

**T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
BİLİM DALI**

**ORTAOKULÖĞRENCİLERİNİN OKULA BAĞLILIK,
YAŞAM DOYUMU VE GELECEK BEKLENTİSİ
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Hazırlayan
İlhan GÜNEŞ**

**Danışman
Prof. Dr. Fikret GÜLAÇTI**

Temmuz 2023, ERZİNCAN

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

“Ortaokulöğrencilerinin Okula Bağlılık, Yaşam Doyumu ve Gelecek Beklentisi Düzeylerinin İncelenmesi” **Yüksek Lisans** tezim tarafımda incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim. Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim.

İlhan GÜNEŞ



T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Ana Bilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Program Adı : Tezli Yüksek Lisans
Tez Başlığı : Ortaokul Öğrencilerinin Okula Bağlılık, Yaşam
Doyumu ve Gelecek Beklentisi Düzeylerinin İncelenmesi

Yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının a) Giriş, b) Ana bölümler ve c) Sonuç kısımlarından oluşan (Kapak, Ön söz, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) toplam 105 sayfalık kısmına ilişkin 06/07/2023 tarihinde **Turnitin** intihal programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezin benzerlik oranı %16'dır.

Filtrelemeye tırnak içerisindeki alıntılar dahil edilmiştir. Filtrelemede yedi (7) kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç tutulmuştur. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez İntihal Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim. 06/07/2023

Danışman: Prof. Dr. Fikret GÜLAÇTI

Öğrenci: İlhan GÜNEŞ

KILAVUZA UYGUNLUK

“Ortaokul Öğrencilerinin Okula Bağlılık, Yaşam Doyumu ve Gelecek Beklentisi Düzeylerinin İncelenmesi” başlıklı Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan

İlhan GÜNEŞ

Danışman

Prof. Dr. Fikret GÜLAÇTI



KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Prof. Dr. Fikret GÜLAÇTI danışmanlığında **İlhan GÜNEŞ** tarafından hazırlanan “**Ortaokul Öğrencilerinin Okula Bağlılık, Yaşam Doyumu ve Gelecek Beklentisi Düzeylerinin İncelenmesi**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı’nda **Yüksek Lisans Tezi** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

06/07/2023

JÜRİ:

Danışman : **Prof. Dr. Fikret GÜLAÇTI**
Üye : **Doç. Dr. Yener ÖZEN**
Üye : **Doç. Dr. Bünyamin ÇETİNKAYA**

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu’nun/....../2023 tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

....../....../2023

Prof. Dr. Necdet TOZLU

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Yüksek lisans eğitimim ve tez yazım süresince; değerli vaktini ayırarak her türlü bilgiyi ve desteği veren değerli hocam Prof. Dr. Fikret GÜLAÇTI'ya, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü öğretim üyelerine, süreç içerisinde desteklerini esirgemeyen sevgili aileme teşekkürlerimi sunarım.

İlhan GÜNEŞ, Erzincan, 2023



ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKULA BAĞLILIK, YAŞAM DOYUMU VE GELECEK BEKLENTİSİ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

İlhan GÜNEŞ

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi,

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi, Temmuz 2023

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Fikret GÜLAÇTI

ÖZET

Araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık, yaşam doyumu ve gelecek beklentisi düzeylerinin incelenmesidir. Bu amaçla Kars il merkezi ve merkeze bağlı köylerdeki farklı ortaokul türlerinde öğrenim görmekte olan ve tabakalı amaçsal örnekleme yöntemi ile seçilen 1165 öğrenciye anket uygulanmıştır. Araştırmada veriler; Kişisel Bilgi Formu, Ergen Gelecek Beklentileri Ölçeği, Çocuk ve Ergenler için Okula Bağlanma Ölçeği ve Çocuklar için Yaşam Doyumu Ölçeği ile toplanmıştır. Verilerin analizinde istatistik paket programı kullanılmıştır. Veriler normal dağılım gösterdiğinden t testi ve tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu çalışmanın sonucuna göre okul türüne göre gelecek beklentisi, okul bağlılığı ve yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Diğer yandan merkezde bulunan normal ortaokul öğrencilerinin yatılı bölge ortaokullarındaki öğrencilere göre okula bağlılık düzeyinin daha düşük, yaşam doyumunun ise daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet değişkenine göre gelecek beklentisi ve yaşam doyumu düzeylerinde farklılık bulunmazken, okul bağlılığı düzeyi erkeklerde daha yüksek çıkmıştır. Sınıf düzeyine göre ise farklı okul türlerinde değişken sonuçlara ulaşılmıştır. Bununla birlikte anne eğitim düzeyi anlamlı bir farklılık yaratmamakta ancak baba eğitim düzeyi arttıkça gelecek beklentisi ve yaşam doyumu düzeyinin de arttığı görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ortaokul, Okula Bağlılık, Yaşam Doyumu, Gelecek Beklentisi

EXAMINATION OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS' LEVELS OF ATTENDANCE, LIFE SATISFACTION AND FUTURE EXPECTATION

İlhan GÜNEŞ

Erzincan Binali Yıldırım University,

Graduate School of Social Sciences

Master Thesis, July 2023

Supervisor: Prof. Dr. Fikret GÜLAÇTI

ABSTRACT

The aim of the study is to examine the levels of school engagement, life satisfaction and future expectation of secondary school students. For this purpose, a questionnaire was applied to 1165 students selected by stratified purposive sampling method, studying at different secondary school types in Kars city center and surrounding villages. The data used in the research was collected with using the forms: The Personal Information Form, the Adolescent Future Expectations Scale, School Attachment Scale and the Life Satisfaction Scale for Children. Statistics package program was used in the analysis of the data. Since the data showed normal distribution, T-Test and one-way analysis of variance were performed. According to the results of this study, no significant difference was found between the levels of future expectation, school engagement and life satisfaction according to school type. On the other hand, it was revealed that the normal secondary school students in the center had a lower level of school engagement and higher life satisfaction than the students in boarding regional secondary schools. The level of school engagement was higher in males. However, the mother's education level does not make a significant difference, but as the father's education level increases, it is seen that the future expectation and life satisfaction level also increase.

Keywords: Secondary School, School Engagement, Life Satisfaction, Future Expectation.

İÇİNDEKİLER

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKULA BAĞLILIK, YAŞAM DOYUMU VE GELECEK BEKLENTİSİ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
TEZ ÖZGÜNLÜK SAYFASI.....	ii
KILAVUZA UYGUNLUK	iii
KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	iv
ÖN SÖZ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xi
TABLolar LİSTESİ	xii
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR

1.1. Okula Bağlılık	5
1.1.1. Okula Bağlılık Çeşitleri.....	6
1.1.2. Okula Bağlılığı Etkileyen Etmenler	8
1.2. Yaşam Doyumu	9
1.2.1. Yaşam Doyumu İle İlgili Kuramlar	12
1.2.2. Yaşam Doyumunu Etkileyen Bazı Değişkenler.....	14
1.2.3. Yaşam Doyumunu Etkileyen Unsurlar	15
1.3. Gelecek Beklentisi	16
1.3.1. Beklenti Kavramı	16

1.3.2. Gelecek Beklentisi Kavramı	17
1.3.3. Gelecek Beklentisini Etkileyen Etmenler	20

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Okula Bağlılık İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	22
2.1.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	22
2.1.2. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	24
2.2. Yaşam Doyumu İle İlgili Araştırmalar	28
2.2.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	28
2.2.2. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	31
2.3. Gelecek Beklentisi İle İlgili Araştırmalar	34
2.3.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	34
2.3.2. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	35

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli.....	37
3.2. Araştırma Grubu	37
3.3. Verilerin Toplanması	39
3.4. Veri Toplama Araçları.....	39
3.4.1. Ergen Gelecek Beklentileri Ölçeği (EGBÖ)	39
3.4.2. Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği (OBÖ-ÇE)	40
3.4.3. Çocuklar İçin Yaşam Doyumu Ölçeği	40
3.5. Veri Analizi	41

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Bulgular	42
---------------------	----

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma	98
------------------------------	----

5.2. Öneriler.....	109
--------------------	-----

KAYNAKÇA	111
-----------------------	------------

ETİK KURUL ONAYI	126
-------------------------------	------------

EKLER	127
--------------------	------------

ÖZGEÇMİŞ.....	135
----------------------	------------

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

TDK : Türk Dil Kurumu

TÜİK : Türkiye İstatistik Kurumu

YİBO : Yatılı Bölge Ortaokulu



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 4.1: Öğrencilerin Okul Türüne Göre Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	42
Tablo 4.2: Öğrencilerin Okul Türüne Göre Okula Bağlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	42
Tablo 4.3: Öğrencilerin Okul Türüne Göre Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	43
Tablo 4.4: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Okul Türü Değişkeni ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	43
Tablo 4.5: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Okul Türü Değişkeni ile Okula Bağlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması	44
Tablo 4.6: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Okul Türü Değişkeni ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	45
Tablo 4.7: Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	46
Tablo 4.8: Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Bağlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	46
Tablo 4.9: Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	47
Tablo 4.10: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Sınıf Düzeyi ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	47
Tablo 4.11: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Sınıf Düzeyi ile Okula Bağlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	48
Tablo 4.12: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Sınıf Düzeyi ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	49
Tablo 4.13: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Sınıf Düzeyi ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	51

Tablo 4.14: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Sınıf Düzeyi ile Okul Bağlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	52
Tablo 4.15: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Sınıf Düzeyi ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	54
Tablo 4.16: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Yaşı ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	55
Tablo 4.17: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Yaşı ile Okul Bağlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	56
Tablo 4.18: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Yaşı ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	57
Tablo 4.19: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Yaşı ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	58
Tablo 4.20: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Yaşı ile Okul Bağlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	59
Tablo 4.21: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Yaşı ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	60
Tablo 4.22: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Anne Eğitim Durumu ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	61
Tablo 4.23: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Anne Eğitim Durumu ile Okul Bağlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	62
Tablo 4.24: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Anne Eğitim Durumu ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	63
Tablo 4.25: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Anne Eğitim Durumu ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	65
Tablo 4.26: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Anne Eğitim Durumu ile Okul Bağlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	66
Tablo 4.27: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Anne Eğitim Durumu ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	68

Tablo 4.28: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Baba Eğitim Durumu ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	69
Tablo 4.29: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Baba Eğitim Durumu ile Okul Bağlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	71
Tablo 4.30: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Baba Eğitim Durumu ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	72
Tablo 4.31: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Baba Eğitim Durumu ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	74
Tablo 4.32: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Baba Eğitim Durumu ile Okula Bağlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	76
Tablo 4.33: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Baba Eğitim Durumu ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	78
Tablo 4.34: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Anne-Baba Birliktelik Durumu ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	79
Tablo 4.35: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Anne-Baba Birliktelik Durumu ile Okul Bağlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	80
Tablo 4.36: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Anne-Baba Birliktelik Durumu ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	81
Tablo 4.37: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Anne-Baba Birliktelik Durumu ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	82
Tablo 4.38: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Anne-Baba Birliktelik Durumu ile Okul Bağlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	83
Tablo 4.39: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Anne-Baba Birliktelik Durumu ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	84
Tablo 4.40: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Yaşantı Durumu ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	85
Tablo 4.41: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Yaşantı Durumu ile Okul Bağlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	86

Tablo 4.42: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Yaşantı Durumu ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	87
Tablo 4.43: Öğrencilerin Okulun Türüne Yere Göre Yaşantı Durumu ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	88
Tablo 4.44: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Yaşantı Durumu ile Okula Bağlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	89
Tablo 4.45: Öğrencilerin Okulun Türüne Yere Göre Yaşantı Durumu ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	90
Tablo 4.46: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Kardeş Sayısı ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	91
Tablo 4.47: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Kardeş Sayısı ile Okula Bağlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	92
Tablo 4.48: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Kardeş Sayısı ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	93
Tablo 4.49: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Kardeş Sayısı ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	94
Tablo 4.50: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Kardeş Sayısı ile Okula Bağlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	95
Tablo 4.51: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Kardeş Sayısı ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	96
Tablo 4.52: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere ve Okul Türüne Göre Gelecek Beklentisi, Okul Bağlılığı ve Yaşam Doyumu Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Karşılaştırılması Sonucu Anlamlı Farklılık Olanların Özet Tablosu	97

GİRİŞ

İnsanlar yaşamları boyunca sürekli bir değişim içindedirler. Bu değişimin ve gelişimin en fazla olduğu dönemlerden biri de ergenlik dönemidir (Steinberg, 2007). Dünya Sağlık Örgütü'ne (WHO) göre ergen, 10-19 yaş arasındaki bireyleri ifade etmektedir. Ergenlik döneminde kişi özerkliğini ve yaratıcılığını keşfetmekte; fizyolojik, psikolojik ve sosyal olarak değişime uğramaktadır (American Psychological Association [APA], 2002). Dünyadaki nüfusun yaklaşık 1,2 milyarı ergen bireylerden oluşmaktadır (United Nations International Children's Emergency Fund [Unicef], 2019). Türkiye'de ise 0-17 yaş arasındaki nüfus 22 milyon 578 bin kişi ile toplam nüfusun %26,5'ini, 15-24 yaş arasındaki nüfus 12 milyon 949 bin ile toplam nüfusun %15,2'sini oluşturmaktadır (Türkiye İstatistik Kurumu, [TÜİK], 2023). Avrupa ülkeleri ile karşılaştırıldığında Türkiye'nin daha yüksek oranda genç nüfusa sahip olduğu görülmektedir.

Türkiyede'ki genç nüfusun mutluluk oranlarına bakıldığında kendini mutlu hissedenlerin oranının %49,7; orta seviyede mutlu hissedenlerin oranının %34,5 ve mutsuz hissedenlerin oranının %15,9 olduğu görülmektedir. Gençlerin mutluluk değerleri arasında %43,8 ile sağlık ilk sırada yer alırken, bunu sırasıyla başarı, sevgi, para ve diğer faktörler izlemiştir (TÜİK, 2023). Bu bağlamda gelecek beklentisi, yaşam doyumu ve okul bağlılığı kavramları mutluluk düzeyini belirleyen kavramlarla ilişkilidir.

Gelecek beklentisi kavramı, geçmiş tecrübelerden yola çıkarak gelecekte yaşanabilecekler hakkında tahminde bulunmaktır. Gelecek ile ilgili düşünce, duygu ve pişmanlıkları içeren gelecek beklentisi, kişinin geçmişinde kalan deneyim ve başarıları ile ilgili de ipuçları verir (Şimşek, 2012). Okul bağlılığı, öğrencinin kendine okula ait hissetmesi ve okulun vizyonunu kabul etmesi olarak tanımlanmaktadır (Finn,1993). Okula bağlılıkta okulun paydaşlarına karşı olumlu duygular içinde olunması duygusal boyutu, okulun paydaşlarına karşı olumlu düşünceler, algı, inançlar bilişsel boyutu, okul içi ve dışı faaliyetlere katılım davranışsal boyutu oluşturur (Jimerson vd., 2003). Yaşam doyumu ise mevcut hayattan doyum, bunu değiştirme isteği, geçmiş ve gelecekte doyum ve bireyin çevresinin o bireyin yaşamı hakkında görüşlerini kapsamaktadır (Diener& Lucas, 1999).

Türkiye’de genel, imam hatip ve yatılı bölge ortaokulu gibi farklı ortaokul türleri bulunmaktadır. Bunlardan normal ortaokullar ikametgaha göre öğrenci almaktadır. İmam hatip ortaokulları normal ortaokul müfredatına ek olarak dini eğitim veren okullardır. Yatılı bölge ortaokulları ise öğrencilere okulda kalma imkanı veren pansiyonlu ortaokullardır. Farklı ortaokul türlerindeki öğrenci yapıları da değişmektedir. Bu bağlamda bu ortaokul türlerinde eğitim alan öğrencilerin gelecek beklentisi, okul bağlılığı ve yaşam doyumu düzeylerini değerlendirmek ve eldeki verilerin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek gereklidir.

1. Problem Durumu

Ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık, yaşam doyumu ve gelecek beklentisi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Alt Problemler

- 1) Ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık, yaşam doyumu ve gelecek beklentisi düzeyleri öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
- 2) Ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık, yaşam doyumu ve gelecek beklentisi düzeyleri öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları okulun yerleşim yerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
- 3) Ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık, yaşam doyumu ve gelecek beklentisi düzeyleri öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
- 4) Ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık, yaşam doyumu ve gelecek beklentisi düzeyleri öğrencilerin yaşına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
- 5) Ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık, yaşam doyumu ve gelecek beklentisi düzeyleri öğrencilerin sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
- 6) Ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık, yaşam doyumu ve gelecek beklentisi düzeyleri öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?

- 7) Ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık, yaşam doyumu ve gelecek beklentisi düzeyleri öğrencilerin ebeveynlerinin birliktelik durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
- 8) Ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık, yaşam doyumu ve gelecek beklentisi düzeyleri öğrencilerin kardeş sayısına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?

2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık, yaşam doyumu ve gelecek beklentisi düzeylerinin incelenmesidir.

3. Araştırmanın Önemi

Yapılan çalışmalar incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık, yaşam doyumu ve gelecek beklentilerini farklı okul türlerine ve okulun yerleşim yerine göre ayırarak inceleyen kapsamlı ve güncel bir çalışma olmadığı görülmektedir. Bu bağlamda yapılan çalışma ile bu kavramlar farklı değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırma ile literatüre katkı sağlamak amaçlanmaktadır.

4. Varsayımlar

Araştırmada kullanılan Ergen Gelecek Beklentileri Ölçeği (EGBÖ), Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği (OBÖ-ÇE), Çocuklar İçin Yaşam Doyumu Ölçeği (ÇYDÖ) ve Kişisel Bilgi Formu'nun ilgili özellikleri net bir şekilde ölçtüğü kabul edilmiş, katılımcıların kendi gerçeklerini yansıtacak şekilde ve içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

5. Sınırlılıklar

Araştırmada elde edilen veriler, katılımcılar ve veri toplama araçlarından elde edilen bilgilerle sınırlıdır.

Araştırma bulguları 2022-2023 eğitim öğretim yılında Kars il merkezi ve merkeze bağlı köylerdeki ortaokullarda 5,6,7,8. sınıflarda öğrenim görmekte olan öğrencilerle sınırlıdır.

Katılımcılar sosyo-ekonomik düzeyi hakkında bilgi sahibi olmadıkları için araştırmaya dahil edilmemiştir.

6. Tanımlar

Yaşam Doyumu: Kişilerin aile, çevre ve arkadaşları gibi yaşamında yer alan alanlara yönelik olarak bilişsel değerlendirmelerini ve bu alanlara dair yaşam kalitesini ifade etmektedir (Suldo vd., 2006).

Okula Bağlılık: Öğrencinin kendisini okula ait hissetmesi ve öğrencinin okulun amaçlarını benimsemesi olarak tanımlanmıştır (Finn, 1993).

Gelecek Beklentisi: Bireylerin gelecekle ilgili düşünce, veya endişelerini içeren beklenti türüdür (Şimşek, 2012).



BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR

1.1. Okula Bağlılık

Okula bağlılık kavramının farklı şekillerde tanımları bulunmaktadır. Bir öğrencinin okula aidiyet duygusuna sahip olması, okula karşı sevgi duyması, okul yöneticisi ve öğretmen desteği, akranlarıyla olan ilişkisi, okulun sahip olduğu öğretim yöntemi ve sosyal etkinlikler gibi durumlar okula olan ilginin belirleyici unsurlarındandır (Libbey, 2004). Öğrenci bağlılığı, öğrenci tarafından öğrenmeye yapılan psikolojik yatırım olarak tanımlanmaktadır. Buna göre yüksek düzeyde bağlanmaya sahip öğrenciler ile düşük bağlanmaya sahip öğrenciler arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Öğrencinin bağlılık düzeyi yüksek ise öğretim ortamında sunulanlardan daha fazlası için çabaladıkları, davranışlarını daha çok içselleştirdikleri görülmektedir. Dolayısıyla bağlılık düzeyi yüksek öğrenciler sadece not için veya öğretmeninden takdir görmek için çabalamamakta; içsel motivasyona sahip, öğrenmeyi seven ve yeterli olma motivasyonuna sahip bireyler olmaktadır (Newmann, 1992).

Okula bağlılık; ödev yapmaya ayrılan zaman, sınıfta ders anlatılırken katılım gibi davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Friedman, 1994). Bu bağlamda okul aktivitelerinde etkin olma, notları yüksek tutma çabası, ödev yapmaya harcanan zaman gibi durumlar okula bağlılığın göstergeleri arasındadır (Sinclair vd., 2001).

Aidiyet duygusu Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi içinde de yer almaktadır (Maslow, 1962; aktaran Caps, 2003). Buna göre bağlılık; aidiyet duygusu, bir okula ait olma hissi, desteklenme ve kabul edilme gibi çeşitli şekillerde tanımlanmaktadır (Osterman, 2000). Bununla birlikte okula bağlılık; öğrencinin okuldaki diğer paydaşlar tarafından onaylanması, ona saygı duyulması, topluluğa dahil edilme ve desteklenme

gibi durumlara olan öznel duygu durumu olarak da tanımlanmaktadır (Goodenow& Grady, 1993).

Okula aidiyet duygusu, öğrencinin bir birey olarak okul ortamında kabul görmesi ve ona saygı duyulması, gerektiğinde de desteklenmesi olarak tanımlanmaktadır (Akar Vural vd., 2012). Öğrencinin okula aidiyet duygusunu yaşayarak gurur duyması ve kendini güvende hissetmesi okula bağlılık olarak tanımlanmaktadır (Maddox& Prinz, 2003). Diğer yandan okula bağlılık kavramı, okul ile ilgili olumlu duygu durumu içinde olmak, ait olma hissi, okul paydaşları ile olumlu ilişkiler geliştirme, okul içi ve dışı etkinliklere zaman ayırma, eğitim hakkında olumlu tutum besleme, alınan kararlara katılma ve fikrini ifade edebilme olarak tanımlanmaktadır (Mengi, 2011).

Okula bağlılık, öğrencilerin okula aidiyet hissetmeleri, okulun vizyon ve misyonunu kabul etmeleri, okul ile ilgili görev ve sorumluluklarını yerine getirmek için istekli olmaları olarak tanımlanmaktadır (Erdoğan, 2013). Bunun yanında okula bağlılık duygularını okulun sahip olduğu özellikler de etkilemektedir. Öğrencilerin destek görmesi, olumlu bir öğrenme ortamının olması, öğretmen ve öğrenci ilişkilerinin olumlu olması, öğrencilerin destek görmesi bu özellikler arasında yer almaktadır. Bu özelliklere sahip olan okullarda öğrencilerin okula bağlılık düzeyi artmakta, okula bağlılığı yüksek olan öğrencilerin akademik başarıları da daha yüksek olmaktadır (Özdemir& Sezgin, 2011). Bununla birlikte okula bağlılığı yüksek olan öğrenciler, geleceklerini okul başarılarının şekillendireceğinin farkındadırlar ve okulun saygı duyulması gereken bir yer olduğunun bilincindedirler. Dolayısıyla okul etkinliklerinde sıklıkla yer almaya çalışırlar. Diğer yandan ailenin okul devamlılığına vurgu yapması okula bağlılık düzeyine katkı sağlamaktadır (İhtiyaroğlu, 2014).

1.1.1. Okula Bağlılık Çeşitleri

Okula bağlılık kavramının çok yönlü bir yapısı olduğu kabul edilmektedir ve bunlar bilişsel, duyuşsal, davranışsal olmak üzere 3 boyutta incelenmektedir (Fredericks vd., 2004).

1.1.1.1. Bilişsel Bağlılık

Bilişsel okula bağlılık, bilişsel aktivite gerektiren konularda çaba gösterme konusunda istekli olmayı ifade etmektedir (Ergün, 2014). Bu bağlamda bilişsel bağlılık

içerisinde motivasyon, çaba gösterme, strateji kullanma ile birlikte karşılaşılan problemi rahat bir şekilde çözmeye, öğrenme isteği, zihinsel efor sarfetme, görevleri yerine getirme gibi davranışlar yer almaktadır (Finlay, 2006).

Bilişsel bağlılık öğrencilerin; öğrenme konusundaki motivasyonu ve öz düzenleme teknikleri olmak üzere, okulda verilen eğitim sonucunda elde edilen akademik çıktılar ve psikososyal uyumlarında etkili olan iki değişkeni içermektedir (Archambault vd., 2009). Bilişsel bağlılık, öğrencilerin okul içinde olduğu gibi okul dışında da zaman geçirmesi, okul işlerini yapmak için ne kadar efor sarfettiği ve ne şekilde yaptığı gibi uğraşları kapsamaktadır (Lippman& Rivers, 2008).

1.1.1.2. Duyuşsal Bağlılık

Duyuşsal bağlılık, okul ortamında karşılaşılan olumlu ve olumsuz durumlar karşısında öğrencilerdeki mutluluk, kaygı, üzüntü, can sıkıntısı gibi tepkilerdir. Bu bağlamda duyuşsal bağlılık düzeyleri, öğrencilerin okuldaki mutluluk seviyeleri, yapılan çalışmalardan memnuniyet düzeyleri, okuldaki çalışmalarda gösterdikleri performans düzeyleri ölçülerek belirlenmektedir.

Duyuşsal okula bağlılık düzeylerine göre öğrenciler; uyumlu, yenilikçi, içe kapanık, asi, ağa düşürülmüş ve törensel öğrenciler olarak üzere beş kategoride incelenmektedir. Kurallara uymaya gayret gösteren, saygılı, görevlerini zamanında yapan iyi huylu öğrenciler uyumlu öğrenciler; hedefleri olan ve hedeflerini gerçekleştirmek için uğraşan, yaratıcı fikirlere sahip ve öğrenme sürecinden zevk alan öğrenciler yenilikçi öğrenciler; sadece kendisine söz verildiğinde konuşmayı tercih eden, aktivitelere katılmayan ve katılmak için bir istek duymayan, yaşananlara tepkisiz öğrenciler içe kapanık öğrenciler; kurallara uymayı reddeden, olumsuz davranışlarıyla ön plana çıkan öğrenciler asi öğrenciler; kaygı düzeyleri yüksek, görevleri fazla ciddiye alan, okul işleriyle gereğinden fazla uğraşan öğrenciler ağa düşürülmüş öğrenciler; bir işi sadece yapmış olmak için yapan ve onu da yüzeysel yapan öğrenciler törensel grupta yer alan öğrenciler olarak tanımlanmaktadır (Fredrics vd., 2004).

1.1.1.3. Davranışsal Bağlılık

Davranışsal bağlılık, öğrencinin ders dışı aktivitelere katılımıyla bağlantılıdır ve gözlenebilen davranışlarını ve performanslarını içermektedir. Bu aktivitelere tiyatro, spor, dans gibi sosyal etkinlikler örnek gösterilebilir (Fredricks vd., 2004). Davranışsal

bağlılık öğrencinin disiplinli bir şekilde okula devam ederek okul ve sınıf normlarına saygı duyarak kurallara uyması olarak tanımlanmaktadır (Finn, 1993). Bununla birlikte öğrencinin sınıf tartışmalarına katkı sağlaması, soru sorma, öğrenme etkinliklerine dahil olarak gerekli çaba, dikkat ve sebatı göstermesi de davranışsal bağlılığın bir diğer tanımıdır (Brewster& Bowen, 2004).

Diğer yandan okul kurallarına uymak ve genellikle okul ile ilgili işleri yapmaya çalışmak davranışsal bağlılık olarak tanımlanmaktadır. Davranışsal bağlılık olumlu hareket ve okuldan uzaklaştırıcı hareket olmak üzere iki boyutta incelenebilir. Okul kurallarına uyma, aktivitelerde aktif olarak yer alma, bir görevi yerine getirmek için çaba gösterme, motivasyon, ders çalışma ve ödevlerini yapma davranışları olumlu hareket boyutunda yer alırken; okula ilginin olmaması, okula karşı kayıtsız davranışları okuldan uzaklaştırıcı hareket boyutunda yer almaktadır (Finlay, 2006).

1.1.2. Okula Bağlılığı Etkileyen Etmenler

Yapılan araştırmalar okul bağlılığını etkileyen birçok etmen olabileceğini ortaya çıkarmaktadır. Okulun yapısı, fiziksel özellikleri, iklimi, çevresi, öğretmenleri, yöneticisi, velilerin ilgi düzeyi okul bağlılığını etkileyen etmenlerdendir. Buna göre öğrencilerin bu özelliklere önem verdiği ve bu özellikleri olumlu algıladıkları okullara daha çok bağlanma eğiliminde oldukları görülmüştür (Döş, 2013). Okul kademesine göre bazı özelliklere verilen önem değişmektedir. Örneğin ortaokul kademesindeki öğrencilerinin okul bağlılığında öğretmenlerden daha çok etkilendiği ortaya çıkmıştır (Karababa vd., 2018; Mengi, 2011).

Okula bağlılık düzeyinde ailenin sosyoekonomik durumu da etkili olmaktadır. Yüksek sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının okula ilgisi daha yüksek olmaktadır. Bu öğrenciler ders dışı aktivitelere daha çok katılım sağlamak ve bu aktivitelerin faydasına daha çok inanmaktadırlar (Finn& Voelkl, 1993). Diğer yandan düşük gelirli ailelerin akademik olarak başarılı çocuklarının da okula bağlılığının yüksek olduğu ortaya çıkmıştır (Conchas, 2001).

Okul bağlılığını etkileyen etmenler; okul, sınıf ve bireysel ihtiyaçlar bağlamında kategorize edilmektedir (Fredricks vd., 2004). Buna göre okuldaki öğrencilerin yönetime katılabilmesi, kuralların esnek ve adil oluşu, öğrencilerin personel ile iş birliği içinde çalışabilme imkânı, okulun beklentilerinin açık ve tutarlı olması, istenen hedefe

yönelik akademik etkinlikler yapılması, okulun gönüllülüğe dayalı seçimler yapmaya imkan tanınması ve okul mevcudunun az olması okul bağlılığını okul bağlamında etkileyen etmenlerdir (Newmann, 1992). Bununla birlikte öğretim programı dışındaki aktivitelere katılım; akran ilişkilerini geliştirmek için imkan sunmasıyla, çeşitli yaş ve etnik gruplardan arkadaş edinme fırsatı sunmasıyla ve ortak hedef için bir araya gelmiş kişilerle sosyalleşme fırsatı sunmasıyla, olumlu deneyimleri artırması nedeniyle okula bağlılık duygusunu geliştireceği belirtilmektedir (Fredricks& Simpkins, 2013). Diğer yandan okuldaki tutarsız disiplin anlayışı, adil olmayan cezalar gibi konular öğrencilerin okuldan uzaklaşmasına neden olmaktadır (Voelkl, 2012).

Sınıf bağlamında okul bağlılığını etkileyen faktörlere bakıldığında ise sınıfın yapısı, akranlar, öğretmen desteği, özerklik desteği ve öğrenciye verilen görevler olduğu görülmektedir. Sınıfın yapısı incelendiğinde zaman öğretim yöntemi, verimlilik, etkili davranış yönetimi olmak üzere üç boyutun olduğu görülmektedir. Bu bağlamda öğretim yöntemi boyutuna bakıldığında öğretmenin ders işlerken anlatım yöntemini çeşitlendirmesinin ve aktif katılıma önem vererek öğrenciye göre geribildirimde bulunmasının önemi ortaya çıkmaktadır. Diğer yandan sınıfta yapılması gerekenlerin ve beklentilerin net bir şekilde belirlenmiş olması, öğretmenlerin sınıfta yapması gereken ödev verme ve toplama gibi davranışlara fazla zaman harcamaması gibi iyi organize olan sınıflar verimlilik boyutunu oluşturmaktadır. Etkili davranış yönetimi boyutu ise davranışsal beklentilerin açık ve tutarlı olması, olumlu davranışlara odaklanma, problemi ortaya çıkmadan müdahalede bulunma ve etkin geri bildirimlerde bulunma gibi etkenlerden oluşmaktadır (Pianta vd., 2012).

Okul ortamında öğrencinin kendisinden beklenen davranışları tam olarak anlayamadığı durumlarda okul bağlılığı azalmaktadır. Bir konuyu öğrenemediğinde ya da sınavdan düşük aldığı anda kendisine nasıl davranılacağını tahmin edemeyen öğrencinin okul bağlılığı da azalmaktadır (Connell, 1990). Diğer yandan beklentileri net olarak algılayan öğrencilerin bilişsel, davranışsal ve duyuşsal bağlılıklarının daha fazla olduğu görülmektedir (Fredricks vd., 2002).

1.2. Yaşam Doyumu

Yaşam doyumu, tarih boyunca insanlığın odak noktasında olan bir kavramdır. Doyum, eldekinden hoşnut olma durumu, doyma işi, yetinme, kanaat ve bazı istekleri

giderme olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2023). Yaşam doyumu ise hayatın çok çeşitli boyutlarını içeren bir kavramdır ve genel olarak bütün yaşamdaki doyumu ifade etmek için kullanılmaktadır (Özer& Karabulut, 2003). İlk kez Neugarten tarafından 1961 yılında ortaya atılan bu kavram, insanın ne istediği ile neye sahip olduğunun karşılaştırılmasıyla elde edilen bir neticedir (Özer& Karabulut, 2003). Yaşam doyumu; mutluluk, öznel iyi oluş, psikolojik iyi oluş, olumlu duygulanım ve yaşam kalitesiyle kavramları çerçevesinde incelenmektedir (Tuzgöl& Dost, 2007). İnsan, günümüzde hayatla ilgili çeşitli zorluklarla mücadele etmektedir. Bu durum psikolojik dengeyi bozarak kişiyi savunmasız ve zayıf bırakabildiği gibi; yaşamın devamı için gerekli enerjiyi de açığa çıkarabilmektedir (Avşaroğlu vd., 2005).

Dünya Sağlık Örgütü tarafından yapılan tanıma göre sağlıklı olmak sadece hastalık ve sakatlığın olmaması değil; bedensel, ruhsal ve sosyal yönden de tam bir iyilik hali olarak tanımlanmıştır (Witmer& Sweeney, 1992). Bu bağlamda iyi olma hali; yaşam doyumu, öznel iyi oluş, psikolojik iyi oluş, olumlu ve olumsuz duygulanım gibi kavramlar büyük oranda ilişki içinde olan kavramlar olarak ele alınmaktadır (Gülaçtı, 2009). İyi oluş kavramı; öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluş olarak iki kategoriye ayrılmıştır (Kuzucu, 2006). Buna göre öznel iyi oluşa göre iyi oluş için tek bir şart vardır: Birey ve bireyin özel değerleri. Buna göre iyi oluş hali, mutluluk ve doyum olarak belirtilmektedir. Diğer yandan psikolojik iyi oluşa göre iyi oluş hali, kendini gerçekleştirme ve tam olarak işlevsel durumda olma olarak belirtilmektedir ((Diener vd., 1999; Ryan& Deci, 2001) Bu kavramlar iyi oluşu temsil etmelerine rağmen hangisinin tam olarak iyi oluşu yansıttığı tartışma konusudur. Birey için mutlu olmanın temel yapıtaşı kabul görmektir (Türkdoğan, 2010).

Öznel iyi oluşun bilişsel ve duygusal olarak iki bileşeni vardır. Yaşam doyumu algısı, bilişsel bileşen tarafından belirlenir; başka bir şekilde ifade etmek gerekirse mutluluğun bilişsel yönünü yaşam doyumu oluşturur. Olumlu veya olumsuz duygulanım durumu ise duygusal bileşeni oluşturur. Yaşamdaki engellenmeler, olaylar, maddi durum, kişi özellikleri ve hedefler öznel iyi oluşu belirleyen etmenlerdir (Rask vd., 2002). Öznel iyi oluş; üreticiliği artırıp doyumlu ilişkiler kurmayı sağladığı için sağlık üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir. Bu bağlamda bir toplumdaki sağlık, eğitim ve çevre ile ilgili hizmetler sağlanırken esas amaç öznel iyi oluşu iyileştirmek olmalıdır (Diener& Seligman, 2004).

Bireyin hayattan zevk almasının kendini sağlıklı hissedebilmesi için gerekli olduğu belirtilmektedir. Dünya Sağlık Örgütü tarafından yaşam kalitesinin tanımına bakıldığında bireyin mevcut kültürü içindeki yaşamları ve yaşamları içindeki değerleri, hedefleri, standartları ve ilgilerini algılamalarına vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu bağlamda fiziksel sağlık, psikolojik durum, sosyal ilişkiler, ruhsal özellikler, bağımsızlık düzeyi ve çevresel özellikler olarak altı alana işaret edilmektedir. Bireyin işinden, aile yaşamından, özel yaşamından, çevresinden aldığı doyum, yaşam tecrübelerine dayanarak gösterilen tepkiler, beceri ve öğrenme kavramlar yaşam kalitesi göstergeleri arasında yer almıştır (Ünal, 2011). Bireyin iş yaşamı, sosyal yaşamı gibi çeşitli ortamlardaki yaşamı hayat algısını ve doyumunu etkileyebilmektedir (Mutlu, 2012).

Yaşam doyumuna ile ilgili yapılan çalışmalarda ırkın, cinsiyetin ve gelir durumunun yaşam doyumuna ve mutlulukla ilişkisinin nerdeyse hiç olmadığı ortaya konmuştur. Diğer yandan kültürün, kişisel eğilimlerin ve yakın ilişkilerin ise yaşam doyumuna yordamada daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır (Myers& Diener, 1995). Örneğin benlik saygısı gibi psikolojik etmenlerin yaşam doyumuna güçlü bir şekilde yordadığı ve bu durumun nerdeyse tüm kültürlerde olduğu ortaya konmuştur (Diener, 1995; Lucas, Diener& Suh, 1996, Leung& Leung, 1992; aktaran Çeçen, 2008).

Bireylerin çocuklarının ve ergenliklerinin mutlu bir şekilde geçmesi ebeveynler, eğitimciler, ruh sağlığı uzmanları ve toplumun diğer paydaşları tarafından istenen bir durumdur. Böylece duygusal ve sosyal olarak gelişimleri olumlu etkilenecek ve yetişkinlik yıllarında pozitif bir güce sahip olarak hayatlarını kolaylaştırabileceklerdir (Çivitçi, 2009). Bu anlamda öğrencilerin de kendi iyilik halini geliştirecek beceri, bilgi ve anlayışa sahip olmaları beklenmektedir. Yaşam doyumunun yüksek olmaması çeşitli psikolojik ve sosyal sorunlarla ilgilidir ve önleyici rehberlik çalışmaları ve risk faktörlerine dikkat edilmesi önem arz etmektedir (Hawkins, Hawkins& Seeley, 1992). Yaşam doyumunun düşük olması, depresyon, anksiyete, intihar gibi ruhsal sağlık sorunlarına yol açmaktadır. (Bray& Gunnell, 2006; Zullig vd., 2005). Bu bağlamda yapılan çalışmalarda yaşam doyumsuzluğu ile sağlıksız davranışların arasında ilişki olduğu görülmektedir (Valois vd., 2003; aktaran Goldbeck vd., 2007).

1.2.1. Yaşam Doyumu İle İlgili Kuramlar

Alan yazında yaşam doyumunu ele alan çeşitli kuramlar yer almaktadır. Bunlardan başlıcaları; Belli Bir Noktaya Erişme Kuramı, Etkinlik ve Akış Kuramı, Haz ve Acı Kuramı, İlişkilendirici Kuram, Yargı Kuramı, Aşağıdan Yukarı Yaklaşımı ve Yukarıdan Aşağı Yaklaşımıdır.

1.2.1.1. Belli Bir Noktaya Erişme Kuramı

İlk kez Wilson tarafından 1960 yılında ortaya konulan bu kurama göre mutluluğa erişmek; belli amaç ve ihtiyaçların gerçekleşmesine bağlıdır. İnsanlar yaşantılarında bazı hedeflerine ulaşmaya çalışırlar ve bu hedefler, karşılaşılan sorunlarla mücadele etmeye yardımcı olarak iyi oluş halinin devam etmesini sağlamaktadırlar. Bireyin hedeflerine ulaşarak ihtiyacını gidermesi mutlu olmasına katkı sağlamaktadır (Diener& Lucas, 1999).

Bununla birlikte hedeflerin gerçekçi olmaması ya da bazı sebeplerden dolayı hedeflere ulaşılamaması durumunda mutluluğu azaltacağı da vurgulanmaktadır (Diener,1984; aktaran Saygın, 2008). Buna göre hedeflere ulaşarak ihtiyaçların karşılanması iyi oluşun ortaya çıkmasında önem arz etmektedir (Yetim, 2001).

1.2.1.2. Etkinlik ve Akış Kuramı

Etkinlik kuramının öncüsü Aristo'dur ve çeşitli amaçlara ulaşma sürecinin mutluluğa ulaştırdığından bahseder (Yetim, 2001). Bu kuramın Belli Bir Noktaya Erişme Kuramı'yla farkına bakıldığı zaman, Belli Bir Noktaya Erişme Kuramı'nda mutluluk hedefin gerçekleşmesine bağlıyken, Etkinlik Kuramı'nda hedefe ulaşmak için yapılanlar ve sürecin mutluluk sağlayacağı vurgulanmaktadır.

Akış kuramının önemli temsilcilerinden Csikszentmihalyi'e göre birey yaptığı işe odaklandığı zaman çevresinde olup bitenin farkında olmaz, bu durum yaşantısından zevk almasına ve mutlu olmasına yol açar (Csikszentmihalyi, 2005). Bununla birlikte kişinin beceri ve yetenekleri uğraşılan etkinliği etkilemektedir. Eğer yapılan etkinlik bireyin potansiyelini aşıyorsa stres verirken, bireyin potansiyelinin altında kalıyorsa sıkıcı olmaktadır. O yüzden kişinin potansiyeli ile paralel etkinliklerle uğraşmak bireyi iyi hissettirir ve bu durum yaşam doyumunu artırır (Diener vd., 1997).

1.2.1.3. Haz ve Acı Kuramı

Haz ve Acı Kuram'ı Wilson'un kuramından yola çıkarak geliştirilmiştir. Buna göre hedef ve ihtiyaçların tam olarak doyurulmasıyla mutluluğa erişilebileceği savunulur. Bireyin en çok ulaşmak istediği amaca ulaştığında haz duygusunun yüksek olacağı ancak amaç için gösterilen gayret sonucu başarısızlık olursa yoğun bir acı hissedeceği belirtilmektedir. Dolayısıyla haz ve acı duygusunun belirleyici etkeni olarak bireyin hedefe ulaşmasını önemli kılmaktadır (Houston, 1981; aktaran Şeker, 2009).

1.2.1.4. İlişkilendirici Kuram

İlişkilendirici kurama göre bireyin yaşantısından yola çıkarak zihnindeki bilişsel algısı ve çağrışımlar iyi oluş düzeyini etkilemektedir. Buna göre mutlu hisseden kişiler olumlu zihinsel ağlar oluşturmuştur ve itiyat gereği olumlu tepkilerde bulunmayı öğrenmiş kişilerdir (Diener, 1984; aktaran Türkdoğan, 2010).

1.2.1.5. Yargı Kuramı

Yargı kuramında bireyler mevcut durumlarını bazı kriterlere göre değerlendirerek mutluluk seviyelerini tayin etmektedirler. Bu kriterlerin ne olduğu konusunda çeşitli görüşler olsa da genellikle kişinin mevcut durumu ile önceki durumu hakkında karşılaştırma yapması ve sosyal karşılaştırma olarak kabul edilmektedir (Türkdoğan, 2010).

Sosyal karşılaştırma kuramına göre birey karşılaştırma yaparken çevresindekileri kriter olarak alır. Kriter olarak kendisinden aşağıda birini seçmişse öznel iyi oluş düzeyi artar, yukarıda birini seçmişse de öznel iyi oluş düzeyi azalır (Diener vd., 1997).

1.2.1.6. Aşağıdan Yukarı Yaklaşımı

Aşağıdan Yukarı Yaklaşımına göre olumlu ve olumsuz olayların birikiminden çıkan sonuçlar mutluluğu belirler. Mutluluk düzeyi yüksek bir insanın mutlu anları daha çok yaşadığı sonucuna ulaşılabilir (Gülaçtı, 2009).

1.2.1.7. Yukarıdan Aşağıya Yaklaşımı

Yukarıdan Aşağıya Yaklaşımına göre bireylerin mutluluk düzeyleri kişilik özelliklerine bağlıdır. Buna göre bireylerin olaylara verdikleri pozitif ya da negatif tepkiler mutluluk düzeylerini belirler (DeNeve& Cooper, 1998). Bu kuramda zihin aktif

bir konumdadır ve yaşantıların iyi veya kötü olarak yorumlanması zihin tarafından yapılmaktadır (Feist vd., 1995).

1.2.2. Yaşam Doyumunu Etkileyen Bazı Değişkenler

Yapılan çalışmalarda yaş, sosyo-ekonomik durum, cinsiyet, kişilik, genetik, kültür ve sosyal ilişkiler gibi bazı değişkenlerin yaşam doyumunu etkilediği ortaya çıkmıştır.

Yaş: Mutluluk üzerine çalışmalarda gençlerin daha mutlu oldukları ortaya çıkmıştır (Wilson, 1967). Ancak sonraki çalışmalarda yaş ile mutluluk arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Bununla birlikte yetişkinlerde yaş ilerledikçe olumlu duygulara sahip olma seviyesinin düştüğü ancak gençlikten yetişkinliğe geçerken küçük düzeyde yükseldiği görülmüştür (Diener vd., 1999).

Sosyo-ekonomik Durum: yapılan bir çalışmada geri kalmış ülkelerde yaşam doymu ile ekonomik doym arasında ilişki bulunurken, diğer ülkelerde ise bu ilişki daha az bulunmuştur. Buna göre geri kalmış ülkelerde mutlu hissetmeyi sağlayacak olan temel hizmetlerin eksik olması parayı daha önemli hale getirmektedir. Diğer yandan zengin ülkelerde ise bu ihtiyaçlar karşılanmakta ve başka amaçlar daha ön plana çıkmaktadır (Diener& Diener, 1996).

Cinsiyet: Yapılan ilk çalışmalardan günümüze kadar bakıldığında kadın ve erkeklerin mutlu olma düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte bazı çalışmalarda cinsiyete göre küçük farklılıklar bulunmaktadır. Pozitif ve negatif duygulanım durumunun kadınlarda daha yoğun olduğu görülmüştür (Fujita vd., 1991).

Kişilik: Bireyin doğuştan gelen özelliklerinin yaşam doyumunun nerdeyse yarısını oluşturduğu belirtilmektedir. Kişinin karakterinin yaşam doyumunu açıklamada en önemli unsur olduğu bulunurken; olumlu duygusal deneyimler, benlik saygısı ve iyimserliğin yaşam doymu ile ilişkisi ortaya konmaktadır (Diener& Diener, 1996; Diener vd.,1999; Lucas vd.,1996). Bununla birlikte kişisel değerlendirmelerin de yaşam doymunu etkilediği belirtilmektedir. Olumsuz olaylarla karşılaşıldığında bile insanların küçük şeylerle mutlu olabilecekleri ve hayatlarından memnun olabilecekleri vurgulanmaktadır (Haybron, 2007).

Genetik: Yapılan çalışmalara göre genetiğın öznel iyi oluş düzeyindeki etkisi %44 ile %52 arasında değişmektedir. Bunun dışında kalan sosyo-ekonomik düzey, eğitim fzeyi, inanç, medeni durum gibi etkenlerin ise %3 düzeyinde öznel iyi oluş düzeyini etkilediği belirtilmektedir (Lykken& Tellegen, 1996).

Kültür: Bireydeki iyi oluş nedenleri kültürlere göre farklılık göstermektedir. Buna göre toplumdaki konum, kişisel yeterlikler; diğer bir deyişle yaşamdaki şansların yaşam doyumunu etkileyen önemli unsurlardan olduğu ortaya çıkmıştır. Yaşamdaki şansları; cinsiyet, yaş, eğitim durumu, gelir durumu, meslek, medeni durum, sağlık durumu, psikolojik dayanıklılık ve empati gibi kavramlar oluşturmaktadır ve bunlar yaşanılan çevrenin kalitesini oluşturmaktadır (Diener& Diener, 1996).

Sosyal İlişkiler: Ailesi ve arkadaşlarıyla güçlü ilişkileri olan öğrencilerin depresyon düzeyinin daha düşük, mutluluk düzeyinin ise daha yüksek olduğu görülmektedir (Diener& Seligman, 2002). Diğer yandan maddi olanakların, sosyal ilişkilere göre yaşam doyumunu yordamada daha az etkili olduğu ortaya çıkmıştır (Diener& Fujita, 1995).

1.2.3. Yaşam Doyumunu Etkileyen Unsurlar

Flanagan'ın (1978) yaptığı araştırmaya göre yaşam doyumunu etkileyen 15 unsur řu şekilde belirtilmektedir (aktaran Aydın, 2004);

- Kişisel güven ve sağlık
- Ebeveynler, kardeşler ve akrabalarla ilişkiler
- Yakın arkadaş ilişkileri
- Araçsal rahatlık
- Karı-koca ilişkilerinde yakınlık
- ocuk sahibi olma ve onu büyütme
- Başkalarını gözetme ve başkalarına yardım etme
- Devlet ve halk etkinliklerine katılım
- Kendini anlayabilme
- Kendini tanıyabilme

- Öğreniyor olma durumu
- Toplumsallaşma
- Kitap okuma, film izleme, müzik dinleme vb.
- Eğlenceli aktivitelere katılım
- Bir işin olması

1.3. Gelecek Beklentisi

1.3.1. Beklenti Kavramı

Beklenti kavramı, bireyin belli şart ve durumların alacağı biçimler veya kendisinden beklenenler konusundaki öngörüsü olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2023). Diğer yandan beklenti, deneyimleri esas alarak gelecek ile ilgili çıkarımlarda bulunmaktır (Tatar, 2005). Bu tanıma bakıldığında geçmişte yaşanan tecrübelerin geleceğe yönelik çıkarımlarda bulunmaya önemli katkılar sağladığı görülmektedir (Rotter, 1954). Beklenti kuramının geliştiricisi Tolman'a göre başarılı bir tepkiyi olumlu bir pekiştireç takip ettiğinde beklenti ortaya çıkmaktadır. Çevresel uyaranlar ve tepkiler arasında düzenli ilişkiler olduğu her zaman bir beklenti oluşmaktadır (Viney& King, 1998). Bu kurama göre birey amacına ulaşmak için farklı durumlara göre farklı davranışlarda bulunmaktadır (Senemoğlu, 2013).

Beklenti gerçekleşebilmesi tutumun kuvvetli ya da zayıf olmasına göre değişmektedir. Zayıf olan tutumlar karşılaşılan zorluklar karşısında da zayıflayacak ve davranışa dönüşemeyecektir (Aydın, 2003). Bununla birlikte beklenti ve o beklentiye gerçekleştirmek için gereken performans da birbirinden etkilenmektedir. Beklenti yükseldikçe performans da yükselmekte ya da performans yükseldikçe beklenti de yükselmektedir (Parsons vd., 1982).

1.3.1.1. Vroom'un Beklenti Kuramı

Bireyin, bir davranışı sergilemesinden sonra belli bir sonucu (performans) elde etmesine dair inancı beklenti olarak tanımlanmaktadır (Vroom, 1967; aktaran Montana& Charrow, 2008). Bu inanışı etkileyen faktörler arasında; kişinin iş sürecindeki hakimiyeti, bireyin kontrolü dışındaki çevresel faktörler, öz yeterlilik ve

işin zorluğu yer almaktadır. Bu kurama göre ödül büyüdükçe performans da o derece artmaktadır (Montana& Charnov, 2008).

Bu kuramda valans, beklenti ve araçsallık olmak üzere üç temel kavram vardır. Valans, bireyin sonuca ulaşma isteğinin şiddeti ve amaca verilen önem; beklenti, davranışın kendisini amaca ulaştıracağına dair inancının şiddeti; araçsallık, birinci kademedeki alınan sonuçların ikinci kademedeki sonuçlara ulaşmayı sağlayacağı yönündeki bireydeki inancı ifade etmektedir (Erdem& Alkan, 1998).

Kurama göre bir bireyin güdülenmesi; bir davranışın amaca ulaştıracağı beklentisiyle, bireyin amaca verdiği önemin çarpımına eşittir. Bununla birlikte bireyin motivasyonu da, çaba sonucu ödül alacağı beklentisi ile bu ödüle verdiği değer çarpımına eşittir (Erdem& Alkan, 1998).

1.3.1.2. Porter ve Lawler'in Beklenti Kuramı

Bu kuramda motivasyon ve çabanın derecesi, ödülün değerine ve olasılığına göre dikkate alınmıştır. Bireyin aldığı ödül, algılanandan az ise kişi tatmin olmamaktadır ve bireyin beklentisi de etkilenecektir. Tatmin olma derecesi valans ve beklentiyi de etkileyecektir (Erdem& Alkan, 1998). Kuram temelinde Vroom'un yaklaşımının geliştirilmiş halidir ve performans ile doyum arasındaki ilişkiye vurgu yapmaktadır (Mirze, 2002). Bu bağlamda ödül, içsel ve dışsal olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. İçsel ödül bireyin kendi başarıları ile elde edeceği ödülken, dışsal ödül bireyin çevre tarafından elde edeceği ödüldür (Onaran, 1981).

1.3.1.3. Tolman'ın Beklenti Kuramı

Bu kurama göre her başarılı tepkiyi ödül takip ettiğinde beklenti ortaya çıkmaktadır. Bireyler tepkiler ile çevre arasında ilişkilerin düzenli olduğu her zaman bir beklenti oluştururlar (Viney& King, 1998). Düzenli olarak ödül verilmesi davranışın pekişmesine ve beklenti ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Beklenti bir kere ortaya çıktığı zaman da davranışın kontrolü ve yön bulmasında rol oynar (Yeniçeri, 2003).

1.3.2. Gelecek Beklentisi Kavramı

Gelecek beklentisi, bireylerin geleceğe yönelik olarak fikirlerini, ilgilerini ve endişelerini içeren kognitif haritalar olarak tanımlanmaktadır (Nurmi, 1991). Yaşam, farklı değişkenlerden meydana gelen ve bireyin kendisinden kaynaklanan veya

kaynaklanmayan çok boyutlu bir süreçtir. Bireyin geçmişteki yaşantıları geleceğe dönük beklentileri de etkilemektedir (Aktaş, 2016). Gelecek beklentisi kavramının öncüsü kabul edilen W.I. Thomas, kişinin bir durumu gerçek olarak kabul etmesi durumunda sonuçların da gerçek olacağı anlamına geleceğini belirtmiştir. Bu bağlamda insanların davranışlarına anlamlar atfetmesinin gelecekteki davranışları da etkileyeceği vurgulanmaktadır (aktaran Şanlı& Saraçlı, 2015).

Levin'e (1942) göre gelecek beklentisi, bireyin mevcut durumda olduğu zamandaki duygularını ve davranışlarını da etkilemektedir (aktaran Nuttin& Lens, 1985). Gelecek ile ilgili fikir yürütmek, hedef belirleme, plan yapma, karar verme ve öz düzenleme açısından da gereklidir. Bireyin davranışları, gelecek beklentisinden etkilenmekte, onu olumlu ya da olumsuz yönlendirmektedir (Aylar, 2012; Gültekin, 2006). İçinde bulunulan zamanda motivasyonel ve davranışsal sonuçların oluşması, gelecek beklentisine sahip olmakla mümkündür (Lens vd., 2012).

Gençlerin ruh sağlığı ve hayatlarından memnun olma dereceleri, gelecek beklentilerinden etkilenebilmektedir. Gelecek ile ilgili hedefler, bireyin kendini düzenleyebilmesi için önemli bir faktördür. Bu hedefler kişinin hareketlerini yönlendirebilmekte, olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Aylar, 2012). Bununla birlikte gençlerin gelecek beklentisi toplumun değişim yönünü de etkileyebilmektedir. Bu anlamda toplumun gelişmesi ve dinamiğinin belirlenmesi noktasında önemli bir faktördür (Güleri, 1998).

Ergenlik dönemindeki gençlerin gelecek beklentileri başarıya yönelik, varoluşsal, ilişkisel, sağlık ve yaşamsal beklentiler olmak üzere dört kategoride ele alınmaktadır.

1.3.2.1. Başarıya Yönelik Beklentiler

Ergenlik dönemi ile birlikte birey için gelecek planlaması, meslek seçimi ve akademik başarı gibi kavramlar önem kazanmaktadır. (Seginer& Lilach, 2004). Birey bu dönemde kendisi ve meslekler ile ilgili bilgileri, algıları çerçevesinde kararlar almaya çalışmaktadır ve zaman zaman güçlükler yaşayabilmektedir (Yeşilyaprak, 2006). İyi kazancı olan, hoş giden, gurur duyabileceği, sürekli bir iş sahibi olmak ve bunun neticesinde mutlu bir hayat sürmek bu dönemdeki beklentiler içerisinde (McWhirter& McWhirter, 2008).

Ergenlik dönemi akademik beklentilerin olduğu, üniversite ve meslek seçiminin yapıldığı ve başarı beklentisinin olduğu kritik bir dönemdir. Bu dönemde çevre de karar verme sürecinde etkilidir. Bu bağlamda anne-baba, öğretmen vb kişilerin olumlu birer model olmasının önemi artmaktadır (Temel& Aksoy, 2001).

1.3.2.2. Varoluşsal Beklentiler

Varoluşsal beklentiler; iyi bir insan olmak, yardımsever birisi olmak gibi bireyin sosyal görevine vurgu yapan ve kişisel özelliklerini farklılaştırmasını belirtmektedir (Çoban, 2005). Bu bağlamda değerler eğitimi ön plana çıkmaktadır. Ergenlik döneminde, geçmiş değerler sorgulanarak yeni değerler oluşturulmaktadır. Bu süreç kimlik keşfinin de bir parçasıdır (Erikson, 1980). Süreç sonunda ergen toplumsal bağlamda olgunlaşmakta ve toplumda bir yer edinmektedir (Gündoğdu& Zeren, 2004).

Ergenlerin varoluşsal beklentilerine Piaget'in bilişsel gelişimi kuramı ve Kohlberg'in ahlak gelişimi kuramı çerçevesinden de bakılabilmektedir. Ergenlik dönemiyle birlikte Piaget'e (1969) göre artan soyut düşünme yeteneği geleceğe dair beklenti ve planlar yapmayı sağlamaktadır. Bu dönemde özerk ahlakın başlamasıyla varoluşsal beklentiler de başlamaktadır (Siyez, 2009). Diğer yandan Kohlberg'e göre gelenek öncesi, geleneksel ve gelenek sonrası olmak üzere üç aşamadan oluşan ahlaki gelişim çerçevesinde değerlendirilirse ergenlikle birlikte bireyin geleceğe dönük kişilik ve toplumsal beklentileri ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda ahlaki tutularını oturtmaya çalışan ergen toplumsal kurallardan oluşan ahlak anlayışından kendi ahlaki yargılarını baz alarak oluşturduğu bir ahlak anlayışına geçmeye çalıştığı belirtilmektedir (Steinberg, 2007).

1.3.2.3. İlişkisel Beklentiler

İlişkisel beklentiler, aile oluşturmak için eş tercihi, sevgili bulmak, çocuk sahibi olmak gibi kavramları içermektedir (Çoban, 2005). Buna göre ergenlik döneminde kimlik arayışında olan birey için yakın ilişkiler kurmak bu dönemin gelişim görevlerinden biridir (Havirghurst, 1972; aktaran Nemlioğlu, 2011). Bu dönemde anne-baba ilişkisini de önemini korurken arkadaş ilişkileri ve karşı cinsle olan yakın ilişkiler önem kazanmaktadır. Duygunun ön planda olduğu ilişkiler içine girilmesi, partnere yönelik ilişkileri şekillendirmektedir (Steinberg, 2007).

Ergenin kurduğu ilişkiler toplumsallaşma sürecinin önemli bir parçasını içermektedir ((McCabe, 1984; aktaran Nemlioğlu, 2011). Bu bağlamda bireyin duygusal yakınlık kurması ve arkadaş ilişkilerinin geliştirilmesi cinsiyet rollerini edinmesine katkı sağlamaktadır. Böylece yetişkin dünyasında başarılı bir role girmesini etkilemektedir (Hansen vd., 1992; aktaran Grover& Nangler, 2007). Bu dönemde kurulan sağlıklı ilişkiler sayesinde ilişki kurma, ilişkiyi sürdürme ve sonlandırma konularında tecrübe edinilir. Böylece gelecekteki yaşamında kendi kararlarını verme ve nasıl biri olacağına dair fikirleri şekillendirmektedir (Dereboy, 1993).

1.3.2.4. Sağlık ve Yaşamsal Beklentiler

Ergenlik döneminde sosyal uyum, sosyal baskı, sağlıkla ilgili bilinç, alınan kararların sorumluluğunu alma gibi geleceğe dönük beklentilerin şekillendirilmesi gerekmektedir (Muuss, 1990; Tamar, 2005; aktaran Siyez, 2006). Bu bağlamda bireyin sağlığına dikkat etmesi, uzun bir yaşam süreceğine olan inancı, sportif aktivitelerde bulunmak, sağlığı olumsuz etkileyecek davranışlardan uzak durmak gibi faaliyetleri sağlığa yönelik gelecek beklentileri arasında yer almaktadır (McWhirter& McWhirter, 2008). Bazı bireyler bu dönemi herhangi bir sorun olmadan geçirirken; bazıları ise kendilerini ve çevrelerini olumsuz etkileyecek şekilde çeşitli davranış ve psikolojik sorunlarla karşılaşarak geçirirler. Bu bağlamda depresyon, intihar, suça bulaşma, madde kullanımı gibi sorunlar bireyi olumsuz etkileyen kavramlar olabilmektedir (Steinberg, 2007).

Bu dönemde bazı bireylerin geleceğe yönelik beklentilerinin az olduğu ve bunların da gerçekleşme olasılığına inancın zayıf olduğu görülmektedir. Bu durum bireyin sosyal uyumunu bozmakta ve problem çözme becerilerini olumsuz etkilemektedir (Gürvardar, 2001). Gelecek ile ilgili olumlu beklentilerin risk oluşturacak sağlık davranışlardan uzak tuttuğu söylenebilir. Bununla birlikte aktivitelere katılım, aile ve diğer yetişkinlerin desteği, okul ikliminin pozitif olması gibi kavramlarla ilişkili olduğu belirtilmektedir (Perkins& Jones, 2004).

1.3.3. Gelecek Beklentisini Etkileyen Etmenler

Alanyazına bakıldığında gelecek beklentilerini etkileyen faktörlerin çevre, okul türü, umut, geçmiş yaşantılar, çaba olduğu görülmektedir.

Çevre: Her toplumun örf, adet, kuralları vb kavramları birbirinden farklıdır. Toplumun içindeki birey bir durum karşısında vereceği tepkiyi, fikir yürütmeyi, konuşmayı toplumun bir parçası olan çevresinden öğrenir. Dolayısıyla bireyin içinde bulunduğu çevre gelecek beklentisini şekillendirmesinde önemli bir parçadır (Yavuzer vd., 2005).

Okul Türü: Bireyin okuduğu okul türü gelecek beklentilerini şekillendirmekte ve etkilemektedir. Ortaöğretim kurumu seçimi yapan birey bazı kurumları meslek seçimi yapmak için bazılarını ise üniversite sınavına daha iyi hazırlanmak için tercih etmektedir (Özcan, 2010).

Umut: Umut kavramı, hedeflere ulaşmak için bireydeki motivasyonu ve enerjiyi içeren motivasyonel bir kavramdır (Florêncio vd., 2017). Mevcut tecrübeleri kullanarak geleceğe yönelik plan yapan birey, bu planları gerçekleştirebilmek için umuda ihtiyaç duymaktadır (Burrow vd., 2010).

Geçmiş Yaşantılar: Geçmişteki yaşantılar gelecek beklentisini de şekillendirebilmektedir (Akman, 1992). Geleceğe yönelik beklenti sahibi olma, bununla ilgili planlar yapma ve gayret gösterme süreci bireyin kendilik algısı, gayreti, hayat hakkındaki görüşlerinden etkilenmektedir. Bu kavramlar da geçmiş tecrübelerle göre şekillenmektedir (Akman, 1992).

Çaba: Gelecek beklentisinin oluşmasında umut ile birlikte diğer önemli bir etmen çabadır. Umudun gerçekleşmesinde gayretli olmak, hatalardan ders çıkararak pes etmeme önemlidir. Gelecek beklentisi olumlu olan bireylerin bunu gerçekleştirmek için daha fazla çaba gösterdiği görülmektedir (Macleod& Byrne, 1996).

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Okula Bağlılık İle İlgili Yapılan Araştırmalar

2.1.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Finn ve Rock (1997) tarafından yapılan çalışmada akademik yılmazlık ile okula bağlılık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu ve sosyal olarak avantajlı olmayan öğrencilerde akademik yılmazlık sağlamanın önemli bir yolunun okula bağlılık sağlamanın olduğu belirtilmiştir. Bununla birlikte okula bağlılığı yüksek olmayan öğrencilerin sorunlu davranışta bulunma ve akademik başarılarının düşük seyretme ihtimallerinin daha fazla olduğuna ilişkin bulgular ortaya çıkmıştır.

Simons-Morton vd. (1999) tarafından yapılan çalışmada algılanan okul iklimi ve okula uyum ile okula bağlılık düzeyi arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte erkek öğrencilerin, kız öğrencilere göre okula bağlılığının daha düşük olduğu ve daha çok sorunlu davranış sergiledikleri belirtilmiştir.

Leitwood ve Jantzi (2000) tarafından yapılan çalışmada okul idarecilerinin olumlu yönde yaptığı liderliğin, öğrencilerin okula daha olumlu bakmasını sağladığı vurgulanmıştır. Bununla birlikte ailenin eğitime bakış açısının da bağlılığa tesir ettiği belirtilmiştir. Okula bağlılığı yüksek olan öğrencilerin aktivitelere katılma konusunda daha istekli oldukları ortaya çıkmıştır.

Audas ve Willms (2002) tarafından yapılan çalışmada okula bağlılığı yüksek olan öğrencilerin okulu bırakmaya daha az yatkın oldukları ortaya çıkmıştır.

Fullarton (2002) tarafından yapılan çalışmada erkek öğrencilerin okula bağlılığının kız öğrencilere daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte iyi bir eğitim seviyesine sahip, sosyo-ekonomik olarak iyi seviyede olan ailelerin çocuklarının

yüksek okula bağlılık düzeyine sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca karma eğitim verilen okullardaki öğrencilerin okulu bırakmayı daha az düşündükleri, aynı şekilde liseye devam etmek isteyen öğrencilerin de okulu bırakmayı daha az düşündükleri ortaya çıkmıştır. Çalışmada ortaya çıkan diğer bir sonuca göre de okul büyüklüğü arttıkça okula bağlılık düzeyinde azalma meydana gelmektedir.

Jennings'e (2003) göre bireyin ailesi, arkadaşları ve öğretmenleri tarafından desteklenmesi okul aktivitelerine katılım arasında pozitif ve aynı yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Aktivitelere katılan öğrencilerin akademik başarısında da artış görülmektedir.

Simons-Morton ve Crump (2003) tarafından yapılan bir çalışmada 6. sınıf düzeyindeki öğrencilerin okula bağlılık düzeyi, ailenin katılımı ile artmaktadır.

Brewster ve Bowen (2004) tarafından yapılan bir çalışmada öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin öğretmenlerden sosyal destek görmesiyle arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer yandan öğretmen desteğinin aile desteğine kıyasla bağlılık düzeyini daha fazla artırdığı tespit edilmiştir.

Klem ve Connell (2004) tarafından yapılan çalışmaya göre okula devam etme ve okul başarısının sağlanmasında okula bağlılık düzeyinin yüksek olması etkilidir. Bununla birlikte ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyinin ilkökul öğrencilerine göre düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmen desteğinin okula bağlılık düzeyini artırmada olumlu etkiye yol açtığı ve akademik başarıyı da artırdığı belirtilmiştir.

Blumenfeld vd. (2005) tarafından yapılan çalışmada okula bağlılığı yüksek öğrencilerin öğretmenleri ve arkadaşları tarafından desteklendiklerini düşündükleri ve dolayısıyla okul aktivitelerine katılmaya istekli oldukları görülmüştür. Aynı zamanda okula bağlılığın artması için en önemli zamanın ortaokul olduğu belirtilmiştir.

Appleton vd. (2006) tarafından yapılan çalışmaya göre okul bağlılığı gelecek arzuları ve hedefleri, dışsal motivasyon, öğrenme aktivitesi için aile desteği, okul aktivitelerine istek duyma, öğrenci ve öğretmen ilişkileri, öğrenme için arkadaş desteği olmak üzere altı boyuttan oluşmaktadır. Ayrıca öğrencilerin öğrenme durumları, okula bağlılık düzeyinden etkilenmektedir.

Archambault vd. (2009) tarafından yapılan çalışmada okula bağlılık düzeyinin yüksek olduğu durumlarda okulu bırakma ihtimalinin azaldığı bulunmuştur.

Arastaman'ın (2009) çalışmasına göre erkek öğrencilerin okul bağlılığı bakış açısı kız öğrencilere göre daha olumsuzdur. Bununla birlikte babanın eğitim düzeyi okul bağlılığı konusunda anlamlı bir fark yaratmazken annenin eğitim düzeyi yükseldikçe okul bağlılığı düşmektedir. Aynı şekilde yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin okul bağlılığının daha düşük olduğu saptanmıştır.

Wang ve Holcombe (2010) tarafından yapılan çalışmada ortaokul öğrencilerinin akademik başarılarının okula bağlılık kavramı aracılığıyla okul çevresinden etkilendiği görülmüştür. Buna göre okul özelliklerinin destekleyici nitelikte olması ve öğretmen desteği, tartışma ortamı ve özerklik kavramlar akademik başarıyı etkileyerek okul bağlılığını da etkilemektedir.

Dottorer ve Lowe (2011) tarafından yapılan çalışmada sınıf özellikleriyle okul bağlılığı arasında ilişki bulunduğu; akademik başarının da okul bağlılığını etkilediği ortaya çıkmıştır. Buna göre öğrencinin öğretmen ile olan ilişkileri, verilen eğitimin kalitesi ve sınıf ortamındaki iklim akademik başarıyı etkileyerek dolaylı olarak da okul bağlılığını etkilemektedir.

Hopson ve Lee (2011) tarafından yapılan çalışmada düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ortaokul ve lise öğrencilerinin okul iklimi hakkındaki olumlu algılarının, olumlu davranışlar göstermeleriyle ve okul notlarıyla arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Bellici (2015) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin yaşının arttıkça okula bağlılık düzeyinin düştüğü ortaya çıkmıştır. Aynı şekilde okul başarısı düşük öğrencilerin yüksek olanlara göre okul bağlılığının daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır.

2.1.2. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Aksu (2019) tarafından yapılan çalışmada cinsiyet, öğretmen değişimi, arkadaş bağlılığı ve kardeş sayısının okula bağlılık düzeyiyle anlamlı bir ilişkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca ebeveynlerin sosyal ve kültürel aktivitelere katılımının ve öğrenciyi de bu yönde desteklemesinin okula bağlılık ile ilişkili olduğu belirtilmiştir. Diğer yandan okul değişikliğinin okul bağlılığı üzerinde bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Kamburoğlu (2009) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin okul meclisi, kulüp gibi çalışmalara katılmasının etkisi araştırılmıştır. Buna göre yönetim faaliyetlerine katılımın öğrencilerin özgüvenlerini, akademik başarılarını ve okul bağlılığını artırdığı ortaya çıkmıştır.

Özsel (2016) tarafından sınıf öğretmenleri ile yapılan çalışmada Serbest Etkinlikler dersinin öğrencilerin sosyalleşmesine katkı sağlayarak okula bağlılıklarını artırdığı ve araç gereçlerin sınırlı olması, kılavuz kitap eksikliği, sınıf yönetimiyle ilgili sorunların giderilmesi halinde olumlu yönde daha çok katkı sağlayacağı belirtilmiştir.

Kaya (2007) tarafından yatılı bölge ortaokulu öğrencileri ile yapılan çalışmada evdeki ilgi, beklentilerin yüksek olması, aktivitelere katılım, çevresel ilgi, arkadaş ilişkilerindeki yüksek beklentiler gibi faktörlerin, sağlamlığı yordadığı; benlik saygısı, okul içi ilgi, yüksek beklentiler ve okula bağlılığın da toplam sağlamlık puanını anlamlı düzeyde yordadığı ortaya çıkmıştır.

Kızılay (2008) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmada öğrencilerin okula bağlılıklarının öğrencilerin ve öğretmenlerin kişisel özelliklerinden etkilendiği görülmüştür. Bu bağlamda öğrenci ve öğretmenlerin arasındaki iletişimin okula bağlılıkla ilişkili olduğu görüşü ön plana çıkmıştır. Diğer yandan okulun fiziksel özelliklerin ise okula bağlılıkla daha az ilişki olduğu görüşünde bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Özgök (2013) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan araştırmada üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin kendini daha fazla okula ait hissettikleri ortaya çıkmıştır. Arkadaşlara bağlılık ve empatik sınıf atmosferi ile okula bağlılık arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna okula bağlılık üzerindeki etkisine bakıldığında önem sırasına göre arkadaş bağlılığı ve empatik sınıf atmosferi şeklinde sıralanmaktadır.

Özkan (2015) tarafından yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileriyle yapılan araştırmada öğrencilerin algıladıkları okul imaj puanlarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Buna göre okula aidiyet duyguları alt boyutlarda incelendiğinde okula bağlılık ve reddedilmişlik duyguları puanlarının yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır.

Sağlam (2016) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmada okula bağlılık düzeyi azaldıkça şiddet eğilim düzeyleri artmaktadır. Ayrıca gelir düzeyi, annenin eğitim durumu, kardeş sayısı ve ebeveynleri birliktelik durumunun okul bağlılığı ve şiddet düzeyini etkilemediği görülmüştür. Bunun yanında kız öğrencilerin okula bağlılık düzeyi daha yüksek bulunmuştur. Bununla birlikte 8. sınıf öğrencilerinin okula bağlılık düzeyinin daha düşük, şiddet eğilimlerinin ise daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Köyde yaşayan öğrencilerin okul bağlılık düzeyinin şehirde yaşayanlara göre daha düşük olduğu görülmüştür.

Erol (2016) tarafından yapılan çalışmada okuldaki liderlik davranışlarının okul paydaşları arasında paylaşılması, işbirliği içinde hareket edilmesi, velilerin okul yönetimine katılması davranışları ebeveynlerin çocukların eğitim hayatına olumlu katkı yaptığı görülmüştür. Liderliğin paylaşıldığı algısı ve aile desteğinin okula bağlılık düzeyi üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Dönmez (2016) tarafından yapılan çalışmada ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeylerinin sınıf düzeyi ve okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği ancak erkek öğrenciler lehinde bir farklılık olduğu görülmüştür.

Kaynak (2015) tarafından 5. sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmada okula bağlılık düzeyi azaldıkça öğrencilerin saldırganlık puanlarının arttığı ve velilerin okula katılımı arttıkça saldırganlık puanlarının düştüğü ortaya çıkmıştır.

Gören (2017) tarafından özel ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmada okula bağlılık ile öğretmene bağlılık, arkadaşla bağlılık ve akran inançları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu, okula bağlılık ile duygu zorbalığı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Akarsu (2018) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmada erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeyinin kız öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmüştür. Ebeveyn eğitim durumlarının ise okula bağlılık düzeyinde anlamlı bir fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Diğer yandan okul moral ikliminin okul bağlılığı düzeyini anlamlı düzeyde yordadığı ortaya çıkmıştır.

Günelan (2018) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmada okula aidiyet düzeyi puanlarıyla alt boyutları olan okula bağlılık, sosyo-ekonomik statü, cinsiyet, reddedilmişlik duygusu arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Bunun yanında okula aidiyet duygusu, okul yaşam kalitesi, okul iklimi arasında da anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Okul iklimi algısı ve okul yaşam kalitesinin okula aidiyet duygusunun anlamlı yordayıcıları olduğu ortaya çıkmıştır.

Güler (2019) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmada okul tükenmişliği düzeyinin anlamlı düzeyde yordayıcılarından birinin okul bağlılığı alt boyutu olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca 7. sınıf öğrencilerinin okul tükenmişliği puanlarının 8. sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür.

Karamanlı Gül (2019) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmada okul bağlılığı düzeylerinin sınıf düzeyi, gelir düzeyi, internet kullanım süresine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Diğer yandan okul bağlılığı düzeyinin ebeveyn eğitim düzeyi ve birliktelik durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.

Altan (2019) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmada okula dayalı ekstra program etkinliklerinin öğrencilerin kendilerine olan güvenini artırdıkları ve başarılı olma ölçütlerini farklılaştırdığı ancak okula bağlılıklarında ise anlamlı bir farklılaşma olmadığı ortaya çıkmıştır.

Ceylan (2020) tarafından resmi ortaokul ve imam hatip ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmada genel olarak okula bağlılıklarının yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Uzun (2021) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmada taşınmalı eğitim gören öğrencilerin, normal öğrencilere göre okula bağlılık düzeyinin anlamlı düzeyde düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okula bağlılık düzeyinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bununla birlikte 11 yaşında olanların 13 ve 14 yaşındakilere göre, 13 yaşında olanların 14 yaşındakilere göre, 6. sınıfta olanların 7. ve 8. sınıfa göre, okul başarı puanı yüksek olanların düşük olanlara göre okula bağlılığının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan okula bağlılık düzeyi ile ebeveyn eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ayrıca okula bağlılık, okul türü ve temel psikolojik ihtiyaçlar arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülmüştür.

Şahan (2021) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre sınıf düzeyi yükseldikçe okula bağlılık düşmektedir. Okul bağlılığı yüksek öğrencilerin ise

akademik başarıları da yüksek olmaktadır. Bununla birlikte öğrencilerin etkili okul algıları arttıkça okula bağlılıkları da artmaktadır.

Bora (2021) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre, öğrencilerin okula bağlılık ve mutluluk düzeylerinin iyi düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte öğretmen etkililik algısı, mutluluk algısı ve bağlılık arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Diğer yandan öğrencilerin yaşadığı yerin sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi, öğretmen etkililiği, mutluluk ve baba mesleği, sınıf seviyesi, cinsiyet, yaş değişkenlerine göre okula bağlılık, mutluluk ve öğretmen etkililiği algı düzeylerinin anlamlı farklılıklar gösterirken; anne mesleğine göre ise anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Baş (2019) tarafında yapılan ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmada okula bağlılık düzeyi ve okul yaşam kalitesinin gelecek beklentisini anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür.

Açılan (2020) tarafından ortaokul ve lise öğrencileriyle yapılan çalışmada ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeylerinin lise öğrencilerine göre daha yüksek çıkmıştır. Bununla birlikte ortaokul öğrencilerinin öğretmen yakınlık davranışlarını algısı okula bağlılıklarını anlamlı düzeyde yordamıştır. Diğer yandan ortaokul öğrencilerinin algıladıkları öğretmen yakınlık davranışları, lise öğrencilerine göre okula bağlılıklarını daha çok etkilemektedir.

Aksoy (2021) tarafından ortaokul ve lise öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre duygusal tepkiselliğin okula bağlanma düzeyi üzerinde pozitif, okula yabancılaşmanın okula bağlanma düzeyi üzerinde negatif etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda okul reddi düzeyinin okula bağlılık üzerinde önemli bir düzenleyici işleve sahip olduğu görülmüştür.

2.2. Yaşam Doyumu İle İlgili Araştırmalar

2.2.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Flouri ve Buchanan (2002) tarafından İngiltere’de 13-19 yaş arası erkek öğrencilerle yapılan çalışmada baba ilgisinin az olduğu durumlarda akran zorbalığına uğrama ihtimalinin arttığı ve yaşam doyumunu olumsuz etkilendiği ortaya çıkmıştır.

Cheng ve Lam (2010) tarafından 13-18 yaş arası sokak çocuklarıyla yapılan çalışmada çocukların yaşam düzeyinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Benlik saygısı ile yaşam doyumu arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ancak öznel iyi oluşun alt boyutları olan olumlu ve olumsuz duygulanım ile anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Huebner vd. (1999) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmada akademi yeterlilik algısı arttıkça yaşam doyumu ve benlik saygısının da arttığı ancak benlik saygısıyla daha çok ilişki gösterdiği ortaya çıkmıştır. Diğer yandan çocukların aile ilişkisini kaliteli algılamasının yaşam doyumunu daha çok etkilediği ortaya çıkmıştır.

Proctor vd. (2009) tarafından ergenlerle yapılan çalışmaya göre mutlu ergenlerin okul ile ilgili alanlarda ve diğer bireylerle ile kendi iç iletişiminde daha yüksek düzeyde puanlara sahip olduğu; yaşam doyumu düşük olan ergenlerden de daha düşük olumsuz duygu durumu, depresyon ve sosyal stres düzeylerine sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca yaşam doyumu üzerinde benlik saygısı, olumlu duygu durum, yaşamın anlamı ve minnet değişkenlerinin mutlu ergenler üzerinde daha çok olumlu etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Gilman ve Huebner (2006) tarafından ergenlerle yapılan çalışmaya göre yaşam doyumu ile yüksek akademik başarı, ebeveynlerle ve diğer kişilerle olan ilişki, benlik saygısı, okula ve öğretmenlere karşı tutum ve umut arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur. Diğer yandan sosyal stres, kaygı, dış denetim ve depresyon ile yaşam doyumu arasında olumsuz bir ilişki bulunmuştur.

Ho vd. (2008) tarafından 12-18 yaş arası ergenlerle yapılan çalışmaya göre yaşam doyumu ile olumsuz yaşantılar arasında olumsuz yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca kişilik özellikleri üzerindeki olumsuz yaşantıların yaşam doyumunun yordanmasında kısmi bir rolü olduğu ortaya çıkmıştır.

Gilman (2001) tarafından ergen öğrencilerle yapılan çalışmaya göre yaşam doyumunun arkadaş ve aile doyumu, sosyal ilgi, ve genel yaşam doyumu ile yüksek düzeyde ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca ders dışı aktivitelere katılım oranı yüksek olan öğrencilerin yaşam doyumunun da yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Shek (2005) tarafından ergenlerle yapılan çalışmaya göre ekonomik stres yaşama durumuyla benlik saygısı arasında olumsuz yönde anlamlı ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre ailenin maddi durumundan bağımsız olarak ekonomik stres durumuyla yaşam doyumu arasında olumsuz yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Neto (2001) tarafından ergenlerle yapılan çalışmaya göre göç etmiş ailelerdeki ergenlerin yaşam doyumunun göç etmemiş ailelerdeki ergenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca yaşam doyumu ile stresli yaşam düzeyi arasında olumsuz yönde anlamlı ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Huebner (1991) tarafından 5. ve 7. öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre yaşam doyumu ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Diğer yandan yaşam doyumu düzeyi olan öğrencilerin benlik saygısının da yüksek olduğu daha dışa dönük oldukları ve iç denetim odağına sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu öğrencilerin nörotiklik ve kaygı düzeylerinin daha düşük olduğu görülmüştür.

Keng vd. (2000) tarafından 15 yaş üzeri bireylerle yapılan çalışmaya göre materyalist eğilim düzeyi yüksek olan kişilerin yaşam doyumunun daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır.

Paxton vd. (2006) tarafından ortaokul öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmaya göre cinsiyetten bağımsız olarak daha yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerin daha yüksek yaşam doyumuna sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Danielsen vd. (2009) tarafından 13 ve 15 yaşındaki öğrencilerle yapılan çalışmaya göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre genel yaşam doyumları daha yüksek çıkmıştır. Diğer yandan okul yaşam doyumunda ise kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır. Sosyal destek düzeyinde cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, on üç yaşındaki kız öğrencilerde arkadaş desteği düzeyi daha yüksek bulunmuştur. Bununla birlikte iki yaş grubunda da yaşam doyumu ve öğretmen desteği ilişkisinin yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca genel öz yeterlilikleri ve yaşam doyumu arasında güçlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca genel öz yeterliliğinin genel yaşam doyumu üzerinde okul yaşam doyumuna göre daha çok etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Goldbeck vd. (2007) tarafından 11-16 yaş arasındaki ergenlerle yapılan çalışmaya göre erkeklerin sağlıkla ilgili olarak daha yüksek yaşam doyumuna sahip

olduğu görülmüştür. Diğer yandan arkadaş ilişkileri, aile yaşantısı ve ekonomik durum ile ilgili alanlarda cinsiyetler arası anlamlı farklılık bulunmamıştır.

2.2.2. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Baydar (2016) tarafından ilkokul, ortaokul ve lise öğrencileri ve aileleriyle yapılan kuşaklar arası farklılıklara odaklanan çalışmaya göre yaşam doyumu kuşaklara göre anlamlı farklılıklar göstermiştir. Buna göre BB, X, Y kuşaklarının yaşam doyumu düzeylerinin sessiz kuşağa göre yüksek olduğu; X kuşağının yaşam doyumu düzeyinin BB kuşağına göre düşük olduğu ve Z kuşağının yaşam doyumu düzeyinin BB, X ve Y kuşaklarına göre yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Yaşam doyumu ile gelecek kaygısı arasında anlamlı fark bulunurken; kuşak ve gelecek algısı değişkenlerinin yaşam doyumu üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı tespit edilmiştir.

Hilooğlu (2009) tarafından ortaokul 6, 7, 8. sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre zorbalığa karışan ve karışmayan öğrencilerin yaşam doyumları düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Buna göre zorbalığa karışmayan öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Yıldız (2010) tarafından ortaokul 6, 7, 8. sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre benlik saygısı ile yaşam doyumu arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu; yaşam doyumu puanı toplamı ile depresyon arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre sokakta çalışan çocuklar ile çalışmayan alt gelir düzeyindeki çocukların yaşam doyumu normal değerlerin altında çıkarken, depresyon düzeyleri de normal değerlerin üstünde çıkmıştır. Diğer yandan sokakta çalışmayan üst gelir düzeyindeki çocukların benlik saygısı ve yaşam doyumları normal değerlerin üstünde, depresyon düzeyleri ise normal değerlerin altında çıkmıştır.

Şimşek (2010) tarafından yatılı kalan ve ailesinin yanında kalan 8. sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre öğrencilerin arkadaşlarından ve ailelerinden aldıkları yaşam doyumu düzeyi anlamlı bir farklılık göstermezken, okuldan alınan yaşam doyumu düzeylerinde ailesinin yanında kalan kız öğrencilerin yatılı olarak kalan erkek öğrencilere göre yüksek olduğu bulunmuştur.

Akkan (2012) tarafından 6. ve 8. sınıf arasında eğitim gören üstün zekalı öğrencilerle yapılan çalışmaya göre öğrencilerin yaşam doyumları normal ortaokul ile

bilim sanat merkezi olmak üzere iki farklı akademik ortamdaki sosyometrik statülerine göre anlamlı bir fark göstermemektedir.

Erol (2015) tarafından üstün zekalı kabul edilen ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre akranlarla olan ilişkilerde alınan doyum düzeyinin olumlu düşünme eğilimini artırdığı görülmüştür. Bunun yanında kız öğrencilerin akran ilişkilerine daha çok önem vermeleri, kendilerini açmaları ve bağlanmaları sonucunda yaşam doyumlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca birinci çocuk olan üstün zekalı ergenlerin yaşam doyumlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yılmaz (2017) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre öğrencilerin umut düzeyleri, akademik başarıları ve yaşam doyumları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu bağlamda yaşam doyum ve umut değişkenlerinin başarıyı anlamlı düzeyde yordadığı, umudun başarı üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu, yaşam doyumunun ise tek başına anlamlı bir etkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

Ulu (2017) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre anne ve babanın çocuklarıyla kurduğu yakın ilişkinin yaşam doyumunu artırdığı ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte ailesinin yanında kalan öğrencilerin yatılı olarak kalan öğrencilere göre; aile, öğretmen ve arkadaşlarıyla sağlıklı iletişim kuran öğrencilerin kuramayanlara göre yaşam doyumunun daha yüksek olduğu görülmüştür.

Alyüz (2018) tarafından 10 ile 12 yaş arasındaki çocuklarla yapılan çalışmaya göre evcil hayvanı olma ve olmama durumuna göre yaşam doyumunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Böğrek (2019) tarafından 8. sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre benlik saygısı ile yaşam doyum arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bununla birlikte yaşam doyum ile bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki, sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı ile negatif yönde anlamlı ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Aras Kemer (2019) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre yaşam doyum ile sınav kaygısı arasında kısmi aracılığının umut olduğu ortaya çıkmıştır. Sınav kaygısının umut yaşam doyum ve umudu negatif; umudun ise yaşam doyumunu pozitif yönde etkilediği görülmüştür.

Atlan (2019) tarafından ortaokulda kaynaştırma eğitimine devam eden öğrenciler ve aileleri yapılan çalışmaya göre yaşam doyumu yüksek düzeyde olan öğrencilerin aile işlev düzeylerinin de yüksek olduğu ve kaynaştırma eğitimine ilişkin düşüncelerinin daha olumlu olduğu görülmüştür.

Gülenay (2019) tarafından ortaokul 7. ve 8. sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre “Ergen Karar Verme Ölçeği”nin özsaygı alt boyutu ile “Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği”nin yaşam doyumu, olumlu duygular, ilişkide doyum puanları ile öznel iyi oluş düzeyi puanlarının arasındaki ilişki pozitif yönde anlamlı bulunmuştur. Diğer yandan “Ergen Karar Verme Ölçeği”nin sorumluluktan kaçma ve panik puanları ile EÖİÖÖ yaşam doyumu, ilişkilerde doyum, olumlu duygular, öznel iyi oluş toplam puanları arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır.

Abacı (2019) tarafından ortaokul 6,7,8. sınıflarla yapılan çalışmada yaşam doyumu, aile ilişkilerde doyum, olumlu duygular, önemli diğer kişilerle ilişkiler ile yakınlık/sıcaklık ve rekabet arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer yandan çatışma ve yaşam doyumu, aile ile ilişkilerde doyum, önemli kişilerle ilişkilerde doyum, olumlu duygular arasında ise negatif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmüştür.

Kayhan (2020) tarafından ortaokula devam eden 7. ve 8. sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla, 7. sınıf öğrencilerinin ise 8. sınıf öğrencilerine göre daha az demokratik tutuma sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Ailenin gelir düzeyi ile demokratik tutum arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ancak gelir düzeyi düştükçe yaşam doyumunun da düştüğü ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda yaşam doyumu ile demokratik tutum arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer yandan 8. sınıf öğrencilerinin yaşam doyumunun 7. sınıf öğrencilerine göre daha düşük çıkmıştır.

Yavaş (2021) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre akran zorbalığı ile yaşam doyumu ve psikolojik sağlamlık arasında orta düzeyde, benlik saygısı ile düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer yandan akran zorbalığı ile yaşam doyumu arasındaki ilişkide psikolojik sağlamlık ve benlik saygısı değişkenlerinin yaşam doyumunu artırdığı ortaya çıkmıştır.

Nas (2021) tarafından ortaokul 8. sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmada merhamet temelli eğitim programının öğrencilerin yaşam doyumu ve merhamet düzeylerine etkisi incelemek amaçlanmıştır. Buna göre deney grubunda yaşam doyumu ölçeğinin on-test ve son testleri arasında son-test puanı lehinde anlamlı bir fark olduğu, deney grubundaki öğrencilerin ön-test ve izleme testi puanları arasında ise anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Diğer yandan kontrol, deney ve plasebo gruplarında yaşam doyumu ölçeğinin son-test ve izleme testi puanları arasında ise anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

2.3. Gelecek Beklentisi İle İlgili Araştırmalar

2.3.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Wyman vd. (1993) tarafından 9-11 yaş arasında yüksek seviyede psikososyal strese sahip çocuklarla yapılan çalışmaya göre gelecek beklentisinin olumlu olması yılmaz çocukların karakteristik özellikler arasındadır ve olumlu gelecek beklentisinin, strese uyum sağlamada pozitif etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

McWhirter ve McWhirter (2008) tarafından 7-12. sınıf düzeyindeki öğrencilerle yapılan çalışmaya göre gelecekteki, aile hayatı, iş yaşamı ve sağlık ile toplumsal aktivitelere katılım hususlarında beklentileri olumlu olan ergenlerin okul ve aile ilişkilerinde daha olumlu tutuma sahip olduğu, okul aktivitelerinde daha yüksek öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları ve daha umutlu oldukları ortaya çıkmıştır.

Schmid vd. (2011) tarafından 7,8 ve 9. sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre umutlu gelecek beklentisine sahip ergenlerin kasıtlı öz düzenleme becerilerinin de daha yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır.

Sulimani-Aidan ve Benbenishty (2011) tarafından yatılı bakımda olan çocuklarla yapılan araştırmaya göre katılımcıların %90'dan fazlasının gelecekte evliliklerinin ve arkadaşlıklarının iyi olacağını düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Israelashvili (1997) tarafından ortaokul ve lise öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre gelecek beklentisinin okula sosyal kabule göre şekillendiği ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte arkadaşlar ile ilgili deneyimlerin kız öğrencilerin gelecek beklentilerini daha çok etkilediği görülmüştür.

Dubow vd. (2001) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre geleceğe dair pozitif beklentilerin daha yüksek oranda okula devam ve sosyal destek, daha düşük düzeyde sorunlu davranışlar ve olumsuz akran etkisi ile ilişkilendiği görülmüştür. Gelecek beklentisinin problem çözme becerisi ve aile desteği arttıkça daha pozitif olduğu ortaya çıkmıştır.

Oettingen ve Mayer (2002) tarafından yapılan çalışmaya göre pozitif beklentiler başarılı performans ve yüksek çabayı yordarken, pozitif fanteziler ise düşük performans ve çabayı yordamaktadır.

Cunningham vd. (2009) tarafından akademik başarısı yüksek ergenlerle yapılan çalışmaya göre akademik başarının arttıkça akademik gelecek beklentisinin de arttığı ortaya çıkmıştır. Diğer yandan akademik başarının olumsuz arkadaş çevresinden negatif yönde etkilendiği görülmüştür.

Stoddard ve Pierce (2015) tarafından 7. sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre olumlu gelecek beklentisinin umut düzeyi ve amacı arttıkça yükseldiği ortaya çıkmıştır.

2.3.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Atasoy (2012) tarafından ortaokul 8. sınıf ve lise 12. sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre ortaöğretim ve üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin geleceğe dair beklenti, umut ve korkuları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı; durumluk kaygı düzeyinin ise gelecek zaman görüngelerinde anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır.

Tekin Karagöz (2014) tarafından 10-14 yaş aralığındaki kız çocuklarıyla yapılan çalışmaya göre çalışan insana dönük algıların sınırlı olduğu, bir kısmın gelecek beklentilerinin rasyonellikten uzakken bir kısmının ise iyi bir eğitim alarak meslek sahibi olmaya dönük olduğu tespit edilmiştir.

Altınay (2018) tarafından 6,7,8. sınıf düzeyindeki ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre yaş yaş arttıkça gelecek yönelimi puanlarının düştüğü, aileleri sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin gelecek yönelimi puanlarının daha düşük olduğu, erkeklerin geleceğe yönelik korku ve kaygılarının kızlara göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte öznel iyi oluş ve iyimserliklerinin algılanan

aile desteği ile arttığı; öznel iyi olma, iyimserliğin umutlu olmayı olumlu etkilediği ve gelecek yönelimlerinin olumlu olduğu ortaya çıkmıştır.

Baş (2019) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre gelecek beklentisini, okula bağlılık ve okul yaşam kaliteleri anlamlı düzeyde yordamaktadır. İş ve eğitim ile evlilik ve aile boyutunda erkeklerin lehine farklılaşma olduğu ortaya çıkarken, din ve yaşam alt boyutunda ise kızların lehine anlamlı farklılaşma olduğu ortaya çıkmıştır. Ebeveyn tutumlarını hoşgörölü, destekleyici ve koruyucu olarak algılayan öğrencilerin din ve yaşam ile iş ve eğitimi alanlarındaki gelecek beklentisi anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. İş ve eğitim alt boyutundaki gelecek beklentisi ise yüksek düzeyde gelire sahip olanlarda anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Baba eğitim düzeyinin yüksek olan öğrencilerin din ve yaşam ile iş ve eğitim alanlarındaki beklentilerinin daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır.

Akpolat (2021) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan araştırmaya göre gelecek beklentisi cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Diğer yandan sınıf düzeyine göre gelecek beklentisi farklılaşmıştır. Buna göre 7. sınıftaki öğrencilerin gelecek beklentisi en yüksek düzeyde çıkarken, 8. sınıftaki öğrencilerin en düşük çıkmıştır.

Keser (2022) tarafından lise öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre gelecek beklentisi düzeyi okul türüne, kardeş sayısına, ebeveyn çalışma durumuna göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Diğer yandan cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görölmüştür. Katılımcıların gelecek beklentisi düzeylerinin orta seviyede olduğu ve öz yeterlikleri ile gelecek beklentileri arasında orta düzeyde pozitif ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Göltekin (2022) tarafından lise öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre affetme ve cinsiyet değişkeni ile gelecek beklentisi arasında anlamlı ilişki olmadığı, görmezden gelinme ile gelecek beklentisi arasında ise negatif yönlü ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Yapılan çalışmada ortaokul öğrencilerinin okul bağlılığı, yaşam doyumu ve gelecek beklentisi düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenebilmesi için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği; değişme varsa bunun nasıl olduğu saptanmaya çalışılır (Karasar, 2011).

3.2. Araştırma Grubu

Araştırmanın evrenini, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Kars ili Merkez ilçesi ve merkeze bağlı köylerde 5,6,7 ve 8. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan tabakalı amaçsal örneklem yoluyla seçilen 1165 öğrenci oluşturmaktadır.

Tablo 3.1: Öğrencilerin Demografik Özellikleri

		Normal Ortaokul		İmam Hatip Ortaokulu		Yatılı Bölge Ortaokulu		Genel	
Özellikler		f	%	f	%	f	%	f	%
Cinsiyet	Erkek	276	47,1	171	29,2	139	23,7	579	50,3
	Kız	258	44,6	153	26,4	168	29,0	586	49,7
Yer	Merkez	369	45,7	229	28,4	209	25,9	807	69,3
	Köy	165	46,1	95	26,5	98	27,4	358	30,7
Sınıf Düzeyi	5	157	50,3	85	27,2	70	22,4	312	26,8
	6	118	39,1	103	34,1	81	26,8	302	26,0
	7	148	50,5	56	19,1	89	30,4	293	25,2
	8	111	43,0	80	31,0	67	27,0	258	22,0
Yaş	11 yaş ve altı	247	48,2	143	27,9	122	23,8	512	43,9
	12 yaş	134	41,0	90	27,5	103	31,5	327	28,0
	13 yaş ve üstü	153	46,9	91	27,9	82	25,2	326	28,1
Anne Eğitim	Okur Yazar	23	26,1	44	50,0	21	23,9	88	7,6
	Değil								
	İlkokul	115	34,5	105	31,5	113	33,9	333	28,6
	Ortaokul	149	40,8	103	28,2	113	31,0	365	31,3
	Lise	167	64,2	45	17,3	48	18,5	260	22,3
	Yüksek Okul	13	81,3	3	18,8	0	,0	16	1,4
	Üniversite	44	57,9	21	27,6	11	14,5	76	6,5
Baba Eğitim	Lisansüstü	23	85,2	3	11,1	1	3,7	27	2,3
	Okur Yazar	10	41,7	11	45,8	3	12,5	24	2,1
	Değil								
	İlkokul	52	26,8	65	33,5	77	39,7	194	16,7
	Ortaokul	117	32,8	118	33,1	122	34,2	357	30,7
	Lise	210	57,7	64	17,6	90	24,7	364	31,2
	Yüksek Okul	13	61,9	7	33,3	1	4,8	21	1,8
Birliktelik	Üniversite	98	62,8	46	29,5	12	7,7	156	13,4
	Lisansüstü	34	69,4	13	26,5	2	4,1	49	4,2
	Birlikte	501	45,3	309	27,9	296	26,8	1106	94,9
	Ayrı	22	61,1	6	16,7	8	22,2	36	3,1
Yaşantı	Anne/Baba Hayatta Değil	11	47,8	9	39,1	3	13,0	23	2,0
	Anne ve Baba ile	493	45,2	304	27,9	293	26,9	1090	93,6
	Anne	26	59,1	11	25,0	7	15,9	44	3,8
	Baba	12	60,0	2	10,0	6	30,0	20	1,7
Kardeş Sayısı	Diğer	3	27,3	7	63,6	1	9,1	11	0,9
	2 ve altı	241	61,8	72	18,5	77	19,7	390	33,5
	3 ve 4	251	41,4	175	28,9	180	29,7	606	52
	5 ve üstü	42	24,9	77	45,6	50	29,6	169	14,5

Tablo 3.1'deki verilere bakıldığında araştırmaya katılan öğrencilerin %50,'ünün erkek, %49,7'sinin kız olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerin %69,3'ünün okulu merkez ilçedeyken, %30,7'sinin okulu merkeze bağlı köylerdedir. Araştırmaya katılan

öğrencilerin %26,8'i 5. Sınıf, %26'sı 6. Sınıf, %25,2'si 7. Sınıf, %22'si 8. Sınıf düzeyindedir. Diğer yandan öğrencilerin %43,9'u 11 yaş ve altında, %28'si 12 yaşında ve %28,1'i 13 yaş ve üstündedir. Anne eğitim düzeyi okur yazar değil olanların oranı %7,6, ilkokul olanların oranı %28,6, ortaokul olanların oranı %31,3, lise olanların oranı %22,3, yüksekokul olanların oranı %1,4, lisans olanların oranı %6,5, lisansüstü olanların oranı %2,3; baba eğitim düzeyi okur yazar değil olanların oranı %2,1, ilkokul olanların oranı %16,7, ortaokul olanların oranı %30,7, yüksekokul olanların oranı %1,8, lisans olanların oranı %13,4, lisansüstü olanların oranı %4,2'dir. Öğrencilerin %94,9'unun anne babası birlikte, %3,1'inin anne babası ayrı, %2'sinin anne veya babası hayatta değildir. Öğrencilerin %93,6'sı anne ve babasıyla birlikte, %3,8'si annesiyle, %1,7'si babasıyla, %0,9'u başka biriyle yaşamaktadır. Öğrencilerin %33,5'i iki ve daha az kardeş, %52'si üç veya 4 kardeş, %14,5'i ise beş ve daha fazla kardeşir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerini toplamak için Kars Merkez ve merkeze bağlı normal ortaokul, imam hatip ortaokulu ve yatılı bölge ortaokullarında öğrenim gören 5,6,7 ve 8. sınıf düzeyinde 586 erkek ve 579 kız olmak üzere 1165 öğrenciye ulaşılmış ve veriler toplanmıştır. Bu bağlamda Kars Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Araştırmacı tarafından katılımcılara çalışmanın amacı açık ve sade bir şekilde açıklanmış, gizlilik ilkesine bağlı kalınacağı belirtilmiştir. Daha sonra veri toplama araçları gruplar halinde uygulanmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerini toplamak amacıyla; Ergen Gelecek Beklentileri Ölçeği (EGBÖ), Çocuk ve Ergenler için Okula Bağlanma Ölçeği (OBÖ-ÇE), Çocuklar için Yaşam Doyumu Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

3.4.1. Ergen Gelecek Beklentileri Ölçeği (EGBÖ)

McWhirter ve McWhirter (2008) tarafından ergenlerin gelecek beklentilerini ölçmek amacıyla geliştirilen ölçek Tuncer (2011) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek “kesinlikle inanmıyorum (1) ile kesinlikle inanıyorum (7)” arasında değişen yedili derecelendirme tipinde toplam 25 madde ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Din ve toplum, sağlık ve yaşam, iş ve eğitim, evlilik ve aile, olmak üzere dört faktör bulunmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı ile .93'tür (Tuncer, 2011).

Ölçeğin ortaokul öğrencileri üzerinde geçerlik ve güvenirlik analizlerinin yapıldığı başka bir araştırmaya göre yapı geçerliği test edilmiş, toplam varyansın %61'ini açıklayan 25 maddelik üç faktörlü bir yapı elde edilmiştir (Baş, 2019). Orijinal ölçeğin son iki faktörü birleşerek 'din ve yaşam' olarak adlandırılan üçüncü faktörü oluşturulmuştur. Ölçeğin Cronbach Alpha toplam iç tutarlılık katsayısı .94'tür. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 175, en düşük puan 25'tir. Alınan yüksek puan yüksek düzeyde gelecek beklentisine işaret etmektedir (Baş, 2019).

3.4.2. Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği (OBÖ-ÇE)

Hill (2006) tarafından çocuk ve ergenlerin okula bağlanma düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilmiş olan ölçek, Savi (2011) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçeğin, her bir maddesinin toplam puanla korelasyonunu hesaplamak için yapılan madde-test korelasyonu sonucunda, maddelerin toplam puanla ilişkisinin 0.66 ile 0.85 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Ölçek maddelerinin toplam puanla korelasyonunu hesaplamak amacıyla yapılan madde-test korelasyonu sonucunda, maddelerin toplam puanla ilişkisinin 0.66 ile 0.85 arasında olduğu bulunmuştur. Ölçeğin maddelerinin, toplam varyansın %58.69'unu açıklayan üç faktörden oluştuğu görülmüştür. Yapılan iç tutarlık analizi sonucunda, tüm ölçek için elde edilen Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı 0.84 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutları için elde edilen iç tutarlık katsayıları alt boyutları için; okula bağlanma 0.82, öğretmene bağlanma 0.74 ve arkadaşla bağlanma 0.71 olarak belirlenmiştir. Ölçek, okula bağlanma, arkadaş, öğretmen ile ilgili maddelerden oluşmaktadır. 15 maddeden oluşan 5'li likert tipi ölçeğin her bir boyutunda beş madde yer almaktadır. Hem düşük ortak varyansa sahip olan hem de ölçeğin iç tutarlılığını düşürdüğü saptanan 4 ve 14. maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekten alınan yüksek puan, okula bağlanmanın yüksek olduğunu göstermektedir.

3.4.3. Çocuklar İçin Yaşam Doyumu Ölçeği

Reichl ve Zumbo (2009) tarafından geliştirilen ölçek, Altay ve Ekşi (2018) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Araştırmacılar uyarlama çalışmalarını doğrulayıcı faktör analizi yöntemi ile gerçekleştirmiş ve analiz sonucunda elde etmiş oldukları uyum indeksleri ($\chi^2 /sd = .80$; RMSEA= 1.00, , GFI= .99, AGFI= .99, CFI= 1.00), ölçeğin yapısının Türk kültürüne uyum sağladığı sonucunu rapor etmişlerdir. Ayrıca

uyarlama çalışmasında sırasında ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısını .79 olarak hesaplamışlardır. Ölçek tek boyut beş maddeden oluşmakta ve beşli likert tipinde hazırlanmış bir ölçektir.

3.4.4. Kişisel Bilgi Formu

Yapılan çalışmada kullanılan ve araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formunda okul türü (normal ortaokul, imam hatip ortaokulu, yatılı bölge ortaokulu), okulun yerleşim yeri (köy,kent), cinsiyet, sınıf düzeyi, yaş, ailenin gelir düzeyi, kardeş sayısı, ebeveynlerin eğitim durumu gibi konularda veriler yer almaktadır.

3.5. Veri Analizi

Araştırma verilerinin analizinde; anlamlılık düzeyi .05 olarak belirlenerek istatistik paket programından faydalanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde sayı, ortalama, yüzde ve standart sapma tanımlayıcı istatistik yöntemleri alınmıştır. Verilerin normal dağıldığı tespit edildiğinden iki grubu karşılaştırmak için t testi, daha fazla grubu karşılaştırmak için ise tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Bulgular

Tablo 4.1: Öğrencilerin Okul Türüne Göre Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Türü	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul	534	5,1684	1,24622	1,483	,227
İmam Hatip Ortaokulu	324	5,0863	1,40825		
Yatılı Bölge Ortaokulu	307	5,0100	1,27964		
Total	1165	5,1038	1,30240		

Tablo 4.1’de yer alan veriler incelendiğinde okul türü değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Tablo 4.2: Öğrencilerin Okul Türüne Göre Okula Bağlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Türü	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul	533	1,8150	,69456	2,262	,105
İmam Hatip Ortaokulu	324	1,8234	,70884		
Yatılı Bölge Ortaokulu	307	1,9161	,67859		
Total	1164	1,8440	,69516		

Tablo 4.2’de yer alan veriler incelendiğinde okul türü değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Tablo 4.3: Öğrencilerin Okul Türüne Göre Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Türü	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul	534	3,4712	1,11002		
İmam Hatip Ortaokulu	324	3,4241	1,03907	1,846	,158
Yatılı Bölge Ortaokulu	307	3,3231	1,05809		
Total	1165	3,4191	1,07787		

Tablo 4.3’de yer alan veriler incelendiğinde okul türü değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Tablo 4.4: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Okul Türü Değişkeni ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Okul Türü	N	X	SS	F	p
Merkez	Normal Ortaokul	369	5,1357	1,29615		
	İmam Hatip Ortaokulu	229	4,9853	1,40855	1,603	,202
	Yatılı Bölge Ortaokulu	209	4,9537	1,26322		
	Total	807	5,0459	1,32175		
Köy	Normal Ortaokul	165	5,2415	1,12690		
	İmam Hatip Ortaokulu	95	5,3297	1,38474	,618	,540
	Yatılı Bölge Ortaokulu	98	5,1302	1,31242		
	Total	358	5,2344	1,24967		

Tablo 4.4’de yer alan veriler incelendiğinde okulun bulunduğu yere göre okul türü değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin okulun bulunduğu yere göre farklı okul türleri (3 grup) açısından gelecek beklentisi puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okulun bulunduğu yere göre iki gruba ayrılmıştır. İki grup için gelecek beklentisi düzeyi puanlarında merkez ve köy ortaokullarında $p>.05$ olduğundan genel ortaokul, imam hatip ortaokulu ve yatılı bölge ortaokulu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalarla, merkez ve köy ortaokulu öğrencilerinden elde edilen ortalamaların kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.5: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Okul Türü Değişkeni ile Okula Bağlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Okul Türü	N	X	SS	F	p
Merkez	Normal Ortaokul	368	1,7717	,68374	3,555	,029
	İmam Hatip Ortaokulu	229	1,7934	,67121		
	Yatılı Bölge Ortaokulu	209	1,9249	,69376		
	Total	806	1,8176	,68499		
Köy	Normal Ortaokul	165	1,9114	,71075	,020	,980
	İmam Hatip Ortaokulu	95	1,8955	,79141		
	Yatılı Bölge Ortaokulu	98	1,8972	,64811		
	Total	358	1,9033	,71496		

Tablo 4.5’de yer alan veriler incelendiğinde merkezde bulunan normal ortaokul ve yatılı bölge ortaokul değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Bu bağlamda merkezde bulunan normal ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyinin ($X=1,77$), yatılı bölge ortaokulu öğrencilerinin okula bağlılık düzeyinden ($X=1,92$) düşük olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okul türü (3 grup) durumuna göre okula bağlılık düzeyi üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar, okulun bulunduğu yere göre iki gruba ayrılmıştır. Merkez ve köy ortaokulları için okula bağlılık puanlarında merkez ortaokullarında $p<.05$ olduğundan okul türü bakımından anlamlı fark vardır. Köy ortaokullarında $p>.05$ olduğundan okul türü bakımından anlamlı fark yoktur. Merkez ortaokulları okul türü bakımından $p<.05$ düzeyinde istatistiksel anlamlılığa ulaşmıştır. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, merkez ortaokullarında okuyan öğrencilerden elde edilen okul türü durumuna göre okula bağlılık düzeyi puan ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkın olduğu, köy ortaokullarında okuyan öğrencilerin okul türü durumuna göre okula bağlılık puan ortalamasında farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.6: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Okul Türü Değişkeni ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Okul Türü	N	X	SS	F	p
Merkez	Normal Ortaokul	369	3,4618	1,13754	3,581	,028
	İmam Hatip Ortaokulu	229	3,3328	1,01074		
	Yatılı Bölge Ortaokulu	209	3,2172	1,02154		
	Total	807	3,3618	1,07672		
Köy	Normal Ortaokul	165	3,4921	1,04892	,607	,546
	İmam Hatip Ortaokulu	95	3,6442	1,07829		
	Yatılı Bölge Ortaokulu	98	3,5490	1,10381		
	Total	358	3,5480	1,07076		

Tablo 4.6’da yer alan veriler incelendiğinde merkezde bulunan normal ortaokul ve yatılı bölge ortaokul değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Bu bağlamda merkezde bulunan normal ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyinin ($X=3,46$), yatılı bölge ortaokulu öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyinden ($X=3,22$) yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okul türü (3 grup) durumuna göre yaşam doyumu düzeyi üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar, okulun bulunduğu yere göre iki gruba ayrılmıştır. Merkez ve köy ortaokulları için yaşam doyumu puanlarında merkez ortaokullarında $p<.05$ olduğundan okul türü bakımından anlamlı fark vardır. Köy ortaokullarında $p>.05$ olduğundan okul türü bakımından anlamlı fark yoktur

Merkez ortaokulları okul türü bakımından $p<.05$ düzeyinde istatistiksel anlamlılığa ulaşmıştır. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, merkez ortaokullarında okuyan öğrencilerden elde edilen okul türü durumuna göre yaşam doyumu düzeyi puan ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkın olduğu, köy ortaokullarında okuyan öğrencilerin okul türü durumuna göre yaşam doyumu puan ortalamasında farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.7: Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	X	SS	t	p
Kız	579	5,0385	1,23394	-1,703	,089
Erkek	586	5,1683	1,36468		

Tablo 4.7’de yer alan verilerle erkek ve kız öğrencilerin gelecek beklentisi düzeylerini kıyaslamak için bağımsız örneklem t-testi yürütülmüştür. Bu bağlamda cinsiyet değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark tespit edilememiştir ($p>.05$).

Tablo 4.8: Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Bağlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	X	SS	t	p
Kız	578	1,7734	,65401	-3,458	,001
Erkek	586	1,9136	,72736		

Tablo 4.8’de yer alan verilerle erkek ve kız öğrencilerin okul bağlılığı kıyaslamak için bağımsız örneklem t- testi yürütülmüştür. Bu bağlamda cinsiyet

değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Bu bağlamda erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeyi ($X=1,91$), kız öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden ($X=1,77$) daha yüksek çıkmıştır.

Tablo 4.9: Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	X	SS	t	p
Kız	579	3,4515	1,09786	1,020	,308
Erkek	586	3,3870	1,05770		

Tablo 4.9’da yer alan verilerle erkek ve kız öğrencilerin yaşam doyumu düzeylerini kıyaslamak için bağımsız örneklem t-testi yürütülmüştür. Bu bağlamda cinsiyet değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark tespit edilememiştir ($p>.05$).

Tablo 4.10: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Sınıf Düzeyi ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Sınıf Düzeyi	N	X	SS	F	p
Merkez	5.Sınıf	230	5,1925	1,34882	1,858	,135
	6.Sınıf	208	4,9963	1,37766		
	7.Sınıf	194	4,9002	1,27210		
	8.Sınıf	175	5,0736	1,26077		
	Total	807	5,0459	1,32175		
Köy	5.Sınıf	82	5,1390	1,14248	,365	,778
	6.Sınıf	94	5,3353	1,20341		
	7.Sınıf	99	5,2267	1,34617		
	8.Sınıf	83	5,2236	1,29634		
	Total	358	5,2344	1,24967		

Tablo 4.10’da yer alan veriler incelendiğinde okulun bulunduğu yere göre sınıf düzeyi değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyi (4 grup) açısından gelecek beklentisi puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okulun bulunduğu yere göre merkez ve köy olarak iki gruba ayrılmıştır. İki grup için gelecek beklentisi düzeyi puanlarında merkez ve köy ortaokullarında $p>.05$ olduğundan sınıf düzeyi bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalarla, merkez ve köy ortaokulu öğrencilerinden elde edilen ortalamaların kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.11: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Sınıf Düzeyi ile Okula Bağlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Sınıf Düzeyi	N	X	SS	F	p
Merkez	5.Sınıf	229	1,6305	,58379	11,396	,000
	6.Sınıf	208	1,7877	,66336		
	7.Sınıf	194	1,9088	,70738		
	8.Sınıf	175	1,9969	,74627		
	Total	806	1,8176	,68499		
Köy	5.Sınıf	82	1,7205	,57291	4,709	,003
	6.Sınıf	94	1,8183	,60114		
	7.Sınıf	99	1,9736	,81015		
	8.Sınıf	83	2,0964	,78840		
	Total	358	1,9033	,71496		

Tablo 11’de yer alan veriler incelendiğinde okulun bulunduğu yere göre sınıf düzeyi değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Bu bağlamda merkezde bulunan 5. sınıf ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyinin ($X=1,63$), 7. sınıf ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyinden ($X=1,91$) ve 8. sınıf öğrencilerinin okula bağlılık düzeyinden ($X=1,99$) düşük olduğu; 6. sınıf öğrencilerin okula bağlılık düzeyinin de ($X=1,79$), 8. sınıf öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden ($X=1,99$) düşük olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan köyde bulunan 8. sınıf öğrencilerin okula bağlılık

düzeyinin ($X=2,09$), 5. sınıf öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden ($X=1,72$) ve 6. sınıf öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden ($X=1,82$) yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyi (4 grup) durumuna göre okula bağlılık düzeyi üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar, okulun bulunduğu yere göre iki gruba ayrılmıştır. Merkez ve köy ortaokulları için okula bağlılık puanlarında merkez ve köy ortaokullarında $p<.05$ olduğundan sınıf düzeyi bakımından anlamlı fark vardır. Merkez ve köy ortaokullarında sınıf düzeyi bakımından $p<.05$ düzeyinde istatistiksel anlamlılığa ulaşmıştır. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, merkez ve köy ortaokullarında okuyan öğrencilerden elde edilen sınıf düzeyi durumuna göre okula bağlılık düzeyi puan ortalamalarının kendi arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 4.12: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Sınıf Düzeyi ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Sınıf Düzeyi	N	X	SS	F	p
Merkez	5.Sınıf	230	3,6148	1,05132	8,668	,000
	6.Sınıf	208	3,4144	1,11068		
	7.Sınıf	194	3,2258	1,02647		
	8.Sınıf	175	3,1177	1,05399		
	Total	807	3,3618	1,07672		
Köy	5.Sınıf	82	3,6683	1,11165	,963	,410
	6.Sınıf	94	3,5277	1,09617		
	7.Sınıf	99	3,5939	1,04176		
	8.Sınıf	83	3,3976	1,03476		
	Total	358	3,5480	1,07076		

Tablo 4.12’de yer alan veriler incelendiğinde merkezde yer alan ortaokullarda sınıf düzeyi değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Bu bağlamda merkezde bulunan 5. sınıf ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyinin ($X=3,61$), 7. sınıf ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyinden ($X=3,23$) ve 8. sınıf

öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyinden ($X=3,12$) yüksek olduğu; 6. sınıf öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinin de ($X=3,41$) 8. sınıf öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinden ($X=3,12$) yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyi (4 grup) durumuna göre yaşam doyumu düzeyi üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar, okulun bulunduğu yere göre iki gruba ayrılmıştır. Merkez ve köy ortaokulları için yaşam doyumu puanlarında merkez ortaokullarında $p<.05$ olduğundan sınıf düzeyi bakımından anlamlı fark vardır. Köy ortaokullarında $p>.05$ olduğundan sınıf düzeyi bakımından anlamlı fark yoktur. Merkez ortaokulları okul türü bakımından $p<.05$ düzeyinde istatistiksel anlamlılığa ulaşmıştır. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, merkez ortaokullarında okuyan öğrencilerden elde edilen sınıf düzeyi durumuna göre yaşam doyumu düzeyi puan ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkın olduğu, köy ortaokullarında okuyan öğrencilerin sınıf düzeyi durumuna göre yaşam doyumu puan ortalamasında farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.13: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Sınıf Düzeyi ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Türü	Sınıf Düzeyi	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul	5.Sınıf	157	5,2996	1,17844	1,370	,251
	6.Sınıf	118	5,1346	1,34233		
	7.Sınıf	148	5,0197	1,28486		
	8.Sınıf	111	5,2169	1,17271		
	Total	534	5,1684	1,24622		
İmam Hatip Ortaokulu	5.Sınıf	85	4,9454	1,47720	2,852	,037
	6.Sınıf	103	5,1767	1,37265		
	7.Sınıf	56	5,4907	1,16984		
	8.Sınıf	80	4,8365	1,48039		
	Total	324	5,0863	1,40825		
Yatılı Bölge Ortaokulu	5.Sınıf	70	5,1897	1,29466	3,600	,014
	6.Sınıf	81	4,9590	1,27300		
	7.Sınıf	89	4,6930	1,33595		
	8.Sınıf	67	5,3051	1,11102		
	Total	307	5,0100	1,27964		

Tablo 4.13’de yer alan veriler incelendiğinde imam hatip ortaokulu ve yatılı bölge ortaokulunda yer alan sınıf düzeyi değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Bu bağlamda imam hatip ortaokulunda bulunan 7. sınıf ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyinin ($X=5,49$), 8. sınıf öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyinden ($X=4,84$) yüksektir. Diğer yandan yatılı bölge ortaokulunda bulunan 7. sınıf öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi ($X=4,69$), 8. sınıf öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyinden ($X=5,31$) düşük olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyi (4 grup) durumuna göre gelecek beklentisi düzeyi üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar, okulun türüne göre üç gruba ayrılmıştır. Genel, İmam hatip ve yatılı bölge ortaokulları için gelecek beklentisi puanlarında imam hatip ve yatılı bölge ortaokullarında $p<.05$ olduğundan sınıf düzeyi bakımından anlamlı fark

vardır. Genel ortaokullarda $p>.05$ olduğundan sınıf düzeyi bakımından anlamlı fark yoktur. İmam hatip ve yatılı bölge ortaokulları sınıf düzeyi bakımından $p<.05$ düzeyinde istatistiksel anlamlılığa ulaşmıştır. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, imam hatip ve yatılı bölge ortaokullarında okuyan öğrencilerden elde edilen sınıf düzeyi durumuna göre gelecek beklentisi düzeyi puan ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkın olduğu, genel ortaokullarda okuyan öğrencilerin sınıf düzeyi durumuna göre gelecek beklentisi puan ortalamasında farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.14: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Sınıf Düzeyi ile Okul Bağlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Türü	Sınıf Düzeyi	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul	5.Sınıf	156	1,5557	,53690	19,483	,000
	6.Sınıf	118	1,7510	,62917		
	7.Sınıf	148	1,8721	,73336		
	8.Sınıf	111	2,1712	,74498		
	Total	533	1,8150	,69456		
İmam Hatip Ortaokulu	5.Sınıf	85	1,6869	,55264	3,350	,019
	6.Sınıf	103	1,7565	,64034		
	7.Sınıf	56	1,8956	,77264		
	8.Sınıf	80	2,0038	,84972		
	Total	324	1,8234	,70884		
Yatılı Bölge Ortaokulu	5.Sınıf	70	1,8341	,66568	1,935	,124
	6.Sınıf	81	1,9164	,66185		
	7.Sınıf	89	2,0501	,73418		
	8.Sınıf	67	1,8232	,61800		
	Total	307	1,9161	,67859		

Tablo 4.14’de yer alan veriler incelendiğinde normal ortaokul ve imam hatip ortaokulunda yer alan sınıf düzeyi değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Bu bağlamda normal ortaokulda bulunan 8. sınıf öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi ($X=2,17$), 5. sınıf öğrencilerinin okula bağlılık düzeyinden ($X=1,55$), 6. Sınıf

öğrencilerinin okula bağlılık düzeyinden ($X=1,75$) ve 7. Sınıf öğrencilerinin okula bağlılık düzeyinden ($X=1,87$) yüksek; 5. Sınıf öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi ($X=1,55$) ise 7. Sınıf öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden ($X=1,87$) düşük çıkmıştır. Diğer yandan imam hatip ortaokulunda bulunan 5. Sınıf öğrencilerin okula bağlılık düzeyinin ($X=1,68$), 8. Sınıf öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden ($X=2,00$) düşük olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyi (4 grup) durumuna göre okula bağlılık düzeyi üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar, okulun türüne göre üç gruba ayrılmıştır. Genel, İmam hatip ve yatılı bölge ortaokulları için okula bağlılık puanlarında genel ve imam hatip ortaokullarında $p<.05$ olduğundan sınıf düzeyi bakımından anlamlı fark vardır. Yatılı bölge ortaokullarında $p>.05$ olduğundan sınıf düzeyi bakımından anlamlı fark yoktur. Genel ve imam hatip ortaokulları sınıf düzeyi bakımından $p<.05$ düzeyinde istatistiksel anlamlılığa ulaşmıştır. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, genel ve imam hatip ortaokullarında okuyan öğrencilerden elde edilen sınıf düzeyi durumuna göre okula bağlılık düzeyi puan ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkın olduğu, yatılı bölge ortaokullarında okuyan öğrencilerin sınıf düzeyi durumuna göre okula bağlılık puan ortalamasında farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.15: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Sınıf Düzeyi ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Türü	Sınıf Düzeyi	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul	5.Sınıf	157	3,6510	1,10219	4,448	,004
	6.Sınıf	118	3,5881	1,09522		
	7.Sınıf	148	3,3959	1,09606		
	8.Sınıf	111	3,1928	1,10435		
	Total	534	3,4712	1,11002		
İmam Hatip Ortaokulu	5.Sınıf	85	3,6565	,99408	3,339	,020
	6.Sınıf	103	3,4699	1,11907		
	7.Sınıf	56	3,3643	1,01559		
	8.Sınıf	80	3,1600	,94582		
	Total	324	3,4241	1,03907		
Yatılı Bölge Ortaokulu	5.Sınıf	70	3,5457	1,07834	1,395	,244
	6.Sınıf	81	3,2222	1,08028		
	7.Sınıf	89	3,2652	,97876		
	8.Sınıf	67	3,2896	1,10112		
	Total	307	3,3231	1,05809		

Tablo 4.15’de yer alan veriler incelendiğinde normal ortaokul ve imam hatip ortaokulunda yer alan sınıf düzeyi değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p < .05$). Bu bağlamda normal ortaokulda bulunan 8. sınıf öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyinin ($X=3,19$), 5. sınıf öğrencilerinin okula bağlılık düzeyinden ($X=3,65$), 6. Sınıf öğrencilerinin okula bağlılık düzeyinden ($X=3,58$) düşük olduğu görülmüştür. Diğer yandan imam hatip ortaokulunda 5. Sınıf öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinin ($X=3,55$), 8. Sınıf öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinden ($X=3,28$) yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyi (4 grup) durumuna göre yaşam doyumu düzeyi üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar, okulun türüne göre üç gruba ayrılmıştır. Genel, İmam hatip ve yatılı bölge ortaokulları için yaşam doyumu puanlarında genel ve imam

hatip ortaokullarında $p < .05$ olduğundan sınıf düzeyi bakımından anlamlı fark vardır. Yatılı bölge ortaokullarında $p > .05$ olduğundan sınıf düzeyi bakımından anlamlı fark yoktur. Genel ve imam hatip ortaokulları sınıf düzeyi bakımından $p < .05$ düzeyinde istatistiksel anlamlılığa ulaşmıştır. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, genel ve imam hatip ortaokullarında okuyan öğrencilerden elde edilen sınıf düzeyi durumuna göre yaşam doyumu düzeyi puan ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkın olduğu, yatılı bölge ortaokullarında okuyan öğrencilerin sınıf düzeyi durumuna göre yaşam doyumu puan ortalamasında farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.16: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Yaşı ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Okulun bulunduğu yer	N	X	SS	F	p
Merkez	<= 11	367	5,0639	1,38435	,972	,379
	12 - 12	222	5,1151	1,22461		
	13+	218	4,9451	1,30908		
	Total	807	5,0459	1,32175		
Köy	<= 11	145	5,1799	1,17241	,235	,790
	12 - 12	105	5,2636	1,28141		
	13+	108	5,2793	1,32580		
	Total	358	5,2344	1,24967		

Tablo 4.15’de yer alan veriler incelendiğinde okulun bulunduğu yere göre öğrencilerin yaş değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p > .05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş durumu (3 grup) açısından gelecek beklentisi puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okulun bulunduğu yere göre iki gruba ayrılmıştır. İki grup için gelecek beklentisi düzeyi puanlarında merkez ve köy ortaokullarında $p > .05$ olduğundan yaş durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalarla, merkez ve köy ortaokulu öğrencilerinden elde edilen ortalamaların kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.17: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Yaşı ile Okul Bağlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Yaş	N	X	SS	F	p
Merkez	<= 11	366	1,6900	,59884	12,623	,000
	12 - 12	222	1,8874	,72754		
	13+	218	1,9608	,73846		
	Total	806	1,8176	,68499		
Köy	<= 11	145	1,7703	,58555	4,553	,011
	12 - 12	105	1,9590	,77740		
	13+	108	2,0278	,78358		
	Total	358	1,9033	,71496		

Tablo 4.17’de yer alan veriler incelendiğinde okulun bulunduğu yere göre öğrencilerin yaş değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Bu bağlamda merkezde yer alan 11 ve düşük yaşlardaki okula bağlanma düzeyi ($X=1,69$), 12 yaşındaki öğrencilerin okula bağlanma düzeyinden ($X=1,88$) ve 13 ve daha yüksek yaşlardaki öğrencilerin okula bağlanma düzeyinden ($X=1,96$) düşük çıkmıştır. Diğer yandan köyde yer alan 11 ve düşük yaşlardaki öğrencilerin okula bağlanma düzeyi ($X=1,77$), 13 ve daha yüksek yaşlardaki öğrencilerin okula bağlanma düzeyinden ($X=2,02$) düşük çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş (3 grup) durumuna göre okula bağlılık düzeyi üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar, okulun bulunduğu yere göre iki gruba ayrılmıştır. Merkez ve köy ortaokulları için okula bağlılık puanlarında $p<.05$ olduğundan yaş bakımından istatistiksel anlamlı fark vardır. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, merkez ve köy ortaokullarında okuyan öğrencilerden elde edilen yaş durumuna göre okula bağlılık düzeyi puan ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkın olduğu görülmektedir.

Tablo 4.18: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Yaşı ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Yaş	N	X	SS	F	p
Merkez	<= 11	367	3,5695	1,06240	12,950	,000
	12 - 12	222	3,2063	1,10210		
	13+	218	3,1706	1,01539		
	Total	807	3,3618	1,07672		
Köy	<= 11	145	3,5476	1,09545	,001	,999
	12 - 12	105	3,5524	1,08576		
	13+	108	3,5444	1,03177		
	Total	358	3,5480	1,07076		

Tablo 18’de yer alan veriler incelendiğinde merkezde bulunan öğrencilerin yaş değişkeni ile öğrencilerin yaşam doyumu düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Bu bağlamda merkezde yer alan 11 ve daha düşük yaşlardaki öğrencilerin yaşam doyumu düzeyi ($X=3,57$), 12 yaşındaki öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinden ($X=3,20$) ve 13 ile daha yüksek yaşlardaki öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinden ($X=3,17$) daha yüksek çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş (3 grup) durumuna göre yaşam doyumu düzeyi üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar, okulun bulunduğu yere göre iki gruba ayrılmıştır. Merkez ve köy ortaokulları için yaşam doyumu puanlarında merkez ortaokullarında $p<.05$ olduğundan yaş durumu bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark vardır. Köy ortaokullarında $p>.05$ olduğundan yaş durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, merkez ortaokullarında okuyan öğrencilerden elde edilen yaş durumuna göre yaşam doyumu düzeyi puan ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkın olduğu, köy ortaokullarında okuyan öğrencilerin yaş durumuna göre yaşam doyumu puan ortalamasında farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.19: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Yaşı ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Türü	Yaş	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul	<= 11	247	5,1592	1,27860	1,252	,287
	12 - 12	134	5,3000	1,17362		
	13+	153	5,0680	1,25274		
	Total	534	5,1684	1,24622		
İmam Hatip Ortaokulu	<= 11	143	4,9606	1,46685	1,807	,166
	12 - 12	90	5,3169	1,23837		
	13+	91	5,0558	1,45835		
	Total	324	5,0863	1,40825		
Yatılı Bölge Ortaokulu	<= 11	122	5,1298	1,25076	1,360	,258
	12 - 12	103	4,8497	1,28846		
	13+	82	5,0332	1,30526		
	Total	307	5,0100	1,27964		

Tablo 4.19’da yer alan veriler incelendiğinde okulun türüne göre öğrencilerin yaş değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş durumu (3 grup) açısından gelecek beklentisi puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okulun türüne göre üç gruba ayrılmıştır. Üç grup için gelecek beklentisi düzeyi puanlarında genel ortaokul, imam hatip ortaokulu ve yatılı bölge ortaokullarında $p>.05$ olduğundan yaş durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalarla, farklı ortaokul türündeki öğrencilerinden elde edilen ortalamaların kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.20: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Yaşı ile Okul Bağlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Türü	Yaş	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul	<= 11	246	1,6542	,58779	17,154	,000
	12 - 12	134	1,8301	,72933		
	13+	153	2,0603	,75063		
	Total	533	1,8150	,69456		
İmam Hatip Ortaokulu	<= 11	143	1,7074	,54670	3,548	,030
	12 - 12	90	1,8957	,78568		
	13+	91	1,9341	,82599		
	Total	324	1,8234	,70884		
Yatılı Bölge Ortaokulu	<= 11	122	1,8373	,64988	2,279	,104
	12 - 12	103	2,0276	,71545		
	13+	82	1,8931	,66213		
	Total	307	1,9161	,67859		

Tablo 4.20’de yer alan veriler incelendiğinde normal ortaokul ve imam hatip ortaokulunda yer alan yaş değişkeni ile öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Bu bağlamda 11 ve daha düşük yaştaki öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin ($X=1,65$), 12 yaşındaki öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden ($X=1,83$) ve 13 ve daha yüksek yaşlardaki öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden ($X=2,06$) düşük; 12 yaşındaki öğrencilerin okula bağlılık düzeyinin de ($X=1,83$) 13 ve daha yüksek yaştaki öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden ($X=2,06$) düşük olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan imam hatip ortaokulunda yer alan 11 ve daha düşük yaşlardaki öğrencilerin okula bağlılık düzeyinin ($X=1,70$), 13 ve daha yüksek yaşlardaki öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden ($X=1,93$) daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş (3 grup) durumuna göre okula bağlılık düzeyi üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar, okulun türüne göre üç gruba ayrılmıştır. Genel, imam hatip, yatılı bölge ortaokulları için okula bağlılık puanlarında genel ve imam hatip ortaokullarında $p<.05$ olduğundan yaş durumu bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark

vardır. Yatılı bölge ortaokullarında $p>.05$ olduğundan yaş durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, genel ve imam hatip ortaokullarında okuyan öğrencilerden elde edilen yaş durumuna göre okula bağlılık düzeyi puan ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkın olduğu, yatılı bölge ortaokullarında okuyan öğrencilerin yaş durumuna göre okula bağlılık puan ortalamasında farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.21: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Yaşı ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Türü	Yaş	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul	<= 11	247	3,5862	1,09899	3,673	,026
	12 - 12	134	3,4791	1,14196		
	13+	153	3,2784	1,07977		
	Total	534	3,4712	1,11002		
İmam Hatip Ortaokulu	<= 11	143	3,6196	,99245	4,868	,008
	12 - 12	90	3,2178	1,12085		
	13+	91	3,3209	,98201		
	Total	324	3,4241	1,03907		
Yatılı Bölge Ortaokulu	<= 11	122	3,4508	1,10163	1,690	,186
	12 - 12	103	3,1942	1,03069		
	13+	82	3,2951	1,01603		
	Total	307	3,3231	1,05809		

Tablo 4.21’de yer alan veriler incelendiğinde normal ortaokul ve imam hatip ortaokulunda yer alan yaş değişkeni ile öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Bu bağlamda normal ortaokulda yer alan 11 ve daha düşük yaşlardaki öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinin ($X=3,58$), 13 ve daha yüksek yaştaki öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinden ($X=3,27$) yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan imam hatip ortaokulunda yer alan 11 ve daha düşük yaştaki öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinin ($X=3,61$), 12 yaşındaki öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinden ($X=3,21$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş (3 grup) durumuna göre yaşam doyumu düzeyi üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar, okulun türüne göre üç gruba ayrılmıştır. Genel, imam hatip, yatılı bölge ortaokulları için yaşam doyumu puanlarında genel ve imam hatip ortaokullarında $p < .05$ olduğundan yaş durumu bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark vardır. Yatılı bölge ortaokullarında $p > .05$ olduğundan yaş durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, genel ve imam hatip ortaokullarında okuyan öğrencilerden elde edilen yaş durumuna göre yaşam doyumu düzeyi puan ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkın olduğu, yatılı bölge ortaokullarında okuyan öğrencilerin yaş durumuna göre yaşam doyumu puan ortalamasında farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.22: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Anne Eğitim Durumu ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Eğitim	N	X	SS	F	p
Merkez	Okur-yazar değil	53	4,6777	1,41322	1,998	,064
	İlkokul	204	4,8959	1,40859		
	Ortaokul	229	5,0824	1,29703		
	Lise	214	5,1488	1,20432		
	Yüksek Okul	13	5,5538	1,22255		
	Üniversite	68	5,1141	1,32768		
	Lisansüstü	26	5,3723	1,44443		
	Total	807	5,0459	1,32175		
Köy	Okur-yazar değil	35	5,1509	1,37986	,322	,925
	İlkokul	129	5,2016	1,34563		
	Ortaokul	136	5,2056	1,20961		
	Lise	46	5,4565	1,08148		
	Yüksek Okul	3	5,4667	1,32504		
	Üniversite	8	5,2950	,78265		
	Lisansüstü	1	4,9200	.		
	Total	358	5,2344	1,24967		

Tablo 4.22’de yer alan veriler incelendiğinde okulun bulunduğu yere göre anne eğitim durumu değişkenlerinin, gelecek beklentisi üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim durumu (7 grup) açısından gelecek beklentisi puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okulun bulunduğu yere göre iki gruba ayrılmıştır. İki grup için gelecek beklentisi düzeyi puanlarında, merkez ortaokullarda ve köy ortaokullarında $p>.05$ olduğundan anne eğitim durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalarla, merkez ve köy ortaokullarından elde edilen ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.23: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Anne Eğitim Durumu ile Okul Bağlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Eğitim	N	X	SS	F	p
Merkez	Okur-yazar değil	53	1,6880	,66676	,684	,662
	İlkokul	204	1,8397	,66798		
	Ortaokul	228	1,7817	,67889		
	Lise	214	1,8551	,68863		
	Yüksek Okul	13	1,7988	,59214		
	Üniversite	68	1,8145	,77737		
	Lisansüstü	26	1,9320	,68607		
	Total	806	1,8176	,68499		
Köy	Okur-yazar değil	35	1,8901	,69112	1,215	,298
	İlkokul	129	1,9511	,76772		
	Ortaokul	136	1,8710	,66981		
	Lise	46	1,8946	,73449		
	Yüksek Okul	3	1,6667	,52360		
	Üniversite	8	1,6731	,49298		
	Lisansüstü	1	3,5385	.		
	Total	358	1,9033	,71496		

Tablo 4.23’de yer alan veriler incelendiğinde okulun bulunduğu yere göre anne eğitim durumu değişkenlerinin, okula bağlılık üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim durumu (7 grup) açısından okula bağlılık puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okulun bulunduğu yere göre iki gruba ayrılmıştır. İki grup için gelecek beklentisi düzeyi puanlarında merkez ve köy ortaokullarında $p>.05$ olduğundan anne eğitim durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalarla, merkez ve köy ortaokulu öğrencilerinden elde edilen ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.24: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Anne Eğitim Durumu ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Eğitim	N	X	SS	F	p
Merkez	Okur-yazar değil	53	3,2000	1,12318	2,466	,023
	İlkokul	204	3,1559	1,02818		
	Ortaokul	229	3,3852	1,03039		
	Lise	214	3,5075	1,13677		
	Yüksek Okul	13	3,5385	1,09965		
	Üniversite	68	3,5265	1,11431		
	Lisansüstü	26	3,3846	,94306		
	Total	807	3,3618	1,07672		
Köy	Okur-yazar değil	35	3,7829	,97180	,910	,488
	İlkokul	129	3,4093	1,10251		
	Ortaokul	136	3,5618	1,08526		
	Lise	46	3,7304	,99975		
	Yüksek Okul	3	3,4667	1,41892		
	Üniversite	8	3,4500	1,02400		
	Lisansüstü	1	4,0000	.		
	Total	358	3,5480	1,07076		

Tablo 4.24’de yer alan veriler incelendiğinde merkez ortaokullarda anne eğitim durumu değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyi arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Buna göre merkez ortaokullarda anne eğitim durumu ilkokul ($X=3,16$) olan öğrencilerin yaşam doyumu düzeyi, anne eğitim durumu lise ($X=3,51$) olan öğrencilerin yaşam doyumu düzeyine göre daha düşüktür.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okulun bulunduğu yer açısından anne eğitim durumuna (7 grup) göre yaşam doyumu düzeyi üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar, okulun bulunduğu yere göre iki gruba ayrılmıştır. Merkez ve köy ortaokulları için gelecek beklentisi puanlarında genel ortaokul $p<.05$ olduğundan anne eğitim durumu bakımından anlamlı fark vardır. YBO ve İmam hatip ortaokullarında $p>.05$ olduğundan anne eğitim durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Genel ortaokul anne eğitim durumu bakımından $p<.05$ düzeyinde istatistiksel anlamlılığa ulaşmıştır. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, YİBO ve imam hatip ortaokulunda okuyan öğrencilerden elde edilen anne eğitim durumuna göre yaşam doyumu puan ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkın olmadığı, genel ortaokulda okuyan öğrencilerin anne eğitim durumuna göre yaşam doyumu puan ortalamasının farklı olduğu görülmektedir. Yaşam doyumu puanları arasında genel ortaokulda okuyan öğrencilerinin anne eğitim durumuna göre anlamlı bir fark olduğu istatistik sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.25: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Anne Eğitim Durumu ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Türü	Eğitim	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul	Okur-yazar değil	23	4,5687	1,59001	1,430	,201
	İlkokul	115	5,1537	1,29531		
	Ortaokul	149	5,1460	1,23166		
	Lise	167	5,1780	1,17629		
	Yüksek Okul	13	5,6523	1,13506		
	Üniversite	44	5,3518	1,05864		
	Lisansüstü	23	5,2922	1,50420		
Total		534	5,1684	1,24622		
İmam Hatip Ortaokulu	Okur-yazar değil	44	4,9445	1,41887	,790	,578
	İlkokul	105	5,1013	1,36105		
	Ortaokul	103	5,2066	1,45545		
	Lise	45	5,0978	1,31687		
	Yüksek Okul	3	5,0400	1,59549		
	Üniversite	21	4,5886	1,62388		
	Lisansüstü	3	5,8667	,92116		
Total		324	5,0863	1,40825		
Yatılı Bölge Ortaokulu	Okur-yazar değil	21	5,0267	1,18904	1,652	,146
	İlkokul	113	4,7915	1,49213		
	Ortaokul	113	5,0336	1,11846		
	Lise	48	5,3900	1,10008		
	Üniversite	11	5,2982	1,14296		
	Lisansüstü	1	5,2800	.		
Total		307	5,0100	1,27964		

Tablo 4.25’de yer alan veriler incelendiğinde farklı ortaokul türlerinde anne eğitim durumu değişkenlerinin, öğrencilerin gelecek beklentisi düzeyi üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim durumu (7 grup) açısından gelecek beklentisi puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi

yürütülmüştür. Katılımcılar okul türüne göre üç gruba ayrılmıştır. Üç grup için gelecek beklentisi düzeyi puanlarında genel ortaokul, imam hatip ortaokulu ve yatılı bölge ortaokullarında $p>.05$ olduğundan anne eğitim durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalarla, üç ortaokul türündeki öğrencilerinden elde edilen ortalamaların kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.26: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Anne Eğitim Durumu ile Okul Bağlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Türü	Eğitim	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul	Okur-yazar değil	23	1,7759	,78031	,125	,993
	İlkokul	115	1,8207	,64065		
	Ortaokul	148	1,7911	,71364		
	Lise	167	1,8213	,69903		
	Yüksek Okul	13	1,7574	,55545		
	Üniversite	44	1,8566	,77522		
	Lisansüstü	23	1,8863	,69303		
	Total	533	1,8150	,69456		
İmam Hatip Ortaokulu	Okur-yazar değil	44	1,7780	,70310	1,400	,214
	İlkokul	105	1,8271	,72151		
	Ortaokul	103	1,7969	,69372		
	Lise	45	1,9197	,68193		
	Yüksek Okul	3	1,8462	,73380		
	Üniversite	21	1,6740	,73698		
	Lisansüstü	3	2,8462	,78068		
	Total	324	1,8234	,70884		
Yatılı Bölge Ortaokulu	Okur-yazar değil	21	1,7399	,52650	,826	,532
	İlkokul	113	1,9980	,75477		
	Ortaokul	113	1,8632	,60898		
	Lise	48	1,9503	,69900		
	Üniversite	11	1,8112	,71779		
	Lisansüstü	1	1,8462	.		
	Total	307	1,9161	,67859		

Tablo 4.26’da yer alan veriler incelendiğinde farklı ortaokul türlerinde anne eğitim durumu değişkenlerinin, öğrencilerin okula bağlılık düzeyi üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim durumu (7 grup) açısından okula bağlılık puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okul türüne göre üç gruba ayrılmıştır. Üç grup için okula bağlılık düzeyi puanlarında genel ortaokul, imam hatip ortaokulu ve yatılı bölge ortaokullarında $p>.05$ olduğundan anne eğitim durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalarla, üç ortaokul türündeki öğrencilerinden elde edilen ortalamaların kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.27: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Anne Eğitim Durumu ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Türü	Eğitim	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul	Okur-yazar değil	23	3,2870	1,05283	2,088	,053
	İlkokul	115	3,1774	1,06252		
	Ortaokul	149	3,5946	1,04751		
	Lise	167	3,5701	1,18192		
	Yüksek Okul	13	3,4462	1,10198		
	Üniversite	44	3,5818	1,15563		
	Lisansüstü	23	3,4087	1,00268		
	Total	534	3,4712	1,11002		
İmam Hatip Ortaokulu	Okur-yazar değil	44	3,5091	1,02295	,762	,600
	İlkokul	105	3,2590	1,06696		
	Ortaokul	103	3,4621	1,04451		
	Lise	45	3,5600	,93088		
	Yüksek Okul	3	3,8667	1,33167		
	Üniversite	21	3,5238	1,16185		
	Lisansüstü	3	3,4667	,46188		
	Total	324	3,4241	1,03907		
Yatılı Bölge Ortaokulu	Okur-yazar değil	21	3,4286	1,31801	,302	,912
	İlkokul	113	3,3274	1,06438		
	Ortaokul	113	3,2513	1,04566		
	Lise	48	3,4542	1,04758		
	Üniversite	11	3,2545	,72161		
	Lisansüstü	1	3,2000	.		
	Total	307	3,3231	1,05809		

Tablo 4.27’de yer alan veriler incelendiğinde farklı ortaokul türlerinde anne eğitim durumu değişkenlerinin, öğrencilerin yaşam doyumu düzeyi üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim durumu (7 grup) açısından yaşam doyumu puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okul türüne göre üç gruba ayrılmıştır. Üç grup için yaşam

doymu düzeyi puanlarında genel ortaokul, imam hatip ortaokulu ve yatılı bölge ortaokullarında $p>.05$ olduğundan anne eğitim durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalarla, üç ortaokul türündeki öğrencilerinden elde edilen ortalamaların kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.28: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Baba Eğitim Durumu ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Eğitim	N	X	SS	F	p
Merkez	Okur-yazar değil	18	4,2222	1,70719	3,697	,001
	İlkokul	120	4,7437	1,44063		
	Ortaokul	201	5,0255	1,25191		
	Lise	267	5,0491	1,30303		
	Yüksek Okul	19	5,2842	1,62387		
	Üniversite	137	5,3136	1,15360		
	Lisansüstü	45	5,3378	1,34882		
	Total	807	5,0459	1,32175		
Köy	Okur-yazar değil	6	4,3400	1,04483	1,366	,228
	İlkokul	74	5,4724	1,15713		
	Ortaokul	156	5,1987	1,31608		
	Lise	97	5,2561	1,16038		
	Yüksek Okul	2	5,2200	1,61220		
	Üniversite	19	4,8168	1,50438		
	Lisansüstü	4	5,0300	,42253		
	Total	358	5,2344	1,24967		

Tablo 4.28’de yer alan veriler incelendiğinde merkez ortaokullarda baba eğitim durumu değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Buna göre merkez ortaokullarda baba eğitim durumu okur yazar değil ($X=4,22$) ve ilkokul ($X=4,74$) olan öğrencilerin gelecek beklentisi düzeyi, baba eğitim durumu üniversite ($X=5,31$) ve lisansüstü ($X=5,34$) olan öğrencilerin gelecek beklentisi düzeyine göre daha zayıftır. Bununla

birlikte genel olarak babanın eğitim durumu arttıkça öğrencilerin yaşam doyumunun da arttığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okulun bulunduğu yer açısından baba eğitim durumuna (7 grup) göre gelecek beklentisi düzeyi üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar, okulun bulunduğu yere göre iki gruba ayrılmıştır. Merkez ve köy ortaokulları için gelecek beklentisi puanlarında merkez ortaokul $p < .05$ olduğundan baba eğitim durumu bakımından anlamlı fark vardır. Köy ortaokullarında $p > .05$ olduğundan babanın eğitim durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Merkez ortaokullarda baba eğitim durumu bakımından $p < .05$ düzeyinde istatistiksel anlamlılığa ulaşmıştır. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, merkez ortaokullarında okuyan öğrencilerden elde edilen baba eğitim durumuna göre gelecek beklentisi puan ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkın olduğu, köy ortaokullarında okuyan öğrencilerin baba eğitim durumuna göre gelecek beklentisi puan ortalamasında farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.29: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Baba Eğitim Durumu ile Okul Bağlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Eğitim	N	X	SS	F	p
Merkez	Okur-yazar değil	18	1,9017	,98855	,538	,780
	İlkokul	120	1,8365	,71228		
	Ortaokul	201	1,8190	,64298		
	Lise	267	1,8228	,66625		
	Yüksek Okul	19	1,6032	,60421		
	Üniversite	136	1,7811	,68052		
	Lisansüstü	45	1,8974	,81688		
Total		806	1,8176	,68499		
Köy	Okur-yazar değil	6	2,5641	1,28133	1,175	,319
	İlkokul	74	1,8233	,73570		
	Ortaokul	156	1,8989	,69711		
	Lise	97	1,9175	,67757		
	Yüksek Okul	2	2,1154	,05439		
	Üniversite	19	1,8826	,80161		
	Lisansüstü	4	2,2115	,26180		
Total		358	1,9033	,71496		

Tablo 4.29’da yer alan veriler incelendiğinde baba eğitim durumu değişkeninin, öğrencilerin okula bağlılık düzeyi üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin baba eğitim durumu (7 grup) açısından okula bağlılık puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okulun bulunduğu yere göre iki gruba ayrılmıştır. İki grup için okula bağlılık düzeyi puanlarında merkez ve köy ortaokullarında $p>.05$ olduğundan baba eğitim durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalarla, merkez ve köy ortaokulu öğrencilerinden elde edilen ortalamaların kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.30: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Baba Eğitim Durumu ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Eğitim	N	X	SS	F	p
Merkez	Okur-yazar değil	18	2,3333	,99173	4,888	,000
	İlkokul	120	3,1183	1,10750		
	Ortaokul	201	3,4000	1,02645		
	Lise	267	3,4060	1,02581		
	Yüksek Okul	19	3,3684	1,43025		
	Üniversite	137	3,5723	1,08362		
	Lisansüstü	45	3,3467	1,08242		
	Total	807	3,3618	1,07672		
Köy	Okur-yazar değil	6	3,6333	1,47739	,706	,645
	İlkokul	74	3,5649	1,13975		
	Ortaokul	156	3,4641	1,11158		
	Lise	97	3,5856	,94747		
	Yüksek Okul	2	3,2000	1,41421		
	Üniversite	19	3,8632	1,01555		
	Lisansüstü	4	4,1500	,37859		
	Total	358	3,5480	1,07076		

Tablo 4.30’da yer alan veriler incelendiğinde merkez ortaokullarda baba eğitim durumu değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyi arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Buna göre merkez ortaokullarda baba eğitim durumu okur yazar değil ($X=2,33$) olan öğrencilerin yaşam doyumu düzeyi, baba eğitim durumu ilkokul ($X=3,12$), ortaokul ($X=3,40$), lise ($X=3,41$), yüksek okul ($X=3,37$), üniversite ($X=3,57$) ve lisansüstü ($X=3,35$) olan öğrencilerin yaşam doyumu düzeyine göre daha zayıftır. Diğer yandan merkez ortaokullarda baba eğitim durumu ilkokul ($X=3,12$) olan öğrencilerin yaşam doyumu baba eğitim durumu üniversite ($X=3,57$) olan öğrencilere göre daha düşüktür.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okulun bulunduğu yer açısından baba eğitim durumuna (7 grup) göre yaşam doyumu düzeyi üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar, okulun bulunduğu

yere göre iki gruba ayrılmıştır. Merkez ve köy ortaokulları için yaşam doyumu puanlarında merkez ortaokul $p<.05$ olduğundan baba eğitim durumu bakımından anlamlı fark vardır. Köy ortaokullarında $p>.05$ olduğundan babanın eğitim durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Merkez ortaokullar baba eğitim durumu bakımından $p<.05$ düzeyinde istatistiksel anlamlılığa ulaşmıştır. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, merkez ortaokulunda okuyan öğrencilerden elde edilen baba eğitim durumuna göre yaşam doyumu puan ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkın olduğu, köy ortaokulunda okuyan öğrencilerin baba eğitim durumuna göre gelecek beklentisi puan ortalamasında farklılık olmadığı görülmektedir.



Tablo 4.31: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Baba Eğitim Durumu ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Türü	Eğitim	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul	Okur-yazar değil	10	3,5880	1,59042	3,403	,003
	İlkokul	52	5,1546	1,30865		
	Ortaokul	117	5,0793	1,18218		
	Lise	210	5,2078	1,23595		
	Yüksek Okul	13	5,6923	1,10253		
	Üniversite	98	5,2588	1,16699		
	Lisansüstü	34	5,2565	1,33416		
Total		534	5,1684	1,24622		
İmam Hatip Ortaokulu	Okur-yazar değil	11	4,6655	1,41130	1,334	,242
	İlkokul	65	5,2812	1,20735		
	Ortaokul	118	5,1295	1,41391		
	Lise	64	4,7987	1,56709		
	Yüksek Okul	7	4,3486	2,07958		
	Üniversite	46	5,2330	1,30100		
	Lisansüstü	13	5,3692	1,31830		
Total		324	5,0863	1,40825		
Yatılı Bölge Ortaokulu	Okur-yazar değil	3	4,9467	1,52438	1,284	,264
	İlkokul	77	4,7127	1,52067		
	Ortaokul	122	5,0948	1,24778		
	Lise	90	5,0800	1,06895		
	Yüksek Okul	1	6,4000	.		
	Üniversite	12	5,2833	1,26278		
	Lisansüstü	2	5,9000	,70711		
Total		307	5,0100	1,27964		

Tablo 4.31’de yer alan veriler incelendiğinde normal ortaokullarda baba eğitim durumu değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Buna göre normal ortaokullarda baba eğitim durumu okur yazar değil ($X=3,59$) olan öğrencilerin gelecek beklentisi

düzeyi, baba eğitim durumu ilkokul ($X=5,15$), ortaokul ($X=5,08$), lise ($X=5,21$), yüksek okul ($X=5,69$), üniversite ($X=5,26$) ve lisansüstü ($X=5,26$) olan öğrencilerin gelecek beklentisi düzeyine göre daha zayıftır.

Araştırmaya katılan baba eğitim durumunun (7 grup) gelecek beklentisi düzeyi üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar, okulun türüne göre üç gruba ayrılmıştır. Genel, imam hatip ve yatılı bölge ortaokullar için gelecek beklentisi puanlarında merkez ortaokul $p<.05$ olduğundan baba eğitim durumu bakımından anlamlı fark vardır. İmam hatip ve yatılı bölge ortaokullarında $p>.05$ olduğundan babanın eğitim durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Normal ortaokullar baba eğitim durumu bakımından $p<.05$ düzeyinde istatistiksel anlamlılığa ulaşmıştır. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, merkez ortaokulunda okuyan öğrencilerden elde edilen baba eğitim durumuna göre gelecek beklentisi puan ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkın olduğu, imam hatip ve yatılı bölge ortaokulunda okuyan öğrencilerin baba eğitim durumuna göre gelecek beklentisi puan ortalamasında farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.32: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Baba Eğitim Durumu ile Okula Bağlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Türü	Eğitim	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul	Okur-yazar değil	10	2,1231	1,39276	,855	,528
	İlkokul	52	1,6746	,51243		
	Ortaokul	117	1,8665	,71972		
	Lise	210	1,7945	,66416		
	Yüksek Okul	13	1,8462	,63121		
	Üniversite	97	1,8184	,70433		
	Lisansüstü	34	1,8665	,75138		
Total		533	1,8150	,69456		
İmam Hatip Ortaokulu	Okur-yazar değil	11	2,1469	,87601	1,779	,103
	İlkokul	65	1,8047	,69379		
	Ortaokul	118	1,8044	,71524		
	Lise	64	1,9267	,68411		
	Yüksek Okul	7	1,3626	,39652		
	Üniversite	46	1,6739	,63870		
	Lisansüstü	13	2,0828	,90770		
Total		324	1,8234	,70884		
Yatılı Bölge Ortaokulu	Okur-yazar değil	3	1,5897	,66321	,489	,817
	İlkokul	77	1,9600	,83584		
	Ortaokul	122	1,8897	,56162		
	Lise	90	1,9171	,66774		
	Yüksek Okul	1	1,1538	.		
	Üniversite	12	2,0513	,78401		
	Lisansüstü	2	1,8462	,97907		
Total		307	1,9161	,67859		

Tablo 4.32’de yer alan veriler incelendiğinde okulun türüne göre baba eğitim durumu değişkeninin, öğrencilerin okula bağlılık düzeyi üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin baba eğitim durumu (7 grup) açısından okula bağlılık puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okulun türüne göre üç gruba ayrılmıştır. Üç grup için okula bağlılık düzeyi puanlarında merkez ve köy ortaokullarında $p>.05$ olduğundan baba eğitim durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalarla, merkez ve köy ortaokulu öğrencilerinden elde edilen ortalamaların kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.



Tablo 4.33: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Baba Eğitim Durumu ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Türü	Eğitim	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul	Okur-yazar değil	10	2,7600	1,45694	1,396	,214
	İlkokul	52	3,2615	1,12410		
	Ortaokul	117	3,4957	1,07177		
	Lise	210	3,5105	1,07498		
	Yüksek Okul	13	3,3385	1,42217		
	Üniversite	98	3,6041	1,11373		
	Lisansüstü	34	3,3412	1,14894		
Total		534	3,4712	1,11002		
İmam Hatip Ortaokulu	Okur-yazar değil	11	2,6000	1,03923	2,097	,053
	İlkokul	65	3,2369	1,03434		
	Ortaokul	118	3,4797	1,08041		
	Lise	64	3,5094	,88151		
	Yüksek Okul	7	3,1429	1,38907		
	Üniversite	46	3,5957	1,06957		
	Lisansüstü	13	3,6769	,79389		
Total		324	3,4241	1,03907		
Yatılı Bölge Ortaokulu	Okur-yazar değil	3	2,5333	1,60416	1,016	,415
	İlkokul	77	3,3506	1,23806		
	Ortaokul	122	3,3131	1,03779		
	Lise	90	3,2822	,91425		
	Yüksek Okul	1	5,0000	.		
	Üniversite	12	3,6833	,84190		
	Lisansüstü	2	2,9000	1,27279		
Total		307	3,3231	1,05809		

Tablo 4.33’de yer alan veriler incelendiğinde okulun türüne göre baba eğitim durumu değişkeninin, öğrencilerin yaşam doyumu düzeyi üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin baba eğitim durumu (7 grup) açısından okula bağlılık puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okulun türüne göre üç gruba ayrılmıştır. Üç grup için okula bağlılık düzeyi puanlarında merkez ve köy ortaokullarında $p>.05$ olduğundan baba eğitim durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalarla, merkez ve köy ortaokulu öğrencilerinden elde edilen ortalamaların kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.34: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Anne-Baba Birliktelik Durumu ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Birliktelik	N	X	SS	F	p
Merkez	Birlikte	764	5,0705	1,30783	2,598	0,75
	Ayrı	24	4,6933	1,43500		
	Anne baba hayatta değil	19	4,5032	1,60982		
	Total	807	5,0459	1,32175		
Köy	Birlikte	342	5,2523	1,24594	,965	,382
	Ayrı	12	4,7433	1,33162		
	Anne baba hayatta değil	4	5,1800	1,37191		
	Total	358	5,2344	1,24967		

Tablo 4.34’de yer alan veriler incelendiğinde merkez ve köy ortaokullarında anne-babanın birliktelik durumu değişkenlerinin, ergen gelecek beklentileri üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne baba birliktelik durumu (3 grup) açısından gelecek beklentisi puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okulun bulunduğu yere göre iki gruba ayrılmıştır. İki grup için gelecek beklentisi düzeyi puanlarında şehir merkezi ve merkeze bağlı köy puanlarında $p>.05$ olduğundan anne baba birliktelik durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, merkeze bağlı köylerde ve şehir merkezinde okuyan öğrencilerinden elde edilen ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.35: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Anne-Baba Birliktelik Durumu ile Okul Bağlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Birliktelik	N	X	SS	F	p
Merkez	Birlikte	763	1,8138	,67827	,557	,573
	Ayrı	24	1,9615	,93002		
	Anne baba hayatta değil	19	1,7895	,61209		
	Total	806	1,8176	,68499		
Köy	Birlikte	342	1,9060	,72128	,071	,932
	Ayrı	12	1,8269	,57012		
	Anne baba hayatta değil	4	1,9038	,69195		
	Total	358	1,9033	,71496		

Tablo 4.35’de yer alan veriler incelendiğinde merkez ve köy ortaokullarında anne-babanın birliktelik durumu değişkenlerinin, okula bağlılık düzeyi üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne baba birliktelik durumu (3 grup) açısından okula bağlılık puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okulun bulunduğu yere göre iki gruba ayrılmıştır. İki grup için okula bağlılık düzeyi puanlarında şehir merkezi ve merkeze bağlı köy puanlarında $p>.05$ olduğundan anne baba birliktelik durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, merkeze bağlı köylerde ve şehir merkezinde okuyan öğrencilerinden elde edilen ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.36: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Anne-Baba Birliktelik Durumu ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Birliktelik	N	X	SS	F	p
Merkez	Birlikte	764	3,3793	1,07669	2,435	,088
	Ayrı	24	2,9000	1,10650		
	Anne baba hayatta değil	19	3,2421	,94652		
	Total	807	3,3618	1,07672		
Köy	Birlikte	342	3,5632	1,08043	1,406	,246
	Ayrı	12	3,0500	,65017		
	Anne baba hayatta değil	4	3,7500	1,06301		
	Total	358	3,5480	1,07076		

Tablo 4.36’da yer alan veriler incelendiğinde merkez ve köy ortaokullarında anne-babanın birliktelik durumu değişkenlerinin, yaşam doyumu üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne baba birliktelik durumu (3 grup) açısından yaşam doyumu puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okulun bulunduğu yere göre iki gruba ayrılmıştır. İki grup için yaşam doyumu düzeyi puanlarında şehir merkezi ve merkeze bağlı köy puanlarında $p>.05$ olduğundan anne baba birliktelik durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, merkeze bağlı köylerde ve şehir merkezinde okuyan öğrencilerinden elde edilen ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.37: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Anne-Baba Birliktelik Durumu ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Türü	Birliktelik	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul	Birlikte	501	5,2046	1,22928	3,619	,027
	Ayrı	22	4,7091	1,32044		
	Anne baba hayatta değil	11	4,4400	1,56430		
	Total	534	5,1684	1,24622		
İmam Hatip Ortaokulu	Birlikte	309	5,1086	1,39761	,891	,411
	Ayrı	6	4,7733	1,48737		
	Anne baba hayatta değil	9	4,5289	1,74445		
	Total	324	5,0863	1,40825		
Yatılı Bölge Ortaokulu	Birlikte	296	5,0138	1,27309	,568	,568
	Ayrı	8	4,6650	1,65491		
	Anne baba hayatta değil	3	5,5600	,97734		
	Total	307	5,0100	1,27964		

Tablo 4.37’de yer alan veriler incelendiğinde genel ortaokulda yer alan anne-babanın birliktelik durumu değişkeninin ile gelecek beklentisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. ($p<.05$). Bu bağlamda anne-babanın birlikte olduğu öğrencilerin gelecek beklentisi düzeyinin ($X=5,20$), anne-babanın ayrı olduğu öğrencilerin gelecek beklentisi düzeyinden ($X=4,70$) ve anne-babanın hayatta olmadığı öğrencilerin gelecek beklentisi düzeyinden ($X=4,44$) yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okul türü açısından anne baba birliktelik durumuna göre gelecek beklentisi düzeyi üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okul türüne göre üç gruba ayrılmıştır. Üç okul türü için gelecek beklentisi puanlarında genel ortaokul $p<.05$ olduğundan anne baba birliktelik durumu bakımından anlamlı fark vardır. YBO ve İmam hatip ortaokullarında $p>.05$ olduğundan anne baba birliktelik durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Genel ortaokul birliktelik durumu bakımından $p<.05$ düzeyinde istatistiksel anlamlılığa ulaşmıştır. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, YİBO ve imam hatip ortaokulunda okuyan öğrencilerden elde edilen anne baba birliktelik durumuna göre gelecek beklentisi puan ortalamalarının kendi arasında

anlamli farkin olmadigi, genel ortaokulda okuyan ogrencilerin anne baba birliktelik durumuna gore gelecek beklentisi puan ortalamasinin farkli oldugu gorulmektedir. Gelecek beklentisi puanlari arasinda genel ortaokulda okuyan ogrencilerinin anne baba birliktelik durumuna gore anlamlı bir fark oldugu istatistik sonuclardan gorulmustur.

Tablo 4.38: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Anne-Baba Birliktelik Durumu ile Okul Bağlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Türü	Birliktelik	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul	Birlikte	500	1,8138	,69274	,041	,960
	Ayrı	22	1,8531	,77249		
	Anne baba hayatta değil	11	1,7902	,67857		
	Total	533	1,8150	,69456		
İmam Hatip Ortaokulu	Birlikte	309	1,8128	,70849	,816	,443
	Ayrı	6	2,1282	,91103		
	Anne baba hayatta değil	9	1,9829	,58302		
	Total	324	1,8234	,70884		
Yatılı Bölge Ortaokulu	Birlikte	296	1,9213	,67240	1,022	,361
	Ayrı	8	1,9327	,96904		
	Anne baba hayatta değil	3	1,3590	,08882		
	Total	307	1,9161	,67859		

Tablo 4.38’de yer alan veriler incelendiğinde farklı ortaokul türlerinde anne-babanın birliktelik durumu değişkenlerinin, okul bağlılığı üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne baba birliktelik durumu (3 grup) açısından okula bağlılık puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okul türüne göre üç gruba ayrılmıştır. Üç grup için okula bağlılık düzeyi puanlarında genel ortaokul, imam hatip ortaokulu ve yatılı bölge ortaokullarında $p>.05$ olduğundan anne baba birliktelik durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalarla, üç okul türünde de okuyan öğrencilerinden elde edilen ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuclardan görülmüştür.

Tablo 4.39: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Anne-Baba Birliktelik Durumu ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Türü	Birliktelik	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul	Birlikte	501	3,4934	1,12017	2,114	,122
	Ayrı	22	3,0000	,93605		
	Anne baba hayatta değil	11	3,4000	,75895		
	Total	534	3,4712	1,11002		
İmam Hatip Ortaokulu	Birlikte	309	3,4408	1,04124	,929	,396
	Ayrı	6	3,2000	,91214		
	Anne baba hayatta değil	9	3,0000	1,03923		
	Total	324	3,4241	1,03907		
Yatılı Bölge Ortaokulu	Birlikte	296	3,3345	1,04885	2,524	,082
	Ayrı	8	2,6250	1,14362		
	Anne baba hayatta değil	3	4,0667	1,28582		
	Total	307	3,3231	1,05809		

Tablo 4.39’da yer alan veriler incelendiğinde farklı ortaokul türlerinde anne-babanın birliktelik durumu değişkenlerinin, yaşam doyumu üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne baba birliktelik durumu (3 grup) açısından yaşam doyumu puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okul türüne göre üç gruba ayrılmıştır. Üç grup için yaşam doyumu düzeyi puanlarında genel ortaokul, imam hatip ortaokulu ve yatılı bölge ortaokullarında $p>.05$ olduğundan anne baba birliktelik durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalarla, üç okul türünde de okuyan öğrencilerinden elde edilen ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.40: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Yaşantı Durumu ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Yaşantı	N	X	SS	F	p
Merkez	Anne ve baba ile	750	5,0649	1,31270	1,152	,327
	Anne	37	4,6692	1,37177		
	Baba	12	5,1600	1,27065		
	Diğer	8	4,8350	1,92386		
	Total	807	5,0459	1,32175		
Köy	Anne ve baba ile	340	5,2567	1,24682	,775	,509
	Anne	7	4,8914	1,12611		
	Baba	8	4,6800	1,46767		
	Diğer	3	4,9867	1,44905		
	Total	358	5,2344	1,24967		

Tablo 4.40’da yer alan veriler incelendiğinde okulun bulunduğu yere göre öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişi değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişi (4 grup) açısından gelecek beklentisi puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okulun bulunduğu yere göre iki gruba ayrılmıştır. İki grup için gelecek beklentisi düzeyi puanlarında merkez ve köy ortaokullarında $p>.05$ olduğundan öğrencinin birlikte yaşadığı kişi durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalarla, merkez ve köy ortaokulu öğrencilerinden elde edilen ortalamaların kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.41: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Yaşantı Durumu ile Okul Bağlılığı Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Yaşantı	N	X	SS	F	p
Merkez	Anne ve baba ile	749	1,8076	,67873	2,254	,081
	Anne	37	2,0042	,69134		
	Baba	12	1,6026	,82251		
	Diğer	8	2,2115	,87198		
	Total	806	1,8176	,68499		
Köy	Anne ve baba ile	340	1,9070	,72192	,129	,943
	Anne	7	1,9231	,63121		
	Baba	8	1,7981	,64743		
	Diğer	3	1,7179	,37945		
	Total	358	1,9033	,71496		

Tablo 4.41’de yer alan veriler incelendiğinde okulun bulunduğu yere göre öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişi değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişi (4 grup) açısından okula bağlılık puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okulun bulunduğu yere göre iki gruba ayrılmıştır. İki grup için okula bağlılık düzeyi puanlarında merkez ve köy ortaokullarında $p>.05$ olduğundan öğrencinin birlikte yaşadığı kişi durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalarla, merkez ve köy ortaokulu öğrencilerinden elde edilen ortalamaların kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.42: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Yaşantı Durumu ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Yaşantı	N	X	SS	F	p
Merkez	Anne ve baba ile	750	3,3808	1,07525	1,378	,248
	Anne	37	3,1622	,96591		
	Baba	12	2,8667	1,39697		
	Diğer	8	3,2500	1,10970		
	Total	807	3,3618	1,07672		
Köy	Anne ve baba ile	340	3,5676	1,08190	1,080	,358
	Anne	7	3,0571	,75467		
	Baba	8	3,0750	,77782		
	Diğer	3	3,7333	,75719		
	Total	358	3,5480	1,07076		

Tablo 4.42’de yer alan veriler incelendiğinde okulun bulunduğu yere göre öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişi değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişi (4 grup) açısından yaşam doyumu puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okulun bulunduğu yere göre iki gruba ayrılmıştır. İki grup için yaşam doyumu düzeyi puanlarında merkez ve köy ortaokullarında $p>.05$ olduğundan öğrencinin birlikte yaşadığı kişi durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalarla, merkez ve köy ortaokulu öğrencilerinden elde edilen ortalamaların kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.43: Öğrencilerin Okulun Türüne Yere Göre Yaşantı Durumu ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Türü	Yaşantı	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul	Anne ve baba ile	493	5,1966	1,23184	1,251	,291
	Anne	26	4,7785	1,50111		
	Baba	12	4,8233	1,16263		
	Diğer	3	5,2933	1,44573		
	Total	534	5,1684	1,24622		
İmam Hatip Ortaokulu	Anne ve baba ile	304	5,1105	1,40414	,896	,443
	Anne	11	4,5382	1,06002		
	Baba	2	5,7400	1,15966		
	Diğer	7	4,7086	2,05156		
	Total	324	5,0863	1,40825		
Yatılı Bölge Ortaokulu	Anne ve baba ile	293	5,0186	1,27728	,157	,925
	Anne	7	4,6914	1,12729		
	Baba	6	5,0000	1,80453		
	Diğer	1	4,8000	.		
	Total	307	5,0100	1,27964		

Tablo 4.43’de yer alan veriler incelendiğinde okulun türüne göre öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişi değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişi (4 grup) açısından gelecek beklentisi puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okulun türüne göre üç gruba ayrılmıştır. Üç grup için gelecek beklentisi düzeyi puanlarında genel ortaokul, imam hatip ortaokulu ve yatılı bölge ortaokullarında $p>.05$ olduğundan öğrencinin birlikte yaşadığı kişi durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalarla, farklı ortaokul türündeki öğrencilerden elde edilen ortalamaların kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.44: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Yaşantı Durumu ile Okula Bağlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Türü	Yaşantı	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul	Anne ve baba ile	492	1,8082	,69552	,248	,863
	Anne	26	1,9260	,58683		
	Baba	12	1,8526	,89314		
	Diğer	3	1,8205	,82968		
	Total	533	1,8150	,69456		
İmam Hatip Ortaokulu	Anne ve baba ile	304	1,8115	,71090	1,331	,264
	Anne	11	2,1469	,66480		
	Baba	2	1,2692	,38075		
	Diğer	7	1,9890	,65787		
	Total	324	1,8234	,70884		
Yatılı Bölge Ortaokulu	Anne ve baba ile	293	1,9181	,66824	2,646	,049
	Anne	7	1,9890	1,01898		
	Baba	6	1,4744	,37184		
	Diğer	1	3,4615	.		
	Total	307	1,9161	,67859		

Tablo 4.44’de yer alan veriler incelendiğinde yatılı bölge ortaokulunda yer alan öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişi değişkeni ile öğrencilerin okula bağlılık düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Bu bağlamda sadece babasıyla yaşayan öğrencilerin okula bağlılık düzeyinin ($X=1,47$), anne-babasıyla birlikte yaşayan öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden ($X=1,91$) ve sadece annesiyle yaşayan öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden ($X=1,98$) düşük olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişi (4 grup) açısından okula bağlılık düzeyi puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okulun türüne göre üç gruba ayrılmıştır. Üç grup için gelecek beklentisi düzeyi puanlarında genel ortaokul, imam hatip ortaokulu ve yatılı bölge ortaokullarında $p>.05$ olduğundan öğrencinin birlikte yaşadığı kişi durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalarla,

farklı ortaokul türündeki öğrencilerden elde edilen ortalamaların kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.45: Öğrencilerin Okulun Türüne Yere Göre Yaşantı Durumu ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Türü	Yaşantı	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul	Anne ve baba ile	493	3,4957	1,11920	1,455	,226
	Anne	26	3,2077	,92862		
	Baba	12	2,9667	1,07816		
	Diğer	3	3,7333	,61101		
	Total	534	3,4712	1,11002		
İmam Hatip Ortaokulu	Anne ve baba ile	304	3,4428	1,03847	,641	,589
	Anne	11	3,0182	,71808		
	Baba	2	3,3000	2,40416		
	Diğer	7	3,2857	1,22124		
	Total	324	3,4241	1,03907		
Yatılı Bölge Ortaokulu	Anne ve baba ile	293	3,3399	1,05243	,633	,594
	Anne	7	3,1143	1,29541		
	Baba	6	2,8000	1,17983		
	Diğer	1	3,0000	.		
	Total	307	3,3231	1,05809		

Tablo 4.45’de yer alan veriler incelendiğinde okulun türüne göre öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişi değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişi (4 grup) açısından yaşam doyumu puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okulun türüne göre üç gruba ayrılmıştır. Üç grup için yaşam doyumu düzeyi puanlarında genel ortaokul, imam hatip ortaokulu ve yatılı bölge ortaokullarında $p>.05$ olduğundan öğrencinin birlikte yaşadığı kişi durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalarla, farklı ortaokul

türündeki öğrencilerden elde edilen ortalamaların kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.46: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Kardeş Sayısı ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Kardeş Sayısı	N	X	SS	F	p
Merkez	<= 2	294	5,1878	1,27637	2,731	,066
	3 - 4	415	4,9741	1,36700		
	5+	98	4,9245	1,23370		
	Total	807	5,0459	1,32175		
Köy	<= 2	96	5,1350	1,13720	,414	,661
	3 - 4	191	5,2727	1,31259		
	5+	71	5,2659	1,23068		
	Total	358	5,2344	1,24967		

Tablo 4.46’da yer alan veriler incelendiğinde kardeş sayısı değişkeninin, ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısı (3 grup) açısından gelecek beklentisi puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okulun bulunduğu yere göre iki gruba ayrılmıştır. İki grup için gelecek beklentisi düzeyi puanlarında merkez ve köy ortaokullarında $p>.05$ olduğundan gelecek beklentisi düzeyi bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalarla, merkez ve köy ortaokulu öğrencilerinden elde edilen ortalamaların kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.47: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Kardeş Sayısı ile Okula Bağlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Kardeş Sayısı	N	X	SS	F	p
Merkez	<= 2	294	1,8386	,69442	2,077	,126
	3 - 4	414	1,7772	,66168		
	5+	98	1,9254	,74379		
	Total	806	1,8176	,68499		
Köy	<= 2	96	1,9615	,68847	,691	,502
	3 - 4	191	1,8627	,69867		
	5+	71	1,9339	,79286		
	Total	358	1,9033	,71496		

Tablo 4.47’de yer alan veriler incelendiğinde kardeş sayısı değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi arasında anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısı (3 grup) açısından okula bağlılık puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okulun bulunduğu yere göre iki gruba ayrılmıştır. İki grup için okula bağlılık düzeyi puanlarında merkez ve köy ortaokullarında $p>.05$ olduğundan yaş durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalarla, merkez ve köy ortaokulu öğrencilerinden elde edilen ortalamaların kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.48: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere Göre Kardeş Sayısı ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yer	Kardeş Sayısı	N	X	SS	F	p
Merkez	<= 2	294	3,4381	1,11749	3,012	,050
	3 - 4	415	3,3624	1,03790		
	5+	98	3,1306	1,09171		
	Total	807	3,3618	1,07672		
Köy	<= 2	96	3,3813	1,01487	1,657	,192
	3 - 4	191	3,6230	1,07913		
	5+	71	3,5718	1,11114		
	Total	358	3,5480	1,07076		

Tablo 4.48’de yer alan veriler incelendiğinde kardeş sayısı değişkeni ile merkezde bulunan ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p=.05$). Bu bağlamda 2 ve daha az kardeşi olan öğrencilerin yaşam doyumu düzeyi ($X=3,44$), 5’den fazla kardeşi olan öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinden ($X=3,13$) daha yüksek çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısının (3 grup) yaşam doyumu düzeyi üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar, okulun bulunduğu yere göre iki gruba ayrılmıştır. Merkez ve köy ortaokulları için yaşam doyumu puanlarında merkez ortaokul $p=.05$ olduğundan kardeş sayısı bakımından anlamlı fark vardır. Köy ortaokullarında $p>.05$ olduğundan kardeş sayısı bakımından anlamlı fark yoktur. Merkeze bağlı ortaokullar kardeş sayısı bakımından $p=.05$ düzeyinde istatistiksel anlamlılığa ulaşmıştır. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, merkez ortaokulunda okuyan öğrencilerden elde edilen kardeş sayısına göre yaşam doyumu puan ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkın olduğu görülmektedir.

Tablo 4.49: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Kardeş Sayısı ile Gelecek Beklentisi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Türü	Kardeş Sayısı	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul	<= 2	241	5,1781	1,24114	,016	,984
	3 - 4	251	5,1627	1,26233		
	5+	42	5,1467	1,20628		
	Total	534	5,1684	1,24622		
İmam Hatip Ortaokulu	<= 2	72	5,3539	1,02451	2,370	,095
	3 - 4	175	4,9413	1,57105		
	5+	77	5,1657	1,29397		
	Total	324	5,0863	1,40825		
Yatılı Bölge Ortaokulu	<= 2	77	4,9969	1,41147	,524	,593
	3 - 4	180	5,0598	1,25012		
	5+	50	4,8512	1,17975		
	Total	307	5,0100	1,27964		

Tablo 4.49’da yer alan veriler incelendiğinde kardeş sayısı değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısı (3 grup) açısından gelecek beklentisi puan ortalamaları incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar okulun türüne göre üç gruba ayrılmıştır. Üç grup için gelecek beklentisi düzeyi puanlarında genel ortaokul, imam hatip ortaokulu ve yatılı bölge ortaokullarında $p>.05$ olduğundan kardeş sayısı bakımından anlamlı fark yoktur. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalarla, farklı türdeki ortaokullardaki öğrencilerinden elde edilen ortalamaların kendi arasında anlamlı farkların olmadığı sonuçlardan görülmüştür.

Tablo 4.50: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Kardeş Sayısı ile Okula Bağlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Türü	Kardeş Sayısı	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul		241	1,8637	,67785	1,089	,337
	<= 2	250	1,7729	,70426		
	3 - 4	42	1,7857	,72947		
	5+					
	Total	533	1,8150	,69456		
İmam Hatip Ortaokulu		72	1,8066	,70772	,124	,883
	<= 2	175	1,8149	,70366		
	3 - 4	77	1,8581	,72955		
	5+					
	Total	324	1,8234	,70884		
Yatılı Bölge Ortaokulu		77	1,9431	,73331	4,571	,011
	<= 2	180	1,8372	,59984		
	3 - 4	50	2,1585	,80203		
	5+					
	Total	307	1,9161	,67859		

Tablo 4.50’de yer alan veriler incelendiğinde kardeş sayısı değişkeni ile yatılı bölge ortaokulu öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Bu bağlamda 3 veya 4 kardeşi bulunan öğrencilerin okula bağlılık düzeyi ($X=1,84$), 5 veya daha fazla kardeşi bulunan öğrencilerin okula bağlanma düzeyinden ($X=2,15$) daha düşük çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısının (3 grup) okula bağlılık düzeyi üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar, okulun türüne göre üç gruba ayrılmıştır. Genel, imam hatip ve yatılı bölge ortaokullar için okula bağlılık puanlarında yatılı bölge ortaokulu $p<.05$ olduğundan kardeş sayısı bakımından anlamlı fark vardır. Genel ve imam hatip ortaokullarında $p>.05$ olduğundan yaş durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Yatılı bölge ortaokulları kardeş sayısı bakımından $p<.05$ düzeyinde istatistiksel anlamlılığa ulaşmıştır. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, yatılı bölge ortaokulunda okuyan öğrencilerden elde edilen kardeş sayısına göre okula bağlılık puan ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkın olduğu, merkez ve imam hatip

ortaokulunda okuyan öğrencilerin kardeş sayısına göre okula bağlılık puan ortalamasında farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.51: Öğrencilerin Okulun Türüne Göre Kardeş Sayısı ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Okulun bulunduğu yer	N	X	SS	F	p
Normal Ortaokul	<= 2	241	3,4763	1,10566	,957	,385
	3 - 4	251	3,4303	1,11156		
	5+	42	3,6857	1,12717		
	Total	534	3,4712	1,11002		
İmam Hatip Ortaokulu	<= 2	72	3,5694	1,01685	1,391	,250
	3 - 4	175	3,4251	1,01746		
	5+	77	3,2857	1,10140		
	Total	324	3,4241	1,03907		
Yatılı Bölge Ortaokulu	<= 2	77	3,1247	1,07656	5,198	,006
	3 - 4	180	3,4833	1,02131		
	5+	50	3,0520	1,07347		
	Total	307	3,3231	1,05809		

Tablo 51’de yer alan veriler incelendiğinde kardeş sayısı değişkeni ile yatılı bölge ortaokulu öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Bu bağlamda 3 veya 4 kardeşi bulunan öğrencilerin yaşam doyumu düzeyi ($X=3,48$), 2 veya daha az kardeşi bulunan öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinden ($X=3,12$) ve 5 veya daha fazla kardeşi bulunan öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinden ($X=3,05$) daha yüksek çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısı (3 grup) yaşam doyumu düzeyi üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Katılımcılar, okulun türüne göre üç gruba ayrılmıştır. Genel, imam hatip ve yatılı bölge ortaokullar için yaşam doyumu puanlarında yatılı bölge ortaokulu $p<.05$ olduğundan kardeş sayısı bakımından anlamlı fark vardır. Genel ve imam hatip ortaokullarında $p>.05$ olduğundan yaş durumu bakımından anlamlı fark yoktur. Yatılı bölge ortaokulları kardeş sayısı bakımından $p<.05$ düzeyinde istatistiksel anlamlılığa

ulaşmıştır. Tukey HSD testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, yatılı bölge ortaokulunda okuyan öğrencilerden elde edilen kardeş sayısına göre yaşam doyumu puan ortalamalarının kendi arasında anlamlı farkın olduğu, genel ve imam hatip ortaokulunda okuyan öğrencilerin kardeş sayısına göre yaşam doyumu puan ortalamasında farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.52: Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Yere ve Okul Türüne Göre Gelecek Beklentisi, Okul Bağlılığı ve Yaşam Doyumu Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Karşılaştırılması Sonucu Anlamlı Farklılık Olanların Özet Tablosu

Okul Türü, Yer	Değişkenler	Gelecek Beklentisi	Okula Bağlılık	Yaşam Doyumu	Tablo Numarası
Merkez	Okul Türü		x	x	4.5
					4.6
	Cinsiyet		x		4.8
Merkez			x	x	4.11
					4.12
Köy	Sınıf Düzeyi		x		4.11
İmam Hatip		x	x	x	4.13
					4.14
					4.15
YİBO		x			4.13
N. Ortaokul			x	x	4.14
					4.15
Merkez			x	x	4.17
					4.18
Köy	Yaş		x		4.17
N. Ortaokul			x	x	4.20
					4.21
İmam Hatip			x	x	4.20
					4.21
Merkez	Anne Eğit.			x	4.24
Merkez	Baba Eğit.	x		x	4.28
					4.30
N. Ortaokul		x			4.31
N. Ortaokul	Birliktelik	x			4.37
YİBO	Yaşantı		x		4.44
Merkez				x	4.48
YİBO	Kardeş S.		x	x	4.50
					4.51

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Okulun Bulunduğu Yere Göre Okul türü Değişkeninin Gelecek Beklentisi, Okul Bağlılığı ve Yaşam Doyumu Üzerine Etkisi

Bulgular doğrultusunda okulun bulunduğu yere göre (köy,kent) okul türü değişkeni (normal ortaokul, imam hatip ortaokulu, YİBO) ile ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen sonuç okul türüne göre gelecek beklentisi sonucuyla aynıdır.

Bulgular doğrultusunda merkezde bulunan normal ortaokul ve yatılı bölge ortaokul değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda merkezde bulunan normal ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyinin, yatılı bölge ortaokulu öğrencilerinin okula bağlılık düzeyinden düşük olduğu tespit edilmiştir. Alanyazına bakıldığında yerleşim yeri köy olan öğrencilerin şehir olan öğrencilere göre okul bağlılığının daha yüksek olduğu görülmektedir (Sağlam, 2016). Bu farkın sosyoekonomik farklılıktan kaynaklandığı düşünülmektedir. Diğer yandan YİBO öğrencilerinin okulunda daha fazla vakit geçirmesi okula bağlılığı artıran bir unsur olabilir.

Bulgular doğrultusunda merkezde bulunan normal ortaokul ve yatılı bölge ortaokul değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda merkezde bulunan normal ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyinin, yatılı bölge ortaokulu öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyinden yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yılmaz

(2017) tarafından yapılan araştırmada da normal ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu ve umut düzeyi, diğer ortaokul öğrencilerine göre yüksek çıkmıştır. Bu durum sonuçların paralel olduğunu göstermektedir.

Okul Türü Değişkeninin Gelecek Beklentisi, Okul Bağlılığı ve Yaşam Doyumu Üzerine Etkisi

Bulgulara göre okul türü değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Alanyazına bakıldığında okul türü değişkeni ile yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Elde edilen sonuç okulun bulunduğu yere göre gelecek beklentisi sonucuyla aynıdır.

Bulgulara göre okul türü değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Dönmez (2016) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre okul türünün okul yaşam kalitesini etkilemediği sonucuna varılmıştır. Diğer yandan İlmen (2010) tarafından yapılan çalışmada sosyo-ekonomik durum arttıkça algılanan okul yaşam kalitesinin de arttığı görülmüştür.

Bulgulara göre okul türü değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Alanyazına bakıldığında okul türü değişkeni ile yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Cinsiyet Değişkeninin Gelecek Beklentisi, Okul Bağlılığı ve Yaşam Doyumu Üzerine Etkisi

Bulgulara bakıldığında cinsiyet değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark tespit edilememiştir. Ortaokul öğrencileriyle yapılan başka bir araştırmada “İş ve Eğitim” ile “Evlilik ve Aile” alt boyutlarında erkeklerin lehine, “Din ve Yaşam” alt boyutunda kızların lehine bir farklılaşma olduğu görülmüştür (Baş, 2019). Lise öğrencileriyle yapılan bir çalışmada ise erkek öğrencilerin gelecek beklenti puanının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır (Savcı, 2016). Bununla birlikte kız ve erkek öğrencilerin gelecek beklentisi düzeyi arasında bir fark bulunmayan çalışmalar da bulunmaktadır (Givvin, 2001; Güleri, 1998). Doğu Anadolu Bölgesi’nde kız

öğrencilerin erken yaşta evlenmesi, bölgelere göre farklara yol açabilir. Yapılan bir araştırmaya göre doğu bölgelerine doğru gidildikçe 18 yaş altı kızların evlenme oranı artmaktadır (TÜİK, 2011).

Bulgulara bakıldığında cinsiyet değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeyi, kız öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden daha yüksek çıkmıştır. Alanyazına bakıldığında genellikle kız öğrencilerin okula bağlılık düzeyinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmaktadır (Arastaman, 2006; Özdemir& Kalaycı, 2013). Diğer yandan bu araştırmayı destekleyici çalışmalar da bulunmaktadır. Muğla’da yapılan bir çalışmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre okula bağlılık düzeyi daha yüksek çıkmıştır (Dönmez, 2016). Bu durum doğu bölgelerindeki erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre ders dışı aktivitelere daha çok yönelmesi, sosyo-kültürel yapıdan dolayı erkeklerin daha dışa dönük olmaları ile bağlantılı olabilir (Şişko& Demirhan, 2002).

Bulgulara göre cinsiyet değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark tespit edilememiştir. Alanyazına bakıldığında çalışma sonucunu destekler nitelikte araştırmaların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Bu bağlamda yaşam doyumu ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir (Kayhan, 2020; Hyde, 2005; Cao vd., 2011). Diğer yandan erkek öğrencilerin kaygı düzeylerinin kız öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir (Gündoğar vd., 2007). Aynı şekilde lise öğrencileriyle yapılan bir çalışmada ise kız öğrencilerin erkeklere göre daha fazla pozitif ilişki kurdukları ve yaşam doyumu üzerinde cinsiyet değişkeninin önemli bir unsur olduğu da görülmektedir (Kırtıl, 2009).

Anne-Baba Eğitim Düzeyi Değişkeninin Gelecek Beklentisi, Okul Bağlılığı ve Yaşam Doyumu Üzerine Etkisi

Bulgulara göre okulun bulunduğu yere göre anne eğitim durumu değişkenlerinin, gelecek beklentisi üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte farklı ortaokul türlerinde anne eğitim durumu değişkenlerinin, öğrencilerin gelecek beklentisi düzeyi üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Baş (2019), Şimşek (2012) ve Tuncer (2011) tarafından

yapılan çalışmalarda anne eğitim düzeyinin gelecek beklentisini etkilemediği sonucu, bu çalışmadaki sonucu destekler niteliktedir.

Bulgulara göre okulun bulunduğu yere göre anne eğitim durumu değişkenlerinin, okula bağlılık üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte farklı ortaokul türlerinde anne eğitim durumu değişkenlerinin, öğrencilerin okula bağlılık düzeyi üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Alanyazına bakıldığında annesi üniversite mezunu öğrencilerin, ilkokul olanlara göre okula bağlanma düzeyinin daha yüksek olduğu görülmektedir (Bellici, 2015; Finn& Voekl, 1993). Aynı şekilde anne eğitim düzeyinin yükseldikçe okul bağlılığının da arttığı görülmektedir (Li& Lerner, 2011). Diğer yandan yurtdışında yapılan bir çalışmaya bakıldığında ise anne eğitim düzeyi ile okula bağlılık arasında bir ilişki bulunamamıştır (Sağlam, 2016). Bu durum çalışmayı destekler niteliktedir. Yurtdışı ve yurtiçi arasındaki farkın toplumsal ve kültürel farklardan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Bulgulara göre farklı ortaokul türlerinde anne eğitim durumu değişkenlerinin, öğrencilerin yaşam doyumu düzeyi üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Diğer yandan bulgular okulun bulunduğu yere göre incelendiğinde merkez ortaokullarda anne eğitim durumu değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyi arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Buna göre merkez ortaokullarda anne eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerin yaşam doyumu düzeyi, anne eğitim durumu lise olan öğrencilerin yaşam doyumu düzeyine göre daha düşüktür. Yapılan başka bir çalışmada da lise mezunu olan annelerin çocuklarının yaşam doyumu daha yüksek olduğu bulunmuştur (Kayhan, 2020). Bu durum çalışmayı destekler niteliktedir.

Bulgulara göre merkez ortaokullarda baba eğitim durumu değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Buna göre merkez ortaokullarda baba eğitim durumu okur yazar değil ve ilkokul olan öğrencilerin gelecek beklentisi düzeyi, baba eğitim durumu üniversite ve lisansüstü olan öğrencilerin gelecek beklentisi düzeyine göre daha zayıftır. Bununla birlikte normal ortaokullarda baba eğitim durumu değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit

edilmiştir. Buna göre normal ortaokullarda baba eğitim durumu okur yazar değil olan öğrencilerin gelecek beklentisi düzeyi, baba eğitim durumu ilkokul, ortaokul, lise, yüksek okul, üniversite ve lisansüstü olan öğrencilerin gelecek beklentisi düzeyine göre daha zayıftır. Bununla birlikte genel olarak babanın eğitim durumu arttıkça öğrencilerin gelecek beklentisi düzeyinin de arttığı görülmektedir. Alanyazına bakıldığında ise farklı sonuçlarla karşılaşmaktadır. Yapılan bir araştırmada baba eğitim yüksek olan öğrencilerin “İş ve Eğitim” ile “Din ve Yaşam” alt alanlarındaki gelecek beklentilerinin daha olumlu olduğu görülmüştür (Baş, 2019). Diğer yandan başka bir çalışmada “Evlilik ve Aile” ile “Sağlık ve Yaşam” alt boyutlarında babası lise mezunu olan öğrencilerin babası yükseköğretim mezunu olanlara gelecek beklentilerinin daha yüksek olduğu da görülmektedir (Özsarı vd., 2018). Bununla birlikte gelecek beklentisinin baba eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı sonucuna varılan çalışmalarda bulunmaktadır (Tuncer, 2011).

Bulgulara göre okulun bulunduğu yere göre baba eğitim durumu değişkeninin, öğrencilerin okula bağlılık düzeyi üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte yer alan veriler incelendiğinde okulun türüne göre baba eğitim durumu değişkeninin, öğrencilerin okula bağlılık düzeyi üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Alanyazına bakıldığında farklı sonuçlarla karşılaşmaktadır. Buna göre babası lisansüstü eğitime sahip öğrencilerin okula bağlılıklarının daha yüksek olduğu görülmektedir (Sağlam, 2016). Yurtdışı çalışmalarda da baba eğitim düzeyi arttıkça okula bağlılık düzeyi de artmaktadır (Bellici, 2015; Finn& Voekl, 2003; Fullarton, 2002). Diğer yandan baba eğitim düzeyinin okul bağlılığını etkilemediğini belirten çalışmalar da bulunmaktadır (Arastaman, 2009). Bu konuda babanın aile içi iletişiminin bölgelere göre farklılaşmasının farklı sonuçlara yol açabileceği düşünülmektedir.

Bulgulara göre okulun türüne göre baba eğitim durumu değişkeninin, öğrencilerin yaşam doyumu düzeyi üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Diğer yandan merkez ortaokullarda baba eğitim durumu değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyi arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Buna göre merkez ortaokullarda baba eğitim durumu okur yazar değil olan öğrencilerin yaşam doyumu düzeyi, baba eğitim durumu ilkokul, ortaokul, lise, yüksek okul, üniversite ve lisansüstü olan öğrencilerin yaşam doyumu düzeyine göre

daha düşüktür. Merkez ortaokullarda baba eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerin yaşam doyumu baba eğitim durumu üniversite olan öğrencilere göre daha düşüktür. Yapılan bir çalışmada baba eğitim düzeyi lise olan babaların çocuklarının yaşam doyumu ilkokul olanlara göre daha yüksek çıkmıştır (Kayhan, 2020). Diğer yandan yaşam doyumunun babanın eğitim seviyesinden etkilenmediğini belirten çalışmalar da mevcuttur (Yılmaz, 2017).

Sınıf Düzeyi Değişkeninin Gelecek Beklentisi, Okul Bağlılığı ve Yaşam Doyumu Üzerine Etkisi

Bulgulara göre okulun bulunduğu yere göre sınıf düzeyi değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Diğer yandan imam hatip ortaokulu ve yatılı bölge ortaokulunda yer alan sınıf düzeyi değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda imam hatip ortaokulunda bulunan 7. sınıf ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyinin, 8. sınıf öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyinden yüksektir. Ayrıca yatılı bölge ortaokulunda bulunan 7. sınıf öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi, 8. sınıf öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyinden düşük olduğu tespit edilmiştir. Alanyazın incelediğinde farklı bulgulara rastlanmaktadır. Akpolat (2021) tarafından yapılan çalışmaya göre gelecek beklentisi düzeyi 7. sınıfta en yüksek iken, 8. sınıfta en düşük seviyededir. Ege (2018), Makas (2020) ve Şimşek (2012) tarafından lise öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre ise sınıf düzeyi arttıkça gelecek beklentisi düzeyi azalmaktadır.

Bulgulara göre okulun bulunduğu yere göre sınıf düzeyi değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda merkezde bulunan 5. sınıf ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyinin, 7. sınıf ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyinden ve 8. sınıf öğrencilerinin okula bağlılık düzeyinden düşük olduğu; 6. sınıf öğrencilerin okula bağlılık düzeyinin de, 8. sınıf öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden düşük olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan köyde bulunan 8. sınıf öğrencilerin okula bağlılık düzeyinin, 5. sınıf öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden ve 6. sınıf öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bulgulara göre normal ortaokul ve imam hatip ortaokulunda yer alan sınıf düzeyi değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda normal ortaokulda bulunan 8. sınıf öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi , 5. sınıf öğrencilerinin okula bağlılık düzeyinden , 6. Sınıf öğrencilerinin okula bağlılık düzeyinden ve 7. Sınıf öğrencilerinin okula bağlılık düzeyinden yüksek; 5. Sınıf öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi ise 7. Sınıf öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden düşük çıkmıştır. Diğer yandan imam hatip ortaokulunda bulunan 5. Sınıf öğrencilerin okula bağlılık düzeyinin, 8. Sınıf öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden düşük olduğu tespit edilmiştir. Genel olarak bakıldığında 8. sınıfların okula bağlanma düzeyinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu araştırmanın aksine sınıf düzeyinin okula bağlılık düzeyini etkilemediği sonucuna ulaşılan çalışmalar bulunmaktadır (Can, 2008; Caraway vd., 2003; Dönmez, 2016).

Bulgulara göre merkezde yer alan ortaokullarda sınıf düzeyi değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda merkezde bulunan 5. sınıf ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyinin, 7. sınıf ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyinden ve 8. sınıf öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyinden yüksek olduğu; 6. sınıf öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinin de 8. sınıf öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinden yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bulgulara göre normal ortaokul ve imam hatip ortaokulunda yer alan sınıf düzeyi değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda normal ortaokulda bulunan 8. sınıf öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyinin, 5. sınıf öğrencilerinin okula bağlılık düzeyinden, 6. Sınıf öğrencilerinin okula bağlılık düzeyinden düşük olduğu görülmüştür. Diğer yandan imam hatip ortaokulunda 5. sınıf öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinin, 8. sınıf öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinden yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yapılan bir çalışmaya göre 7. ve 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı farklılık bulunmuş; 7. sınıf öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinin 8. sınıflardan yüksek olduğu görülmüştür (Kayhan, 2020). Bu sonuç yapılan çalışma ile paralellik göstermektedir. 8. sınıf öğrencilerin sınav stresinin yüksek olması bu duruma neden olabilir (Kemer, 2019)

Yaş Değişkeninin Değişkeninin Gelecek Beklentisi, Okul Bağlılığı ve Yaşam Doyumu Üzerine Etkisi

Bulgulara göre okulun bulunduğu yere göre öğrencilerin yaş değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte okulun türüne göre öğrencilerin yaş değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Sonucun sınıf düzeyi değişkeniyle benzerlik göstermesi gerekirken farklı sonuçlar çıkmıştır. Bu durum öğrencilerin okula başlama yaşının dengeli dağılmaması ile ilgili olabilir.

Bulgulara göre incelendiğinde okulun bulunduğu yere göre öğrencilerin yaş değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda merkezde yer alan 11 ve düşük yaşlardaki okula bağlanma düzeyi, 12 yaşındaki öğrencilerin okula bağlanma düzeyinden ve 13 ve daha yüksek yaşlardaki öğrencilerin okula bağlanma düzeyinden düşük çıkmıştır. Diğer yandan köyde yer alan 11 ve düşük yaşlardaki öğrencilerin okula bağlanma düzeyi, 13 ve daha yüksek yaşlardaki öğrencilerin okula bağlanma düzeyinden düşük çıkmıştır. Sınıf düzeyi değişkeni ile yaş değişkeni paralel olarak düşünülürse sonuçların benzer çıktığı görülmektedir. Bu bağlamda birçok araştırmanın aksine bir sonuç çıktığı söylenebilir. Alanyazına bakıldığında sınıf düzeyinde olduğu gibi yaş değişkeninin de okula bağlılık üzerinde farklılık yaratmadığı görülmektedir. Bununla birlikte benzer gelişim döneminde bulunan öğrencilerin kendi arasında daha uyumlu oldukları ve okula bağlılıklarının da daha fazla olabileceği belirtilmiştir (Doğan vd., 2014).

Bulgulara göre normal ortaokul ve imam hatip ortaokulunda yer alan yaş değişkeni ile öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda 11 ve daha düşük yaştaki öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin, 12 yaşındaki öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden ve 13 ve daha yüksek yaşlardaki öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden düşük; 12 yaşındaki öğrencilerin okula bağlılık düzeyinin de 13 ve daha yüksek yaştaki öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden düşük olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan imam hatip ortaokulunda yer alan 11 ve daha düşük yaşlardaki öğrencilerin okula bağlılık

düzeyinin, 13 ve daha yüksek yaşlardaki öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Bulgulara göre merkezde bulunan öğrencilerin yaş değişkeni ile öğrencilerin yaşam doyumu düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda merkezde yer alan 11 ve daha düşük yaşlardaki öğrencilerin yaşam doyumu düzeyi, 12 yaşındaki öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinden ve 13 ile daha yüksek yaşlardaki öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinden daha yüksek çıkmıştır. Bununla birlikte normal ortaokul ve imam hatip ortaokulunda yer alan yaş değişkeni ile öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda normal ortaokulda yer alan 11 ve daha düşük yaşlardaki öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinin, 13 ve daha yüksek yaştaki öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinden yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan imam hatip ortaokulunda yer alan 11 ve daha düşük yaştaki öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinin, 12 yaşındaki öğrencilerin yaşam doyumu düzeyinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda sınıf değişkenine göre yaşam doyumu düzeyi sonuçları ile paralel sonuçların çıkması beklenen bir durumdur. Yaş arttıkça sınav kaygısının da artması durumu bu duruma neden olabilir. Diğer yandan 11-16 yaş arasındaki öğrencilerle yapılan bir çalışmaya göre yaş ilerledikçe yaşam doyumu düzeyinin düştüğü sonucuna ulaşılmıştır (Goldbeck vd., 2007).

Okulun Bulunduğu Yere Göre Anne-Baba Birliktelik Durumu Değişkeninin Gelecek Beklentisi, Okul Bağlılığı ve Yaşam Doyumu Üzerine Etkisi

Bulgulara göre merkez ve köy ortaokullarında anne-babanın birliktelik durumu değişkenlerinin, gelecek beklentileri üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Savcı (2016) ve Buyruk (2009) tarafından yapılan çalışma da bunu desteklemektedir. Diğer yandan normal ortaokulda yer alan anne-babanın birliktelik durumu değişkeninin ile gelecek beklentisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda anne-babanın birlikte olduğu öğrencilerin gelecek beklentisi düzeyinin, anne-babanın ayrı olduğu öğrencilerin gelecek beklentisi düzeyinden ve anne-babanın hayatta olmadığı öğrencilerin gelecek beklentisi düzeyinden yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ebeveynleri ayrı ve onları kaybetmiş öğrencilerin duygusal olarak daha çok istismara maruz kaldığı tespit edilmiştir (Zeren

vd., 2012). Dolayısıyla parçalanmış bir aileye sahip öğrencilerin geleceğe daha kaygılı baktığı belirtilmektedir (Göktan, 2007).

Bulgulara göre merkez ve köy ortaokullarında anne-babanın birliktelik durumu değişkenlerinin, okula bağlılık düzeyi üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte farklı ortaokul türlerinde anne-babanın birliktelik durumu değişkenlerinin, okul bağlılığı üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç Mengi (2011), Can (2008), Sağlam (2016) ve Taş Akarsu (2018) tarafından yapılan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte yurtdışı çalışmalarında farklı sonuçlar da görülmektedir. Buna göre anne-babası birlikte olan öğrencilerin okula bağlılık düzeyi daha yüksek bulunmuştur (Hirschi, 1969; Eith, 2005). Bu durum toplumsal ve kültürel yapıdan dolayı farklılaşmış olabilir.

Bulgulara göre merkez ve köy ortaokullarında anne-babanın birliktelik durumu değişkenlerinin, yaşam doyumu üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte farklı ortaokul türlerinde anne-babanın birliktelik durumu değişkenlerinin, yaşam doyumu üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Yıldız ve Kahraman (2021) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan araştırmaya göre ise anne-babası birlikte olan öğrencilerin yaşam doyumu düzeyi, ayrı olanlara göre daha yüksek çıkmıştır. Bu bağlamda doğu bölgelerinde geniş aile kavramının daha yaygın olması bu duruma neden olabilir.

Yaşantı Durumu Değişkeninin Gelecek Beklentisi, Okul Bağlılığı ve Yaşam Doyumu Üzerine Etkisi

Bulgulara göre okulun bulunduğu yere göre öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişi değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte okulun türüne göre öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişi değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Savcı (2016) ve Buyruk (2009) tarafından yapılan çalışma da bu sonucu desteklemektedir. Öğrencinin birlikte yaşadığı kişiye göre gelecek beklentisi düzeyi, anne-baba birliktelik durumu değişkenine göre gelecek beklentisi düzeyi ile paralellik göstermektedir.

Bulgulara göre okulun bulunduğu yere göre öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişi değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi arasında anlamlı bir farklılık

olmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte yatılı bölge ortaokulunda yer alan öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişi değişkeni ile öğrencilerin okula bağlılık düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda sadece babasıyla yaşayan öğrencilerin okula bağlılık düzeyinin, anne-babasıyla birlikte yaşayan öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden ve sadece annesiyle yaşayan öğrencilerin okula bağlılık düzeyinden düşük olduğu tespit edilmiştir. Öğrencinin kiminle birlikte yaşadığı değişkeni ile anne-baba durumu değişkeni birlikte ele alınırsa bu sonuç Mengi (2011), Can (2008), Sağlam (2016) ve Taş Akarsu (2018) tarafından yapılan çalışmalarda anne-baba durumunun okul bağlılığını etkilemediği sonucuyla uyuşmamaktadır. Diğer yandan yurtdışı çalışmalarında farklı sonuçlar da görülmektedir. Buna göre anne-babası birlikte olan öğrencilerin okula bağlılık düzeyi daha yüksek bulunmuştur (Hirschi, 1969; Eith, 2015). Bu durum toplumsal ve kültürel yapıdan dolayı farklılaşmış olabilir.

Bulgulara göre okulun bulunduğu yere göre öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişi değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte okulun türüne göre öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişi değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Sonuçların anne-babanın birliktelik durumuyla paralellik gösterdiği görülmektedir.

Kardeş Sayısı Değişkeninin Gelecek Beklentisi, Okul Bağlılığı ve Yaşam Doyumu Üzerine Etkisi

Bulgulara göre okulun bulunduğu yere göre kardeş sayısı değişkeninin, ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte okul türüne göre kardeş sayısı değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentisi düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Alanyazındaki sonuçlar da paralel niteliktedir. Örneğin, Savcı (2016) ve Buyruk (2009) tarafından yapılan çalışmalar bu sonucu desteklemektedir.

Bulgulara göre okulun bulunduğu yere göre kardeş sayısı değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi arasında anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Diğer yandan okul türüne göre kardeş sayısı değişkeni ile yatılı bölge ortaokulu öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark

bulunduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda 3 veya 4 kardeşi bulunan öğrencilerin okula bağlılık düzeyi, 5 veya daha fazla kardeşi bulunan öğrencilerin okula bağlanma düzeyinden daha düşük çıkmıştır. Araştırmada ulaşılan sonucun aksine alanyazın incelendiğinde kardeş sayısının okula bağlılık düzeyini etkilemediği görülmektedir (Mengi, 2011; Sağlam, 2016; Szgzel, 2022). Yatılı bölge ortaokulundaki öğrencilerin aile içi ilişkileri, tutum ve iletişim gibi faktörler bu farklılıkta etkili olabilir.

Bulgulara göre okulun bulunduğu yere göre kardeş sayısı değişkeni ile merkezde bulunan ortaokul ğrencilerinin yaşam doyumunu düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda 2 ve daha az kardeşi olan öğrencilerin yaşam doyumunu düzeyi, 5’den fazla kardeşi olan öğrencilerin yaşam doyumunu düzeyinden daha yüksek çıkmıştır.

Bulgulara göre okul türüne göre kardeş sayısı değişkeni ile yatılı bölge ortaokulu ğrencilerinin yaşam doyumunu düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda 3 veya 4 kardeşi bulunan öğrencilerin yaşam doyumunu düzeyi, 2 veya daha az kardeşi bulunan öğrencilerin yaşam doyumunu düzeyinden ve 5 veya daha fazla kardeşi bulunan öğrencilerin yaşam doyumunu düzeyinden daha yüksek çıkmıştır. Çalışma sonucuna bakıldığında net bir yargıya ulaşılamadığı görülmektedir. Bu durum örneklemden kaynaklanıyor olabilir. Bununla birlikte kardeş sayısının yaşam doyumunu etkilemediği sonucuna ulaşan ancak tek ocuk olanların kardeşi olanlara göre ve sıralamada önce gelen çocukların yaşam doyumunun daha yüksek olduğunu belirten bir araştırma bulunmaktadır (Kayhan, 2020).

5.2. neriler

Araştırmacılara neriler

1- Araştırma, Kars merkez ve merkeze bağlı ortaokullar ile sınırlıdır. Örneklem genişletilerek daha kapsamlı bir çalışma yapılabilir.

2- Araştırma, bölgelere (Ege, Doğu Anadolu vb.) göre genişletilerek aralarında karşılaştırma yapılabilir.

3- Farklı değişkenler eklenerek çalışma kapsamı genişletilebilir.

4- Okul türleri arasına özel ortaokullar, açık öğretim ortaokulu da dahil edilerek okul türü genişletilerek çalışma yapılabilir.

5- Köy-kent karşılaştırılması ile ilgili çalışmalar yapılarak farklılığın hangi sebeplere dayandığını açıklamaya yönelik araştırmalar yapılabilir.

Öğretmenlere Öneriler

1- Psikolojik danışmanlar tarafından okula bağlılık, gelecek beklentisi ve yaşam doyumu ile ilgili öğrencilere yönelik psikoeğitim programı düzenlenebilir.

2- Ailelerin öğrencilerin eğitimine daha fazla katılması için aile eğitim programı düzenlenebilir.

3- Öğrencilerin okul bağlılığı düzeylerinin artması için ailelere okul yönetiminde söz hakkı verilebilir.

4- Okul ve aile arası iletişimin artması için veli ziyareti yapılabilir ve çeşitli etkinlikler düzenlenebilir.

5- Okula bağlılık düzeyini artırmak için öğrencilerin gelişim dönemlerine uygun ve ilgilerini dikkate alarak okul ortamı uygun şekilde düzenlenebilir.

6- Psikolojik danışmanlar ve öğretmenler okula bağlılık ve yaşam doyumu ile ilgili risk altındaki öğrencileri belirleyebilir. Bu öğrencilere yönelik özel rehberlik çalışmaları yapılabilir.

Velilere Öneriler

1- Aileler, öğrencileri ile ilgili öğretmenler ile işbirliği ve bilgi alışverişi yaparak karşılıklı iletişimin artmasına özen göstermelidir.

2- Aileler; öğrencilerin gelişim dönemleri, ihtiyaçları ve istekleri hakkında bilgi sahibi olmalıdırlar.

KAYNAKÇA

- Açılan, B. H. (2020). *Öğretmen Yakınlık Davranışlarının Öğrencilerin Okula Bağlılık Düzeylerine Etkisi: Lise ve Ortaokul Karşılaştırması* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Akar-Vural, R., Yılmaz-Özelçi, S., Cengel, M., & Gömleksiz, M. (2013). The Development of the "Sense of Belonging to School" Scale. *Eurasian Journal of Educational Research*, 53, 215-230.
- Akkan, H. (2012). *Üstün Zekalı 6-8. Sınıf Öğrencilerinin İki Farklı Akademik Ortamdaki Sosyometrik Statülerine Göre Empatik Eğilimleri, Yaşam Doyumları ve Aile Yaşantıları* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akman, Y. (1992). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Meslek, Evlilik ve Geleceğe Yönelik Beklentileri. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 125-149
- Akpolat, B. (2021). *Ortaokul Öğrencilerinde Yılmazlığın Yordanmasında Öz Düzenleme Becerileri ve Gelecek Beklentilerinin Rolü* (Yüksek lisans tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Aksoy, M. P. (2021). *Duygusal Tepkisellik, Okula Yabancılaşma ve Okula Bağlılık Arasında Okul Reddinin Aracı Rolünün İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aksu, E. Z. (2019). *İlkokul Öğrencilerinin Okula Bağlılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aktaş, E. (2016). *Ergenlerin Psikolojik Dayanıklılıkları ile Gelecek Beklentileri Arasındaki İlişki* (Yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Altan, B. A. (2019). *Okula Dayalı Ekstra Program Etkinliklerinin Geliştirilmesi ve Değerlendirilmesi* (Doktora tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Altay, D., & Ekşi, H. (2018). Çocuklar İçin Yaşam Doyumu Ölçeği Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. 5. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Sempozyumu'nda Sunulan Tam Metin Bildiri* (ss. 354-362), İstanbul, Türkiye.
- Altınay, B. (2018). *12-15 Yaş Grubu Ergenlerin Gelecek Yönelimlerinin Pozitif Psikolojinin Bazı Değişkenleri Açısından İncelenmesi* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alyüz, Z. (2018). *Evcil Hayvanı Olan ve Olmayan 10-12 Yaş Çocukların Empatik Eğilim, Ahlaki Yargı ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- American Psychological Association. (2002). A reference for professionals developing adolescents. <https://www.apa.org/pi/families/resources/develop.pdf>
- Appleton, J. J., Christenson, S. L., Kim, D. & Reschly, A. L. (2006). Measuring Cognitive and Psychological Engagement: Validation of the Student Engagement Instrument. *Journal of School Psychology*, 44, 427-445.

- Aras Kemer, F. N. (2019). *Farklı Yetenek Düzeyindeki Ortaokul Öğrencilerinde Sınav Kaygısı ile Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkide Umudun Aracı Rolü* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arastaman, G. (2006). *Ankara İli Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Bağlılık Durumlarına İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arastaman, G. (2009). Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Bağlılık (School Engagement) Durumlarına İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26), 102-112.
- Archambault, I., Janosz, M., Fallu, J. & Pagani, L. (2009). Student Engagement and Its Relationship with Early High School Dropout. *Journal of Adolescence*, 32, 651-670.
- Archambault, I., Janosz, M., Fallu, J. S., & Pagani, L. S. (2009). Student Engagement and Its Relationship with Early High School Dropout. *Journal of Adolescence*, 32, 651- 670.
- Atasoy, S. (2012). *Farklı Yaş Gruplarının Merkezi Sınavlara Hazırlanma Sürecindeki Durumluk Kaygı Düzeyleri ve Gelecek Zaman Perspektiflerinin Karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Atlan, N. (2019). *Ortaokula Devam Eden Kaynaştırma Öğrencilerinin Yaşam Doyumları, Aile İşlevleri ve Kaynaştırma Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Audas, R. & Willms, J. D. (2002). Engagement and Dropping Out of School: A Life-Course Perspective. Applied Research Branch of Strategic Policy, Hull, Québec, Canada: HRDC Publications Centre.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M.E. & Kahraman, A. (2005). Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 115-129
- Aydın, K. (2004). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri ve Tükenmişliği Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi Aksaray İli Örneği*, (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, O. (2003). Tutumlar. E. Özkalp (Ed.), Davranış Bilimlerine Giriş İçinde (ss. 279-296). Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Aylar, E. (2012). Bir Örnek Olay İncelemesi: Sosyo-Kültürel Teori Bağlamında Geleceğe Yönelik Hedefler ve Öz-Düzenleme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 767-782.
- Baş, N. (2019). *Ortaokul Öğrencilerindeki Gelecek Beklentilerinin Açıklanmasında Okula Bağlılık ve Okul Yaşam Kalitesinin Rolü* (Yüksek lisans tezi). Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Başer Şeker, G. (2009). *Lise Öğrencilerinin Bağlanma Stilleri ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baydar, B. (2016). *Bazı Demografik Özelliklere Göre Farklı Kuşakların Yaşam Doyumlarının İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Çag Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bellici, N. (2015). Ortaokul Öğrencilerinde Okula Bağlanmanın Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.

- Blumenfeld, P., Modell, J., Bartko, W. T., Secada, W. G., Fredricks, J. A., Friedel, J., & Paris, A. (2005). School Engagement of Inner-City Students During Middle Childhood, In Cooper, C. R., Coll, C. T. G., Bartko, W. T., Davis, H., & Chatman, C. (Ed.) *Developmental Pathways Through Middle Childhood*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Bora, V. (2021). *Ortaokul Öğrencilerinin Öğretmen Etkililiği Algısı ile Okula Bağlılıkları Arasındaki İlişkide Öğrenci Mutluluğunun Etkisi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Böğrek, E. A. (2019). *Benlik Saygısı ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkiyi Açıklamada Sınav Kaygısının Aracı Rolü* (Yüksek lisans tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bray, I., & Gunnell, D. (2006). Suicide rates, Life Satisfaction and Happiness As Markers for Population Mental Health. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 41, 333-337.
- Brewster, A., & Bowen, G. (2004). Teacher Support And The School Engagement of Latino Middle And High School Students at Risk of School Failure. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 21, 47-67.
- Burrow, A. L., O'Dell, A. C., & Hill, P. L. (2010). Profiles of a Developmental Asset: Youth Purpose As A Context For Hope And Well-Being. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(11), 1265-1273. doi:10.1007/s10964-009-9481-1
- Buyruk, M. (2009). *Ailenin Sosyo Ekonomik Yapısının Meslek Lisesi Öğrencilerinin Gelecek Beklentisine Etkileri: İstanbul İli Bayrampaşa İlçesi İnönü Anadolu Teknik, Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi Örneği* (Yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Can, S. (2008). *İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Okula Bağlılık Düzeylerinin Bazı Değişkenlere göre İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cao, H., Sun, Y., Wan, Y., Hao, J., & Tao, F. (2011). Problematic Internet Use in Chinese Adolescents And Its Relation to Psychosomatic Symptoms and Life Satisfaction. *BMC Public Health*, 11(1), 802.
- Capps, M. A. (2003). *Characteristics Of A Sense Of Belonging and Its Relationship to Academic Achievement of Students in Selected Middle Schools in Region IV and VI Educational Service Centers* (Doktora tezi). A&M University, Texas.
- Caraway, K., Tucker, C. M., Reinke, W. M., & Hall, C. (2003). Self-Efficacy, Goal Orientation, and Fear of Failure As Predictors of School Engagement in High School Students. *Psychology in the Schools*, 40(4), 417-427.
- Ceylan, H. (2020). *Ortaokul Öğrencilerinin Okula Bağlılıklarında Önemli Bir Faktör: Okul Kültürü* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Cheng, F. & Lam, D. (2010). How Is Street Life? An Examination of The Subjective Wellbeing of Street Children in China. *International Social Work*, 53, 353-365.
- Conchas, G. (2001). Structuring Failure And Success: Understanding The Variability in Latino School Engagement. *Harvard Educational Review*, 71(3), 475-505.
- Connell, J. P. (1990). Context, Self, And Action: A Motivational Analysis of Self-System Processes Across The Life Span. In D. Cicchetti & M. Beeghly (Ed.), *The*

- Self in transition: Infancy to Childhood* (ss. 61-97). London: University of Chicago Press.
- Csikszentmihalyi, M. (2005). *Akış-Mutluluk Bilimi* (Çev. S. Kunt Akbaş). Ankara: HB Yayıncılık.
- Cunningham, M., Corprew, C. S. & Becker, J. E. (2009). Associations of Future Expectations, Negative Friends, and Academic Achievement in High-Achieving African American Adolescents. *Urban Education*, 44(3), 280-296. doi:10.1177/0042085908318715
- Çeçen, A.R. (2008). Üniversite Öğrencilerinde Yaşam Doyumunu Yordamada Bireysel Bütünlük (Tutarlılık) Duygusu, Aile Bütünlük Duygusu ve Benlik Saygısı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 4(1), 19-30.
- Çivitçi, A. (2009). İlköğretim Öğrencilerinde Yaşam Doyumu: Bazı Kişisel ve Ailesel Özelliklerin Rolü. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 29-52.
- Çoban, A.E. (2005). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeylerinin Yordayıcı Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 39-54.
- Danielsen, A.G., Samdal, O., Hetland, J., & Wold, B. (2009), "School-Related Social Support and Students' Perceived Life Satisfaction", *The Journal of Educational Research*, 102(4), 303-318.
- DeNeve, K. & Cooper, H. (1998). The Happy Personality: A Meta-Analysis of 137 Personality Traits and Subjective Well-Being. *Psychological Bulletin* 124, 197–229.
- Dereboy, İ. F. (1993). *Kimlik Bocalaması: Anlamak, Tanımak, Ele Almak*. Malatya: Özmert Ofset.
- Diener, E. & Diener, C. (1996). Most People Are Happy. *Psychological Science*, 7, 181-185.
- Diener, E. & Lucas, R. E. (1999). Subjective Well-Being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-303.
- Diener, E. & Seligman M.E., (2004). Beyond Money: Toward An Economy of Well-Being. *Psychological Science in the Public Interest* 5, 1-31.
- Diener, E. (1984). Subjective Well – Being. *Psychological Bulletin*, 95, 542 – 575.
- Diener, E., & Fujita, F. (1995). Resources, Personal Strivings, and Subjective Well-Being: A Nomothetic and Idiographic Approach. *Journal of personality and social psychology*, 68(5), 926.
- Diener, E., & Seligman, M. E. (2002). Very Happy People. *Psychological Science*, 13(1), 81-84.
- Diener, E., Suh, E. & Oishi, S. (1997). Recent Findings On Subjective Well-Being. *Indian Journal of Clinical Psychology*, 24, 25-41.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E. & Smith, H. E. (1999). Subjective Well-Being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin*, 125, 276-302.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E. & Smith, H. E. (1999). Subjective Well-Being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin*, 125, 276-302.

- Doğan, S., Uğurlu, C. T., & Demir, A. (2014). 4+4+4 Eğitim Sisteminin Okul Paydaşlarına Olumlu ve Olumsuz Etkilerinin Yönetici Görüşlerine Göre İncelenmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(1), 115-138.
- Dotterer, A. M. & Lowe, K. (2011). Classroom Context, School Engagement, and Academic Achievement in Early Adolescence, *J Youth Adolescence*, 40, 1649-1660.
- Dönmez, Ş. (2016). *Ortaokul Öğrencilerinde Okul İklimi, Okula Bağlılık ve Okul Yaşam Kalitesi Algısının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Döş, İ. (2013). Mutlu Okul. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 265-279.
- Dubow, E. F., Arnett, M., Smith, K., & Ippolito, M. F. (2001). Predictors of Future Expectations of Inner-City Children: A 9-Month Prospective Study. *The Journal of Early Adolescence*, 21(1), 5-28.
- Eith, C. (2005). *Delinquency, Schools, and the Social Bond*. New York, LFB Scholarly Publishing LLC.
- Erdem, A. R. & Alkan, V. (1998). Süreç Kuramlarının Eğitim Yönetimine Katkıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 51-57.
- Erdoğan, M. (2013). Lise Öğrencilerinde Okula Bağlılık ile Genel Öz-Yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 1(32), 205-227.
- Ergün, E. (2014). *Ağsal Öğrenme Ortamlarında Sosyal Ağ Yapısı ve Sosyal Olabilmenin Öğrenci Bağlılığı Üzerindeki Etkisi* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erikson, E. H. (1980). *Identity and Life Cycle*. New York: Norton & Company.
- Erol, F. (2015). *Üstün Zekalı Ergenlerin Akran İlişkileri ile Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erol, Y. C. (2016). *Paylaşılan Liderlik, Aile Katılımı ve Okula Bağlılık Arasındaki İlişki* (Yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Feist, G. J., Bodner, T. E., Jacobs, J. F., Miles, M., & Tan, V. (1995). Integrating top-down and bottom-up structural models of subjective well-being: A longitudinal investigation. *Journal of personality and social psychology*, 68(1), 138.
- Finlay, K. A. (2006). Quantifying School Engagement: Research Report. National Center for School Engagement. <http://schoolengagement.org/wpcontent/uploads/2013/12/QuantifyingSchoolEngagementResearchReport-2.pdf>
- Finn, J. D. (1993). School Engagement & Students at Risk.
- Finn, J. D., & Rock, D. A. (1997). Academic Success Among Students at Risk for School Failure. *Journal of Applied Psychology*, 82(2), 221-234.
- Finn, J. D., & Voelkl, K. E. (1993). School Characteristics Related to Student Engagement. *The Journal of Negro Education*, 62(3), 249-268.
- Florêncio, C.B.S., Costa Silva, S.S., & Ramos, M.F.H. (2017). Adolescent Perceptions of Stress and Future Expectations. *Paidéia*, 27(66), 60-68. doi:10.1590/1982-43272766201708

- Flouri, E. & Buchanan, A. (2002), "Life Satisfaction in Teenage Boys: The Moderating Role of Father Involvement and Bullying". *Aggressive Behavior*, 28, 126-133.
- Fredericks, J.A., Blumenfeld, P.C. & Paris, A.H. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59-109.
- Fredricks, J. A., & Simpkins, S. D. (2013). Organized Out-Of-School Activities And Peer Relationships: Theoretical Perspectives and Previous Research. *New Directions for Child and Adolescent Development*, (140), 1-17. doi:10.1002/cad.20034
- Fredricks, J. A., Alfeld-Liro, C. J., Hruda, L. Z., Eccles, J. S., Patrick, H., & Ryan, A. M. (2002). A Qualitative Exploration of Adolescents' Commitment to Athletics And The Arts. *Journal of Adolescent Research*, 17(1), 68-97. doi:10.1177/0743558402171004
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109. doi:10.3102/00346543074001059
- Fujita, F., Diener, E. & Sandvik, E. (1991). Gender Differences In Negative Affect and Well-Being: The Case for Emotional Intensity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 427-434.
- Fullarton, S. (2002). *Student Engagement with School: Individual and School-Level Influences*.
- Gadernann, A. M., Schonert-Reichl, K. A., & Zumbo, B. D. (2010). Investigating Validity Evidence of The Satisfaction with Life Scale Adapted for Children. *Social Indicators Research*, 96, 229-247.
- Gilman, R. & Huebner, E. S. (2006). Characteristics of Adolescents Who Report Very High Life Satisfaction. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(3), 311-319.
- Gilman, R. (2001). The Relationship Between Life Satisfaction, Social Interest, and Frequency of Extracurricular Activities Among Adolescent Students. *Journal of Youth and Adolescence*, 30 (6), 749-767.
- Givvin, K. (2001). Goal Orientations Of Adolescents, Coaches And Parents: Is There A Convergence of Beliefs? *Journal of Early Adolescence*, 21(2), 228-248.
- Goldbeck, Lutz, Schmitz, Tanja S., Besier, T., Herschbach, Peter & Henrich, Gerhard. (2007), Life Satisfaction Decreases During Adolescence. *Quality Life Res* (2007) 16, 969–979.
- Goodenow, C., & 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.
- Gökten, B. (2007). *Deniz Lisesi Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri, Aile Ortamını Algılamaları ve Gelecek Kaygıları Arasındaki İlişki Üzerine Bir İnceleme* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gören, S. G. (2017). *Çocuk ve Ergenlerde Okula Bağlanma ile Akran İnançları ve Duygu Zorbalığı Arasındaki İlişki* (Yüksek lisans tezi). Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Grover, L. R. & Nangle, D. W. (2007). Introduction to The Special Section On Adolescent Romantic Competence: Development And Adjustment Implications. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 36(4), 485-490.

- Gülaçtı, F. (2009). *Sosyal Beceri Eğitime Yönelik Programın Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri, Öznel ve Psikolojik İyi Olma Düzeylerine Etkisi* (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gülenay, G. (2019). *Ortaokul 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Karar Verme Davranışları ile Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güler, G. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinde Okul Tükenmişliği: Problem Çözme Becerileri, Akran İlişkileri ve Algılanan Okul Deneyimlerinin Rolü* (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güleri, M. (1998). Üniversiteli ve İşçi Gençliğin Gelecek Beklentileri ve Kötümserlik-İyimserlik Düzeyleri. *Kriz Dergisi*, 6(1), 55-65.
- Gültekin, E. S. (2022). *Lise Öğrencilerinde Sosyal Dışlanma Düzeyleri ile Gelecek Beklentileri ve Affetme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Gültekin, M. (2006). *Eğitimde Güncel Bir Kavram: Gelecek Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 61-83.
- Günelan, N. (2018). *Ortaokul Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesini, Okula Aidiyet Duygusunu ve Okul İklimini Neler Etkilemektedir?* (Yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gündoğar, D., Sallan Gül, S., Uskun, E., Demirci, S., & Keçeci, D. (2007). Üniversite Öğrencilerinde Yaşam Doyumunu Yordayan Etkenlerin İncelenmesi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 10(1), 14-27.
- Gündoğdu, M. & Zeren, Ş. G. (2004). Yetiştirme Yurdunda ve Ailesinin Yanında Kalan Ergenlerin Kimlik Gelişimlerinin Karşılaştırılması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 22(3), 57-63.
- Gürvardar, D. (2001). *Yetiştirme Yurdunda Yetişen Çocuklar ile Ana-Baba Yanında Yetişen Çocukların Umutsuzluk Düzeylerinin Karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hawkins, W. E., Hawkins, M. J., & Seeley, J. (1992). Stress, Health-Related Behavior and Quality of Life on Depressive Symptomatology in a Sample of Adolescents. *Psychological Reports*, 71(1), 183–186. <https://doi.org/10.2466/pr0.1992.71.1.183>
- Haybron, D. (2007). Life Satisfaction, Ethical Reflection and The Science of Happiness. *Journal of Happiness Studies*, 8, 99-138.
- Hill, L. G. & Werner, N. E. (2006). Affiliative Motivation, School Attachment, and Aggression in School. *Psychology in the Schools*, 43(2), 231-246.
- Hilooğlu, S. (2009). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Zorbaca Davranışlarını Yordamada Sosyal Beceri ve Yaşam Doyumunun Rolü* (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hirschi, T. (1969). *Causes of Delinquency*. Berkeley. University of California Press.
- Ho, M. Y., Cheung, M. F. & Cheung, S. F. (2008). Personality And Life Events As Predictors of Adolescents' Life Satisfaction: Do Life Events Mediate The Link Between Personality and Life Satisfaction? *Social Indicators Research*, 89, 457-471.

- Hopson, L. M. & Lee, E. (2011). Mitigating the Effect of Family Poverty on Academic and Behavioral Outcomes: The Role of School Climate in Middle and High School. *Children and Youth Services Review*, 33, 2221-2229.
- Huebner, E. S. (1991). Correlates of Life Satisfaction in Children. *School Psychology Quarterly*, 6 (2), 103-111.
- Huebner, E. S., Gilman, R. & Laughlin, J. E. (1999). A Multimethod Investigation of The Multidimensionality Of Children's Well-Being Reports: Discriminant Validity of Life Satisfaction and Self-Esteem. *Social Indicators Research*, 46, 1-22.
- Hyde J. (2005). The Gender Similarities Hypothesis. *The American Psychologist*, 60(6), 581– 592.
- Israelashvili, M. (1997). School Adjustment, School Membership And Adolescents' Future Expectations. *Journal of Adolescence*, 20(5), 525–535. <https://doi.org/10.1006/jado.1997.0107>
- İhtiyaroğlu, N. (2014). *Okul İkliminin Öğretmen Etkililiği ve Öğrenci Okul Bağlılığı ile İlişkinin İncelenmesi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İlmez, M. (2010). *Bir Kamu Kurumundaki Görevli Yöneticilerin ve Çalışanların Liderlik Stilleri ile Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Jennings, G. (2003). An Exploration of Meaningful Participation and Caring Relationships as Contexts for School Engagement. *The California School Psychologist*, 8, 43-52.
- Jimerson, S. R., Campos, E., & Greif, J. L. (2003). Toward An Understanding of Definitions and Measures of School Engagement And Related Terms. *The California School Psychologist*, 8, 7-27.
- Kamburoğlu, A. (2009). *İlköğretim Öğrencilerinin Yönetime Katılımı ve Yönetime Katılımın Öğrenciler Üzerindeki Etkileri (Üsküdar İlçesi Örneği)* (Yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karababa, A., Oral, T., & Dilmaç, B. (2018). Ortaokul Öğrencilerinde Okula Bağlılığın Yordanmasında Algılanan Sosyal Destek ve Değerin Rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 269-279.
- Karamanlı Gül, C. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinde Okul Bağlılığı, Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri ve Akademik Öz-Yeterlik Arasındaki İlişkiler* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (11. baskı). Nobel Yayınevi.
- Kaya, N. G. (2007). *The Role of Self-Esteem, Hope and External Factors In Predicting Resilience Among Regional Boarding Elementary School Students* (Yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kayhan, P. (2020). *Ortaokul Öğrencilerinin Demokratik Tutumlarının Yaşam Doyumuna Etkisi* (Yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaynak, S. (2015). *Ortaokul Öğrencilerinde Saldırganlık ve İlgili Risk Faktörleri* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Keng, K. A., Jung, K., Jiu, T. S. & Wirtz, J. (2000). The Influence of Materialistic Inclination on Values, Life Satisfaction and Aspirations: An Empirical Analysis. *Social Indicators Research*, 49(3), 317-333.
- Keser, D. (2022). *Ankara İli Kamu ve Özel Lise Öğrencilerinin Gelecek Beklentileri ve Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kırtıl, S. (2009). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Yaşam Doyum Düzeylerinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kızılay, M. (2008). *İlköğretim Okullarında İkinci Kademe Öğrencilerin Okula Bağlılık Durumlarına İlişkin Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Klem, A. M., & Connell, J. P. (2004). Relationships Matter: Linking Teacher Support to Student Engagement and Achievement. *Journal of School Health*, 74, 262 – 273.
- Kuzucu, Y. (2006). *Duyguları Fark Etmeye ve İfade Etmeye Yönelik Bir Psiko-eğitim Programının, Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Farkındalık Düzeylerine, Duyguları İfade Etme Eğilimlerine, Psikolojik ve Öznel İyi Oluşlarına Etkisi* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). The Effects Of Transformational Leadership On Organizational Conditions and Student Engagement with School. *Journal of educational administration*, 38(2), 112-129.
- Lens, W., Paixao, M. P., Herrera, D., & Grobler, A. (2012). Future Time Perspective As A Motivational Variable: Content and Extension of Future Goals Affect The Quantity and Quality of Motivation. *Japanese psychological research*, 54(3), 321-333.
- Leung, J. P. & Leung, K. (1992). Life Satisfaction, Self-Concept and Relationship With Parents In Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 21, 653–665.
- Li, Y. & Lerner, R. M. (2011). Trajectories of School Engagement During Adolescence: Implications for Grades, Depression, Delinquency, And Substance Use. *Developmental Psychology*, 47(1), 233.
- Libbey, H. P. (2004). Measuring Student Relationships to School: Attachment, Bonding, Connectedness, and Engagement. *Journal of School Health*, 74(7), 274-247.
- Lippman, L. & Rivers, A. (2008). Assessing School Engagement: A Guide for Out- of-School Time Program Practitioners. *Research-to-Results, Child Trends*, 39.
- Lucas, R. E., Diener, E., & Suh, E. (1996). Discriminant Validity of Well-Being Measures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71, 616–628.
- Lykken, D. T. & Tellegen, A. (1996). Happiness is A Stochastic Phenomenon. *Psychological Science*, 7, 186-189.
- Macleod, A. K., & Byrne, A. (1996). Anxiety, Depression and The Anticipation of Future Positive and Negative Experiences. *Journal of Abnormal Psychology*, 105(2), 286-289.
- Maddox, S. J., & Prinz, R. J. (2003). “School Bonding in Children and Adolescents: Conceptualization, Assessment, and Associated Variables”. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 6, 31-49.

- Makas, A. (2020). *Ergenlerde Gelecek Beklentileri ve Okula Uyum Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- McWhirter, E. H. & McWhirter, B. T. (2008). Adolescent Future Expectations of Work, Education Family and Community. *Youth & Society*, 40(2), 182-202.
- Mengi, S. (2011). *Ortaöğretim 10. Ve 11. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Destek ve Özyeterlik Düzeylerinin Okula Bağlılıklarıyla İlişkisi* (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mirze, K. (2002). *Introduction to Business*. İstanbul: Literatür Yayınevi.
- Montana, P. J. & Charnov, B. H. (2008). *Management* (4th ed.). Hauppauge, New York: Barron's Educational Series.
- Mutlu, Z. (2012). *Yaşlı Bireylerde Yaşam Tatmini ve Sosyal Destek İlişkisinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Myers, D. G. & Diener, E. (1995). Who is happy? *Psychological Science*, 6, 10-19.
- Nas, E. (2021). *Merhamet Temelli Eğitim Programının Ortaokul Öğrencilerinin Merhamet Düzeylerine ve Yaşam Doyumlarına Etkisinin İncelenmesi* (Doktora tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Nemlioğlu, S. B. (2011). *Ergenlikte Romantik İlişkiler* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Neto, F. (2001). Satisfaction With Life Among Adolescents From Immigrant Families in Portugal. *Journal Of Youth And Adolescence*, 30(1), 53-67.
- Newmann, F. (1992). *Higher-Order Thinking And Prospects For Classroom Thoughtfulness. Student Engagement and Achievement in American Scondary Schools*. New York: Teachers College Press.
- Nurmi, J. E. (1991). How Do Adolescents See Their Future? A Review of The Development of Future Orientation and Planning. *Developmental Review*, 11(1), 1-59. [https://doi.org/10.1016/0273-2297\(91\)90002-6](https://doi.org/10.1016/0273-2297(91)90002-6)
- Nuttin, J. & Lens, W. (1985). *Future Time Perspective And Motivation: Theory And Research Method*. Leuven: Leuven University Press.
- Oettingen, G., & Mayer, D. (2002). The Motivating Function of Thinking About The Future: Expectations Versus Fantasies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(5), 1198.
- Onaran, O. (1981). *Çalışma Yaşamında Güdülenme Kuramları*. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi.
- Osterman, F.K. (2000). Students' Need for Belonging in the School Community. *Review of Educational Research*. 17(3), 339.
- Özcan, M. (2010). *Anadolu Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okudukları Okulu Seçme Nedenleri ve Gelecek Beklentileri* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, M. & Kalaycı, H. (2013). Okul Bağlılığı ve Metaforik Okul Algısı Üzerine Bir İnceleme: Çankırı İli Örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4), 2125-2137.
- Özdemir, S. & Sezgin, F. (2011). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yönetici ve Öğretmen Destegi, Algılanan Şiddet ve Okul Memnuniyetine İlişkin Görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 181-199.

- Özer, M., & Karabulut, Ö. Ö. (2003). Yaşlılarda Yaşam Doyumu. *Geriatrici*, 6(2), 72-74.
- Özgök, A. (2013). *Ortaokul Öğrencilerinde Okula Aidiyet Duygusunun Arkadaşlara Bağlılık Düzeyinin ve Empatik Sınıf Atmosferi Algısının İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özkan, F. (2015). *Öğrencilerin Okullarının İmajına İlişkin Algıları ve Aidiyet Düzeyleri (İstanbul Eyüp İlçesi Örneği)* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özsarı, A., Görücü, A., Altın, M. & Boyalı, E. (2018). Üniversitelerin Spor Bilimleri Fakültesi Özel Yetenek Sınavlarına Hazırlanan Bireylerin Gelecek Beklentileri. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 10- 22.
- Özsel, Z. (2016). *Serbest Etkinlikler Dersinin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Dayalı Olarak İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Parsons, J. E., Kaczala, C. M. & Meece, J. L. (1982). Socialization of Achievement Attitudes and Beliefs: Classroom Influences. *Child Development*, 53(2), 322-339.
- Paxton, R. J., Valois, R. F., Huebner, E. S. & Drane, W. (2006). Opportunity for Adult Bonding/Meaningful Neighborhood Roles and Life Satisfaction Among USA Middle School Students. *Social Indicators Research*, 79, 291-312.
- Perkins, D. F. & Jones, K. R. (2004). Risk Behaviors And Resiliency within Physically Abused Adolescents. *Child Abuse & Neglect*, 28(5), 547-563.
- Piaget, J. (1969). *The Child's Conception of Time*. London: Routledge and Kegan Paul
- Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Allen, J. P. (2012). Teacher-Student Relationships and Engagement: Conceptualizing, Measuring, and Improving The Capacity of Classroom Interactions. In S. L. Christenson, A. L. Reschly & C. Wylie (Ed.), *Handbook of research on student engagement* (ss. 365-386). Boston, MA, Springer Science Business Media.
- Proctor, C., Linley, P. A., & Maltby, J. (2010). Very Happy Youths: Benefits of Very High Life Satisfaction Among Adolescents. *Social Indicators Research*, 98, 519-532.
- Rask, K., Kurki, P. & Paavilainen, E. (2002). Adolescent Subjective Well-Being and Family Dynamics. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 17, 129- 138.
- Rotter, J.B. (1954). Social Learning and Clinical Psychology. N. 1., Prentice Hall. 1954. 78
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2001). On Happiness and Human Potentials: A Review of Research On Hedonic And Eudemonic Well-Being. *Annual Review of Psychology* (52) 141-166.
- Sağlam, A. (2016). *Ortaokul Öğrencilerinin Şiddet Eğilimleri ile Okula Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Savcı, H. (2016). *Ergenlerin Çocukluk Çağı Örselenme Yaşantıları ile Gelecek Beklentileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Savi, F. (2011). Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *İlköğretim Online*, 10(1).

- Saygın, Y. (2008). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Destek, Benlik Saygısı ve Öznel İyi Oluş Düzeylerinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Schmid, K. L., Phelps, E., & Lerner, R. M. (2011). Constructing Positive Futures: Modeling The Relationship Between Adolescents' Hopeful Future Expectations and Intentional Self Regulation In Predicting Positive Youth Development. *Journal of Adolescence*, 34(6), 1127– 1135. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2011.07.009>
- Seginer, R. & Lilach, E. (2004). How Adolescents Construct Their Future: The Effect of Loneliness on Future Orientation. *Journal of Adolescence*, 27(6), 625-643.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Yargı Yayınevi.
- Sezer Abacı, İ. S. (2019) *Ergenlerin Öznel İyi Oluşlarının Aile ve Kardeş İlişkileri Açısından İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Shek, D. T. L. (2005). Economic Stres, Emotional Quality of Life and Problem Behavior in Chinese Adolescents with and Without Economic Disadvantage. *Social Indicators Research*, 71, 363–383.
- Simons-Morton, B. G., & Crump A. D. (2003). Association of Parental Involvement and Social Competence with School Adjustment and Engagement among Sixth Graders. *Journal of School Health*, 73(3), 121-125.
- Simons-Morton, B. G., Crump, A. D., Haynie, D. L. & Saylor, K. E. (1999). Student-School Bonding and Adolescent Problem Behavior. *Health Education Research*, 14(1), 99-107.
- Sinclair, M. F., Hurley, C. M., Evelo, D. L., Christenson, S. L., & Thurlow, M. L. (2001). Making Connections That Keep Students Coming to School. In R. Algozzine, & P. Kay (Ed.), *Preventing Problem Behaviors: A Handbook Of Successful Prevention Strategies* (ss. 162-182). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Siyez, D. M. (2006). *15-17 Yaş Arası Ergenlerde Görülen Problem Davranışların Koruyucu ve Risk Faktörleri Açısından İncelenmesi*. (Doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü.
- Siyez, D. M. (2009). *Ergenlerde Problem Davranışlar*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Sözügüzel, S. (2022). *Ortaokul Öğrencilerinde Okul Bağlılığının Anne Baba Tutumu ve Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik*. (Çev. Çok. F.) Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Stoddard, S. A., & Pierce, J. (2015). Promoting Positive Future Expectations During Adolescence: The Role of Assets. *American Journal of Community Psychology*, 56(3–4), 332–341. <https://doi.org/10.1007/s10464-015-9754-7>.
- Suldo, S. M., Huebner, E. S., Seligson, J. L. & Valois, R. F. (2006). A Review of The Brief Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale. *Social Indicators Research*, 79(3), 477-484.
- Sulimani-Aidan, Y., & Benbenishty, R. (2011). Future Expectations of Adolescents in Residential Care in Israel. *Children and Youth Services Review*, 33(7), 1134-1141.

- Şahan, B. E. (2021). *Ortaokul Öğrencilerinin Okula Bağlılıkları ile Akademik Başarıları ve Okul Etkililiği Arasındaki İlişkiler Örneği* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Şanlı, T., & Saraçlı, S. (2015). Üniversite Öğrencilerinin Gelecek Beklentileri Üzerinde Etkili Olan Faktörlerin Analizi. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(11), 25-36.
- Şimşek, D. (2010). *Yatılı İlköğretim Bölge Okulu ve Ailesi Yanında Kalan Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Akran İlişkileri, Sosyal Destek Algıları ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şimşek, H. (2012). Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki Lise Öğrencilerinin Gelecek Beklentileri ve Gelecek Beklentilerini Etkileyen Faktörler. *AKU, Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi- Journal Of Theoretical Educational Science*, 5(1), 90-109.
- Şişko, M. & Demirhan, G. (2002). İlköğretim Okulları ve Liselerde Öğrenim Gören Kız ve Erkek Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 205-210.
- Taş Akarsu, N. (2018). *Ortaokullarda Moral İklim ile Öğrencilerin Okula Bağlılıkları Arasındaki İlişki* (Yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tatar, D. M. (2005). Öğretmen Beklentisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2).
- TDK, (2023). Türk Dil Kurumu Sözlüğü. Erişim Tarihi 10.03.2023, <http://www.tdk.gov.tr>
- Tekin Karagöz, C. (2014). *Risk Altındaki Kız Çocukların Gelecek ve Meslek Algılarının Çizdikleri Resimlere Yansıma Biçimleri* (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Temel, Z. F. & Aksoy, A. B. (2001). *Ergen ve Gelişimi Yetişkinliğe İlk Adım*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tuncer, M. (2011). Ergen Gelecek Beklentileri Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlanması. *Electronic Turkish Studies*, 6(3), 2265-1275.
- Tuncer, M. (2011). Yükseköğretim Gençliğinin Gelecek Beklentileri Üzerine Bir Araştırma. *International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(2), 933-946.
- Tuzgöl Dost, M. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Doyumunun Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22), 132-143.
- Türkdoğan, T. (2010). *Üniversite Öğrencilerinde Temel İhtiyaçların Karşılanma Düzeyinin Özel İyi Oluş Düzeyini Yordamadaki Rolü* (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türkiye İstatistik Kurumu, (2011). *Aile Yapısı Araştırması 2011*. Ankara: TÜİK.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2023, Mayıs). İstatistiklerle gençlik, 2022. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Genclik-2022-49670#:~:text=T%C3%9C%C4%B0K%20Kurumsal&text=Adrese%20Dayal%C4%B1%20N%C3%BCfus%20Kay%C4%B1t%20Sistemi,15%2C2'sini%20olu%C5%9Fturdu.>

- Ulu, V. (2017). *Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Destek Algısı, Yaşam Doyumu ve Akademik Özyeterliliklerin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- United Nations International Childrens' Emergency Fund. (2018, Ekim). The State of the world's children, 2019. <https://data.unicef.org/resources/dataset/sowc-2019-statistical-tables/>
- Uzun, M. S. (2021). *Ortaokul Öğrencilerinin Okuldaki Psikolojik İhtiyaçları ile Okula Bağlanma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ünal, A.Ö. (2011). *Lise Öğrencilerinin Yaşam Doyumlarının Bazı Değişkenlere Göre Yordanması* (Yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Viney, W. & King, D. B. (1998). *A History of Psychology: Ideas and Context* (2nd ed.). Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Voelkl, K. E. (2012). School identification. In S. L. Christenson, A. L. Reschly & C. Wylie (Ed.), *Handbook of Research on Student Engagement* (ss. 193-218). New York, NY: Springer Science Business Media.
- Wang, M. & Holcombe, R. (2010). Adolescents' Perceptions of School Environment, Engagement, and Academic Achievement in Middle School. *American Educational Journal Research*, 47(3), 633-662.
- Wilson, W. (1967). Correlates of Avowed Happiness. *Psychological Bulletin*, 67, 294-306.
- Witmer, J.M., & Sweeney, T. J. (1992). A Holistic Model For Wellness and Prevention Over Life Span. *Journal of Counseling and Development*, 71(2), 140-148.
- Wyman, P. A., Cowen, E. L., Work, W. C., & Kerley, J. H. (1993). The Role Of Children's Future Expectations in Self-System Functioning and Adjustment to Life Stress: A Prospective Study of Urban At-Risk Children. *Development and Psychopathology*, 5(4), 649-661. <https://doi.org/10.1017/S0954579400006210>
- Yavaş, Y. (2021). *Ortaokul Öğrencilerinde Akran Zorbalığı Davranışları ile Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkide Psikolojik Sağlamlık ve Benlik Saygısının Aracı Rolü* (Yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yavuzer, H., Demir, İ., Meşeci, F., & Sertelin, Ç. (2005). Günümüz Gençliğinin Gelecek Beklentileri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 93-103.
- Yeniçeri, Z. (2003). Edward Chace Tolman ve Bilişsel Davranışçılık. *Pivolka*, 2(10), 14-16.
- Yeşilyaprak, B. (2006). *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim* (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yetim, Ü. (2001). *Toplumdan Bireye Mutluluk Resimleri* (1.Baskı). Ankara:Bağlam Yayıncılık.
- YILDIZ, A., & Kahraman, S. (2021). Ortaokul Öğrencilerinde Psikolojik Dayanıklılık, Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişki. *Okul Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 4(2), 23-60.
- Yıldız, M. A. (2010). *Sokakta Çalışan ve Çalışmayan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Saygısı, Yaşam Doyumu ve Depresyon Düzeylerinin*

İncelenmesi (Diyarbakır İli Örneği) (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yılmaz, E. (2017). *Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Yordanmasında Umut ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Zeren, C., Yengil, E., Çelikel, A., Ayşegül, A. R. I. K., & Arslan, M. (2012). Üniversite Öğrencilerinde Çocukluk Çağı İstismarı Sıklığı. *Dicle Tıp Dergisi*, 39(4), 536-541.

Zullig, K. J., Valois, R. F., Huebner, E. S., & Drane, J. W. (2005). Adolescent Health-Related Quality of Life And Perceived Satisfaction with Life. *Quality of life Research*, 14, 1573-1584.



ETİK KURUL ONAYI

Bu çalışma için etik kurul onayı Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'nun (Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu) 30/06/2022 tarihli ve 06/01 numaralı kararı ile alınmıştır.



EKLER

EK-1.: Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili öğrenciler, bilimsel bir çalışmada kullanılmak üzere hazırlanan bu formda çeşitli sorular yer almaktadır. Her maddeyi dikkatlice okuyarak, doğru ve samimi bir şekilde size en uygun seçeneği “X” işareti ile işaretleyiniz. Bu bilgiler sadece bu çalışma kapsamında kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Lütfen hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız. Forma isminizi yazmanıza gerek yoktur. Katkılarınız dolayı teşekkür ederim.

İlhan GÜNEŞ

Cinsiyetiniz

Kız ()

Erkek ()

Annenizin Eğitim Düzeyi

Okur- Yazar Değil ()

İlkokul ()

Ortaokul ()

Lise ()

Yüksek Okul ()

Üniversite ()

Lisansüstü ()

Yaşınız :

Sınıf Düzeyiniz

5. Sınıf ()

6. Sınıf ()

7. Sınıf ()

8. Sınıf ()

Babanızın Eğitim Düzeyi

Okur- Yazar Değil ()

İlkokul ()

Ortaokul ()

Lise ()

Yüksek Okul ()

Üniversite ()

Lisansüstü ()

Okul Türünü

Normal Ortaokul ()

İmam Hatip Ortaokulu ()

Yatılı Bölge Ortaokulu ()

Anne ve Babanızın Birliktelik Durumu

Birlikte ()

Boşanmış ()

Annem/Babam Hayatta Değil ()

Okul Pansiyonunda Kalma Durumu

Kalıyorum ()

Kalmıyorum ()

Kiminle Yaşıyorsunuz

Annem ve Babamla Birlikte ()

Annemle ()

Babamla ()

Diğer (belirtiniz):

Ailenizin Aylık Geliri : TL

Kardeş Sayınız :

Ailenizin Gelir Düzeyi

Düşük ()

Orta Düzey ()

Yüksek ()

Yaşadığınız Evinizin Bulunduğu Yer

Köy ()

Belde ()

İlçe Merkezi ()

İl Merkezi ()

EK-2.: Ergen Gelecek Beklentileri Ölçeği

Yetişkin Olduğumda:	(1) Kesinlikle İnanmıyorum	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7) Kesinlikle İnanıyorum
İş ve Eğitim							
1. Hayatımla ilgili başarmak istediğim şeyleri başarmış olacağım							
2. İstediğim şeyleri 13vil13 alabileceğim							
3. İyi bir iş bulacağım							
4. Hedeflediğim eğitim düzeyine ulaşacağım							
5. Hoşlanacağım bir iş bulacağım							
6. İstikrarlı bir iş bulacağım							
7. Geçimimi her zaman sağlayacağım							
8. Kendimi güvende hissedeceğim							
9. Kazandığım para bana ve hayat arkadaşıma yeterli gelecek							
10. İşim bana kendimle gurur duymam için fırsatlar verecek							
11. Mutlu bir hayatım olacak							
Evlilik ve Aile							
12. Evleneceğim							
13. Çocuklarım olacak							
14. 25 yaşından önce 13vil olacağım							
15. Evliliğim hep sürecek							
16. Çocuğum daima barış içinde yaşayacak							
17. Çocuğumun uzun bir hayatı olacak							
18. Çocuğuma güvenli bir ortam sağlayacağım							
Din ve Toplum							
19. Düzenli olarak toplumsal ve dini hizmetlere katılacağım							
20. Dini aktivitelere katılacağım							
21. Topluluğumda lider olacağım							
Sağlık ve Yaşam							
22. Uzun bir hayat yaşayacağım							
23. Sağlıklı bir diyet yapacağım							
24. Spor yapacağım							
25. Sağlığım iyi olacak							

EK-3.: Çocuk ve Ergenler için Okula Bağlanma Ölçeği

Maddeler	Kesinlikle Evet	Evet	Olabilir	Hayır	Kesinlikle Hayır
1.Bu okulda olmaktan gurur duyuyorum.					
2.Bu okulda olmaktan mutluyum.					
3.Okulumda kendimi güvende hissediyorum.					
4.Okulumu seviyorum.					
5.Okulumdaki arkadaşlarımla gurur duyuyorum.					
6.Sınıfımda sevdiğim birçok arkadaşım var.					
7.Bu okulda önem verdiğim arkadaşlarım var.					
8.Bu okulda beni önemseyen arkadaşlarım var.					
9.Bu okuldaki arkadaşlarımı seviyorum.					
10.Öğretmenlerimiz, öğrencilerine çok destek olurlar.					
11.Öğretmenlerimi seviyorum.					
12.Derslerimde düşük performans gösterseydim öğretmenlerim bununla ilgilenirdi.					
13.Öğretmenlerimiz bir öğrencinin çok çalışıp çalışmadığını bilir.					

EK-4.: Çocuklar İçin Yaşam Doyumu Ölçeği

Aşağıda kişilerin kendi hayatlarını tanımlarken kullandıkları ifadeler sıralanmıştır. Lütfen her bir ifadeyi dikkatlice okuyun ve sizi ne kadar iyi tanımladığına karar verin. Her sorunun yanında bulunan 1’den 5’e kadar olan seçeneklerden sizi en iyi tanımlayanı seçip işaretleyiniz.

① Hiç katılmıyorum	② Çok katılmıyorum	③ Kararsızım	④ Biraz katılıyorum	⑤ Tamamen	
1. Hayatım birçok yönden olmasını istediğim gibidir	①	②	③	④	⑤
2. Hayatımdaki her şey mükemmel	①	②	③	④	⑤
3. Hayatımdan mutluyum.	①	②	③	④	⑤
4. Şimdiye kadar hayatta önem verdiğim şeylere sahip oldum	①	②	③	④	⑤
5. Eğer hayatımı yeni baştan yaşayabilseydim, her şeyin yine aynı olmasını isterdim	①	②	③	④	⑤



EK-5.: Araştırma İzinleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 09.08.2022-188259



T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-93368059-044-188259
Konu : Araştırma İzni (İlhan GÜNEŞ)

09.08.2022

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 06.07.2022 tarihli, 63579008-399-E.181062 sayılı yazımız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık tezli yüksek lisans programı öğrencisi **İlhan GÜNEŞ** in araştırma iznine ilişkin Kars Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünden alınan 03.08.2022 tarih ve 54612474 sayılı yazı ekte gönderilmiştir. Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Adem BAŞIBÜYÜK
Rektör V.

Ek:

- 1- Ek2.pdf
- 2- Ek1.pdf
- 3- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı: [734a2b56-4987-4858-a749-18983a264315]

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSV4FE2Z14

Belge Takip Adresi : https://ebys.ebyu.edu.tr/enVision/Validate_Doc.aspx

Adres:Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Rektörlüğü Yalınzbağ yerleşkesi Erzincan Sivas
karayolu 12. km 24002 Erzincan
Telefon:444 8 024 – (0446) 226 66 66 Faks:0 446 226 26 60
e-Posta:ogrencisleri@erzincan.edu.tr Web:https://ebyu.edu.tr/tr/
Kep Adresi:erzincanuniv@hs02.kep.tr

Bilgi için: Şükran TAŞTAN
Unvanı: Birim Evrak Sorumlusu
Tel No: 0446 224 04 26

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.
KARS VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-91782061-605.01-54612474
Konu : Araştırma İzni (İlhan GÜNEŞ)

Ek-1
03.08.2022

ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) 18.07.2022 tarih ve 181705 sayılı yazınız.
b) 03.08.2022 tarih ve 54554486 sayılı Valilik Makam onayı.

İlgi (a) sayılı yazınıza istinaden, Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi İlhan GÜNEŞ'in "Ortaokul Öğrencilerinin Okula Bağlılık, Yaşam Doyumu ve Gelecek Beklentisi Düzeylerinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasını İlimiz Merkez ve İlçelerdeki ortaokullarda öğrenim gören öğrencilere uygulanması ile ilgili alınan ilgi (b) sayılı Valilik Makam onayı ve mühürlü veri toplama araçları ekte gönderilmiştir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Osman URLUNÇ
İl Millî Eğitim Müdür V.

Eki:

- Valilik Makam Onayı (1 Sayfa)
- Veri Toplama Araçları (4 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Cumhuriyet Mahallesi Hükümet Konağı 36100 / KARS

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

Telefon No : 0 (474) 212 82 26

Bilgi için: Dilek ARAS Sürekli İşçi

E-Posta: stratejigelistirme36@meb.gov.tr

Unvan : İşçi

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi: www.meb.gov.tr

Faks: 4742128229

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 9e07-cb6d-3092-8166-9b45 kodu ile teyit edilebilir.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.
KARS VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-91782061-605.01-54554486
Konu : Araştırma İzni (İlhan GÜNEŞ)

Ek-2
03/08/2022

VALİLİK MAKAMINA
KARS

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi İlhan GÜNEŞ'in "Ortaokul Öğrencilerinin Okula Bağlılık, Yaşam Doyumu ve Gelecek Beklentisi Düzeylerinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasını İlimiz merkez ve ilçelerdeki ortaokullarda öğrenim gören öğrencilere uygulanması ile ilgili Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Başkanlığı'nın 18/07/2022 tarih ve 181705 sayılı yazılarında belirtilmektedir.

Tez çalışmasında uygulanacak veri toplama araçları Müdürlüğümüzce oluşturulan komisyon tarafından Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün "Araştırma, Uygulama İzinleri" konulu 2020/2 nolu Genelgesi gereğince incelenmiş olup, çalışmanın 2022-2023 eğitim öğretim yılında, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Hakkındaki Kanun ile yürürlükte olan tüm yasal düzenlemeler gözönünde bulundurularak, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde, gönüllülük esas olmak koşuluyla İlimiz merkez ve ilçelerdeki ortaokullarda öğrenim gören öğrencilere okul idaresinin gözetiminde, veri toplama araçlarının uygulanması ve araştırma sahibi tarafından araştırmanın bitiminde sonuç raporunu CD ortamında Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine teslim edilmesi müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Aydın ACAY
İl Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
Tahir YILMAZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Cumhuriyet Mahallesi Hükümet Konağı 36100 / KARS

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

Telefon No : 0 (474) 212 82 26

E-Posta: stratejigelistirme36@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@hsd01.kep.tr

Bilgi için: Dilek ARAS Sürekli İşçi

Unvan : İşçi

İnternet Adresi: www.meb.gov.tr

Faks: 4742128229

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakorgu.meb.gov.tr> adresinden 7c7-2bb0-3659-bb29-ddaf kodu ile teyit edilebilir.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK-6.: Tez Konusu Öneri Formu

KARAR 28/3
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanlığının 31.05.2022 tarih ve 171588 sayılı yazısı ile Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı numaralı öğrencisi **İlhan GÜNEŞ**'e ait Tez Konusu Öneri Formu görüşüldü.
Tez konusu önerisinin aşağıdaki şekliyle kabul edilmesine oy birliği ile karar verildi.

Öğrenci No	Adı Soyadı	Danışmanı	Tez Konusu
	İlhan GÜNEŞ	Doç. Dr. Fikret GÜLAÇTI	" Ortaokul Öğrencilerinin Okula Bağlılık, Yaşam Doyumu ve Gelecek Beklentisi Düzeylerinin İncelenmesi"

ÖZ GEÇMİŞ

Ad Soyad : İLHAN GÜNEŞ	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Kocaeli Üniversitesi
Fakülte	Eğitim Fakültesi
Bölümü	İlköğretim Matematik Öğretmenliği
Lisans	
Üniversite	Kafkas Üniversitesi
Fakülte	Dede Korkut Eğitim Fakültesi
Bölümü	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Yüksek Lisans	
Üniversite	
Enstitü Adı	
Ana Bilim Dalı	
Programı	
Makale ve Bildiriler	
1. Güneş, İ. & Maya, İ. (2022). Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin 2018 Yılında Uygulanmaya Başlanan Yeni Sınav Sistemi İle İlgili Görüşleri. M. Talas (Ed.), 7. Uluslararası Erciyes Bilimsel Araştırmalar Kongresi içinde (ss. 254-269). ISBN: 978-625-8405-99-67	