

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

**LİSE ÖĞRENCİLERİNDE OKUL TERKİ RİSKİNİN OKUL  
İKLİMİ VE YAPISAL ÖZELLİKLER KURAMI AÇISINDAN  
İNCELENMESİ**

**HARUN BERKAY ÇETİN**

**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

LİSE ÖĞRENCİLERİNDE OKUL TERKİ RİSKİNİN OKUL İKLİMİ VE  
YAPISAL ÖZELLİKLER KURAMI AÇISINDAN İNCELENMESİ

HARUN BERKAY ÇETİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsünce  
“Yüksek Lisans”

Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Sözlü Savunma Tarihi : 01/07/2019

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ash TAYLI

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Raşit AVCI

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Tarık TOTAN

Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Ayşe Rezan ÇEÇEN EROĞUL

TEMMUZ, 2019

## TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 24/05/2019 tarih ve 289/1 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin (24/7) maddesine göre, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Harun Berkay ÇETİN'in "Lise Öğrencilerinde Okul Terki Riskinin Okul İklimi ve Yapısal Özellikler Kuramı Açısından İncelenmesi" başlıklı tezini incelemiş ve aday 01./07./2019 tarihinde saat 19.00'de 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 ay birtliği ile karar verilmiştir.

Doç. Dr. Aslı TAYLI  
Tez Danışmanı

Doç. Dr. Raşit AVCI  
Üye

Doç. Dr. Tarık TOTAN  
Üye

## ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “Lise Öğrencilerinde Okul Terki Riskinin Okul İklimi ve Yapısal Özellikler Kuramı Açısından İncelenmesi” 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. 01 / 07 / 2019

  
HARUN BERKAY ÇETİN

*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

### LİSE ÖĞRENCİLERİNDE OKUL TERKİ RİSKİNİN OKUL İKLİMİ VE YAPISAL ÖZELLİKLER KURAMI AÇISINDAN İNCELENMESİ

HARUN BERKAY ÇETİN

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ash TAYLI

Temmuz 2019, xvi + 102 sayfa

Bu araştırmada lise öğrencilerinin okul terk risk puanlarının okul iklimi alt boyutu değişkenleri arasındaki ilişkiye bakılarak okul terk riski düzeyinin yapısal özellikler kuramı değişkenlerine ve demografik değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. İlk olarak lise öğrencilerinin okul terk riski düzeylerinin cinsiyet, sınıf, okul türü, akademik başarı, devamsızlık, sınıf tekrarı, okul nakil durumu, disiplin cezası, kardeş sayısı, aile yapısı, okul dışında bir işte çalışma, anne-baba eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, akran grubu akademik başarısı ve eğitsel planlamaları, geleceğe yönelik iyimserlik/kötümserlik değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığı ele alınmıştır. Bunun yanı sıra güvenlik, bağlılık ve çevre faktörlerinin okul terk riski ile ilişkisi incelenmiştir. Ayrıca, güvenlik, bağlılık ve çevre faktörlerinin okul terk riskini yordayıp yordamadığına bakılmıştır

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma çalışma grubu, Denizli il merkezini kapsayacak şekilde Fen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinin 9. ve 10. sınıflarında öğrenim görmekte olan 516'sı (%47,4) kadın 573'ü (%52,6) erkek olmak üzere toplam 1089 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Veri toplamak amacıyla araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen yapısal ve demografik değişkenlerden meydana gelen Kişisel Bilgi Formu, Riskli Davranışlar Ölçeği Okul Terk Riski Boyutu ve Güvenli ve Destekleyici Okul İklimi Ölçeği kullanılmıştır.

Verilen analizi IBM SPSS 22.0 paket program aracılığıyla yapılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı; basit ve çoklu regresyon analizi, Mann-Whitney U, Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır.

Lise öğrencilerinin okul terk riski puanları ile cinsiyet, yaş, okul türü, bir önceki dönem akademik başarı ortalaması, ortaokul düzeyi akademik başarı ortalaması, sınıf tekrarı, okul değiştirme, gelir getirici herhangi bir işte çalışma, disiplin cezası, aile aylık gelir, özürsüz devamsızlık, anne ve baba eğitim düzeyi, akran grubu eğitsel planlama, kardeş sayısı ve iyimserlik/kötümserlik düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma söz konusudur. Lise öğrencilerinin sınıf düzeyi, kimin yanında yaşadığı ve akran grubu başarı kıyaslaması değişkenlerine göre okul terk riski puanları

ortalamlarının farklılaşmadığı görülmüştür.

Lise öğrencilerinin okul terk riski puanları ile güvenli ve destekleyici okul iklimi toplam puanı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Ayrıca güvenli ve destekleyici okul iklimi, okul terk riski varyansının %38'ini açıklamaktadır. Güvenlik, bağlılık ve çevre faktörleri ile okul terk riski arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Ayrıca söz konusu üç değişkenin birlikte okul terk riskini %21 açıkladığı görülmüştür.

**Anahtar kelimeler:** Okul terki, okul iklimi, güvenlik, bağlılık, çevre



## **ABSTRACT**

### **EXAMINATION OF SCHOOL DROPOUT RISK IN HIGH SCHOOL STUDENTS IN TERMS OF SCHOOL CLIMATE AND STRUCTURAL CHARACTERISTICS THEORY**

**HARUN BERKAY ÇETİN**

**Master Thesis, Department of Education Sciences**

**Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Ash TAYLI**

**July 2019, xvi + 102 pages**

In this study, the relationship between high school students' scores on the risk of school dropout and subdimension of school climate variables were investigated through examining whether the level of school dropout risk differs according to some structural and demographic variables. First of all, it was examined if the high school students' levels on school dropout differ according to gender, school type, academic achievement, absenteeism, grade repetition, withdraw from school, disciplinary punishment, number of siblings, family structure, working outside of school, parental education level, socio-economic level, the peer group's academic achievement and education level, the future optimism/pessimism or not. In addition to this, the relation between security, loyalty, environmental factors and the risk of school dropout was investigated. Furthermore, it was explored to see if the school dropout was predicted by the factors of security, loyalty and environmental or not.

In this study relational screening model is used. Research and working group consist of 516 (47.4%) females and 573 (52.6%) males in the 9th and 10th grades of Science High School, Anatolian High School and Vocational and Technical Anatolian High School that embracing Denizli province center, total 1089 high school students. To collecting data for this study Personal Information Form that includes structural and demographic variables prepared by the researcher, Form of Risk Behaviour Scale's School Dropout subdimension and Maryland Safe and Supportive School Climate Scale are used.

The analysis was performed by the IBM SPSS 22.0 package program. Descriptive statistics, Pearson Correlation Analysis, Multiple Linear Regression Analysis, the tests of Mann-Whitney U and Kruskal Wallis are used for the analysis of data.

There is a significant difference between the scores of school dropout and gender, age, type of school, the average academic achievement in the previous semester, the average of academic achievement in secondary school, the repetition of grade, withdraw from school, working at any job which has a payment, disciplinary punishment, family monthly

income, absence without any permission, the educational level of parents, the peer group's educational planning, the number of siblings and the level of optimism/pessimism. It was observed that, according to the average of high school students' grade, who lived with them and the achievements comparison with the peer group, the average scores of school dropouts didn't have any differences. There was a negative correlation between high school students' school dropout risk scores and the safe and supportive school climate, safety, environment and loyalty dimensions.

Moreover, safe and supportive school climate variables accounted for 38% of total variance of school dropout. There was a important negative correlation between safety, loyalty, environmental factor and school dropout. In addition, the whole three variables together were explained 21% of the total school dropout risk.

**Keywords:** School dropout, school climate, safety, loyalty, environmental





## ÖNSÖZ

Lise öğrencilerinde okul terki riskinin okul iklimi ve yapısal özellikler kuramı açısından ele alındığı bu araştırmanın planlanmasında ve gerçekleşmesinde katkılarını esirgemeyen, her daim yol gösteren ve bana güvenen tez danışmanım sayın Doç. Dr. Aslı TAYLI'ya sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Eğitim hayatım boyunca verdikleri nitelikli eğitimleri için 'Gelecek nesil sizlerin eseridir.' sözünün muhatabı olan ilkokul, ortaokul, lise, lisans ve yüksek lisans öğretmenlerime ayrı ayrı içtenlikle teşekkür ediyorum.

Araştırmamın uygulanabilmesi noktasında gerekli izin işlemlerini yürüten Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi personellerine ve Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü çalışanlarına, veri toplamak amacıyla gidilen okullarda gerekli desteği sunarak yardımlarını esirgemeyen Okul Psikolojik Danışmanlarına teşekkür ediyorum.

Tez sürecinde anlayış ve yardımları ile iş yaşamımı kolaylaştırarak motivasyonumu arttıran, desteklerini esirgemeyen Pamukkale Sosyal Hizmet Merkezi Müdürlüğü'nde görev yapan tüm mesai arkadaşlarıma içtenlikle teşekkür ederim.

Lisans ve yüksek lisans eğitimi sürecinde Muğla'da aynı evi paylaştığım, zorlu, yorucu ve bir o kadar da keyifli bir sürece birlikte başladığım ve birlikte tamamladığım Mustafa BEKİL'e, benimle birlikte veri toplanılan okullara gelerek özveriyle yardımda bulunan Osman KORKUT'a, destek ve fikirleri ile çalışmaya katkıda bulunan değerli dostlarım Muhammet ÜNLÜ ve Ömer SOLAK'a ayrı ayrı teşekkür ediyorum.

Son olarak; ne vakit düşsem, ellerini uzatarak düştüğüm yerden yürümeyi öğretircesine yeniden kaldıran, dualarını esirgemeyen, her daim varlıklarını yanımda hissettiğim, cennetin ayakları altına vadedildiği anneme, varlığıyla kendimi güvende hissettiğim babama ve canım kardeşlerime minnettirim. İyi ki varsınız...

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
ÖNSÖZ .....	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	xiv
KISALTMALAR DİZİNİ .....	xv
EKLER DİZİNİ .....	xvi

### BÖLÜM I

#### GİRİŞ

1.1. Genel Amaç ve Alt Amaçlar.....	7
1.2. Araştırmanın Önemi .....	7
1.3. Araştırmanın Sayıtları.....	9
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	9
1.5. Tanımlar.....	9

### BÖLÜM II

#### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Okul Terki .....	10
2.2. Okul İklimi .....	18
2.3. İlgili Araştırmalar .....	23
2.3.1. İlgili Yurtdışı Araştırmalar .....	23
2.3.2. İlgili Yurtiçi Araştırmalar .....	30

### BÖLÜM III

#### YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli (Deseni).....	37
3.2. Evren ve Örneklem / Çalışma Grubu.....	37
3.3. Verilerin Toplanması .....	41

3.4. Veri Toplama Araçları.....	41
3.4.1.Kişisel Bilgi Formu.....	41
3.4.2. Riskli Davranışlar Ölçeği.....	42
3.4.3.Güvenli ve Destekleyici Okul İklimi Ölçeği .....	43
3.5. Verilerin Analizi .....	44

## **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR**

4.1. Riskli Davranışlar Ölçeği Okul Terk Riski Alt Boyutu, Güvenli ve Destekleyici Okul İklimi Ölçeği ve Alt Boyutlarının Betimleyici İstatistikleri .....	45
4.2. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Düzeylerinin Cinsiyet, Sınıf, Okul Türü, Akademik Başarı, Devamsızlık, Sınıf Tekrarı, Okul Değiştirme, Disiplin Cezası, Kardeş Sayısı, Kiminle Yaşadığı, Okul Dışında Bir İşte Çalışma, Anne-Baba Eğitim Düzeyi, Sosyo-Ekonomik Düzey, Akran Grubu Akademik Başarı ve Eğitsel Planlamaları, Geleceğe Yönelik İyimserlik/Kötümserlik Durumu Açısından İncelenmesi .....	47
4.2.1. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular .....	47
4.2.2. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Yaşlara Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular .....	48
4.2.3. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	49
4.2.4. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Okul Türüne Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	49
4.2.5. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Geçen Dönemki Akademik Başarı Ortalamalarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	50
4.2.6. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Okul Terk Riski Puanlarının Ortaokul Düzeyindeki Akademik Başarı Ortalamasına Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular .....	51
4.2.7. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Sınıf Tekrar Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	52
4.2.8. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Okul Değiştirme Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	52
4.2.9. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Herhangi Bir İşte Çalışma Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	53
4.2.10. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Disiplin Cezası Alma Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	53
4.2.11. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Aile Aylık Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	54
4.2.12. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Özürsüz Devamsızlık	

Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	55
4.2.13. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Kimin Yanında Yaşandığına Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	56
4.2.14. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular .....	57
4.2.15. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular .....	58
4.2.16. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Akran Grubu Akademik Başarı Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	59
4.2.17. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Akran Grubu Eğitsel Planlama Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	60
4.2.18. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	61
4.2.19. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının İyimserlik/Kötümserlik Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular .....	62
4.3. Okul Terk Riski, Okul İklimi, Güvenlik Faktörü, Çevre Faktörü ve bağlılık Faktörü Değişkenlerine Ait Korelasyon Bulguları .....	63
4.4. Güvenli ve Destekleyici Okul İklimi ile Güvenlik, Bağlılık ve Çevre Faktörleri Değişkenlerine İlişkin Regresyon Bulguları .....	64

## **BÖLÜM V**

### **TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

5.1. Tartışma .....	66
5.1.1. Yapısal ve Demografik Özelliklere İlişkin Bulguların Tartışılması.....	66
5.1.2. Güvenli ve Destekleyici Okul İklimi Değişkeni ile Güvenlik, Bağlılık ve Çevre Faktörlerine İlişkin Bulguların Tartışılması .....	75
5.2. Sonuçlar .....	78
5.2.1. Yapısal ve Demografik Özelliklere İlişkin Elde Edinilen Sonuçlar .....	78
5.2.2. Güvenli ve Destekleyici Okul İklimi ile Güvenlik, Bağlılık ve Çevre Faktörlerine İlişkin Elde Edinilen Sonuçlar.....	80
5.3. Öneriler .....	80
5.3.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler .....	80
5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....	82
KAYNAKÇA.....	83
EKLER.....	97
ÖZGEÇMİŞ .....	102

## TABLolar DİZİNİ

<b>Tablo 1.1.</b> Yapısal ve Demografik Değişkenlerin Dağılımı .....	38
<b>Tablo 2.1.</b> Çalışmada Yer Alan Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler .....	46
<b>Tablo 3.1.</b> Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Testi Bulguları .....	47
<b>Tablo 4.1.</b> Yaş Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları .....	48
<b>Tablo 5.1.</b> Sınıf Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Testi Bulguları .....	49
<b>Tablo 6.1.</b> Okul Türü Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları .....	49
<b>Tablo 7.1.</b> Geçen Dönemki Akademik Başarı Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları .....	50
<b>Tablo 8.1.</b> Ortaokul Düzeyindeki Akademik Başarı Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları .....	51
<b>Tablo 9.1.</b> Sınıf Tekrarı Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Testi Bulguları .....	52
<b>Tablo 10.1.</b> Okul Değiştirme Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Testi Bulguları ..	52
<b>Tablo 11.1.</b> İşte Çalışma Değişkenine Mann-Whitney U Testi Bulguları .....	53
<b>Tablo 12.1.</b> Disiplin Cezası Alma Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları	54
<b>Tablo 13.1.</b> Aile Aylık Gelir Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları .....	55
<b>Tablo 14.1.</b> Özürsüz Devamsızlık Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları	56
<b>Tablo 15.1.</b> Kimin Yanında Yaşadığı Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları .....	57
<b>Tablo 16.1.</b> Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları	57
<b>Tablo 17.1.</b> Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları	58
<b>Tablo 18.1.</b> Akran Grubu Başarısı Kıyaslama Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları .....	59
<b>Tablo 19.1.</b> Akran Grubu Eğitsel Planlama Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları .....	60
<b>Tablo 20.1.</b> Kardeş Sayısı Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları.....	61
<b>Tablo 21.1.</b> İyimserlik/Kötümserlik Düzeyi Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları .....	62
<b>Tablo 22.1.</b> Güvenlik Faktörü, Bağlılık Faktörü, Çevre Faktörü ve GDOİÖ Toplam Puanına İlişkin Korelasyon Analizi Bulguları .....	63
<b>Tablo 23.1.</b> GDOİ ve Okul Terk Riskine İlişkin Bulgular .....	64
<b>Tablo 24.1.</b> Güvenlik, Bağlılık ve Çevre Faktörlerine İlişkin Bulguları .....	65

## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1. Okul Terkinin Beş Kuramsal Modeli .....	13
Şekil 2.1. Liseden Ayrılmanın Motivasyonel Modeli .....	14



## KISALTMALAR DİZİNİ

**RDÖ:** Riskli Davranışlar Ölçeği

**GDOİÖ:** Güvenli ve Destekleyici Okul İklimi Ölçeği

**CEDEFOP:** Eğitim, Görsel-İşitsel ve Kültür Yürütme Ajans ve Avrupa Mesleki Eğitimi  
Geliştirme Merkezi

**TDK:** Türk Dil Kurumu

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**AB:** Avrupa Birliği

**OECD:** Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü



## EKLER DİZİNİ

<b>Ek 1.1.</b> Kişisel Bilgi Formu.....	93
<b>Ek 2.1.</b> Riskli Davranışlar Ölçeği Okul Terki Alt Boyutu.....	95
<b>Ek 3.1.</b> Güvenli ve Destekleyici Okul İklimi Ölçeği .....	96
<b>Ek 4.1.</b> Uygulama İzni.....	97





## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Ülkelerin gelişmişlik seviyelerinin bir göstergesi konumunda yer alan eğitim, Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından; *“çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye”* olarak tanımlanmıştır. Başka bir ifadeyle ise eğitim, bireylerin kişisel, sosyal ve ekonomik açıdan iyi oluşlarını artırarak bireylerin belirli bir refah düzeyine ulaşmasının en temel aracı olarak görülebilir. Tanımlar ışığında eğitim seviyesi, bireysel ve toplumsal boyutta sosyal ve ekonomik kazanımlar ile doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda eğitimin hem bireysel hem de toplumsal boyutu olması nedeniyle yüksek eğitimsel kazanımların oranını arttırmaya yönelik uygulamaya konulan yasal mevzuatlar mevcut olup devletlerin eğitime ayırdığı bütçeler, eğitime yaptığı yatırımlar küçümsenemeyecek derecede yüksek öneme sahiptir.

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne göre, tüm çocuklar eğitim alma hakkında doğuştan sahiptir. Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin 28. maddesinde yer alan *“Taraflar devletler çocuğun eğitim hakkını kabul eder ve bu hakkın fırsat eşitliği temeli üzerinde tedricen gerçekleştirilmesi görüşüyle özellikle ilköğretimi herkes için zorunlu ve parasız hale getirirler. Okula düzenli biçimde devamın sağlanması ve okulu terk etme oranlarının düşürülmesi için önlem alırlar. Eğitim alanında, özellikle cehaletin ve okuma yazma bilmemenin dünyadan kaldırılmasına katkıda bulunarak çağdaş eğitim yöntemleriyle birlikte bilimsel ve teknik bilgilere sahip olunmasını kolaylaştırmak amacıyla uluslararası iş birliğini güçlendirerek teşvik ederler.”* ifadesinde de görüldüğü

gibi eğitim hakkı üzerinde hassasiyetle durulan bir konudur. Bu bağlamda ülkemizde de 30.03.2012 tarih ve 6287 sayılı kanun ile 12 yıllık kademeli zorunlu eğitime geçilmiş olup eğitimin 12 yıl zorunlu ve ücretsiz olması, fırsat eşitliği ilkesine dayalı olması, hem Anayasa'da hem de Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yer almaktadır. Ayrıca ülkemiz tarafından 30.09.1990 tarihinde kabul edilen ve 27.02.1995 tarihinde yürürlüğü giren Birleşmiş Millet Çocuk Hakları Sözleşmesi doğrultusunda tasarlanan ve yürürlüğe girmiş olan 15.07.2015 tarih ve 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu 5/1-b maddesi "*Eğitim tedbiri, çocuğun bir eğitim kurumuna gündüzlü veya yatılı olarak devamına,; iş ve meslek edinmesi amacıyla bir meslek veya sanat edinme kursuna gitmesine veya meslek sahibi bir ustanın yanına yahut kamuya ya da özel sektöre ait işyerlerine yerleştirilmesine*" ifadeleri doğrultusunda eğitim hakkından mahrum kalan çocuklar hakkında eğitim tedbiri uygulanmaktadır.

Görüldüğü üzere eğitim hakkı temel bir hak kapsamında yer almakta olup gerek Türkiye'de gerekse diğer ülkelerde üzerinde hassasiyetle durulmakta olan bir konudur. Türkiye'de ve diğer ülkelerde eğitime ayrılan bütçeler göz önüne alındığında ciddi yatırımların yapıldığı verilen önemin bir göstergesidir. Tüm bu önemlere rağmen okul terki karmaşık bir sosyal sorun olarak karşımıza çıkmakta ve güncelliğini korumakta olup birçok öğrenci bazı nedenler yüzünden eğitim atmosferinden uzaklaşmakta ya da tamamen eğitim hayatından kopmaktadırlar. 2014 yılında Çocuk Savunma Fonu verilerine her dokuz dakikada bir lise öğrencisi okulu terk etmektedir. Avrupa Komisyonu'nun yayımladığı 2013 raporuna değerlendirmeye alınan 35 Avrupa ülkesi arasında %39 ile okul terki konusunda Türkiye ilk sırada yer almaktadır (European Commission, 2013). Okul terkinin anlaşılmasında araştırmacılara ışık tutan OECD (2018) tarafından hazırlanan Bir Bakışta Eğitim raporunda ülkelerin ortaöğretim mezuniyet oranlarına yer verilmiştir. İlgili rapora göre 2017 yılı itibarıyla 25-34 yaş aralığında bulunup da lise mezunu olamayan bireylerin ortalaması %15'dir. Türkiye'de ise bu oran %44'tür. Bu oranın Meksika'dan sonra 35 OECD ülkesi arasındaki en yüksek oran olarak belirtilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı'nda devamsızlığa ve okul terkine ilişkin bazı veriler mevcuttur. Bu verilere göre 2014 yılında Türkiye'de eğitim-öğretim hayatından erken ayrılan öğrenci oranı %38.2'dir.

İstatiksel verilerden de görüldüğü üzere okul bırakma sorununun dünyayı ve Türkiye'yi hızla etkisi altına aldığı ve birçok ülkenin eğitsel bir sorunu haline geldiği anlaşılmaktadır. Eğitimin belirgin bir sorunu olarak da görülen okul terki (Fan ve Wolters, 2012) hem

bireysel hem de toplumsal bağlamda olumsuz sonuçlara neden olduğundan Kronick (1994) tarafından “çok yönlü bir kayıp” olarak nitelendirilmektedir.

Okul terki toplumsal refahın sağlanmasında önemli bir risk olup milli kaynakların israf edilmesine neden olmaktadır (Uysal, 2008). Ayrıca okulu terk eden bireylerin işsiz kalmasıyla sosyal yardımlara daha çok ihtiyaç duyulacağı, ülkedeki işsizlik oranının artacağı, toplumsal eşitliğin zarar göreceği, kalifiyeli eleman eksikliği nedeniyle ülke ekonomisinde istenmeyen nedenlere sebep olabileceği ve diğer tüm yurttaşlardan daha çok vergi alınmak zorunda kalınacağı belirtilmektedir (Campbell, 2003). Bunun yanı sıra toplumdaki suç oranlarının ve antisosyal davranışların görülme olasılığının artmasının da muhtemel olduğu vurgulanmaktadır (Hayes, Nelson, Tabin, Pearson ve Worthy, 2002). Genel olarak okul terkinin olası sonuçlarına bakıldığında toplumsal ve ekonomik gelişmeler üzerinde uzun vadeli etkilerinin bulunduğu anlaşılmaktadır.

Okul bırakmak, öğrencilerin eğitim hayatları sırasında sergiledikleri riskli davranışların birisidir (Magen-Nagar ve Shachar, 2017). Gençtanırım (2010)’a göre mezun olmadan okulu bırakan ergenler mesleki ve sosyal hayatlarında bazı sorunlar yaşamakta ve bu sorunlar ergenin gelişimini olumsuz anlamda etkilemektedir. Bunun yanı sıra okul terk davranışında bulunan bireylerin düşük yaşam kalitesine sahip olacağı, daha düşük ücretli işlerde yaşayacağı ya da işsiz kalabileceği, suç işleme ve intihara meyilli olacağı, majör depresyon yaşayabileceği belirtilmektedir (Fortin, Marcotte, Potvin, Royer ve Joly, 2006).

Alanyazında yer alan okul terk davranışının bireye ve içerisinde yaşadığı topluma karşı kayda değer etkileri göz önüne alındığında okul terki oranını azaltma konusu ülkelerin eğitimle ilgili en önemli önceliği ve gerekliliği haline gelmiş, devletlerin ilgili kurumları önleyici politikalar üretip uygulamaları ve gerekli tedbirleri almaları kaçınılmaz bir hal almıştır. Türkiye’de de okul terkinin önlemeye ilişkin bazı politikalar geliştirilmiştir. Bu doğrultuda MEB, 2015-2019 Strateji Planı’nda birinci stratejik amacını “*Bütün bireylerin eğitim ve öğretime adil şartlar altında erişmesini sağlamak.*” ve bu bağlamda da birinci stratejik hedefini “*Plan dönemi sonuna kadar dezavantajlı gruplar başta olmak üzere, eğitim ve öğretimin her tür ve kademesinde katılım ve tamamlama oranlarını arttırmak*” olarak belirlemiştir. Avrupa Birliği ülkeleri de okuldan erken ayrılma ile mücadele noktasında çalışmalar yapmaktadırlar. Mayıs 2009’da “Eğitim ve Öğretimde Avrupa İşbirliğine Yönelik Stratejik Çerçeve” AB Konseyi tarafından kabul edildi. Bu doğrultuda belirlenen stratejik hedeflere 2020 yılına kadar eğitim ve öğretimden ayrılma payının

%10'dan fazla olmaması gerektiği gibi bir ölçüt konuldu. Erken okuldan ayrılmanın gençlerin istihdam edilebilirliğine ve iş gücü piyasasına doğrudan etkisi nedeniyle %10 ölçütü daha sonra Avrupa 2020 stratejisine hedef olarak dahil edilmiştir. Çünkü AB, okuldan erken ayrılan gençlerin sayısının büyük ölçüde azaltılmasının AB'nin gelecekteki refahına ve sosyal uyumuna yönelik önemli bir yatırım olduğunu varsaymaktadır. Bunun yanına sıra Avrupa Komisyonu Ocak 2011'de erken ayrılma ile başa çıkmak amacıyla mevcut planlanmış önleyici çalışmalara yönelik genel bir bakışı inceleyen "Erken Okuldan Ayrılma: Avrupa 2020 Gündemine Önemli Bir Katkı" başlıklı bir tebliğ kabul edilmiştir. 2014 yılında, Eğitim, Görsel-İşitsel ve Kültür Yürütme Ajansı ve Avrupa Mesleki Eğitimi Geliştirme Merkezi (CEDEFOP) ortaklaşa "Avrupa'da Eğitim ve Öğretimden Erken Ayrılma ile Mücadele: Stratejiler, Politikalar ve Önlemler Hakkında" bir rapor yayınlanmıştır. Ayrıca CEDEFOP, eğitim ve öğretimden erken ayrılmayı önlemek amacıyla başlattığı "Erken Ayrılma ile Mücadele İçin Çevrimiçi Eğitim ve Öğretim Araç Takımı" ile politika tasarlama ve uygulama noktasında politikacıları ve uygulayıcılara destek sunmaktadır.

Alanyazında yer alan olası sonuçların etkisi doğrultusunda önemli bir olgu olduğu anlaşılan ve çalışmanın ana temasını oluşturan okul terki genel olarak; öğrencinin yasal çerçevede belirlenen yaştan önce okuldan ayrılma veya resmi bir diploma elde etmeden, formal nitelikleri edinmeden, onu genel bir eğitsel gelişim kazandıracak bir programa kayıt olmadan okuldan ayrılması, mezun olamaması ve iş gücü piyasasına girebilme yeterliliklerini yerine getirememesi olarak tanımlanmaktadır (McMilleni, Kaufman, Hausken ve Bradby, 1993; Cullen, 2000; Entwistle, Alexander ve Olson, 2004; Kaufman, Alt ve Chapman, 2004).

Okul terkinin tanımları ışığında nedenlerinin ortaya konulmasına yönelik yapılan çalışmalardan ve kuramsal yaklaşımlardan anlaşıldığı üzere okul terki genel itibariyle öğrenci, aile ve okul ile ilişkili olan sosyo-ekonomik düzey, aile ilişkileri, akran gurubu özellikleri, öğrenci-öğretmen-veli ilişkileri, öğretmen tutumları, müfredat, okul yapısı ve okul iklimi gibi alt başlıklar halinde ele alındığı görülmektedir (Doren ve Muray, 2014; Kronick, 1994; Battin-Pearson ve diğ., 2000; Shannın ve Blysm, 2006; Gökşen, Cemalcılar ve Gürlesel, 2006; Bayhan ve Dalgıç, 2012; Taş, Selvitopu, Bora ve Demirkaya, 2013; Wood, Kiperman, Esch, Leroux ve Trusott, 2017; Karacabey ve Boyacı, 2018). Alan yazında görüldüğü üzere öğrencilerin bireysel özelliklerinden ve çevreden kaynaklı olabileceği gibi okul ile ilgili bir dizi sorunlardan veya ailesel

özellikler gibi birden çok faktörün etkisi altında olduğu belirtilen okul terkinin tek bir faktöre bağlı olarak ele alınamayacağı anlaşılmaktadır (Uysal, 2008; Tunç, 2011). Nitekim öğrencilerin okul bırakmaya dair risk faktörleri artıkça okul bırakma olasılığının da artacağı belirtilerek tek bir risk faktörü okul terki olasılığını %17,1 seviyesinde arttırırken iki önemli risk faktörü %32,5 ve üç risk faktörünün %47,7 seviyesinde arttırdığı görülmektedir (Suh ve Suh, 2007). Bu çalışmada da okul terkine neden olabilecek birden fazla değişkenin etkilerinin anlaşılması ve okul bırakma olasılığının hangi değişkenlerin etkisi altında bulunduğu belirlenmesi amacıyla alanyazında yer alan ve okul terk riski ile ilişkisi olabileceği düşünülen birden fazla faktöre yer verilmiştir.

Araştırmanın değişkenlerinden olan okul iklimini Hoy (2003), okuldaki insanların kolektif algılarına dayanan, bir okulu diğerlerinden ayıran, kendine has yapısıyla öğrenci-öğretmen ve yöneticilerin kişilik ve tutumlarından da parçalar taşıyan, sürekliliği olan iç özellikler bütünü okul iklimi olarak tanımlanmaktadır. Okul iklimini anlayabilme amacıyla geliştirilen ölçeklerin (Acarbay, 2006; Cemalcılar, 2010; Çalık ve Kurt, 2010; Arastaman ve Balcı, 2013; Bugay ve diğerleri, 2015; Ekşi, Türk ve Avcu, 2017) boyutları okulun atmosferini etkileyen bileşenleri anlayabilmemizde rol gösterici konumdadırlar.

Okul ikliminin alt boyutları kapsamında alan yazından ulaşılan kaynaklar incelenmiştir. Bu doğrultuda; öğretmenlerin okul yönetiminin ve akranların öğrencilere karşı sergilemiş oldukları davranışlar, öğretmen ve idarecilerden yardım alamama ve destek görememe, okul ortamında görülen kuralsız davranışlar, okuldaki şiddet olayları ve yargıya intikal eden şiddet olaylarının sayısı, öğrencinin okul paydaşları ile olan ilişkinin kalitesi, okul olanakları, okul kalitesi, olumsuz okul iklimi gibi okulun sosyal ve fiziki şartlarındaki olumsuzlukların okul terk riski ile ilişkili olduğu bulgularına ulaşılmıştır (Uysal, 2008, Rumberger, 1995, Gökşen ve diğerleri, 2006; Christle, Jolivette ve Nelson, 2007, Akt: Taylı, 2008a; Özer, Gençtarım ve Ergene, 2011; Şimşek ve Şahin, 2012, Fortin ve diğerleri, 2013, Taş ve diğerleri, 2013, Doren ve Murray, 2014). Bu çalışmada ulaşılmaması beklenen amaçların alan yazında yer alan bulgular ile doğrudan yahut dolaylı olarak ilişkili olduğu görülmektedir. Ancak bahsedilen boyutların farklı farklı araştırmalarda ele alınması nedeniyle bu çalışma bu noktadaki açığı kapatabileceği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra çalışmanın Denizli ili özelinde gerçekleştirilecek olması nedeniyle okul terk riski taşıyan okulların iklimlerine yönelik kısa vadede daha somut adımların atılmasını sağlayabilecektir.

Çalışma kapsamında okul terki riski ile ilişkisi incelenmesi amacıyla yapısal özellikler ve öğrencinin demografik bilgileri kapsamında araştırmacı tarafından hazırlanan form aracılığıyla cinsiyet, sınıf, okul türü, akademik başarı, devamsızlık, sınıf tekrarı, okul nakil durumu, disiplin cezası, kardeş sayısı, aile yapısı, okul dışında bir işte çalışma, anne-baba eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, akran gurubu akademik başarısı ve eğitsel planlamaları, geleceğe yönelik iyimserlik/kötümserlik değişkenlerine yer verilmiştir. Kişisel Bilgi Formu'nda yer alan değişkenlere dair alan yazın bulgularına bakıldığında cinsiyet olarak erkeklerin kadınlara oranla daha yüksek okul terk riski taşıdıkları, düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olmanın, okul dışında bir işte çalışmanın, kardeş sayısının fazla olmasının tek ebeveynli bir ortamda yaşamanın, akademik başarının, sınıf tekrarının ve disiplin sorunlarının okul terk riski ile anlamlı ilişkilerinin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Rumberger, 1995; Lagana, 2004; Suh, Suh ve Houston, 2007; Orfield 2004; Allensworth ve Easton, 2007; Uysal, 2008; Şirin, Özdemir ve Sezgin; 2009; Yadav, Kakoti ve Ahmad; 2010; Tunç, 2011; Şimşek, 2011; Bayhan ve Dalgıç, 2012, Taş ve diğerleri, 2013; Sütçü, 2015; Özgü, 2015; Borgna ve Struffolino, 2017; Wood ve diğerleri, 2017). Her ne kadar önceki çalışmalarda benzer değişkenlere yer verilmiş olsa da önemli bir sorun olarak karşımıza çıkan okul bırakmanın nedenlerini anlamaya yönelik yapılan her çalışmanın alanyazına ve okul terkini önleyici uygulamaların hazırlanabilmesine katkıda bulunacağı düşünülmektedir

Sonuç olarak lise öğrencilerinin okul terk riskinin okul iklimi boyutlarından güvenlik, bağlılık ve çevre faktörlerinin bağlamında incelenmesi amaçlanmaktadır. Aynı zamanda bu çalışmada öğrenci düzeyindeki demografik değişkenler ve yapısal özellikler kuramı değişkenleri açısından da terk riskine neden olan faktörler ele alınacaktır. Bu çalışma sonucunda okul psikolojik danışmanlarının risk altında bulunan öğrenci profillerini ve riske neden olan okul profillerini anlamalarına ve bu doğrultuda koruyucu ve önleyici programlar hazırlamalarına yardımcı olacağı düşünülmektedir. Öğrenciyle ilgili boyutların yanı sıra okul iklimini etkileyen değişkenlere yönelik bulguların da ortaya konulması sebebiyle önleyici hizmetlerin tüm okul paydaşlarını kapsayacak şekilde planlanmasında yol gösterici olabilecek olması da ayrı bir önem arz etmektedir. Bunların yanı sıra çalışmanın Denizli ili özelinde gerçekleştirilecek olması Denizli ili yerelinde okul terki riskinin anlaşılmasına ve ilgili paydaşlar tarafından bu doğrultuda gerekli önlemlerin alınmasına yardımcı olabilir. Genel olarak bu çalışmanın okul psikolojik danışmanlarına, öğretmenlere ve ilgili paydaşlara katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

### 1.1. Genel Amaç ve Alt Amaçlar

Bu araştırmanın genel amacı lise öğrencilerinin okul terk riskini okul iklimi ve yapısal özellikler bağlamında incelemektir. Araştırmanın bu amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Okul iklimi değişkeninin güvenlik, bağlılık ve çevre temel faktörleri ile okul terk riski arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Okul iklimi değişkeninin güvenlik, bağlılık ve çevre temel faktörleri okul terk riskini yordamakta mıdır?
3. Lise öğrencilerinin okul terki risk düzeyleri yapısal özelliklere ve demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?

### 1.2. Araştırmanın Önemi

Okuldan ayrılmanın günümüzde önemli bir sorun olarak karşımıza çıktığı ve önleyici hizmetler sunulmadığı takdirde okul terki sorunun nüfus artışı ile birlikte giderek büyüebileceği düşünülmektedir. Bu nedenle var olan sorunun fark edilmesi, nedenlerinin belirlenmesi ve önleyici çalışmalara ağırlık verilerek öğrencilerin eğitim hayatında tutulması gerekmektedir. Nitekim, öğrenciler halen eğitimlerine devam etmekte iken öğrencileri eğitim hayatı içerisinde tutmak okul terkenden sonra yeniden eğitim hayatına döndürebilmekten daha kolay olduğu bilinmektedir (Rumberger, 1995).

Taylı'ya (2008a) göre okul terki birçok ülkedeki eğitimin ana sorunlarından birisidir. Eğitim sürecinde yol açtığı sorunların yanı sıra ülkelerinin gelişmişlik düzeylerine de olumsuz etkide bulunan okul terkinin gerek bireysel gerekse toplumsal sorunlara yol açtığı alan yazında görülmüştür. Şimşek (2012) söz konusu durumun eğitim ekonomisinde vazgeçme maliyeti olarak nitelendirildiğini ve okul terkinin öğrenciyi, okul çevresini, öğrencinin ailesini ve kamu paydaşlarını yakından ilgilendirdiğini vurgulamaktadır. Okul terk oranının yüksek olması majör depresyon, intihar, nitelikli insan sermayesinin azalması, işsizlik, yoksulluk, sosyal dışlanma, suç davranışının çoğalması ile ilişkili olduğu bilinmektedir (Schargel ve Smink, 2001; Hayes ve diğerleri, 2002; Fortin ve diğerleri, 2006).

Alanyazında görüldüğü üzere okul terki bireysel ve toplumsal bağlamda bazı kayıplara neden olmaktadır. Söz konusu kayıpların farkında olan ülkelerin, öğrencilerin daha uzun süre eğitim-öğretim sistemi içerisinde kalarak yüksek eğitsel kazanımlara ulaşmasına yönelik çalışmalar yapması ve ilgili çalışmaların uygulanması noktasında hassasiyet göstermesi gerekmektedir. Dolayısıyla okul terkinin araştırmalarda ele alınarak sorunun oluşumunda pay sahibi değişkenlerin belirlenmesi, önleyici çalışmalara zemin oluşturulması, çözümler üretilmesi, yol açtığı sonuçların azaltılması önemli ve gerekli bir adım olarak değerlendirilmektedir.

Önemli bir sorun olarak görülen okul terkinin önlenmesinde okul psikolojik danışmanlarından aktif rol almaları beklenmektedir. Çünkü rehberlik servisi okul terkinin önlenmesinde önemli bir erkendir (White ve Kelly, 2010). Başka bir ifadeyle okul terk riski bulunan öğrencilerin belirlenerek eğitsel, kişisel ve sosyal rehberlik hizmetleri sunularak müdahale edilmesinde ve yönlendirilmesinde, aldıkları eğitim ve mesleki yeterliliklerinden dolayı okul psikolojik danışmanlarına görev sorumluluklar düşmektedir (Taylı, 2008b). Bu bağlamda okul psikolojik danışmanlarına yol gösterici, okul terki riskini yordacıyı değişkenlere yönelik akademik çalışmalara ihtiyaç duyulmakta olup okul terki riskinin okul iklimi boyutunda ele alınması alan yazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Ayrıca çalışmanın Denizli ili özelinde gerçekleştirilecek olması yerel düzeyde paydaş kişi ve kurumların gerekli koruyucu ve önleyici hizmetleri planlanması hususunda öncü niteliği taşıyacaktır.

Okul terk riskine yönelik önleyici hizmetlerin planlanmasında okul bırakma sürecinin doğru anlaşılması ve pay sahibi değişkenlerin bilinmesi gerekmektedir. Çünkü okul terkinin nedenlerini anlamak, okul bırakmayı önlemeye yönelik etkili yaklaşımların oluşturulmasında yol göstericidir. Bu önemle okul bırakmanın nedenlerinin anlaşılabilmesi amacıyla okul terk riski bu çalışmada okul ikliminin boyutları, yapısal özellikler kuramı ve öğrenciye dair bazı demografik değişkenler açısından ele alınmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın sonuçları okul psikolojik danışmanlarının okul terk riski taşıyan öğrenci özelliklerini bilmelerini ve okula dair hangi faktörlerin okul terk riskine neden olabileceğini kestirmelerini sağlayacaktır. Ayrıca bu çalışma okul bırakmanın önlenmesine yönelik programlar hazırlanması noktasında ilgili paydaşlara yol gösterici olabilir. Tüm bunların yanı sıra okul terk riskinin okul iklimi boyutuna dair elde edilen bulguların öğretmenlere ve okul idarecilerine yönelik yapılacak olan rehberlik çalışmalarında kullanılması beklenilebilir.



### 1.3.Araştırmanın Sayılıları

1. Araştırma için seçilen örneklemin evreni temsil edebilecek yeterlikte olduğu varsayılmıştır.
2. Bu araştırma kapsamında verilerin toplanmasında kullanılan ölçme araçlarına katılımcıların içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.
3. Katılımcıların araştırma kapsamında kullanılacak olan ölçme araçlarına cevap verebilecek yeterlikte olduğu varsayılmıştır

### 1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılı Denizli il merkezinde öğrenim görmekte olan seçili liselerin 9. ve 10. sınıftaki öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Araştırma, ulaşılabilen kaynaklar ile sınırlıdır.
3. Araştırma, kullanılan ölçme araçlarındaki ifadeler ile sınırlıdır.

### 1.5.Tanımlar

**Okul Terki:** Eğitimine devam eden öğrencinin farklı nedenlerden dolayı içerisinde bulunduğu eğitim basamağını tamamlayamamasıdır (Dekkers ve Claassden, 2001).

**Okul İklimi:** Bir okulu diğer okullardan ayıran ve bireylerin davranışlarını etkileyen iç özellikler bütünüdür (Hoy ve Hannum, 1997).

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmayı oluşturan değişkenler hakkında kuramsal temelli bilgiler verilecektir. Bu çerçevede okul terki ve okul iklimi değişkenleri hakkında kuramsal olarak temel bilgiler verilecektir. Ardından çalışmanın temel kavramını oluşturan okul terki değişkeni ile ilgili alanyazında yer alan araştırma ve çalışmalara yer verilecektir.

#### 2.1. Okul Terki

Alanyazın incelendiğinde en temel anlamıyla; okul terki öğrencinin yasal çerçevede belirlenen yaştan önce okuldan ayrılma veya mezun olmadan başka bir deyişle resmi bir diploma yahut sertifika alamadan, formal nitelikleri edinmeden, genel bir eğitsel programa dahil olamadan okuldan ayrılması ve iş gücü piyasasına girebilme yeterliliklerini yerine getirememesi olarak tanımlanmaktadır (Cullen, 2000; Entwistle ve diğerleri, 2004; Kaufman, Alt ve Chapman, 2004; McMillen ve diğerleri, 1993).

Bazı ülkelerin ulaşılan okul terki tanımları ise şu şekildedir; Kanada'da; lise eğitimini başarıyla tamamlayamamak ve herhangi bir eğitim sürecine dahil olmamak, Fransa'da okula devam etmemek ve akademik veya mesleki eğitimlerinin son yılında istenilen başarıya ulaşamamak, Almanya'da; resmi bir yükseköğretim diploması alamadan okuldan ayrılmak, ABD ve Polonya'da; herhangi bir lise ve dengi diplomasına sahip olmamak, İsviçre'de; 18-24 yaşları arasında olup zorunlu eğitim sonrası eğitimi başarıyla tamamlayamamak ve benzer başka bir eğitime katılmamak, İspanya'da; fakülte veya mesleki eğitime kaydolup tamamlayamamak, İzlanda'da; 24 yaş itibarıyla herhangi bir yükseköğretim programını tamamlayamamak, Avustralya ve Norveç'te; lise son sınıftan önce okuldan ayrılmak veya mezuniyet şartlarını yerine getirememek, İngiltere, İskoçya

ve Finlandiya ülkelerinde; yükseköğretim mezunu olmamak ve herhangi bir eğitim yahut herhangi bir işe girememek şeklinde tanımlanmıştır (Lamb, Markussen, Teese, Sandberg ve Polesel; 2011).

Okul terkinin ülkeler bazındaki tanımlarına bakıldığında, ülkelerin zorunlu eğitim sistemlerinin farklılıklar göstermesi sebebiyle farklı tanımlamaların yapıldığı görülmektedir. Ancak yasal düzeyde Türkiye’de resmi anlamda yapılmış herhangi bir okul terki tanımı görülememiştir. Okul terk yasal olarak bir zorunluluğun yerine getirilmemesi anlamına geldiğinden yasal mevzuatlar içerisinde yer almamaktadır. Bu nedenle okul terki okula devamsızlık olarak tanımlanmaktadır (Gökşen ve diğerleri, 2006). Başka bir ifadeyle Türkiye’deki 12 yıllık zorunlu eğitim-öğretim süresi göz önünde bulundurulduğunda 12 yıllık süre içerisinde eğitimini farklı nedenlerle bırakan ya da yükseköğretime devam etmekte iken eğitimini yarıda bırakan öğrencilerin okul terki yaşadığı söylenebilir. Ancak 2016 yılında Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün Okul Terki başlığıyla hazırlanmış olduğu ülke raporunda erken okul terkinin tanımı bir öğrencinin mezun olmadan mezun olabileceğini ispatlayan bir diploma ya da sertifika almadan çeşitli nedenlerle okulu terk etme süreci olarak ifade edilmektedir. Bu bağlamda bir öğrencinin Türkiye’de erken okul terki yapmış olarak kabul edilmesi için; daha önce okula kayıt yaptırmış olması, 19 yaşından küçük olması, sürekli devamsız olması, başka bir okula devam etmiyor olması, ikinci eğitim döneminde de bir okula kayıt yaptırmamış olması, herhangi bir hastaneden sağlık durumu raporu olmaması, yurtdışı gitmemiş olması vurguları da yapılmaktadır.

Alanyazında yer alan okul terki tanımlarından anlaşıldığı üzere; okul boyutu kapsamındaki nitelikleri edinememe ve yasal olarak istenilen süreden önce okuldan ayrılma, içerisinde bulunan eğitim sürecini tamamlayamama vurgularının yapıldığı görülmektedir. Böyle bir durum karşısında alanyazında nitelikli iş gücünün kaybı, başkalarının yardımına muhtaç yaşama, suç teşkil eden davranışlara yönelme gibi bireyi ve toplumun paydaşlarını etkileyen kayıpların varlığına vurgu yapılmaktadır (Schargel ve Smink, 2001).

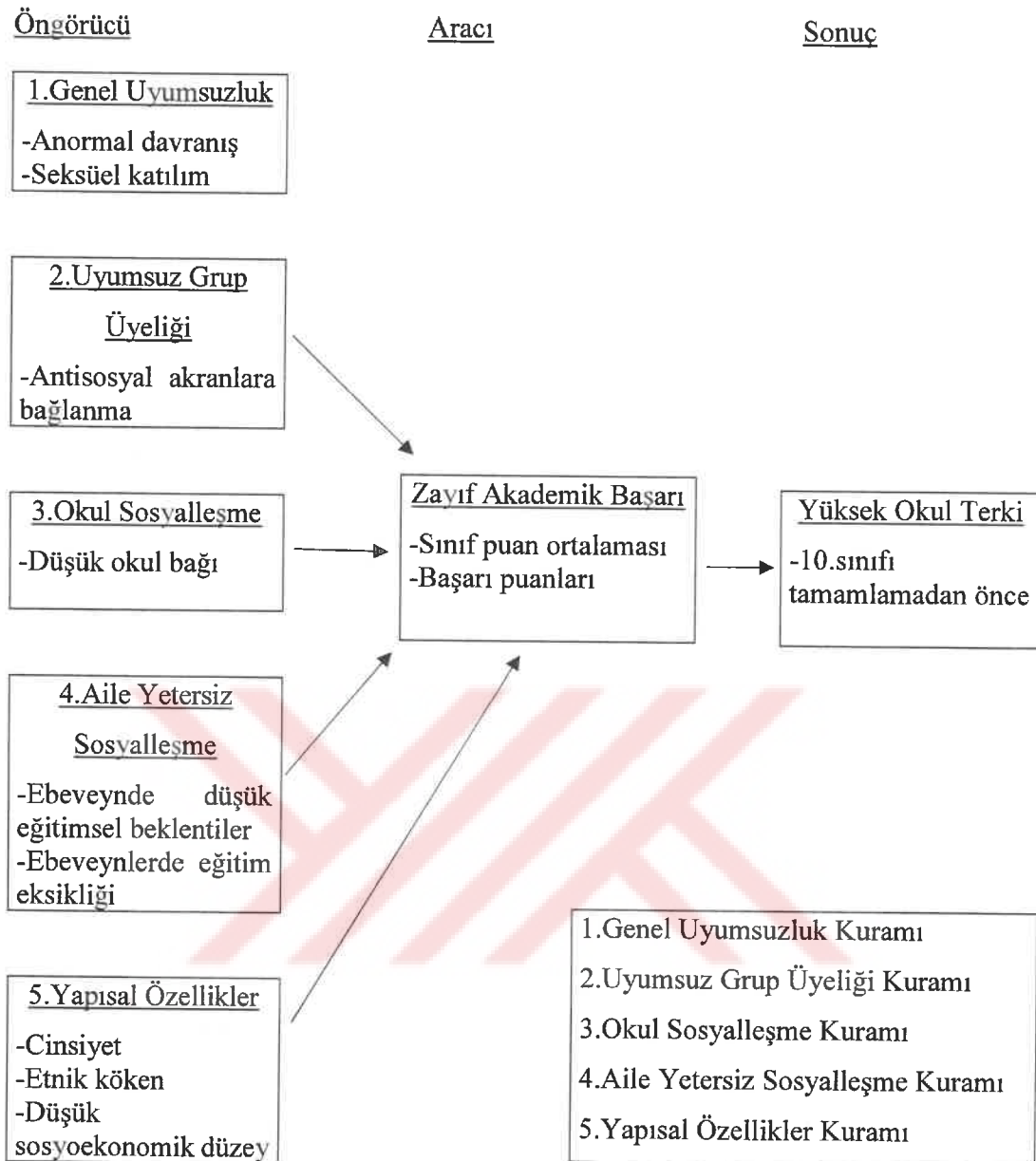
Toplum açısından riskli bir davranış olarak kabul edilen okul terkinin (Özer, Gençtarım ve Ergene, 2011) toplumsal boyutta yarattığı etkileri göz önüne alındığında ülkenin potansiyel gelirinin azalmasına, sosyal güvenlik ve sosyal yardımlara hükümetin daha fazla bütçe vermek zorunda kalmasına, sosyal desteklere olan talebin artmasına, suç ve antisosyal davranışların artmasına, politik katılımın azalmasına, kuşaklar arası sınıfsal

hareketliliğin azalmasına, düşük sağlık göstergelerine neden olmaktadır (Hayes ve diğerleri, 2002). Ayrıca okula devam etmekte iken okuldan ayrılan öğrenciler eğitim yatırımlarının boşa gitmesine neden olmakla birlikte milli bütçenin israf edilmesine yol açtığı belirtilmektedir. Bu nedenle okul terki davranışı toplumsal refahın sağlanmasının önünde önemli bir engel olarak görülmektedir (Uysal, 2008). Benzer bir şekilde okul terki davranışında bulunan bireylerin istenilen kalifiyeli eleman niteliklerinden mahrum kalmaları nedeniyle toplum ekonomisini sarsmaktadır (Sütçü, 2015).

Okul terkinin bireysel boyuttaki etkilerine bakıldığında okul bırakmanın ruh sağlığını olumsuz yönde etkileyip öğrencinin kendisine zarar verici davranışlarda bulunma riskini arttırmaktadır (Yorğun, 2014). Bunun yanı sıra Taylı (2008a) bireylerin düşük yaşan kalitesine sahip olacağını, düşük ücretli işlerde çalışacağını ya da işsiz kalacağını, suç ve intihara meyilli olacağını vurgulamaktadır. Ayrıca okulu bırakma majör depresyonu da beraberinde getirmektedir (Fortin ve diğerleri, 2006). Okul saatinde okula gitmeyen öğrencilerin diğer öğrencilere göre suç içerikli davranışlar sergilemesi ve maddeyi kötüye kullanması gibi riskli davranışlarda bulunma ihtimallerinin yüksek olması dikkate alınması gereken bir başka bulgudur (White v Kelly, 2010).

Ülkelerin mevcut veya gelecekte var olabilecek sorunlarının en önemli değişkenlerinden biri olarak da kabul edilen okul terki (Graeff-Martins, Oswald, Cemassetto, Kieling, Goncalves ve Rohde, 2006) birden fazla faktörle ilişkilidir. Okul terkinin öğrencilerin bireysel özelliklerinden ve çevreden kaynaklı olabileceği gibi okul ile ilgili bir dizi sorunlardan veya ailesel özelliklerden de kaynaklanabileceği alan yazında yer alan tanımlardan da anlaşılabilir. İlgili alan yazın incelendiğinde okul terki davranışının nedenleri farklı şekillerde sınıflandırılmakla birlikte okul terkine ilişkin kuramsal bakış açıları geliştirilmiştir. Öncelikle kuramsal bakış açıları aşağıda ele alınarak ardından okul terki nedenlerinin araştırmacılar tarafından ne şekilde sınıflandırıldığına değinilmiştir.

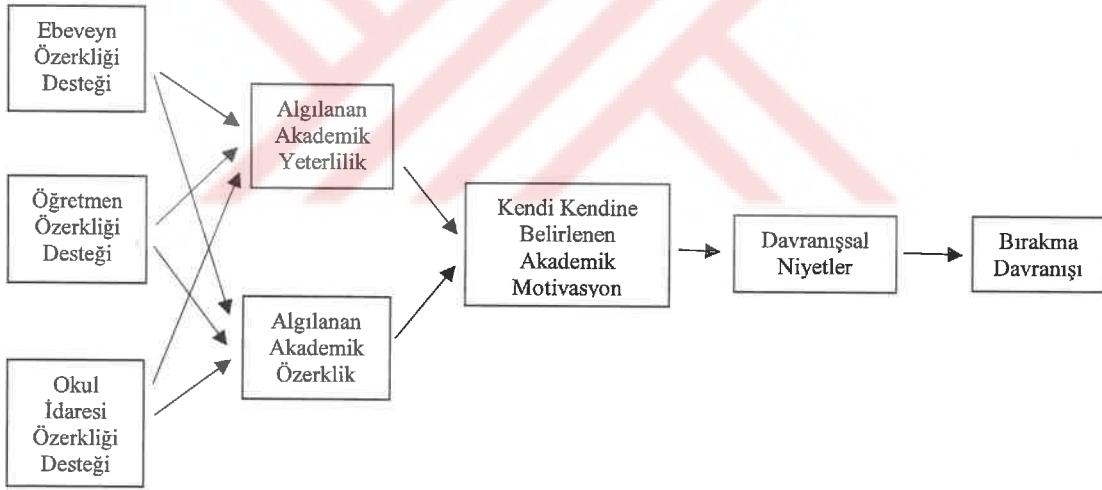
Okul bırakmayı açıklayan kuramlardan olan Kontrol Yaklaşımı'na göre okul, öğrencilerin temel sosyalleşme alanlarından biridir. Ancak okulların ikliminden kaynaklanmakta olan okul kurallarının belirsizlikleri, denetim yetersizlikleri, yönetici ve öğretmen tutumları gibi nedenlerden dolayı okullar olumlu sosyalleşme ortamından uzaklaşarak olumsuzluğu kazandırma ortamları olabilmektedir. Bu bağlamda riskli davranışlar, okuldan kaçmalar ve devamsızlık artmakta okul terk riski artmaktadır. Bu sorunlar ise okul atmosferinin birer ürünüdür (Kronick, 1994).



Şekil 1. Okul terkinin beş kuramsal modeli (Battin Pearson ve diğerleri, 2000).

Battin-Pearson ve diğerleri (2000) okul terkinin kuramsal olarak açıklayarak ve okul bırakma sorununu “Genel Uyumsuzluk Kuramı”, “Uyumsuz Grup Üyeliği Kuramı”, “Okul Sosyalleşme Kuramı”, “Aile Yetersiz Sosyalleşme Kuramı” ve “Yapısal Özellikler Kuramı” ile 5 temel kuramsal bakış açısıyla ele almaktadır (Şekil 1.). Genel uyumsuzluk kuramına göre; öğrencinin okul sürecine uyum sağlayamaması, kendisini okul ile bağlantılı hissedememesi, okula yabancılaşması nedeniyle okuldan ayrılmasıdır. Uyumsuz grup üyeliğine göre; okul terki davranışı sergileyen öğrencinin yakın arkadaşlarının da okul terk risk grubunda yer aldığı, ayrıca bu öğrenciler alkol, uyuşturucu gibi maddeyi kötüye kullanım davranışı sergileyen, gelecek ve eğitim

hakkında düşük beklentiye sahip öğrencilerdir. Okul sosyalleşme kuramına göre; okulun yetersiz fiziksel imkanları, yönetim boşluğu, okul kuralların tutarsızlığı, belirsizliği ve süreksizliği, yönetici ve öğretmenlerin tutarsız ve adaletsiz tutumları, olumsuz okul iklimi ve şiddet eğilimi gibi okulun yapısal özellikleri ve akademik yapısındaki olumsuzlukları okulu bırakmaya ortam hazırlamaktadır. Aile yetersiz sosyalleşme kuramına göre; okul terki hikayesine sahip ebeveyn varlığı, parçalanmış aile yapısı, aile bireylerinin sorunlu ilişkileri, ebeveynlerin eğitim seviyesinin düşük olması, ebeveynlerin eğitime desteğinin zayıf olması, ebeveynlerin düşük eğitim beklentilerinin olması okul terkinde aileden kaynaklanan nedenlerdir. Yapısal özellikler kuramına göre ise; düşük sosyo-ekonomik düzeyin, cinsiyet, etnik grup üyesi olmak gibi sosyal ve kültürel özellikler okul bırakmada etkindir. Tüm bu kuramsal yaklaşımların tek başına okul terkini yordamada yetersiz kaldığı ve beş farklı yaklaşımda da zayıf akademik başarı aracı değişkeninin okul terkini açıklamada belirleyici olduğu görülmüştür. Ancak demografik özellikler olarak da görülen yapısal özellikler kuramı değişkenlerinin okul terk riski üzerinde doğrudan etkileri bulunabileceği belirtilmektedir. (Battin-Pearson ve diğerleri, 2000).



Şekil 2.1: Liseden ayrılmanın motivasyonel modeli (Vallerande, Fortier ve Guayi 1997)

Vallerande, Fortier ve Guay (1997) okul bırakma davranışını anlamaya yönelik bir model ortaya koymuştur. Şekilde 2.1.'de yer alan lise terk etme motivasyonel modeli olarak adlandırılan bu modele göre öğretmenlerin, ebeveynlerin ve okul idaresinin öğrencilere yönelik davranışları öğrencilerin yeterlilik ve özerklik algılarını etkilemektedir. Bu bağlamda özerklik ve yeterlilik algıları düşük olan öğrencilerin okul motivasyonları da o kadar düşük olacaktır. Düşük öz motivasyon lise bırakma niyeti geliştirmeye yol açarak öğrencinin okulu bırakmasına neden olacaktır.

Okul bırakma sürecine yönelik olarak McNeal (1997), öğrencinin yaşamını etkileyen önemli bir olayın akabinde okul terki kararının ani bir şekilde verildiğini ifade etmektedir. Başka bir ifade de ise okul terki, öğrencinin önce okul normlarından sapmalar göstermesi, daha sonra okul aktivitelerine katılamaması, akademik anlamda başarısız olması ve ardından okuldan ayrılması şeklinde aşamalı olarak ilerleyen bir süreç sonunda gerçekleştiği vurgusu da yapılmaktadır (Gökşen ve diğerleri, 2006; Lan ve Lanthier, 2003).

Okul bırakma davranışı tek bir nedenle açıklanamayacak kadar karmaşık bir yapıya sahip olup yapısal, çevresel ve kişisel faktörlerle ilişkili bir olgudur (Tunç, 2011). Alanyazında karşılaşılan okul terkinin nedenlerini anlamaya yönelik yapılan çalışmalarda birden fazla nedenin ortaya konulduğu görülmüştür. French ve Conrad (2001)'in okul terkinin akademik başarı, motivasyon ve bazı demografik değişkenler üzerinde ele aldıkları görülmektedir. Başka bir çalışmada okul terkinin bireysel, çevre, aile ve okula ait nedenlerden oluşan bir yapıya sahip olduğu vurgulanmış olup (Fortin ve diğerleri, 2006) Alexander, Entwisle ve Kabbani (2001) tarafından yapılan araştırma sonucunda akademik, ailesel ve kişisel kaynakların öğrencilerin okul terki riskini yordayan faktörler arasında yer aldığı bulgularına ulaşılmıştır. Bir başka çalışmada ise okul terkinin nedenleri eğitim ve öğrenciden kaynaklı nedenler olarak iki gruba ayrılmış olup eğitim ilgili olarak okul politikası ve uygulamaları, okul yapısı, ödevler, ders içeriği ve öğretim yöntemler, okul iklimi ve ilişkileri, öğrenciyle ilgili olarak da kişisel özellikler, aile, ekonomik ve sosyokültürel değişkenler olarak belirtilmiştir (Shannon ve Blysm, 2006). Tüm bu bilgilere benzer şekilde Bayhan ve Dalgıç (2012) tarafından okul terki olgusunun yöneticilerden, öğretmenlerden, aileden, çevreden kaynaklanan nedenler ve bireysel nedenler olmak üzere altı boyutta ele alındığı aktarılmıştır.

Alan yazında yer alan araştırmalardan edinilen bilgiler ışığında; okulu terkinin nedenleri olarak birden fazla değişkenin bir arada görüldüğü anlaşılmaktadır. Bu denli karmaşık yapısı nedeniyle okul terki çok boyutlu açıdan incelenmesi gereken bir olgudur. Genel olarak sosyo-ekonomik düzey, aile ilişkileri, akran gurubu özellikleri, öğrenci-öğretmen-veli ilişkileri, öğretmen tutumları, müfredat ve okul iklimi bu boyutlardan bazılarıdır. Ortak noktalar ışığında okul terki öğrenciyle ilgili nedenler, aileyle ilgili nedenler ve okulla ilgili nedenler başlıkları altında toplanmaktadır. Bu başlıkların içeriğine bakıldığında okul terki ile ilişkili olan ve okul terki açısından risk grubuna dahil edilecek değişkenlerden bazıları şöyledir;

- Erkeklerin kadınlara oranla daha yüksek okul terk riski taşıdıkları (Alexander ve diğerleri, 2001; Lagana, 2004; Şimşek, 2011; Sütçü, 2015; Özgü, 2015; Borgna ve Struffolino, 2017; Wood ve diğerleri, 2017)
- Düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olmanın okul terkine yol açtığı (Suh, Suh ve Houston, 2007; Uysal, 2008; Şirin ve diğerleri, 2009; Wood ve diğerleri, 2017)
- Okul dışında ücret karşılığında bir işte çalışmanın okul terk riski davranışına bir neden olduğu ve okul terk riski arttırdığı (Şirin ve diğerleri, 2009; Yadav ve diğerleri, 2010; Tunç, 2011; Zorbaz, 2018)
- Kardeş sayısının fazla olmasının okul terk riskini arttırdığı (Jozefowicz, 2002; Şimşek, 2011)
- Tek ebeveynli bir ortamda yaşayan çocuğun okul terk riskinin yüksek olduğu (Sütçü, 2015)
- Akademik başarı, devamsızlık, sınıfta tekrarı, disiplin sorunları yaşama değişkenlerinin de okul terkini yordadığı (Rumberger, 1995; Orfield 2004; Allensworth ve Easton, 2007; Bayhan ve Dalgıç, 2012, Taş ve diğerleri, 2013)
- Okulda gerçekleşen şiddet olaylarının ve yargıya intikal eden şiddet olaylarının fazla olduğu, öğrencileri bir sonraki eğitim sürecine başarılı bir şekilde hazırlayamayan okul ortamlarında okul terk riskinin yüksek olduğu (Christle, Jolivette ve Nelson, 2007, Akt: Taylı, 2008a)
- Okul türünün okul terkini anlamlı bir şekilde yormakta olduğu (Zvoch, 2006) ve meslek lisesi öğrencilerinin okul terk davranışında bulunma risklerinin daha yüksek olduğu (Uysal, 2007)
- Öğretmenlerin okul yönetiminin ve akranların öğrencilere karşı sergilemiş oldukları davranışlar (Taş ve diğerleri, 2013), öğretmen ve idarecilerin gerekli desteği bulamama ve yardımı alamama, okul ortamında varolan disiplinsiz davranışlar (Şimşek ve Şahin, 2012) ve öğrencinin okul paydaşları ile olan ilişkinin kalitesi (Doren ve Murray, 2014) okul terkinde etkili olan değişkenlerdir. Bunların yanı sıra okul olanakları, okul kalitesi ve olumsuz okul ikliminin okul terk riski ile ilişkili olduğu (Rumberger, 1995, McNeal, 1997; Gökşen ve diğerleri, 2006; Uysal, 2008, Lamb ve diğerleri, 2011; Fortin ve diğerleri, 2013) görülmektedir.

Tüm bulgulara benzer nitelikte Gökşen ve diğerlerine (2006) göre cinsiyet olarak kız çocukların, annenin okuryazar olmamasının, okulla ilgisi olmayan ve eğitim beklentileri



düşük olan ailelerin, evde konuşulan dilin Türkçe olmamasının ve çalışmak zorunda bırakılan çocukların, hanede yaşayan bireylerin kişi başı harcamalarının düşük olmasının, ikamet edilen konutun aileye ait olmamasının, okula bağlılığı zayıf olan çocukların, öğretmenleri ile ilişkileri olumsuz olan çocukların ve okulun fiziksel olarak yetersizliğinin okul terk riski grubunun oluşmasında etkilidir.

Birçok faktörle ilişkisi bulunduğu görülen ve ne denli etkileri olduğu üzerinde önemle durulan okul terkine yönelik dünya ülkeleri ortak kaygı yaşamakta olup sorunu ortadan kaldırmaya yönelik çaba içerisinde bulunmaktadır (Lamb ve diğerleri, 2011). Ülkemizde yapılan çalışmaların bir kısmında da okul terki sorununun önlenmesine yönelik birtakım öneriler vurgulanmaktadır.

Okul terk davranışını önlemeye yönelik gerçekleştirilen programların öğrencilere dönük olanlarında hemen hemen hepsinin temel amacının akademik başarıyı arttırmak ve okula bağlanma duygusunu geliştirmek olduğu belirtilmekle birlikte okul sistemine yönelik uygulamalar da ise okul ikliminin, öğrencinin desteklendiği ve okulda kendisine ihtiyaç duyulduğu hissiyatını içerek biçimde düzenlenmesi gerektiği önerilmektedir (Taylı, 2008b).

Okul terk riskini azaltma konusunda Yorğun (2014) okuldan ve derslerden uzaklaşmış bir akran gurubu içerisinde yer alan öğrencilerin olumsuz etkilere karşı durabilmesi ve okul terkini önleme konusunda akademik başarısızlığı önleme amacıyla öğrencilerle çalışma planlanması, özellikle dokuzuncu sınıf öğrencilerine yönelik oryantasyon çalışmaları yapılması önerilerinde bulunmaktadır. Ayrıca öğrencilere yönelik zamanı etkili kullanabilme, sosyal ilişki ve yaşam becerileri kazandırılması, devamsızlığı önleyici psiko-eğitsel çalışmalar planlanması, akran danışmanlığı çalışmaları yürütülmesi, öğrencilerin akademik yaşantılarının izlenmesi, öğretmenlere ve okul yöneticilerine konsültasyon sağlanması, okulun ilgi çekici güvenli bir ortama dönüştürülmesine yönelik katkılar sağlanması, okul iklimi hususuna olumlu içerikler düzenlenerek öğrencinin desteklenmesi, okul dışında çalışan öğrencilerin ailelerinin desteklenmesi noktasında Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlükleri ve Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakıfları ile iletişime geçilmesi hususlarının okul terk riskini azaltacağı belirtilmektedir (Zorbaz, 2018). Bu öneriler ışığında okul terkinin önlenmesi konusunda her bir okul paydaşına rol düştüğü kadar okul psikolojik danışmanlarına/rehber öğretmenlere de önemli bir rol ve sorumluluk düşmektedir. Okul psikolojik danışmanların/rehber

öğretmenlerin yetki ve sorumlulukları genişletilerek rehberlik sisteminin etkinleştirilmesi okul terkinin önleme noktasında önemli bir bileşendir (Gökşen ve diğerleri, 2006).

Boyacı ve Öz (2018) yapmış oldukları çalışmalarının sonucunda ilk olarak okul terkinin sosyo-demografik değişkenlerini ortaya koyan sürekli çalışmaların yapılmasını ve terk riski bulunan öğrencilerin önceden belirlenmesini önermektedir. Ayrıca okul terkinin olumsuz sonuçlarına ilişkin bilgilendirme çalışmaları ile toplumsal bilincin kazandırılması yönünde çalışmalar yapılmasının önemine vurgu yapılmaktadır. Tüm bunların yanı sıra okul terk riski yüksek olan okullarda öğrencinin okula bağlılığını artırma ve okulu değerli kılma, arkadaşlara duyulan yakınlığın öğretmen ve idarecilere de duyulabilmesi adına güven ortamının tesis edilmesi, olumlu okul iklimine yönelik programlarının düzenlenmesi okul-aile iletişiminin kurulması, rehberlik hizmetlerinin etkin hale getirilmesi önerileri sunulmuştur.

## 2.2. Okul İklimi

Sosyal bilimler alanına Lewin, Lippitt ve White (1939) tarafından kazandırılan örgüt iklimi kavramı (Akt: Şentürk ve Sağnak, 2012) okulların da örgütsel bir iklime sahip olması nedeniyle zaman içerisinde okul iklimi olarak adlandırılmıştır (Tavşanlı, Birgül ve Oksal, 2016). Örgüt iklimine yönelik alanyazın incelendiğinde ilk çalışmaların kavramın tanımlanması ve sınıflandırılması üzerine yoğunlaştığı görülmektedir.

Forehand ve Gilmer'e (1973) göre örgüt iklimi; örgütü ifade eden özellikler dizisidir. Örgütü diğer örgütlerden ayrı kılarak zaman içerisinde sürekli ve değişmez bir hale getirir ve örgüt içerisindeki bireylerin davranışlarını etkiler (Akt. Ertekin, 1978). Başka bir deyişle örgüt iklimi, bir örgütün içerisindeki çevresel kalitenin toplamı olarak tanımlamakla birlikte açık, telaşlı, sıcak, rahat, gayri resmi, düşmanca, katı ve kapalı gibi sıfatlarla ifade edilmektedir (Lunenberg ve Ornstein, 2000 akt. Ekşi, 2006).

Örgüt ikliminin sınıflandırılmalarına bakıldığında Halpin (1966) örgüt iklimini; Açık İklim, Bağımsız İklim, Kontrollü İklim, Samimi İklim, Babacan İklim ve Kapalı İklim olmak üzere 6 tip olarak ele almıştır. (Akt. Acarbay, 2006). Litvin ve Stringer (1968) örgüt iklimini 3 temel boyutta ele almaktadır. Bunlar; otoriter yapıli iklim, demokratik ve arkadaşça ilişkilere dayalı iklim ve başarıya dönük iklim olarak sınıflandırılmaktadır (Akt. Ertekin, 1978). Başka bir çalışmaya göre ise örgüt iklimi bireysel özellikler,

örgütsel özellikler ve çevresel özellikler olmak üzere üç temel alanda ele alınmaktadır (Taymaz, 2007).

Okulların doğasını anlama noktasında kullanılan bir çerçeve olarak görülen örgüt ikliminin okullara yönelik kullanılan en yaygın tanımın Halphin ve Croft (1963) tarafından ilköğretim okullarında yapılan çalışmalar kapsamında ele alındığı görülmüştür. Söz konusu çalışma, öğretmen-öğretmen ve öğretmen-idareci arasındaki etkileşimin boyutlarını belirlemeye yönelik bir yaklaşım temelinde gerçekleştirilmiştir (Akt: Özdemir, Sezgin, Şirin, Karip ve Erkan, 2010). Alanyazın incelendiğinde, 20.yüzyılın ortalarından sonra araştırmalara konu olduğu görülen okul iklimi (Bakır Ayğar ve Kaya, 2017) kavramının soyut olması nedeniyle farklı tanımlamaların yapıldığı görülmektedir. Okul ikliminin başlıca tanımları aşağıdakiler gibidir;

- Kaplan ve Geoffroy (1990)'a okul iklimi okulun kalitesi ve okulda görev alan kişiler hakkındaki bireylerin algıdır (Akt. Dilbaz Sayın, 2017).
- Hoy (2003) okul iklimini, okuldaki insanların kolektif algılarına dayanan bir okulu diğerlerinden ayıran kendine has yapısıyla öğrenci-öğretmen ve yöneticilerin kişilik ve tutumlarından da parçalar taşıyan sürekliliği olan iç özellikler bütünü olarak tanımlamaktadır (Akt:Çalık ve Kurt, 2010).
- Ekşi (2006)'ye göre okul iklimi, okulda herkesi etkileyen, okulun fiziksel ve psikolojik çevresinin bütünüdür ifade eden okuldan okula değişen atmosfer olarak tanımlanmakla birlikte okul ikliminin okuldaki bireylerin duygu, düşünce ve davranışlarından oluştuğu vurgulanmaktadır.
- Çalık ve Kurt (2010)'a göre okul iklimi, okul paydaşlarının okulun çalışma ortamı hakkındaki algıdır. Ayrıca öğretmen, öğrenci ve yönetici arasında kurulan etkileşimin biçimini belirleyen, yazılı olmayan inanç, değer ve tutumlar okul ikliminin kapsadığı alanlardır (Çalık, Kurt ve Çalık, 2011).
- Glasner (2011) okul iklimini, bireylerin okul ile girdiği ilişkiler sonucunda şekillenerek okulun güvenliği, öğrencilere sağladığı katkı, veli ve öğretmenlerin okul ile ilgili hissettikleri olarak tanımlanmaktadır (Akt: Özdere, 2017).
- Dewitt ve Slade (2014) okul iklimini bir okulun karakteri olarak tanımlamaktadır. Ayrıca okul ikliminin öğretmenlerin, öğrencilerin ve idarecilerin okul yaşantısına ilişkin davranışlarını şekillendirdiği ve bu davranışların okul ve sınıf içi uygulamalarda, kurallarda, hedef ve değerlerde, kişiler arası ilişkilerin yapısında gözlenebildiği kısacası örgütsel yapıyı yansıttığı vurgusu yapılmaktadır.

Alan yazında yer alan tanımların ortak vurguları ışığında okul iklimi; her okulda var olan, bir okulu başka bir okuldan ayırt eden, okulun işleyişinde ve paydaşların tutumlarında önemli etkilere sahip, okulun iç dinamiklerini ve kalitesini yansıtan, bireysel ve çevresel faktörlerden etkilenen, insan ilişkileri temelli, gelişim ve değişim içerisinde etkileşime dayalı bir yapı olarak tanımlanabilecektir.

Okul iklimi, bir şeyler yanlış gidinceye kadar fark edilmeyen, nefes aldığımız havaya benzetilmektedir (Freiburg, 1991; akt: Özdere, 2017). Ayrıca, birey açısından kişilik ne ise okul açısından da iklim odur (Aydın, 2010; Şentürk ve Sağnak, 2012) vurgusu yapılan okul iklimi araştırmacılar tarafından bazı benzer noktalar var olsa da farklı bakış açıları ile ele alındığı görülmektedir. Bu doğrultuda okul iklimi sınıflandırılmaları farklı şekillerde adlandırılmıştır.

Hoy, Tarter ve Kottkamp (1991) dört tip okul ikliminin varlığına vurgu yapmaktadır. Bunlar; açık iklim, bağlı iklim, serbest iklim ve kapalı iklimdir. Bir başka sınıflandırma şekli olarak Hoy ve Miskel (2010) okul iklimini açık ve kapalı olmak üzere iki şekilde sınıflandırmaktadır (Akt. Okur Özdemir, 2017). Ahghar (2008) ise okul iklimini Açık İklim, Bağlı İklim, Çözülmüş İklim ve Kapalı İklim olmak üzere dört başlık altında ele almıştır.

Alanyazında öğrencilerin okul iklimi algılarını ölçmek amacıyla ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarına rastlanılmıştır. Acarbay (2006) tarafından yapılan uyarlama çalışması kapsamında öğrenci-öğretmen ilişkisi, güvenlik ve koruma, idare, öğrencilerin akademik yönlendirilmesi, öğrencilerin davranışsal değerleri, yol gösterme, öğrenciler arası ilişkiler, anne-baba, toplum ve okul ilişkileri, ders yönetimi, öğrenci etkinlikleri, güvende hissetme, ırk ayrımcılığı, çete faaliyetleri, cinsel taciz, kopya çekme ve cinsiyet ayrımı alt boyutlarından oluşan Kapsamlı Okul İklim Ölçeği ortaya konmuştur. Cemalcılar (2010) tarafından geliştirilen ve okul iklimini anlama noktasında yol gösterici bir ölçek olan Okul Atmosferi Ölçeği yedi boyuttan oluşmakta olup bu boyutlar öğretmenlerin destekleyici olarak algılanması, öğretmenlerin olumsuz algılanması, okul yöneticilerinin destekleyici olarak algılanması, okuldaki olanakların yeterliliği, okuldaki şiddet algısı, okula aidiyet ve akademik programdan memnuniyet olarak adlandırılmıştır. Çalık ve Kurt'un (2010) ilköğretim altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerine yönelik Okul İklimi Ölçeği geliştirdiği görülmektedir. Bu ölçek destekleyici öğretmen davranışları, başarı odaklılık ve güvenli öğrenme ortamı olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır.

Arastaman ve Balcı (2013) tarafından geliştirilen Okul İklimi Ölçeği okulda kuralları müzakare etmek/katılım sağlamak, ilgi ve destek sağlamak/yaşam becerileri kazandırmak olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bugay, Aşkar, Tuna, Çelik Özücü ve Çok (2015) tarafından yapılan uyarlama çalışması kapsamında ise kaynakların kullanımı, düzen ve disiplin, anne-baba katılımı, okul binası, öğrenciler arası ilişkiler, öğrenci-öğretmen ilişkisi alt boyutlarından oluşan Okul İklimi Ölçeği-Lise Formu ortaya konmuştur. Ekşi, Türk ve Avcu (2017) ise Maryland Güvenli ve Destekleyici Okul İklim Ölçeği'nin Türk kültürüne uyarlama çalışmasında üç faktörlü on üç alt boyut ortaya koymuştur. Güvenlik faktöründe algılanan güvenirlilik, zorbalık ve saldırganlık ve genel madde kullanımı alt boyutları bağlılık faktöründe öğretmene bağlılık, öğrenci bağlılığı, akademik bağlılık, okulun bütünü ile bağlılık, ebeveyn katılımı, eşitlik kültürü ve çevre faktöründe kurallar ve yaptırımlar, fiziksel imkanlar, destek ve disiplinsizlik alt boyutları bulunmaktadır.

Güvenli ve destekleyici okul ikliminin temel boyutlarından ilki olan bağlılık duygusal, bilişsel ve davranışsal bağlılık olarak adlandırılmaktadır. Bağlılık duygusu gelişen öğrenci kendini okula ait hisseder. Bir diğer temel boyut ise güvenlidir. Fiziksel ve duygusal güvenlik öğrencilerin başarısıyla ilişkilidir. Güvenlikten yoksun bir okul ise akademik başarı ve okul terki açısından risk gurubunu oluşturmaktadır. Son temel boyut olan çevre ise en bariz anlamıyla okulun fiziksel özellikleri, sınıf yönetimi, kurallar ve disiplin uygulamaları ile ifade edilmektedir. Bu bağlamda uygun fiziksel şartları taşıyan okul, olumlu sınıf yönetimi, açık disiplin uygulamaları olumlu okul ortamına sahip olduğuna işaret etmektedir (Ekşi, Türk ve Avcu, 2017).

Kişiler arası iletişimin güçlendirilmesi ve olumsuz yaşantıların önlenmesi için açık bir iklim yapılandırılması gerekmekte olup bunun sonucunda da olumlu okul iklimi oluşmaktadır (Özdemir, 2000). Bu doğrultuda olumlu okul ikliminin temel bileşenleri başarı güdüsü, işbirlikli karar verme, eşitlik ve adalet, genel okul iklimi, düzen ve disiplin, ebeveyn katılımı, okul-toplum ilişkisi, çalışanların öğrenci öğrenmesine adanmışlığı, çalışanların beklentileri, liderlik, okulun inşası, umursama ve hassasiyet, öğrenciler arası ilişkiler, öğrenci ve öğretmen arasındaki ilişkiler olarak sıralanmaktadır (Haynes ve diğerleri, 1997; akt: Okur Özdemir, 2017). Orpinas ve Horne (2006) ise öğretimin mükemmelliği, okulun değerleri, güçlü yanlar ve sorunlara karşı farkındalık, politikalar ve sorumluluk, ilgi ve saygı, olumlu beklentiler, öğretmen desteği ve fiziksel çevre özellikleri olmak üzere olumlu okul iklimine dair sekiz alan tanımlamıştır. Pawlas'ın

(1997) ise olumlu ve sağlıklı okul iklimini; paylaşılan değerler, mizah, hikaye anlatımı, iletişim ağı, ritüeller ve seremoniler, meslektaşlar arası ilişkiler bağlamında ele aldığı görülmektedir (Akt: Özdemir, 2006). Farklı bileşenler ile ele alındığı görülen sağlıklı ve olumlu okul iklimi, etkili ve verimli bir okul ortamı sağlanmasının koşullarından bir tanesi olarak görülmektedir. Bu doğrultuda okulda sağlıklı bir iklimin oluşturulması için yönetici, öğretmen, diğer personel ve öğrenciler okul içerisindeki norm ve değerleri benimsemekle birlikte norm ve değerlere duyarlı davranmalıdırlar (Taymaz, 2007).

Alanyazına bakıldığında ele alınan olumlu okul iklimi bileşenlerinin ortak vurgularda bulunduğu görülmektedir. Olumlu okul iklimi oluşturulmasındaki amaçlar; okulun amaç ve hedefleri doğrultusunda etkili çalışmasını sağlamak, okul paydaşlarının ilişkilerinde sorumlu davranmalarına katkı sağlamak, okul paydaşlarının okul bağlılıklarını arttırmak, öğrencilerin bireysel farklılıklara hoşgörü duymasını sağlamak, akademik başarıyı yükseltmek, okul kurallarının okul paydaşları tarafından benimsenmesini sağlamak, fiziksel ve akademik anlamda dezavantajlı konumda olan ya da risk altında bulunan öğrencilerin desteklenmesini sağlamak olarak sıralanmaktadır (Pişkin, Öğütölmüş ve Boysan, 2011).

Olumlu okul iklimi okul paydaşlarının okulu sevmesine ve okula dair olumlu duygular yaşamasına olanak sağlamaktadır (Atik ve Güneri, 2016). Böylelikle öğretmenler adına sağlıklı bir çalışma atmosferi oluşmasına neden olan olumlu okul iklimi, öğrenciler için de iyi bir öğrenme ortamı oluşturulmasında ön şart olarak kabul edilmektedir (Hoy ve diğerleri, 1991). Ayrıca olumlu okul ikliminin öğrencilerin başarı odaklı davranışlar göstermesine ortam hazırladığı, öğrencilerin okul memnuniyet düzeylerini artırarak okula bağlılık geliştirmelerine yardımcı olduğu (Özdemir ve diğerleri, 2010), öğrencinin başarısındaki artış gibi olumlu okul çıktılarına etkilediği görülmektedir (Bektaş ve Nalçacı 2013). Okul terki oranlarında düşüş (Lee ve Burkam, 2003) üzerinde de etkili olan olumlu okul iklimi genel anlamda zorbalık, uyumsuz davranış, duygusal sorunlar gibi olumsuz davranışları da azaltmaktadır (Bayar ve Uçanok, 2012).

Olumlu okul iklimi yoksunluğunda ortaya çıkan olumsuz okul ikliminin okul yapısında yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli arasındaki bağı zayıflatması, üyeler arası düşük başarı beklentisi, iletişim zayıflığı, motivasyon düşüklüğü, üyeler arası sevgi ve saygı eksikliği, uyum bozulması ve yıkıcı çatışmaların artması gibi etkilere neden olduğu Genç (1993) tarafından belirtilmiştir (Akt. Özdemir, 2006). Ayrıca öğrenci, öğretmen ve idarecilerin dışında ailelerin de olumsuz okul ikliminden etkilenip kendilerini okulun bir parçası

olarak hissedememektedirler (Yaman, Eroğlu ve Peker, 2011). Bunların yanı sıra öğrencilerin okula bağlılığının okul iklimi ve okul memnuniyeti ile ilişkili olmasından dolayı öğrenciler, olumsuz okul ikliminin var olduğu okula gitmek istemezler ve okulda şiddet içeren davranışları sergileme eğilimine de sahiptirler (Özdemir ve diğerleri, 2010).

Okulda öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin davranışlarından etkilendiği görölen okul iklimi, çift yönlü bir etkileşim içerisinde olup öğrenci ve öğretmenlerin davranışlarını olumlu ya da olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Bu bağlamda var olan okul iklimi tespit edilerek öğrencilerin riskli davranışlarına yönelik önleyici ve koruyucu rehberlik hizmetlerinin planlanması ve uygulanması noktasında okul iklimi üzerinde hassasiyetle durulması gereken önemli bir konudur. Okul ikliminin öğrencilerin algılarında olumlu bir konuma getirebilmek amacıyla yönetici ve öğretmenlerin öğrencileri destekleyici tutuma sahip olmaları ve olumlu iletişim özellikleri benimsemeleri gerektiğinden (Bakır Ayđar ve Kaya, 2017) okul psikolojik danışmanlarının öğretmenlere ve idarecilere yönelik mesleki çalışmalar sunması da önem arz etmektedir.

### **2.3. İlgili Araştırmalar**

Araştırmanın bu kısmında tezin içeriğini oluşturan kavramlarla ilgili alanyazında ulaşılan yurtiçi ve yurtdışı araştırmalar ayrı başlıklar altında ele alınacaktır.

#### **2.3.1. İlgili Yurtdışı Araştırmalar**

Rumberger (1995), 1988 yılı ABD Ulusal Eğitim İstatistikleri'ni kullanarak lise öğrencilerinin okulu bırakma davranışlarını okul ve bireysel özellikler kapsamında ele almıştır. Araştırma sonucuna göre sınıf tekrarı değişkeni okul terkinin en güçlü yordayıcısıdır. Ayrıca araştırmanın değişkenlerinden olan akademik başarı kadar ailenin sosyoekonomik durumlarının da okul terkinin anlamada önemli bir değişken olduğu vurgulanmıştır. Bunların yanı sıra devamsızlık, olumsuz aile koşulları, ebeveynin akademik desteği ve eğitsel beklentileri, okulun sosyo-ekonomik düzeyi, okul olanakları ve olumsuz okul ikliminin okul terk riskini yordadığı bulgularına ulaşılmıştır.

Lee ve Burkam (2003), 1988 yılı ABD Ulusal Eğitim İstatistikleri'ni kullanarak lise öğrencilerinin okulu bırakma ya da devam etme kararları üzerinde etkili olan okula dair

faktörlerin neler olduğunu ortaya koymaya yönelik bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışmanın örneklemini 190 okul ve 3840 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sonucuna göre okul mevcudunun az olması, ders müfredatının öğrenciye uygunluğu, eğitim kalitesinin yüksekliği ve olumlu öğrenci-öğretmen ilişkisi değişkenlerinin okul terk riskini azaltmaktadır. Araştırmacı tarafından öğrencilerin bazı demografik değişkenlerine ilişkin bulgulara da yer verilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda sosyoekonomik düzeyin, matematik başarı ortalamasının ve öğrencinin yaşının okul terki ile ilişkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bunların yanı sıra cinsiyet değişkeninin okulu bırakma ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Lagana (2004), Amerika'da yaşayan Afrikalı lise öğrencilerine ait hangi faktörlerin okul terki öngörebileceğini ortaya koymaya yönelik bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma kapsamında öğrencilerin okul terk riski açısından yüksek, orta ve düşük olarak gruplandırıldığı görülmüştür. Genel liseden ayrılan ve bir akşam programına devam eden 25 öğrenci yüksek risk grubunu, okula devamı düzensiz olan, zayıf akademik başarı ve davranış sorunlarına sahip 78 öğrenci orta risk grubunu, genel liseye devam eden 91 öğrenci de düşük risk grubunu oluşturmaktadır. Yüksek ve düşük risk grupları için 25 yaşındaki öğrencilerden veri toplanmıştır. Yüksek risk grubundan 5, orta risk grubundan 11 ve düşük risk grubundan 10 öğrenci analizden çıkarılarak örneklemin 168 öğrenciden oluştuğu görülmektedir. Araştırma sonucuna göre, yüksek risk grubundaki öğrencilerin daha çok erkek olduğu, düşük akademik başarı ve yetersiz sosyal desteğe sahip öğrencilerden oluştuğu tespit edilmiştir. Ayrıca düşük risk grubundaki öğrencilerin, orta ve yüksek risk grubunda bulunan öğrenciler ile aile bireyleri uyum, akran ve yetişkin desteği noktalarında farklılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Zvoch (2006), ABD'nin güneybatısında bulunan bir okul bölgesinde 2001-2002 eğitim öğretim yılında öğrenim görmekte olan 6.330 lise öğrencisinden elde ettiği veriler ile 9. sınıf öğrencilerine ait bireysel ve okul özelliklerinin okul terki ile ilişkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucuna göre okul türünün, okul yönetiminin, okulu fiziksel yapısının, öğrencinin akademik başarısının, öğrencinin sosyo-ekonomik düzeyinin ve devamsızlığının okul terki yordadığı bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca okul terki ile okul iklimi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmış olup bu bulgunun okul terki alanyazını ile çeliştiği de belirtilmiştir.

Montmarquette, Viennot-Briot ve Dagenais (2007) tarafından Kanada'da okullarını bırakan ve yaşları 18-21 aralığında bulunan 5163 elde edilen verilerle okul terki



anlamaya yönelik bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, haftada 15 saate kadar çalışmanın akademik başarıyı olumsuz etkilemediği ancak haftada 15 saatten fazla çalışmanın akademik başarıyı düşürdüğü belirlenmiştir. Aynı çalışma kapsamında akademik başarının okul terki riskinin önemli bir yordayıcısı olduğu da belirlenerek haftada 15 saatten fazla bir işte çalışmanın okul terk riski ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okul terk riski ile öğrencilerin cinsiyetinin ve ebeveyn eğitim düzeyleri arasında farklılaşma olduğu belirlenmiştir.

Suh ve diğerleri (2007), ABD Çalışma İstatistikleri Bürosu tarafından yaşları 12-16 aralığında değişmekte olan 9000 gençten 4 yılda elde edilen anket verilerini kullanarak okul bırakma konusundaki önemli faktörleri belirlemek amacıyla bir araştırma yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, liseden mezun olan ya da lise eşdeğerlik diploması kazanan 3273 ergen ve liseden terkinde bulunan 1054 ergen olmak üzere toplam 4327 ergenden oluşmaktadır. Çalışma sonucunda 135 risk faktörü belirlenmiştir. Bu bağlamda, okul terki ile anlamlı ve yüksek ilişkisi bulunan öğrencilerin kişisel, davranışsal, ailevi ve okulla ilgili olan 20 risk değişkeni sıralanmıştır. Bu risk etmenleri sırasıyla ; sekizinci sınıfta düşük akademik ortalama, okuldan uzaklaştırma cezası alma, düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olmak, geçerli bir neden olmaksızın okula geç kalınan gün sayısı, devamsızlık gün sayısı, olumsuz öğretmen algısı, yaşanan hanedeki birey sayısı, annenin eğitim düzeyi, anne-baba ile yaşayıp yaşamama durumu, öğrencinin cinsiyeti, okulda zorba davranışlara maruz kalıp kalmadığı, davranışsal ve duygusal sorunlar yaşayıp yaşamadığı, okuldaki kavgaların sıklığı ve sayısı, okula devam ettiği toplam gün sayısı, kişisel sorunlarında aile üyelerinden ziyade öğretmen ya da danışmanına başvurma, kişisel sorunlarından aile üyelerinden ziyade arkadaşlarına başvurma, üniversite eğitimi almayı düşünen arkadaşların varlığı, öğrencinin annesine yönelik kötümserlik algısı, ilk cinsel deneyimin 15 yaşından önce ve ya sonra yaşanması, geleceğe yönelik iyimserlik ve karamsarlık algısı olarak sıralanmaktadır.

Archambault, Janosz, Morizot ve Pagani (2009) tarafından Kanada'nın Quebec eyaletindeki 69 liseden toplam 13,330 öğrenciden 3 lise yılı boyunca ardışık olarak okula yönelik davranışsal, duyuşsal ve bilişsel bağlılıklarına yönelik veri toplanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre sosyal ve duygusal öğrenme ortamına sahip öğrencilerin akademik başarılarında artış görülebileceği ve okul terk risklerinin azalabileceği öngörülmektedir. Ayrıca öğrencilerin ihtiyaçları ve beklentileri ile okulun talepleri arasındaki uyumsuzluğun okuldan ayrılmayı etkilediği ifade edilmektedir. Tüm bunların

yanı sıra cinsiyet olarak erkek olmanın, düşük sosyo ekonomik seviyede bulunmanın, antisosyal akran grubuna dahil olmanın ve kişisel veya ailevi başarısızlık öyküsüne sahip olmanın okul terk riski ile ilişkili olduğu vurgulanmıştır.

Martinez, Enguita ve Gomez (2010) tarafından okul bırakma ile öğrencinin akademik başarısı arasındaki ilişkinin ortaya konması ve akademik başarısızlık sürecinin ele alınmasını amaçlayan bir çalışma yapılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda 2007-2008 eğitim öğretim yılında okul bırakmış olan ve yaşları 16-25 aralığında olan öğrencilerin okul kayıtlarından veriler elde edilmiştir. Bu araştırmanın sonucuna göre akademik başarı düzeyinin okul terkinin başlatan temel faktör olduğu belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin bakış açısına göre okul bırakmanın beş temel unsuru sunulmuştur. Bu unsurlar; okul terki davranışının daha bir yaşam sunacağı algısı, okula ilginin kaybolması, taşınma/göç, öğretmenlerin etkisizliği ve okul terkinin başarı olarak kabul edilmesi şeklinde belirtilmiştir.

Fan ve Wolters (2012), ABD’de ulusal bir veri setini kullanarak lise öğrencilerinin okul bırakma davranışları ile okul motivasyonları arasındaki ilişkide eğitsel beklentilerin aracılık rolünü ortaya koymaya yönelik bir araştırma yapmışlardır. Araştırmanın örneklemini oluşturan 16.194 lise öğrencisinden elde edilen verilerin analizi sonucunda; öğrencilerin matematik ve ingilizce derslerindeki yetenek inançları ile okul bırakma arasındaki ilişkide eğitsel beklentilerin aracılık ettiği bulguları elde edilmiştir. Matematik ve ingilizce derslerindeki akademik yeteneklerine yönelik inançları düşük olan öğrencilerin bir eğitimlerin tamamları düşük bir ihtimaldir. Ayrıca üniversite okuma veya daha yüksek eğitim alma hedefleri bulunan öğrencilerin lise okul terkinde bulunma olasılarının daha düşük olduğunu belirtmektedir.

Makarova ve Herzog (2013), İsviçre’de yaşayan göçmen öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerinin ve okula ilişkin bireysel algılarının erken okul kariyeri dönemlerinde gizli okulu bırakma üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Çalışma kapsamında toplam 4.384 beşinci sınıf öğrencisinden veri toplanmış olup çalışmanın örneklemine için her iki ebeveyni de yurtdışında doğmuş olan 1.186 öğrenci dahil edilmiştir. Verilerin analizi neticesinde; erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla ve yaşı büyük olan öğrencilerin daha yüksek gizli okulu bırakma eğilimine sahip oldukları bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca okula karşı öğrenci tutumlarının sosyo-demografik değişkenlere oranla okuldan ayrılmanın güçlü bir yordayıcı olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda, okula yönelik olumsuz tutum geliştiren, olumsuz arkadaş ilişkilerine sahip ve öğretmen desteğinden

mahrum kalan öğrencilerin gizli okulu bırakma eğilimlerin daha yüksek olduğu vurgulanmıştır.

Fortin ve diğerleri (2013), okul bırakma ile ilgili temel faktörleri belirlemek ve bu faktörler arasındaki ilişkilerin 19 yaşında okuldan ayrılmayı ne derecede öngördüğünü ortaya koymak amacıyla çok boyutlu okul bırakma modelini test etmiştir. Gerçekleştirilen çalışmanın verileri 8 yıllık uzunlamasına bir çalışmanın ilk yılından elde edilmiştir. Bu çalışmanın uygun örnekleme lise öğrenimine başlayan ve 12-13 yaşlarında bulunan 672 Fransız ve Kanadalı öğrenciden oluşmuştur. Uzunlamasına süren çalışmanın sonucunda 19-20 yaşları arasında bulunan 111 öğrencinin okuldan ayrıldığı, 561 öğrencinin ise lise diploması almaya hak kazandığı belirtilmiştir. Toplanan verilerin analizi neticesinde; beş faktörün lise terkine önemli katkılarda bulunduğu görülmüştür. Bu bağlamda, Zayıf ebeveyn-genç ilişkileri, gençlik depresyonu, aile güçlükleri, olumsuz sınıf iklimi, öğrencinin okul ile olumsuz etkileşimi ve akademik başarısızlığın okul terk riskini arttırdığı bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca erkek öğrencilerin ve düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerin okul bırakma ihtimallerinin daha yüksek olduğu öngörülmektedir.

Doren ve Murray (2014) tarafından özel öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerin okuldan ayrılmalarına neden olan değişkenlerin katkılarını tespit etmek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Bu bağlamda sosyo-demografik, bireysel, aile ve okul özelliklerinin yer aldığı bu çalışmanın verileri ABD’de öğrenim görmekte olan özel öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerden elde edilen kapsamlı bir ulusal veri setinden elde edilmiştir. Gerçekleştirilen çalışmanın sonucunda; 9.sınıfta olma, ebeveynlerin akademik anlamda düşük beklentiye sahip olmaları, öğrencinin öğretmenler ve akranları ile olan ilişkilerinin kalitesi değişkenlerinin okul terk riskini anlamlı bir şekilde yordadığı bulgularına ulaşılmıştır.

Mishra ve Ep (2014), okul terkinin aile değişkeni bağlamında ele alınması amacıyla Hindistan’ın Bilaspur şehrinde 2012-2013 ve 2013-2014 eğitim öğretim yıllarında ilkokuldan ayrılan 38 öğrenciden 21’inin ailesine ulaşılarak veri toplanmıştır. Gerçekleştirilen çalışma neticesinde; okul terkinin en önemli nedeninin öğrencilerin derslere karşı ilgisiz olması belirtilmekle birlikte ebeveynlerin eğitim düzeylerinin okul terkinde etkili bir değişken olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca aynı çalışmada ailenin ekonomik koşullarının okul terkine doğrudan bir etkisinin bulunmadığı belirtilmiştir.

Loana, Anda, Cornelia ve Mariana (2015), Romanya’da giderek artmakta olan okuldan ayrılma sorununa ilişkin olarak Ulusal İstatistik Enstitüsü ile Sosyal Yardımlaşma ve Çocuk Esirgeme Genel Müdürlüğü tarafından sağlanan verileri ele alarak bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada, tüm eğitim seviyesinde geçerli olmak üzere yüksek devamsızlık, öğrenme güçlüğü, düşük okul başarısı ve okul etkinliklerine yönelik düşük motivasyon okul bırakma nedenleri arasında görülmektedir. Ayrıca, düşük ekonomik gelir, düşük ebeveyn eğitimi ve parçalanmış aile yapısı okul terk riskini artırıcı faktörler olarak belirtilmiştir.

Yi ve diğerleri (2015), Çin’de bulunan teknik ve mesleki eğitim liselerinde öğrenim görmekte olan öğrenciler arasındaki okul bırakma oranını ve okul bırakma nedenlerini belirlemeye yönelik bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışma kapsamında Ekim 2011 ve Mayıs 2012’de 7.414 teknik ve meslek lisesi öğrencisinden veriler elde edilmiştir. Elde edilen verilerin analizi sonucunda okula ait bazı faktörler kontrol edildikten sonra okuldan ayrılmanın iki önemli belirleyicisi olduğu belirtilmiştir. Bu bağlamda düşük akademik başarıya sahip olma ve anneleri ortaokul mezunu olmayan veya başka bir şehre göç eden öğrencilerin okul bırakmaya daha yatkın oldukları ifade edilmektedir. Ayrıca bu çalışmada sosyo-ekonomik düzeyin okul terki ile ilişkili olmadığı sonucuna varılmıştır.

Borgna ve Struffolino (2017) tarafından, İtalya’da okuldan ayrılma durumunu cinsiyet farklılıkları bağlamında ortaya koymak amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. İki farklı veri seti kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda; düşük akademik başarının okul bırakma kararında etkili bir ön görücü olduğu, ortaokul not ortalaması düştükçe okul terk riskinin arttığı ve erkeklerin kadınlara oranla daha fazla okul terk riski taşıdıkları, toplumsal cinsiyet rollerinin ve ebeveyn eğitim düzeylerinin okul terk riskini yordamada önemli bir değişken olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca okul bırakmada cinsiyet farklılığının düşük akademik başarıya sahip öğrenciler arasında daha belirgin olduğu ve akademik başarının yükselmesiyle cinsiyet farklılığının etkisini kaybettiği belirtilmektedir. Benzer şekilde, eğitim seviyesi yüksek olan ebeveynlere sahip öğrenciler arasında okul terki cinsiyete göre farklılaşmamakta iken düşük eğitim seviyesinde bulunan ebeveynlere sahip öğrenciler arasında cinsiyetin anlamlı bir farklılık yarattığı vurgulanmıştır. Özellikle de ebeveynleri lise eğitim düzeyinde bulunmayan öğrencilerden cinsiyet olarak erkek olanların kızlara göre daha yüksek okul terk riski taşıdığı belirlenmiştir.

Magen-Negar ve Shachar (2017), öğrencilerin kişisel ve sosyo-ekonomik özelliklerinin

yanı sıra öğretim kalitesi, memnuniyet ve aidiyet değişkenlerinin okul terk riski ile ilişkisini ele alan bir çalışma yapmışlardır. Çalışmanın verileri 4.ve 9.sınıfta öğrenim görmekte olan toplam 2870 öğrenciden elde edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda; olumlu öğretmen davranışlarının okul terk riskini azalttığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca kaliteli eğitim neticesinde öğrenci memnuniyeti ve okul aidiyet hissi artarak öğrencilerin okul terk riskinin azaldığı belirlenmiştir. Bunların yanı sıra öğrencilerin algılarına göre öğretimin kalitesi 4.sınıftan itibaren düşmekte ve bu duruma bağlı olarak öğrencilerin memnuniyet ve aidiyet duyguları azalarak okul terki risk seviyesinin arttığı vurgulanmaktadır.

Wood ve diğerleri (2017), biyoekolojik yaklaşım temelinde okul terk riskini okul ve öğrenci düzeyindeki değişkenler bağlamında ele alan bir araştırma yapmışlardır. Çalışmanın verileri ABD'deki özel ve devlet liselerinde öğrenim görmekte olan 14.106 lise öğrenciden elde edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda; öğrenci düzeyinde ki değişkenlerden olan düşük akademik başarı, devamsızlık erkek cinsiyeti ve düşük sosyo-ekonomik düzeyin okul terk riskini anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Okul düzeyindeki değişkenlerden olan okulun sosyo-ekonomik düzeyi, okuldaki öğrenci sayısı ve okul ikliminin okul terk riskini anlamlı şekilde yordadığı belirlenmiştir.

Handanos ve Aktan (2018) tarafından ebeveyn stilleri ve ebeveyn tutumlarının lise öğrencilerinin okul bırakma kararı üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. İngiltere'de gerçekleştirilen bu araştırmanın amacı doğrultusunda okuldaki ayrılan 34 ve okula devam eden 50 katılımcı araştırmaya dahil edilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre; izin verici ebeveyn stili ve aşırı koruyucu ebeveyn tutumunun okula devam etme kararı üzerinde etkili olduğu ortaya konmuştur. Ebeveyn tutumunun ebeveyn stiline göre okul bırakma kararı verme üzerinde daha çok etkili olduğu belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin kendine olan güvenleri ile okula devam etmeleri arasında anlamlı farklılaşmaların olduğu bilgilerine yer verilmiştir. Tüm bunların yanı sıra eğitime devam eden öğrencilerin okuldaki ayrılan öğrencilere oranla benlik saygılarının ve motivasyonlarının daha yüksek olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Okul terki ile ilgili yurtdışında yapılan çalışmalara bakıldığında çalışmaların daha çok okul bırakmanın nedenlerinin belirlenmesi ve okul bırakma ihtimali yüksek olan öğrenci profillerinin anlaşılabilmesi amacıyla gerçekleştirildiği görülmektedir. Her eğitim kademesi örneğine ait çalışmaların varlığına rastlanılmaktadır. Bu çalışmalardan yola çıkılarak okul terki nedenleri daha çok bireysel, aile ve okul başlıkları altında ve okul

terkinin çok boyutlu bir yapıya sahip olduğu söylenebilir. Farklı çalışmalarda benzer değişkenlere yer verilmesinin nedeni olarak okul bırakma kararı üzerinde etkili faktörlerin ve risk altındaki öğrenci profillerinin güncelliğini koruması adına alanyazına katkıda bulunma amacı taşıdığı anlaşılmaktadır. Tüm bunların yanı sıra okul ikliminden kaynaklanan risk faktörlerine yönelik çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Okul terkine yönelik olarak yapılacak her çalışmanın okul bırakma riski taşıyan öğrenci kitlesinin belirlenmesinde ve önleyici programlara rehberlik sunarak okul terkinin azaltma noktasında katkı sunacağı düşünülmektedir.

### 2.3.2. İlgili Yurtiçi Araştırmalar

Uysal (2007) tarafından Kütahya ilinde, çevresel ve kişisel değişkenlerin okulu bırakma üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmaya 400'ü lise öğrenimine devam eden ve 300'ü okulu bırakan olmak üzere 700 ergen dahil edilmiştir. Erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre daha fazla okul terk davranışında bulunduğu belirlenmiştir. Aile bireylerinin eğitim düzeylerinin okul terkinde belirleyici etkiye sahip olduğu, bunun yanı sıra ailenin sosyo-ekonomik düzeyini okul terkinde etkili olmasına karşın tek başına değerlendirilemeyeceği bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca meslek lisesi öğrencilerinin diğer lise öğrencilerine oranla okul terk davranışında bulunma oranlarının yüksek olduğu belirtilmiştir. Öğrencilerin öğretmenleri ile yaşadıkları olumsuz durumların okul terkinde etkide bulunduğu da ifade edilmiştir.

Gökşen ve diğerleri (2006) tarafından ilköğretim seviyesindeki okul terkinin nedenlerinin belirlenmesi amacıyla nicel ve nitel yöntemlerle araştırma yapılmıştır. Gerçekleştirilen çalışmada okul terk nedenleri ekonomik koşullar, eğitim sistemi ve okul şartları, sosyo-kültürel ve ailevi koşullar ve bürokratik ve siyasi nedenler başlıkları altında ele alınmıştır. Bu doğrultuda okul terk riskinin ekonomik koşullar boyutunda; ekonomik yetersizlik nedeniyle çocukların çalıştırılması, düşük ekonomik düzey nedeniyle eğitim harcamalarının karşılanamaması, şartlı nakit transferinin olumsuz kullanımı yer almaktadır. Eğitim sistemi ve okul koşullarından kaynaklı nedenler boyutunda; okulun ve sınıfın kalabalıklığı, ölçme ve değerlendirme sistemi, okul çevresindeki güvenlik sorunları, öğretmenlerin yetersizliği ve eğitimin kalitesizliği, müfredatının ağır olması, öğrenci yeteneklerinin keşfedilememesi, okulun öğrenci, veli ve öğretmen için ilgi çekici olmaması yer almaktadır. Sosyo-kültürel ve ailevi koşullardan kaynaklanan nedenler

boyutunda; göç ve göçün olumsuz etkileri, aile yapısı, taşınabilir ve yatılı sistemin zorlukları, dağılmış ve parçalanmış aileler, dil sorunu, annenin eğitim seviyesi ve eğitime bakış açısı, ailenin ve çocuğun eğitimden beklentilerinin düşük olması, beş yıllık ilköğretim alışkanlıklarının sürdürülmesi, geleneksel yapı, kız çocuklarının okula gönderilmesine yönelik yanlış düşünceler, dini faktörler, iyi rol modellerin eksikliği ve medyanın etkisi değişkenleri yer almaktadır. Bürokratik ve siyasal nedenler boyutunda ise; okul ödenekleri yetersizliği, ilköğretimde sınıfta kalma olmaması, okul devamsızlıklarının izlenmemesi ve devamsızlık ile ilgili cezai uygulamaların yetersiz olması, hiyerarşik ilişki ve nüfus ve okul kayıtlarındaki düzen ve sürekliliğin sağlanamaması konularının okul terki ile ilişkili olduğu belirtilmiştir.

Taylı (2008a, 2008b) yapmış olduğu çalışmada okul terkinin önemine dikkat çekmek çekmekle birlikte okul terkinin açıklayan kuramsal modeller, okul terkinin yaygınlığı ve değişkenlerinin neler olduğunu ortaya koymuştur. Başka bir çalışmada ise okulu bırakmanın önlenmesi ve önlemeye yönelik uygulamalar ve özellikleri hakkında derleme çalışması yaparak önerilerde bulunmuştur. Çalışmalarında düşük gelir, düşük vergi düşük statü, işsizlik, antisosyal davranışlar, depresif ruh hali, intihar, toplumla bağın kopuk olması, düşük özsaygı ve olumsuz sağlık göstergeleri gibi okul terki davranışının hem bireyi hem de içerisinde bulunduğu toplumu etkileyen en önemli olumsuz sonuçlarına değinmektedir.

Uysal (2008)'ın okul terki ile ilgili daha önce yapılan çalışmalardan yola çıkarak okul bırakmanın çevresel nedenleri üzerine bir derleme çalışması gerçekleştirmiştir. Çalışmada kapsamında düşük okul kalitesi, okulda öğrenim gören öğrenci sayısı fazlalığı, olumsuz okul iklimi, öğretmenlerle yaşanan sorunların okul terk riskini arttırdığı bilgilerine yer verilmiştir. Ayrıca sosyo-ekonomik düzeyin düşük olması öğrencilerin eğitimlerine devam etme olasılıklarını düşürdüğü ve okul bırakan öğrencilerin olumsuz akran etkisi altında kaldıkları vurgulanmıştır.

Erkin, Okçabol ve Ural (2010) tarafından 480 öğrenci üzerinde okul terklerini incelemeye yönelik gerçekleştirilen proje çalışmada; okul terkinin okul başarısızlığı, öğretmen ve akran reddi, yüksek devamsızlık ve düşük katılım değişkenleri ile ilişkili olduğu saptanmıştır.

Özer ve diğerleri (2011) tarafından lise öğrencilerinden elde edilen veriler aracılığıyla okul terkinin yordayıcı değişkenlerinin ortaya konmasına yönelik bir çalışma

gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklemini 2009-2010 eğitim öğrenim döneminde 6 farklı lisede öğrenimlerine devam etmekte olan 478 öğrenci oluşturduğu görülmektedir. Verilerin analizi neticesinde; aile ve arkadaş desteği okul terki riskini azaltırken dürtüsel davranmanın arttırdığı tespit edilmiştir. Ayrıca disiplin cezası, alkol-sigara kullanımı ve antisosyal davranışlarda bulunma okul terki riskini arttıran aracı değişkenler olmakta iken cinsiyet ve akademik başarı değişkenleri ile okul terk riski arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tunç (2011) tarafından lise öğrenimleri sırasında çeşitli nedenlerle okul bırakan bireylerin benlik algılarını ve rehberlik gereksinimlerinin karşılanma düzeylerini belirlemeye yönelik olarak 200 bireyden elde edilen verilerle bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında, bireylerin okulu terk etme nedenleri, okula devam ettikleri süre içerisindeki Psikolojik Danışma ve Rehberlik Servisi'nden yararlanma durumları, okul türleri, sınıf düzeyleri, devamsızlık durumları, disiplin yaşantıları, yaşanan yer, sosyo-ekonomik düzey ve cinsiyetlerine göre benlik puanlarının ve rehberlik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi puanlarının farklılaşma gösterip göstermediği araştırılmıştır. Elde edilen verilerin analizi neticesinde okul bırakmanın erkek öğrencilerde, genel liselerde, 10. sınıf düzeyinde, devamsızlık ve disiplin sorunu olmayanlarda, düşük ve orta gelir düzeyinde olanlarda, ders başarısı düşük olanlarda, Okul Rehberlik Servisi'nden yararlanmayanlarda daha çok görüldüğü bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca okul terki davranışının, araştırma örneklemindeki bireyler arasında en çok "Derslerimde başarısız olduğum için kendi isteğimle" şeklinde gerçekleştiği ifade edilmiştir.

Şimşek (2011) tarafından Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde eğitimlerine devam etmekte olan lise öğrencilerinin okul bırakma eğilimlerini belirlemek ve okul bırakma eğilimine etki eden nedenleri saptamak amacıyla 1106 lise öğrencisinden veri elde ederek bir araştırma yapılmıştır. Verilerin analizi sonucunda; cinsiyetin erkek olmanın ve çok çocuklu aile yapısına sahip olunmasının okul terk riskini arttığı belirlenmiştir. Bu bulguların yanı sıra yanı sıra öğretmenden, okuldan ve eğitim sisteminden memnuniyet oranı azaldıkça okul terk riskinin belirgin bir biçimde arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca aynı çalışmada lise türünün okul bırakma eğilimi üzerinde etkili olduğu ve kız öğrencilerin sayısı olarak fazla olduğu Sağlık Meslek ve Kız Meslek Liselerinde okul terk riskinin daha az olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Şimşek ve Şahin (2012) tarafından yapılan çalışmada; okul terki riskinin kız öğrencilere



göre erkek öğrencilerinde daha yüksek düzeyde bulunduğu, düşük akademik başarısı, öğrencilerin rahatsız edici davranışlar sergilemesi, sosyal çevreden dışlanması ve okul terki davranışında bulunan arkadaş varlığı okul terk riskini arttırdığı belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin okuldan, öğretmenlerden ve idarecilerden memnun olmaması, öğretmen ve idarecilerden gerekli yardımı alamaması ve desteği bulamaması, okuldaki disiplimsiz davranışların varlığı okul terk riskini arttırdığı bulgularına ulaşılmıştır.

Bayhan ve Dalgıç (2012) tarafından okul bırakan lise öğrencilerinin algılarına göre okul terkinin nedenlerini saptamaya yönelik olarak lise öğrenimleri sırasında okul bırakan 25 öğrenciden veri elde edilerek bir çalışma yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda düşük akademik başarı, isteksizlik ve okulu sevmeme, devamsızlık, disiplinlin sorunları, sağlık sorunları, olumsuz arkadaş, yetersiz aile ve yetersiz öğretmen desteğinin okul terki nedenleri arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı ve UNICEF işbirliğinde Öğülmüş ve diğerleri (2013) tarafından gerçekleştirilen “Ortaöğretimde Sınıf Tekrarı, Okul Terk Sebepleri ve Örgün Eğitim Dışında Kalan Çocuklara Politika Önerileri Raporu” isimli çalışma 2574 öğrenciden anket ve okul terki davranışında bulunan 600 gençten de görüşme yöntemiyle veri toplanarak yapılmıştır. Gerçekleştirilen çalışma neticesinde okula bağlı nedenler, kişisel nedenler, maddi durum, arkadaş etkisi ve okula karşı tutumun okul terkine etki eden önemli faktörler olduğu vurgusu yapılmıştır. Ayrıca okullarını bırakan öğrencilerinin büyük çoğunluğunun akademik başarısının düşük olduğu ve sınıf tekrarı yaptıkları belirtilmiştir. Tüm bunların yanı sıra okula karşı duyulan güven duygusundaki azalmanın okul bırakmada etkili olduğu görülmektedir. Okula karşı güven duygusunun ise okulun sağlayacağı ekonomik imkanlarının yetersizliği algısı ve gelecekteki belirsizliği ile ilişkilendirildiği belirtilmektedir.

Taş ve diğerleri (2013) tarafından devam ettikleri mesleki eğitim programını tamamlamadan okulu bırakan bireylerin okul bırakma nedenlerini ortaya koymak amacıyla meslek lisesini terk etmiş 19 ergen üzerinde yapılan nitel çalışmada; devamsızlığın, sınıf tekrarının, okul müfredatı ağırlığının, öğretmenlerin, okul yönetiminin ve akranların öğrencilere karşı sergilemiş oldukları olumsuz tutumların okul terkinde etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin gelir getirici bir işte çalışması ile kendilerini daha özgür hissettikleri ve bu nedenle okula dönmeyi geri düşünmedikleri bulgularına ulaşılmıştır.

Polat (2014) tarafından meslek lisesini terk etmiş 19 ergen üzerinden yapılan nitel çalışmada; öğrencilerin önemli bir kısmının akademik başarısızlık, devamsızlık, akran etkisi, bir iş bulma beklentisi zayıflığı, ekonomik anlamda yaşanan yetersizlik ve okula yabancılaşma nedenleri ile okul terki davranışı sergiledikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Yorgun (2014) lise öğrencileri üzerinde okul terkini yordayan faktörlerin neler olduğunun tespiti konusunda yapmış olduğu çalışmasında cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik başarı düzeyi, okul değiştirme, kardeş sayısı, gündelik sıkıntılar – aile sıkıntıları, arkadaş çevresi sıkıntıları, öğretim yaşamı sıkıntıları ve geniş çevre sıkıntıları değişkenlerinin okul terkini yordadığına ulaşmıştır. Bunların yanı sıra okul terki davranışının dokuzuncu sınıf düzeyinde en sık sergilendiği tespit edilmiştir. Ayrıca nitel veri analizleri ile de akran etkisi ve akademik başarısızlık değişkenlerinin okul terkinde önemli rol oynadığı belirtilmiştir. Aynı çalışma kapsamında araştırmacı tarafından okul terk riskini ölçmek amacıyla geçerli ve güvenilir Okul Yaşantıları Ölçeği geliştirilmiştir.

Sütçü (2015) tarafından ortaokul öğrencilerinin okul terk etme riskini belirlemeye yönelik ortaokul öğrenimlerine devam eden 721 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen çalışmada; Okulu Terk Etme Riski Ölçeği'nin başarısızlık algısı, sessiz davranma ve antisosyal davranma alt boyutlarından oluşturulduğu görülmüştür. Çalışma kapsamından; erkek öğrencilerin okul terk risklerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu, anne babası ayrı olan öğrencilerin anne babası birlikte olan öğrencilere göre okulu terk etme riskine daha fazla sahip olduğu, özürsüz devamsızlık yapmanın ve ailenin gelir seviyesinin azalmasının okul terk riskini arttırdığı, okul başarısının yükselmesinin okul terk etme riskini azalttığı bulgularına ulaşılmıştır.

Özgü (2015) tarafından 388 ortaokul öğrencisi üzerinde yapılan çalışmada; devamsızlık gün sayısı, cinsiyetin erkek olması ve zorba davranışların okul terk riski ile pozitif yönlü bir ilişkinin bulunduğu saptanırken öğrencilerin sınıf seviyesi ile okul terk riski puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişkinin bulunmadığına ulaşılmıştır. Bu bulguların yanı sıra, akademik ortalamanın yükselmesi ve aylık gelirin artması başarısızlığa ve antisosyal davranmaya bağlı olarak okul terk riskini azaltmaktadır. Ayrıca annenin eğitim düzeyinin yükselmesi sessiz davranmaya bağlı olarak okul terk riskini, babanın eğitim düzeyinin yükselmesi başarısızlık nedeniyle okul terk riskini azaltmaktadır. Bu bağlamda, annesi ilkökul mezunu olan öğrencilerde sessiz davranmaya bağlı okul terk riski, annesi lise mezunu olan öğrencilere oranla daha yüksek bulunmuştur. Babaları ilkökul ve ortaokul mezunu olan öğrenciler, babaları lisans veya

önlisans mezunu olan öğrencilere göre daha çok başarısızlık nedeniyle okulu terki risk grubunda yer almaktadırlar.

Yüner ve Özdemir (2017)'in lise öğrencilerinin metaforik okul algısı ile okul terk eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla öğrenimine devam eden 641 lise öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada; metaforik okul algısının okul terk eğilimini anlamlı bir şekilde yordadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca metaforik okul algısı alt boyutlarının okul terk eğilimini açıklamada baskı yeri, koruma geliştirme yeri ve yuva olarak sıralandığı; baskı yeri ve koruma – geliştirme yeri boyutları anlamlı yordayıcı olmakta iken yuva algısının okul terk eğilimini yordamadığı saptanmıştır. Bu bulgular doğrultusunda; okulun kuralların hakim olduğu bir kontrol merkezi olarak algılanması okul terk riskini arttırırken okulun kendilerini geliştiren ve geleceğe hazırlayan bir ortam olarak algılanması okul terk riskini azalttığı belirlenmiştir.

Zorbaz (2018) tarafından okul terk riskine yol açan biyolojik yaklaşım açısından öğrenci ve okulla ilgili faktörleri inceleme amacıyla eğitime devam eden 1851 lise öğrencisi üzerinde çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada okul terk riskinin okullara göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Öğrenci düzeyi değişkenlerinden okul dışında bir işte çalışma, okulu bırakan arkadaş varlığı, çevrenin riskli algılanması, antisosyal davranışlar ve okula yabancılaşma lise öğrencilerinin okul terki riskini arttırdığı bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencinin çevreyi güvenli algılaması, akademik izlem, okula bağlılık ve aile katılımının okul terk riskini azalttığı belirlenmiştir. Bu bulguların yanı sıra okul terk riskinin öğrencinin sınıf düzeyi ve akademik başarısıyla ilişkili olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Karacabey ve Boyacı (2018) tarafından ortaöğretimde okul terkine neden olan faktörlerin belirlenmesi amacıyla ortaöğretim düzeyinde okulu terk eden 2985 katılımcı üzerinde çalışma yapılmıştır. Yapılan bu çalışmada; maddi imkansızlık, başarısızlık, devamsızlık, ailevi engeller, okulu sevmeme, öğretmenlerle ve okul yöneticileriyle sorun yaşama, üniversite sınavına hazırlanma, açık lisede istenilen bölümün okunması, okula örgün devam etmeyi gereksiz bulma, sağlık sorunları, evlilik, taşınma, bakıma muhtaç ebeveynlere bakma ve disiplin cezası alma gibi nedenlerden dolayı okul terk davranışında bulunulduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Boyacı ve Öz (2018) tarafından yapılan çalışma okul terkinin nedenlerinin sosyal sermaye bağlamında incelenmesi amacı taşımaktadır. Yapılan çalışmanın verileri örgün lisede

eğitim görmekte iken okulu bırakarak açık liseye kayıt yaptıran 24 öğrenciden yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda ailenin okula katılımı, okulun aileye katılımı, ğrenci-ğretmen ilişkileri gibi konularda yaşanılan sorunların ve okul içi ve dışındaki arkadaş gruplarının olumsuz etkisi nedenlerinin okul terk sürecinde etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

İlgili yurtiçi araştırmalara bakıldığında farklı bölgelerde ve farklı eğitim kademeslerinde okul terkini ele alan çalışmaların varlığından söz edilebilir. Ancak yurtdışı araştırmalarında oranla Türkiye’de okul terki konusunun daha kısa bir geçmişinin bulunduğu ve alanyazında sınırlı sayıda araştırmanın yer aldığı düşünülmektedir. Ayrıca çalışmaların daha çok öğrencilerin bireysel özelliklerine odaklandığı ve farklı risk unsurlarına dair çalışmaların eksik olduğu görülmektedir. Bu nedenle okul terk riski nedenlerinin belirlenmesi ve konuyla ilgili alanyazının genişletilmesi okul terkinin olası sonuçları dikkate alındığında önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda, güvenli ve destekleyici okul iklimi boyutlarının ve öğrenciye dair birden fazla değişkenin çalışma kapsamında ele alınacak olması nedeniyle çalışmanın alanyazına katkıda bulunmasını, önleyici programlar hazırlanmasında ve riskli öğrencilerin belirlenmesi noktasında uygulayıcılara ve politika üreticilere rehberlik sağlamasını beklemek mümkündür.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli (deseni), evren ve örnekleme (çalışma grubu), veri toplama yöntemi ve araçları ile verilerin analizinde kullanılacak olan istatistiksel teknikler ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli (Deseni)

Lise öğrencilerinin okul terki riskinin okul iklimi faktörleri, yapısal değişkenler ve bazı demografik özellikler arasındaki ilişkinin inceleneceği bu çalışmada ilişkisel (korelasyonel) tarama araştırma modeli kullanılacaktır. Tarama çalışmaları, belirli bir grubun bazı özelliklerini saptamak için bu özelliklerle ilgili verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalardır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011). Neden-sonuç ilişkisinin kurulamadığı, denetimin yapılamadığı ya da kısmi olarak yapılabildiği araştırmalar bu tür araştırmalara girmektedir (Erkuş, 2013).

#### 3.2. Evren ve Örneklem / Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Denizli İli merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Fen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Anadolu Mesleki ve Teknik Lise türlerinde 9. ve 10.sınıflarda öğrenim görmekte olan lise öğrencileri oluşturmaktadır. Bu bağlamda ilk aşamada 1367 lise öğrencisine ulaşılmıştır. Tamamı veya bir kısmı boş bırakılan, sistematik bir şekilde işaretlenen veya hatalı doldurulan ölçekler analize dahil edilmemiştir. Çalışmada yapılan ilk analizler toplamda 1314 öğrenci ile

gerçekleştirilmiştir. İlk analizler sonucunda uç veri olarak ortaya çıkan veriler analizden çıkartılarak örneklem 1084 öğrenciden oluşmuştur. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerle ait değişkenlere ilişkin tüm dağılımlar Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1.1.

*Yapısal ve Demografik Değişkenlerin Dağılımı*

	n	%
<b>Cinsiyet</b>		
Kadın	513	47,3
Erkek	571	52,7
Toplam	1084	100
<b>Yaş</b>		
14	72	6,6
15	471	43,5
16	448	41,3
17-18	93	8,6
Toplam	1084	100
<b>Sınıf</b>		
9.Sınıf	576	53,1
10.Sınıf	508	46,9
Toplam	1084	100
<b>Okul Türü</b>		
Fen Lisesi	150	13,8
Anadolu Lisesi	466	43,0
Meslek Lisesi	468	43,2
Toplam	1084	
<b>Geçen Dönemki Akademik Başarı Ortalaması</b>		
0-44	14	1,3
45-59	199	18,4
60-69	227	20,9
70-84	375	34,6
85-100	269	24,8
Toplam	1084	100
<b>Ortaokul Düzeyindeki Akademik Başarı Ortalaması</b>		
0-44	4	0,4
45-59	56	5,2
60-69	161	14,9
70-84	282	26,0
85-100	581	53,6
Toplam	1084	100

Tablo 1.1. devamı; yapısal ve demografik değişkenlerin dağılımı

<b>Öğrenim Sırasında Sınıf Tekrarı</b>		
Evet	75	6,9
Hayır	1009	93,1
Toplam	1084	100
<b>Lise Öğrenimi Sürecinde Okul Nakli</b>		
Evet	196	18,1
Hayır	888	81,9
Toplam	1084	100
<b>Okul Dışında Herhangi Bir İşte Çalışma</b>		
Evet	146	13,5
Hayır	938	86,5
Toplam	1084	100
<b>Okulda Disiplin Cezası Alma</b>		
Almadım	1000	92,3
Kınama Cezası Aldım	60	5,5
Uzaklaştırma Cezası Aldım	19	1,8
Okul Değiştirme Cezası Aldım	5	0,5
Toplam	1084	100
<b>Aile Aylık Gelir</b>		
Alt	46	4,2
Alt-Orta	136	12,5
Orta	693	63,9
Üst-Orta	185	17,1
Üst	24	2,2
Toplam	1084	100
<b>Özürsüz Devamsızlık</b>		
Hiç Devamsızlık Yapmadım	142	13,1
1-4 Gün	585	54,0
5-9 Gün	238	22,0
10-14 Gün	68	6,3
15-19 gün	45	4,2
20 ve Üzeri	6	0,6
Toplam	1084	100
<b>Kimin Yanında Kalındığı</b>		
Annem ve Babam İle Birlikte	867	80,0
Annem ya da Babamın Birinin Yanında	130	12,0
Akrabalarımınla	13	1,2
Yurtta	58	5,4
Diğer	16	1,5
Toplam	1084	100

Tablo 1.1. devamı; yapısal ve demografik değişkenlerin dağılımı

<b>Anne Eğitim Düzeyi</b>		
Okur Yazar Değil	18	1,7
İlkokul	451	41,6
Ortaokul	254	23,4
Lise	247	22,8
Üniversite ve Üstü	114	10,5
Toplam	1084	100
<b>Baba Eğitim Düzeyi</b>		
Okur Yazar Değil	4	0,4
İlkokul	338	31,2
Ortaokul	262	24,2
Lise	311	28,7
Üniversite ve Üstü	169	15,6
Toplam	1084	100
<b>Akran Grubu Başarı Kıyaslaması</b>		
Benim Başarı Düzeyim Oldukça Yüksektir	64	5,9
Benim Başarı Düzeyim Biraz Yüksektir	269	24,8
Aynı düzeyde Başarıyız	518	47,8
Benim Başarı Düzeyimden Biraz Düşüktür	209	19,3
Benim Başarı Düzeyimden Oldukça Düşüktür	24	2,2
Toplam	1084	100
<b>Akran Grubu Eğitim Planlaması</b>		
Büyük Bir Çoğunluğu Üniversite Eğitimi Planlamaktadır	669	61,7
Sadece Çok Az Arkadaşım Üniversite Eğitimi Planlamaktadır	321	29,6
Neredeyse Hiçbir Arkadaşım Üniversite Eğitimi Planlamamaktadır	94	8,7
Toplam	1084	100
<b>Kardeş Sayısı</b>		
Tek çocuk	90	8,5
2	537	49,5
3	337	31,1
4 ve üstü	120	10,9
Toplam	1084	100
<b>Geleceğe Yönelik İyimserlik/Kötümserlik</b>		
Geleceğim Konusunda İyimserim	526	48,5
Geleceğim Konusunda ne İyimserim ne de Kötümserim	467	43,12
Geleceğim Konusunda Kötümserim	91	8,4
Toplam	1084	100

N: Örneklem Sayısı

Tablo 1.1'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan lise öğrencilerinin 513'ü (%47,3) kadın 571'i (%52,7) erkektir. Öğrencilerin yaş ortalaması 15,53'tür. Okul türüne göre 150



(%13,8) Fen Lisesi, 466 (%43,0) Anadolu Lisesi ve 468 (%43,2) Mesleki Teknik ve Anadolu Lisesi olarak sayısal dağılım gösteren öğrencilerin 576'sı (%53,1) 9.sınıf, 508'i (%46,9) de 10.sınıfta öğrenim görmektedir. Öğrencilerin 75'i (%6,9) öğrenimleri süresince sınıf tekrarı yaparken 1009'u (%93,1) sınıf tekrarı yapmamıştır. Ayrıca 196 öğrenci (%18,1) lise öğrenimi sürecinde okul nakli gerçekleştirirken 888 (%81,9) öğrenci okul nakli gerçekleştirilmemiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerim 146'sı (%13,5) okul dışında bir işte çalışırken 938'i (%86,5) okul dışında bir işte çalışmamaktadır. Öğrencilerim 1000'i (%92,3) disiplin cezası almadığını, 60'ı (%5,5) kınama cezası aldığını, 19'u (%1,8) uzaklaştırma cezası aldığını, 5'i ise (%0,5) okul değiştirme cezası aldığını belirtmişlerdir. Çalışma kapsamındaki değişkenlere ait dağılımları Tablo 1.1.'de görmek mümkündür.

### 3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan veriler Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 10.04.2019 tarih ve 16605029/44-E.7325586 sayılı izini doğrultusunda toplanmıştır. Verilerin toplanması öncesinde ilgili okulun idarecileri ve okul psikolojik danışmanları ile iletişime geçilerek uygulama yapılma saatleri sınıfların uygunluğu doğrultusunda belirlenmiştir. Uygun görülen sınıflarda bizzat araştırmacı tarafından gerekli bilgilendirme ve yapılandırma yapılarak veriler toplanmıştır. Eksik veya hatalı doldurulan, sistematik bir şekilde işaretlenen ve boş bırakılan ölçekler çalışmaya dahil edilmemiştir.

### 3.4. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın verilerini toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, Riskli Davranışlar Ölçeği Okul Terki Alt Boyutu ve Güvenli ve Destekleyici Okul İklim Ölçeği kullanılmıştır. Kullanılması planlanan veri toplama araçları Ek 1, Ek 2 ve Ek 3'te listelenerek, her bir ölçeğin adı, kim tarafından geliştirildiği, ölçtüğü nitelik, madde sayısı ve uygulama düzeyi açıklanmıştır.

#### 3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bigi Formu'nda, yapısal özellikler kuramı

bağlamındaki değişkenlere ve öğrenciye ait demografik özelliklere yer verilmiştir. Kişisel Bilgi Formu, katılımcıların cinsiyet, sınıf, okul türü, akademik başarı, devamsızlık, sınıf tekrarı, okul nakil durumu, disiplin cezası, kardeş sayısı, aile yapısı, okul dışında bir işte çalışma, anne-baba eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, akran gurubu akademik başarıları ve eğitsel planlamaları, geleceğe yönelik iyimserlik/kötümserlik düzeylerine dair bilgilerin edinilmesine yönelik sorulardan oluşmaktadır.

### 3.4.2. Riskli Davranışlar Ölçeği

Gençtanırım (2010) tarafından geliştirilen ortaöğretim dönemindeki öğrencilerin riskli davranışlarını ölçmeyi amaçlayan RDÖ; beşli likert tipi dereceleme biçiminde hazırlanmış olup 'Kesinlikle Uygun Değil=1, Uygun Değil=2, Kısmen Uygun=3, Uygun=4, Kesinlikle Uygun=5' arasında puanlanmıştır. RDÖ altı alt boyut ve toplam 36 madden oluşmakta olup oluşup antisosyal davranışlar alt boyutu yedi madde, alkol kullanımı alt boyutu yedi madde, sigara kullanımı alt boyutu altı madde, intihar eğilimi alt boyutu dört madde, beslenme alışkanlıkları alt boyutu beş madde ve okul terk alt boyutu yedi madde içermektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 180 iken en düşük puan 36'tır. Ölçekten yüksek puan almak riskli davranışların fazla görüldüğüne işaret ederken düşük puan almak ise riskli davranışların düşük seviyelerde seyrettiğine işaret etmektedir. Bu çalışmada kullanılacak olan okul terk boyutu yedi maddeden oluştuğundan boyuttan alınabilecek en yüksek puan 35 en düşük puan 7 olacaktır. Gençtanırım ve Ergene (2017) ile Özer, Gençtanırım ve Ergene (2011) yapmış oldukları çalışmalarında RDÖ'nün okul terk alt boyutunu değişken olarak aldıkları görülmektedir. RDÖ'nün içerdiği maddelerin faktör yük değerleri .49 ile .82 arasında değişmektedir. Bu çalışmada kullanılması planlanan okul terk alt boyutu maddelerinin faktör yük değerleri .57 ile .76 arasında değişmektedir. Çalışmacının birinci uygulamadan elde edilen veriler üzerinde yapmış olduğu hesaplamada RDÖ'nün toplam iç tutarlılık katsayısı .91, okul terk boyutu için ise iç tutarlılık katsayısı .83 olarak hesaplandığı görülmektedir. Çalışmacının birinci uygulamadan elde edilen veriler üzerinde yapmış olduğu hesaplamada ise RDÖ'nün toplam iç tutarlılık katsayısı .90, okul terk boyutu için ise iç tutarlılık katsayısının .73 olarak hesaplandığı görülmektedir (Gençtanırım ve Ergene, 2014). RDÖ'nün test tekrar test güvenilirlik katsayısının ölçeğin toplamı için .85, okul terk

alt boyutu için ise .68 olduğu görülmektedir. Yapılan bu çalışma çerçevesinde elde edilen verilerden RDÖOT'nün iç tutarlılık katsayısı .74 olarak hesaplanmıştır.

### 3.4.3. Güvenli ve Destekleyici Okul İklimi Ölçeği

Maryland Güvenli ve Destekleyici Okul İklim Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlama çalışması Ekşi, Türk ve Avcu (2017) tarafından yapılmıştır. GDOİÖ'nin yapı geçerliğini test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizinin yapıldığı, ölçeğin iç tutarlılık katsayısını hesaplamak için ise cronbach alpha katsayısının hesaplandığı görülmüştür. Ölçeğin ölçüt geçerliliğini hesaplamak için MGDOİ ve Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği (LYKÖ) arasındaki Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Türkçe'ye uyarlanan ölçeğin orijinal ölçekle aynı boyutlara sahip olduğu bulunmuştur.

GDOİÖ üzerinde yapılan doğrulayıcı faktör analizi neticesinde ölçeğin güvenlik, bağlılık ve çevre olmak üzere üç temel faktör ve bu temel faktörlerin içerisinde yer alan on üç alt boyutlu model ile yapılandırıldığı görülmüştür. Ayrıca modelin veri uyumunun kabul edilebilir olduğu belirtilmiştir.

Güvenirlğe ilişkin önemli kanıtlardan biri olarak görülen Cronbach  $\alpha$  katsayısı GDOİÖ için 0.89 olarak hesaplandığı görülmüştür. GDOİÖ'nün boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa değerleri ise algılanan güvenlik, zorbalık/saldırganlık ve madde kullanımı alt boyutlarından oluşan güvenlik boyutu için .48, öğretmene bağlılık, öğrenci bağlılığı, akademik bağlılık, okulun tümü ile bağlılık, eşitlik kültürü ve ebeveyn katılımı alt boyutlarından oluşan bağlılık boyutu için .92, kurallar ve yaptırımlar, fiziksel imkanlar, destek ve disiplinsizlik alt boyutlarından oluşan çevre boyutu için ise .61 olarak hesaplanmıştır.

Yapılan bu çalışma çerçevesinde elde edilen verilerden GDOİÖ'nün iç tutarlılık katsayısı .92 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca çalışma kapsamında kullanılan GDOİÖ'nün boyutlarına ilişkin iç tutarlılık katsayıları ise toplam güvenlik için .71, toplam bağlılık için .90, toplam çevre için ise .73 olarak hesaplanmıştır.

### 3.5. Verilerin Analizi

Veri toplama araçları ile toplanan verilerin analizi IBM SPSS 22.0 paket programı ile yapılmıştır. Okul terk riskinin okul iklimi, güvenlik, bağlılık ve çevre faktörleri ile ilişkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Bu ilişkiler tek tek ve çoklu bir şekilde ele alınmıştır. Bu nedenle çalışmada; Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu, Basit ve Çoklu Regresyon Analizi yöntemleri kullanılmıştır. Bunun yanı sıra yapısal özellikler kuramı değişkenleri ve öğrenciye dair bazı demografik özellikler açısından okul terk riskinin farklılık gösterip göstermediğini ölçmek amacıyla ise Mann-Whitney *U* ve Kruskal Wallis testleri yapılmıştır. Ayrıca bu çalışma için tüm ölçme araçlarının iç tutarlık katsayılarına bakılmıştır.



## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde araştırma soruları çerçevesinde elde edilen bulgulara yer verilmiştir. İlk olarak okul terk riski ve okul iklimi faktörleri değişkenlerinin betimsel istatistiklerine yer verilmiş, ardından okul terk riski değişkeninin cinsiyet, sınıf, okul türü, akademik başarı, devamsızlık, sınıf tekrarı, okul nakil durumu, disiplin cezası, kardeş sayısı, aile yapısı, okul dışında bir işte çalışma, anne-baba eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, akran gurubu akademik başarısı ve eğitsel planlamaları, geleceğe yönelik iyimserlik/kötümserlik durumlarına göre göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bunların yanı sıra okul terk riski ile okul iklimi faktörlerinden güvenlik, çevre ve bağlılık değişkenleri arasındaki korelasyon analizi bulgularına yer verilmiştir. Bu bölümde, son olarak araştırmanın genel amacına ve alt amaçlarını test etmek amacıyla gerçekleştirilen okul iklimi ve okul iklimi faktörlerinden güvenlik, bağlılık ve çevre değişkenlerinin okul terk riskini yordayıp yordamadığına ilişkin basit ve çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

#### **4.1. Riskli Davranışlar Ölçeği Okul Terk Riski Alt Boyutu, Güvenli ve Destekleyici Okul İklimi Ölçeği ve Alt Boyutlarının Betimleyici İstatistikleri**

Bu bölümde araştırmada yer alan bağımlı ve bağımsız değişkenlerin betimsel istatistiklerine yer verilmiştir. Çalışmada yer alan değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler Tablo 2.1'de gösterilmiştir.

Tablo 2.1.

*Çalışmada Yer Alan Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler*

Değişken	n	Ortalama	Ortanca	S	Minimum	Maksimum	Çarpıklık	Basıklık
Okul Terk Riski	1084	9,61	8,00	3,29	7,00	31,00	1,75	3,87
Okul İklimi	1084	159,40	160,10	24,32	77,00	231,00	-,19	,34
Güvenlik Faktörü	1084	27,36	27,66	5,12	12,00	44,00	-,04	,31
Çevre Faktörü	1084	43,71	44,00	6,81	23,00	65,00	-,01	,27
Bağlılık Faktörü	1084	76,47	77,00	12,87	34,00	109,00	-,19	,27

*N: Örneklem Sayısı, S: Standart Sapma*

Tablo 2.1 incelendiğinde okul terk riski değişkeninde toplam 1084 veri kullanıldığı, değişkeninin  $\bar{X}$  (ortalama)= 9.61, ortanca değer= 8.00 ve S (standart sapma)= 3.29 değerlerini aldığı görülmektedir. Bunun yanı sıra değişkene ait en düşük puan 7 ve en yüksek puan 31 olarak bulunmuştur. Değişkene ait çarpıklık değerinin 1.75 ve basıklık değerinin de 3,87 olduğu görülmektedir.

Tabloda yer alan çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) tanımlayıcı istatistik değerleri verinin normal dağılıp, dağılmadığı hakkında bilgi vermektedir. Tam bir normal dağılımda aritmetik ortalama, mod ve medyan birbirine eşit olacak ve çarpıklık katsayısı (skewness) 0 olacaktır. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1,00 ve -1,00 değerleri arasında olduğu durumlarda dağılımın normal dağılım olarak gerçekleştiğini kabul edilmektedir. (Morgan, 2004; akt: Can, 2016). Tabloda yer alan çarpıklık= 1,75 ve basıklık= 3,87 değerleri -1 ile +1 arasında olmadığından okul terki değişkeninin puan dağılımının normal dağılıma sahip olmadığını göstermektedir. Ayrıca  $\bar{X}$  (ortalama)= 9.61 değerinin ortanca= 8.00 (medyan) değerinden büyük olması birim değerlerin dağılımı sağa (pozitif) çarpık olduğunu gösterir. Pozitif çarpıklık değeri, puanların düşük değerlerde normallik grafiğinin solunda toplandığını ifade etmektedir (Can, 2016).

#### 4.2. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Düzeylerinin Cinsiyet, Sınıf, Okul Türü, Akademik Başarı, Devamsızlık, Sınıf Tekrarı, Okul Nakil Durumu, Disiplin Cezası, Kardeş Sayısı, Aile Yapısı, Okul Dışında Bir İşte Çalışma, Anne-Baba Eğitim Düzeyi, Sosyo-ekonomik Düzey, Akran Grubu Akademik Başarısı ve Eğitsel Planlamaları, Geleceğe Yönelik İyimserlik/Kötümserlik Durumu Açısından İncelenmesi

Araştırmanın bu bölümünde, lise öğrencilerinin okul terk risk puanlarının yapısal ve demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Okul terk riski puanlarının normal dağılım göstermemesi nedeniyle yapısal ve demografik değişkenlerden iki gruplu olanlar için Mann-Whitney *U* testi ve üç ve daha fazla gruplandırılanlar için Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır.

##### 4.2.1. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan lise öğrencilerinin okul terk riski puanlarının, cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği Mann-Whitney *U* testi ile incelenmiştir.

Tablo 3.1

*Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Testi Bulguları*

Değişken	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	<i>U</i>	<i>p</i>
Okul Terk Riski	Kız	513	9,25	3,324	176557,50	0,000**
	Erkek	571	9,42	3,228		

\**p*<0,05

Tablo 3.1 incelendiğinde erkek öğrencilerin okul terk risk puan ortalaması ( $\bar{X}$  =10,22) ile kız öğrencilerin okul terk riski puan ortalaması ( $\bar{X}$  = 8,93) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir (*U*=176557.50, *p*<,05). Diğer bir ifadeyle, cinsiyet değişkeninin lise öğrencilerinin okul terk riski puanlarında farklılaşmaya yol açtığı söylenebilir.

#### 4.2.2. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Yaşlara Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan öğrenciler 14, 15, 16 ve 17-18 olmak üzere toplamda 4 farklı yaş aralığında yer almaktadırlar. Bu bağlamda lise öğrencilerinin okul terk riski puanlarının, yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir.

Tablo 4.1

*Yaş Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları*

Değişken	Yaş	n	$\bar{X}$	Ss	$\chi^2$	p	Anlamlı Fark
Okul Terk Riski	14	72	9,31	3	14,940	0,002*	1-4 2-4 3-4
	15	471	9,42				
	16	448	9,57				
	17 ve 18	93	10,93				
	Toplam	1084	9,61				

\*p<0,05

Tablo 4.1 incelendiğinde lise öğrencilerinin okul terk riski puan ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir ( $\chi^2 = 14.940$ ,  $p < 0.05$ ). Bu bağlamda yaş değişkeninin okul terk riski üzerinde oluşturduğu bu anlamlı farklılıkların hangi yaş seviyeleri arasında olduğu da araştırılmıştır. Kruskal Wallis testi çoklu karşılaştırma yapmadığı için bu araştırma, yaş değişkeni için var olan tüm ikili bileşimler seçilerek Mann-Whitney U testi yardımıyla yapılmıştır (Can, 2016). Buna göre 1-4, 2-4 ve 3-4 yaş grupları arasında anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir. Ortalamalar incelendiğinde ise okul terk riskinin en fazla 17 v 18 yaş ( $\bar{X} = 10,93$ ) en az ise 14 yaş ( $\bar{X} = 9,31$ ) düzeyindeki öğrencilerde görüldüğü tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle yaşın artması ile okul terk riski puanının arttığı söylenebilir.



#### 4.2.3. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan öğrenciler 9. ve 10. Sınıf olmak üzere toplamda iki farklı sınıfta öğrenim görmektedirler. Bu bağlamda okul terki riski değişkeninin, sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini Mann-Whitney  $U$  testi ile incelenmiştir.

Tablo 5.1

*Sınıf Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Testi Bulguları*

Değişken	Sınıf	n	$\bar{X}$	Ss	$U$	$p$
Okul Terk Riski	9.Sınıf	576	9,65	3,387	142464,50	0,442
	10.Sınıf	508	9,55	3,2178		

\* $p < 0,05$

Tablo 5.1 incelendiğinde 9.sınıf öğrencilerinin okul terk riski puan ortalaması ( $\bar{X} = 9,65$ ) 10.sınıf öğrencilerinin okul terk riski puan ortalaması ( $\bar{X} = 9,55$ ) olarak görülmektedir. Sınıf düzeyine göre okul terk riski puan ortalamalarında ortaya çıkan bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $U = 142464,50$   $p > 0,05$ ). Başka bir ifadeyle sınıf düzeyi, lise öğrencilerinin okul terk riski puanlarında farklılaşmaya yol açmamaktadır.

#### 4.2.4. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Okul Türüne Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan öğrenciler Fen Lisesi, Anadolu lisesi ve Meslek Lisesi olmak üzere toplamda 3 farklı okul türünde öğrenim görmektedirler. Bu bağlamda lise öğrencilerinin okul terki riski puanlarının, okul türlerine göre farklılık gösterip göstermediği Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir.

Tablo 6.1

*Okul Türü Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları*

Değişken	Okul Türü	n	$\bar{X}$	Sd	$\chi^2$	$p$	Anlamlı Fark
Okul Terk Riski	Fen Lisesi	150	8,58	2	83,659	0,000*	1-3
	Anadolu Lisesi	466	8,85				
	Meslek Lisesi	468	10,70				
	Toplam	1084	9,61				

\* $p < 0,05$

Tablo 6.1 incelendiğinde lise öğrencilerinin okul terk riski puan ortalamalarının öğrenim gördükleri okul türlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığı

görülmektedir ( $\chi^2 = 83,659, p < .05$ ). Bu bağlamda okul türünün okul terk riski üzerinde oluşturduğu bu anlamlı farklılıkların hangi yaş seviyeleri arasında olduğu da araştırılmıştır. Kruskal Wallis testi çoklu karşılaştırma yapmadığı için bu araştırma, okul türü değişkeni için var olan tüm ikili bileşimler seçilerek Mann-Whitney  $U$  testi yardımıyla yapılmıştır (Can, 2016). Buna göre 1-3 ve 2-3 okul türleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde okul terk riski puan ortalamasının en yüksek Meslek Lisesi'nde ( $\bar{X} = 10,70$ ) en düşük ise Fen Lisesi'nde ( $\bar{X} = 8,58$ ) görüldüğü tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle okul terk riski okul türüne göre farklılaşmakta olup Meslek Lisesi'nde öğrenim gören öğrencilerin okul terk risk puanları Fen Lisesi ve Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören öğrencilere göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

#### 4.2.5. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Geçen Dönemki Akademik Başarı Ortalamasına Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan öğrencilerin geçen dönemki akademik başarı puan ortalamaları, 0-44, 45-59, 60-69, 70-84 ve 85-100 olmak üzere beş farklı puan aralığında değişmektedir. Bu bağlamda lise öğrencilerinin okul terk riski puanlarının, geçen dönemki akademik başarı ortalamasına göre farklılık gösterip göstermediği Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir.

Tablo 7.1

*Geçen Dönemki Akademik Başarı Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları*

Değişken	Başarı	n	$\bar{X}$	Ss	$\chi^2$	$p$	Anlamlı Fark
Okul Terk Riski	0-44	14	12,14	4	123,648	0,000*	1-3
	45-59	199	11,58				1-4
	60-69	227	10,29				1-5
	70-84	375	8,83				2-4
	85-100	269	8,52				2-5
	Toplam	1084	9,61				3-5

\* $p < 0,05$

Tablo 7.1 incelendiğinde lise öğrencilerinin okul terk riski puan ortalamalarının geçen dönemki akademik başarı ortalamalarının göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılığı ( $\chi^2 = 123,648, p < .05$ ). Bu bağlamda geçen dönemki akademik başarı ortalamasının okul terk riski üzerinde oluşturduğu bu anlamlı farklılıkların hangi notlar arasında olduğu da araştırılmıştır. Kruskal Wallis testi çoklu karşılaştırma yapmadığı için

bu araştırma, geçen dönemki akademik başarı değişkeni için var olan tüm ikili bileşimler seçilerek Mann-Whitney U testi yardımıyla yapılmıştır (Can, 2016). Buna göre 1-3, 1-4, 1-5, 2-4, 2-5 ve 3-5 not aralıkları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde okul terk riski puan ortalamasının en yüksek 0-44 ( $\bar{X}=12,14$ ) en düşük ise 85-100 ( $\bar{X}=8,52$ ) başarı ortalamasında görüldüğü tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle bir önceki dönem not ortalamasının düşük olması ile okul terk riski arasında ilişki olduğu söylenebilir.

#### 4.2.6. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Ortaokul Düzeyindeki Akademik Başarı Ortalamasına Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan lise öğrencilerinin ortaokul düzeyindeki akademik başarı ortalamaları, 0-44, 45-59, 60-69, 70-84 ve 85-100 olmak üzere 5 farklı puan aralığında değişmektedir. Bu bağlamda lise öğrencilerinin okul terk riski puanlarının, ortaokul düzeyindeki akademik başarı ortalamasına göre farklılık gösterip göstermediği Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir.

Tablo 8.1

*Ortaokul Düzeyindeki Akademik Başarı Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları*

Değişken	Başarı	n	$\bar{X}$	Ss	$\chi^2$	p	Anlamlı Fark
Okul Terk Riski	0-44	4	14,50	4	116,162	0,000*	1-5 2-5 3-5 4-5
	45-59	56	11,17				
	60-69	161	11,01				
	70-84	282	10,43				
	85-100	581	8,64				
	Toplam	1084	9,61				

\*p<0,05

Tablo 8.1 incelendiğinde lise öğrencilerinin okul terk riski puan ortalamalarının ortaokul düzeyindeki akademik başarı ortalamalarının göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılığı ( $\chi^2 = 116,162$ ,  $p<.05$ ). Bu bağlamda ortaokul düzeyindeki akademik başarı ortalamasının okul terk riski üzerinde oluşturduğu bu anlamlı farklılıkların hangi notlar arasında olduğu da araştırılmıştır. Kruskal Wallis testi çoklu karşılaştırma yapmadığı için bu araştırma, ortaokul düzeyindeki akademik başarı değişkeni için var olan tüm ikili bileşimler seçilerek Mann-Whitney U testi yardımıyla yapılmıştır (Can, 2016). Buna göre 1-5, 2-5, 3-5 ve 4-5 not aralıkları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir.

Ortalamlar incelendiğinde okul terk riski puan ortalamasının en yüksek 0-44 ( $\bar{X}=14,50$ ) en düşük ise 85-100 ( $\bar{X}=8,64$ ) başarı ortalamasında görüldüğü tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle ortaokul düzeyindeki akademik başarı ortalaması ile okul terk riski arasında ilişki olduğu söylenebilir.

#### 4.2.7. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Sınıf Tekrar Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan lise öğrencilerinin okul terk riski puanlarının sınıf tekrar durumuna göre farklılık gösterip göstermediği Mann-Whitney  $U$  testi ile incelenmiştir.

Tablo 9.1

*Sınıf Tekrar Değişkenine İlişkin Mann-Whitney Testi Bulguları*

Değişken	Sınıf Tekrarı	n	$\bar{X}$	Ss	$U$	$p$
Okul Terk Riski	Evet	75	11,76	4,267	23856	0,000*
	Hayır	1009	9,45	3,150		

\* $p<0,05$

Tablo 9.1 incelendiğinde sınıf tekrarında bulunan öğrencilerin okul terk risk puan ortalaması ( $\bar{X}=11,76$ ) ile sınıf tekrardan bulunmayan öğrencilerin okul terk riski puan ortalaması ( $\bar{X}=9,45$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir ( $U=23856$   $p<0,05$ ). Diğer bir ifadeyle, sınıf tekrarı değişkeninin lise öğrencilerinin okul terk riski puanlarında farklılaşmaya yol açtığı söylenebilir.

#### 4.2.8. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Okul Değiştirme Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan lise öğrencilerinin okul terk riski puanlarının okul değiştirme durumuna göre farklılık gösterip göstermediği Mann-Whitney  $U$  testi ile incelenmiştir.

Tablo 10.1

*Okul Değiştirme Değişkenine İlişkin Mann-Whitney  $U$  Testi Bulguları*

Değişken	Okul Değiştirme	n	$\bar{X}$	Ss	$U$	$p$
Okul Terk Riski	Evet	196	11,30	4,294	61296,50	0,000*
	Hayır	888	9,23	2,896		

\* $p<0,05$

Tablo 10.1 incelendiğinde okul değişikliğinde bulunan öğrencilerin okul terk risk puan ortalaması ( $\bar{X}=11,30$ ) ile okul değişikliğinde bulunmayan öğrencilerin okul terk riski puan ortalaması ( $\bar{X}=9,23$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir ( $U=61296,50$   $p<,05$ ). Diğer bir ifadeyle, okul değiştirme değişkeninin lise öğrencilerinin okul terk riski puanlarında farklılaşmaya yol açtığı söylenebilir.

#### 4.2.9. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Herhangi Bir İşte Çalışma Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan lise öğrencilerinin okul terk riski puanlarının herhangi bir işte çalışıp çalışmama durumuna göre farklılık gösterip göstermediği Mann-Whitney  $U$  testi ile incelenmiştir.

Tablo 11.1

##### *İşte Çalışma Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Testi Bulguları*

Değişken	İşte Çalışma	n	$\bar{X}$	Ss	$U$	$p$
Okul Terk Riski	Evet	146	12,15	4,439	39686	0,000*
	Hayır	938	9,21	2,879		

\* $p<,05$

Tablo 11.1 incelendiğinde okul dışında bir işte çalışan öğrencilerin okul terk riski puan ortalaması ( $\bar{X}=12,15$ ) ile okul dışında bir işte çalışmayan öğrencilerin okul terk riski puan ortalaması ( $\bar{X}=9,21$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir ( $U=396686$   $p<,05$ ). Diğer bir ifadeyle, okul dışında bir işte çalışma değişkeninin lise öğrencilerinin okul terk riski puanlarında farklılaşmaya yol açtığı söylenebilir.

#### 4.2.10. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Disiplin Cezası Alma Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan lise öğrencilerinin disiplin cezası alma durumları, “Almadım”, “Kınama cezası aldım”, “Uzaklaştırma cezası aldım” ve “Okul değiştirme cezası aldım” olmak üzere 4 farklı şekilde ifade edilmektedir. Bu bağlamda lise öğrencilerinin okul terk riski puanlarının, disiplin cezası alma değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir.

Tablo 12.1

*Disiplin Cezası Alma Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları*

Değişken	Disiplin Cezası	n	$\bar{X}$	Ss	$\chi^2$	p	Anamlı Fark
Okul Terk Riski	Almadım	1000	9,33	3	66,630	0,000*	
	Kınama cezası aldım	60	12,63				1-2
	Uzaklaştırma aldım	19	13,52				1-3
	Okul değiştirme cezası aldım	5	13,20				1-4
	Toplam	1084	9,61				

\*p&lt;0,05

Tablo 12.1 incelendiğinde lise öğrencilerinin okul terk riski puan ortalamalarının disiplin cezası alma değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir ( $\chi^2 = 66,630$ ,  $p < 0,05$ ). Bu bağlamda disiplin cezası alma değişkeninin okul terk riski üzerinde oluşturduğu bu anlamlı farklılıkların disiplin cezası türleri arasında olduğu da araştırılmıştır. Kruskal Wallis testi çoklu karşılaştırma yapmadığı için bu araştırma, disiplin cezası değişkeni için var olan tüm ikili bileşimler seçilerek Mann-Whitney U testi yardımıyla yapılmıştır (Can, 2016). Buna göre 1-2, 1-3 ve 1-4 disiplin cezası türleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde, okul terk riski puan ortalamasının “disiplin cezası almadım” grubunda en düşük ( $\bar{X} = 9,33$ ) “uzaklaştırma aldım” diyenlerde ise en yüksek ( $\bar{X} = 13,52$ ) olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle disiplin cezası almanın okul terk riski üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

#### 4.2.11. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Aile Aylık Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan lise öğrencilerinin disiplin cezası alma durumları, “Alt”, “Alt-Orta”, “Orta”, “Üst-Orta” ve “Üst” olmak üzere beş farklı şekilde gruplandırılmıştır. Bu bağlamda lise öğrencilerinin okul terk riski puanlarının, aile aylık gelir değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir.

Tablo 13.1

*Aile Aylık Gelir Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları*

Değişken	Aylık Gelir	n	$\bar{X}$	Ss	$\chi^2$	p	Anamlı Fark
Okul Terk Riski	Alt	46	11,69	4	13,698	0,009*	
	Alt-Orta	136	9,84				1-2
	Orta	693	9,49				1-3
	Üst-Orta	185	9,39				1-4
	Üst	24	9,50				1-5
	Toplam	1084	9,61				

\*p&lt;0,05

Tablo 13.1 incelendiğinde lise öğrencilerin okul terk riski puan ortalamalarının aile aylık gelir değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığı ( $\chi^2 = 13,698$ ,  $p < .05$ ). Bu bağlamda aile aylık gelir değişkeninin okul terk riski üzerinde oluşturduğu bu anlamlı farklılıkların hangi gelir grupları arasında olduğu da araştırılmıştır. Kruskal Wallis testi çoklu karşılaştırma yapmadığı için bu araştırma, aile aylık gelir değişkeni için var olan tüm ikili bileşimler seçilerek Mann-Whitney U testi yardımıyla yapılmıştır (Can, 2016). Buna göre 1-2, 1-3, 1-4 ve 1-5 gelir grupları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde, okul terk riski puanının alt gelir grubunda ( $\bar{X}=11,69$ ) en yüksek, üst-orta gelir grubunda ise ( $\bar{X}=9,39$ ) en düşük olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle alt gelir grubuna sahip ailelerin çocukları okul terki açısından risk grubunda yer alabileceği söylenebilir.

#### 4.2.12. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Özürsüz Devamsızlık Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan lise öğrencilerin özürsüz devamsızlık durumları, 1-4 gün, 5-9 gün, 10-14 gün, 15-19 gün, 20 ve üstü olmak üzere beş farklı şekilde gruplandırılmıştır. Bu bağlamda lise öğrencilerinin okul terk riski puanlarının, özürsüz devamsızlık değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir.

Tablo 14.1

*Özürsüz Devamsızlık Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları*

Değişken	Devamsızlık	n	$\bar{X}$	Ss	$\chi^2$	p	Anlamlı Fark
Okul Terk Riski	0-4	727	8,89	4	116,393	0,000*	
	5-9	238	10,40				1-3
	10-14	68	12,05				1-4
	15-19	45	13,11				2-4
	20 ve üzeri	6	11,16				3-1
	Toplam	1084	9,61				3-4

\*p&lt;0,05

Tablo 14.1 incelendiğinde lise öğrencilerin okul terk riski puan ortalamalarının özürsüz devamsızlık değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir ( $\chi^2 = 116,393, p < .05$ ). Bu bağlamda özürsüz devamsızlık değişkeninin okul terk riski üzerinde oluşturduğu bu anlamlı farklılığın hangi devamsızlık grupları arasında olduğu da araştırılmıştır. Kruskal Wallis testi çoklu karşılaştırma yapmadığı için bu araştırma, özürsüz devamsızlık değişkeni için var olan tüm ikili bileşimler seçilerek Mann-Whitney U testi yardımıyla yapılmıştır (Can, 2016). Buna göre 1-3, 1-4, 2-4, 3-1 ve 3-4 özürsüz devamsızlık grupları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde, okul terk riski puan ortalamasının en düşük 0-4 ( $\bar{X} = 8,89$ ) en düşük ise 15-19 ( $\bar{X} = 13,11$ ) devamsızlık aralığında olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, özürsüz devamsızlık sayısı ile okul terk riski arasında bir ilişki olduğundan söz edilebilir.

#### 4.2.13. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Kiminle Yaşandığına Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan lise öğrencilerinin kiminle yaşadığı değişkeni, “Annem ve babamla birlikte”, “Annem ya da babamdan birinin yanında”, “Akrabalarımın birinin yanında”, “Yurtta” ve “Diğer” olmak üzere beş farklı şekilde gruplandırılmıştır. Bu bağlamda lise öğrencilerinin okul terk riski puan ortalamalarının, öğrencinin kiminle yaşadığı değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir.



Tablo 15.1

*Kimin Yanında Yaşandığı Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları*

Değişken	Kiminle kaldığı	n	$\bar{X}$	Ss	$\chi^2$	p	Anlamlı Fark
Okul Terk Riski	Anne ve baba ile birlikte	867	9,49	4	6,807	0,146	
	Anne ya da babadan biriyle	130	10,00				
	Akrabalarının yanında	13	13,23				
	Yurтта	58	9,87				
	Diğer	16	8,93				
	Toplam	1084	9,61				

\*p&lt;0,05

Tablo 15.1 incelendiğinde lise öğrencilerinin kimin yanında yaşadığı durumlarına göre okul terk riski puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ( $\chi^2 = 6,807$ ,  $p>.05$ ). Her ne kadar akrabalarının yanında yaşayan öğrencilerin okul terk riski puan ortalaması ( $\bar{X}=13,23$ ) diğerlerinden farklı görünse de bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

#### 4.2.14. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan lise öğrencilerinin anne eğitim düzeyi, “Okuryazar değil”, “İlkokul”, “Ortaokul”, “Lise”, “Üniversite ve Üstü” olmak üzere beş farklı şekilde gruplandırılmıştır. Bu bağlamda lise öğrencilerinin okul terk riski puan ortalamalarının, anne eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir.

Tablo 16.1

*Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Bulguları*

Değişken	Anne eğitim	n	$\bar{X}$	Ss	$\chi^2$	p	Anlamlı Fark
Okul Terk Riski	Okuryazar değil	18	10,22	4	16,550	0,002*	1-5
	İlkokul	451	10,02				
	Ortaokul	254	9,64				
	Lise	247	9,22				
	Üniversite Üstü	114	8,64				
	Toplam	1084	9,61				

\*p&lt;0,05

Tablo 16.1 incelendiğinde lise öğrencilerin okul terk riski puan ortalamalarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir ( $\chi^2 = 16,550, p < .05$ ). Bu bağlamda anne eğitim düzeyi değişkeninin okul terk riski üzerinde oluşturduğu bu anlamlı farklılıkların hangi eğitim düzeyleri arasında olduğu da araştırılmıştır. Kruskal Wallis testi çoklu karşılaştırma yapmadığı için bu araştırma, anne eğitim düzeyi değişkeni için var olan tüm ikili bileşimler seçilerek Mann-Whitney  $U$  testi yardımıyla yapılmıştır (Can, 2016). Buna göre 1-5, 2-4 ve 2-5 eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde, okul terk riski puan ortalamasının “üniversite ve üstü” grubunda en düşük ( $\bar{X} = 8,64$ ) “okur-yazar değil” grubunda ise en yüksek ( $\bar{X} = 10,22$ ) olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle anne eğitim düzeyinin okul terk riski üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

#### 4.2.15. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan lise öğrencilerinin baba eğitim düzeyi, “Okuryazar değil”, “İlkokul”, “Ortaokul”, “Lise”, “Üniversite ve Üstü” olmak üzere beş farklı şekilde gruplandırılmıştır. Bu bağlamda lise öğrencilerinin okul terki riski puan ortalamalarının, baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir.

Tablo 17.1

*Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları*

Değişken	Baba Eğitim	n	$\bar{X}$	Ss	$\chi^2$	p	Anlamlı Fark
Okul Terk Riski	Okuryazar değil	4	13,00	4	29,533	0,000**	
	İlkokul	338	10,09				
	Ortaokul	262	9,92				1-2
	Lise	311	9,27				1-3
	Üniversite Üstü	169	8,69				1-4
	Toplam	1084	9,61				1-5

\*p<0,05

Tablo 16.1 incelendiğinde lise öğrencilerin okul terk riski puan ortalamalarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığı

görülmektedir ( $\chi^2 = 29,533, p < .05$ ). Bu bağlamda baba eğitim düzeyi değişkeninin okul terk riski üzerinde oluşturduğu bu anlamlı farklılıkların hangi eğitim düzeyleri arasında olduğu da araştırılmıştır. Kruskal Wallis testi çoklu karşılaştırma yapmadığı için bu araştırma, baba eğitim düzeyi değişkeni için var olan tüm ikili bileşimler seçilerek Mann-Whitney *U* testi yardımıyla yapılmıştır (Can, 2016). Buna göre 1-2, 1-3, 1-4 ve 1-5 eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde, okul terk riski puan ortalamasının “üniversite ve üstü” grubunda en düşük ( $\bar{X} = 8,69$ ) “okur-yazar değil” grubunda ise en yüksek ( $\bar{X} = 13,00$ ) olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle baba eğitim düzeyinin düşmesi ile birlikte okul terk riski puanının anlamlı bir şekilde artış gösterdiği söylenebilir.

#### 4.2.16. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Akran Grubu Akademik Başarı Durumunu Kendisiyle Kıyaslamaya Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan lise öğrencilerinin en yakın arkadaşlarının akademik başarı düzeyi, “Benim başarı düzeyimden oldukça yüksektir”, “Benim başarı düzeyimden biraz yüksektir”, “Aynı düzeyde başarılıyız”, “Benim başarı düzeyimden biraz düşüktür” “Benim başarı düzeyimden oldukça düşüktür” olmak üzere beş farklı şekilde gruplandırılmıştır. Bu bağlamda lise öğrencilerinin okul terk riski puan ortalamalarının akran grubu akademik başarı durumunu kendisiyle kıyaslama değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir.

Tablo 18.1

*Akran Grubu Başarısı Kıyaslama Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları*

Değişken	Başarı	n	$\bar{X}$	Ss	$\chi^2$	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Okul Terk Riski	Benim başarı düzeyimden oldukça yüksektir	64	11,43	4	6,633	0,157	-
	Benim başarı düzeyimden biraz yüksektir	269	9,63				
	Aynı düzeyde başarılıyız	518	9,92				
	Benim başarı düzeyimden biraz düşüktür	209	9,27				
	Benim başarı düzeyimden oldukça düşüktür	24	8,69				
	Toplam	1084	9,61				

\* $p < 0,05$

Tablo 18.1 incelendiğinde lise öğrencilerinin akran grubu akademik başarısını kendisiyle kıyaslama değişkenine göre okul terk riski puan ortalamasının istatistiksel olarak anlamlı

bir farklılaşma göstermediği görülmektedir ( $\chi^2 = 6,633, p > ,05$ ). Başka bir ifadeyle, akran grubu akademik başarıya göre öğrencinin kendisini gördüğü düzeyin okul terk riski üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

#### 4.2.17. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Akran Grubu Eğitsel Planlama Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan lise öğrencilerinin akran grubu eğitsel planlama durumları, “büyük bir çoğunluğu üniversite eğitim planlaması yapmaktadır”, “sadece çok az arkadaşım üniversite eğitim planlaması yapmaktadır”, “neredeyse hiçbir arkadaşım üniversite eğitimi planlamamaktadır” olmak üzere üç farklı şekilde gruplandırılmıştır. Bu bağlamda lise öğrencilerinin okul terk riski puan ortalamalarının, akran grubu eğitsel planlama değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir.

Tablo 19.1

##### *Akran Grubu Eğitsel Planlama Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları*

Değişken	Eğitim planlama	n	$\bar{X}$	Ss	$\chi^2$	p	Anlamlı Fark
Okul Terk Riski	büyük bir çoğunluğu üniversite eğitim planlaması yapmaktadır	669	8,85	2	97,967	0,000**	1-2 1-3 2-3
	sadece çok az arkadaşım üniversite eğitim planlaması yapmaktadır	321	10,41				
	neredeyse hiç bir arkadaşım üniversite eğitimi planlamamaktadır	94	12,26				
	Toplam	1084	9,61				

\*p<0,05

Tablo 19.1 incelendiğinde lise öğrencilerin okul terk riski puan ortalamalarının akran grubu eğitsel planlama değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir. ( $\chi^2 = 97,967, p < ,05$ ). Bu bağlamda akran grubu eğitsel planlama değişkeninin okul terk riski üzerinde oluşturduğu bu anlamlı farklılıkların hangi akran grubu eğitsel planlama grupları arasında olduğu da araştırılmıştır. Kruskal-Wallis testi çoklu karşılaştırma yapmadığı için bu araştırma, akran grubu eğitsel planlama değişkeni için var olan tüm ikili bileşimler seçilerek Mann-Whitney U testi yardımıyla yapılmıştır (Can, 2016). Buna göre 1-2, 1-3 ve 2-3 grupları arasında anlamlı bir farklılığın

olduğu tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde, okul terk riski puan ortalamasının “neredeyse hiçbir arkadaşım üniversite eğitimi planlamamaktadır” grubunda en yüksek ( $\bar{X}=12,26$ ) “büyük bir çoğunluğu üniversite eğitimi planlamaktadır” grubunda ise en düşük ( $\bar{X}=8,85$ ) olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle üniversite eğitimi almak istemeyen akran grubuna sahip öğrencilerin okul terki risk grubunda yer alabileceği söylenebilir.

#### 4.2.18. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan lise öğrencilerinin kardeş sayısı, “tek çocuk”, “2 kardeş”, “3 kardeş”, “4 ve üzeri” olmak üzere dört farklı şekilde gruplandırılmıştır. Bu bağlamda lise öğrencilerinin okul terk riski puan ortalamalarının, kardeş sayısı değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir.

Tablo 20.1

##### *Kardeş Sayısı Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları*

Değişken	Kardeş Sayısı	n	$\bar{X}$	Ss	$\chi^2$	p	Anlamlı Fark
Okul Terk Riski	Tek çocuk	90	9,40	3	18,469	0,000**	1-4 2-4
	2 kardeş	537	9,27				
	3 kardeş	337	9,87				
	4 ve üzeri	120	10,55				
	Toplam	1084	9,61				

<sup>\*</sup>p<0,05

Tablo 20.1 incelendiğinde lise öğrencilerin okul terk riski puan ortalamalarının kardeş sayısı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir. ( $\chi^2 = 18,469$   $p<.05$ ). Bu bağlamda kardeş sayısı değişkeninin okul terk riski üzerinde oluşturduğu bu anlamlı farklılıkların hangi eğitim düzeyleri arasında olduğu da araştırılmıştır. Kruskal Wallis testi çoklu karşılaştırma yapmadığı için bu araştırma, kardeş sayısı değişkeni için var olan tüm ikili bileşimler seçilerek Mann-Whitney U testi yardımıyla yapılmıştır (Can, 2016). Buna göre 1-4 ve 2-4 grupları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde, okul terk riski puan ortalamasının “4 ve üzeri kardeş” grubunda en yüksek ( $\bar{X}=10,55$ ) “2 kardeş” grubunda

ise en düşük ( $\bar{X}=9,27$ ) olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle kardeş sayısı ile okul terk riski arasında ilişki olabileceği söylenebilir.

#### 4.2.19. Lise Öğrencilerinin Okul Terk Riski Puanlarının İyimserlik/Kötümserlik Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan öğrencilerin iyimserlik düzeyi, “geleceğim konusunda iyimserim”, “geleceğim konusunda ne iyimserim ne kötümserim”, “geleceğim konusunda kötümserim” olmak üzere üç farklı şekilde gruplandırılmıştır. Bu bağlamda lise öğrencilerinin okul terk riski puan ortalamalarının, iyimserlik/kötümserlik düzeyi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir.

Tablo 21.1

*İyimserlik/Kötümserlik Düzeyi Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Bulguları*

Değişken	İyimserlik / Kötümserlik	n	$\bar{X}$	SS	$\chi^2$	p	Anlamlı Fark
Okul Terk Riski	Geleceğim konusunda iyimserim	526	8,93	2	58,468	0,000**	1-2 1-3 2-3
	Geleceğim konusunda ne iyimserim ne kötümserim	467	9,93				
	Geleceğim konusunda kötümserim	91	11,89				
	Toplam	1084	9,61				

\*p<0,05

Tablo 21.1 incelendiğinde lise öğrencilerin okul terk riski puan ortalamalarının iyimserlik/kötümserlik düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir. ( $\chi^2 = 58,468$   $p<.05$ ). Bu bağlamda iyimserlik/kötümserlik düzeyi değişkeninin okul terk riski üzerinde oluşturduğu bu anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğu da araştırılmıştır. Kruskal Wallis testi çoklu karşılaştırma yapmadığı için bu araştırma, iyimserlik/kötümserlik düzeyi değişkeni için var olan tüm ikili bileşimler seçilerek Mann-Whitney U testi yardımıyla yapılmıştır (Can, 2016). Buna göre 1-2, 1-3 ve 2-3 grupları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde, okul terk riski puan ortalamasının “geleceğim konusunda kötümserim” grubunda en yüksek ( $\bar{X}=11,89$ ) “geleceğim konusunda iyimserim”

diyenlerde ise en düşük ( $\bar{X}=8,93$ ) olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle geleceği konusunda kararsız ve kötümser olan öğrencilerin okul terki riski yüksektir diyebiliriz.

#### 4.3. Okul Terk Riski, Okul İklimi, Güvenlik Faktörü, Çevre Faktörü ve Bağlılık Faktörü Değişkenlerine Ait Korelasyon Bulguları

Araştırmada yer alan değişkenlerin arasındaki ilişkilerin gücünü ve yönünü ortaya koymak amacıyla basit doğrusal korelasyon analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 22.1’de verilmiştir.

Tablo 22.1

*Güvenlik Faktörü, Bağlılık Faktörü, Çevre Faktörü ve GDOİÖ Toplam Puanına Ait Korelasyon Analizi Bulguları*

Değişken	Okul Terk Riski	Güvenlik Faktörü	Bağlılık Faktörü	Çevre Faktörü	Okul İklimi
Okul Terk Riski	1				
Güvenlik Faktörü	-,31**	1			
Bağlılık Faktörü	-,45**	,51**	1		
Çevre Faktörü	-,33**	,58**	,75**	1	
GDOİÖ	-,46**	,66**	,94**	,91**	1

\*\*p<0,01

Tablo 22.1’de yer alan değerler incelendiğinde değişkenler arasında pozitif ve negatif olmak üzere  $p < .01$  düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Değişkenler arasındaki ilişkiler incelendiğinde okul iklimi ile okul terk riski değişkenleri arasında negatif yönlü ( $r = -,455$ ) orta şiddetli bir korelasyon vardır. Bu bağlamda okul iklimi değişkeni puan ortalaması arttıkça, okul terki riski azalmaktadır.

Güvenlik faktörü ile okul terk riski arasında zayıf düzeyde negatif yönlü bir ilişki vardır. ( $r = -,31, p < .01$ ). Bağlılık faktörü ile okul terk riski arasındaki orta düzeyde negatif yönlü bir ilişki vardır. ( $r = -,45, p < .01$ ). Çevre faktörü ile okul terk riski arasındaki zayıf düzeyde negatif yönlü yönlü bir ilişki vardır ( $r = -,33, p < .01$ ).

#### 4.4. Okul İklimi İle Okul İklimine Ait Güvenlik Faktörü, Çevre Faktörü ve Bağlılık Faktörü Değişkenlerine Ait Regresyon Bulguları

Çalışmanın bu bölümünde GDOİÖ ve RDÖOT'den elde edilen veriler ile gerçekleştirilen basit ve çoklu doğrusal regresyon analizi bulguları yer almaktadır. Okul iklimi ile okul iklimine ait güvenlik, çevre ve bağlılık faktörlerinin okul terk riskini yordayıp yordamadığına ve yordamakta ise ne oranda yordadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Okul iklimi değişkeninin okul terk riskini ne şekilde yordadığını ortaya koyabilmek amacıyla gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon analizi Tablo 23.1'de verilmiştir.

Tablo 23.1.

##### *Okul İklimi ve Okul Terk Riskine İlişkin Bulgular*

Model	B	R <sup>2</sup>	F	Standart Hata	$\beta$	t	p
Okul Terk Riski	27,894			2,208		12,631	<b>0,000**</b>
Okul İklimi	-0,110	0,379	54,296	3,814	-0,616	-7,369	<b>0,000**</b>

\*\*( $p < .001$ ), \*( $p < .005$ )

Tablo 23.1.'e bakıldığında okul iklimi ile okul terk riski arasında anlamlı bir ilişki gözlemlenmiş ( $R^2 = .379$ ), okul ikliminin okul terk riskini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir [ $F_{(1-1084)} = 54,296$ ,  $p = .00$ ]. Yordayıcı değişkenin değişken katsayısının ( $B = -0,110$ ) anlamlılık testi de okul ikliminin anlamlı bir yordayıcı olduğunu göstermektedir ( $p < 0.05$ ) (Can, 2016). Dolayısıyla okul iklimi tek başına okul terk riski varyansının %37'sini açıkladığı görülmektedir.

Okul terk riski üzerinde etkisi olduğu düşünülen, güvenlik, bağlılık ve çevre faktörleri değişkenlerinin okul terk riskini ne şekilde yordadığını ortaya koymak amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır.



Tablo 24.1

*Okul Terk Riski Çoklu Regresyon Analizi*

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	18,825	,618		30,450	,000		
Güvenlik Faktörü	-,079	,021	-,124	-3,699	,000	-,112	-,100
Bağlılık Faktörü	-,112	,011	-,438	-10,564	,000	-,306	-,286
Çevre Faktörü	,035	,021	,072	1,656	,098	,050	,045

$R=,458$   $R^2=,210$   $F_{(3-1084)}=95,941$   $p<,05$

Tablo 24.1. incelendiğinde, güvenlik, bağlılık ve çevre faktörleri ile birlikte okul terk riski anlamlı bir ilişki ( $R=,458$   $R^2=,210$ ) sergilemişlerdir ( $F_{(3-1084)}=95,941$ ,  $p<,05$ ). Söz konusu üç değişken okul terk riskinin %21'ini açıklamaktadır. Standartlaştırılmış regresyon analizi katsayılarına göre yordayıcı değişkenlerin okul terk riski üzerindeki görece önem sırası, bağlılık faktörü ( $\beta=,438$ ), güvenlik faktörü ( $\beta=,124$ ) ve çevre faktörü ( $\beta=,072$ )'dir. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında, yordayıcı değişkenlerden bağlılık ve çevre faktörü okul terk riski üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın amacına yönelik elde edilen bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır. Ayrıca araştırma sonuçlarına ilişkin öneriler getirilmiştir.

#### 5.1. Tartışma

Bu bölümde, elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya konulan yapısal ve demografik özellikler ile güvenli ve destekleyici okul iklimi değişkenlerine ilişkin bulgular tartışılmıştır.

##### 5.1.1. Yapısal ve Demografik Özelliklere İlişkin Bulguların Tartışılması

Bu araştırma sonucu elde edilen ilk bulguya göre, lise öğrencilerinin okul terk risk puanları cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre okul terk risk düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu yurtiçi ve yurtdışında yapılan çalışmalar ile tutarlık göstermektedir (Alexander ve diğerleri, 2001; Lagana, 2004; Gregg, 2010; Lamb ve diğerleri, 2011; Şimşek, 2011; Arslan, 2012; Sütçü, 2015; Özgü, 2015; Franklin ve Trouard, 2016; Wood ve diğerleri, 2017; Yorğun, 2018). Erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre daha fazla okula yabancılaşmakta (Pala, 2016) ve okula yabancılaşma da terk riskini arttırmaktadır (Polat, 2014; Zorbaz, 2015). Ayrıca erkeklerin kadınlara göre iş yaşamına daha erken girme imkanının bulunması erkeklerin daha yüksek terk riski taşımasına neden olmaktadır (Borgna ve Struffolino, 2017). Tüm bunlara ek olarak bulguyu destekler nitelikte, okul terk riskinin riskli davranışlar kapsamında ele alınması (Gençtanırım, 2010) erkeklerin

kadınlara göre daha fazla risk alma davranışı sergilemesi (Yılmaz, 2000) nedeniyle de cinsiyet bakımından okul terk riskinin farklılaşması ve erkeklerde okul bırakma eğiliminin daha yüksek bulunması beklendik bir sonuçtur. Bu araştırma kapsamında ulaşılan bulguyla tutarlık göstermeyen sonuçlar da alanyazında mevcuttur. Rumberger (1995) ile Gökşen ve diğerleri (2006) yapmış oldukları çalışmalarında kadın öğrencilerin okul terk riskinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu, Lee ve Burkam (2003) ile Özer ve diğerleri (2011) ise çalışmalarında cinsiyet ile okul terki arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı bulgularına ulaşmışlardır.

İkinci olarak, lise öğrencilerinin okul terk risk düzeyleri yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre, 17-18 yaş aralığında bulunmanın 14, 15 ve 16 yaşlara göre farklılaştığı görülmüştür. Bu bağlamda yaşın artmasıyla okul terk riski puanının yükseldiği söylenebilir. Stearns ve Glennie'nin (2006) yaşı büyük öğrencilerin okul terk riski düzeylerinin yüksek olduğunu belirttiği çalışmasıyla tutarlık göstermektedir. Öğrencinin yaşının, öğrenim gördüğü sınıf düzeyinden büyük olması okul terki açısından risk taşımaktadır (Gregg, 2010). Öğrencinin yaşının sınıf düzeyinden yüksek olması sınıf tekrarı yapmış olma ihtimalini olası kılmaktadır. Sınıf tekrarının da okul terki düzeyinde anlamlı farklılaşmaya yol açtığı bu çalışmada ortaya konduğundan ulaşılan bulgu bu çalışma içerisinde de tutarlılık göstermektedir. Ayrıca öğrencinin yaşının ilerlemesi ile iş yaşamına girme düşüncesi taşınması, okula ve derslere karşı ilgisinin azalması nedenleriyle de yaşın artmasıyla okul terk riski düzeyinin artması beklenilebilir. Son olarak, Kıran Esen (2016) yapmış olduğu çalışmada, lise öğrencilerinin yaşının artmasıyla risk alma davranışının da arttığını belirtmektedir. Dolaylı olarak, okul terkinin de riskli davranışlar bağlamında ele alındığı (Gençtanırım-Kuru, 2010) düşünüldüğünde yaşın artmasıyla okul terk riski düzeyinin de artacağı beklendik bir sonuçtur.

Üçüncü olarak, lise öğrencilerinin okul terk risk puanları ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir. Zorbaz'da (2018) yapmış olduğu çalışmada benzer bir bulguya ulaşmıştır. Ancak bu durum alanyazın incelendiğinde pek beklenen bir durum değildir. Çünkü sınıf düzeyi ve yaşın artmasıyla riskli davranışlarda bulunma olasılığının yaklaşık iki kat artması beklenmektedir (Eke-Yılmazçetin, Ögel ve Taner, 2005). Ögülmüş ve diğerleri (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul terki davranışının 9.sınıf düzeyinde olduğu belirtilmiştir. Gregg (2010), okul terki davranışının daha çok 9.sınıflarda görülmesinin nedeni olarak 9.sınıf düzeyinin bir geçiş aşaması olması olarak belirtmektedir. Benzer şekilde alanyazında daha çok 9.sınıf

öğrencilerinin okul terk riski düzeylerinin yüksek olduğu bulguları mevcuttur (Steams ve Glennie, 2016; Doren ve Murray, 2014; Yorğun, 2014). Tunç (2011) ise yapmış olduğu bir çalışmada okul terkinin büyük çoğunlukla 10.sınıf düzeyinde gerçekleşti bulgusuna ulaşmıştır.

Dördüncü olarak, lise öğrencilerinin okul terk risk puanları okul türlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bu bağlamda okul türlerinden olan Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'nde öğrenim görmekte olan öğrenciler Fen Lisesi ve Anadolu Lisesi'nde öğrenim görmekte olan öğrencilere oranla daha yüksek okul terk riski taşımaktadır. Ancak Fen Lisesi'nde öğrenim gören öğrenciler ile Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören öğrenciler arasında okul terk riski açısından anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır. Benzer şekilde alanyazında yer alan çalışmalarda, meslek lisesi öğrencilerinin diğer lise türlerinde bulunan öğrencilere oranla daha yüksek okul terk riski taşıdıkları belirlenmiştir (Uysal, 2007; Arslan, 2012). Alanyazın incelendiğinde okul türünün okul terk riskiyle bağlantılı olduğu bulguları görülmektedir (Zvoch, 2006; Şimşek, 2011). Akademik niteliği düşük okullarda öğrencilerin öğretmenlerden daha az destek aldıkları yahut olumsuz arkadaş etkilerine maruz kaldıkları (Archambault ve diğerleri, 2009) göz önüne alındığında okulların farklı nitelikleri sebebiyle okul terk riski bağlamında farklılık göstermesi olasıdır. Bunun yanı sıra ülkemizde liselere girişte ortaokul başarı ortalaması ve akademik başarıya göre tercih yapıldığı göz önüne alındığında meslek liselerinde okul terk riskinin yüksek olması beklendik bir bulgudur. Ayrıca kuralsız davranışların meslek liselerinde daha çok görülmesi de ulaşılan bulguyu destekler niteliktedir. Bu bulgudan farklı olarak Yorğun (2018) ise yapmış olduğu çalışmada okul türünün okul terk riskini etkilemediği sonucuna ulaşmıştır.

Beşinci olarak, lise öğrencilerinin okul terk riski puanları ile bir önceki dönemki akademik başarı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma vardır. Buna göre bir önceki dönem başarı ortalaması 0-44 aralığında olan öğrenciler daha yüksek okul terk riski taşımaktadır. Martinez, Enguita ve Gomez (2010) okul terkinin başlatan en temel faktörü akademik başarı düzeyi olarak belirtmektedir. Benzer şekilde Battin-Pearson ve diğerleri (2000) tarafından okul terkinin ele alındığı beş yaklaşımda da okul terkinin açıklamada önemli bir belirleyici olan düşük akademik başarı, birçok araştırmacı tarafından da okul terk riskinin anlaşılmasında önemli bir değişken olarak görülmektedir (Velez, 1989; Lagana, 2004; Bayhan ve Dalgıç, 2012). Akademik başarısı düşük olan öğrencilerin okula daha az bağlı olup daha az ilgi duyacak olması nedeniyle okul terk riski düzeyleri de

yüksek olacakları söylenebilir. Başka bir ifadeyle, sürekli devamsız öğrencilerin akademik başarılarının düşük olması, akademik başarısı düşük olan öğrencilerin sınıf tekrarı yapması, sınıf tekrarının da okul terk davranışına neden olması olası bir sonuç olarak düşünülebilir.

Altıncı olarak, lise öğrencilerinin okul terk riski puanları ile ortaokul akademik başarı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Buna göre ortaokul akademik başarı ortalaması 0-44 aralığında olan öğrenciler lise öğrenimlerinde daha yüksek okul terk riski taşımaktadır. Suh ve diğerleri (2007) okul terki konusunda en belirleyici 20 risk etmenini sıraladıkları çalışmalarında sekizinci sınıfta düşük akademik ortalamaya sahip olmanın bir neden olduğunu ortaya koymuştur. Düşük akademik başarıya sahip öğrencinin sınav temelli eğitim sistemi içerisinde yeterlik algısının da düşük olmasını beklemek olası bir sonuçtur. Özerklik ve yeterlik algıları düşük olan öğrencilerin ise motivasyon kaybı yaşayarak okul bırakma davranışı gösterdikleri bilinmektedir (Vallerande ve diğerleri, 1997). Bu bağlamda, lise öğrencilerinin okul terki risk düzeylerinin, lise öğrenimleri sırasındaki bir önceki dönem başarı ortalaması ve ortaokul başarı ortalaması açısından farklılaştığının ortaya konulması akademik başarının okul bırakma üzerindeki önemini göstermektedir.

Yedinci olarak, lise öğrencilerinin okul terk risk düzeyleri öğrencilerin öğrenimleri sürecinde sınıf tekrarı yapma durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre sınıf tekrarı yapan öğrencilerin okul terk riski düzeyleri daha yüksektir. Rumberger'e (1995) göre okul terki noktasında sınıf tekrarı önemli bir yordayıcıdır. Benzer şekilde alanyazında karşılaşılan çalışmalarda da sınıf tekrarının okul terkinde etkili olduğu görülmüştür (Taş ve diğerleri, 2013; Sezer, 2007). Sınıf tekrarı akademik başarısızlık ve yüksek devamsızlık durumlarında gerçekleşmektedir. Bu çalışma kapsamında okul terk riski düzeyinin düşük akademik başarı ve yüksek devamsızlığa göre farklılaştığı bulgularına ulaşıldığı göz önüne alındığında okul terk riskinin sınıf tekrarına göre farklılık göstermesi tutarlı ve beklendiği bir sonuçtur. Ayrıca sınıf tekrarı ile birlikte öğrencinin küçük yaş grupları ile eğitimine devam etmek durumunda kalması öğrencinin sınıfına uyum sağlayamamasına ve bu nedenle de okulu bırakma düşüncesi geliştirecek olması beklenilebilir.

Sekizinci olarak, lise öğrencilerinin okul terk risk düzeyleri öğrencilerin öğrenimleri sürecinde okul değiştirme durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bu bulgu, öğrenimleri sırasında okul değişikliğinde bulunmanın okul terk riskini yordadığına

dair alanyazında yer alan bulgularla tutarlılık göstermektedir (Gregg, 2010; Velez, 1989; Gökşen ve diğerleri, 2006; Yorğun, 2014). Okul değişikliğinde bulunan öğrencinin, yeni girdiği ortama uyum sağlayamaması, okula ve okul çevresine alışamaması, arkadaşlıklar kuramaması, kendini okula ait hissedememesi nedenleriyle okul terki düşüncesine giriyor olması beklenilebilir.

Dokuzuncu olarak, lise öğrencilerinin okul dışında herhangi bir işte çalışma durumlarına göre okul terk riski anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bu bağlamda, okul dışında bir işte çalışan öğrencilerin okul terk risk düzeyleri okul dışında bir işte çalışmayan öğrencilere göre daha yüksektir. Okul dışında bir işte çalışmanın okul terk riskini arttırdığı alanyazın ile desteklenen bir bulgudur (Şirin ve diğerleri, 2009; Gökşen ve diğerleri, 2006; Taş ve diğerleri, 2013; Zorbaz, 2018). Montmarquette ve diğerleri (2007) haftada 15 saatten fazla bir işte çalışmanın düşük akademik başarıya neden olduğu belirtilmektedir. Düşük akademik başarının da okul terk riski nedenleri arasında olduğu bu çalışma kapsamında da ortaya konmuş olması çalışma içi tutarlılığı göstermektedir. Aile, sosyoekonomik düzeyin düşük olması nedeniyle çocuğunu gelir getirici bir işte çalışmaya yönlendiriyor olabilir. Böylelikle çocuğun okula olan ilgisinin kaybolması, çalışma hayatının daha cazip gelmesi ve sonucunda okul terk etme davranışı ortaya koyması beklenilebilir.

Onuncu olarak, lise öğrencilerini disiplin cezası alma durumlarına göre okul terk riski anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre, okullarında disiplin cezası türlerinden herhangi birini alan öğrencilerin disiplin cezası almayan öğrencilere göre daha yüksek okul terk riski taşımaktadır. Alanyazına bakıldığında disiplin cezası alma okul bırakma nedenleri arasında görülmektedir (Tunç, 2011; Behhan ve Dalgıç, 2012; Özer ve diğerleri, 2011; Karacabey ve Boyacı, 2018; Zorbaz, 2018). Benzer şekilde Tamer (2014) yapmış olduğu çalışmada, okullarda verilen disiplin cezalarının öğrenciler tarafından okul terkinin önemli bir nedeni olarak görüldüğü bulgusuna ulaşmıştır. Disiplin cezaları olumsuz öğrenci davranışları neticesinde verildiği düşünüldüğünde okul kural ve normlarından sapma gösteren öğrencilerin okul terk riski düzeyinin yüksek olacağı söylenebilir. Çalışma kapsamında uzaklaştırma cezası alan öğrencilerin okul terk riski puan ortalamalarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda, bir disiplin ceza türü olan okuldan uzaklaştırma cezası neticesinde okuldan uzaklaştırılan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla daha yüksek okul bırakma eğilimine sahip olması alanyazın ile desteklenen bir bulgudur (Rumberger, 1995; Archambault, 2009). Okuldan uzaklaştırma

cezası ile öğrencinin okula karşı ilgisizliğinin artması, okul dışındaki hayatın daha ilgi çekici gelmesi nedenleriyle okul terk etme eğiliminin artış gösterebileceği düşünülebilir.

On birinci olarak, lise öğrencilerinin okul terk riski düzeyleri ailelerin aylık gelir durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre, aile aylık geliri alt düzeyde bulunan öğrencilerin okul terki risk düzeyleri diğer gelir gruplarında bulunan öğrencilere göre daha yüksektir. Alanyazın incelendiğinde sosyo-ekonomik düzeyin okul terk etme davranışında önemli bir etken olduğu görülmüştür (Battin-Pearson ve diğerleri, 2000; Arslan, 2012). White ve Kelly (2010) düşük gelirli ailelerden gelen öğrencilerin okul terk etme olasılıklarının yüksek gelirli ailelerin öğrencilerine oranla 4 kat daha fazla olduğunu ifade etmektedirler. Öğrenimine devam çocuk beraberinde aileye belirli miktarda ekonomik yük getirebilir (Arslan, 2012). Böyle bir durumda ekonomik anlamda zorluk yaşayan aileler, çocuklarının bir an önce iş yaşamına girerek aile ekonomisine katkı sunmasını ve okul dışında bir işte çalışmasını bekleyebilirler. Bu bağlamda, okul dışında gelir getirici bir işte çalışmanın okul terk riskini arttırdığı (Şirin ve diğerleri, 2009) bilindiğinden alt gelire sahip öğrenciler okul terki açısından risk grubunda bulunmasını beklemek mümkündür.

On ikinci olarak, lise öğrencilerin özürsüz devamsızlık sayılarına göre okul terk riski anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bu bağlamda, özürsüz devamsızlık sayısının yüksek olan öğrencilerin okul terk riski düzeyleri daha yüksektir. Ülkemizde yasal çerçevede okul terki tanımı bulunmayıp okul terki, devamsızlık olarak ifade edilmektedir (Gökşen ve diğerleri 2006). Suh ve diğerleri (2007) okul terkinin risk etmenlerini sıraladığı çalışmasında devamsızlığa yer vermiştir. Okul terki ile devamsızlık arasındaki bu ilişki alanyazında yer alan çalışmalarla tutarlılık göstermektedir (Rumberger, 1995; Kronick, 1994; Allensworth ve Easton, 2007; Erkin ve diğerleri, 2010; Polat, 2014; Süt.ü 2015; Wood ve diğerleri, 2017; Karacabey ve Boyacı, 2018). Özür belirtmeksizin devamsızlık yapılması okul terk riskini arttırmaktadır (Velez, 1989). Roderick (1993) okul terki davranışı sergileyen bireylerle yapmış olduğu çalışmada, okulu bırakanların devamsızlıklarının öğrenimlerine devam edenlere oranla iki kat daha fazla olduğu bulgusuna ulaşmıştır (Akt: Yorğun, 2014). Lise öğrencileri, gelir getirici herhangi bir işte çalışıyor olması, okula karşı ilgisiz kalması, derslerini sevmemesi, akademik başarısının düşük olması nedeniyle eğitsel beklentileri bulunmaması gibi nedenlerden dolayı devamsızlık yapabilirler. Bu nedenler göz önüne alındığında özürsüz devamsızlığı fazla olan öğrencilerin herhangi bir diploma almadan eğitim sürecinden ayrılmasını beklemek

mümkündür.

Tüm bunlara ek olarak, Balantekin ve Kartal (2016) tarafından yapılan çalışmada sürekli devamsız öğrencilerin ailelerinin sosyo -ekonomik düzeyinin düşük olduğu, annelerinin okuryazar olmadığı, babalarının ilkokul ya da ortaokul mezunu olduğu ayrıca sürekli devamsız duruma gelmelerinde akademik başarısızlığın etkili olduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde Hoşgörür ve Polat (2015) tarafından yapılan çalışmada, en önemli devamsızlık nedeni ailelerin çocuğu işe göndermeleri olarak belirtilmiştir. Ayrıca aynı çalışma kapsamından ulaşılan üç ve üzeri kardeşe sahip olan öğrencilerin devamsızlık anlamında çoğunlukta olduğu, devamsız öğrencilerin anne ve baba eğitim düzeylerinin düşük olduğu bulgularına ulaşıldığı görülmektedir. Bu bulgular, çalışma kapsamında ulaşılan ailenin sosyoekonomik düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi, devamsızlık ve akademik başarının okul terk riski ile anlamlı ilişkide bulunması sonucunu destekler niteliktedir.

On üçüncü olarak, lise öğrencilerinin okul terk riski puanları öğrencinin kimin yanında yaşadığı durumuna göre farklılaşma göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde alanyazında, anne ve babanın boşanmış yahut birlikte olup olmamasının devamsızlık (Hoşgörür ve Polat, 2015) ve okul terk riski ile bir ilişkisi olmadığı (Yorğun, 2014) bulgularına ulaşılmıştır. Ancak bu bulgu alanyazın açısından beklenen bir sonuç olmamıştır. Çünkü boşanma, ayrı yaşama, ölüm gibi nedenlerle aile birlikteliğinin parçalanması çocuk üzerinde etki bırakıyor olması (Dam, 2008) nedeniyle aile yapısı okul terk riski ile ilişkili olabilmektedir (Alexander ve diğerleri, 2001; Gregg, 2010). Kişisel bilgi formunda kimin yanında yaşadığı değişkenine yer verilirken öğrencinin aile yapısı hakkında direk soru sormak yerine dolaylı olarak bilgi edinilmek amaçlanmıştır. Sorulan sorunun tam olarak aile yapısını ortaya koyamaması nedeniyle anlamlı bir farklılaşma ortaya konulamadığı düşünülmektedir. Bu nedenle parçalanmış aile yapısına sahip öğrenciler üzerinde çalışma yapılarak aile yapısının okul terk riski ile ilişkisi incelenebilir.

On dördüncü olarak, lise öğrencilerinin okul terk riski düzeyleri annenin eğitim düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre, anne eğitim seviyesi okuryazar olmayan öğrenciler, anne eğitim seviyesi üniversite ve üstü olan öğrencilere göre daha yüksek okul terk riski taşımaktadır. Ayrıca anne eğitim seviyesi ilkokul olan öğrencilerin, anne eğitim seviyesi lise ile üniversite ve üstü olan öğrencilere göre okul terk riski düzeyleri daha yüksektir. Gökşen ve diğerleri (2006) yapmış oldukları çalışmada



okuryazar olmayan anneye sahip öğrencilerin okul terki risk grubunda yer alacağı belirtilmiştir.

On beşinci olarak, lise öğrencilerinin okul terk riski düzeylerini baba eğitim seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bu bağlamda, baba eğitim seviyesi okuryazar olmayan öğrenciler diğer tüm eğitim düzeylerine göre daha yüksek okul terk riski taşımaktadır. Ulaşılan bulguyu destekler nitelikte, Özgü (2015) yapmış olduğu çalışmada baba eğitim düzeyinin yükselmesi başarısızlık nedeniyle okul terk riskini azalttığı bulgusuna ulaşmıştır.

Bu çalışma kapsamında ulaşılan ebeveyn eğitim düzeyleri ile okul terki arasındaki ilişki alanyazında yer alan bulgularla desteklenmektedir. Ebeveyn eğitimi okuldan ayrılma davranışını yordayan güçlü göstergelerden biridir (Lamb ve diğerleri, 2011). Ebeveynlerin eğitim seviyesinin düşük olması aile yetersiz sosyalleşme kuramına göre okul terkinde aileden kaynaklanan bir nedendir. Ebeveynin düşük eğitim beklentileri ve eğitim eksikliği öğrencinin zayıf akademik başarı aracı değişkeni ile yüksek okul terk riskine neden olmaktadır (Battin-Pearson ve diğerleri, 2000). Alanyazında ebeveynlerin düşük eğitim düzeylerinin okul terk riskini arttırdığına yönelik başka bulgular da mevcuttur (Uysal, 2007; Mishra ve Ep, 2014; Borgna ve Struffolino, 2017; Lundetre, 2011; Gökşen ve diğerleri, 2006). Ebeveynlerin eğitim düzeylerinin düşük olması anne ya da babada okul terki öyküsü bulunma olasılığı akla getiriyor. Okul terki öyküsüne sahip ebeveyn varlığı da okul terkinin nedenleri arasındadır (Battin-Pearson ve diğerleri, 2000). Sosyoekonomik düzey eğitim seviyesini belirleyici olmakla birlikte okul terkinin nedenlerindedir (Velez 1989). Bu bulgu çalışma kapsamından ulaşılan, sosyoekonomik düzeyin ve ebeveynlerin eğitim seviyesi düşüklüğünün okul terk riski nedenleri arasında bulunduğu bulguları da çalışmanın kendi içerisinde tutarlılık gösterdiğini ortaya koyabilmektedir.

On altıncı olarak, lise öğrencilerinin akran grubunun akademik başarısını kendisi ile kıyaslama durumuna göre okul terk risk düzeyi anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Başka bir ifadeyle öğrencinin arkadaş grubu içerisinde akademik başarı olarak kendisini gördüğü seviye okul terk riski açısından farklılık ortaya koyamamaktadır. Akran grubu içerisinde kendisi başarısız gören öğrencilerin okul terk riskinin yüksek olacağı hipotezi doğrulanamamıştır.

On yedinci olarak, lise öğrencilerinin akran grubunun eğitsel planlama durumuna göre

okul terk risk düzeyi anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bu bulgu, üniversite eğitimi almak istemeyen arkadaş çevresine sahip öğrencilerin okul terk risk grubunda yer alabileceği anlamına gelmektedir. Değişkenlerle ilgili alanyazın ele alındığında Suh ve diğerleri (2007) tarafından okul bırakma nedenlerinin sıralandığı çalışmada konuya yer verildiğine rastlanılmıştır. Söz konusu çalışmaya göre üniversite eğitimi almayı düşünen arkadaş varlığı okul bırakma konusundaki en belirleyici yirmi risk etmeni arasında yer almaktadır.

Üniversite eğitimi planmayan öğrencilerin düşük akademik başarıya sahip olma ihtimali yüksektir. Öğrencinin arkadaş grubunun akademik başarısı ile okul terk riski arasında ilişki olduğu (South, Haynie ve Bose, 2007) bilindiğinden çalışma kapsamında ulaşılan bulgunun alanyazın ile dolaylı olarak desteklenebileceği söylenebilir. Ayrıca ergenlik döneminde bireylerin yaşamı üzerinde etkili olan akran grubu öğrencinin başarısı üzerinde de etkilidir (Saijad ve diğerleri, 2013). Öğrencinin akademik başarısına göre okul terk riskinin farklılık gösterdiği bu çalışma kapsamında da ortaya konmuştur. Bu bulgu hem çalışmanın kendi içerisinde tutarlılık gösterdiğini hem de sözü geçen bulgunun alanyazın ile desteklendiğini göstermektedir.

On sekizinci olarak, lise öğrencilerinin okul terk riski düzeyleri kardeş sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre 4 ve üstü kardeş olan öğrencilerin okul terk riski düzeyleri daha yüksektir. Kardeş sayısının fazla olmasının okul terk riskine etkisi olduğu alanyazında konuyla ilgili yapılan çalışmalarla tutarlılık göstermektedir (Şimşek, 2011; Jozefowicz, 2002; Aküzüm ve diğerleri, 2015; Yadav ve diğerleri, 2010). Kalabalık ailelerde çocuk başına düşen gelirin ve ebeveyn ilgisinin azalması, aile içi sorumlulukların farklılaşması nedeniyle aile bireylerinin fazla olması okul terkinin nedenleri arasındadır (Roderick, 1991; akt. Yorğun, 2014).

Son olarak, lise öğrencilerinin geleceklerine yönelik iyimserlik/karamsarlık durumlarına göre okul terk riski anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre geleceği konusunda kararsız ve karamsar olan öğrencilerin okul terk riski düzeyleri geleceği konusuna iyimser olan öğrencilere göre daha yüksektir. İyimserlik-karamsarlık algısı düzeyi okul terk riski nedenleri arasında görülmektedir (Suh ve diğerleri, 2007). Benzer şekilde, Şimşek (2011) okul bırakma eğiliminin gelecek beklentisine göre farklılaştığını belirtmekte olup gelecek konusunda umutsuz olanların okul bırakma eğilimine daha yüksek sahip olabilecekleri yorumu yapılmaktadır. Öğrencilerin iyimserlik ve karamsarlık düzeyleri ile okul terk riski arasında doğrudan yapılmış yeterince çalışma bulunmadığı görülmüştür. Bu nedenle

iyimserlik-karamsarlık düzeyini okul terk riski ile ilişkisi dolaylı yollardan ele alınmıştır. Alanyazında, iyimserliğin motivasyonla ilgili bilişsel bir kavram olduğu belirtilmektedir (Çalışkan ve Uzunkol, 2018). Düşük motivasyona sahip öğrenciler okul terk riski grubunda yer almaktadır (Vallerande ve diğerleri, 1997; French ve Conrad, 2001). Ayrıca, Aydın ve Tezer (1991) iyimserlik ile akademik başarı arasında olumlu bir ilişki olduğunu, Peterson ve Barret (1987) akademik durumlarla ilgili kötümser algıya sahip olanların iyimserlere göre daha düşük akademik başarıya sahip olduklarını belirtmektedirler (Akt: Kümbül Güler ve Emeç, 2006). Bunun yanı sıra, Brissitte, Scheier ve Carver (2002)'ın iyimserlikle ilgili çalışmasında, iyimser ergenlerin okula daha kısa sürede uyum sağladıkları bulgusuna yer verilmiştir (Akt: Eryılmaz ve Atak, 2011). Genel uyumsuzluk kuramına göre, öğrencinin okula uyum sağlayamaması okul terki nedenleri arasında yer almaktadır (Battin-Pearson ve diğerleri, 2000). Başka bir çalışmada ise iyimserliğin okula bağlılık düzeyini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Thomson, Schonert ve Oberle, 2015; Akt. Çalışkan ve Uzunkol, 2018). Zorbaz (2018) de okula bağlılığın okul terk riskini azalttığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bilgiler ışığında, motivasyon, akademik başarı, okula uyum ve okula bağlılığın okul terk riski ile ilişkili olduğu bilindiğinden iyimserlik ve karamsarlık düzeylerinin okul terk riski ile ilişkili olması beklenilebilir bir sonuçtur.

## **5.2. Güvenli ve Destekleyici Okul İklimi Değişkeni ile Güvenlik, Bağlılık ve Çevre Faktörlerine İlişkin Bulguların Tartışılması**

Lise öğrencilerinin okul terk riskleri ile güvenli ve destekleyici okul iklimi değişkeninin bağlılık faktörü arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Ayrıca bağlılık faktörü okul terk riskini anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Bu bulgu, lise öğrencilerinin okula yönelik geliştirdikleri duygusal, bilişsel ve davranışlar bağluluklarının artmasının okul terk riskini azaltacağı anlamına gelmektedir. Başka bir ifadeyle okul paydaşlarının birbirleri ile etkileşimlerinin sağlıklı ve güçlü olması okul terk riskinin önleyicileri arasında yer almaktadır yorumu yapılabilir. Ekşi ve diğerleri (2017), saygı ve güven atmosferinin olduğu, okul paydaşlarının destekleyici ve ilgili olduğu, akranlarla olumlu ilişkilerin geliştirilebildiği bir okulda öğrencileri okula karşı bağlılık duygusu geliştireceklerini ve bu durumun öğrenciyi okula ait hissetmeye yönlteceğini belirtmektedir. Alanyazında, öğrencilerin öğretmen ve idarecilerle kurdukları iletişimlerinin okul terk riski ile ilişkili olduğu bulgularına yer verilmiştir (Bayhan ve Dalgıç, 2012; Doren ve Muray, 2014;

Gökşen ve diğerleri, 2006; Boyacı ve Öz, 2018; Taş ve diğerleri, 2013; Lee ve Burkam, 2003; Uysal, 2008; Karacabey ve Boyacı, 2018; Magen-Nagar ve Shachar, 2017). Bağlılık faktörünü etkileyen unsurlardan bir diğeri de ebeveyn katılımıdır. Ailenin okula katılımı, okul sürecine dahil edilmesi okul terk riskini azaltan etkenlerden biridir (Boyacı ve Öz, 2018; Zorbaz, 2018). Bunların yanı sıra, akademik başarının bağlılık faktörüne etkide bulunması (Ekşi ve diğerleri, 2017). göz önüne alındığında okul terk riski bağlamında farklılık gösteren akademik başarıya ilişkin ulaşılan bulgunun çalışmanın kendi içerisinde ve alanyazın ile tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Güvenli ve destekleyici okul iklimi değişkenin güvenlik faktörü ile lise öğrencilerinin okul terk riskleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Ayrıca güvenlik faktörü okul terk riskini anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Bu bulgu, lise öğrencilerinin okullarını güvenli bulmaması okul terk riskini arttırdığı anlamına gelmektedir. Başka bir ifadeyle güvenli okullarda okul bırakma davranışlarının görülme ihtimalinin düşük olacağı kestrilebilir. Güvenlik faktörü, algılanan güvenirlilik, genel madde kullanımı ile zorbalık ve sadırğanlık alt boyutlarından oluşmaktadır (Ekşi ve diğerleri, 2017). Terzi (2007) okullarda meydana gelen zorbalık tarzı olaylarının eğitim ve öğretimi aksattığı, öğrencilerin gelişimlerini olumsuz yönde etkilediğini ifade etmektedir. Çevreyi güvenli algılayan öğrencinin ise okul bağlılığı artarken riskli algılayan öğrencinin de okul terk riski artacaktır (Zorbaz, 2018). Okul içerisinde kötü muameleye maruz kalan ve madde kullanan öğrenciler düşük akademik başarı ve okul terki noktasında risk grubunda yer alması (Ekşi ve diğerleri, 2017), okulda görülen disiplinsiz davranışların okul terki riskini artırması (Şimşek ve Şahin, 2012) çalışma kapsamında ulaşılan bulguyu destekler niteliktedir.

Güvenli ve destekleyici okul ikliminin çevre faktörü ile lise öğrencilerinin okul terk riskleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Ancak güvenlik ve bağlılık değişkenleri kontrol altında tutulduğunda çevre faktörü tek başına okul terk riski değişkeni üzerinde anlamlı bir etki yaratmamaktadır. Çevre faktörünün öğrenciye ait dış faktörleri düzenlemekte ve aynı zamanda okulun fiziksel imkanları, disiplin politikaları bağlamında kurallar ve yaptırımlar ile karakterize edilmektedir (Ekşi ve diğerleri, 2017). Okulun fiziksel imkanları okul terk riski ile ilişkilidir (Rumberger, 1995; French ve Conrad, 2001; Zvoch, 2006; Gökşen ve diğerleri, 2006). Okul ortamında görülen kuralsız davranışlar (Şimşek ve Şahin 2012), daha genel bir ifadeyle disiplin sorunları (Bayhan ve Dalgıç, 2012) okul terk riskini arttırmaktadır. Benzer şekilde; kontrol yaklaşımına göre

okullardaki kural belirsizliklerin sonucu olarak devamsızlık ve okul terk riski artmaktadır (Kronick, 1994). Benzer şekilde okul terkini açıklayan kuramsal yaklaşımlardan olan okul sosyalleşme kuramına göre okulun fiziksel imkanlarındaki yetersizlikler ve kurallarla ilgili disiplinsizlik okulu bırakmanın nedenleri arasında yer almaktadır (Battin-Pearson ve diğerleri, 2000).

Bu araştırma çerçevesinde edinilen bulguya göre lise öğrencilerinin okul terk riskleri ile güvenli ve destekleyici okul iklimi arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Ayrıca güvenli ve destekleyici okul iklimi toplam puanı okul terk riskini anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Bu bulgu, güvenli ve destekleyici okul iklimine sahip olunmayan okullarda öğrenim gören öğrencilerin okul bırakma açısından risk grubunda yer aldığı anlamına gelmektedir. Ayrıca güvenli ve destekleyici okul iklimi, okul terk riskini anlayabilmemizde yol göstericidir. Alanyazında, okul ikliminin okul terk riski ile ilişkisi olduğu bulguları mevcuttur (Lee ve Burkam, 2003; Shannon ve Blysm, 2006; Rumberger, 1995; Fortin ve diğerleri, 2013; Wood ve diğerleri, 2017; Battin-Pearson ve diğerleri, 2000; Gökşen ve diğerleri 2006; Uysal, 2008). Görüldüğü üzere çalışma kapsamından ulaşılan bulgu alanyazında yer alan sonuçlarla tutarlılık göstermektedir. Olumlu okul iklimi öğrencilerin okulu sevmesine ve olumlu duygular geliştirmesine (Atik ve Güneri, 2016), öğrencilerin okul memnuniyetlerini artırarak okula bağlılık geliştirmelerine (Özdemir ve diğerleri, 2010) yol açar. Tersten bakıldığında, olumlu okul iklimi olmayan okullarda öğrenciler kendilerini okula ait hissetmezler (Yaman ve diğerleri, 2011). Öğrencinin kendisini okula ait hissedememesi okuldan uzaklaşabileceği düşüncesini akla getirmektedir (South ve diğerleri, 2007). Ayrıca olumsuz okul iklimi düşük akademik başarıya neden olur (Özdemir ve diğerleri, 2010; Bektaş ve Nalçacı, 2013). Bu bağlamda akademik başarısı düşük öğrencinin okul terki risk grubunda yer yer alması alanyazınla tutarlı ve beklendiği bir sonuçtur. Tüm bu bulgular göz önüne alındığında okul ikliminin bir sonucu olarak gelişebilen öğrencinin okula karşı tutumları (Dewitt ve Slade, 2014) öğrenciye ait sosyodemografik değişkenlere oranla okuldan ayrılmanın daha güçlü bir yordayıcıdır (Makarova ve Herzog, 2013). Bu nedenle okulu bırakmanın anlaşılabilmesi ve öğrencilerin eğitim hayatlarından formal olmayan bir şekilde ayrılmasının önüne geçilebilmesi adına okul iklimi üzerinde hassasiyetle durulması gereken önemli bir değişkendir.

## 5.2. Sonuçlar

Bu b6l6mde, araştırmanın bulguları neticesinde ortaya çıkan sonuçlara yer verilmiştir.

### 5.2.1. Yapısal ve Demografik Değişkenlere İlişkin Elde Edinilen Sonuçlar

1. Lise 6ęrencilerinin okul terk risk puanları cinsiyete g6re anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Erkek 6ęrencilerin kadın 6ęrencilere g6re okul terki risk d6zeyleri daha y6ksektir.
2. Lise 6ęrencilerinin okul terki risk d6zeyleri yaşlarına g6re anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna g6re, 17-18 yaş aralığında bulunmak 14, 15 ve 16 yaşlara g6re daha y6ksek okul terki riski taşımakta olup yaşın artmasıyla okul terk riski de artmaktadır.
3. Lise 6ęrencilerinin okul terk risk puanları okul t6rlerine g6re anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'nde 6ęrenim g6rmekte olan 6ęrenciler Fen Lisesi ve Anadolu Lisesi'nde 6ęrenim g6rmekte olan 6ęrencilerine g6re daha y6ksek okul terk riski taşımaktadır.
4. Lise 6ęrencilerinin okul terk riski puanları bir 6nceki d6nemki akademik başarı ortalamalarına g6re farklılaşmaktadır. Bir 6nceki d6nem 0-44 d6nem başarı ortalamasına sahip olan 6ęrencilerin okul terki risk d6zeyleri daha y6ksektir.
5. Lise 6ęrencilerinin okul terk riski puanları ile ortaokul akademik başarı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Ortaokul akademik başarı ortalaması 0-44 aralığında olan 6ęrenciler lise 6ęrenimlerinde daha y6ksek okul terk riski taşımaktadır.
6. Lise 6ęrencilerinin okul terk risk d6zeyleri 6ęrencilerin 6ęrenimleri s6recinde sınıf tekrarı yapma durumlarına g6re anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Sınıf tekrarı yapan 6ęrencilerin okul terki risk d6zeyleri daha y6ksektir.
7. Lise 6ęrencilerinin okul terk risk d6zeyleri 6ęrencilerin 6ęrenimleri s6recinde okul değiştirme durumlarına g6re anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. 6ęrenimleri s6resince okul değişikliği yapan 6ęrencilerin okul terk etme riski y6ksektir.
8. Lise 6ęrencilerinin okul dışında herhangi bir işte çalışma durumlarına g6re okul terk riski anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Okul dışında bir işte çalışan

öğrenciler okul terki risk grubunda yer almaktadır.

9. Lise öğrencilerini disiplin cezası alma durumlarına göre okul terk riski anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Okullarında disiplin cezası türlerinden herhangi birini alan öğrencilerin disiplin cezası almayan öğrencilerin okul terki risk düzeyleri daha yüksektir.
10. Lise öğrencilerinin okul terk riski düzeyleri ailelerin aylık gelir durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Düşük sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocukları okul terki risk grubunda yer almaktadır.
11. Lise öğrencilerin özürsüz devamsızlık sayılarına göre okul terk riski anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Devamsızlık arttıkça okul terk riski de artmaktadır.
12. Lise öğrencilerinin okul terk riski düzeyleri anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Anne eğitim seviyesi okuryazar olmayan öğrenciler, anne eğitim seviyesi üniversite ve üstü olan öğrencilere göre daha yüksek okul terk riski taşımaktadır.
13. Lise öğrencilerinin okul terk riski düzeylerini baba eğitim seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Baba eğitim seviyesi okuryazar olmayan öğrenciler, diğer tüm eğitim düzeylerine göre daha yüksek okul terk riski taşımaktadır.
14. Lise öğrencilerinin akran grubunun eğitsel planlama durumlarına göre okul terk risk düzeyi anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.
15. Lise öğrencilerinin okul terk riski düzeyleri kardeş sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. 4 ve üstü kardeş olan öğrenciler okul terki risk grubunda yer almaktadır.
16. Lise öğrencilerinin geleceklerine yönelik iyimserlik/karamsarlık durumlarına göre okul terk riski anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Geleceği konusunda kararsız ve karamsar olan öğrencilerin okul terki risk düzeyleri geleceği konusunda iyimser olan öğrencilere göre daha yüksektir.
17. Lise öğrencilerinin okul terki risk puanları akran grubunun akademik başarısını kendi akademik başarısı ile kıyaslama durumu, kimin ile birlikte yaşandığı ve sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir.

### **5.2.2. Güvenli ve Destekleyici Okul İklimi ile Güvenlik, Bağlılık ve Çevre Faktörlerine İlişkin Elde Edinilen Sonuçlar**

Güvenli ve destekleyici okul iklimi, güvenlik, bağlılık ve çevre faktörü ile lise öğrencilerinin okul terk riskleri arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler vardır. Güvenli ve destekleyici olumlu ikliminden yoksunluk okul terki riskinin nedenleri arasındadır.

Güvenli ve destekleyici okul iklimi toplam puanı okul terk riski varyansının %38'ini açıklamaktadır. Güvenli ve destekleyici okul iklimi, öğrencilerin okul terk risklerini kestirebilmemizde yol gösteriyor.

Güvenlik, bağlılık ve çevre faktörlerinin okul terk riski ile arasında yordayıcı bir ilişki vardır. Bu ilişki okul terkinin sadece %21'ini açıklamaktadır. Okul terk riski üzerindeki görece önem sırası; bağlılık ve güvenlik şeklindedir. Çevre faktörü modele anlamlı bir katkıda bulunmamaktadır.

### **5.3. Öneriler**

Bu çalışmada uygulamacılara ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

#### **5.3.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler**

Okul bırakmanın önlenmesi noktasında Okul Psikolojik Danışmanlarına önemli görev ve sorumluluklar düşmesine rağmen Okul Psikolojik Danışmanlarının tek başına yeterli olmasını beklemek mümkün değildir. Bu nedenle, tüm okul paydaşlarının ve ilgili tüm kamu kurumlarının okul terkinin önlenmesi noktasında iş birliği içerisinde çalışması önemlidir.

Çalışma kapsamında belirlenen öğrencilere ait yapısal ve demografik değişkenler bağlamında Okul Psikolojik Danışmanları tarafından öğrenci profilleri çıkarılarak okul bırakma olasılığı bulunan öğrenciler tespit edilebilir. Bu bağlamda önleyici rehberlik hizmeti kapsamında psiko eğitim, grup rehberliği ve bireysel rehberlik hizmetleri planlanabilir.

Okul bırakma ihtimali olan öğrencilere yönelik izleme ve danışmanlık hizmetlerine ağırlık verilmesi, öğrencinin güçlü bir sosyal destek sistemi kurması noktasında rehberlik



hizmetleri sunulmasının okul terk riskini azaltacağı öngörülebilir.

Riskli davranışların okul terk etme gibi başka riskli davranışları zemin hazırlayabileceği göz önüne alındığında var olan riskli davranışlarının önlenmesi yönündeki çalışmalara ağırlık verilmesi okul terkini önleme noktasında katkı sunabilir. Bu bağlamda öğrencilere problem çözme becerileri kazandırılması, öğrencilerinin stresle baş etme mekanizmalarının güçlendirilmesi, iletişim becerilerini sergileyebilmesi gibi konularda okullarda çalışmalar yapılmasının okulu bırakmayı önlemede etkili olacağı düşünülmektedir.

Okul terkinde ailesel faktörlerin etkili olduğu çalışma kapsamında ortaya konmuştur. Bu bağlamda veli-okul iletişiminin güçlendirilerek velilerin okula katılımlarının sağlanması, öğrencilerin gelişimlerine, okuldaki durumlarına yönelik velilere düzenli bilgilendirmeler yapılması okulu bırakmayı önlemede etkili olabileceği ön görülmektedir.

Tüm öğrencilerin Rehberlik Servisi'nden etkin bir şekilde yararlanabilmesi adına Okul Psikolojik Danışmanı bulunmayan okul kalmaması, eğitimin ayrılmaz ve tamamlayıcı bir parçası olan rehberlik hizmetlerinin daha etkin bir konuma getirilmesi okul bırakmayı önlemede farklılık ortaya koyacağı beklenmektedir.

Okul idaresince, hakkında eğitim tedbiri kararı bulunan öğrencilerin aileleri ile düzenli görüşmeler yapılabilir, ailenin ihtiyaç duyduğu konularda yardımcı olabilecek kamu kurumlarına gerekli yönlendirmelerde bulunulabilir.

İl Milli Eğitim Müdürlüğü başkanlığında devamsızlığın ve okul terkinin önlenmesine yönelik il genelinde ilgili kamu kurumlarının dahil edildiği bir komisyon kurulabilir. Böylelikle tüm paydaş kurumlar okul terkini önleme noktasında eş güdümlü çalışabilir.

Genelden özele şeklinde il-ilçe-mahalle-okul düzeyinde okul terki risk haritası çıkarılabilir. Çıkarılacak olan risk haritası okul terkinin önlenmesine yönelik daha somut ve daha yerel çalışmaların planlanmasında yol gösterici olabilir.

Maddi yoksunluk yaşayan öğrencilerin ailelerine ekonomik destek sağlanması adına Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğü, Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakıfları, Belediyeler, burs sağlayan kurumlar ile temas halinde olunması uygun yönlendirme yapılabilmesi adına önemlidir.

Öğrencilerin okullarına yönelik beklenti ve ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik okullarda ihtiyaç analizi çalışmalarına önem verilebilir. Böylelikle öğrencinin beklenti ve

talepleri okullarda karşılık bularak aiidiyet hissini arttırabilir.

Güvenli ve destekleyici okul ikliminin oluşturulmasına yönelik çalışmalar yapılması okulu daha yaşanılabilir bir hale getirerek okul terk riskini azaltacağı bilinmektedir. Bu nedenle öncelikli olarak öğrencilerin gözünden okulun atmosferine yönelik veriler düzenli olarak toplanabilir. Elde edilen veriler neticesinde güvenli ve destekleyici okul atmosferi oluşturulmasına yönelik uygulamalar yapılabilir.

Öğrencilerin okul bırakma eğilimlerinin azaltılmasına yönelik çalışmalar yalnızca öğrenciler ile sınırlı kalmamalıdır. Bu bağlamda okulun paydaşlarından olan öğretmen, idareci ve velilere yönelik eğitime dair beklentileri geliştirici, destekleyici bir atmosfer sağlayıcı ve motivasyon arttırıcı etkinlikler düzenlenebilir.

### **5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

Önemli bir konu olduğu düşünülen okul terkinin anlaşılması, nedenlerinin ortaya konması ve önlenmesine yönelik programlar geliştirilmesi amacıyla okul terkine yönelik yapılacak her bir çalışma alanyazına ciddi katkılar sunacaktır.

Bu çalışmanın örneklemi 9. ve 10. sınıf öğrencilerinden oluşması nedeniyle benzer bir çalışma tüm sınıf düzeyleri bağlamında ele alınabilir. Ayrıca çalışma lise kademesi kapsamında yapılmış olması nedeniyle benzer bir çalışma farklı okul kademelerinde yapılabilir.

Okul terk riskine yönelik boylamsal ve önleyici deneysel çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Acarbay, F. Y. (2006). *Kapsamlı okul iklimini değerlendirme ölçeği'nin (Öğrenci Formu) Türkçe dilsel eşdeğerlik güvenirlik ve geçerlik çalışması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Ahghar, G. (2008). The role of school organizational climate in occupational stress among secondary school teachers in Tehran. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, 21(4), 319-329. Retrieved from <http://www.imp.lodz.pl/upload/oficyna/artykuly/pdf/full/2008/04-08-Ahghar.pdf>
- Alexander, K. L., Entwisle, D. R., & Kabbani, N. S. (2001). The dropout process in life course perspective: Early risk factors at home and school. *Teachers College Record*, 103(5), 760–822. <https://doi.org/10.1111/0161-4681.00134>
- Allensworth, E. M. & Easton, J. Q. (2007). What matters for staying on-track and graduating in Chicago public high schools: a close look at course grades, Failures, and attendance in the freshman year. Research Report. *Consortium on Chicago School Research*. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED498350&lang=tr&site=eds-live>
- Arastaman, G. ve Balcı, A. (2013). Lise öğrencilerinin yılmazlık algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 13(2), 915-928. Erişim adresi <https://trdizin.gov.tr/publication/show/pdf/paper/TVRRMU5UUTBOQT09>
- Archambault, I., Janosz, M., Morizot, J., & Pagani, L. (2009). Adolescent behavioral, affective and cognitive engagement in school: relationship to dropout. *Journal of School Health*, 79(9), 408–415. doi:10.1111/j.1746-1561.2009.00428.x
- Arslan, G. (2012). *Ortaöğretimde öğrenim gören ergenlerde görülen problem davranışların aile sorunları ve aile yapısı açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Denizli.
- Atik, G., ve Güneri, O. Y. (2016). Ortaokul öğrencileri için okul iklimi ölçeği: Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 15(1), 91-103. <http://www.dx.doi.org/10.17051/io.2016.42123>

- Aydın, F. (2010). *Özel okullardaki okul ikliminin öğretmen ve öğrenci algularına göre incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bakır Ayğar, B. ve Kaya, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin aidiyet duygusu ile okul temelli yalnızlık arasındaki ilişkide okul ikliminin aracılık rolü. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 14-27. <https://doi.org/10.19160/5000201389>
- Balantekin, Y. ve Kartal, H. (2016). Öğrencilerin okula devamından sorumlu paydaşların görüşlerine göre okul devamsızlığının nedenleri ve buna yönelik çözüm önerileri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 16-36. doi: 10.21764/efd.95357
- Battin-Pearson, S., Hill, K. G., Newcomb, M. D., Abbott, R. D., Catalano, R. F., & Hawkins, J. D. (2000). Predictors of early high school dropout: A test of five theories. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 568-582. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.92.3.568>
- Bayar, Y., ve Uçanok, Z. (2012). School social climate and generalized peer perception in traditional and cyberbullying status. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 2352-2358. Erişim adresi <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1002851.pdf>
- 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 <https://trdizin.gov.tr/publication/paperDetail.xhtml>
- Bektaş, F. ve Nalçacı, A. (2013). Okul iklimi ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(13), 1-13. Erişim adresi <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=7ee156af-1a73-461b-bd08-59fa52bd2c7b%40sessionmgr4008>
- Borgna, C. & Struffolino, E. (2017). Pushed or pulled? Girls and boys facing early school leaving risk in Italy. *Social Science Research*, 61, 298-313. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2016.06.021>
- Boyacı, A. ve Öz, Y. (2018). Ortaöğretimde okul terki ve sosyal sermaye: Nitel bir araştırma. *Journal of Economy Culture and Society*, 58, 67-89. <https://doi.org/10.26650/JECS403224>

- Bugay, A., Aşkar, P., Tuna, M.E., Çelik Örucü, M. ve Çok, F. (2015). Okul iklimi ölçeği lise formunun Türkçe psikometrik özellikleri. *Elementary Education Online*, 14(1), 311-322. doi: 10.17051/ieo.2015.46598
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, 25.Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Campbell, L.A. (2004). As strong as the weakest link: Urban high school dropout. *High School*, 87 (2), 16-24. doi:10.1353 / hsj.2003.0021
- Can, A. (2016). *Spss ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*, 4. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Cemalcılar, Z. (2010). Schools as socialisation contexts: Understanding the impact of school climate factors on students' sense of school belonging. *Applied Psychology: A International Review*, 59(2), 243-272. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2009.00389.x>
- Cullen, B. (2000). *Evaluating integrated responses to educational disadvantage*. Dublin, Combat Poverty Agency.
- Çalık, T. ve Kurt, T. (2010). Okul iklimi ölçeğinin (OIÖ) geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(157), 167-180. Erişim adresi <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/298/163>
- Çalık, T., Kurt, T. ve Çalık. C. (2011). Güvenli okulun oluşturulmasında okul iklimi: Kavramsal bir çözümleme. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 73-84. Erişim adresi <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/209730>
- Çalışkan, H. ve Uzunkol, E. (2018). Ergenlerde iyimserlik-kötümserlik ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 6(2), 78-95. Erişim adresi <https://toad.halileksi.net/sites/default/files/pdf/iyimserlik-kotumserlik-olcegi-toad.pdf>
- Çocuk Haklarına Dair Sözleşme. 14.12.2018 tarihinde <http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/Cocuk%20Haklarına%20Dair%20Sozlesme.pdf> adresinden erişildi.
- Çocuk Koruma Kanunu. 14.12.2018 tarihinde <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5395.pdf> adresinden erişildi.

- Çolak, İ. (2016). *Okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki (Muğla İli Örneği)*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Dam, H. (2008) Öğrencinin okul başarısında aile faktörü. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(14), 75-99. Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/download/article-file/85817>
- Dekkers, H. & Claassen, A. (2001). Dropouts dsadventeged by defination? A study of the perspective of early school leavers. *Studies in Educational Evaluation*, 27, 341-354. [https://doi.org/10.1016/S0191-491X\(01\)00034-7](https://doi.org/10.1016/S0191-491X(01)00034-7)
- Demir, M. (2015). *Okul Tükenmişliğinin Yordanmasında Sınav Kaygısı ve Akademik Başarının Etkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Erzurum.
- DeWitt, P. M., & Slade, S. (2014). *School climate change: how do ı build a positive environment for learning?* Danvers, MA: ASCD. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsebk&AN=859101&lang=tr&site=eds-live>
- Dilbaz Sayın, S.S. (2017). *Okul iklimi ile öğretmen performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Çanakkale.
- Doren, B., Murray, C., & Gau, J. M. (2014). Salient predictors of school dropout among secondary students with learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice*, 29(4), 150–159. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1043916&lang=tr&site=eds-live>
- Eke Yılmazçetin, C., Ögel, K. ve Taner, S (2005). *İstanbul örnekleminde ergenlerde rskli davranışların yaygınlığı ve sosyo-demografik etkenlerle ilişkisi*. II. Ulusal Alkol ve Madde Bağımlılık Kongresi, Bodrum, Poster Bildirimi.
- Ekşi, F. (2006). *Rehber öğretmenlerin okul iklimi alguları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Ekşi, H., Türk, T. ve Avcu, A. (2017). Maryland güvenli ve destekleyici okul iklimi ölçeği (MGDOİ)'nin Türk kültürüne uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik

- çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (4), 1882-1899.
- Entwistle, D.R., Alexander, K.L. & Olson, L.S. (2004). Temporary as compared to permanent high school dropout. *Social Forces*, 82(3), 1181-1205. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsjrs&AN=edsjrs.3598370&lang=tr&site=eds-live>
- Erkin, E., Okçabol, R. ve Ural, O. (2010). Examining school related factors leading to dropout through children's conceptions and experiences: development of a scale for attitudes towards elementary school. *Australian Journal of Guidance and Counseling*, 20(1), 109-118. <https://doi.org/10.1375/ajgc.20.1.109>
- Erkuş, A. (2013). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci* (Dördüncü baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Ertekin, Y. (1978). *Örgüt iklimi*. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları.
- Eryılmaz, A. ve Atak, H. (2011). Ergen öznel iyi oluşunun öz saygı ve iyimserlik eğilimi ilişkisinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(37), 170-181. Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/download/article-file/70297>
- European Commission Reducing early school leaving: Key messages and policy support Final Report of the Thematic Working Group on Early School Leaving, 2013.
- Fan, W., & Wolters, C. A. (2012). School motivation and high school dropout: The mediating role of educational expectation. *British Journal of Educational Psychology*, 84(1), 22-39. doi:10.1111/bjep.12002
- Fortin, L., Marcotte, D., Diallo, T., Potvin, P., & Royer, É. (2013). A multidimensional model of school dropout from an 8-year longitudinal study in a general high school population. *European Journal of Psychology of Education*, 28(2), 563-583. <https://doi.org/10.1007/s10212-012-0129-2>
- Fortin, L., Marcotte, D., Potvin, P., Royer, É., & Joly, J. (2006). Typology of students at risk of dropping out of school: Description by personal, family and school factors. *European Journal of Psychology of Education*, 21, 363-383. <https://doi.org/10.1007/BF03173508>

- Franklin, B. J., & Trouard, S. B. (2016). Comparing dropout predictors for two state-level panels using Grade 6 and Grade 8 data. *The Journal of Educational Research*, 109(6), 631-639. <http://dx.doi.org/10.1080/00220671.2015.1016601>
- French, D. C. & Conrad, J. (2001). School dropout as predicted by peer rejection and antisocial behavior. *Journal of Research on Adolescence*, 11(3), 225-244. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=sih&AN=5528683&lang=tr&site=eds-live>
- Gençtanırım Kurt, D. ve Ergene T. (2017). Türk ergenlerde riskli davranışların yordanması. *Eğitim ve Bilim*, 42(189), 137-152. doi:10.15390/EB.2017.6354
- Gençtanırım, D. ve Ergene, T. (2014). Riskli davranışlar ölçeğinin geliştirilmesi. Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 25(I), 125-138. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2304>
- Gençtanırım-Kuru, D. (2010). *Ergenlerde riskli davranışların yordanması*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Gökşen, F., Cemalcılar, Z. ve Gürlesel, C.F. (2006). Türkiye’de ilköğretim okullarında okulu terk ve izlenmesi ile önlenmesine yönelik politikalar. AÇEV, İstanbul.
- Graeff-Martins, A. S., Oswald, S., Comassetto, J. O., Kieling, C., Gonçalves, R. R., & Rohde, L. A. (2006). A package of interventions to reduce school dropout in public schools in a developing country. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 15(8), 442-449. <https://doi.org/10.1007/s00787-006-0555-2>
- Gregg, W. S. (2010). *Middle school student records as dropout indicators*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Denver.
- Handanos, D. ve Aktan, Z. D. (2018). The effect of parenting on teenagers' decision to drop out of school. *Sakarya University Journal of Education*, 8(4), 198-213. doi: 10.19126/suje.436249
- Hayes, R.L., Nelson J., Tabin, M., Pearson, G. & Worthy, C. (2002): Using school wide data to advocate for students success. *Profesional School Counseling*, 6(2), 86-95. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsjsr&AN=edsjsr.42732397&lang=tr&site=eds-live>



- Hoşgörür, V. ve Polat, M. (2015). Ortaokul öğrencilerinin okula devamsızlık nedenleri (Söke ilçesi örneği). *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 25-42. Erişim adresi <http://www.edergi.mu.edu.tr/index.php/efdergi/article/view/54/30>
- Hoy, W.K. & Hannum, J.W. (1997). Middle school climate: An empirical assessment of organizational health and student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 33(3), 290-311. Retrieved from [https://www.researchgate.net/profile/Wayne\\_Hoy/publication/258132532\\_Middle\\_School\\_Climate\\_An\\_Empirical\\_Assessment\\_of\\_Organizational\\_Health\\_and\\_Student\\_Achievement/links/585d699f08ae6eb8719ff7e2/Middle-School-Climate-An-Empirical-Assessment-of-Organizational-Health-and-Student-Achievement.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Wayne_Hoy/publication/258132532_Middle_School_Climate_An_Empirical_Assessment_of_Organizational_Health_and_Student_Achievement/links/585d699f08ae6eb8719ff7e2/Middle-School-Climate-An-Empirical-Assessment-of-Organizational-Health-and-Student-Achievement.pdf)
- İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun (2012). 14.12.2018 tarihinde <http://planipolis.iiep.unesco.org/sites/planipolis/files/ressources/turkey-elementary-education-and-training-with-some-laws-amendment-act.pdf> adresinden erişildi.
- Kapıkıran, Ş., Yaşar, M. ve Kapıkıran N.A. (2016). Benlik saygısı ve okul tükenmişliği arasındaki ilişkide öz düzenlemenin doğrudan ve dolaylı rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 6(45), 51-64. Erişim adresi <http://pdrdergisi.org/index.php/pdr/article/view/111/412>
- Kara, S. (2014). *Lise öğrencilerinde okul tükenmişliği ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Sakarya.
- Karacabey, M. F., Boyacı, A. (2018). Factors contributing to secondary school dropouts and the dropouts' socioeconomic profiles: Şanlıurfa sample. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(2), 247-293. <https://doi.org/10.14527/kuey.2018.007>
- Kaufman, P., Alt, M.N. & Chapman, C. (2004); Dropout Rates in the United States. US Department of Education, National Center for Education Statistics, Washington, DC.
- Kronick, R. F. (1994). The imperative of dealing with dropouts: Theory, practice and reform. *Education*, 114(4), 530-538. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsgao&AN=edsgcl.16138687&lang=tr&site=eds->

live

- Kümbül Güler, B. ve Emeç, H. (2006). Yaşam memnuniyeti ve akademik başarıda iyimserlik etkisi. *D.E.Ü.İ.İ.B.F Dergisi*, 21(2), 129-149. Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/download/article-file/211251>
- Lagana, M. T. (2004). Protective factors for inner-city adolescents at risk of school dropout: Family factors and social support. *Children & Schools*, 26(4), 211-220. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsgao&AN=edsgcl.249496210&lang=tr&site=eds-live>
- Lamb, S., Markussen, E., Teese, R., Sandberg, N. & Polesel, J. (2011). School dropout and completion: International comparative study in theory and policy. Springer Netherlands. <https://doi.org/10.1007/978-90-481-9763-7>
- Lan, W., & Lanthier, R. (2003). Changes in students' academic performance and perceptions of school and self before dropping out of schools. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 8(3), 309-332. [https://doi.org/10.1207/S15327671ESPR0803pass:\[\]2](https://doi.org/10.1207/S15327671ESPR0803pass:[]2)
- Lee, V. E., & Burkam, D. T. (2003). Dropping out of high school: the role of school organization and structure. *American Educational Research Journal*, 40(2), 353–393. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ782326&lang=tr&site=eds-live>
- Loana, M.L, Anda, M. L., Cornelia, P. & Mariana, R. C. (2015). School dropout-a social problem in Romania. *Procedie – Social and Behavioral Sciences*, 182(2015), 623-628. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.04.795
- Magen-Nagar, N. & Shachar, H. (2017) Quality of teaching and dropout risk: a multi-level Analysis. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 22(1), 9-24. doi: 10.1080/10824669.2016.1242069
- Makarova, E., & Herzog, W. (2013). Hidden school dropout among immigrant students: a cross-sectional study. *Intercultural Education*, 24(6), 559 572. doi: 10.1080/14675986.2013.867603
- Martinez, L.M., Enguita, M.F. & Gomez, J.R. (2010). Disengaged from education: processes, experiences, motivations and strategies of early school dropout and school failure. *Revista De Education*, 119-145. Retrieved from

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsyss&AN=000285906300005&lang=tr&site=eds-live>

- McMillen, M. M., Kaufman, P., Hausken, E. G., & Bradby, D. (1993). Dropout rates in the United States: 1992. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- McNeal Jr, R. B. (1997). Are students being pulled out of high school? The effect of adolescent employment on dropping out. *Sociology of Education*, 206-220. doi: 10.2307/2673209
- Mishra, P. & Ep, A. (2014). Family etiology of school dropouts: a psychosocial study. *International Journal of Language & Linguistics*, 1(1), 45-50. Retrieved from [http://ijllnet.com/journals/Vol\\_1\\_No\\_1\\_June\\_2014/6.pdf](http://ijllnet.com/journals/Vol_1_No_1_June_2014/6.pdf)
- Milli Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı. 05.01.2019 tarihinde [https://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2015\\_09/10052958\\_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf](https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf) adresinden erişildi.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). 16.12.2018 tarihinde <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> adresinden erişildi.
- Montmarquette, C., Viennot-Briot, N. & Dagenais, M. (2007). Dropout, school performance, and working while in school. *The Review of Economics and Statistics*, 89(4), 752-760. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsjsr&AN=edsjsr.40043098&lang=tr&site=eds-live>
- OECD (2018). Education at a Glance 2018: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris. doi: 10.1787/eag-2018-en
- Okur Özdemir, A. (2017). *Okul iklimine ilişkin öğretmen ve müdür davranışları ile örgütsel bağlılık ilişkisinde işkolikliğinin aracılık etkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Afyon.
- Orfield, G. (2004). *Dropouts in America: Confronting the graduation rate crisis*. Cambridge MA: Harvard Education Press.
- Orpinas, P., & Horne, M. A. (2006). *Bullying prevention: Creating positive school climate and developing social competence*. Washington: American Psychological Association.

- Öğülmüş, S. ve diğerleri (2013). Ortaöğretimde sınıf tekrarı, okul terk sebepleri ve örgün eğitim dışında kalan çocuklar politika önerileri raporu. Unicef, MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Özdemir, A. (2006). Okul kültürünün oluşturulması ve çevreye tanıtılmasında okul müdürlerinden beklenen ve onlarda gözlenen davranışlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 411-433. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=uvt&AN=71754&lang=tr&site=eds-live>
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*, 7. Baskı. Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E. ve Erkan, S. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38), 213-224. Erişim adresi <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=54089741&lang=tr&site=eds-live>
- Özdere, M. (2017). Okul iklim ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 7(2), 203-233. Erişim adresi <https://trdizin.gov.tr/publication/show/pdf/paper/TWpVMU5EQTFOUT09>
- Özer, A., Gençtanırım, D. ve Ergene, T. (2011). Türk lise öğrencilerinde okul terkinin yordanması: aracı ve etkileşim değişkenleri ile bir model testi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 302-317. Erişim adresi <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=67231668&lang=tr&site=eds-live>
- Özgül, M. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin okul reddi ve okul terki risklerinin zorbalık mağduriyet kategorilerine göre incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Pala, M. F. (2016). *Ortaöğretim öğrencilerinin okula yabancılaşma sorunu: İstanbul ili Silivri örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Pişkin, M., Öğütülmüş, S., Boysan, M. (2011). *Okullarda daha güvenli bir ortam oluşturmak bizim elimizde* (TÜBİTAK "Liselerde Şiddetin Saptanması ve Okul Temelli Şiddeti Önleme Programının Geliştirilmesi" projesi). TÜBİTAK.

- Polat, S. (2014). Reasons for school dropout in vocational high school. *Educational Research and Reviews*, 9(18), 711-718. doi: 10.5897/err2014.1830
- Rumberger, R. W. (1995). Dropping out of middle school: A multilevel analysis of students and schools. *American Educational Research Journal*, 32(2), 583–625. doi:10.2307/1163325
- Sajjad H, Riasat A, Amir Z, Abdul G., Aamir, S.A., Minhas M. (2013). The impact of peer groups on the academic achievements of secondary school students. *Journal of America Science*, 9(11), 13-16. Retrieved from [https://www.academia.edu/8721942/The\\_Impact\\_Of\\_Peer\\_Groups\\_On\\_The\\_Academic\\_Achievements\\_Of\\_Secondary\\_School\\_Students](https://www.academia.edu/8721942/The_Impact_Of_Peer_Groups_On_The_Academic_Achievements_Of_Secondary_School_Students)
- Salmela-Aro, K. & Parker, P.D. (2011). Developmental processes in school burnout: a comparison of major developmental models. *Learning and Individual Differences*, 21, 244- 248. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.01.005>
- Schargel F. P., & Smink, J. (2001). *Strategies to help solve school dropout problem*. New York: Eye on Education.
- Shannon, G. S. & Bylsma, P. (2006). Helping students finish school: Why students drop out and how to help them graduate. Washington Office of Superintendent of Public Instruction.
- South, S.J., Haynie, D.L. & Bose, S. (2007). Student mobility and school dropout. *Social Science Research*, 36, 68-94. doi:10.1016/j.ssresearch.2005.10.001
- Suh, S. & Suh, J. (2007). Risk factors and levels of risk for high school dropouts. *Profesional School Counseling*, 10(3), 297-306. <https://doi.org/10.1177/2156759X0701000312>
- Suh, S., Suh, J., & Houston, I. (2007). Predictors of categorical at-risk high school dropouts. *Journal of Counseling & Development*, 85, 196-203. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2007.tb00463.x>
- Sütçü, Z. (2015). *Okul terk riski ölçeğinin geliştirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara
- Şentürk, C. ve Sağnak M. (2012). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 29-47. Erişim adresi <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/256492>

- Şimşek, H. (2011). Güneydoğu Anadolu bölgesindeki lise öğrencilerinin gelecek beklentileri ve gelecek beklentilerini etkileyen faktörler. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 5(1), 90-109. Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/download/article-file/304182>
- Şimşek, H. (2011). Lise öğrencilerinde okulu bırakma eğilimi ve nedenleri (Güneydoğu Anadolu Bölgesi örneği) [Dropout tendency among high school students and its reasons (A case study in the Southeastern Anatolia Region)]. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 1(2), 27-47. Erişim adresi <http://ebad-jesr.com/>.
- Şimşek, H. (2013). Üniversite öğrencilerinin okulu bırakma eğilimleri ve nedenleri. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 6(2), 242-271. Erişim adresi <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/304219>
- Şimşek, H. ve Şahin, S. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde okulu bırakma eğilimi ve nedenleri (Şanlıurfa İli Örneği). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 41-72. Erişim adresi <https://trdizin.gov.tr/publication/show/pdf/paper/TVRRMU9UQXdNQTO9>
- Şirin, H., Özdemir, S. ve Sezgin, F. (2009). *Okulu terk eden çocukların ve velilerin okul terkine ilişkin görüşleri: Nitel bir inceleme*. XVIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. 1-3 Ekim, İzmir.
- Tas, A., Selvitopu, A., Bora, V., & Demirkaya, Y. (2013). Reasons for dropout for vocational high school students. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(3), 1561-1565. doi:10.12738/estp.2013.3.1398
- Tavşanlı, Ö.F., Birgül, K. ve OKSAL, a. (2016). Oraokul öğrencilerinin okul iklimine yönelik algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Turkish Studies*, 11(9), 821-838. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9616>
- Taylı, A. (2008a). Eğitim sisteminde önemli bir sorun: okulu bırakma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30), 89-101. Erişim adresi <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/200067>
- Taylı, A. (2008b). Okulu bırakmanın önlenmesi ve önlemeye yönelik uygulamalar. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 91-104. Erişim adresi <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/16608>

- Taymaz, H. (2007). *Okul yönetimi*, 8. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Terzi, Ş. (2007). Okullarda yaşanan şiddeti önleyici bir yaklaşım: kendini toplarlama gücü. *Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, 3(12), 73-82. Erişim adresi <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/spcd/article/view/5000107966/5000100676>
- Tunç, E. (2011). *Okulu terk etmiş ortaöğretim öğrencilerinin benlik alguları ve rehberlik gereksinimlerinin karşılanma düzeyi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Erzurum.
- Türk Dil Kurumu. (2018). *Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük*. Erişim tarihi: 05.12.2018
- Uysal, A. (2007). Ortaöğretimde Okulu Bırakma Olgusunun Sosyolojik Analizi: Kütahya Örneği. 105K149 Nolu Proje Raporu. TÜBİTAK, Ankara.
- Uysal, A. (2008). Okulu bırakma sorunu üzerine tartışmalar: çevresel faktörler. *Milli Eğitim*, 178, 139-150. Erişim adresi [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/178/09.pdf](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/178/09.pdf)
- Vallerand, R. J., Fortier, M.S. & Guay, F. (1997). Self Determination and persistence in a real life setting: toward a motivational model of high school dropout. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72 (5), 1161-1176. Retrieved from [https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/1997\\_VallerandFortierGuay\\_JPSP.pdf](https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/1997_VallerandFortierGuay_JPSP.pdf)
- Velez, W. (1989). High school attrition among Hispanic and non-Hispanic White youths. *Sociology of Education*, 62(2), 119-133. doi:10.2307/2112844
- White, S. W., & Kelly, F. D. (2010). The school counselor's role in school dropout prevention. *Journal of Counseling & Development*, 88(2), 227-235. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2010.tb00014.x>
- Wood, L., Kiperman, S., Esch, R. C., Leroux, A. J., & Truscott, S. D. (2017). Predicting dropout using student-and school-level factors: an ecological perspective. *School Psychology Quarterly*, 32(1), 35-49. <https://doi.org/10.1037/spq0000152>
- Yadav, S., Kalakoti, P., & Ahmad, N. (2010). Determinants of school dropouts in children. *Review of Global Medicine and Healthcare Research*, 1(1), 232-245.
- Yaman, E., Eroğlu, Y., ve Peker, A. (2011). *Okul zorbalığı ve siber zorbalık*. İstanbul:

Kaknüs Yayınları.

- Yi, H., Zhang, L., Yao, Y., Wang, A., Ma, Y., Shi, Y., Chu, J., Loyalka, P. & Rozelle, S. (2015). Exploring the dropout rates and causes of dropout in upper-secondary technical and vocational education and training (TVET) schools in China. *International Journal of Educational Development*, 42, 115–123. doi:10.1016/j.ijedudev.2015.04.009
- Yorğun, A. (2014). *Lise öğrencilerinde okul terk riskinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Yüner, B. ve Özdemir, M. (2017). Metaforik okul algısı ve okulu terk eğilimi arasındaki ilişkinin öğrenci görüşlerine göre incelenmesi. *GEFAD / GUJGEF* 37(3), 1041-1060. <https://doi.org/10.17152/gefad.303842>
- Zorbaz, O. (2018). *Lise öğrencilerinin okul terk risklerini etkileyen öğrenci ve okul düzeyindeki faktörler*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Zvoch, K. (2006). Freshman year dropouts: Interactions between student and school characteristics and student dropout status. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 11(1), 97-117. [https://doi.org/10.1207/s15327671espr1101\\_6](https://doi.org/10.1207/s15327671espr1101_6)



## EKLER

### EK 1.1. Kişisel Bilgi Formu

Sevgili öğrenciler,

Bu çalışma, sizlerin okul yaşantıları hakkında bilgi edinmeyi amaçlamaktadır. Sizden beklenen, aşağıda yer alan ifadeleri okumanız ve o ifadeye yer alan durumlardan size en uygun olan (X) şeklinde işaretlemenizdir. Ölçek sonuçları Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nde yapılan yüksek lisans tez araştırması için kullanılacaktır. Lütfen boş madde bırakmayarak tüm maddeleri içtenlikle yanıtlayınız. Katılımınız için teşekkür ederim ☺

Harun Berkay ÇETİN  
Psikolojik Danışman  
Muğla Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü  
Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Yüksek Lisans Programı

1. Cinsiyetiniz: Kadın ( ) Erkek ( )	2. Yaşınız: ....	3.Sınıfınız: 9 ( ) 10 ( )
4. Okul Türünüz: Fen Lisesi ( ) Anadolu Lisesi ( )		Meslek Lisesi ( )
5.Geçen dönemki akademik başarı ortalamanız hangi puan aralığındadır? (100 üzerinden): 0-44 ( ) 45-59 ( ) 60-69 ( ) 70-84 ( ) 85-100 ( )		
6. Ortaokul düzeyindeki akademik başarı ortalamanız hangi puan aralığındaydı? (100 üzerinden): 0-44 ( ) 45-59 ( ) 60-69 ( ) 70-84 ( ) 85-100 ( )		
7.Bu yılki toplam özürsüz devamsızlık gün sayınız: .....		
8.Öğreniminiz sırasında sınıf tekrarı yaptınız mı? Evet ( ) Hayır ( )		
9.Lise öğreniminiz sürecinde okul nakli gerçekleştirdiniz mi? Evet ( ) Hayır ( )		
10.Okulda disiplin cezası aldınız mı?: Almadım : ( ) Kınama cezası aldım : ( ) Uzaklaştırma cezası aldım : ( ) Okul değiştirme cezası aldım : ( )		
11.Okul dışında herhangi bir işte çalışıyor musunuz? Evet ( ) Hayır ( )		
12.Kimin yanında yaşıyorsunuz: Anne ve babamla birlikte : ( ) Annem ya da babamdan birinin yanında : ( ) Akrabalarımın birinin yanında : ( ) Diğer : .....		
13.Siz dahil kaç kardeşiniz: .....		
14.Annenizin eğitim düzeyi aşağıdakilerden hangisidir? Okur Yazar Değil ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Üniversite ve üstü ( )		

<p><b>15. Babanızın eğitim düzeyi aşağıdakilerden hangisidir?</b>  Okur Yazar Değil ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( )  Lise ( ) Üniversite ve üstü ( )</p>
<p><b>16. Ailenizin aylık gelir durumunu nasıl tanımlarsınız?</b>  Alt ( ) Alt-Orta ( ) Orta ( ) Üst-Orta ( ) Üst ( )</p>
<p><b>17. Okul başarı düzeyi açısından en yakın arkadaşlarınızın akademik başarısı sizin okul başarınızla kıyaslayınca nasıldır?</b>  ( ) Benim başarı düzeyimden oldukça yüksektir.  ( ) Benim başarı düzeyimden biraz yüksektir.  ( ) Aynı düzeyde başarılıyız.  ( ) Benim başarı düzeyimden biraz düşüktür.  ( ) Benim başarı düzeyimden oldukça düşüktür.</p>
<p><b>18. Yakın arkadaşlarınızı göz önünde bulundurduğunuzda arkadaşlarınızın çoğunluğunun eğitsel planlamaları nedir?</b>  ( ) Büyük bir çoğunluğu üniversite eğitimi planlamaktadır.  ( ) Sadece çok az bir arkadaşım üniversite eğitimi planlamaktadır.  ( ) Neredeyse hiçbir arkadaşım üniversite eğitimi planlamamaktadır.</p>
<p><b>19. Geleceğe yönelik iyimserlik/kötümserlik düzeyiniz nedir?</b>  ( ) Geleceğim konusunda iyimserim  ( ) Geleceğim konusunda ne iyimserim ne de kötümserim.  ( ) Geleceğim konusunda kötümserim.</p>

### EK-2: Riskli Davranışlar Ölçeği Okul Terki Alt Boyutu

<p>Aşağıda sizinle ilgili bazı ifadeler yer almaktadır. Lütfen bu ifadeleri dikkatlice okuyun ve sizin için ne kadar geçerli olduğunu size uyan rakamı işaretleyerek belirtiniz.</p> <p>Maddeler</p>	KESİNLİKLE UYGUN DEĞİL	UYGUN DEĞİL	KİSMEN UYGUN	UYGUN	KESİNLİKLE UYGUN
2. Bir an önce okulu bırakıp evlenmek istiyorum.	1	2	3	4	5
4. Birkaç yıl okula ara vermek istiyorum.	1	2	3	4	5
7. Okulda başarılı olmam bana bir fayda sağlamayacaktır.	1	2	3	4	5



**EK-3: Maryland Güvenli ve Destekleyici Okul İklimi Ölçeği**

<p>Değerli katılımcılar,</p> <p>Aşağıda, <b>şuan devam ettiğiniz okula</b> ilişkin duygu, düşünce, deneyim ve gözlemlerinize ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Sizin için en uygun olan seçeneği şuan öğrenim gördüğünüz liseyi düşünerek işaretleyiniz. Lütfen ifadeleri dikkatle okuduktan sonra, (1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Katılıyorum, (4) Kesinlikle Katılıyorum, seçeneklerinden size en uygun olanın içine çarpı işareti (X) koyarak işaretleyiniz. Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.</p> <p style="text-align: center;"><b>MADDELER</b></p>	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
2. Öğretmenlerim benimle ilgilenir.	1	2	3	4
5. Öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve okulda çalışan herkes okulumuzla gurur duyar.	1	2	3	4
11. Okuldaki öğretmenler, öğrencilere sorunlarını çözmeye yardımcı olur.	1	2	3	4
24. Öğrenci davranışlarıyla ilgili net kurallar vardır.	1	2	3	4
25. Sorunlarını çözmeye yardıma ihtiyacı olan öğrenciler okuldan bu desteği alırlar.	1	2	3	4
32. Okulda öğrenciler, birbirlerine yardım eder.	1	2	3	4
40. Okuldaki tuvaletler temizdir.	1	2	3	4
46. Okul, benim kültürümü ve kimliği yansıtan öğretim materyalleri sağlar.	1	2	3	4
56. Öğrencilerin olumlu davranışları ödüllendirilir.	1	2	3	4

## EK-4: Uygulama İzni



T.C.  
DENİZLİ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 1608029/44-E 7325596  
Konu : Akademi Uygulama İzin

1904/2019

## VALİLİK MAKAMINA

İlin : Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Rektörlüğünün 04/01/2019 tarih ve 24872 sayılı kararı.

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı 1643104007 numarası öğrenci Hüray İncekay ÇETİNe "Line Öğrencilerinde Okul Terki Riskleri Okul İhtisi ve Yapısal Değişiklikler Açısından İncelenmesi" başlıklı tez çalışması kapsamında hazırlanmış olduğu akademik tezlerini ilçe yazı görevi Müdürlüğünüze bağlı Denizli İl Merkezindeki "Pazarcıkale Çarşısında Bulunan Kazım Şen Lisesi, Resim Anadolü Lisesi ve Kazım Şen İlk ve Ortaokul Anadolü Liseslerinde öğrenim gören öğrencilere uygulanmak istemektedir.

Yukarıda adı geçen kurumun ile ilgili (Lisans Lisansüstü/Doktora Öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin Bu Kurumlar Çerçevesinde Belirli Olabilecek İhtisatları, Öğretim/Taahhüt/Özellikleri) konularında ilgili kurum ile olan ilişkilerinde "Araştırma, Yaratma ve Sosyal Etkinlik Alanları" çerçevesinde belirlenen esaslar çerçevesinde Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerinde akademiye ilişkin 2018/2019 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilen Müdürlüğünüzün yazılı görüşüme.

Duyularınıza arz ederim.

Mutlaka OĞUZ  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
1904/2019  
Hakkı ÜNAL  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Görevli Elektronik İmza  
Akte İle Ayıdır  
Mehmet TUR  
Müdür  
11.04.2019

T.C.  
DENİZLİ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

## MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Kararınızla Müdürlüğümüzden talep edilmiş akademik istekleriniz ve Mülkiyet Kurum ve Müdürlüğünüzün Onay verilen akte bulunan ekte gönderilmiştir.

Gezginlik rica ederim.

Hakkı ÜNAL  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Eğ.  
1-Akteki Formlar

Yazışma Adı : Denizli Valiliği  
Çalışma Adı : denizli.vali.gov.tr  
e-posta : ih@denizli.gov.tr

Akıllıca Bilgi Kur  
Telefon  
Bölgeye

Sayı: 0214/MS-İ/ef  
11.04.2019  
11 290 267 01 09-11/MS-İ/20

Bu belge güvenli elektronik imza ile oluşturulmuştur. İmza doğruluğunu denetim için aşağıdaki adreslere ulaşabilirsiniz. İMZA DOĞRULAMA ADRESİ: https://www.imza.gov.tr

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

**Ad, Soyad:** Harun Berkay ÇETİN

**Doğum Yeri ve Tarihi:** Uşak – 10.02.1994

**Eposta:** harnberkaycetin@gmail.com

### EĞİTİM BİLGİLERİ

<b>Yüksek Lisans :</b>	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı	2016-2019
<b>Lisans :</b>	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik ABD	2012-2016
<b>Lise :</b>	Uşak Şehit Abdülkadir Kılavuz Anadolu Öğretmen Lisesi	2008-2012
<b>Ortaokul :</b>	Şehit Veli Uludağ Derbent İlköğretim Okulu	2005-2008
<b>İlkokul :</b>	Şehit Veli Uludağ Derbent İlköğretim Okulu	2000-2005

### İŞ TECRÜBESİ

Psikolojik Danışman	Denizli Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğü	2017-halen
---------------------	--	------------

### YAYINLAR

Çetin, H.B. ve Taylı, A. (2017). Kendini Sansürleme İsteği ve Problemlerli İnternet Kullanım Düzeyinin Sosyal İyi Olmayla İlişkisi. Presented at the II. Uluslararası Sosyal Bilimler Sempozyumu, ANTALYA.