde İspanya'da yaklaşık %13'lük, Kuzey Makedonya'da %12'lik, Malta'da ise %10'luk bir düşüş görülmüştür. Kısacası Türkiye, halen okul terki konusunda en kötü durumda olan ülke olmakla birlikte, son 10 yılda okul terkinin azaltılması konusunda en iyi performans gösteren ülkelerden biri konumundadır.

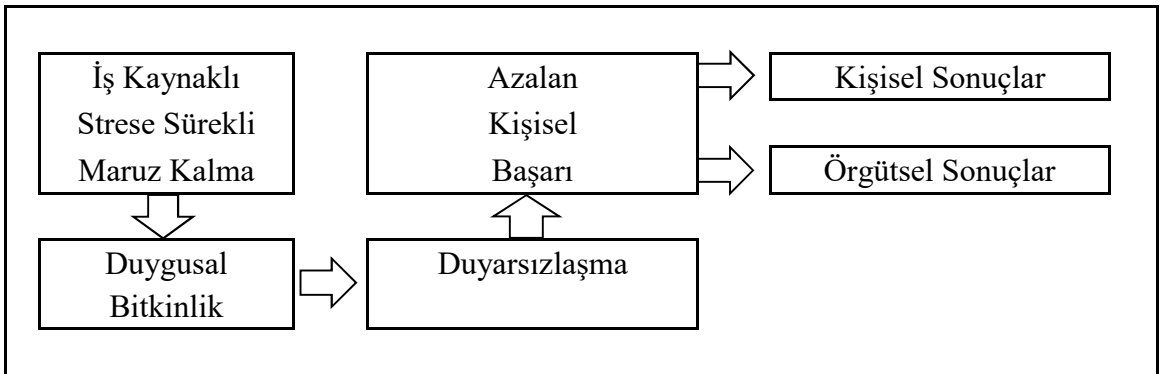
2.2. Okul Tükenmişliği

Çalışmanın bu kısmında okul tükenmişliği kavramına değinilecektir. Bu kapsamda öncelikle kavram açıklanacak, sonrasında ise okul tükenmişliğinin nedenleri, belirtileri, sonuçları ve başa çıkma stratejilerinden bahsedilecektir.

2.2.1. Okul Tükenmişliği Kavramı

İnsanlar, çoğu zaman farklı olaylara farklı tepkiler verip farklı davranışlar sergileme eğilimindedirler. Kimi bireyler için çalıştıkları işyerinde geçirdikleri sürede büyük bir heves ve aşkla çalışırken, kimiler ise kendisinden talep edilenleri yaparken isteksiz davranabilmektedir. Hatta bu isteksizlik, görevi ve sorumlulukları ihmal noktasına varabilmektedir. Dolayısıyla verimlilik için stresörlerin büyük bir etkisi olduğunu kabul etmek gereklidir. Tüm bu stres kaynakları da bütünsel olarak tükenmişliğe temel oluşturmaktadır (Sürgevil, 2014).

Tükenmişlik, aşırı ve uzun süreli stresin neden olduğu duygusal, zihinsel ve fiziksel yorgunluk hali ile karakterizedir. Tükenmişlik, bunalma ve sürekli taleplerin karşılanamadığı hissedildiğinde oluşmaktadır. Stres devam ederken, ilk başta belirli bir rol üstlenmeye neden olan ilgiyi veya motivasyonu kaybetmek olasıdır. Her durumda kesin belirtiler farklı olsa da tükenmişlik genellikle aşırı tükenme, depresyon ve kendisiyle ilgili olumsuz duygular şeklinde görünür. Tükenmişlik üretkenliği ve enerjiyi düşürür. Ayrıca kişinin artan bir şekilde çaresiz, umutsuz, alaycı ve kırgın hissedilmesine neden olmaktadır (Sema, Polatçı ve Ardıç, 2014). Tükenmişlik sürecinin aşamaları Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Tükenmişlik süreci

Şekil 1'e göre tükenmişliğin en görünür sonucu, doğrudan bireyin performansına olumsuz etkisi ve kişisel başarıların azalmasına kaynaklık etmesidir. Bu sonuçla birlikte kişisel ve örgütsel sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Aşırı strese maruz kalmanın örgütsel

sonucu bireyin işe karşı olumsuz tutumlar geliştirmesi ve azalan performansı sebebiyle de işletmenin verimliliğinin düşmesidir (Can, Aşan-Azizoğlu ve Miski-Aydın, 2015).

Tükenmişlik kavramının ilk ortaya atıldığı dönemlerden bu yana çalışanlar ve iş yaşamına ilişkin bir sorun olduğu düşünülse de kavramın öğrenciler için de geçerli olduğunun fark edilmesiyle öğrencilerin tükenmişliğine odaklanılmaya başlanmıştır. Çalışanların kendilerinden beklenen aşırı talepler karşısında tükenmişlik hissetmeleri gibi öğrenciler de okul kaynaklı olarak kendisinden beklentilerin büyümesiyle tükenmişlik hissedebilmektedir (Özdemir, 2015).

İş yaşamındaki duygusal bitkinlik, uzaklaşma ve profesyonel yeterliliğin azalması gibi konular, öğrenciler için de geçerlidir. Her ne kadar öğrencilerin birer çalışan olduğunu söylemek mümkün değilse de öğrencilerin her gün işe gider gibi hazırlanarak gittikleri, belli bir mesai doldurdukları okullarının varlığı, çalışan tükenmişliğinin bir türevi olarak okul tükenmişliği kavramının türetilmesine neden olmuştur. Kaldı ki öğrenciler, ders yükü (iş yükü) ve sınav stresi (iç ve dış denetim stresi) gibi nedenlerle tıpkı çalışanlar gibi tükenmişlik hissedebilmektedir. Bu his sonucunda da okula karşı ilgisizlik, yetersizlik hissi, okul kaynaklı görev ve sorumluluklarını anlamsız bulma, başarıya ulaşmak için çaba sarf etmeme, yorgunluk ve uykusuzluk gibi birçok olumsuz his ortaya çıkabilmektedir (Şahan ve Duy, 2017) Tükenmişliğin fiziksel hastalık, umutsuzluğun artışı, huzursuz ve sabırsız olma, aile ve iş arkadaşlarıyla ilişkilerin sekteye uğraması gibi birçok olumsuz sonucu söz konusudur. Ağır ve kronik vakalarda tükenmişlik, işgücünde kayıplar, dikkatin, belleğin ve konsantrasyonun kaybına neden olabilmektedir (Okutan, Yıldız ve Konuk, 2013).

Okul tükenmişliği, öğrencinin öğrenim süreçleri içerisinde yer alan ders yükü, dersteki stres ya da diğer psikolojik faktörler kaynaklı olarak duygusal olarak kendisini tükenmiş, duyarsızlaşmış hissetmesidir. Ayrıca düşük kişisel başarı hissi de okul tükenmişliği ile ilişkilidir. Öğrenciler, eğitim öğretim faaliyetleri esnasında kendisinden beklenen ve talep edilenler nedeniyle duygusal tükenmişlik, okuldaki çalışmalara karşı ilgisizlik gibi refleksler geliştirebilmektedir. Dolayısıyla okul tükenmişliğinin temel sebebi, öğrencilerin eğitim ve öğretim hayatları ile ilintili sorunlardır (Deniz ve Karbeyaz, 2018). Eğitimin hemen her aşamasında öğrencilerin okula uyumunu zorlaştıran, kendilerinden beklenen hedefe yönelik davranışlar sergilemesinin önüne geçen bir kavram olarak okul tükenmişliği, öğrencilerin özellikle akademik gelişimlerini ciddi ölçüde olumsuz etkileyebilmektedir. Öğrencilerin kendilerinden

beklenen ödevlerini yapmak, sınavlara hazırlanmak, okula devam etmek gibi görev ve sorumlulukları, tıpkı iş hayatında olduğu gibi öğrenciler için de tükenmişlik kaynağı olabilmektedir (Seçer, 2015).

Okul tükenmişliği, işyerinde tükenmişlik kavramından türeyen ve okul kaynaklı strese verilen tepki olarak tanımlanan bir kavramdır. Okulla ilgili ödev ve projelere yönelik yorgunluk, okula karşı olumsuz duygular ve okul başarısına yönelik yetersizlik algısı gibi konular ile karakterizedir. Okul tükenmişliği, okulda görülen birçok negatif koşul ile ilişkilidir. Bu negatif koşullar, optimum düzeyde zihinsel ve fiziksel işlevselliği engellemektedir. Ayrıca okulda uygunsuz davranışlar, azalan bilişsel ve akademik performans gibi konular, okulda tükenmişliğin sonuçları arasındadır (Seibert, May, Fitzgerald ve Fincham, 2016). Okul tükenmişliği, okulla ilgili görevlere yönelik kronik yorgunluk ve okul başarısına yönelik yetersizlik algısı gibi konular ile karakterize olup kardiyovasküler risk gibi fiziksel risklerin yanı sıra, depresyon, devamsızlık, okulu terk etme ve düşük akademik başarı gibi risklerde artışa neden olmaktadır (May, Bauer ve Fincham, 2015).

Okulun ve ailenin öğrenciden beklentileri öğrenci üzerinde baskı oluşturabilmektedir. Bu baskı da öğrencilerde strese neden olabilmektedir. Öğretmenlerin ve ailelerin destekleyici tutumu, öğrencideki tükenmişliği azaltabilmektedir. Okul kaynaklı beklentiler nedeniyle stres altındaki öğrenciler, özellikle öğretmenlerinin kendilerine karşı destekleyici ve motive edici tutumları, öğrencilerin başarılı olabileceklerine dair inançlarını ve okula yönelik bağlılıklarını artırabilmektedir (Çam, Deniz ve Kurnaz, 2014). Okul tükenmişliğinin nedenlerinden birisi de sınav stresidir. Sınavlar, öğrencilerin dönem ya da yıl boyunca sergiledikleri çabalara bir değer biçtiğinden, gerginliğe neden olabilmektedir. Sınav sonuçları, öğrencilerin kendisinden ve çevresinden beklentileri karşılayıp karşılamayacağına ilişkin anksiyeteye sebep olabilmektedir. Bu kaygı ve stres de duygusal ve fiziksel reaksiyonlara sebep olabilmektedir (Kutsal ve Bilge, 2012). Okul tükenmişliği öğrenciler için küresel bir sorundur. Hemen her ülkede öğrenciler belli bir sınıfa kadar aynı eğitimi almakta, belli sınıftan sonra ilgileri ve yetenekleri doğrultusunda farklı tür okullara yerleşebilmek için sınavlara girmektedir (Şahan ve Duy, 2017). Ülkemizde ortaokuldan sonra Liselere Geçiş Sınavı (LGS) yapılmaktadır. Liseden sonra üniversiteye girebilmek için de Yükseköğrenim Kurumları Sınavı (YKS) bulunmaktadır. Dolayısıyla ülkemizdeki öğrenciler özellikle 8. ve 12. Sınıflarda istedikleri okula, üniversiteye ve alana geçiş

yapabilmek için daha fazla stres altına girebilmektedir. Bu stres, öğrenciler için oldukça zorlayıcı olabilmekte ve tükenmişliğe neden olabilmektedir.

Öğrencilerin akıllarına ilk gelen destek kaynakları olan anne ve babalarının baskıcı ya da aşırı müdahaleci tutumları onların olumsuz benlik geliştirmeleri ya da düşük benlik saygısına sahip bireyler olmalarına neden olmaktadır. Bu da sonuçta öğrencileri okul tükenmişliğine götürebilmektedir. Tam tersi demokratik tutumdaki ebeveynlere sahip öğrenciler için ise durum aksini göstermektedir. Özerk, özgüveni yüksek, çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurabilen öğrenciler, daha az tükenmişlik yaşamaktadır (Aypay, Durmuş ve Aybek, 2016). Okul tükenmişliğinin dışsal olduğu kadar içsel nedenleri de bulunmaktadır. Öğrenciden kaynaklanan mükemmeliyetçilik, motivasyon ve kişisel beklentiler, öğrencilerin tükenmişlik yaşamalarına neden olabilmektedir. Örneğin mükemmeliyetçi bir öğrencide sınavdan geçer not almasına rağmen beklediğinden daha düşük not alması nedeniyle tükenmişlik hissi tetiklenebilmektedir. Aşırı motivasyon ve yüksek kişisel beklentiler nedeniyle sürekli ders çalışmak da öğrencilerin tükenmesine neden olabilmektedir.

2.2.2. Okul Tükenmişliğinin Belirtileri

Stres tükenmişliğin en önemli yordayıcılarından olmakla birlikte beraberinde getirdiği olumsuz sonuçlar davranışları ciddi anlamda etkilemektedir. Stres kaynaklı tükenmişlikte güçsüzlük, isteksizlik, tedirginlik, bitkinlik, yorgunluk, kaygılı olma hali ve öfke gibi duygu durumları tükenmiş bir öğrencinin hissettiği belirtilerle benzerlik göstermektedir.

Tablo 4

Okul Tükenmişliğinin Belirtileri

Zihinsel Belirtiler	Fiziksel Belirtiler	Duygusal Belirtiler
Normalde yapılmayan dikkatsizlik sonucu hataların yapılması,	Yeterli saat uyumasına rağmen sürekli olarak yorgun hissetme,	Eleştiriye tahammül edememek,
Baskı ve hayal kırıklığı nedeniyle başkalarına patlamak,	Strese bağlı olarak sürekli yemek yemek,	Küçük sorunları dahi büyütme,
Sınıf içerisindeki tartışmalara ve grup projelerine dair fikrin olmaması,	Çok fazla yemeyi düşünmek ya da hiç yememek ve yemeği düşünmemek,	Film ve dizi gibi eğlence etkinliklerine konsantre olamamak,
Güven kaybı,	Sık sık baş ağrısı ve baş dönmesi atakları yaşamak,	Önceden zevk alınan faaliyetleri yapmaktan artık keyif almamak
Ödevlerin zamanında yapılmaması,	Soğuk algınlığı ve grip gibi basit hastalıklara sık yakalanmak	
Son teslim tarihlerine uyulmaması,		

Okul tükenmişliğinin yalnızca duygusal belirtileri yoktur. Tablo 4'te de görüldüğü gibi birey, stres nedeniyle duygusal belirtilerin yanı sıra fiziksel ve ruhsal olarak da tükenmişliği hissedebilmektedir. Belirtilerin çok iyi okunmaması ya da bireylerin ihmal edilmesiyle, çözümü zaman alacak olaylar ya da daha da kemikleşen sorunların oluşması kaçınılmaz olacaktır. (Şahan ve Duy, 2017; May, Bauer ve Fincham, 2015; Seibert, May, Fitzgerald ve Fincham, 2016).

2.2.3. Okul Tükenmişliği ile Başa Çıkma

Tükenmişlik ile başa çıkmanın birinci kuralı onu tanımlamaktır. Tükenmişlik belirtilerinden herhangi birinin sergilenmesi, olumsuz bir ruhsal duruma sahip olma ya da tamamen bunalmış hissetme gibi belirtileri ciddiye almak tükenmişlikle baş edebilmek için önemlidir. Vücutta omuz, boyun ve bilek ağrıları, iş yaparken bir programı takip edememek, sürekli konsantrasyon kaybı gibi verdiği uyarıları dikkate almamak, tükenmişliğe giden yolu aralamaktadır. Bu nedenle de tükenmişliğin belirtilerini hafife almadan ciddiyetle tükenmişlikle baş etmek, sağlıklı bir ruhsal ve fiziksel yapının anahtarıdır.

Okul yaşamında tükenmişlik ile başa çıkmanın ilk koşulu etkin bir zaman yönetimi ve organizasyonu yapabilmektir. Zamanı doğru kullanma becerileri, öğrencilerin ödevlerini zamanında yerine getirerek, sınavlara hazırlanmalarını sağladığından tükenmişlik yaşamaları riskini azaltmaktadır (Deniz ve Karbeyaz, 2018). Okul tükenmişliği ile baş etmede bir diğer strateji, uzun vadeli hedefleri veya büyük projeleri daha küçük, daha başarılabılır parçalara bölmek ve böylece son dakika projeleriyle meydana gelen stresi önlemektir. Çünkü tükenmişlik, genellikle insanların daha küçük hedefler koymalarına, bu küçük hedeflerine ulaşmalarına ve bir projenin bir sonraki aşamasına geçmeden önce başarıları hakkında kendilerini iyi hissetmelerine izin vermediğinde oluşur (Fares, Al Tabosh, Saadeddin, El Mouhayyar ve Aridi, 2016). Örneğin bir öğrencinin tüm döneme ilişkin dersleri tek bir gecede öğrenmeye çalışması, tükenmişlik hissini tetikleyecektir. Bu nedenle ünite ünite, adım adım giderek konuları öğrenmeye çalışması gereklidir.

Okul tükenmişliği ile başa çıkabilmek için dikkat edilmesi gereken bir diğer önemli nokta makul hedefler belirlemek ve o makul hedeflere ulaşmaya çalışmaktır. Makul hedeflerin belirlenmemesi stresi artırabilmektedir (Alarcon, Edwards ve Menke, 2011). Örneğin bir öğrenci kapasitesinin çok üzerinde bir üniversite ve bölüm hedeflediğinde, o bölüme ulaşabilmek için sergilediği çabaların karşılıksız kalabilmesi riski vardır. Bu nedenle azimle çalışmak baltalanabilmektedir. Okul tükenmişliğiyle baş etmede sağlığa dikkat etmek ve kişisel ihtiyaçlara saygı göstermekte önemlidir. Sağlıklı beslenmek, egzersiz yapmak, yeterince uyumak, sağlıklı bir vücut yapısına ve zihne sahip olmak, stresin tükenmişliğe yol açmaması için gereken koşullardır. Ayrıca yürüyüş yapmak, yüzmek, bisiklete binmek gibi fiziksel aktiviteler, stresi azaltacak kişisel hobilere vakit

ayırmak gibi adımlar da tükenmişlik hissinin azalmasına yardımcı olacaktır (Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013).

Tükenmişlik ile sosyal medya ilişkili değilmiş gibi gözükse de aslında sosyal medyada çok fazla vakit geçirmek de tükenmişliği tetikleyebilir. Sosyal medyada gerçeklik algısından kopartacak ölçüde mutluluk pozlarının yaygınlığı, yapılan aktivitelerin sürekli paylaşılması, bireylerin yetersizlik hislerini tetikleyerek tükenmişliğe yol açabilmektedir. Okul hayatına mola verilmesi gerektiğinde, verilen molayı sosyal medyada geçirmek ve uyarıcı bombardımanına maruz kalmak, stres düzeyini artırabilmektedir (Pamuk, Kutlu ve Kuloğlu, 2016).

2.3. Sosyal Destek

Çalışmanın bu kısmı sosyal destek konusuna ayrılmıştır. Bu kapsamda öncelikle sosyal destek kavramı açıklanacak, sonrasında algılanan sosyal destek ve sosyal destek türlerinden bahsedilecektir. Son olarak da sosyal destek kaynakları açıklanacaktır.

2.3.1. Sosyal Destek Kavramı

Bireyler, yaşamları boyunca başkalarıyla iletişim kurmak durumundadır. Başkalarıyla ilişki kurmak, tercih değil adeta bir zorunluluktur. Sosyal destek bireylerin yaşama tutunmasını ve stresli yaşam olayları ile daha kolay başa çıkmasını sağlamaktadır. Ayrıca çeşitli dönemlerde karşılaşılabileceği problemlerin çözümünde de sosyal desteğin rolü büyüktür (Aydın, Kahraman ve Hiçdurmaz, 2017).

Sosyal destek, bireyin ihtiyaç anında çevresindeki kaynaklardan elde edebileceği duygusal, sosyal, bilgisel ve araçsal yardımları içermektedir. Dolayısıyla sosyal desteği bilgi ve öğüt vermek dışında duygusal desteği de içerecek şekilde oldukça geniş kapsamlı ve çok boyutlu bir kavramdır (Baran, Küçükakça ve Ayran, 2014). Sosyal destek, zor durumda ya da sıkıntı içerisindeki bir bireyin aile üyeleri, akrabası, arkadaşları ya da toplum hayatı içerisinde ilişkide bulunduğu kimselerden sağladığı / sağlayacağı maddi ve manevi yardımlardır. Dolayısıyla bireyin çevresinden elde ettiği sosyal ve psikolojik desteklerdir. Bireylerin sosyal kimliğini olumlu yönde etkileyen

sosyal destek, stresin olumsuz etkilerine karşı da adeta bir kalkan görevi görmektedir. Sosyal destek, bireyin sevme, sevilme, saygı ve ilgi görme, değer verilme gibi ihtiyaçlarını temel almaktadır (Peker ve Eroğlu, 2015).

Sosyal destek, bireyin fiziksel ve ruh sağlığına yönelik tehlikelere karşı önleyici ve koruyucu bir rol üstlenmektedir. Bireye sosyal destek sağlayan kaynaklar, stres verici yaşam olaylarının oluşumunu önleyebilmekte ve bu sayede de fiziksel ve psikolojik hastalık riskleri ortadan kalkmaktadır. Dolayısıyla sosyal desteğin en önemli etkisi, stres veren yaşam olayları nedeniyle bireyde meydana gelebilecek olası psikolojik zararları ve yıkımları azaltmaktır. Stresli yaşam olayları esnasında bireyin sevgi, şefkat, gruba ait olma ve teselli bulma gibi temel sosyal ihtiyaçlarının karşılanması da ruh sağlığını olumlu yönde etkilemektedir (Terzi, 2008).

Sosyal destek, yapısal ve işlevsel olmak üzere iki farklı kategoride değerlendirilebilmektedir. Yapısal destekte bireyin destek aldığı kişilerin kim olduğu, destek aldığı kişilerin sayısı, destek veren kişilerin bireye olan yakınlık dereceleri önem kazanmaktadır. İşlevsel destekte ise verilen yardımın birey için önem düzeyi, onun için ne ifade ettiği ve bireyin ihtiyaç duyduğu desteğin ne ölçüde karşılandığı göz önünde bulundurulmaktadır (Terzi, 2008). Sosyal desteğin en temel kaynağı hiç şüphesiz ailedir. Ancak ailenin haricinde bireye sosyal destek sağlayan kişiler de bulunmaktadır. Bireylerin yaşamında önemli yer kaplayan ve önemli etkileri olan eş, sevgili, yakın arkadaş, öğretmen, akraba, komşu ve uzmanlar da bireylere sosyal destek sunabilmektedir. Sosyal destek kaynakları bireylere farklı türlerde destek sunmaktadır. Bu türler ise maddi, duygusal ve zihinsel desteklerdir (Gündoğan ve Sargin, 2018):

Maddi Destekler: Bireylerin hayatında okul yaşamını finanse etmek, yeni bir iş kurmak, mevcut işi geliştirmek ya da temel ihtiyaçlarını karşılayabilmek için sosyal destek kaynaklarının sağladığı maddi yardımlardır.

Duygusal Destekler: Bireylerin stres veren yaşam olaylarına karşılık ona zor günlerinde güç veren sosyal destek kaynaklarının sağladığı desteklerdir.

Zihinsel Destekler: Bireylerin üzerinde çalıştıkları bir konuda ne kadar zor olursa olsun, yapabileceğine, başarabileceğine yönelik telkinlerde bulunan sosyal destek kaynaklarının sağladığı destektir.

Sosyal destek temel sosyal ihtiyaçların karşılanmasına yardımcı olmaktadır. Fiziksel ve psikolojik sağlığı da olumlu yönde etkilemektedir. Sosyal entegrasyonu geliştiren sosyal

destek, kişinin davranışları ve düşünceleri ya da hisleriyle ilgili olumlu sosyal etkileşimine yönelik geribildirim elde edilmesini sağlamaktadır. Buna karşılık yetersiz sosyal destek, sağlık üzerinde olumsuz etkilere neden olabilmektedir (Yılmazel, 2013).

Başta aileden olmak üzere sosyal destek kaynaklarından elde edilen destek, bireylerin genel sağlık durumu ve yaşam kalitesi üzerinde olumlu etkilere yol açmaktadır. Ancak bu noktada sosyal destek kaynaklarının sayısından çok bu kaynaklardan alınan desteğin niteliği önemlidir (Topkaya ve Kavas, 2015). Dolayısıyla sosyal destek kavramının yanında algılanan sosyal desteği de açıklamak gereklidir.

2.3.2. Algılanan Sosyal Destek

Sosyal destek, stres verici olayları ortadan kaldırmasa da bireylerin kaygılarını azaltarak çaresizlik duygusunun önüne geçmekte ve çözüm için alternatif yolları denemek konusunda daha fazla çaba sarf etmesini sağlamaktadır. Bireyin özgüveni üzerinde olumlu etkiler yaratan sosyal destek, stresin olumsuz etkilerini de azaltmaktadır. Sosyal destek konusunda yoksunluk çeken bireyler stresten olumsuz etkilenmektedir. Yeterli düzeyde sosyal destek alabilen bireyler ise problemleri kritik boyutlara ulaşmadan çözebilmektedir. İşte bu desteğin birey tarafından nasıl hissedildiği, yeterli mi yoksa yetersiz mi olduğu konusu, algılanan sosyal desteği oluşturmaktadır (Karataş, 2012). Kişisel problemlerin ve bireyler arasındaki problemlerin çözümünde ve bireylerin ruhsal dengelerinin durağanlığının sağlanmasında sosyal destek sistemi önemli bir değişken olarak görev yapmaktadır. Sosyal destek, zorlanma, kayıp ve stres veren yaşam olayları ile baş etmekte güçlük çeken bireylerin direncini artırmaktadır. Bireyin bu dışsal kaynaklı destek ile güçlü bağlara sahip olduğuna inanması ve destek göreceğini düşünmesine yönelik algılaması ise algılanan sosyal desteği meydana getirmektedir (Yaycı, 2016).

Sosyal destek, özellikle fiziksel, ruhsal ve duygusal birçok değişimin yaşandığı ergenlik, ilk gençlik ve üniversite yıllarındaki genç bireyler için önem taşımaktadır. Özellikle de yeni bir sosyal ortama giriş yapıldığı, belki de yeni bir şehirde yeni bir düzen kurmaya çalışıldığı üniversite hayatı, üniversite öğrencilerinin sosyal desteğe en çok muhtaç olduğu dönem olabilmektedir (Dikmen, Yılmaz ve Usta, 2017). Bu dönemlerde alınacak yetersiz sosyal destek, bireylerin olumsuz yaşam deneyimlerinin

artmasına neden olabilmektedir. Yeterli düzeyde sosyal destek alabilen bireyler sıkıntılı durumlarla daha iyi baş edebilmektedirler. Bireyin etrafındaki kişilerce önemsendiğini, sevilip sayıldığını ve önemli olduğunu hissetmesi, algılanan sosyal desteği göstermektedir. Hayatının farklı dönemlerinde ve farklı sosyal çevrelerde başkalarının sevildiğini ve değer verildiğini, ihtiyaç duyduğunda destek görebileceğini algılayan bireyler, ikili ilişkilerinden ve yaşamlarından daha fazla doyum alabilmektedir.

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın amacına uygun olarak okul terki, okul tükenmişliği ve algılanan sosyal destek ile ilgili yerli ve yabancı literatürde önceden yapılmış araştırmaların bulgularına yer verilecektir.

2.4.1. Okul Terkiyle İlgili Araştırmalar

İlkokuldan üniversiteye kadar bütün seviyelerde okul terki ile ilgili olarak yerli ve yabancı literatürde sıklıkla araştırmalar yapılmaktadır. Bu araştırmalarda okul terkinin nedenleri, risk grupları ve sonuçları belirlenmeye çalışılmaktadır. Çalışmanın bu kısmında okul terkiyle ilgili olarak ulusal ve uluslararası literatürde yer alan araştırmaların bulgularına yer verilmiştir.

Şimşek (2011), lise öğrencileri özelinde okulu bırakma eğilimi ve nedenlerini ortaya koymak amacıyla çalışmasını gerçekleştirmiştir. Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki 8 ilde bulunan toplam 54 lisedeki 1106 öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, okulu bırakma eğiliminin kişisel özellikler, aile özellikleri, eğitim sistemi, okul ve öğretmen gibi değişkenlerden etkilendiğini göstermektedir. Sonuçlara bakıldığında Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki lise öğrencilerinin okulu bırakma davranışı en fazla 3. sınıfta görülürken, öğrencilerin %17 si şimdi ya da geçmişte okulu bırakmayı düşündüklerini belirtmiştir. Buna göre kız öğrencilerdeki okulu bırakma eğilimi, erkek öğrencilerden belirgin biçimde daha düşüktür. Çok çocuklu ailelerden gelenlerin az çocuklu aileden gelenlere göre daha yüksektir. Ayrıca öğretmenden ve okuldan memnuniyet oranı azaldıkça okulu bırakma eğilimi de artmaktadır.

Özer, Gençtanırım ve Ergene (2011) tarafından da yine lise düzeyinde okul terki ile ilgili bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma 2009–2010 yılında Ankara İlindeki genel liselerde öğrenim gören toplam 478 lise öğrencisi (274’ü kız, 203’ü erkek, bir öğrenci ise cinsiyetini belirtmemiştir.) ile gerçekleştirilmiştir. Bu öğrencilerin 118’i dokuzuncu, 141’i onuncu, 154’ü on birinci ve 65’i on ikinci sınıfa devam etmektedir. Bulgulara bakıldığında, aile ve arkadaş desteğinin okulu terk etme riskini azalttığını göstermektedir. Buna karşılık dürtüsel davranışlar, alkol-sigara kullanımı ve antisosyal davranışlar da okul terki riskini artırmaktadır.

Bayhan ve Dalgıç (2012) liseyi terk etmiş öğrencilerin tecrübeleri ışığında okul terkinin incelemiştir. 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Kocaeli’de 4 ilçede (Gölcük, Körfez, İzmit, Gebze) okulu terk etmiş ve Mesleki Eğitim Merkezi’nde çıraklık eğitimi almaya başlamış 25 lise öğrencisi ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, lise düzeyindeki okul terkinin en önemli nedenlerinin akademik başarısızlık, isteksizlik, okulu sevmeme, devamsızlık, disiplinsizlik ve sağlık problemleri olduğunu göstermektedir.

Aküzüm ve diğerleri (2015), ilköğretim öğrencilerinin devamsızlık ve okul terki nedenlerini ortaya koymaya çalışmıştır. Zirve Üniversitesi ve Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüleri Ortak Eğitim Bilimleri Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi 30 okul yöneticisi ve 30 ilköğretim öğretmeni olmak üzere toplam 60 yönetici ve öğretmen oluşturmaktadır. Yönetici ve öğretmenlerin görüşleri, görüşme yöntemi tekniği ile alınmıştır. Nitel olarak dizayn edilen araştırmadan elde edilen bulgular, öğretmen ve okul yöneticisi görüşlerine göre öğrencilerin devamsızlığının ve okul terkinin en büyük nedeninin ailelerin çocuklarına karşı duyarlı olmayışı, ailenin yaşadığı ekonomik problemler ve okullardaki teknik imkanların yetersizliği olduğunu göstermektedir.

Zorbaz (2018) lise öğrencilerinin okul terki riskini etkileyen öğrenci ve okul düzeyindeki faktörleri incelemiştir. Ankara’daki 30 okuldan 1851 lise öğrencisi ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, okul dışında bir işte çalışma, okulu terk etmiş arkadaş varlığı, antisosyal davranışlar sergileme, okula yabancılaşma gibi nedenlerin okul terki riskini artırdığını ortaya koymaktadır. Buna karşılık akademik izleme, okula bağlılık ve ailenin katılımı ise bu riski azaltmaktadır. Okul düzeyinde ise disiplin cezasını fazla uygulayan okullarda öğrenim gören yüksek akademik başarıya

sahip öğrencilerin okul terki risklerinin, düşük akademik başarıya sahip öğrencilerin okul terki risklerinden daha düşük olduğu görülmüştür.

Koçtürk, Bilge ve Yüksel (2018), erken yaşta evlenen ergenlerin bireysel ve ailesel özellikleri ile okul terki arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmasını 14-18 yaş aralığında olan 40 erken yaşta evlenmiş ergen ile aynı yaş grubundaki erken evlenme öyküsü bulunmayan 30 kız çocuğudur. Araştırmadan elde edilen bulgular, erken evlenen ergen kızların neredeyse tamamının okulu erken bıraktıklarını göstermektedir. Dolayısıyla ülkemiz özelinde erken evlilik de bir okul terki nedenidir. Bununla birlikte ders başarısının düşüklüğü ve ailesel sorunlar da okul terkini yordamaktadır.

Boyacı ve Öz (2018) ortaöğretimde okul terkini sosyal sermayeyle ilişkilendirdiği çalışmasında okul terki riskini artıran faktörleri belirlemeye çalışmıştır. Buna göre ortaöğretim düzeyinde öğrencilerin okul terki üzerinde ailenin okula katılımı, okulun aileye katılımı, öğrenci-öğretmen ilişkisindeki sorunlar ve okul içi ve dışındaki arkadaş gruplarının olumsuz etkileri gibi olumsuz sosyal sermaye kaynaklı nedenlerin öğrencilerin okul terki riskini artırmaktadır.

Balkis (2018) akademik demotivasyon ile okul bırakma niyeti arasındaki ilişkide akademik başarı ve devamsızlığın aracı rolünü incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular akademik demotivasyon ile okul bırakma niyeti arasında doğrudan ilişki olduğunu, ayrıca bu ilişkide akademik başarı ve devamsızlığın aracı rolü olduğunu ortaya koymaktadır.

Okul terki riski ile ilgili olarak yabancı literatürde de çok sayıda çalışmaya rastlanmaktadır.

Dupere ve diğerleri (2017), stres verici yaşam olayları ile okul terki ilişkisini, toplam 545 Kanalı lise öğrencisi ile incelemiştir. Örneklem olarak henüz yeni okulu terk etmiş, okulu terk etme riski altında olup halen öğrenimine devam eden ve ortalama öğrenciler olmak üzere üç grup öğrenci kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, okulu terk etme riski altındaki öğrencilerin kronik yaşam stresörlerine maruz kalma riskinin ortalama öğrencilere göre üç kat daha fazla olduğunu göstermektedir.

Dupere ve diğerlerinin (2018) depresyon belirtileri ile okulu bırakma riski arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Kanada'da, dezavantajlı öğrencilerin bulunduğu 14 farklı lisedeki 545 lise öğrencisi ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgularda, her dört kişiden birinde okulu bırakmadan önceki 3 ay içerisinde anlamlı klinik depresyon

belirtileri görülmüştür. Ayrıca çalışmada depresif belirtileri en yüksek olan ergenlerin okulu bırakma risklerinin, depresif belirtileri taşımayanlardan iki kat daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Kim, Joo ve Lee (2018), Güney Kore’de lise öğrencilerinin okulu terk etme risklerini etkileyen okul kaynaklı faktörleri incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, okul kaynaklı faktörler ile okulu terk riski arasında anlamlı ilişkilerin olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre okul büyüklüğü, öğrenci – öğretmen oranı (öğretmen başına düşen öğrenci sayısı) ve akademik başarının öğrencilerin okul terki riski üzerinde doğrudan etkisi olduğu belirlenmiştir.

Mirza ve diğerleri (2018) tarafından hiperaktivite ile okulu terk riski arasındaki ilişkiyi Yemenli çocuklar özelinde inceleyen bir çalışma gerçekleştirilmiştir. 2006 ile 2014 yılları arasında hiperaktivite tanısı almış Yemenli öğrencilerle gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, hiperaktivite tanısı almış öğrencilerin %16,6’sının sonraki dönemde okulu terk ettiğini göstermektedir. Ayrıca hiperaktivite kaynaklı okul başarısızlığı, davranış bozukluğu ile ebeveyn ayrılığı da okul terki riskini artırdığı ortaya konulmuştur.

Kristensen, Corbett, Hanvold, Hoff ve Mehlum (2018) okul terkinin ardından uyuşturucu kaynaklı ölümlerle ilgili bir araştırmayı, Norveç’te gerçekleştirmişlerdir. Araştırma; Norveç’te 1967-1976 arası doğumlu olan ve 23 yaşına kadar okulu bırakma öyküsü bulunan katılımcılardan elde edilen bulgularla, liseyi terk ile terk sonrasında uyuşturucudan ölüm arasında güçlü bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte bu etki üzerinde finansal durumun, sosyal yardımların ve iş sahibi olmanın az da olsa azaltıcı etkisi olduğu da araştırmadan elde edilen bulgular arasındadır.

Holen, Waaktar ve Sagatun (2018), okul terkinin önlenmesinde öğretmen-öğrenci ilişkisini ruhsal sorunlar yaşayan öğrenciler özelinde Norveç’te incelemiştir. Toplam 10 bin 931 katılımcı ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, öğretmen-öğrenci ilişkisinin ruhsal problemler taşıyan öğrencilerin okul terki riskinin azaltılmasında önemli ve anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Buna karşılık ruhsal problemler yaşayan öğrencilerin öğretmen-öğrenci ilişkilerinin de zayıftır. Bu nedenle de çalışmada öğretmenlerin ruhsal problemler yaşayan öğrenciler ile ilişkilerini geliştirmeleri gerektiği önerilmiştir.

Rud, Klaveren, Groot ve van den Brink (2018), Hollanda özelinde okul terki ile suç eğilim arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, okul terkinin, sonraki dönemde suça yönelme riskini %11 artırdığını ortaya koymaktadır. Ayrıca suça yönelimin okul terki riskinin varyansının %73'ünü tek başına açıkladığı, geri kalan kısmın ise diğer kişisel faktörlerle ilişkili olduğu ortaya konulmuştur.

Guio, Choi ve Escardibul (2018) tarafından işgücüne katılım ve akademik başarı ile okul terki riski arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 15 yaşındaki akademik performansın yetersizliği işgücüne katılımı anlamlı ölçüde yordamaktadır. Ayrıca önceki akademik performans da gelecekteki eğitime devam kararını etkilemektedir. Elde edilen bulgular, öğrencilerin akademik performansının işgücü piyasasına duyarlı olduğunu göstermektedir.

Tabuchi, Fujihara, Shinozaki ve Fukuhara (2018) Japonya'da lise seviyesindeki öğrencilerin okul terki riskinin belirleyicilerini ortaya koymaya yönelik bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Toplam 695 öğrenciden Ortaokuldan liseye geçmeyenlerin oranının %18,7 olduğunun belirlendiği araştırmadan elde edilen bulgular, 30 günden fazla devamsızlık, sigara bağımlılığı ve istismar gibi nedenlerin öğrencilerin liseden önce okul terki ile anlamlı şekilde ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Gil, Antelm-Lanzat, Cacheiro-González ve Pérez-Navio (2018), öğretmen ve okul yöneticisi gözüyle okul terkine etki eden faktörleri İspanya özelinde incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, okul, aile ve öğrenme isteği faktörlerinin okul terki riski ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Öğretmenlere göre okul terkinin en çok etkileyen faktör ise öğrencilerin bağlılığı ve öğrencilere verilen destektir. Bununla birlikte öğretmen ve okul yöneticisinin görüşleri arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Itzhaki (2018) liseyi terk etme riski altında bulunan öğrencilerde okul terki riskinin azaltılmasında psikolojik desteğin rolünü İsraili öğrenciler özelinde incelemiştir. Yaşları 14 ila 21 arasında değişen 261 katılımcı ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, öz saygısı yüksek ve daha az dindar katılımcılara verilen psikolojik desteğin okul terki riski üzerinde çok az bir etkisinin olduğunu, buna karşılık okul terki riski altındakilere verilen psikolojik desteğin işe yaramadığını ortaya koymuştur.

Stoner ve diğerkleri (2019), Güney Afrika'daki ergen kız çocukları ve genç kadınların okuldan ayrılmaları ile gebelikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 13-20 yaş aralığındaki genç kız ve kadınların incelendiğı çalışmada ergen kızlar ve kadınlar için gebeliğın okul terkinin hem nedeni hem de sonucu olduğunu göstermektedir. Ayrıca okula devamsızlıkları daha yüksek olan genç kadınların gebelik riski de okula düzenli devam edenlerden daha yüksek olarak belirlenmiştir. Bu nedenle de yazarlar, okula devam eden ergen kızlarda gebeliğın önlenmesine yönelik çalışmalar yapılması gerektiğini önermiştir.

Bahsedilen tüm çalışmalarda görüldüğü üzere; okul terkinin kişisel özellikler, aile özellikleri, eğitim sistemi, ailenin duyarlı olmayışı, ailenin yaşadığı ekonomik problemler, okullardaki teknik imkanların yetersizliğı, akademik başarısızlık, isteksizlik, okulu sevmeme, devamsızlık, disiplinsizlik, sağlık problemleri, okul dışında bir işte çalışma, okulu terk etmiş arkadaş varlığı, antisosyal davranışlar sergileme, okula yabancılaşma, erken evlilik, ailenin okula katılımı, okulun aileye katılımı, öğrenci-öğretmen ilişkisindeki sorunlar, okul içi ve dışındaki arkadaş gruplarının olumsuz etkileri, depresif belirtilerin yüksekliğı, ebeveyn ayrılığı, hiperaktivite ve akademik demotivasyon ile doğrudan ilişkileri bulunmaktadır. Yine yukarıda bahsedilen araştırmalara göre okul terkinin erken evlilik, erken gebelik, sigara, alkol ve uyuşturucu gibi madde kullanımı, kriminal problemler ve suça yönelme ile uyuşturucu kaynaklı ölümlerde artış gibi sonuçları bulunmaktadır.

2.4.2. Okul Tükenmişliğıyle İlgili Araştırmalar

Tıpkı okul terki riskiyle ilgili araştırmalarda olduğu gibi okul tükenmişliğı ile ilgili olarak tüm seviyelerde yerli ve yabancı literatürde çalışmalara rastlanmaktadır. Bu araştırmalarda okul tükenmişliğinin çeşitli değişkenlerle ilişkileri ortaya konulmaya çalışılmakta ve okul tükenmişliğın nedenleri ile sonuçları incelenmektedir. Çalışmanın bu kısmında okul tükenmişliğı ile ilgili ulusal ve uluslararası araştırmaların bulgularına yer verilmiştir.

Özdemir (2015), ortaokul öğrencilerinde okul tükenmişliğinin yaş, cinsiyet, ödevle ayrılan zaman, okula bağlılık ve akademik motivasyon ile olan ilişkisini incelemiştir. Toplam 208 katılımcı öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular,

ödeve ayrılan zamanın okul tükenmişliğini artırdığını, okula bağlılık ve akademik motivasyonun ise okul tükenmişliğini azalttığını ortaya koymuştur. Ayrıca bu değişkenlerin cinsiyetle birlikte okul tükenmişliğini anlamlı ölçüde etkilediği bulgusuna da ulaşmıştır.

Özdemir ve Özdemir (2015) eğitim stresi ve benlik saygısının ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliği üzerindeki doğrudan etkisini ve eğitim stresinin benlik saygısı aracılığı ile okul tükenmişliği üzerindeki dolaylı etkisini incelemiştir. Araştırma Aydın ilinde yapılmıştır. Araştırma iki devlet okulunda yapılmış olup, araştırmaya yaş aralığı 11-15 olan 101'i kız, 91'i erkek olmak üzere 192 öğrenci katılmıştır. Araştırmada okul tükenmişliği ölçeği, benlik saygısı ölçeği ve eğitim stresi ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen bulgularda, eğitim stresi ve benlik saygısının öğrencilerin okul tükenmişliği üzerinde doğrudan etkili olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca eğitim stresinin okul tükenmişliği üzerindeki etkisinde benlik saygısının da aracı rolü bulunmaktadır.

Sarıçam, Çelik ve Sakız (2017) tarafından okul stresi ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkide üstbilişsel farkındalığın aracılık etkisini inceleyen bir çalışma geliştirilmiştir. Araştırma Ağrı ilinde öğrenimine devam eden toplam 303 7. ve 8. Sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, üstbilişsel farkındalığın eğitim stresi ve okul tükenmişliği arasında aracı role sahip olduğunu, eğitim stresinin de okul tükenmişliğinin güçlü bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir.

Salmela-Aro, Read, MinkKinen, Kinnunen ve Rimpela (2017) tarafından Finlandiya'da göçmenlik durumu ve cinsiyetin okul tükenmişliği ile ilişkisini inceleyen bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Yedinci ve dokuzuncu sınıfta öğrenim gören toplam 9223 Fin öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, okul tükenmişliğinin kız öğrencilerde erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu, buna karşılık son 5 yıl içerisinde Finlandiya'ya göçmüş ve ilk kez okula giden erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha fazla alaycılık kaynaklı tükenmişlik yaşadığını göstermektedir.

Fiorillia, Stasio, Chiacchio, Pepe ve Salmela-Arod, (2017) tarafından İtalya özelinde depresif belirtiler ile okul bağlılığının okul tükenmişliği ile ilişkisini ortaya koymak amacıyla bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yaşları 14 ile 16 arasında değişen toplam 210 İtalyan öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, okul tükenmişliğinin okul başarısı üzerindeki etkisinde depresif belirtilerin güçlü bir aracılık rolü olduğunu ortaya koymaktadır.

Ghadampour, Sadeghi ve Geshigani (2017) tarafından İran – Hürremabad'da öğrenimine devam eden 30 zihinsel engelli kız öğrencinin okul tükenmişliğinin azaltılmasında umut eğitiminin rolünü inceleyen bir araştırma gerçekleştirilmiştir. On beşer kişilik olmak üzere 9 haftalık umut eğitimi alan ve almayan olmak üzere iki gruba ayrılan katılımcılardan elde edilen bulgular, zihinsel engelli kız öğrencilerin okul tükenmişliklerinin azaltılmasında umut eğitiminin rolü olduğunu ortaya koymaktadır.

Polat ve Özdemir (2018), ortaokul öğrencilerindeki eğitim stresi, okul tükenmişliği ve okula yabancılaşma arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ankara'daki dokuz ortaokulda öğrenim gören 652 öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, eğitim süresi, okul tükenmişliği ve okula yabancılaşma arasında anlamlı ilişkilerin olduğunu göstermektedir. Ayrıca eğitim stresi ve okul tükenmişliğinin okula yabancılaşmanın yordayıcısı olduğu da belirlenmiştir.

Sorkkila, Aunola, Salmela-Aro, Tolvanen ve Ryba (2018) sporcu öğrencilerdeki başarı hedeflerinin okul tükenmişliği ile ilişkisini Finlandiya özelinde incelemiştir. Araştırmada spor kaynaklı başarı hedefleri ile okul hedeflerini okul tükenmişliği ve spor kaynaklı tükenmişliğin belirleyicileri olarak kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, dönem başındaki okul tükenmişliğinin dönem sonunda sportif tükenmişliğe yol açtığını göstermektedir. Ayrıca okulda ve spordaki başarı hedeflerine ulaşamaması, sinizm ve yetersizlik hislerini negatif etkilemektedir.

Mayis, Seibert, Sanchez-Gonzalez ve Fincham (2018) tarafından ergenlik çağındaki kızlarda okul tükenmişliği ile kardiyovasküler hastalık riski ve hipertansiyon arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, okul tükenmişliği ile hipertansiyon başlangıcı ve kardiyovasküler hastalık riskinin başlangıcı arasında ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Lindfors, Minkkinen, Rimpelä ve Hotulainen (2018), aile ve okul kaynaklı sosyal sermaye, okul tükenmişliği ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 117 okul ve 444 sınıftan toplam 4467 Fin ergen ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, okul kaynaklı sosyal sermaye (pozitif öğrenci-öğretmen ilişkisi) okul tükenmişliğini düşürdüğünü ve bunun da akademik başarıyı pozitif etkilediğini ortaya koymaktadır.

Virtanen, Lerkkanen, Poikkeus ve Kuorelahti (2018) okul bağlılığı ile okul tükenmişliğini 2485 Fin ortaokul öğrencisi özelinde incelemiştir. Araştırmada

öğrencilerin yüksek bağlılık – düşük tükenmişlik, ortalama bağlılık – ortalama tükenmişlik ve düşük bağlılık – yüksek tükenmişlik olmak üzere üç grupta toplandığı belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, yüksek bağlılık düşük tükenmişlik gösteren öğrencilerin ailelerinden ve öğretmenlerinden daha fazla destek gördüğünü, daha yüksek akademik performans gösterdikleri ve daha az devamsızlık yaptıklarını göstermektedir.

Boyacı ve Özhan (2018) ortaokul öğrencilerinde umudun ve aile ilişkilerinin okul tükenmişliği ile ilişkisini incelemiştir. Ankara’da öğrenim gören toplam 338 ortaokul öğrencisi ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, destekleyici aile ilişkileri ve umut ile okul tükenmişliği arasında negatif, cesaret kırıcı aile ilişkileri ile okul tükenmişliği arasında ise pozitif ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca umut ve aile ilişkileri, okul tükenmişliğinin varyansını %49 oranında açıklayabilmektedir.

Herrmann, Koeppen ve Kessels (2019), cinsiyetin okul tükenmişliğindeki etkisini ortaya koymak amacıyla dokuzuncu sınıfta öğrenim gören %59’u kadın 649 Alman öğrenci ile araştırmasını gerçekleştirmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, cinsiyetin ve öz saygının motivasyona aracılık ettiğini göstermektedir. Ayrıca kız öğrencilerin yüksek tükenmişlik düzeylerinin, yüksek özgüven ve motivasyon ile ilişkili olduğu da araştırmada elde edilen bulgular arasındadır.

Yukarıdaki araştırmalardan görüldüğü üzere, okul tükenmişliğini artıran unsurlar ödevle ayrılan zaman, eğitim stresi, düşük benlik saygısı, hipertansiyon başlangıcı ve kardiyovasküler hastalık riski, depresif belirtiler, negatif ve cesaret kırıcı aile ilişkileridir. Okul tükenmişliğini düşüren unsurlar ise aile desteği ve öğretmen desteğidir. Okul tükenmişliğinin en önemli sonuçları ise okula yabancılaşma, devamsızlık ve akademik başarıda azalmadır.

2.4.3. Algılanan Sosyal Destekle İlgili Araştırmalar

Algılanan sosyal destek ile ilgili olarak yerli ve yabancı literatürde farklı örneklerle farklı değişkenlerle ilişkisinin incelendiği birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin algılanan sosyal desteğine odaklanıldığından, çalışmanın bu kısmında algılanan sosyal desteğin okula ilişkin değişkenlerle ilişkisine yönelik araştırmaların bulgularına yer verilecektir.

Di Fabio ve Kenny (2011) tarafından İtalyan lise öğrencilerinin duygusal zekâları ile algıladıkları sosyal destek arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Toplam 309 lise öğrencisi ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, algılanan sosyal destek ile duygusal zeka arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Yani algılanan sosyal destek, duygusal zekâyı geliştirmektedir.

Hünük, Özdemir, Yıldırım ve Aşçı (2013) 6 ve 8. sınıf öğrencilerinin fiziksel aktiviteye katılımında algıladıkları sosyal desteğin rolünü inceleyen bir araştırma yapmışlardır. Araştırmaya toplam 266 öğrenci katılmış, elde edilen bulgulara göre özellikle aile kaynaklı sosyal desteğin fiziksel aktiviteye katılımında belirleyici rol oynadığı görülmüştür. Ayrıca özel okullarda öğrenim gören katılımcıların ailelerinden fiziksel aktiviteye katılım konusunda gördüğü sosyal destek de devlet okulunda öğrenim görenlere göre istatistiksel olarak anlamlı ölçüde fazladır.

Tian, Liu, Huang ve Huebner (2013), ergenlik dönemindeki öğrencilerde algılanan sosyal destek ve psikolojik iyi oluş ilişkisini Çinli öğrenciler özelinde incelemiştir. Toplam 361 öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, ergenlik çağının başındaki öğrencilerde aile ve öğretmen kaynaklı sosyal desteğin psikolojik iyi oluşla pozitif ilişkisi olduğunu göstermektedir. Ergenlik çağının ortasındaki öğrencilerde ise arkadaş ve öğretmen kaynaklı sosyal destek psikolojik iyi oluş ile pozitif ilişkilidir.

Tamanneifar, Leys ve Mansourinik (2013) tarafından algılanan sosyal destek ile öz yeterlilik arasındaki ilişkiyi İranlı lise öğrencileri özelinde inceleyen bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Toplam 430 katılımcı öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, algılanan sosyal destek ile öz yeterlilik arasında anlamlı bir ilişki olduğunu, bununla birlikte aile kaynaklı sosyal desteğin öz yeterliliğin yordayıcısı olduğunu göstermektedir.

Eşkisu (2014) ise lise öğrencilerinde algılanan sosyal destek ile akran zorbalığı davranışı sergileme arasındaki ilişkiyi incelemiştir. toplam 683 lise öğrencisi ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, zorbalık türü davranışlar sergileyen öğrencilerin aile işlev bozukluğuna ve daha düşük aile, arkadaş ve öğretmen kaynaklı sosyal desteğe sahip olduklarını göstermektedir. Dolayısıyla algılanan sosyal destek, akran zorbalığı davranışını azaltmaktadır.

Cırık, Oktay ve Fer (2014) tarafından İstanbul'daki 19 ilkokulda öğrenim gören toplam 2148 ilkokul öğrencisinin algılanan sosyal destek düzeylerini belirlemeye yönelik bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, öğrencilerin algıladıkları sosyal desteğin sıklığı ve öneminin sosyal destek kaynaklarına göre farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca öğrencilerin karakterlerine göre farklı tipte sosyal destek tiplerini tercih ettikleri de belirlenmiştir.

Özsaker, Yardımcı, Özalp-Gerçekker ve Karayağız-Muslu (2015) tarafından algılanan sosyal destek ile öz yeterlilik arasındaki ilişkiyi ortaokul öğrencileri özelinde inceleyen bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Toplam 760 altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, algılanan sosyal destek ile öz yeterlilik arasında pozitif korelasyon olduğunu ortaya koymaktadır.

Vijayakumari (2015), ortaokul öğrencilerinde okula bağlılığın belirleyicisi olarak algılanan sosyal desteği incelemiştir. Toplam 370 ortaokul öğrencisi ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, okula bağlılık üzerinde öğretmen ve arkadaş kaynaklı sosyal desteğin pozitif etkisi olduğunu ortaya koymaktadır.

Şahin-Baltacı ve Karataş (2015) ortaokul öğrencilerinde algılanan sosyal destek, depresyon ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi Burdur özelinde incelemiştir. Toplam 386 ortaokul öğrencisi ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, algılanan sosyal destek ve yaşam doyumunun psikolojik iyi oluşu istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordadığını, buna karşılık depresyonun ise psikolojik iyi oluşu negatif etkilediğini göstermektedir.

Ramos-Diaz, Rodriguez-Fernandez, Fernandez-Zabala, Revuelta ve Zuazagoitia (2016) ergen öğrencilerde algılanan sosyal desteğin okul bağlılığı ile ilişkisini incelemiştir. Yaşları 12 ile 15 arasında değişen toplam 1250 öğrenci ile İspanya'da gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, aile ve arkadaş kaynaklı sosyal desteğin okul bağlılığı ile doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Benzer bir çalışma Gutiérrez, Tomás, Romero ve Barrica (2017) tarafından gerçekleştirilmiştir. Algılanan sosyal desteğin akademik başarı, okula bağlılık ve okul memnuniyeti ile ilişkisinin yaşları 14 ile 22 arasında değişen toplam 2028 Angolalı öğrenci ile incelendiği araştırmadan elde edilen bulgular, aile, arkadaş ve öğretmen kaynaklı sosyal desteğin, okul bağlılığı sağlayarak okuldan memnuniyeti arttırdığını göstermektedir.

Alcantara ve diğeri (2017) okul ortamında akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin algıladıkları sosyal desteğin, subjektif iyi oluşları üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırmayı Kuzeydoğu Brezilya'da gerçekleştirmişlerdir. Altıncı ve yedinci sınıfta öğrenim gören toplam 910 öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, sosyal desteğin subjektif iyi oluş ile pozitif ilişkili olduğunu göstermektedir.

Rodriguez, Vivas, Comesana, Ramirez ve Pena (2017) ortaokul öğrencilerinde algılanan sosyal destek ve sosyal destek kaynaklarının akademik başarı ile ilişkisini incelemiştir. Kuzeydoğu Meksika'da 325 ortaokul öğrencisi ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, akademik başarı ile öğretmen kaynaklı sosyal destek arasında güçlü bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Şahin ve Kırdök (2018), lise öğrencilerinin okula uyumlulukları, subjektif iyi oluşları ve algılanan sosyal destek arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Adana'da toplam 325 öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, algılanan sosyal destek, subjektif iyi oluş ve okula uyum arasında pozitif ve güçlü ilişkilerin olduğunu göstermektedir. Aile, arkadaş ve öğretmen kaynaklı sosyal destek, lise öğrencilerinde okula uyumun önemli bir belirleyicisidir.

J. Kim (2019) tarafından Güney Kore'de çok kültürlü ailelerden gelen lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ve okula bağlılıkları arasındaki ilişkide iletişim becerilerinin aracı rolünü inceleyen bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Toplam 110 lise öğrencisi ile gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular, algılanan sosyal destek, okula bağlılık ve iletişim becerilerinin birbiriyle pozitif ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca iletişim becerileri de algılanan sosyal destek ve okula bağlılık arasındaki ilişkide kısmi aracılık rolü üstlenmektedir.

Yukarıdaki araştırmalardan görüldüğü üzere algılanan sosyal desteğin okul bağlılığını artırması, okul memnuniyetini artırması, subjektif iyi oluşu sağlaması, okula uyumu geliştirmesi, akademik başarıyı artırması, öz yeterliliği geliştirmesi, iletişim becerilerini geliştirmesi, duygusal zekayı geliştirmesi ve akran zorbalığı sergileme davranışını azaltması gibi olumlu etkileri bulunmaktadır.

Çalışmanın sonraki bölümünde okul terki, okul tükenmişliği ve algılanan sosyal destek ilişkisine yönelik gerçekleştirilen araştırmanın yöntemine yer verilecektir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın uygulandığı çalışma grubu, verileri toplamak için kullanılan ölçme araçları, verilerin toplanması ve analizinde kullanılan istatistiksel işlemlere ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinde okul terki riskinin, okul tükenmişliği ve algılanan sosyal destek açısından incelenmesi amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır ve nicel bir çalışmadır. Nicel araştırma yönteminde araştırılan konu ile ilgili olarak evreni temsil yeterliliğine sahip örneklemden sayısal sonuçlar elde edilmektedir. Nicel araştırma yöntemleri sayısal verilere dayandığından objektif nitelik taşımaktadır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden bağıntısal ve nedensel model kullanılmıştır. Bağıntısal model iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkinin tespit edilmesi amacıyla, nedensel model ise farklılaşan grupları birbiriyle karşılaştırmak amacıyla kullanılmaktadır (Gürbüz ve Şahin, 2016).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılında İzmir ilinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem ise İzmir ili Konak ilçesinde bulunan ve 'küme örnekleme' yöntemi ile araştırma evreninden seçilen ortaokullar oluşturmaktadır. Bu bağlamda okullar buldukları yerleşim bölgelerine göre kümelere ayrılmıştır.

Örnekleme bu kümelerden seçkisiz olmayan amaçlı örnekleme ve bunun alt boyutu olan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Bu ortaokulların her birinden 'kolay ulaşılabilir örnekleme' yoluyla her sınıf seviyesinden birer şube belirlenerek toplam 1000 öğrenciye uygulama yapılmıştır. 1000 öğrenciden toplanan verilerden araştırmaya uygun nitelik taşımayan, birden fazla yanıt işaretleyen ve boş bırakılan anket formları temizlenmiş ve toplamda 903 katılımcının verilerinin veri analizi için uygun görüldüğü saptanmış ve araştırmaya dahil edilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

İlgili anket formları, katılımcılara uygulanmadan önce il milli eğitim müdürlüğünden, sonrasında ise uygulama günü için okul yönetiminden izin alınmıştır. İl milli eğitim müdürlüğüne izin dilekçesi 12/04/2018 tarihinde verilmiş, müdürlükten izin 08/05/2018 tarihinde alınmıştır. Uygulama ise 12/05/2018-08/06/2018 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında araştırmaya dahil edilen İzmir ili Konak ilçesindeki on ortaokula araştırmacı tarafından bizzat gidilmiş, rastgele yöntem ile her sınıf seviyesinden 5,6,7 ve 8. sınıflardan birer sınıf seçilmiştir. Uygulama için mevcut dersin öğretmeninden izin alınıp, ders saati içerisinde öğrencilere araştırmanın amacı anlatılmış ve cevapların gizli tutulacağına dair bilgilendirme yapıp, ölçekler uygulanmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırma amacıyla araştırmacı tarafından katılımcıların kendi kişisel özellikleri, okula ilişkin bilgileri ve anne-babalarına ilişkin özelliklerinden oluşan çoktan seçmeli toplam 11 sorudan oluşan Kişisel Bilgi Formu, Sütçü (2015) tarafından geliştirilen Okul Terk Riski Ölçeği, Seçer, Halmatov, Veyis ve Ateş (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan Okul Tükenmişliği Ölçeği, Yıldırım (2004) tarafından revize edilen Algılanan Sosyal Destek Ölçeği-R kullanılmıştır.

3.4.1. Okul Terk Riski Ölçeği

Okulu terk riskini ölçmek amacıyla Sütçü (2015) tarafından “Okulu Terk Riski Ölçeği” geliştirilmiştir. Ölçek 33 maddeden oluşmakta olup, üç farklı terk tipini ölçmeye yönelik beşli likert tipi bir ölçektir. Katılımcılar, ölçekte yer alan her bir ifadeye “Tamamen Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinden birisini işaretleyerek cevap vermektedir. Ölçekte üç alt boyuttan oluşmakta olup, başarısızlık algısı boyutunda 8, sessiz davranma boyutunda 9 ve antisosyal davranma boyutunda 16 madde içermektedir. Üç boyutlu yapının genel uyum katsayıları oldukça yüksek bulunmuştur. Ölçekte yer alan maddelerin faktör ağırlıkları .48-.74 arasındadır. Ölçeğin güvenirlik katsayısı, başarısızlık algısı için 0,84, sessiz davranma için 0,85 ve antisosyal davranma için ise 0,92’dir.

3.4.2. Okul Tükenmişliği Ölçeği

Ölçek Salmela-Aro ve diğerleri (2009) tarafından ortaokul ve lise düzeyinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerini belirlemek üzere geliştirilmiştir. Türkçeye uyarlanması Seçer, Halmatov, Veyis ve Ateş (2013) tarafından yapılmıştır. Ölçek 9 madde ve 3 alt boyuttan oluşmakta olup, 5’li likert tipi ve öz bildirim dayalı bir ölçme aracıdır. Alt boyutları duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi olmak üzere üç alt boyutta toplam varyansın % 66.85 varyans açıklamaktadır. Ayrıca bu üç faktörlü yapıya uygulanan faktör analizi ile model uyumunun iyi düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .87, test tekrar test güvenirliği ise .88 olarak bulunmuştur (Seçer ve diğerleri, 2013).

3.4.3. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği- Revize

Ölçek aile, arkadaş ve öğretmenlerden algılanan sosyal desteği ölçmek amacıyla Yıldırım (1997) tarafından geliştirilmiş, 2004 yılında da revize edilmiştir. Yapılan revizyon çalışmaları ile son şeklini almıştır. Katılımcılar ölçekte yer alan ailem, arkadaşlarım ve

öğretmenlerim olmak üzere üç alt boyuttaki ifadeleri cevaplandırmaktadır. Ölçek 3'lü likert tipinde hazırlanmıştır (1 Hiç Uygun Değil, 2 Kısmen Uygun, 3 Oldukça Uygun). Aile desteği ölçeğinde 20, arkadaş desteği ölçeğinde 13 ve öğretmen desteği alt ölçeğin ise 17 olmak üzere toplam 50 maddeden oluşan ölçekte 47 olumlu 3 olumsuz ifade bulunmaktadır. Ölçekteki olumsuz ifadeler 17., 29. ve 44. maddelerdir. Olumsuz maddeler puanlanırken ters kodlama yapılmaktadır. Alt ölçekten elde edilen puanların toplanması ile bireylerin genel sosyal destek düzeyine ilişkin bir puan elde edilmektedir. Ölçekten alınan puanın artması, algılanan desteğin arttığını göstermektedir. Ters olarak azalan puanlar ise algılanan desteğin düştüğünü göstermektedir. Orijinal çalışmada ölçeğin güvenilirlik katsayısı 0,93, aile kaynaklı sosyal destek boyutunun güvenilirliği 0,94, arkadaş kaynaklı sosyal destek boyutunun güvenilirliği 0,91 ve öğretmen destekli sosyal destek ölçeğinin güvenilirliği ise 0,75'tir (Yıldırım, 2004).

3.4.4. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan katılımcıların cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, okul adı, sınıf, devamsızlık sayısı, not ortalaması, anne- baba yaşama durumu, anne-baba birliktelik durumu, anne-baba öğrenim durumu, aile aylık geliri, para kazanmak için bir işte çalışılıp çalışılmadığı gibi değişkenler hakkında bilgi almak için araştırmacı tarafından hazırlanan bir formdur (Bkz. Ek- 1).

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde iki gruplu değişkenlerin gruplar arası farklılığının testi için Bağımsız Örneklem t Testinden, ikiden fazla gruplu değişkenlerin gruplar arası farklılığının testi için ise Tek Yönlü Varyans analizinden (ANOVA) faydalanılmıştır. ANOVA analizi sonucunda gruplar arasında farklılık tespit edilen değişkenler için hangi gruplar arasında fark olduğunu belirleyebilmek için ise post hoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Ayrıca değişkenler arası ilişkinin testinde Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizinden, bağımlı değişken üzerindeki bağımsız

değişkenlerin etkisinin testinde ise Çoklu Regresyon Analizinden faydalanılmıştır. Tüm analizler SPSS for Windows 25.0 paket programı aracılığı ile gerçekleştirilmiştir.

Tablo 5

Okul Terki Riski, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeklerinin Güvenilirlik Analizi

	Madde Sayısı	Cronbach (α)
Sosyal Destek	50	.93
<i>Aile</i>	20	.89
<i>Arkadaş</i>	13	.89
<i>Öğretmen</i>	17	.91
Okul Tükenmişliği	9	.89
Okul Terki Riski	33	.95

Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenilirliklerinin testinde Güvenilirlik Analizinden faydalanılmıştır. İlgili analizde Cronbach's Alpha katsayısı kullanılmaktadır. Katsayı 0 ile 1 arasında değer almakta ve 1'e yaklaştıkça ölçeğin güvenilirliği artmaktadır. Katsayının .70'in üzerinde olduğu durumlarda ölçeğin güvenilir sonuçlar verdiği kabul edilmektedir. Tablo 5'te çalışmada kullanılan ölçeklerin güvenilirlik değerleri görülmektedir. Buna göre genel sosyal destek algılamasının güvenilirlik katsayısı 0,93, Aile kaynaklı sosyal destek alt boyutunun .89, arkadaş kaynaklı sosyal destek alt boyutunun .89 ve öğretmen kaynaklı sosyal destek alt boyutunun ise .91'dir. İlgili katsayı Okul tükenmişliği için .89, okul terki riski için ise .95 olarak bulunmuştur. Kısacası çalışmada kullanılan ölçekler son derece güvenilir sonuçlar vermektedir.

Tablo 6

Okul Terki Riski, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeklerinin Normallik Analizi

		Sosyal Destek	Aile	Arkadaş	Öğretmen	Tükenmişlik	Okul Terki
N		903	903	903	903	903	903
Normallik Parametreleri	Ortalama	2.65	2.74	2.62	2.59	2.33	1.99
	Ss	.29	.29	.41	.41	1.04	.76
	Mutlak	.11	.19	.18	.16	.10	.09
Aşırı Farklılıklar	Pozitif	.11	.19	.18	.16	.09	.08
	Negatif	-.09	-.17	-.18	-.16	-.10	-.09
Test İstatistiği		.11	.19	.18	.16	.10	.09
p		.00	.00	.00	.00	.00	.00
	Basıklık	-1.25	-2.01	-1.42	-1.38	0.56	1.07
	Çarpıklık	1.84	4.91	1.77	1.56	-0.48	1.54

Verilere hangi tür analizlerin uygulanacağını belirlemek için normallik analizinden faydalanılmaktadır. Normallik Analizinde veri setinin 30'dan büyük olması durumunda ($n>30$) Kolmogorov Smirnov Testinden faydalanılmaktadır. Verilerin normal dağılım varsayımını karşılaması için ya istatistiksel olarak anlamsız olması ($p>.05$) ya da basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında değer alması gerekmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2016). Tablo 6'dan görüldüğü üzere tüm ölçeklere ilişkin Kolmogorov Smirnov Testleri istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<.05$). Basıklık ve çarpıklık değerleri de Okul Tükenmişlik Ölçeği hariç limit kabul edilen -1 ile +1'in üzerinde görülmektedir. Bu nedenle de Okul Tükenmişlik Ölçeği hariç, diğer ölçeklerin normal dağılım varsayımını karşılamadığı görülmektedir.

Buna karşılık sosyal bilimlerin doğası gereği veriler çoğunlukla normal dağılım özelliğine sahip olmamaktadır. En az eşit aralıklı ölçüm düzeyine sahip (sürekli değişken) ve geniş örneklemden oluşan ($n>200$) veri setlerinin normal dağılım özelliği göstermemelerine rağmen, normallik varsayımı gerektiren analizlerde daha güvenilir sonuçlar verebilmektedir. Geniş örnekleme sahip verilerin veri dönüştürme işlemine tabi tutulmaksızın özgün halleri ile kullanılmasında bir sakınca yoktur. En az eşit aralıklı ölçüm düzeyine sahip ve geniş örneklemden oluşan veri setlerinde normal

dağılım varsayımının katı bir biçimde aranmaması daha kabul edilebilir bir davranıştır (Gürbüz ve Şahin, 2016)

Bu bilgiler ışığında, araştırma amacıyla ulaşılan oldukça geniş örneklem nedeniyle (n=903) verilere parametrik analizlerin uygulanmasına karar verilmiştir. Çalışmanın sonraki bölümünde okul terki, okul tükenmişliği ve algılanan sosyal destek ilişkisine yönelik gerçekleştirilen araştırmanın bulgularına yer verilecektir.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde yapılan çalışma ile ilgili; verilerin düzenlenmesi ve verilerin analizinde kullanılmış olan istatistiksel işlemlere ilişkin bilgiler yer almaktadır. Ortaokul öğrencilerinin okul terki riski, okul tükenmişliği ve algılanan sosyal destek değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu analiz sonuçları bulunmaktadır. Ortaokul öğrencilerinin okul terki riski, okul tükenmişliği ve algılanan sosyal desteğin demografik değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, okul, sınıf, devamsızlık, not ortalaması, anne-baba birliktelik durumu, anne-baba yaşama durumu, anne-baba öğrenim durumu, ailenin aylık geliri, öğrencinin para kazanmak için çalışıp çalışmama durumu) farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılan t-testi ve F testi (ilişkisiz örneklemeler için varyans analizi, ANOVA) sonuçları yer almaktadır. Son olarak ortaokul öğrencilerinin okul terki riski, okul tükenmişliği ve algılanan sosyal desteğin yordama durumu gösteren Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi sonuçları sunulmuştur.

4.1. Çalışma Grubunun Demografik Değişkenlere İlişkin Bulguları

Tablo 7

Çalışma Grubunun Cinsiyet, Kardeş Sayısı, Çalışma Durumu, Okul Adı, Sınıf, Anne- Baba Birliktelik Durumu, Ailenin Aylık Gelir Düzeyine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Kız	511	56.6
Erkek	392	43.4
Kardeş Sayısı		
Tek çocuğum	89	9.9
1 kardeşim var	382	42.3
2 kardeşim var	226	25.0
3 kardeşim var	121	13.4
3'ten fazla kardeşim var.	85	9.4
Çalışma Durumu		
Evet	79	8.7
Hayır	824	91.3
Okul Adı		
Ortaokul	712	78.8
İmam Hatip Ortaokulu	191	21,2
Sınıf		
5.Sınıf	211	23.4
6.Sınıf	233	25.8
7. Sınıf	246	27.2
8. Sınıf	213	23.6
Anne-Baba Birliktelik Durumu		
Birlikteler	755	83.6
Ayrılar	148	16.4
Ailenin Aylık Geliri		
500-1000 TL	154	17.1
1000-1500 TL	201	22.3
1500-2000 TL	248	27.5
2000 TL ve Üstü	300	33.2

Tablo 7’de görüldüğü üzere öğrencilerin %56.6’sı kız, %43.4’ü ise erkektir. Öğrencilerin %9.9’u tek çocuk olduğunu, %42.3’ü 1 kardeşinin olduğunu, %25’i 2 kardeşinin olduğunu, %13.4’ü 3 kardeşi olduğunu, %9.4’ü ise 3’ten fazla kardeşi vardır. Öğrencilerin %8.7’si para kazanabilmek için bir işte çalışmaktadır. Öğrencilerin %78.8’i ortaokullarda, %21.2’si ise İmam Hatip Ortaokulları’nda öğrenim görmektedir. Öğrencilerin %23.4’ü 5. Sınıfta, %25.8’i 6. sınıfta, %27.2’si 7. sınıfta ve %23.6’sı ise 8. sınıfta öğrenim görmektedir. Öğrencilerin %16.4’ünün anne ve babası ayrıdır. Öğrencilerin %17.1’i ailesinin 500 TL ile 1000 TL arasında, %22.3’ü 1000 TL ile 1500 TL arasında, %27.5’i 1500 TL ile 2000 TL arasında ve %33.2’si ise 2000 TL’den fazla gelir elde etmektedir.

Tablo 8

Çalışma Grubunun Yaş, Devamsızlık ve Not Ortalamasına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	\bar{x}	ss
Yaş	12	1.4
Devamsızlık	7.13	8.68
Not Ortalaması	76.23	13.59

Tablo 8’de görüldüğü üzere çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yaş ortalaması 12’dir. Öğrenciler ortalama 7.13 gün devamsızlığa sahiptir. Ayrıca içinde buldukları eğitim ve öğretim yılındaki not ortalaması da 76.23’tür.

Tablo 9

Çalışma Grubunun Anne-Baba Yaşama ve Anne-Baba Eğitim Durumlarına İlişkin Yüzde Değerleri

Anne-Baba Yaşam Durumu (%)	Sağ	Vefat
Anne	99.3	0.7
Baba	97.6	2.4
Anne- Baba Eğitim Durumu (%)	Anne	Baba
Okuma-Yazma Bilmiyor	10.1	2.8
Okuma-Yazma Biliyor	7.0	7.2
İlkokul Mezunu	35.0	30.9
Ortaokul Mezunu	19.4	25.7
Lise Mezunu	17.1	18.7
Üniversite Mezunu	11.5	14.7
Toplam	100	100

Tablo 9’ da görüldüğü üzere öğrencilerin %2.4 ’ünün babası, %0.7’sinin ise annesi vefat etmiştir. Öğrencilerin %10.1’i annesinin %2.8’i ise babasının okuma yazma bilmediğini belirtmiştir. Öğrencilerin %7’si annesinin, %7.2’si ise babasının okuma yazma bildiğini, %35’i annesinin, %30.9’u ise babasının ilkökul mezunu olduğunu, %19.4’ü annesinin, %25.7’si babasının ortaokul mezunu olduğunu, %17.1’i annesinin, %18.7’si ise babasının lise mezunu olduğunu ve son olarak %11.5’i annesinin, %14.7’si ise babasının üniversite mezunu olduğunu dile getirmiştir

4.2. Okul Terki Riski, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeklerine İlişkin Betimsel Bulgular

Tablo 10

Okul Terki Riski, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeklerinin Betimleyici Analizleri

	\bar{x}	Ss
Okul Terki Riski	1.99	.76
Okul Tükenmişliği	2.33	1.04
Algılanan Sosyal Destek	2.65	.29
<i>Aile</i>	2.74	.29
<i>Arkadaş</i>	2.62	.41
<i>Öğretmen</i>	2.59	.41

Tablo 10 incelendiğinde göre katılımcıların algılanan sosyal destek düzeylerinin “yüksek” olduğu görülmektedir. Öğrencilerin en yüksek sosyal desteği ailelerinden, en düşük sosyal desteği ise öğretmenlerinden gördükleri görülmektedir. Katılımcıların okul tükenmişliği düzeylerinin ve okul terki risklerinin ise “düşük” olduğu görülmektedir.

4.3. Okul Terki Riski, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Destek Değişkenleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular

Tablo 11

Algılanan Sosyal Destek, Okul Tükenmişliği ve Okul Terki Riski Değişkenlerinin Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Katsayıları

		Sosyal Destek	Aile	Arkadaş	Öğretmen	Okul Tükenmişliği
Okul Terki Riski	r	-.27**	-.26**	-.15**	-.22**	.59**
	p	.00	.00	.00	.00	.00
	n	903	903	903	903	903
Okul Tükenmişliği	r	-.36**	.31**	-.21**	-.33**	
	p	.00	.00	.00	.00	
	n	903	903	903	903	

Tablo 11’de okul terki riski, okul tükenmişliği ve algılanan sosyal destek değişkenleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını test etmek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda tespit edilen ilişkiler şöyledir:

1. Okul tükenmişliği ile genel sosyal destek algısı arasında orta düzeyde ve negatif yönlü ilişki olduğu görülmüştür ($r = -.36$ ve $p < .05$).
 - a. Okul tükenmişliği ile aile kaynaklı sosyal destek algısı arasında orta düzeyde ve negatif yönlü ilişki olduğu görülmüştür ($r = -.31$ ve $p < .05$).
 - b. Okul tükenmişliği ile arkadaş kaynaklı sosyal destek algısı arasında düşük düzeyde ve negatif yönlü ilişki olduğu görülmüştür ($r = -.21$ ve $p < .05$).
 - c. Okul tükenmişliği ile öğretmen kaynaklı sosyal destek algısı arasında orta düzeyde ve negatif yönlü ilişki olduğu görülmüştür ($r = -.33$ ve $p < .05$).
2. Okul terki riski ile genel sosyal destek algılaması arasında düşük düzeyde ve negatif yönlü ilişki olduğu görülmüştür ($r = -.27$ ve $p < .05$).
 - a. Okul terki riski ile aile kaynaklı sosyal destek algılaması arasında düşük düzeyde ve negatif yönlü ilişki olduğu görülmüştür ($r = -.26$ ve $p < .05$).

- b. Okul terki riski ile arkadaş kaynaklı sosyal destek algılaması arasında düşük düzeyde ve negatif yönlü ilişki olduğu görülmüştür ($r = -.15$ ve $p < .05$).
 - c. Okul terki riski ile öğretmen kaynaklı sosyal destek algılaması arasında düşük düzeyde ve negatif yönlü ilişki olduğu görülmüştür ($r = -.22$ ve $p < .05$).
3. Okul terki riski ile okul tükenmişliği arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu görülmüştür ($r = .59$ ve $p < .05$).

4.4. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Terki Riski, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Desteğin Bazı Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Bu bölümde okul terki riski, okul tükenmişliği ve algılanan sosyal desteğin bazı demografik değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, okul, sınıf, devamsızlık, not ortalaması, anne-baba birliktelik durumu, anne-baba yaşama durumu, anne-baba öğrenim durumu, ailenin aylık geliri, öğrencinin para kazanmak için çalışıp çalışmama durumu) farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan ilişkisiz örneklem için varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

4.4.1. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Terki Riski, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Desteğin Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 12

Okul Terki Riskinin Cinsiyete İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	t	p
Kız	511	1.88	.65	-4.79	.00*
Erkek	392	2.13	.86		

* $p < .01$, $n=903$

Tablo 12 incelendiğinde kız öğrencilerin okul terk riski ortalaması (1.88) ile erkek öğrencilerin okul terk riski ortalaması (2.13) arasında anlamlı bir fark

bulunmuştur ($t=-4.79$, $p=.00$). Bu durumda katılımcıların okul terki risklerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterdiği, erkeklerin okul terki riskinin kızlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 13

Okul Tükenmişliğinin Cinsiyete İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	t	p
Kız	511	2.27	.99	-1.94	.05
Erkek	392	2.41	1.09		

$p < .05$

Tablo 13 incelendiğinde kız öğrencilerin okul tükenmişlik ortalaması (2.27) ile erkek öğrencilerin okul tükenmişlik ortalaması (2.41) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=-1.94$, $p=.05$). Bu durumda katılımcıların okul tükenmişlik düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılık göstermediği görülmüştür.

Tablo 14

Algılanan Sosyal Desteğin Cinsiyete İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	t	p
Algılanan Sosyal Destek	Kız	511	2.68	.28	3.62	.00**
	Erkek	392	2.61	.29		
Aile	Kız	511	2.75	.29	1.20	.22
	Erkek	392	2.72	.30		
Arkadaş	Kız	511	2.67	.41	3.69	.00**
	Erkek	392	2.57	.40		
Öğretmen	Kız	511	2.63	.39	3.10	.00**
	Erkek	392	2.54	.42		

* $p < .05$, ** $p < .01$, $n=903$

Tablo 14 incelendiğinde kız öğrencilerin algıladıkları genel sosyal destek ortalaması (2.68) ile erkek öğrencilerin algıladıkları sosyal destek ortalaması (2.61) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=3.62$, $p=.00$). Buna göre kız öğrenciler, erkeklere göre daha fazla sosyal desteğe sahip olduğunu düşünmektedir. Kız öğrencilerin algıladıkları aile kaynaklı sosyal destek ortalaması (2.75) ile erkek öğrencilerin algıladıkları aile kaynaklı sosyal destek ortalaması (2.72) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. ($t=1.20$, $p=.22$). Kız öğrencilerin algıladıkları arkadaş kaynaklı sosyal destek ortalaması

(2.67) ile erkek öğrencilerin algıladıkları arkadaş kaynaklı sosyal destek ortalaması (2.57) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=3.69$, $p=.00$). Kız öğrencilerin algıladıkları öğretmen kaynaklı sosyal destek ortalaması (2.63) ile erkek öğrencilerin algıladıkları öğretmen kaynaklı sosyal destek ortalaması (2.54) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=3.10$, $p=.00$). Bu sonuçlara göre kız öğrencilerin arkadaş kaynaklı ve öğretmen kaynaklı sosyal destek algıları erkek öğrencilere göre daha yüksektir.

4.4.2. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Terki Riski, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Desteğin Yaşa Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 15

Okul Terki Riskinin Yaşa İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları

Yaş	n	\bar{x}	Ss	t	p
≥ 12	435	2.12	.78	5.11	.00*
< 12	468	1.87	.72		

* $p<.01$, $n=903$

Tablo 15' te yaşa göre yapılan analizde katılımcıların ortalama yaşı 12 sınır değeri olarak alınmıştır. Yapılan analiz sonucunda ortalama yaştan yüksek yaştaki katılımcıların okul terki riski ortalaması (2.12) ile ortalama yaştan düşük yaştaki katılımcıların ortalaması (1.87) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=5.11$, $p=.00$). Bu sonuca göre ortalama yaşın üstündeki öğrencilerin okul terki riskinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 16

Okul Tükenmişliğinin Yaşa İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları

Yaş	n	\bar{x}	Ss	t	p
≥ 12.36	435	2.54	1.04	5.85	.00*
< 12.36	468	2.14	1.00		

* $p<.01$, $n=903$

Tablo 16' da yaşa göre yapılan analizde katılımcıların ortalama yaşı 12 sınır değeri olarak alınmıştır. Yapılan analiz sonucunda ortalama yaştan yüksek yaştaki katılımcıların okul tükenmişlik ortalaması (2.54) ile ortalama yaştan düşük yaştaki katılımcıların ortalaması (2.14) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=5.85$, $p=.00$). Bu sonuca göre yaş ortalama yaştan yüksek öğrencilerin okul tükenmişlik düzeyleri,

yaşı ortalama yaştan küçük öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 17

Algılanan Sosyal Desteğin Yaşa İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları

	Yaş Ort.	n	\bar{x}	Ss	t	p
Sosyal Destek	≥ 12.36	435	2.62	.30	-2.93	.00**
	< 12.36	468	2.68	.27		
Aile	≥ 12.36	435	2.70	.33	-3.80	.00**
	< 12.36	468	2.77	.25		
Arkadaş	≥ 12.36	435	2.64	.39	0.93	.35
	< 12.36	468	2.61	.42		
Öğretmen	≥ 12.36	435	2.53	.44	-4.36	.00**
	< 12.36	468	2.65	.37		

* $p < .01$, $n=903$

Tablo 17' de yaşa göre yapılan analizde katılımcıların ortalama yaşı 12 sınır değeri olarak alınmıştır. Yapılan analiz sonucunda ortalama yaştan yüksek öğrencilerin algıladıkları genel sosyal destek ortalaması (2.62) ortalama yaştan düşük yaştaki katılımcıların ortalaması algıladıkları sosyal destek ortalaması (2.68) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=-2.93$, $p=.00$). Sonuca göre ortalama yaştan altındaki katılımcıların algıladıkları genel sosyal destek, ortalama yaştan üzerindeki katılımcıların algıladıkları genel sosyal destekten daha yüksektir.

Ortalama yaştan yüksek öğrencilerin algıladıkları aile kaynaklı sosyal destek ortalaması (2.70) ile ortalama yaştan düşük öğrencilerin algıladıkları aile kaynaklı sosyal destek ortalaması (2.77) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=-3.80$, $p=.00$). Bu durumda aile kaynaklı algılanan sosyal destek ortalama yaştan altındaki katılımcılarda, ortalama yaştan üzerindeki katılımcılara göre daha yüksektir.

Ortalama yaştan yüksek öğrencilerin algıladıkları arkadaş kaynaklı sosyal destek ortalaması (2.64) ile ortalama yaştan düşük öğrencilerin algıladıkları arkadaş kaynaklı sosyal destek ortalaması (2.61) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t=0.93$, $p=.35$).

Ortalama yaştan yüksek öğrencilerin algıladıkları öğretmen kaynaklı sosyal destek ortalaması (2.53) ile ortalama yaştan düşük öğrencilerin algıladıkları öğretmen kaynaklı sosyal destek ortalaması (2.65) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=-4.36$, $p=.00$). Bu durumda öğretmen kaynaklı algılanan sosyal destek ortalama yaşın altındaki katılımcılarda, ortalama yaşın üzerindeki katılımcılara göre daha yüksektir. Dolayısıyla yaş arttıkça hem genel algılanan sosyal desteğin hem de aile ve öğretmen kaynaklı algılanan sosyal desteğin düştüğü söylenebilir.

4.4.3. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Terki Riski, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Desteğin Kardeş Sayısına Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 18

Okul Terki Riskinin Kardeş Sayısına İlişkin Betimsel Bulgular ve Varyans Analizi Sonuçları

	n	\bar{x}	Ss	F	p
Tek çocuğum	89	1.95	0.70	4.41	.00
1 Kardeşim var	382	1.93	0.72		
2 Kardeşim var	226	1.96	0.81		Farklılık
3 Kardeşim var	121	2.07	0.71		1-5
3'ten fazla kardeşim var	85	2.29	0.87		2-5
Toplam	903	1.99	0.76		3-5

Tablo 18 incelendiğinde tek çocuk olduğunu söyleyen öğrencilerin okul terki riski ortalamasının 1.95, 1 kardeşi olduğunu söyleyen öğrencilerin okul terki riski ortalamasının 1.93, 2 kardeşi olduğunu söyleyen öğrencilerin okul terki riski ortalamasının 1.96, 3 kardeşi olduğunu söyleyen öğrencilerin okul terki riski ortalamasının 2.07, 3'ten fazla kardeşi olduğunu söyleyen öğrencilerin okul terki riski ortalamasının 2.29 olduğu görülmektedir. Kardeş sayısı bakımından ortaya çıkan bu fark, istatistiksel olarak anlamlıdır [$F_{(5-898)}=4.41$, $p<.01$]. Bu farklılığın kaynağının tespit edilmesi için post hoc testlerinden Tukey testi yapılmış, sonucunda 3'ten fazla kardeşi olanların 3'ten az kardeşi olanlara göre daha yüksek okul terki riski altında oldukları görülmüştür.

4.4.4. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Terki Riski, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Desteğin Sınıfa Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 19

Okul Terki Riskinin Sınıfa Göre Betimsel Bulguları ve Varyans Analizi Sonuçları

Sınıf	n	\bar{x}	Ss	F	p
5.Sınıf	211	1.75	.68	11.24	.00
6.Sınıf	233	1.97	.78	Farklılık	
7. Sınıf	246	2.10	.84	1-2	
8. Sınıf	213	2.12	.66	1-3	
Toplam	903	1.99	.76	1-4	

Tablo 19 incelendiğinde 5.sınıf öğrencilerinin okul terki riski ortalamasının 1.75, 6.sınıf öğrencilerinin okul terki riski ortalamasının 1.97, 7.sınıf öğrencilerinin okul terki riski ortalamasının 2.10, 8.sınıf öğrencilerinin okul terki riski ortalamasının 2.12 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bulunduğu sınıf kademesine göre ortaya çıkan bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır [$F_{(4,899)}=11.24$ $p<.05$]. Sonuç olarak öğrencilerin okul terki riskinin öğrenim gördükleri sınıf kademesine göre farklılık gösterdiği görülmüştür. Bu farklılığın kaynağının tespit edilmesi için post hoc testlerinden Tukey testi yapılmış, sonucunda ise sınıf seviyesi arttıkça okul terki riskinin arttığı görülmüştür.

Tablo 20

Okul Tükenmişliğinin Sınıfa Göre Betimsel Bulguları ve Varyans Analizi Sonuçları

Sınıf	n	\bar{x}	Ss	F	p
5.Sınıf	211	1.99	.99	18.41	.00
6.Sınıf	233	2.18	.99	Farklılık	
7. Sınıf	246	2.50	.07	1-3	2-3
8. Sınıf	213	2.64	.98	1-4	2-4
Toplam	903	2.33	.04		

Tablo 20 incelendiğinde 5.sınıf öğrencilerinin okul tükenmişliği ortalamasının 1.99, 6.sınıf öğrencilerinin okul terki tükenmişliği ortalamasının 2.18, 7.sınıf öğrencilerinin okul tükenmişliği ortalamasının 2.50, 8.sınıf öğrencilerinin okul tükenmişliği

ortalamasının 2.64 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bulunduğu sınıf kademesine göre ortaya çıkan bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır [$F_{(4-899)}=18.41$ $p<.05$]. Yani öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri, buldukları sınıf kademesine göre farklılık göstermektedir. Bu farklılığın kaynağının tespit edilmesi için post hoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. sonucunda ise 5. ve 6. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerinin 7. ve 8. Sınıfta öğrenim görenlere göre daha düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 21

Algılanan Sosyal Desteğin Sınıfa Göre Betimsel Bulguları ve Varyans Analizi Sonuçları

	Sınıf	n	\bar{x}	Ss	F	p	
Sosyal Destek	5.Sınıf	211	2.66	.29	4.43	.00	
	6.Sınıf	233	2.69	.25			
	7. Sınıf	246	2.65	.31			Farklılık
	8. Sınıf	213	2.59	.29			2-4
	Total	903	2.65	.29			
Aile	5.Sınıf	211	2.78	.25	8.45	.00	
	6.Sınıf	233	2.78	.23			Farklılık
	7. Sınıf	246	2.73	.31			1-4
	8. Sınıf	213	2.66	.35			2-4
	Total	903	2.74	.29			3-4
Arkadaş	5.Sınıf	211	2.58	.44	1.28	.28	
	6.Sınıf	233	2.62	.41			
	7. Sınıf	246	2.65	.40			
	8. Sınıf	213	2.63	.36			
	Total	903	2.62	.41			
Öğretmen	5.Sınıf	211	2.63	.39	7.91	.00	
	6.Sınıf	233	2.67	.34			Farklılık
	7. Sınıf	246	2.58	.42			1-4
	8. Sınıf	213	2.49	.46			2-4
	Toplam	903	2.59	.41			

Tablo 21 incelendiğinde 5.sınıf öğrencilerinin genel sosyal destek algısı ortalamasının 2.66, 6.sınıf öğrencilerinin genel sosyal destek algısı ortalamasının 2.69, 7.sınıf

öğrencilerinin genel sosyal destek algısı ortalamasının 2.65, 8.sınıf öğrencilerinin genel sosyal destek algısı ortalamasının 2.59 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bulunduğu sınıf kademesine göre ortaya çıkan bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır [$F_{(4-899)}=4.43$ $p<.05$]. Yani katılımcıların genel sosyal destek algılarının sınıf kademesine göre değişkenlik gösterdiğini söyleyebiliriz.

5.sınıf öğrencilerinin aile kaynaklı sosyal destek algısı ortalamasının 2.78, 6.sınıf öğrencilerinin aile kaynaklı destek algısı ortalamasının 2.78, 7.sınıf öğrencilerinin aile kaynaklı sosyal destek algısı ortalamasının 2.73, 8.sınıf öğrencilerinin aile kaynaklı sosyal destek algısı ortalamasının 2.66 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bulunduğu sınıf kademesine göre ortaya çıkan bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır [$F_{(4-899)}= 8.45$ $p<.05$]. Yani katılımcıların aile kaynaklı sosyal destek algılarının sınıf kademesine göre değişkenlik gösterdiğini söyleyebiliriz.

5.sınıf öğrencilerinin arkadaş kaynaklı sosyal destek algısı ortalamasının 2.58, 6.sınıf öğrencilerinin arkadaş kaynaklı destek algısı ortalamasının 2.62, 7.sınıf öğrencilerinin arkadaş kaynaklı sosyal destek algısı ortalamasının 2.65, 8.sınıf öğrencilerinin arkadaş kaynaklı sosyal destek algısı ortalamasının 2.63 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bulunduğu sınıf kademesine göre ortaya çıkan bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir [$F_{(4-899)}= 1.28$ $p> .05$].

5.sınıf öğrencilerinin öğretmen kaynaklı sosyal destek algısı ortalamasının 2.63, 6.sınıf öğrencilerinin öğretmen kaynaklı destek algısı ortalamasının 2.67, 7.sınıf öğrencilerinin öğretmen kaynaklı sosyal destek algısı ortalamasının 2.58, 8.sınıf öğrencilerinin öğretmen kaynaklı sosyal destek algısı ortalamasının 2.49 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bulunduğu sınıf kademesine göre ortaya çıkan bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır [$F_{(4-899)}=791$ $p<.05$]. Yani katılımcıların öğretmen kaynaklı sosyal destek algılamalarının sınıf kademesine göre değişkenlik gösterdiğini söyleyebiliriz.

Bu farklılığın kaynağının tespit edilmesi için post hoc testlerinden Tukey testi yapılmış ve sonucunda;

1. Altıncı sınıftaki katılımcıların genel sosyal destek algılamalarının sekizinci sınıftaki katılımcılardan daha yüksek olduğu,
2. Sekizinci sınıftaki katılımcıların aile kaynaklı sosyal destek algılamalarının diğer sınıflardaki katılımcılardan daha düşük olduğu,

3. Beşinci ve altıncı sınıftaki katılımcıların öğretmen kaynaklı sosyal destek algılamalarının sekizinci sınıftaki katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.4.6. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Terki Riski, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Desteğin Devamsızlığa Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 22

Okul Terki Riskinin Devamsızlık Sayısına İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları

Devamsızlık Ortalaması	n	\bar{x}	Ss	t	p
≥ 7	309	2.19	.73	5.87	.00*
< 7	594	1.88	.76		

* $p < .05$, $n=903$

Tablo 22' de devamsızlığa göre yapılan analizde katılımcıların ortalama devamsız gün sayısı 7 sınır değeri olarak alınmıştır. Yapılan analiz sonucunda ortalama devamsızlığı olan öğrencilerin okul terki riski ortalamaları (2.19) ile ortalama devamsızlığı olmayan öğrencilerin okul terki riski ortalamaları (1.88) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=5.87$, $p=.00$). Bu sonuca göre okul terki riskinin ortalama devamsızlığı olanların, ortalama devamsızlığı olmayanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 23

Okul Tükenmişliğinin Devamsızlık Sayısına İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları

Devamsızlık Ortalaması	n	\bar{x}	Ss	t	p
≥ 7	309	2.58	1.03	5.10	.00*
< 7	594	2.21	1.02		

* $p < .05$, $n=903$

Tablo 23' te devamsızlığa göre yapılan analizde katılımcıların ortalama devamsız gün sayısı 7 sınır değeri olarak alınmıştır. Yapılan analiz sonucunda ortalama devamsızlığı olan öğrencilerin okul tükenmişlik ortalamaları (2.58) ile ortalama devamsızlığı olmayan öğrencilerin okul tükenmişlik ortalamaları (2.21) arasında

anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=5.10$, $p=.00$). Yapılan analiz sonucunda ortalama devamsızlık sayısından yüksek devamsızlığı olan katılımcıların okul tükenmişlik düzeylerinin ortalama devamsızlık sayısından az devamsızlığı olan katılımcıların okul tükenmişlik düzeylerinden yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 24

Algılanan Sosyal Desteğin Devamsızlık Sayısına İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları

	Devamsızlık Ort.	n	\bar{x}	Ss	t	p
Sosyal Destek	≥ 7	309	2.61	.30	-2.71	.00*
	< 7	594	2.67	.28		
Aile	≥ 7	309	2.70	.31	-2.32	.02*
	< 7	594	2.75	.29		
Arkadaş	≥ 7	309	2.59	.43	-1.46	.14*
	< 7	594	2.64	.39		
Öğretmen	≥ 7	309	2.54	.42	-2.58	.01*
	< 7	594	2.62	.40		

* $p < .05$, $n=903$

Tablo 24' te devamsızlığa göre yapılan analizde katılımcıların ortalama devamsız gün sayısı 7 sınır değeri olarak alınmıştır. Yapılan analiz sonucunda ortalamadan yüksek devamsızlığı olan öğrencilerin algıladıkları sosyal destek ortalamaları (2.61) ile ortalamadan düşük devamsızlığı olan öğrencilerin okul tükenmişlik ortalamaları (2.67) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=-2.71$, $p=.00$). Bu sonuca göre ortalama devamsızlık sayısından yüksek devamsızlığı olan öğrencilerin sosyal destek algılarının, ortalama devamsızlık sayısından az devamsızlığı olan öğrencilerin sosyal destek algılarına göre daha düşük olduğu görülmüştür.

Ortamadan yüksek devamsızlığı olan öğrencilerin aile kaynaklı sosyal destek algısı ortalamaları (2.70) ile ortalamadan düşük devamsızlığı olan öğrencilerin aile kaynaklı sosyal destek algısı ortalamaları (2.75) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=-2.32$, $p=.02$). Bu sonuca göre ortalama devamsızlık sayısından yüksek devamsızlığı olan öğrencilerin aile kaynaklı sosyal destek algılarının, ortalama devamsızlık sayısından az devamsızlığı olan öğrencilerin aile kaynaklı sosyal destek algılarına göre daha düşük olduğu görülmüştür.

Ortalamadan yüksek devamsızlığı olan öğrencilerin arkadaş kaynaklı sosyal destek algısı ortalamaları (2.59) ile ortalamadan düşük devamsızlığı olan öğrencilerin arkadaş kaynaklı sosyal destek algısı ortalamaları (2.64) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=-1.46$, $p=.14$). Bu sonuca göre arkadaş kaynaklı sosyal destek algısı devamsızlığa göre değişkenlik göstermemektedir.

Ortalamadan yüksek devamsızlığı olan öğrencilerin öğretmen kaynaklı sosyal destek algısı ortalamaları (2.54) ile ortalamadan düşük devamsızlığı olan öğrencilerin öğretmen kaynaklı sosyal destek algısı ortalamaları (2.62) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=-2.58$, $p=.01$). Bu sonuca göre ortalama devamsızlık sayısından yüksek devamsızlığı olan öğrencilerin öğretmen kaynaklı sosyal destek algılarının, ortalama devamsızlık sayısından az devamsızlığı olan öğrencilerin öğretmen kaynaklı sosyal destek algılarına göre daha düşük olduğu görülmüştür.

4.4.7. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Terki Riski, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Desteğin Not Ortalamasına Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 25

Okul Terki Riskinin Not Ortalamasına İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları

Not Ortalaması	n	\bar{x}	Ss	t	p
≥ 76.23	457	1.76	.64	-9.60	.00*
< 76.23	446	2.23	.80		

* $p < .05$, $n=903$

Tablo 25'te not ortalamasına göre yapılan analizde katılımcıların ortalama notu 76,23 sınır değeri olarak kabul edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda ortalamadan düşük not ortalamasına sahip öğrencilerin okul terki riski ortalamaları (1.76) ile ortalamadan yüksek not ortalamasına sahip öğrencilerin okul terki riski ortalamaları (2.23) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=-9.60$, $p=.00$). Bu sonuca göre okul terki riskinin ortalamadan yüksek devamsızlığı olanların, ortalamadan düşük devamsızlığa sahip olanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 26

Okul Tükenmişliğinin Not Ortalamasına İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları

Not Ortalaması	n	\bar{x}	Ss	t	p
≥ 76.23	457	2.17	.99	-4.85	.00
< 76.23	446	2.50	1.07		

*p< .05, n=903

Tablo 26' da not ortalamasına göre yapılan analizde katılımcıların ortalama notu 76,23 sınır değeri olarak kabul edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda ortalamadan düşük not ortalamasına sahip öğrencilerin okul tükenmişlik ortalamaları (2.17) ile ortalamadan yüksek not ortalamasına sahip öğrencilerin okul terki riski ortalamaları (2.50) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (t=-4.85, p=.00). Bu sonuca göre ortalama nottan daha düşük not ortalamasına sahip öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerinin, ortalama nottan daha yüksek not ortalamasına sahip öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerinden yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 27

Algılanan Sosyal Desteğin Not Ortalamasına İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları

	Not Ort.	n	\bar{x}	Ss	t	p
Sosyal Destek	≥ 76.23	457	2.68	.27	2.97	.00
	< 76.23	446	2.62	.30		
Aile	≥ 76.23	457	2.76	.28	2.49	.01
	< 76.23	446	2.71	.30		
Arkadaş	≥ 76.23	457	2.65	.39	1.92	.05
	< 76.23	446	2.60	.42		
Öğretmen	≥ 76.23	457	2.63	.39	2.55	.01
	< 76.23	446	2.56	.43		

*p< .05, n=903

Tablo 27'de not ortalamasına göre yapılan analizde katılımcıların ortalama notu 76,23 sınır değeri olarak kabul edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda ortalamadan düşük not ortalamasına sahip öğrencilerin sosyal destek algısı ortalamaları (2.68) ile ortalamadan yüksek not ortalamasına sahip öğrencilerin okul terki riski ortalamaları (2.62) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (t=2.97, p=.00). Bu sonuca göre ortalama nottan yüksek

not ortalamasına sahip öğrencilerin sosyal destek algıları, ortalama nottan düşük not ortalamasına sahip öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Ortalamadan düşük not ortalamasına sahip öğrencilerin aile kaynaklı sosyal destek algısı ortalamaları (2.76) ile ortalamadan yüksek not ortalamasına sahip öğrencilerin aile kaynaklı sosyal destek algısı ortalamaları (2.71) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=2.49$, $p=.01$). Bu sonuca göre ortalama nottan yüksek not ortalamasına sahip öğrencilerin aile kaynaklı sosyal destek algıları, ortalama nottan düşük not ortalamasına sahip öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Ortalamadan düşük not ortalamasına sahip öğrencilerin arkadaş kaynaklı sosyal destek algısı ortalamaları (2.65) ile ortalamadan yüksek not ortalamasına sahip öğrencilerin arkadaş kaynaklı sosyal destek algısı ortalamaları (2.60) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=1.92$, $p=.05$). Bu sonuca göre arkadaş kaynaklı sosyal destek algısı genel not ortalamasına göre değişkenlik göstermemektedir.

Ortalamadan düşük not ortalamasına sahip öğrencilerin öğretmen kaynaklı sosyal destek algısı ortalamaları (2.63) ile ortalamadan yüksek not ortalamasına sahip öğrencilerin öğretmen kaynaklı sosyal destek algısı ortalamaları (2.56) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=2.55$, $p=.01$). Bu sonuca göre ortalama nottan yüksek not ortalamasına sahip öğrencilerin öğretmen kaynaklı sosyal destek algıları, ortalama nottan düşük not ortalamasına sahip öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.4.8. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Terki Riski, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Desteğin Anne-Baba Birliktelik Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 28

Okul Terki Riskinin Anne-Baba Birliktelik Durumuna İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları

Anne-Baba Birliktelik Durumu	n	\bar{x}	Ss	t	p
Birlikteler	755	1.98	.76	-1.22	.22
Ayrılar	148	2.06	.76		

* $p < .05$, $n=903$

Tablo 28 incelendiğinde anne baba birliktelik durumlarında anne babası birlikte olan öğrencilerin okul terki riski ortalaması (1.98) ile anne babası ayrı olan öğrencilerin okul terki riski ortalaması (2.06) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=-1.22$, $p=.22$). Bu durumda öğrencilerin okul terki riski, anne babalarının birlikte olup olmadıklarına göre değişkenlik göstermemektedir.

Tablo 29

Okul Tükenmişliğinin Anne-Baba Birliktelik Durumuna İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları

Anne-Baba Birliktelik Durumu	n	\bar{x}	Ss	t	p
Birlikteler	755	2.31	1.04	-1.27	.20
Ayrılar	148	2.43	1.02		

* $p < .05$, $n=903$

Tablo 29 incelendiğinde anne baba birliktelik durumlarında anne babası birlikte olan öğrencilerin okul tükenmişlik ortalaması (2.31) ile anne babası ayrı olan öğrencilerin okul tükenmişlik ortalaması (2.43) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=-1.27$, $p=.2$). Bu durumda öğrencilerin okul tükenmişliği düzeyleri anne-babalarının birlikte olup olmadıklarına göre değişkenlik göstermemektedir.

Tablo 30

Algılanan Sosyal Desteğin Anne-Baba Birliktelik Durumuna İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları

Anne-Baba Birliktelik Durumu	n	\bar{x}	Ss	t	p	
Sosyal Destek	Birlikteler	755	2.65	.29	-.07	.93
	Ayrılar	148	2.65	.28		
Aile	Birlikteler	755	2.74	.30	.20	.83
	Ayrılar	148	2.73	.28		
Arkadaş	Birlikteler	755	2.62	.41	.07	.94
	Ayrılar	148	2.62	.40		
Öğretmen	Birlikteler	755	2.59	.41	-.38	.7
	Ayrılar	148	2.60	.39		

* $p < .05$, $n=903$

Tablo 30 incelendiğinde anne babası birlikte olan öğrencilerin algıladıkları sosyal destek ortalamasının (2.65) ile anne babası ayrı olanların algıladıkları sosyal destek

ortalaması 2.65) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=.07$, $p=.93$). Bu durumda algılanan sosyal destek anne babanın birlikte olup olmamasına göre farklılık göstermemektedir.

Anne babası birlikte olan öğrencilerin algıladıkları aile kaynaklı sosyal destek ortalaması (2.74) ile anne babası ayrı olan öğrencilerin algıladıkları aile kaynaklı sosyal destek ortalaması (2.73) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=.20$, $p=.83$). Bu sonuca göre algılanan aile kaynaklı sosyal destek anne babanın birlikte olup olmamasına göre farklılık göstermemektedir.

Anne babası birlikte olan öğrencilerin algıladıkları arkadaş kaynaklı sosyal destek ortalamasının (2.62) ile anne babası ayrı olan öğrencilerin algıladıkları aile kaynaklı sosyal destek ortalaması (2.62) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=.07$, $p=.94$). Bu sonuca göre algılanan arkadaş kaynaklı sosyal destek anne babanın birlikte olup olmamasına göre farklılık göstermemektedir.

Anne babası birlikte olan öğrencilerin algıladıkları öğretmen kaynaklı sosyal destek ortalamasının (2.59) ile anne babası ayrı olan öğrencilerin algıladıkları aile kaynaklı sosyal destek ortalamasının (2.60) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=-.38$, $p=.7$). Bu sonuca göre algılanan öğretmen kaynaklı sosyal destek anne babanın birlikte olup olmamasına göre farklılık göstermemektedir.

4.5. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Terki Riskinin Bazı Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Bu bölümde ortaokul öğrencilerinin okul terki riskinin bazı demografik değişkenlere göre (anne-baba yaşama durumu, anne-baba öğrenim durumu, ailenin aylık geliri, öğrencinin para kazanmak için çalışıp çalışmama durumu) farklılaşp farklılaşmadığını test etmek için yapılan ilişkisiz örneklemeler için varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 31

Okul Terki Riskinin Anne-Babanın Hayatta Olma Durumuna İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları

Anne	n	\bar{x}	Ss	t	p
Sağ	897	1.99	.76	-1.58	.11
Vefat Etmiş	6	2.48	.95		
Baba	n	\bar{x}	Ss	t	p
Sağ	881	1.99	.76	-.60	.54
Vefat Etmiş	22	2.09	.75		

* $p < .05$, $n=903$

Tablo 31 incelendiğinde annesi sağ olan öğrencilerin okul terki riski ortalaması (1.99) ile annesi vefat etmiş öğrencilerin okul terki riski ortalaması (2.48) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=-1.58$, $p=.11$). Bu durumda okul terki riski, annenin hayatta olup olmamasına göre farklılık göstermemektedir.

Babası sağ olan öğrencilerin okul terki riski ortalaması (1.99) ile babası vefat etmiş öğrencilerin okul terki riski ortalaması (2.09) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=-.60$, $p=.54$). Bu durumda okul terki riski, babanın hayatta olup olmamasına göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 32

Okul Terki Riskinin Anne Eğitim Durumuna Göre Betimsel Bulguları ve Varyans Analizi Sonuçları

Anne Eğitim	n	\bar{x}	Ss	F	p
Okuma-yazma bilmiyor	91	2.23	0.78	3.47	.00
Okuma-yazma biliyor	63	1.98	0.78		
İlkokul mezunu	316	2.03	0.70		
Ortaokul mezunu	175	1.96	0.83		
Lise mezunu	154	1.95	0.78		
Üniversite mezunu	104	1.79	0.71		
Toplam	903	1.99	0.76		

Tablo 32 incelendiğinde annesi okuma yazma bilmeyen öğrencilerin okul terki riski ortalamasının 2.23, annesi okuma yazma bilen öğrencilerin okul terki riski

ortalamasının 1.98, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin okul terki riski ortalamasının 2.03, annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin okul terki riski ortalamasının 1.96, annesi lise mezunu olan öğrencilerin okul terki riski ortalamasının 1.95 ve annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin okul terki riski ortalamasının 1.79 olduğu görülmektedir. Oluşan bu farklılık istatistiksel olarak anlamlıdır [$F_{(6,897)}=3.47$, $p<.01$]. Bu farklılığın kaynağının tespit edilmesi için post hoc testlerinden Tukey testi uygulanmış ve sonuçta annesi okuma-yazma bilmeyenlerin okul terki riskinin, annesi üniversite mezunu olanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 33

Okul Terki Riskinin Baba Eğitim Durumuna Göre Betimsel Bulguları ve Varyans Analizi Sonuçları

	n	\bar{x}	Ss	F	p
Okuma-yazma bilmiyor	25	2.10	.70	3.10	.00*
Okuma-yazma biliyor	65	2.13	.77		
İlkokul mezunu	279	2.05	.71		Farklılık
Ortaokul mezunu	232	2.03	.85		3-6
Lise mezunu	169	1.90	.67		
Üniversite mezunu	133	1.80	.77		
Toplam	903	1.99	.76		

* $p<.01$, $n=903$

Tablo 33 incelendiğinde babası okuma yazma bilmeyen öğrencilerin okul terki riski ortalamasının 2.10, babası okuma yazma bilen öğrencilerin okul terki riski ortalamasının 2.13, babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin okul terki riski ortalamasının 2.05, babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin okul terki riski ortalamasının 2.03, babası lise mezunu olan öğrencilerin okul terki riski ortalamasının 1.90 ve babası üniversite mezunu olan öğrencilerin okul terki riski ortalamasının 1.80 olduğu görülmektedir. Oluşan bu farklılık istatistiksel olarak anlamlıdır [$F_{(6,897)}=3.10$, $p<.01$]. Bu farklılığın kaynağının tespit edilmesi için post hoc testlerinden Tukey testi yapılmış, sonuçta babası ilkokul mezunu olanların okul terki riskinin babası üniversite mezunu olanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 34

Okul Terki Riskinin Aylık Gelire Göre Betimsel Bulguları ve Varyans Analizi Sonuçları

	n	\bar{x}	Ss	F	p
500-1000 TL	154	2.14	.81	2.85	.03*
1000-1500 TL	201	1.97	.66		
1500-2000 TL	248	1.99	.75		
2000 TL ve üstü	300	1.93	.80		
Toplam	903	1.99	.76		

*p<.05, n=903

Tablo 34 incelendiğinde aylık 500 TL ila 1000 TL arası geliri olan öğrencilerin okul terki riski ortalamasının 2.14, 1000 TL ila 1500 TL arası geliri olan öğrencilerin okul terki riski ortalamasının 1.97, 1500 TL ila 2000 TL arası geliri olan öğrencilerin okul terki riski ortalamasının 1.99 ve 2000 TL'den fazla geliri olan öğrencilerin okul terki riski ortalamasının 1.93 olduğu görülmektedir. Oluşan bu farklılık ise istatistiksel olarak anlamlıdır [$F_{(4,899)}=2.85$, $p<.05$]. Bu farklılığın kaynağının tespit edilmesi için post hoc testlerinden Tukey testi uygulanmış sonuçta ise aylık 500 TL ila 1000 TL arası geliri olanların okul terki riskinin 2000 TL'den fazla gelire sahip olanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 35

Okul Terki Riskinin Öğrencinin Çalışma Durumuna İlişkin Bulguları ve t-Testi Sonuçları

Çalışma Durumu	n	\bar{x}	Ss	t	p
Evet	79	2.34	.95	3.4	.00
Hayır	824	1.96	.74		

*p<.05, n=903

Tablo 35 incelendiğinde gelir getirici bir işte çalışan öğrencilerin okul terki riski ortalaması (2.34) ile gelir getirici bir işte çalışmayan öğrencilerin okul terki riski ortalaması (1.96) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=3.4$, $p=.00$). Bu sonuca göre çalışanların çalışmayanlara göre okul terki riski daha yüksektir.

4.6. Algılanan Sosyal Sosyal Destek ve Okul Tükenmişliğinin Okul Terki Riskini Yordamasına İlişkin Bulgular

Tablo 36

Ortaokul Öğrencilerinin Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin Okul Terki Riskini Yordamasına İlişkin Bulgular ve Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Okul Terki Riski	β	t	p
(Sabit)		6.68	.00
Aile	-.08	-2.715	.00
Arkadaş	.00	263	.79
Öğretmen	-.00	-.183	.85
Okul Tükenmişliği	.57	19.69	.00
$R^2 = .36$; $F_{(4,898)} = 127.87$; $p = .00$			

$p < .05$

Tablo 36’da ortaokul öğrencilerinin okul terki riski üzerinde etkisi olduğu düşünülen okul tükenmişliği ve algılanan sosyal desteğin okul terkini ne şekilde yordadığını ortaya koymak amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda yordayıcı değişkenler olan okul tükenmişliği, algılanan sosyal destek, aile kaynaklı algılanan sosyal destek, arkadaş kaynaklı algılanan sosyal destek ve öğretmen kaynaklı sosyal destek değişkenleri ile ortaokul öğrencilerinin okul terki riski arasında anlamlı bir ilişki ($R^2 = .36$) ortaya çıkmıştır ($F_{(4,898)} = 127.87$, $p < .01$). Yapılan regresyon analizine göre söz konusu beş değişkenin okul terki riskini açıklama gücü orta düzeydedir. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre yordayıcı değişkenlerin okul terki riski üzerindeki görece önem sırası okul tükenmişliği ($\beta = .57$), arkadaş kaynaklı algılanan sosyal destek ($\beta = .00$), öğretmen kaynaklı algılanan sosyal destek ($\beta = -.00$) ve aile kaynaklı algılanan sosyal destek ($\beta = -.08$)dir.

Analize göre, aile kaynaklı sosyal destek, okul terki riskini az da olsa negatif olarak yordamaktadır ($p = .00$ ve $\beta = -.08$). Okul tükenmişliğinin ise okul terki riski üzerinde orta düzeyde ve pozitif yordayıcı etkisi bulunmaktadır ($p = .00$ ve $\beta = .57$). Arkadaş kaynaklı sosyal destek ($p = .79$) ve öğretmen kaynaklı sosyal destek ($p = .85$) ise okul terki riskini

yordamamaktadır. Analiz sonucunda aile kaynaklı sosyal desteğin okul terki riskini düşürdüğü, okul tükenmişliğinin ise okul terki riskini artırdığını söylemek mümkündür.



BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular, alanyazındaki diğer araştırmaların sonuçları eşliğinde değerlendirilmiş ve araştırmanın hipotezleri doğrultusunda sonuçlara yer verilmiştir. Sonuçlar neticesinde bu alanda uygulama yapacak olan uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Tartışma

Bu araştırmada elde edilen bulguların bir kısmı literatürdeki araştırmaları destekler nitelikteyken, bir kısmı ise literatürdeki bulguları desteklememektedir. Çalışmanın bu kısmında bu araştırmadan elde edilen bulgular ile literatürde erişilen bulgular arasında karşılaştırma yapılmıştır.

5.1.1. Ortaokul Öğrencilerinin Okul Terk Riskinin Demografik Değişkenlere Göre Farklaşmasına İlişkin Bulguların Değerlendirilmesi ve Yorumlanması

Araştırmada okul terki riskinin demografik değişkenlere göre ilişkisine bakıldığında, elde edilen bulgulara göre cinsiyet ile okul terki riski arasında ilişki bulunmaktadır. Cinsiyet ile okul terki riskinde, risk erkek öğrencilerde kız öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Benzer bir sonuca lise öğrencileri ile çalışan Şimşek (2011) de ulaşmıştır. Her ne kadar bu araştırmanın örneklemini ortaokul öğrencilerinden oluşsa da okul terki riski ile cinsiyet arasında kız öğrencilerde riskin daha düşük olduğuna yönelik bulgu, literatürü destekler niteliktedir.

Bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre okul terki riski yaş ve buna bağlı olarak sınıf düzeyi arttıkça da artmaktadır. Araştırmanın örnekleminin ortaokul öğrencilerinden oluştuğu dikkate alındığında lise öğrencilerindeki okul terki riskinin yüksekliğine ilişkin birçok çalışmanın (Şimşek, 2011; Bayhan ve Dalgıç, 2012; Özer, Gençtanırım ve Ergene, 2011; Zorbaz, 2018; Dupere ve diğerleri, 2017; Kim, Joo ve Lee, 2018) söz konusu olması nedeniyle yaş ile okul terki riski arasındaki ilişkinin literatürü desteklediğini söylemek mümkündür. Okul terki riski ile yaş arasında ilişki söz konusudur.

Bir diğer bulgu da okul terki riskinin hem devamsızlık hem de akademik başarı ile ilişkili olduğudur. Buna göre okul terki riski arttıkça devamsızlık artmakta, akademik başarı ise düşmektedir. Araştırmadan elde edilen akademik başarı ile okul terki riski ile ilişkili olduğuna yönelik bulgu, Aküzüm ve diğerleri (2015), Bayhan ve Dalgıç (2012) ve Guio, Choi ve Escardibul'un (2018) bulgularını destekler niteliktedir. Benzer şekilde okul terki riski ile devamsızlığın ilişkili olduğuna ilişkin bulgu da Tabuchi, Fujihara, Shinozaki ve Fukuhara'nın (2018) çalışmasını destekler niteliktedir. Bu araştırmadan elde edilen okul terki riskinin devamsızlık ve akademik başarı ile ilişkili olduğuna yönelik bulgular literatürdeki çalışmalarını desteklediğinden, okul terki riski ise devamsızlık ve akademik başarı arasında ilişki olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırmadan elde edilen diğer bulgular ise kardeş sayısı arttıkça okul terki riskinin arttığı, okul terki riskinin anne-babanın sağ olup olmamasına göre değişkenlik göstermediği, anne ve babası üniversite mezunu olanlarda okul terki riskinin daha düşük olduğu ve daha düşük gelir düzeyinde okul terki riskinin daha yüksek olduğudur. Bu bulgular, kardeş sayısının okul terki riskini artırdığını ortaya koyan Şimşek (2011), gelir düzeyinin düşüklüğünün okul terki riskini artırdığını ortaya koyan Aküzüm ve diğerlerinin (2015), anne-babanın eğitim seviyesinin düşüklüğünün okul terki riskini artırdığını ortaya koyan Taylı'nın (2016) bulgularını destekler niteliktedir.

5.1.2. Öğrencilerin Okul Tükenmişlik Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre Farklaşmasına İlişkin Bulguların Değerlendirilmesi ve Yorumlanması

Araştırmada okul tükenmişliğinin demografik değişkenlere göre ilişkisine bakıldığında, cinsiyet ile okul tükenmişliği arasında ilişkinin olmadığı, yaş ve buna bağlı olarak

öğrenim görülen sınıf düzeyi arttıkça okul tükenmişliğinin arttığı bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen okul tükenmişliği ile cinsiyet arasında ilişki olmadığına yönelik bulgu, Özdemir'in (2015), Salmela-Aro, Read, Minkinen, Kinnunen ve Rimpela'nın (2017), Herrmann, Koeppen ve Kessels'in (2019), okul tükenmişliği ile cinsiyetin ilişkili olduğuna yönelik bulgusunu desteklememektedir. Bununla birlikte Özdemir (2015), okul tükenmişliği ile yaş arasında ilişki olmadığını ortaya koymuştur. Buna karşılık bu araştırmada yaş arttıkça tükenmişliğin arttığına yönelik bulguya ulaşılmıştır. Dolayısıyla yaş ile okul tükenmişliği arasındaki ilişki olduğuna yönelik bulgu, Özdemir'in (2015) bulgularını desteklememektedir.

Okul tükenmişliği ile devamsızlık ve not ortalaması (akademik başarı) arasında ilişki olduğu da bu araştırmadan elde edilen bulgular arasındadır. Buna göre okul tükenmişliği arttıkça devamsızlığın arttığı, akademik başarının ise düştüğü görülmüştür. Okul tükenmişliğinin devamsızlık ile pozitif ilişkisi olduğuna yönelik bulgu, okula bağlılık ile okul tükenmişliği arasında negatif ilişki olduğunu ortaya koyan Özdemir (2015), Fiorillia, Stasio, Chiacchio, Pepe ve Salmela-Arod, (2017), Virtanen, Lerkkanen, Poikkeus ve Kuorelahti'nin (2018) bulgularını destekler niteliktedir. Okul tükenmişliğinin akademik başarıyı düşürdüğüne yönelik bulgu ise okul tükenmişliği ile akademik başarı arasında negatif ilişki olduğunu ortaya koyan Lindfors, Minkinen, Rimpelä ve Hotulainen (2018), Virtanen, Lerkkanen, Poikkeus ve Kuorelahti'nin (2018) çalışmalarını desteklemektedir. Dolayısıyla bu araştırmadan elde edilen okul tükenmişliğinin devamsızlığı artırdığı, akademik başarıyı ise düşürdüğüne yönelik bulgu, literatürü desteklemektedir.

5.1.3. Öğrencilerin Okul Tükenmişlik Düzeyleri ve Algılanan Sosyal Desteğin Demografik Değişkenlere Göre Okul Terk Riskini Yordamasına İlişkin Bulguların Değerlendirilmesi ve Yorumlanması

Bu çalışmada katılımcıların algılanan sosyal destek düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaştığı ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek sosyal destek algısına sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen cinsiyet ile sosyal destek arasında ilişki olduğuna yönelik bulgu, iki değişken arasında ilişki olmadığını ortaya koyan Çeçen'in (2008) bulgularını desteklemekte, buna karşılık

Karataş'ın (2012), Öztemel'in (2013) ve Çakmak ve Şahin'in (2017) çalışmasını ise desteklemektedir. Kısacası literatürde algılanan sosyal destek ve cinsiyet ilişkisine yönelik farklı bulgulara rastlanmaktadır.

Bu çalışmada yaş arttıkça algılanan sosyal destek algısının da düştüğü görülmüştür. Buna bağlı olarak sınıf düzeyi arttıkça da algılanan sosyal destek düşmektedir. Ayrıca aile ve öğretmen kaynaklı sosyal destek algısı da düşmektedir. Araştırmadan elde edilen yaş arttıkça sosyal desteğin azaldığına yönelik bulgu Karataş'ın (2012) yaş ile sosyal destek arasında ilişki olmadığını belirten bulgusunu ve yine aynı çalışmada sınıf düzeyi arttıkça sosyal desteğin arttığına yönelik bulguyu desteklememektedir.

Araştırmada elde edilen bir diğer bulgu, sosyal destek ile devamsızlık ve not ortalaması arasında ilişki olduğudur. Buna göre algılanan sosyal destek düştükçe devamsızlık sayısı artmakta, genel not ortalaması (akademik başarı) ise düşmektedir. Araştırmadan elde edilen devamsızlık ile algılanan sosyal destek arasında negatif ilişki olduğuna yönelik bulgu, düşük sosyal destek algısının okul bağlılığını düşürdüğünü, buna karşılık akademik başarıyı artırdığını ortaya koyan Ramos-Diaz, Rodriguez-Fernandez, Fernandez-Zabala, Revuelta ve Zuazagoitia'nın (2016), Gutiérrez, Tomás, Romero ve Barrica'nın (2017), Rodriguez, Vivas, Comesana, Ramirez ve Pena'nın (2017), Kim'in (2019), Vijayakumari'nin (2015) bulgularını desteklemektedir. Dolayısıyla algılanan sosyal desteğin devamsızlığı düşürdüğünü ve akademik başarıyı artırdığını söylemek mümkündür.

5.1.4. Okul Terk Riski, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Destek Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi ve Yorumlanması

Araştırmada okul terki riski, okul tükenmişliği ve algılanan sosyal desteğin birbiriyle ilişkisi de incelenmiştir. Buna göre okul tükenmişliği ile algılanan sosyal destek arasında negatif yönlü bir ilişki söz konusudur. Algılanan sosyal destek düştükçe okul tükenmişliği artmaktadır. Araştırmadan elde edilen bu bulgu Kutsal ve Bilge'nin (2012), Jacobs ve Dodd'un (2003) ve Kim, Jee, Lee, An ve Lee'nin (2017) bulgularını destekler niteliktedir. Dolayısıyla bu araştırmadan elde edilen algılanan sosyal desteğin okul tükenmişliğini azalttığına yönelik bulgu literatürü destekler niteliktedir.

Algılanan sosyal destek ile okul terki riski arasına da ilişki söz konusudur. Buna göre algılanan sosyal destek arttıkça okul terki riski azalmaktadır. Araştırmadan elde edilen bu bulgu, Lagana (2004), Beshara'nın (2005) algılanan sosyal destek ile okul terki riskinin negatif ilişkili olduğuna yönelik bulgularını destekler niteliktedir.

5.2. Sonuç

Bu çalışmada çoğunluğu kız, yaklaşık olarak eşit dağılmış olmak üzere beş ila sekizinci sınıflar arasında öğrenim gören, 12 yaş ortalamasına sahip, 1 kardeşi olan ve gelir getirici bir işte çalışmak zorunda kalmayan, ortalama 7 gün devamsızlığa, 76,23 de not ortalamasına sahip olan, %83' ü anne babası ile birlikte yaşayan toplam 903 ortaokul öğrencisi ile okul terki riski, okul tükenmişliği ve algılanan sosyal destek arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Katılımcılar, İzmir'in Konak ilçesine bağlı farklı sosyokültürel özelliklere sahip toplam on ortaokulundan öğrenim görmektedir. Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında sonuçları şu şekilde özet halde sıralamak mümkündür:

- Okul terki riski erkek öğrencilerde daha yüksektir.
- Yaş ve sınıf düzeyi arttıkça okul terki riski artmaktadır.
- Kardeş sayısı arttıkça okul terki riski artmaktadır.
- Gelir düzeyi düştükçe okul terki riski artmaktadır.
- Anne babanın eğitim düzeyi arttıkça okul terki riski azalmaktadır.
- Akademik başarı yetersizliği ve devamsızlık okul terki riskini artırmaktadır.
- Cinsiyet ile okul tükenmişliği arasında ilişki yoktur.
- Yaş ve buna bağlı olarak sınıf düzeyi arttıkça okul tükenmişliği artmaktadır.
- Okul tükenmişliği ile devamsızlık ve not ortalaması (akademik başarı) arasında ilişki bulunmaktadır.
- Kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre daha yüksek sosyal destek algısına sahiptir.
- Yaş ve buna bağlı olarak sınıf düzeyi arttıkça algılanan sosyal destek algısı da düşmektedir.
- Algılanan sosyal destek düştükçe devamsızlık sayısı artmakta, genel not ortalaması (akademik başarı) ise düşmektedir.

Katılımcıların algılanan sosyal destek düzeylerine bakıldığında, sosyal desteğin genel olarak yüksek olmakla birlikte; en yüksek desteği ailelerinden, en düşük sosyal desteği ise öğretmenlerinden gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların algılanan sosyal destek düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaştığı ve kızların daha yüksek sosyal destek algısına sahip oldukları görülmüştür. Bununla birlikte yaş arttıkça algılanan genel sosyal destek ve aile-öğretmen kaynaklı sosyal destek de azalmaktadır. Buna bağlı olarak genel sosyal destek ve aile kaynaklı sosyal destek algısı sekizinci sınıf öğrencileri için en düşüktür. Öğretmen kaynaklı sosyal destek algısı ise beşinci sınıf öğrencileri için en yüksektir.

Algılanan genel sosyal destek konusunda öğrenim görülen okula göre değişkenliğin söz konusu olduğu görülmüştür. Dolayısıyla sosyokültürel olarak farklı bölgelerde öğrenim gören öğrencilerin algıladıkları sosyal desteğinde farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Buna göre sosyoekonomik düzeyi düşük semtlerde bulunan ortaokullarda okuyan öğrenciler, sosyoekonomik düzeyi daha iyi olan semtlerde bulunan okullarda okuyan öğrencilerden daha düşük sosyal destek algısına sahiptir.

Aile kaynaklı sosyal destek ve öğretmen kaynaklı sosyal destek öğrenim görülen okula göre farklılık göstermektedir. Algılanan sosyal destek ile devamsızlık ve not ortalaması ilişkisi de incelenmiştir. Buna göre genel algılanan sosyal destek, aile ve öğretmen kaynaklı sosyal destek algısı düştükçe devamsızlığın arttığı görülmüştür. Benzer şekilde not ortalaması ile algılanan sosyal destek de ilişkilidir. Buna göre genel sosyal destek algısı ile aile ve öğretmen kaynaklı sosyal destek algısı düştükçe not ortalaması da düşmektedir. Anne ve babanın birlikteliği ile algılanan sosyal destek arasında ise ilişki yoktur.

Okul tükenmişliğinin çeşitli değişkenlere göre değişkenliği de çalışmada incelenmiştir. Buna göre okul tükenmişliği ile cinsiyet arasında ilişki bulunmamakla birlikte yaş arttıkça okul tükenmişliği riski yükselmektedir. Buna bağlı olarak sınıf arttıkça okul tükenmişliği de artmaktadır. Ancak okul tükenmişlik düzeyleri farklı sosyokültürel bölgelerde yer alan okullara göre farklılık göstermemektedir. Okul tükenmişliğinin devamsızlık ve not ortalaması ile ilişkisi de çalışmada incelenmiştir. Buna göre okul tükenmişliği ile devamsızlık arasında ilişki olduğu ve okul tükenmişliği yüksek olanların devamsızlıklarının da yüksek olduğu görülmüştür. Beklenildiği üzere okul tükenmişliği ile not ortalaması arasında da ilişki bulunmaktadır. Buna göre okul tükenmişliği yüksek olanların not ortalamaları düşüktür.

Son olarak araştırmada okul terki riskinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi ve o değişkenlere göre değişkenliği de çalışmada incelenmiştir. Buna göre cinsiyet ile okul terki riski arasında ilişki söz konusudur ve bu risk, erkek öğrencilerde kız öğrencilere göre daha yüksektir. Ayrıca yaş ile okul terki riski arasında da ilişki bulunmaktadır ve yaş arttıķa okul terki riski de artmaktadır. Buna bağlı olarak sınıf arttıķa da okul terki riski artmaktadır. Okul terki riski, farklı sosyokültürel özellikler gösteren semtlerdeki okullara göre de farklılık göstermektedir. Okul terki riskinin devamsızlık ve not ortalaması ile de ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Buna göre okul terki riski yüksek olan katılımcıların hem devamsızlıklarının hem de not ortalamalarının daha düşük olduğu grlmştir.

Algılanan sosyal destek, okul tükenmişliği ve okul terki riskinin birbiriyle ilişkisi de çalışmada incelenen konular arasındadır. Yapılan analizler sonucunda okul tükenmişliği ile algılanan sosyal destek arasında negatif yönlü ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yani algılanan sosyal destek ile algılanan sosyal desteğin alt boyutları olan aile, arkadaş ve ğretmen kaynaklı sosyal destek azaldıkķa okul tükenmişliği de artmaktadır. Bu ilişki ise hiç de azımsanacak kadar zayıf bir ilişki değildir. Algılanan sosyal destek ile okul terki riski arasındaki ilişki de çalışmada incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda okul terki riski ile algılanan sosyal destek arasında negatif yönlü ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yani algılanan sosyal destek ile algılanan sosyal desteğin alt boyutları olan aile, arkadaş ve ğretmen kaynaklı sosyal destek azaldıkķa okul terki riski de artmaktadır. Bu ilişki ise nispeten zayıf bir ilişkidir. Okul terki riski ile okul tükenmişliği ilişkisi de çalışmada araştırılmıştır. Buna göre iki değişken arasında güçlü ve pozitif yönlü ilişki söz konusudur. Yani okul tükenmişliği arttıķa okul terki riski de artmaktadır. Ancak katılımcıların okul tükenmişliği ve okul terki riski oranları genel olarak düşük bulunmuştur.

Algılanan sosyal destek ile okul tükenmişliğinin okul terki riski üzerindeki birlikte etkisinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen analiz sonucunda da aile kaynaklı sosyal destek ile okul tükenmişliğinin okul terki riski üzerinde etkili olduğu grlmştir. Buna göre aile kaynaklı sosyal desteğin okul terki riski üzerinde azaltıcı, okul tükenmişliğinin ise okul terki riski üzerinde artırıcı etkisi bulunmaktadır.

5.3. Öneriler

Bu başlıkta yapılan araştırmanın sonucunda araştırmacılara ve uygulayıcılara bazı öneriler sunulmuştur.

Araştırmacılara yönelik öneriler;

1. Bu araştırmanın algılanan sosyal destek, okul tükenmişliği ve okul terki riskini ortaokul öğrencileri özelinde inceleyen sınırlı sayıda çalışmadan biri olması, okul terki riski üzerinde sosyal desteğin ve tükenmişliğin birlikte yordayıcısı etkisini inceleyen ilk çalışmalardan biri olması ve özellikle okul terki riskinin lise öğrencileri özelinde yaygın olarak çalışılmasına rağmen ortaokul öğrencileri özelinde inceleyen sınırlı sayıda çalışmalardan biri olması bakımından literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
2. Gelecekteki araştırmaların farklı örneklerle farklı şehirlerde yapılması, özellikle kültürel olarak çok çocuklu ailelerin olduğu ve çocuklara gösterilen ilginin sınırlı olduğu doğu illerimizde yapılması önerilmektedir. Bu sayede farklı sosyokültürel özelliklere sahip yerlerdeki sosyal destek algısı, okul tükenmişliği ve okul terki riski ve bunların birlikte ilişkileri ortaya konulabilir.
3. Araştırmadan elde edilen gelir düzeyinin düşüklüğü ile okul terki riskinin ilişkili olduğuna yönelik bulgu ışığında gelecekteki araştırmalarda yüksek gelir düzeyine sahip bölgelerdeki hem özel hem de devlet okulları ile daha düşük gelir düzeyine sahip bölgelerdeki okullar karşılaştırılarak gelir düzeyi ve okul terki arasındaki ilişkiye yönelik daha derinlemesine araştırmalar yapılabilir.
4. Gelir düzeyi ile ilgili olarak benzer gelir düzeyine sahip ailelerden gelen öğrencilerin okul terki riski üzerinde etkili olan faktörler araştırılabilir, böylece yalnızca gelir düzeyi üzerinden değil, benzer gelir düzeyine sahip ailelerden gelen öğrencilerin okul terki riski üzerinde etkili olan diğer faktörler de ortaya konulabilir.
5. Gelecekteki araştırmalarda anne-babasından birini ya da her ikisini kaybetmiş olan öğrenciler ile anne babası birlikte olan öğrenciler arasında karşılaştırma yaparak anne-babanın sağ ya da vefat etmiş olma durumu ile anne-babanın sağ

ve birlikte ya da sağ ve boşanmış olma durumlarının okul terki riski üzerindeki etkisi karşılaştırmalı olarak incelenebilir.

Uygulayıcılara yönelik öneriler;

1. Bu araştırma, ortaokul öğrencilerinde algılanan sosyal destek ve okul tükenmişliği düzeylerinin okul terki riski üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların okul tükenmişliği ve okul terki risklerinin genel olarak düşük, algılanan sosyal destek düzeylerinin ise yüksek olduğu görülmüştür. Bununla birlikte katılımcılar en yüksek sosyal desteği ailelerinden en düşük sosyal desteği ise öğretmenlerinden görmektedir. Ortaokul öğrencilerinin ergenlik çağına başlangıcında oldukları ve çeşitli araştırmalarda dokuzuncu sınıfın okul terki açısından en tehlikeli sınıf düzeyi olduğu göz önünde bulundurulduğunda, ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliklerini ve okul terki riskini düşürecek önlemlerin alınması gereklidir. Öğretmenlerin öğrencilere verecekleri sosyal destek, öğrencilerin okula bağlılıklarını artırıp devamsızlığı düşürmelerine ve genel olarak da akademik başarılarını artırmalarına yardımcı olacaktır. Kısacası yaşamlarının gelecekteki yönünü şekillendirme arifesindeki ortaokul öğrencilerine verilecek sosyal destek, onların okula yönelik olumlu tutumlarını artıracak ve eğitim hayatlarını yarıda bırakma riski azalacaktır. Bununla birlikte suç oranları düşecek hem bireysel hem de toplumsal insan gücü yatırımlarında daha az kayıplar yaşanacaktır.

2. Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu, kızların daha yüksek sosyal destek algısına sahip olduğu, yaş arttıkça algılanan sosyal desteğin, özellikle aile ve öğretmen kaynaklı sosyal desteğin de düştüğüdür. Ailelerin maddi imkansızlıkları nedeniyle özellikle erkek çocuklarının çalışmak zorunda kaldıkları günümüz Türkiye'sinde, erkek çocukların ihmalinin ve ekonomik istismarının engellenmesi ya da an azından azaltılması için ailelerin sosyal desteğini artırması gereklidir. Bu konularda aile eğitimleri verilmeli ekonomik istismarın diğer istismarları doğurmadan engellenmesi amaçlanmalıdır. Bu kapsamda gelişimleri itibarıyla oldukça zorlandıkları, aile-öğretmen desteğine ve rehberliğine en çok ihtiyaç duydukları ergenlik döneminin başında olan öğrencilere, eğitimlerini yarıda bırakmamalarını sağlamak için okul yaşantılarını güçlendirmek,

sorumluluk yönetiminde onları donanımlı kılmak ve ödevlerinde yardımcı olmak, ailelerin ve öğretmenlerin birincil önceliklerinden olmalıdır.

3. Çalışmada algılanan sosyal destek ile öğrenim görülen okul arasında da ilişki tespit edilmiştir. Sosyoekonomik düzeyi düşük semtlerdeki okullarda öğrenim gören öğrencilerin algıladıkları genel sosyal destek ve özellikle aile kaynaklı sosyal destek, sosyoekonomik düzeyi yüksek olan semtlerdeki okullarda öğrenim gören öğrencilerden daha düşüktür. Her ne kadar bugünün ebeveynleri olan anne-babaları bu alanda eğitmek zorsa da geleceğin anne-babaları olan bugünün öğrencilerini eğiterek ileride kendi çocuklarına daha fazla sosyal destek vermeleri sağlanabilir.

4. Algılanan sosyal destek ile devamsızlık ve akademik başarı arasında da ilişki tespit edilmiştir. Algılanan sosyal destek arttıkça devamsızlık azalıp akademik başarı ise artmaktadır. Dolayısıyla çocuklarının devamsızlığını azaltıp okul başarılarını artırmak isteyen ebeveynlerin çocuklarına verdikleri sosyal desteği artırması gereklidir.

5. Araştırmada okul tükenmişliğinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi de incelenmiştir. Okul tükenmişliği ile cinsiyet arasında ilişki olmamakla birlikte yaş ve buna bağlı olarak öğrenim görülen sınıf düzeyi arttıkça tükenmişlik artmaktadır. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi arttıkça derslerin zorluğunun arttığı açıktır. Ayrıca verilen ödevlerin de artıp zorlaştığı aşıkardır. Ortaokul öğrencilerinin ileride üniversite öğrenimi görebilmek için iyi bir liseye geçiş yapabilme stresi altında oldukları düşünüldüğünde, yaş ve sınıf düzeyi arttıkça artan stresin tükenmişliklerini artırabileceği söylenebilir. Bu bağlamda zaten sınav stresi altındaki öğrencilerin tükenmişliklerini düşürecek önlemlerin alınması gereklidir. Bu bağlamda öğrenciler daha fazla spora, sanata ve hobilere yönlendirilebilir, okul içi aktiviteler artırılabilir. Böylece tükenmişlik düzeyleri düşürülebilir.

6. Okul tükenmişliği ile devamsızlık ve akademik başarı arasında ilişki söz konusudur. Buna göre okul tükenmişliği arttıkça devamsızlık artmakta, akademik başarı ise düşmektedir. Bu nedenle öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin düşürülebilmesi ve buna bağlı olarak akademik başarılarının artırılabilmesi için onları okula bağlayacak sportif ve sanatsal aktivitelerin artırılması, destekleyici ve geliştirici okul ikliminin sağlanması, korkuya değil sevgiye dayalı ikili ilişkilerin (öğretmen – öğrenci, yönetici – öğrenci) kurulması gereklidir. Böylece öğrencilerin okul terki riski de düşürülebilir.

7. Okul terki riski öğrencilerin eğitimlerini yarıda bırakmaları riskidir. Bu ise gelecekte hem bireysel hem de toplumsal sorunlara yol açabilmektedir. Bu araştırmada okul terki riskinin erkek öğrencilerde daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca yaş arttıkça okul terki riski de artmaktadır. Erkek öğrencilerin algıladıkları sosyal desteğin düşük olduğu bulgusuyla birlikte düşünüldüğünde, erkek öğrencilerin risk altında olduğunu söylemek mümkündür. Bu nedenle erkek öğrencilere verilen sosyal desteğin artırılarak okul terki risklerini düşürmek gereklidir. Benzer şekilde yaş ve buna bağlı olarak öğrenim görülen sınıf düzeyi arttıkça tükenmişliğin arttığı bulgusu ile birlikte düşünüldüğünde ilerleyen yaşın öğrenciler için riski artırdığını söylemek mümkündür. Bu nedenle yaş arttıkça özellikle erkek öğrencilere verilen sosyal destek artırılmalı ve tükenmişlik düzeyini düşürecek önlemler alınmalıdır. Böylece okul terki riski düşürülebilir.

8. Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu düşük sosyoekonomik düzeyde olan ailelerin çocuklarının daha yüksek okul terki riski altında olduklarıdır. Bu nedenle özellikle yaşanan çevrenin ya da ailenin sosyoekonomik farklılıklarının daha yoğun hissedildiği yerlerdeki öğrencilere verilen sosyal desteğin artırılması, onları sanata ve spora yönlendirerek okul tükenmişliklerinin düşürülmesi gereklidir. Böylece okul terki riskleri de düşürülebilecektir. Çünkü eğitimsizlik, toplumun geneline etki edebilen sosyal bir problem halini alabilmektedir.

9. Araştırmada devamsızlık arttıkça akademik başarının düştüğü, bunun da algılanan sosyal destek ve okul tükenmişliği ile ilişkili olduğu ortaya konulmuştur. Bu ilişkiler yumağına bağlı olarak da okul terki riski artmaktadır. Özetle yaş ilerledikçe özellikle erkek öğrencilerin okulu terk etmelerinin önüne geçebilmek önem taşımaktadır.

10. Algılanan sosyal destek, okul tükenmişliği ve okul terki riski arasındaki ilişkiler de incelenmiş ve bu üç değişkenin birbiriyle ilişkili olduğu ve okul terki riskinin algılanan sosyal destek ve okul tükenmişliği tarafından yordandığı görülmüştür. Haliyle sağlıklı bir toplumsal hayat için, ilerleyen dönemlerde daha düşük eğitim düzeyine ve buna bağlı olarak daha düşük gelir düzeyine sahip bireylerden oluşan bir toplum olmamak için, suç oranlarının az olduğu bir toplum yaratabilmek için her şeyden önce okul çağındaki çocuklara aile ve öğretmen kaynaklı sosyal desteğin artırılması gereklidir. Öğrencilerin okul tükenmişliğini azaltacak tedbirler ile desteklenecek bir sosyal destek artışı öğrencilerin okul terki riskini düşürecektir.

KAYNAKÇA

- Aküzüm, C., Yavaş, T., Tan, Ç., ve Uçar, M. B. (2015). İlköğretim kurumu öğrencilerinin devamsızlık ve okul terki nedenleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 167-192. Erişim adresi <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/usaksosbil/article/view/5000105263>
- Alarcon, G. M., Edwards, J. M., ve Menke, L. E. (2011). Student burnout and engagement: A test of the conservation of resources theory. *The Journal of Psychology*, 145(3), 211-227. doi: 10.1080/00223980.2011.555432
- Alcantara, S. C., González-Carrasco, M., Montserrat, C., Viñas, F., Casas, F., & Abreu, D. P. (2017). Peer violence in the school environment and its relationship with subjective well-being and perceived social support among children and adolescents in northeastern Brazil. *Journal of Happiness Studies*, 18(5), 1507-1532. doi: 10.1007/s10902-016-9786-1
- Aliyev, R. ve Tunç, E. (2017). Ortaokul öğrencilerinin algılanan sosyal destek düzeyi ve benlik algılarının incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 401-418. Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/download/article-file/474046>
- Aydın, A., Kahraman, N., ve Hiçdurmaz, D. (2017). Hemşirelik öğrencilerinin algılanan sosyal destek ve psikolojik iyi olma düzeylerinin belirlenmesi. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 8(1), 40-47. doi: 10.14744/phd.2017.95967
- Aypay, A. (2011). İlköğretim II. kademe öğrencileri için okul tükenmişliği ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 511- 527.
- Aypay, A., Durmuş, E., ve Aybek, E. C. (2016). Akran zorbalığı, okul tükenmişliği ve ebeveyn izlemesi arasındaki ilişki. *Journal of International Social Research*, 9(43), 1389-1396. doi: 10.17719/jisr.20164317709
- Battin-Pearson & Ark. (2000). Predictors of Early High School Dropout. A Test of Five Theories. *Journal of Educational Psychology*, 92 (3), 568-582. Retrieved from <https://psycnet.apa.org/record/2000-12129-015>
- Balkis, M. (2018). Academic amotivation and intention to school dropout: the mediation role of academic achievement and absenteeism. *Asia Pasific Journal of Education*, 38(2), 257-270. doi: 10.1080/02188791.2018.1460258
- Baran, M., Küçükakça, G., ve Ayran, G. (2014). Sağlık yüksekokulu öğrencilerinde algılanan sosyal destek düzeyinin sigara kullanımı üzerine etkisi. *ADÜ Tıp Fakültesi Dergisi*, 15(1), 9-15. Erişim adresi <http://adudspace.adu.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11607/1967/9%20-%202015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bayhan, G., ve Dalgıç, G. (2012). Liseyi terk eden öğrencilerin tecrübelerine göre okul terki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 107-130. Erişim adresi <http://efdergi.inonu.edu.tr/article/view/5000004133/5000061412>

- Beshara, G. E. (2005). *Attachment, perceptions of social support, and social integration: Implications for adolescents at risk of school dropout*. Simon Fraser University: Master Thesis. Retrieved from <https://summit.sfu.ca/item/8996>
- Boyacı, A., ve Öz, Y. (2018). Ortaöğretimde Okul Terki ve Sosyal Sermaye: Nitel Bir Araştırma. *Journal of Economy Culture and Society*, (58), 67-89. doi: 10.26650/jecs403224
- Boyacı, M., ve Özhan, M. B. (2018). The role of hope and family relations of school burnout among secondary school students: a structural equation modeling. *Eğitim ve Bilim*, 43(195), 137-150. doi: 10.15390/EB.2018.7536
- Can, H., Azizoğlu, Ö. A., ve Aydın, E. M. (2015). *Örgütsel davranış*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cırık, İ., Oktay, A., ve Fer, S. (2014). Perceived social support levels of elementary school students. *Education and Science*, 39(173), 170-181. Erişim adresi <https://pdfs.semanticscholar.org/f948/9023eecd5baaeba70e43fb9a57f1232b18c0.pdf>
- Cullen, B. (2000). *Evaluating integrated responses to educational disadvantage*. Dublin, Combat Poverty Agency.
- Çakmak, A., ve Şahin, H. (2017). Ortaokulda devam eden öğrencilerin algıladıkları sosyal desteğin okul tükenmişliğine etkisinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(61), 569-582. Erişim adresi <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/esosder/article/view/5000205715/5000181028>
- Çam, Z., Deniz, K. Z., ve Kurnaz, A. (2014). Okul tükenmişliği: algılanan sosyal destek, mükemmeliyetçilik ve stres değişkenlerine dayalı bir yapısal eşitlik modeli sınaması. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 312-327. Erişim adresi <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/2951/710>
- Çapulcuoğlu, U., ve Gündüz, B. (2013). Lise öğrencilerinde tükenmişliğin cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü ve algılanan akademik başarı değişkenlerine göre incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 12-24. Erişim adresi <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/trkefd/article/view/5000081078>
- Çeçen, A. R. (2008). Öğrencilerin cinsiyetlerine ve ana baba tutum algılarına göre yalnızlık ve sosyal destek düzeylerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 19-46. Erişim adresi <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/deusosbil/article/view/5000064128>
- Deniz, L., ve Karbeyaz, A. S. (2018). Mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencilerinde okul tükenmişliği. *Trakya Eğitim Dergisi*, 8(4), 506-519. doi: 10.16992/asos.13064
- Dikmen, Y., Yılmaz, D., ve Usta, Y. Y. (2017). Hemşirelik öğrencilerinde algılanan sosyal destek ile boyun eğici davranışlar arasındaki ilişkinin incelenmesi. *European Journal of Therapeutics*, 23(1), 12-18. doi: 10.5152/EurJTher.2017.02021
- Dupéré, V., Dion, E., Leventhal, T., Archambault, I., Crosnoe, R., & Janosz, M. (2017). High school dropout in proximal context: the triggering role of stressful life events. *Child Development*, 89(2), 12-18. doi: 10.1111/cdev.12792

- Dupéré, V., Dion, E., Nault-Brière, F., Archambault, I., Leventhal, T., & Lesage, A. (2018). Revisiting the link between depression symptoms and high school dropout: timing of exposure matters. *Journal of Adolescent Health, 62*(2), 205-211. doi: 10.1016/j.jadohealth.2017.09.024
- Durna, U. (2006). Üniversite öğrencilerinin stres düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 20* (1), 319-343.
- Durmuş, E., Aypay, A., ve Aybek, E. C. (2017). Okul tükenmişliğini önlemede ebeveyn izlemesi ve olumlu okul iklimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 23*(3), 355-386.
- Eşkisü, M. (2014). The relationship between bullying, family functions, perceived social support among high school students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 159*(2014), 492-496. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.12.412
- EuroStats, (2019). Retrieved from https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=File:2018data_Early_school_leavers-02.jpg
- Fabio, A. D., & Kenny, M. E. (2011). Emotional intelligence and perceived social support among Italian high school students. *Journal of Career Development, 39*(5), 461-475. doi: 10.1177/0894845311421005
- Fares, J., Al Tabosh, H., Saadeddin, Z., El Mouhayyar, C., & Aridi, H. (2016). Stress, burnout and coping strategies in preclinical medical students. *North American Journal of Medical Sciences, 8*(2), 75-81. doi: 10.4103/1947-2714.177299
- Fiorillia, C., Stasio, S. D., Chiacchio, C. D., Pepe, A., & Salmela-Arod, K. (2017). School burnout, depressive symptoms and engagement: Their combined effect on student achievement. *International Journal of Educational Research, 884*, 1-12. doi: 10.1016/j.ijer.2017.04.001
- Ghadampour, E., Sadeghi, M., & Geshigani, Z. K. (2017). The effectiveness of hope training on decreasing the academic burnout of female high school students with intellectual disabilities living in Khoramaabad. Retrieved from <http://lu.ac.ir/usersfiles/857814.3727133.3171850.56171.pdf>
- Gil, I. J., Antelm-Lanzat, A. M., Cacheiro-González, M. L., & Pérez-Navio, E. (2017). School dropout factors: a teacher and school manager perspective. *Educational Studies, 53*, 359-376. doi: 10.1080/03055698.2018.1516632
- Gökşen, F., Cemalcılar, Z., ve Gülselel, F. (2006). *Türkiye’de ilköğretim okullarında okulu terk ve izlenmesi ile önlenmesine yönelik politikalar*. İstanbul: AÇEV Yayınları.
- Guio, J., Choi, A., & Escardibul, J.-O. (2018). Labor markets, academic performance and school dropout risk: evidence for Spain. *International Journal of Manpower, 39*(2), 301-318. doi: 10.1108/IJM-08-2016-0158
- Gutiérrez, M., Tomás, J.-M., Romero, I., & Barrica, J.-M. (2017). Perceived social support, school engagement and satisfaction with school. *Revista de Psicodidactica, 22*(2), 111-117. doi: 10.1016/j.psicoe.2017.05.001
- Gündoğan, S., ve Sargın, N. (2018). Ortaöğretim öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin algılanan sosyal destek ve öznel iyi oluş açısından incelenmesi. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences, 4*(2), 288-

295. Erişim adresi <https://docplayer.biz.tr/105527553-1-uluslararası-sosyal-bilimler-ve-egitim-arastirmalari-sempozyumu.html>
- Gürbüz, S., ve Şahin, F. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri felsefe - yöntem - analiz*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Herrmann, J., Koeppen, K., & Kessels, U. (2019). Do girls take school too seriously? Investigating gender differences in school burnout from a self-worth perspective. *Learning and Individual Differences*, 69, 150-161. doi: 10.1016/j.lindif.2018.11.011
- Holen, S., Waaktar, T., & Sagatun, A. (2018). A chance lost in the prevention of school dropout? Teacher-student relationships mediate the effect of mental health problems on noncompletion of upper-secondary school. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(5), 737-753. doi: 10.1080/00313831.2017.1306801
- Hünük, D., Özdemir, R. A., Yıldırım, G., ve Aşçı, H. (2013). 6. - 8. Sınıf öğrencilerinin fiziksel aktiviteye katılımında algıladıkları sosyal desteğin rolü. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 3-18. Erişim adresi <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/527>
- Izhaki, Y. (2018). The different role of mentor support along the high-school dropout process. *Youth ve Society*, 1-28. doi: 10.1177/0044118X18803260
- Jacobs, S. R., & Dodd, D. (2003). Student burnout as a function of personality, social support, and workload. *Journal of College Student Development*, 44(3), 291-303. doi: 10.1353/csd.2003.0028
- Karataş, Z. (2012). Ergenlerin algılanan sosyal destek ve sürekli kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 257-271. Erişim adresi <http://sbed.mku.edu.tr/article/view/1038000324/1038000158>
- Kim, B., Jee, S., Lee, J., An, s., & Lee, S. M. (2017). Relationships between social support and student burnout: A meta-analytic approach. *Stress and Health*, 34(1), 127-134. doi: 10.1002/smi.2771
- Kim, J. (2019). The mediating effects of communication skill on the relationship between perceived social support and school adjustment of high school students in multicultural families. *The Journal of the Korea Contents Association*, 19(1), 1-18. doi: 10.1002/pits.10004
- Kim, Y., Joo, H. J., & Lee, S. (2018). School factors related to high school dropout. *KEDI Journal of Educational Policy*, 15(1), 149-185. doi: 10.15753/aje.2012.13.1.007
- Koçtürk, N., Bilge, F., ve Yüksel, F. (2018). Erken yaşta evlenen ergenlerin bireysel ve ailesel özellikleri, okul terkinin nedenleri ve evlilikle ilgili sorunları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 8(50), 1-28. Erişim adresi <http://docplayer.biz.tr/107857133-Erken-yasta-evlenen-ergenlerin-bireysel-ve-ailesel-ozellikleri-okul-terkinin-nedenleri-ve-evlilikle-ilgili-sorunlari.html>
- Kristensen, P., Corbett, K., Hanvold, T., Hoff, R., & Mehlum, I. (2018). Drug deaths after high school dropout: a cohort study based on Norwegian national registries. *European Journal of Public Health*, 28(4). doi: 10.1093/eurpub/cky213.580

- Kutsal, D., ve Bilge, F. (2012). Lise öğrencilerinin tükenmişlik ve sosyal destek düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 283-297. Erişim adresi <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/805/379>
- Lagana, M. T. (2004). Protective factors for inner-city adolescents at risk of school dropout: family factors and social support. *Children ve Schools*, 26(4), 211-220. doi: 10.1093/cs/26.4.211
- Lindfors, P., Minkkinen, J., Rimpelä, A., & Hotulainen, R. (2018). Family and school social capital, school burnout and academic achievement: a multilevel longitudinal analysis among Finnish pupils. *International Journal of Adolescence and Youth*, 23(3), 368-381. doi: 10.1080/02673843.2017.1389758
- Manona, W. W. (2015). An empirical assessment of dropout rate of learners at selected high schools in King William's Town, South Africa. *Africa's Public Service Delivery ve Performance Review*, 3(4), 164-189. doi: 10.4102/apsdpr.v3i4.102
- May, R. W., Bauer, K. N., & Fincham, F. D. (2015). School burnout: diminished academic and cognitive performance. *Learning and Individual Differences*, 42, 126-131. doi: 10.1016/j.lindif.2015.07.015
- Mayis, R. W., Seibert, G. S., Sanchez-Gonzalez, M. A., & Fincham, F. D. (2018). School burnout and heart rate variability: risk of cardiovascular disease and hypertension in young adult females. *The International Journal on the Biology of Stress*, 21(3), 211-216.
- MEB 2018 Yılı İdare Faaliyet Raporu. (2018). Erişim adresi https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_03/01175437_Milliy_EYitim_BakanliYY_2018_YYIY_Ydare_Faaliyet_Raporu_YayYn2.pdf
- Mirza, H., Roberts, E., Al-Belushi, M., AL-Salti, H., Al-Hosni, A., Jeyaseelan, L., & Al-Adawi, S. (2018). School dropout and associated factors among omani children with attention-deficit hyperactivity disorder: a cross-sectional study. *Journal of Developmental ve Behavioral Pediatrics*, 39(2), 109-115. doi: 10.1097/DBP.0000000000000522
- Okutan, E., Yıldız, Ş., ve Konuk, F. (2013). İş hayatında tükenmişlik sendromu: finans ve muhasebe çalışanlarının tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesine ilişkin bir çalışma. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İİBF Dergisi*, 3(2), 41-59. doi: 10.25287/ohuiibf.309785
- Özdemir, Y. (2015). Ortaokul öğrencilerinde okul tükenmişliği: ödev, okula bağlılık ve akademik motivasyonun rolü. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 27-35. Erişim adresi https://www.researchgate.net/publication/330881568_Ortaokul_Ogrencilerinde_Okul_Tukenmisligi_Odev_Okula_Baglilik_ve_Akademik_Motivasyonun_Rolu
- Özdemir, Y., ve Özdemir, M. (2015). Eğitim stresi ve benlik saygısının ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliği üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkileri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 1-10. Erişim adresi https://www.researchgate.net/publication/330881549_Egitim_Stresi_ve_Benlik_Saygisinin_Ortaokul_Ogrencilerinin_Okul_Tukenmisligi_Uzerindeki_Dogrudan_ve_Dolayli_Etkileri

- Özer, A., Gençtarım, D., ve Ergene, T. (2011). Türk lise öğrencilerinde okul terkinin yordanması: aracı ve ekileşim değişkenleri ile bir model testi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 302-317. Erişim adresi <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1041>
- Özsaker, M., Yardımcı, F., Özalp-Gerçeker, G., ve Karayağız-Muslu, G. (2015). The association between perceived social support and self-efficacy of turkish elementary school children. *Croatian Journal of Education*, 17(3), 865-890. doi: 10.15516/cje.v17i3.909
- Öztemel, K. (2013). Lise öğrencilerinin kariyer karar verme güçlüklerinin yordayıcıları olarak algılanan sosyal destek ve cinsiyet. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(3), 241-247. Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/download/article-file/256154>
- Pamuk, M., Kutlu, M., ve Kuloğlu, A. (2016). Üniversite öğrencilerinde cep telefonunun problemlili kullanımı ve öğrenci tükenmişliği. *International Academic Research Congress*. Antalya. Erişim adresi https://www.researchgate.net/publication/311583691_UNIVERSITE_OGRENCILERINDE_CEP_TELEFONUNUN_PROBLEMLI_KULLANIMI_VE_OGRENCI_TUKENMISLIGI_PROBLEMATIC_USAGE_OF_MOBILE_PHONE_AND_STUDENT_BURNOUT_AMOUNG_UNIVERSITY_STUDENTS
- Peker, A., ve Eroğlu, Y. (2015). Ergenlerde algılanan sosyal destek ve siber zorbalığa eğilim arasındaki ilişkiler: arkadaştan ve öğretmenden algılanan sosyal desteğin aracı rolü. *Turkish Studies*, 10(3), 759-778. doi: 10.7827/TurkishStudies.7693
- Polat, Ş., ve Özdemir, M. (2018). Ortaokul öğrencilerindeki eğitim stresi, okul tükenmişliği ve okula yabancılaşma arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1395-1406. doi: 10.24106/kefdergi.1848
- Ramos-Diaz, E., Rodriguez-Fernandez, A., Fernandez-Zabala, A., Revuelta, L., & Zuazagoitia, A. (2016). Adolescent student's perceived social support, self-concept and school engagement. *Revista de Psicodidactica*, 21(2), 339-356. doi: 10.1387/RevPsicodidact.14848
- Rodriguez, M. C., Vivas, J. R., Comesana, A., Ramirez, L. M., & Pena, J. A. (2017). Perceived social support in middle school students. *International Review of Social Sciences*, 5(1), 81-90. Erişim adresi Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/311468427_Perceived_Social_Support_in_Middle_School_Students
- Rud, I., Klaveren, C. v., Groot, W., & Brink, H. M. (2018). What drives the relationship between early criminal involvement and school dropout? *Journal of Quantitative Criminology*, 34(1), 139-166. doi: 10.1007/s10940-016-9326-5
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Pietikainen, M., & Jokela, J. (2008). Does school matter? The role of school context in adolescents' school-related burnout. *European Psychologist*, 13(1), 12-23.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J. (2009). School burnout inventory (SBI): reliability and validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25(1), 48-57. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Jari_Erik_Nurmi/publication/232593343_S

chool_Burnout_Inventory_SBI_Reliability_and_Validity/links/0f31753be8e8cd
d2bd000000/School-Burnout-Inventory-SBI-Reliability-and-Validity.pdf

- Salmela-Aro, K., Read, S., MinkKinen, J., Kinnunen, J. M., & Rimpelä, A. (2017). Immigrant status, gender, and school burnout in Finnish lower secondary school students: A longitudinal study. *International Journal of Behavioral Development, 42*(2), 225-236. doi: 10.1177/0165025417690264
- Sarıçam, H., Çelik, İ., ve Sakız, H. (2017). Mediator role of metacognitive awareness in the relationship between educational stress and school burnout among adolescents. *Journal of Education and Future, 11*(1), 603-611. doi: 10.15345/iojes.2014.03.009
- Seama, K., Polatçı, G., ve Ardiç, T. (2014). Bağlılık boyutlarının tükenmişlik boyutları üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 21*(2), 281-292. doi: 10.18657/yecbu.76527
- Seçer, İ. (2015). Üniversite öğrencilerinde okul tükenmişliği ile psikolojik uyumsuzluk arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19*(1), 81-99. Erişim adresi <http://e-dergi.atauni.edu.tr/ataunisobil/article/view/5000151004/5000137046>
- Seibert, G. S., May, R. W., Fitzgerald, M. C., & Fincham, F. D. (2016). Understanding school burnout: does self-control matter? *Learning and Individual Differences, 49*(1), 120-127. doi: 10.1016/j.lindif.2016.05.024
- Sorkkila, M., Aunola, K., Salmela-Aro, K., Tolvanen, A., & Ryba, T. V. (2018). The co-developmental dynamic of sport and school burnout among student athletes: The role of achievement goals. *Scandinavian Journal of Medicine ve Science in Sports, 28*(6), 1731-1742. doi: 10.1111/sms.13073
- Stoner, M. C., Rucinski, K. B., Edwards, J. K., Selin, A., Hughes, J. P., Wang, J., & Pettifor, A. (2019). The relationship between school dropout and pregnancy among adolescent girls and young women in South Africa: A HPTN 068 analysis. *Health Behavior and Education. doi: 10.1177/1090198119831755*
- Sürgevil, O. (2014). *Çalışma hayatında tükenmişlik sendromu*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sütçü, Z. (2015). *Okul terk riski ölçeğinin geliştirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Şahan, B., ve Duy, B. (2017). Okul tükenmişliği: öz-yeterlilik, okula bağlanma ve sosyal desteğin yordayıcı rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13*(3), 1249-1270. doi: 10.17860/mersinefd.297590
- Şahin, İ., ve Kırdök, O. (2018). Investigation of relationship between high school students' career adaptability, subjective well-being and perceived social support. *International Education Studies, 11*(8), 127-155. doi: 10.5539/ies.v11n8p127
- Şahin, Ş., Arseven, Z., ve Kılıç, A. (2016). Causes of student absenteeism and school dropouts. *International Journal of Instruction, 9*(1), 195-210. Erişim adresi <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1086967.pdf>

- Şahin-Baltacı, H., ve Karataş, Z. (2015). Perceived social support, depression and life satisfaction as the predictor of the resilience of secondary school students: the case of Burdur. *Eurasian Journal of Educational Research*, (60), 11-130. Erişim adresi <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1076649.pdf>
- Şimşek, H. (2011). Lise öğrencilerinde okulu bırakma eğilimi ve nedenleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 27-46. Erişim adresi https://www.researchgate.net/publication/332728570_Lise_Ogrencilerinde_Okulu_Birakma_Egilimi_ve_Nedenleri_Dropout_Tendency_among_High_School_Students_and_its_Reasons
- Şimşek, H., ve Şahin, S. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine okulu bırakma eğilimi ve nedenleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 41-72. Erişim adresi <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/aibuefd/article/view/5000091305>
- Şimşek, H., Abuzar, C., Yegin, İ. H., Şimşek, S., ve Demir, A. (2015). Okula yabancılaşma ölçeği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 309-322. Erişim adresi <https://toad.halileksi.net/sites/default/files/pdf/okula-yabancilasma-olcegi-toad.pdf>
- Tabuchi, T., Fujihara, S., Shinozaki, T., & Fukuhara, H. (2018). Determinants of high-school dropout: a longitudinal study in a deprived area of Japan. *Journal of Epidemiology*, 28(11), 1-7. doi: 10.2188/jea.JE20170163
- Tamaneifar, M. R., Leys, H., & Mansourinik, A. (2013). The relationship between perceived social support and self-efficacy among high school students. *Journal of Social Psychology (New Findings in Psychology)*, 8(28). Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/323166804_The_Relationship_between_perceived_social_support_and_self_efficacy_among_High_School_Students
- Taş, A., Selvitopu, A., Bora, V., ve Demirkaya, Y. (2013). Meslek lisesi öğrencilerinin okul terk nedenleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3). 1561-1565. doi: 10.12738/estp.2013.3.1398
- Taylı, A. (2008). Okulu bırakmanın önlenmesi ve önlemeye yönelik uygulamalar. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 91-104. Erişim adresi <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/aibuefd/article/view/5000091358>
- Taylı, A. (2008). Eğitim sisteminde önemli bir sorun: okulu bırakma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30), Erişim adresi <http://pdrdergisi.org/index.php/pdr/article/view/249>
- Terzi, Ş. (2008). Üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ve algıladıkları sosyal destek arasındaki ilişki. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(29), 1-11. Erişim adresi <http://pdrdergisi.org/index.php/pdr/article/view/239/169>
- Tian, L., Liu, B., Huang, S., & Huebner, E. S. (2013). Perceived social support and school well-being among Chinese early and middle adolescents: the mediational role of self-esteem. *Social Indicators Research*, (3), 991-1008. doi: 10.1007/s11205-012-0123-8

- Topkaya, N., ve Kavas, A. B. (2015). Algılanan sosyal destek, yaşam doyumu, psikolojik yardım almaya ilişkin tutum ve niyet arasındaki ilişkiler: bir model çalışması. *Turkish Studies*, 10(2), 979-996. doi: 10.7827/TurkishStudies.7768
- Vijayakumari, K. (2015). Perceived social support as a predictor of school engagement of secondary school students. *Guru Journal of Behavioral and Social Sciences*, 3(3), 450-456. Retrieved from http://gjbss.org/wp-content/uploads/2015/03/GJBSS_paper_-4_Viji_Parental-Support.pdf
- Virtanen, T. E., Lerkkanen, M. K., Poikkeus, A., & Kuorelahti, M. (2018). Student engagement and school burnout in Finnish lower-secondary schools: latent profile analysis. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(4), 519-537. doi: 10.1080/00313831.2016.1258669
- Yalın A., Levent, B., Eroğlu, Ç. Y., Cerrah, N., ve Sundur, Y.T. (2004). *Haydi kızlar okula*. Ankara: MEB Yayınları.
- Yavuz, M., Özkaral, T., ve Yıldız, D. (2016). Kız öğrencilerin örgün eğitimlerini sürdürmeme nedenleri. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 5(14), 261-273. Erişim adresi <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/egitimvetoplum/article/view/5000207351>
- Yaycı, L. (2016). Lise öğrencilerinde aileden algılanan sosyal destek ile denetim odağı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 829-843. Erişim adresi <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/mersinefd/article/view/5000186373>
- Yıldırım, İ. (2004). Algılanan sosyal destek ölçeğinin revizyonu. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(17), 221-236. Erişim adresi <https://web.b.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=1302597X&AN=15818164&h=g3D3kCwivo6aQx2%2fDMJGX%2baKDzgJpWwZvfJJD6p64Km4rEYwUdRUUp3jGpLWpajOPGEz7wJeTsMR73qaG93mQng%3d%3d&cr=c&resultNs=AdminWebAuth&resultLocal=ErrCrlNotAuth&crlhashurl=login.aspx%3fdirect%3dtrue%26profile%3dehost%26scope%3dsite%26authtype%3dcrawler%26jrnl%3d1302597X%26AN%3d15818164>
- Yılmazel, G. (2013). Sağlık yüksekokulu öğrencilerinde algılanan sosyal destek ve sağlıkla ilişkili davranışlar. *New/Yeni Symposium Journal*, 51(3), 151-157. Erişim adresi <http://yenisymposium.com/Pdf/EN-YeniSempozyum-2f162cdd.PDF>
- Yorğun, A. (2014). *Lise öğrencilerinde okul terki riskinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Zorbaz, O. (2018). *Lise öğrencilerinin okul terk risklerini etkileyen öğrenci ve okul düzeyindeki faktörler*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()

2. Yaşınız:

3. Kardeş sayınız (siz hariç):

4. Okulunuzun adı:..... Sınıfınız:

5. **Bu eğitim-öğretim yılındaki** devamsızlık sayınız:.....

6. **Bu eğitim-öğretim yılındaki** not ortalamanız :.....

7. Anne-baba yaşıyor mu?

	Sağ	Vefat etmiş
Anne	()	()
Baba	()	()

8. Anne ve babanız birlikte mi yaşıyor? Evet, birlikteler() Hayır, ayrılar()

9. Anne – Babanızın öğrenim durumu:

	ANNE	BABA
Okuma-yazma biliyor	()	()
Okuma-yazma bilmiyor	()	()
İlkokul	()	()
Ortaokul	()	()
Lise	()	()
Üniversite	()	()

10- Ailenizin aylık geliri:

a- 500-1000 TL b- 1000-1500 TL c- 1500-2000 TL d- 2000 TL ve üstü

11. Para kazanmak için herhangi bir işte çalışıyor musunuz? Evet () Hayır ()

Ek 2. Okul Terk Riski Ölçeği

Aşağıda bir dizi ifade bulunmaktadır. Her bir ifadenin sizin için ne kadar doğru olduğunu içine (X) işaretini koyarak belirtiniz. Lütfen hiçbir ifadeyi yanıtızsız bırakmayınız.	Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.Başarılı olamadığım için derslerden sıkılıyorum.					
2.Dersleri anlamakta zorluk çekerim.					
3. Hangisini yanımda getirmem gerektiğini anlayamadığım için okula araç gereç getirmediğim olur.					
4.Sınavlardan yüksek not almayı beceremem.					
5. Eğitim alma zorunluluğu gerektirmeyen bir işte çalışmayı düşünürüm.					
6.Kendimi başarısız bir öğrenci olarak görürüm.					
7.Öğretmenlerimin başarısız olacağıma inandıklarını düşünürüm.					
8.Derslerdeki genel başarısızlığım yüzünden öğretmenlerimin beni uyardığı olur.					
9.Sınıf içinde duygu ve düşüncelerimi ifade etmekten çekinirim.					
10.Derslerde yanıtını bildiğim sorulara bile cevap veremem.					
11.Hata yapmaktan çekindiğim için derslerde söz alamam.					
12.Başarısız sonuçlar aldığımda daha fazla içe kapanırım.					
13.Çevremdekiler içe kapanık biri olduğumu düşünür.					
14.Utangaç bir kişiliğim olduğumu düşünürüm.					
15.Arkadaşlarımla beni aralarına almak istemediklerini düşünürüm.					
16.Okul çalışmalarıyla ilgili sorumluluk almaktan çekinirim.					
17.Öğretmenlere derslerde soru sormaktan çekinirim.					

18.Çok hareketli olduğumdan dersleri dinlemekte zorlanırım.					
19.Öğretmenler dersin işlenmesine engel olduğumu söylerler.					
20.Okuldan kaçtığım olur.					
21.Kendimden güçsüzlerin gözünü korkutmak hoşuma gider.					
22.Derslere geç kaldığım olur.					
23.Çevremdekiler kavgacı olduğumu söylerler.					
24.Birileriyle alay etmek hoşuma gider.					
25.Ağızımdan küfürlü sözlerin çıktığı olur.					
26.İsteklerimi zorla yaptırdığım olur.					
27.Başkalarıyla yaşadığım sorunları kavga ederek çözdüğüm olur.					
28.Okuldaki kıyafet kuralına aykırı giyinmek hoşuma gider.					
29.Okul araç gereçlerini bozduğum olur.					
30.Yalan söylediğim olur.					
31.Arkadaşlarımdan eşyalarımı, onlardan izinsiz aldığım olur.					
32.Suç sayılan bir davranışı tekrarladığım olur.					
33.Okula gizlice kesici aletler getirdiğim olur.					

Ek 3. Okul Tükenmişlik Ölçeği

Aşağıda bir dizi ifade bulunmaktadır. Her bir ifadenin sizin için ne kadar doğru olduğunu içine (X) işaretini koyarak belirtiniz. Lütfen hiçbir ifadeyi yanıtız bırakmayınız.	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Derslerden bunalmaya başladığımı hissediyorum					
2. Okula ilişkin motivasyonum düşük olduğu için ödevlerimi sık sık yarıda bırakmaya başladım					
3. Okul derslerimi yaparken kendimi yetersiz hissediyorum					
4. Okul derslerinin yoğunluğu çoğu zaman uyku düzenimi bozuyor					
5. Okula ilgimi kaybetmeye başladığımı hissediyorum					
6. Son zamanlarda dersler anlamsız gelmeye başladı.					
7. Derslerdeki durumum son zamanlarda beni kara kara düşündürüyor.					
8. Okula ilişkin beklentilerim her geçen gün azalıyor.					
9. Derslerde yaşadığım problemler arkadaşlarımla olan ilişkilerimi olumsuz etkiliyor.					

Ek 4. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R)

	Bana Uygun Değil	Kısmen Uygun	Bana Uygun
AİLEM			
1. Bana gerçekten güvenir			
2. Sorunlarımı çözmeme yardım eder			
3. Bir haksızlığa uğradığımda beni gerçekten destekler			
4. Bana gerçekten değer verir			
5. Bana doğru tavsiyelerde bulunur			
6. Doğru kararlar vermeme yardım eder			
7. Davranışlarımı takdir eder			
8. İlgi duyduğum şeyleri yapmama yardım eder			
9. Hatalarımı nazikçe düzeltir			
10. Beni gerçekten anlar			
11. Bana, aile gelirimize göre yeterince harçlık verir			
12. İyi ve kötü günlerimde yanımda olur			
13. Geleceğimle ilgili planlar yapmamda bana yardım eder			
14. Üstün, güçlü yanlarımı vurgular			
15. İyi ve kötü yönlerimle beni sever			
16. Başarılı olmam için bana destek olur			
17. Zaman ayırıp sıkıntılarımı gerçekten dinlemez			
18. Arkadaşlarımla ilişkilerimin güçlenmesini destekler			
19. Sosyal etkinliklere katılmamı destekler			
20. Başarılarımı takdir eder			
ARKADAŞLARIM	Bana Uygun Değil	Kısmen Uygun	Bana Uygun
21. Bana gerçekten güvenir			
22. İhtiyaç duyduğumda beni gerçekten dinler			
23. Sorunlarımı çözmeme yardım eder			
24. Bir haksızlığa uğradığımda beni gerçekten destekler			
25. Bana gerçekten değer verir			

26. Doğru kararlar vermeme yardım eder			
27. Hata yaptığımda bile beni kabul eder			
28. Hatalarımı düzeltmeme yardım eder			
29. Beni gerçekten anlamaz			
30. Gerekliğinde harçlığımı benimle paylaşır			
31. Derslerle ilgili bilgilerini benimle paylaşır			
32. İyi ve kötü günlerimde yanımda olur			
33. Bir şeye sinirlendiğimde beni yatıştırır			
ÖĞRETMENLERİM	Bana Uygun Değil	Kısmen Uygun	Bana Uygun
34. Amaç, ilgi ve yeteneklerim konusunda benimle konuşur			
35. Bana gerçekten güvenir			
36. Sorunlarımı çözmeme yardım eder			
37. Bir haksızlığa uğradığımda beni gerçekten destekler			
38. Bana gerçekten değer verir			
39. Bana doğru tavsiyelerde bulunur			
40. Doğru kararlar vermeme yardım eder			
41. Hatalarımı nazikçe düzeltir			
42. Beni gerçekten anlar			
43. Üstün, güçlü yanlarımı vurgular			
44. Zaman ayırıp sıkıntılarımı gerçekten dinlemez			
45. Arkadaşarımla ilişkilerimin güçlenmesini destekler			
46. Sosyal etkinliklere katılmamı teşvik eder			
47. Çok çalıştığım ya da başarılı olduğum zaman beni över			
48. Duygu, düşünce ve inançlarıma saygı duyar			
49. Derslerde sorularıma içtenlikle cevap verir			
50. Bana karşı genellikle adil davranır			

Ek 5. İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.9109375
Konu : Meryem TIRPANCIOĞLU'nun
Araştırma İzni

08.05.2018

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

- İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22/08/2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b) 12/04/2018 tarihli ve 6167 sayılı yazınız.
c) Valilik Makamının 08/05/2018 tarihli ve 9087730 sayılı Oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans öğrencisi Meryem TIRPANCIOĞLU'nun "Ortaokul Öğrencilerinde Okul Terki Riskinin, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Destek Açısından İncelenmesi (Konak İlçesi Örneği)" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Konak ilçesine bağlı 19 Mayıs Ortaokulu, Boğaziçi Ortaokulu, Mimar Sinan Ortaokulu, Şehit Fazıl Bey Ortaokulu, Kestelli Şerifi Eczacıbaşı Ortaokulu, 9 Eylül Ortaokulu, Konak İmam Hatip Ortaokulu, Barbaros Hayrettin İmam Hatip Ortaokulu, Güzelyalı Ortaokulu, Gazi Ortaokulu'nda uygulama isteği ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

İlker ERARSLAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1- Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2-Araştırma Değerlendirme Formu
- 3-Anket Formları (5 sayfa)
- 4- Taahhüt Formu (1 sayfa)

Aslı ile aynıdır
5070 sayılı yasa ile
elektronik olarak imzalandı.
12/05/2018
08/05/2018

seyzullah KAYA
Bilgisayar İşletmeni

Fevzi Paşa Mh. 452 Sk.No:15 Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bblümü Konak/İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: N.GÖR
Tel: (0232) 2803631



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.9087730
Konu : Meryem TIRPANCIOĞLU'nun
Araştırma İzni

08/05/2018

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 355862610.06-E.12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b) Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Rektörlüğünün 12/04/2018 tarihli ve 6167 sayılı yazısı.

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans öğrencisi Meryem TIRPANCIOĞLU'nun "Ortaokul Öğrencilerinde Okul Terki Riskinin, Okul Tükenmişliği ve Algılanan Sosyal Destek Açısından İncelenmesi (Konak İlçesi Örneği)" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Konak ilçesine bağlı 19 Mayıs Ortaokulu, Boğaziçi Ortaokulu, Mimar Sinan Ortaokulu, Şehit Fazıl Bey Ortaokulu, Kestelli Şerifi Eczacıbaşı Ortaokulu, 9 Eylül Ortaokulu, Konak İmam Hatip Ortaokulu, Barbaros Hayrettin İmam Hatip Ortaokulu, Güzelyalı Ortaokulu, Gazi Ortaokulu'nda uygulama isteği ilgi (b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının,yukarıda adı geçen okullarda 2017-2018 Eğitim öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer YAŞI
Millî Eğitim Müdürü

- Ek:
1-Araştırma Değerlendirme Formu
2-Anket Formları (5 sayfa)

OLUR
08/05/2018
Ahmet Ali BARIŞ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Aslı ile aynıdır
5070 sayılı yasa ile
elektronik olarak imzalanmıştır.

...../...../20
11 Mayıs 2018

Feyzullah KAYA
Bilgisayar İşletmen

Fevzi Paşa Mh. 452 Sk.No:15 Strateji Geliştirme Hizmetleri I Bölümü Konak/İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: N.GÜR
Tel: (0 232) 2803631

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad: TIRPANCIOĞLU, Meryem

Doğum Yeri ve Tarihi: Sarıkamış/ 17.02.1989

Eposta: meryemuluhan@hotmail.com

Telefon: 5557101039

EĞİTİM BİLGİLERİ

Derece	Kurum	Yıl
Lisans	Pamukkale Üniversitesi	2008-2012
Yüksek Lisans	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	2013-

İŞ TECRÜBESİ

Görev	Kurum	Yıl
Psk. Dan. ve Rehb. Öğretmen	Özel Filiz Anaokulu/Denizli	2010-2011
Psk. Dan. ve Rehb. Öğretmen	Aydın/ Çine Anadolu Lisesi	2012-2015
Psk. Dan. ve Rehb. Öğretmen	İzmir/ Konak 19 Mayıs Ortaokulu	2015-