

Zorluklara Rağmen Okula Devam Edebilmek: Akademik Yılmazlık Perspektifi¹

Mehmet Şam¹

Özet

Günümüzde öğrencilerin akademik yaşamlarında karşılaştıkları sınav baskısı, başarı beklentileri, sosyal uyum sorunları, depresyon, salgın ve diğer psikososyal risk etmenleri, yalnızca akademik başarılarını değil aynı zamanda uyum süreçlerini de etkilemektedir. Bu bağlamda öğrencilerin karşılaştıkları çeşitli zorluklara rağmen akademik süreçlerini işlevsel bir biçimde sürdürebilmelerini açıklayan akademik yılmazlık kavramı, eğitim bilimleri alanında giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Pozitif psikolojinin güç odaklı bakış açısıyla ilişkili olan akademik yılmazlık; bireyin başarısızlık, stres ve olumsuz yaşam deneyimlerine rağmen akademik hedeflerini sürdürebilme becerisi olarak ele alınmaktadır. Bu bölümde öncelikle, yılmazlık ve pozitif psikoloji yaklaşımı çerçevesinde akademik yılmazlığın kuramsal temelleri açıklanmaktadır. Ardından akademik yılmazlık kavramı ve akademik yılmazlığı açıklayan kuramsal yaklaşım ele alınacaktır. Bölüm kapsamında ayrıca kavramın akademik başarı, okul bağlılığı, okul tükenmişliği, iyi oluş gibi okulla ilişkili değişkenlerle ilişkisi incelenecektir. Bölümün son kısmında ise okullarda akademik yılmazlığın geliştirilmesine yönelik uygulamalara odaklanılmaktadır. Bu doğrultuda okul psikolojik danışmanları, öğretmen ve okulların rolleri ele alınarak güç temelli rehberlik hizmetlerinin akademik yılmazlığın geliştirilmesindeki katkıları ele alınmaktadır. Sonuç olarak, akademik yılmazlığın öğrencilerin yalnızca akademik başarılarını değil aynı zamanda akademik hedeflerini sağlıklı bir biçimde sürdürebilmelerini destekleyen önemli bir koruyucu unsur olduğu vurgulanmakta ve eğitim ortamlarında nasıl desteklenebileceğine ilişkin uygulama önerilerini sunulmaktadır.

1 Dr. Öğr. Üyesi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, mehmet.sam@hku.edu.tr, 0000-0002-1861-6810

1. Giriş

Bireyler, yaşamlarının mevcut döneminde ve gelecekte mutlu, huzurlu ve sağlıklı bir yaşam sürmeyi arzulamaktadır. Ancak bazı bireyler bu tür olanakların görece daha fazla olduğu çevrelerde dünyaya gelirken, bazı bireyler ise çeşitli risk ve yoksunlukların hâkim olduğu koşullarda yaşamlarına başlamaktadır. Bununla birlikte yaşam, bireylerin karşısına beklenmedik zamanlarda krizler, travmatik yaşantılar ve çeşitli zorluklar çıkarabilmektedir. Bu tür olumsuz yaşam deneyimleri karşısında bazı bireylerin fiziksel, bilişsel ve duygusal gelişimleri olumsuz yönde etkilenebilmekte; buna bağlı olarak bireyin yaşam uyumu ve işlevselliğinde bozulmalar ortaya çıkabilmektedir. Örneğin ebeveyn kaybı yaşayan bir öğrencinin akademik başarısında düşüş, depresif belirtilerde artış ve sosyal ilişkilerinde gerileme gibi uyum sorunları yaşaması bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Bununla birlikte yakın geçmişte öğrencilerin okul gelişimlerini önemli biçimde tehdit eden kitlesel travmatik olaylar da yaşanmıştır. Örneğin, 6 Şubat 2023 depremlerinden yaklaşık 4 milyon öğrenci, 2020 Covid 19 salgınıyla birlikte yaklaşık 18 milyon öğrenci ilgili olaylardan etkilenmiş bu öğrenciler okullarına gidememiş ya da eğitimlerini sanal ortamlardan sürdürmek durumunda kalmışlardır. Bu ve benzeri olumsuz yaşam olayları nedeniyle öğrencilerin eğitim süreçleri kesintiye uğramakta öğrenciler bu nedenlerle eğitimlerini sürdürme noktasında önemli zorluklar yaşamaktadır. Nitekim günümüzde eğitim ortamlarında artan risklerle (okullardaki şiddet olayları, mülteci göçleri, deprem vb.) beraber öğrencilerin uyum süreçleri tehdit altında kalmaktadır. Bununla birlikte, bu risk ve olumsuz etkilere rağmen bazı öğrencilerin okula yine eskiden olduğu gibi okullarına devam edebildikleri, başarılarını sürdürebildikleri ve motivasyonlarını kaybetmedikleri görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin riskler karşısında her zaman okula ilişkin uyum süreçlerinin bozulmadığına işaret etmektedir. Peki ama pek çok araştırma sonucunda öğrencilerin olumsuz etkiler göstermesine rağmen nasıl olurda yine de öğrenciler okuluna gitmeye ve motivasyonunu korumaya ve hatta yüksek başarı sergilemeye devam etmektedirler. Bu durum yıllar içinde araştırmacıların dikkatini çekmiş ve bu sorunlara rağmen hangi öğrencilerin neyi farklı yaparak bunu başardıklarını anlamaya çalışmışlardır (Masten, 1994; Werner ve Smith, 1982). Araştırmacıların dikkatini çeken bu konu, literatürde yılmazlık (*Resilience*) çatısı altında incelenmeye başlamıştır.

2. Pozitif Psikoloji ve Yılmazlık

Sağlıklı insan tanımına bakıldığında bireyin yalnızca hastalık ve sakatlık bakımında sorun olmaması değil aynı zamanda fiziksel, ruhsal, sosyal olarak iyi olma haliyle birlikte açıklanmaktadır (WHO, 1948). Ancak ruh sağlığı alanındaki çalışmalar genel olarak incelendiğinde insan ruh sağlığı ile ilgili

yapılan araştırmaların daha çok depresyon, anksiyete gibi ruh sağlığı sorunları üzerinde odaklanıldığı ifade edilmektedir (Seligman, 2021). Bu durum Martin Seligman tarafından fark edilerek olumlu ruh sağlığı üzerinde çalışma yapma motivasyonunu oluşturmuştur. Seligman (2021) bireyleri, yalnızca zayıf, güçsüz ve hastalıklı olarak değil aynı zamanda gelişebilen, baş eden ve güçlü bir varlık olarak yeniden çerçevelendirmiştir. Bu bakış açısı, günümüzde pozitif psikoloji çatısı altında incelenerek genişlemeye devam etmektedir. Pozitif psikolojimi yaklaşımı belirli varsayımlarla insanı anlamaya çalışmaktadır. Bunların ilki, bireyin kendi yaşamını yönlendirebilen aktif bir özne olması; ikincisi, insanın değişim gerçekleştirmeye yönelik içsel bir motivasyona sahip oluşu ve pozitif psikoloji destekli davranış değişikliğinin bireyde yaşama daha güçlü bir bağlılık ve anlam duygusu geliştirmesine zemin oluşturmastır (Akin-Little ve Little, 2004). Kısaca pozitif psikoloji yaklaşımı, insanı sadece olumsuz olaylardan etkilenen pasif bir varlık olarak değil bunlarla baş edebilen, kendine has kaynaklarını iyileşmek için kullanabilen bir varlık olarak ele almaktadır. Bu çerçeveden bakıldığında pozitif psikoloji yaklaşımını en iyi anlatan kavramlardan birisi yılmazlık kavramıdır.

Yılmazlık ile ilgili yapılan ilk araştırmalara bakıldığında insanın zor şartlar altında nasıl ayakta kalabileceğini ve bu kendi potansiyelinin onu nasıl beklenen işlevselliğin ötesine taşıdığını göstermektedir. Bu çalışma kapsamında, 1955 yılında Kauai Adası'nda doğan tüm çocukların gelişim süreçlerini incelemek amacıyla çocuk doktorları, psikologlar, halk sağlığı uzmanları ve sosyal hizmet uzmanlarından oluşan disiplinler arası bir ekip tarafından kapsamlı bir boylamsal araştırma yürütülmüştür. Yaklaşık 32 yıl süren bu araştırmanın temel amaçlarından biri, adada gerçekleşen gebelik süreçlerini ve çocukların yetişkinliğe kadar olan gelişimsel sonuçlarını sistematik biçimde izlemek; bir diğer amacı ise olumsuz çevresel ve ailesel koşulların bireylerin gelişimsel uyumu üzerindeki uzun dönemli etkilerini ortaya koymaktır. Araştırma kapsamında incelenen çocukların önemli bir bölümünün yüksek risk koşulları altında büyüdüğü belirlenmiştir. Bu risk faktörleri arasında yoksulluk, gebelik döneminde yoğun stres yaşanması, aile içi çatışmalar, boşanma, ebeveynlerde alkol kullanım sorunları ve ruh sağlığı problemleri gibi durumlar yer almaktadır. Özellikle yaşamın ilk iki yılında birden fazla risk faktörüne maruz kalan çocukların büyük bir kısmında ilerleyen yıllarda öğrenme güçlükleri, davranış problemleri, ruh sağlığı sorunları, suç davranışları ve erken yaşta gebelik gibi olumsuz sonuçların ortaya çıktığı görülmüştür. Bununla birlikte araştırmanın dikkat çekici bulgularından biri, yüksek risk grubunda yer alan çocukların yaklaşık üçte birinin gelişim süreçlerini sağlıklı biçimde sürdürebilmiş olmasıdır. Bu bireylerin yetişkinlik döneminde öz yeterliği yüksek, çevresiyle olumlu ilişkiler kurabilen ve toplumsal uyum gösterebilen kişiler hâline geldikleri

rapor edilmiştir. Ayrıca bu bireylerin çocukluk ve ergenlik dönemlerinde ciddi öğrenme ya da davranış sorunları göstermedikleri belirtilmiştir. Uyumlu gelişim gösteren bireylerin bazı kişisel ve çevresel özellikler açısından diğer risk grubundaki bireylerden ayrıştığı ifade edilmektedir. Bu bireylerin sosyal ilişkilerde başarılı, iletişim becerileri güçlü, yardım arama ve problem çözme yeterlikleri gelişmiş kişiler oldukları; özel yeteneklere sahip olmalarından ziyade mevcut potansiyellerini etkili biçimde kullanabildikleri görülmüştür. Bunun yanında destekleyici aile ilişkilerine sahip olmaları, erken çocukluk döneminde anneyle daha güçlü bağ kurmaları, olumlu rol modellere erişebilmeleri ve sosyal destek sağlayabilecek arkadaş, öğretmen ya da yetişkinlerle ilişki içinde olmaları da önemli koruyucu faktörler arasında değerlendirilmiştir. Araştırmanın uzun dönemli sonuçları incelendiğinde, bu bireylerin akademik ve mesleki yaşamlarında yüksek risk grubundaki diğer bireylere kıyasla daha başarılı sonuçlar elde ettikleri; hatta bazı alanlarda risk taşımayan bireylerle benzer düzeyde başarı gösterebildikleri belirlenmiştir (Werner, 1996). Elde edilen bu bulgular, ciddi risk ve olumsuz yaşam deneyimlerine rağmen bazı bireylerin yeniden uyum sağlayabildiğini, güçlüklerle etkili biçimde baş edebildiğini ve yaşamlarını işlevsel şekilde sürdürebildiğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte bu sonuçlar, araştırmacıların dikkatini çekerek onları bu gibi bireyleri ayakta tutmaya yardımcı olan özellikleri keşfetmeye itmiştir.

Ortaya çıkan bu sonuçların ardından yapılan diğer araştırmalar, yılmazlığı kavramsal olarak açıklamaya başlamıştır. Yılmazlık alanyazınında en fazla atıf yapılan araştırmacıardan birisi olan Masten (2001) en genel haliyle yılmazlığı bireylerin gelişim ve uyumunu etkileyen risk faktörlerine rağmen yeniden eski uyumuna dönebilmesi olarak açıklamıştır. Bununla birlikte yılmazlığın gelişimi ile ilgili farklı görüşler de ortaya atılmıştır. Örneğin, Connor ve Davidson (2003) yılmazlığı bir kişilik özelliği, Ungar, (2012) bireyin çevresiyle etkileşimi sonucu ortaya çıkan dinamik bir süreç olarak açıklamıştır. Yılmazlığı birey ve çevre etkileşimi olarak açıklayan araştırmacılar (Casillas, 2008; Ungar, 2012; Ungar, 2021), bireylerin sahip oldukları içsel ve dışsal koruyucu faktörlerle birlikte zorluklarla başa çıktıklarını ortaya koyarak bugünkü yılmazlık anlayışını şekillendirmişlerdir. Yılmazlıkla ilgili araştırmalar çeşitlendikçe yılmazlığın kapsamlı ve karmaşık yapısı bu kavramın bağlama uygun biçimde incelenmesi ihtiyacını doğurmuştur. Bu ihtiyaç bağlamında bugün okul ve okula uyum bağlamında yapılan çalışmalar akademik yılmazlık (academic resilience) bağlamında incelenmektedir.

3. Akademik Yılmazlık

Akademik yılmazlık, en genel tanımıyla öğrencilerin okul uyumunu (ders başarısı, okula olan ilgisi vb.) etkileyebilecek risk ya da risklere rağmen kendisi

ve çevresiyle ilgili koruyucu faktörleri kullanarak yeniden eski uyumuna dönebilmesidir. Alanyazın gözden geçirildiğinde araştırmacılar kavramı, öğrencinin derslerinde başarısız olup okulu bırakmasına neden olabilecek risklere rağmen yüksek motivasyon ve akademik başarı göstermesi olarak tanımlanmaktadır (Alva, 1991; Ye vd., 2021). Bazı araştırmacılar ise yılmazlık kavramını tanımlamada olduğu gibi akademik yılmazlığında dinamik ve çok boyutlu bir uyum süreci olduğunu vurgulamaktadırlar (Calhoun vd., 2018). Yılmazlık ve akademik yılmazlık ile ilgili tanımlamalar incelendiğinde kavramın temelde üç özelliikle açıklandığı göze çarpmaktadır. Bunların ilki, öğrencilerin okul uyum süreçlerini olumsuz olarak etkileyebilecek risklerle karşılaşmaktır. Buna örnek olarak, deprem, Covid 19, düşük gelir, anne baba ayrılığı, vefatı gibi durumlar gösterilebilir. İkincisi, risk faktörlerinin etkisini azaltmaya veya riskleri ortadan kaldırmaya yardımcı olabilecek kaynakları ifade eden, koruyucu faktörlerdir. Buna örnek olarak iyimserlik, öz yeterlik, öz düzenleme, okul rehberlik servisi, olumlu okul iklimi ve aile desteği gibi faktörler verilebilir. Son özellik ise öğrencinin uyumudur. Uyuma örnek olarak öğrencinin okuluna devam etmesi, yüksek akademik başarı göstermesi, okula olan bağlılığı gibi okulla ilişkili olumlu ve beklendik çıktılar ifade edilebilir. Akademik yılmazlığı bir örnek üzerinden açıklamak istersek, maddi zorluklar nedeniyle okul sonrasında çalışıp para kazanan bir öğrencinin maddi zorluklar ve çalışması nedeniyle okuluna olan devamını ve okul başarısını yani okul uyumunu olumsuz olarak etkilenebilir. Ancak bu zorluklara rağmen derslerinden iyi notlar almak için azim ve gayretle derslerine çalışması; yönteminin öğrencinin maddi sorunlarına destek sağlamak için okul materyallerini alması ve okul psikolojik danışmanının bu zorluklarla baş etmesi için stres yönetimi konusunda öğrenciyle çalışmalar yapması öğrenci için birer koruyucu faktördür. Bu faktörlerin etkileşimi sonucu öğrenci, her ne kadar okul uyumu olumsuz olarak etkilense de okuluna devam ediyor ve okula olan bağımlılığı sürüyorsa bu öğrencinin yılmazlık gösterdiği söylenebilir.

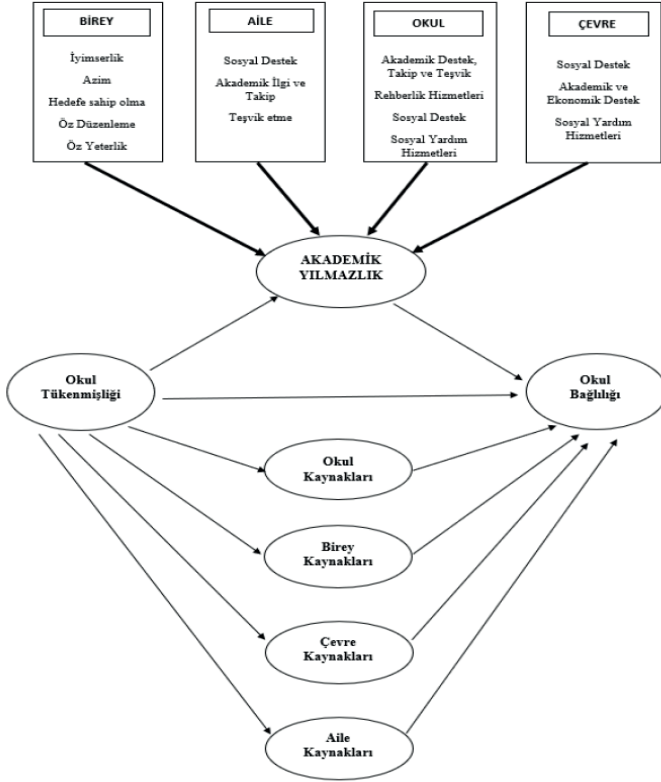
Çeşitli risk faktörlerine maruz kalan öğrenciler açısından incelendiğinde akademik yılmazlık; çok sayıda olumlu (akademik başarı, okul uyumu, iyi oluş vb.) ve olumsuz okul değişkeniyle (okul terki, okul tükenmişliği vb.) ilişkili olması nedeniyle, olumsuz yaşam deneyimleri olan öğrencilerin okul uyumlarının geliştirilmesinde ve bu deneyimlerin okula olan etkilerinin azaltılarak eğitimde fırsat eşitliğinin desteklenmesinde önemle üstünde durulması gereken bir kavram olarak değerlendirilmiştir (Ye vd., 2021). Bu bağlamda okullarına devam eden öğrencilerin akademik yılmazlıklarının geliştirilerek olumsuz yaşam deneyimleriyle daha işlevsel biçimde baş etmelerine yardımcı olunabilir. Türkiye’de eğitimlerine devam eden öğrencilerin akademik yılmazlık düzeyleri OECD ülkeleriyle kıyaslandığında Türkiye’deki öğrencilerin

%7'si akademik yılmazlık gösterirken Avrupa ülkelerinde bu oranlar %30 civarındadır (Agasisti vd., 2018). Bu sonuç, ülkemizde eğitimlerine devam eden öğrencilerin okula uyumlarını olumsuz etkileyebilecek riskler karşısında bağımsızlıklarının düşük olmasına işaret etmektedir. Başka bir ifadeyle, öğrenciler riskler karşısında ayağa kalkabilecek kaynaklara ya erişememekte ya da yeterince etkili kullanamamaktadırlar. Ortaya çıkan bu durum okullarda akademik yılmazlığın nasıl geliştirilebileceğine dair ihtiyacı ortaya çıkarmıştır.

3.1. Akademik Yılmazlık Gelişim Modeli

Şam (2022) tarafından geliştirilen bu model, 12-18 yaş aralığındaki ergenlerde akademik yılmazlığın nasıl gelişebileceğini ortaya koyan kültüre duyarlı bir modeldir. Model tasarımı, Bronfenbrenner'in (1979) ekolojik sistemine dayanarak akademik yılmazlık sergileyen öğrencilerle yapılan görüşmelerden yola çıkarak ortaya konmuştur. Öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen ifadelerden yola çıkarak bir ölçüm aracının geliştirildiği, bu ölçüm aracının akademik yılmazlık kaynaklarının keşfedilmesine yardımcı olduğu ve bu kaynakların risk (okul tükenmişliği) ve olumlu uyum (okul bağlılığı) arasındaki etkilerin incelendiği ifade edilmiştir. Elde edilen tüm sonuçlar, akademik yılmazlık gelişim modelini oluşturmuştur (Şekil 1). Modele göre öğrencilerin akademik yılmazlık geliştirmesinde birey, aile, okul ve çevre kaynaklarının (koruyucu faktörler) önemli bir etkisi olduğu gösterilmektedir. Bu kaynakların her birisinin, ergenlerin karşılaştıkları güçlükler karşısında akademik yılmazlık geliştirmelerinde önemli rol üstlendiği ifade edilmiştir. Dolayısıyla bu model, akademik yılmazlığın, bireysel özelliklerden bağımsız biçimde ortaya çıkan bir yapı değil; öğrencinin içinde bulunduğu ekolojik sistemlerde yer alan koruyucu faktörlerin karşılıklı etkileşimi sonucunda gelişen dinamik bir uyum süreci olduğu vurgulanmaktadır. Bununla birlikte, öğrencinin karşılaştığı zorlukların etkilerini azaltmada veya baş etmede koruyucu faktörlerin kullanımı öğrenciden öğrenciye değişkenlik gösterdiği ifade edilmektedir.

Bu kaynaklar arasında özellikle iyimserlik, azim, hedef sahibi olma, öz düzenleme ve öz yeterlik gibi bireysel özellikler önemli koruyucu unsurlar olarak öne çıkmaktadır. Ancak daha az sıklıkta belirtilen faktörlerin de öğrenciler için en az diğerleri kadar değerli olabileceği vurgulanmaktadır. Bunlarla birlikte modelde okul tükenmişliğinin öğrencilerin okula bağlılığını olumsuz etkilediğini buna karşılık akademik yılmazlık kaynakları, hem okul tükenmişliğini azaltıcı hem de okula bağlılığı artırıcı bir işleve sahiptir. Bu nedenle akademik yılmazlık kaynaklarının öğrencileri risklere karşı koruyan birer "tamponlayıcı" olduğu belirtilmiştir.



Şekil 1. Akademik Yılmazlık Gelişim Modeli (Şam, 2022)

3.2. Akademik Yılmazlıkla İlgili Çalışmalar

3.2.1. Akademik başarı

Zorlayıcı yaşam olayları öğrencilerin işlevselliklerini bozucu birer risk yaratmaktadır. Bu risklerin sonuçlarından en önemlilerinden birisi de okul başarısındaki düşüştür. Nitekim yapılan çalışmalar, deprem, sel, Covid 19 gibi yaşam olaylarının öğrencilerinin akademik başarılarını etkilediğini göstermektedir (Borofsky vd., 2013; Karaman vd., 2021; Şam vd., 2025). Dolayısıyla öğrencilerin eğitim süreçleri boyunca karşılaşma ihtimali olan bu tür risklerin önüne geçilme ihtimali olmasa da öğrencilerin bu tür risklerin etkilerinden korunmasına yardımcı olmak daha işlevseldir. Bu bağlamdan bakıldığında akademik yılmazlık kavramı tam da bu tür etkilerin önüne geçilmesinde ciddi bir koruyucu mekanizma sağlar. Nitekim alan yazında incelendiğinde, akademik yılmazlık çeşitli zorluklarla karşı karşıya kalmasına rağmen öğrencinin akademik başarı gösteriyor olması ile açıklamaktadır

(Agasisti vd., 2021; Martin vd., 2015). Dolayısıyla akademik yılmazlığın geliştirilmesi öğrencilerin karşılaşmış oldukları risklerin etkilerini engellemede ya da azaltmada önemli bir katkı sağlayabilir.

3.2.2. Okul bağlılığı

Akademik yılmazlık ile ilgili var olan tanımlar gözden geçirildiğinde akademik yılmazlık için uyum göstergesi büyük çoğunlukla akademik başarı olarak değerlendirilmektedir. Ancak akademik olarak başarılı olan öğrencilerin her durumda yılmaz bir öğrenci olduğunu her durumda söylemek pek mümkün değildir. Dolayısıyla her ne kadar alanyazında büyük oranda bir uyum göstergesi olarak akademik başarı gösterilse de bunu eleştiren araştırmacılar da bulunmaktadır (Şam, 2022; Tudor ve Spray, 2017). Dolayısıyla olumsuz yaşam deneyimleriyle karşılaşan öğrencilerin akademik uyum göstergelerine alternatif göstergelere de ihtiyaç bulunmaktadır. Bu göstergelerden birisi de okul bağlılığı olabilir. Okul bağlılığı araştırmacılar tarafından okulun farklı yönleriyle ilişkilendirilse de genel olarak, öğrencinin eğitimini sürdürdüğü okula gönüllü olarak devam etmesi, eğitimi değerli görme, ödevlerini yapma, okul, öğretmen ve arkadaşlarına ilişkin olumlu algıyı göstermektedir (Appleton vd., 2006; Covell, 2010). Dolayısıyla çeşitli risklerle karşılaşan öğrencilerin okul bağlılığının göstergelerine sahip olması da akademik işlevselliğin bir göstergesi olabilir. Nitekim yapılan çalışmalar, okul bağlılığının okulla ilintili istenmeyen davranışlarla örneğin, okul terki (Koşir et. al., 2025) ve akademik erteleme (Demir, 2017) ile negatif ilişki taşıırken; akademik motivasyon (Topal & Odacı, 2025) ve başarı (Martin vd., 2015) ile pozitif ilişkiler taşımaktadır. Dolayısıyla okul bağlılığı bir akademik yılmazlık göstergesi olarak geliştirilebilir bir sonuç çıktısı olarak değerlendirilebilir. Nitekim şu ana kadar ki çalışmalar akademik yılmazlık ile okul bağlılığı arasında pozitif ilişki olduğunu göstermektedir (de la Fuente vd., 2021; Seçer ve Ulaş, 2020; Şam ve Aliyev, 2025). Bu sonuçlar, akademik yılmazlığın geliştirilmesiyle birlikte okul bağlılığının da gelişmesine zemin hazırlanabilir.

3.2.3. Okul tükenmişliği

Eğitim ortamlarında öğrenciler, sınav kaygısı, başarı baskısı, yoğun ders çalışma temposu, zorlayıcı sınavlar, sınavlardaki rekabet gibi pek çok stres faktörüne maruz kalmaktadırlar. Bu stres faktörleri öğrenciler üzerinde tükenmişlik duygusunun artmasına sebebiyet verebilmektedir (Şam, 2022). Salmela-Aro ve arkadaşları (2009) tarafından okul kaynaklı çeşitli talepler nedeniyle öğrencilerde oluşan bıkkınlık, okula karşı duyarsızlık, mesafeli duruş ve yetersizlik duygusu olarak tanımlanan bu durumu, okul tükenmişliği olarak ifade etmişlerdir. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda Türkiye’de ve

dünyada öğrencilerin önemli bir bölümü okulla ilgili bu tür taleplere yoğun bir şekilde maruz kalmakta bu durum onların okula uyumlarını önemli biçimde etkilemektedir. Nitekim yapılan araştırmalar, okul tükenmişliği ile iyi oluş (Gundoğan, 2023), akademik başarı (Seibert vd., 2017), okul bağlılığı (Widlund vd., 2023) ile negatif ilişki bulunurken; okul terki (Bask ve Salmela-Aro, 2013), depresyon (Tang vd., 2021) ve riskli davranışlarla (Çakar ve Uzun, 2021) pozitif ilişki olduğu göstermiştir. Ortaya çıkan bu durum değerlendirildiğinde, okulla ilgili talepler arttıkça öğrencilerin ruh sağlığı işlevselliğinde bozulmalar meydana gelebilmektedir. Buna karşılık bu taleplerin tamamen ortadan kaldırmakta mümkün değildir. Bu nedenle öğrencilerin bu stres yüküne rağmen ayakta kalabilmesine destek olabilecek kaynaklara da ihtiyaç bulunmaktadır. Akademik yılmazlık bu bağlamda öğrencilerin karşılaştıkları bu taleplere karşılık ruh sağlığı işlevselliğinin korunmasına destek sağlayabilmektedir. Nitekim şu ana kadar yapılan çalışmalar akademik yılmazlık ile okul tükenmişliği (Şam ve Aliyev, 2025) arasında negatif bir ilişki olduğunu, akademik yılmazlığın akademik başarı ve tükenmişlik arasında koruyucu bir faktör olduğunu (Kaya, 2020) göstermektedir. Bu bakımdan öğrencilerden istenen taleplere karşılık onların kaynaklarını artırmanın ruh sağlıklarının korunmasına destek olabileceği söylenebilir.

3.2.4. İyi oluş

İyi oluş, mutluluk, yaşamdan keyif alma ve olumlu ruh sağlığına sahip olmayı içeren bir kavram olarak tanımlanmaktadır (Kırbaş, 2024). İyi oluş, sağlıklı ve başarılı bir yaşamın psikolojik, sosyal, akademik, ekonomik, fiziksel gibi tüm yönlerini kapsayan bir üst yapı olarak ifade edilmektedir (Ackerman vd., 2018). İyi oluş, zorlukların üstesinden sağlıklı bir şekilde yanıt vermeyi yani sağlıklı baş etme becerilerini sürdürmeyi gerektirdiğinden, bireyin yılmazlığıyla yakın ilişkilidir (He vd., 2013). Şu ana kadar yapılan çalışmalar incelendiğinde ise akademik yılmazlık ile iyi oluş arasında anlamlı ve pozitif düzeyde bir korelasyon olduğunu göstermektedir (Cassidy vd., 2023; Yıldız ve Kardaş, 2021). Yapılan bu çalışmalarda Covid 19, deprem gibi zorluklarla karşılaşan öğrencilerde akademik yılmazlığın iyi oluşu yordayıcı bir rolü olduğu tespit edilmiştir (Asanjarani vd., 2023; Şam ve Sever, 2025). Bu sonuçlar akademik yılmazlığın beklenmedik kriz durumlarında öğrencilerin iyi oluşlarını desteklemede önemli bir koruyucu faktör olabileceğine işaret etmektedir.

3.3. Akademik Yılmazlık okullarda nasıl geliştirilebilir? Uygulayıcı ve politikacılara öneriler

Yapılan araştırmalar ve akademik yılmazlığın nasıl geliştirilebileceğine ilişkin geliştirilen model incelendiğinde, akademik yılmazlığın tek bir faktörle

değil çok boyutlu bir biçimde geliştirilebileceği anlaşılmaktadır. Nitekim yılmazlık konusunda uzun zamandır çalışan araştırmacılardan birisi olan Ungar, yılmazlığın sistemler arası etkileşimlerle şekillendiğini, bu etkileşimin sonucunda yılmazlığın gelişebildiğini ifade etmektedir (Ungar, 2021). Kısacası, yılmazlık yalnızca bireyin kendine ilişkin faktörlerle değil onu çevreleyen diğer faktörlerle birlikte açıklamak mümkündür. Bireyi çevreleyen en önemli yapılarında birisi de onun mikrosisteminde bulunan bireylerdir. Bu sistemdeki her birim, öğrencinin gelişimine doğrudan etki eder (Bronfenbrenner, 1979). Bu birimler arasında öğrencinin ailesi, arkadaşları ve okulu bulunmaktadır. Bu doğrultuda akademik yılmazlığın pratik olarak okullarda nasıl geliştirilebileceğine dair aşağıda bazı öneriler sunulmuştur.

3.3.1. Uygulayıcılara öneriler

3.3.1.1. Okul Psikolojik Danışmanlarına dönük öneriler

Akademik yılmazlık gelişiminde belki de en önemli görevlerden birisi okul psikolojik danışmanına düşmektedir. Okul psikolojik danışmanları ruh sağlığı alanında yetişen ve öğrenci iyi oluşuna katkı sağlamada önemli bir misyon üstlenen uzmanlardır. Bu bağlamda okul psikolojik danışmanları, okullarında risk gruplarında yer alan öğrencilere yönelik iyileştirici ve geliştirici rehberlik çalışmalarının yanında, okulda bulunan tüm öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimlerine yönelik önleyici ve gelişimsel çalışmalar da yürütmektedirler. Bu durum oldukça önemlidir. Çünkü akademik yılmazlık yalnızca öğrencilerin akademik başarılarıyla ilişkili bir kavram olmayıp; okul bağlılığı, psikolojik iyi oluş, okul uyumu, akademik motivasyon ve risk durumlarıyla baş etme becerileri ile de yakından ilişkilidir. Dolayısıyla akademik yılmazlığın desteklenmesi, öğrencilerin yalnızca mevcut akademik yaşantıları açısından değil, gelecekte karşılaşılabilecekleri akademik, sosyal ve psikolojik güçlüklerle baş etmeleri açısından da koruyucu bir işlev görebilmektedir.

Akademik yılmazlığın geliştirilmesi noktasında bir ihtiyaç hisseden danışmanlar, Şam ve Aliyev (2025) tarafından Türkiye örneklemi ve 12-18 yaş aralığındaki ergenler için geliştirilen ölçüm aracını kullanabilirler. Bu ölçüm aracı, ortaokul ve lisede eğitim gören öğrencilerin akademik yılmazlık kaynaklarını ölçmektedir. Okul psikolojik danışmanları bu ölçme aracını öğrencilerine uygulayarak öğrencilerin birey, aile, okul ve çevre kaynaklarına ilişkin bir tarama yapabilirler. Öğrencilerin ölçüm aracından almış oldukları puanlar dikkate alınarak güçlü yanları ve geliştirilmesi gereken alanları belirlenebilir; ardından öğrencilerin desteklenmeye ihtiyaç duydukları alanlara yönelik çalışmalar okul rehberlik çerçeve planlarına entegre edilerek yıl içerisinde sınıf rehberlik etkinlikleri ve psikoeğitim çalışmaları yürütülebilir. Böylece okul psikolojik

danışmanları, veri temelli bir yaklaşımla öğrencilerin koruyucu faktörlerini güçlendirmeye yönelik önleyici müdahaleler planlayabilirler.

Okul psikolojik danışmanlarının velileri okul süreçlerine dahil etmede yaşadıkları güçlükler göz önünde bulundurulduğunda, aile katılımının sınırlı kaldığı durumlarda önceliğin öğrencilerin bireysel kaynaklarının güçlendirilmesine verilmesi yerinde olabilir. Bu kapsamda öz düzenleme, problem çözme, öz yeterlik, hedef belirleme, stresle baş etme ve yardım arama becerileri gibi bireysel koruyucu faktörlerin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yürütülebilir. Ancak akademik yılmazlığın yalnızca bireysel özelliklerle açıklanamayacağı; okul, aile ve çevre gibi ekolojik sistemlerin etkileşimiyle gelişen dinamik bir yapı olduğu unutulmamalıdır.

Bu doğrultuda okul psikolojik danışmanları, okul ikliminin öğrencilerin yılmazlık gelişimine sağladığı katkıyı göz önünde bulundurarak okul yönetiminin de desteğini alıp akademik yılmazlık ve risk gruplarının yaşadığı güçlükler hakkında tanıtıcı seminerler düzenleyebilirler. İlk teması bu şekilde sağlayan danışmanlar, daha önce öğrencilerine uyguladıkları akademik yılmazlık ölçeği sonuçları arasında yer alan okul kaynakları boyutuna ilişkin bulguları analiz ederek raporlaştırabilirler. Hazırlanan bu raporlar öğretmenler, okul yöneticileri ve diğer okul personelleriyle paylaşılabilir; böylece okulun ihtiyaçlarına uygun koruyucu ve geliştirici eylem planlarının hazırlanması desteklenebilir. Bu süreç aynı zamanda öğretmenlerin risk belirtilerini fark etme, destekleyici sınıf iklimi oluşturma ve öğrencilerin sosyal-duygusal ihtiyaçlarına duyarlı yaklaşma becerilerine de katkı sağlayabilir.

Ailelere ilişkin olarak ise psikolojik danışmanlar, aynı ölçüm aracının aile kaynakları alt boyutundan elde edilen sonuçları dikkate alarak öğrencilerin güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerini analiz edebilirler. Elde edilen bulgular doğrultusunda okul genelinde gerçekleştirilen veli toplantılarında ailelere koruyucu faktörler, destekleyici ebeveyn tutumları ve öğrencilerin akademik yılmazlık gelişiminde aile desteğinin önemi hakkında bilgilendirmeler yapılabilir. Böylece ailelerin öğrencilerin akademik ve psikososyal gelişim süreçlerine daha aktif katılım göstermeleri desteklenebilir.

3.3.1.2. Öğretmenler ve sınıf içi uygulamaya dönük öneriler

Akademik yılmazlık alanyazını incelendiğinde, öğretmenlerin ve sınıf içi süreçlerin öğrencilerin risk durumlarına rağmen olumlu akademik uyum geliştirmelerinde kritik bir role sahip olduğu görülmektedir (Morales, 2008; Torsney ve Symonds, 2019). Özellikle olumlu okul ikliminin bir parçası olan olumlu öğretmen-öğrenci ilişkisi ve sınıf iklimi öğrencilerin akademik yılmazlık gelişimini etkilemektedir. Örneğin, öğretmenleriyle olumlu ve doyum sağlayan

bir ilişkiye sahip olmanın öğrencilerin akademik başarılarını, bağlılık düzeylerini ve çalışmalarını sürdürme şanslarını artırdığı tespit edilmiştir (Anderman, 2002). Bu sonuç öğretmenlerin akademik yılmazlık geliştirmedeki etkisini vurgular niteliktedir. Bu nedenle akademik yılmazlığın desteklenmesinde öğretmenlerin sınıf içindeki koruyucu rolleri de sürecin önemli bir parçası olarak ele alınmalıdır.

Türkiye’de ergenler bağlamında geliştirilen akademik yılmazlık gelişim modeli incelendiğinde (Şam, 2022) öğretmen-öğrenci etkileşiminin risk ve uyum arasındaki süreci açıklamada etkili bir unsur olduğu fark edilmektedir. Olumsuz yaşam olaylarına sahip bu öğrenciler, yaşadıkları güçlükleri aşmada öğretmenlerinin yakın iletişim teması ve derslere ilişkin teşviklerinin önemli olduğu belirtmişlerdir. Dolayısıyla bu tür risk altındaki öğrencilere ilişkin hassasiyetle yaklaşım sergileyerek öğrencilerin yakın ilgisini kazanmak önemlidir. Nitekim William Glasser insanların ruh sağlığının korunmasında ve sağlıklı bir işlevsellik göstermede sevgi ve ait olmanın en temel ihtiyaçlardan birisi olduğunu vurgular. Nitekim diğer ihtiyaçların (güç, özgürlük, eğlence, hayatta kalma) giderilmesinde de sevgi ve ait olma ihtiyacının karşılanması öncelikli olarak görülmektedir (Wubbolding, 2015). Dolayısıyla öğretmen-öğrenci arasında kurulacak olan yakın bağ bu ihtiyacın giderilmesine katkı sağlayarak öğrencinin okul başarısı, okula devam etme davranışını ve okulla ilgili diğer beklenen davranışların yani okul bağlılığının güçlenmesine katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda, okullarda öğretmen-öğrenci etkileşiminin daha fazla olduğu ortamlara zemin hazırlamak önemlidir. Buna örnek olarak program dışı etkinlikler gösterilebilir. Öğrencilerle yapılan gezi, piknik, sinema, tiyatro gibi faaliyetler öğretmen-öğrenci etkileşiminin en yoğun olduğu zaman dilimleri olmaktadır. Nitekim öğrenciler bu etkinliklerde öğretmenlerini yakından tanıma fırsatı da bulmaktadır. Bu ergenlik dönemindeki öğrencilerin öğretmenleri ile temas kurarak onları yakından tanımasına yardımcı olmaktadır. Dolayısıyla bu fırsatlar öğretmenlerin öğrencilerle olan etkileşimine katkı sağlayarak, özellikle olumsuz yaşantıları olan öğrencilerin de bir başa çıkma kaynağı olarak sosyal desteklerinin genişlemesine kapı aralar. Bunlarla birlikte, olumsuz yaşam deneyimleri olan (risk altındaki) öğrencilerde zaman zaman akademik başarısızlık, derse ilgisizlik, devamsızlık ya da sınıf içi davranış problemleri olabilmektedir. Bunlar, öğrencilerin yaşadıkları psikososyal güçlüklerin bir yansıması olabilmektedir. Bu nedenle bu davranışların ardında yatan nedeni ilk olarak otorite başkaldırışı, isyan, sorun olarak değerlendirmeyip ardında yatabilecek başka bir sorunun göstergesi olabileceğini unutmamak gerekir. Dolayısıyla öğrencilerin böyle davranışları olsa bile öncelikle bağ kurup nedenlerini anlamaya çalışmak öncelikli olmalıdır. Bu durumun aşılamadığı

durumlarda ise okul rehberlik servisine yönlendirilerek iş birliğinin yapılması önemlidir.

Akademik yılmaz öğrenciler yaşadıkları zorluklarla baş etmede sınıf arkadaşlarının da önemli bir etkisi olduğunu ifade etmektedirler (Şam, 2022). Nitekim şu ana kadar yapılan araştırmalarda da olumlu arkadaş ilişkilerinin akademik yılmazlığın gelişimi için önemli bir koruyucu faktör olduğunu göstermektedir (Gafoor ve Kottalil, 2011; Gizir, 2004). Özellikle ergenlik döneminde olan öğrenciler için arkadaşlık ilişkileri daha kıymetli olmaktadır. Çünkü öğrenciler yaşadıkları sorun durumları güven duydukları, değerli olduğunu hissettiği arkadaşlarına açabilmekte ve sosyal destek alabilmektedir. Bu nedenle, sınıf içi öğrenciler arası ilişkileri geliştirebilecek etkinliklerin yapılması önemlidir. Buna örnek olarak, öğrencilerin iş birliği kurabileceği görevler ve projeler yaptırma. Burada ifade edilen ödev ve projeler yalnızca okulla ilgili değil okul dışı sosyal sorumluluk faaliyetlerini de içermektedir. Nitekim öğrencilerin okul dışı faaliyetlere birlikte katılıyor olmaları birbirlerine olan yakınlığın artmasına da yardımcı olacaktır.

3.3.2. Eğitim politikacıları için öneriler

OECD (2025) raporu, ülkelerin ekonomik büyümeyi ve toplumsal gelişimi sürdürebilmeleri için öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerini geliştirmelerinin önemine dikkat çekmekte ve bu becerilerin eğitim müfredatlarına bütünleşik biçimde dâhil edilmesini önermektedir. Bu kapsamda yılmazlık becerisi; bireyin yalnızca içsel özelliklerini değil, aynı zamanda çevresel destek sistemlerini ve sosyal uyum kapasitesini de kapsayan önemli bir gelişim alanı olarak değerlendirilmektedir. Nitekim problem çözme, öz düzenleme, öz yeterlik, sorumluluk alma, azim ve stresle baş edebilme gibi özellikler hem yılmazlık kavramı hem de 21. yüzyıl becerileri ile örtüşen temel yeterlikler arasında yer almaktadır. Bu durum, akademik yılmazlık gibi koruyucu becerilerin öğrencilere kazandırılmasının; onların gelecekte karşılaşılabilecekleri akademik, sosyal ve psikolojik risklerin önlenmesine, olumsuz etkilerinin azaltılmasına ve iyi oluşlarının desteklenmesine katkı sağlayabileceğini göstermektedir. Nitekim Türkiye'deki öğrencilerin akademik yılmazlık düzeyi diğer ülkelere kıyasla oldukça geridedir (Agasisti vd., 2018). Dolayısıyla söz konusu becerilerin okul müfredatlarıyla bütünleşik biçimde ele alınması önemli görülmektedir. Ancak bu becerilerin kazandırılması, öğretim materyallerinde yalnızca kavramsal düzeyde açıklanması ya da belirli metin içeriklerinde yer almasıyla sınırlı tutulmamalıdır. Özellikle akademik yılmazlıkla ilişkili öz düzenleme, problem çözme, öz yeterlik, sorumluluk ve azim gibi becerilerin gelişimi; süreklilik gösteren, uygulama temelli ve bütüncül eğitim yaşantıları gerektirmektedir. Bu bağlamda sosyal-duygusal becerilerin yalnızca bilişsel öğrenme süreçleriyle

değil; duygusal, sosyal ve psikolojik deneyimlerle desteklenerek öğrenciler tarafından içselleştirilmesi önem taşımaktadır. Bu bakımdan sosyal-duygusal becerilerin etkili biçimde gelişebilmesi için açık biçimde öğretilmesi, tekrar eden uygulamalarla desteklenmesi ve güvenli öğrenme ortamlarında deneyimlenmesi önemlidir (OECD, 2025). Benzer şekilde okul temelli sosyal-duygusal öğrenme programlarına ilişkin meta-analiz bulguları, bu tür programların öğrencilerin akademik başarılarını artırdığını, davranışsal uyumlarını güçlendirdiğini ve duygusal iyi oluşlarını desteklediğini ortaya koymaktadır (Durlak vd., 2011).

Kaynakça

- Ackerman, C. E., Warren, M. A., & Donaldson, S. I., (2018). Scaling the heights of positive psychology: A systematic review of measurement scales. *International Journal of Wellbeing*, 8(2), 1-21. <https://doi.org/10.5502/ijw.v8i2.734>.
- Agasisti, T., Avvisati, F., Borgonovi, F., & Longobardi, S. (2018). *Academic resilience: What schools and countries do to help disadvantaged students succeed in PISA*. OECD Education Working Papers, No. 167, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/e22490ac-en>.
- Akin-Little, K.A. and Little, S.G. (2004). A preventative model of school consultation: Incorporating perspectives from positive psychology. *Psychology in the Schools*, 41(1), 155-162.
- Alva S. A. (1991). Academic invulnerability among mexican-american students: The importance of protective resources and appraisals. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*. 13(1), 18-34. <https://doi.org/10.1177%2F07399863910131002>
- Aliyev, R., Akbaş, U. and Özbay, Y. (2021). Mediating role of internal factors in predicting academic resilience. *International Journal of School and Educational Psychology*, 9:3, 236-251. <https://doi.org/10.1080/21683603.2021.1904068>
- Anderman, E. M. (2002). School effects on psychological outcomes during adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 94(4), 795. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.94.4.795>
- Agasisti, T., Avvisati, F., Borgonovi, F. and Longobardi, S. (2018). *Academic resilience: What schools and countries do to help disadvantaged students succeed in PISA*. OECD Education Working Papers, No. 167, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/e22490ac-en>
- Asanjarani, F., Kumar, A., & Kalani, S. (2023). Student subjective wellbeing amidst the Covid-19 Pandemic in Iran: Role of loneliness, resilience and parental involvement. *Child Indicators Research*, 16(1), 53–67. <https://doi.org/10.1007/s12187-022-09963-z>
- Appleton, J.J., Christenson, S.L., Kim, D. and Reschly, A.L. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the student engagement instrument. *Journal of School Psychology*, 44, 427– 445. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.04.002>
- Bask, M. and Salmela-Aro, K. (2013). Burned out to drop out: Exploring the relationship between school burnout and school dropout. *European Journal of Psychology of Education*, 28(2), 511–528. <https://doi.org/10.1007/s10212-012-0126-5>
- Borofsky, L. A., Kellerman, I., Baucom, B., Oliver, P. H., & Margolin, G. (2013). Community violence exposure and adolescents' school engagement and

- academic achievement over time. *Psychology of Violence*, 3(4), 381–395. <https://doi.org/10.1037/a0034121>
- Bronfenbrenner, U. (1979). Contexts of child rearing: Problems and prospects. *American Psychologist*, 34(10), 844.
- Calhoun, Y., Rangel, S. V., & Coulson, L. H. (2018). The challenges of attending an early college high school. *The Urban Review*, 51, 301–325. <https://doi.org/10.1007/s11256-018-0481-x>
- Cassidy, S., Mawdsley, A., Langran, C., Hughes, L., & Willis, S. C. (2023). A Large-scale Multicenter Study of Academic Resilience and Well-being in Pharmacy Education. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 87(2), ajpe8998. <https://doi.org/10.5688/ajpe8998>
- Cao, R., Feng, Z., Guan, H., & Peng, J. (2013). The impacts of dispositional optimism and psychological resilience on the subjective well-being of burn patients: a structural equation modelling analysis. *PLoS One*, 8 (12). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0082939>
- Connor, K. M. and Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor- Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76-82. DOI: 10.1002/da.10113
- Covell, K. (2010). School attachment and rights-respecting schools. *Cambridge Journal of Education*, 40(1), 39-51. <https://doi.org/10.1080/03057640903567021>
- Çakar, F. S. & Uzun, K. (2021). Teacher abuse, school burnout and school attachment as predictors of adolescents' risky behaviors. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 11(1), 217-258. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2021.007>
- de la Fuente, J., Santos, F. H., Garzón-Umerenkova, A., Fadda, S., Solinas, G., & Pignata, S. (2021). Cross-Sectional Study of Resilience, Positivity and Coping Strategies as Predictors of Engagement-Burnout in Undergraduate Students: Implications for Prevention and Treatment in Mental Well-Being. *Frontiers in Psychiatry*, 12, 596453. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.596453>
- Demir, Y. (2017). *Ergenlerde internet bağımlılığı, akademik güdülenme, akademik erteleme ve okula bağlanma arasındaki ilişkiler*. [Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Gafoor, K. A., & Kottalil, N. K. (2011). Within child factors fostering academic resilience: a Research review. *Online Submission*, 2(2), 104-117.

- Gizir, C. A. (2004). *Academic resilience: An investigation of protective factors contributing to the academic achievement of eight grade students in poverty*. [Doctoral dissertation, Middle East Technical University], YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Gundogan, S. (2023). The relationship of COVID-19 student stress with school burnout, depression and subjective well-being: adaptation of the COVID-19 student stress scale into Turkish. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 32(2), 165-176. <https://doi.org/10.1007/s40299-021-00641-2>
- He, F., Cao, R., Feng, Z., Guan, H., & Peng, J. (2013). The impacts of dispositional optimism and psychological resilience on the subjective well-being of burn patients: a structural equation modelling analysis. *PLoS One*, 8 (12). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0082939>
- Karaman, M. A., Eşici, H., Tomar, İ. H., & Aliyev, R. (2021). COVID-19: Are School Counseling Services Ready? Students' Psychological Symptoms, School Counselors' Views, and Solutions. *Frontiers in Psychology*, 12, 647740. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.647740>
- Kırbaş, Z. (2024). Kahramanmaraş depreminden etkilenen ergenlerin iyi oluş düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Tıp Fakültesi Lokman Hekim Tıp Tarihi ve Folklorik Tıp Dergisi*, 14(1), 150 - 156. <https://doi.org/10.31020/mutftd.1364500>
- Koşir, S., Aslan, M., & Lakshminarayanan, R. (2025). Adolescent dropout and school attachment: The moderating effects of gender. *International Journal of Educational Development*, 117, 103356. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2025.103356>
- Martin, A. J., Bottrell, D., Armstrong, D., Mansour, M., Ungar, M., Liebenberg, L. and Collie, R. J. (2015). The role of resilience in assisting the educational connectedness of at-risk youth: A study of service users and non-users. *International Journal of Educational Research*, 74, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2015.09.004>
- Morales, E. E. (2008). Academic resilience in Retrospect: Following up a decade later. *Journal of Hispanic Higher Education*, 7(3), 228-248. <https://doi.org/10.1177/1538192708317119>
- OECD (2025). *OECD Skills Outlook 2025: Building the Skills of the 21st Century for All*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/26163cd3-en>
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E. and Nurmi, J. E. (2009). School burnout inventory (SBI) reliability and validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25(1), 48- 57. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.25.1.48>
- Seligman, M. (2021). *Gerçek Mutluluk: Kalıcı Doyuma Ulaşma Potansiyelini Gerçekleştirmek İçin Yeni Olumlu Psikolojinin Kullanılması*. (Çeviri Editörü: Semra Kunt Akbaş). Eksi Kitaplar
- Seçer, İ., & Ulaş, S. (2020). The mediator role of academic resilience in the relationship of anxiety sensitivity, social and adaptive functioning and school

- refusal with school attachment in high school students. *Frontiers in Psychology*, 11, 557. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00557>
- Seibert, G. S., Bauer, K. N., May, R. W. and Fincham, F. D. (2017). Emotion regulation and academic underperformance: The role of school burnout. *Learning and Individual Differences*, 60, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.10.001>
- Şam, M. (2022). Akademik yılmazlık gelişim modeli: Bir karma yöntemler araştırması. [Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Şam, M., & Aliyev, R. (2025). Academic Resilience Scale for Adolescents in Turkey: Relationship with School Burnout and School Attachment. *Adversity and Resilience Science*, 6, 643-659. <https://doi.org/10.1007/s42844-025-00186-z>
- Şam, M., & Sever, G. (2025). Deprem sonrası öğrenci iyi oluşu: Akademik yılmazlık kaynaklarının rolü. *Van Yüziüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 494-512. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1613111>
- Şam, M., Sever, G., Yıldız Yüksel, H., & Aliyev, R. (2025). Earthquake effects on youth: understanding psychological challenges and support needs. *BMC Psychology*, 13(1), 72. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-02373-0>
- Tang, X., Upadaya, K. and Salmela-Aro, K. (2021). School burnout and psychosocial problems among adolescents: Grit as a resilience factor. *Journal of Adolescence*, 86, 77- 89. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2020.12.002>
- Topal, N., & Odacı, H. (2025). The role of self-efficacy beliefs and academic motivation in the relationship between school attachment and subjective well-being in secondary school students. *Psychology in the Schools*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1002/pits.23528>
- M. and Symonds, J. E. (2019). The professional student program for educational resilience: Enhancing momentary engagement in classwork. *The Journal of Educational Research*, 112(6), 676–692. <https://doi.org/10.1080/00220671.2019.1687414>
- Tudor, K. E., & Spray, C. M. (2017). Approaches to measuring academic resilience: A systematic review. *International Journal of Research Studies in Education*. <https://doi.org/10.5861/ijrse.2017.1880>
- Ungar, M. (2012). *Social ecologies and their contribution to resilience*. In M. Ungar (Ed.), *The social ecology of resilience: A handbook of theory and practice* (pp. 13–31). Springer Science + Business Media. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-0586-3_2
- Ungar, M. (Ed.) (2021). *Multisystemic resilience: Adaptation and transformation in contexts of change*. Oxford University Press.
- Ye, W., Strietholt, R., & Blömeke, S. (2021). Academic resilience: Underlying norms and validity of definitions. *Educational Assessment, Evaluation and Research*, 26(1), 1-15. <https://doi.org/10.1080/10670817.2021.1911111>

- luation and Accountability, 33(1), 169-202. <https://doi.org/10.1007/s11092-020-09351-7>
- Yıldız, F. N. Y., & Kardaş, F. (2021). Ergenlerde akademik öz-yeterlik, içsel motivasyon, azim ve psikolojik dayanıklılığın iyi oluş ile ilişkisinin incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 1073-1099. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.957391>.
- Werner, E.E. (1996). Vulnerable but invincible: High risk children from birth to adulthood. *European Child & Adolescent Psychiatry* 5, 1, 47-51. <https://doi.org/10.1007/BF00538544>
- Widlund, A., Tuominen, H., & Korhonen, J. (2023). Reciprocal effects of mathematics performance, school engagement and burnout during adolescence. *The British Journal of Educational Psychology*, 93(1), 183-197. <https://doi.org/10.1111/bjep.12548>
- World Health Organization (1948). Summary Reports on Proceedings Minutes and Final Acts of the International Health Conference held in New York from 19 June to 22 July 1946. World Health Organization, available from: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/85573>
- Wubbolding, E.R. (2015). *Gerçeklik Terapisi*. Okuyan Us Yayınları.

