

EĞİTİM BİLİMLERİ ALANINDA YENİLİKÇİ ARAŞTIRMALAR

Editörler

Dr. Öğr. Üyesi Yusuf Alparslan ARGUN

Doç. Dr. Yusuf ER



Eğitim Bilimleri Alanında Yenilikçi Araştırmalar

Editörler: Dr. Öğr. Üyesi Yusuf Alparslan ARGUN, Doç. Dr. Yusuf ER

Genel Yayın Yönetmeni: Berkan Balpetek

Kapak ve Sayfa Tasarımı: Duvar Design

Baskı: Mayıs 2024

Yayıncı Sertifika No: 49837

ISBN: 978-625-6643-97-0

© Duvar Yayınları

853 Sokak No:13 P.10 Kemeraltı-Konak/İzmir

Tel: 0 232 484 88 68

www.duvar yayinlari.com

duvarkitabevi@gmail.com

İÇİNDEKİLER

1.Bölüm.....4

**MESLEKİ TÜKENMİŞLİĞEETKİ EDEN FAKTÖRLER,
BELİRTİLERİ VE SONUÇLARI**
Celal ÇAĞLAR, Yusuf Alparslan ARGUN

2.Bölüm20

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNDE
OKULA BAĞLILIK VE DEVAMSIZLIK**
Seher ARGUN

3. Bölüm.....67

REKREASYONEL FAALİYETLERİN ÇEVRESEL ETKİLERİ
Yusuf Alparslan ARGUN, Selçuk ANKARALI

1. Bölüm

MESLEKİ TÜKENİŞLİĞE ETKİ EDEN FAKTÖRLER, BELİRTİLERİ VE SONUÇLARI

Celal ÇAĞLAR^{1}, Yusuf Alparslan ARGUN²*

1. GİRİŞ

21. yüzyılda dijital çağla birlikte tükenmişlik her alanda görülmektedir. Çalışmanın amacı mesleki tükenmişliğin kişilerde görülme sebepleri, belirtileri, kişisel ve toplumsal olarak sonuçlarını analiz etmektir. Çalışmamız, literatürünanaliz edilmesiyle dergiler, yüksek lisans makaleleri ve doktora makaleleri taranıp incelenmiş olup farklı çalışmalardan veriler toplanarak yorumlanmıştır.

Bireyin yaşadığı olumsuzluklar nedeniyle enerji ve güç kaybına uğraması sonucu ortaya çıkan örgütsel davranış alanında tükenmişlik birçok araştırmaya konu olmuştur. Tükenmişlik her bireyde farklı reaksiyonlara neden olmakla birlikte birebir iletişimin sıklıkla yaşandığı mesleklerde daha yoğun olarak görülmektedir.

Bulunan bulgulara göre mesleki tükenmişliğe neden olan bireysel olgular incelenmiş, tükenmişliğe etki eden faktörlerden cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim düzeyi, çalışma kıdemi gibi özelliklerin tümü bireysel değişkenliğe sebep olmaktadır. Tükenmişlik sendromu farklı sebeplerle ortaya çıkıp kişisel olarak yaşansa bile sonrasında çalışılan ekibe de sirayet etmektedir. Çoğunlukla birebir iletişim halinde olunan meslek gruplarında çalışanlarda meslek hastalığı biçiminde gözlemlenmektedir. Örgütsel tükenmişliğe sebep olan etkenler çoğunlukla kişisel ve örgütsel olmak üzere iki kategoride incelenmektedir. Olgular incelendiğinde ise iş yoğunluğu, ödül ve ceza, adalet, iş uyumu gibi değerler tükenmişliğe etki eden faktörler arasında sıralanmaktadır. Yorgunluk, vücut kırılgılığı, halsizlik, uyku düzeni bozukluğu gibi sorunlar fiziksel tükenmişliğin belirtilerinden bazılarıdır. Unutkanlık, ailevi sorunlar, sabırsızlık, kontrolsüz öfke patlamaları, stres gibi tükenmişliğe neden olan problemler arasında en çok görülen davranış belirtilerindedir. Araştırma sonucunda kişinin işinin, iş yerindeki tükenmişlik düzeyinin aile hayatına

¹ Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rekreasyon Yönetimi, Karaman, Türkiye
ORCID: 0009-0009-7624-0768

*Sorumlu Yazar: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rekreasyon Yönetimi,
e-mail: celalcaglar23@gmail.com

² Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Kazım Karabekir Meslek Yüksekokulu, Karaman, Türkiye
ORCID: 0000-0001-6452-3634

olumsuz etkileri olduğu saptanmıştır. Bununla beraber kişi üzerinde ruhsal olarak yorgunluk oluştururken iş yerinde iş hayatı ve özel hayat çatışmasına, gelecek kaygısına, stresli bir şekilde çalışmaya sebep olmaktadır. Tükenmişlik kişide çevresine karşı yabancılaşma, ruhsal anlamda ise bıkkınlık gibi olumsuz durumlara sebep olmaktadır. Bunun sonucunda kişinin iş performansının azalmasına, işten ayrılma düşüncesine girmesine, işten doyum alamamasına ve iş yerine kendini ait hissedememe duygusuna kapılmasına sebep olmaktadır.

2. TÜKENMİŞLİK

Modern yaşamda ihtiyaçlar ve kişilerin beklentileri artmış, bu durum bireyleri daha fazla çalışmaya ve üretmeye yönlendirmiştir. Ancak fazla çalışma, iş hayatının getirdiği zorluklarla birlikte bireylerde zaman içinde yorgunluk, tükenmişlik, bıkkınlık gibi durumlar ortaya çıkarmıştır. Çalışan bireylerin yaptıkları işlerin amacından sapması, yapılan işin hizmet kalitesinin düşmesi ve buna bağlı ortaya çıkan motivasyon kaybı gibi sonuçlar, bireylerde fiziksel ve psikolojik olarak tükenmişlik hissi doğurmuştur. (Göktepe, 2016).

İngilizce kaynaklarda “Burnout” olarak bilinen bu terim Türkçe kaynaklarda “Tükenmişlik” ismiyle literatüre girmiştir. Tükenmişlik kavramı Grene tarafından 1961 yılında yayınlanan “Bir Tükenmişlik Olayı (A Burn-Out Case)” adlı eserinde anlatılmıştır (Derin ve Demirel, 2011: 511). Herbert Freudenberger tarafından tükenmişlik terimi ilk olarak 1974 yılında kullanılmıştır. Tükenmişliği “başarısız olma, yıpranma, enerji ve güçte görülen azalma ve isteklerin tatmin edilememesi sonucu kişinin içsel yaşamında görülen tükenme” olarak tanımlayan Freudenberger, ilk çalışmasını sağlık çalışanları üzerinde yapmıştır. (Freudenberger, 1974).

Dolgun yapmış olduğu başka bir tanımda ise tükenmişlik “özel yaşam ve iş yaşamı arasında stresle mücadelede yetersizlik” (Dolgun, 2012; 288), Cherniss, “stres yaratan durumların üstesinden gelmede başarısız olma” (Güllüce ve İşcan, 2010: 8), Edelwich ve Brodsky, “iş hayatındaki negatif etkenler nedeniyle kişinin çalışma isteği, iş yapmaya olan ilgisi ve işe karşı kararlılığını kaybetmesi” (Deryakulu, 2005: 36) olarak tanımlanmıştır. Tükenmişlik kavramının birçok tanımı olmakla beraber en çok öne çıkan tanımlama, Jackson ve Maslach aittir. (Ardıç ve Polatçı, 2008) Bu tanıma göre mesleki tükenmişlik, kişilerin yaptıkları işleriyle alakalı duygusal taleplere fazla maruz kalmaları ve bunun sonucunda diğer insanlara karşı olumsuz davranışlar sergilemeleri biçiminde ortaya çıkmaktadır.

Tükenmişlik kavramı Maslach tarafından üç kategoride ele alınıp incelenmiştir. Bunlar “duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük bireysel başarı hissi” olarak ele alınmıştır. (Budak ve Süvergil, 2005:96, Erdoğan, 2016:

107-108).Maslach'a göre, birebir iletişim halinde olan bireylerin genellikle heyecanlı, idealist, özverili, çalışkan, işe adanmışlık duygusu yüksek bireyler olduğu bunun sonucunda hizmet sektöründe çalışan bireylerde tükenmişlik sendromunun daha sıklıkla yaşandığı gözlemlenmiştir. Duygusal tükenme, çalışma hayatında yüksek stresin neden olduğu psikolojik durum olarak tanımlanmıştır. Tükenmişlik sendromunun birçok bilim tarafından ele alınmış ve psikoloji bilimi bu terimi farklı bakış açılarıyla incelemiştir. Klinik psikoloji mesleki tükenmişliğin parametrelerini ve kişide oluşturduğu psikolojik etkilerini ele alırken, sosyal psikoloji kişinin çalışma ortamını, iş arkadaşlarıyla olan ilişkilerini incelemiş, endüstri psikolojisi ise kişinin işindeki memnuniyetini, işe gitmek istememe, işi bırakma, iş değiştirme üzerine incelemeler yapmıştır.

Duygusal tükenme, tükenmişliğin içsel boyutudur. Duyarsızlaşma, bireyin hizmet verdiği kişilere karşı duygudan yoksun, alaycı, küçümseyen bir tutumla negatif duygular ve davranışlar sergilemesi şeklinde ifade edilir. Duyarsızlaşma, tükenmişliğin kişilerarası boyutunu ifade etmektedir. Kişisel başarısızlık ise kişinin yaptığı hizmeti yetersiz bulması ve kendini olumsuz bir şekilde değerlendirme durumunu içerir. (Çapri, Gündüz ve Gökçakan, 2011). Brenninkmeijer ve Van Yperen (2003), tükenmişliği çalışma hayatındaki yoğun ve sürekli stresin bir sonucu olarak tanımlamışlardır. Bu durumda kişiler zamanla iş verimliliğinde azalma ve kendilerinde yetersizlik hissederek. Çalışma hayatının içinde bulunan bireylerin zamanın çoğu iş ortamında geçmektedir. (Akkoç ve Tunç, 2015). Muhatap kitle ile birebir iletişim halinde olmak zorunda olan bankacılık, öğretmenlik, sağlık sektörü gibi mesleklerde tükenmişlik daha sık ve yaygın görülmektedir. (Avcı ve Seferoğlu, 2011; Izgar, 2000; Sılığ, 2003). Bu mesleklerde çalışanlardan yoğun ve süreklilik arz eden iş stresi ile mücadele edemeyen kişilerde fizyolojik ve psikolojik belirtiler ortaya çıkmaktadır. (Antoniou, Polychroni ve Walters, 2000).

Çoğunlukla tükenmişlik yaşayan bireylerin yaşamlarında olumlu ve güzel şeylerin olmasına dair umutlarını yitirdikleri gözlemlenmiş, kişilerin enerjilerini kaybettikleri, motivasyonlarını ve hayatlarına dair olumlu düşünceleri kaybettikleri gözlemlenmiştir. (Kapusuz, 2016: 36-37). Tükenmişlik sendromu içinde olan bireyler, muhataplarına veya iş arkadaşlarına karşı bir takım olumsuz tavırlar sergileyebilmektedirler. (Corcoran, 1986). Bu kişiler işe gitmek istemezler, izin veya rapor alarak günleri geçirirler. Bu durum hizmet kalitesinde ve kişinin yaşam kalitesinde düşüşe neden olmaktadır. (Deniz-Kan, 2008)

2.1. Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler

Modern çağda meslek hayatında karşılaşılan en önemli sorunlardan biri demesleki tükenmişliktir. Bu durumu etkileyen çok sayıda parametre vardır. Bu değişkenleri Sürgevil-Dalkılıç (2014) bireysel faktörler ve örgütsel faktörler olmak üzere iki kategoride incelemiştir. Bireysel faktörler, şahısların içsel dünyasından kaynaklı; örgütsel faktörler, çevresel etkenlerden kaynaklı ortaya çıkmaktadır. (Kilerci, 2020).

2.1.1. Bireysel Faktörler

Bireysel faktörler, tükenmişliği etkileyen etmenlerden iş ortamı dışındakileri kapsamaktadır. (Polatçı, 2007). Tükenmişlikle ilgili çalışma yapılan ilk zamanlarda tükenmişliğin bireysel kaynaklı olduğu düşünülerek çözüm olarak kişisel sorunların çözülmesi, çözülememesi durumunda kişinin işten çıkarılması öneri olarak sunulmuştur. Zamanla bu düşüncenin eksik olduğu kanısına varılmış, tükenmişliğin sadece kişiden kaynaklanmadığı, hatta daha çok iş hayatından kaynaklandığı görüş kabul edilmiştir. (Yüksel, 2017) Demografik değişkenler, tükenmişlikle alakalı çalışmalarda tükenmişliği etkileyen önemli etkenler olarak görülmüştür. (Maslach ve Jackson, 1981). Yaş, cinsiyet, medeni durum, aile durumu... gibifaktörler tükenmişliğe etki eden bireysel faktörler olarak sıralanabilir. (Şeker, 2019) Yürütülen araştırmalarda kişisel özelliklerin çevresel etkiler kadar etkili olmasa da tükenmişlik üzerinde etkin olduğu gözlemlenmiştir. (Maslach, Schaufeli ve Leiter 2001).

Her bireyin kişilik özellikleri farklılık arz ettiğinden tükenmişlik düzeyleri de farklıdır. Bu sebeple her birey aynı etkiye maruz kalsalar bile kişilerin yaşadıkları tükenmişlik düzeyleri de farklılık gösterebilir. Bireysel farklılıklar, kaynakların korunması teorisine göre kaynak olarak kabul edilmiştir. Kişilik özelliklerindeki bu farklılıkların tükenmişlik oluşumu, kişilerin tükenmişliğe karşı dayanıklılığı üzerinde etkili olduğu görülmüştür. (Hobfoll ve Lilly 1993). Aşağıdaki başlıklarda tükenmişliği etkileyen bireysel faktörlerin detaylarına daha fazla yer verilecektir.

2.1.1.1. Yaş

Yaş, bireysel faktörler arasında tükenmişliği etkileyen unsurlardan en önemlilerinden biridir. Tükenmişlikle alakalı demografik incelendiğinde, bu değişkenler içerisinde yaşın en etkili parametre olduğu gözlemlenmiştir. Yapılan araştırmalarda, tükenmişlik sendromunun gençlerde yaygın olduğu ortaya konulmuştur. (Boyar, 2011). Genç çalışanların genellikle iş hayatında deneyimsiz olmaları, diğer çalışanlara göre daha çok beklenti içerisinde

olmaları ve çoğu zaman bu beklentilerin karşılanmaması; bu durum zamanla hayal kırıklığıyla birlikte tükenmişliğe sebep olabilmektedir. (Gündüz, 2004; Lee ve Ashforth, 1990; Şeker, 2019;).

2.1.1.2. *Cinsiyet*

Tükenmişlik üzerinde cinsiyetin etkisi üzerinde incelemeler yapıldığında genellikle kadınların erkeklere göre daha çok tükenmişlik hissettiği görülmüştür. Yılmaz ve Yazıcı (2014), tarafından yürütülen çalışmalarda özellikle yönetici ve öğretmen konumundaki kadınların tükenmişliğin alt kollarında erkeklere göre daha yoğun tükenmişlik yaşadığı gözlemlenmiştir. Çimen'in (2007) çalışması da kadın öğretmenlerin duygusal yorgunluğu daha fazla yaşadığı için erkek öğretmenlere göre tükenmişlik seviyeleri yüksek çıkmıştır. Maslach ve Jackson (1981) tarafından yapılan araştırmada da sonuçlar aynı şekilde sonuçlanmıştır.

2.1.1.3. *Medeni Durum*

Evli çalışanlara göre bekâr çalışanların tükenmişliği sıklıkla yaşadığı araştırmalar sonucunda ortaya konulmuştur (Şeker, 2019). Özellikle, evli erkeklerin bekâr erkeklere göre tükenmişlik riskinin daha az olduğu bulunmuştur (Maslach ve Jackson, 1981). Ayrıca, bekâr erkekler boşanmış erkeklerden tükenmişlik düzeylerindedaha yüksek olduğu görülmüştür (Maslach vd. 2001). Bunun sebebi, erkeklerin evlendiklerinde daha fazla mutlu olmalarıdır. Buna ek olarak, evli bireylerin kişiler arasındaki ilişkileri yönetme ve sorunlara yaklaşma vesorunları çözme kabiliyetleri gelişmiştir. Öğretmenleri konu alan bir çalışmada Filiz (2014), evlilerin ailesinden aldığı destek tükenmişliği etkileyen faktörlerle daha iyi başa çıkabildiği gözlemlenmiştir. (Maslach ve Jackson, 1981).

2.1.1.4. *Eğitim*

Eğitim düzeyi ile mesleki tükenmişlik arasındaki bağı inceleyen birçok araştırma neticesinde bunlar arasında ters bir ilişkinin var olduğu, eğitim seviyesi yükseldikçe tükenmişlikle baş edebilme becerisinin arttığı gözlemlenmiştir. (Basım ve Şeşen, 2006). Cemaloğlu ve Şahin (2007)'in araştırma sonuçları mezuniyet düzeyi arttıkça duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın azaldığını göstermiştir. Ancak, Maslach ve Jackson (1981) tarafından yürütülen başka bir araştırma sonucunda, daha yüksek eğitim seviyesine sahip bireylerin diğer kişilere göre daha fazla tükendikleri görülmüştür. Bunun nedeni, bireyin aldığı eğitim arttıkça işe başladığında

büyük beklentilere sahip olması ve daha fazla sorumluluk gerektiren işlerde çalışmasıdır.(Karahan ve Uyanık-Balat,2011).

2.1.1.5. Mesleki Kıdem

Tükenmişlik, genellikle çalışma hayatının ilk yıllarında görülmeye başlıyor.İş hayatına yeni başlayan bireyler, işlerini ciddiye almayan, kendini geliştirmeyen, alaycı tavırlarla yönetici ve amirlerle karşılaştıklarında, tecrübe kazanmış meslektaşlarına göre tükenmişlik yaşama eğilimindedirler (Maslach ve Jackson, 1981).İş yaşamına yeni başlayan öğretmenlerin, tecrübeli öğretmenlere göre daha fazla mesleki tükenmişlik yaşadıklarını ifade etmiştir.Otacıoğlu (2008). Forlin'in araştırmasına göre (2001), meslekte deneyim ve tecrübe arttıkça kişilerinişi ile olan bağının arttığını, mesleğin kişi tarafından daha fazla benimsenmesiyle tükenmişliğin azaldığı belirlenmiştir.

2.1.1.6. Kişilik Özellikleri

Kişilik özellikleri, mesleki tükenmişliği etkileyen önemli etkenlerden biridir. Friedman ve Rosenman, "kalp hastalıkları ile yaşam tarzı arasındaki bağlantıyı" araştırdıkları çalışmalarında, bireylerin farklı kişilik özelliklerine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Araştırmacılar, bu farklılıkları kategorize etmek amacıyla bireyleri "A tipi" ve "B tipi" kişilik şeklinde sınıflandırmışlardır (Sürgevil-Dalkılıç, 2014).

Mazur ve Lynch(1989), A tipi kişilik yapısı kategorisinde yer alan bireylerin daha rekabetçi ve saldırgan olduğunu iddia etmektedir. Bu durum tükenmişliği etkileyen önemli bir faktördür. A tipi davranış biçiminde olan bireylerin daha rekabetçi, kendilerini işine adanmış, agresif, zamana fazlasıyla duyarlı, sabırsız olması nedeniyle stres ve tükenmişliği daha yüksek düzeyde deneyimlediklerini göstermektedir (Şeker, 2019).

2.1.2. Örgütsel Faktörler

Çalışma şartları ve iş ortamının kişide ortaya çıkardığı stres, iş ortamındaki iletişimsizlik, kişilerdeki değer yargısı farklılıkları, yapılacak işin belirsiz olması ya da işten beklentinin fazla olması, çalışma şartlarının kötü ve elverişsiz olması,iş ortamına alışamama durumu ve kabul görülmeme gibi durumlar mesleki tükenmişliğe sebep olabilecek örgütsel faktörler arasında sıralanabilir.

Son yıllarda yapılan çalışmalardan ortaya konulan yeni anlayışlara göre ise, tükenmişlik olgusu salt bireysel faktörlerden ziyade kişinin mesleği ve çalışma ortamı gibi örgütsel faktörlerden kaynaklı sorunlardandır. (Maslach ve Leiter, 1997). Greenglass ve Schaufeli'a (2001) göre ise tükenmişlik, uzun süre çaba gerektiren mesleklerde çalışan bireylerin bu süre sonunda açığa çıkan duygusal, fiziksel ve zihinsel tükenmişlik durumunu deneyimlediği bir olgudur.

Tükenmişliği etkileyen örgütsel etmenlerhususundatürlü sınıflandırmalar yapılmıştır. Maslach ve Leiter (1997) tarafından ortaya atılan modelde, tükenmişliğin oluşumunu etkileyen en önemli etmen, "iş yaşamının alanları" olarak gösterilmiştir. İş yaşam alanları incelenerek gerekli düzeltmeler yapıldığında ise tükenmişlik önlenebilecektir. Bu modele göre tükenmişliğin olumlu ve olumsuz yönleri bulunmaktadır. Bireyin sahip olduğu mizacı ile yaptığı iş arasındaki uyumsuzluk arttıkça tükenmişliği debuna paralel olarak daha fazlaartacaktır. Aksine, bireyin mizacı ile yaptığı işi uyumlu ise yada iş ve mizaç uyumu ne kadar çoksa, yaptığı işe bağlılığı da o kadar artacaktır. (Maslach vd.2001). Çalışma hayatı ile bireyin ve mesleği arasındaki ahenk, işe bağlılığını artırırken, tersi durumda ise yaşanan bu uyumsuzluk, tükenmişliği beraberinde getirmekte ve artırmaktadır.

2.1.2.1. İş Yükü

İş yükü denildiğinde genellikle akla ilk gelenfazla iş yüküdür, fakat Maslach ve Leiter'in (1997) iş yükü çalışmasında yalnızca iş yükünün fazla olması değil, iş yükünün az olması da bireyde stres durumu oluşturduğundan bahsederler.Bu görüşten hareketle iş yükünün az olması veya çok fazla olması, her iki durum da tükenmişlik durumunu etkilemektedir.Fazla iş yükü altında çalışan bireylerde duyarsızlaşma görülebilir. Bu bireylere aşırı zihinsel ve duygusal yüklenmeye karşılıkyeterli mola hakkı verilmesi, iş yükünden kaynaklanan olumsuz etkileri asgari düzeye indirmek için iyi bir metot olabilir (Maslach ve Jackson, 1981).

2.1.2.2. Kontrol Eksikliği

Bireyler, çalışma hayatında seçim yapma ve karar alabilme hakkına sahip olma, düşünme veinsiyatif olarak problem çözüm sürecinde yer aldıklarında memnun olurlar (Sürgevil-Dalkılıç, 2014). Aksi takdirde bireyin işinde sorumluluk alamaması veya karar sürecinde etkin rol alamaması işinden soğumasına neden olacaktır. Çalışma hayatında kontrol sürecinde etkin olamayan, yetkisi olmayan çalışan zaman geçtikçe işine karşı isteksiz hale gelir ve oluşan durum bireyin tükenmişliğinesebep olabilir. (Şeker, 2019). Budak ve Sürgevil(2005) tarafından yürütülen bir çalışmaya göre, çalışma hayatında bireyin çalışma ortamında gördüğü değer,kontrol boyutlarında bir uyumsuzluk yaşaması halinde bu durumların duygusal tükenmelerinde artışa neden olduğunu göstermektedir.

2.1.2.3. Ödül ve Ceza

Kişiler genellikle içsel veya dışsal ödül için çalışmaktadırlar. Ancak bu zaman diliminde iş ortamında yaşanan en önemli sıkıntılardan biri debireylerin

işleriyle ilgili içsel memnuniyetlerin kaybetmeleridir. Değişen çalışma koşulları, içsel tatmini sağlayan ekip çalışmalarını problemlerin üstesinden gelme becerilerinin azalmasına yol açmış, bu da tükenmişlik düzeyini artırmıştır. Tükenmişlik düzeyini arttıran bir faktörde aşırı iş yüküne sahip kişilerin arkadaşlarıyla geçirdiği zamanın oldukça yetersiz olmasıdır. (Guglielmi ve Tatrow, 1998).

2.1.2.4. Aidiyet

Bireyin yaptığı işi ile aidiyet bakımından uyum içinde olması çalışma ortamına pozitif yönde etki sağlayarak çalışanların birbirlerini desteklediği olumlu bir çalışma ortamı oluşmasına zemin hazırlar. Ancak bireyin işi ile aidiyet bakımından uyumsuzluk olması halinde ise bu durum bireyin ekip arkadaşlarıyla olumlu iletişim kuramamasına, dolayısıyla kendisini dışlanmış ve yetersiz hissetmesine neden olabilmektedir. İş arkadaşları ile yaşanan anlaşmazlıklar, kişinin tecrübe ettiği olumsuzluklar beraberinde kişinin iç dünyasında işine karşı oluşturduğu olumlu olmayan düşünceler aidiyet duygusunu engelleyerek uyumsuzluk yaşamasına neden olur. (Ardıç ve Polatçı 2009).

2.1.2.5. Adalet

Çalışma ortamında adaletsizlik yaşanması, çalışan kişi ile yaptığı işi ile arasında uyumsuzluğa yol açabilir. Yöneticilerin dürüst, tarafsız, adil olmadığı ve çalışanlarına saygı göstermediği bir iş ortamı bireyin işine duyduğu güvenin kaybolmasına neden olur. Adaletsizlik, böyle bir çalışma ortamında çalışanların terfi süreçleri ve değerlendirmeleri sırasında daha belirgin şekilde görünür hale gelir. (Maslach ve Leiter, 1997). Çalışılan bir kurumda adalet eksikliği, tükenmişlik durumunu iki şekilde etkileyebilir. Adil bir yönetim tarzına sahip olmayan örgüt, bireyde duygusal anlamda tükenmeye ve duyarsızlaşmaya neden olmaktadır (Maslach vd., 2001). Diğer bir deyişle örgütlerdeki adalet algısının olumsuz yönde olması veya uyumsuzluğu, tükenmişliği ortaya çıkaran alt dallarıyla ilişkilidir. (Sürgevil-Dalkılıç, 2014)

2.1.2.6. Değerler

Her insanın hayatında sahip olduğu değerler yargıları vardır ve çalışan kişilerin yaptıkları işin değer yargıları ile uyumlu olması olumlu bir değer yaratır. Aksi takdirde değer yargıları ile yaptıkları işin birbiriyle uyumsuz olması olumsuz bir etki yaratmaktadır. (Şeker, 2019). Bazen yapılan iş, bireyin kişisel ve ahlaki değerleri ile çelişebilmektedir. Örneğin, bir bankacı üzerinde satış, hedef gerçekleştirme gibi baskılar nedeniyle ihtiyacı olmayan kitleye ürün

pazarlamadurumunda kalabilir.Diğer yandan çalışanlar, örgütün misyonları ile faaliyetlerinin tutarsızlık göstermesine şahit olupörgüt içinde bir değer çatışması yaşandığını da fark edebilirler. Bu ve buna benzer birçok durum bireyin ahlaki prensipleri ve işin gereklilikleri arasındaki uyumsuzluk, değer çatışmasına neden olabilmektedir. (Maslach ve Leiter 1997; Maslach vd. 2001).

2.2. Tükenmişlik Belirtileri

Tükenmişlik sendromuzaman içerisinde sinsi ve yavaş gelişen bir olgu olup bir anda ortaya çıkmaz. (Polatçı, 2007). Tükenmişlik, birçok farklı belirti ile kendini gösterir. Tükenmişlik sendromu yaşayan kişiler sınırlı, eleştirilere açık olmayan ve çevresindeki insanlar tarafından hoş karşılanmayanhal ve hareketler sergileyebilirler. Tükenmişlik yaşayan bireylerde görülen önemli belirtiler şunlardır: yapılan işe duyulan ilginin azalması, duygusal olarak tükenme ve kişi ile yaptığı iş arasındaki uyumsuzluk (Maslach ve Leiter, 1997). Tükenmişlik genellikle duygusal,davranışsal ve fiziksel, belirtilerle kendini göstermektedir.(Baysal, 1995).

2.2.1. Fiziksel Belirtiler

Tükenmişlik ilk olarakkişinin yaşamında fiziksel semptomlarla görülmeye başlanır. Bu semptomlar,uykusuzluk, mide ve kalp rahatsızlıkları, sigara ve alkol bağımlılığı ve bunların tüketiminde artış,bağışıklığın düşmesi, hızlı kilo alıp veya verme, yüksek kolesterol, halsizlik, baş ağrısı, tembellik ve uyku bozuklukları gibi durumlar şeklinde sıralanabilir. Baş gösteren belirtilerin önlemi alınmadığı takdirdekronik soğuk algınlığı, bağışıklık sisteminin zayıflaması, kilo değişimleri, nefes alırken zorluk yaşama, yaygın vücut ağrıları gibi sorunlar yaşanmaktadır. (Freudenberger, 1974; Maslach ve Jackson, 1981; Maslach ve Leiter, 1997). Birey,bahsedilen rahatsızlıklardan şikâyet eder hale geldiğinde önlemini almalıdır, çünkü bireyde görülen bu semptomlar tükenmişliğin habercisi olabilir (Ardıç ve Polatçı, 2009).

2.2.2. Psikolojik / Ruhsal Belirtiler

Tükenmişliğin psikolojik olarak belirtileri, fiziksel ve davranışsal göstergelere kadar belirgin değildir, ancak bu belirtiler dikkatli bir inceleme veya kişinin kendi durumunu değerlendirmesiyle ortaya çıkabilir. Psikolojik tükenmişliğin en belirgin özellikleriaile içinde yaşanan sorunlar, ilgisizlik, uykusuzluk, hayal kırıklığı, endişe, yabancılaşma hissi, umutsuzluk, depresyon,engellenmişlik hissi ve sınırlılık halidir. Birey işi üzerindeki kontrolü kaybetmişse veya işini yapma fırsatı elinden alınmışsa işindeki hedeflerine ulaşamayacaktır.Hedeflerine ulaşamayan birey kendisini yetersiz görmeye

başlayacak en nihayetinde tükenmiş hissedecektir. Bireyin bu duygu karmaşasına sinirlilik hali de eklenerek iş ortamında ekip arkadaşlarına gösterdiği tepkiler ölçsüz ve saldırgan olacaktır. Suçlu arama eğiliminde olan birey, kendi sorunlarını başkalarına yükleyebilir ve diğer insanlara karşı daha sert ve saldırgan tepkiler gösterebilir (Sürgevil-Dalkılıç, 2014; Türe, 2008).

Tükenmişliği tetikleyen diğer duygular ise kaygı ve korkudur. Bu duygular, çalışan kişiler işlerine dair kontrolünü kaybettiği veya iş tanımının belirli olmadığı durumlarda ortaya çıkmaktadır. Günümüzde birçok çalışan iş ortamında bu durumla karşı karşıya kalmaktadır. Genel bir görüş, insanların rekabetçi bir anlayışla çalışmaları, işlerini kaybetme veya geleceğe dair endişe duyduklarında daha iyi çalıştıkları yönündedir. Ancak bu tür bir iş ortamı, çalışan bireylerin dikkatlerinin dağılmasına, işlerini özensiz ve ilgisiz yapmaları neden olabilir (Sürgevil-Dalkılıç, 2014).

2.2.3. Davranışsal Belirtiler

Davranışsal belirtiler, diğer belirtilere göre çevredeki insanlar tarafından kolaylıkla fark edilebilir. Bu belirtilerden genel tepkiler; unutkanlık, kolay öfkelenme, işi sevmeme ve işe gitmeyi istememe, kişinin içine kapanması, kişide özgüven eksikliği, çalışılan iş ortamına ve arkadaşlarına karşı güvensizlik, yakın çevresiyle sorun yaşama, olaylar karşı tepkilerinde alınganlık şeklinde görülebilir. Unutkanlık, başarısızlık hissi, aile içi sorunlar, yapılan işe kendini verememe, ani öfke patlamaları, bireyin kendini toplumdaki soyutlamak istemesi ve alınganlık gibi tepkiler sayılabilir. Bunların yanı sıra işe özgü belirtiler de bu liste içinde yer alabilir. Bu tür belirtiler ise, işi kasıtlı olarak yavaş yapma, hırsızlık eğilimi, işten uzaklaşma, verilen hizmetin kalitesinde düşüş, evraklarda sahtecilik yapma, yapılan işlerde performansın azalması, çalışma arkadaşlarına karşı suçlayıcı ve alaycı tavırlarda bulunma, çalıştığı kuruma karşı bağlılığın azalması, başka bir mesleğe eğilim gösterme, sağlık sorunları sebebiyle işine geç gitme veya hiç gitmeme gibi belirtileri içerebilir (Perlman ve Hartman, 1982). JRES, 2021, 8(2), 462-473

2.3. Tükenmişliğin Sonuçları

Kişilerin yaşamış oldukları tükenmişlik zaman geçtikçe iş ve aile yaşantısına da yansıyor bunun olumsuz sonuçları bireyleri hatta bunun ötesinde örgütleri de etkileyebilmektedir. (Maslach ve Jackson 1981).

Tükenmişlik, kurumlar ve iş yerleri açısından köklü, önemli değişikliklere neden olabilmektedir. Bu değişikliklerden bazıları şu şekildedir: çalışanlarda iş yapma ve yaptıkları iş mutlu olmama, kurumsal ve bireysel sağlık harcamalarında artma eğilimi, işi bırakma eğiliminin artması, performansın

düşmesi, ekip çalışması yaparken ekibe uyum sağlayama, tükenmişliği gösteren belirtilerden biridir (Ersoy ve Utku, 2005). Tükenmişlik sendromu bireyin kendisini, aile yaşantısını ve örgüt içerisindeki hayatını olumsuz etkilediği yapılan araştırmalarla ortaya konulmuştur. (Nart, 2015).

2.3.1. Tükenmişliğin Bireysel Sonuçları

Yoğun stres altında çalışan bireyler, duygusal olarak tükenmeye daha çok maruz kalabilirler. Duygusal tükenme, duygusal olarak yorgun hissetmeyi beraberinde getirir ki bu da fiziksel tükenmişliği tetikleyebilir. Bu bireyler, kendilerini tükenmiş hissederler ve yeni bir güne başlamak için enerji eksikliği yaşarlar. Bu durumu yaşayan bireylerin uyku problemleri yaşadığı da gözlemlenmiştir. Kronikleşmiş yorgunluk ve sürekli sinirli, kaygılı hissetme durumu, bireyleri psikolojik ve fiziksel problemlere karşı daha savunmasız hale getirebilir. Zaman içinde, isteksizlik, depresyon, dikkat dağınıklığı ve karar verme güçlükleri vb. sorunlar oluşabilir (Sılığ, 2003). Psikolojik baskı altında olan çalışanlar, yemek saatlerini geçiştirir veya yemek molasını işleri yetiştirmeye çalışarak günü bitirirler (Örmen, 1993).

Tükenmişlik halinde olan bireyler arasında uyuşturucu, sakinleştirici, sigara veya alkol kullanımında artış görülebilir (Sılığ, 2003). Araştırmalar, tükenmişlik ile alkol ve madde kullanımı arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ancak bu maddelerin aslında tükenmişliği daha da artırabileceği bilinmelidir (Angerer, 2003).

Tükenmişlikle uğraşan kişilerde, kalıcı veya geçici sağlık sorunlarının ortaya çıkabileceği yapılan araştırmalarca kanıtlanmıştır. Sağlık sorunları oluşmadan önce, tükenmişlik belirtilerinin kontrol edilerek önlem alınması önemlidir. Bireyler, tükenmişliğin kalıcı veya geçici sorunlara yol açabileceği hususunda bilinçli olmalıdır. Bu nedenle tükenmişlik belirtileri bir bakıma tükenmişliğin sonuçları olarak da değerlendirilebilir (Ardıçve Polatçı, 2008).

2.3.2. Tükenmişliğin Örgütsel Sonuçları

Kişiler iş hayatındakilerle çatışmaları, aile ve iş hayatı arasındaki çatışmalar, gelecek kaygısı, fazla iş yükü, diğer stres faktörleriyle karşılaşabilirler. Oluşan stres etkenleri, bireyin motivasyonunun düşmesine, üzüntü, kaygı, ve ruhsal çöküntü gibi bir dizi sorunla karşı karşıya gelmesine neden olur (Maslach vd.2001).

Tükenmişliğin sonuçlarından örgütsel olanlar, çalışan bireylerin hizmet verdikleri kişilere karşı hoş olmayan tavırlarda bulunmaları, çalışanlar arasındaki ilişkilerde bozulmalar, hizmet kalitesinde aksama ve düşme, dikkatsizliğin artması sonucu iş kazalarının ve artması, çalışmaları performansının

bu düşmesine ve meslekteki başarılarının azalması, iş yerine geç gelmeye başlama ve devamsızlıkların artışı, tüm olumsuzlukların sonucunda iş değiştirmeye yönelik niyet ve iş değişikliği isteği gibi sonuçları içerebilir (Ardıç ve Polatçı 2008; Arı ve Bal, 2008; Sürgevil-Dalkılıç 2014,).

2.3.3. *Tükenmişliğin Aile Hayatına Dair Sonuçları*

Tükenmişlik, yalnızca bireyin iş yaşamını değil, sosyal yaşamını ve aile yaşamını da etkileyebilir. Kendisini tükenmiş olarak hisseden kişiler, iş dönüşünde gergin ve yorgun bir şekilde evlerine giderler. Evde iş ile alakalı şikâyetlerde bulunma eğilimindedirler. Bu nedenle ailesi ve sevdiklerine ayrılmaları gereken zaman ve ilgi azalır. Diğer yandan, bazı kişilerin işten bahsetmemeleri avantajlı gibi olsa da, evli kişiler arasında iletişim ve güvenilebilir bir ilişki kurulmasını engelleyebilir (Candaş, 2018).

Günümüz koşullarında boşanma oranlarının arttığı gözlemlenmektedir. Bu da çalışan kişilerin kariyerleri için aile yaşantılarından fedakârlık yaptıklarını göstermiştir (Örmen, 1993). Sürgevil-Dalkılıç'a (2014) göre, aile yaşamı ile iş yaşamında denge sağlandığında gerçek başarı sağlanmış olacaktır.

KAYNAKLAR

- Akkoç, İ. ve Tunç, H. (2015). Örgüt çalışanlarının tükenmişlik düzeylerinin araştırılması: Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğü örneği. Balıkesir University Journal of Social Sciences Institute, 18(34), 1-21.
- Angerer, J. M. (2003). Jobburnout. Journal of Employment Counseling, 40(3), 98-107.
- Antoniou, A. S.,
- Ardıç, K. ve Polatçı, S. (2008). Tükenmişlik sendromu akademisyenler üzerinde bir uygulama (GOÜ örneği). Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 10(2), 69-96.
- Arı, G. S. ve Bal, E. Ç. (2008). Tükenmişlik kavramı: Birey ve örgütler açısından önemi. Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 37(2), 61-82.
- Avcı, Ü. ve Seferoğlu, S. S. (2011). Bilgi toplumunda öğretmenin tükenmişliği: Teknoloji kullanımı ve tükenmişliği önlemeye yönelik alınabilecek önlemler. Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi, 9, 13-26.
- Basım, H. N. ve Şeşen, H. (2006). Mesleki tükenmişlikte bazı demografik değişkenlerin etkisi: Kamuda bir araştırma. Ege Akademik Bakış Dergisi, 6(2), 15 – 23.
- Baysal, A. (1995). Lise ve dengi okul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğe etki eden faktörler. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Boyar, E. (2011). Türkiye’de muhasebe meslek mensuplarının mesleki tükenmişlik durumlarının araştırılması. Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Brenninkmeijer, V. ve VanYperen, N. (2003). How to conduct research on burnout: Advantages and disadvantages of a unidimensional approach in burnout research. Occupational and Environmental Medicine, 60(1), 16-20.
- Budak, G. ve Sürgevil, O. (2005). Tükenmişlik ve tükenmişliği etkileyen örgütsel faktörlerin analizine ilişkin akademik personel üzerinde bir uygulama. Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 20(2), 95-108. JRES, 2021, 8(2), 462-473 471
- Candaş, E. N. (2018). Anesteziyoloji ve reanimasyon anabilim dalında görevli araştırma görevlisi ve uzman hekimlerde tükenmişlik düzeyinin sosyodemografik verilerle incelenmesi. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi İstanbul Tıp Fakültesi, İstanbul.
- Cemaloğlu, N. ve Şahin, D. E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. Kastamonu Eğitim Dergisi, 15(2), 463-484.

- Corcoran, K. (1986). The association of burnout and social work practitioners' impressions of their clients: Empirical evidence. *Journal of Social Service Research*, 10, 57-66.
- Çapri, B., Gündüz, B. ve Gökçakan, Z. (2011). Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu'nun (MTE-ÖF) Türkçe'ye uyarlaması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 40(1), 134-147.
- Çimen, S. (2007). İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları. Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Deniz-Kan, Ü. (2008). Bir grup okul öncesi öğretmeninde tükenmişlik durumunun incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 431-438.
- Ersoy, A. ve Utku, B. D. (2005). Konaklama işletmeleri muhasebe müdürlerinde tükenmişlik sendromu-1. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (26), 43-50.
- Filiz, Z. (2014). Öğretmenlerin iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 10(23), 157-172.
- Forlin, C. (2001). Inclusion: Identifying potential stressors for regular classroom teachers. *Educational Research*, 43(3), 235-245.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
- Göktepe, A. K. (2016). Tükenmişlik sendromu. İstanbul: Nesil.
- Guglielmi, R. S. ve Tatrow, K. (1998). Occupational stress, burnout, and health in teachers: A methodological and theoretical analysis. *Review of Educational Research*, 68(1), 61-99.
- Gündüz, B. (2004). Öğretmenlerde tükenmişliğin akılcı olmayan inançlar ve mesleki bazı değişkenlere göre yordanması. Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Hobfoll, S. E. ve Lilly, R. S. (1993). Resource conservation as a strategy for community psychology. *Journal of Community Psychology*, 21, 128-148.
- Izgar, H. (2000). Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri (burnout), nedenleri ve bazı etken faktörlere göre incelenmesi Orta Anadolu örneği. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Karahan, Ş. ve Uyanık-Balat, G. (2011). Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29), 1-14.

- Kilerci, S. (2020). Yoğun bakım sağlık çalışanlarının benlik saygısı, tükenmişlik ve duygusal emek düzeyi arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi. Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Lee, R. ve Ashforth, B. (1990). On the meaning of Maslach's three dimensions of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 75, 743-747.
- Maslach, C. ve Jackson, S. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113.
- Maslach, C. ve Leiter, P. (1997). The truth about burnout. San Francisco: Jossey-Bass. 472 İ. Y. Kuzu ve D. Yıldırım
- Maslach, C., Schaufeli, W. ve Leiter, M. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Mazur, P. J. ve Lynch, M. D. (1989). Differential impact of administrative, organizational, and personality factors on teacher burnout. *Teaching and Teacher Education*, 5(4), 337-353.
- Nart, S. (2015). Tükenmişliğe etki eden faktörler ve tükenmişliğin yaratıcılık üzerine etkisi: Televizyon programları yapımıcılığı sektörüne yönelik bir araştırma. Doktora Tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Otacıoğlu, S. G. (2008). Müzik öğretmenlerinde tükenmişlik sendromu ve etkileyen faktörler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 103-116.
- Örmen, U. (1993). Tükenmişlik duygusu ve yöneticiler üzerinde bir uygulama. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Perlman, B. ve Hartman, E. A. (1982). Burnout: Summary and future research. *Human Relations*, 35(4), 283-305.
- Polatçı, S. (2007). Çalışma hayatında tükenmişlik sendromu ve tükenmişlik sendromuna etki eden faktörler (Gaziosmanpaşa Üniversitesi akademik personeli üzerinde bir analiz). Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Polychroni, F. ve Walters, B. (2000). Sources of stress and professional burnout of teachers of special educational needs in Greece. *International Special Education Congress'te sunulmuş bildiri*, University of Manchester, Manchester.
- Schaufeli, W. ve Greenglass, E. R. (2001). Introduction to special issue on burnout and health. *Psychology and Health*, 16, 501-510.
- Sılığ, A. (2003). Banka çalışanlarının tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Sürgevil-Dalkılıç, O. (2014). Çalışma hayatında tükenmişlik sendromu: Tükenmişlikle mücadele teknikleri. Ankara: Nobel.
- Şeker, M. (2019). Avukatlarda tükenmişlik (burnout) sendromu: Sivas ili merkez ilçe örneği. Yüksek Lisans Tezi. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Türe, M. E. (2008). Özel eğitim sektöründe çalışan bireysel eğitimcilerin tükenmişlik düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, S. E., Yazıcı, N. ve Yazıcı, H. (2014). Öğretmen ve yönetici öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 12(24), 135-157.
- Yüksel, E. (2017). Sağlık çalışanlarında tükenmişlik sendromunun kişilik özellikleriyle ilişkisi: Tunceli örneği. Yüksek Lisans Tezi. Tunceli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tunceli.

2. Bölüm

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNDE OKULA BAĞLILIK VE DEVAMSIZLIK

Seher ARGUN^{1}*

1. Giriş

Eğitim, günümüzde bir ülkenin sosyal ve ekonomik kalkınmasında önemli bir rol oynamaktadır (Öztürk, 2008). Toplumsal gelişmenin anahtarı olarak kabul edilen eğitim, gençlerin iş gücü piyasasına katılımı, refah seviyesinin artması, demokratik değerlerin yaygınlaşması ve ülkenin sürdürülebilir kalkınması için gereklidir (Rieckmann, 2017; Leicht ve ark., 2018).

Ortaöğretim, gençlerin eğitim hayatındaki kritik dönemlerinden biridir. Bu dönemde öğrenciler, hem gelecekteki meslekleri için gerekli olan becerileri edinmek hem de toplumsal ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunmak amacıyla eğitim alırlar. Ancak, ortaöğretim öğrencilerinin okula devam etmeme ya da düzenli bir şekilde katılmama gibi sorunlarla karşılaşması mümkündür (Demirtaş ve Erdoğan, 2016; Tattum ve Tattum, 2017).

Ortaöğretim öğrencilerinin devamsızlığı, hem bireysel hem de toplumsal açıdan olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir (Schmulian ve Coetzee, 2011; Liu ve ark., 2021). Devamsızlık, öğrencilerin akademik performansını düşürebilir, gelecekteki iş fırsatlarına zarar verebilir ve toplumda ekonomik ve sosyal açıdan sürdürülebilir bir kalkınma sağlamayabilir (Pehlivan ve Özgenel, 2020; Klein ve ark., 2022).

Ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılık düzeyleri ve devamsızlık nedenleri, eğitim sistemleri ve öğrencilerin kişisel özellikleri arasındaki ilişkiyi anlamak için önemlidir. (Lam ve ark., 2014; Martin, 2019). Bu konuda yapılan birçok araştırma, okul bağlılığı düzeyinin, öğrencilerin akademik başarıları, okulda kalma oranları ve genel olarak eğitim hayatları üzerinde olumlu etkilere sahip olduğunu göstermektedir. (Suldo ve Shaffer, 2008; Wang ve Holcombe, 2010; Klein ve ark., 2022)

Birçok araştırmacı, okul bağlılığı düzeyinin, öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisi üzerine çalışmalar yapmıştır. (Fredricks et al., 2004; LiveLerner, 2013) Bu çalışmalar, öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ile akademik başarıları arasında doğrudan bir ilişki olduğunu göstermektedir.

¹ 1Ermenek İmamhatip ortaokulu, Karaman, Türkiye
e-mail: yargun70@gmail.com
ORCID: 0009-0005-4686-3957

*Sorumlu Yazar

(Martin, 2019; Suldo ve Shaffer, 2008). Öğrencilerin okula bağlılıklarını etkileyen faktörler arasında öğretmen tutumları, aile desteği, öğrenci arkadaşlıkları, öğrencilerin kendilerine olan güvenleri ve okul iklimi yer almaktadır. (Lam ve ark., 2014; Wang ve Holcombe, 2010)

Bir diğer önemli konu ise devamsızlık nedenleridir. Devamsızlık, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumsuz etkilere sahip olabilir (Martin, 2019; Wang ve Holcombe, 2010). Bu nedenle, devamsızlık nedenlerini anlamak ve önlemek, eğitim sistemi için önemlidir. Öğrencilerin kişisel problemleri, okul kaynaklı problemler, öğrenci-öğretmen ilişkileri, aile faktörleri, zorbalık ve psikolojik problemler gibi çeşitli nedenler devamsızlığa katkıda bulunabilir (Önder, 2017; Kearney, 2008; Kearney ve Bensaheb, 2006). Öğrencilerin okula bağlılığı, yüksek öğrenim başarıları ve akademik performansı ile güçlü bir ilişki içerisindedir (Fredricks ve ark., 2016; Wang ve Eccles, 2013). Okula bağlılık, öğrencilerin akademik başarılarına olan inançlarını etkileyebilir ve okulda güçlü bir tutum ve bağlılık geliştirerek, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilir (Fredricks ve ark., 2016).

Okula bağlılığı ve devamsızlık arasındaki ilişki, öğrencilerin okul deneyimi ve başarıları açısından önemli bir konudur (Özcan, 2022; Kearney ve ark, 2022; Henry, 2012). Araştırmalar, okula bağlılık düzeyi yüksek olan öğrencilerin, okula devam oranlarının daha yüksek olduğunu ve okul başarılarının da daha iyi olduğunu göstermiştir (Kearney ve ark, 2022; Özcan, 2022). Ayrıca, okula bağlılığı düşük olan öğrencilerin, okula devamsızlık ve okuldan ayrılma risklerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Kearney ve ark, 2022; Açılan ve Özgenel, 2021).

Okula devamsızlık, öğrencilerin okul başarıları üzerinde olumsuz etkilere sahip olabilir ve sonuç olarak öğrencilerin okuldan ayrılmalarına neden olabilir (Özcan, 2022). Öğrencilerin okula devamsızlığı, birçok faktöre bağlı olabilir, bu faktörler arasında aile faktörleri, ekonomik durum, akademik zorluklar, disiplin sorunları, sağlık sorunları, öğrenci ilgi ve motivasyonu yer almaktadır (Açılan ve Özgenel, 2021).

Öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ve devamsızlık nedenleri konusunda yapılan araştırmalar, öğrencilerin okula bağlılıklarını artırmak ve okula devamsızlık oranlarını azaltmak için yapılacak müdahalelerin belirlenmesinde önemli bir rol oynayabilir (Wang ve Eccles, 2013; Özcan, 2022; Kearney ve ark, 2022). Bu sebeple, bu alanda yapılan araştırmaların önemi ve gerekliliği artmaktadır. Ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin okula bağlılıklarını ve devamsızlık nedenlerini belirlemeye yönelik birçok araştırma yapılmıştır.

Ersoy ve Çevik, (2022) yaptıkları bu araştırmada, lise öğrencilerinin okula bağlılıklarının okul başarısı üzerindeki etkisi, nitel bir çalışma yoluyla incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin okula bağlılıklarının, okul başarılarına doğrudan etkisi olduğu belirtilmektedir. Ayrıca, araştırma sonuçlarına göre, okul ortamının öğrencilerin okula bağlılıkları üzerinde önemli bir etkisi olduğu ve öğrencilerin okula bağlılıklarının artması için okul yönetiminin belirli stratejiler uygulamasının gerekliliği vurgulanmaktadır.

Kıvanç ve Kemerli, (2019) araştırmalarında, Fethiye ilçesindeki ortaöğretim öğrencilerinin devamsızlık nedenleri araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin devamsızlık nedenleri arasında ailevi sorunlar, okul dışı aktiviteler, sağlık sorunları ve okula ilgi kaybı yer almaktadır. Ayrıca, devamsızlığın öğrencilerin akademik başarısını etkilediği ve okul yönetiminin devamsızlıkla mücadele için çeşitli önlemler alması gerektiği vurgulanmaktadır.

Yılmaz ve ark. (2020) Türkiye'deki öğrenci devamsızlığıyla ilgili bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın amacı, devamsızlığın nedenlerini ve öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerine etkisini incelemektir. Araştırmanın sonuçlarına göre, devamsızlığın sebepleri arasında ailevi, okul, ekonomik ve öğrenciye özgü faktörler bulunmaktadır. Ayrıca, devamsızlığın öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerini olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Makalede, devamsızlıkla mücadele etmek için okul yöneticileri ve öğretmenlerin öğrencilere destekleyici yaklaşımlar geliştirmeleri gerektiği vurgulanmaktadır.

Pehlivan ve Özgenel (2020) farklı ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin okul iklimi algıları, okula bağlılıkları ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi inceledi. Sonuçlara göre, öğrencilerin okul iklimi algılarının okula bağlılıkları ve akademik başarıları üzerinde önemli bir etkisi olduğu belirlendi. Ayrıca, öğrencilerin okul iklimi algıları ile okula bağlılıkları arasında güçlü bir ilişki gözlemlendi. Makalede, okul iklimi algısının geliştirilmesi ve öğrencilerin okula bağlılıklarının artırılmasının öğrencilerin akademik başarılarına olumlu etkileri olabileceği vurgulandı.

Valkov ve Lavrentsova, (2019) çalışmada, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci ilişkilerinin okul bağlılığı üzerindeki etkileri Bulgaristan'da yapılan bir araştırmayla incelenmiştir. Araştırmanın sonuçları, iyi bir öğrenci-öğretmen ilişkisi ve öğrenci-öğrenci ilişkilerinin, öğrencilerin okula bağlılığı, okul devamsızlığı ve dolayısıyla akademik başarıları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu etkilerin cinsiyet, yaş, sosyal durum ve öğrencilerin eğitim seviyeleri gibi faktörlere göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Kearney ve ark. (2020), öğrencilerin okula devamsızlık nedenlerini, sıklığını ve sonuçlarını inceledi. Araştırma, okul devamsızlığına yönelik önleme ve müdahale stratejilerini de ele aldı. Bulgular, okul devamsızlığının yaygın olduğunu ve çeşitli nedenlere bağlı olduğunu gösterdi. Bunlar arasında akademik, duygusal, sağlık, aile ve okul ortamı faktörleri yer alıyor. Devamsızlık sıklığının yaşla birlikte arttığı ve genellikle erkek öğrencilerde daha yaygın olduğu belirtildi. Makale, erken tespit ve müdahale stratejilerinin önemli olduğunu vurguladı. Bu stratejiler arasında ebeveyn eğitimi, duygusal ve davranışsal terapi, öğretmen eğitim programları, okul-sosyal hizmetler ve disiplin stratejileri bulunuyor. Sonuç olarak, makale, okul devamsızlığı sorununun karmaşık olduğunu ve çok disiplinli bir yaklaşımla ele alınması gerektiğini belirtti.

Gottfried (2019), sınıf ortamındaki kronik devamsızlığın öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini inceliyor. Araştırmacılar, 4. sınıf öğrencilerinden alınan verilerle kronik devamsızlık ile okul başarısı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Sonuçlar, kronik devamsızlığın öğrencilerin matematik ve okuma becerileri gibi akademik performanslarını olumsuz etkilediğini göstermektedir. Ayrıca, kronik devamsızlığın öğrencilerin sınıf içindeki bağlantılarını zayıflatabileceği ve bu durumun öğrenme motivasyonunu azaltabileceği belirtilmiştir. Makale, kronik devamsızlığı azaltmak için alınabilecek önlemleri tartışıyor. Bu önlemler arasında, devamsızlığın erken tespiti, düzenli iletişim, nedenlerin belirlenmesi, öğrenci davranışının teşviki, güvenli ve destekleyici bir okul ortamı ve öğrencilere öğrenme fırsatları sunma bulunmaktadır. Sonuç olarak, kronik devamsızlığın öğrenci başarısını olumsuz etkilediğini ve okulların erken müdahale ve önleme stratejileri geliştirmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Sonuç olarak, ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ve devamsızlık nedenleri, farklı coğrafi bölgelerde ve farklı kültürlerde yapılan araştırmalarda incelenmiştir. Bu araştırmaların sonuçları, okula bağlılık düzeylerinin ve devamsızlık nedenlerinin farklı etmenlere bağlı olarak değişebildiğini göstermektedir. Ancak, genel olarak öğrencilerin okula bağlılık düzeyinin artması ve devamsızlığın azaltılması için, okul yönetimleri ve öğretmenlerin öğrencilere daha iyi bir eğitim ortamı sağlamak, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını ve öğrenme stillerini dikkate almak, ailelerle işbirliği yapmak, öğrencilerin okulda başarılı olmalarına destek olmak ve olumlu tutum ve davranışları teşvik etmek gibi çeşitli stratejiler uygulamaları gerekmektedir.

Öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ve devamsızlık nedenleri, birçok faktörün etkisi altında olabilir. Bu nedenle, bu konuda yapılan araştırmaların daha da derinleştirilmesi, farklı faktörlerin daha ayrıntılı bir şekilde incelenmesi ve bu faktörlere uygun stratejilerin geliştirilmesi önemlidir. Bu sayede,

öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri artırılabilir ve devamsızlık oranları düşürülebilir, böylece öğrencilerin eğitimleri ve gelecekleri daha iyi bir hale getirilebilir.

Bu çalışma, Alanyazın taraması yöntemiyle gerçekleştirilmiş olup, ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılık düzeyleri ve devamsızlık nedenlerini kapsamlı bir şekilde incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, okula bağlılık ve devamsızlık kavramları üzerine geniş bir Alanyazın incelemesi sunarak, bu alanlarda var olan bilgi birikimini derlemekte ve analiz etmektedir.

2. Materyal ve Metot

2.1. Veri Kaynakları

Bu derleme çalışması, okula bağlılık ve devamsızlık konusunda yapılan önceki araştırmaların sistemli bir analizini içermektedir. Veri kaynakları, çeşitli akademik veritabanları ve yayınlar üzerinde yapılan araştırmaları içermektedir. Özellikle, Web of Science, PubMed, PsycINFO, ERIC ve Google Scholar gibi geniş kapsamlı veri tabanları taranmıştır.

2.2. Veri Toplama Süreci

Anahtar kelimeler "okula bağlılık", "okula devamsızlık", "ortaöğretim öğrencileri" ve benzerleri gibi terimler kullanılarak veri tabanlarında arandı. Bu terimlerin kombinasyonları, araştırmanın kapsamını oluşturacak şekilde titizlikle seçildi. Arama süreci, 2000-2024 yılları arasında yayınlanan makaleleri içerecek şekilde sınırlıydı.

2.3. Seçim Kriterleri

Seçim kriterleri, incelenen araştırmanın kapsamına uygun olan, nitelikli ve güvenilir bilimsel makaleleri içermektedir. Özellikle, ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılık ve devamsızlık üzerine yapılan araştırmalar, örneklem büyüklüğü, yöntem kalitesi ve sonuçların genelleme potansiyeli gibi faktörlere göre değerlendirildi.

2.4. Analiz Süreci

Seçilen makaleler dikkatlice incelendi ve içerik analizi yöntemi kullanılarak temalar ve desenler tanımlandı. Okula bağlılık ve devamsızlık arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların bulguları özetlendi ve analiz edildi. Elde edilen veriler, genel eğilimlerin ve önemli bulguların vurgulanmasını sağlamak için sentezlendi.

3. Alanyazın Araştırması

3.1. Devamsızlık

Devamsızlık kavramı çeşitli şekillerde tanımlanabilir. Genel olarak, devamsızlık kişilerin belirli yerlerde bulunmamalarını ifade eder, bu yerler okul, iş yeri, toplantı gibi olabilir. Öğrenci devamsızlığı ise özellikle okuldaki bulunmama durumunu kapsar. Stoll (1990), devamsızlığı, "meşru bir sebep olmaksızın okulda bulunmamak" olarak tanımlar. Webber (2004) ise devamsızlığı, bir gencin mazereti olmadan okulda bulunmaması olarak tanımlar.

Kearney (2008)'e göre, devamsızlık, ilköğretim veya ortaöğretim okullarında, özürlü ya da özürsüz şekilde öğrencinin bulunmamasını ifade eder. Yapılan bir araştırmada, özürsüz devamsızlıkların nedenleri olarak, okulu bütün gün boyunca reddetme davranışı ve sınıfta yaşanan sorunlar gösterilmiştir. Çocuğun okulu reddetme davranışı, okul fobisi ve dersi atma gibi çeşitli kavramları içeren geniş bir yelpazeyi kapsar. Devamsızlık aynı zamanda okula gitmeme süreci olarak da tanımlanabilir (Strickland, 1998).

Günlük hayatta, öğrenci devamsızlığı farklı şekillerde ifade edilebilir. Fransızcada "tembel kişi", "yaramaz çocuk", "serseri" anlamına gelen "truand" kelimesinden türeyen kavram, öğrenciler arasında "dersi atma", "okulu terk etme", "okuldan kaçma", "okuldan uzaklaşma" olarak da adlandırılır (Reid, 1999). Öğrencinin yaşına bakılmaksızın, eğitim sürecinin bir döneminde mazeretli veya mazeretsiz olarak okul ortamında bulunmama eğilimi olan devamsızlık; bazıları tarafından eğlenceyle ilişkilendirilir. Bu öğrencilere göre devamsızlık, bir ayrıcalık olarak algılanır ve sınıfta oturup teorik bilgiler edinmek yerine, istediklerini serbestçe yapabilme fırsatı olarak görülür (Reid, 2000).

Okul çağındaki gençler arasında yaygın olan devamsızlık; cinsiyet, ırk ve gelir grubu ayrımı gözetmeksizin çevresel, toplumsal ve psikolojik etkenlerle ilişkilidir (Kearney ve Bensaheb, 2006; Walter ve ark., 2010). Araştırmalar, öğrencilerin çeşitli nedenlerle devamsızlık gösterdiğini ortaya koyuyor. Bunlar arasında aile, ekonomik durum, okul ve öğrenciye dair değişkenler bulunuyor (Saridede ve Arslan, 2017; Zhang, Katsiyannis, Barrett ve Willson, 2007). Ayrıca, hava koşulları, ulaşım sıkıntıları, sağlık problemleri, kötü alışkanlıklar, toplumun eğitim sistemine karşı olumsuz bakış açısı, okul kültürü, yapısal özellikler ve arkadaş grupları gibi diğer faktörler de etkilidir (Şanlı, Altun ve Tan, 2015; Teasley, 2004). Bazı öğrencilerde devamsızlık, eğitim sistemine ve okula karşı muhalif bir tutum içinde olmalarından kaynaklanırken, bazılarında duygusal nedenlerle okul fobisi ve buna bağlı olarak devamsızlık yaşanabilir (Haarman, 2011).

Devamsızlık, araştırmacılar tarafından genellikle gelecekteki sorunların bir işareti olarak kabul edilmektedir. Devamsızlığın kronikleşip okulu terk etmeden önce hangi eğilimler ve tutumlarla gerçekleştiğinin belirlenmesi, devamsızlığın azaltılması için alınacak önlemler açısından önemlidir. Farklı nedenlere dayalı olarak yapılan devamsızlık incelendiğinde, sadece okul dönemini değil eğitim sonrası süreci de etkileyen olumsuz sonuçlara neden olduğu görülmektedir (Baker, Sigmon ve Nugent, 2001).

Lan ve Lanthier (2003), ğrencilerin karşılaştığı akademik ve sosyal engellerin devamsızlık ve okul terkini hızlandırdığını vurgular. Öğrencinin okul değerlerine, normlarına ve faaliyetlerine ilgisiz kalmasıyla okula yabancılaştığını, bunun da ders başarısını azaltıp devamsızlık eğilimine neden olduğunu ve sonunda okul terkine yol açtığını ifade ederler. Araştırmalar, bu eğilimin sadece okul terkiyle sınırlı kalmadığını, aynı zamanda toplumda suça yönelik davranışlara da yol açtığını belirtmektedir (Reid, 1999; Taylı, 2008). Özellikle düşük gelirli mahallelerde bulunan ve yeterince donanımlı olmayan okullarda devamsızlık yapan öğrencilerin şiddet eğilimlerinin daha yüksek olduğu gözlemlenmektedir (Teasley, 2004). Atmaca (2019) ise yaptığı çalışmada okula yabancılaşma ile suç eğilimi arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu belirterek, öğrencinin okula yabancılaşma duygusunun artmasıyla birlikte okul içi ve dışındaki suçlara olan eğilimin de artacağını ifade eder. Sutherland (2011) alışmasında gözaltı merkezlerindeki gençlerle yapılan görüşmelerde, okula yabancılaşan öğrencilerin okula ve okul personeline karşı olumsuz tutumlar sergilediği ve bu durumun öğrencilerin okul içinde sorunlara neden olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlere karşı muhalif tavırlar sergileyen ve derslerde sürekli sıkılan bu gençlerin devamsızlık eğilimlerinin arttığı ve okuldan kaçtıkları, hatta madde bağımlılığına yöneldikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda, devamsızlık sadece öğrencinin eğitim hayatını ilgilendiren basit bir unsur olmaktan çıkar ve içinde bulunduğu toplumu da doğrudan etkileyen önemli bir mesele haline gelir.

Balantekin ve Kartal'ın (2016) devamsızlık üzerine yaptıkları araştırmada, öğrencilerin okula devamını etkileyen faktörleri ve bu sorunu ozmek için öneriler sunulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, devamsızlığın azaltılmasında en önemli etkenlerden birinin okulun sosyal imkanlarını artırmak olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin ilgi alanlarının tespit edilmesi ve buna yönelik sosyal etkinliklerin çeşitlendirilmesi, öğrencilerin okula yabancılaşma hissini azaltabilir ve dolayısıyla devamsızlığı azaltabilir. Rumberger (2001) da benzer bir şekilde, devamsızlığın azaltılmasında öğrencinin akademik ve sosyal etkinliklere katılımının kritik olduğunu vurgular. Okul içi etkinliklere katılımın ve akran ilişkilerinin sağlam olması, öğrencinin okula yönelik tutum ve

davranışlarını olumlu yönde etkiler. Ancak, öğrencinin akademik olarak başarısız olması veya sosyal ilişkilerinin zayıf olması durumunda, devamsızlık eğilimi gösterebileceği öngörülmektedir.

3.1.1. Alanyazında devamsızlık ile ilgili çalışmalar

Gökyer (2012) tarafından yapılan araştırma, Elazığ'da ortaöğretim öğrencilerinin devamsızlık nedenlerini incelemiştir. Çalışma, öğrencilerin en çok okul kaynaklı faktörler, öğretmen davranışları ve ders içeriğinin sıkıcılığı gibi sebeplerle devamsızlık yaptıklarını ortaya koymuştur. Aile ve çevresel etmenlerin de etkisi olduğu ancak daha az belirgin olduğu bulgulanmıştır. Bu sonuçlar, öğrenci devamsızlığının çok yönlü ve karmaşık nedenlerle açıklanabileceğini göstermektedir.

Adıgüzel ve Karadaş (2013) tarafından yapılan çalışmada, ortaöğretim öğrencilerinin okula ilişkin tutumlarının devamsızlık ve okul başarıları ile olan ilişkisi incelenmiştir. Bu çalışmada, kız öğrencilerin okula daha olumlu tutum sergiledikleri ve öğrencilerin devamsızlık oranları azaldıkça okula ilişkin tutumlarının daha olumlu olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca, internetin araştırma amaçlı kullanımının okula olumlu tutumlarla ilişkili olduğu gözlemlenmiştir. Bu sonuçlar, eğitim süreçlerinde öğrencilerin tutumlarının önemli bir faktör olduğunu ve eğitim politikalarının bu doğrultuda şekillendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Girgin (2016) çalışması, Balıkesir ilindeki ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin devamsızlık nedenlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma, Balıkesir il merkezinde bulunan 1243 öğrenci ve 429 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak "Öğrenci Devamsızlık Nedenleri Ölçeği" ve "Öğretmen Devamsızlık Nedenleri Ölçeği" kullanılmıştır. Bulgulara göre; öğrencilerin devamsızlık nedenleri okul ve okul yöneticisi kaynaklı, ailevi ve sağlık kaynaklı, bireysel, okuldan ve okul idarecilerinden, çevresel nedenler olarak sıralanmıştır. Öğrencilerin devamsızlık nedenleri cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik başarı, okul türü ve sosyo-ekonomik düzey değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Sonuç olarak; ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin devamsızlık sorununun önlenmesi için okulların fiziksel, sosyal ve psikolojik ortamlarının iyileştirilmesi, öğrencilerin sağlık hizmetlerine erişiminin kolaylaştırılması, ailelerin okul ile işbirliği yapması gerektiği önerilmiştir.

Gül, Kıran ve Nasırsi (2016) tarafından yapılan araştırma, Atakum İlçesi'ndeki lise öğrencilerinin devamsızlık nedenlerini ve 2013'te yürürlüğe giren yeni ortaöğretim kurumları yönetmeliğinin devamsızlıklar üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma bulguları, okul yönetimi ve öğretmen

davranışlarının öğrenci devamsızlığında önemli rol oynadığını, aile ve çevresel faktörlerin ise daha az etkili olduğunu ortaya koymuştur. Yeni yönetmelikle devamsızlık nedeniyle sınıf tekrarı sınırının 20 günden 10 güne indirilmesi sonucunda, öğrenci devamsızlıklarında ve sınıf tekrarına kalan öğrenci sayısında azalma gözlemlenmiştir

Uzun ve Kemerli (2019) tarafından yapılan çalışma, Fethiye ilçesindeki ortaöğretim öğrencilerinin devamsızlık nedenlerini ve bu nedenlerin çeşitli demografik değişkenlerle ilişkisini incelemiştir. Araştırma, 308 kadın ve 322 erkek olmak üzere toplam 630 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bulgular, öğrencilerin devamsızlık yapma nedenlerini en yüksek oranda 'okul ve okul yöneticisi kaynaklı' faktörlerle ilişkilendirirken, 'çevresel faktör kaynaklı' nedenleri en düşük oranda değerlendirdiklerini göstermiştir. Cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü değişkenleri arasında öğrencilerin devamsızlık nedenlerini değerlendirmelerinde farklılıklar bulunurken, algılanan sosyoekonomik düzeyin anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir.

Recepoglu ve Sonmez (2019) çalışmasında ise, mesleki ve teknik ortaöğretim okulu öğrencilerinin devamsızlık nedenleri üzerinde durulmuştur. Araştırma, Kastamonu ilindeki mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında öğrenim gören 864 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. "Devamsızlık Nedenleri Formu" kullanılarak veri toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin devamsızlık nedenleri arasında sağlık sorunları, ailevi meseleler, okul iklimi, arkadaş ilişkileri, derslere olan ilgi ve akademik başarı düzeyi öne çıkmaktadır. Bu nedenlerin cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik başarı ve okul türü gibi faktörlere göre farklılık gösterdiği görülmüştür. Ayrıca, devamsızlık gün sayısı ile devamsızlık nedenleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçları, mesleki ve teknik ortaöğretim okulu öğrencilerinin devamsızlık sorununun çözümünde okul ortamlarının iyileştirilmesi, öğrencilere sağlık hizmetlerine daha kolay erişim imkanı sunulması ve aile-okul işbirliğinin güçlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Tekin (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, lise öğrencilerinin internet bağımlılık seviyelerinin genel akademik başarıları ve devamsızlık durumları ile ilişkisini inceliyor. Tokat'ta, dokuzuncu ve onuncu sınıf öğrencileri arasında yapılan bu çalışmada, internet bağımlılığının akademik başarı üzerinde negatif, devamsızlık üzerinde ise pozitif bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Bulgulara göre, öğrencilerin %25,91'i internet bağımlısı, %38,18'i muhtemel bağımlı ve %34,91'i bağımlı olmayan olarak sınıflandırılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin internet bağımlılık puanlarının internet erişim süresi ve amacına göre değişiklik gösterdiği, fakat cinsiyetlerine göre bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. İnternet bağımlılık puanları ile genel akademik başarı

ortalamaları arasında negatif bir ilişki bulunurken, devamsızlık durumları ile pozitif bir ilişki bulunmuştur

Dağlı ve Can'ın (2023) çalışması, mesleki ve teknik eğitimde öğrenim gören öğrencilerin devamsızlık nedenlerini araştırmaktadır. Araştırmada nitel yöntem kullanılarak 13 öğrenci ve 13 veli ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bulgular, öğrenci devamsızlığının nedenleri arasında okul ve okul çevresi, ailevi faktörler, sağlık problemleri, ekonomik faktörler, öğretmenler ve okul yönetiminin yer aldığını göstermiştir. Özellikle uygun olmayan öğrenme ortamları, okuldaki şiddet, maddi sorunlar, ayrı yaşayan ebeveynler, öğretmen ve yöneticilerin ilgisizliği gibi faktörler öne çıkmıştır. Araştırma sonuçları, okul devamsızlığını önlemeye yönelik olarak okulda sosyal, sportif ve sanatsal faaliyetlerin artırılması, mesleki eğitim ve üretim alanlarının geliştirilmesi, veli ve okul yönetiminin öğrencilere daha fazla ilgi göstermesi, okul-aile iletişiminin güçlendirilmesi gibi öneriler sunmaktadır.

Arslan'ın (2021) çalışması, ortaöğretim öğrencilerinin okulu terk etme risklerini okula bağlılık, okul tükenmişliği, cinsiyet, daha önce iş tecrübesi olması, süreğen hastalık, okuldan kaçma ve okul türü gibi değişkenler açısından analiz etmiştir. Araştırmaya 420 öğrenci katılmış ve veri analizi için Pearson korelasyon analizi, çoklu regresyon analizi ve t-testi kullanılmıştır. Bulgular, okul terki riski ile okula bağlılık arasında negatif, okul terki riski ile okul tükenmişliği arasında ise pozitif anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca, erkek öğrencilerin, daha önce iş tecrübesi olan öğrencilerin ve okuldan sık sık kaçan öğrencilerin okulu terk etme risklerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sonuçlar, okul terki riskini etkileyen çeşitli faktörlerin olduğunu ve bu faktörlerin önlenmesi yönünde yapılan çalışmaların okul terki oranlarını düşürebileceğini göstermektedir.

Kearney ve Bensaheb'in (2006) araştırması, devamsızlık ve okul reddi davranışlarını temelini belirlemeyi ve okul destekli sağlık programlarının devamsızlığı azaltmada etkisini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma devamsızlığın çeşitli nedenlerine odaklanmıştır. Bulgular, devamsızlık tutumunda içsel ve dışsal davranışların bulgularına rastlandığını ortaya koymuştur. Bu davranışlar arasında sosyal kaygı, endişe, korku, yorgunluk gibi içsel nedenlerin yanı sıra itaatsizlik, okuldan kaçma, sözlü-fiziksel saldırganlık, öfke nöbetleri gibi dışsal davranışlar da yer almıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, devamsızlık tutumunun takibi için okul idaresi, ebeveynler ve danışmanlar tarafından etkin bir şekilde izlenmesi, özellikle depresyon temelli davranışlar söz konusu olduğunda uzmanlardan yardım alınması önerilmiştir.

Reid (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin devamsızlık nedenlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma, devamsızlık nedenlerini beyin

fırtınası yöntemiyle değerlendirebilecek üç farklı profesyonel grubun katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Bu gruplar, yöneticiler, öğrenim danışmanları, eğitimle ilgili memurlar ve öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, devamsızlık gösteren öğrenciler üç temel gruba ayrılmıştır: Okula gelmeyi istemeyen çeşitli nedenlerle evde yaşayan öğrenciler, aile içinde zorluklar yaşayan öğrenciler ve psikolojik sorunları olan öğrenciler. Bunun yanı sıra, okul, toplum, kültürel farklılıklar, ekonomik durum, yerel yönetim ve devlet politikaları ile aile tutumunun öğrenci devamsızlığını etkilediği de belirtilmiştir.

Lan ve Lanthier'in (2003) araştırması, öğrencilerin devamsızlık ve okul terk eğilimlerini akademik performansları ve okul benlik algıları ile ilişkilendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma kapsamında, ulusal eğitim çalışmalarından elde edilen veriler kullanılarak 1327 lise öğrencisinin okuldan ayrılma süreçlerindeki kişisel özellikleri, akademik performansları, öğretmen ve akran ilişkileri, okul algıları, okul faaliyetlerine katılım ve okul için motivasyon gibi değişkenler analiz edilmiştir. Bulgular, devamsızlık gösteren ve okul terk eğilimi olan öğrencilerin akademik performanslarının, öğretmenlerle ilişkilerinin ve okul algılarının zamanla azaldığını, okula karşı ilgilerinin ve okul kültürü bileşenlerine olan ilgilerinin azaldığını göstermiştir.

Klein, Sosu ve Dare'nin (2022) çalışmasında ise okul devamsızlığı ile akademik başarı arasındaki ilişkinin devamsızlık nedenine bağlı olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu İskoçya Uzunlamasına Çalışması'ndan gelen 4.419 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin zorunlu ve zorunlu olmayan eğitimlerinin sonunda aldıkları önemli sınavlardaki başarıları ile okul devamsızlıkları ve devamsızlık nedenleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Verilerin analizinde çeşitli istatistiksel yöntemler kullanılmıştır. Bulgular, okul devamsızlığının her iki eğitim aşamasında da akademik başarı ile negatif ilişkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca, devamsızlık nedenlerinin (kaçak, hastalık, ailevi durumlar ve aile tatilleri gibi) tümü zorunlu ve zorunlu olmayan eğitimlerin sonunda akademik başarı ile negatif ilişkilidir. Bu bulgular, devamsızlık ile başarı arasındaki ilişkinin sadece kaybedilen öğretimle değil, aynı zamanda davranışsal, sağlıkla ilgili ve psikososyal yollar gibi diğer mekanizmalardan da kaynaklanabileceğini öne sürmektedir. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin akademik başarılarını artırmak için devamsızlık nedenlerine göre özelleştirilmiş devamsızlık müdahaleleri tasarlanması gerektiği önerilmiştir.

Allensworth ve ark. (2021) tarafından yazılan "Absentfrom School: Understanding and Addressing Student Absenteeism" adlı kitap, öğrencilerin okula devamsızlık nedenlerini anlamak ve bu soruna çözüm bulmak için okul yöneticilerine, öğretmenlere ve eğitim politikası yapımcılarına rehberlik

etmektedir. Kitap, devamsızlığın nedenlerini, etkilerini ve çözümlerini tartışarak, öğrenci devamsızlığıyla mücadele etmek için etkili stratejiler sunmaktadır. Yazarlar, öğrenci devamsızlığı ile ilgili verileri kullanarak, öğrenci devamsızlığına ilişkin önemli bilimsel çalışmaların sonuçlarını ele almaktadırlar. Ayrıca, okulların, öğrencilerin devamsızlığına neden olan faktörlere karşı mücadele etmek için nasıl bir dönüşüm yapabileceklerine dair örnekler sunmaktadırlar.

Nielsen ve Thastum'un (2023) çalışmalarında, okul devamsızlığı konusunda okul ve ebeveyn perspektiflerini incelemiştirlerdir. Araştırma, öğrencilerin aşırı okul devamsızlığıyla ilgili olarak ebeveynlerin okuldan aldığı desteği ve okulların ebeveynlere nasıl destek sağlamakta zorlandığını ele almaktadır. Çalışma, 41 röportajdan oluşan niteliksel bir metodoloji kullanmış ve sonuçlar, ebeveynlerin çocuklarının devamsızlığı konusunda okullardan yeterli destek alamadıklarını hissettiklerini göstermektedir. Öte yandan, okul personeli iç koordinasyon, sorumlulukların müzakeresi ve sınırlı kaynakların etkin uzun vadeli müdahalelerin uygulanmasındaki zorlukları rapor etmiştir. Araştırma, okul devamsızlığını etkili bir şekilde anlamak ve ele almak için bağlamsal ve ilişkiyel doğasının dikkate alınması gerektiğini savunmaktadır

Keppens'in 2023 tarihli çalışması, okul devamsızlığının ve akademik başarısının ilişkisini incelerken, devamsızlığın zamanlamasının öğrencilerin akademik sonuçları üzerindeki etkisine özellikle odaklanmaktadır. 62,841 ortaöğretim öğrencisinin kapsamlı idari verilerini kullanarak yapılan bu çalışma, devamsızlık - gerek mazeretsiz, gerekse hastalık ya da okuldan uzaklaştırma sebebiyle olsun - tutarlı bir şekilde akademik başarıyı olumsuz etkilediğini göstermektedir. Özellikle, çalışma mazeretsiz devamsızlıkların akademik yılın başında ve sonunda özellikle zararlı olduğunu bulmuştur. Bu desen, devamsızlığı azaltmaya yönelik müdahalelerin sadece devamsızlıkların sıklığına ve nedenlerine değil, aynı zamanda akademik takvim içindeki zamanlamalarına da dikkat etmesi gerektiğini öne sürmektedir. Araştırma, devamsızlık ve akademik performans arasındaki karmaşık etkileşimi vurgulayarak, öğrenci katılımını artırmak ve dolayısıyla eğitim sonuçlarını iyileştirmek için daha nüanslı stratejilerin benimsenmesi gerektiğini savunmaktadır

Eklund ve ark. (2022) ise okul devamsızlığına karşı etkili olan müdahalelerin kanıtı dayalı bir değerlendirmesini sunmayı amaçlamışlardır. Okul devamsızlığının öğrencilerin akademik başarılarını, sosyal uyumlarını ve gelecek planlarını olumsuz etkileyen bir sorun olduğu bilinmektedir. Araştırma, ABD'de her yedi öğrenciden birinin kronik devamsızlık problemi yaşadığını ve okul performans profillerinin bir parçası olarak devam oranlarını değerlendirmek için hesap verebilirlik ölçütleri kullanan 36 eyalet olduğunu

belirtmektedir. Makalede, 2000-2018 yılları arasında yayınlanmış 22 rastgele ve rastgele olmayan kontrollü müdahale çalışmasından alınan veriler kullanılarak, okul öncesi-12. sınıf arasındaki kamu okullarındaki öğrenci devam sonuçları üzerindeki müdahale ve programların etkileri incelenmiştir. Araştırma tasarımları arasında farklılık gösteren etkiler rapor edilmiştir. Müdahaleler davranışsal müdahaleler, aile-okul ortaklıkları ve akademik müdahaleler olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Ancak, tüm müdahale alanlarının küçük etkilere yol açtığı ve çoğunun yeterince incelenmediği ya da küçük etkilere sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Makale, öğrencilerin akademik başarılarını artırmak için devamsızlık müdahaleleri konusunda uygulama ve gelecek araştırmalarına ilişkin çıkarımlar sunmaktadır.

3.1.2. Devamsızlık Nedenleri

Öğrencilerin eğitim-öğretim sürecine devamını etkileyen nedenlerin genel olarak gruplandırılması oldukça önemlidir. Bu gruplandırma, okul yöneticileri, öğretmenler, aileler ve diğer paydaşlar için devamsızlıkla mücadele stratejileri belirlemede yol gösterici olabilir. İncelenen çalışmalarda belirtilen genel gruplandırmaya göre devamsızlık nedenlerini daha iyi anlayabiliriz (Sakinç, 2013):

- Okul Kaynaklı Nedenler: Okulun fiziksel ve sosyal ortamı, öğrencilere yönelik uygulamalar, öğrenci-öğretmen ilişkisi gibi faktörler öğrencilerin devamını etkileyebilir.
- Öğretmen Kaynaklı Nedenler: Öğretmenlerin tutumları, öğrencilere yönelik beklentileri, ders içi ve dışı etkileşimleri gibi faktörler öğrencilerin devamsızlık kararlarını etkileyebilir.
- Aile Kaynaklı Nedenler: Aile içi dinamikler, ailenin okula karşı tutumu, ebeveynlerin iş durumu gibi faktörler öğrencilerin devamsızlığını etkileyebilir.
- Ekonomik ve Sosyal Nedenler: Ailenin ekonomik durumu, yaşadığı sosyal koşullar, ailenin göçmenlik durumu gibi faktörler öğrencilerin devamını etkileyebilir.
- Çevre Kaynaklı Nedenler: Öğrencinin yaşadığı çevrenin güvenliği, mahalle dinamikleri, ulaşım imkanları gibi faktörler öğrencilerin devamını etkileyebilir.
- Bireysel Nedenler: Öğrencinin bireysel özellikleri, motivasyonu, ilgi alanları gibi faktörler öğrencilerin devamsızlık kararlarını etkileyebilir.

- Sistem Kaynaklı Nedenler: Eğitim sisteminin yapısı, politikaları, sınav ve değerlendirme sistemleri gibi faktörler öğrencilerin devamını etkileyebilir.

Bu gruplandırma, devamsızlıkla mücadele stratejilerinin belirlenmesinde çoklu etkileşimlerin ve çeşitli faktörlerin göz önünde bulundurulmasına yardımcı olabilir(Sakınç, 2013).

3.1.2.1. Okul Kaynaklı Nedenler

Okul kaynaklı nedenler, öğrencilerin devamsızlık davranışlarını etkileyen önemli faktörlerden biridir. Bu nedenler genellikle okul yönetimi, fiziksel çevre ve sosyal etkinlikler gibi unsurları içerir (Adıgüzel ve Karadağ, 2013; Gökyer, 2012; Öztekin, 2013).

- a) Okul Yönetimi ve Öğretmen Tutumu: Okul yönetiminin ve öğretmenlerin öğrencilere karşı tutumu, devamsızlığı etkileyebilir (Sakınç, 2013). Öğrencilerin okulda güvende hissetmeleri ve destek görmeleri, devam oranlarını olumlu yönde etkileyebilir. Ancak, olumsuz bir okul iklimi veya öğretmenlerin öğrencilere karşı sert veya ilgisiz tutumu, devamsızlık riskini artırabilir.
- b) Rehberlik Hizmetlerinin Yetersizliği: Okullardaki rehberlik hizmetlerinin yetersiz olması, öğrencilerin kişisel, akademik veya duygusal ihtiyaçlarını karşılayamamasına neden olabilir (Sakınç, 2013). Bu durum, öğrencilerin okula devamını etkileyebilir çünkü gerekli destek ve yönlendirme eksikliği nedeniyle sorunlarını çözmekte zorlanabilirler.
- c) Fiziki Ortamın Yetersizliği: Okulların fiziksel ortamının yetersiz olması da devamsızlığı etkileyebilir (Sakınç, 2013). Örneğin, okul kütüphanesinde öğrencilerin seviyelerine uygun yeterli miktarda kitabın bulunmaması veya okulun sosyal ve sportif etkinlikler için uygun alanların bulunmaması, öğrencilerin okula ilgisini azaltabilir.

Bu faktörlerin yanı sıra, ders ve sosyal etkinlikler için yetersiz olanaklar veya okul yönetiminin disiplin politikası gibi unsurlar da öğrencilerin devamsızlık davranışlarını etkileyebilir (Sakınç, 2013). Okul kaynaklı nedenlerin anlaşılması ve çözülmesi, öğrencilerin eğitim-öğretim sürecine katılımını artırmak için önemlidir.

Öğrencilerin devamsızlık göstermesine neden olan faktörler arasında, okulda sürdürülen eğitim-öğretim faaliyetlerini önemsiz bulmaları ve okul yönetimi ile personelin anlayışsız tutumları önemli bir yer tutar (Doyle, 1986). Öğrenciler, kendilerini değerli ve anlaşılmış hissetmek isterler (Jones ve Jones, 1997). Bu bağlamda, pozitif bir okul ikliminin devamsızlıkla mücadelede önemli bir rol

oynadığı bilinmektedir (Altinkurt, 2008). Araştırmalar, öğrencilerin mutlu oldukları ve kendilerini okula ait hissettikleri ortamlarda devamsızlık sorunu yaşamadıklarını göstermektedir (Adıgüzel ve Karadağ, 2013).

Tutum kavramı, bir kişinin bir nesne, olay veya olguya karşı geliştirdiği duygu, düşünce ve davranışları ifade eder (Uzun ve Sağlam, 2006). Okulda öğrencilere mutluluk ve huzur sağlayacak bir ortam sunulması, öğrencilerin okula aitlik duygusunu artırabilir ve bu da devamsızlık sorununu azaltabilir. Okula aidiyet hissi, öğrencilerin okulda kabul gördükleri, saygı duydukları ve okul faaliyetlerine katılım sağladıkları hissini ifade eder (Goodenow, 1992; Goodenow ve Grady, 1993).

Öğrencilerin okula karşı pozitif bir tutum geliştirmesi, öğrenme isteğini ve devam motivasyonunu artırabilir. Okula bağlılık ve aidiyet, öğrencilerin okula devam etme isteğini destekler ve okul yönetimi, personel ve diğer öğrencilerle olumlu ilişkiler kurmalarını teşvik eder (Mengi, 2011).

Okul yönetiminin demokratik ve hoşgörülü bir tutum sergilemesi, öğrencilerin taleplerini dinlemesi ve isteklerini karşılama yolunda adımlar atması, öğrencilerin okula olan bağlılığını artırabilir ve dolayısıyla devamsızlık oranlarını azaltabilir. Bu yaklaşım, öğrencilerin devamsızlık nedenlerini azaltmaya ve pozitif bir okul ortamı oluşturmaya yönelik etkili bir strateji olabilir.

3.1.2.2. Öğretmen Kaynaklı Nedenler

Öğretmenlerin davranışları ve tutumları, öğrencilerin devamsızlık gösterme eğilimlerini etkileyen önemli faktörlerden biridir. Öğretmenlerin öğrencilere karşı ilgisiz veya otoriter tavırlar sergilemeleri, sınıf yönetiminde yetersiz kalmaları, öğrencilerden beklenen performansın ötesinde taleplerde bulunmaları ve ayrımcılık yapmaları, devamsızlık nedenlerinden bazılarıdır.

Pozitif bir sınıf ortamı ve öğretmen tutumu, öğrencilerin okula aidiyet hissini artırabilirken, aksi durumda devamsızlık riskini artırabilir (Ataman, 2001). Araştırmalar, esnek kuralların benimsenmesi, öğretmenlerin daha hoşgörülü ve ilgili olmaları, derslerin daha ilgi çekici hale getirilmesi gibi önlemlerin devamsızlığı azaltabileceğini göstermektedir (Pehlivan, 2006).

Öğretmenlerin etkili bir öğrenme ortamı sağlayabilmeleri için saygılı, güvenilir, anlayışlı ve hoşgörülü olmaları gerekmektedir (Yeni hayat, 2007). Ayrıca, öğrencilerin kişisel farklılıklarını anlayarak buna uygun davranışlar sergilemek, sınıf içinde öğrenci katılımını teşvik etmek ve öğrencilere değer verildiğini hissettirmek, devamsızlık sorununu önleme sürecinde önemli bir rol oynar (Gömleksiz ve Özdaş, 2013).

3.1.2.3. Aile Kaynaklı Nedenler

Aile kaynaklı faktörler, öğrencilerin okula devamsızlık eğilimlerini etkileyen önemli unsurlardır. Bu faktörler arasında, ebeveynlerin öğrencinin akademik başarısı ve okula katılımıyla ilgilenmemesi, aile içinde ekonomik zorlukların yaşanması, ebeveynlerin boşanması veya ayrılması, ebeveynlerin düşük eğitim seviyeleri ve çocuklarıyla sağlıklı iletişim kuramamaları yer almaktadır.

Ebeveynlerin çocuk yetiştirme tarzları ve eğitim seviyeleri gibi faktörler, öğrencilerin davranışlarını önemli ölçüde etkileyebilir (Cüceloğlu, 2003). Örneğin, aşırı kontrolcü veya ilgisiz ebeveyn tutumları, öğrencilerin devamsızlık yapma eğilimini artırabilir (Altunkurt, 2008). Ayrıca, ailelerine karşı memnuniyetsizliklerini ifade eden öğrencilerin, devamsızlık oranlarının memnun olanlara kıyasla daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Şimşek, 2011).

Araştırmalar, ailelerin okul ve öğretmenlerle iletişiminin az olduğu durumlarda öğrencilerin devamsızlık yapma olasılığının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Gilmore, 1985; Özbaş, 2009). Ekonomik sıkıntılarla boğuşan ailelerde, öğrencilerin okula gerektiği gibi desteklenememesi ve hatta ek gelir elde etmek amacıyla dış işlerde çalışmak zorunda bırakılmaları, devamsızlık sorununu artırabilir (Diyu, 2001). Öğrencilerin okul ihtiyaçlarının karşılanamaması ve ekonomik sıkıntıların özgüven eksikliği yaratması, devamsızlık yapma eğilimini artırabilir (Özbaş, 2010; Yavuzer, 1996).

Ailenin öğrencinin eğitim sürecine aktif katılımı ve sürekli iletişim içinde olması, öğrencinin okula karşı olumlu bir tutum geliştirmesine ve devamsızlık sorununu azaltmasına yardımcı olabilir (Şimşek, Uğurlu ve Usta, 2016). Bu nedenle, ailelerin okula ve çocuklarının eğitimine ilgi göstermelerini sağlayacak önlemler almak, devamsızlık sorununun çözümünde etkili olabilir (Şanlı ve ark., 2015).

3.1.2.4. Sosyo-Ekonomik Nedenler

Ekonomik ve sosyal nedenler, öğrencinin ailesinin düşük gelir seviyesine sahip olması, yetiştiği çevre ve aile ortamının eğitim ve sosyal gelişim için yetersiz olması, yetersiz beslenme ve sağlıklı bir ev ortamının eksikliği gibi olumsuz yaşam koşullarını içerir. Ailenin düşük gelir seviyesi, öğrencinin eğitim olanaklarına erişimini sınırlar, bu da eğitimde eşitlik ilkesinin ihlal edilmesine ve yoksulluğun nesiller arası aktarımının devam etmesine yol açar. Ailelere eğitim desteği olarak Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı tarafından, çocuklarını okula gönderemeyen ve ülkenin en yoksul %6'sını oluşturan ailelere şartlı eğitim yardımı sağlanmaktadır. Ayrıca, sosyal yardımlaşma ve dayanışma vakıfları, ihtiyaç sahibi ailelerin çocuklarının okul ihtiyaçlarını karşılamak için çalışmaktadır. Ortaöğretimdeki öğrencilere,

taşınmalı eğitim dışında kalanların öğle yemeği, ulaşım gibi ihtiyaçları için sosyal yardımlaşma ve dayanışma vakıfları tarafından destek sağlanmaktadır. Ancak, ailenin ekonomik durumunun değerlendirilmesinde kişi başına düşen gelirin asgari ücretin üçte birinden az olması kriteri kullanıldığı için, bu destek tüm ihtiyaç sahibi öğrencilere ulaşmamaktadır (URL-1, 2023).

3.1.2.5. Çevre Kaynaklı Nedenler

Çevresel faktörler, öğrencilerin olumsuz davranışlar sergilemelerine ve uygun olmayan bir çevrede yetişmelerine neden olabilecek çeşitli unsurları içerir. Bu faktörler arasında, okulun bulunduğu bölgenin yapısı, çevredeki eğlence mekânları ve internet kafeleri gibi unsurlar yer alır (URL-1, 2023). Ayrıca, öğrencilerin okul içinde ve dışında kötü alışkanlıkları olan kişilerle arkadaşlık etmesi ve okulun ve çevresinin güvenliğinin yetersiz olması da çevresel nedenler arasında sayılabilir.

Öğrenciler, sosyal bir grup içinde kabul görebilmek veya kendilerini koruyabilmek adına devamsızlık yapabilirler (Kağıtçıbaşı, 1998; Arkonaç, 2001; Güney, 2000). Yapılan araştırmalar, ekonomik açıdan zor durumda olan ailelerin bulunduğu bölgelerdeki okullarda öğrencilerin devamsızlık oranlarının diğer bölgelere göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Çiçek Sağlam ve Dönmez, 2016).

Öğrencilerin öğrenim gördükleri okullarda yaşadıkları kaygı ve stres faktörleri arttıkça, okula aidiyet duygularının azaldığı görülmektedir. Ancak, arkadaşlık ilişkileri ve çevresel destek arttıkça bu duygunun yükseldiği belirtilmektedir (Isakson ve Jarvis, 1999). Arkadaşlık ilişkileri, öğrencilerin akademik başarısı ve okula bağlılığı açısından kritik öneme sahiptir. Pozitif akran etkileşimi ve desteği, öğrencilerin okula bağlılığıyla yakından ilişkilidir (Perdue, Manzeske ve Estell, 2009). Arkadaş çevresinin öğrencilerin devamsızlık yapmasında önemli bir rol oynadığı bilinmektedir; zira akademik olarak başarısız, devamsızlık yapan veya okulu terk eden, suça karışmış veya bağımlılık yapıcı maddeler kullanan kişilerle arkadaşlık eden öğrenciler ciddi risk altında bulunmaktadır (Özbaş, 2010).

3.1.2.6. Bireysel Nedenler

Bireysel nedenler, öğrencilerin çeşitli içsel faktörlerden kaynaklanan davranışları ve tutumlarıyla ilişkilendirilebilir. Bu nedenler arasında hedefsizlik, derslere ilgisizlik, düzensiz ders çalışma alışkanlıkları, kötü alışkanlıklar (sigara, madde bağımlılığı vb.), hazır bulunurluk eksikliği, düşük okul beklentileri, yönetim ve okula karşı direnme eğilimi, sağlık sorunları ve düşük özsaygı yer alır. Öğrencilerin düzenli ve etkili bir şekilde ders çalışma

alışkanlıkları edinmeleri, eğitim sürecini başarıyla tamamlamalarını ve akademik başarılarını artırmalarını sağlar (Vergili ve Atılğan, 1998). Planlı ve sistemli bir şekilde ders çalışmayan öğrenciler, sınav dönemlerinde eksiklerini gidermek veya biriken ödevleri tamamlamak için devamsızlık yapabilirler.

Öğrenciler, psikolojik sorunlar, ekonomik zorluklar, okulu sevmeme gibi nedenlerle devamsızlık yapabilirler (Kadı, 2000). Tüm bireyler gibi, öğrenciler de bireysel ihtiyaçlarının ve beklentilerinin karşılandığı ve devam ettirildiği ortamları tercih ederler (Jones ve Jones, 1997; aktaran Özbaş, 2010).

Ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin ergenlik döneminde oldukları ve fiziksel ve duygusal açıdan büyük bir değişim geçirdikleri göz önünde bulundurulmalıdır. Bu dönemdeki öğrenciler, dış görünüşlerini beğenmeme, okulu sıkıcı bulma, okul dışı mekânlarda zaman geçirme isteği, arkadaş ortamında kabul görme arzusu, psikolojik sorunlar yaşama ve yalnız kalmak isteme gibi nedenlerle devamsızlık yapabilirler (Kurdek, Fine ve Sinclair, 1995).

3.1.2.7. Sistem Kaynaklı Nedenler

Sistem kaynaklı nedenler, eğitim sistemi içindeki düzenlemelerden ve politikardan kaynaklanan etmenlerdir ve öğrencilerin devamsızlık eğilimlerini etkiler. Bu nedenler arasında şu unsurlar öne çıkar:

Ortaöğretim Kurumlar Yönetmeliği'nin, öğrencilere eğitim-öğretim yılı içinde 30 güne kadar devamsızlık yapabilme hakkı tanıması ve öğrencilerin bunu bir hak olarak algılamaları, sistem kaynaklı bir neden olarak kabul edilebilir. Bu durum, öğrencilerin devamsızlık yapma konusunda daha fazla rahatlık hissetmelerine yol açabilir (Şimşek ve Şahin, 2012).

Müfredatın, öğrencilerin beklenti ve hazır bulunurluklarına uygun olmaması da önemli bir sistem kaynaklı neden olarak gösterilebilir. Öğrenciler, derslere uyum sağlamakta zorlanabilir ve bu durum devamsızlık eğilimini artırabilir (Şimşek, 2011).

Üniversiteye yerleştirme sınav sisteminin sürekli değişmesi ve bu değişikliklerin öğrencilerin motivasyonunu olumsuz etkilemesi de sistem kaynaklı bir neden olarak değerlendirilebilir. Bu tür belirsizlikler, öğrencilerde motivasyon kaybına neden olabilir ve devamsızlık davranışını tetikleyebilir. Sınıf geçme kriterlerinin eskisine göre daha esnek hale gelmesi de sistem kaynaklı bir neden olabilir (Barlow ve Fleischer, 2011; Mueller ve Giacomazzi, 2006). Bu durum, öğrencilerde disiplin ve sorumluluk duygusunun azalmasına ve devamsızlık eğiliminin artmasına yol açabilir.

3.2. Aidiyet ve Bağlılık

Aidiyet, bağlılık, topluluk duygusu, okul ya da sınıfa üye olma durumu, destek ve kabul gibi çeşitli şekillerde ifade edilen geniş bir kavramdır (Osterman, 2000). İnsanın doğumundan itibaren başlayan ve yaşamının farklı aşamalarında değişen bir duygu olan aidiyet, sözlük anlamıyla "ilgi", "ilişki" olarak ifade edilir (TDK, 2023). Aidiyet, bireyin kendisini bir konuya, yere, topluluğa, varlığa ilişkilendirmesi ve ilgi duyması olarak tanımlanabilir (Yusufoğlu ve Cerev, 2019).

Bu duygusal ve fiziksel ihtiyacı karşılayan sistem, Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi içinde önemli bir yer tutar. Maslow, aidiyet duygusunu açıklarken bireyin kabul edilme, değer görme ve kendini önemli hissetme duygularının tatmin edilmesini vurgular. Aidiyet duygusu, Maslow'a göre ihtiyaçlar hiyerarşisindeki önemli bir basamaktır (Kuşat, 2003: 49). Önceki iki basamağın yaşamsal ihtiyaçları olduğu düşünüldüğünde, fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarını karşılayan bir bireyin duygusal açıdan en önemli ihtiyacı, "başkaları tarafından kabul görmesi ve bir yere ait olması" durumudur (Yusufoğlu ve Cerev, 2019).



Şekil 2.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Piramidi

Aidiyete benzerlik gösteren bağlılık kavramı, TDK'ye göre (2023), "bağlı olma durumu" olarak tanımlanır. Bağlılık, Bretherton (1992) tarafından ise "kişinin hayatında önemsendiği kişi ve nesnelere karşı geliştirdiği kuvvetli ve devamlı bağlıdır" şeklinde tanımlanır. Bağlılık, topluluk duygusu, okul ya da sınıfa üyelik duygusu, destek ve kabul gibi çeşitli şekillerde tanımlanan geniş bir kavramdır (Osterman, 2000). Osterman'ın tanımı, hayatımızın her döneminde bağlanma ihtiyacımızı gösterir. Doğduğumuz andan itibaren, önce

annemize, ailemize, sonra okuldaki öğretmenimize ve arkadaşlarımıza bağlanırsınız. Bağlandığımız şeyler, bulunduğumuz yere aidiyetimizi arttırır. Kendimizi ait hissettiğimiz yerlerde mutlu oluruz ve varlığımızı daha anlamlı buluruz. Nitekim Maslow'un hiyerarşisinde (Şekil 2.1.), kabul gören en önemli beş ihtiyaçtan biridir.

3.3. Okula Bağlılık

Son yıllarda öğrencilerin büyük bir bölümünü okulda geçirmesi, okulların bireylerin hayatlarında kritik bir role sahip olduğunu açıkça göstermektedir. Okullar, sadece eğitim-öğretim hedeflerini gerçekleştirmekle kalmaz, aynı zamanda istenilen davranış değişikliklerini sağlama ve yetiştirilen bireylerin topluma katkıda bulunma becerilerini geliştirme gibi önemli amaçları da barındırır (Kızmaz, 2006). Bu bağlamda, okulların bireylerin akademik başarılarına katkı sağlarken aynı zamanda sosyal becerilerini de geliştirdiği ve toplumsal bir varlık olma duygusunu güçlendirdiği vurgulanmaktadır (Bellici, 2015). Hem sağlıklı bireylerin yetiştirilmesi hem de toplumun gelişimi açısından, bireylerin okula bağlılığının önemli olduğu belirtilmektedir (Kalaycı ve Özdemir, 2013).

Bağlılık, bir bireyin bir oluşuma, harekete, kişiye, düşünceye ya da yapıya karşı duyduğu bağlılık ve ilgiyi ifade eder (Balay, 2000). Bu duygu durumu genellikle yoğun ve çeşitli şekillerde ifade edilir. Bu bağlamda, okula bağlılık da bireyin okula karşı olumlu algıları, okula katılım isteği, öğretmenler ve akranlarla olumlu ilişkiler, eğitim hedeflerini belirleme ve ders dışı etkinliklere aktif katılım gibi faktörlerle tanımlanır (Finn ve Rock, 1997; Finn ve Voelkl, 1993; Libbey 2004).

Okulun başarılı bir şekilde işleyebilmesi için okula bağlılığın sağlanması kritik öneme sahiptir. Bu, öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine aktif katılımını ve bu faaliyetleri benimsemesini gerektirir (Finn ve Rock, 1997; Finn ve Voelkl, 1993; Libbey 2004). Okula yüksek bir bağlılık düzeyi, öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarını artırabilir ve içsel motivasyonlarını güçlendirerek derslere daha fazla katılım sağlayabilir (Finn ve Rock, 1997; Finn ve Voelkl, 1993; Libbey 2004). Ayrıca, okula bağlılık, öğrencilerin okuldaki öğrenmelerini kişisel olarak benimsemeleri ve gelecekteki hayatlarına nasıl katkı sağlayabileceğini anlamalarıyla da ilişkilendirilir (Finn ve Rock, 1997; Finn ve Voelkl, 1993; Libbey 2004).

Okuldaki eğitim-öğretim faaliyetleri, öğrencilerin bilişsel süreçleriyle doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle, okula yüksek düzeyde bağlılık gösteren öğrenciler genellikle akademik ve sosyal açıdan daha başarılı olurlar ve sadece akademik başarıya odaklanmak yerine içsel motivasyonlarını da güçlendirirler

(Newmann, 1992). Bu bağlamda, öğrencilerin derste anlatılan konulara duyduğu ilgi, ödevleri zamanında tamamlama, derslere hazırlıklı gelme ve etkin bir şekilde iletişim kurma gibi davranışlar, okula bağlılığın göstergeleri olarak kabul edilir (Bruyn, 2005).

Öğrencilerin okulu içselleştirmesi, öğrendiklerini gelecekteki yaşamlarına nasıl uygulayabileceklerine dair algılarına dayanır ve bu da okula olan bağlılıklarını etkiler (Silins ve Mulford, 2002). Bu bağlamda, okula bağlılık, öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine, okula devam etmeye, olumlu iletişim kurmaya, eğitsel hedefler belirlemeye, kendilerini ifade etmeye, dış etkinliklere katılmaya ve öğrenme sürecine pozitif duygularla yaklaşmaya yönelik olumlu algıları içerir (Mengi, 2011; Sağlam, 2016).

Hylton ve Thomson'a (2005) göre, okula bağlılık, öğrencilere çeşitli faydalar sağlar. Örneğin, okula bağlılık gösteren öğrenciler, kendi kendine öğrenme yeteneklerini geliştirme ve okulu tamamlama olasılığı daha yüksektir. Ayrıca, okula bağlılık, öğrencilerin okuldan kaçınmalarını ve şiddet içeren davranışlardan uzak durmalarını da teşvik eder (Manlove, 1998).

Bu bağlamda, düşük okula bağlılık gösteren öğrencilerin okuldan izole olma eğiliminde olmaları ve hatta okulu terk etmeleri gibi olumsuz sonuçlarla karşılaşabilecekleri ifade edilebilir. Bu nedenle, okula bağlılığın güçlendirilmesi, öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarını artırmak ve olumlu bir okul deneyimi sağlamak için önemlidir.

Shernoff ve Vandell'in (2007) çalışmasının sonuçlarına göre, öğrencilerin okul dışı sanatsal etkinliklere katılmaları, okula bağlılıklarını, benlik saygılarını, motivasyonlarını ve akademik başarılarını artırmaktadır. Bu bulgular, öğrencilerin ders içi etkinliklere ek olarak ders dışı etkinliklere de katılımlarının okula bağlılığı artırdığını göstermektedir.

Jimerson, Campos ve Greif (2003) tarafından yapılan bir çalışmaya göre, okula bağlılık beş farklı yapıya dayandırılmaktadır:

1. Akademik Başarı: Öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerinde gösterdikleri performans ve elde ettikleri kazanımların sonuçlarıdır.
2. Ders İçi Tutumlar: Öğrencilerin derslerde öğretmenleri ve arkadaşlarıyla olan iletişimleri, derslere katılımları ve çalışma süreçleridir.
3. Okul Hayatı: Öğrencilerin okula karşı duygusal bağlılıkları, okula istekli gelip gelmedikleri ve okul içi ve dışı faaliyetlere katılımlarıdır.
4. Diğer İnsanlarla İletişim: Öğrencilerin okulda diğer öğrenciler, öğretmenler ve diğer personelle olan ilişkilerini içerir.
5. Okul Dışı Sosyal Etkinliklere Katılım: Öğrencilerin okul dışı etkinliklere ne sıklıkta ve ne kadar istekli bir şekilde katıldıklarıdır.

Okula bağlılık, öğrencilerin sadece ödev ve sorumlulukları yerine getirmesiyle değil, içsel motivasyonla aktif katılım göstermeleriyle de ilişkilendirilir. Bağlılık düzeyi yüksek olan öğrenciler, ödevleri ve sorumlulukları gönüllü bir şekilde ve özenle yerine getirirler ve bunları uzun vadeli hedeflerinin bir parçası olarak görürler (Schlechty, 2001). Bu nedenle, öğrencilerin okul dışı etkinliklere aktif katılımı, okula bağlılıklarını artırabilir ve akademik başarılarını destekleyebilir.

3.3.1. Okula Bağlılığın Boyutları

Cernkovich ve Giardano'nun (1992) ortaya koyduğu çalışmaya göre, okula bağlılık dört ana başlık altında incelenmektedir:

1. Okula Bağlanma: Bu boyutta, bireyin okulda kendini ne kadar güvende hissettiği vurgulanmaktadır. Okula bağlılık, sadece öğrencinin diğer okul bireyleriyle olan iletişimlerine ve duygularına odaklanmaz, aynı zamanda okula yönelik algısına da (aidiyet, memnuniyet, güven hissi, rahatlık vb.) bağlıdır.
2. Okul Çalışanlarına Bağlanma: Bu boyutta, öğrencinin okuldaki öğretmenler, yöneticiler veya diğer personelle olan ilişkilerine odaklanılır. Öğrencinin bu kişilere karşı duyduğu olumlu duygular ve bu kişilerle yaşadığı deneyimler değerlendirilir.
3. Okul Sorumluluğu: Bu boyutta, öğrencinin okulun hayatındaki yeri ve okuldaki faaliyetlere katılım konusundaki gönüllülüğü üzerinde durulur. Okula bağlılığı yüksek olan öğrencilerin, okul kurallarına uyması ve okul kültürünü benimsemesi daha yüksek olabilir. Ayrıca, öğrencinin akademik başarısı, ders çalışması ve verilen ödevleri yerine getirme gibi unsurlar da bu boyutta ele alınır.
4. Okul Faaliyetlerine Katılma: Bu boyutta, öğrencinin okuldaki faaliyetlere ne sıklıkta ve ne istekle katıldığı incelenir. Örneğin, öğrencinin okul dışındaki atletizm müsabakalarına katılma isteği ve katılım sıklığı bu boyutta değerlendirilebilir. Okul faaliyetlerine katılım fiziksel bir ilişkiyi ifade ederken, bağlılık daha çok duygusal bir boyuta odaklanır.

Bu dört boyut, öğrencilerin okula bağlılığını anlamak ve değerlendirmek için kapsamlı bir çerçeve sağlar. (Akt. Can, 2008).

Okula bağlılığı Fredricks, Blumenfeld ve Paris (2004) bilişsel, davranışsal ve duyuşsal olmak üzere üç başlık altında toplamaktadır:

1. Bilişsel Bağlılık: Öğrencinin başarması güç ve karmaşık durumlarda harcadığı çabayı ve okula yönelik geliştirdiği psikolojik bağlılık anlamına gelmektedir. Newmann, Wehlage ve Lamborn (1992)'a göre bilişsel

bağlılık, bireyin karşılaştığı güç ve karmaşık durumlara bakmaksızın, başarmak için bıkmadan ve durmadan gerekenden daha fazla çaba sarf etmesi olarak ifade edilmektedir.

2. Davranışsal Bağlılık: Genel olarak üç farklı biçimde tanımlanmaktadır (Brich ve Ladd, 1997). İlk olarak, öğrencinin okul kurallarına uyması, disiplin sorunlarına neden olacak davranışlardan kaçınması ve sınıf içi kurallarına riayet etmesi gibi olumlu davranışsal süreçleri ifade etmektedir. İkincisi, verilen ödev ve sorumlulukları yerine getirme, derse aktif katılım, ders esnasında soru sorma veya sorulan soruları yanıtlama gibi süreçleri ortaya koymaktadır. Üçüncüsü ise, öğrencilerin okulda yönetimin planladığı ders dışı faaliyetlere fiziki olarak katılımını ifade etmektedir (Brich ve Ladd, 1997). Davranışsal boyut okul dışı faaliyetler olan sinema, tiyatro, yüzme, sportif aktivitelerde yer alma gibi gözlenebilen somut davranışları içermektedir. Bu boyut büyük ölçüde “Etkin Katılım” kavramına odaklanmaktadır ve bireyin akademik ve sosyal davranış boyutlarını birlikte ele almaktadır. Bu sebeple davranışsal bağlılığı yüksek olan öğrencinin akademik başarısının ve okula devamlılığının da yüksek olduğu ifade edilmektedir (Fredrics, Blumenfeld, Paris, 2004).
3. Duyuşsal Bağlılık: Öğrencinin okulda akranlarına, öğretmenlerine, okuldaki diğer personellerle birlikte okula karşı hissettiği olumlu hislerin tamamını ifade etmektedir. Duyuşsal bağlılığı yüksek olan öğrenciler, okuldaki egzersizlere ve organizasyonlara karşı pozitif hisler besleyerek son derece heveslidir ve etkinliklere etkin katılım göstermektedir. Duyuşsal bağlılık, öğrencinin okulda öğrenme faaliyetlerine karşı hissettiği olumlu duygular beslemekle ve öğrencinin okuldan keyif alarak okulda verilen ödev ve sorumlulukları yerine getirmesiyle, eğitsel açıdan kişisel gelişimi ve performansına odaklanmasıyla da açıklanmaktadır (Finn, 1989).

Okul bağlılığını Schlecty (2001), öğrencilerin okulda verilen ödev ve sorumlulukları ne derece içselleştirdikleri bağlamında beş farklı boyutta ele almaktadır:

1. Özgün Bağlılık: Özgün bağlılık gösteren bireyler okulda üzerlerine düşen sorumluluk bilici ile kendilerinden beklenen tutum ve davranışları sergilerler. Sebebi ise bireylerin, akademik anlamda okulların beklentilerini karşılamalarına olan inançlarıdır. Buna ek olarak bireysel düşünce yapılarına ve değer yargılarıyla örtüşen uygulama ve yöntemleri içselleştirirler. Bir öğrencinin kendi isteği ile bir konuda daha fazla bilgi

edinmek amacıyla kitaplar okuyup araştırmalar yapması özgün bağlılığa örnek gösterilebilir.

2. Sembolik Bağlılık: Bu tür bağlılık gösteren bireyler okulda yürütölen faaliyetleri bireysel olarak içselleştirmeden sadece kurallara uymak amacıyla katılım gösterirler. Bununla birlikte bu bireyler otoriteye koşulsuz saygı gösterip sadece ödev ve sorumlulukların yükünden kurtulmak için okula uyum sağlarlar. Sadece bir üst öğrenime geçebilmek amacıyla ders çalışması bu bağlılık türüne örnek olarak gösterilebilir.
3. Pasif Uyuma: Bireylerin okuldaki ödev ve sorumlulukları sadece yükünden kurtulmak amacıyla ve asgari seviyede yerine getirmesi bu boyutta değerlendirilmektedir. Bu öğrenciler yerine getirilen ödev ve sorumlulukların ne derece doğru olduğuyla ilgilenmeksizin sadece yerine getirilmesiyle onaylanmalarıyla ilgilidirler.
4. Geri Çekilme: Bu bireyler okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerini kabul etmeyerek kendilerine verilen ödev ve sorumlulukları yerine getirmeyi reddederler. Okullarda verilen eğitimin kendi yaşamlarında işe yaramayacaklarına inandıklarında ya da akademik performanslarını yetersiz gördüklerinde bu tür bağlanma yaşayabilmektedirler.
5. İsyan: Bu bireyler okulda verilen ödev ve sorumlulukların tamamını reddederek bunları yerine getirmezler ve kendilerine okulda daha farklı hedefler koyarak onları gerçekleştirmeye çalışırlar. Örnek olarak yüksek not alabilmeyi somut bir başarı kanıtı olarak gören bu bireylerin sınavlarda kopya çekmeye çalışması kendilerine başka hedef koyduklarını göstermektedir.

3.3.2. Okula Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Bireyin okula bağlılığı üzerinde birçok değişken aktif rol oynamaktadır. Alanyazın tarandığında birçok çalışma okul bağlılığını bireyin akademik başarısı, okula terki, psikolojik ihtiyaçları ve öğretmenlerle olan ilişkileri gibi konularla olan ilişkilerini ortaya koymaktadır. (Akın, 2015).

Bireyin okula bağlılığını yaşının, akademik başarısının, sınıf düzeyinin, cinsiyetinin, anne ve babasının eğitim düzeyinin ve ailenin maddi durumunun etkilediği açıkça görölmektedir (Estell ve Perdue, 2013). Yapılan birçok çalışma akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin okula bağlılıklarının diğer öğrencilerden daha yüksek olduğunu göstermektedir. Buna ek olarak öğrencilerin sınıfları arttıka ve yaşları büyödükçe okula bağlılıklarının arttığı gözlemlenmektedir (McNeely ve ark., 2002; Mengi, 2011). Diğer bir araştırma sonuçlarına göre kadın öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu ifade edilmektedir (Cernkovich ve Giordano, 1992'den

Akt.: Mengi, 2011; McNeelyve ark., 2002). Anne ve babasının eğitim durumu daha yüksek olan öğrencilerin okula bağlılıkları, anne ve babasının eğitim durumları daha düşük olanlardan daha yüksek olduğu ortaya konmaktadır. (Erdener, 2013; Arastaman, 2009) Ailesinin maddi geliri daha düşük olan öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri, maddi geliri daha yüksek olan ailenin çocuklarına göre daha düşük olarak gözlemlenmektedir (Bellici, 2015).

3.3.2.1. Cinsiyet

Alanyazın tarandığında yapılan birçok araştırma, kadın öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu göstermektedir (Blumenfeld ve ark., 2005; Can ve Soyer, 2008; Arastaman, 2009; Kalaycı ve Özdemir, 2013; Gemici ve Lu, 2014; Ilgar ve Parlak, 2014; Bellici, 2015). Bu araştırmaların sonucuna göre kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla eğitim-öğretim desteğine ihtiyaç duyduğu ifade edilmektedir (Bellici, 2015). Kadın öğrenciler ile erkek öğrencilerin okul algısının birbirlerinden daha farklı olduğu düşünülmektedir. Kadınlar okulu kendilerini geliştirebilecekleri bir yer olarak görmekteyken, erkek öğrenciler ise kendilerine karşı kullanılan bir baskı aracı olarak görmektedirler (Kalaycı ve Özdemir, 2013).

Temel eğitim öğrencilerinin okula bağlılıklarının araştırıldığı bir araştırma sonuçlarına göre, kadın öğrencilerin okula bağlılıklarının oluşmasındaki en büyük etki ailede sağlanan akademik destek olurken erkek öğrencilerin okula bağlılıklarının oluşmasındaki en büyük etkinin, eğitim-öğretime ailenin etkin katılımının olduğu görülmektedir (Uslu, 2012). Yapılan bu araştırmalarda tespit edilen bulgulara göre kadın öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin erkeklere göre daha fazla olmasının nedeni olarak ülkemizdeki okullaşma oranına kadın öğrencilerin yansımaları ile ilişkili olduğu ifade edilebilir. Bunun sonucunda kadın öğrencilerin okullaşma oranlarının her geçen yıl artış göstermesi (MEB, 2021; MEB, 2023) kadın öğrencilerin bu algı nedeniyle okullarına daha fazla bağlanma duygusu içerisinde oldukları düşünülebilir.

Bu çalışmaların aksine alan yazında erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin kadın öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinden daha yüksek olduğunu tespit eden çalışmalar da mevcuttur (Dönmez 2016). Bunun yanında alanyazında cinsiyetin okula bağlılığa herhangi bir etkisinin olmadığını gösteren çalışmalar da bulunmaktadır (Aydın, 2018; Altuntaş ve Sezer, 2017; Aksu, 2019).

3.3.2.2. Sınıf Düzeyi

Alan yazın tarandığında okula bağlılık ile sınıf düzeyindeki ilişkiyi ortaya koyan çalışmalar arasında bir tutarlılık olmadığı görülmüştür. Öğrencinin sınıf

düzeşinin okula baēlılıēa etki etmediēi bulgusunu ortaya koyan çalışmalara rastlanırken (Hwang ve ark., 2015; Dönmez, 2016), daha düşük sınıflarda okuyan öērencilerin okula baēlılıklarının daha yüksek olduēunu ortaya koyan çalışmaların (Saēlam ve İ̄kiz, 2017) olduēuna da rastlanmaktadır. Buna ek olarak öērencilerin okula baēlılık düzeyleri ile öērencilerin sınıf seviyeleri arasındaki ilişkinin incelendiēinde araştırmalara göre öērencilerin yaşları azaldıkça okula baēlılık düzeyleri artış göstermektedir (Akarsu, 2018; Aksu, 2019; Arastaman, 2009; Aydın, 2018; Finn ve ark., 2003; Mengi, 2011; Ȫzgenel, alışkan Yılmaz ve Baydar, 2018; Kalaycı ve Ȫzdemir, 2013). Bu araştırmanın tersi sonuçlara ulaşmış çalışmalara da rastlanmaktadır (Can, 2008; Saēlam, 2016).

3.3.2.3. Anne-Baba Eēitim Düzeyi

Yapılan bazı araştırmalara göre anne-baba eēitim düzeyinin öērencilerin okula baēlılıklarında anlamlı bir farklılık göstermediēi ifade edilmektedir (Akarsu, 2018; Dönmez 2016). Bununla birlikte alan yazında anne- baba eēitim durumlarının öērencilerin okula baēlılıklarını anlamlı şekilde etkilediēini ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır. Erdener (2013) ve Arastaman (2009) tarafından yapılan çalışmalarda ise anne-baba eēitim düzeyi düşük olan öērencilerin okula baēlılıklarının daha yüksek olduēu bulunmuştur. Bununla birlikte Saēlam (2016) tarafından yapılan bir araştırmada anne-babaları yükseköērenim görmüş öērencilerin okula baēlılıklarının anne-babaları daha az öērenim görmüş öērencilere kıyasla daha yüksek olduēu sonucuna ulaşılmaktadır.

3.3.2.4. Yaş ve Öērenim Görülen Sınıf

Yapılan bir çalışmaya göre, bireylerin yaşları büyüdükçe ve öērenim gördükleri sınıfların kademesi arttıkça okula baēlılıklarının azaldıēı görülmektedir (Bellici, 2015; Wang ve Holcombe, 2010). Daha küçük sınıflarda öērenim görmekte olan öērencilerin kendilerinden büyüklere oranla okula baēlılık düzeylerinin daha yüksek olduēu bir çalışmada ortaya konmaktadır (Blumenfeld ve diēerleri, 2005). Buna ek olarak temel eēitimden ortaöēretime geçen öērencilerin sosyal çevrelerinin deēiřmesi, öēretmenleriyle olan iletişimlerinin azalması ve akranlarından ve ailelerinden aldıkları sosyal desteēin boyutundaki deēiřimlerden dolayı okula baēlılık seviyelerinin düřtüēü gözlemlenmektedir (Wang ve Holcombe, 2010). Bununla birlikte lise öērencilerin akademik başarı hedefleri okula baēlılıklarını etkilemektedir. Eēitim hedeflerini belirlemiş ve akademik başarıları daha yüksek olan lise

öğrencilerinin okula bağlılıkları hedefi belli olamayan akranlarından daha yüksek olmaktadır (Wang ve Eccles, 2011).

Ortaokul öğrencilerinde ise sınıf kademesi büyüdükçe ergenlik döneminin de etkisiyle problemlili davranışların görülmesi olasılığı artmaktadır. Bu davranışların öğrencinin akademik başarısını ve öğrencinin okula bağlılığını olumsuz etkilediği görülmektedir (Simons-Morton, Crump, Haynie ve Saylor, 1999).

3.3.2.5. Ailenin Ekonomik Gelir Düzeyi

Alanyazın tarandığında birçok çalışmanın, ailelerin maddi durumları ile öğrencilerin akademik başarısı arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalıştığı görülmektedir. Öğrencinin okula bağlılığının üzerinde ailenin ekonomik gelirinin büyük ölçüde etkiye sahip olduğu görülmektedir (Finn ve Voelkl, 1993). Bu bağlamda eğitim ve gelir seviyesi yüksek olan ailelerin çocuklarının okula bağlılık düzeyleri eğitim ve gelir seviyesi daha düşük olan ailelerin çocuklarından daha yüksek olduğu düşünülmektedir. Buna ek olarak ailesinin maddi geliri daha yüksek olan öğrencilerin okuldaki sosyal faaliyetlere katılımlarının daha yüksek olduğu ifade edilmektedir (Dotterer, McHale ve Crouter, 2007).

3.3.3. Okula Bağlılık Duygusu Geliştiren Öğrencilerin Özellikleri

Okula bağlılık seviyesi yüksek olan öğrencilerin okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerine isteyerek katıldıkları, yapılan ölçme ve değerlendirme çalışmalarını sadece bir üst sınıfa geçme amacıyla görmedikleri, okul dışı sosyal faaliyetlere aktif katılım sağladıkları ifade edilmektedir. Buna ek olarak okula yüksek bağlılık gösteren öğrencilerin okul yaşamına uyum sağladığı, daha az disiplin sorunları yaşadığı ve öğrenmeyi içselleştirdikleri ortaya konmaktadır (Newmann ve ark., 1992).

Okula bağlılığı yüksek olan öğrencilere göre okul ilgi çekici bir yerdir ve okuldaki ödev ve sorumlulukların zor olması onlarda merak ve istek uyandırmaktadır. Ek olarak bu öğrencilerde devamsızlık ve okul terki gibi sorunların da görülme olasılığının oldukça az olduğu görülmektedir (Osterman, 2000). Okula karşı yüksek bağlılık geliştiren öğrenciler, okuldaki öğretmenleriyle, idarecilerle, okulda çalışan diğer personellerle ve akranlarıyla olumlu ilişkiler geliştirme ve güçlü iletişim kurabilme davranışları görülmektedir (Osterman, 2000).

Okula bağlılığı düşük olan öğrencilerdeki okul terki ve devamsızlık gibi davranışların artış göstermesi, öğrencinin okul dışında kendine yeni bir dünya kurmasına neden olmaktadır. Bu öğrencilere yetkililer ve aile tarafından

yapılacak yerinde müdahalenin zamanında ve aksatılmadan yapılması olası kötü sonuçları önlemeye yardımcı olacağı açıkça ifade edilmektedir (Bruce ve Crump, 2003). Bu bağlamda okula bağlılıkları yüksek olan öğrencilerin madde bağımlılıklarının daha düşük olduğu görülmektedir. Okula bağlılığın öğrenciyi olumsuz davranışlardan ve kötü alışkanlıklardan koruduğu söylenebilir.

3.3.4. Alanyazında okula Bağlılıkla ilgili Araştırmalar

Diğer değişkenimiz olan okula bağlılık ile ilgili alanyazında yapılan araştırmalardan bazıları ise şu şekildedir.

Finn (1993) tarafından tarama deseninde yapılan araştırmada etkin kökeni olan ve düşük gelir düzeyindeki öğrencilerin okul ve sınıf etkinliklerine katılımlarının okula bağlılık ve okul başarılarını etkileme düzeyleri incelenmiştir. Çalışma “U.S Department of Education’s National Educational Longitudinal Study of 1988” anketiyle 8. Sınıf öğrencileri örneklem alınarak yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul ve sınıf etkinliklerine katılım gösteren öğrencilerin okula bağlılıklarının ve akademik başarılarının yüksek oranda ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Etnik köken ya da farklı nedenlerle risk altında olduğu tespit edilen öğrencilere eğitimciler ve araştırmacılar tarafından dikkat çekilmelidir. Bu öğrencilerle küçük yaş gruplarından itibaren çalışmalar yapılması gerekmektedir sonuçlarına ulaşmıştır.

Osterman (2000) tarafından yapılan araştırma “Aidiyet eğitim ortamında önemli midir? Öğrenciler okulu topluluk olarak görüyor mu? Okullar öğrencilerin topluluk duygusunu nasıl etkiler?” sorularına cevap arayan bir analiz çalışmasıdır. Ostermon araştırma sonunda okula bağlılık düzeyi yüksek olan öğrencilerin öğrenmeye ilgilerinin arttığı ve okul faaliyetlerinden zevk aldığını ortaya koymaktadır.

Jenkins (1995), öğrencilerin devamsızlık oranları, okul suçları, aile katılımının okula bağlılığa etkisini incelediği araştırmada 7. ve 8. Sınıfa devam eden 754 ortaokul öğrencisini kullanmıştır. Gözlem ve anket verileri okul bağlılığının artan suç oranları ve okula devam etmeme oranlarıyla ilişkili olduğunu desteklemiştir. Araştırma ailelerin eğitim seviyelerinin çocukların başarısını da etkilediğini göstermiştir.

Finn ve Rock (1997) lise düzeyindeki öğrencilerin okula bağlılıkları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında 1803 öğrenciyle çalışmışlardır. Örneklem grubunu başarı durumlarına göre üç grupta toplamış ve akademik başarıyla okula bağlılık arasında pozitif yönlü bir ilişki tespit etmişlerdir. Bunun yanında okula bağlılığı düşen öğrencilerin akademik başarılarındaki düşüşün sosyal açıdan sorunlu davranışları da tetiklediği de araştırmadan çıkan sonuçlardan olmuştur.

Wonglorsaichon, Wongwanich ve Wiratchai (2014) tarafından yapılan tarama modelindeki araştırmanın örneklemini 2344 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin öğrenme ve başarıları ile okula bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan çalışmada SEM Analizi kullanıldı. Araştırma sonuçlarına göre okula bağlılığın başarıyı ve öğrencilerin öğrenmelerini yüksek düzeyde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının karşılanmasının ve çevrelerindeki insanların aile ve arkadaşlar gibi okula bağlılıklarında etkili oldukları ortaya çıkmıştır.

Aksu (2019) tarafından yapılan araştırmanın amacı ilköğrencilerinin okula bağlılık düzeylerinin cinsiyet, okul değişme, öğretmen değişme, kardeş sayısı açısından farklılaşıp farklılaşmadığını görmektir. Tezin içinde öğrencilerin okula bağlılıkları ile veli katılımı arasındaki ilişkinin de belirlenmesi esas alınmıştır. Çalışma ilişkisel tarama deseninde 2018-2019 eğitim öğretim yılında ilköğretim üçüncü ve dördüncü sınıfa devam eden 302 öğrenci ve velisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama araçları olarak, öğrencilerin ve velinin demografik özelliklerinin belirlenmesi için Kişisel Bilgi Formu, Çocuk ve Ergenler için Okula Bağlılık Ölçeği ve Veli Katılımı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencinin öğretmen değiştirmesinin, velinin sosyal ve kültürel etkinliklere katılmasının, kardeş sayısının öğrencilerin okula bağlılıkları ile ilişkisi olduğu söylenebilirken; okul değiştirmesinin etkisi olmadığı görülmüştür. Araştırmacı tarafından daha çok katılımcıyla çalışılması önerilmiştir.

Can (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışma ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okula bağlılıklarını yaş, cinsiyet, aile yapıları, özel ve devlet okullarına devam durumlarına bakarak karşılaştırmayı amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak Türkçe'ye uyarlaması yapılmış bir "Okula Bağlılık Ölçeği" ve demografik özellikleri tespit etmek için bir anket uygulanmıştır. Örneklem olarak seçilen 360 ilköğretim II. Kademe öğrencisine ölçekler uygulanarak veriler analiz edilmiştir. Öğrencilerin okula bağlılıklarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaştığı; kız öğrencilerin okula bağlılık toplam puanlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin okula bağlılıklarında yaş, ailesinin parçalanmış ya da tam aile olması ve devlet ya da özel okula devam etmelerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur.

Sarı ve Özgök (2014) tarafından yapılan araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinde okula aidiyet duygusu ve empatik sınıf atmosferi algılarının incelenmesidir. Araştırma 2011-2012 öğretim yılında Adana merkezde ortaokula devam eden 608 öğrenci ile yapılmıştır. Veriler "Okul Aidiyet Duygusu Ölçeği" ve "Empatik Sınıf Atmosferi Tutum Ölçeği" kullanılarak

toplanılarak analiz edilmiştir. Bu analiz sonuçları öğrencilerin okul aidiyetlerinin ve empatik sınıf atmosferi algılarının orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu iki algı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Aydın (2018) tarafından yapılan araştırma da ortaokul öğrencilerinin okul memnuniyetleri ile okula bağlılıkları arasındaki ilişkiyi betimsel ve ilişkisel tarama deseninde incelemektedir. Çalışma özel okullardan seçilen 201, devlet okullarından seçilen 214 öğrenciyi kapsamaktadır. Araştırma sonunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla kendilerini okullarına daha ait hissettikleri ortaya koyulmuştur. Öğrencilerin aidiyetleri alt sınıflardan üst sınıflara göre azalmakta, devlet okullarının aidiyetleri özel okullara oranla daha düşük seviyededir. Her iki okul türünde de öğrencilerin okul memnuniyetleri arttıkça okula aidiyet duyguları da yükselmektedir.

Dönmez (2016) tarafından yapılan araştırma da ortaokul öğrencilerinde okul iklimi, okula bağlılık ve okul yaşam kalitesi algısının cinsiyet, sınıf düzeyi, sosyo-ekonomik düzey değişkenleri açısından incelenmektedir. Çalışmanın bu yönüyle okul rehberlik ve psikolojik danışma servislerine katkıda bulunması hedeflenmektedir. Tezin uygulanmasına yönelik araştırma Aydın ili, Merkez ilçesi, 2011-2012 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde öğrenim gören 568 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmaya katılan okullar üç farklı sosyo-ekonomik düzeyden seçilmiştir. Araştırma da kullanılan veriler Çalık, Kurt (2010) tarafından geliştirilen Okul İklimi Ölçeği, Can (2008) tarafından Türkçe' ye uyarlanan Okula Bağlılık Ölçeği ve Sarı (2007) tarafından geliştirilen Okul Yaşam Kalitesi ölçeği ile toplanmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda cinsiyetin; okul iklimine göre kız öğrencilerin lehine, okula bağlılığın erkek öğrencilerin lehine farklılaştığı ancak okul yaşam kalitesi açısından cinsiyete bağlı bir farklılaşma olmadığı ortaya çıkmıştır. Sınıf düzeyi ve okul türüne göre ise okul ikliminin üst sınıflara çıktıkça azaldığı gözlenmiş ancak bu kriterin okula bağlılığa ve okul yaşam kalitesine yönelik anlamlı bir etkisine rastlanmamıştır. Tüm bunların yanında ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algısı, okul iklimi algısı ve okula bağlılık düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Sağlam (2016) tarafından yapılan araştırmanın amacı ise ortaokul öğrencilerinin şiddet eğilimleri ile okula bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma da öğrencilerin şiddet eğilimleri ile okula bağlılıkları arasındaki ilişki cinsiyet, sosyo-ekonomik durum, kardeş sayısı, sınıf düzeyi, ailenin gelir düzeyi, ailenin eğitim düzeyi açılarından incelenmiştir. Araştırma da ilişkisel tarama ve nedensel karşılaştırma modelleri kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Buca ilçesinde yaşayan 400 ortaokul öğrencisi

oluşturmaktadır. Veri toplamak için “ Şiddet Eğilim Ölçeği” ile “Öğrencinin Okula Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda okula bağlılık düzeyleri düştükçe öğrencilerin şiddet eğilimlerinin arttığı saptanmıştır. Şiddet eğilimleri ve okula bağlılık düzeylerinin aylık gelir düzeyi, ailenin eğitim durumu ve kardeş sayılarına göre farklılaşmadığı görülmüştür. Okula bağlılık düzeylerinin kız öğrencilerin erkeklere göre daha fazla olduğu araştırmanın sonuçlarından elde edilen sonuçlardandır.

Yılmaz (2015) tarafından yapılan araştırma tezimizin çıkış noktalarından biriyle ilişkili olduğundan sonuçları tezimize ışık tutması açısından önemlidir. Araştırma da ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin okul başarılarını etkileyen okula bağlılık olgusunu incelemek üzerine çalışılmıştır. Çalışma 2014-2015 yılı Kocaeli ili, İzmit, Gebze ve Darıca ilçelerine bağlı 7 lisede öğrenim gören 376 öğrenciye uygulanmıştır. Verileri toplamak için “Lise Öğrencilerin Okula Bağlılıklarının Akademik Başarıları Üzerine Etkisini Belirleyen Ölçek” kullanılmıştır. Araştırma sonunda okula bağlılık düzeyleri ve okul başarıları arasındaki ilişki orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olarak saptanmıştır. Araştırmanın sonucunda okul başarılarına ilişkin algılarının okula bağlanma durumları bakımından önemli bir etmen olduğu sonucuna varılmıştır.

Özkök ve Sarı'nın (2016) çalışması, ortaokul öğrencileri arasında okula aidiyet duygusu ve arkadaşlara bağlılık düzeyini incelemektedir. Bu çalışma, Adana ilinin merkez ilçelerindeki altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileri arasında gerçekleştirilmiş ve toplam 608 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Çalışmanın bulguları, okula aidiyet duygusunun ve arkadaşlara olan bağlılığın, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimleri üzerinde önemli etkileri olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmanın sonuçları, okul yöneticileri ve eğitimciler için, öğrencilerin okula olan bağlılıklarını ve arkadaşlık ilişkilerini güçlendirici politikalar ve uygulamalar geliştirmeleri açısından önemli bilgiler sunmaktadır.

Baş (2019) tarafından yapılan araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerin gelecek beklentilerinde okul yaşam kalitesi, okula bağlılık ve akademik başarının yordayıcı rollerini incelemek amaçlanmıştır. Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden korelasyon ve nedensel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma grubu Erzurum ili Karaçoban ilçesinde öğrenim gören 701 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçların ergenlerle yapılacak önleyici ve problem çözücü rehberlik çalışmalarına anlamlı bir katkısının olacağı sonucuna varılmıştır.

Nurgül ve Altun'un (2020) çalışması, ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentilerinin okula bağlılık, okul yaşam kalitesi ve akademik başarı gibi faktörlerle nasıl ilişkilendirildiğini incelemiştir. Araştırma, İstanbul Anadolu Yakası'ndaki kamu okullarında öğrenim gören 1053 öğrenci üzerinde

gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonuçları, öğrencilerin gelecek beklentilerini anlamlı düzeyde yordayan faktörlerin okul yaşam kalitesi ve okula bağlılık olduğunu göstermiştir. Özellikle, erkek öğrencilerin gelecek beklentisi puanlarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu, ebeveyn tutumlarının destekleyici ve hoşgörülü olduğu durumlarda öğrencilerin gelecek beklenti puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin gelecek beklentileri üzerinde ailenin gelir düzeyi ve baba eğitim seviyesi gibi demografik faktörlerin de etkili olduğu bulunmuştur. Araştırma, okul yaşam kalitesi ve okula bağlılığın öğrencilerin gelecek beklentilerini iyileştirmede önemli faktörler olduğunu ve bu alanlarda yapılabilecek iyileştirmelerin öğrencilerin gelecek perspektiflerine olumlu katkılar sağlayabileceğini vurgulamaktadır.

Akarsu (2018) tarafından yapılan araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin okullardaki moral iklimine ilişkin algıları ile okula bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Elâzığ il merkezindeki 872 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmanın verileri Okula Bağlılık Ölçeği ve Okul Moral İklimi Ölçeği ile toplanmıştır. Bu araştırmada da yapılan araştırmaların genelinde olduğu gibi kız öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ailelerin eğitim durumlarının okula bağlılık ve okul moral iklimi üzerinde anlamlı bir ilişkisi olmadığı tespit edilmiştir. Çalışmanın çoklu regresyon analizi sonucunda, okul moral ikliminin öğrencilerin okula bağlılığını yordadığı belirlenmiştir.

Karaoğlu (2022) araştırmasında, ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılık düzeylerini belirlemek amacı ile Ortaöğretim Öğrencilerinin Okula Bağlılık Düzeylerini başlıklı bir çalışma yürütmüştür. Karaman ili Merkez ilçesinde eğitim görmekte olan 383 öğrenciden oluşan örneklem üzerinde "Okula Bağlılık Ölçeği" adlı bir anket kullanılarak veriler toplanmıştır. Verilerin analizinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Bağımsız Örneklem t-Testi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılıkları cinsiyetlerine ve okul türünün bilişsel alt boyutuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu bulgular neticesinde öğrencilerin cinsiyetlerinin ve okul türlerinin okula bağlılık düzeyi ile ilişkili olduğu söylenebilir. Bunların aksine öğrencilerin sınıf düzeylerinin anne-baba eğitim düzeylerinin ve ailenin ortalama aylık gelirlerinin okula bağlılık düzeyi üzerinde etkisi olmadığı görülmüştür. Okula bağlılıkla ilişkili değişkenlerin daha çok katılımcının olduğu farklı çalışma gruplarında araştırılması önerilmiştir.

Ergüç Şahan ve Özgenel (2021), yaptıkları Çalışma, İstanbul/Ümraniye ilçesindeki 7 ortaokulda öğrenim gören 918 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak "Okula Bağlılık Ölçeği" ve "Okul Etkililiği Ölçeği

(Öğrenci Versiyonu)” kullanılmıştır. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistikler, t-testi, tek yönlü varyans analizi ve korelasyon analizi uygulanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre; ortaokul öğrencilerinin sınıf seviyeleri yükseldikçe okula bağlılıkları ve okul etkililikleri azalmaktadır. Öğrencilerin okula bağlılıkları arttıkça akademik başarılarında da artış olduğu saptanmıştır. Okul etkililiği değişkeninin ise öğrencilerin akademik başarılarını alt boyutlar ve toplam puana göre etkilemediği ortaya çıkmıştır. Okula bağlılık ve okul etkililiği değişkenleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çalışmanın sonucunda; ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeylerinin ve okul etkililiklerinin artırılması için okulların fiziksel, sosyal ve psikolojik ortamlarının iyileştirilmesi, öğrencilerin akademik başarılarının desteklenmesi ve ailelerin okul ile iş birliği yapması gerektiği önerilmiştir.

Tuğrul'un 2021'de gerçekleştirdiği çalışma, ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılıkları ile algıladıkları sosyal destek arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Bu nicel araştırma, Karaman Merkez ilçesinde eğitim gören 274 öğrenci üzerinde yürütülmüş ve veriler 'Kişisel Bilgi Formu', 'Okula Bağlılık Ölçeği' ve 'Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği' aracılığıyla toplanmıştır. Analizler, öğrencilerin okula bağlılıklarının cinsiyet, sınıf seviyesi, okul türü ve ailelerin ekonomik gelir düzeyine göre; algılanan sosyal destek düzeylerinin ise okul türüne ve ekonomik gelir düzeyine göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, okula bağlılık ile algılanan sosyal destek arasında, özellikle aile ve arkadaş boyutlarında, anlamlı pozitif ilişkiler tespit edilmiştir. Çalışma, algılanan sosyal destek düzeylerinin okula bağlılığı anlamlı bir şekilde yordadığını bulmuştur, bu da sosyal desteğin öğrencilerin okula olan bağlılıklarını artırabileceğine işaret etmektedir.

Veysel ve Altınok'un 2021'de yaptıkları çalışma, ortaokul öğrencilerinin öğretmen etkililiği algısı ile okula bağlılıkları arasındaki ilişkide öğrenci mutluluğunun rolünü inceliyor. Çalışma, farklı sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeylerine sahip illerden 600 ortaokul öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiş. Araştırmada "Öğretmen Etkililiği Değerlendirme Ölçeği", "Okula Bağlılık Ölçeği" ve "Oxford Mutluluk Ölçeği-Kısa Formu" kullanılarak veri toplanmış. Elde edilen bulgular, öğrencilerin okula bağlılık, mutluluk ve öğretmen etkililiği algılarının iyi düzeyde olduğunu ve bu değişkenler arasında pozitif ilişkiler bulunduğunu gösteriyor. Ayrıca, öğrencilerin yaşadıkları illerin sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyine bağlı olarak okula bağlılık, öğretmen etkililiği ve mutluluk algılarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiş. Öğretmen etkililiği algısının, hem doğrudan okula bağlılık üzerinde hem de öğrenci mutluluğu aracılığıyla dolaylı bir etkisi olduğu bulunmuş. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin okula bağlılık, mutluluk ve öğretmen etkililiği algılarını artırmak

için okulların fiziksel, sosyal ve psikolojik ortamlarının iyileştirilmesi, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi ve ailelerin okul ile işbirliğinin artırılması gerektiği önerilmiştir.

Ceylan ve Özgenel'in (2022) çalışması, ortaokul öğrencilerinin okula bağlılıklarında okul kültürünün önemli bir rol oynadığını ortaya koymuştur. Araştırmada, öğrencilerin gelişimsel ve başarı odaklı okul kültürü algılarının yüksek olduğu, ancak katı kurallara bağlılık kültürünün orta düzeyde olduğu bulgulanmıştır. Kız öğrencilerin okula bağlılıkları, erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Okulun gelişimsel ve başarı odaklı kültürü ile öğrencilerin okula bağlılıkları arasında pozitif bir ilişki saptanırken, katı kurallara bağlılık kültürünün olumsuz etkilediği gözlemlenmiştir.

4. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışma, ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ile devamsızlık nedenlerini detaylı bir şekilde incelemiştir. Elde edilen bulgular, öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin artırılması ve devamsızlık oranlarının azaltılmasında okul yönetimleri, öğretmenler, aileler ve öğrencilerin rollerinin kritik öneme sahip olduğunu göstermiştir.

Ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılık ve devamsızlık durumları, eğitim sistemlerinin kalitesi, öğrenci başarısı ve toplumun geleceği açısından hayati bir öneme sahiptir. Bu çalışma, literatür taraması yöntemiyle yapılan bir inceleme sonucunda, okula bağlılık ve devamsızlık konularının karmaşıklığını ve çok yönlülüğünü ortaya koymuştur. Öğrencilerin bu konulardaki deneyimleri, bir dizi faktörün etkisi altında şekillenmekte ve bu faktörlerin birbiriyle etkileşimi kompleks bir yapı oluşturmaktadır.

Okula bağlılık, öğrencilerin eğitim sürecine olan katılımlarını, akademik başarılarını, sosyal uyumlarını ve genel yaşam memnuniyetlerini etkileyen kritik bir faktördür. Araştırmalar, aile desteği, öğretmen tutumu, okul iklimi, akran ilişkileri ve bireysel motivasyonun, öğrencilerin okula olan duygusal bağlılığını belirlemede önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin ve eğitimcilerin, öğrencilerin bu faktörleri dikkate alarak destekleyici bir öğrenme ortamı sağlamaları gerekmektedir.

Devamsızlık ise, öğrencilerin eğitim sürecindeki kesintilerden kaynaklanan ciddi bir sorundur. Aile ekonomisi, sağlık durumu, sosyal çevre, kişisel motivasyon ve okul ortamındaki faktörler gibi birçok etken, öğrencilerin devamsızlık eğilimlerini etkileyebilir. Özellikle risk altındaki gruplara yönelik erken müdahalelerin ve destek hizmetlerinin sağlanması, devamsızlık oranlarının azaltılmasında kritik bir rol oynamaktadır.

Bu sonuçlar, okul sistemlerinin ve eğitim politikalarının, öğrencilerin okula bağlılık ve devamsızlık sorunlarıyla başa çıkmak için çoklu düzeyde stratejiler geliştirmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu stratejiler, bireysel, ailevi, okul düzeyinde ve toplumsal düzeyde olmak üzere geniş bir perspektiften ele alınmalıdır. Ayrıca, gelecekteki araştırmaların, bu konuların daha derinlemesine ve kapsamlı bir şekilde incelenmesi ve daha etkili müdahalelerin geliştirilmesine odaklanması gerekmektedir.

Sonuç olarak, ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılık ve devamsızlık konularındaki zorlukların üstesinden gelmek, eğitim sistemlerinin ve toplumun ortak çabalarıyla mümkün olacaktır. Her öğrencinin eğitim hakkına erişimini sağlamak ve potansiyellerini maksimize etmek için, bu konularda sürekli olarak çalışılması ve iyileştirmeler yapılması gerekmektedir. Bu bağlamda, bu çalışmanın sonuçları, bu alandaki ilerlemeyi teşvik etmek ve daha etkili eğitim politikalarının geliştirilmesine katkı sağlamak amacıyla değerlendirilmelidir.

Kaynaklar

- Açılan, B. H., ve Özgenel, M. (2021). Öğretmen yakınlık davranışlarının öğrencilerin okula bağlılık düzeylerine etkisi: Lise ve ortaokul karşılaştırması. *EducationSciences*, 16(1), 1-16.
- Adıgüze, A., ve Karadaş, H. (2013). Ortaöğretim Öğrencilerinin Okula İlişkin Tutumlarının Devamsızlık Ve Okul Başarıları Arasındaki İlişki. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 49-67.
- Akarsu, N. (2018). Ortaokullarda moral iklim ile öğrencilerin okula bağlılıkları arasındaki ilişki (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Akın, U. (2015). Okullarda örgütsel sinizm ve güven ilişkisinin incelenmesi: Öğretmenler üzerinde bir araştırma. *Eğitim ve Bilim*, 40(181).
- Aksu, E. (2019) İlkokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Allensworth, E., Balfanz, R., Rogers, T., ve Demarzi, J. (2021). *Absentfromschool: Understandingandaddressingstudentabsenteeism*. Harvard Education Press.
- Altinkurt, Y. (2008). Öğrenci devamsızlıklarının nedenleri ve devamsızlığın akademik başarıya olan etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 123-145.
- Altuntaş, S., ve Sezer, Ö. (2017). Ortaokul öğrencilerinin okula bağlanmalarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 83-97.
- Arastaman, G. (2009). Lise birinci sınıf öğrencilerinin okula bağlılık (schoolengagement) durumlarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26), ss. 102-112.
- Arkonaç, S. (2001). *Sosyal psikoloji*. 2. baskı, İstanbul: Alfa yayınları.
- Arslan, A. (2021). Ortaöğretim öğrencilerinde okul terki riskinin yordayıcıları: Okula bağlılık ve okul tükenmişliği. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 54(2), 431-458.
- Ataman, A. (2001). "Sınıf içinde karşılaşılan davranış problemleri ve bunlara karşı geliştirilen önlemler". *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar* (Ed. Leyla Küçükahmet). Ankara: Nobel Yayınları.
- Atmaca, T. (2019). Olumsuz okul tutumu, okula yabancılaşma ve anti-sosyal davranışın ortaöğretim öğrencilerinin suça eğilimini yordama düzeyi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 10(19), 63-86.

- Aydın, R. (2018). Ortaokul öğrencilerinin okul aidiyeti ile okul memnuniyeti arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Baker, M. L., Sigmon, J., ve Nugent, M. E. (2001). Truancy reduction: Keeping students in school. *OJJDP Juvenile Justice Bulletin*, 1-14.
- Balantekin, Y. ve Kartal, H. (2016). Okula devamından sorumlu paydaşların görüşlerine göre okul devamsızlığının nedenleri ve buna yönelik çözüm önerileri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 16-36. doi:10.21764/efd.95357
- Balay, R. (2000). Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Barlow, J. ve Fleischer, S. (2011). Student absenteeism: Who seresponsibility? *Innovations in Education and Teaching International*, 48(3), 227-237.
- Baş, N. (2019) Ortaokul öğrencilerindeki gelecek beklentilerinin açıklanmasında okula bağlılık ve okul yaşam kalitesinin rolü (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trabzon Üniversitesi, Trabzon.
- Bellici, N. (2015). Ortaokul öğrencilerinde okula bağlanmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), ss. 48-65.
- Blumenfeld, P., Modell, J., Bartko, W. T., Secada, W. G., Fredricks, J. A., Friedel, J., ve 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., ve Chatman, C. (Eds.) *Developmental Pathways Through Middle Childhood*, Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Bretherton, I. (1992). The Origins of Attachment Theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental Psychology*, 28(5): 759.
- Bruce, G., ve Crump, D. A. (2003). Association of parental involvement and social competence with school adjustment and engagement among sixth graders. *Journal of School Health*, 73(3), 121-126.
- Bruyn, H. D. (2005). Role Strain, Engagement, and Academic Achievement in Early Adolescence. *Educational Studies*, 31(1), 15-27.
- Can, S. (2008). İlköğretim II. kademe öğrencilerinin okula bağlılık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Eğitim Bilimleri Bölümü / Eğitimde Psikolojik Hizmetler Ana Bilim Dalı / Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

- Can, Y., ve 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).
- Cernkovich, S. A., Giardano, P. C. (1992). "School bonding, race and delinquency". *Criminology*, 30, 261-291.
- Ceylan, H., ve Özgenel, M. (2022). Ortaokul öğrencilerinin okula bağlılıklarında önemli bir faktör: Okul kültürü. *Temel Eğitim*, (13), 32-46.
- Cüceloğlu, D. (1996). İnsan ve davranışı. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çiçek Sağlam A., ve Dönmez A. N. (2016). Meslek liselerinde öğrenci devamsızlığının nedenleri ve olası çözüm yollarına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. *Çağdaş yönetim bilimleri dergisi*.
- Dağlı, M., ve Ertuğ, C. (2023). Mesleki ve Teknik Eğitimde Öğrenim Gören Öğrencilerin Devamsızlık Nedenleri: Kırklareli Örneği. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 123-156.
- Demirtaş, Z., ve Erdoğan, D. G. (2016). Öğrenme-öğretme sürecinde ölçme ve değerlendirme. *Pegem Atıf İndeksi*, 397-430.
- Diyu, X. (2001). Investigation and discussion on the problem of primary and secondary school dropouts in poor areas. *Chinese Education and Society*, 33(5), 49-58.
- Dotterer, A. M., McHale, S. M., ve Crouter, A. C. (2007). Implications of out-of-school activities for school engagement in African American adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 36(4), 391-401.
- 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.
- Eklund, K., Burns, M. K., Oyen, K., DeMarchena, S., ve McCollom, E. M. (2022). Addressing chronic absenteeism in schools: A meta-analysis of evidence-based interventions. *School Psychology Review*, 51(1), 95-111.
- Erdener, M. (2013). Turkish parents' Perceptions of their involvement in schooling. Doctoral Dissertation. https://tigerprints.clemson.edu/all_dissertations/1153/ adresinden 10 Aralık 2023 tarihinde alınmıştır.
- Ergüç Şahan, B., ve Özgenel, M. (2021). Ortaokul öğrencilerinin okula bağlılıkları ile akademik başarıları ve okul etkililiği arasındaki ilişkiler örneği. *The Journal of International Education Science (INES JOURNAL)*.

- Ersoy, A. F., ve Çevik, F. (2022). Lise Öğrencilerinde Okula Bağlılığın Okul Başarısı Üzerine Etkisinin İncelenmesi: Nitel Bir Çalışma. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 74-85.
- Estell, B. D., ve Perdue, H. N. (2013). Social support and behavioral and affective school engagement: the effects of peers, parents, and teachers. *Psychology in the Schools*, 50(4), 325-338.
- Finn, J. D. (1993). School Engagement ve Students at Risk. National Center for Education Statistics.
- Finn, J. D., ve Rock, D. A. (1997). Academic Success Among Students at Risk for School Failure. *Journal of Applied Psychology*, 82(2), 221-234.
- Finn, J. D., ve Voelkl, K. E. (1993). School characteristics related to school engagement. *Journal of Negro Education*, 62, 249-268.
- Finn, J. D., Pannozzo, G. M. and Achilles, C. M. (2003). The why's of Class Size: Student Behavior in Small Classes. *Review of Educational Research*, 73(3): 321- 368.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59, 117-142.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., ve Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research*, 74(1), 59-109.
- Fredricks, J. A., Filsecker, M., ve Lawson, M. A. (2016). Student engagement, context, and adjustment: Addressing definitional, measurement, and methodological issues. *Learning and instruction*, 43, 1-4.
- Gemici, S., ve Lu, T. (2014). Do schools influence student engagement in the high school years? *Longitudinal Surveys of Australian Youth*, Adelaide: NCVER.
- Gilmore, J. (1985). Improving the attendance of primary children by involving parents in their education. ERIC Document Number: ED 264941.
- Girgin, S. (2016). Ortaöğretim öğrencilerinin devamsızlık nedenleri (Balıkesir ili örneği) (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Goodenow, C. (1992). Strengthening the links between educational psychology and the study of social contexts. *Educational Psychologist*, 7, 177-196.
- Goodenow, C., ve Grady, K. E. (1993). The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students. *The Journal of Experimental Education*, 62(1), 60-71.
- Gottfried, M. A. (2019). Chronic absenteeism in the classroom context: Effects on achievement. *Urban Education*, 54(1), 3-34.
- Gökkyer, N. (2012). Ortaöğretim okullarındaki devamsızlık nedenlerine ilişkin öğrenci görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 913-938.

- Gömleksiz, M. N. ve Özdaş, F. (2013). Öğrenci devamsızlıklarının eğitim denetmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(47), 106-124.
- Gül, S., Kıran, Ö., ve Nasırsi, H. (2016). Ortaöğretim (lise) öğrencilerinin devamsızlık nedenleri ve yeni ortaöğretim kurumları yönetmeliğinin öğrenci devamsızlıkları üzerindeki etkileri (atacum ilçesi örneği). *Journal of international social research*, 9(44).
- Güney, S. (2000). Davranış bilimleri. 2. Baskı. Ankara: Nobel Yayınları.
- Haarman, G. B. (2011). School refusal behavior: Children who can't or won't go to school. Louisville: Education and Consultation Press.
- Hwang, M. H., Choi, H. C., Lee, A., Culver, J. D., ve 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., ve Thomson, S. (2005). Damalı Gökkuşluğu: Bolivya'da Çözüm. *New LeftReview* 2005/Türkiye Seçkisi
- Ilgar, M. Z. ve Parlak, K. (2014). Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Okula Bağlılık Öz Bilinç ve Girişimcilik Özellikleri Arasındaki İlişki. *İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4).
- Isakson, K., ve Jarvis, P. (1999). The adjustment of adolescents during the transition into high school: A short-term longitudinal study. *Journal of Youth and Adolescence*, 28(1), 1-26.
- Jenkins, P. H. (1995). School delinquency and school commitment. *Sociology of Education*, 221-239.
- Jimerson, S. R., Campos, E., ve 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.
- Jones, V., ve Jones, L. S. (1997). Responsible classroom discipline: Creating positive learning environments and solving problems. Boston: Allyn and Bacon.
- Kadı, Z. (2000). Adana ili merkezindeki ilköğretim okulu öğrencilerinin sürekli devamsızlık nedenleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1998). Yeni insan ve insanlar. *Sosyal Psikolojiye Giriş*. 10. Basım, İstanbul: Evrim Yayınları.
- Kalaycı, H., ve Özdemir, M. (2013). Lise öğrencilerinin okul yaşamının niteliğine ilişkin algılarının okul bağlılıkları üzerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 293-315.
- Karaoğlu, Y. C. (2022). Ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılık düzeyleri (Master'sthesis, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi).

- Kearney, C. A., ve Bensaheb, A. (2006). School absenteeism and school refusal behavior: A review and suggestions for school-based health professionals. *Journal of School Health*, 76(1), 3-7.
- Kearney, C. A. (2008). School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review. *Clinical Psychology Review*, 28(3), 451-471.
- Kearney, C. A., Heyne, D., ve Gonzálvez, C. (2020). School attendance and problematic school absenteeism in youth. *Frontiers in Psychology*, 11, 602242.
- Kearney, C. A., Benoit, L., Gonzálvez, C., ve Keppens, G. (2022, November). School attendance and school absenteeism: A primer for the past, present, and theory of change for the future. In *Frontiers in Education* (Vol. 7, p. 831). Frontiers.
- Keppens, G. (2023). School absenteeism and academic achievement: Does the timing of the absence matter? *Learning and Instruction*, 86, 101769.
- Kıvanç, U., ve Kemerli, Ş. (2019). Ortaöğretim öğrencilerinin devamsızlık nedenleri: Fethiye ilçesi örneği. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 1-19.
- Kızmaz, Z. (2006) Okullardaki şiddet davranışının kaynakları üzerine kuramsal bir yaklaşım. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(1), ss. 47-70.
- Klein, M., Sosu, E. M., veDare, S. (2022). School absenteeism and academic achievement: does the reason for absence matter?. *AERA Open*, 8, 23328584211071115.
- Kurdek, L., Fine, M. ve Sinclair, R. (1995). School adjustment in sixthgraders: parentingtransitions, familyclimate, andpeer norm effects. *Child Development*, 66, 153.
- Kuşat, A., (2003). Bir Değerler Sistemi Olarak ‘Kimlik’ Duygusu ve Atatürk”. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15: 45-61.
- Lam, S. F., Jimerson, S., Wong, B. P., Kikas, E., Shin, H., Veiga, F. H., ... ve Zollneritsch, J. (2014). Understanding and measuring student engagement in school: the results of an international study from 12 countries. *School Psychology Quarterly*, 29(2), 213.
- Lan, W., ve Lanthier, R. (2003). Changes in students' academic performance and perceptions of school and self before dropping out of schools. *Journal of Education for Students Placed At Risk*, 8(3), 309-332. doi:10.1207/S15327671ESPR0803_2
- Leicht, A., Heiss, J., ve Byun, W. J. (2018). Issues and trends in education for sustainable development (Vol. 5). UNESCO publishing.

- Libbey, H. P. (2004). Measuring student relationship to school: attachment, bonding, connectedness, and engagement. *Journal of School Health*, 74(7), 274- 283.
- Liu, J., Lee, M., ve Gershenson, S. (2021). The short- and long-run impacts of secondary school absences. *Journal of Public Economics*, 199, 104441.
- Manlove, J. (1998). The influence of high school dropout and school disengagement on the risk of school-aged pregnancy. *Journal of Research on Adolescence*, 82, 187- 220.
- Martin, A. J. (2019). Academic buoyancy and academic outcomes: Towards a further understanding of students with attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD), students without ADHD, and academic buoyancy itself. *British Journal of Educational Psychology*, 84(1), 86-107.
- Maslow, A. H. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396.
- McNeely, C. A., Nonnemaker, J. M., ve Blum, R. W. (2002). Promoting school connectedness: evidence from the national longitudinal study of adolescent health. *Journal of School Health*, 72, 138-146.
- MEB. (2023). 2023 Vizyon Belgesi. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf 15 Eylül tarihinde erişilmiştir.
- MEB. (2021). 2021 Yılı Bütçe Raporu. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_12/30125920_2021_BUT_CE_SUNUYU.pdf. 03 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.
- Mengi, S. (2011). Ortaöğretim 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin sosyal destek ve özyeterlik düzeylerinin okula bağlılıkları ile ilişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya.
- Mueller, D., ve Giacomazzi, A. (2006). Dealing with chronic absenteeism and its related consequences: The process of and short-term effects of a diversionary juvenile court intervention. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 11(2), 199-219.
- Newmann, F. M., Wehlage, G. G., ve Lamborn, S. D. (1992). The significance and sources of student engagement. In F. M. Newmann (Ed.). *Student engagement and achievement in American schools* (pp.11-39). New York: Teachers College Press.
- Nielsen, K., ve Thastum, M. (2023). School Absence Seen from a School Perspective and a Parent Perspective. *Nordic Studies in Education*, 43(4), 325-343.

- Nurgül, B. ve Altun, F. (2020). Ortaokul öğrencilerindeki gelecek beklentilerinin açıklanmasında okula bağlılık, okul yaşam kalitesi ve akademik başarının rolü. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 24(1), 197-213.
- Osterman, F. K. (2000). Students' Need for Belonging in the School Community. *Review of Educational Research*, 70(3), 323-367.
- Önder, E. (2017). Student absenteeism in secondary education, absenteeism-related school practices and recommended policies. *Eğitim ve Bilim*, 42(190).
- Özbaş, M. (2009). İlköğretim okullarında okul-aile ilişkileri. IV. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi Bildiriler Kitabı (s. 362-367). Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Özbaş, M. (2010). İlköğretim okullarında öğrenci devamsızlığının nedenleri. *Eğitim ve Bilim*, 35, 156-169.
- Özcan, M. (2022). Student absenteeism in highschools: factors to consider. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 32(1), 65-81.
- Özgenel, M., Caliskan Yılmaz, F., ve Baydar, F. (2018). School Climate As A Predictor of Secondary School Students' School Attachment. *Eurasian Journal of Educational Research*, 78, 87-116, DOI: 10.14689/ejer.2018.78.5
- Özkök, A. ve Sarı, M. (2016). Ortaokul Öğrencilerinde Okula Aidiyet Duygusu ve Arkadaşlara Bağlılık Düzeyi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(3): 71-86.
- Öztekin, Ö. (2013). Lise öğrencilerinin devamsızlık nedenlerinin incelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir.
- Öztürk, I. (2008). The role of education in economic development: a theoretical perspective. Available at SSRN 1137541.
- Pehlivan, Z. (2006). Resmi genel liselerde öğrenci devamsızlığı ve buna dönük okul yönetimi politikaları (Ankara ili örneği). Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Pehlivan, B., ve Özgenel, M. (2020). Farklı Ortaöğretim Kurumlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Okul İklimi Algıları ile Okula Bağlılıkları ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)*, 4(2), 152-166
- Perdue, N. H., Manzeske, D. P. ve Estell, D. P. (2009). Early predictors of school engagement: Exploring the role of peer relationships. *Psychology in the Schools*, 46(10), 1084-1097.

- Recepoğlu, E., ve Sönmez, A. (2019). Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okulu Öğrencilerinin Devamsızlık Nedenlerinin İncelenmesi (Kastamonu İli Örneği). Uluslararası Bilim Egitim Sanat Teknoloji Tam Metin Bildiri Kitabı, 146.
- Reid, K. (1999). Truancy in schools. London: Routledge.
- Reid, K. (2000). Tackling truancy in schools: A practical manual for primary and secondary schools. London: Routledge.
- Reid, K. (2008). The causes of non-attendance: An empirical study. *Educational Review*, 60(4), 345-357. doi: 10.1080/00131910802393381
- Rieckmann, M. (2017). Education for sustainable development goals: Learning objectives. UNESCO publishing.
- Rumberger, R. W. (2001, Ocak). Why students dropout of school and what can be done. Dropouts in America: How severe is the problem? What do weknowaboutinter vention and prevention? Harvard University, Cambridge.
- Sağlam, A. (2016). Değerler eğitiminin öğrenci davranışlarına etkisinin veli görüşlerine göre incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(3), 723-742.
- Sağlam, A., ve İviz, F. E. (2017). Ortaokul öğrencilerinin şiddet eğilimleri ile okula bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *ElementaryEducation Online*, 16(3).
- Sakinç, S. (2013). Öğrenci devamsızlığı nedenleri, sonuçları ve çözüm önerileri, T.C. Kalkınma Bakanlığı Zafer Kalkınma Ajansı teknik destek programı, Ankara.
- Sarı, M. ve Özgök, A. (2014). Ortaokul Öğrencilerin Okula Aidiyet Duygusu ve Empatik Sınıf Atmosferi Algısı. *Gaziantep UniversityJournal of Social Sciences*,13(2): 479-492
- Sarı, M., veCenkseven, F. (2008). İlköğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi ve benlik kavramı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-16.
- Sarıdede, U. ve Arslan, Y. (2017). Eğitim fakültesi öğrencilerinin devamsızlık nedenleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 341-351. doi:02364316006179
- Schlechty, P. C. (2001). Shaking up the schoolhouse: how to support and sustain educational innovation. Jossey-Bass Wiley imprint. San Francisco.
- Schmulian, A., ve Coetzee, S. (2011). Class absenteeism: reasons for non-attendance and the effect on academic performance. *Accounting Research Journal*.

- Shernoff, D. J., ve 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., ve 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., ve Saylor, K. E. (1999). Student-school bonding and adolescent problem behavior. *Health Education Research*, 14, pp. 99-107.
- Stoll, P. (1990). Absent pupils who are officially present. *Education Today*, 40(3), 22-25.
- Strickland, V. P. (1998). Attendance and grade point average: A Study (Report No. SP038147). East Lansing, MI: National Center for Research on Teacher Learning. (ERIC Document Reproduction Service. ED423224).
- Suldo, S. M., ve Shaffer, E. J. (2008). Looking beyond psychopathology: The dual-factor model of mental health in youth. *School Psychology Review*, 37(1), 52-68.
- Sutherland, A. (2011). The relationship between school and youth offending. *Social Policy Journal of New Zealand*, 37, 51-69.
- Şanlı, Ö., Altun, M. ve Tan, Ç. (2015). Okula devamsızlık yapan öğrencilerin devamsızlık sebeplerinin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(55), 161-177. doi:10.17755/esosder.91015
- Şimşek, A.S., Uğurlu, C.T. ve Usta, H.G. (2016). Üniversite öğrencilerinin devamsızlık eğilimlerinin belirlenmesi: Ölçek geliştirme çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi. (KEFAD)*, 17(1), 297-311.
- Şimşek, H. ve Şahin S. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde okulu bırakma eğilimleri ve nedenleri (Şanlıurfa İli Örneği). *Abant Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 41-72.
- Şimşek, H. (2011). Lise öğrencilerinde okulu bırakma eğilimi ve nedenleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi (EBAD_JESR) Uluslararası e_dergi*, 1(2), 27-47.
- Tattum, D., ve Tattum, E. (2017). *Social education and personal development*. Routledge.
- Taylı, A. (2008). Okulu bırakmanın önlenmesi ve önlemeye yönelik uygulamalar. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 91-104.

- TDK. (2023). https://tdk.gov.tr/wp-content/uploads/2020/03/13_Kader-Dede-_d_-A%c4%b0D%c4%b0YET_-2.pdf 03 Mayıs 2023 tarihinden erişim sağlanmıştır.
- Teasley, M. (2004). Absenteeism and truancy: Risk, protection, and best practice implications for school social workers. *Children ve Schools*, 26(2), 117-128. doi:10.1093/cs/26.2.117
- Tekin, O. (2020). Lise öğrencilerinin internet bağımlılık seviyelerinin genel akademik başarıları ve devamsızlık durumları ile ilişkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(1), 36-56.
- Tuğrul, H. (2021). Ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılıkları ile algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki (Master'sthesis, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi).
- URL-1, (2023). (Eğitim Yardımları) 03.05.2023 tarihinde (<https://www.aile.gov.tr/sygm>) adresinden erişilmiştir.
- 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.
- Uzun, N. ve Sağlam, N. (2006). Orta öğretim öğrencileri için çevresel tutum ölçeği geliştirme ve geçerliliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 240– 250.
- Valkov, P., ve Lavrentsova, E. (2019). The effects of student-teacher and student-student relationship on school engagement: An empirical research in Bulgaria. *Pedagogy*, 91(3), 320-331.
- Vergili, A. ve Atılğan. M. (1998). "Üniversite öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıkları ile akademik başarılarının karşılaştırılması (Gaziantep Üniversitesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma)" VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. 1, 458-471.
- Veysel, B., ve Altınok, V. (2021). Ortaokul Öğrencilerinin Öğretmen Etkililiği Algısı ile Okula Bağlılıkları Arasındaki İlişkide Öğrenci Mutluluğunun Etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(3), 1839-1868.
- Walter, D., Hautmann, C., Rizk, S., Petermann, M., Minkus, J., Sinzig, J., Lehmkuhl, G., ve Doepfner, M. (2010). Short term effects of inpatient cognitive behavioral treatment of adolescents with anxious-depressed school absenteeism: An observational study. *European Child ve Adolescent Psychiatry*, 19(11). 835–844. doi:s00787-010-0133-5
- Wang, M., ve Holcombe, R. (2010). Adolescents' perceptions of school environment, engagement, and academic achievement in middle school. *American Educational Research Journal*, 47(3), 633–662.

- Wang, M., ve 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), 31–39.
- Wang, M. T., ve Eccles, J. S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 28, 12–23.
- Webber, A. (2004). Best practice number eight: Reduce crime and supporting education through a comprehensive truancy reduction strategy. Retrieved from <http://www.memphiscrime.org/research/bestpractices/bestpractices-8html>
- Wonglorsaichon, B., Wongwanich, S., veWiratchai, N. (2014). TheInfluence of Students School Engagement on Learning Achievement: A Structural Equation Modeling Analysis. *Procedia-Socialand Behavioral Sciences*, 116: 1748-1755.
- Yavuzer, H. (1996). Çocuk ve suç (8. Baskı). Remzi Kitabevi: İstanbul.
- Yenihayat, S.A. (2007). İlköğretim öğrencilerinin matematik kaygısı ile öğretmen tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, K., Şahbaz, O., Demirciler, V. O., Uğur, A. L. I. Ç., veMestan, K. O. C. A. (2020). Türkiye'de Öğrenci Devamsızlığı ile İlgili Nitel Bir Araştırma. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(3), 1440-1460.
- Yılmaz, Z. (2015). Ortaöğretim kurum öğrencilerinde okula bağlılık olgusunun başarı düzeylerine etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yusufoğlu, Ö. Ş.,veCerev, G. (2019). Gençlerde Aidiyet Düzeyinin Başarıya Etkisi: Fırat Üniversitesi İktisadiyi ve İdari Bilimler Fakültesi Örneği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29(2): 289-302.
- Zhang, D., Katsiyannis, A., Barrett, D. E., veWillson, V. (2007). Truancyoffenders in the Juvenile justicesystem. *Remedialand Special Education*, 28(4). 244-256. doi:10.1177/019874291003500304

3. Bölüm

REKREASYONEL FAALİYETLERİN ÇEVRESEL ETKİLERİ

Yusuf Alparlan ARGUN^{1}, Selçuk ANKARALI²*

1. Giriş

Rekreasyonel faaliyetlerin çevresel etkileri, hem yerel hem de küresel düzeyde derinlemesine incelenmesi gereken kritik bir konudur. Bu faaliyetler, doğal habitatlara, su kaynaklarına ve genel ekosistem sağlığına zarar verebilir, bu nedenle çeşitli disiplinlerden araştırmacılar bu etkileri anlamak ve yönetmek için çaba sarf etmektedirler. Bu bölümde, rekreasyonel faaliyetlerin çeşitli çevresel etkilerine genel bir bakış sunulacak ve sürdürülebilir rekreasyon uygulamalarının önemi vurgulanacaktır.

Rekreasyonel faaliyetler, doğal alanların bozulmasına, su kirliliğine ve artan gürültü seviyelerine neden olabilir. Buna ek olarak, bu faaliyetler enerji tüketimini artırır ve atık üretimine katkıda bulunur, bu da çevresel ayak izini büyütür (Gössling et al., 2015). Holden (2016) ve Jones et al. (2018) çalışmalarında, özellikle doğa yürüyüşü ve kamp gibi açık hava rekreasyon aktivitelerinin biyoçeşitlilik üzerindeki olumsuz etkilerini belgelemişlerdir. Bu tür etkiler genellikle ziyaretçi trafiğinin yoğun olduğu bölgelerde daha fazla görülür.

Çalışmalar, motorlu su sporları gibi bazı rekreasyonel faaliyetlerin su ekosistemleri üzerinde özellikle zararlı olduğunu göstermiştir. Bu tür faaliyetler, sucul canlıların yaşam alanlarını bozabilir ve su kalitesini düşürebilir, bu da balık popülasyonları ve diğer sucul organizmalar üzerinde olumsuz etkilere neden olabilir (Hall, 2017). Ayrıca, kıyı bölgelerinde yapılan aktiviteler, deniz ekosistemlerine zarar verebilir ve kıyı erozyonunu hızlandırabilir (Orams, 1999; Davenport ve Davenport, 2006).

Rekreasyonel faaliyetlerin çevresel etkilerini azaltmak için çeşitli yönetim stratejileri ve politikalar önerilmiştir. Örneğin, Buckley (2018) ve Weaver (2015) sürdürülebilir turizm uygulamalarının, turistik bölgelerdeki ekolojik ayak izini azaltmada etkili olduğunu belirtmiştir. Çevresel yönetim stratejileri, turizm planlaması, çevre eğitimi programları ve turistlerin çevresel

¹ Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Kazım Karabekir Meslek Yüksekokulu, Karaman, Türkiye.
ORCID: 0000-0001-6452-3634

*Sorumlu Yazar: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi,
Kazım Karabekir Meslek Yüksekokulu, Karaman, Türkiye, e-mail: ar.gun@hotmail.com

² Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rekreasyon Yönetimi, Karaman, Türkiye.
ORCID: 0009-0000-6373-5029

farkındalığının artırılması bu sürecin önemli parçalarıdır. Sürdürülebilirlik yaklaşımları, aynı zamanda, yerel flora ve faunanın korunmasını ve ekosistemlerin sağlıklı kalmasını destekler (Newsome et al., 2013; Eagles ve McCool, 2002).

Bu kapsamlı ve disiplinlerarası yaklaşımlar, rekreasyonel faaliyetlerin çevresel etkilerini azaltmayı ve doğal kaynakları korumayı amaçlar. Bu tür yaklaşımlar, politikalar, eğitim programları ve sürdürülebilirlik standartlarının geliştirilmesini içermelidir. Çevresel etkileri azaltmak için yapılan bu çalışmalar, rekreasyonel faaliyetlerin gelecekte daha sürdürülebilir bir şekilde yürütülmesini sağlayabilir.

2. Rekreasyonel Faaliyetler

Rekreasyon, bireylerin boş zamanlarını keyifli ve yararlı aktivitelerle değerlendirdikleri bir süreç olarak tanımlanabilir. Bu, insanların işten, okuldan veya diğer günlük sorumluluklardan uzaklaşarak zihinsel ve fiziksel olarak dinlenmelerini sağlayan bir etkinliktir (Eira ve Azevedo, 2020). Tarihsel olarak bakıldığında, rekreasyonun kökenleri insanlık tarihi kadar eskiye dayanmakta ve toplumların sosyal yapısını güçlendiren bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır. İnsanlar, antik çağlardan beri boş zamanlarını çeşitli aktivitelerle değerlendirmişlerdir; bu aktiviteler avcılık, balıkçılık, dans, müzik, oyunlar ve daha fazlasını içermiştir. Bu etkinlikler, bireyler arasında bağlar oluşturmuş ve toplumların kültürel dokusunu zenginleştirmiştir (Wash ve diğerleri, 2022).

Rekreasyon, zamanla farklı kültürlerde farklı biçimler alarak evrimleşmiş ve modern toplumların vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir (Özen, 2020). Örneğin, birçok toplumda festivaller ve kutlamalar rekreasyonel faaliyetlerin bir parçası olarak önemli bir rol oynamaktadır. Bu etkinlikler, topluluk bağlarını güçlendirirken aynı zamanda insanların eğlenmelerini ve streslerini azaltmalarını sağlar. Ayrıca, spor etkinlikleri de rekreasyonel faaliyetlerin önemli bir parçasıdır. Spor, bireylerin fiziksel olarak aktif olmalarını teşvik ederken aynı zamanda rekabetçi ruhu ve takım çalışmasını destekler (Özen, 2020).

Rekreasyonel faaliyetler geniş bir yelpazede yer alır ve bunlar genellikle açık hava ve kapalı alan faaliyetleri olarak iki ana kategori altında incelenir. Açık hava aktiviteleri arasında kamp yapma, doğa yürüyüşleri, dağ bisikleti, kayak, yüzme ve piknik gibi etkinlikler bulunurken; kapalı alan aktiviteleri arasında ise spor salonunda egzersiz yapma, dans etme, resim yapma, müzik enstrümanı çalma ve yemek yapma gibi etkinlikler yer alır. Her iki tür faaliyet de insanların ruh halini iyileştirebilir, stresi azaltabilir ve genel refahlarını artırabilir. Ayrıca, rekreasyonel etkinlikler sosyal bağlantıları güçlendirir ve

toplulukları bir araya getirir, böylece insanların birbirleriyle etkileşimde bulunmalarını ve dayanışma içinde olmalarını sağlar. Bu nedenle, rekreasyon modern toplumun vazgeçilmez bir parçasıdır ve insanların sağlıklı, mutlu ve dengeli bir yaşam sürmelerine katkıda bulunur (Gulam, 2016).

Açık Hava Faaliyetleri, doğa yürüyüşü, kampçılık, kayaking, tırmanış gibi doğayla iç içe yapılan etkinlikleri içerir ve katılımcılara doğal çevre ile bütünleşme ve doğanın sağladığı huzuru deneyimleme fırsatı sunar. Bu faaliyetler, insanların günlük yaşamın stresinden uzaklaşmalarını ve doğanın muhteşem güzelliklerini keşfetmelerini sağlar (Danış ve Emre, 2023).

1. Doğa Yürüyüşü ve Kampçılık: Bu aktiviteler, kişilerin doğal manzaraların keyfini çıkarmalarına ve açık havada kaliteli zaman geçirmelerine olanak tanır. Doğa yürüyüşü, farklı zorluk seviyelerine sahip parkur ve patikalarda yapılır ve tüm yaş grupları için uygundur. Kampçılık ise, genellikle bir veya birkaç gece doğada konaklamayı içerir. Bu faaliyetler, bireylerin doğayla iç içe olmasını sağlar ve stres azaltıcı etkileri bilimsel çalışmalarla kanıtlanmıştır. Ayrıca, kamp ateşi etrafında oturup hikayeler anlatmak veya yıldızları izlemek gibi kamp aktiviteleri, gruplar arasında bağların güçlenmesini sağlar (Wheeler et al., 2020).
2. Dağcılık ve Tırmanış: Adrenalin ve macera arayanlar için popüler seçeneklerdir. Bu aktiviteler, fiziksel dayanıklılık ve zihinsel odaklanma gerektirir. Katılımcılar, zorlu arazilerde ve yüksekliklerde çeşitli doğal engelleri aşmayı hedefler. Dağcılık, kişisel sınırları zorlamanın yanı sıra, bireyin doğa karşısında kendini keşfetmesine olanak tanır. Zirveye ulaşmanın verdiği başarı duygusu, kişisel gelişime katkıda bulunur ve katılımcıların özgüvenini artırır (Boyadjiev et al., 2020).
3. Su Sporları: Kano, kayaking, yelkenli ve sörf gibi su sporları, suyun ve rüzgarın dinamiklerini kullanır. Bu faaliyetler, hem eğlenceli hem de zorlayıcı olabilir ve özellikle yaz aylarında popülerdir. Su sporları, fiziksel kondisyonu geliştirmenin yanı sıra, su ortamlarının güzelliğini ve çeşitliliğini deneyimleme fırsatı sunar. Ayrıca, su sporları, dengeyi ve koordinasyonu geliştirirken aynı zamanda katılımcıların doğal su ortamlarını koruma ve sürdürülebilirlik konusunda daha bilinçli olmalarını teşvik eder (Fernandez et al., 2022).
4. Kuş Gözlemciliği ve Fotoğrafçılık: Bu daha sakin aktiviteler, doğada dikkatli gözlem yapmayı ve nadir görülen hayvanları veya manzaraları fotoğraflamayı içerir. Doğayı koruma ve bilinçlendirme çabalarına katkıda bulunabilirler. Ayrıca, kuş gözlemciliği ve fotoğrafçılık, katılımcıların doğanın inceliklerini daha iyi anlamalarını ve doğal yaşamın kırılganlığını takdir etmelerini sağlar. Bu aktiviteler aynı

zamanda doğa sevgisi ve koruma bilinci oluşturarak doğal yaşamı gelecek nesillere aktarma amacını güçlendirir (Kovach, 2019).

Kapalı Alan Faaliyetleri, spor salonları, yüzme havuzları, dans stüdyoları gibi kontrol edilebilir ortamlarda gerçekleştirilen aktivitelerdir. Kapalı rekreasyon, bireylerin fiziksel fitnessını artırmanın yanı sıra sosyal etkileşim ve kişisel gelişim fırsatları da sunar (Puett et al., 2019; Coalter, 2013).

1. Fitness ve Spor Salonları: Bireylerin düzenli egzersiz yapmalarını sağlar. Kardiyo, ağırlık kaldırma, aerobik gibi çeşitli egzersizler sunar ve bireylerin fiziksel sağlıklarını iyileştirmeye yardımcı olur. Spor salonları, profesyonel ekipman ve eğitmenler tarafından desteklenen bir ortam sağlar, bu da bireylerin egzersiz programlarını optimize etmelerine ve fitness hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olur. Ayrıca, spor salonları genellikle grup fitness dersleri gibi sosyal etkileşim imkanları da sunar, bu da katılımcıların motive olmalarını ve birlikte egzersiz yaparak birbirlerini desteklemelerini sağlar (Coalter, 2013; Jeon, 2022; Kamau, 2022).
2. Yüzme Havuzları: Yüzme, tüm vücut kondisyonunu geliştiren ve her yaş grubuna uygun bir aktivitedir. Eklem dostu olması nedeniyle özellikle yaşlılar ve yaralanmalardan iyileşenler için tavsiye edilir. Yüzme havuzları, bireylerin su içinde egzersiz yapmalarını sağlar ve suyun kaldırma kuvveti sayesinde eklemlere binen stresi azaltır. Ayrıca, yüzme havuzları genellikle düzenli yüzme dersleri ve su sporları için olanaklar sunar, bu da katılımcıların becerilerini geliştirmelerine ve yeni aktiviteler denemelerine olanak tanır (Becker, 2009; Yalcinkaya et al., 2022).
3. Dans ve Aerobik Dersleri: Bu aktiviteler, hem fiziksel hem de sosyal avantajlar sağlar. Ritmik egzersizler, bireylerin stres atmasına ve sosyal çevrelerini genişletmelerine olanak tanır. Dans stüdyoları ve aerobik dersleri, katılımcılara eğlenceli ve dinamik bir egzersiz deneyimi sunar. Ayrıca, grup dersleri, sosyal etkileşimi teşvik eder ve motivasyonu artırır. Dans, koordinasyonu geliştirirken aerobik egzersizler, kardiyovasküler dayanıklılığı artırır ve vücut kompozisyonunu iyileştirir (Michel et al., 2013; Biatowas, 2018).
4. Sanatsal ve El Sanatları Atölyeleri: Seramik, resim, heykel gibi sanatsal faaliyetler, yaratıcılığı teşvik eder ve katılımcılara ifade özgürlüğü sunar. Bu tür aktiviteler, bireylerin zihinsel sağlığı üzerinde olumlu etkiler yaratır. Sanatsal ve el sanatları atölyeleri, bireylerin kendilerini ifade etmelerine ve stres atma yöntemi olarak kullanmalarına olanak tanır. Ayrıca, grup atölyeleri, katılımcıların birbirleriyle etkileşimde

bulunmalarını ve fikir alışverişinde bulunmalarını sağlar, bu da sosyal bağları güçlendirir (Reynolds, 2000; Sharma ve Meena, 2023).

Sosyal ve Kültürel Boyutlar

Rekreasyonel faaliyetler, toplumsal entegrasyon ve kültürel değişim için önemli platformlar sunar. Festivaller, müzik ve dans etkinlikleri gibi kültürel aktiviteler, farklı toplulukların bir araya gelmesini sağlar ve kültürlerarası anlayışın gelişmesine katkıda bulunur (Sytniakivska and Illina, 2022). Bu tür etkinlikler, insanların bir araya gelerek ortak ilgi alanları etrafında etkileşime girmelerini sağlar. Özellikle, festivaller belirli bir kültüre veya geleneklere odaklanarak bu kültürleri korumak ve kutlamak için bir fırsat sunar.

Müzik ve dans etkinlikleri, insanları eğlendirirken aynı zamanda onları bir araya getirir ve ortak bir deneyimi paylaşma fırsatı verir. Farklı kültürlerden gelen müzik ve dans formları, insanların birbirlerinin kültürlerini deneyimlemesine ve anlamasına olanak tanır. Bu tür etkinlikler, kültürel çeşitliliği kutlar ve kültürler arası iletişimi teşvik eder (Lisauskienė and Aleksienė, 2022).

Rekreasyonel etkinlikler aynı zamanda toplum içinde sosyal bağları güçlendirir. İnsanlar bir araya geldiklerinde ortak ilgi alanları etrafında ilişkiler kurarlar ve bu da toplumun dayanışma ve dayanıklılığını artırır. Ayrıca, rekreasyonel faaliyetler, insanların streslerini azaltmalarına ve zihinsel sağlıklarını iyileştirmelerine yardımcı olabilir. Bu da toplumun genel refahına olumlu bir katkı yapar (McGinlay et al., 2018).

Sonuç olarak, rekreasyonel faaliyetler sosyal ve kültürel boyutlarıyla toplumlara önemli fırsatlar sunar. Bu etkinlikler, insanların bir araya gelmesini, kültürler arası anlayışın artmasını ve toplumların birlik ve dayanışmasını güçlendirir. Bu nedenle, rekreasyonel etkinlikler toplumların sosyal ve kültürel dokusunun önemli bir parçasını oluşturur (Derrett, 2003).

Rekreasyonun Çevresel Etkileri

Rekreasyonel faaliyetler, çevresel sürdürülebilirliği hem olumlu hem de olumsuz yönde etkileyebilir. Özellikle kıyı bölgelerinde yapılan rekreasyonel aktiviteler, doğal peyzajların dönüşümüne, biyolojik çeşitliliğin azalmasına ve ekosistem hizmetlerinin bozulmasına yol açabilir (Sanin et al., 2022). Bu etkiler, diğer insan faaliyetleriyle karşılaştırıldığında bazen daha az şiddetli olsa da, rekreatif aktivitelerin yönetilmesi ve sınırlandırılması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Özellikle turizm açısından popüler destinasyonlarda, kıyı turizmi etkinliklerinin çevresel üzerindeki olumsuz etkileri, biyoçeşitlilik kaybı ve deniz

canlılarına verilen zararlar şeklinde kendini göstermektedir (Beeharry et al., 2021). Bu durum, rekreasyonel faaliyet sağlayıcıları ve tüketicileri arasında daha sürdürülebilir pratikler geliştirmek için iş birliği yapılmasını zorunlu kılmaktadır.

Açık hava rekreasyonel faaliyetlerinin, özellikle yürüyüş ve kamp gibi etkinliklerin, vahşi yaşam üzerindeki spasyo-zamansal etkileşimler üzerinde önemli bir etkisi vardır. Bu etkiler, doğal habitatların bozulması ve hastalık bulaşma riskinin artması şeklinde ortaya çıkabilir (Marion et al., 2022). Yürüyüş yollarının yakınındaki faaliyetlerin, bölgedeki hayvanların davranışlarını değiştirebileceği ve bu da ekolojik denge üzerinde dolaylı etkiler yaratabileceği gözlemlenmiştir.

Su kaynakları üzerinde yapılan rekreasyonel faaliyetler de önemli çevresel etkilere sahiptir. Örneğin, İspanya'daki bir milli parkta yapılan rekreasyonel yüzme aktiviteleri, su kalitesindeki değişikliklere ve sucul makro omurgasızların popülasyonlarında azalmalara neden olmaktadır (Arnanz et al., 2022).

Kanada'da yapılan bir çalışma, rekreasyonel aktivitelerin tehdit altındaki türler üzerinde önemli bir baskı oluşturduğunu göstermiştir. Bu faaliyetler, özellikle motorlu araç kullanımı ve yürüyüş gibi, doğrudan ölümlere ve habitat tahribatına yol açabilmekte, bu da biyoçeşitliliğin korunması için ciddi zorluklar yaratmaktadır (Rosenthal et al., 2022).

Bu bulgular, rekreasyonel faaliyetlerin çevresel etkilerinin dikkatli bir şekilde yönetilmesinin, doğal alanların ve biyoçeşitliliğin korunmasında kritik öneme sahip olduğunu göstermektedir.

Sağlık Üzerine Etkileri

Rekreasyonel aktiviteler, bireylerin hem fiziksel hem de mental sağlıklarına önemli katkılarda bulunur. Bu etkiler, çeşitli sağlık yararlarına ve yaşam kalitesinin artırılmasına yöneliktir (Pretty et al., 2005).

Fiziksel sağlık üzerindeki olumlu etkiler arasında, kronik hastalıkların riskinin azalması, kalp-damar sistemi sağlığının desteklenmesi, kan basıncının düzenlenmesi ve kolesterol seviyelerinin dengelenmesi bulunmaktadır. Bu tür faaliyetler aynı zamanda kemik sağlığını korur ve osteoporoz riskini azaltır (Hing and Al-Dadah, 2022).

Mental sağlık üzerindeki olumlu etkiler ise stresin azaltılması, psikolojik refahın artırılması ve sosyal etkileşimin teşvik edilmesidir. Özellikle şiddetli mental hastalığı olan bireyler için rekreasyonel aktiviteler, kişisel anlamda önemli olan boş zaman faaliyetlerinin toparlanmada kritik bir rol oynadığı görülmüştür (Kumar et al., 2023).

Ayrıca, pandemi sürecinde online rekreasyonel aktivitelerin kadınların stres ve anksiyete seviyeleri üzerinde olumlu etkileri olduğu belirtilmiştir, bu da rekreasyonel aktivitelerin çeşitli formatlarda bile psikolojik yardım sağlayabileceğini göstermektedir (Başaran et al., 2022).

Sonuç olarak, rekreasyonel aktiviteler fiziksel ve mental sağlık üzerinde çeşitli olumlu etkilere sahiptir ve bireylerin genel sağlık ve refahını artırmada önemli bir rol oynamaktadır. Bu faaliyetlerin sağlık üzerindeki etkilerini daha iyi anlamak ve teşvik etmek için sürekli araştırma ve desteklenmesi gerekmektedir.

3. Çevre

Çevre, canlı ve cansız varlıklar arasındaki etkileşimleri kapsar ve biyolojik, kimyasal ve fiziksel elementlerden oluşan karmaşık bir sistem oluşturur. İnsanları, hayvanları, bitkileri, mikroorganizmaları ve güneş ışığı ve toprak gibi abiyotik faktörleri içerir(Alff, 2023). Bu karmaşık ilişkiler ağı ekosistemlerin sağlığını tanımlar ve yaşamı sürdürmek için hayati öneme sahiptir(Dong and Zhang, 2023; Monaco, 2023; Narayan et al.,2023). İnsanlığın doğa üzerindeki etkisi yoğunlaştıkça, bu etkileşimleri anlamak ve korumak giderek daha önemli hale geliyor. Çevre, tüketilen veya üretilen her şeyin ondan kaynaklanmasıyla ve sonunda atık olarak geri dönen yaşam ve kaynakların nihai kaynağı olarak hizmet eder. Çevre içindeki hassas dengeyi ve birbirine bağlılığı tanımak, hem ekosistemlerin hem de içinde yaşayan organizmaların refahını sağlamak için gereklidir(Jung, 2022).

Çevre kirliliği yeni bir olgu değildir, ancak insanlığın karşı karşıya olduğu dünyanın en büyük sorunu ve hastalık ve ölümlerin önde gelen çevresel nedenleri olmaya devam etmektedir(Prabhu, 2022). İnsanoğlunun kentleşme, sanayileşme, madencilik ve keşif yoluyla yaptığı faaliyetler küresel çevre kirliliğinin ön sıralarında yer almaktadır. Hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkeler bu yükü birlikte paylaşıyor, ancak gelişmiş ülkelerdeki farkındalık ve daha katı yasalar çevrelerin korunmasına daha büyük ölçüde katkıda bulunuyor(Quader, 2022; Xu et al., 2022). Kirliliğe yönelik küresel ilgiye rağmen, uzun vadeli ciddi sonuçları nedeniyle etki hala hissediliyor(Ukaogo et al., 2020).

Çevre kirliliği, hava, su ve toprak gibi doğal kaynakları doğrudan etkiler ve bunun sonucunda insan sağlığını ve ekosistemlerin dengesini tehlikeye atar (Kumar et al., 2022). Hava kirliliği solunum yolu hastalıklarına ve kanser gibi ciddi sağlık sorunlarına neden olabilirken, su kirliliği içme suyu kaynaklarını tehdit eder ve sucul yaşamı olumsuz etkiler (Plutino et al., 2022). Toprak kirliliği ise tarımsal verimliliği azaltabilir ve gıda güvenliğini tehdit edebilir

(Ziliotto et al., 2023). Bu nedenle, çevre kirliliğinin kontrol altına alınması ve azaltılması, hem insan sağlığı hem de gezegenimizin uzun vadeli sürdürülebilirliği açısından kritik öneme sahiptir (Shahid et al., 2020).

Çevre kirliliği, doğal çevrenin zarar görmesi ve ekosistemlerin işlevlerinin bozulması durumunu ifade eder. Bu kirlilik, çeşitli kaynaklardan çıkan kirleticilerin doğal ortamlara salınmasıyla meydana gelir. Başlıca türleri şunlardır:

1. Hava Kirliliği: Hava kirliliği, çeşitli kaynaklardan gelen kirleticilerin atmosfere salınmasıyla oluşur. Bu kirleticiler genellikle fosil yakıtların yanması, endüstriyel tesislerden kaynaklanan emisyonlar ve motorlu taşıtların egzoz emisyonları gibi faktörlerden gelir. Atmosfere salınan zararlı gazlar arasında karbon monoksit, kükürt dioksit, azot oksitler ve uçucu organik bileşikler bulunur. Ayrıca, partikül madde gibi ince partiküller de hava kirliliğine katkıda bulunur. Bu kirleticilerin solunması, solunum yolu hastalıklarına, kardiyovasküler sorunlara ve hatta kansere neden olabilir. Ayrıca, atmosferde sera gazı miktarının artması, küresel ısınma ve iklim değişikliği gibi uzun vadeli etkilere yol açar (Yang, 2020).
2. Su Kirliliği: Su kirliliği, endüstriyel atıklar, tarımsal faaliyetlerden kaynaklanan kimyasallar, evsel atıklar ve yağmur suları yoluyla taşınan kirleticilerin su kaynaklarına karışmasıyla meydana gelir. Endüstriyel atıklar içerisinde ağır metaller, toksik kimyasallar ve organik kirleticiler bulunabilir. Tarımsal faaliyetlerden kaynaklanan kirleticiler arasında tarım ilaçları, gübreler ve toprak erozyonu sonucu taşınan sedimentler bulunur. Bu tür kirleticiler, sucul yaşamı tehlikeye atar, su kaynaklarını kontamine eder ve içme suyu güvenliğini tehlikeye sokar. Ayrıca, su kirliliği ekosistemlerin dengesini bozar ve biyolojik çeşitliliği azaltır (Al-Taai, 2022).
3. Toprak Kirliliği: Toprak kirliliği, tarımsal kimyasallar, sanayi atıkları ve düzensiz atık bertarafı gibi etkenlerin toprağa karışması sonucu meydana gelir. Tarımsal kimyasallar arasında pestisitler, herbisitler ve fungusitler bulunur ve bu kimyasallar toprağın verimliliğini azaltır. Sanayi atıkları içerisinde ağır metaller, organik kirleticiler ve kimyasal atıklar yer alır ve bunlar toprağın verimini ve sağlığını olumsuz etkiler. Düzensiz atık bertarafı ise, toprağın doğal yapısını bozar ve toprağın sağlıklı bitki yetiştirmesini engeller. Toprak kirliliği, gıda güvenliğini tehdit eder ve zararlı maddelerin bitkiler aracılığıyla gıda zincirine girmesine neden olabilir (Munzeiwa, et al., 2022).

4. Gürültü Kirliliği: Gürültü kirliliği, yüksek ses seviyelerinin insan sağlığı ve çevresel konfor üzerinde olumsuz etkilerinin olduğu bir durumu ifade eder. Trafik, sanayi işlemleri, inşaat çalışmaları ve sosyal etkinlikler gibi birçok kaynaktan kaynaklanabilir. Gürültü kirliliği, insanların uyku kalitesini bozar, stres ve anksiyete gibi psikolojik sorunlara neden olabilir ve işitme kaybına yol açabilir. Özellikle kentsel alanlarda, gürültü kirliliği ciddi bir sorun haline gelir ve yaşam kalitesini olumsuz etkileyebilir. Gürültü kirliliğinin kontrol altına alınması için ses yalıtımı, trafik yönetimi önlemleri ve endüstriyel gürültü kontrolü gibi stratejiler uygulanabilir (Prabhu, 2022).

Çevre kirliliğinin kaynakları çoğunlukla insan aktiviteleriyle ilişkilendirilir ve bu aktiviteler ekonomik gelişme ve nüfus artışı ile doğru orantılı olarak artmaktadır. Etkili yönetim stratejileri ve sürdürülebilir teknolojilerin kullanımı, çevre kirliliğini azaltmada önemli rol oynar. Çevre kirliliğiyle mücadelede hükümet politikaları ve bireysel sorumluluklar da büyük önem taşır(Liu et al., 2020; Al-Taai, 2022; Chaukura, 2022).

4. Rekreatyonel faaliyetler ve çevre ilişkisi

Rekreatyonel faaliyetlerin çevre üzerindeki etkileri, faaliyetin türüne ve uygulama şekline bağlı olarak değişir ve hem olumlu hem de olumsuz sonuçlar doğurabilir.

Rekreatyonel faaliyetlerin çevre üzerinde bir dizi olumlu etkisi vardır. Örneğin, açık hava etkinliklerine katılmak, bireylerin çevre sorumluluğu duygusunu artırabilir ve çevreye karşı tutum ve davranışlarında olumlu değişikliklere yol açabilir. Bu tür etkinlikler, katılımcıların çevre bilincini geliştirmelerine yardımcı olur ve bu da çevresel olarak sorumlu davranışlara yol açabilir (Zafeiroudi, 2020). Ayrıca, açık hava rekreatyonu, doğal çevreye olan takdiri artırır ve ziyaretçilerin çevre endişelerini yükseltir, bu da koruma çabalarına daha fazla katılım sağlar (Satchabut et al., 2023). Psikolojik sağlık üzerindeki olumlu etkileriyle de bilinen açık hava rekreatyon etkinlikleri, özellikle post-travmatik stres bozukluğu (PTSD) gibi durumları olan bireylerde semptomların azalmasına yardımcı olabilir (Wheeler et al., 2020). Hatta su bazı rekreatyonel aktiviteler, yaşlı bireylerin yaşam kalitesini artırarak, yaşlanma sürecinin getirdiği kısıtlamaları azaltabilir (Didoni et al., 2021).

Rekreatyonel faaliyetlerin çevre üzerindeki olumsuz etkileri çeşitlilik gösterir ve çeşitli araştırmalar bu konuları ele alır. Örneğin, ormanlık alanlarda rekreatyonel faaliyetlerin artması, çöp üretimi ve doğal çevreye zarar verme gibi sorunlara yol açar. Ayrıca, mevcut yasal düzenlemeler bu sorunları

çözmede yetersiz kalabilir, bu da çevre bilincini ve ekolojik eğitimi artırma gerekliliğini ortaya koyar (Atalay et al., 2024). Milli parklardaki çeşitli rekreasyonel aktiviteler, park kaynaklarının büyük baskı altına girmesine neden olur, bu da parkların çevresel kaynak özelliklerine zarar verir (Gathoni et al., 2022). Rekreasyonel alanlarda bırakılan çöpler ve diğer atıklar ciddi çevresel problemlere yol açabilir. Plastik kirliliği gibi sorunlar, özellikle dış mekan rekreasyonel etkinliklerde önemli bir sorun teşkil edebilir ve sucul ekosistemler için tehlikeler oluşturabilir. Plastik kirliliğinin dış mekan rekreasyonları üzerindeki etkileri, çeşitli çalışmalar tarafından incelenmiştir (Liu et al., 2022). Yürüyüş, kampçılık gibi doğa tabanlı faaliyetler, özellikle katılımcı sayısı fazla olduğunda, doğal habitatların zarar görmesine neden olabilir. Bu durum, bölgedeki flora ve fauna üzerinde stres yaratarak biyolojik çeşitliliği tehdit edebilir. Örneğin, İran'daki bir parkta yapılan çalışma, rekreasyonel faaliyetlerin bitki toplulukları üzerindeki tahribatını belgelemiştir (Erfanian et al., 2021). Kıyı bölgelerinde rekreasyon, doğal manzaralar üzerinde dikkate değer etkilere sahip olabilir ve bu bölgelerin turistik potansiyelinin korunması, rekreasyonist akışlarının kontrolünü gerektirir (Sanin et al., 2022).

Rekreasyonel faaliyetler sırasında gürültü ve hava kirliliği, çeşitli sağlık risklerini beraberinde getirebilir. Örneğin, yürüyüş ve koşu gibi fiziksel aktiviteler sırasında, kişilerin yüksek seviyede partikül maddeye (PM) maruz kalmaları, özellikle solunum ve dolaşım sistemlerini olumsuz etkileyebilir. Bu tür etkinlikler ayrıca, çevresel kirliliğin artmasına neden olabilir, çünkü hava kirliliği insanların dış mekanlardaki aktivitelerini sürdürme motivasyonunu azaltabilir (Kocot, 2019; McCann et al., 2021). Ayrıca, popüler rekreasyonel mekanlarda yüksek gürültü seviyeleri, özellikle barlar, konserler ve spor etkinliklerinde, izleyiciler ve katılımcılar için işitme hasarı riskini artırabilir. Bu durum, OSHA ve ISO tarafından belirlenen gürültü tolerans sınırlarını aşarak, katılımcıların sağlığını tehlikeye atabilir (Drummond et al., 2014).

Açık hava rekreasyon faaliyetlerinin çevresel etkilerini sınırlamak için proaktif planlama, tesislerin tasarımının değiştirilmesi ve bakımın iyileştirilmesi gibi yöntemler önemlidir. Bu tür yaklaşımlar, rekreasyon alanlarının sertleştirilmesine ve halihazırda kurulmuş yolların kullanılmasına olanak tanır (Huddart et al., 2019). Rekreasyonel alanlarda gürültü yönetimi, rekreasyon alanlarının işletme saatlerinin düzenlenmesi, yüksek gürültü seviyelerine neden olan etkinliklerin düzenlenmesi ve rekreasyon alanlarına ağaç dikilmesi gibi stratejileri içerir. Bu yöntemler, kabul edilebilir gürültü seviyelerini korumaya ve ziyaretçi deneyimlerini artırmaya yardımcı olur (Dewi et al., 2023). Kıyı bölgelerinde rekreasyon faaliyetlerinin çevresel etkilerini yönetmek, rekreasyon kullanımını koruma çabalarıyla bütünleştirmeyi gerektirir. Bu, kıyı

manzaralarının ekolojik ve estetik değerlerinin korunmasını sağlar (Sanin et al., 2022). Rekreasyon ve turizm sektörlerinde sürdürülebilir atık yönetimi stratejilerinin geliştirilmesi ve uygulanması kritik öneme sahiptir. Bu, atık üretiminin azaltılmasını, atık toplama ve bertaraf yöntemlerinin iyileştirilmesini ve geri dönüşüm ve kompostlamanın teşvik edilmesini içerir (Perkumienė ve diğerleri, 2023).

Rekreasyonel faaliyetlerin çevre üzerindeki olumsuz etkilerini yönetmek ve minimize etmek için çeşitli stratejiler uygulanabilir. Bu stratejiler, çevresel sürdürülebilirliği artırmayı ve doğal kaynakların korunmasını hedefler:

1. Kapasite Yönetimi:

- Alan Kullanımını Düzenleme: Rekreasyonel kullanım için belirlenen alanların kapasitesinin sınırlandırılması, aşırı kullanımın önüne geçerek habitatların korunmasına yardımcı olur. Özellikle hassas ekosistemlerde ziyaretçi sayısının kontrol altında tutulması gerekir (Huddart et al., 2019; Gathoni et al., 2022; Perkumienė et al., 2023).
- Ziyaretçi Yönlendirme: Belirlenen patika ve alanların dışına çıkılmasını önlemek için yönlendirme levhaları ve bariyerler kullanılabilir. Bu sayede ziyaretçilerin doğal alanlara zarar vermesi engellenir (Huddart et al., 2019; Gathoni et al., 2022).

2. Eğitim ve Farkındalık Programları:

- Çevresel Eğitim: Ziyaretçilere yönelik çevre bilinci eğitimleri düzenlenmelidir. Bu eğitimlerde doğru çöp atma, doğal alanlarda nasıl davranılması gerektiği ve vahşi yaşamla etkileşim kuralları anlatılmalıdır (Gathoni et al., 2022; Perkumienė et al., 2023).
- Bilgilendirici Materyaller: Park girişlerinde, web sitelerinde ve sosyal medyada doğal alanların korunması ile ilgili bilgilendirici broşürler ve görseller paylaşılmalıdır (Singh et al., 2021; Gathoni et al., 2022).

3. Sürdürülebilir Uygulamaların Teşviki:

- Çevre Dostu Malzemelerin Kullanımı: Tek kullanımlık plastik ürünlerin yerine, yeniden kullanılabilir veya biyolojik olarak parçalanabilir malzemelerin kullanımı teşvik edilmelidir (Dewi et al., 2023; Perkumienė et al., 2023).
- Atık Yönetim Sistemleri: Rekreasyon alanlarında yeterli sayıda çöp kutusu ve geri dönüşüm noktası buldurulmalı, ziyaretçiler atıklarını doğru şekilde ayırma konusunda teşvik edilmelidir (Dewi et al., 2023).

4. İzleme ve Değerlendirme:

- Çevresel İzleme: Rekreatyoneel alanlardaki ekosistem sağlığı düzenli olarak izlenmelidir. Bu izleme, su kalitesi, bitki örtüsü ve vahşi yaşam popülasyonları gibi unsurları kapsmalıdır (Gathoni et al., 2022).
- Değerlendirme ve Raporlama: Elde edilen veriler doğrultusunda, uygulanan yönetim stratejilerinin etkinliği değerlendirilmeli ve gerektiğinde iyileştirme yapılmalıdır (Gathoni et al., 2022).

Bu stratejilerin başarılı uygulanması için sürekli gözlem ve aktif katılım gereklidir ve etkin bir çevre yönetimi, rekreatyoneel faaliyetlerin doğal ortamlar üzerindeki baskısını azaltarak, toplumun bu alanlardan sürdürülebilir bir şekilde yararlanmasını sağlar.

5. Sonuç

Rekreatyoneel faaliyetlerin çevresel etkileri üzerine yürütülen bu derleme, bu etkinliklerin doğal ortamlar üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Olumlu etkiler arasında, doğa ile etkileşim sayesinde bireylerde artan çevre bilinci ve doğal alanların korunmasına yönelik artan destek bulunmaktadır. Ancak, bu faaliyetler aynı zamanda habitat bozulması, atık sorunları, su ve toprak kirliliği gibi çeşitli çevresel sorunlara da yol açabilmektedir. Bu etkilerin yönetilmesi, rekreatyoneel faaliyetlerin sürdürülebilirliği açısından büyük önem taşımaktadır.

Rekreatyoneel faaliyetlerin çevre bilincini artırma ve doğal alanların korunmasına katkı sağlama potansiyeli, bu etkinliklerin çevresel faydalarını ortaya koymaktadır. Ancak, bu olumlu etkilerin maksimize edilmesi, etkin bir çevre yönetimi stratejisi gerektirmektedir. Eğitim programları ve çevre dostu uygulamaların teşviki, bu sürecin önemli bileşenleridir.

Diğer yandan, habitat bozulması, atık üretimi, su ve toprak kirliliği gibi olumsuz etkiler, yönetilmediği takdirde rekreatyoneel faaliyetlerin çevre üzerindeki zararını artırabilir. Bu etkilerin azaltılması için kapasite yönetimi, atık yönetimi ve ziyaretçi yönlendirme gibi yöntemler etkili olmaktadır. Özellikle hassas ekosistemlerin korunması, bu tür yönetim stratejilerinin uygulanmasıyla mümkün olabilir.

Rekreatyoneel faaliyetlerin çevresel etkilerini sürekli izlemek ve değerlendirmek, etkili bir çevre yönetimi planının ayrılmaz bir parçasıdır. Bu izleme, çevresel değişiklikleri, ziyaretçi etkilerini ve yönetim stratejilerinin etkinliğini anlamada kritik önem taşır. Elde edilen veriler, politika yapımcılar ve yöneticiler için değerli bilgiler sunarak, daha sürdürülebilir rekreatyoneel faaliyetlerin tasarlanmasına olanak tanır.

Bu alanda yapılacak gelecek çalışmalar, rekreasyonel faaliyetlerin çevresel etkilerini daha iyi anlamak ve bu etkileri azaltacak yenilikçi çözümler geliştirmek için önemlidir. Özellikle, evresel izleme teknolojilerinin geliştirilmesi, daha etkili atık yönetimi sistemlerinin kurulması ve rekreasyonel faaliyetlerin evre üzerindeki doğrudan etkilerini azaltacak politika ve yönetmeliklerin oluşturulması gerekmektedir.

Sonuç olarak, rekreasyonel faaliyetlerin evre üzerindeki etkileri, bu faaliyetlerin planlanması ve yönetilmesinde dikkate alınması gereken önemli bir boyuttur. Bu faaliyetlerden sorumlu bireyler, organizasyonlar ve politika yapıcılar, çevresel sürdürülebilirlik ve doğal kaynakların korunması yönünde proaktif adımlar atmalıdır. Bu sayede, rekreasyonel faaliyetlerin faydaları maksimize edilirken, olası zararları minimize edilmiş olur. Bu derleme, bu faaliyetlerin çevresel etkilerine yönelik bilinç ve anlayışın artırılmasına katkıda bulunmayı amaçlamaktadır, böylece daha bilinçli ve sürdürülebilir rekreasyonel uygulamalar teşvik edilebilir.

Kaynakça

- Alff, D. (2023). The Environment. In A. J. Rivero & G. Justice (Eds.), *Daniel Defoe in Context* (pp. 249–256). chapter, Cambridge: Cambridge University Press.
- Al-Taai, S. H. H. (2022, October). Environmental pollution causes-types-effects. In *AIP Conference Proceedings* (Vol. 2398, No. 1). AIP Publishing.
- Arnanz, C., López-Archilla, A. I., & Alcorlo, P. (2022). Ecological impact of recreational bathing at Las Presillas (Lozoya River, Sierra de Guadarrama National Park, central Spain). *Limnetica*, 41(2), 393-411.
- Atalay, A., Perkumiene, D., Aleinikovas, M., & Škëma, M. (2024). Clean and sustainable environment problems in forested areas related to recreational activities: case of Lithuania and Turkey. *Frontiers in Sports and Active Living*, 6, 1224932.
- Başaran, Z., Çolak, S., & Altuntaş, S. B. (2022). The Benefits of Online Recreational Activities on Women and The Effects on Their Stress and Anxiety Levels During the Covid-19 Pandemic Process. *The Online Journal of Recreation and Sports*, 11(4), 36-46.
- Becker, B. E. (2009). *Aquatic therapy: Scientific foundations and clinical rehabilitation applications*. PM&R, 1(9), 859-872.
- Beeharry, Y., Bekaroo, G., Bussoopun, D., Bokhoree, C., & Phillips, M. R. (2021). Perspectives of leisure operators and tourists on the environmental impacts of coastal tourism activities: a case study of Mauritius. *Environment, Development and Sustainability*, 23, 10702-10726.
- Biatowas, N. (2018). *The Effects of an Indoor Rock Climbing Program on High School Aged Students with Developmental Disabilities* (Doctoral dissertation, Ithaca College).
- Boyadjiev, N., Georgieva, K. N., & Hristova, P. A. A. (2020). Outdoor Recreation: Physiological Effects and Prevention of Socially Important Diseases. *Outdoor Recreation-Physiological and Psychological Effects on Health*.
- Buckley, R. (2018). *Sustainable tourism: Research and reality*. *Annals of Tourism Research*, 79, 273-284.
- Coalter, F. (2013). *Sports clubs, social capital, and social regeneration: 'Ill-defined interventions with hard to follow outcomes'?*. *Sport in Society*, 16(4), 570-583.
- Danış, F., & Emre, K. (2023). Nature Activities with Special Child Groups. *Anatolian Journal of Emergency Medicine*, 6(2), 92-97.

- Davenport, J., & Davenport J. L., & Davenport, J. A. (2006). *The impact of tourism and personal leisure transport on coastal environments: A review*. *Environmental Management*, 37(2), 280-295.
- Derrett, R. (2003). *Making sense of how festivals demonstrate a community's sense of place*. *Event Management*, 8(1), 49-58.
- Dewi, N. M. S. U., Maba, W., & Pandawani, N. P. (2023). Strategies for Overcoming Environmental Noise in Recreational Area (Case Study in Tibubeneng Village, Kuta Utara District, Badung Regency).
- Didoni, A. M., Piassalonga, M. C., & Corrêa, E. A. (2020). Idoso e lazer: contribuições de atividades recreativas no meio aquático para melhoria da qualidade de vida. *RENEF*, 11(16), 27-44.
- Dong, X., & Zhang, Y. (2023). Environmental and Resource Protection Law. In *On Contemporary Chinese Legal System* (pp. 289-310). Singapore: Springer Nature Singapore.
- Drummond, C. C., Connolly, B. W., Lee, J., Parsons, D., Patch, S., & Yearout, R. D. (2014). Impacts of Leisure Activity Noise Levels A Revised Case Study. In *The 2nd Industrial and Systems Engineering World Conference, Las Vegas, NV, USA*.
- Eagles, P. F. J., & McCool, S. F. (2002). *Tourism in national parks and protected areas: Planning and management*. CABI Publishing.
- Eira, P., & Azevedo, A. M. (2020). Recreation: the organization of other spaces for other learnings. *Millenium-Journal of Education, Technologies, and Health*, (5e), 47-56.
- Erfanian, M. B., Alatalo, J. M., & Ejtehad, H. (2021). Severe vegetation degradation associated with different disturbance types in a poorly managed urban recreation destination in Iran. *Scientific Reports*, 11(1), 19695.
- Fernandez, M. P., Ernst, K. C., Bron, G. M., Berry, K., Diuk-Wasser, M. A., & Hayden, M. H. (2022). Outdoor activity associated with higher self-reported emotional well-being during COVID-19. *EcoHealth*, 19(2), 154-158.
- Gathoni, B., Munayi, S. P., & Chumba, J. (2022). Recreation activities that have the greatest negative environmental impact on environmental resource attributes in national parks of central Kenya. *European Journal of Sociology*, 5(1), 1-8.
- Gathoni, B., Rintaugu, E. G., & Munayi, S. P. (2022). Effectiveness of The Management Measures Undertaken to Mitigate The Impact of Recreational Activities on Vegetation, Soil, Water and Wild Game.

- Gössling, S., Scott, D., & Hall, C. M. (2015). *Interrelationships between emissions, tourism, and climate change*. *Journal of Sustainable Tourism*, 23(3), 408-425.
- Gulam, A. (2016). Recreation–need and importance in modern society. *International Journal of Physiology, Nutrition and Physical Education*, 1(2), 157-160.
- Hall, C. M. (2017). *Water and tourism: Conflict and sustainability*. *Journal of Sustainable Tourism*, 25(1), 3-17.
- Hing, C. B., & Al-Dadah, O. (2022). Returning to sports. *The Knee*, 36, A1. doi: 10.1016/j.knee.2022.05.010
- Holden, A. (2016). *Environment and tourism*. Routledge.
- Huddart, D., Stott, T., & Huddart, D. (2019). Introduction to outdoor recreation and recreation ecology. *Outdoor Recreation: Environmental Impacts and Management*, 1-15.
- Jeon, J., (2022). The Effect of College Students' Participation in Leisure Activities on Their Stress Levels and Life Satisfaction During the COVID-19 Pandemic. *Damunhwa geon-gang hakoeji*, 12(1):41-50. doi: 10.33502/jksmh.12.1.41
- Jones, A., Phillips, M. R., & Williams, A. T. (2018). *Impacts of recreational activities on the environment: A case study in a UK National Park*. *GeoJournal*, 83(3), 595-610.
- Jung, S. W. (2022). 2.1 Embodied Activity and Intimating Environment: A Report from LanCheng, Taiwan. *CULTURAL*, 25.
- Kamau, R. W. (2022). Influence of Gender on Recreational Participation. A Critical Literature Review. *Journal of Modern Hospitality*, 1(1), 54-65.
- Kocot, K. (2019). Recreational physical activity and the problem of particulate matter air pollution. *Epidemiological Review/Przegląd Epidemiologiczny*, 73(3).
- Kovach, J. S. (2019). Outdoor recreation increases self-confidence in women. *The Journal of Student Leadership*, 3(1), 27-35.
- Kumar, D., Jagannathan, A., & Sivakumar, T. (2023). I paint, I sing, I dance; I also have a mental illness: The importance of personally meaningful leisure activities in recovery from severe mental illness. *Indian Journal of Psychiatry*, 65(6), 706-708.
- Kumar, P., Gacem, A., Ahmad, M. T., Yadav, V. K., Singh, S., Yadav, K. K., ... & Cabral-Pinto, M. M. (2022). Environmental and human health implications of metal (loid) s: Source identification, contamination, toxicity, and sustainable clean-up technologies. *Frontiers in environmental science*, 10, 949581.

- Lisauskienė, D., & Aleksienė, V. (2022). Socio-educational Aspects of Recreational Activities of a Youth Worker: Grounded Theory.
- Liu, H., Pan, H., Chu, P., & Huo, D. (2022). Impact of plastic pollution on outdoor recreation in the existence of bearing capacity and perspective management. *Environmental Research*, 214, 113819.
- Marion, S., Demšar, U., Davies, A. L., Stephens, P. A., Irvine, R. J., & Long, J. A. (2022). Spatial and temporal variations in interspecific interaction: impact of a recreational landscape. *European Journal of Wildlife Research*, 68(3), 36.
- McCann, J. E., Zajchowski, C. A., Hill, E. L., & Zhu, X. (2021). Air pollution and outdoor recreation on urban trails: A case study of the Elizabeth River Trail, Norfolk. *Atmosphere*, 12(10), 1304.
- McGinlay, J., Parsons, D. J., Morris, J., Graves, A., Hubatova, M., Bradbury, R. B., & Bullock, J. M. (2018). Leisure activities and social factors influence the generation of cultural ecosystem service benefits. *Ecosystem services*, 31, 468-480.
- Michel, H., Juneau, M., & Potvin, L. (2013). *Effectiveness of dance interventions to improve physical health: A systematic review*. Health Promotion International, 28(4), 500-519.
- Monaco, E. (2023). The Environment. In: Global Trends Compendium. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-19-9163-9_5
- Munzeiwa, W. A., Ruziwa, D. T., & Chaukura, N. (2022). Environmental Pollutants: Metal (loid) s and Radionuclides. In *Biotechnology for Environmental Protection* (pp. 1-23). Singapore: Springer Nature Singapore.
- Narayan, K. G., Sinha, D. K., & Singh, D. K. (2023). Ecological Concept. In *Veterinary Public Health & Epidemiology: Veterinary Public Health-Epidemiology-Zoonosis-One Health* (pp. 43-48). Singapore: Springer Nature Singapore.
- Newsome, D., Moore, S. A., & Dowling, R. K. (2013). *Natural area tourism: Ecology, impacts, and management*. Channel View Publications.
- Orams, M. B. (1999). *Marine tourism: Development, impacts, and management*. Routledge.
- Özen, G. (2018). The effect of recreational activities on trait and state anxiety levels. *Int. J. Res. Granthaalayah*, 18, 60-65.
- Perkumienė, D., Atalay, A., Safaa, L., & Grigienė, J. (2023). Sustainable waste management for clean and safe environments in the recreation and tourism sector: a case study of Lithuania, Turkey and Morocco. *Recycling*, 8(4), 56.

- Plutino, M., Bianchetto, E., Durazzo, A., Lucarini, M., Lucini, L., & Negri, I. (2022). Rethinking the connections between ecosystem services, pollinators, pollution, and health: focus on air pollution and its impacts. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(5), 2997.
- Prabhu, D., S., M., (2022). Environmental pollution analysis in developing countries. *International Journal of Statistics and Applied Mathematics*, doi: 10.22271/math.2022.v7.i6b.908
- Pretty, J., Peacock, J., Sellens, M., & Griffin, M. (2005). *The mental and physical health outcomes of green exercise*. *International Journal of Environmental Health Research*, 15(5), 319-337.
- Puett, R. C., Huang, D., Montresor-Lopez, J., Ray, R., & Roberts, J. D. (2019). Sociodemographic and environmental determinants of indoor versus outdoor active play among children living in the Washington, DC area. *Journal of Physical Activity and Health*, 16(7), 581-585.
- Quader, M., A., (2022). Trend in Global Environmental Pollution. *Urban studies and public administration*, doi: 10.22158/uspa.v5n2p66
- Reynolds, F. (2000). *Managing depression through needlecraft creative activities: A qualitative study*. *The Arts in Psychotherapy*, 27(2), 107-114.
- Rosenthal, J., Booth, R., Carolan, N., Clarke, O., Curnew, J., Hammond, C., ... & Weber, L. (2022). The impact of recreational activities on species at risk in Canada. *Journal of Outdoor Recreation and Tourism*, 40, 100567.
- Sanin, A. Y., Vasilyev, O. D., & Kulakovskaya, V. A. (2022, October). On the Issue of the Impact of Recreation on Coastal Territories. In *Conference on Physical and Mathematical Modeling of Earth and Environment Processes* (pp. 557-569). Cham: Springer Nature Switzerland.
- Sanin, A. Y., Vasilyev, O. D., & Kulakovskaya, V. A. (2022, October). On the Issue of the Impact of Recreation on Coastal Territories. In *Conference on Physical and Mathematical Modeling of Earth and Environment Processes* (pp. 557-569). Cham: Springer Nature Switzerland.
- Satchabut, T., Scott, D., & Ellis, G. (2023). Effects of Outdoor Recreation Participation and Interpretation. *Journal of Park and Recreation Administration*, 41(1).
- Shahid, M., Nadeem, M., & Bakhat, H. F. (2020). Environmental toxicology and associated human health risks. *Environmental Science and Pollution Research*, 27, 39671-39675.

- Sharma, O., Jain, N., & Meena, S. K. (2023). Impact of Recreational and Leisure Activities on the Quality of Life of Parents of Children with Autism Spectrum Disorders.
- Singh, G. G., Rhodes, J., McDonald-Madden, E., Possingham, H. P., Hammill, E., Murray, C. C., ... & Chan, K. M. (2021). Prioritizing Management for Cumulative Impacts. *bioRxiv*, 2021-10.
- Syntniakivska, S., & Illina, O. (2022). LEISURE ACTIVITY AS A FACTOR OF A HEALTHY LIFESTYLE. *Zhytomyr Ivan Franko state university journal. Pedagogical sciences*, (3 (110)), 5-12.
- Ukaogo, P. O., Ewuzie, U., & Onwuka, C. V. (2020). Environmental pollution: causes, effects, and the remedies. In *Microorganisms for sustainable environment and health* (pp. 419-429). Elsevier.
- Wash, P. M., Omar, S. I., Mohamed, B., & Isa, M. I. (2022). Recreation as a Social Factor in Urban Development: A Response to COVID-19 Pandemic in Greater Jos, Nigeria. *International Journal of Built Environment and Sustainability*, 9(2-3), 91-101.
- Weaver, D. B. (2015). *Sustainable tourism: An evolving global approach*. *Journal of Sustainable Tourism*, 23(5), 733-748.
- Wheeler, M., Cooper, N. R., Andrews, L., Hacker Hughes, J., Juanchich, M., Rakow, T., & Orbell, S. (2020). Outdoor recreational activity experiences improve psychological wellbeing of military veterans with post-traumatic stress disorder: Positive findings from a pilot study and a randomised controlled trial. *PloS one*, 15(11), e0241763.
- Xu, H., Jia, Y., Sun, Z., Su, J., Liu, Q. S., Zhou, Q., & Jiang, G. (2022). Environmental pollution, a hidden culprit for health issues. *Eco-Environment & Health*, 1(1), 31-45.
- Yalçinkaya, N., Soyer, F., & Ayhan, C. (2022). The effect of leisure benefits on happiness. *Journal of Human Sciences*, 19(4), 641-647.
- Yang, Z. (2023). Environmental Pollution And Effect on Human Health And The Living of Creatures. *Highlights in Science, Engineering and Technology*, 59, 123-128.
- Zafeiroudi, A. (2020). Enhancing adolescents' environmental responsibility through outdoor recreation activities. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 9(6), 43-55.
- Ziliotto, M., Kulmann-Leal, B., Roitman, A., Bogo Chies, J. A., & Ellwanger, J. H. (2023). Pesticide Pollution in the Brazilian Pampa: Detrimental Impacts on Ecosystems and Human Health in a Neglected Biome. *Pollutants*, 3(2), 280-292.