

Öğretmen Desteğinin Risk Grubundaki Öğrencilerin Davranışlarına Etkisi



Özge KARADENİZ^{1*}

¹ Uluğbey Ortaokulu, Kocaeli, Türkiye.

* ozge-karadeniz@hotmail.com

Geliş Tarihi: 19.11.2018 Kabul Tarihi: 25.04.2019

Özet: Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin risk altındaki öğrencilere sağladıkları sosyal desteğin öğrencilerin okul başarısı, devamsızlık ve davranış problemleri üzerine etkilerini araştırmaktır. Nicel araştırma deseninin kullanıldığı bu çalışma Kocaeli ilindeki bir devlet ortaokulunda riskli davranışlar sergilediği öngörülen 11-15 yaş arasındaki 33 öğrenci ve bu öğrencilerin öğretmenleriyle gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin çalışmaya katılan öğrencilere sağladığı sosyal destek ev ziyaretleri, öğrenciler ile birebir görüşmeleri, öğrencilerin çeşitli okul içi etkinliklere dâhil edilmesi ve arkadaş gruplarına girmelerine yardımcı olmaları gibi faaliyetleri kapsamaktadır. Veri toplama araçları olarak öğrenci davranış değerlendirme formu, öğrenci not ve devamsızlık takip formu kullanılmış ve bu araçlardan elde edilen veriler bağımlı grup t-testi uygulanarak analiz edilmiştir. Çalışmanın bulguları; öğretmenlerce sağlanan sosyal desteğin öğrencilerin devamsızlıklarının azalmasında, davranışlarının düzelmesinde ve akademik başarılarının artmasında olumlu etkilerinin olduğunu göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Risk grubundaki öğrenciler, öğretmen desteği, davranış değişiklikleri, devamsızlık, okul başarısı.

The Effects of Teacher's Support on Behavior of the Students in Risk Group

Abstract: The aim of this study is to investigate the effects of social support provided by teachers on students' school success, attendance and behavioral problems. This study, in which a quantitative research design was used, was carried out with 33 students aged 11-15 years and teachers of these students who are thought to exhibit risky behaviors in a public secondary school in Kocaeli. The social support provided by the teachers to the students involved in the study includes activities such as home visits, face to face interviews with students, incorporating students into various school activities and helping them to be accepted by other social groups. The student-behavior observation form and the student follow-up form which involves grades and attendance were used as data collection tools and the data obtained from these tools were analyzed by applying dependent group t-test. The findings of the study showed that social support provided by the teachers had positive effects on students' behaviors, attendance and school success.

Keywords: Students in the risk group, teacher support, behavioral changes, attendance, school success.

1. GİRİŞ

Toplum sosyal, ekonomik, kültürel olarak hızla gelişerek değişmektedir. Bu değişim içinde insanlar, birçok sorunla karşılaşmakta ve bu sorunlarla baş edebilme becerisi farklılaşmaktadır (Nalbant ve Babaoğlu 2016). Yaşam alanındaki destek, özgüven yüksekliği, motivasyon, olumlu düşünme, sorunlarla baş edebilmeye yardımcı unsurlar arasındadır (Nalbant ve Babaoğlu 2016).

Yaşam alanlarında karşılaşılan problemler aileleri ve özellikle de çocukları etkilemekte ve okul çağındaki çocukların çeşitli zorluklarla karşılaşmasına neden olmaktadır. Aile içindeki çatışmalar, boşanmış anne baba, anne babanın eğitim düzeyi, çocuk yetiştirme düzeyi, ailedeki ekonomik yoksunluklar, çocuğun ebeveynlerinden birinin kaybı, ebeveyn ilgisizliği, baskı, şiddet çocukların yaşadıkları zorluklardan bazılarıdır (Nalbant ve Babaoğlu 2016). Çocukların yaşadıkları zorluklar; onların okul hayatlarına, uyum ve davranış sorunları, başarı düşüklüğü olarak yansıyor onların risk altında olmalarına neden olabilmektedir. Çocukların yaşamlarındaki riskleri psikologlar, sosyal çalışmacılar ve psikolojik danışmanlar, duygusal ve uyum problemleri olarak; eğitimciler, okul başarısızlığı, öğrenme güçlüğü, devamsızlık, uyum sorunları, okul terki ve eğitim geleceğinin risk altında olması olarak tanımlamaktadırlar (McWhirter vd 2004 akt. Nalbant ve Babaoğlu 2016, 12). Lindberg vd (2000 akt. Gençtanırım ve Ergene 2014, 126) ise riskli davranışları, ergenlerin iyilik halini tehdit eden ve sorumlu birer yetişkin olma durumlarını engelleyen davranışlar olarak tanımlamaktadırlar. Yapılan araştırmalarda risk altındaki öğrencilerin yaşam alanlarında zorluklarla karşılaştıkları, okul başarılarının düşük olduğu, okula devam sorunu yaşadıkları, davranış bozuklukları ve beraberinde disiplin olaylarına karıştıkları, anne babanın tutarsız davranışlarına, anne babanın ilgisizliğine veya çatışmalarına maruz kaldıkları, ekonomik yoksunluklar veya ebeveynlerden birinin kaybı gibi problemler yaşadıkları görülmektedir (Eisenberg ve Patterson 1979, Kaplan vd 1987, Korkut 2004, McWhirter vd 2004, Nalbant 2010, Patterson vd 1989, Warr 1993, akt Nalbant ve Babaoğlu 2016, 12). Kepenekçi ve Özcan (2002 akt. Nalbant ve Babaoğlu 2016, 13), risk faktörü olarak en önemli etkenin ailenin çocuğa karşı olan tutumları, eleştirici davranışları, ihmal ve istismarcı davranışları, onlara yeterince zaman ayırmamaları olduğunu belirtmiştir. Nalbant ve Babaoğlu (2016) ise aileden ihtiyaç duyulan destek alınmadığında, çocukların psikososyal gelişimlerinin, okul başarılarının, arkadaşlık ilişkilerinin olumsuz etkilendiğini belirtmiştir. Kendini yalnız hisseden çocuklarda depresyon, suça yönelme, uyuşturucu madde kullanma, sosyal ilişkilerde doyumsuzluk, huzursuzluk,

başarısızlık, okuldan ayrılma ve atılma gibi sorunlar oluşmaktadır (Öztürk 1997, akt. Nalbant ve Babaoğlu 2016, 14).

1.1. Özgüvenle İlgili Araştırmalar

Fromm'a göre, kişinin kendini sevmesi ile özgüven kavramları aynı anlamlıdır (Süpceler 2016). Özgüven kişinin kendisini nasıl algıladığıyla ilişkilidir, kişinin kendini ne kadar değerli bulduğu kendine ne kadar değer verdiğiyle ilgilidir. Özgüveni yüksek olan kişi kendisine değer veren, kendisini seven kişidir. Özgüveni zayıf kişiler, kendi yaptıkları davranışları başarısız ve değersiz görmektedirler. Özgüven gelişimi; daha ilk yaşlarda başlar. Özgüven gelişimi anne babanın ve çevrenin çocuğun davranışlarını nasıl değerlendirdiğiyle, anne babanın çocuğa olan tutumuyla ilgilidir. Gür (2012), büyükleri tarafından sevgi gören, engellenmeden kendisine yardımcı olunan, beklediği ilgiyi, desteği bulan, kendisine değer verilen, güvenilen, başardığı şeyler için övülen, hata yapsa da yaptığı hatayla olduğu gibi kabul edilen çocuğun özgüveninin yüksek olacağını; fakat anne babası ve çevresi tarafından sevildiğini ve önemsendiğini hissetmeyen, beklediği ilgiyi yakınlığı bulamayan, yaptıklarından dolayı sürekli eleştirilen, olduğu gibi kabul edilmeyen çocuğun özgüveninin düşük olacağını belirtmiştir. Düşük özgüvene sahip çocuklar, kendini iyi ifade edemediği, duygularını kontrol edemediği için yaşadığı çevrede, aile, okul ve arkadaşlık ilişkilerinde problemlerle karşılaşır (Gür 2012). Okul yaşamlarında da arkadaşlık ilişkilerinde başarısızlık, ders başarısızlığı, okul terki, davranış problemleri gibi sorunlarla karşılaşır. Özgüveni zayıf olan çocuklar, kendi yaptıkları davranışları da başarısız ve değersiz gördüklerinden dolayı hayatta karşılaştıkları problemlerle kendi başlarına mücadele edemeyeceklerine inanarak, çaresizlik, stres, korku ve kaygı yaşarlar ve kendilerinden şüphe ederler. Okul yaşamlarında da sevilmediklerini hissederek yalnızlık duygusu ve aşağılık duygusu yaşayarak karşılaştıkları problemlerle kendi başlarına mücadele edemezler (Kurtuldu 2007). Branden (2002 akt. Ergen 2010, 17) özgüvenli bir bireyin yaşamında zorluklarla baş edebilme gücüne sahip olduğunu ve kendini mutlu hisseden bir birey olduğunu ifade etmekte ve beraberinde özgüven düşüklüğünün de yaşamda karşılaşılan sorunlarla baş edebilme gücünü azalttığını belirtmektedir. Kendisine güven duyan çocuk okul yaşamında da akran grubunun içerisinde rahatlıkla kendini ifade eden, arkadaşlarıyla iyi anlaşılan, kendini ve arkadaşlarını seven, bağımsız ve başarılı bir öğrenci olacaktır (Yiğit 2010). Bu nedenle öğrencinin özgüveninin gelişiminde aile kadar okul ortamı da önemlidir. Özellikle öğretmenin öğrenciyle kurduğu iletişim özgüven açısından çok önemlidir. Okulda

öğrencinin kendini değerli hissetmesini sağlayan en önemli faktör öğretmenin ilgisi ve desteğidir.

1.2. Sosyal Destekle İlgili Araştırmalar

Lepore vd (1991 akt. Güney 2017, 14) sosyal destek kavramını; bireylerin sevildikleri, korundukları ve inandıkları bir sosyal gruba bağlılık geliştirmeleri olarak açıklamışlardır. Cohen ve Willis (1985 akt. Güney 2017, 16) sosyal desteği; bireyin ilişkide bulunduğu kişi sayısından çok, sırlarını paylaşıp güven duyacağı ve kendi açısından önemli gördüğü kişilerle kurduğu bağ olarak tanımlamıştır. Bu anlamda Bowlby'in bağlanma kuramı, sosyal desteğe ilişkin önemli bir bakış açısı getirmiştir. Yaşamın ilk yıllarında anne bebek ilişkisiyle kurulan güvenli bağlanma ilişkileri, bireyin yaşamının ileriki dönemlerinde destekleyici sosyal ilişkiler kurabilmesine yardımcı olmaktadır. Temelde anne-bebek ilişkisiyle oluşan sosyal çevre, çocuk büyüdükçe, aile bireyleri, arkadaşlar, akranlar ve diğer yetişkinlerin de sosyal ağın içine girmesiyle birlikte giderek genişlemektedir (Gökler 2007). Langford vd (1997, akt. Gökler 2007), çevrenin, çocuğa sağlayabileceği sosyal desteği duygusal destek, maddesel destek, bilgi vermeye dayalı destek, değerlendirmeye dayalı destek olarak kategorilere ayırmışlardır. Traş ve Arslan (2011, akt. Güney 2017, 16) ise sosyal desteği hem kişinin çevresinden aldığı sevgi, saygı, ilgi ve güven duygusu hem de ekonomik, psikolojik ve sosyal olarak destek alması şeklinde açıklamışlardır. Cohen ve Willis (1985, akt. Güney 2017, 20) ın da araştırmalarında bahsettiği sosyal destek ile ilgili olan Tampon Kuramına (Buffer Theory) göre sosyal destek, kişileri yaşamdaki stres kaynaklarından koruyan bir tampon işlevi görmektedir. Eğer birey sosyal desteğe sahipse yaşadığı streslerde çözüm aramaya çalışarak stresin yarattığı olumsuz algıyı azaltmaya yönelir. Sosyal destek stresin olumsuzluklarını azaltıp yok olmasını sağlayan tampon görevi görür (Cohen ve Willis 1985, akt. Güney 2017, 20). Cohen ve Willis (1985, akt. Güney 2017, 20) ın bahsettiği bir diğer sosyal destek kuramı ise Temel etki Kuramı (Main Effect Theory)dır. Temel etki kuramına göre sosyal destek ve sağlık arasında pozitif bir ilişki vardır. Sosyal destek kişinin kendini iyi hissetmesini sağlar ve fiziksel sağlığın korunmasında kişiye yardımcı olur.

1.3. Sosyal Destek, Özgüven ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki

Cobb (1976 akt. Gökler 2007, 1), sosyal desteği, kişinin sevildiğine, değer verildiğine, önemsendiğine ve bir sosyal grubun üyesi olduğuna inanma durumu olarak tanımlayarak öğrencinin

özgüven duygusunda sosyal desteğin önemini vurgulamıştır. Malecki ve Elliott (1999, akt. Şencan 2009, 21) sosyal desteğin önemini ve algılanan sosyal destek düzeylerini araştırdıkları çalışmalarında özgüvenin algılanan sosyal destek düzeyi ile bağlantılı olduğunu belirtmişlerdir. Dülger (2009) ise sosyal destek için bireyin çevresi tarafından güvenilme, sevilme, saygı duyulma, değer verilme gibi ihtiyaçların önemini vurgulamıştır. Bu ihtiyaçların önce ailede sonra okulda karşılanması çocuğun veya öğrencinin özgüven gelişimini etkileyecektir. Öğrenci öğretmeninden sevgi, destek ve ilgi gördüğünde, başarısının onaylandığını fark ettiğinde, sorumluluk verilerek yaptığı davranışların takdir edildiğini gördüğünde kendisine değer verildiğini hissedecek ve bu da öğrencinin özgüveninin artmasını sağlayacaktır. Özgüveni yüksek olan öğrenci yaşamında karşılaştığı problemlerle daha kolay baş edebileceğinden riskli davranışlar geliştirme olasılığı düşük olacaktır. Davranış problemleri, okul terki, devamsızlık, düşük başarı gibi problemler yaşayan risk altında olan çocuklarda özgüvenin yükseltilmesi, onların yaşamlarında karşılaştığı zorluklarla daha kolay baş edebilmelerine yardımcı olacaktır. Durmuş (2006), çocuklarda özgüven gelişiminin önemini vurgulamış ve çocukta özgüvenin geliştirilerek öğrenme, kendini ve arkadaşlarını sevmeye, girişimci olma, kendi başına sorunları çözme isteği güçlendirilerek çocuğun yaşam başarısının artırılabilirliğinden bahsetmiştir. Okullarda öğrencinin özgüvenini etkileyen faktörlerden biri de öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimdir. Öğretmen desteği, öğretmenle kurulan sağlıklı ve kaliteli iletişim, öğrencinin özgüveninin yükselmesine yardımcı olup risk altındaki öğrencinin davranışında olumlu yönde değişiklik sağlayacaktır. Cohen ve Wills (1985, akt. Akeren 2017, 16), güçlü sosyal ağların bireyin karşılaşmış olduğu günlük sıkıntılarıyla baş edebilmesinde önemli olduğunu vurgulamıştır. Öğretmen gelen sosyal destekle öğrencinin kendini değerli hissetmesi, kendini sevmesi, kendi ile ilgili olumlu düşünceye sahip olması, iyi iletişim kurabilmesi ve kendini iyi ifade edebilmesi okul yaşamında ve özel yaşamında karşılaştığı problemlerle daha kolay baş edebilmesini sağlar.

Öğretmen ve öğrenci ilişkisinin iyi olması öğrencinin okula karşı olan tutumunu da olumlu yönde etkilemektedir (İpek ve Terzi, 2010). Ayrıca O'Connor ve McCartney, (2007, akt. Gençtanırım ve Ergene 2014, 408), yaptıkları çalışmada öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimin öğrencinin akademik başarısında etkili olduğunu belirtmektedirler. Çınkır (2004), öğretmenlerin, öğrencilerin bireysel farklılıklarını, ilgilerini, güçlü ve zayıf yönlerini tanıyarak onları güdüleyebileceğini ve kendilerini değerli hissetmelerini sağlayabileceklerini belirtmektedir.

1.4. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Aile içinde yaşanan çatışmalar, anne babanın boşanmış olması, öğrencinin anne veya babasını kaybetmesi, anne babanın ilgisiz olması veya tutarsız davranması, öğrenciye şiddet uygulanması, baskı yapılması, ailenin eğitim düzeyinin düşük olması, ekonomik durumun düşük olması gibi olaylar, öğrencilerin yaşamlarında karşılaştıkları problemlerdir. Bu sorunları yaşayan risk altındaki öğrenciler, kişisel alanlarındaki sorunlarla baş etmeye çalışırken diğer taraftan da okul yaşamlarında davranış problemleri, okul başarısızlığı, öfke kontrolsüzlüğü, madde kullanımına yönelme ve okuldan ayrılma gibi sorunlar yaşamaktadırlar. Öğrenciler zamanlarının çoğunu okulda öğretmenleriyle birlikte geçirdiklerinden öğretmenlerinden aldıkları sosyal destek, yaşadıkları sorunlarla mücadele etmelerini kolaylaştırma ve riskli davranışlara yönelmelerini önleme açısından önemlidir.

Bu çalışmada da okullarda başarı, devamsızlık ve davranış yönünden problem yaşayan öğrencilerin, öğretmenlerin özel ilgi ve desteğiyle kendilerini öğrenme ortamında değerli hissederek davranışlarını olumlu yönde düzeltebileceği, okul başarılarında artış olacağı, okulu daha çok seveceği ve böylece öğrencinin kaliteli bir eğitime dâhil edilebileceği düşünülmüştür. Bu çalışmayla öğretmen ilgisi ve desteğiyle öğrencide riskli davranışlardan biri olan devamsızlığın azaltılıp, olumlu davranışların ve başarının artırılması amaçlanmıştır.

2. MATERYAL VE METOT

2.1. Araştırma Sorusu

Risk grubu içindeki öğrencilerin davranışlarında, akademik başarılarında ve okul devam durumlarında öğretmen desteğinin etkisi nasıldır?

2.2. Alt Problemler

Katılımcıların öğretmen desteği uygulamaları öncesi ve sonrasında öğretmen davranış değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Katılımcıların öğretmen desteği uygulamaları öncesi ve sonrasında devamsızlık durumları

arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Katılımcıların öğretmen desteği uygulamaları öncesi ve sonrasında yılsonu not ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2.3. Araştırma Deseni

Eğitim öğretim yılının başında, ortaokulun her sınıf düzeyinde risk grubunda olduğu, davranış, devamsızlık ve akademik başarısızlık problemleri yaşadığı öngörülen öğrenciler seçilmiş ve bu öğrenciler, problemlerine yönelik ilgilenilmek üzere öğretmenlere dağıtılmıştır. Öğretmen desteğinin öğrenci davranışlarındaki değişime etkisini görmek amacıyla nicel araştırma deseni kullanılmıştır. Nicel araştırmalar, gerçekliği araştırmacıdan bağımsız gören, kendi dışında olan gerçekliği de nesnel olarak gözleyip, ölçüp analiz eden araştırmalardır (Büyüköztürk vd 2013).

2.4. Katılımcılar

Çalışma Kocaeli ili Körfez İlçesindeki genel olarak sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi düşük olan ailelerin yoğun olduğu mahallede bulunan bir ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Ortaokulda riskli davranış eğilimi olduğu belirlenen 11-15 yaş arasındaki 33 öğrenci katılımcı olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin belirlenmesi sürecinde okul rehber öğretmenleri, sınıf öğretmenleri, okul yönetimi görüşleri, öğrenci bilgi formları esas alınmıştır. Öğretmen görüşlerine göre seçilen öğrenciler genel olarak; arkadaşlık ilişkilerinde başarısız, okul kurallarına aykırı davranış gösteren, ders başarısı düşük, devamsızlık sorunu olup şiddet eğilimi olan öğrencilerdir.

Okulda riskli davranış sergileyen öğrencilerin aileleriyle ve kendileriyle yapılan görüşmelerde; ailevi ilişkilerde sorun olduğu, anne babanın tutarsız davranışlar sergilediği, çocuklarına karşı ilgisiz olduğu, ailenin ekonomik sıkıntı çektiği, aile içi şiddetin yaşandığı tespit edilmiştir. Bu öğrenciler yaşamlarında çeşitli zorluklarla karşılaştıklarından okul hayatlarında başarı, davranış ve devamsızlık gibi problemler de yaşamaktadırlar. Çizelge 1'de katılımcı olarak belirlenen öğrencilerin özel durumları ve okul yaşamlarında karşılaştıkları sorunlar verilmiştir.

Çizelge 1. Risk grubu katılımcı (öğrenci) özellikleri ve problem alanları

RİSK GRUBU KATILIMCI ÖZELLİKLERİ							RİSK GRUBU PROBLEM ALANLARI		
Katılımcı	Anne Babanın Boşanmış Olması	Ebeveynlerden Birinin Kaybı	Maddi Durum Yetersizliği	Ebeveyn İlgisi Düzeyi (Yüksek, Orta, Düşük)	Ebeveynlerden Birinin Hükümlü veya Ruhsal Rahatsızlığının Olması	Öğrencinin Özel Eğitim Öğrencisi Olması	Davranış Problemi	Okul Başarısızlığı	Devamsızlık
K1		X	X	Düşük			X	X	X
K2				Orta	X		X	X	
K3				Düşük			X		
K4				Orta		X		X	X
K5	X			Düşük				X	X
K6				Orta			X		
K7				Orta			X	X	
K8	X			Yüksek			X	X	
K9				Düşük			X		
K10			X	Orta				X	X
K11				Düşük			X	X	
K12				Orta			X		
K13		X	X	Düşük			X	X	X
K14			X	Düşük	X		X	X	X
K15				Orta				X	
K16				Orta			X	X	
K17				Orta				X	
K18			X	Düşük				X	X
K19				Orta				X	
K20				Orta				X	
K21				Orta				X	X
K22	X			Düşük			X		
K23				Düşük				X	X
K24	X			Yüksek			X	X	
K25				Orta				X	
K26				Orta		X		X	
K27		X		Orta			X	X	
K28				Yüksek			X		
K29				Orta			X	X	
K30				Orta			X	X	X
K31			X	Düşük			X	X	X
K32				Düşük		X		X	
K33			X	Orta			X		

Öğrencilerin özellikleri öğrenci bilgi formları, öğretmenlerin görüşleri ve veli görüşmelerinden alınan bilgiler doğrultusunda oluşturulmuştur. Üç öğrencinin ebeveynlerden birini kaybettiği, dördünün ise ebeveynlerin ayrı yaşadığı verisi elde edilmiştir. Yedi öğrencinin maddi durumunun yetersiz olduğu, on iki öğrencinin de ailesinin ilgi düzeyinin düşük olduğu, bir öğrencinin ebeveynlerinden birinin hükümlü olduğu, bir öğrencinin ebeveynlerden birinin ruhsal tedavi gördüğü ve üç öğrencinin de özel eğitim öğrencisi olduğu verisi elde edilmiştir.

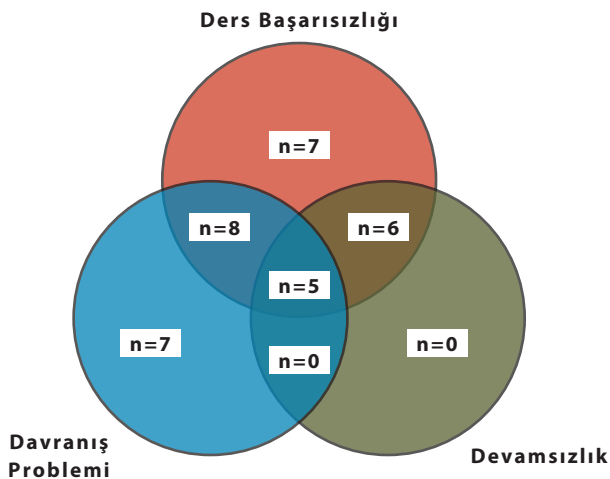
Öğrencilerin sınıf seviyelerine bakıldığında

5.sınıftan 3, 6. sınıftan 6, 7.sınıftan 9 ve 8.sınıftan 17 öğrenci çalışmaya alınmıştır. Katılımcıların sınıf seviyelerine göre dağılımda en çok sayıyı 8.sınıf seviyesindeki öğrencilerin oluşturduğu ve yaş büyüdükçe risk grubundakilerin sayısının arttığı görülmektedir. Rehberlik servisi verilerine göre en çok devamsızlık 8.sınıftaki öğrencilerde ve maddi durumu düşük olan öğrencilerde görülmektedir. Rehberlik servisinden, maddi durumun yetersizliği nedeniyle 14-15 yaş öğrencilerinin çalışarak para kazanmaya yönelmesi, aile ilgisizliği ve ergenlik dönemi davranışları nedeniyle devamsızlık sorunuyla karşılaşıldığı verisi elde

edilmiştir. Ergenlik döneminde görülen fiziksel, ruhsal, duygusal değişimlerle öğrencide kendini beğenmeme, farklı arayışlar içinde olup okul yerine farklı aktivitelere yönelme, kendini arkadaşlarından küçük görme, yalnızlığı tercih etme, anne babanın söylemlerini kabul etmeme gibi sorunlar öğrencinin okulla olan ilişkisini olumsuz yönde etkileyerek devamsızlığına neden olmaktadır (Kurdek vd.1995, akt. Öztekin 2013, 9).

Çizelge 1’de anne babası boşanmış olan 2 öğrencide davranış problemi ve okul başarısızlığı, 1 öğrencide okul başarısızlığı ve devamsızlık, 1 öğrencide davranış problemi tespit edilmiştir. Ebeveynlerden birini kaybetmiş olan 2 öğrencide davranış, başarısızlık ve devamsızlık problemleri görülmekte, 1 öğrencide davranış ve başarısızlık problemi görülmektedir. Maddi durumu yetersiz olan 4 öğrencide davranış, başarısızlık ve devamsızlık problemleri görülmekte, 2 öğrencide başarısızlık ve devamsızlık problemleri görülmekte ve 1 öğrencide davranış problemi görülmektedir. Ebeveyn ilgi düzeyi düşük olan 4 öğrencide davranış, başarısızlık ve devamsızlık problemleri görülmekte, 3 öğrencide davranış problemi, 3 öğrencide başarısızlık ve devamsızlık problemi, 1 öğrencide davranış ve başarısızlık problemi, 1 öğrencide başarısızlık görülmektedir. Ebeveyn ilgisinin yüksek olduğu 1 öğrencide de davranış problemi görülmekte ve anne babası boşanmış olan 2 öğrencide de davranış ve başarısızlık problemleri görülmektedir. Ebeveynlerden biri hükümlü olan 1 öğrencide başarısızlık ve davranış problemleri, ebeveynlerden birinin ruhsal tedavi gördüğü 1 öğrencide davranış, devamsızlık ve başarısızlık problemleri görülmektedir. Özel eğitim öğrencisi olan 1 öğrencide başarısızlık ve devamsızlık görülürken, 2’sinde sadece başarısızlık görülmektedir.

Katılımcıların başarısızlık, davranış problemleri ve devamsızlık olarak üç alandaki dağılımları Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Problem alanlarına göre dağılım sayıları

Problem alanlara göre dağılıma baktığımızda devamsızlık yapan öğrencilerin ders başarısızlığı da yaşadığı, tek başına ders başarısızlığının az sayıda olduğu ve hatta devamsızlığın tek başına olmayıp diğer alanlarla birlikte görüldüğü dikkat çekmektedir. Öğrencilerin problem alanları karşılaştırıldığında devamsızlık, davranış problemi ve ders başarısızlığının birbirleriyle bağlantılı olduğu gözlenmektedir.

2.5. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada öğrenci bilgi formları, öğretmen görüşleri ve veli görüşmelerinden yararlanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin öğretmen desteği uygulamasından önce olan bir önceki sene devamsızlık durumlarını ve not ortalamalarını gösteren takip formu oluşturulmuş ve öğretmen desteği uygulama öncesi ve sonrası olan her iki senenin durumu da öğretmen tarafından bu formla takip edilmiştir. Öğrenci takip formunda öğrencilerin eğitim öğretim yılı içindeki aylık devamsızlık sayıları, hangi faaliyetlere katıldığı ve 1. ve 2. dönemdeki notları ayrıca geçen seneki not ortalaması, devamsızlık sayıları ve faaliyete katılım durumu da yer almaktadır. Öğrencilerin davranışlarındaki değişimin takip edilebilmesi için ise araştırmacı tarafından literatür taraması yapılmış ve form oluşturulurken öğretmenlerin karşılaştıkları davranış problemlerinden oluşan davranış havuzu oluşturulmuş ve uzman görüşüne başvurularak yapılan değerlendirmeler sonucunda 23 maddelik öğrenci davranış değerlendirme formu oluşturulmuştur. Öğrencinin ders içindeki, okuldaki arkadaşlarıyla olan davranışlarını, derse karşı olan tutumunu, okul kurallarına karşı tutumunu, öğretmenlerine arkadaşlarına ve derslere karşı olan tutumunu değerlendiren davranış gözlem formu öğrenciyi takip etmek amaçlı olup öğretmenlere dağıtılmıştır. Davranış gözlem formu 23 maddeden oluşan ve 1-10 arasında puanlanarak derecelendirilen ölçektir. 23 maddenin 6’sının puanları ters çevrilerek oluşan toplam puan öğrencinin davranış puanını oluşturmaktadır. Bu formdan alınacak en düşük puan 23 olup en yüksek puan ise 230’dur.

2.6. Verilerin Toplanması ve Analizi

Öğrenci davranış gözlem formu ve takip formu eğitim öğretim yılının başında öğretmenlere dağıtılmıştır. Öğrenci davranış gözlem formu 1-10 arası derecelendirme şeklinde olup, dönem başında ve dönem sonunda öğretmenler tarafından doldurulmuştur. Her öğrenci için en az 5 öğretmenin doldurduğu bu formlar sene sonunda, öğretmen ilgi ve desteği uygulamaları yapıldıktan sonra tekrar aynı öğretmenler tarafından doldurulmuştur.

Öntest ve sontest olarak uygulanan bu formlardaki davranışlar puanlanarak bir öğrenci için davranış puanında artış olup olmadığına bakılmıştır. Dönem başında bir öğrenci için en az 5 öğretmenin verdiği puanların ortalaması alınmış ve dönem sonunda uygulamalardan sonra yine aynı öğrenci için 5 öğretmenin verdiği puanların ortalamaları alınmıştır. Oluşan sene başı (öntest) ve sene sonu (sontest) puanları karşılaştırılarak davranış puanında artışın olup olmadığına bakılmıştır.

Öğrenci not ortalaması ve devamsızlık takibi formuna öğretmenler öğrencilerin bir önceki sene ve sene sonundaki öğretmen desteği uygulamaları sonrası oluşan not ortalamalarını ve devamsızlık durumlarını kaydetmişlerdir. Öğrencinin bir önceki sene olan durumları öntest ve öğretmen desteği uygulamaları sonrası olan sene sonundaki durumları sontest olarak değerlendirmeye alınmıştır.

Uygulama esnasında yıl boyunca öğretmenler tarafından başarı, devamsızlık ve davranış yönünden problem yaşayan öğrencilerle çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Her bir öğretmen bir öğrencinin takibini yaparak sorunlarıyla ilgili onunla özel olarak ilgilenmiştir. Öğretmenler öğrencinin okula devamını sağlamak, başarısını arttırmak, davranışlarında olumlu etki sağlamak adına; ev ziyaretleri, öğrenci ile birebir görüşmeler yapma, onlarla oyun oynama, onları okul etkinliklerine dâhil etme, onlarla sinema, tiyatro ve pikniğe gitme, onların arkadaş gruplarına girmelerine yardımcı olma, onlarla verimli bir şekilde ders çalışma gibi faaliyetlerle onları kazanmayı amaçlamışlardır. Faaliyetlerin seçimi öğretmenlere bırakılmıştır. Öğretmenler risk grubundaki bu öğrencilerde, onlara derslerinde yardımcı olarak, aileleriyle iletişim halinde olarak, yeteneklerine göre faaliyetlere yönlendirerek kendileri için olumlu duygular oluşturmayı amaçlamışlardır.

Verilerin çözümlenmesinde SPSS 18.0 paket programı kullanılmıştır. Öğretmenlerin öğretmen desteği uygulamaları öncesi (öntest) ve sonrası (sontest) verdikleri davranış puanları, öğrencilerin öğretmen desteği uygulamaları öncesi (öntest) ve sonrası (sontest) devamsızlık sayıları, öğrencilerin öğretmen desteği uygulamaları öncesi (öntest) ve sonrası (sontest) yılsonu not ortalamaları ele alınarak bağımlı grup t testi uygulanmıştır.

3. BULGULAR

Bu çalışmada öğretmenlerin öğrencilere problem yaşadıkları alanlarda destek olması, sorunlarının çözümü için onlara yardımcı olması ve onların okul yaşamlarının kolaylaştırılması amaçlanmıştır. Bu amaçla öğretmenler ve öğrenciler bir yıllık eğitim öğretim süresi boyunca iletişim halinde olmuşlardır. Riskli öğrenci grubunda yer alan öğrenciler için

öğretmenler tarafından verilen sosyal desteğin davranış problemi, devamsızlık ve akademik başarısızlığın iyileşmesine etkisini incelemek üzere öntest ve sontest olarak alınan öğretmen davranış değerlendirme puanları, öğrencilerin bir önceki sene ve öğretmen desteği uygulamalarının yapıldığı sene sonundaki devamsızlık ve not ortalamaları değerlendirilmiştir.

Risk grubunda yer alan öğrenciler için öğretmen desteği uygulamaları öncesi öğretmenler tarafından verilen davranış değerlendirme puanlarının öğretmen desteği uygulamaları sonrasında yine aynı öğretmenlerin aynı öğrenciler için verdikleri puanlar arasındaki anlamlı farklılığı belirlemek üzere bağımlı gruplar t-testi (paired samples t-test) yapılmış ve sonuçlar Çizelge 2’de verilmiştir.

Çizelge 2. Öntest –Sontest Öğretmen Davranış Değerlendirme Puanları Arasında Anlamlı Farklılığın Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımlı Grup T Testi Sonuçları

	N	X	Ss	Sh	t	df	p
Uygulamalar öncesi davranış puanları (ön_test)	33	107.57	35.18	6.12			
Uygulamalar sonrası davranış puanları (son_test)	33	113.83	38.16	6.64	-3.87	32	.000

Çizelge 2’ye göre öğretmen desteği uygulamaları öncesinde gurubun (n=33) davranış puan ortalaması $X=107.57$ olarak tespit edilmiştir. Öğretmen desteği uygulamaları sonrasında ise söz konusu gurubun davranış puan ortalamasının $X=113.83$ olduğu görülmektedir. Bir yıl boyunca risk gurubundaki öğrencilerle yapılan öğretmen eşliğindeki faaliyetler, uygulamalar ve öğretmen desteği için öğretmen davranış değerlendirme öntest ve sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık son test lehine gerçekleşmiştir [$t(32)=-3.87$, $p<.05$]. Başka bir ifadeyle, öğretmenin öğrenciyle yaptığı uygulamalar öğrencinin problemleri davranışlarını azaltıcı yönde bir etkide bulunmuştur.

Risk grubunda yer alan öğrenciler için öğretmen desteği uygulamaları öncesi öğrencilerin yılsonu not ortalamaları ve bir yıl boyunca öğretmen desteği uygulamaları sonrasındaki öğrencilerin yılsonu not ortalamaları arasındaki anlamlı farklılığı belirlemek üzere bağımlı gruplar t-testi (paired samples t-test) yapılmış ve sonuçlar Çizelge 3’te verilmiştir.

Çizelge 3. Öntest ve Sontest Yılsonu Not Ortalamaları Arasında Anlamlı Farklılığın Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımlı Grup T Testi Sonuçları

	N	X	Ss	Sh	t	df	p
Uygulamalar öncesi davranış puanları (ön_test)	33	63.42	12.65	2.20			
Uygulamalar sonrası davranış puanları (son_test)	33	68.16	16.10	2.80	-2.74	32	.010

Çizelge 3'e göre öğretmen desteği uygulamaları öncesinde gurubun (n=33) yılsonu notları aritmetik ortalaması $X=63.42$ iken, öğretmen desteği uygulamaları sonrasında ise söz konusu gurubun yılsonu notları aritmetik ortalaması $X=68.16$ olduğu görülmektedir. Bir yıl boyunca risk gurubundaki öğrencilerle yapılan öğretmen eşliğindeki faaliyetler, uygulamalar ve öğretmen desteği için öğrencilerin not ortalamalarında öntest ve sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$t(32)=-2.74$, $p<.05$]. Öğretmenin öğrenciyle yaptığı uygulamalar öğrencinin akademik başarısını artırıcı yönde bir etkide bulunmuştur.

Risk gurubunda yer alan öğrencilerin öğretmen desteği uygulamaları öncesi ve sonrasına ilişkin devamsızlık durumları ve buna bağlı olarak gerçekleştirilen bağımlı gruplar t-testi (paired samples t-test) sonuçları Çizelge 4'te verilmiştir.

Çizelge 4. Öntest ve Sontest Devamsızlık Durumları Arasında Anlamlı Farklılığın Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımlı Grup T Testi Sonuçları

	N	X	Ss	Sh	t	df	p
Uygulamalar öncesi davranış puanları (ön_test)	33	15.12	13.54	2.36			
Uygulamalar sonrası davranış puanları (son_test)	33	12.06	11.98	2.08	6.41	32	.000

Çizelge 4'e göre öğretmen desteği uygulamaları öncesinde gurubun (n=33) devamsızlık ortalaması $X=15.12$ olarak tespit edilmiştir. Öğretmen desteği uygulamaları sonrasında ise söz konusu gurubun devamsızlık ortalamasının $X=12.06$ olduğu görülmektedir. Bir yıl boyunca risk gurubundaki öğrencilerle yapılan öğretmen eşliğindeki faaliyetler, uygulamalar ve öğretmen desteği için öğrencilerin devamsızlık durumları öntest ve sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$t(32)=6.41$, $p<.05$]. Buna göre öğretmenin öğrenciyle yaptığı uygulamalar öğrencinin devamsızlığını azaltıcı yönde bir etkide bulunmuştur.

Dönem içinde 35 öğrenciden 2'si nakil gittiği için değerlendirmeye alınmamış ve 33 öğrenci için değerlendirme yapılmıştır. Ancak ailesiyle başka bir ile taşınan değerlendirmeye alınmayan bir öğrenci için öğretmenden alınan görüşlere ve devamsızlık takibine göre devamsızlığın azaldığı okula sevrete gelmeye başladığı verisi elde edilmiştir.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Öğretmen desteğinin risk grubundaki öğrencinin davranış, devamsızlık ve akademik başarılarına etkisinin incelendiği çalışmada elde edilen bulgular literatürdeki ulaşılabilen çalışmalarla karşılaştırılarak tartışılmıştır.

Literatüre baktığımızda çalışmalarda sosyal destek kavramı aile, arkadaş ve öğretmen desteği olarak üç alt boyutta ele alınmıştır. Çalışmamız öğretmen desteği üzerinde durması açısından diğer araştırmalardan ayrılmaktadır.

Çalışmamızda risk grubundaki öğrencilerle çalışılmış ve öğretmen desteğinin öğrenci davranışına olumlu etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu açıdan çalışmamız literatürde riskli davranışlar sergileyen öğrencilerle yapılan çalışmalarla benzer sonuçları taşımaktadır. Gençtanırım Kurt ve Ergene (2017), riskli davranışlar üzerinde algılanan sosyal desteğin yordama gücünü incelemişlerdir. Algılanan aile, akran ve öğretmen desteğine yüksek seviyede sahip olan ergenler, anti-sosyal davranışlar, madde (sigara-alkol) kullanımı, beslenme alışkanlıkları ve okul terki gibi riskli davranışları daha az sergilemişlerdir. Diğer bir deyişle, algılanan düşük sosyal destek, riskli davranışlarda artışa sebep olurken; algılanan yüksek sosyal destek riskli davranışların azalmasına yol açmıştır. Davranış olarak benzer bulguları taşıyan bir diğer araştırma ise Demaray ve Malecki (2002 akt. Dülger 2009, 33.) tarafından yapılmıştır. Algılanan sosyal destekle risk altındaki ergenlerin uyum problemi arasındaki ilişkiyi incelemiş öğretmen ve ebeveyn desteğinin okul uyumsuzluğunu önlediği sonucuna ulaşmışlardır. Ustabaş (2011, akt. Güney 2017, 27) ise davranış olarak saldırganlığı ele aldığı çalışmada, öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri arttıkça saldırganlık düzeylerinin azaldığı sonucuna ulaşmıştır.

Çalışmamızda öğretmenler, öğrencinin problemlerine yönelik onlarla çalışmış ve başarısızlık yaşayan öğrencilerle özel olarak ilgilenmişlerdir. Çalışma sonucunda öğretmen desteğinin öğrencilerin başarısında pozitif yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucu bu açıdan da literatürde sosyal destek ve başarı ilişkisinin incelendiği araştırmalarla benzerlik göstermektedir. Yıldırım (1998), çalışmada akademik başarısı yüksek ve akademik başarısı

düşük öğrencilerin sosyal destek düzeylerini araştırmış ve başarısı yüksek olan öğrencilerin aile ve öğretmenden alınan sosyal destek puanlarının da yüksek çıktığını belirterek sosyal desteğin önemli bir unsur olduğunu vurgulamıştır. Kızıldağ (2009, akt. Akeren 2017, 66), lise öğrencilerinin sosyal destek düzeyleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve sosyal desteğin akademik başarıyı anlamlı şekilde yordadığını belirtmiştir. Özdemir Kurt (2017) ise çalışmasında ortaokul öğrencilerinin sosyal destek algıları ile sınav kaygısı ve umutsuzluk puanları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve öğrencilerin, aileden algıladıkları sosyal destek ve öğretmenden algıladıkları sosyal destek puanı arttıkça, sınav kaygısının ve umutsuzluğun azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca bir başka çalışmada akademik desteğin hem öğrencilerin başarısını arttırdığını hem de bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak öğrencileri olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir (Rothman ve Cosden, 1995, Wenz-Gross ve Siperstein, 1997, akt. Arslan ve Akın 2014, 2).

Çalışmaya alınan risk grubundaki öğrencilerin öğretmen desteği uygulaması sonrası devamsızlıklarında azalma olduğu görülmüştür. Literatürde sosyal desteğin öğrencilerin okula devamında etkili olduğunu gösteren çalışmalara rastlanmaktadır. Nicpon vd (2006, akt. Dülger 2009, 34) tarafından, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin akademik performansı ve devamlılık ile sosyal destek ve yalnızlık arasındaki ilişkisi araştırılmıştır. Elde edilen bulgular, sosyal destek ile yalnızlık arasında negatif yönde yüksek düzeyde; sosyal destekle akademik devamlılık arasında orta düzeyde ve pozitif yönlü ilişki bulunduğunu göstermiştir.

Çalışmamızda risk grubundaki öğrencilerin özellikleri incelendiğinde maddi durum yetersizliği olan 7 öğrencinin 6'sında devamsızlık probleminin de olduğu gözlenmiştir. Barr ve Parrett (1997, akt. Yorğun 2014, 17), yaptıkları çalışmada ailenin gelir düzeyine göre çocukların okul terki risk oranlarını karşılaştırmış ve düşük ekonomik gelire sahip aile çocuklarının okul terki riskinin orta gelirli ailelerin çocuklarının 2.4 katı; üst gelir grubundaki ailelerin çocuklarının ise 1.5 katı daha fazla olduğunu belirtmiştir. Bir başka çalışmada ise Carlos ve Pastor (2000, akt. Yorğun 2014, 17), İspanya'da okulu terk eden öğrencilerle ilgili yaptıkları çalışmada okulu terk eden öğrencilerin 2/3'ünün düşük gelirli ailelere sahip olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan araştırmalar maddi durumun öğrencinin okula devam etme durumunda etkili olduğunu göstermektedir.

Risk grubundaki öğrencilerin özellikleri incelendiğinde devamsızlık sorunu yaşayan öğrencilerin çoğunda ebeveyn ilgisizliği olduğu

da gözlenmiştir. Yorğun (2014), okul terkiyle ilgili yaptığı çalışmasında aile eğitimi ve kardeş sayısı gibi değişkenlerin ebeveyn tarafından çocuğa ayrılan dikkat ve ilginin azalması nedeniyle okul terki olasılığını arttırdığından bahsetmiştir. Ayrıca Uslu (2012), yaptığı çalışmada okula bağlılık açısından erkek öğrenciler için ailenin okul sürecine katılımının daha belirleyici olduğunu vurgulamıştır. Birçok araştırma aile takibinin, ailenin okul ile işbirliği içinde olmasının çocuğun okula devamında etkili olduğunu göstermektedir. Öztekin (2013), devamsızlık nedenlerini incelediği çalışmasında ise, anne ve babanın çocuk yetiştirme biçimlerini, eğitim düzeylerini, ailede yaşanan çatışmaları, ailedeki çocuk sayısını, ailenin çocukla ilgilenme düzeylerini, ailenin kültürel özelliklerini, ailenin okulla olan iletişimini öğrencinin devamsızlığını etkileyen aile kaynaklı nedenler olarak göstermektedir.

Çalışmada olumsuz davranışlar sergileyen, okula devam problemi yaşayan ve akademik olarak başarısız olan risk grubundaki öğrencilerde öğretmen desteğinin etkisi incelenmiştir. Çalışma boyunca öğretmenler, öğrencilerle iletişim kurmaya çalışmış, onlarla ve onların problemleriyle özel olarak ilgilenmişlerdir. Onlarla faaliyetler gerçekleştirerek kendilerini değerli hissedip davranışlarında olumlu yönde değişim sağlamayı, kendilerini daha güçlü hissederek karşılaştıkları sorunlarla mücadele edebilmeyi öğretmeyi amaçlamışlardır.

Çalışmamızın sonuçlarına göre öğretmen desteği risk grubundaki öğrencinin problemleri davranışlarını ve devamsızlığını azaltıcı yönde, akademik başarısını arttırıcı yönde bir etkide bulunmuştur. Başka bir deyişle öğretmen desteği arttıkça risk grubundaki öğrencinin olumsuz davranışlarının ve devamsızlığının azaldığı, akademik başarısının arttığı görülmüştür.

Çalışma sonuçları ders başarısı olarak değerlendirildiğinde 33 öğrenciden 27'sinin not ortalamalarında artış olduğu, davranış olarak değerlendirildiğinde 33 öğrenciden 23'sinin davranış puanlarının arttığı, devamsızlık olarak değerlendirildiğinde 33 öğrenciden 25'inin devamsızlık sayılarında azalma olduğu görülmüştür.

Çalışmaya alınan 33 öğrencinin devamsızlık verileri incelendiğinde 25 öğrencinin devamsızlık sayılarında azalma olduğu görülmüş ancak öntest devamsızlık sayısı fazla olan 3 öğrencinin sontest devamsızlık sayısı azalsa da yine de diğer öğrencilere göre devamsızlık sayılarının fazla olduğu görülmüştür. Danışman öğretmenlerinden alınan bilgilere göre bu öğrencilerin ailenin maddi durumunun zayıf olması nedeniyle çalışmak zorunda kalan, anne babanın isteğiyle okula

gönderilmeyen öğrenciler olduğu verisi elde edilmiştir. Bu öğrencilerle ilgilenen öğretmenler, kendilerinin aileleriyle iletişime geçip, sık sık ev ziyaretleri yapmalarına rağmen bu öğrencilerin düzenli bir şekilde devamlarını sağlayamadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencinin hayatında en etkili birim ailesi olduğundan bu çalışmada ailenin ilgisizliğinin ve engel oluşturuca tutum ve davranışlarının öğretmenlerin çalışmalarını da zorlaştırdığı görülmüştür. Okulda arkadaşlarıyla davranış problemleri yaşayan, okul başarısı düşük ve okula devam problemi yaşayan risk atındaki çocukların genel olarak ailenin ilgisizliğiyle karıştırdıkları, ailelerin çocuklarını takip etmedikleri, öğretmenleriyle iletişim kurmadıkları görülmüştür. Yıldırım ve Ergene (2003) yaptıkları araştırma sonucunda aileden alınan sosyal desteğin artmasının çocuğun bilişsel gelişimine, sosyal yeterliliğine ve benlik saygısına olumlu yönde etki ettiği, bu çocukların okul başarılarının yüksek olduğu, sosyal desteğin azalmasının ise saldırganlık, madde kullanımı gibi olumsuz davranışların artmasına sebep olduğu görülmüştür. Bu açıdan çalışmada, risk altındaki öğrencilerin yaşadıkları sorunlarda ailenin önemli olduğunun görülmesi literatürdeki diğer araştırmalarla benzerlik göstermektedir.

Dönem boyunca öğrencilerin devamsızlıkları incelendiğinde devamsızlıklarında azalma görülen 15 öğrencinin okulda futbol, voleybol, bilim deneyleri, tiyatro gösterileri gibi faaliyetlerde görevlendirildiği gözlenmiştir. Öğrencilerin okulu sevmesi için, okula devamlarının düzenli bir şekilde sağlanabilmesi için onları faaliyetlere katıp, onlara görevler verilmesinin öğrencinin okul yaşamına dâhil edilmesinde önemli bir etken olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışma uygulanırken öğretmenlerin öğrenciyle kurabildiği iletişimin boyutu da önem taşımaktadır. Öğrenci davranışının değişimindeki unsurlardan biri de öğretmenlerin öğrenciyle ilgilenip, onun için çaba sarf etmesinin öğrenci tarafından nasıl algılandığıdır (Güvenç, 2015). Öğretmenleri tarafından sevildiğini ve önemsendiğini hissetmek öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını olumlu yönde etkilemektedir (Noddings 1992, akt. Turgut 2015, 27).

Öğrencinin öğretmeniyle kurduğu ilişki düzeyi, öğrencinin öğretmenin davranışlarını algılayış şekli ve öğrencinin değişime açık olup olmaması çalışmadaki önemli unsurlardandır. Bu açıdan öğrencinin öğretmeniyle geçirdiği süre ve gerçekleştirilen faaliyetler önem taşımaktadır. Özdemir (2012), öğrencilerin algıladıkları öğretmen sosyal destek düzeyi ile öğretmenle

geçirilen süre arasındaki ilişkiyi incelemiş ve öğrencilerin öğretmenle geçirdikleri süre arttıkça algıladıkları öğretmen sosyal destek düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşmıştır. Bu açıdan çalışmada öğretmenin öğrenciyle geçireceği sürenin uzatılması ve faaliyetlerin artırılması çalışmanın daha verimli olabileceğini düşündürmektedir.

Okul yaşamında öğrenciye yardımcı olabilmek, öğrencinin yaşadığı problemin boyutuna da bağlı olabilmektedir. Öğretmenler her ne kadar destekleyici olsa da anne babanın yaşamlarına müdahale edememe öğrencinin özel yaşamında karşılaştığı problemlerin çözümünü engellemektedir.

Çalışmanın sağlıklı olabilmesi açısından öğretmenlerin bu projeyi uygulamak için gönüllü olmaları gerektiği düşünülmektedir. Her okulda aynı sorunları yaşayan ve bu sorunlarıyla mücadele edemeyen öğrencilerin olması çalışmanın her okulda uygulanabileceğini düşündürmektedir. Bu çalışmada yapılacak etkinliklerin öğretmenin inisiyatifinde olup öğretmen ve öğrenci ile birlikte düzenlenmesi bu çalışmayı daha uygulanabilir hale getirmiştir.

Çalışmada risk grubunda yer alan öğrencilerin ailelerinin ilgisiz olduğu görülmektedir. Bu nedenle okullarda risk grubundaki öğrencilerin ailelerine seminerler verilerek öğrenci aile arasındaki iletişimin artırılabilmesi düşünülmektedir.

Öğretmenin desteği ve öğrenciyle olumlu iletişim kurabilme becerisinin; özgüveni yüksek, akademik başarısı yüksek, sosyal uyum becerisi yüksek, sorumluluk sahibi bireylerin yetişmesinde önemli bir etken olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle okullarda psikolojik danışmaların öğretmenlere iletişim, öğrenci sorunları, ergenlik dönemi, arkadaşlık ilişkileri gibi konularda seminerler vermesi faydalı olacaktır.

McWhirter vd (2004, akt. Nalbant ve Babaoğlu 2016, 15), öğretmenlerin riskli davranışlara yönelen çocuklara erken müdahale ederek onları ileriki yaşamlarında ciddi risklerden koruyabileceklerini belirtmişlerdir. Bu çalışmanın öğretmenlerin öğrencilerin yaşamlarında olumlu etki yaratabilmeleri açısından önemli olduğu ve öğretmenlere katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın eğitsel alan olan okul alanında, öğrencinin yaşadığı sorunlarda ona destek olarak, kendisini değerli hissetmesini sağlayarak, okul yaşamının kolaylaştırılıp, öğrencinin daha iyi bir eğitim alması açısından eğitimcilere, öğretmenlere yol gösterici olabileceği düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Akeren, İ. (2017). "Üniversite Öğrencilerinde Algılanan Sosyal Destek ve Güvengenlik İle Psikolojik Yardım İhtiyacının İncelenmesi." Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erzurum-Türkiye.
- Arslan, S., Akın, A. (2014). "Öğrenci Akademik Destek Ölçeği Türkçe Formu: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması." Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29(3).
- Barr, R. D., Parrett, W. H. (1997). "Reading/Alternative Schools: Keys to Safer Communities". National School Safety Center News Journal, Spring: 20-24.
- Branden, N. (2002). Kadının Özgüveni. H. B. Çelik (Çev.): Sistem Yayıncılık. İstanbul-Türkiye.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2013). Bilimsel Araştırma Yöntemleri: Pegem Akademi. Ankara-Türkiye.
- Carlos, P., Pastor, M. (2000). "The Primary School Dropout in Spain: the Influence of Family Background and Labor Market Conditions". Education Economics, 8(2): 157-161.
- Cobb, S. (1976). "Social Support as a Moderator of Life Stress". Psychosom Med, 38: 300-314.
- Cohen, S., Wills, T. A. (1985). "Stress, Social Support, and the Buffering Hypothesis". Psychological Bulletin, 98(2): 310.
- Çinkır, Ş. (2004). "Okulda Etkili Öğretmen Öğrenci İlişkisinin Yöntemi". Milli Eğitim Dergisi, 161.
- Demaray, M. K., Malecki, C. (2002). "The Relationship Between Perceived Social Support and Maladjustment for Students At Risk". Psychology In The Schools, 39(3): 305-316.
- Durmuş, A. (2006). Çocukta Özgüven Gelişimi: Nesil Matbaacılık. İstanbul-Türkiye.
- Dülger, Ö. (2009). "Ergenlerde Algılanan Sosyal Destek ile Karar Verme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul-Türkiye.
- Eisenberg, S., Patterson, L. E. (1979). "Helping Client With Special Concern". Chicago: Rand McNally College Publishing Company.
- Ergen, D. (2010). "İlköğretim Düzeyinde Eşlikli Çalmaya Dayanıklı Keman Eğitiminin Entonasyon, Özgüven ve Tutum Üzerindeki Etkisi". Yayımlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir-Türkiye.
- Gençtanırım, D., Ergene, T. (2014). "Riskli Davranışlar Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları". Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 25(1): 125-138.
- Gençtanırım Kurt, D., Ergene, T. (2017). "Türk Ergenlerde Riskli Davranışların Yordanması". Eğitim ve Bilim, 42(189): 137-152.
- Gökler, I. (2007). "Çocuk Ve Ergenler İçin Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği Türkçe Formunun Uyarlama Çalışması: Faktör Yapısı, Geçerlik Ve Güvenirliği". Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, 14(2): 90-99.
- Güney, M. A. (2017). "Ergenlerde Duygusal Özerklik, Sosyal Destek ve Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya-Türkiye.
- Gür, S. (2012). "Özgüven Nedir?" <http://www.turkpdr.com/makale/rehberlik-ve-psikolojik-danismanlik/ozguven-nedir-508.htm>. Son Erişim Tarihi: 16.01.2019.
- Güvenç, H. (2015). "Öğretmen Güdusel Desteği Ölçeği Geliştirme ve Uyarlama Çalışması". Abant İzzet Baysal Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(1): 129-145.
- İpek, C., Terzi, A. R. (2010). "İlk ve Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmen-Öğrenci İlişkilerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Belirlenmesi: Van İli Örneği". Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 16(3): 433-456.
- Kaplan, H. B., Johnson, R. J., Bailey, C. A. (1987). "Deviant Peers and Deviant Behavior: Further Elaboration of a Model". Social Psychology Quarterly, 50(3): 277-284.
- Kepenekçi, Y., Özcan, A. Y. (2002). "Okullarda Çocuk Suçluluğunun Önlenmesi". Ulusal Çocuk ve Suç: Nedenler ve Önleme Çalışmaları Sempozyumu-I: 255-277, Ankara-Türkiye: UNICEF.
- Kızıldağ, S. (2009). "Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Yalnızlık, Boyun Eğici Davranışlar ve Sosyal Destek". Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara-Türkiye.

- Korkut, F. (2004). *Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma: Anı Yayıncılık*. Ankara-Türkiye.
- Kurdek, L., Fine, M., Sinclair, R. (1995). "School Adjustment in Sixth Graders: Parenting Transitions, Family Climate, and Peer Norm Effects". *Child Development*, 66: 153.
- Kurtuldu, P. S. (2007). "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öz güven Düzeyleri ile Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi". *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul-Türkiye.
- Langford, C. P. H., Bowsheer, J., Maloney, J. P. (1997). "Social Support: a Conceptual Analysis". *J Adv Nurs*, 25: 95-100.
- Lepore, S. J., Evans, G. W., Schneider, M. K. (1991). "Dynamic Role of Social Support in the Link Between Chronic Stress And Psychological Distress". *Journal of Personality And Social Psychology*, 61: 899-909.
- Nalbant, A. (2010). "Çocuklarla Çalışan İnfaz ve Koruma Memurlarına Yönelik Hazırlanan Kişilerarası İlişkiler Psikoeğitim Programının Etkililiği". *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Hacettepe Üniversitesi. Ankara-Türkiye.
- Nalbant, A., Babaoğlu, E. (2016). "Risk Altındaki Öğrenciler: Yozgat Örneği". *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(3): 11-30.
- Nicpon, M., Huser, L., Blanks, E., Sollenberger, S., Befort, C., Kurpius, S. (2006). "The Relationship of Loneliness and Social Support with College Freshmen's Academic Performance and Persistence". *J. Collage Student Retention*, 8(3): 345-358.
- O'Connor, E., Mccartney, K. (2007). "Examining Teacher-Child Relationships and Achievement as Part of an Ecological Model of Development". *American Educational Research Journal*, 44(2): 340-369.
- Özdemir, Ç. (2012). "Algılanan Öğretmen Kabul-Reddinin Bazı Değişkenler (Güvenli Bağlanma Düzeyleri, Cinsiyet ve Sosyo-Ekonomik Düzey) Açısından İncelenmesi". *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Özdemir Kurt, E. (2017). "Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Destek Algılarıyla İlgili Olarak Sınav Kaygısı ve Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi". *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul-Türkiye.
- Öztekin, Ö. (2013). "Lise Öğrencilerinin Devamsızlık Nedenlerinin İncelenmesi". *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir-Türkiye.
- Öztürk, M. (1997). "10-13 Yaşları Arasındaki Çocuklarda Umutsuzluk ve Yalnızlığın Bazı Değişkenlerle İlişkinin İncelenmesi". *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Çukurova Üniversitesi. Adana-Türkiye.
- Patterson, G. R., Debaryshe, B. D., Ramsey, E. (1989). "A Developmental Perspective on Antisocial Behavior". *American Psychologist*, 2: 329-335
- Rothman, H. R., Cosden, M. (1995). "The Relationship Between Self-Perception of a Learning Disability and Achievement, Self-Concept and Social Support". *Learning Disability Quarterly*, 18(3): 203-212.
- Süpçeler, B. (2016). "Ergenlik Döneminde Algılanan Sosyal Destek ile Yaşam Doyumu ve Öz güven İlişkisi". *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Lefkoşa Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Lefkoşa-KKTC.
- Şencan, B. (2009). "Lise Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyi ile Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi". *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana-Türkiye.
- Traş, Z., Arslan, E. (2011). "Ergenlerde Sosyal Yetkinliğin Algılanan Sosyal Destek Açısından İncelenmesi". 11. PDR Kongresi Bildiriler Kitabı, İzmir-Türkiye.
- Turgut, Ö. (2015). "Ergenlerin Psikolojik Sağlık Düzeylerinin, Önemli Yaşam Olayları, Algılanan Sosyal Destek ve Okul Bağlılığı Açısından İncelenmesi". *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir-Türkiye.
- Uslu, F. (2012). "İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Okula Yönelik Aidiyeti: Öğretmen- Öğrenci İlişkisi, Akran İlişkisi ve Aile Katılımının Rolü". *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Mersin-Türkiye.
- Ustabaş, S. (2011). "İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık ve Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi". *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara-Türkiye.
- Warr, M. 1993. "Parents/Peers, And Delinquency". *Social Forces*, 72(1): 247-264.

- Wenz-Gross, M., Siperstein, G. N. (1997). "Importance of Social Support in the Adjustment of Children With Learning Problems". *Exceptional Children*, 63(2): 183-193.
- Yıldırım, İ. (1998). "Akademik Başarı Düzeyleri Farklı Olan Lise Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Sosyal Destek Düzeyleri". *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(10): 33-45.
- Yıldırım, İ., Ergene, T. (2003). "Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Yordayıcısı Olarak Sınav Kaygısı, Boyun Eğici Davranışlar ve Sosyal Destek". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25: 224-234.
- Yiğit, H. (2010). "Ergenlerin Benlik Saygılarının Yaşam Doyumu ve Bazı Özlük Nitelikleri Açısından İncelenmesi". *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya-Türkiye.
- Yorğun, A. (2014). "Lise Öğrencilerinde Okul Terki Riskinin İncelenmesi". *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara-Türkiye.