



T.C.

KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKULA BAĞLILIKLARI İLE
ALGILANAN SOSYAL DESTEK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Hazırlayan

Harun TUĞRUL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

KARAMAN – 2021



T.C.

KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKULA BAĞLILIKLARI İLE
ALGILANAN SOSYAL DESTEK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Hazırlayan

Harun TUĞRUL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Danışman

Doç. Dr. Abdullah SELVİTOPU

KARAMAN – 2021

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKULA BAĞLILIKLARI İLE ALGILANAN SOSYAL DESTEK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Tezin Kabul Ediliş Tarihi: 06 /04 /2021

Bu tez, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun 06/05/2021 tarih ve 18/373 sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul edilmiştir.



ÖNSÖZ

Bu tez çalışmasında lise öğrencilerinin içinde buldukları akademik başarı, merkezi sınav baskısı ve geleceklerine dair önemli kararlar alma durumları içerisinde karşılaştıkları problemler ve bu problemlerin çözüme kavuşturulması sırasında çevrelerinden algıladıkları sosyal destekleri ve okula olan bağlılıkları incelenmek istenmiştir.

Öncelikle zorlu yüksek lisans eğitimim süresince bana her konuda destek olan, yaptığı eleştirilerle tezime mümkün olduğunca katkılarını sunan, içinden çıkılamadığımı düşündüğüm durumlarda bana yol gösteren, tavsiyelerini ve düşüncelerini kendime örnek aldığım, kendisi ile çalışma şansını elde ettiğim için büyük mutluluk ve gurur duyduğum, değerli danışmanım Doç. Dr. Abdullah SELVİTOPU'na sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans eğitimim boyunca, derslerinde değerli ve engin bilgilerini paylaşmaktan hiç çekinmeyen sayın hocalarımız Dr. Öğr. Üyesi Ömür ÇOBAN, Doç. Dr. Fuad BAKİOĞLU, Prof. Dr. Hüseyin IZGAR, Doç. Dr. Enes GÖK ve Doç. Dr. Nedim ÖZDEMİR'e çok teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans eğitimim boyunca maddi ve manevi yardımlarını esirgemeyen arkadaşlarım Mehmet KILIÇ ve Ergin TAŞDEMİR'e ayrıca teşekkür ederim.

Hayatıma girdiği andan itibaren yaşamıma anlam ve değer katan, desteğini ve yardımını hiç esirgemeyen, iyi kötü her anımda yanımda olan ve bundan sonrada olacağını bildiğim sevgili eşim Özcan TUĞRUL'a teşekkür ederim. Ayrıca bu süreçte bazen ihmal ettiğim canım kızım Aybüke Zümra'ya ve canım oğlum Kamil Asaf'a sevgilerimi sunuyorum.

ÖZET

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKULA BAĞLILIKLARI İLE ALGILANAN SOSYAL DESTEK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Bu çalışma, ortaöğretim kademesinde eğitim görmekte olan öğrencilerinin okula bağlılıkları ile algılanan sosyal destekleri arasındaki ilişkiyi incelemek, okula bağlılığın ve algılanan sosyal destek düzeylerinin cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, okul türü ve ailenin ekonomik gelir düzeyi gibi değişkenlere göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

Betimsel tarama modelinde nicel bir araştırma olan bu çalışmanın örneklemini 2020-2021 eğitim öğretim yılında Karaman ili Merkez ilçesinde eğitim görmekte olan 274 öğrenciden oluşmaktadır. Veriler ‘Kişisel bilgi formu’, “Okula Bağlılık Ölçeği” ve “Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği” ile toplanmıştır. Verilerin analizinde ANOVA, Bağımsız örneklem t-testi, Pearson korelasyon ve çoklu doğrusal regresyon analizleri kullanılmıştır.

Analizler neticesinde elde edilen bulgulara göre ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılıkları cinsiyetlerine, sınıf seviyelerine, okul türüne ve ailenin ekonomik gelir düzeyine göre; algılanan sosyal destek düzeyleri okul türüne ve ailenin ekonomik gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Dahası okula bağlılık ve algılanan sosyal desteğin aile alt boyutu arasında düşük düzeyde, özel bir insan ve arkadaş alt boyutunda ise orta düzeyde pozitif yönde anlamlı biri ilişki vardır. Algılanan sosyal destek düzeyleri okula bağlılığın anlamlı yordayıcısıdır.

Anahtar kelimeler: Ortaöğretim, Lise Öğrencileri, Okula Bağlılık, Algılanan Sosyal Destek

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL COMMITMENT AND PERCEIVED SOCIAL SUPPORT LEVELS OF HIGH SCHOOL STUDENTS

This study aims to determine the relationship between the school commitment and perceived social support levels of high school students. It also aims to find out whether some demographic variables such as age, gender, grade, school type and socio-economic status have meaningful effects on school commitment and perceived social support levels.

The research has been conducted in a relational survey model as a descriptive study. The sample of the study is 274 high school students studying in different kind of schools in Karaman. Data were gathered with Personal Information Form, School Commitment Scale and Multi-Dimensional Scale of Perceived Social Support. Data analysis was done with SPSS testing techniques including Independent Samples T-test, One Way ANOVA, Pearson Correlation Analyze and Linear Regression Analyze.

According to the research findings gender, grade, school type and socio-economic status of students have a significant on school commitment, also school type and socio-economic status have a significant effect on perceived social support levels of high school students. On the other hand, research results showed that there is a low-level correlation between the school commitment and family subscales of perceived social support. In addition, it was found that there is a positive and medium level significant correlation between the significant others and friends subscales. Finally perceived social support is a significant predictor of school commitment.

Keywords: High school, School Commitment, Perceived Social Support.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
KISALTMALAR LİSTESİ	vii
TABLolar LİSTESİ	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
I.BÖLÜM GİRİŞ	1
I.1. Araştırmanın Amacı.....	3
I.2. Araştırmanın Önemi.....	4
I.3. Araştırmanın Sayıltıları ve Sınırlılıkları	5
I.4. Tanımlar.....	5
II. BÖLÜM KAVRAMSAL ÇERÇEVE	6
II.1. Okula Bağlılık	6
II.1.1. Okula Bağlılık Türleri (Boyutları).....	10
II.1.2. Okula Bağlılık ile İlgili Temel Kavramlar.....	13
II.1.2.1. Bağlılık Sağlayamama	13
II.1.2.2. Özdeşleşme	15
II.1.2.3. Okulla Yakın / Bağlantılı Olma	16
II.1.2.4. Adanmışlık	16
II.1.3. Okula Bağlılığı Etkileyen Faktörler.....	17
II.1.3.1. Cinsiyet.....	18
II.1.3.2. Ailenin Ekonomik Gelir Düzeyi	18
II.1.3.3. Yaş ve Öğrenim Görülen Sınıf.....	19
II.1.3.4. Öğretmen	20
II.1.3.5. Akranlar	20

II.1.4. Okula Bağlılık Duyan Öğrencilerin Özellikleri	21
II.2. Sosyal Destek Kavramı.....	22
II.2.1. Sosyal Desteğin Tanımı.....	24
II.2.2. Sosyal Destek Kaynakları	25
II.2.3. Sosyal Desteğin Boyutları	27
II.2.4. Sosyal Destek Modelleri	28
II.2.5. Sosyal Destek Türleri	30
II.2.6. Algılanan Sosyal Destek.....	32
II.3. İlgili Araştırmalar	34
II.3.1. Okula Bağlılıkla İlgili Araştırmalar.....	34
II.3.2. Algılanan Sosyal Destek İle İlgili Çalışmalar	40
III. BÖLÜM YÖNTEM	43
III.1. Araştırmanın Modeli	43
III.2. Evren ve Örneklem	43
III.3. Veri Toplama Araçları.....	44
III.3.1. Okula Bağlılık Ölçeği (OBÖ)	45
III.3.2. Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ÇBASDÖ)-Gözden Geçirilmiş Formu.....	46
III.3.3. Kişisel Bilgi Formu.....	47
III.3.4. Verilerin Analizi	47
IV. BÖLÜM BULGULAR VE YORUM.....	49
V. BÖLÜM TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	58
V. 1. Tartışma.....	58
V. 2. Sonuçlar.....	65
V.3. Öneriler	67
KAYNAKÇA	70
EKLER.....	90
EK-1. Veri Toplama Araçları.....	90
EK-1.1. Kişisel Bilgi Formu	90

EK-1.2. Okula Bağlılık Ölçeği	91
EK-1.3. Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği	92
EK-2. Araştırma İzni Onayı.....	93



KISALTMALAR LİSTESİ

KMÜ	:Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
OBÖ	:Okula Bağlılık Ölçeği
ÇBASDÖ	:Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği
DFA	:Doğrulayıcı Faktör Analizi
SPSS	:Statistical Package for Social Sciences
AEG	:Ailenin Ekonomik Geliri

TABLOLAR LİSTESİ

<i>Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri</i>	44
<i>Tablo 2. Okula Bağlılık Düzeylerinin Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları</i>	49
<i>Tablo 3. Okula Bağlılık Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları</i>	50
<i>Tablo 4. Okula Bağlılık Düzeylerinin Okul Türüne Göre t-testi Sonuçları</i>	51
<i>Tablo 5. Okula Bağlılık Düzeylerinin Sosyoekonomik Düzeylere Göre ANOVA Sonuçları</i>	51
<i>Tablo 6. Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları</i>	52
<i>Tablo 7. Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları</i>	53
<i>Tablo 8. Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin Okul Türüne Göre t-testi Sonuçları</i>	53
<i>Tablo 9. Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin Sosyoekonomik Düzeylere Göre ANOVA Sonuçları</i>	54
<i>Tablo 10. Öğrencilerin Okula Bağlılıkları ile Algılanan Sosyal Desteğin Alt Boyutları Arasındaki İlişkileri Gösteren Pearson Korelasyon Sonuçları</i>	55
<i>Tablo 11. Algılanan sosyal desteğin okula bağlılığı yordamasına ilişkin doğrusal çoklu regresyon analizi sonuçları</i>	56

ŞEKİLLER LİSTESİ

- Şekil 1. Benlik Saygısının Engellenmesi Modeli (Finn, 1989).* 13
- Şekil 2. Katılım-Özdeşleşme Modeli (Finn, 1989)* 14
- Şekil 3. Öğrenci Katılım Döngüsünün Çok Boyutlu Yapısı* 14

I.BÖLÜM GİRİŞ

Günümüz dünyasında öğrenciler çocukluk döneminden başlayıp yetişkinliğe kadar olan süreçte zamanlarının büyük bir kısmını okulda geçirmektedir. Etkili eğitim-öğretim ortamlarının gerçekleştirildiği alanlar olan okulların en önemli paydaşlarından biri öğrencilerdir. Okulların amaç ve hedeflerine ulaşması, sağlıklı bireyler ve bunun sonucunda sağlıklı bir toplum olma bakımından önemli bir unsurdur (Kalaycı ve Özdemir, 2013). Okulun bu amaç ve hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik etki eden faktörlerden biri de öğrencilerin okula bağlılık seviyeleridir.

Okula bağlılık kavramını ilk kez ortaya koyan Hirschi (1969); öğrencilik zamanlarında okula bağlılık düzeylerinin az olmasını, bireylerdeki suç ve şiddet davranışının nedenlerinden biri olarak görmektedir. Öğrencilerin genel ve gündelik yaşamlarının büyük bir kısmını okulda geçirdiği düşünüldüğünde okul-öğrenci ilişkisinin öneminin varsayılandan daha fazla olduğu söylenebilir. Bununla beraber öğrenim hayatında birey, psikolojik ve sosyal zorlukları bir arada bulunduran bir süreç yaşar. Kişiler arası iletişim kurma, sosyal ortamlarda kabul görme, akademik başarı beklentileri ve kariyer planlaması gibi zorluklar bunlardan bazılarıdır ve birey bunlarla her zaman baş edemeyebilir. Bu tür durumlarda genellikle kişi; aile, akraba, arkadaş veya üyesi olduğu gruptan yardım bekler.

Okula bağlılığı birçok araştırma farklı boyutlarıyla ele almış ve bu konuya daha geniş açıdan bakma imkânı sağlamıştır. Okula bağlılık; okulun bir üyesi olarak öğrencinin saygı duyulduğuna ve değerli olduğuna inanması (Bronis, Samdal ve Wold, 1999; Midgley, Roeser ve Urdan, 1996) şeklinde tanımlanırken, Osterman (2000) tarafından bireyin kendini bir gruba ait hissetmesi bakımından psikolojik temel bir ihtiyaç olarak ele

alınmıştır. Ayrıca Faircloth ve Hamm (2005) ise okula bağlılık kavramını bireyin sınıf arkadaşları ve öğretmeniyle olan ilişkileriyle bağlantılı olarak değerlendirmekte ve bireyin davranışlarını yalnız öğretmen ve arkadaş ilişkileri ile sınırlandırmayarak devamlı gelişen ve değişen bir etkinlikler ilişkisi şeklinde ele almaktadır.

Bireyin okula bağlılığını etkilediği düşünülen en önemli unsurlardan biri sosyal destektir. Türkiye’de merkezi sınav sebebiyle ortaöğretim öğrencileri yoğun bir öğretim ve sınav süreci içerisinde yaşantılarını geçirmektedir. Ortaöğretim yıllarına denk gelen ergenlik çağında bireylerin iç dünyalarında ve çevrelerinde; sosyal, psikolojik, bilişsel ve fizyolojik boyutlarda değişimler gerçekleşir (Arslan, 2009). Bu zorlu süreçte bireyin alacağı sosyal destek, kendisini iyi hissetmesini sağlayarak benlik saygısını yükseltebileceği gibi karşılaşacağı problemlerle daha kolay baş edebilmesini sağlayacaktır. Öğrencilerin ergenlik döneminde, problemlerini anlayan kimsenin olmamasından ve kimseyle sorunlarını paylaşamamaktan şikayetçi oldukları belirtilmiştir (Şahin, 2011).

Okul ortamında öğrencinin karşılaşabileceği problemlerin sağlıklı bir şekilde çözüme kavuşturulabilmesi için sosyal destek ihtiyacı önemli bir etkidir. Bu ihtiyacın göz ardı edilmesi öğrencilerin psikolojik, fiziksel, akademik ve sosyal gelişimlerini olumsuz etki edebilir. Bireyin okula bağlılık sağlayabilmesi için, karşılaştığı sorunları başarılı ve etkili bir şekilde çözmüş olması gerekir. Durmaz (2008)’a göre gelişim çağında kritik bir dönem olan ergenlikte çözülemeyen bu sorunlar, çözüme kavuşturulması daha zor ve önemli hasarlara sebep olabilmektedir. Bu bağlamda gelecekte toplum için önemli görevler alacak olan ortaöğretim öğrencilerinin, yaşadığı sorunları çözmeleri ve okulun amaç ve hedeflerine ulaşmaları bakımından öğrencilerin okula bağlılıklarının ve algıladıkları sosyal desteklerinin incelenmesi araştırmanın önemini arttırmaktadır.

Çalışmanın birinci bölümünde bağlılık ve okula bağlılık kavramlarına yer verilerek, okula bağlılık türleri (boyutları), okula bağlılık ile ilgili temel kavramlar, okula bağlılığı etkileyen faktörler ve okula bağlılık duyan öğrencilerin özellikleri üzerinde durulmuştur. İkinci bölümde ise sosyal destek ve algılanan sosyal destek kavramına yer verilerek sosyal destek kaynakları, sosyal destek boyutları, sosyal destek modelleri ve sosyal destek türleri üzerinde durulmuştur.

I.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılıkları ile algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek ve okula bağlılığın cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü ve ailenin ekonomik gelir düzeyi gibi çeşitli demografik özelliklere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki problem sorularına cevap aranmıştır.

1. Ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılıkları

- a) cinsiyete,
- b) sınıf düzeyine,
- c) okul türüne ve
- d) ailenin ekonomik gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. Ortaöğretim öğrencilerinin algılanan sosyal destek düzeyleri

- a) cinsiyete,
- b) sınıf düzeyine,
- c) okul türüne ve
- d) ailenin ekonomik gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılıkları ile algılanan sosyal destek düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Ortaöğretim öğrencilerinin algılanan sosyal destek düzeyleri okula bağlılıklarının yordayıcısı mıdır?

I.2. Araştırmanın Önemi

Son zamanlarda okula bağlılığın azalmasıyla birlikte okullarda yaşanan okul terki, ödev ve sorumlulukların yerine getirilmemesi, disiplin sorunları ve akademik başarısızlık gibi durumlarla beraber okula bağlılık, üzerinde daha fazla durulması gereken bir konu haline gelmiştir. Okulun amaç ve hedeflerine ulaşmada ve istenmeyen davranışlarla mücadele de okula bağlılık düzeyi önemli bir unsurdur. Bununla beraber okula bağlılık düzeyi yüksek öğrencilerin okul kurallarına uydukları, akademik puanlarının da yüksek olduğu yapılan araştırmalarda (Sarı ve Cenkseven,2008; Özdemir, Sezgin, Şirin Karip ve Erkan, 2010; Schlecty, 2001) saptanmıştır. Okula bağlılık puanı az olan öğrencilerde ise okul kurallarına uymama, şiddet, okul materyallerine yönelik sapkın davranışlar, madde kullanımı ve devamsızlık gibi istenilmeyen olumsuz davranışlar (Sağlam, 2016; Skinner, Furrer, Marchand ve Kinderman, 2008; Ünal ve Çukur, 2011) ortaya koydukları belirlenmiştir. Bu bağlamda etkili bir eğitim-öğretim ortamı için öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin altında yatan sebeplerin ortaya konması önemlidir. Bu sayede okulla ilgili diğer paydaşların (veliler, yöneticiler, öğretmenler, vb.) öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin nedenleri ile ilgili politika geliştirmede bu sebepleri dikkate almaları daha etkili sonuçlar ortaya çıkarabilir.

Eğitim-öğretimi sadece zorunlu hale getirmek, öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin artmasını sağlamayacaktır. Eğitim sistemi üzerinde yapılan iyileştirme çalışmalarına rağmen Türkiye’de okula bağlılıkla ilgili sorunların, eğitimin paydaşlarınca

uzun bir süre daha tartışılacağı düşünülmektedir. Bu araştırma ile ilgili elde edilecek bulgular, Türkiye'deki okulların amaç ve hedeflerine daha verimli ve etkili bir şekilde ulaşabilmesi ve öğrencilerin okula bağlılıklarını arttırmakla ilgili eğitim politikalarının belirlenmesi ve uygulanmasına katkı sağlaması ve konuyla ilgili yapılacak araştırmalara zemin oluşturması bakımından önemli görülmektedir.

I.3. Araştırmanın Sayıtları ve Sınırlılıkları

Çalışma 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Karaman ili Merkez ilçesinde öğrenim gören ortaöğretim öğrencileri ile sınırlıdır.

Okula bağlılık ve algılanan sosyal destek, ölçeklerin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.

I.4. Tanımlar

Bağlılık: Kişiyi bir eyleme ya da oluşuma bağlayan süreçtir (Luchak & Gellatly, 2007:768).

Okula Bağlılık: Dersten önce yapılan hazırlık, okulda öğretilmek istenen konulara gösterilen dikkat, öğretmenin sorduğu soruları yanıtlamak, soru sormak ve verilen ödevlere ayrılan süre gibi davranışların bütünüdür (Bruyn, 2005: 16).

Sosyal Destek: Bireyin yakın çevresinden gördüğü sevgi, şüphe duymadan inanma, gönül bağı, sosyal, ekonomik, psikolojik ve bireysel yardım, aldığı olumlu tepki, saygı, beğenilme ve maddi ve manevi yardımların hepsidir (Yıldırım, 2010).

Algılanan Sosyal Destek: Bu çalışmada, bireyin sosyal destek kaynakları tarafından kabul edildiği ve onaylandığı yönündeki duygusudur (Sarason, Pierce ve Sarason, 1990; Akt. Procidano ve Smith, 1997).

II. BÖLÜM KAVRAMSAL ÇERÇEVE

II.1. Okula Bağlılık

Günümüz dünyasında genel ve gündelik yaşamının büyük bir kısmını okulda geçiren bireyin hayatında okul merkezi bir öneme sahiptir. Okul istedik yönde davranış kazandırmayı amaçlar ve okulun topluma katkısı bu amaçları gerçekleştirebildiği ölçüdedir. Okul öğrencilere akademik olarak ilerlemelerini sağlayan ve aynı zamanda duygusal ve sosyal anlamda gelişim göstermelerinden sorumlu yapıdır (Kızmaz, 2006). Bellici (2015)'ye göre ise okul, öğrencilerin kendini sosyal bir gruba ait hissettiği, sosyal becerilerini geliştirdikleri ve toplumla iç içe olduğu bir kurumdur. Hem gelişmiş bir toplum hem de sağlıklı bir birey olmak için büyük önem taşıyan okulların amaç ve hedeflerine ulaşması (Kalaycı ve Özdemir, 2013) için okula bağlılığın önemli öğelerden biri olduğu söylenebilir.

Bağlılık, en başta kelime anlamıyla, “birine karşı; bağlı olma durumu, sevgi, saygı ile yakınlık gösterme, yakınlık duyma, sadakat” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2009). Bağlılık, kişiyi bir eyleme ya da oluşuma bağlayan süreç şeklinde ifade edilebilir (Luchak & Gellatly, 2007:768). Bununla birlikte “bağlılık” The American Heritage College sözlüğünde “etkin katılım” şeklinde tanımlanmıştır. Alanyazında ise, “bir düşünceye, gruba, kişiye ya da kuruma bağlılığın; sahip olunan bütün diğer değerlerden daha üstün olduğu bir tutum, bir değer kavramı ya da duygu” olarak açıklanmıştır (Öncül, 2000).

Bireyin bir gruba, bir kişiye, düşünceye, ya da kendisinden daha değerli gördüğü herhangi bir şeye karşı bağlılık göstermesi, yapılmak zorunda olan bir mecburiyeti ortaya koyar (Balay, 2000). Genel bir ifadeyle bağlılık en üst seviyede bir duygudur.

Sosyal hayatta bağıllık farklı çeşitleriyle karşımıza çıkabilir. Bu bölümde “öğrencinin okula olan bağıllığı” üzerinde durulacaktır.

Okulların eğitim-öğretim hedeflerine ve amaçlarına ulaşmada birden çok faktörün belirleyici bir görevi vardır. Bu faktörlerin en önemlilerinden birinin de okula bağıllık olduğu söylenebilir. Öğrencilerin “okulun amaç ve hedeflerini içselleştirmesi ve kendilerini okula ait görmeleri” şeklinde tanımlanan okula bağıllık konusu, alandaki araştırmacıların önem verdikleri temel konulardan biridir (Finn ve Rock, 1997; Finn ve Voelkl, 1993; Libbey, 2004).

Öğrencinin eğitim için yaptığı bilişsel yatırım okula bağıllık olarak tanımlanmaktadır. Bununla beraber okula bağıllık sağlayan öğrenci akademik olarak daha başarılı olmakla birlikte, öğrendiklerini içselleştirir ve sunulandan fazlasını kazanmaya gayret gösterir. Diğer taraftan yüksek bağıllık düzeyine sahip öğrenci, sadece yüksek notlar veya öğretmen övgüsü amacıyla değil; öğrenme, yeterlik oluşturma ve anlama için motive olurken aynı zamanda iç motivasyona da sahiptir (Newmann, 1992: 2-3). Friedman ise, dersten önce yapılan hazırlık, okulda öğretilmek istenen konulara gösterilen dikkat, öğretmenin sorduğu soruları yanıtlamak, soru sormak ve verilen ödevlere ayrılan süre gibi davranışların bütünü okula bağıllık olarak tanımlamaktadır (Bruyn, 2005: 16).

Sillins ve Mulford (2002, 451), öğrencinin okulla özdeşleşme düzeyi, öğretmenleriyle ve akranlarıyla ilişkileri, okulda öğrendiklerinin ileriki hayatında ki faydasına yönelik algısını okula bağıllık olarak tanımlamaktadır. Öte yandan okula bağıllık; öğrencinin eğitime yönelik pozitif çağrışımları, okuldaki arkadaş ve personel ile pozitif ilişki de olma, okula devamlılık, sınıfta düşüncelerini ifade edebilme, öğrenme amaçlarını belirleme, okula beslediği pozitif hisler ve okul dışı etkinliklere gönüllü olarak

vakit ayırma olarak da tanımlanmaktadır (Mengi, 2011; Sağlam, 2016). Ayrıca Arastaman (2009)'a göre okula bağlılık, kendini okula ait hissetme duygusu, diğer öğrenciler ve okul personeliyle pozitif iletişim ve okul hakkında olumlu his ve düşünceler olarak ifade edilmiştir. Bu kapsamda okula bağlılık kavramının fiziksel olduğu kadar psikolojik durumları da ifade ettiği söylenebilir.

Hylton ve Thomson (2005)'a göre okula bağlılığın birden çok yararı vardır. Örneğin, okulda çeşitli faaliyetlerin içinde bulunan, okula olumlu hisler besleyen öğrencilerin; okuldan mezun olma ve özgür öğrenme becerisine sahip olma olasılıkları daha yüksektir. Bununla birlikte Manlove (1998), okula bağlılık seviyesinin yüksek olmasının riskli ergen davranışlarında ve okul terki oranlarında düşüş sağladığını belirtmiştir. Öte taraftan okula bağlanmama durumunun ise birey için okuldan ayrılmaya, soyutlanmaya ve izolasyona sebep olabileceği söylenebilir.

Yapılan bir çalışma sanatsal faaliyetlerle meşgul olmanın; öğrencinin motivasyonunu, öz saygısını ve okula bağlılığını bununla birlikte de akademik başarısını yükselttiğini ortaya koymuştur (Shernoff ve Vandell 2007). Bu bağlamda bireyleri okulların hedefleri doğrultusunda gelişimlerini sağlayabilmek için ders içi faaliyetlerle birlikte ders dışı faaliyetlerin de önemli bir etken olduğu görülmektedir.

Okula bağlılık kavramı Jimerson, Campos ve Greif (2003: 10-11)'e göre beş temel duruma göre değerlendirilmiştir. Bunlar; kişilerarası iletişim, okul toplumu, okul dışı sosyal faaliyetlere katılım, akademik başarı ve sınıf içi tutumlardır. Jimerson ve arkadaşları (2003), yapılan bu çalışmalarda okula bağlılıkla ilgili elde ettikleri bilgileri şu şekilde açıklamışlardır:

1. Kişilerarası İletişim: Akranları ve öğretmeniyle olan öğrencinin iletişimini içerir. Okula bağlılıkla karşılaşılan sorunları öğretmeniyle paylaşmada ne derece şeffaf olduğunu, öğrencilere karşı öğretmenin tarzı (cesaretlendirici, saygılı, motive edici vb.) ve öğrencilerin kendi aralarındaki karşılıklı davranışları hakkındaki bilgiler arasında ilişki kurulabilir.

2. Okul Toplumu: Öğrencilerin kendilerini okulun bir unsuru olarak ve okula ait hissedip hissetmediklerini, okula gelirken arzulu olup olmadıklarını kapsayan durumdur.

3. Okul Dışı Sosyal Faaliyetlere Katılım: Birçok çalışmada okul dışı sosyal faaliyetlere katılım, okula bağlılığın bir unsuru olarak görülmüştür. Öğrencilerin okul yaşamında belirtilen faaliyetlerden nelerine, kaç tanesine ve ne aralıklarla katıldığı gibi durumlar incelenerek okul bağlılıkları ölçülebilir.

4. Akademik Başarı: Öğrencilerin öğrenmeye sarf ettikleri çaba ve süre ile başarı performansı sonuçlarıdır.

5. Sınıf İçi Tutumlar: Öğrencilerin sınıfta arkadaşlarına veya öğretmene karşı olumlu veya olumsuz tutumları, devam-devamsızlık hali ve çalışma aşamalarıdır.

Bağlılık sadece içinde bulunulan mevcut durumun yapılmasını zorunlu kıldığından daha ileri seviyede bir enerji ortaya koymaktır. Bununla beraber bağlılığın, belli bir konu için harcanan süre ile aynı şey olmadığı unutulmamalıdır. Asıl olan bağlılık aktiftir. Bağlılık duyan öğrenci yaptığı görevi istekli ve özenle yerine getirir. Böylece öğrenci, verilen görevi yapar çünkü bu gayretini, önemli bulduğu kısa süreli hedeflerinin bir işi gibi görür (Schlechty, 2001).

II.1.1. Okula Bağlılık Türleri (Boyutları)

Okula bağlılığın alt boyutlarını Cemkovich ve Giordano (1992) dört başlık altında belirtmiş ve şöyle açıklamıştır:

1. Okula Bağlanma; öğrencinin okulla ilgili kendini güvende duyma seviyesi belirtilmektedir (Cernkovich ve Giordano, 1992). Bu boyut; öğrencinin okulda öğretmenlerle, yöneticilerle veya çalışanlarla ilgili duygu ve düşüncelerini değil, yalnız okulla ilgili olan hislerine (okulda bulunmaktan gurur duyma, okulda rahat ve güvende hissetme, okula aitlik duygusu) bağlıdır.
2. Okul Çalışanlarına Bağlanma; öğretmenlere, yöneticilere ve çalışanlara karşı öğrencinin takdir duymasını bununla beraber hayranlık ve saygı duyduğu kişilerle arasındaki tecrübelerini barındıran boyuttur.
3. Okul Sorumluluğu; öğrencinin hayatında okulun önceliğini ve okul etkinliklerine kişisel katılımını içermektedir. Bağlılık seviyesi fazla öğrenciler okulun standartlarını, kültürünü ve hedeflerini kabul ederler. Ev ödevlerini yapma, ders çalışma, akademik performans ve gelecek başarısı gibi davranışlar bu boyutta yer almaktadır.
4. Okul Faaliyetlerine Katılma; okul faaliyetlerinde öğrencinin aktif olarak bulunma sıklığını belirtir. Örneğin basketbol maçları gibi öğrenim programı dışı faaliyetlere katılım sıklığı olarak tarif edilmektedir. Okul bağlılığının bu boyutu süreçle ilgili kısmı simgeler. Okul faaliyetlerine katılma öğrencinin okuluyla ilgili somut bir ilişkiyi ortaya koyarken bağlanma ise duygusal bir ilişkiyi gösterir (Akt. Can, 2008).

Bununla beraber Fredricks, Blumenfeld ve Paris (2004: 62) okula bağlılığı; bilişsel, davranışsal ve duyuşsal olmak üzere üç gruba ayırmıştır.

1. Bilişsel Bağlılık (*Cognitive Engagement*): Öğrencinin zor ve karışık durumlara yönelik gereken enerjiyi sarf etmede arzulu ve istekli olmasını ve okula yaptığı psikolojik yatırımı vurgular. Bilişsel bağlılık, olması istenenin üzerinde öğrencinin enerji kullanmasına ve karşılaşılan zorluk neticesinde bıkmaması üzerine yoğunlaşmıştır (Newman, Wehlage ve Lamborn, 1992).

2. Davranışsal Bağlılık (*Behavioral Engagement*): Genellikle üç şekilde tanımlanmıştır (Brich ve Ladd, 1997, 64): Birincisi, sınıf kurallarına bağlılık, öğrencinin kurallara riayet etmesi, olumsuz sonuçlar doğuracak davranışlarda bulunmama gibi pozitif unsurları barındırır. İkincisi, soru sorma, sınıf içerisinde dikkatli olma, öğrenimsel görevler, çaba gösterme ve motivasyon sağlama gibi unsurları içermektedir. Üçüncüsü, sportif ve idarecilerin planladığı faaliyetlere katılımı içermektedir (Brich ve Ladd, 1997, 64). Davranışsal boyut tiyatro, dans ve spor gibi öğrencinin gözlenebilen performans ve davranışları olan sosyal faaliyetlere katılımı içerir. “Katılım” kavramı ile davranışsal bağlılık iç içedir; öğrencinin sosyal ve akademik açıdan okul faaliyetlerine katılımını ifade eder. Davranışsal bağlılık düzeyi fazla olan öğrencinin akademik performansı yüksektir ve okul terki olasılığı azdır. Davranışsal bağlılık; göreve odaklanma, görevini yapmaya arzulu olma, fırsat sunulduğunda girişimde bulunma ve çalışmaya ayrılan zaman ve gayret ile ilgilidir (Fredricks, Blumenfeld, Paris, 2004: 62).

3. Duyuşsal Bağlılık (*Emotional Engagement*): Öğrencinin arkadaşlarına, öğretmenine ve bununla birlikte okula olan olumlu tepkisini içerir. Duyuşsal bağlılık seviyesi fazla olan öğrenci, okul faaliyetlerine karşı olumlu duygular besler, heyecan duyar, okul için pozitif düşünür, katılıma hevesli ve ilgilidir. Finn (1989) ise okula ait

hissetme, okulda öğrenmeyi keyif verici bulma, okulla ilgili performanslara önem verme ya da okulu içselleştirme gibi durumları okula bağlılıkla ilişkilendirmiştir.

Schlecty (2001, 72), okuldaki görev ve ödevleri öğrencinin içselleştirmesine göre okul bağlılığını beş boyuta ayırmıştır. Bunlar;

1. Özgün Bağlılık (*Authentic Engagement*): Bu tür bağlılık kuran öğrenciler kendisinden beklenen durumlara uygun tutum ve davranış sergiler. Bunu sebebi öğrencilerin okulun öğretimsel anlamda ihtiyaçlarına cevap verdiğiğine inanmasıdır. Bununla birlikte bireysel değer ve ihtiyaçlarına uygun buldukları yöntem ve araçları kabul ederler. Bir öğrencinin dikkatini çeken konuyla ilgili daha fazla bilgi sahibi olmak için araştırma yapması, bireysel olarak sevdiği bir kitabı okumak istemesi özgün bağlılığına örnek olarak verilebilir.

2. Sembolik Bağlılık (*Ritual Engagement*): Öğrenciler faaliyetin anlamı için değil sadece otoriteye uyum için beklentilere uygun davranırlar. Otoriteye yüksek seviyede tabi olan öğrencilerin amacı kendisinden beklenen görevden kurtulmasıdır. Öğrencinin bir üst öğrenime geçmek veya sınavı kazanmak için sadece soru çözmesi sembolik bağlılığı gösterebilmektedir.

3. Pasif Uyma (*Passive Compliance*): Ödevlerden ya da çalışmaktan kurtulmak için pasif uyum sağlayan öğrenciler, yapılması beklenenin en azını yaparlar. Böyle öğrenciler verilen görevi ya da ödevi doğru yapmaktan ziyade yapılan görevin veya ödevin onaylanması ile ilgilenirler.

4. Geri Çekilme (*Retreatism*): Öğrenci okulun resmi amaçlarını ve bu amaçlara ulaşmak için gereken yöntem ve araçları reddetmektedir. Bazı durumlarda öğrenciler resmi hedeflerin yaşamlarında işe yaramayacağını düşündüklerinde veya beklenen hedefe ulaşmada kendilerini yetersiz gördüklerinde geri çekilebilirler.

5. İsyân (*Rebellion*): Bu öğrenciler verilen ödev ve görevlerden hiçbirini yapmazlar, bunun yerine başka hedef ve araçlar bulmaya çalışırlar. Bu bağlamda notları başarı seviyesinin resmi simgesi olarak gören öğrenci, öğrenme yoluyla yüksek notlar almak yerine kopya çekerek bu hedefe ulaşmak istemesi buna bir örnektir.

II.1.2. Okula Bağlılık ile İlgili Temel Kavramlar

Aşağıda okula bağlılık ile ilgili temel kavramlar açıklanmıştır:

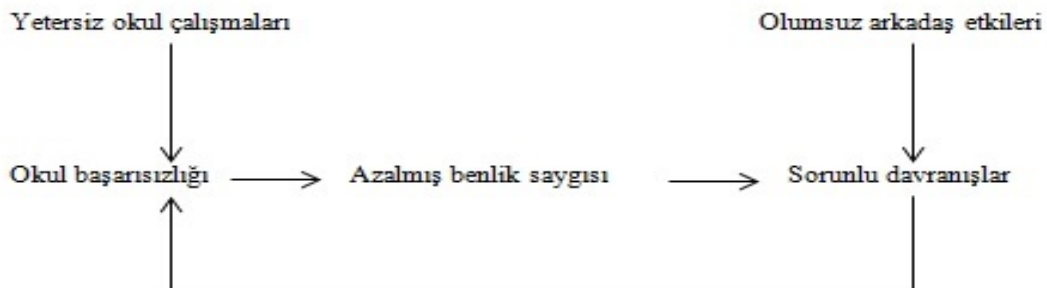
II.1.2.1. Bağlılık Sağlayamama

Bağlılık ile bağlılık sağlayamama bir sürecin iki karşıt yönünü gösteren kavramlardır. Bağlılık sağlayamama ile ilgili alanyazında farklı tanımlar yapılmasına rağmen ortak bir tanımın olmaması göze çarpmaktadır.

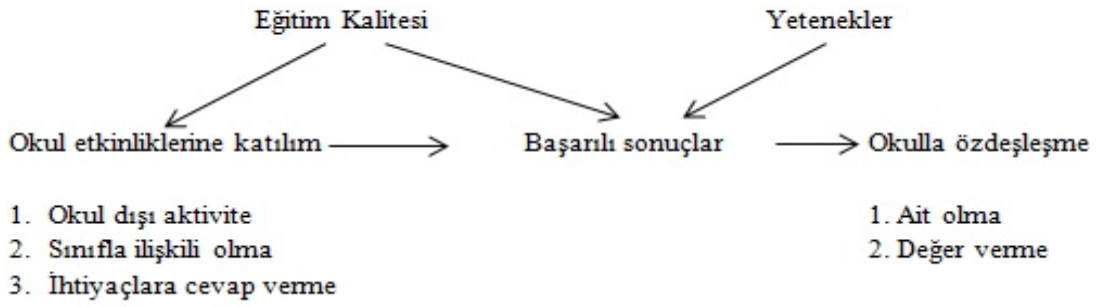
Finn (1989), okula bağlılık sağlayamama ile ilgili iki modelden bahsetmiştir:

1. Benlik Saygısının Engellenmesi Modeli (*Frustration-self-esteem model*):

Okul başarısızlığı bu modelde genel olarak olumsuz davranışların sebebi olarak görülür. Bu modele göre okul performansının düşük olması, öğrencinin sorumluluklara karşı gelmesine ve benlik saygısının düşmesine sebep olmaktadır.

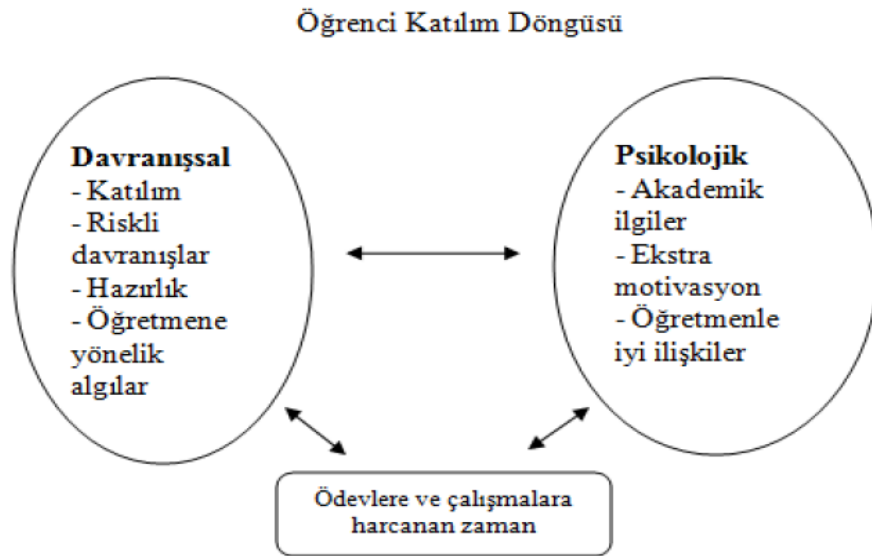


Şekil 1. Benlik saygısının engellenmesi modeli (Finn, 1989).



Şekil 2. Katılım-Özdeşleşme Modeli (Finn, 1989)

2. Katılım-Özdeşleşme Modeli (*Participation-indentification*): öğrencinin okulla ilişki kurması ve kendini okulla özdeşleştirmesi, sınıf faaliyetlerine katılımını ve okul başarısını sağlamaktadır. Ancak okulun ilk zamanlarında öğrenci katılımı öğrenemezse ve okula devamlılığı sağlayamazsa, okulu terk ve bağlılığın azalması durumları olabilir. Bununla birlikte birçok öğrenci okula başladığında ders faaliyetlerine ve öğrenmeye isteklidir. Katılımla beraber kazanılan başarılar ve elde edilen ödüller okula aidiyeti geliştirir bunun sonucunda özdeşleşme gerçekleşir.



Şekil 3. Öğrenci Katılım Döngüsünün Çok Boyutlu Yapısı

Nesbitt (2011) öğrenci katılım döngüsünde, psikolojik boyuta bilişsel değişkenleri eklemiştir. Öğretmene bağlılığı yüksek, olumsuz davranışlardan kaçınan, ders içi etkinliklere katılım ve ilgi gösteren, motivasyonu yüksek ve derse hazırlanıp gelen öğrenci çalışmaya ve ödevde daha çok vakit harcar. Diğer taraftan çalışmaya ve ödevde daha çok vakit ayıran öğrencinin psikolojik ve davranışsal bağlılık seviyeleri daha yüksektir.

II.1.2.2. Özdeşleşme

Finn (1989) katılım kavramıyla davranışsal boyutu açıklarken okulla özdeşleşme kavramıyla duygusal bağlılığı açıklamaktadır. Özdeşleşme; öğrencinin yaşamında, okulun önemli bir yerinin olması ve okulun bir parçası olduğunu açıkça hissedecek bir aidiyet hissine sahip olması şeklinde tanımlanmıştır (Finn, 1993: 123). Osterman (2000, 336)'a göre okulla özdeşleşme durumu arttıkça öğrencinin bağlılık durumu da artar.

Özdeşleşme sağlayan öğrencilerin okula karşı davranışsal bağlılık ve katılım seviyelerinin de bu bağlamda arttığı görülmüştür. Bununla birlikte bu öğrenciler okulla ilgisi bulunan başarıları önemserler (Leithwood ve Jantzi, 2000, 428).

Öğrenci okulun tam bir parçası olduğunu ve okula ait olma hissini içselleştirdiğinde okula özdeşleşme oluşmaktadır. Şayet öğrenci; başarıları ödüllendirilirse, okul ve sınıf içi faaliyetlere katılımı sürdürürse okulla özdeşleşmenin ortaya çıkması olasıdır (Finn ve Voelkl, 1993, 250).

Öğrencinin okul etkinliklerine katılımı (bağlılığın davranışsal boyutu) ile okulla özdeşleşmesi (duygusal boyut) arasında ilişki vardır. Ayrıca öğrencilerin özdeşleşmeleri ile okulun mevcut şartları ve özellikleri arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür (Leithwood ve Jantzi, 2000, 421).

Okulun ilk zamanlarından başlayarak devam eden katılım seviyesi azlığı ve özdeşleşme duygusunu sağlayamama, öğrencilerde okul terki, sınıf içi şiddet, derse katılmama ve okul devamsızlığı gibi olumsuz uzun süreli tutum ve davranış bağlamında risk durumuna sebep olduğu neticesine varılmıştır (Finn, 1989).

II.1.2.3. Okulla Yakın / Bağlantılı Olma

Okula yakın/bağlantılı olma, okulun bir parçası olma ya da okula ait olma duygusunu vurgulamaktadır. Yakın olma, okulla öğrenci arasında anlama dayalı bir bağın varlığı ile ortaya çıkmaktadır. Bununla beraber bağlantılı olma, öğrencilerin okulu ne oranda önemsedikleri ve okula karşı hissettikleri ile alakalıdır (Cernkovich ve Giordano, 1992). Bu hisler sadece okulun kendisine duyulan bir duygu olup; okul çalışanlarına, öğretmenlerine veya idarecilerine yönelik değildir.

Moody ve Berman (1998; Akt. Libbey, 2004: 274) okulla bağlantılı olmayı, hazırladıkları ölçekte üç maddeyle açıklamışlardır: Öğrencinin okuldaki mutluluğu, kendisini okulun bir unsuru görmesi ve diğer öğrencilere duyduğu yakınlık.

II.1.2.4. Adanmışlık

Okula adanmışlık, öğrenci için okulun önceliğinin bulunmasını ve öğrencinin okul etkinliklerine bireysel yatırım yapmasını ifade eder. Okula adanmışlık düzeyi yüksek olan öğrenci; okulun ahlakını, normlarını ve hedeflerini onaylar (Maddox ve Prinz, 2003: 32). Bağlılığı tam olarak anlayabilmek için adanmışlık ve dikkat kavramlarının aralarındaki etkileşime bakmak gerekir. Bu bağlamda adanmışlık seviyesi ve dikkati fazla olan öğrencinin bağlılık seviyesinin de fazla olduğu ifade edilebilir. Dikkat seviyesi fazla ancak adanmışlık seviyesi az olan öğrencinin sadece “uyumlu öğrenci” olabileceği söylenebilir (Schlechty, 2005: 8).

Öğrencilerin okul ile özdeşleşme duygusunu gerçekleştirememe ya da sınıf ve okuldaki görevlere katılımdaki başarısızlık, ciddi sorunlara sebep olabilir (Finn, 1989). Bununla birlikte okula aidiyet duygusu besleyen öğrencilerin; sınıftaki akademik faaliyetlere ve okuldaki sosyo-kültürel etkinliklere diğer öğrencilere göre daha fazla katıldıkları, eğitime ve okula daha fazla önem verdikleri söylenebilir (Cemalcılar, 2010: 247).

II.1.3. Okula Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Okula bağlılık, öğrencinin okul yaşamında birçok değişkenle karşılıklı ilişki ve iletişim sürecini barındırmaktadır. Çalışmalarda okula bağlılığın okul terki, öğretmen davranışları, psikolojik ihtiyaçlar ve akademik performans gibi unsurlarla ilişkisi incelenmiştir (Akın, 2015: 54).

Okula bağlılık seviyesinin kişinin akademik başarı durumuna, yaşına, cinsiyetine, sınıf düzeyine, anne-baba eğitim durumuna ve aile ekonomik durumuna göre değiştiği görülmektedir. Bu bağlamda farklı şekillerde görülen okula bağlılığı, öğrencinin nitelikleri ile birlikte ailesinin de etkilediği görülmektedir (Estell ve Perdue, 2013: 326). Akademik başarısı yüksek öğrenciler, düşük akademik başarıya sahip öğrencilerden daha fazla okula bağlılık seviyesine sahip oldukları belirlenmiştir. Gençlerin yaşı ve sınıfları arttıkça okula bağlılık seviyelerinin azaldığı görülmüştür (McNeely ve ark., 2002; Mengi, 2011). Erkek öğrencilerin okula bağlılık seviyeleri kız öğrencilerinkinden daha düşük çıkmıştır (Cernkovich ve Giordano, 1992'den Akt.: Mengi, 2011; McNeely, Nonnemaker ve Blum, 2002; Mengi, 2011). Anne-baba eğitim durumu ilkokul olan gençlerin üniversite olanlara oranla okula bağlılık seviyelerinin daha az olduğu belirlenmiştir. Aile ekonomik

durumu yüksek olan öğrencilerin düşük gelirli olanlara göre okula bağlılık seviyelerinin daha çok olduğu bulunmuştur (Bellici, 2015).

II.1.3.1. Cinsiyet

Yapılan araştırmalarda, erkeklere göre kızların okula bağlılık seviyelerinin daha fazla olduğu görülmektedir (Blumenfeld, Modell, Bartko, Secada, Fredricks, Friedel ve Paris, 2005, s. 154; Can ve Soyer, 2008; Arastaman, 2009; Özdemir ve Kalaycı, 2013; Gemici ve Lu, 2014; İlgar ve Parlak, 2014; Bellici, 2015). Bu sonuç kızların akademik başarıya gereksiniminin erkeklerden daha çok olmasının neticesi olabilir (Bellici, 2015). Erkekler okulu baskı unsuru olarak algılamak; kızlar ise okulu, kendilerini muhafaza eden ve geliştiren bir yer şeklinde görmektedirler (Özdemir ve Kalaycı, 2013).

Uslu (2012) cinsiyete göre, akran ilişkisi, öğretmen-öğrenci ilişkisi ve aile katılımının, ortaokul 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin okullarına karşı aidiyet duygularını ne derecede etkilediğini araştırmıştır. Bu araştırmanın sonucunda ki bulgulara göre kızların okula bağlılıklarının oluşabilmesi için evde akademik yardıma ihtiyaç duydukları; erkeklerde ise, ailenin okula katılımının bağlılıklarında etken rolünün olduğu görülmüştür.

II.1.3.2. Ailenin Ekonomik Gelir Düzeyi

Okula bağlılık konusunda yapılan çalışmaların bir kısmı, ailenin ekonomik gelir düzeyinin akademik başarıya veya başarısızlığa etkisine yoğunlaşmıştır. Finn ve Voelkl (1993) ailenin soyo-ekonomik düzeyinin öğrencinin okula bağlılık durumu üzerinde önemli etkilerinin olabileceğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda düşük ekonomik gelir düzeyinde ve eğitimsiz ailelere sahip öğrenciler okulla daha az ilgilidirler. Ayrıca iyi eğitilmiş ve yüksek ekonomik gelir düzeyinde ailelere sahip öğrencilerin bağlılık düzeyleri

yüksektir ve okul dışı sosyal faaliyetlere katılımın yararlarını çok daha iyi kavrayabilmektedirler.

Bunula beraber okula bağlılık konusu üzerinde yapılan bir araştırmada ise düşük ekonomik gelir düzey grubunda olan ancak yüksek akademik performans sergileyen öğrencilerin bağlılık düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür (Conchas, 2001; Akt. Bellici, 2015).

II.1.3.3. Yaş ve Öğrenim Görülen Sınıf

Öğrencilerin sınıfları ve yaşları arttıkça okula bağlılıkları azalmaktadır (Wang ve Holcombe, 2010; Bellici, 2015). Yapılan çalışmalar yaşça küçük olan öğrencilerin büyüklere oranla okula bağlılık düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir (Blumenfeld ve diğerleri, 2005, s. 154). Bunula birlikte liseye geçen öğrencilerin; öğretmen-öğrenci ilişkilerinin azalması, daha büyük bir okula geçmeleri, okul ortamının büyümesi, öğretmenlerinden, arkadaşlarından ve ailelerinden aldıkları sosyal desteğin değişmesiyle birlikte okula bağlılıklarının da azaldığı düşünülmektedir (Wang ve Holcombe, 2010). Bu bağlamda öğrencilerin sınıfları ve yaşları arttıkça okula bağlılıkları azalmaktadır. Gençlerin akademik başarısı ve eğitim hedefleri ile okula bağlılık arasında olumlu bir ilişkinin olduğu söylenebilir (Wang ve Eccles, 2011).

Ortaokul çağlarında sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerde sorunlu davranışları görme sıklığı artmaktadır (Simons-Morton, Crump, Haynie ve Saylor, 1999). Ortaokul çağlarında, eğitimsel amaçlara ulaşabilmek için öğrencilerin okula bağlılığının sağlanmasının gerektiği söylenebilir.

II.1.3.4. Öğretmen

Öğrencinin okulla ilişkisinde en önemli faktörlerden birisi öğretmendir. Bu bağlamda öğretmenin öğrencileri desteklemesi, motive etmesi ve onlarla pozitif bir ilişki kurması öğrencilerin okula bağlılıklarını arttırmaktadır (Özdemir, Sezgin, Şirin, Karip ve Erkan, 2010: 215). Öğretmenlerin olumlu bir sınıf iklimi yaratması, okula bağlılık ile olumlu anlamda ilişkilidir (McNeely, Nonnemaker ve Blum, 2002).

Öğretmenler öğrenciler tarafından rol model olarak algılanır, öğrencilerin tarzları ve karakterleri üzerinde etki gücü vardır (Schlechty, 2001: 116). Bu durum öğretmenlerin anlatacakları konular üzerinde, mesleki yeterlilik seviyesini yüksekte tutmasını gerekli kılar (Schlechty, 2001: 116). Ayrıca öğrencilerine yönelik öğretmenlerin sosyal destek davranışlarını sergilemesi, öğrencilerin okula bağlılığının duygusal ve davranışsal boyutları üzerinde pozitif yönde etkisinin olduğu görülmüştür (Brewster ve Bowen, 2004).

II.1.3.5. Akranlar

Gençler davranışsal normları kazandırması, aidiyet duygusu ve duygusal destek açısından akran gruplarını önemsemektedirler ve böyle bir grubun üyesi olmak istemektedirler (Kızmaz, 2006). Akranları ile öğrencilerin kurduğu ilişkiler okula bağlılığı etkileyen bir diğer etmendir. Bu bağlamda akran gruplarıyla bağlılık düzeyi yüksek ortaöğretim öğrencilerinin, davranışsal bağlılıklarının arttığı belirlenmiştir (Kinderman, Gabriel, Coen ve Urhasen, 1993). Klem ve Connell (2004), destekleyici bir akran grubuna sahip öğrencilerin, okula yönelik pozitif davranışlar sergilediğini belirtmiştir (Akt: Arastaman, 2006: 55).

Akranlar, aile ve okul tarafından öğrencilere sunulan sosyal desteğin duyuşsal ve davranışsal bağlılıkla ilişkisinin incelendiği araştırmada, duyuşsal bağlılığın akranların sunduğu sosyal destekle ilişkili olduğu görülmüştür (Estell ve Perdue, 2013: 332). Öğrencinin ocukluk ve ergenlik döneminde akranlarınca desteklenmemesi, olumlu tutum geliştirme ve okula devam etme açısından risk oluşturduğu görülmüştür (Fredricks ve ark., 2004: 77).

II.1.4. Okula Bağlılık Duyan ğrencilerin özellikleri

Öğrencinin ğrenmeye yaptığı psikolojik yatırım, ğrenci bağlılığı olarak tanımlanmaktadır. Bağlılık seviyesi çok olan öğrencilerin; öğrenilenleri benimseyip uyguladıkları, yalnız not için çaba harcamadıkları ve okulun verdikleriyle yetinmeyip daha çoğu için gayret gösterdikleri belirtilmektedir. Buna göre yüksek bağlılık seviyesine sahip öğrenciler; sadece öğretmenin onayı, iyi bir okul kazanma veya yüksek notlar için değil yetkinlik ve anlama konusunda adapte olmuş, öğrenmeyi içselleştiren öğrencidir (Newmann, 1992: 2-3). Ayrıca okula bağlılık seviyesi yüksek olan öğrencilerin; olumsuz davranış, devamsızlık ve okul terki gibi sorunları gösterme ihtimalleri daha düşüktür. Ayrıca yüksek bağlılık seviyesinin öğrenmeyi de yükselttiği söylenebilir.

Yüksek bağlılık seviyesi bulunan öğrencilerde (Klem ve Connell, 2004); okula devam, okuldaki sosyal gruplarla ilişkiler, okul dışı faaliyetlere katılım, yüksek akademik performans gibi nitelikler gözlemlenmiştir.

Yüksek bağlılık seviyesi olan öğrenciler; öğrenmeye karşı ilgilidir, ısrarcı bir şekilde verilen görevi bitirmek için uğraşır ve zorlukları sever (Osterman, 2000: 339). Yüksek bağlılık seviyesine sahip riskli davranışlardan (ara verme; düşük deneme sonuçları, notlar ve devamsızlık gibi) ekinen öğrencilerin liseyi bitirme ihtimallerinin de güçlü

olduğu belirlenmiştir (Osterman, 2000: 341). Okul başarısı yüksek olan öğrencilerin akran ve öğretmenleriyle daha pozitif ilişki kurdukları belirlenmiştir (Osterman, 2000: 352).

Bruce ve Crump (2003: 121) gençlerdeki olumsuz davranışlarda artışın bununla beraber motivasyon ve akademik başarıda azalmanın; siyasetçiler, eğitimciler ve aileler için basite alınmaması gerektiğini belirtmektedir. Okula bağlılıkları yüksek, uyum sağlayan öğrencilerin; madde bağımlılıklarına eğilimlerinin olmadığı akademik performans için yüksek motivasyona sahip oldukları görülmektedir. Bununla birlikte okula bağlılık seviyesinin yüksek olmasının öğrenciyi olumsuz davranışlardan koruduğu söylenbilir.

II.2. Sosyal Destek Kavramı

Günlük yaşam içerisinde bireyin çevresinde bulunan insanlarla ilişki halinde yaşaması bir zorunluluktur. Çünkü birey, diğer insanlarla ilişki kurma, onlarla birlikte yaşama ihtiyacıyla beraber doğmuştur ve doğuştan gelen bu ihtiyacı hayatı boyunca hisseder (Köse, 2009).

Kohut (1984) kendi kuramında, kişinin hayatı boyunca başkaları tarafından beğenilmeye, yakın çevresindeki insanlarla duygu ve düşüncelerini paylaşmaya, kaygı ve korku duyduğunda sakinleştirilmeye, avutulmaya, güçlü gördüğü kişilerle her çeşit nitelik yönünden benzer ve eşit olmaya ve kendi değerlerinin takdir edilmesine ihtiyacı olduğunu belirtmiştir. Caplan (1974), Cobb (1976) ve Cassel (1976) tarafından temelleri atılan sosyal destek kavramı, çok yönlü bir kavram olarak ölçülmesi ve tanımlanmasının zor olduğu ifade edilmiştir.

Caplan (1974)'a göre sosyal destek ihtiyaç duyulduğu anlarda bilgisel ve araçsal rehberlik sağlayan sosyal bir değişkendir. Sosyal destek; kişinin görevini yerine getirebilmek için yardım alması ve sorunlarla baş edebilmek için önemli gördüğü

kişilerden rehberlik, materyal ve duygusal destek sağlanmasıdır. Casel (1976) sosyal desteği geri bildirim ya da dönüt olarak tanımlamaktadır.

1950’li yıllardan itibaren kişiler arası bağların birey üzerindeki olumlu yönleri sosyoloji alanında sıklıkla ele alınmıştır. John Cassel 1970’li yıllarda bireyler arası ilişkilerin insan sağlığı için vazgeçilmez unsurlardan olduğunu ifade etmiştir. İkili ilişkilerden toplum içi ilişkilere kadar sosyal ilişkilerin tamamının her birey için yaşamın devam ettirilmesinde bir zorunluluk olduğu söylenebilir.

Kişiler arası ilişkilerin temelinde bireyin hayatına bağlı doyum ihtiyacı ve istekler vardır. Bu kapsamda toplumsal hayat karşılıklı beklenti ve beklentilerin doyurulmasından oluşur. Bu sebeple birey sosyal yaşamındaki çabalarını sadece toplumdaki diğer kişilerle kurduğu sosyal ilişkiler aracılığı ile gerçekleştirebilmektedir (Kozaklı, 2006).

Sosyal destek; kişinin özgüvenini arttırmakta, sorunlarla baş edebilmek için farklı çözüm yollarını denemede daha arzulu olmalarını sağlamakta, stresin problemsiz olarak kaldırılmasını sağlamakta ve bireylerin çaresizlik ve kaygı duygusunu azaltmaktadır. Sosyal desteğin kişinin fiziksel sağlığının devamlılığında ve kendini iyi hissetmesinde pozitif etkisinin olduğu söylenebilir. Ayrıca sosyal destekten mahrum olan kişiler olumsuz etkiye maruz kalabilir. Bununla birlikte önemli sosyal destek kaynakları öğrencilerin arkadaşları ve ailelerinden oluşmaktadır. Arkadaşlarından ve ailelerinden gerektiği kadar destek alan öğrencilerin derslerinde başarı gösterdikleri ve sorunlarını kritik seviyeye ulaşmadan çözebildikleri saptanmıştır (Özbay, 1996).

Gençlik döneminin başlarında bulunan ortaöğretim öğrencileri, arkadaşları ile olan ilişkilerine önem verdikleri için bu ortama uyum sağlayıp sosyal becerilerini

arkadaşlık ilişkileri ile geliştirirler. Bu ortamdaki bireylerle kurulan ilişkilerden ve bu ortamdan oluşan sosyal destek, öğrencilerin psikolojik ve fiziksel sağlığı açısından pozitif etkiye sahiptir (Bayraktar, 2011). Sosyal destek, öğrencinin arkadaşlarıyla ve ailesiyle ilişkilerinde sorunlarını paylaşma imkânı sağlaması, fiziksel ve psikolojik sağlığının devam etmesi ve çevreye uyum sağlayabilmesi için hiçbir şekilde ihmal edilemeyen temel bir ihtiyaç niteliği taşımaktadır (Altunbaş, 2002).

Öğrenci, genç, evlat, arkadaş, komşu gibi birbirinden farklı roller üstlenen kişi için yaygın sosyal ilişki içerisinde bulunmak kaçınılmazdır. Birey kendini güven içinde ve mutlu hissedebilmesi için bu farklı rolleri üstlenirken değerli bulunması, ihtiyaç duyduğunda yardım edilmesi ve sevgi görmesi gerekir. Ancak kişi yeterli sosyal destek görmüyorsa veya kötü ilişkiler yaşıyorsa o zaman sıkıntılı olaylarla karşılaştığında değersiz ve çaresiz olma, anksiyete duygularını sık sık yaşar ve fiziksel ve psikolojik sorunlara maruz kalma riski artar (Görgü, 2005).

II.2.1. Sosyal Desteğin Tanımı

Ortaöğretim öğrencilerinin eğitim süreci boyunca karşılaştığı yoğun stresli durumlarla mücadelesinde sosyal desteğin önemli bir yeri olduğu söylenebilir. Sosyal destek, bireyin çevresinden aldığı psikolojik ve fiziksel destektir. Johnson ve Saranson'a (1979) göre sosyal destek, bireyin önem verdiği ilişkiler aracılığı ile sosyal kaynaklardan yararlanma derecesidir (Akt., Banaz, 1992). Bununla beraber sosyal destek, kişiler arası ilişkilerin derecesini belirleyen ve bireyin işlevsel olabilmesi için ihmal edilmemesi gereken etkileşimler ağıdır (Caplan, 1974).

Bireyin sosyal destek kaynaklarının belirlenmesi onun birçok sorununun önlenmesinde, çözülmesinde ve öğrencinin okul başarısında önemli rol almaktadır.

Pearson (1986) sosyal desteği, bireyin kendini güvende hissetme, aitlik hissine ve ifade etmesine pozitif etki eden bir başa çıkma yöntemi olarak açıklamıştır.

Sosyal destek, bireylerin sosyal kimliklerini pozitif olarak etkiler ve insanların kişisel ilişkiler yardımıyla aldıkları bilgi, maddi yardım ve duygusal destek sosyal ilişkilerin zorunlu bir unsurudur (Walker, Churchill ve Ford, 1977). Sosyal desteğin birçok tanımı yapılmasıyla birlikte genel anlamda sorunları veya problemleri olan bireye çevresindeki kişiler tarafından verilen yardım olarak ifade edilebilir.

Jackson ve Warren (2000) sosyal desteği, problemlili olaylarda negatif unsurların oluşması ihtimalini azaltan koruyucu etken olarak ifade etmiştir. Yıldırım (2010) sosyal desteği, bireyin yakın çevresinden gördüğü sevgi, şüphe duymadan inanma, gönül bağı, sosyal, ekonomik, psikolojik ve bireysel yardım, aldığı olumlu tepki, saygı, beğenilme ve maddi ve manevi yardımların hepsi olarak tanımlamaktadır.

Sosyal destek; kişinin kendini iyi hissetme, ruhsal ve bedensel durumlarını olumlu etkilemektedir. Öğrencilerin önemli sosyal destek kaynakları, arkadaşları ve ailelerinden oluşmaktadır. Arkadaşları ve ailesi tarafından ihtiyaçlarını karşılayacak derecede yardım gören öğrencilerin, sorunlarını yüksek seviyelere ulaşmadan çözebildikleri ve akademik başarı gösterdikleri belirlenmiştir (zbay, 1996). Güçlü sosyal destek ağı bulunan bireylerin sağlıklı kişilik geliştirdikleri ve kaygı ve stres unsurları ile baş etmede başarılı oldukları söylenebilir.

II.2.2. Sosyal Destek Kaynakları

Sosyal destek gereksinimini kişiler etrafındaki sosyal ağlardan karşılamaktadırlar. Kişinin ilk sosyalleşme süreci anne-baba ile başlar ve okul yaşamı ile sosyal ağı giderek genişler. Bowlby'nin teorisine göre kişinin yaşamının başlarındaki

ebeveynleri ile olan sosyal ilişkisinin durumu yaşamındaki tüm sosyal ilişkilerin durumunu belirlemektedir (Tüzün ve Sayar, 2006). Bu sebeple kişinin sosyal destek gereksinimini genişleyen bu sosyal ağdaki kişilerden karşılaması beklenir.

Genel anlamda sosyal destek kaynakları formal ve informal olarak iki ana bölüm içerisinde incelenmektedir. Yasal çerçevede hizmet veren sivil toplum örgütleri ile resmi kurum ve kuruluşlar formal destek kaynaklarıdır. Aile, arkadaş, komşu akraba gibi bireyin etrafında olan ve yakın ilişkilerde bulunduğu ve herhangi bir şekilde bireye katkı sağlayan, destek olan kişiler informal sosyal destek kaynakları olarak söylenebilir (Özbesler, 2001).

Yapılan çalışmalarda sosyal destek kaynaklarının, bireye üç farklı şekilde yardım ettiği belirlenmiştir. Bunlar; duygusal destek, maddi destek ve zihinsel destektir.

1. **Duygusal destek:** Kişinin sevgi, şefkat, saygı, bir grubun üyesi olma ve empati gibi temel sosyal gereksinimleri karşılamaktadır. Araştırmalarda sırdaş ve duygusal destek ilişkisi beraber incelenmektedir ve bu iki değişkenin önemi üzerinde durulmaktadır. Sırdaşı olmayan bireylerin, stresli durumlarda daha fazla sorun yaşadıkları, psikolojik sorunlarının daha fazla olduğu ve öz değerlerinin çok düşük olduğu saptanmıştır (Sökmen ve Bayram, 1999).
2. **Maddi destek:** kişinin günlük sorumluluklarının yapılmasında çevresinin sağladığı destektir (Bayraktar, 2011).
3. **Zihinsel destek:** davranışlar hakkında dönüt sağlama, nasihat ve bilgi verme gibi fayda verici bilgilerin kişiye nakletme durumudur.

II.2.3. Sosyal Desteğin Boyutları

Sosyal desteğin niteliksel ve niceliksel boyutları bulunmaktadır. Niteliksel sosyal destek, ilişkilerin değerini ve önemini vurgularken birincil ilişkilerle ilgilenir ve süreçle ilişkilidir. İlişkilerin süresi, karmaşıklığı, yoğunluğu, ulaşılabilirliği ve sayısı da niceliksel boyutunu oluşturmaktadır (Pearson, 1986; Ailen ve ark., 2000; Kaner, 2003).

Jou (1994)'ya göre sosyal desteğin 4 boyutu bulunmaktadır. Bunlar:

1. Kişinin gereksinimi olan destek,
2. Alınan desteğin birey tarafından nasıl algılandığı,
3. Kişinin ulaştığı, gerçekleşen destek,
4. Bireyin sosyal çevresinde bulunan sosyal destekleyicilerinin sayısı ve kapsamı.

Jou, yapısal destek adını verdiği dördüncü maddede kişinin kimlerden destek aldığını, bireye destek veren insanların sayısını ve yakınlık derecesini ifade etmektedir. Diğer maddelerde belirtmiş olduğu sosyal desteği ise fonksiyonel destek olarak açıklamaktadır. Jou'nun fonksiyonel destek ile anlatmak istediği; bireyin gerçekten gereksinimi olan mevzuda destek gördüğü veya görmediği ve gereksinimi olan desteğe ne derecede sahip olduğu ya da olmadığı, alınan desteğin bireye göre ne derece önemi bulunduğu gibi sorularla ilgilidir (Yıldırım, 2006).

Algılanan sosyal desteğin yapısının çok boyutlu olmasının gözardı edilmemesi gerektiğini belirten Zimet, Dahlem, Zimet ve Farley (1988), bu sebeple çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeğini geliştirmişlerdir. Bu ölçme aracı sayesinde aile, özel bir insan ve arkadaş alt boyutlarından faydalanarak daha geniş bir perspektifle algılanan sosyal desteği incelemişlerdir.

Ailenin sosyal destek kaynağı olarak diğer destek kaynaklarına göre edindiği rol daha önemlidir. Çünkü çocukluk dönemi ile beraber aile, ilk sosyal ilişkilerin başlaması ile birlikte bireye ilk desteği sağlayan unsurdur. Ailenin bireyi takdir etmesi ve ona davranış ve tutumları neticesinde pozitif dönüt vermesi, onaylaması, problemler karşısında çözüm geliştirmesini ve çevresi ile daha kolay iletişim kurmasını sağlar (Çivilidağ, 2003).

Cheng, Chan, Tang ve Cheng (2009), ergenlikle birlikte aileden alınan sosyal desteğin azaldığını, akranları ile olan ilişkilerinin arttığına dikkat çekerek; bununla birlikte aile içi çatışmaların artması, arkadaş ilişkilerinde pozitif paylaşımların ve akran ilişkilerinde ortak ilgi alanlarının fazlaşması, akran ilişkisi geliştirmenin kişilik gelişimindeki önemine dikkat çekmişlerdir (Akt: Kozaklı, 2006).

II.2.4. Sosyal Destek Modelleri

Cohen ve Wills (1985), sosyal desteğin iki modelden oluştuğunu belirtmiş ve sosyal desteğin yönlerini ve rolünü bu iki modelle açıklamıştır. Bunlar: Tampon Modeli ve Temel Etki Modelidir.

1. Tampon Modeli: Sosyal destek bu modele göre, stresin kişi üzerindeki dengesini sağlar, etkisini küçültür ve bireyin sağlığı üzerindeki olumsuz etkilerinden korur.
2. Temel Etki Modeli: Sosyal destek bu modele göre, stres seviyesi düşük ya da yüksek olsa da kişileri pozitif yönde etkiler, stresli ve stresli olunmayan zamanlarda da bireyin sağlığına fayda sağlar.

Vaux (1985) ise sosyal desteğin üç bölümden oluştuğunu belirtmiştir. Bunlar:

- 1) Davranışlar: Tavsiye etme, maddi yardımda bulunma, kolaylık sağlama, dinleme; 2)

Kaynaklar: destek veren kişiler; 3) Bireylerin kişisel değerlendirmeleri: bireyin alınan desteğin niceliği ve niteliği ile ilgili algısı, destek sağlanan doyumdur.

Cobb (1976) ise sosyal desteğin üç bölümden oluştuğunu söylemiştir. Bunlar:

1) Değer verilme ve saygı görme bilgisi 2) Sevilme ve korunma bilgisi 3) Grup üyeliği ve iletişim sağlamaya yarayacak sosyal ağ bilgisidir.

Bununla birlikte alanyazında ki araştırmalar sosyal desteğin üç farklı modelini vurgulamaktadır:

1. Temel Etki Modeli: sağlık ile sosyal destek arasında doğrudan bir ilişki olduğunu öne sürmektedir. Bu anlamda sosyal destek olumsuz yaşamışlıklarının olup olmadığına bakmadan kişinin kendini iyi hissetmesini ve fiziksel sağlığını olumlu olarak etkiler. Diğer taraftan bu model bireyin sosyal destekten mahrum olma durumunun bireyin sağlığına olumsuz etki edeceğini söyler (Yamaç, 2009).

2. Tampon Etkisi Modeli: Stres yaratıcı unsurların doğurduğu zararları azaltmak, kişinin sağlığını korumak ve dengelemek sosyal desteğin temel işlevlerindedir. Stres yaratıcı unsurlar oluşmadığı zaman sosyal desteğin yokluğu kişinin kendini iyi hissetme durumunu ve sağlığını olumsuz etkilememektedir. Sosyal destek, problemler karşısında bireyin bunlarla mücadele etmesini sağlayarak stresin negatif etkisini azaltıcı tampon işlevini gerçekleştirmektedir (Bayraktar, 2011). Özetle sosyal destek kişinin yaşamında karşılaşılabileceği problemlerle karşı baş etme stratejisidir (Duru, 2008).

3. Olumsuz Olayların Bağımsız Etkileri ve Sosyal Destek Modeli: Bu model sosyal destek ile olumsuz hayat olaylarının kişinin kendini iyi hissetmesi ve sağlık durumu üzerinde birbirleri ile ilişkili olmayan etkilerinin varlığı incelenmektedir. Yani sosyal destek alamama ile yaşam olayları değişkenleri bağımsız olarak kişinin sağlığını negatif yönde etkileyebilmektedir.

Bu üç modelin her biri diğerlerinden farklı olmasına karşın, bu modellerin hangi zamanlarda doğru model olması durum ve şartlara göre değişmektedir. Bu yüzden sosyal desteğin dolaylı, doğrudan ve hem dolaylı hem doğrudan etkilerinden bahsedilebilmektedir (Duru, 2008; Yamaç, 2009).

II.2.5. Sosyal Destek Türleri

Alan uzmanlarının yaptığı çalışmalarda sosyal desteğin farklı tanımlamaları yapılmıştır. Ancak bunlar büyük farklardan ziyade küçük ayrıntılardır.

Caplan (1974)'a göre beş tür sosyal destek vardır. Bunlar:

1. Maddi Destek: Maddi olan destekle sağlanan yardımdır.
2. Duygusal Destek: Kişinin güvenildiğinin, ilgilenildiğinin ve sevildiğinin hissettirilmesine dayanan destektir.
3. Bilgisel Destek: Sıkıntıların ortadan kaldırılmasını için bilgi ve becerilerle sağlanan yardımdır.
4. Beraberlik Desteği: Serbest zamanların yakın kişilerle geçirilmesidir.
5. Takdir Desteği: Kişinin bireysel hata ve problemlerine rağmen saygı gösterildiğinin ve kabul edildiğinin bildirilmesidir (Torun, 1995).

Cohen ve Wills (1985)'e göre dört tür sosyal destek vardır. Bunlar:

1. Saygı Desteği: Bireyin saygı ve kabul görmesiyle ilgili durumdur. Bireyin kendine ait yaşanmışlıklarından ve değerlerinden dolayı saygı görüldüğünü ve bireysel hata ve problemlerine rağmen kabul gördüğünü duygusal olarak hissetmesi ve kulaklarıyla işitmesidir.
2. Bilgi Desteği: Sıkıntılı durumların anlaşılmasında, tanınmasında ve bu problemlili olaylarla başa çıkabilmede sağlanan destektir. Öğüt verme, bilişsel rehberlik yapma ve sorunu geniş bir şekilde ele alma gibi nitelikleri vardır.
3. Sosyal Arkadaşlık: Serbest zaman ya da benzer zamanlarda akranlarıyla beraber olmaktır. Bu tür ilişkiler akranlara yakın olma ihtiyacını karşıladığı ve bireyi sorun üzerinde kesintisiz düşünmekten uzaklaştırdığı için, sebepli stresi ortadan kaldıran ya da azaltan etkiye sahiptir.
4. İşlevsel Destek: İhtiyaç duyulan görevin yapılması ve maddi desteğin sağlanmasıdır. Bu tür destek, bireyin yükünün azaltılması ya da kendine zaman ayırabilmesini ve işlevsel sorunların çözüme kavuşturulmasını sağlaması sebebiyle stresi azaltıcı etkiye sahiptir.

Richman ve Rosenfeld (1988)'e göre sekiz tür sosyal destek vardır. Bunlar:

1. Duygusal Destek: Bireye rahatlık duygusunu veren ve onun yanında olduğu hissini verici destek.
2. Duygusal Meydan Okuma: Kişiyi kendi duygu, tutum ve değerlerini yeniden gözden geçirip değerlendirmesini sağlayarak destek olma.
3. Dinleme: Kişinin yapması veya yapmaması gereken şeylerle ilgili yargılanmaksızın ve yol göstermeksizin dinlendiğini algılamasıdır.
4. İş Takdir Desteği: Destek görenin çabalarının farkına varılarak takdir edildiğini algılamasıdır.

5. İşe Meydan Okuma: Kişinin işini severek yapması ve yaratıcı düşünebilmesi için destek görenin davranış ve düşüncelerine meydan okumadır.
6. Gerçeği Doğrulama Desteği: Destek görenle aynı düşünceye sahip bireyin destek görenin düşüncesini ispatlamasına yardım etmesidir.
7. Kişisel Yardım: Destek gören birey için görevin yerine getirilmesidir.
8. Gözle Görülür Yardım: Destek gören bireye hediye alma ya da finansal yardım etmedir.

II.2.6. Algılanan Sosyal Destek

Algılama, kişinin dışsal ve içsel uyarıcıları kendi yaşanmışlıklarını göz önünde bulundurarak çevresini anlamlandırmasıdır. Bu anlamlandırma bireyin hayata bakış açısı ve yaşam biçimi gibi özelliklere göre değişmektedir. Örneğin; bir kişi tarafından belli bir söz onurlandırıcı ve cesaretlendirici olarak algılanırken başka biri tarafından tedirgin edici ya da kışkırtıcı biçimde algılanabilmektedir (Aydın, 1998). Destek değerlendirmesi ile destek algısı genellikle eş anlamlı olarak değerlendirilir (Barrera, 1986; Cohen ve Wills, 1985). Netice itibariyle literatüre algılanan destek bir kavram olarak eklenmiştir (Sarason, Pierce, ve Samson, 1990).

Bireyin destek kaynaklarında değişimler yaşandığında algılanan sosyal desteğin, alınandan daha etkili olduğu görülmektedir (Cohen ve Wills, 1985). Ayrıca algılanan sosyal desteği bireyin hissetmesi için; sosyal desteğe ihtiyaç duyması, sosyal desteğin ulaşılabilir olması ve onu nasıl kullanacağını biliyor olması gerekir (Cutrona, Cole, Colangelo, Assouline ve Russell, 1994). Bu sebeple algılanan sosyal desteğin, alınan sosyal destekten daha önemli olduğu söylenebilir. Bireyin karşılaştığı problemlerde

kendisini yalnız bırakmayacak ve cesaretlendirecek sosyal çevresi olduğuna dair inanca sahip olması, bu sorunlarla daha cesur mücadele etmesini sağlayabilir.

Buradan hareketle algılanan sosyal destek ile sosyal destek arasında bir ayrım yapılması doğal bir durumdur. Bireyin sosyal destek fonksiyonlarının yeterliliği hakkında ki kendi yargısı “algılanan sosyal destek” şeklinde tanımlanmıştır (Procidano ve Heller, 1983). Algılanan sosyal desteğin bireyin kendi yaşamışlıklarının neticesinde meydana gelen zihinsel bir tatmin olduğu söylenebilir. Sorias (1988)’a göre algılanan sosyal destek, sosyal ağın birey üzerinde bıraktığı etki ve sosyal ilişkinin algılanma şekliyle yakından bağlantılıdır. Sosyal ağ birey ve etrafındaki diğer kişilerle arasındaki bağları ve onların birbirleriyle olan ilişkilerini ifade etmek için kullanılan bir kavramdır. Algılanan sosyal destek, sosyal ağın yeteri kadar destekleyici olup olmadığı hakkında bireyin genel algısı olarak tanımlanır (Sorias ve Oya, 1988). Çünkü sosyal ağların her vakit destekleyici olmadığı düşünülmektedir.

Hayatın farklı alanlarında değer verilen, saygı duyulan, sevilen ve gerektiğinde ihtiyaç duyduğu yardımı alan kişinin, başkalarınca destek gördüğü ve yakın ilişkilerden daha çok doyum sağladığı duygusunu taşıdığı söylenmiştir (Elmacı, 2001). İlgili alanyazın incelendiğinde sağlanan sosyal destek ile algılanan sosyal destek kavramlarının farklı tanımlarının yapıldığı görülmektedir. Sağlanan destek, başkaları tarafından gösterilen eylem ve tutumlar anlamına gelmektedir. Başka bir deyişle desteğin davranışsal değerlendirmesidir. Algılan sosyal destek ise, bireysel anlamlandırmaya ve yorumlamaya dayalı öznel bir değerlendirmedir. Çoğu kuramcı tarafından algılanan sosyal destek, belli kişilere karşı ve zamanla kararlı kalabilen yapı olarak görülürken; diğer destek duruma ve zamana bağlı değişmektedir.

Algılanan sosyal desteğin iki ana bileşeni vardır: 1) algılanan destekten memnun olma seviyesi, 2) İhtiyaç duyduğu vakit yardım alabileceği insanların varlığına dair algı. Bu bileşenlerin aralarındaki ilişki bireylerin kişilik özellerine bağlıdır. Örneğin, kimi birey sosyal desteğin bir kişi tarafından sağlanmasını yeterli bulurken, kimileri çok sayıda kişi tarafından sağlanmasını arzu edebilir. Bireyin kendini rahat hissetme ve diğerleriyle beraber olma duygusu, destek ihtiyacının derecesini belirlemektedir. Bu şekilde desteğin algılanmasından memnun olma hali, kişinin çevreye karşı denetim duygusu ve özsaygısı gibi kişilik unsurlarından da etkilenebilmektedir (Yamaç, 2009).

Özdevecioğlu (2004) bireylerin sosyal destek algılarını etkileyen unsurları dört grupta incelemiştir: 1) Kişilik değerleri, 2) Bireylerin demografik değerleri, 3) Sosyal açıdan bağlı olma durumu, 4) Sosyal ilişkilerin özelliği. Araştırmacılar algılanan destek ile sosyal çevreden sağlanan desteğin devamlı eşitlik göstermediğini gözlemlemiştir. Algılanan destek, tutum ve mizaç gibi çabuk değişebilen özelliklerden etkilenmesinin yanında, kişilik özellikleri gibi kalıcı niteliklerden de etkilenebilmektedir (Yamaç, 2009).

II.3. İlgili Araştırmalar

II.3.1. Okula Bağlılıkla İlgili Araştırmalar

Okula bağlılık ile ilgili çalışmaların; okul iklimi, arkadaş ve öğretmen ilişkileri, okul ve öğretmen değiştirme, veli katılımı, öğrencilerin demografik ve psikolojik özellikleri gibi konular üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Cernkovich ve Giordano (1992), Amerikalı Afrika kökenli 12 ile 19 yaş arası toplam 942 öğrenci ile yaptıkları çalışmada okula bağlılığın okul aktivitelerine katılım boyutunda erkek öğrencilerin aldığı puanların, okul sorumluluğu ve okula bağlanma boyutlarında ise kız öğrencilerin aldığı puanların daha yüksek olduklarını belirlemişlerdir.

Finn ve Rock (1997), 8. Sınıftan 12. Sınıfa kadar olan öğrenciler ile yaptıkları çalışmada okulu bitirme durumlarına göre örneklemi üç gruba ayırmışlar ve okula bağlılıkla akademik başarısı arasında pozitif bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir. Okula bağlılıkları düşük olan öğrencilerin problemlili davranış göstermeye yatkın oldukları ve düşük akademik başarı gösterdiklerini belirtmiştir.

Hawkins, Guo, Hill, Battin-Pearson ve Abbott (2001), yapmış oldukları çalışmalarında ilkökul çağlarındaki öğrencilerin okula bağlılıklarını arttıran bir program uygulanmasının ortaöğretim öğreniminin bitimine kadar okula bağlılığı ne düzeyde etkilediğini incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre ilkökul çağlarında okul bağlılığını arttırmaya yönelik program uygulanan öğrencilerde ortaokul ve ortaöğretim öğrenimleri boyunca kontrol grubundaki öğrencilere göre daha yüksek düzeyde bağlılık görülmüştür. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin okula bağlılıkları 16 yaşına kadar düşüş gösterirken 16 yaşından 18 yaşına kadar yükselmiş, kontrol grubundaki öğrencilerde ise 13 yaşından 18 yaşına kadar okula bağlılıkları sürekli azalma eğiliminde olduğu belirlenmiştir.

Fullarton (2002), okula bağlılığı etkileyen okul düzeyindeki ve bireysel değişkenler ile ilgili yaptığı çalışmasında, eğitilmiş ve yüksek ekonomik gelir düzeyine sahip öğrencilerin yüksek bağlılık gösterdiğini, üst öğrenim kademelerini düşünen öğrencilerin okulu bitirip çalışmayı planlayan öğrencilere göre, karma eğitim gören okullardaki öğrencilere göre tek cinsiyetli okullarda eğitim görenlerin bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğunu, erkek öğrencilere göre kız öğrencilerin daha yüksek bağlılık gösterdiğini belirtmiştir. Bununla beraber iç motivasyon sağlayan öğrenciler diğerlerine göre daha yüksek bağlılık göstermiştir.

Ladd ve Dinella (2009), duygusal ve davranışsal bağlılığı yüksek olan öğrencilerin diğerlerine göre daha başarılı bir akademik ilerleme gösterdiklerini, öğrenimin ilk kademelerinde okula bağlılığın artmasının gelecekteki akademik başarılarında pozitif bir etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Hirschfield ve Gasper (2011), okula bağlılık ile çocuk suçları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalarında, davranışsal ve duyuşsal bağlılığın yüksek olmasının okul içi ve okul dışı suça karışmada azalma sağladığını, okula bağlılık düzeyi yüksek öğrencilerin suçtan uzaklaştıklarını belirtmiştir.

Wang ve Eccles (2011), başarı motivasyonu (göreve verilen değer ve akademik açıdan öz-düzenleme), okul bağlamı (öğretmen ve akran duygusal desteği, seçim sağlama, öğretimde ilgi) ve okula bağlılık (duyuşsal, bilişsel ve davranışsal) ile ilgili öğrenci algıları üzerinde çalışmışlardır. Araştırmaya göre okul ortamına karşı öğrencilerin algıları okula bağlılığa katkı sağlamaktadır.

Mehta, Cornell ve Gregory (2013), okuldaki zorbalık iklimi ile okula bağlılık arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 7058 dokuzuncu sınıf öğrencisi ile yapmış oldukları çalışmada; öğrencilerin zorbalık iklimi algılarının okul etkinliklerine katılımı ve okula bağlılıkları ile negatif yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Ocak (2004), 4. Ve 5. Sınıf öğrencilerinin okula aidiyet hisleri ve bazı sosyo-demografik özelliklerin istenmeyen davranışlarla ilişkisini incelediği çalışmasında, okula aidiyeti düşük olan öğrencilerin yüksek düzeyde istenmeyen davranış sergilediklerini belirtmiştir. Bununla beraber ebeveyn eğitim düzeyi düşük, okul öncesi eğitimi almamış ve düşük gelir düzeyine sahip olan öğrencilerin de yüksek düzeyde istenmeyen davranış gösterdikleri belirlenmiştir.

Balkıs, Duru ve Buluş (2005), ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin şiddete yönelik tutumları ile okula aidiyet duygusu, şiddete yönelimleri, arkadaş grubu, medya takipleri ve özyeterlik inançları ile olan ilişkilerini inceledikleri araştırmalarında; şiddete yönelimleri ve medya takipleri ile pozitif bir ilişki belirlenirken, özyeterlik inancı ve okula aidiyet hissi ile negatif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte cinsiyeti erkek olan, yaşça büyük, özyeterlik hissi ve okula aidiyeti düşük düzeydeki öğrencilerin şiddet eğilimlerinin görülme düzeylerinin daha yüksek olabileceği saptanmıştır.

Arastaman (2006)'nın lise birinci sınıf öğrencilerinin okula bağlılık durumlarına ilişkin yönetici, öğretmen ve öğrencilerin görüşlerini incelediği araştırmasında; erkek öğrencilere göre kız öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğunu, ailenin gelir düzeyi arttıkça okula bağlılık düzeyinin azaldığını ve öğrencilerin okula bağlılıklarında bilişsel bağlılığa göre davranışsal bağlılığın daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Can (2008) araştırmasında, öğrencilerin okula bağlılık düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemiştir. Sonuçta, erkek öğrencilere göre kız öğrencilerin öğretmene bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğunu ve aile bütünlüğü bulunan öğrencilere göre parçalanmış ailede yetişen öğrencilerin öğretmene bağlılık düzeylerinin daha düşük olduğunu belirtmiştir.

Mengi (2011) araştırmasında ortaöğretim 10. ve 11. Sınıf öğrencilerinin okula bağlılıkları ile sosyal destek algıları ve özyeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçları; okula bağlılık düzeylerinin erkek öğrencilere göre kız öğrencilerde, 11. Sınıf öğrencilerine göre 10. Sınıf öğrencilerinde daha yüksek olduğunu; öğrencilerin

arkadaş, aile ve öğretmenden aldığı sosyal destek ile özyeterlik inancı arttıkça okula bağlılık düzeyinin de yükseldiğini göstermektedir.

Uslu (2012), 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin okula aidiyet duygularını; aile katılımı, öğrenci-akran ilişkisi ve öğretmen-öğrenci ilişkisinin cinsiyete göre ne derece yordadığını incelediği çalışmasında; okula katılım ve ailenin akademik desteği, akranlarla ilişki ve öğretmen-öğrenci ilişkisinin öğrencinin okula aidiyetini anlamlı düzeyde yordadığını saptamıştır.

Özdemir ve Kalaycı (2013) Çankırı ili Merkez ilçesinde resmi liselere devam eden öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ile metaforik algıları üzerine yaptıkları araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin pozitif okul algılarının okula bağlılık düzeylerini arttırdığı, metaforik okul algılarının öğrenci bağlılığını anlamlı şekilde yordadığı belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin okul algılarına sahip olma ve okula bağlılık düzeyleri orta düzeyde saptanmıştır.

Akman (2013), ortaöğretim öğrencilerinin şiddete yönelik tutumları ile okula bağlılık duygusu arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında öğrencilerin şiddete yönelik tutumları ile okula bağlılıkları arasında negatif yönde ilişki saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin şiddete yönelik tutumları arttıkça okula bağlılıklarının da azaldığı belirlenmiştir.

İlgar ve Parlak (2014), çalışmalarında üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin okula bağlılıkları ile girişimcilik özellikleri ve özbilinç düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin okula bağlılıkları ve özbilinç düzeyleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bununla beraber cinsiyete göre kızların okula bağlılık seviyelerinde

anlamli bir fark bulunurken ozbilinç düzeylerinde cinsiyete göre anlamli bir fark bulunamamıştır.

Bellici (2015), ortaokul öğrencilerinin okula bağlanma düzeylerinin ebeveynlerin eğitim durumu ve akademik başarı düzeyleri, sınıf, yaş, aile ekonomik durumu ve cinsiyet açısından incelediği araştırmasında, öğrencilerin sınıfı ve yaşı ilerledikçe okula bağlanma düzeylerinin azaldığı saptanmıştır. Yüksek aile gelir durumu ve anne-baba eğitim seviyesine sahip öğrencilerin düşük anne-baba eğitim seviyesi ve gelir düzeyine sahip öğrencilere göre okula bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bununla beraber akademik başarısı düşük olanlara göre akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri de yüksek saptanmıştır.

Canbulat, Cipevizci, Kalfa ve Fahliogulları (2017) kesintili eğitim sistemi olan 4+4+4 sisteminin ilk öğrencileri olan ilkokul öğrencilerinin dördüncü sınıftaki akademik öz-yeterlik ve okula bağlılık düzeylerini belirlemek için yaptıkları çalışmada; erkek öğrencilere göre kız öğrencilerin akademik öz-yeterlik ve okula bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Okula bağlılıkta yaşa göre ve okul öncesi eğitim alıp almamasına göre anlamli bir fark görülmemiştir. Ayrıca okula bağlılık ve akademik öz-yeterlik arasında pozitif yönde anlamli, orta düzeyde bir ilişki saptanmıştır.

Karababa, Oral ve Dilmaç (2018) yapmış oldukları çalışmalarında ortaokul öğrencilerinde okula bağlılığın yordanmasını algılayan sosyal destek ve insani değer bakımından incelemiştir. 317 ortaokul öğrencisine uygulanan araştırmaya 125 erkek, 192 kız öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucuna göre algılayan sosyal desteğin okul bağlılığı seviyesinde yordayıcı olduğu belirlenmiştir.

II.3.2. Algılanan Sosyal Destek İle İlgili Çalışmalar

“Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği” Zimet vd. (1988) tarafından geliştirilen ve Türkiye’de ilk olarak Çakır(1993) tarafından ergenlerle yaptığı çalışmasında kullanılmıştır. Daha sonra Eker ve Arkar (1995) ÇBASDÖ’nün Türkçe’ye uyarlama çalışmalarını üniversite öğrencileri ile yapmış oldukları araştırmada kullanmışlardır. Ayrıca bu ölçeğin güvenirlik ve geçerlik çalışmaları Eker, Arkar ve Yıldız (2001) tarafından ortaya konmuştur.

Çakır (1993)12 ila 22 yaş aralığındaki bireylerle yaptığı çalışmasında, yaş ve ergenliğe göre sınıflandırılan grupların anlamlı olarak algıladıkları sosyal destek düzeylerinin farklılaştığını bulmuştur. Güngör (1996) üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmasında, beden sağlığı üzerinde olumsuz yaşam koşulları, kendisini itham etme, öfkenin ifade şekli ve çok boyutlu algılanan sosyal destek değişkenlerinin ciddi düzeyde etkisi olduğunu gözlemlemiştir. Güçray (1998) yaptığı çalışmasında atılganlık ile sosyo-demografik değişkenler arasında, çok boyutlu algılanan sosyal destek ile karar verme arasında anlamlı ilişkiler olduğunu saptamıştır.

Budak (1999) ortaöğretim öğrencileri ile yaptığı çalışmasında, öğrencilerin arkadaşlarından ve ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeylerinin artmasının problem çözme becerilerini attırdığını; öğrencilerin problem çözme becerilerini, arkadaşlarından ve ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeylerinin anlamlı olarak etkilediğini saptamıştır. Taysi (2000) yaptığı araştırmasında, ailenin sosyal destek kaynakları içerisinde en önemlisi olduğunu belirtmiş ve kız öğrencilere göre erkek öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeylerinin daha fazla olduğunu bulmuştur. Koçkar ve Gençöz (2004) yaptığı

çalışmalarında, öğrencilerin arkadaşlarından, özel kişilerden ve ailesinden algıladıkları sosyal desteğin anlamlı düzeyde kaygı düzeylerini etkilediğini belirtmişlerdir.

Kahrıman (2006)'ın Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin benlik saygılarının aile ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destekle ilişkisini incelediği çalışmasında, yüksekokul öğrencilerinin ailelerinden ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeylerinin artması ile benlik saygılarının da arttığını belirlemiştir. Kaşık (2009) üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu araştırmasında erkek öğrenciler göre kız öğrencilerin ailelerinden, öğretmenlerinden ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeylerinin daha fazla olduğunu, öğrencilerin yetkinlik beklentisi düzeylerinin ailelerinden, öğretmenlerinden ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile olumlu yönde anlamlı ilişkisi olduğunu belirtmiştir.

Cırık (2010) ilköğretim 2. kademesi öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeylerini incelediği araştırmasında; öğrencilerin öğretmenlerinden, arkadaşlarından ve ailelerinden algıladıkları sosyal desteğin akademik başarılarını pozitif yönde etkilediğini, öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeylerinin artmasının akademik başarı düzeylerini arttırdığını saptamıştır.

Eroğlu ve Peker (2011) aileden ve arkadaştan algılanan sosyal destek ve siber mağduriyetle ilgili yapmış oldukları çalışmada; öğrencilerin ailelerinden algıladıkları sosyal destek arttıkça siber zorbalığa uğrama ihtimalinin azaldığını, siber zorbalığa uğrama ihtimali azaldıkça arkadaşlarından algıladıkları sosyal desteğin arttığını belirtmişlerdir. Akkaya (2011) ortaöğretim öğrencileri ile yaptığı çalışmada, ortaöğretim öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeylerinin bütün veya parçalanmış aile ve cinsiyete göre değişmediğini ifade etmiştir.

Süpçeler (2016) ortaöğretim öğrencisi ergenlerin algıladıkları sosyal destek, özgüvenleri ve yaşam doyumları belirlenmiş, algılanan sosyal destek ile özgüven ve algılanan sosyal destek ile yaşam doyumunu arasındaki ilişki incelenmiş ve algılanan sosyal destek arttıkça yaşam doyumunun da arttığı tespit edilmiştir.

Görmez, Çiftçi Tekinarslan (2017) “kaynaştırma sınıflarında özel gereksinimi olan ve olmayan öğrenciler” ile yaptıkları çalışmada özel gereksinimi olan öğrencilere göre özel gereksinimi olmayan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin düşük, arkadaşlarından ve ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeylerinin ise yüksek olduğunu, öğrencilerin yalnızlık düzeylerini algılanan sosyal destek düzeylerinin önemli şekilde etkilediğini; öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeylerinin artmasının yalnızlık düzeylerini düşürdüğünü bulmuşlardır.

Ortaokul öğrencilerinin okula bağlılıklarını insani değer ve algılanan sosyal destek bakımından incelenen çalışma neticesinde okula bağlanmayı algılanan öğretmen ve arkadaş sosyal desteğinin pozitif yönde etkilediği ortaya konmuştur (Karababa, Oral ve Dilmaç, 2018).

III. BÖLÜM YÖNTEM

III.1.Araştırmanın Modeli

Bu çalışma betimsel tarama modelinde ilişkisel bir araştırmadır. Bununla birlikte araştırma modeline uygun biçimde bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkilerin tespiti ve derecesi incelenmiştir. Tarama modelleri geçmişteki veya halen mevcut olan durumları var olan şekliyle betimlemeyi amaçlar (Karasar, 2006). Tarama modellerinden biri de ilişkisel tarama modelidir. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla sayıda değişkenler arasındaki birlikte değişim varlığını ve varsa derecesini tespit etmeye çalışan ve tarama aracılığıyla ortaya konan ilişkilerin; neden-sonuç ilişkisinden daha çok değişkenlerden birinin durumunun bilinmesi halinde diğer değişkenden elde edilecek neticelerin tahmin edilmesinde önemli sonuçlar elde etmemizi sağlayan modeldir (Karasar, 2005). Bu bağlamda bu araştırma ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılıkları ile algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeye ve okula bağlılıklarının bazı demografik değişkenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemeye yönelik ilişkisel tarama modelinde nicel bir araştırmadır.

III.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2020-2021 eğitim öğretim yılında Karaman ilinde öğrenim gören öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmanın evrenini Karaman İl Milli Eğitim Müdürlüğü verilerinden elde edilen verilere göre Karaman ilinde eğitim gören 15876 ortaöğretim öğrencisi oluşturmaktadır. Bununla birlikte araştırmanın örneklemini Karaman ili Merkez ilçesinden kolaylı örnekleme yöntemiyle seçilmiş toplam 272 öğrencidir. Katılımcılar Fen

Lisei, Sosyal Bilimler Lisesi, Meslek Lisesi ve İmam Hatip lisesi gibi farklı liselerde öğrenim görmektedirler. Katılımcılara ait bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

	n	%
Cinsiyet		
Kadın	157	57,7
Erkek	115	42,3
Sınıf düzeyi		
Hazırlık	67	24,6
9. sınıf	57	21
10.sınıf	86	31,6
11.sınıf	22	8,1
12. sınıf	40	14,7
Okul Türü		
Genel Lise	178	65,4
Meslek Lisesi	94	34,6
Ailenin Ekonomik Geliri		
2600 ve altı	101	37,1
2601-3900	53	19,5
3901-5200	46	16,9
5200 ve üstü	72	26,5
Toplam	272*	100*

** Her bir değişken için toplam değerler*

III.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılıklarını ölçmek için Fredriks, Blumenfeld, Friedel ve Paris (2005) tarafından geliştirilen ve Çengel, Totan ve Çöğmen (2017) tarafından Türkçeye uyarlanan Okula Bağlılık Ölçeği; öğrencilerin

algılanan sosyal destek düzeylerini ölçmek için ise orijinali (MSPSS) Zimet, Dahlem, Zimet ve Farley (1988) tarafından geliştirilen ve ilk olarak Eker ve Arkar (1995) tarafından Türkçeye uyarlanıp daha sonra Eker, Arkar ve Yıldız (2001) tarafından geliştirilen Çok Boyutlu Algılanan sosyal Destek Ölçeği kullanılmıştır. Öğrencilerin demografik bilgilerini elde etmek için kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Ölçeklerin uygulanabilmesi için gereken izinler, ölçeklerin Türkçeye uyarlamasını yapan araştırmacılardan alınmıştır.

Araştırmada, ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılıkları ile algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için Google Formlar linki üzerinden gönüllülük esasına dayanan yanıtlardan yararlanılmıştır.

III.3.1. Okula Bağlılık Ölçeği (OBÖ)

Ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılıklarını ölçmek için Fredricks, Blumenfeld, Friedel ve Paris (2005) tarafından geliştirilen ve Çengel, Totan ve Çöğmen (2017) tarafından Türkçeye uyarlanan Okula Bağlılık Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 19 madde ve Bilişsel (8 madde), duyuşsal (6 madde) ve davranışsal (5 madde) olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek likert tipi olup 1=Çok doğru; 2=Çoğu zaman doğru; 3=Bazen doğru; 4=Arada sırada doğru; 5=Hiç doğru değil şeklinde derecelendirilmiştir.

Ölçeğin toplamı için birinci düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonuçlarına göre davranışsal boyutla bilişsel boyut .87, duyuşsal boyutla .84 düzeyinde ilişki bulunurken duyuşsal boyut ile bilişsel boyut arasında .76 düzeyinde ilişki bulunmuştur (Çengel, Totan ve Çöğmen, 2017).

OBÖ'nün madde betimsel istatistiklerinde ortalama puanlar 2.89 ve 4.46 arasında değişmektedir. Bu veriler sonucunda en yüksek pozitif katılım madde 1'de olduğu, en düşük katılım yöneliminin ise madde 12'de olduğu belirlenmiştir.

OBÖ'nün alt ölçeklerinin Cronbach Alfa katsayıları .68 ile .80 arasındadır. Ölçeğin kararlı bir yapısının olduğu ve ölçek maddelerinin birbirleriyle tutarlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma kapsamında yapılan Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları; bilişsel alt boyutu için .83, duyuşsal alt boyutu için .81 ve davranışsal alt boyutu için .83 hesaplanmıştır.

III.3.2. Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ÇBASDÖ)-Gözden Geçirilmiş

Formu

Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin orijinali (MSPSS) Zimet, Dahlem, Zimet ve Farley (1988) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin orijinalinde 12 madde bulunurken ölçekte arkadaşlar, aile ve özel bir kişi olarak isimlendirilen üç alt boyut yer almaktadır. MSPSS'nin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .84 ile .92 arasındadır (Zimet, Dahlem, Zimet ve Farley, 1988).

MSPSS Türkçe'ye ilk önce Eker ve Arkar (1995) tarafından uyarlanmıştır. Daha sonra Eker, Arkar ve Yıldız (2001) ölçeğin gözden geçirilmiş formunun geçerlik, güvenilirlik ve faktör yapısı çalışmalarını yeniden yapmışlardır. Bununla birlikte çalışma sonucunda güvenilirlik katsayıları "Arkadaş" alt ölçeği için .88, "Aile" alt ölçeği için .85 ve "Özel bir kişi" alt ölçeği için .92 ayrıca ölçeğin toplam puanı .89 olarak hesaplanmıştır.

U.C.L.A. Yalnızlık Ölçeği (Demir, 1989), Belirti Tarama Listesi (Dağ, 1991), Beck Umutsuzluk Ölçeği (Durak ve Palabıyıklıoğlu, 1994) ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (Eskin, 1993) ölçeğin geçerliliğini test etmek için kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları sonuçlarına göre diğer ölçeklerle .80-.95 arasında yüksek tutarlılık düzeylerine sahiptir (Eker vd., 2001).

ÇBASDÖ likert tipi 1=Kesinlikle hayır ile 7=Kesinlikle evet aralığında katılımcıların kendilerine en uygun yanıtı verebilecekleri şekilde derecelendirilmiş 12 maddeden oluşan bir ölçektir. Katılımcılar ölçekten toplam en yüksek 84 en düşük ise 12 puan alabilmektedir. Ölçekten katılımcıların yüksek puan alması algılanan sosyal desteklerinin yüksek olduğunu göstermektedir (Eker vd., 2001).

Ölçeğe ilişkin araştırmada hesaplanan güvenirlik katsayısı .86 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca güvenirlik katsayıları arkadaş alt boyutu için .86, aile alt boyutu için .84 ve özel bir kişi alt boyutu için .94'tür. Ölçeğin ve alt boyutlarının araştırma kapsamı içerisinde hesaplanan güvenirlik katsayıları orijinal ölçeğin güvenirlik katsayılarına yakın sonuçlar vermiştir.

III.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formunda öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, okul türleri, sınıf düzeyi, ailelerinin gelir düzeyi, aile durumları ve yurtda kalma durumları ile ilgili yedi soru bulunmaktadır.

III.3.4. Verilerin Analizi

Veri analizi için Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) programının 22.0 sürümü kullanılmıştır. Okula bağlılık ve algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için basit doğrusal korelasyon testi, ikiden fazla grup ortalamalarını karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA), bağımsız iki grup ortalamasını karşılaştırmak için t-testi ve algılanan sosyal destek düzeyinin okula bağlılığı yordayıcılığını belirlemek için regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan istatistiksel işlemlerde anlamlılık .05 olarak kabul edilmiştir.



IV. BÖLÜM BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, verilerin analizinden elde edilen bulgular alt problemlere göre sırasıyla sunulmuştur.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okula bağlılık düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Okula Bağlılık Düzeylerinin Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları

Cinsiyet	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Kadın	158	50.46	8.38	272	3.80	.00
Erkek	116	54.45	8.81			

*p< .05

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{(272)} = 3.80$, $p < .05$). Erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ($\bar{X} = 54.45$), kadın öğrencilere ($\bar{X} = 50.46$) göre daha yüksektir. Buna göre, erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin, kadın öğrencilerin bağlılık düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Okula Bağlılık Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	n	\bar{X}	s	F	p	Anlamli fark
Hazırlık (A)	67	52.23	7.28			
9. sınıf (B)	55	56.36	9.12			
10.sınıf (C)	84	50.70	7.30	5.523	.00*	B-C, B-D
11.sınıf (D)	19	49.15	8.15			
12. sınıf (E)	40	54.42	9.32			

*p<.05

Tablo 3'e göre, ortaöğretim öğrencilerinin sınıf düzeyleri ile okula bağlılık düzeyleri arasında anlamlı fark vardır ($F_{(4-260)} = 5.523$, $p < .05$). Tablo 2'de de görüldüğü gibi, hazırlık sınıfında olan öğrencilerin okula bağlılık puan ortalamaları $\bar{X} = 52.23$, 9. Sınıf öğrencilerinin $\bar{X} = 56.36$, 10. Sınıf öğrencilerinin $\bar{X} = 50.70$, 11. Sınıf öğrencilerinin $\bar{X} = 49.15$, 12. Sınıf öğrencilerinin ise $\bar{X} = 54.42$ 'dir. Farkın kaynağını bulmak için yapılan Scheffe testine göre, 9. Sınıf öğrencileri ile 10 ve 11. sınıf öğrencilerinin okula bağlılık puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu sonuca göre, 9. Sınıf öğrencilerinin okula bağlılık puan ortalamaları 10. ve 11. Sınıf öğrencilerinin okula bağlılık puan ortalamalarından daha yüksektir.

Ortaöğretim öğrencilerinin okul türüne göre okula bağlılık düzeyleri farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Okula Bağlılık Düzeylerinin Okul Türüne Göre t-testi Sonuçları

Okul türü	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Genel Lise	178	51.20	7.70	263	4.343	.00*
Meslek Lisesi	87	55.80	8.83			

*p< .05

Ortaöğretim öğrencilerinin ailelerinin ekonomik gelir durumlarına göre okula bağlılık düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Okula Bağlılık Düzeylerinin Ailelerin Ekonomik Gelir Düzeylere Göre ANOVA

Sonuçları

Varyansın Kaynağı	n	\bar{X}	s	F	p	Anlamlı fark
2600 ve altı (A)	101	49,73	8,55			
2601-3900 (B)	53	51,18	8,14			
3901-5200 (C)	47	54,51	8,78	6.297	.00*	A-C, A-D
5200 ve üstü (D)	73	54,69	8,60			

*p<.05

Tablo 5’e göre, ortaöğretim öğrencilerinin ailelerinin ekonomik gelir düzeyleri ile okula bağlılıkları arasında anlamlı fark vardır ($F_{(2-270)} = 6.297$, $p < .05$). Tablo 4’de görüldüğü gibi, ailesi aylık 2600 tl ve altı aylık gelire sahip öğrencilerin okula bağlılık puan ortalamaları $\bar{X} = 49.73$, ailesi aylık 2601 ile 3900 tl arası gelire sahip öğrencilerin okula bağlılık puan ortalamaları $\bar{X} = 51.18$, ailesi aylık 3901 ile 5200 tl arası gelire sahip öğrencilerin okula bağlılık puan ortalamaları $\bar{X} = 54.51$, ailesi aylık 5200 tl ve üzeri gelire

sahip öğrencilerin okula bağlılık puan ortalamaları $\bar{X} = 54.69$ 'dur. Bu sonuca göre ailesi 3901-5200 tl ve 5200 ve üstü aylık geliri olan öğrencilerin okula bağlılık puan ortalamaları, ailesi 2601-3900 tl ve 2600 ve altında aylık geliri olan öğrencilerin okula bağlılık puan ortalamalarından daha yüksektir. Bu bulguya göre ailenin ekonomik gelir düzeyi arttıkça öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin arttığı söylenebilir.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre algılanan sosyal destek düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları

Cinsiyet	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Kadın	158	51.80	9.15	272	1.44	.06
Erkek	116	53.56	10.97			

*p> .05

Tablo 6'da görüldüğü gibi öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{(272)} = 1.44$, $p > .05$). Buna göre, algılanan sosyal destek düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı, kadın ve erkek öğrencilerin algıladıkları sosyal desteğin benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeylerinin sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	674.791	4	168.698	1.799	.12*
Grupiçi	24386.847	260	93.796		
Toplam	25061.638	264			

*p>.05

Tablo 7'ye göre, ortaöğretim öğrencilerinin sınıf düzeyleri ile algılanan sosyal destek düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmamaktadır ($F_{(4-260)} = 1.799$, $p > .05$). Buna göre, algılanan sosyal destek düzeylerinin sınıf düzeylerine göre farklılaşmadığı, tüm sınıf düzeyindeki öğrencilerin algıladıkları sosyal desteğin benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Ortaöğretim öğrencilerinin okul türüne göre algılanan sosyal destek düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin Okul Türüne Göre t-testi Sonuçları

Okul türü	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Genel Lise	178	51.86	9.96	263	2.248	.01*
Meslek Lisesi	87	54.93	8.98			

P<.05

Tablo 8'de görüldüğü gibi, öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyleri devam ettikleri okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{(263)} = 2.248$, $p < .01$). Genel lisede öğrenim gören öğrencilerin okula bağlılık düzeylerine göre ($\bar{X} = 51.86$), meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ($\bar{X} = 54.93$) daha yüksektir. Buna göre, meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin okula bağlılık

düzeylerinin, genel liselerde öğrenim gören öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Ortaöğretim öğrencilerinin ailelerinin ekonomik geliri durumlarına göre algılanan sosyal destek düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin Ailelerin Ekonomik Gelir Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	n	\bar{X}	ss	F	p	Anlamlı fark
2600 ve altı (A)	101	50.49	10.83			
2601-3900 (B)	53	52.15	10.27			
3901-5200 (C)	47	53.48	6.98	3.218	.02*	A-D
5200 ve üstü (D)	73	55.06	9.71			

*p<.05

Tablo 9’a göre, ortaöğretim öğrencilerinin ailelerinin ekonomik gelir düzeyleri ile algılanan sosyal destek düzeyleri arasında anlamlı fark vardır ($F_{(3-263)} = 3.218$, $p < .05$). Tablo 8’de, ailesi aylık 2600 tl ve altı aylık gelire sahip öğrencilerin okula bağlılık puan ortalamaları $\bar{X} = 50.49$, ailesi aylık 2601-3900 tl gelire sahip öğrencilerin okula bağlılık puan ortalamaları $\bar{X} = 52.15$, ailesi aylık 3901-5200 tl gelire sahip öğrencilerin okula bağlılık puan ortalamaları $\bar{X} = 53.48$, ailesi aylık 5200 tl ve üstü gelire sahip öğrencilerin okula bağlılık puan ortalamaları $\bar{X} = 55.06$ ’dır. firkin kaynağını bulmak için yapılan Scheffe testine göre ailesi aylık 5200 tl ve üstü ve 3901-5200 tl geliri olan öğrenciler ile ailesi aylık 2601-3900 tl ve 2600 tl ve altı ücret alan öğrencilerin okula bağlılık puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu sonuca göre ailesi 5200 tl ve üstü ve 3901-5200 tl

aylık geliri olan öğrencilerin okula bağlılık puan ortalamaları ailesi 3900-2600 ve 2600 ve altı aylık geliri olan öğrencilerin okula bağlılık puan ortalamalarından daha yüksektir. Bu bulguya göre öğrencilerin ailelerinin aylık geliri arttıkça okula bağlılık düzeylerinin arttığı söylenebilir.

Algılanan Sosyal Desteğin Okula Bağlılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılık düzeylerini yordayan değişkenleri saptamak amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizi, aralarında ilişki olan iki ya da daha fazla değişkenden birinin bağımlı değişken, diğerlerinin bağımsız değişkenler olarak ayrımı ile aralarındaki ilişkinin bir matematiksel eşitlik ile açıklanması sürecini anlatır (Büyüköztürk, 2005). Algılanan sosyal desteğin alt boyutları olan aile, özel bir insan ve arkadaş ile okula bağlılık arasındaki ilişkiye yönelik bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Öğrencilerin Okula Bağlılıkları ile Algılanan Sosyal Desteğin Alt Boyutları Arasındaki İlişkileri Gösteren Pearson Korelasyon Sonuçları

Değişkenler	\bar{X}	SS	Pearson korelasyon katsayıları (n=272)		
1.Okula bağlılık	44.79	12.33	1	2	3
2.Aile	19.19	5.60	.21**	-	
3. Özel bir İnsan	19.76	5.54	.31**	.11**	-
4. Arkadaş	17.14	6.08	.33**	.53**	.37**

**p<.01

Tablo 10'da görüldüğü gibi, okula bağlılık ile algılanan sosyal desteğin alt boyutlarından aile alt boyutu arasında .21, özel bir insan alt boyutu arasında .31, arkadaş alt boyutu arasında .33 korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Bu sonuçlar ışığında, okula

bağlılık ile aile alt boyutu arasında düşük düzeyde anlamlı, özel bir insan ve arkadaş alt boyutlarında ise orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Algılanan sosyal desteğin alt boyutları arasındaki ilişki katsayıları ise şu şekildedir; aile ile özel bir insan arasında .10, aile ile arkadaş arasında .52 korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Özel bir insan ile arkadaş boyutları arasındaki korelasyon katsayısı .36'dır. Değişkenler arasındaki korelasyon katsayılarının hepsi istatistiksel olarak ($p < .01$) anlamlıdır.

Bağımsız değişkenler arasındaki korelasyon katsayılarının .80'nin üzerinde olmaması değişkenler arasında çoklu bağlantının olmadığı göstergesi olarak değerlendirilebilir (Büyüköztürk, 2005). Korelasyon analizi sonunda, elde edilen korelasyon katsayıları, değişkenler arasındaki ilişkinin çoklu regresyon analizi ile test edilebileceğini göstermektedir. Buna göre, aşamalı çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

Algılanan sosyal desteğin okula bağlılığı yordamasına ilişkin doğrusal çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Algılanan sosyal desteğin okula bağlılığı yordamasına ilişkin doğrusal çoklu regresyon analizi sonuçları

Değişkenler	B	Sh	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	34,558	2.805		12.318	.000		
Aile	.143	.130	.073	1.098	.273	.067	.061
Özel bir İnsan	.451	.121	.225	3.726	.000	.221	.208
Arkadaş	.419	.137	.216	3.056	.002	.183	.171

R= .39, R²= .15, F= 16.92, Sd= 3;270, p= .00

Tablo 11 incelendiğinde çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre, algılanan sosyal destek düzeylerinin öğrencilerin okula bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu söylenebilir. Analiz sonucunda sosyal desteğin toplam varyansın %15'ini açıkladığı tespit edilmiştir ($R = .39$, $R^2 = .15$, $F = 16.92$, $Sd = 3;270$, $p = .00$). Yordayıcı değişkenlerin regresyon katsayılarının işaretlerine bakıldığında analize dahil edilen sosyal destek alt boyutlarının tamamının bağlılık üzerinde anlamlı birer yordayıcı oldukları görülmektedir. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin bağlılık üzerindeki göreceli önem sırası, özel bir insan, arkadaş ve aile'dir.

V. BÖLÜM TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu kısmında araştırmadan elde edilen bulgu ve yorumlara dayalı bir biçimde elde edilen sonuçların özetine ve bu sonuçlardan yola çıkarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

V. 1. Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin, kadın öğrencilerin bağlılık düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Sağlam (2016), ortaokul öğrencilerinin şiddet eğilimleri ile okula bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasının sonucunda, erkeklere göre kız öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde, ortaokul öğrencilerinin farklı değişkenler açısından okula bağlılıklarını ele aldığı çalışmasında Bellici (2015), erkeklere nazaran kızların okula bağlılıklarının daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Yapılan bazı araştırma sonuçları ise, okula bağlılığın cinsiyete göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı yönündedir (Duraklı, 2019).

Bu çalışmaların aksine, ortaöğretim öğrencilerinin genel öz-yeterliklerine göre okula bağlılık düzeylerini inceleyen Erdoğan ve Yüzbaş (2018), ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaştığını ve erkek öğrencilerin okula bağlılık seviyelerinin daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Bonny, Britto, Klostermann, Hornung ve Slap (2000) riskli davranışları azaltmak için öğrencilerin okula bağlılıklarında etkili olan unsurları belirlemeye çalıştıkları çalışmalarında erkek öğrencilerin okula bağlılıklarının kız öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinden daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Bu çalışma sonucunda da erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri kız öğrencilere göre daha yüksek belirlenmiştir. Daha açık bir ifadeyle kız öğrencilere göre erkek öğrenciler okula daha bağlıdır denilebilir. Bu araştırmanın sonuçları alan yazında

erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre okula bağlılıklarının daha yüksek olduğunu belirleyen çalışmaları destekler niteliktedir.

Araştırma sonuçlarına göre 9. Sınıf öğrencilerinin okula bağlılık puan ortalamaları 10. ve 11. Sınıf öğrencilerinin okula bağlılık puan ortalamalarından daha yüksektir. Bu bulgu alan yazındaki bazı çalışma sonuçlarıyla benzerlik gösterirken bazı araştırmalarla ise farklılıklar göstermektedir. Bu sebeple alan yazın incelendiğinde, okula bağlılık ile sınıf düzeyinin ilişkisini ortaya koyan bulgular arasında tutarlılık bulunmadığı görülmüştür. Okula bağlılık üzerinde sınıf düzeyinin fark yaratmadığı neticesine ulaşan çalışmaların olduğu görülürken (Hwang, Choi, Lee, Culver ve Hutchison, 2015; Dönmez, 2016), daha alt sınıflarda ki öğrencilerin okula bağlılığının daha yüksek olduğu sonucuna varan çalışmalar da vardır (Sağlam ve İkiz, 2017). Yapılan bu araştırmada elde edilen ve daha önceki araştırmalar arasında en çok karşılaşılan bulgu ise sınıf düzeyi arttıkça okula bağlılığın azalmasıdır (Altuntaş ve Sezer, 2017; Bellici, 2015; Erol, Turhan, Demirkol ve Özdemir, 2018; Mengi, 2011; Turgut ve Çapan, 2017).

Araştırma sonuçlarına göre meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin, genel liselerde öğrenim gören öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir. Arastaman (2009)'ın yapmış olduğu bir çalışmada meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin akademik liselerde öğrenim gören öğrencilere göre okula bağlılık düzeylerinin istenilen seviyede olmadığını belirtmiştir. Wang ve Holcombe (2010) yapmış oldukları bir çalışmada öğrencilerin okul deneyimlerinin okula katımlarını, okul ortamına ilişkin algılarının akademik başarıyı artırırken; rekabetçi öğrenme ortamlarının değer ve bağlılığı, okula katılımı bununla beraber akademik başarıyı azalttığı, duygusal ve davranışsal olarak öğrenciye zarar verdiğini belirtmiştir. Bu bağlamda genel liselere göre meslek liselerde öğrenim gören

öğrencilerin okula bağlılık puanlarının daha yüksek olmasının sebeplerinden birisinin de genel liselerde rekabetçi ortamın daha fazla olduğu söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre ailenin ekonomik gelir düzeyi arttıkça öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin arttığı söylenebilir. Bu bulgu alan yazındaki bir çok çalışma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Finn ve Voekl (1993) ailenin ekonomik gelir düzeyinin öğrencinin okula bağlılık düzeyi üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu belirtmişlerdir. Bellici (2015) öğrencilerin okula bağlılıkları üzerinde ebeveynlerin ekonomik durumunun pozitif yönde bir etkisinin olduğunu saptamıştır. Ailenin ekonomik gelirinin okul başarısına etkisinin incelendiği çalışmada düşük gelir grubunda olan fakat yüksek akademik başarısı bulunan öğrencilerin okula bağlılıklarının da yüksek olduğu saptanmıştır (Conchas,2001; Akt. Bellici, 2015). Bununla beraber Arastaman (2009) yapmış olduğu çalışmasında gelir durumu düşük ebeveynlere sahip olan öğrencilerin anne babasının yüksek geliri olan öğrencilere göre okula bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğunu ifade etmektedir.

Bu çalışmaların aksine, Sağlam ve İkiz (2017) şiddet eğilimleri ile okula bağlılık arasındaki ilişkiyi incelemek için ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmasında ailenin aylık gelirine göre öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin farklılaşmadığını bulmuştur. Ayrıca Mengi (2011)'nin lise 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin sosyal destek ve özyeterlik seviyelerinin okula bağlılıkla ilişkisini incelediği çalışmasında da ailenin aylık gelir seviyesine göre öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Sonuç olarak, bu çalışmada ortaya konan bulgulara göre, ortaöğretim öğrencilerinin ailelerinin ekonomik gelir düzeyleri ile okula olan bağlılıkları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Okula bağlılık ile ailenin ekonomik gelir düzeyi

arasındaki farklar, ailenin ekonomik gelir düzeyi yüksek olan lehinedir. Bu bulgulara dayalı olarak ailesi 3901 tl ve üstü aylık gelire sahip öğrencilerin daha düşük düzeyde aylık gelire sahip arkadaşlarına oranla okula bağlılık düzeylerinin daha yüksek olmaları nedeniyle okulları ile daha güçlü bir bağlılık sağlamış oldukları söylenebilir. Ayrıca ekonomik gelir düzeyi yüksek olan aileler genel olarak eğitilmiş ebeveynler olduklarından okulla ilgili çocuklarını daha iyi motive etmekte ve der dışı sosyal aktivitelere daha fazla katılmalarını sağlamaktadırlar. Bu yüzden ailesinin aylık geliri yüksek olan öğrencilerin okula bağlılık duymaları beklenen bir sonuçtur.

Araştırma sonuçlarına göre, algılanan sosyal destek düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı, kadın ve erkek öğrencilerin algıladıkları sosyal desteğin benzer düzeyde olduğu söylenebilir. Oktan (2005)'in yalnızlık ve algılanan sosyal desteğin ergen bireylerdeki öfke gelişimine etkisini ele aldığı çalışmasında erkeklere göre kızların aileden algıladıkları sosyal desteğin daha fazla olduğunu saptamıştır. Aynı şekilde Bayoğlu ve Purutçuoğlu (2010)'nun korunmaya muhtaç ergenler ile yaptıkları araştırmada algılanan sosyal destek düzeylerinin erkeklere göre kızlar da daha fazla olduğu saptanmıştır. Ellonen, Kääriäinen ve Autio (2008)'nin okul sosyal desteği ile ergen depresyonu arasındaki ilişki üzerine yapmış oldukları çalışma da erkek öğrencilere göre öğretmen sosyal desteğinin kız öğrenciler de daha yüksek olduğunu, cinsiyet değişkenine göre arkadaş sosyal desteği incelendiğinde erkek öğrenciler lehine anlamlı düzeyde farklılık belirlenmiştir. Elbir (2000) lise birinci sınıf öğrencilerinin bazı değişkenlere göre sosyal destek düzeylerini incelediği çalışmasında arkadaş boyutunda algılanan sosyal desteğin kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla görüldüğünü saptamıştır. Baştürk (2002) ortaöğretim öğrencilerinde algılanan sosyal desteğin akademik başarıya etkisi incelediği

araştırmasında erkek öğrencilere kız öğrencilerin algıladıkları arkadaş ve aile sosyal desteğinin daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Bu çalışmaların aksine Soylu (2002)'nin üniversite sınavlarına hazırlanan öğrencilerin ebeveynlerinden algıladıkları sosyal destek durumlarını incelediği araştırmasında erkeklerin algıladıkları aile sosyal desteğine göre kızların ailelerinden algıladıkları sosyal desteğin daha az olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla beraber Taysi (2000) yaptığı araştırmasında, ailenin sosyal destek kaynakları içerisinde en önemlisi olduğunu belirtmiş ve kız öğrencilere göre erkek öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeylerinin daha fazla olduğunu bulmuştur.

Ayrıca ortaöğretim öğrencilerinin saldırganlık seviyelerini algılanan sosyal destek ve öznel iyi oluş bakımından inceleyen Gündoğan (2016), cinsiyet değişkenine göre algılanan sosyal desteğin farklılaşmadığını saptamıştır. Bu çalışma sonucunda da, kadın erkek tüm öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Daha açık bir ifade ile kadın ve erkek öğrenciler aynı düzeyde okula bağlanmaktadır. Bu araştırmanın sonucu okula bağlılığın cinsiyete göre değişmediğini destekler niteliktedir.

Araştırma sonuçlarına göre, meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeylerinin, genel liselerde öğrenim gören öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir. Nas ve Temel (2018)'in ergenlerde algılanan sosyal destek ve şiddet eğilimini incelediği araştırmalarında Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilerin diğer liselerde öğrenim gören öğrencilere göre algılanan sosyal desteğin arkadaş boyutunda daha yüksek puanlar aldığını belirtmişlerdir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin ailelerinin aylık geliri arttıkça algılanan sosyal destek düzeylerinin arttığı söylenebilir. Bu bulgu alan yazında yapılan

birçok araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Ergenlerin aile ve arkadaştan algılanan sosyal destekleri ile benlik saygıları arasındaki ilişkisini incelediği çalışmasında Kahrıman (2002), ergenlerin ailelerinin aylık gelirinin algılanan sosyal desteği pozitif yönde etkilediğini belirtmiştir. Demirtaş (2007) 8. Sınıf öğrencilerinin algılanan sosyal destek ve yalnızlık düzeyleri ile stresle başa çıkma düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, ailelerinin ekonomik durumu zayıf olan öğrencilerin algılanan sosyal destek puanlarının da düşük olduğunu saptamıştır.

Sonuç olarak, bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ortaöğretim öğrencilerinin ailelerinin ailenin ekonomik gelir düzeyleri ile algıladıkları sosyal destekleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Algılanan sosyal destek ile ailenin ailenin ekonomik gelir düzeyi arasındaki farklar, ailenin ekonomik gelir düzeyi yüksek olan lehinedir. Bu bulguya dayalı olarak, ailesi 3901-5200 tl arası aylık gelire sahip öğrencilerin ailesi daha az gelire sahip öğrencilere oranla algıladıkları sosyal desteklerinin daha fazla olması nedeniyle, okulları ile daha güçlü bir bağlılık geliştirdikleri söylenebilir. Ayrıca, ailenin ekonomik gelir düzeyin artması ile ailenin eğitim seviyesi de artabilmektedir. Bu sebeple, ailenin ekonomik gelir düzeyi yüksek aileye sahip öğrencilerin okula bağlılık duymaları beklenen bir sonuçtur.

Araştırma sonuçlarına göre; özel bir insan, arkadaş ve aileden alınan sosyal desteğin üçü de okula bağlılığın önemli yordayıcısıdır ancak yapılan araştırmalara göre arkadaştan alınan sosyal desteğin bağlılığı, aile desteğinin ise davranışsal bağlılığı daha fazla yordadığı sonucuna ulaşmıştır (Estell ve Perdeu, 2013). Bu çalışmada da okula bağlılık üç boyutta ele alınmış ve yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda algılanan sosyal desteğin alt boyutlarından önem sırasına göre özel bir insan, arkadaş ve ailenin okula bağlılığın yordayıcısı olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre algılanan sosyal desteği

yüksek olan öğrencilerin okula bağlılıkları da yüksektir denilebilir. Bu durum, öğrencilerin okul ortamında ve ders dışında kendileri için özel olan insanlardan, arkadaşlarından ve ailelerinden algıladıkları sosyal destek; eğitim-öğretim sürecinde ve sosyal yaşam içerisinde karşılaşılabilecekleri problemlerle baş edebilmeyi kolaylaştıracak olmasından kaynaklanabilir. Aynı şekilde Osterman (1998)'da yaptığı çalışmada okula bağlılığı yüksek öğrencilerin, öğretmenlerinden ve arkadaşlarından daha fazla destek aldığını ortaya koymuştur. Bu sonuca paralel, öğrencilerin kendilerine destek olan bir yetişkinin varlığını bilmeleri bile öğrencilerin bağlılığını davranışsal ve psikolojik olarak arttırmaktadır (Woolley ve Bowen, 2007). Söz konusu çalışmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin çevrelerinden fiziksel veya psikolojik destek alabileceklerine yönelik algıları okula bağlılıklarını da etkilemektedir. Bu sonuca benzer olarak, ortaöğretim öğrencilerinin bağlılıklarını yordayan değişkenleri araştıran Ekşioğlu, Sürücü ve Arastaman (2009), öğretmenlerden algılanan sosyal desteğin ortaöğretim öğrencilerinde okula bağlılığın en güçlü yordayıcısı olduğunu saptamışlardır.

Ortaokul öğrencilerinde algılanan sosyal destek ve değer okula bağlılığın yordanmasında ki rolünü araştıran Karababa, Oral ve Dilmaç (2018) çalışmasında, sosyal destek ve bağlılığı alt boyutlarıyla incelemişlerdir. Okula bağlılığı; okula, öğretmene ve arkadaşına bağlanma, algılanan sosyal desteği öğretmen, arkadaş ve aile olmak üzere üçer alt boyutta ele alan Karababa ve diğerleri (2018), algılanan sosyal desteğin öğretmen ve arkadaş alt boyutlarının öğrencilerin bir bütün olarak okula bağlılıkları üzerinde önemli bir etkisinin bulunduğu belirtmişlerdir. Aynı çalışmada, algılanan sosyal desteğin aile alt boyutunun okula bağlılık üzerinde etkisi anlamlı bulunmamıştır.

Alan yazındaki araştırma sonuçlarına paralel olarak bu çalışmada, algılanan sosyal desteğin tüm boyutlarının okula bağlılığı yordadığı ortaya çıkarılmıştır. Son olarak,

araştırma sonuçlarına göre, ortaöğretim öğrencilerinin okullarına yönelik bağlılıklarını en çok yordayan algılanan sosyal destek boyutu özel bir insandır.

V. 2. Sonuçlar

Bu çalışmanın amacı ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılıkları ile algılanan sosyal destekleri arasındaki ilişkiyi incelemek ve okula bağlılığın ve algılanan sosyal desteğin cinsiyet, ailenin ekonomik gelir düzeyi, sınıf düzeyi ve okul türü gibi değişkenlere göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmaktır. Bu sebeple yapılan istatistiksel testlerden sağlanan sonuçlara göre, ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılıkları cinsiyetlerine göre değişmektedir. Erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Öte yandan, farkın sebebinin küresel çapta yaşanan pandemi sürecinin getirdiği olağan hayat akışının dışına çıkılması durumunun kadın öğrencileri erkek öğrencilere göre daha fazla etkilemiş olabileceği düşünülebilir. Alan yazında yapılan araştırmalar incelendiğinde bu çalışmadan farklı ve benzer sonuçlar ortaya koyan araştırmalara rastlanmıştır.

Ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılıkları sınıf düzeylerine göre değişmektedir. 9. sınıf öğrencileri, 10. sınıf ve 11. sınıf öğrencilerine göre okullarına daha fazla bağlıdırlar. Elde edilen veriler ışığında 9. sınıf öğrencilerinin okula bağlılık puan ortalamalarının yüksek olmasının nedeninin, yeni bir eğitim-öğretim kademesine geçilmiş olması ve bununla beraber okul dışı sosyal çevreye henüz adapte olunamamasından kaynaklandığı söylenebilir.

Ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılıkları okul türüne göre değişmektedir. Meslek liselerinde öğrenim gören öğrenciler, genel liselerde öğrenim gören öğrencilere göre okullarına daha fazla bağlıdırlar. Bu bağlamda ele alındığında genel liseler daha fazla

akademik beklenti içerisindeyken, meslek liselerinin ise daha az akademik beklentiye sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca her geçen yıl genel liselerde ki rekabetçi ortamın meslek liselerine göre artarak daha fazla olmasının da okula bağlılığı negatif yönde etkilediği düşünülebilir.

Ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılıkları ailelerin sosyo-ekonomik durumlarına göre değişmektedir. Ailesinin aylık geliri 3901 tl ve üzeri olan öğrencilerin okula bağlılıkları, ailesinin aylık geliri 3900 tl ve altında olan öğrencilere göre daha yüksektir. Ailenin geliri ile ebeveynlerin eğitim-öğretime verdikleri önem arasında pozitif yönlü bir ilişkiden söz edilebilir. Bununla beraber aylık geliri ile birlikte eğitim-öğretime daha fazla önem veren ebeveyne sahip öğrencilerin okula yönelik algısı ve bakış açısı, aylık geliri ile birlikte eğitim-öğretime verdiği önem de düşük olan aile sahip öğrencilerin okula yönelik algısı ve bakış açısı nispeten farklılık gösterebilir. Bu durumda okula bağlılık kavramı üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Ortaöğretim öğrencilerinin algılanan sosyal destek düzeyleri okul türüne göre değişmektedir. Meslek liselerinde öğrenim gören öğrenciler, genel liselerde öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek algılanan sosyal destek düzeyine sahiptir. Bu bağlamda ele alındığında meslek liselerinde öğrenim gören öğrenciler, genel liselerde öğrenim gören öğrencilere göre daha az teorik ders alırken daha fazla uygulamalı ders görmektedirler. Uygulamalı derslerin bir özelliğinin de takım çalışması, rekabetin azlığı ve ekip ruhuna duyulan gereksinimler olması, bu dersleri alan öğrenciler için karşılıklı yardımlaşma ve güven duygusunu pekiştirdiği düşünülebilir. Bu durumda algılanan sosyal desteğin arkadaş ve özel bir insan boyutuna pozitif anlamda etki edebileceği söylenebilir.

Ortaöğretim öğrencilerinin algılanan sosyal destek düzeyleri sosyo-ekonomik düzeylerine göre değişmektedir. Ailesinin aylık geliri 3901 tl ve üzeri olan öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyleri, ailesinin aylık geliri 3900 tl ve altında olan öğrencilere daha yüksektir. Ailelerin aylık gelirleri ile eğitim seviyeleri arasında pozitif yönde bir ilişki düşünülebilir. Eğitim seviyesi yüksek olan ebeveynler öğrencilerin karşılaşılabilecekleri problemleri tahmin ederek bu konuda eğitim seviyesi düşük olan ebeveynlere göre daha doğru hamlelerle bireyin ihtiyaç duyduğu desteği daha fazla sağlayacağı söylenebilir.

Ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılıkları ile algılanan sosyal destek düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki vardır. Öğrencilerin algıladıkları sosyal destekleri okula bağlılığın anlamlı yordayıcılarıdır. Okula bağlılığı en fazla yordayan algılanan sosyal desteğin alt boyutu özel bir insandır. Birey, ne kadar özel bir insandan sosyal destek aldığını algılayarsa o kadar okula bağlılık sağladığı söylenebilir. Diğer yandan özel bir insandan sosyal destek almadığı algısına sahip bireylerin okula bağlılık sağlayamadığı ya da az bağlılık sağladığı ifade edilebilir. Özel bir insan alt boyutunun sonrasında sırasıyla arkadaş ve aile alt boyutlarının okula bağlılığın önemli yordayıcısı olduğu görülmektedir.

V.3. Öneriler

Psikososyal bir varlık olan insanın çevresindeki diğer varlıklarla iletişim kurması, tercihten daha çok bir zorunluluktur. Birey, temel ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra birtakım duygusal ve bağlanma ihtiyacı için sosyal bir çevre edinir. Bireyin içinde bulunduğu bu sosyalleşme sürecinde bağlılık duygusu kişi açısından önemli bir unsur olarak görülmektedir. Bu sebeple ortaöğretim öğrencileri için okula bağlılık kavramının hem bireyin hem de okulun eğitim-öğretim hedeflerine ulaşabilmesi için önemi büyüktür.

Türkiye şartları göz önünde bulundurulduğu zaman; ortaöğretim kademesi, öğrenciler için merkezi sınav baskısını en çok hissettikleri ve gelecek kaygılarını yaşamaya başladıkları eğitim kademesidir. Ortaöğretim öğrencilerinin içinde bulunduğu süreç, bu açıdan ele alındığında öğrenciler bir yandan okul derslerinde başarılı olarak merkezi sınava kendini hazırladıkları, diğer yandan da gelecekte yapmayı düşündükleri meslekler için önemli kararlar aldıkları fiziksel ve ruhsal zor bir dönemdir. Bu yüzden okula bağlılık kavramı, ortaöğretim eğitim kademesi için kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılıkları ile algılanan sosyal destek düzeylerinin incelenmesi, öğrencilerin ortaöğretim eğitim kademesindeki okula olan bağlılıklarının daha detaylı incelenmesine imkan sağlayarak alanyazına katkı sunacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırma sonucunda elde edilen bulguların; merkezi sınav ve gelecek kaygısı yaşayabilecek ortaöğretim öğrencilerine destek olma noktasında okul idarecilerine ve öğretmenlerine yardımcı ve yol gösterici nitelikte olduğu düşünülmektedir. Bununla beraber öğrencilerin cinsiyetleri, okul türleri, sınıf seviyeleri ve ailenin ekonomik gelir düzeyleri gibi bazı demografik özellikleri ile okula bağlılık ve algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi eğitimde politika belirleyicilere yol gösterici olabileceği düşünülmektedir.

Bu bağlamda elde edilen bulgular doğrultusunda eğitim yöneticilerine, öğretmenlere, araştırmacılara ve ailelere öneriler şunlardır:

Ailelere;

Ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılık sağlamasında aile desteğinin önemini ortaya koyan bu araştırmada, öğrencilerin psikolojik ve akademik problemlerin çözümünde pozitif yarar sağlayacak çalışmalara ailelerin katılım sağlamanın önemi açık olarak

görülmektedir. Ailelere velisi buldukları öğrencilerin özellikle bu eğitim kademesinde her şartta destek olduklarını onlara hissettirmeleri önerilir.

Öğretmenlere;

Veli toplantılarının, veli görüşmelerinin daha verimli hale getirilerek; velilerin eğitim sürecine daha aktif katılımlarını sağlayarak öğrencilerin aileden algıladığı sosyal destek düzeyinin artırılabilceği düşünülmektedir. Öğrencilerin ders dışı ortamlarda ilgi ve yetenekleri doğrultusunda ki etkinliklere yönlendirilme süreci daha şeffaf yürütülerek onların okula bağlılık sağlamalarına katkıda bulunulabilir.

Eğitim Yöneticilerine;

Öğretmenlere ve okul personeline yönelik düzenlenen eğitim ve seminerlerde okula bağlılık ve algılanan sosyal desteğin öğrenciler için önemi hakkında da bilgi verilebilir. Öğrencilerin okula bakış açılarını pozitif yönde etkileyerek, okul sosyal ortamları, spor salonu sayıları, Z kütüphaneler çoğaltılabilir.

Araştırmacılara;

Okula bağlılık ve algılanan sosyal destek değişkenlerinin beraber incelendiği ilişki ve deneysel araştırmalara gereksinim olduğu düşünülmektedir. Araştırmada okula bağlılık ile algılanan sosyal destek arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sürecinde okula bağlılığın bilime katkı sunacağı düşünülerek internet veya akıllı telefon bağımlılığı, benlik saygısı ile ilişkisine bakılabilir.

Bu çalışmada algılanan sosyal desteğin özel bir insan, arkadaş ve aile alt boyutlarının tutarlılık gösterdiği belirlenmiştir. Farklı çalışmalarda da ifade edilen özel bir insan, arkadaş ve aile alt boyutlarını sorgulayan sorulara yer verilebilir.

KAYNAKÇA

- Ailen, S. M., Ciambone, D., & Welch, L. C. (2000). Stage of life course and social support as a mediator of mood state among persons with disability. *Journal of Aging and Health*, 73(3), 318-342
- Akın, U. (2015). Okullarda örgütsel sinizm ve güven ilişkisinin incelenmesi: Öğretmenler üzerinde bir araştırma. *Eğitim ve Bilim*, 40(181).
- Akkaya, Ç. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinde algılanan sosyal destek ve öz-duyarlık düzeyleri*. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Akman, S. (2013). *Lise Öğrencilerinin Şiddete Yönelik Tutumları İle Okula Bağlılık Duygusu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Altunbaş, G. (2002). *Üniversite öğrencilerinin sosyal destek düzeylerinin bazı kişisel özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri ile ilişkisi*. Anadolu Üniversitesi. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Altuntaş, S., & Sezer, Ö. (2017). Ortaokul öğrencilerinin okula bağlanmalarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 83-97.
- Arastaman, G. (2006). *Ankara ili lise birinci sınıf öğrencilerinin okula bağlılık durumlarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Arastaman, G. (2009). Lise birinci sınıf öğrencilerinin okula bağlılık (school engagement) durumlarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26), ss. 102-112.

- Arslan, Y. (2009). *Lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile sosyal problem çözme arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Aydın, A. (1998). Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması ve öğretmen yetiştirme sorunu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(15), 275-286.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem teknik ve ilkeler (11.Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Balkıs, M., Duru, E., & Buluş, M. (2005). Şiddete yönelik tutumların özyeterlik, medya, şiddete yönelik inanç, arkadaş grubu ve okula bağlılık duygusu ile ilişkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 6(2), 81-97.
- Banaz, M. (1992). *Lise öğrencilerinde sosyal destek kaynakları ve stres ile ruh sağlığı arasındaki ilişki*. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Barrerra, M. (1986). Distinction between social support concepts, measures, and models. *American Journal of Community Psychology*, 14, 413-445.
- Baştürk, D. (2002). *Ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerde algılanan sosyal desteğin akademik başarı üzerine etkisi*. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.

Bayraktar, G. (2011). Güreş eğitim merkezlerindeki güreşçilerin temel psikolojik ihtiyaçlarının ve depresyon düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(1), 15-23.

Bayram, S. (1999). Eğitimde sanal gerçeklik uygulamaları. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(11), 49-54.

Bayoglu, A., & Purutcuoglu, E. (2010). Yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin gelecek beklentileri ve sosyal destek algıları. *Kriz Dergisi*, 18(1), 27-39.

Bellici, N. (2015). Ortaokul öğrencilerinde okula bağlanmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), ss. 48-65.

Bilge, F., Dost, M.T., Çetin, B. (2014). Lise öğrencilerinde tükenmişliği ve okul bağlılığını etkileyen faktörler: çalışma alışkanlıkları, yetkinlik inancı ve akademik başarı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 14(5).

Birch, S ve Ladd, G. (1997) The Teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of school psychology*, 35, 61-79

Blumenfeld, P., Modell, J., Bartko, W. T., Secada, W. G., Fredricks, J. A., Friedel, J., & Paris, A. (2005). School Engagement of Inner-City Students During Middle Childhood, In Cooper, C. R., Coll, C. T. G., Bartko, W. T., Davis, H., & Chatman, C. (Eds.) *Developmental Pathways Through Middle Childhood*, Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.

- Bonny, A. E., Britto, M. T., Klostermann, B. K., Hornung, R., & Slap, W. (2000). GB School disconnectedness: identifying adolescents at risk. *Pediatrics*, *106*(5), 1017-1021.
- Brewster, A. B., and Bowen, G. L. (2004). Teacher support and the school engagement of Latino middle and high school students at risk of school failure. *Child and Adolescent Social Work Journal*, *21*(1), 47-67
- Bronis, M., Samdal, O. ve Wold, B. (1999) Relationship between students perceptions of school environment, their satisfaction with school and perceived academic achievement: An international study. *School Effectiveness and School Improvement*, *10*, 296 - 320
- Bruce, G ve Crump, D.A. (2003). Association of parental involvement and social competence with school adjustment and engagement among six graders. *Journal of school health*, *73*(3), 121-126.
- Bretherton, I. (1992). The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental psychology*, *28*(5), 759.
- Bowlby, J. (1969). *Bağlanma (1. cilt)* (TV Soylu, Çev.) İstanbul: Pinhan.
- Budak, B. (1999). *Lise öğrencilerinde algılanan sosyal destek düzeyi ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). Anket geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *3*(2), 133-151.

- Can, Y., & Soyer, F. (2008). Beden eğitimi öğretmenlerinin ailenin ekonomik gelir beklentileri ile iş tatmini arasındaki ilişki. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 28(1).
- Canbulat, T., Cipevizci, U., Kalfa, B., & Fahliogulları, E. (2017). Kesintili zorunlu eğitimden etkilenen ilkokul öğrencilerinin okula bağlanma ve akademik özyeterlik düzeylerinin değerlendirilmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(1), 105-123.
- Caplan, G. (1974). Support systems and community mental health: Lectures on concept development. *Behavioral Publications*.
- Cassel, J. (1976). The contribution of the social environment to host resistance: the Fourth Wade Hampton Frost Lecture. *American Journal of Epidemiology*, 104(2), 107-123.
- Cemalcılar, Z. (2010). "Schools as socialisation contexts: understanding the impact of school climate factors on students' sense of school belonging". *Applied Psychology*, 59, 243.
- Cengel, M., Totan, T., & Çöğmen, S. (2017). Okula bağlılık ölçeğinin türkçeye uyarlanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1820-1837.
- Cernkovich, S. A., Giardano, P. C. (1992). "School bonding, race and delinquency". *Criminology*, 30, 261-291.
- Cheng, M. M. H., Chan, K. W., Tang, S.Y.F. and Cheng, A. Y. N. (2009). Pre-service teacher education students' epistemological beliefs and their conceptions of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 25(2), 319–327.

- Cırık, İ. (2010). *İlköğretim 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeylerinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmış Doktora Tezi.
- Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine*, 38(5), 300-314
- Cohen B, Wills TA (1985) Stress, social support and the buffering hypothesis. *Psychol Bull* 98:310-357.
- Conchas, G. Q. (2001). Structuring failure and success: understanding the variability in Latino school engagement. *Harvard Educational Review*, 71(3), 475-505.
- Creswell, J.W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (M. Sözbilir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi. (Orijinal çalışma basım tarihi 2007).
- Cutrona, C. E, Cole, V., Colangelo, N., Assouline, S. G. ve Russell, D.W. (1994). Perceived parental social support and academic achievement: An attachment theory perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66(2), 369-378.
- Çakır, Y. H. (1993). *12-22 yaş grubundaki gençlerde çok yönlü algılanan sosyal destek ölçeği'nin güvenirlik ve geçerlik araştırması*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Çivilidağ, A. (2003). *Anadolu lise ve özel lise öğretmenlerinin iş tatmini, iş stresi ve algılanan sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik bir analiz*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek lisans Tezi.
- Dağ, I. (1991). Belirti tarama listesi (scl-90-r)'nin üniversite öğrencileri için güvenirliği ve geçerliği. *Türk Psikiyatri Dergisi* 26, 10-16. .

- Demir, A. (1989). "Uçla yalnızlık ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği". *Psikoloji Dergisi*, 7-23.
- Demirtaş, A. S. (2007). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin algılanan sosyal destek ve yalnızlık düzeyleri ile stresle başa çıkma düzeyleri arasındaki ilişki*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Dönmez, Ş. (2016). *Ortaokul öğrencilerinde okul iklimi, okula bağlılık ve okul yaşam kalitesi algısının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Durak, A., & Palabıyıkoglu, R. (1994). Beck umutsuzluk ölçeği geçerlilik çalışması. *Kriz dergisi*, 2(2), 311-319.
- Duraklı, H., (2019). *Öğrencilerin lise yaşam kalitesi algıları ile okul bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Durmaz, A. (2008). *Liselerde okul yaşam kalitesi (Kırklareli ili örneği)*. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Duru, E. (2008). Yalnızlığı yordamada sosyal destek ve sosyal bağlılığın rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 23(61), 15-24.
- Eker, D., & Arkar, H. (1995). Çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeğinin faktör yapısı, geçerlik ve güvenilirliği. *Türk Psikoloji Dergisi*, 10(34), 45-55.
- Eker, D., Arkar, H., & Yıldız, H. (2001). Factorial structure, validity, and reliability of revised form of the multidimensional scale of perceived social support. *Turkish Journal of Psychiatry*, 12(1), 17-25.

- Ekşioğlu, S., Sürücü, M., & Arastaman, G. (2009). Lise öğrencilerinin okula bağlılıklarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *XVIII. Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 1-3.
- Elbir, N. (2000). *Lise 1. sınıf öğrencilerinin sosyal destek düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Ellonen, N., Kääriäinen, J. ve Autio, V. (2008). Adolescent depression and school social support: a multilevel analysis of a Finnish sample. *Journal of Community Psychology*, 36 (4), 552-67.
- Erdoğdu, M. Y., & Yüzbaşı, D. (2018). Lise öğrencilerinin okula bağlılık ile genel özyeterlilik düzeyleri arasındaki ilişki. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(32), 205-227
- Eroğlu, Y. ve Peker, A. (2011). Aileden ve arkadaştan algılanan sosyal destek ve siber mağduriyet: yapısal eşitlik modeliyle bir inceleme. *Akademik Bakış Dergisi*, 27(1), 1-15.
- Turhan, M., Erol, Y. C., Demirkol, M., & Özdemir, T. Y. (2018). Örgütsel bağlılık, iş doyumunu ve iş stresi arasındaki ilişki. *Electronic Turkish Studies*, 13(27).
- Eskin, M. (1993). Reliability of the turkish version of the perceived social support from friends and family scales, scale for interpersonal behavior and suicide probability scale. *Journal of Clinical Psychology*, 49(4), 515-522.
- Estell B.D., Perdue H.N. (2013). Social support and behavioral and affective school engagement: the effects of peers, parents, and teachers. *Psychology in the Schools*, 4. (50): 325-338.

- Faircloth, B. S. ve Hamm, J. V. (2005). Sense of belonging among high school students representing four ethnic groups. *Journal of youth and adolescence*, 34 (4), 293 - 309.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59, 117-142.
- Finn, J. D., & Voelkl, K. E. (1993). School characteristics related to school engagement. *Journal of Negro Education*, 62, 249-268.
- Finn, J. D., & Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of Applied Psychology*, 82, 221-234.
- FitzSimmons, V. C. (2006). Relatedness: the foundation for the engagement of middle school students during the transitional year of sixth grade. Hofstra University United States Unpublished Doctorate Thesis
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P., Friedel, J., & Paris, A. (2005). School engagement. *In What do children need to flourish?* (pp. 305-321). Springer, Boston, MA.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., Paris, A. H. (2004). "School Engagement: Potential of The Concept, State of The Evidence". *Review of Educational Research*, 74, 59-109.
- Fullarton, S. (2002). Student engagement with school: Individual and school-level influences. *Australian Council for Educational Research Longitudinal Surveys of Australian Youth Research Report No 27*
- Gemici, S. & Lu, T. (2014). *Do schools influence student engagement in the high school years?*, *Longitudinal Surveys of Australian Youth*, Adelaide: NCVER.
- Görgü, E. (2005). *3-7 yaş arası otistik çocuğa sahip olan annelerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişki*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Görmez, A ve Çiftçi Tekinarslan, İ. (2017). Kaynaştırma sınıflarındaki özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerin yalnızlığını yordamada algılanan sosyal desteğin etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(42), 15-28.

Güçray, S. S. (1998). Bazı kişisel değişkenler algılanan sosyal destek ve atılmanın karar verme stilleri ile ilişkisi. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 9(2), 7-16.

Gündoğan, S. (2016). *Ortaöğretim öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin, algılanan sosyal destek ve öznel iyi oluş açısından incelenmesi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.

Güngör, A, (1996). *Üniversite öğrencilerinde sosyal destek, negatif yaşam olayları, öfkenin ifade edilme biçimi ile kendini suçlamanın fiziksel sağlık ve sosyal uyumla olan ilişkilerinin incelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.

Hawkins JD, Guo J, Hill KG, Battin-Pearson S, Abbott RD (2001). Long-term effects of the Seattle Social Development Intervention on school bonding trajectories. *Appl. De.l Sci.*, 5: 225–236.

Hirschfield, P. J., & Gasper, J. (2011). The relationship between school engagement and delinquency in late childhood and early adolescence. *Journal of Youth Adolescence*, 40, 3-22.

Hirschi, T., & Stark, R. (1969). Hellfire and delinquency. *Social Problems*, 17(2), 202-213.

http://www.dest.gov.au/sectors/school_education/publications_resources/schooling_issues_digest/schooling_issues_digest_motivation_engagement.html adresinden 28.04.2019 tarihinde indirilmiştir.

- Hwang, M. H., Choi, H. C., Lee, A., Culver, J. D., & Hutchison, B. (2015). The relationship between self-efficacy and academic achievement: A 5-Year Panel Analysis. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 25(1), 89-98.
- Hylton, F., & Thomson, S. (2005). *Damalı Gökkuşığı: Bolivya'da Çözüm*. New Left Review 2005/Türkiye Seçkisi
- İlgar, M. Z. ve Parlak, K. (2014). Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin okula bağlılık, öz bilinç ve girişimcilik özellikleri arasındaki ilişki, *İzmir Sosyal Bilimler Dergisi*, 4, ss. 211-241
- Jackson, Y., & Warren, J.S. (2000). Appraisal, social support, and life events: Predicting outcome behavior in school-age children. *Child Development*, 71, 1441-1457
- Jimerson, S. R., Campos, E., Greif, J. L. (2003). "Toward an understanding of definitions and measures of school engagement and related terms". *The California School Psychologist*, 8(1), 7-27.
- Jou, Y. H. (1994) The dimensions of social support for chinese students in japan: the relationships among needs for support, perceived support and received support. *Research in Social Psychology*, 9, 106-114
- Kahriman, İ. (2002). *Adolesanlarda aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek ile benlik saygısı arasındaki ilişki*. Atatürk Üniversitesi, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Kahriman, İ. (2006). Karadeniz teknik üniversitesi trabzon sağlık yüksekokulu öğrencilerinin aile ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek ile benlik saygısı arasındaki ilişki. *İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 14(56), 152-164.

- Kaner, S. (2003). Aile Destek Ölçeği: Faktör yapısı, güvenirlik ve geçerlik çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4, 57-72.
- Karababa, A., Oral, T., & Dilmaç, B. (2018). Ortaokul öğrencilerinde okula bağlılığın yordanmasında algılanan sosyal destek ve değer rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 269-279.
- Karasar, N.(2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel yayın Dağıtım.
- Kaşık, D. Z. (2009). *Ergenlerde karar verme stilleri ve algılanan sosyal destek düzeylerinin sosyal yetkinlik beklentisi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Kızmaz, Z. (2006). Okullardaki şiddet davranışının kaynakları üzerine kuramsal bir yaklaşım. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(1), ss. 47-70.
- Kinderman. W., Gabriel, H., Coen, B., Urhasen, A.(1993) : Sportmedizinische leistungsdiagnostik im fussball. *Deutsche Zeitschrift für Sportmedizin* 44(6), 232-244
- Klem, A. M. ve Connell, J. P. (2004). Relationships matter: Linking teacher support to student engagement and achievement. *Journal of School Health*, 74(7), 262–273.
- Koçkar, A. İ. ve Gençöz, T. (2004). Personality, social support, and anxiety among adolescents preparing for university entrance examinations in Turkey, *Current Psychology: Developmental, Learning, Personality, Social*, 23(2), 138-146.

- Kohut, H. (1984) How does analysis cure?. Edited by arnold goldberg with the collaboration of paul e. Stepanky *The University of Chicago Press*
- Kozaklı, H. (2006) *Üniversite öğrencilerinde yalnızlık ve sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkilerin karşılaştırılması*. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
- Köse, E. (2009). *Yurtta kalan ve ailesiyle birlikte yaşayan lise öğrencilerinin yalnızlık ve sosyal destek düzeylerinin incelenmesi*. DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi
- Ladd, G. W., & Dinella, L. M. (2009). Continuity and change in early school engagement: predictive of children's achievement trajectories from first to eighth grade? *Journal of Educational Psychology, 101*(1), 190-206.
- Libbey, H. P. (2004). Measuring student relationship to school: attachment, bonding, connectedness, and engagement. *Journal of School Health, 74*(7), 274- 283.
- Leithwood. K. and Jantzi, D. (2000). Principal and teacher leadership effects: a replication. *School Leadership and Management. 20*(4), 415-434
- Luchak A.A., Gellatly I.R., (2007), "A comparison of linear and nonliear relations between organizational commitment and work outcomes". *Journal of Applied Psychology, Cilt:92, No:3, s.786-793*.
- Maddox, S. L. & Prinz, R.J. (2003). School bonding in children and adolescents: conceptualization, assessment, and associated variables. *Clinical Child and Family Psychology Review, 6*, 31-49.

- Manlove, J. (1998). The influence of high school drop out and school disengagement on the risk of school-aged pregnancy. *Journal of Research on Adolescence*, 82, 187-220.
- Thompson, S. (2005). *Engaging students with school life*. Youth Studies Australia,24,(1).
- McNeely, C.A., Nonnemaker, J. M., & Blum, R. W. (2002). Promoting school connectedness: evidence from the national longitudinal study of adolescent health. *Journal of School Health*, 72: 138-146.
- McNeely, C.A., Nonnemaker, J. M., & Blum, R. W. (2002). Promoting school connectedness: evidence from the national longitudinal study of adolescent health. *Journal of School Health*, 72: 138-146.
- Mehta S.B, Cornell D., Fan X, Gregory A. Bullying climate and school engagement in ninth-grade students. *Journal of School Health* 2013; 83: 45– 52
- Mengi, S. (2011). *Ortaöğretim 10.sınıf ve 11.sınıf öğrencilerinden sosyal destek ve özyeterlilik düzeylerinden okula bağlılıkları ile ilişkisi*. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Midgley, C., Roeser, R. W. ve Urdan, T. C. (1996). Perceptions of the school psychological environment and early adolescents psychological and behavioral functioning in school: The mediating role of goals and belonging. *Journal of Educational Psychology*, 88, 408 - 422.
- Nas, K., & Temel, V., (2018). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin girişimcilik düzeyleri. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 20(3): 134-144.
- Newmann, F. M., Wehlage, G. G. ve Lamborn, S. D. (1992). *The significant and sources of student engagement*. In F. M. Newmann (Ed.). *Student engagement and*

achievement in Americanschools (pp.11-39). New York: Teachers College Press.

Ocak, G. (2004). İlköğretim okulu 5. sınıf öğrencilerinin okuma anlama düzeyine videonun etkisi. *Elementary Education Online*, 3(2).

Oktan, V. (2005). Yalnızlık ve algılanan sosyal destek düzeyinin ergenlerdeki öfkenin gelişimine etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(21), 183-192.

Osterman, K. (1998). Student Community within the School Context: A Research Synthesis.

Osterman, F. K. (2000). Students Need for Belonging in the School Community. *Review of Educational Research*, 17(3), 323-367.

Öncül, R. (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Özbay, Y. (1996). Üniversite öğrencilerinin problem alanları ile yardım arama tutumları arasındaki ilişki. *Ulusal Psikoloji Kongresi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul*.

Özbesler, C. (2001). *Çocukluk çağı lösemilerinin ve sosyal destek sistemlerinin aile işlevlerine etkisi*. Hacettepe Üniversitesi Yayınlanmamış Doktora Tezi

Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E., & Erkan, S. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 213-224.

Özdevecioğlu, M. (2004). Algılanan örgütsel desteğin işten ayrılma niyeti üzerindeki etkileri. *Amme İdaresi Dergisi*, 37(4), 97-115.

- Pearson, J. E. (1986). The definition and measurement of social support. *Journal of Counseling & Development, 64*(6), 390-395.
- Procidano, M. E. ve K. Heller. (1983). Measures of perceived social support from friends and from family: three validation studies. *American Journal of Community Psychology, 11*, (1), 1-24.
- Procidano, M. E. & Smith, W. W. (1997). Assessing perceived social support: The importance of context. "Sourcebook of Social Support and Personality" ss. 93-106.
- Richman, J.M. ve Rosenfeld L.B. (1988) "Social support for adolescents at risk of school failure". *Social Work, 43* (4), 309-324.
- Sağlam, A. (2016). Değerler eğitiminin öğrenci davranışlarına etkisinin veli görüşlerine göre incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 20*(3), 723-742.
- Sağlam, A., & İkiz, F. E. (2017). Ortaokul öğrencilerinin şiddet eğilimleri ile okula bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elementary Education Online, 16*(3).
- Sarason, B. R., Pierce, G. R. ve Samson, I. G. (1990). Social support: The sense of acceptance and the role of relationships (Ed.: Sarason, G. ve Pierce, G.R.). *Social support: An interactional view* (pp. 97-128). New York: Wiley
- Sarı, M., & Cenkseven, F. (2008). İlköğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi ve benlik kavramı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 5*(2), 1-16.

- Schlechty, P.C. (2001). Shaking up the school house: how to support and sustain educational innovation. *Jossey-Bass Wiley imprint*. San Francisco.
- Schlechty, C. P. (2005). *Shaking Up The School House*, (Çev Özden, Y.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Shernoff, D. J. & Vandell, D. L. (2007). Engagement in after-school program activities: Quality of experience from the perspective of participants. *Journal of Youth and Adolescence* 36(7), 891-903
- Silins, H., Mulford, B. (2002). Schools as learning organisations: effects on teacher leadership and student outcomes. *School effectiveness and School improvement*. 15,(3-4), 443-466
- Simons-Morton, B. G., Crump, A. D., Haynie, D. L., & Saylor, K. E. (1999). Student-school bonding and adolescent problem behavior. *Health Education Research*, 14, pp. 99-107.
- Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G., & Kindermann, T. (2008). Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic?. *Journal of educational psychology*, 100(4), 765.
- Sorias, O. (1988). Sosyal destek kavramı. *Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 27 (1), 353-357.
- Soylu, Ö. (2002). *Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin ailelerinden sosyal destek algılayıp algılamama durumlarına göre psikolojik belirtiler yönünden incelenmesi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

- Sökmen, N., & Bayram, H. (1999). Lise1. sınıf öğrencilerinin temel kimya kavramlarını anlama düzeyleriyle mantıksal düşünme yetenekleri arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(17).
- Süpçeler, B. (2016). *Ergenlik döneminde algılanan sosyal destek ile yaşam doyumu ve özgüven ilişkisi*. Yakınoğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Şahin, İ., Zoraloğlu, Y. R. ve Şahin Fırat, N. (2011). Üniversite öğrencilerinin yaşam amaçları, eğitsel hedefleri, üniversite öğreniminden beklentileri ve memnuniyet durumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17 (3), 429 - 452.
- Uslu, F. (2012). *"İlköğretim okulu öğrencilerinin okula yönelik aidiyeti: öğretmen öğrenci ilişkisi, akran ilişkisi ve aile katılımının rolü."*. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Ünal, H. ve Çukur Ş. (2009). *Arkadaş Grubunun ve Okula Olan Bağlılığın Gençlerin Şiddet Algısına ve Şiddet Davranışlarına Etkisi*. VI. Ulusal Sosyoloji Kongresi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Ünal, H., & Çukur, C. Ş. (2011). Okula bağlılık, okulda uygulanan disiplin teknikleri ve okulda mağdurluğun lise öğrencilerinin sapkın davranışları üzerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 547-570.
- Vaux, A. (1985). Variations in social support associated with gender, ethnicity, and age. *Journal of Social Issues*, 41(1), 89-110
- Walker, O. C. Churchill, G. A. Ford, N. M. (1977), "Motivation and performance in industrial selling: present knowledge and needed research". *American Marketing Association*, 14(2), 156-168.

- Wang, M. & Holcombe, R. (2010). Adolescents' perceptions of school environment, engagement, and academic achievement in middle school. *American Educational Journal Reserach*, 47(3), pp. 633-662.
- Wang, M. & Eccles, J. S. (2011). Adolescent behavioral, emotional, and cognitive engagement trajectories in school and their differential relations to educational success. *Journal of Research on Adolescence*, 22(1), pp. 31–39.
- Woolley, M. E., & Bowen, G. L. (2007). In the context of risk: Supportive adults and the school engagement of middle school students. *Family relations*, 56(1), 92-104
- Taysi, E. (2000). *Benlik saygısı arkadaşlardan ve aileden sağlanan sosyal destek: Üniversite öğrencileriyle yapılan bir çalışma*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Turgut, Ö., & ÇAPAN, B. E. (2017). Ergen psikolojik sağlık düzeyinin yordayıcıları: algılanan sosyal destek ve okul bağlılığı. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (44), 162-183.
- Türk Dil Kurumu, (2009). <http://www.tdk.org.tr> adresinden 20 Nisan 2019 tarihinde alınmıştır.
- Tüzün, O., & Sayar, K. (2006). Bağlanma kuramı ve psikopatoloji. *Düşünen Adam*, 19(1), 24-39.
- Yamaç, Ö. (2009). *Üniversite öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile stresle başa çıkma stilleri arasındaki ilişki*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmış Doktora Tezi.

Yıldırım, İ. (1997). Algılanan sosyal destek ölçeğinin geliştirilmesi güvenilirliği ve geçerliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(13), 81-87.

Yıldırım, İ. (2006). Akademik başarının yordayıcısı olarak gündelik sıkıntılar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(30), 258-267.

Yıldırım, K. (2010). Raising the quality in qualitative research. *Elementary Education Online*, 9(1).

Zimet G., N. Dahlem, S. Zimet ve G. Farley (1988), "The Multidimensional Scale Of Perceived Social Support". *The Journal Of Personality Assesment*, 52 (1): 30-41

EKLER

EK-1. Veri Toplama Araçları

EK-1.1. Kişisel Bilgi Formu

Sevgili Öğrenciler,

Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında yüksek lisans öğrencisiyim. Tez çalışmam ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılıkları ile algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzerinedir. Veri toplama aracı, Demografik Bilgi Formu, Okula Bağlılık Ölçeği, Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Bu bölümlerin başındaki gerekli açıklamalara göre anketler doldurulacaktır. Anketlere vereceğiniz cevaplar bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacağından, anketin herhangi bir yerine isim yazmanıza gerek yoktur. İstenilen bilgileri içtenlikle vermeniz araştırmanın doğru sonuçlar vermesi bakımından çok büyük önem taşımaktadır. Yardımlarınız ve içtenliğiniz için teşekkür ederiz.

Doç. Dr. Öğr. Üyesi Abdullah SELVİTOPU

Danışman Öğretim Üyesi

Harun TUĞRUL

Araştırma Yöneticisi

KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

Cinsiyet : Kadın Erkek

Yaş : 14 15 16 17 18

Okul Türü : Genel Lise Meslek Lisesi

Sınıf : Hazırlık 9. sınıf 10. Sınıf 11. Sınıf 12. Sınıf

Ailenizin ortalama aylık geliri:

1.300 TL ve altı 1.301 TL - 2.600 TL 2.601 TL - 3.900 TL

3.901TL – 5.200 TL 5.201 TL ve üzeri

EK-1.2. Okula Bağlılık Ölçeği

OKULA BAĞLILIK ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler,
Aşağıda “Okula Bağlılık” ile ilgili bazı ifadeler verilmiştir. Bu ifadeleri okuyarak sizler için en doğru seçeneğin olduğu bölüme (X) işareti koyarak belirtmeniz beklenmektedir. Çalışmaya yapmış olduğunuz katkılardan dolayı teşekkür ederiz.

	Çok doğru	Çoğu zaman doğru	Bazen doğru	Arada sırada doğru	Hiç doğru değil
1. Okuldaki kurallara uyarım.					
2. Ödevlerimi, hatasız yaptığımdan emin olmak için kontrol ederim.					
3. Sınıfta işlerimi zamanında tamamlarım.					
4. Sınıfım eğlenceli bir yerdir.					
5. Sınavım olmasa bile evde ders çalışırım.					
6. Sınıftayken, çalışıyormuş gibi yaparım.					
7. Okulda olmaktan hoşlanırım.					
8. Okulda yaptıklarımızla ilgili televizyon programlarını izlemeye çalışırım.					
9. Sınıf etkinliklerine dikkatimi veririm.					
10. Bir kitap okuduğumda, tam olarak kavrayabilmek için kendime sorular sorarım.					
11. Okulda başım belaya girer.					
12. Okulda kendimi mutlu hissederim.					
13. Okulda yaptıklarımız hakkında daha fazla şey öğrenmek için fazladan kitap okurum.					
14. Okuldaki etkinliklerle ilgiliyimdir.					
15. Okuduklarımda anlamını bilmediğim bir kelime olursa anlamını öğrenmek için bir şeyler yaparım.					
16. Okuldaki etkinlikler beni heyecanlandırır.					
17. Okuduğumu anlamadığımda, başa döner yeniden okurum.					
18. Okulda canım sıkılır.					
19. Sınıfta öğrendiklerimi sınıf dışındaki insanlarla paylaşıyorum.					

EK-1.3. Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği

ÇOK BOYUTLU ALGILANAN SOSYAL DESTEK ÖLÇEĞİ

Aşağıda 12 cümle ve her bir cümle altında da cevaplarınızı işaretlemek için 1'den 7 'ye kadar rakamlar verilmiştir. Her cümlede söylenenin sizin için ne kadar çok doğru olduğunu veya olmadığını belirtmek için o cümle altındaki rakamlardan yalnız bir tanesini işaretleyiniz. Bu şekilde 12 cümlenin her birine bir işaret koyarak cevaplarınızı veriniz.

Lütfen hiçbir cümleyi cevapsız bırakmayınız. Sizce doğruya en yakın olan rakamı işaretleyiniz.

1. **Ailem (örneğin, annem, babam, eşim, çocuklarım, kardeşlerim) bana yardımcı olmaya çalışır.**
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
2. **İhtiyacım olan duygusal yardım ve desteği ailemden (örneğin, annem, babam, eşim, çocuklarım, kardeşlerim) alırım.**
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
3. **Arkadaşlarım bana gerçekten yardımcı olmaya çalışırlar.**
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
4. **İşler kötü gittiğinde arkadaşlarıma güvenebilirim.**
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
5. **Ailem ve arkadaşlarım dışında olan ve ihtiyacım olduğunda yanımda olan bir insan (örneğin, flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor) var.**
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
6. **Ailem ve arkadaşlarım dışında olan ve sevinç ve kederlerimi paylaşabileceğim bir insan (örneğin, flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor) var.**
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
7. **Sorunlarımı ailemle (örneğin, annem, babam, eşim, çocuklarım, kardeşlerim) konuşabilirim.**
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
8. **Sevinç ve kederlerimi paylaşabileceğim arkadaşlarım var.**
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
9. **Ailem ve arkadaşlarım dışında olan ve duygularıma önem veren bir insan (örneğin, flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor) var.**
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
10. **Kararlarımı vermede ailem (örneğin, annem, babam, eşim, çocuklarım, kardeşlerim) bana yardımcı olmaya isteklidir.**
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
11. **Ailem ve arkadaşlarım dışında olan ve beni gerçekten rahatlatan bir insan (örneğin, flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor) var.**
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
12. **Sorunlarımı arkadaşlarımla konuşabilirim.**
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet

EK-2. Araştırma İzni Onayı

T.C.
KARAMAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99371540-44-E.16449271

10.09.2019

Konu : Araştırma İzni

KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

- İlgi : a) 08.08.2019 tarih ve 22132 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 09.09.2019 tarih ve 16382081 sayılı yazısı.
c) 22.08.2017 tarih ve 2017/25 sayılı genelge.

İlgi (a) yazınızla; Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı öğrencisi Harun TUĞRUL'un "**Ortaöğretim Öğrencilerinin Okula Bağlılıkları İle Algılanan Sosyal Destek Düzeyleri Arasındaki İlişki**" konulu anket kapsamında Karaman il merkezinde yer alan tüm ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerine yönelik çalışma yapma isteği belirtilmiştir.

Müdürlüğümüze bağlı ilgi (a) yazıda adı geçen Karaman il merkezinde yer alan tüm ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerine yönelik çalışma yapma isteği Valilik Makamının ilgi (b) onayı ile uygun görülmüştür. Onayda belirtilen şartların uygulanması halinde çalışma yapılması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Nurettin DOĞAN
İl Milli Eğitim Müdür V.

Ek:
Valilik Oluru (1 Sayfa)



T.C.
KARAMAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99371540-44-E.16382081
Konu : Anket İzni

09/09/2019

VALİLİK MAKAMINA
KARAMAN

İlgi : a) Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesinin 08.08.2019 tarih ve 22132 sayılı yazısı.
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarih ve 2012/25 sayılı genelgeleri.

Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı öğrencisi Harun TUĞRUL'un "**Ortaöğretim Öğrencilerinin Okula Bağlılıkları İle Algılanan Sosyal Destek Düzeyleri Arasındaki İlişki**" konulu anket kapsamında Karaman il merkezinde yer alan tüm ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlere yönelik çalışma yapma isteği belirtilmiştir.

Söz konusu anket çalışması komisyonumuzca incelenmiştir ve Müdürlüğümüze bağlı Karaman İl merkezinde yer alan tüm ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlere yönelik çalışma yapılmasında herhangi bir sakınca görülmemiştir. Anket çalışması ile ilgili okul müdürlerinin gözetim ve denetiminde isteğe bağlı olarak yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Nurettin DOĞAN
İl Millî Eğitim Müdür V.

Ek: Yazı (1 Sayfa)

OLUR
09/09/2019

Hacı İbrahim TÜRKOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı