

**T.C.  
YALOVA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ARKADAŞ-AKRAN GRUPLARINDAN  
DIŞLANMASININ OKUL SOSYAL HİZMETİ AÇISINDAN ANALİZİ:  
SAKARYA ÖRNEĞİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Adem DAĞ**

**Enstitü Anabilim Dalı: Sosyal Hizmet  
Enstitü Bilim Dalı: Sosyal Hizmet**

**Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Recep YILDIZ**

**TEMMUZ-2017**

T.C.  
YALOVA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ARKADAŞ-AKRAN GRUPLARINDAN  
DIŞLANMASININ OKUL SOSYAL HİZMETİ AÇISINDAN ANALİZİ:  
SAKARYA ÖRNEĞİ

DOKTORA TEZİ  
Adem DAĞ (117303007)

Enstitü Anabilim Dalı: Sosyal Hizmet  
Enstitü Bilim Dalı: Sosyal Hizmet

Bu tez 13/07/2017 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği ile kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Mehmet Zafer DANIŞ

**Jüri Başkanı**

- Kabul  
 Red  
 Düzeltme

Prof. Dr. Elif YÜKSEL OKTAY

**Jüri Üyesi**

- Kabul  
 Red  
 Düzeltme

Prof. Dr. Musa ŞAHİN

**Jüri Üyesi**

- Kabul  
 Red  
 Düzeltme

Yrd. Doç. Dr. Recep YILDIZ

**Jüri Üyesi**

- Kabul  
 Red  
 Düzeltme

Yrd. Doç. Dr. Hasan Hüseyin TAYLAN

**Jüri Üyesi**

- Kabul  
 Red  
 Düzeltme

## **BEYAN**

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

**Adem DAĞ**  
**13.07.2017**



## ÖNSÖZ

Hazırladığımız bu çalışma Türkiye’de okul ortamında arkadaş-akran gruplarından dışlanma ve okul sosyal hizmeti konularında daha sonra yapılacak akademik çalışmalar için referans niteliği taşımaktadır. Çalışmalarım boyunca değerli yardım ve katkılarıyla beni yönlendiren, kıymetli tecrübelerinden faydalandığım, hafta sonları gece geç saatlere kadar kıymetli vaktini bana ayıran, kendisinden başta değer ve insanlık olmak üzere sosyal hizmet bilim alanı ile ilgili çok şey öğrendiğim danışmanım Yrd. Doç. Dr. Recep YILDIZ ve tez izleme kurulu hocalarım Prof. Dr. Elif YÜKSEL OKTAY ve Prof. Dr. Musa ŞAHİN’e teşekkürleri bir borç bilirim. Araştırmanın metodolojik yönelimi, ölçek geçerliliği ve güvenilirliği, kuramsal yaklaşımın oluşturulması ve model önerisinin hazırlanmasında çok büyük katkılar yapan ve yol gösteren, sosyal hizmet bilimi adına kendisinden çok şey öğrendiğim değerli hocam Prof. Dr. Mehmet Zafer DANIŞ’a teşekkürlerimi sunarım. Araştırmanın bulgularının istatistiksel analizi ve arkadaş-akran gruplarından dışlanma konusu hakkında katkılar yapan değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Hasan Hüseyin TAYLAN’a teşekkürlerimi sunarım. Manevi destekleriyle beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan çok değerli eşim Ayşegül DAĞ ve çocuklarıma teşekkür ederim.

**Adem DAĞ**

**13.07.2017**

# İÇİNDEKİLER

<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>i</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>ii</b>
<b>TABLolar</b> .....	<b>iv</b>
<b>ŞEKİLLER</b> .....	<b>viii</b>
<b>KISALTMALAR</b> .....	<b>ix</b>
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
<b>BÖLÜM 1: OKUL SOSYAL HİZMETİ, EKOLOJİK YAKLAŞIM ve DİŞLANMA</b> .....	<b>7</b>
1.1. Okul Sosyal Hizmeti .....	8
1.1.1. Okulun Organizasyon Yapısı ve Süreçleri.....	15
1.1.2. Okul Kültürü ve İklimi.....	17
1.1.3. Okulun Politik Ortamı .....	20
1.1.4. Okul Ortamında Davranış Problemleri.....	22
1.1.4.1. Okulda Dışa Dönük Davranış Problemleri.....	24
1.1.4.2. Okulda İçe Dönük Davranış Problemleri .....	28
1.1.4.3. Okulda Sosyal Problemler .....	29
1.2. Ekolojik Yaklaşım.....	31
1.3. Sosyal Dışlanma, Akran-Arkadaş Dışlanması ve Aralarındaki Fark.....	39
1.3.1. Dışlanma ve Yoksulluk.....	47
1.3.2. Dışlanmanın Ölçülmesi.....	49
1.3.3. Dışlanmanın Unsurları.....	50
1.4. Okul Ortamında Dışlanma ve Güçlendirme Yaklaşımı .....	51
<b>BÖLÜM 2: SOSYAL İLİŞKİLERDE LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ARKADAŞ- AKRAN GRUPLARINDAN DİŞLANMA GÖSTERGELERİ</b> .....	<b>59</b>
2.1. Araştırmanın Yöntemi.....	59
2.1.1. Araştırmanın Problemi.....	59
2.1.2. Araştırmanın Amacı.....	60
2.1.3. Araştırmanın Hipotezleri.....	61
2.1.4. Araştırmanın Önemi .....	61
2.1.5. Araştırmanın Modeli.....	62
2.1.6. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme.....	63
2.1.7. Veri Toplama Aracı .....	64
2.1.8. Verilerin İşlenmesi ve Çözümlemesi.....	67
2.1.9. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	68
2.1.10. Etik Boyut .....	68
2.1.11. Tanımlar .....	68
2.1.12. Araştırmanın Literatür Taraması .....	70
2.2. Araştırmada Demografik Özellikler.....	72
2.3. Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Genel Puanları .....	77
2.4. Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanmanın Sosyal İlişkilere Yansıması.....	82
2.4.1. Sosyal Etkinliklere Katılım ve Davet Edilme .....	87
2.4.2. Sağlıklı İletişim Kurabilme .....	99

2.4.3. Düşüncelerini Özgürce İfade Edebilme .....	105
2.4.4. Akranları Arasında Kabul Görme.....	113
2.4.5. Akranları ve Öğretmenleri Arasında Önemsene ve Değerli Bulunma .....	124
2.4.6. Ait Olma ve Mensubiyet Duygusu .....	135
2.4.7. Kendini Güvende Hissetme.....	139
<b>BÖLÜM 3: AKRAN GRUPLARINDAN SOSYOEKONOMİK NEDENLERE BAĞLI DIŞLANMAYA İLİŞKİN BETİMSSEL ANALİZ VE SOSYAL AĞ ANALİZİ.....</b>	<b>144</b>
3.1. Betimsel Analiz.....	144
3.1.1. Ekonomik Durumu Yüksek ve Düşük Olan Akran Tavırları.....	144
3.1.2. Moda ve Giyim Tarzları.....	149
3.1.3. Sınıf Ortamında Düşüncelerini İfade Edebilme .....	153
3.1.4. Sınıfta Kendini Mutsuz Hissetme .....	154
3.1.5. Okulda Problem Yaşadığında Kimden Destek Alındığı.....	158
3.1.6. Öğretmenlerden Alınan/ Algılanan Destek.....	161
3.2. Sosyal Ağ Analizi .....	163
3.2.1. Obezite ve Beden İmgesine Bağlı Dışlanma.....	164
3.2.2. Mülteci ve Yabancı Olmaya Bağlı Dışlanmanın Sosyal Ağ Analizi.....	170
3.2.3. Akran Baskısı ve Zorbalığa Bağlı Dışlanmanın Sosyal Ağ Analizi.....	172
<b>SONUÇ.....</b>	<b>175</b>
<b>ÖNERİLER.....</b>	<b>185</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>192</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>211</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>250</b>

## TABLULAR

<b>Tablo 1.</b> Ortaöğrenim İstatistikleri.....	2
<b>Tablo 2.</b> Sosyal Hizmetin Değerleri ve Okul Sosyal Hizmeti Uygulamaları.....	11
<b>Tablo 3.</b> Okul Sosyal Çalışmacılarının Fonksiyonları.....	13
<b>Tablo 4.</b> Okul Sosyal Hizmeti Tarihinde Önemli Olaylar.....	14
<b>Tablo 5.</b> Okul Risk Faktörleri.....	19
<b>Tablo 6.</b> Okulda Koruyucu Faktörler .....	20
<b>Tablo 7.</b> Okulda Politik Güç Geliştirmek .....	21
<b>Tablo 8.</b> Dışa Dönük Davranışsal Problemlere Bilişsel Davranışsal Stratejiler (C-B Müdahaleleri) .....	25
<b>Tablo 9.</b> Depresyon İle Bağlantılı Olabilecek İşaretler .....	29
<b>Tablo 10.</b> Araştırmada Ekolojik Teorik Bakış Açısının Zemin Olarak Seçilme Nedeni.....	32
<b>Tablo 11.</b> Ekolojik sistem yaklaşımının yapısı.....	33
<b>Tablo 12.</b> Dışlanmanın Çeşitleri .....	41
<b>Tablo 13.</b> İnsanların Dışlandığı Sistemler .....	42
<b>Tablo 14.</b> Dışlanma Tanımlarının Sınıflandırılması .....	44
<b>Tablo 15.</b> Sosyal Dışlanma ve Arkadaş-Akran Dışlanmasının Karşılaştırması .....	46
<b>Tablo 16.</b> Örneklemi oluşturan kurumların 2015 TEOG taban puanları .....	63
<b>Tablo 17.</b> Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği maddeleri Analizi .....	66
<b>Tablo 18.</b> Okul Türü ve Devam Edilen Sınıf.....	72
<b>Tablo 19.</b> Cinsiyet .....	72
<b>Tablo 20.</b> Baba Mesleği.....	73
<b>Tablo 21.</b> Yaşanılan Evin Sahiplik Durumu.....	74
<b>Tablo 22.</b> Aileye Ait Araç Kiraya Verdiğiniz Dükkân/İşyeri veya Daireniz/Eviniz .....	74
<b>Tablo 23.</b> Günlük/Haftalık/Aylık Harçlık .....	75
<b>Tablo 24.</b> Cep Telefonu Satın Alma Tutumu .....	75
<b>Tablo 25.</b> Akrabaların Ekonomik Durum Algısı .....	76
<b>Tablo 26.</b> Sınıftaki Sosyal ve Kültürel Faaliyetlere Katılım .....	77
<b>Tablo 27.</b> Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Puanlarının <i>Sınıf Değişkenine</i> Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	78
<b>Tablo 28.</b> Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Puanlarının <i>Baba Mesleği Değişkenine</i> Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	78
<b>Tablo 29.</b> Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Puanlarının <i>Harçlık Alma Değişkenine</i> Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	79
<b>Tablo 30.</b> Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Puanlarının <i>Yeni Bir Model Cep Telefonu Satın Alma Değişkenine</i> Göre Farklılaşıp	

Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları .....	79
<b>Tablo 31.</b> Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Puanlarının <i>Akrabalarının Ailesinin Ekonomik Durumu Hakkında Düşüncesi Değişkenine</i> Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	80
<b>Tablo 32.</b> Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Puanlarının <i>Sosyal Faaliyetlere Katılma Değişkenine</i> Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları .....	81
<b>Tablo 33.</b> Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Puanlarının Kendisine Ait Odası Olması Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları .....	81
<b>Tablo 34.</b> Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Puanlarının Keşke Ailem Daha Varlıklı Olsaydı İsteği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları .....	82
<b>Tablo 35.</b> Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Puanlarının Moda ve Giyim Tarzlarını Takip Edebilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları .....	82
<b>Tablo 36.</b> Lise Okul Türleri ve Cinsiyete Göre Öğrenci Sayıları .....	85
<b>Tablo 37.</b> Sosyal etkinliklere davet edilme, katılma ve liderlik etme frekansları .....	88
<b>Tablo 38.</b> Cinsiyet & Sosyal etkinliklere davet, katılma ve liderlik etme <i>t</i> testi .....	89
<b>Tablo 39.</b> Sınıf & Sosyal etkinliklere davet edilme ilişkisi <i>varyans</i> analizi.....	90
<b>Tablo 40.</b> Moda ve giyim & Sosyal etkinliklere katılma ve davet edilme ilişkisi <i>t</i> testi.....	90
<b>Tablo 41.</b> Cep telefonu & Sosyal etkinliklere davet edilme düzeyleri <i>varyans</i> analizi.....	92
<b>Tablo 42.</b> Baba mesleği & Sosyal etkinliklere davet edilme ilişkisi <i>varyans</i> analizi ....	93
<b>Tablo 43.</b> Otomobil & sosyal etkinliklere katılım ve davet edilme ilişki <i>t</i> testi.....	94
<b>Tablo 44.</b> Oda & sosyal etkinliklere davet edilme ve katılma ilişkisi <i>t</i> testi.....	95
<b>Tablo 45.</b> Kira geliri & Sosyal etkinliklere davet edilme ilişkisi <i>t</i> testi sonuçları.....	96
<b>Tablo 46.</b> Harçlık & sosyal etkinliklere davet edilme ve katılma ilişkisi <i>varyans</i> analizi .....	97
<b>Tablo 47.</b> Aile ekonomisi & Sosyal etkinliklere davet edilme ilişkisi <i>t</i> testi sonuçları.....	98
<b>Tablo 48.</b> Arkadaş ve öğretmenleriyle iletişim kurma, merhabalaşma frekansları .....	100
<b>Tablo 49.</b> Cinsiyet & sınıfta iletişim kurma ve merhabalaşma düzeyleri <i>t</i> testi.....	100
<b>Tablo 50.</b> Sınıf & sınıfta iletişim kurma ve merhabalaşma düzeyleri <i>varyans</i> analizi.....	101
<b>Tablo 51.</b> Moda ve giyim & sınıfta iletişim kurma ve merhabalaşma düzeyleri <i>t</i> testi.....	102



<b>Tablo 52.</b> Baba mesleği & İletişim kurma ve merhabalaşma düzeyleri <i>varyans</i> analizi.....	103
<b>Tablo 53.</b> Otomobil & Sınıfta iletişim kurma ve merhabalaşma düzeyleri <i>t testi</i> .....	103
<b>Tablo 54.</b> Ekonomik memnuniyetsizlik & Sınıfta iletişim kurma düzeyleri <i>t testi</i> .....	104
<b>Tablo 55.</b> Düşüncelerinin değer görmesi ve özgürce beyan edebilme frekansları .....	105
<b>Tablo 56.</b> Cinsiyet & Sınıfta düşüncelerini beyan edebilme düzeyleri <i>t testi</i> analizi ..	105
<b>Tablo 57.</b> Sınıf & sınıfta düşüncelerini beyan edebilme düzeyleri <i>varyans</i> analizi ....	106
<b>Tablo 58.</b> Moda ve giyim & Düşüncelerini beyan edebilme düzeyleri <i>t testi</i> .....	107
<b>Tablo 59.</b> Cep telefonu & Düşüncelerini beyan edebilme düzeyleri <i>varyans</i> analizi.....	108
<b>Tablo 60.</b> Baba mesleği & Düşüncelerini beyan edebilme düzeyleri <i>varyans</i> analizi.....	109
<b>Tablo 61.</b> Otomobil & Düşüncelerini beyan edebilme düzeyleri <i>t testi</i> .....	110
<b>Tablo 62.</b> Oda & Düşüncelerini beyan edebilme düzeyleri <i>t testi</i> .....	110
<b>Tablo 63.</b> Harçlık & Sınıfta düşüncelerini beyan edebilme düzeyleri <i>varyans</i> analizi.....	111
<b>Tablo 64.</b> Varlıklı aile isteği & Sınıfta düşüncelerini beyan edebilme düzeyleri <i>t testi</i> .....	112
<b>Tablo 65.</b> Katılımcıların akranları arasında kabul görme frekansları .....	113
<b>Tablo 66.</b> Cinsiyet & Akranları arasında kabul görme <i>t testi</i> analizi.....	114
<b>Tablo 67.</b> Sınıf & Akranları arasında kabul görme düzeyleri <i>varyans</i> analizi .....	114
<b>Tablo 68.</b> Moda ve giyim & Akranları arasında kabul görme <i>t testi</i> .....	115
<b>Tablo 69.</b> Cep telefonu & Akranları arasında kabul görme <i>varyans</i> analizi .....	117
<b>Tablo 70.</b> Baba mesleği & Akranları arasında kabul görme düzeyleri <i>varyans</i> analizi.....	118
<b>Tablo 71.</b> Otomobil & Akranları arasında kabul görme <i>t testi</i> .....	119
<b>Tablo 72.</b> Oda & Akranları arasında kabul görme <i>t testi</i> analizi .....	120
<b>Tablo 73.</b> Kira geliri & Akranları arasında kabul görme <i>t testi</i> .....	121
<b>Tablo 74.</b> Harçlık & Akranları arasında kabul görme düzeyleri <i>varyans</i> analizi .....	121
<b>Tablo 75.</b> Varlıklı aile & Akranları arasında kabul görme <i>t testi</i> analizi .....	122
<b>Tablo 76.</b> Katılımcıların akranları arasında önemsenme ve değerli bulunma frekansları.....	125
<b>Tablo 77.</b> Cinsiyet & Akranları ve öğretmenleri arasında önemsenme <i>t testi</i> .....	126
<b>Tablo 78.</b> Sınıf & Akranları ve öğretmenleri arasında önemsenme <i>varyans</i> analizi ...	127
<b>Tablo 79.</b> Moda ve giyim & Akranları ve öğretmenleri arasında önemsenme <i>t testi</i> .....	128
<b>Tablo 80.</b> Cep telefonu & Akranları ve öğretmen önemsenmesi <i>varyans</i> analizi ....	129
<b>Tablo 81.</b> Baba mesleği & Akranları tarafından önemsenme <i>varyans</i> analizi .....	130
<b>Tablo 82.</b> Otomobil & Akranları ve öğretmenleri arasında önemsenme <i>t testi</i> .....	130
<b>Tablo 83.</b> Oda & Akranları ve öğretmenleri arasında önemsenme <i>t testi</i> analizi .....	131
<b>Tablo 84.</b> Harçlık alabilme & Akranları tarafından önemsenme <i>varyans</i> analizi ....	132
<b>Tablo 85.</b> Varlıklı aile & Akranları ve öğretmenleri arasında önemsenme <i>t testi</i> .....	133

<b>Tablo 86.</b>	Katılımcıların sınıflarını kendileri için güvenli bulunma frekansları.....	136
<b>Tablo 87.</b>	Sınıf & Ait olma ve mensubiyet duygusu <i>varyans</i> analizi.....	136
<b>Tablo 88.</b>	Moda ve Giyim & Ait olma ve mensubiyet duygusu <i>t testi</i> .....	136
<b>Tablo 89.</b>	Baba mesleği & Ait olma ve mensubiyet duygusu <i>varyans</i> analizi .....	137
<b>Tablo 90.</b>	Oda & Ait olma ve mensubiyet duygusu <i>t testi</i> analizi .....	137
<b>Tablo 91.</b>	Harçlık & Ait olma ve mensubiyet duygusu <i>varyans</i> analizi .....	138
<b>Tablo 92.</b>	Varlıklı aile & Ait olma ve mensubiyet duygusu <i>t testi</i> .....	138
<b>Tablo 93.</b>	Katılımcıların sınıflarını kendileri için güvenli bulunma frekansları.....	140
<b>Tablo 94.</b>	Kendini güvende hissetme & Moda ve giyim tarzı & Kendine ait oda <i>t testi</i> ile Harçlık Alma <i>varyans</i> analizi analizi .....	140
<b>Tablo 95.</b>	Araştırmanın Sosyoekonomik Değişkenleri .....	142
<b>Tablo 96.</b>	Yüksek Ekonomik Seviyeye Sahip Akranların Davranış Kodları .....	146
<b>Tablo 97.</b>	Düşük Ekonomik Seviyeye Sahip Akranların Davranış Kodları .....	148
<b>Tablo 98.</b>	Dış Görünüş, Fiziksel Özellik ve Giyim Tarzlarına İlişkin Davranış Kodları.....	151
<b>Tablo 99.</b>	Düşünce ve Kanaatlerini Açıklayabilmeye İlişkin Davranış Kodları .....	153
<b>Tablo 100.</b>	Sınıf Ortamında Mutluluk ve Mutsuzluk Davranış Kodları .....	155
<b>Tablo 101.</b>	Okulda Algılanan ve Sağlanan Sosyal Destek Davranış Kodları .....	158
<b>Tablo 102.</b>	Öğretmen Sosyal Desteğine İlişkin Davranış Kodları.....	161
<b>Tablo 103.</b>	Okulda Öğrenci Lehine Çalışan Meslek Elemanlarının İş Tanımları .....	190

## ŞEKİLLER

<b>Şekil 1.</b> Ekolojik Model .....	34
<b>Şekil 2.</b> TES-İŞ Anadolu Lisesi 9-A Sınıfı Sosyal Ağı Grid Grafiği.....	167
<b>Şekil 3.</b> TES-İŞ Anadolu Lisesi 11-F Sınıfı Sosyal Ağı Grid Grafiği .....	168
<b>Şekil 4.</b> TES-İŞ Anadolu Lisesi 12-A Sınıfı Sosyal Ağı Grid Grafiği.....	170
<b>Şekil 5.</b> Fatih Endüstri Meslek Lisesi 9-I Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği .....	173
<b>Şekil 6.</b> Okul Sosyal Servisi Hizmet Akış Şeması.....	189
<b>Şekil 7.</b> MEB Okul Sosyal Servisleri (SSHM) Merkez ve Taşra Teşkilatı Kuruluşu.....	191



## KISALTMALAR

<b>DİE</b>	: Devlet İstatistik Enstitüsü
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>SATSO</b>	: Sakarya Ticaret ve Sanayi Odası
<b>NASW</b>	: Ulusal Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği
<b>TÜİK</b>	: Türkiye İstatistik Kurumu
<b>vd.</b>	: ve diğerleri
<b>vb.</b>	: ve benzeri

<b>Tezin Başlığı:</b> Lise Öğrencilerinin Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanmasının Okul Sosyal Hizmeti Açısından Analizi: Sakarya Örneği	
<b>Tezin Yazarı:</b> Adem DAĞ	<b>Danışman:</b> Yrd. Doç. Dr. Recep YILDIZ
<b>Kabul Tarihi:</b> 13.07.2017	<b>Sayfa Sayısı:</b> XIII (ön kısım) + 190 (tez) + 61 (ekler)
<b>Anabilimdalı:</b> Sosyal Hizmet	<b>Bilimdalı:</b> Sosyal Hizmet
<p>Bu çalışmada, lise öğrencilerinin sosyoekonomik nedenlerden kaynaklanan arkadaş-akran gruplarından dışlanma davranışları okul sosyal hizmeti bağlamında incelenmiştir. Okul ortamında lise öğrencilerinin arkadaş-akran gruplarından dışlanmasının altında yatan sosyoekonomik nedenleri tespit edebilmek için; dışlanma anket formu, isim üretici ve biçimsel görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma verilerinden elde edilen bulgular SPSS-22, NodeXL Version: 1.0.1.337 programları ile analiz edilmiş, ekolojik teorik bakış açısı ve güçlendirme yaklaşımı ile yorumlanmıştır. Araştırma, Sakarya’da bulunan Cevat Ayhan Fen Lisesi, TES-İŞ Anadolu Lisesi, SATSO Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve Fatih Endüstri Meslek Lisesi’nde 59 farklı sınıfta toplam 1530 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir.</p> <p>Araştırma sonucunda öğrencilerin ekolojik çevrelere ve bireysel özelliklerine bağlı olarak arkadaş-akran gruplarından sosyoekonomik nedenlere bağlı dışlanma biçimleri ve seviyelerinin farklılaştığı görülmüştür. Baba mesleği, cinsiyet, harçlık alabilme sıklığı, beden imgesi ve obezite, akıllı telefon değiştirebilme sıklığı, ailesinin ekonomik durumundan duyduğu memnuniyet ya da memnuniyetsizlik, moda ve giyim tarzları okul ortamında arkadaş-akran gruplarından dışlanmanın nedenleri olduğu anlaşılmıştır. Okul ortamında dışlanmanın sosyal ve ekonomik nedenleri iç içe geçmiş ve karmaşıktır. Arkadaş akran gruplarından dışlanan öğrenciler, arkadaş akran gruplarından dışlanmayan öğrencilere göre daha az sosyoekonomik etkinliklere katılmaktadır. Bu durum bize okul ortamında arkadaş-akran gruplarından dışlanmanın hem bir sonuç hem de bir neden olduğunu göstermektedir. Arkadaş-akran gruplarından dışlanan öğrenci dışlanmanın bir sonucu olarak sosyoekonomik etkinliklere daha az katılmakta, sosyoekonomik etkinliklere katılmayan öğrenci arkadaş-akran gruplarından dışlanmaktadır.</p> <p>Okul biçimsel yapıya sahiptir. Öğrencilerin dışlanma karşısında en önemli sosyal destek kaynakları öğretmenleri olması gerekmektedir. Fakat araştırma sonucunda öğrenciler ile öğretmenler arasındaki iletişimin ders ve akademik başarı üzerine kurulu olduğu görülmüştür. Öğrenciler ile öğretmenler arasındaki iletişim bağının kurulması ve dışlanma karşısında güçlendirilmesi için “İntern Okul Sosyal Çalışmacısı” uygulamasının MEB’e bağlı liselerde hayata geçirilmesi ve ‘Sosyal Çalışmacı Ev Ziyareti Projesi’ sosyal politikalarının üretilerek hayata geçirilmesi gerektiği sonucu bulunmuştur. Obezite önemli bir dışlanma sebebi olduğu bulunmuştur. Literatürde obeziteye ve beden imgesine bağlı dışlanma kavramını karşılayan bir terim yoktur. Araştırma sonucunda “estetik dışlanma” kavramı üretilmiştir.</p>	
<b>Anahtar kelimeler:</b> Ekoloji, Dışlanma, Estetik Dışlanma, Okul Sosyal Hizmeti, Okul Sosyal Çalışmacısı	

<b>Thesis Title:</b> The Analysis of High School Student's Exclusion from The Peer Group in Terms of The School Social Service: Sample for Sakarya	
<b>Thesis Author:</b> Adem DAĞ	<b>Advisor:</b> Assist. Prof. Dr. Recep YILDIZ
<b>Date of Acceptance:</b> 13.07.2017	<b>Total Number of Pages:</b> XIII (pre text) + 190 (main body) + 61
<b>Department:</b> Social Work	<b>Field of Study:</b> Social Work
<p>In this study, the high-school students' exclusion behaviours from the groups of friend-peer which arose from the socio-economic reasons were reviewed in the sense of social service in the study. The exclusion survey form, the name generator and the formal interview form were used in order to determine the socio-economic reasons under the high-school students' exclusion from the groups of friend-peer at the school. The findings which were obtained from the research data were analyzed with SPSS-22, NodeXL Version: 1.0.1.337 programs, they were assessed with the ecological, theoretical viewpoint and the strengthening approach. The research was done with 1530 participants in 59 different classes at Cevat Ayhan Science High School , TES-IS Anatolia High School, SATSO Vocational and Technical Anatolia High School and Fatih Industry Vocational High School in Sakarya.</p> <p>As a result of research, it was seen that the form and level of students' exclusion from the groups of friend-peer on the base of the socio-economic reasons were different on the base of their ecological environment and individual properties. The following case were found as the reasons of exclusion from the groups of friend-peer at the schools; the students' father's job, the frequency to receive an allowance, the body image and obesity, the frequency to change the smartphone, the satisfaction and dissatisfaction in the family's economic status, fashion and their clothes' style. The social and economic reasons of exclusion at schools are integrated and complex. The students who are excluded from the groups of friend-peer attend in less socio-economic activity than the students who aren't excluded from the groups of friend-peer. This case shows that the exclusion from the groups of friend-peer at schools is a result and reason also. The student who is excluded from the groups of friend-peer attends less in the socio-economic activities as a result of the exclusion, the student who don't attend in the socio-economic activities are excluded from the groups of friend-peer.</p> <p>The school has a formal structure. The most important social support resources against the exclusion of students should be their teacher. However, it was seen as a result of the research that the communication between the students and teachers is formed on the course and academic success. It was concluded that the implementation " Intern School Social Worker" should be done at the high schools connected to MEB to form the communication link between the students and teachers and to strengthen it against the exclusion, and the social policies " Social Worker's Home Visit Project" should be produced and done. It was found that the obesity is an important exclusion reason. There is not a term which corresponds the concept of exclusion on the base of obesity and body image in the literature. As a result of research, the concept of "esthetic exclusion" was generated.</p>	
<b>Key Words:</b> Ecology, Exclusion, Aesthetic Exclusion, School Social Work, School Social Worker	

## GİRİŞ

Eğitim, bir toplumda önemli fonksiyonlar yerine getirir örneğin; bilgi aktarır, beceri kazandırır ve ideoloji üretir (Yıldız, 1995: 1). Bu bağlamda eğitim çok farklı ve çeşitli tanımları yapılabilir. En kapsamlı anlamıyla eğitim kültürlenme süreci olarak tanımlanabilir. Bir başka anlamıyla kültürel değerleri insana kazandırma süreci şeklinde ifade edilebilir (Sönmez, 2007: 5). Eğitim, bireyin tüm hayatı boyunca sürmekte ve okul dışında ve içinde yaşam boyu edindiği deneyimlerin bütününe oluşturmaktadır. Böyle bir yaklaşımda, okulun, eğitim rolü azalmamakta, tam aksine daha çok önem kazanmaktadır (Varış ve Diğ., 1994: 9). Eğitim her açıdan güçlü nesillerin yetiştirilebilmesi için çok önemlidir. Eğitim hayat boyu devam eden süreç olmasına rağmen, ilkokul, ortaokul ve liselerde, okullarda yürütölen formel bir faaliyettir. Okul çocuğun sosyal, psikolojik ve fizyolojik gelişiminde önemli rol oynayarak toplumsal bütünlüşmenin gerçekleşmesine katkı sağlayan en önemli kurumdur.

Bir toplumun çağdaş medeniyetler seviyesine çıkabilmesinde en önemli öğe, eğitimdir. Eğitim sisteminin yapısal özellikleri ve amacı, çağdaş uygarlığı yakalamanın ve kalkınmayı gerçekleştirebilmenin temelini meydana getirmektedir (Celep, 2000: 1). Bir toplumun devlet yapısı ve dayandığı felsefe, anayasası, yasama, yürütme ve yargı ile ilgili kurum ve kuruluşları, bunların işleyişı o toplumun politik sistemini teşkil etmektedir. Bütün devletler; doğal olarak kendi politik anlayışını, yeni kuşaklara öğretmek ve benimsetmek ister. Toplumlar genellikle bu amacı okullar ve yetişekler yoluyla gerçekleştirirler (Sönmez, 2007: 20-21). Bu nedenle her toplumun, toplum ve zihniyet yapısı, iktisadi, dini ve ahlaki etmenlere göre şekillendiği için farklılık göstermektedir (Yıldız ve Demir, 2003). Bir toplum için bu kadar önemli olan eğitim ve onun uygulandığı yer olan okullar bireylerin ruhsal ve sosyal gelişimini arttırarak sağlıklı nesillerin yetiştirilmesini sağlamalıdır.

Anayasa ve kanunlar ile güvence altına alınmış olan eğitim hakkı, bireylerin doğuştan ve sadece insan olduklarından dolayı sahip oldukları ve diledikleri eğitimi alabileceklerini ifade eden insanın en temel haklarından. Eğitimde fırsat eşitliği kişinin cinsiyeti, ana-babasının ekonomik durumu, çevre, din, mezhep vb. nedenler hesaba katılmadan yetenekleri ve ilgileri oranında eğitim ve öğretim olanaklarından

faydalanmasıdır (Demirtaş ve Güneş, 2002: 49-53). Eşitlikçi bir toplum bütün vatandaşlarına eşit ve kaliteli eğitime erişim fırsatları sunma sorumluluğuna sahiptir (Zastrow, 2014: 467). Eğitim bir toplumunun fertlerine dikey ve yatay hareketliliğin gerçekleşerek toplumsal eşitliğin sağlanacağı en önemli kurumdur. Bir toplumun geleceği için vatandaşları arasındaki adalet ve eşitlik ne derece önemli ise bu adalet ve eşitliğin gerçekleşeceği eğitimde (eğitim faaliyetlerinin gerçekleşeceği okullar) o derece önemlidir.

Sosyal hizmetler sosyal adaleti temel alan bir bilim alanı ve meslektir. Eğitim alanında sosyal hizmet faaliyetleri toplumsal adaletin gerçekleşebilmesi açısından çok önemlidir. Fakat ülkemizde okul sosyal hizmetleri ile ilgili yapılan bilimsel çalışmalar çok azdır. Türkiye her ne kadar yaşlanan bir nüfus yapısına sahip olsa da 2016 TÜİK verilerine göre 2015/2016 eğitim ve öğretim yılı itibari ile 10.550 ortaöğrenim kurumu, bu kurumlarda çalışan 335.690 öğretmen, 5.807.643 ortaöğrenim öğrencisi ve 182.530 derslik vardır.

**Tablo 1. Ortaöğrenim İstatistikleri**

Yıllar	Okullaşma Oranı %	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı	Derslik Sayısı	Şube Sayısı
2012-2013	70,06	10418	254895	4995623	129566	170184
2013-2014	76,65	10955	278641	5420178	140560	177774
2014-2015	79,37	9061	298378	5691071	151661	200339
2015-2016	79,79	10550	335690	5807643	182530	214871

Kaynak:<http://www.tuik.gov.tr/UstMenu.do?metod=temelist> Erişim Tarihi: 27.08.2016

Tablo 1 incelendiğinde ilkokul ve ortaokul haricinde lise çağında aktif öğrenci olan altı milyona yakın öğrencinin ve üç yüz elli bin civarı öğretmenin olduğunu görmekteyiz. Bu kadar geniş bir alanda okul sosyal hizmetleri çalışmasının az olması bu araştırmayı yapmak istememizdeki en önemli neden olmuştur. Bu amaca ulaşmak içinde okul sosyal hizmeti ile arkadaş-akran gruplarından dışlanma arasındaki ilişkiyi, sosyal adalet ve güçlendirme yaklaşımından hareketle, ekolojik teorik bakış açısıyla incelemiş bulunmaktayız.

Okul sosyal hizmeti sadece öğrencilerin lehine müdahaleler gerçekleştirmekle kalmaz, aynı zamanda okulun politik ortamını düzenleyici etkinliklerde bulunur. Okul



personelinin uyum içerisinde çalışmasına gayret eder. Okullardaki öğretim etkinliğinin ve kalitesinin öğrenci üzerinde önemli bir etkiye sahip olma derecesine göre, öğretmenin genel öğretim yeterlilik duygusu çoğalmakta ya da azalmaktadır (Celep, 2000: 93). Fen Lisesinde çalışan bir öğretmen öğretim faaliyetleri için çok fazla çaba harcarken, aynı öğretmen endüstri meslek lisesinde aynı çabayı göstermeyebilir. Okulun amaçları ve öğrencinin beklentileri okul iklimini meydana getirmektedir. Okul sosyal hizmeti ekolojik teorik bakış açısından hareket ederek öğrencilerin hangi lise türü ya da hangi bölgede olduğuna bakmaksızın öğrencileri güçlendirmeyi hedeflemelidir. Aynı zamanda okul idaresi ve öğretmenler arasındaki çatışmaları en aza indirmeye çalışmalıdır.

Günümüzde sosyal hizmetler, birey, grup ve toplulukların yapı ve şartlarından doğan bedeni, zihni ve ruhi eksikliği, yoksulluk ve eşitsizliği azaltmak, toplumun değişen şartlarından doğan sosyal problemleri çözmek, sosyal eğitim, psikolojik danışma, rehberlik, bakım, tıbbi ve psiko-sosyal rehabilitasyon alanlarında devlet veya gönüllü-özel kuruluşlar tarafından sistemli bir şekilde ifa edilen hizmet programlarının bütünüdür (Seyyar, 2004: 682). Okul sosyal hizmeti ve onun okul ortamındaki uygulayıcısı olan okul sosyal çalışmacıları bu hizmetlerin öğrenciler için yürütülmesini sağlamaktadır. Okul sosyal çalışmacıları bir okul içinde birden çok rol üstlenebilir. Öncelikli rolleri ise, okulda akademik ve sosyal zorluklar yaşayan öğrencilere hizmet sağlayan kalifiye bir doğrudan hizmet (servis) uygulayıcısı olmalarıdır (Tracy ve Usaj, 2007: 141). Bu bağlamda toplumsal yapı içerisinde öğrencilerin güçlendirilmesini sağlayarak sosyal adaletin gelişmesine katkı sağlayacak en önemli alan okul sosyal hizmetidir. Öğrencilerin çevrelerinden kaynaklanan problemlere müdahale edilerek sosyal adaletin ortaya çıkmasına katkı verecek meslek elemanları okul sosyal çalışmacılarıdır.

Okul sosyal hizmeti ve kültür kavramları hem sosyal hizmetin sunumunda hemde kültürün kuşaklar arasındaki aktarımında birbirleriyle ilişkilidir. Bir toplumda kültürün bir kuşaktan ötekine aktarılması eğitimin görevidir. Aslında kültür, kavram olarak sürekliliği ve süreklilik içinde değişimi ve dolayısıyla muhafazakâr eğilimi ifade eder (Yıldız, 2010). Her toplumun kültürel yapısı birbirinden farklıdır. Bu da hiç kuşkusuz sosyal çalışmanın toplumdan topluma değişen uygulamasındaki farklılıkların altında

yatan en önemli nedendir (Kongar, 2007: 7). Bu durum okul sosyal hizmeti içinde geçerlidir. Amerika’da okullarda, ırkçılık, ergen hamilelik sorunları, uyuşturucu madde kullanımı ya da cinsel taciz vakalarına yönelik sosyal hizmet müdahaleleri yaygınken, Türkiye’de daha çok yoksulluk ve sosyal dışlanma olgusu yaygın olduğundan dolayı okul sosyal hizmeti çalışmaları farklı uygulanacaktır. Aynı zamanda okul sosyal hizmetinin kuruluş şeklide kültüre göre şekillenmektedir. Örneğin Hong Kong’da okul sosyal hizmetinin kuruluş şekli ile Almanya’da okul sosyal hizmetinin kuruluş şekli farklıdır.

Okul sosyal hizmeti ekolojik teorik bakış açısından hareket eder. Okul sosyal hizmeti çevresi içerisinde bireyi güçlendirmeye yönelik müdahaleler planlar. Ekoloji kavramlarının insanın toplumsal yaşamını açıklamada metafor olarak kullanılmaktan çıkıp doğrudan, birebir anlamlarıyla yer etmesi, ekolojik bakış açısının “ekosfer” terimiyle küreselleştiği 1960’larda olmuştur (Outhwaite ve Diğ. 2008: 203). Ekolojik teorik bakış açısında problemler, çocuğun kendisinden kaynaklanan bir durum olarak görülmemekte tam tersine problemlerin çocuk ile onu çevreleyen ortamlar arasındaki iyi bir uyumun olmayışından kaynaklandığına dair bir bakış açısını vurgulamaktadır (Dupper, 2013: 3). Ekolojik bakış açısına göre her çocuk uygun çevresel şartlar oluştuğunda başarılı olabilir. Ortaya çıkan problemlere çevre ile birey arasındaki uyumsuzluk neden olmaktadır. Bu nedenle okul sosyal çalışmacıları öğrencilerin çevresel problemlerine odaklanması gerekmektedir.

Okul sosyal hizmetinde bir okulun kültürü, iklimi ve politik yapısı, sosyal, içsel ve dışsal problemlerin şekillenmesinde belirleyici bir etkidir. Kurumlar, toplumdaki bireylerin ihtiyaçlarından doğmakta ve kendi aralarında bir bütün oluşturmaktadır. Bu bütünün öğeleri arasındaki ilişki karşılıklıdır. Eğitimin yetiştirdiği nitelikli bireyler diğer kurumları etkilerken diğer kurumlarda eğitimin geliştirdiği bireyleri etkilemektedir (Kır, 2010: 138). Okul bir toplumun gelecek kuşaklarının yetiştirilmesi için en önemli kurumdur. Okul üzerinde öğrencilerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, velilerin, toplumun ve devletin belli düzeylerde etkileri vardır. Bir okulun iç çevresini okul yöneticisi, öğretmen ve öğrenciler oluşturur. Okulun iç çevre faktörleri, okulun gündelik faaliyetlerine yönelirler. Dış faktörler ise daha genel anlamda okul politikasını belirlemeye çalışırlar (Çelik, 2010: 347). Okul sosyal hizmeti öğrenci, öğretmen, idare

ve veli arasındaki ilişkileri kapsamaktadır. Okul sosyal çalışmacısı öğrenci lehine kararlar alınması ve uygulanabilmesi için okulun kültürü, iklimi ve politik organizasyonunu iyi bilmelidir.

Okul sosyal hizmeti, sosyal hizmetin özel bir alanıdır ve sosyal hizmetin diğer alanlarından farklı olarak eğitim ortamında gerçekleştirilir. Okulun nihai hedefi öğrencilerin akademik başarılarını arttırmaktır. Okulun amaçlarını gerçekleştirme süreçleri Türkmen (2003: 27) tarafından 5 maddede özetlenmektedir: Karar verme, Planlama, Örgütlenme, İletişim ve Değerlendirme. Bu süreç içinde okuldaki her bir görevliden beklenen roller statülerine göre değişir. Okulda müdürün en yukarda yer aldığı bir konumdan başlayıp müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı ve öğretmenlere doğru inen bir hiyerarşik yapı vardır (Çelik, 2010: 348). Okul sosyal çalışmacısı öğretmenler, okul müdürü, müdür yardımcıları ve diğer personel ile birlikte öğrenci lehine yapılacak çalışmalarda aynı takımın üyeleridir. Okul sosyal çalışmacısı okul çalışanları arasında ortaya çıkabilecek anlaşmazlıklarda uzlaştırıcıdır. Okulda öğretmenler kurulunda alınacak kararların uygulanabilmesi için 20-60-20 okul değişim kuramını uygulayan kişidir. Aynı zamanda okul sosyal çalışmacısı öğrencileri güçlendiren konumundadır.

Okul sosyal hizmeti okul ortamında akran baskısı, hakaret, dersin işlenişini engelleme, kötü söz söyleme, madde kullanımı vb. birçok problemle mücadele eder. Davranış bozukluğu, kişinin toplumun belirlediği norm ve standartların dışında hareket etmeleri, mantıksız, kendini ve başkalarını rahatsız edecek şekilde tehlikeli, ahlak dışı, garip davranış görüntülerine denilmektedir (Demirtaş ve Güneş, 2002: 31). Okul ortamında ortaya çıkan davranış bozukluğu sadece birey kaynaklı değildir. Davranış bozukluğunun sebeplerinin çok farklı nedenleri vardır. Genellikle öğretmen ve idareciler davranış bozukluğunu birey kaynaklı görme eğilimindedir. Aslında bu durum kolayca kaçmaktır. Çünkü bireyin çevresine müdahale etmek daha zordur. Okul sosyal hizmetinde davranış problemleri içsel davranış problemleri, dışsal davranış problemleri ve sosyal davranış problemleri olarak üçe ayrılabilir.

Dışa dönüklük *extroversion*; dikkatin ve enerjinin, iç dünyadan, benlikten daha fazla dış dünyaya yönelmesidir (Budak, 2009: 199). Okul ortamında davranış problemlerinden

önemli bir bölümü dışa dönüktür. Okul ortamında görülen dışa dönük davranış problemlerine arkadaşlarına bağırma, kötü söz söyleme, dersin işlenişi ve düzenini bozma vb. örnekler verilebilir.

İçedönüklük *introversion*; içe dönme, dış dünyadaki insanlardan ve nesnelere çok kendi benliğiyle, kendi iç düşünceleriyle, duygularıyla, fantazileriyle meşgul olma sosyal ilişkilerden kopma davranışlarıdır. Jung'a göre içe dönüklük, düşünceli, duyarlı, bir ölçüde insanlardan uzak, ketum olarak nitelendirdiği belli bir kişiliğin temelidir (Budak, 2009: 361). Okul ortamında görülen en yaygın içe dönük davranış problemleri, çeşitli nedenlerden kaynaklanan kaygı ve korkular, utanma, çöküntü vb. örnekler sıralanabilir. Okul sosyal çalışmacısı içsel ve dışsal davranış problemlerine ilave olarak, sosyal problemler, özel eğitime muhtaç olan öğrenciler ve hassas öğrenciler ile ilgili çalışmalar yapmaktadır.

Türkiye'de okullarda özel eğitim hizmetleri engel gruplarına göre kurulan özel eğitim okullarında ya da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı normal okullarda kaynaştırma programı dâhilinde yürütülmektedir (Töremen, 2010: 22). Kaynaştırma öğrencilerinin diğer öğrenciler ile eş zamanlı ve eş hızda eğitim alabilmesi için okul sosyal çalışmacısına önemli görevler düşmektedir. Kaynaştırma öğrencileri ile yapılacak çalışmalarda okul ve veli arasındaki uyum ve eşgüdümü yapabilmek önemlidir.

Okul sosyal hizmeti ve eğitim felsefesinin amaçları birbirine paraleldir. Okul sosyal hizmeti ve eğitimin temel amacı sağlıklı nesillerin ortaya çıkmasıdır. Okul sosyal hizmeti eğitim sürecinde ortaya çıkacak öğrenci problemlerine çözüm bulmaya çalışacak bunu yaparken ekolojik teorik bakış açısı ve güçlendirme yaklaşımını kullanacak sosyal hizmetin önemli bir alanıdır. Okul sosyal hizmeti aynı zamanda 20-60-20 okul değişim kuramını uygulayarak öğretmenler arasındaki uyumsuzluk ve çatışmalarla mücadele ederek öğrenci lehine çalışmaların yapılmasını sağlamaktadır. Bu çalışmada okul sosyal hizmetinin bu amaçlarından hareket ederek Türkiye'de ortaöğretim kurumlarında çok sık görülen "arkadaş-akran gruplarından sosyoekonomik nedenli dışlanma" konusunu çok boyutlu (betimsel analiz, nicel analiz ve sosyal ağ analizi) olarak ele almaya çalıştık.

## **BÖLÜM 1: OKUL SOSYAL HİZMETİ, EKOLOJİK YAKLAŞIM ve DIŞLANMA**

Tarihsel süreç içerisinde, 18.yüzyıldan itibaren arka arkaya ortaya konan yenilik ve değişimler insanı, zihniyetini, eğitim ve kültür değerlerini derinden etkilemiştir (Yıldız ve Hira, 2010). Sosyal hizmet, 1800'lü yılların sonlarından itibaren, başlangıçta bir hayırseverlik anlayışı olarak tarihe çıkışından bu yana, sosyal bilimlerin tarihsel gelişim süreciyle iç içe geçen bir yol izlemiştir, yani sosyal hizmet tarihsel bir süreç içerisinde gelişmiştir (Hatiboğlu, 2012: 1). Sosyal hizmet doğası gereği insana ve topluma yardım bilgisini ve hareketlerini kapsar. Sosyal hizmet bilimsel disiplin ve bir meslek olarak gelişmeden önce de yardım, yardımlaşma eylemi ve bilgisi insanlar ve toplumlar tarafından merhamet ve acıma duygusu ile üretilmiştir (Cılga, 2004: 36). Sosyal hizmetin Dünya'da ki gelişimi; önce mesleki bir oluşum yaşamış, sonradan bilim olma yolunda hızla ilerleyerek sosyal bilimler içerisinde bir disiplin olarak yerini almıştır (Çağlar, 2012: 33). Sosyal hizmet hem bir bilim, aynı zamanda bir meslektir. Sosyal hizmetler uygulamaları, geniş anlamda sosyal hizmetler alanında dar anlamda ise sosyal refah alanında gerçekleşmektedir, bu anlamda sosyal politika ile yakından ilgilidir (Çetin, 2012: 89-90). Toplumlarda ortaya çıkan sosyal sorunlar yeni sosyal politikaların üretilmesini gerektirmiştir. Sosyal sorunlar (sosyal dışlanma, yoksulluk, kadına karşı şiddet vb.), tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de hızla artmaktadır (Sarıkaya, 2011: 61). Sanayi devriminden itibaren, günümüze kadar; sanayileşme, kentleşme, kalabalıklar halinde yaşama, internet ve yüksek teknolojinin hâkimiyeti, zihinsel algı ve paradigmaların değişmesi rasyonelliği ve birey olmayı beraberinde getirse de birçok olumsuz sonuçlar da doğurmuştur; yalnızlık ve aşırı bireyselleşme gibi (Yıldız ve Özgedey, 2014b: 27). Tarihsel süreç içerisinde ortaya çıkan problemler sosyal hizmetin amacınıda ortaya çıkartmıştır. Sosyal hizmetin ilk hedefi bireylerin ekonomik, siyasi ve toplumsal eşitsizliklerden, noksanlıklardan ötürü yardıma muhtaç oluşlarını sorgulamak yerine, onlara sosyal adalet ilkesinden hareket ederek mümkün olduğunca eşit hizmetler götürmektir (Bingöl, 2015). Sosyal hizmetlerin temel görevi ve varoluş amacı; güçsüz, zulüm gören ve yoksulluk içinde yaşayan insanların ihtiyaçlarına özel önem vermek ve onları güçlendirmek suretiyle tüm insanlığın iyiliği ve ihtiyaçlarının karşılanması için yardım etmektir (Yürür, 2011: 31). Sosyal hizmet tarihsel süreç içerisinde yardımlaşma

anlayışı ile çıktığı yolda bu gün multidisipliner bir bilim alanı haline gelmiştir. Sosyal hizmet tarihsel süreç içerisinde var olmuştur. Sosyal hizmetin felsefesi tarihsel süreçten ayrı düşünülemez. Okul sosyal hizmeti alanının gelişimi oldukça yenidir. Türkiye’de bu gün pilot uygulamaların dışında okul sosyal hizmeti yoktur.

### **1.1. Okul Sosyal Hizmeti**

Bir toplum için, eğitim sürecinin temel fonksiyonu, kültürel gelişimin temeli olan bilginin kuşaktan kuşağa aktarımıdır (Yıldız, 1999: 12). Eğitim yerine getirdiği görev olarak, bireysel ve toplumsal gelecek arasında sürdürülebilir bir ilişki kurma aracıdır. Bu aracın, kurumsal olarak en önemli işlevi ‘hayata hazırlama’ olarak tanımlanır. Eğitim böylece, toplumsal ve küresel gerçeklik olarak, bu eylemi hem anlamlı hem de ayrıcalıklı hale getirmektedir. Bu önem her toplumsal kesimin eğitime özel anlam yüklemesine ve sahiplenmesine yol açmaktadır (Şahin ve Yıldız, 2006). Bir toplum için eğitimin en önemli ifadesi; öğrenim düzeyi yükseldikçe eskiye, geçmiş yıllara özlem, kadere razı olma düşüncesi azalmakta; hayatı yaşamakla değişim kolaylaşmaktadır düşüncesi artmaktadır (Yıldız ve Özgedey, 2014a: 153). Eğitim bu nedenle insan hayatında ölüncüye kadar devam eden bir süreçtir. Her toplum amaç ve hedefleri doğrultusunda örgün ve yaygın eğitim kurumlarında ülkelerini ileriye götürecek bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir.

Günümüzde bütün demokratik toplumlarda eğitim sistemi ortak bir bağ oluşturacak ve herkese eşit fırsatlar sunacak olan büyük bir eşitleyicidir (Zastrow, 2014: 467). Çocuklara demokratik değerleri benimsetmek ve toplumsal hayatta statü basamaklarında ilerlemelerini sağlamak eğitimin temel fonksiyonudur. Günümüzde çocukların da toplumun yetişkin bireyleri gibi hakları olan bireyler olarak kabul edilmesi çağdaş çocuk koruma paradigmasının ilk basamağını oluşturmaktadır. Çağdaş hukukta bu koruma, çocuğun hayatını olumsuz bir biçimde etkileyecek tehlikelerle karşılaşmasını önlemek için alınan tedbirler ve savunuculuk faaliyetlerini içermektedir (Erbay, Kayma-Güneş, Ege, Baksi ve Civelek, 2015). Çocuk hakları ve savunuculuğu noktasında, sosyal hizmet politik bir varoluşa sahiptir ve bu nedenle onun nasıl tanımlanacağı, kavramlaştırılacağı ve uygulanacağı konusunda birçok tartışma mevcuttur (Thompson, 2016: 35). Sosyal hizmet disiplinler arası bir bilim olarak, tıp,

psikiyatri, suçluluk, yaşlılık, engellilik, yoksulluk, eğitim, aile ve çocuk refahı gibi çeşitli alanlarda geniş bir uygulama alanına sahiptir. Okul sosyal hizmeti (school social work) ise bu alanların içerisinde, sosyal hizmet disiplininin özel bir uygulama alanıdır ve okul ortamlarında öğrencinin okul performansına, okul başarısına etki eden biyolojik, psikolojik ve sosyal faktörler üzerine odaklanır (Özbesler ve Duyan, 2009). Okul sosyal hizmeti öğrencilerin çeşitli nedenlerden kaynaklanan davranış problemleri ve okul başarılarına odaklanan sosyal hizmet uygulama alanıdır.

Bütün eşitlikçi toplumlar, tüm vatandaşlarına eşit, kaliteli eğitime erişim fırsatları sunma sorumluluğuna sahiptir (Zastrow, 2014: 467). Sosyal çalışma profesyonelleri bütün gruplar ile çalışırken hedefleri sosyal adalet şemsiyesi altında olmaktır (Reichert, 2011: 11). Sosyal adalet şemsiyesinden hareket eden okul sosyal hizmeti, öğrencilerin içinde buldukları gelişim dönemi, aile ve yaşam koşulları sebebiyle yaşadıkları sorunların çözümü, gereksinim duyulan hizmetlerden yararlanmaları ve böylece eğitim etkinliklerini başarı ile sürdürmelerini sağlama gibi psikososyal hizmetleri, eğitim ekibi ile takım çalışması ve uyumu anlayışında yürütmektedir (Özbesler ve Duyan, 2009). Sosyal adalet şemsiyesi etrafında öğrencileri toplayabilmek için, sosyal hizmet uygulamalarında birçok soruna ve mücadele alanına çözüm bulabilmek için yerel, ulusal ve küresel düzeyde işbirliğine dayalı çok boyutlu müdahaleler planlanmalı ve uygulanmalıdır (Özmete, 2010). Okul ortamında sosyal adaletin gerçekleştirilmesi için sosyal çalışmacı öğrencilerin bireysel, sosyal, psikolojik ve fizyolojik farklılıkları ışığında sosyal hizmet müdahaleleri gerçekleştirmelidir. Okul sosyal hizmeti eğitim kurumlarında gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle okul sosyal çalışmacısı eğitim kurumunda çok disiplinli bir takımın önemli parçasıdır.

Okul sosyal hizmeti eğitimde eşitsizlikle mücadele eder. Bir toplum da eğitim; inşasında, gelişiminde, değişiminde yaşadığı çağı kavramada, anlamada ve hayatına yansıtma şüphesiz en önemli kavramdır (Bayrak, 2004: 78). Eğitim, toplumu harekete geçiren, düşünceye sevk eden, topluma orjinalite, yapıcılık ve yaratıcılık yetilerinin ortaya çıkmasını sağlar (Yıldız, 1994). Eğitim toplum için, sadece kuşakların yaptıklarını yineleyen değil, aynı zamanda yeni şeyler yapabilme yeteneği olan insanları yetiştirmeyi gaye edinmelidir (Erdoğan, 2003: 224). Günümüzde toplum için okullar eğitim amaçlarını gerçekleştirmek üzere kurulmuş, toplumsal açık bir sistemlerdir

(Vural, 2004: 27). Okullar, okul öncesi dönemlerden başlayarak bireylerin her açıdan gelişiminde, yetiştirilmesinde, nitelikli insan gücü olarak toplumda yerlerini almalarını sağlamada oldukça önemli eğitim kurumlarıdır ve bireyin toplumsallaşması sürecinde önemli bir rol üstlenmektedirler (Özbesler ve Duyan, 2009). Bu gün okullarda eğitim ve öğretim hizmetleri üç temel hizmet grubu; öğretim hizmeti “öğretmenler”, sistemin ahenkli işleyişi “yöneticiler” ve öğrencilerin sosyal ve kişilik gelişimlerinin, temel ihtiyaçlarının karşılanması “psikolojik danışmanlar” tarafından sağlanmaktadır (Özgüven, 2000: 4). Çağdaş toplumlarda bireyin sosyal bir varlık olarak gelişmesine katkıda bulunabilecek ortamın hazırlanması ve aynı zamanda sosyal hizmetlerin bir meslek alanı olarak görülmesiyle bu alanda uzmanlaşmanın gerçekleştirilmesi ve mesleki faaliyetler önem kazanmıştır (Bozkurt, 2011: 129). Eğitim kurumlarında çalışan, okul sosyal çalışmacıları kendi başarılarına izole olmuş bir biçimde çalışmazlar, daha ziyade okulda çeşitli görevleri yerine getiren profesyonellerden oluşan çok disiplinli bir takımın bireyleri olarak çalışmalarını gerçekleştirirler. Ne yazık ki, okul gibi birçok farklı görevi yerine getiren çalışanların olduğu bir takımın üyesi olmak, bazen rol karmaşası ve güç savaşına neden olabilir (Dupper, 2013: 7). Okuldaki farklı görevleri yerine getiren multidisipliner takımın üyesi olan sosyal çalışmacılar, öğrenci davranışları, aile bilgilendirmesi gibi pek çok konuda toplantılar organize ederler (Duyan, Çamur-Duyan, Gökçearsan-Çifçi, Sevin, Erbay ve İkizoğlu, 2008).

Okul sosyal hizmeti birçok bilim alanıyla ilgili, çok yönlü faaliyetler içeren karmaşık bir yapıya sahiptir (Sarıkaya, 2011: 76). Aynı zamanda okul sosyal hizmeti türdeş değildir. Okul sosyal hizmeti, hizmeti veren kuruma, kişiye, verildiği zamana ve yere göre her zaman farklılık göstermektedir. Bu da sunulan hizmetin kalitesinde değişkenliğe sebep olmaktadır. Bu sorun kurumların sunduğu hizmetlerle ilgili geliştirilecek prosedürler ve belirli standartlarla belirli bir oranda azaltılabilir (Apaydın, 2011: 87). Okul sosyal çalışmacılarının sunacağı hizmetlerdeki farklılıkları azaltmak için; Okul sosyal hizmetinin mesleki standartları, Amerikan Sosyal Hizmet Uzmanları Birliği tarafından 1978’de belirlenmiş ve 1992’de gözden geçirilerek revize edilmiştir. Sosyal çalışmacı, okulda eğitim ekibinin önemli bir üyesidir. Okul sosyal çalışmacısı, öğretmenler, yöneticiler, rehberlik ve psikolojik danışmanlar, psikologlar ve ailelerle çocukların okuldaki sosyal, duygusal, davranışsal ve uyumsal gelişimlerini sağlamak



için çalışmaktadırlar (Özbesler ve Duyan, 2009). Okul sosyal çalışmacıları bir okul içinde birden çok rol üstlenebilir. Öncelikli rolleri ise, okulda akademik ve sosyal zorluklar yaşayan öğrencilere hizmet sağlayan kalifiye bir doğrudan hizmet (servis) uygulayıcısıdır (Tracy ve Usaj, 2007: 141). Okul sosyal çalışmasının okul içerisinde üstleneceği rolü anlayabilmek için sosyal hizmetin değerlerini okul sosyal hizmet uygulamaları bağlamında değerlendirmek gerekir. Constable (2008), okul sosyal hizmet uygulamaları ile sosyal hizmetin değerlerini karşılaştırdığı tablo aşağıda verilmiştir.

**Tablo 2. Sosyal Hizmetin Değerleri ve Okul Sosyal Hizmeti Uygulamaları**

Sosyal Hizmetin Değerleri	Okulda Sosyal Çalışma Uygulamaları
1.Değerlerini tanıma ve her insana hassasiyet.	1.Her öğrenci bir birey olarak değerlidir.
2.Kendi kaderini tayin hakkı ya da kendini kanıtlama.	2.Her öğrencinin öğrenme sürecine katılımına izin verilmelidir.
3.Bireysel potansiyele saygı ve bireyin hayallerini elde edebilmesi için destekleme.	3.Bireysel farklar tanımlanmalıdır; öğrencilerin eğitim hedeflerini destekleyecek müdahaleler hedeflenmelidir.
4.Her insanın bir birinden farklı olması ve kabul edilen bu farklılıklara saygı.	4.Okulda her ırktan ve farklı sosyo-ekonomik özelliklere eşit davranılmalıdır.

Kaynak:www.lycembooks.com/pdf/Sc1socwk7\_Chapter\_01.pdf Erişim tarihi: 03.08.2016

Bireyin sosyal bir ihtiyacı olduğunu ve bunun için yardım istemesi gerektiğini anladığı andan itibaren kişisel çalışma işleminin çarkı dönmeye başlamış demektir (Hamilton, 1967: 120). Bu bağlamda Tablo 2’de Sosyal hizmetin değerleri’ incelenildiğinde sosyal hizmetin dört farklı değerinin okul içerisinde karşılık bulduğu görülmektedir. Sosyal hizmetler, toplum içerisinde bireylerin mutluluğu ve refahını olumsuz etkileyebilecek sorunların ortadan kaldırılması ve çözümü gibi konularda çaba gösteren bir alandır (Bayram, 2011: 111) Sosyal hizmetin ve okul sosyal hizmetinin hedefleri ortaktır. Okulda faaliyet gösteren sosyal çalışmacılar öğrencileri ve ailelerini savunmak zorundadır. Yüzyıldır okul sosyal çalışmacıları ev, okul ve toplum arasında önemli bir bağlantı işlevi oluşturmaktadır (Nasw Standards for School Social Work Services Web: [www.naswdc.org/practice/standards/NASWSchoolSocialWorkStandards.pdf](http://www.naswdc.org/practice/standards/NASWSchoolSocialWorkStandards.pdf), 03.08.2016). Okul sosyal çalışmacıları öğrencinin bireysel iyiliği ve refahı noktasından hareket eden profesyonellerdir.

“Okul sosyal hizmet uzmanları her bir okulun ve her bir okul yöneticisinin benzersiz olan gereksinimlerini karşılamak için farklı rol ve görevler

üstlenebilirler. Ekolojik teorik bakış açısını kullanan sosyal hizmet uzmanlarının görevleri, risk altında bulunan öğrencilerin ve ailelerinin desteklenmesini, ailelerin endişelerini okul çalışanları ile paylaşmaları için güçlendirilmelerini, ev ve okul arasında iletişim ağlarının açık tutulmasını, çocukların eğitim ihtiyaçlarının anlaşılmasını, öğrencilerin yaşam koşulları ve yaşadıkları mahallelerin koşullarını görüşmeyi, toplumsal kurumlara yönlendirmeler yapmayı, farklı kurumlara yönlendirilmiş olan öğrencilerin takip edilmesini, risk altında bulunan öğrencilere ve onların ailelerine daha iyi hizmetler sunmak için kaynakların tanımlanıp geliştirilmesinde toplumla işbirliği yapılmasını içerir (Dupper, 2013: 8).”

Okul sosyal çalışmacıları, güçlerini kanunlardan alan uygulayıcılar olarak, sosyal politikayı, kurum politikasını ve sosyal hizmet mevzuatını iyi bilmek zorundadırlar. Ancak bu şekilde öğrencilerin (müracaatçıların) iyilik hallerinin geliştirilmesine daha etkin katkı verebilirler (Danış, 2007: 63). Eğitim kurumlarında görev yapan sosyal çalışmacılar birçok görevi; risk altında olan öğrenci ve ailesi için savunuculuk rolü üstlenmek, aileleri güçlendirmek, okul ve ev arasındaki iletişimi devam ettirmek, ailelerin çocuklarının eğitim ihtiyaçlarını anlamasına yardımcı olmak, öğrencinin yaşam koşulları hakkında öğretmene bilgi vermek, risk altındaki çocuklar ve ailelerinin hizmet alacağı kurumlara ihtiyacı olanları yönlendirmek vb. yerine getirir (Duyan, Çamur-Duyan, Gökçearsan-Çifçi, Sevin, Erbay ve İkizoğlu, 2008). Okul sosyal çalışmacısının temel odak noktası, öğretmen, veli ve öğrencinin bir takımıydı olmasıdır (Constable, 2008). Bir eğitim kurumunda farklı görevleri yerine getiren çalışanların uyumu, kurumun başarısı açısından çok önemlidir. Okul sosyal çalışmacısının öğrenci ile çalışmasının başarı ile sonuçlanabilmesi için okul müdürü ve öğretmenleri ikna ederek uzlaştırıcı rolünü üstlenmesi gerekir. Okulda farklı görevleri yerine getiren çalışanların içerisinde okul sosyal çalışmacısının önemini anlayabilmek için okul sosyal çalışmacısının fonksiyonlarını bilmek gerekmektedir.

**Tablo 3. Okul Sosyal Çalışmacılarının Fonksiyonları**

1.Biyolojik ve psikolojik değerlendirme ve sosyal geçmiş.
2.Destek sistemleri, fiziksel ve duygusal işlevsellik, akademik performans, akran sorunları, intihar/cinayet düşüncesi ve benzer konulardaki engeller hakkında öğrencilerin değerlendirilmesi.
3.Tedavi planları geliştirmek ve öğrencilerin kendi kaderini tayin hakkını destekleyen planları uygulamak.
4.Birey, aile ya da grup terapisi gibi belirli konularda doğrudan tedavi hizmetlerinin sağlanması.
5.Güvenliğin sağlanması da dâhil olmak üzere kriz yönetimi hizmetinin sağlanması.
6.Öğrencilerle en iyi şekilde ilgilenmek ve çıkarlarını savunmak ile öğrenci hizmetleri.
7.Vaka yönetim hizmetlerinin sağlanması, toplum yönlendirmeleri, diğer profesyonellerle işbirliği.
8.Öğretmenler, okul personeli ve velilere eğitim verilmesi ve çalışma atölyelerinin sağlanması.
9.Ev ziyaretlerinin yürütülmesi.
10.Etik sorunların belirlenmesi ve çözümü.
11.Yönetme ve denetleme.
12.Multidisipliner tedavi ekibine katkı.

Kaynak: [workforce.socialworkers.org/studies/profiles/School%20Social%20work.pdf](http://workforce.socialworkers.org/studies/profiles/School%20Social%20work.pdf) Erişim tarihi: 03.08.2016

Tablo 3’de ‘Okul Sosyal Çalışmacılarının Fonksiyonları’ incelendiğinde okul sosyal çalışmacılarının eğitim kurumlarında birçok farklı görevli ile ortak çalışmalar yaparak öğrenci lehine çok çeşitli fonksiyonları yerine getirdiklerini anlamaktayız. Okul sosyal çalışmacıları yalnız başlarına çalışan meslek elemanları değildir. Onlar eğitim ortamında, çok disiplinli bir takımın üyesidirler. Bu nedenden dolayı okul sosyal çalışmacıları birlikte çalıştıkları rehber öğretmenler ve okul psikologları ile roller ve görev dağılımı bağlamında farklılıkların ve benzerliklerin farkında olmalıdırlar (Dupper, 2013: 15). Okul sosyal çalışmacısının ana görevi sosyal hizmettir ve bu nedenle; okul sosyal çalışmacıları pratikte eğitimden daha çok sosyal çalışma üzerine odaklanırlar. Sosyal çalışmacılar eğitimin hedeflerini gerçekleştirmek için okul personeliyle ortaklaşa çalışmalıdır (Bowen, 2007: 60). Öğrencilere ve velilere takım çalışması anlayışında daha iyi hizmet verilebilmesi için mesleki etkinlik odağı, çevresi ya da farklı yaşam durumları içinde birey olan sosyal hizmet disiplininin okul ortamlarında yer almasının gerekliliği artık düşünülmelidir (Özbesler ve Duyan, 2009). Eğitim hayatı boyu devam eden bir süreçtir bu nedenle okul sosyal hizmeti toplumda sosyal adaletin gerçekleşmesine yapacağı katkı açısından önemli bir alandır.

Okul gibi hassas ortamlarda, sosyal hizmet çalışanlarının görevleri sırasında mesleki etik kuralları dikkate almaları, mesleğin itibarlı bir şekilde sürdürülmesine ve aynı zamanda kamu vicdanında kabul görmesine yardımcı olacaktır (Yüce, 2011: 161). Okul sosyal hizmeti ve onun uygulayıcıları olan sosyal çalışmacılar, sosyal adaleti

gerçekleştirmek için bu kadar hayati görevleri yerine getirirken belirli etik kuralları da dikkate almalıdır. Öğrencinin kişisel bilgileri, aile bilgilerinin kimlerle paylaşılacağı ve nasıl saklanılacağı önem arz etmektedir. Okulda öğrenci disiplin işlemlerinde ve veli görüşmelerinden elde edilen bilgiler hiçbir şekilde müracaatçının aleyhinde kullanılmaması gerekmektedir.

Okul sosyal çalışmasının okul ortamındaki fonksiyonlarını açıkladıktan sonra, okul sosyal hizmetinin tarihsel gelişimini anlamakta fayda var. Sosyal hizmet ve tarih ayrı düşünülemez. Okul sosyal hizmetini anlayabilmek için en önemli kaynak, tarihsel gelişimini özümsemek gerekmektedir. Modern sosyal çalışmanın kökenlerini kavramak için, politik gelişmeler etrafında sınıf farklılıklarını anlamak önemlidir (McLaughlin, 2008: 3). Fakat okul sosyal hizmeti, Türkiye’de yaygınlaşan bir alan değildir. Sosyal hizmetin gelişimi açısından Amerika ve Avrupa’da durum çok daha farklıdır. Tarihsel süreç olarak okul sosyal hizmeti, yarım asrı aşkın bir süredir Amerika ve birçok Avrupa ülkesinde sosyal çalışmacıların en temel uygulama alanları arasında yer almaktadır (Duyan, Çamur-Duyan, Gökçearslan-Çifçi, Sevin, Erbay ve İkizoğlu, 2008). Okul sosyal hizmeti 1900’lü yıllarda başlayarak 20. Yüzyılın sonlarına doğru gelişimini tamamlamıştır. Okul sosyal hizmeti ile ilgili tarihsel olayları gösteren tablo aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4. Okul Sosyal Hizmeti Tarihinde Önemli Olaylar**

1906-1907 New York City, Boston ve Hartford’da okul sosyal hizmeti başladı.
1913 Rochester, NY okul sosyal hizmetini finanse eden ilk okul sistemi oldu.
1921 Ulusal Misafir Öğretmenler Birliği kuruldu.
1923 New York Refah Fonu gençlerde suça karışma oranlarını düşürmek için Amerika çapında kırsal bölgelerde ve şehir okullarında 30 tane okul sosyal hizmet uzmanının işe alınmasını içeren bir program için finansal destek sağlayacak okul sosyal hizmet uzmanlarının varlıklarının hissedilmesine katkıda bulundu.
1945 Amerikan Eğitim Bürosu profesyonel okul sosyal hizmet uzmanı olmak için sosyal hizmet alanında (MSW) en az yüksek lisans derecesine sahip olunması gerektiği önerisinde bulundu.
1955 NSAW kanunları okul sosyal hizmet uzmanlığının oluşturulması için bir temel sağladı.
1959 Amerikan Eğitim Dairesi’nde okul sosyal hizmeti alanı için uzman pozisyonu oluşturuldu.
1969 “Sosyal değişim ve okul sosyal hizmeti” adlı ulusal çalışma atölyesi Pensilvanya Üniversitesi’nde gerçekleştirildi ve burada yapılan sunumlar Toplumda Okul (The School in the Community-1972) adlı kitapta yayınlandı.
1973 NASW, okullarda Sosyal Hizmet Konseyini ilk kez topladı.
Costin’in okul sosyal hizmeti uygulamasının, okul-toplum-öğrenci ilişkileri modeli yayınlandı.
1975 ilk defa NASW tarafından okul sosyal hizmeti için standartlar oluşturuldu. Bu standartlar “önlemeyi” önemli bir konu olarak ele aldı.
1985 NASW Ulusal Sosyal Hizmet Konferansı “Geçiş Dönemlerinde Eğitimsel Mükemmellik” New Orleans, Louisiana’da düzenlendi ve burada yapılan sunumlar Achieving Educational Excellence for

Children At Risk, adlı kitap ile yayınlandı.
1992 NASW, Allen-Meares tarafından geliştirilen okul sosyal hizmet uzmanı olma sınavı ilk kez uygulandı.
1992 Okul sosyal hizmet standartları NASW Eğitim Komisyonu tarafından gözden geçirildi.
1994 NASW ilkokul sosyal hizmetini başlattı.
1994 Amerikan Okul Sosyal Hizmeti Birliği (SSWAA) NASW'dan bağımsız olarak oluşturuldu.

Kaynak: Dupper, 2013: 9-10

Bu gün okul sosyal hizmetleri Amerika'da ve birçok Avrupa ülkesinde kurumsallaşmasını tamamlamıştır. Türkiye'de henüz okul sosyal hizmeti çok yeni bir alandır. Okul sosyal hizmetinin kurumsallaşabilmesi için kültüre uygun ulusal standartlarının oluşturulması gerekmektedir.

Türkiye'de eğitim problemlerinin çözülmesinde en sık karşılaşılan sorun öğrenciye odaklanılarak, öğrencinin çevresinin görmezden gelinmesidir. Sosyal hizmet çevresi içerisinde birey yaklaşımından hareket eder. Okul ortamında sosyal hizmet müdahaleleri yapılırken, sadece öğrenciye değil okul, öğretmen ve veli işbirliği dikkate alınmalıdır. Çünkü etkili bir sosyal hizmet müdahalesi müracaatçılarla yalnızca doğrudan müdahale ile değil, aynı zamanda müracaatçının sosyal işlevselliğini etkileyen ailesel, sosyal ve kültürel faktörleri de dikkate almayı gerektirir (Özgür, 2014: 54). Eğitim ortamında çalışan sosyal çalışmacılar, çocuk ve gençlerin ruh sağlığı gereksinimlerini karşılama, depresyon, okulu reddetme, anksiyete bozuklukları, sınav kaygısı vb. gibi sorunların uygun biçimde ele alınması için okulda psikolojik danışmanlar ve sınıf öğretmenleriyle, okul dışında da ruh sağlığı uzmanları ile işbirliği yaparak problemleri ele alırlar (Özbesler ve Duyan, 2009). Okullarda çalışan sosyal çalışmacılar, öğrencinin okul, aile ve çevresinden kaynaklanan sorunlarını tespit eder ve konu hakkında okul yönetimi ve öğretmenine bilgi verir ve yönlendirir (Duyan, Çamur-Duyan, Gökçearslan-Çifçi, Sevin, Erbay ve İkizoğlu, 2008). Tüm bu bilgiler ışığında okul sosyal hizmeti ve onun okul ortamında uygulayıcısı olan okul sosyal çalışmacıları toplumdaki sosyal adaletin gerçekleşmesi için önemli görevler yerine getirmektedir.

### **1.1.1. Okulun Organizasyon Yapısı ve Süreçleri**

Okul sosyal hizmeti okulun yapısı ve organizasyonlarından etkilenmektedir. Her toplumda yasal olarak fırsat eşitliği ve sosyal adalet önemli olsa da; okul sistemleri

özellikle orta ve üst sınıftan öğrencileri eğitmek amacıyla düzenlenmiştir. Bir çok okul sistemi öğrencileri farklı kulvar veya beceri grubuna yerleştirmektedir (Zastrow, 2014: 469-470). Yapısal olarak farklı türe sahip olan okullar farklı amaçlar etrafında birleşse de nihai amaç öğrencinin topluma hazırlanması ve sosyalleşme sürecinin başarılı bir şekilde geçmesidir. Aynı zamanda bir toplumda, okul, bilgi ve kültürün genç kuşaklara düzenli bir şekilde aktarılmasında rol oynayan önemli bir kurumdur (Nural, 2002: 292). Yani okul hem sosyal değişmeye etkide bulunacak hem de yeni şartlara uyacak birey tipini yetiştirecektir (Yıldız, 2002). Fakat günümüzde hızlı bilgi artışı eğitimin her aşamasını değişmeye zorlamıştır. Bu nedenle eğitim örgütlerimiz gelişen ve sürekli kendini yenileyen bir yapıya sahip olmalı. Bu yeniden yapılanma sürecinde bilginin yönetimi ve bu süreci okulda çalışan öğretmen ve yöneticilerin hayata geçirebilme çalışmaları önemlidir (Boydak-Özan ve Erten, 2008). Günümüzde hayatın her alanında gerçekleşen hızlı değişimler, bir toplum için en önemli kurum olan okul ortamının yapı ve süreçlerini de etkilemiştir.

Okul sosyal hizmet uzmanı okulun yapısını iyi bilmelidir. Okullarda öğrenci problemleri ile mücadele ederek sosyal adaleti sağlayabilmek için; sürekli örgütsel öğrenme ortamları oluşturularak, bilgi ve becerilerin paylaşılmasına ve takım ruhu oluşturulmasına imkân sağlanabilir (Çalık, 2003). Bu noktada okul sosyal çalışmacılarına önemli görevler düşmektedir. Okul ortamlarında sosyal hizmet uygulamalarının hedefi, genel olarak öğrencinin okul başarısının artırılması, ailenin öğrencinin eğitim sürecine aktif katılımının ve işbirliğinin sağlanması, öğrencinin eğitsel performansına uygun olarak eğitim hizmetlerinden en üst düzeyde yararlanmasına katkı sağlamaktır (Özbesler ve Duyan, 2009). Okul sosyal çalışmacısı tüm bu hedefleri gerçekleştirmek için okulun organizasyon yapısı ve süreçlerine hâkim olmalıdır.

Tüm resmi ve özel okullar Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kurumlardır ve kontrollü bir ortamlardır (Nural, 2002: 293). Okul ortamında yönetici personeli üzerinde yetkiden çok etki yollarını kullanmalıdır. Emir alan kimseye kabul hakkı tanıyan yetki görüşü, çevresindekiler ile etkileşim yapısı kurmak zorunda olan eğitim yöneticisi için daha faydalıdır (Bursalıoğlu, 1971: 43). Okulu müdür yönetir ve tüm öğretmenlerin koordineli bir şekilde çalışmasından sorumludur.

Okul organizasyon yapısı ve süreçlerinde öğrenci lehine alınacak kararlarda ortaya çıkabilecek uyumsuzluklarda okul sosyal çalışmacısına çok önemli görevler düşmektedir. Okul ortamında işlerini etkin bir biçimde yapmak için sosyal çalışmacılar, okulun organizasyonel yapısını ve bu yapının sosyal çalışmacıların gerçekleştirecekleri müdahalelerin geliştirilmesini ve sunumunu nasıl etkileyeceğini sezebilmelidirler (Dupper, 2013: 19). Okul sosyal çalışmacısı okulun yapısını iyi bilirse daha etkili müdahaleler gerçekleştirerek müdürü daha kolay ikna edebilir. Çünkü okulda müdür karar verici konumundadır. Bir sosyal hizmet kurumunun hizmet kalitesini oluşturan temel kriterler fiziki görünüm, emniyet, erişilebilirlik, doğruluk, heveslilik, yeterlilik, nezaket, itibar, iletişim ve hizmet alan kişiyi anlamaktır (Özcan ve Çiçek, 2011: 186). Okul sosyal çalışmacısı yukarıda sıralanan mesleki özelliklerine ilave olarak, çalıştığı kurumun özelliklerini ve organizasyonel yapısını iyi tanımalıdır.

### **1.1.2. Okul Kültürü ve İklimi**

Sosyal hizmet birincil bir kurumda uygulansa ve sorumluluk meslek elemanları tarafından yürütülse bile kurumun (alanın) bir analizini yapmakta fayda vardır. Kurumun amacı, değer, işlev ve faaliyetleri mesleğinkinden farklılık gösterebilir (Koşar, 1992: 27). Her okulun kültürü farklıdır. Bir okulda yöneticinin okul kültürünün yönetimindeki ilk görevi, güçlü ve etkili bir okul kültürünün inşa edilmesine önemli derecede katkıda bulunmaktır. Bu inşanın sonucu olarak okulun formal ve informal boyutu birbiriyle bütünleşir. Sonuç itibarıyla yöneticiler, öğretmenler, veliler ve öğrenciler, mensup oldukları okullarıyla gurur duyarlar (Özdemir, 2006). Okul kültürü ve ikliminin oluşmasında okul yöneticisi, okul güvenliği açısından merkezi bir rol oynamaktadır. Okul yöneticisi okul içerisindeki günlük politikaların uygulanmasından ve denetlenmesinden sorumlu en önemli kişidir (Dönmez, 2001). Okul içerisinde kurul kararları günlük politikaları şekillendirir ve bu kararlar okulun kültür ve iklimine göre şekillenir.

Bir okulu içerisinde bulunduğu çevreden ayrı düşünemeyiz. Okulun çevreye uyum sağlaması, velilerle olumlu ilişkiler kurması, dışa açılması iklimi ve kültürü üzerinde en önemli belirleyicidir (Vural, 2004: 26) Aynı zamanda okul içerisinde ortaya çıkan birçok davranış problemi okulun iklimi ile yakından ilgilidir. Örneğin bir okuldaki

akran baskısı ve zorbalık okulun ikliminden etkilenmektedir. Okul iklimi, okulda görülen ortalama şiddetle ilişkilendirilmiş tek faktördür. Okulun dışındaki ortamlar bu tip şiddetle ilişkili değildir. Okulun sağladığı iç ortam öğrencilerin bundan etkilenme oranını değiştirebilir. Bu sorun okullardaki en önemli mağduriyet durumuna işaret eder. Birçok davranış bu kategoride sıralanabilir (Benbenishty ve Astor, 2005: 121). Okul sosyal çalışmacısı okulların farklı iklimleri hakkında hazırlıklı olmalıdır. Okulun kültürü ve iklimi hakkında bilgi sahibi olmadan etkili müdahaleler gerçekleştirmek imkânsızdır.

Okulda amaçlar iklime göre şekillenir. Okul belirli amaçlarına ulaşmak için, gerçekleştirmekle yükümlü olduğu davranışların hangi sıra ile ne zaman öğretileceğini gösteren eğitim ve öğretim programları doğrultusunda çalışır. Okuldaki çalışan tüm personel, okulun bu temel amacının gerçekleşmesi doğrultusunda faaliyetler gerçekleştirmektedir (Nural, 2002: 295). Bir kurumun kültürel yapısı kurumun demokratik yönetimi açısından önemlidir, liderin etkililiği önemli ölçüde kurumda oluşturacağı örgütsel kültüre bağlıdır (Özdemir, 2006). Okul sosyal hizmeti açısından ise; bir okulun kültürü, okulun rutin günlük işleyişinde açıkça görülen ve içinde çalışma arkadaşlarının birbirleri ile olan etkileşimlerinin, öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve okulun diğer çalışanları tarafından paylaşılan kurallar ve inançların da yer aldığı, inançlar ve beklentiler şeklinde tanımlanabilir (Dupper, 2013: 22). Günümüzde toplumsal ve teknolojik olarak hızlı değişiklikler olmaktadır. Toplumda en başta eğitim kurumları bu baş döndürücü değişimleri yaşamaktadır. Günümüz bilgi toplumunda sadece toplumsal yapı değil, aynı zamanda toplumu oluşturan kurumlarda da hızlı bir değişim süreci yaşamaktadır. Bilgi toplumunu oluşturan en önemli toplumsal kurumlardan biri de eğitim kurumlarıdır (Ünal ve Ada, 2007: 117). Bu nedenle, okul sosyal çalışmacısı, çalıştığı kurumun işleyiş kuralları ve değerlerini iyi bilmelidir ve oluşabilecek değişimlere kolay bir şekilde adapte olabilmelidir. Okul sosyal çalışmacısı yapacağı mesleki müdahalelerde okul idaresinin desteğini almalıdır. Okul idaresinin değişimi halinde yeni idare ile mesleki müdahalelerini tamamlayabilmelidir.

Temel olarak bir kurum olarak okul için, kültür ile yakından ilgili olan bir kavramda iklimdir. Bir okul için iklim şu şekilde ifade edilebilir; okulun iklimi "bir okulun kalbi ve ruhu" dur. Bir okulun iklimi; bir çocuğun, idarecinin, öğretmenlerin ve diğer çalışanların



okulu sevmesine ve her gün okullarında olmayı dört gözle beklemesine yol açan özürdür (Freiberg ve Stein, 1999: 11, Akt. Dupper, 2013: 22). Okulun iklimi okulda iyi ve kötü davranışların ortaya çıkmasına neden olur. Genellikle akran baskısı, şiddet vb. davranışlar belirli okullarda oldukça fazla ortaya çıkarlar. Bu durumun temel nedeni okul iklimidir. Okul öğrencilerin saldırgan ve şiddet davranışlarını çoğaltan risk faktörlerine sahip olabilir. Okulun iklimi ve kültürü, öğrenci, öğretmen ve idarecilerin özellikleri, okulun fiziksel ve sosyal özellikleri okullarda saldırganlık ve şiddet içeren davranışların ortaya çıkmasında etkili olmaktadır (Yavuzer, 2011). Okul sosyal çalışmacısının öncelikle okulun kültürü ve iklimi hakkında bilgi sahibi olması ve okulun kültürü ve iklimine göre müdahaleler geliştirmesi gerekmektedir. Bir okuldaki risk faktörleri okulun iklimine göre şekillenmektedir. Aşağıda okuldaki genel risk faktörleri tablo halinde gösterilmiştir.

**Tablo 5. Okul Risk Faktörleri**

a) Okuldan uzaklaştırma ya da atılma cezası (DeRidder, 1990; Hyman, 1990)
b) Cezalandırma temelli ve yetersiz okula devam politikaları (First, Kellog, Almedia ve Gray, 1991)
c) Farklılık arz eden not verme politikaları (Wheelock ve Dorman, 1988)
d) Notların açıklanmasının geciktirilmesi (Bracey, 1992; Hammack, 1986)
e) Öğretmen beklentileri ve tavırları (Gandara, 1989; Olsen ve Moore, 1984; Pollard, 1989)
f) Okulun fazlaca büyük olması (Bryk ve Thum, 1989; Walberg, 1991; Wehlage ve Rutter, 1986)
g) Esnek ve yenilikçi bir müfredatın bulunmaması (Hahn, 1987; Wehlage ve Rutter, 1986)
h) Düşük akademik başarı beklentisi atmosferi (Bryk ve Thum, 1989; Wehlage ve Rutter, 1986)
i) Suç ve şiddet (Menacker, Weldon ve Hurwitz, 1990)
j) Okul içinde ya da çevresinde çeteler ile bağlantılı aktiviteler (Reyes ve Jason, 1993)

Kaynak: Dupper, 2013: s.23.

Tablo 5 Okul Risk Faktörleri' ni incelediğimiz zaman; bir sosyal çalışmacının öncelikle çalışacağı okulun risk faktörlerini belirmesi gerekmektedir. Her okulun risk faktörü birbirinden farklıdır. Türkiye'de örneğin bir fen lisesi ile bir meslek lisesinin risk faktörleri bir değildir. Okullarda var olan riskler ve koruyucu faktörlere bağlı olarak oluşturulmuş olan kültür ve iklim göz önünde bulundurulduğunda, okul sosyal hizmet uzmanları gerçekleştirecekleri müdahaleleri okulun bütün çocukları ve gençleri için güvenli bir sığınak oluşturmayı hedeflemektedir (Dupper, 2013: 23). Okulun kültürü ve ikliminin inşa edilmesinde öğretmen ve yöneticilere çok önemli görevler düşmektedir. Öğretmen ve idareciler okulun ikliminde en önemli paydaşlardır. Öğretmen ve yöneticiler, okulda verilen eğitimin kalitesini arttırmada mutlaka işbirliği içerisinde çalışmalıdırlar (Taşkaya, 2014: 5). Türkiye'de, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 60. ve Liseler Yönetmeliği'nin 5.

maddesi “Okulu müdür yönetir.” biçiminde düzenlenmiştir. Bu sebepten dolayı okul yöneticisi diğer yönetsel etkinliklerle birlikte okul kültürünü de yönetmek zorundadır (Özdemir, 2006). Okul sosyal çalışmacısı okul yönetimini ve öğretmenlerini yanına çekebilmesi için, okulun kültürü ve iklimi hakkında gerekli araştırmaları yapmalıdır. Okul sosyal çalışmacısı okulun kültürü ve iklimine ilave olarak okuldaki koruyucu faktörleri de bilmesi gerekir. Aşağıda okuldaki koruyucu faktörler tablo halinde gösterilmiştir.

**Tablo 6. Okulda Koruyucu Faktörler**

a) Eğitsel olarak ilgi çekici okul aidiyetliği ya da bağlanma (Wehlage, Lipman, Smith, 1989)
b) Duygusal olarak önemli görülen yetişkinler ile bağlanma ilişkileri (Garbarino, Dubrow, Konstelny ve Pardo, 1992)
c) Çevresel yapı ve kontrolün uygun düzeyde olması (Garbarino, Dubrow, Kostelny ve Pardo, 1992)
d) Başa çıkma ve kendine değer verme durumlarını destekleyen bir müfredat yaklaşımını geliştirme (Garbarino, Dubrow, Kostelny ve Pardo, 1992)
e) Başa çıkma becerilerinin kazanılması (Garbarino, Dubrow, Kostelny ve Pardo, 1992)

Kaynak: Dupper, 2013: 24.

Bir okulun güvenliği; öğrenci ve okul personelinin okul içinden ya da okulun çevresinden kaynaklanan suç, şiddet, saldırganlık, hırsızlık, tahripçilik, alkol, sigara ve madde kullanımı, cinsel taciz gibi istenmeyen davranışlara karşı korunmaları ve okulda bir kriz ortamı yaratabilecek olağanüstü hallerde yaşam güvenliklerinin maksimum düzeyde sağlanmasıdır (Çalık, Kurt ve Çalık, 2011). Bir okulda en önemli olgu güvenlidir. Çünkü hangi okul olursa olsun öğrenci velisi, öğrencisinin güvende ve huzurlu olduğunu bilmek ister. Okulda koruyucu faktörlerin oluşturulmasında sosyal çalışmacıların okul idaresine sağlayacağı fayda ve rehberlik çok önemlidir.

### **1.1.3. Okulun Politik Ortamı**

Bir okulun politik ortamını bilmek önemlidir çünkü okullarda hassas ve kırılabilir durumda olan öğrenci gruplarının faydaları için sistematik değişimleri gerçekleştirmekle görevli olan sosyal çalışmacılar, daha fazla yetkiyi nasıl ele geçirebileceklerinin ve politik olarak nasıl daha güçlü olabileceklerinin yolunu aramalıdır (Dupper, 2013: 24). Daha fazla yetkiyi alabilmek için sosyal çalışmacı okul yöneticisini tarafına çekebilmelidir. Fakat yöneticinin başarısı, elindeki güç kaynaklarını etkili bir biçimde kullanarak çevresindekileri etkileyebilme düzeyine bağlıdır. Bütün örgütlerde yöneticilerin güç sahibi olmaları ve

emirlerinde çalışan personeli örgütün amaçlarına yönlendirmeleri istenir. Bu durum diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim kurumlarında da geçerlidir (Titrek ve Zafer, 2009). Okulda politik güç elde edebilmek sosyal çalışmacıya önemli avantajlar sunacaktır. Sosyal çalışmacı ve okulda politik güç elde etmesi hakkında aşağıdaki tablo önemli ipuçları vermektedir.

**Tablo 7. Okulda Politik Güç Geliştirmek**

a) Okul sosyal hizmet uzmanları, sessiz bir biçimde işlerini iyi yapmak yerine, sürekli olarak kendilerini “pazarlama” ve “işlerini yaratma” çabası içinde olmalıdırlar çünkü başka hiç kimse onlar adına bu tür bir eylem yapmaz.
b) Okul sosyal hizmet uzmanları, okulun kendilerine neden ihtiyaç duyduğu ve okula ne tür katkılarda buldukları, neden onların işini başka kimsenin yapamayacağı ve neden daha fazla sosyal hizmet uzmanına gereksinim olduğu ile ilgili olarak ikna edici tartışmalar ortaya koymalıdırlar.
c) Bilgiye sahip olmak güce sahip olmak anlamına gelmektedir. Örneğin sosyal hizmet uzmanları eğitimin desteklenmesinde kullanılacak toplumsal kaynaklarla ilgili bilgilerini pazarlamalıdırlar.
d) Okullarda çalışmalar kaçınılmaz olduğu için, okul sosyal hizmet uzmanları arabuluculuk ve problem çözme becerilerini geliştirmeli ve pazarlamalıdır (örneğin, çatışmalara arabuluculuk yapmada liderlik üstlenmek).
e) Okul sosyal hizmet uzmanları, hizmetlerde var olan ihtiyaç ve eksiklikleri belirleyerek ve bunları karşılamak ya da gidermek için uzmanlıklarını sunarak kendilerini okulun vazgeçilmez bir parçası kılabilirler.
f) Okulun hem içinde hem de dışından güçlü kimseleri tespit etmek ve onlar ile ilişkiler kurmak (örneğin, toplumda, okul yönetiminde ve yerel ve genel hükümette kişiler) ve gerek olduğunda bu kişilerin yardımı.
g) Okul sosyal hizmet uzmanları yapacakları mücadeleleri dikkatli bir biçimde seçmelidirler. Daha sonraki büyük ve önemli mücadelelere hazırlanmak için başlangıçta okulda güvenilirlik elde etmek için kolay zaferleri hedef almalıdırlar.
h) Okul sosyal hizmet uzmanları eğitimsel bir konuyu destekleyen ya da çürüten istatistik ve araştırma bulgularına referans yapabilmelidirler.
i) Okul sosyal hizmet uzmanları gerçekleştirmiş oldukları müdahalelerin her zaman eğitimde gelişmeler ile sonlandığını göstermelidirler (örneğin, notlarda iyileşme, derse katılımı ve davranışlarda iyileşme).

Kaynak: Dupper, 2013: s.25-26.

Güç genel olarak bir bireyin sahip olduğu kapasiteyi bir ilişki içerisinde kullanılmasına veya kullanılmaya çalışılmasına dayanan bir terimdir. Bir gücün öznesi (kaynağı) ve nesnesi (yönelinen) vardır. Başka bir ifadeyle deyişle güç aktörler arası ilişkileri ifade eder (Yıldırım, 1998). Güç bazen bir kurum için olumsuz sonuçlara neden olabilir. Örneğin güç kavramı, görmezden gelindiği takdirde ortadan kaybolmayacak, tam tersine, kontrolsüz bir güç dengesi ortaya çıkabilecek, kurumun amaçlarına değil bireysel amaçlara hizmet edebilecektir (Erdoğan, 1997). Kurumların yöneticileri gücü verimli ve etkili kullanabilmeleri, gücün farkına varmaları ve güç kaynaklarını tanıyıp etkili yönlendirmeleriyle mümkün olacaktır. Bu durumda başarılı yöneticiler için “zaman yönetimi”, “stres yönetimi”, “kariyer yönetimi” vb. olgular ne denli hayati ve anlaşılması

önemli bir konuysa, “güç yönetimi” de aynı şekilde önemli görülmelidir (Bayrak, 2000). Sosyal çalışmacı okulda ve okulun çevresindeki formel ve enformel güç kaynaklarını iyi bilmelidir. Okul sadece öğrenci ve öğretmen etkileşiminden oluşan bir süreç değildir. Okul sosyal çalışmacısının başarılı olabilmesi için, kanun ve yönetmeliklerin yanında veli ve veliden kaynaklanan güç faktörlerini çok iyi bilmesi gerekir. Öğrencilerdeki birçok sorunun kaynağı evdir. Her öğrenci okul ortamında evinde yaşadığı dünyayı sergilemektedir.

#### **1.1.4. Okul Ortamında Davranış Problemleri**

Bir okuldaki davranış problemlerinin kaynağı çevredir. Bir toplumdaki toplumsal ilişkiler örüntüsü ve buna şekil veren amaç, norm ve değerler önemli ölçüde sınıf ortamına yansımaktadır. Çünkü aslında sınıf ortamı toplumsal yapının bir maketidir (Celep, 2008: 2). Okullar, farklı kültürlerden, farklı aile yapılarından yüzlerce öğrenciyi içerisinde barındıran eğitim kurumlarıdır. Bu kurumlar, eğitim-öğretim işlevlerini yürütürken birçok problemlerle yüz yüze gelmektedir. Yaşanan sorunların bir boyutunu öğrenci odaklı problemler oluşturmaktadır. Bu problemler; psikolojik, ekonomik, sosyal birçok boyutta görülebilmektedir (Duyan, Çamur-Duyan, Gökçearsan-Çifçi, Sevin, Erbay ve İkizoğlu, 2008). Okulda ortaya çıkabilecek bu problemlerin üstesinden gelebilmek ve başarılı bir disiplin planı uygulayabilmek için tüm öğretmenler aynı felsefeyi benimsemelidir. Düzenli bir okul ortamı tüm personelin katkısı olmadan sağlanamaz (Boynton ve Boynton, 2007: 45). Bu noktadan hareketle, sosyal çalışmacıların okul ortamında uygulama modeli geliştirebilmeleri için izleyecekleri bilimsel yolu özümsemeleri, analizden senteze varabilecek bir tutumu içlerine sindirebilmeleri, olay ve olguları irdelemede soyuttan somuta geçiş konusundaki metodolojik kavrayışı benimsemeleri gerekir (Cılga, 2004: 107). Sosyal çalışmacı okul ortamındaki davranış problemlerini iyi analiz etmesi gerekir. Problemin kaynağının dışarıda yani çevrede olabileceğinin farkında olmalıdır.

Sosyal çalışmacı okul ortamındaki davranış problemlerine gerekli müdahaleleri yapabilmek için aynı zamanda çocuk psikolojisi hakkında da bilgi sahibi olmalıdır. Çocukluk ve çocukluk döneminin toplumsal bir kurgu olduğunu varsayan çocuk sosyolojisi, zaman ve mekân farklılıklarında çocuğu idrak etmeye çalışmaktadır. Bu nedenle çocukluk algısındaki farklılıkları ve değişiklikleri ortaya çıkartmak fenomenolojik bir yaklaşımı gerektirmektedir (Özyurt, 2011: 165). Günlük rutin hayatta farklı yaşam durumlarında, birbirinden farklı

sosyoekonomik özellikleri olan ailelerden gelen öğrenciler, eğitim başarılarına, okula devamlarına ve arkadaş ilişkilerine olumsuz yönde etkileyen, biyopsikososyal gelişimlerini tehdit eden çeşitli sorunlarla karşılaşabilmektedirler (Özbesler ve Duyan, 2009). Bu bireysel ve durumsal farklılıklardan dolayı okul sosyal çalışmacıları, okul ortamının organizasyonel ve politik boyutlarını ve okulun kendisinin nasıl olası müdahale hedefi olabileceğini iyi anlamalıdır (Dupper, 2013: 28). Okulun karmaşık girdi ve çıktılarında dolayı öğrencilerin velileri ile işbirliği yaparak, gelişim alanlarını destekleyerek, biyopsikososyal sorunlarının ele alınması ve çözümlenmesinde multidisipliner yaklaşımlar benimsenmektedir (Özbesler ve Duyan, 2009). Bir öğrencinin okul ortamında göstereceği davranış problemi tek olabilir ama sorunun altında yatan nedenler birden çok ve aynı zamanda karmaşık ya da birbiriyle bağlantılı olabilir.

Okullarda davranış problemlerinin üstesinden gelebilmek için disiplin kurulları kurulur. Türkiye’de ilkokullarda disiplin kurulu yokken, ortaokul ve liselerde disiplin kurulları vardır. Okulda alınan disiplin kurulu kararları ilçe disiplin kuruluna gönderilir. “Okul ortamında disiplin sorunlarını önlemeye yönelik kullanılacak stratejileri geliştirmek ve belirlemek bir takım işidir. Her okulun farklı kültür ve ikliminden dolayı disiplin konusunda bütün okullara uyabilecek tek bir model belirlemenin imkânı yoktur (Boynton ve Boynton, 2007: 47). Disiplin kurulu tarafından verilen ceza geçicidir, kalıcı olmayacaktır. Ceza bittiği zaman öğrenci cezasını çekmiştir ve cezadan dolayı ilerisi için sorumluluğundan kurtulmuş, artık temizlenmiştir. Öğrencilere verilen ceza genellikle korkuya, kızgınlığa, direnmeye ve / veya savunmaya sebep olmaktadır (Ada ve Ölçüm-Çetin, 2006: 50). Okullarda saldırganlık ve şiddete sebep olan faktörlerin belirlenmesi şiddeti azaltacak ya da ortadan kaldıracak önlemlerin alınmasında oldukça önemlidir. Aslında şiddet tek etkene bağlı bir eylem değildir. Şiddeti ortaya çıkartan ve tetikleyen faktörlerin çeşitliliği okullarda alınacak önlemlerin de çeşitliliğini zorunlu kılmaktadır (Yavuzer, 2011). Okul sosyal çalışmacısının ilk görevlerinden birisi davranış problemleri ile mücadele etmektir. Problemlerin nedenlerini saptayabilmek sosyal çalışmacıya zaman kazandıracaktır. Okullarda ortaya çıkan bu davranış problemlerini dışsal davranış problemleri, içsel davranış problemleri ve sosyal davranış problemleri olarak üçe ayırmak mümkündür.

#### 1.1.4.1. Okulda Dışa Dönük Davranış Problemleri

Dışa dönük davranışlar, öğrencilerin daha önceden kazandığı, davranışlar ve farklı sosyal rollerle ilgili düşüncelerinden etkilenmektedir. Okul ortamında dışa dönük rahatsız edici davranış problemleri denilince; sınıf içi davranış problemleri, tehdit ve cinsel taciz yer almaktadır (Dupper, 2013: 33). Dışa Dönük davranış problemlerinden en önemlisi fiziksel şiddettir. Fiziksel şiddetin aynı zamanda psikolojik etkileri vardır. Bu nedenle fiziksel şiddeti taciz olarak belirlemek basittir çünkü vücutta yaralar bırakır. Aynı zamanda okul ortamındaki duygusal, ruhsal ve cinsel tacizlerde onun kadar yıkıcıdır her tür taciz ruhumuzda duygusal yara izleri bırakır (Hunter, 2012: 24). “Türkiye Büyük Millet Meclisi Araştırma Komisyonu Raporuna (2007) göre, 2006-2007 öğretim yılında son üç ay içerisinde ortaöğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin %22’sinin fiziksel, %53’ünün sözel, %26,3’ünün duygusal ve %15,8’inin cinsel şiddet ile karşılaştığı saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin %35,5’inin fiziksel, %48,7’sinin sözel, %27,6’sının duygusal ve %11,7’sinin cinsel şiddet uyguladığı saptanmıştır (Yavuzer, 2011).” Bu araştırma sonucu okul ortamında öğrencilerin büyük bir bölümünün bir şekilde şiddet olayları ile karşı karşıya kaldığını göstermektedir. Okul ortamında dışa dönük davranış problemlerinin ortadan kaldırılabilmesi için okul sosyal çalışmacılarına önemli görevler düşmektedir.

Davranış problemleri kültüre özgüdür. Yavuzer (2011), Türkiye Büyük Millet Meclisi Araştırma Komisyonu Raporuna (2007) paylaştığı sonuçlar ile batılı ülkelerin okul ortamında karşılaştıkları davranış problemleri birbirinden oldukça farklıdır. Batılı ülkelerde genel olarak sınıf içinde görülen davranış problemleri, zorbalık etme ve cinsel taciz günümüz okullarında yaygın bir biçimde rastlanan dışa dönük davranış problemidir (Dupper, 2013: 50). Lise öğrencisi kızların aşağı yukarı üçte biri oranındaki kesim kendilerini tokatlayan, yumruk atan, tekmeleyen ve boğazını sıkarak erkek arkadaşlarla birlikte olmaktadır (Hunter, 2012: 24). İngiltere’de yapılan bir başka çalışmada 11-16 yaşlarındaki 4700 gencin % 75’inin fiziksel olarak saldırıya uğradığı bulunmuştur (Yavuzer, 2011). Dışa dönük davranış problemlerinin Türkiye’de ki biçimleri ve oranları her ne kadar yakın olsa da önemli farklılıklar da göstermektedir.

Okul ortamında sık karşılaşılan diğer dışa dönük davranış problemleri; öğrencilerin sıralarını terk etmelerini, bağırma ve gürültü ya da düzensiz olmalarını, öğretmenin

yönergelerine uymamayı ve kopya çekme şeklinde görülebilmektedir (Dupper, 2013: 33). Öğrencilerin eğitim sürecinde okuldan kaçma, kurallara uymama vb. dışa dönük davranış problemlerinin üstesinden gelebilmek için cezalandırma yöntemi tek başına yeterli olamamaktadır. Bu durumda okul sosyal çalışmacıların okul ve öğrencilere sağlayacağı katkılar açıkça görülmektedir.

Sınıf içindeki davranış problemlerine ilave olarak akran zorbalığı günümüzde her eğitim kademesinde (ana sınıftan, lise son sınıfa kadar) oldukça çok görülen bir dışa dönük davranış problemidir, eğitimcilerin ve sosyal çalışmacıların ilgi göstermesi gereken önemli dışa dönük sorunlardan bir tanesidir (Dupper, 2013: 34). Öğrenciler yaşadıkları toplum içerisinde tutumları gözlemler, taklit eder ve sınarlar. Bu tutumların kademeli olarak savrulduğu sosyal ortamda, çocuklar halkın tepkilerini test ederler, hayatta neyin önemli olduğu ve olmadığı, neyin değerli olduğu ve olmadığı konusunda kendi düşüncelerini oluştururlar (Pereira-Junior, 2012: 23). Günümüzde öğrencilerin okul ortamında sergiledikleri saldırgan davranışların bireysel ve sosyal faktörlerin bileşimi sonucunda oluştuğu görüşü yaygındır (Yavuzer, 2011). Davranış çevreden öğrenilmektedir. Her çocuk anne ve babasını taklit ederek yaşamaya başlamaktadır, zamanla çevredeki modeller değişmektedir, öğretmen, arkadaş vb. çocuk için önemli bir modeldir. Aşağıda dışa dönük davranış problemleri karşısında okul sosyal çalışmacılarının gerçekleştirebileceği bilişsel davranışsal stratejiler (C-B) müdahaleleri açıklanmıştır.

**Tablo 8. Dışa Dönük Davranışsal Problemlere Bilişsel Davranışsal Stratejiler (C-B Müdahaleleri)**

Modelleme	Sosyal hizmet uzmanları durumu nasıl değerlendirdiğini anlatır ve çeşitli önerilerde bulunur ve her bir çözümün olası sonuçları üzerinde tartışır.
Rol-oynama ve egzersizler	Öğrencilere kişiler arası sosyal-bilişsel becerileri kazanma ve uygulama fırsatı verir.
Davranışsal olasılıklar	Öğrencilere kendilerini değerlendirmeleri ve ilgili standartları değiştirmeleri için ödüller sunulur.
Kendini gözlemleme ve eğitime	Öğrencilere uyarılma durumlarını doğru biçimde gözlemlenmeleri, kendilerini sınırlendiren davranışları tanımları ve ani tepkiler vermelerini engelleyecek kişisel yönergeleri kullanma yönünde yardım sağlanır. Örneğin, okul sosyal hizmet uzmanı, öğrencilere belirli becerileri gösterir ve öğretir (bireysel olarak ya da grup olarak) ve bu konularda ebeveynlerin ve velilerin sağlayabilecekleri destekleri haftalık tablolar yoluyla ortaya koyar.
Problem-çözme eğitimi	Öğrencilere problemi tanımlama, hedefleri belirleme, alternatif çözümler yaratma, çözümleri değerlendirme, bir çözümü seçme, bir plan hazırlama ve uygulama becerileri öğretilir.

Kaynak: Dupper, 2013: s.41.

Tablo 8’de ‘Dışa Dönük Davranışsal Problemlere Bilişsel Davranışsal Stratejiler (C-B Müdahaleleri)’ tablosunda görüleceği gibi okul sosyal çalışmacısı okul ortamında dışa dönük davranış problemleri ile mücadele ederken birbirinden farklı beş stratejinin farkında olmalıdır. Aynı zamanda bilişsel davranışçı terapide, büyük ölçüde, bir kişinin kendi düşünce biçiminin iç konuşmalarında kullandığı cümlelerinin yeniden düzenlenmesinin o kişinin davranışlarında uygun bir düzenleme yaratacağı varsayımına dayandığından dolayı okul sosyal çalışmacısına önemli katkılarda bulunabilir (Uluhan, [http://www.terapi-terapist.com/index.php?goto=hizmet altbaslik&idx=2](http://www.terapi-terapist.com/index.php?goto=hizmet%20altbaslik&idx=2)’ 06.08.2016). Okul ortamında davranış problemlerinin üstesinden gelebilmek için, bilişsel-davranışçı terapiler çocuk, genç, yetişkin, yaşlı ve aile ile çalışmak için çok uygundur; çünkü bireysel olarak ya da gruplarla da çalışılabilir. Genel olarak bilişsel davranışçı terapinin amaçladığı hedefler bireyin hoşnutluk durumunun artması, sosyal becerilerinin geliştirilmesi ve istenmeyen davranışının azaltılmasıdır (Demiralp ve Oflaz, 2007). Eğitim bir davranış değiştirme sürecidir. Bu noktadan hareketle okul sosyal çalışmacısı istenmeyen dışa dönük davranış problemlerini ortadan kaldırmak için okul rehber öğretmeniyle birlikte bilişsel davranışçı terapiden faydalanabilir.

Okulda şiddet tüm toplumlarda en önemli davranış problemidir. Şiddet toplumsal bir gerçeklik olarak niceliği ve niteliği değişse bile şiddet insanlığın her döneminde vardı (Dikeçligil, 2012: 37). Şiddetin kavramsal sınırlarını çizmek zordur çünkü şiddetin sözlü, fiili, psikolojik şiddet gibi farklı biçimlerde ortaya çıkabilmesi, teorik anlamda bu hareketlere hangi noktada ve ne ölçüde müdahale edilebileceğine ilişkin bir standart ortaya koymayı zorlaştırmaktadır (Benli, 2012: 88). Okul ortamında günlük birçok şiddet olayı ortaya çıkmasına rağmen okullarda şiddet olaylarıyla ilgili resmi kaynaklar azdır, bunlara pek fazla başvurulmaz ve çoğu zaman güvenilir değildir (Debarbieux, 2009: 67). Şiddet ile ilgili bu gizlilikten ötürü sosyal çalışmacılar şiddet gösterme riski taşıyan çocukların tespit edilmesi için hazırlanan her türlü değerlendirme aracının yanlış kullanılabileceğinin, hatta istismar edilebileceğinin farkında olmalı ve diğer okul çalışanlarında da bu farkındalığı yaratmalıdırlar (Dupper, 2013: 50). Şiddetin sebepleri çok farklı nedenlerden kaynaklanabilir. Sosyal çalışmacı şiddet konusunda risk taşıyan öğrencileri belirlemelidir. Bu bilgilerini okul müdürü ve rehberlik servisi ile paylaşmalıdır.



Okul sosyal çalışmacısı şiddet uygulayan ve şiddete maruz kalan öğrenciler için davranışçı yaklaşım ve bilişsel davranışçı kuramın farkında olmalıdır. Bilişsel davranışçı müdahalelerin okul ortamında dışa dönük davranış problemlerini azaltmada özellikle etkili olduğu görülmüştür (Dupper, 2013: 50). Kısaca, davranışçı yaklaşıma göre davranış açıkça ortaya çıkar ve gözlemlenebilir. Davranışlar pekiştiricilerle güçlendirilebilir ve devam ettirilebilir. Davranışçı yaklaşım doğrudan gözlenebilir davranışlar üzerine kurulmuş, davranışların klasik ve operant (edimsel) şartlanma yoluyla gerçekleştiği savunulmuştur (Çelik, 2012: 42). Davranışçı yaklaşımdan hareket edecek bir okul sosyal hizmeti müdahalesinin başarıya ulaşma şansı yüksek olacaktır.

Okul ortamında meydana gelen cinsel taciz vakaları sosyal çalışmacı açısından çok önemlidir. Velilerin ve öğretmenlerin, çocuk cinsel istismarının belirtisi olabilecek erken tanı işaretlerinin nasıl tanınacağı bilgisiyle de donanmaları gerekir. Özellikle çocuklar, onları rahat bırakmayan ya da hileyle cinsel ilişki kurmaya yönlendiren yetişkinlerden ve yaşça büyük çocuklardan korunmalıdır (Sanderson, 2010: 12-13). Okul ortamında meydana gelen taciz vakaları çok fazla gündeme gelmemekte ya da üstü örtülmektedir. Aslında bu durum çok yanıltır. Mağdur olan öğrencide ağır travmalar oluşmasına neden olabilir. Sosyal çalışmacı velilere düzenli seminerler yaparak çocuk cinsel tacizi hakkında bilgi vermeli ve cinsel tacizi önlemek için ve farkındalık için neler yapılacağı konusunda bilinçlendirme çalışmaları yapmalıdır.

Dışa dönük davranış problemleri ile ilgili okul sosyal çalışmacıları dışa dönük davranış problemlerini azaltmada etkili olduğu kanıtlanmış öğrenci odaklı müdahalelerin uygulanması hakkında bilgi sahibi olmalı ve bunları savunabilmelidirler (Dupper, 2013: 50). Aynı zamanda sosyal çalışmacı bireyi çevresi içerisinde ele alarak, gerek bireyler, gerek gruplar gerekse küçük toplumlar büyük ölçüde içinde buldukları çevrenin ürünü olduklarının bilincinde olmalıdır. Bu nedenle bir sorun sahibi değerlendirilirken, onun daha geniş çevresi de incelenmeli ve sorun sahibine ilişkin ipuçları burada da aranmalıdır (Kongar, 1978: 46).

Eğer öğrenciler okul ortamında dışa dönük davranış problemlerine bağlı olarak güvenlikleri hakkında kaygılıysalar dersler üzerine yoğunlaşmaları çok zordur. Bu nedenle şiddet, öğrenme ortamını olumsuz etkilemektedir. Bu bağlamda, güvenli bir okul ortamının

öğrencilerin öğrenmesinin önemli bir önkoşulu olduğu söylenebilir (Çalık, Kurt ve Çalık, 2011). Sosyal çalışmacının katkılarıyla dışa dönük davranış problemleri en asgari seviyeye indirilmiş eğitim ortamında öğrencinin eğitim başarısı daha çok artacak ve sosyalleşme süreci daha az problemlili tamamlanacaktır.

#### **1.1.4.2. Okulda İçe Dönük Davranış Problemleri**

Bir insan için içsel yapı, sabır, duygu, tecrübe, seçimler, eğilimler ve becerilerden oluşan yapıya denilmektedir (Yıldız, 2016, 22). Çocukluk döneminin her çocuk için aynı şartlar altında gerçekleşmez ve aynı şeyleri çağrıştırmaz. Çocukluk dönemi birçok çocuk için mutluluklarla doludur. Ancak bazı çocuklar için durum hiç de bu şekilde değildir. Adeta çocuklar bu dönemde kendileriyle ve çevreleriyle kavga içerisindedirler. Bu çocukları duygu ve davranış bozukluğu olan çocuklar şeklinde tanımlıyoruz (Eripek, 1998: 77). Kişide ortaya çıkan çarpık benlik kavramı, geçmişe ait bastırılmış yaşantılar ve yanlış öğrenmeler, kendini fark etmeyi engeller (Altıntaş, 2014: 6). Bu nedenle okul sosyal hizmeti, okullarda meydana gelen içe dönük davranış problemlerinin çözümünde önemli bir role sahiptir (Duyan, Çamur-Duyan, Gökçearsan-Çifçi, Sevin, Erbay ve İkizoğlu, 2008). Okul ortamında çoğu zaman endişeli, korku dolu, yalnız, utangaç, yas tutan (acı çeken) veya depresyondaki çoğu çocuğa ya yeterli hizmet verilememekte ya da bu çocuklar görmezden gelinmektedir. (Dupper, 2013: 65). Okul sosyal çalışmacısı içe dönük davranış problemi yaşayan öğrencilerin tespit edilmesi ve problemlerin ortadan kaldırılması için önemli görevler üstlenmektedir.

İnsanların hiç birisi hem fiziksel hem de kişisel yönden birbirinin aynısı değildir. İnsanlar hem bedensel, hem psikolojik nitelikleri bakımından birbirlerinden ayrıdır (Altıntaş, 2014: 9). Sosyal çalışmacı öncelikle bireysel farklılıklardan hareket eden meslek elemanıdır. Sosyal çalışmacı bireysel farklılıklar konusunda bilirkişidir ve bu nedenle de oldukça güçlü pozisyonadadır (Thompson, 2016: 41). Bu güçten hareket ederek okul sosyal çalışmacıları bu içsel temelli davranışları ele almak için kullanılabilir etkinliği kanıtlanmış ya da ümit vaat eden öğrenci temelli müdahalelerin farkında olmalı ve bunların okullarda uygulanmasını desteklemelidir (Dupper, 2013: 66). Okul ortamında öğrenciler arasında en sık görülen içsel davranış problemlerinden biriside depresyondur. Çocuk ve gençlerde görülen depresyonun bağlantılı olabileceği durumlar aşağıda tablo halinde gösterilmiştir.

**Tablo 9. Depresyon İle Bağlantılı Olabilecek İşaretler**

<b>Küçük Çocuklar</b>	<b>Büyük Çocuklar ve Gençler</b>
Hasta gibi davranmak	Surat asma
Aşırı aktif olmak	Ailevi ve sosyal aktivitelere katılmayı istememe
Ebeveynlerin yanında kalıp okula gitmeyi istememek	Okulda başını belaya sokma
Ebeveynlerinin öleceğinden endişe duymak	Alkol ya da uyuşturucu kullanma
	Görüntülerine dikkat etmemeye başlama
	Olumsuz, huzursuz, zalim, saldırgan olma ve kendilerini kimsenin anlamadığını düşünme

Kaynak: Dupper, 2013: 57.

Öğrenciler arasında depresyon ilkokulda başlayıp, ortaokul yıllarında devam edip lise yıllarında sürebilir. Ergenlik döneminde depresyon, erişkinlikte de devam etme eğilimi gösteren sık ve tekrarlayıcı bir bozukluktur ve sıklıkla depresyon diğer psikiyatrik bozukluklarla birlikte görülür (Özer, Kocabıyık, Girgin ve Demiraslan, 2002). Çocuk ve ergenlik döneminde görülen depresyon (ÇED) sık, tekrarlayıcı ve kronik bir seyir izleyebilen bir bozukluk olup ciddi morbidite ve mortalite ile sonuçlanabilmektedir. Günümüzde ÇED tedavisinde birçok yöntem kullanılmaktadır. Antidepresan ilaçlar, bilişsel davranışçı terapi (BDT) ve kişiler arası terapi (KAT) etkinliği gösterilmiş tedavi seçenekleridir (Tutkunkardaş ve Kılınçaslan, 2011). Okul sosyal çalışmacısı depresyon belirtisi gösteren öğrencilere etkili müdahaleler gerçekleştirebilmek için, okul ortamında görülebilecek depresyonun belirtileri ve sonuçları hakkında bilgi sahibi olmalıdır.

#### **1.1.4.3. Okulda Sosyal Problemler**

Normalden sapan davranışa hemen hemen her toplumda görülmektedir. Kuralın olduğu yerde kuralı bozma, kuraldan sapma ya da karşı gelme her zaman olmuştur (Yavuzer, 1986: 1). Okul ortamında farklı aile ve çevreden gelen binlerce öğrenci vardır ve sosyal sorunlar değişik şekillerde karşımıza çıkar. En sık görülen belirtileri ise saldırganlık ve kendini toplumdaki soyutlama, sosyal etkinliklerden kaçma, kendini geri çekme şeklindedir (Ataç, 2001: 80). Toplumdan soyutlanma, ya da okuldaki sosyal etkinliklere katılamama, sosyal dışlanma okul ortamında görülen sosyal problemlerden bazılarıdır.

Okul sosyal çalışmacısı okulun bütünleştirici ve eşitleyici görevinin farkına varmalıdır. Okulun, toplum içindeki bütünleştirme ve kaynaştırma fonksiyonu, birey ile sosyal sistem

arasında çatışmaların çıkmamasını sağlamak veya çıkan çatışmaları çözmek anlamına gelmektedir (Vural, 2004: 43). Genellikle öğrencilerin sosyal problemleri toplumsal şartlarla ilgili olmasına rağmen, temel sorunun (ya da patolojinin) ailenin içerisinde ya da bireyin kendisinde olduğu düşünülür (Thompson, 2016: 41). Sosyal çalışmacı öğrenciyi çevresi içerisinde değerlendirmelidir. Okul ortamında birçok problem bireysel değildir ve okul içerisindeki sosyal ilişkilerden ve toplumsal nedenlerden kaynaklanmaktadır. Sorunu, sorunun sahibi olarak öğrenciyi indirgemek problemlerin çözümüne katkı vermeyecektir.

Okul içerisinde öğrenciler arasında görülen sosyal problemlerin bazıları ekonomik kaynaklı olabilmektedir. Yoksulluk sosyal dışlanmaya neden olmaktadır. Yoksulluk, aile kaynaklı problemler, şiddet, ihmal, istismar, hastalık, engelli olma, suça yönelme gibi birçok durum, öğrencilerin hem okula devamlarını hem de okul başarılarını etkileyen en önemli nedenler arasında sıralanabilir (Özbesler ve Duyan, 2009). Sosyal problemler öğrenciyi takip eder. Sosyal problemler evin kapısından çıkınca geride kalmazlar. Bu problemler çocuğun okulda sergilemiş olduğu akademik başarısını ve sosyal davranışlarını etkiler (Dupper, 2013: 69). Sosyal problemler öğretmenler tarafından görülmeyebilir. Öğretmenler için genellikle saldırganlık, agresif tutum her zaman içe kapanıp izole olmaktan daha rahatsız edici olmaktadır. Bunun içindir ki saldırganlığını bastırıp içine kapanan, ruhsal çatışma yaşayan çocuklar çoğunlukla öğretmenlerin dikkatinden kaçmaktadır (Ataç, 2001: 81). Sosyal çalışmacı hem saldırgan hem de içine kapanık öğrencilerin üzerine yoğunlaşmalıdır. Çünkü öğrenciler problemlerini hem saldırganlık hem de içe kapanma şeklinde sergileyebilmektedirler.

Okul sosyal çalışmacısı okul ortamındaki sosyal problemlerle baş edebilmesi için çevreyi iyi tanıması gerekmektedir. Bir sorunun ortaya çıkmasında en önemli etken, hiç kuşkusuz sorun sahibini ortaya çıkartmış olan çevredir. Bu nedenle, çevre yeterince araştırılıp tanınmadan, sorunu yeterince anlamak olanağı da bulunamaz (Kongar, 1978: 46). Örneğin bir okulda evsiz öğrenciler sık sık okul değiştirmek zorunda kalabilirler ve okuldan korkup sürekli bir başarısızlık beklentisi içine girebilirler. İstismar edilmiş çocuklar ise depresyon içerisinde olabilirler ve okulda arkadaşları ile etkileşimde bulunma konusunda güçlükler yaşayabilirler (Dupper, 2013: 69). Okul ortamında çevreden kaynaklanan bir problem öğrencinin eğitim başarısından, arkadaş ilişkilerine kadar tüm sosyal ilişkilerini olumsuz yönde etkileyebilir.

## 1.2. Ekolojik Yaklaşım

Sosyal hizmet bilimi, dinamik toplumsal yapılara uyum sağlamak suretiyle teorisini ve pratiğini her zaman yenileme ve geliştirme potansiyeline sahip disiplinler arası bir bilimdir (Aykara, 2012: 132). Paradigma ilk kez Thomas Khun tarafından kullanılmış bir kavramdır ve terim olarak dünya hakkındaki düşünce biçimimizi oluşturan değer ve inançlardan oluşan yapı demektir. Sosyal hizmette eski-yeni paradigma tartışmaları çerçevesinde sosyal çalışmanın rolleri ve amaçları başlangıçtan beri oldukça tartışmalı bir konudur. Bu tartışmalara verilen farklı yanıtları kabaca üç tip altında kategorileştirebiliriz: a) tedavi edici yaklaşımlar, b) bakım yaklaşımları, c) özgür bırakan yaklaşımlar (Dominelli, 2002: 3). “Sosyal hizmet teorileri ve uygulamaları küresel gelişmelere bağlı olarak sürdürülebilir kalkınma sürecinde insanların refahını ve sosyal kalkınmasını iyileştirmek amacıyla insan hakları, sosyal adalet ve toplumsal katılım temelinde insanın güçlendirilmesine ve insani kalkınmaya uygun koşulların sağlanmasına katkıda bulunur (Özmete, 2010).” Sosyal adalet ilkesinden insanı güçlendirmeyi amaçlayan sosyal hizmetin en etkili teorik yaklaşımı ekolojik teoridir. Çünkü ekolojik teori diğer teorilerden daha az soyuttur ve genel sistem teorisinin biyolojik tabanlı bir formudur (Garret, Kendra, 2007: 42). Özellikle okul sosyal hizmeti okul ortamında problemler ile baş edebilmek için ekolojik teoriden hareket etmesi gerekmektedir.

Ekolojik teoriden hareket eden okul sosyal çalışmacısı aynı zamanda öğrenci psikolojisini de bilmesi gerekmektedir. Çünkü davranışla çevre arasındaki doğal ilişkiler ekolojik psikolojinin ana konularından biridir, çünkü ekolojik psikologlara göre çevrenin onu kullanan bireylerin davranışlarını düzenleyen, biçimlendiren zorlayıcı etkileri olmaktadır (Dönmez, 1979). İnsanın iyiliği ve refahı için sosyal hizmet, kişilerin sosyal çevre koşullarını iyileştirmekle her zaman alakalı olmuştur. Bunun için bireyin yaşadığı mekân ve çevrenin her yönüyle çok iyi araştırılması ve değerlendirilmesi önemlidir. Bütün müracaatçılarla yapılan sosyal hizmet uygulamalarında müracaatçının çevresi dikkate alınır (Koşar, 2000: 81). Ekolojik teorik bakış açısı, sosyal çalışmacıların uygulama çalışmalarında rehberlik yapar (Garret, Kendra, 2007: 48). Bireyin ilk sosyalleşmeye başladığı ortamı ailesidir. Daha sonra bu süreç çevreyle birlikte devam eder (Güdek, 2012: 164). Bu nedenle lise öğrencilerinin problemlerinin incelenmesinde aile önemlidir. Taylan ve Genç’in (2017) yaptığı bir araştırmaya göre: “Her 10 lise öğrencisinin 1’i alkol tükettiği

ve sigara içtiği halde; alkol kullandığından ve sigara içtiğinden ailesinin haberi yoktur.” Ekolojik teorik bakış açısından hareket eden sosyal çalışmacı bir çocuğun sosyal fonksiyonlarını etkileyen birçok durumun farkında olmalıdır (Allen-Meares, 2007: 86). Ekolojik teorik bakış açısı okul sosyal çalışmacısına sorunların doğru tespit edilmesinde önemli katkılar sağlamaktadır.

**Tablo 10. Araştırmada Ekolojik Teorik Bakış Açısının Zemin Olarak Seçilme Nedeni**

1.Ekolojik teorik bakış açısı okul ortamında dışlanma ve sosyal hizmet ilişkisini açıklayabilecek en uygun teori olması.
2.Okul ortamında öğrenci davranışlarının hem aile hem de çevre kaynaklı olması.
3.Her öğrencinin dışlanma sürecinden çevresinden farklı tepkiler alması ve çevresine farklı tepkiler vermesi.
4.Dışlanmanın karmaşık yapısını açıklayabilmek için en uygun teorik bakış açısının ekolojik teorik bakış açısı olması.
5.Ekolojik teorik bakış açısının Dünya’da tüm okul sosyal hizmeti çalışmalarında temel teorik yaklaşım kabul edilmesi.

Ekolojik teorinin ortaya çıkışını incelememiz, etki ve faydalarını anlamamızı kolaylaştıracaktır. Ekolojik teori özellikle Alman erken ekolojik teorisyenleri tarafından tanıtıldı ve aynı zamanda bu teorik bakış açısı sosyal hizmet uygulamalarında yeni bir yol için zemin oluşturdu (Pardeck, 2015). 1960’lı yıllardan sonra artık ekoloji giderek ağırlığını arttırmaya başlamış ve bir toplumsal hareket niteliği kazanmıştır (Kılıç, 2006). Ekolojik teorik yaklaşıma dayalı çalışmaların çıkış noktasına bakıldığında iki isim ve çalışması ön plana çıkar; Roger G. Barker, “Ecological Psychology; Concepts and Methods for Studying the Environment of Human Behavior” (1968) ve James J. Gibson, “The Ecological Approach to Visual Perception” (1986) (Mumcu, Yılmaz ve Özbilen, 2013). Ekolojik kavramlar; sistem, sosyal çevre, çevresi içerisinde birey, etkileşim, enerji, kesişme, adaptasyon, baş etme ve karşılıklı bağımlılık olarak sıralanabilir (Güdek, 2013: 23). Ekolojik model mikro sistemleri, ekzo sistemleri makro sistemlerle birlikte mezo sistemleride içermektedir. Okul ortamında ekolojik teorik bakış açısı, sosyal uygulayıcılara sosyal tedaviler için kapsamlı bir teorik temel sunmaktadır (Pardeck, 2015). Ekolojik teorik bakış açısında bireyi çevreleyen fiziksel çevreyi açıklamak için habitat (yetiştirme ortamı) kavramı kullanılmaktadır (Kendra ve Garret, 2007: 43). Bu nedenle okulda çalışan okul sosyal çalışmacısı, sadece öğrenciye değil aynı zamanda aile öğretmen ve okul idaresi, hem de sınıf, okul ve toplumsal çevreyi dikkate alır (Garret, Kendra, 2007: 42). Okul binlerce öğrencinin eğitim gördüğü kurumlar olarak farklı sosyal çevrelerin bir mozaiki gibidir. Bu nedenle aile ve okul ortamlarında çocukların gelişimini takip etmek ve desteklemek için bir

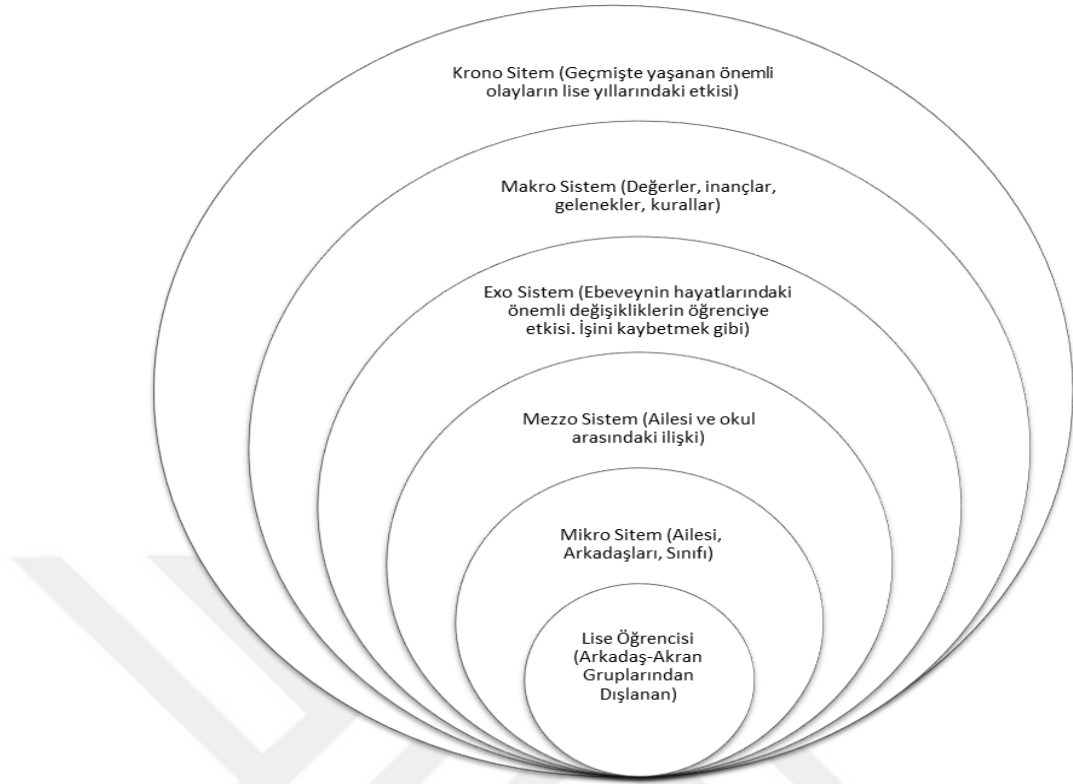
okul psiko- sosyal ekibine gereklilik söz konusudur. Bu psiko-sosyal ekibin içinde yer alan ve ekolojik bakış açısını benimseyen okul sosyal çalışmacıları çocuğu, içinde bulunduğu sistemler perspektifiyle inceleyerek okul, aile ve toplum düzeylerinde müdahaleler geliştirmektedir (Özkan ve Kılıç, 2014). Ekolojik teorik bakış açısı bireyin yaşam dönemine ve büyüme sürecine ilişkin kavramları ve çevresi ile etkileşimde bulunan bireyin gelişimsel görevlerinin ve bu süreçteki gerçek ihtiyaçlarının anlaşılmasını sağlar (Özmete, 2010). Okul sosyal hizmeti açısından çocuğun problemleri içerisinde bulunduğu sosyal sistemlerden ayrı tutularak engellenemez, aksine problemin içerisinden çıkılmaz bir hale getirir (Danış ve Şahbikan, 2014: 634).

**Tablo 11. Ekolojik sistem yaklaşımının yapısı**

Mikro Sistem	Bronfenbrenner, çocuğun içinde bulunduğu aile, arkadaşlar, okulundaki sınıf gibi sistemleri tek başına birer mikro sistemi meydana getiren parçalar olarak ele almaktadır.
Mezzo Sistem	Bronfenbrenner'ın ekolojik sistem kavramsallaştırmasında iki mikro sistem arasındaki karşılıklı etkileşim bir mezzo sistemi meydana getirmektedir.
Exo Sistem	Exo sistem, çocuğun doğrudan ilişki içerisinde bulunmadığı fakat onu dolaylı bir biçimde etkileyen sistemlere denilmektedir.
Makro Sistem	Makro sistem, yaygın kültür ve alt kültür (komşuluk çevresi kültürü, medya vb. gibi)' den meydana gelmektedir.
Krono Sistem	Bir çocuğun farklı gelişim dönemlerinde etkisi altında kalabileceği her travmatik olayın onun daha sonraki gelişim süreçlerinde olumsuzluklara neden olmasından meydana gelmektedir.

Kaynak: Danış ve Şahbikan, 2014: 643-646.

Şekil 1. (Ekolojik Model)'de görüldüğü gibi birey ve ailesini merkeze almaktadır. Birey ve aile merkezini mikro çevreler sarmaktadır. Mikro çevrenin dışında mezo çevre, mezo çevrenin dışındada exo çevre vardır ve daha sonra makro ve krono sistemlerden meydana gelmektedir. Birey mikro, mezo, exo,makro ve krono çevreler ile etkileşim halindedir. Okul sosyal hizmet uzmanı, okul ortamında dışlanma problemi karşısında öğrenci lehine faaliyetlerde bulunabilmesi için mikro sistemi, mezzo sistemi, exo sistemi, makro sistemi ve krono sistemi dikkate alması gerekmektedir.



**Şekil 1. Ekolojik Model (Bu şekil Mehmet Zafer Danış ve İbrahim Şahbikan'ın Haziran 2014'de Tarih Okulu Dergisi'nde yayınlanan "Suça Sürüklenmiş Çocukların Yeniden Toplumsallaşma Sürecinde ve İnsan Hakları Bağlamında Sosyal Hizmet Yaklaşımlarının Yeri ve Önemi" isimli makaleden yararlanılarak oluşturulmuştur).**

Çocuğun dışlanmasında sosyal ve kültürel çevrenin, aile yapısının, içinde bulunduğu grubun normları, değer yargıları, yaşam koşulları ve kişisel özellikleri önemli rol oynamaktadır (Danış ve Şahbikan, 2014: 634). Şekil 1. de (ekolojik model) görüldüğü gibi ekolojik yaklaşım birey ve çevresi arasında bir denge sağlamaktadır. Açıkça bu çevre dengesi sosyal çalışmanın tedavisi, pratik yararlarının etkililiği ve hesap edilebilirliği için kritiktir (Pardeck, 2015). Çünkü günümüzde yaşanan sosyal sorunların büyük bir bölümüne çevresel koşullar sebep olmaktadır. Bu durum bütün bilimlere çıkış yolları aramaya zorlarken, sosyal hizmet disiplini de uygulamalarında çevre unsurunu temel alan ekolojik teorik yaklaşım modelinden yararlanmaya başlamıştır (Duyan, 2010: 154). Okul sosyal çalışmacısı ise okulun amaçlarını daha ileri götürmeye yardım etmek için ekolojik teorik bakış açısından şu şekilde faydalanır: Okulun, aile ve toplumla işbirliğinin geliştirilmesinde rol alan sosyal çalışmacı, ekolojik sistem perspektifinden hareketle öğrencilerin en yüksek iyilik halini hedefler (Duyan, Çamur-



Duyan, Gökçearslan-Çifçi, Sevin, Erbay ve İkizoğlu, 2008). Sorunun çözümü için sadece öğrenciye değil, öğrencinin ailesine, çevreye ve okul ortamını dikkate almadan yapılacak sosyal çalışma müdahalelerinin başarılı olma şansı düşüktür.

Sosyal hizmette geneli uygulama, yöntem odaklı olmaktan daha çok sorun çözme merkezlidir ve sorun çözme süreci boyunca uygulamaya bütüncül bir vurgu yaparak değerlendirme ve uygulama için çevresi içerisinde birey yaklaşımını kullanır (Duyan, 2010: 157). Bu nedenle ekolojik teori, genel ve sistem teorilerine dinamik ve insani boyutları eklemektedir (Siporin, 1980). Zaten başlangıçta ekoloji hareketinin temelinde sadece çevre kirliliğini önleme düşüncesi yatsa da, zamanla sorunların ortaya konulma şekli ve buna yönelik çözüm arayışları, onu giderek hareketten çok daha öte bir yapıya dönüştürmeye başlamıştır (Kılıç, 2006). Ekolojik teori geneli uygulamaya beşeri unsurları dâhil ederek okul ortamındaki sosyal sorunlara daha etkili müdahaleler geliştirilmesini sağlamaktadır.

Okul sosyal çalışmacısı ekolojik teorik bakış açısından hareket ederek vaka yönetimi sürecini bilmelidir. Sosyal hizmette vaka yönetimi (case management), karmaşık ve pek çok problemi olan müracaatçıların zamanında ve doğru bir biçimde ihtiyaçları olan hizmetleri alabilmesine olanak veren hizmet sunumuna ilişkin bir yaklaşımdır (Şahin, 2014: 64). Vaka sürecinde geneli uygulama ve ekolojik teorik bakış açısı okul sosyal çalışmacısına rehber olacaktır. Çünkü geneli uygulama yaklaşımı, sadece bireysel ve çevresel faktörleri içeren bireysel sosyal işlevsellik üzerinde durmaz; aynı zamanda birey ve çevresi arasındaki etkileşimler ve bu etkileşimlerden ortaya çıkan değişimler üzerinde de durur (Duyan, 2010: 157). Öğrenciler evde, sokakta ve okulda birçok karmaşık etkileşim kurmaktadır. Okul sosyal çalışmacısı sosyal hizmet sunumu (case management) esnasında öğrenciyi çevreleyen, mikro, mezo ve makro sistemleri dikkate almalıdır.

Ekolojik sistem yaklaşımı, bireylerin, ailelerin ve küçük grupların geçiş dönemlerinde yaşadıkları problemleri ve bir yaş evresinden diğer yaş dönemine taşıdıkları ihtiyaçlarını incelemektedir (Danış, 2006: 47). “Ekolojik model sosyal hizmet müdahalesi olarak bireye, bireyin çevresine, birey ve çevresi arasındaki etkileşime odaklanmaktadır (Özmete, 2010).” Böylece ekolojik teorik yaklaşımda bireyler, içinde buldukları

çevreye etkileşimleri yoluyla uyum sağlayan ve gelişen varlıklar olarak görülür. Ekolojik teorik model hem içsel hem de dışsal değişkenleri araştırır. Bu yaklaşım insanları, çevrelerine karşılık veren pasif varlıklar olmaktan daha ziyade, bu çevrelerle aktif karşılıklı etkileşime giren varlıklar olarak görür (Duyan, 2010: 158). Yani ekolojik sistemler yaklaşımı ilişkiler arasındaki işlemleri inceler (Friedman ve Allen, [www.corwin.com/sites/default/files/upm-binaries/32947\\_Chapter1.pdf](http://www.corwin.com/sites/default/files/upm-binaries/32947_Chapter1.pdf) den Erişim tarihi: 08.08.2016). Bu nedenle ekolojik teorik bakış açısından hareket ettiğimiz zaman, çocukların problemlerine çözüm üretmede ve okul başarılarını artırmada sadece çocuğa değil, aynı zamanda çocuğun ailesine ve yakın çevresine odaklanmanın gerekliliği görülmektedir (Özkan ve Kılıç, 2014). Okul ilişkisel bir ortamdır, bir öğrenci okulda gün içerisinde öğretmenleri, okul müdürü ve müdür yardımcıları ve yüzlerce arkadaşı ile iletişim kurmaktadır.

Sosyal hizmet uygulamalarında temel amacı; birey ve onun refahıdır. Ekolojik teorik yaklaşımda insan çevresi içerisinde değerlendirilmektedir ve insanın davranışları bireyin geçmiş yaşantısından, bulunduğu sosyo-kültürel çevreden, fiziksel ve ruhsal özelliklerinden bağımsız olamaz (Duyan, 2010: 159). İnsan davranışlarıyla ekolojik çevrede var olmaktadır. Ekolojik teorik yaklaşımını daha iyi kavrayabilmek için kısaca davranış alanları kuramını bilmek faydalıdır. “Davranış alanları kuramının ve dolayısıyla ekolojik psikolojinin temel konuları (a) doğal ve günlük ortamlarında davranışsal olgular, (b) davranışın doğal çevresi ve (c) davranışla çevre arasındaki doğal ilişkiler oluşturmaktadır (Dönmez, 1979).” Davranış alanları kuramı ile sosyal hizmette ekolojik teorik bakış açısının konularının bir birlerine ne kadar yakın olduğu görülmektedir. Eğitim bir davranış değiştirme sürecidir ve bu sürece okul sosyal çalışmacısının yapacağı katkılar önemlidir.

Ekolojik teorik bakış açısı güç temellidir ve güçlendirme yaklaşımı ile uyumludur. Okul sosyal çalışmacıları, öğrencilerin eksikleri üzerine odaklanmaktan daha ziyade güçlü yönleri odaklanmaktadır. Güçlü yönler temelinde müdahaleler, okul ortamında kolayca entegre edilebilen yenilikçi bir yaklaşımdır (Sessions, Fanolis, Corwin ve Miller, 2001, Akt. Dupper, 2013: 4). Okul ortamında her öğrencinin güçlü ve zayıf yönleri vardır. Okul sosyal çalışmacısı bireysel görüşme esnasında öğrencinin hikâyesini dinlerken onun güçlü ve zayıf yönlerini belirlemesi gerekmektedir. Bazen zayıf yönünü

güçlendirmek zor olabilir, böyle bir durumda okul sosyal çalışmacısı öğrencinin güçlü yönlerine odaklanması gerekmektedir.

Ekolojik teori aynı zamanda okul sosyal hizmeti mesleki standartlaşmasında çerçeve oluşturmuştur. Okul sosyal hizmeti çalışmaları standartları belirlenirken ekolojik teorik bakış açısından hareket etmektedir. Amerika'da Ulusal Sosyal Hizmet Uzmanları Birliği, okul sosyal çalışma standartları için (2002) ekolojik teorik çerçeveyi benimsedi (Garret, Kendra, 2007: 42). Ekolojik teorik bakış iskelet olarak seçilmesinin nedeni; okul sosyal çalışmacılarının ekolojik bakış açısına göre müdahaleler geliştirmesi, sorunlar ortaya çıkmadan önce, önleyici bir yaklaşım geliştirmesini mümkün kılmasından dolayıdır (Dupper, 2013: 4) Ekolojik teorik bakış açısı aynı zamanda, bir tedavi planlaması aracı olduğundan doğrudan yararlıdır (Siporin, 1980). Okul ortamında risklerin belirlenmesi ve önleyici müdahalelerin yapılabilmesi için ekolojik teori sosyal çalışmacıya önemli katkılar sağlayacaktır.

Genellikle okulda ekolojik bakış açısı temelinde müdahaleler gerçekleştirmek zor olmaktadır. Okul sosyal hizmet uzmanları, çoğunlukla tüm problemleri çocuğun kendisinden kaynaklanan bir problem olarak görmeyi isterler çünkü öğrencinin kendisine uymayan okul şartlarına uyum sağlamasına yardımcı olmak, bu şartları değiştirmeye çalışmaktan daha basittir (Dupper, 2013: 4). Ekolojik bakış açısından hareket edersek, örneğin öğrencinin saldırganlık davranışının arkasında yatan nedenler, maddi, manevi, ailevi, psikolojik vb. olabilir. Saldırganlık davranışını öğrenci kaynaklı görerek öğrenciyi yargılamak aslında kolaya kaçmaktır. Okulda bir çok idareci ve öğretmende ekolojik bakış açısı geliştirmeden sorunlara bireysel boyutta bakmaktadır. Bu durum problemi ortadan kaldırmamaktadır. Çünkü problemin nedeni ortadan kaldırılmamaktadır. Problem baskılanmakta ve uygun bir fırsatını buldu mu tekrar ortaya çıkmaktadır. Yani ekolojik bakış açısı sadece okul sosyal çalışmacılarına değil, okul müdürüne, müdür yardımcılara, rehber öğretmenlere ve öğretmenlere sağlayacağı fayda sorunun kökünün kurutulması için çok önemlidir.

Davranışlar okul ortamında gerçekleşir ve okul kuralları çerçevesinde değer kazanır. Ortam bir davranış alanının psikolojik olmayan öğelerinin hepsidir ve bir yerleşim merkezinin belirli fiziksel zamansal öğelerinden oluşur (Dönmez, 1979). Okullarda

sadece öğrenciler bulunmaz, okullar toplumsal açık sistemlerdir. Okullara bu niteliği kazandıran en önemli öge, girdisini içinde yaşadığı toplumdan alması ve amaçlarını gerçekleştirmek üzere yine bu girdiyi işledikten sonra yine topluma çıktı olarak geri bildirmesidir (Taymaz, 2011: 61). Bu nedenle okul ortamında yaşanan geniş kapsamlı problemleri değerlendirmek için okul sosyal hizmet uzmanları bir den çok rolü aynı zamanda üstlenmek zorundadırlar. Ekolojik teorik bakış açısı okul sosyal çalışmacılarının, öğrenci problemleri ile ilgili anlayışlarını ve müdahalenin olası hedeflerini genişletmelerini sağlamaktadır (Dupper, 2013: 14). Ekolojik bakış açısı okul sosyal çalışmacısını problemin kaynağına götürmektedir.

Ekolojik teorik bakış açısı, okul sosyal hizmet müdahalelerinde iki yönlü odaklanma şekli geliştirmelerini gerektirmektedir. Sosyal hizmetin bu iki yönlü işlevi, (1) insanların başa çıkma kapasitelerini ve gelişme potansiyellerini güçlendirmelerini sağlamakta ve (2) çevrenin birey üzerinde yaratmış olduğu etkiyi pozitif yönde geliştirmektedir (Dupper, 2013: 14). Kısaca ekolojik teorinin üstünlüğü şu şekilde ifade edilebilir: Okul sosyal çalışmacıları, probleme çok boyutlu bakmalarını sağlayan sistem ve ekolojik yaklaşımları kullanarak çocukların sorunlarını “çevresi içinde birey” bağlamında analiz etmektedir (Özkan ve Kılıç, 2014). Sorun birey kaynaklı olmaktan daha ziyade çevre kaynaklı, ya da diğer bireyle birey ve çevre etkileşiminden kaynaklı olmaktadır.

Ekolojik perspektif aynı zamanda okul sosyal hizmet uzmanlarının, eksikliklerden daha ziyade güçlü yönleri tanımlamasını ve bunların üzerine müdahale geliştirmesini yardım etmektedir (Dupper, 2013: 15). Aslında yaşamın içerisinde karşılıklı bağımlılık ilişkisi halinde aynı yerde yaşamak zorunda kalan canlılar birbirleriyle mücadeleye girerler ve bu mücadele sonucunda oluşan ekolojik denge içerisinde her canlı hak ettiği biçimde (burada geçen hak tamamen canlıların doğuştan gelen ve değişmeyen, diğer canlılara göre yaradılıştan ötürü üstünlüklerini ifade eder) kendine yer seçer (Serter, 2013). Fakat bu gün ekolojik bir topluma ulaşmak, mevcut siyasi-ekonomik güç dengeleri içerisinde ütopyo olarak algılanabilir. Fakat ekolojik teorik bakış açısının günümüze kadar kazanımları ve kattığı süreç umut vericidir (Kılıç, 2006). Günümüzde savaşların, yıkımların, felaketlerin ve toplumsal infiallerin sık görüldüğü bir dünyada ekolojik toplumlara ulaşmak neredeyse imkansızdır.

### 1.3. Sosyal Dışlanma, Akran-Arkadaş Dışlanması ve Aralarındaki Fark

Dışlanma ve sosyal hizmet bir birleriyle ilişkili kavramlardır. Sosyal hizmet düşüncesinin ve hareketinin ortaya çıkması; toplumların ve insanlığın tarihsel dönüşüm sürecinde yaşanan ileriye doğru gelişmelerle ve toplumsal dışlanmalarla ilişkilidir. Bu tarihsel dönüşüm sürecinde eleştirel gerçeklik, insanın özgürlüğü, eşitliği kardeşliği düşüncesine bilimsel ve sanatsal faaliyetlerle yeni anlam ve içerikler kazandırılmasını sağlamıştır (Cılga, 2012: 172). İnsanın sanayi devrimi ile birlikte kırsal kesimden kentlere göç etmesi ve beraberinde ortaya çıkan sosyal problemler dışlanmışlığı gündeme getirmiştir. Sosyal hizmet sosyal adalet ilkesinden hareketle dışlanma ile mücadele eden bir meslek ve bilim alanıdır.

Dışlanma toplumsal yapıda ekonomik etkinliklere katılım, sınıflı sosyal yapının katmanları arasında dağılım ve siyasal yapıda kurumsal işlevsellik problemi şeklinde kendini göstermektedir (Sapançalı, 2003: 1). Toplumsal yapıda bazı kesimler, istihdam olanakları, sağlık ve eğitim hizmetleri, kültürel faaliyetler, toplumsal-kurumsal karar alma süreçlerine katılma gibi insanı yaşadığı topluma ve dünyaya bağlayan temel süreçlerden mahrum kalarak dışlanma olgusu ile karşı karşıya kalmaktadırlar (Çakır, 2008). Bu nedenle okul sosyal hizmeti bağlamında dışlanma temasını tartışmak ve okul sosyal hizmeti bakış açısı ile değerlendirmek büyük önem taşımaktadır (Cılga, 2012: 171). Eğitim ortamında öğrenciler sosyal ve ekonomik nedenlerden dolayı fırsat eşitliğini elde edememektedir. Sosyal adalet ve fırsat eşitliği prensibinden hareketle, dışlanma okul sosyal hizmetinde önemli bir problemdir.

Dışlanma kavramının içeriği yoksulluk ve dezavantajlılık tartışmalarına yeni bir ivme kazandırmıştır. Kavramının yaygın olarak kullanılması 1980'li yıllarda gelişmiş ülkelerde başlamıştır (Şahin, 2009: 9). Sosyal dışlanma terim olarak ilk kez yetmişli yıllarda Fransa'da kullanılmaya başlanmıştır. Dışlanma Avrupa'da doğan ve gelişen bir terim olmakla birlikte, doksanlı yıllardan itibaren giderek tüm dünyada benimsenmiştir (Sapançalı, 2003: 1). Dışlanma Avrupa'da Maastricht Antlaşması ile ilk defa resmi bir belgede yer almıştır. Amsterdam Antlaşması, dışlanma ile mücadelenin AB'nin temel hedeflerinden biri olduğunu açıkça belirtmiş, bu mücadeleye resmiyet kazandırmıştır (Hekimler, 2012). Böylece dışlanma terim olarak devletlerin resmi belgelerine girmiştir.

“Dışlanma terimini ilk kullanan, daha sonraları Chirac Hükümeti döneminde Sosyal İşlerden sorumlu Devlet Bakanı olarak görev yapmış olan Rene Lenoir’dır. Lenoir, 1974 yılında, “Les Exclus: Un Français sur dix” (Dışlanmışlar: On Fransız’dan Biri) isimli kitabı yayınlamıştır (Sapancalı, 2003: 3).” “Rene Lenoir, ekonomik büyümeden pay alamayan kişilerin dışlandıklarını ifade etmiştir. Üstelik sadece yoksullar değil aynı zamanda engelliler, yaşlılar, istismar edilen çocuklar, suçlular, madde bağımlıları, marjinal kişiler, tek ebeveynli aileler, intihar eğilimi olan kişiler, asosyal kişiler de dışlanmıştır (Aktaş, 2014: 12).” Dışlanma terimi ile toplumsal eşitsizlik vurgulanmıştır. Bu eşitsizlik yukarıda belirtildiği gibi sadece yoksulluk boyutunda değil, aynı zamanda engelli, yaşlı gibi toplumdaki tüm dezavantajlı grupları belirtecek bir biçimde kullanılmıştır.

Dışlama kavramının tanımını incelediğimiz zaman, dışlanma birçok anlam taşımaktadır (polysemic) ve bu sebeple kapsamlı anlamsal (anlambilimsel) bir tanımlamayı gerektirir. Ancak, kavramın bu çok boyutlu yapısı, çeşitli unsurların ön plana çıktığı farklı tanımlamalara da neden olmuştur (Sapancalı, 2003: 15). Bu gün, dışlanma kavramının genel kabul görmüş bir tanımı mevcut değildir. Genellikle dışlanmayı, bireyin toplumla bütünleşmesini sağlayan sivil, politik, ekonomik ve sosyal haklara bazı kişi ve grupların ulaşamaması süreçleri şeklinde tanımlayabiliriz (Şahin, 2009: 9). Toplumda dışlanmışlık ile kast edilen, bireylerin her hangi bir nedenden dolayı toplumsal ve ekonomik hayattan çıkarılması ve bu kimselerin görünmezden gelmesidir (Hekimler, 2012). Dışlanma kavramının sosyal hizmetlerdeki karşıladığı anlam ise; sosyal bilimler ve sosyal hizmet alanlarındaki mevcut durumu değerlendirmek, sosyal hizmetin mesleki ve bilimsel gelişiminde kaynak oluşturmaya katkıda bulunmak günümüzde öncelikli konular arasındadır (Cılga, 2012: 171). Dışlanma ile sosyal hizmetin doğuşunun sanayi devrimi sonrası aynı döneme rastlaması önemlidir. Çünkü dışlanma sosyal adaletsizliğe neden olmaktadır ve sosyal hizmet sosyal adaletsizlikle savaşan bir meslek ve bilim alanıdır.

Diğer bir toplumsal bakış açısıyla, dışlanma açık ya da dolaylı bir biçimde sosyal sermayenin yetersizliği (yokluğu) şeklinde tanımlanmaktadır (Sapancalı, 2003: 16). Sosyal sermayenin yokluğu bireyin sosyal kaynaklara erişebilmesini engeller işte tam bu noktada sosyal hizmet devreye girer ve sosyal adalet prensibinden hareket eder.

Toplumsal yapı birbirlerine karşılıklı haklar ve ödevlerle bağlı olan bireylerden meydana gelen ahlaki bir düzendir. Dışlanma ise bu düzenin bir parçası olmaktan çıkmak anlamına karşılık gelmektedir (Şahin, 2009: 9). Dışlanma toplumla bireyin sosyal bütünleşmesini sağlayan sosyal, ekonomik, politik ve kültürel sistemlerin tümünden, kısmen ya da tamamen mahrum olması dinamik sürecini ifade etmektedir (Çakır, 2002). Aslında dışlanma toplumsal hayata katılamamayı, toplumun dışında kalmayı ifade etmesi açısından önemli bir kazanımdır ve ayrımcılıkla çok yakından ilişkilidir (Uyan-Semerci, 2011). Dışlanma bireyin toplumsal sistemlerin dışında kalmasına karşılık gelerek sosyal içermenin zıttı bir kavramdır.

Sosyal içirme kavramı ise bazı kişi, grup ya da toplulukların koşullarının başkalarının koşullarıyla karşılaştırılarak yargıya varılan asgari bir kavramdır. Bununla birlikte kişilerin içerisinde yaşadıkları topluma katılma hakkına vurgu yapan normatif bir kavramdır (Genç ve Çat, 2013). Sosyal içirme dışlanmanın karşıtı bir kavram olarak toplumsal bütünleşmeye vurgu yapmaktadır.

Sosyal içirme kavramı ile istihdam edilebilme arasında sıkı bir ilişki vardır. Çünkü istihdam; dezavantajlı grupların dışlanmasını önlemeye, yeterli gelir ve sosyal güvence elde etmeye, maddi ve manevi ihtiyaçlarını karşılamaya ve kendilerine olan güvenlerini güçlendirmeye katkı sağlamaktadır (Genç ve Çat, 2013). Toplumda bir meslek ve statü sahibi olan birey sosyal olarak içeriilmektedir. Sosyal içeren birey ihtiyaçlarını rahat bir şekilde karşılamakta ve kendine güvenmektedir. Sosyal içermenin karşıtı olarak dışlanmayı daha iyi anlayabilmek için dışlanmanın çeşitlerini bilmek önemlidir. Aşağıdaki tabloda dışlanmanın çeşitleri gösterilmektedir.

**Tablo 12. Dışlanmanın Çeşitleri**

<b>Nesnel Dışlanma</b>	“Bireyin kendi iradesi dışında ortaya çıkan nedenlerden dolayı toplumsal düzenin dışında kalması (Şahin, 2009: 18).”
<b>Öznel Dışlanma</b>	“Marjinal sınıfları ve göçmenleri kapsamakta olup sınıf mücadelelerinin politik söylemlerini ve kentsel, toplumsal, kitlesel ayaklanma savaşımını da içerecek şekilde geniş olarak kullanılmıştır (Silver, 1994; Akt. Şahin, 2009: 18).”

Kaynak: Şahin, 2009: 18.

Tablo 12’de görüldüğü gibi dışlanma nesnel dışlanma ve öznel dışlanma olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Nesnel dışlanma bireyin sosyal sistemin dışında bırakılmasına gönderme yaparken, öznel dışlanma daha çok göç gibi kitlesel hareketlere gönderme yapmaktadır. Her iki dışlanma şeklinden çıkarılacak ortak sonuç; insanların, toplumsal yaşamdan uzaklaşacak seviyede maddi ve manevi yoksunluk içerisinde olmaları, haklarını ve yaşamlarını koruyacak kurumlardan ve sosyal destekten mahrum olmalarını ifade eden dışlanma günümüzün önemli sorunlarından biridir (Çakır, 2002). Sosyal hizmet ve dışlanmanın ortaya çıkışını ve gelişimini belirleyen etmenlerin belirli bir nedensellik içinde araştırmak, dışlanma karşısında insanların ve toplumların kendi yaşam pratikleri bir şeyler yapmalarını sağlayan etkileşimlerini kavramak gereklidir (Cılga, 2012: 173). Sanayi devrimi ve beraberinde ortaya çıkan toplumsal hastalıklardan bir tanesi de dışlanmadır. Sosyal hizmetin gönüllülük felsefesinden hareket ederek ortaya çıkışı dışlanma ile paralellik göstermektedir. İnsanlar geçmişten günümüze sosyal sistemlerden belirli ölçülerde az ya da çok dışlanmaktadır. İnsanların dışlandıkları sosyal sistemler aşağıda tablo ile gösterilmiştir.

**Tablo 13. İnsanların Dışlandığı Sistemler**

<b>Sistem</b>	<b>Alt Sistemler</b>
Ekonomik	Mali kaynaklar (ücretler, sosyal güvenlik, birikimler, servetler), mal ve hizmet piyasaları
Sosyal	Aile, işgücü piyasası, komşuluk, topluluk, dayanışma
Kurumsal	Yasal sistem, eğitim, sağlık, politik haklar, adalet, bürokrasi
Bölgesel	Demografik (göç), elde edilebilirlik (ulaşım ve iletişim), halk (sosyal haklardan yoksun, muhtaç)
Sembolik	Kimlik, sosyal görünüm, öz değerler, temel yetenekler, ilgi ve güdüler, gelecek beklentileri

Kaynak: Sapançalı, 2003: s.18.

Tablo 13’de görüldüğü gibi insanlar sosyal hayatta birçok sistemden dışlanmaktadır. Bu sistemler tabloda görüldüğü gibi bireyin tüm toplumsal çevresini kapsamaktadır. Dışlanma ile mücadele edebilmek için sosyal politikalara ve sosyal politikalar sonucu alınan kararları uygulayabilmek için sosyal hizmete gereksinim vardır. Sosyal hizmet, insanın toplumsal yaşam içindeki faaliyetlerinin bütün alanlarına bakılmasına imkân sağlar. Etkili sosyal hizmet müdahaleleri için toplum ve insan yaşamına yönelik bir alanın gelişimini çok boyutlu kavramak gerekmektedir. Bu nedenle sosyal hizmet müdahalelerinde bütüncül bir bilgiye ulaşabilmek için disiplinler arası bir bakışla tarihsel analize yönelmek zorunludur (Cılga, 2012: 173). Bireysel olarak ele alırsak



dışlanma, direkt olarak insanın doğası ile uğraşır. Dışlanmış kişi ya da grupların engellenmiş bir durumda oldukları varsayımından hareket edilir. Bu anlamda, dışlanma kavramı yetersiz gelir ya da mala sahip olmak olarak tanımlanan yoksulluktan daha fazla bir anlam ifade eder (Sapancalı, 2003: 18). Bu nedenle okul ortamında dışlanma bireysel olarak sadece yoksulluk değil, yoksulluktan çok daha fazlasını ifade eden bir kavramdır. Okul sosyal çalışmacısının yoksulluk ve dışlanma arasındaki farklılığı bilmesi gerekir.

Bireysel olarak dışlanmayı açıkladıktan sonra toplumsal bakımdan dışlanmaya bakarsak, kurumsal çerçeveye ilişkili bir özelliktir ve içinde bireylerin ve grupların yaşamlarını kazanmalarını sağlayan günlük uğraşlarını yerine getirdikleri, yürürlükte var olan kurumsal düzenlemelerin bir sonucudur (Sapancalı, 2003: 18). Toplumsal bakımdan dışlanma; toplum, bireylerin birbirine karşı çeşitli ödev ve yükümlülüklerinin olduğu ahlaki bir düzendir, dışlanma ise var olan bu ahlaki düzenden kopma sürecidir (Şahin, 2009: 13). Okullar çoğu zaman bireysel farklılıklardan dolayı, kurumsal dışlanmanın gerçekleştiği, yani toplumsal bakımdan dışlanmanın yaşandığı kurumlardır.

Toplumsal ve bireysel düzeydeki dışlanmanın farkına bakacak olursak; dışlanma toplumsal düzeyde, yetersiz sosyal uyumu ve bütünleşmeyi karşılarken; bireysel düzeyde ise toplumdaki sosyal aktivitelerde yer alma yetersizliği ile anlamlı sosyal ilişkiler kuramamayı karşılamaktadır (Şahin, 2009: 9). Okul ortamında toplumsal düzeydeki dışlanma bireysel dışlanmaya neden olabilmektedir. Benzer şekilde bireysel düzeydeki dışlanma toplumsal düzeyde dışlanmaya da neden olabilmektedir. Okulda yaşanan dışlanma, ister toplumsal düzeyde ister bireysel düzeyde olsun toplumsal bütünleşmenin karşıtıdır. Toplumsal bütünleşmenin karşıtı olarak ele alındığında sosyal dışlanma, çok boyutlu, bireyin toplumla bütünleşmesini sağlayan ve bireyin kendi geleceğini gereksinimlerden yoksun kalmasıyla, bireyin toplumla olan bağlarının yok olması, sivil, siyasal, ekonomik ve sosyal yurttaşlık haklarından mahrum olma-bırakılma durum ve süreçleri olarak açıklanabilir (Sapancalı, 2003: 19-20). Okul ortamında dışlanma öğrencinin sınıf arkadaşlarıyla bütünleşememesi ve öğrenme süreçlerinden mahrum olmasına karşılık gelmektedir.

Hem bireysel hem toplumsal düzeyde, dışlanma, belirli bireylerin veya grupların yapısal ve/veya kişisel gerekçelere bağlı olarak mekânsal anlamda olmasa da sosyal katılım anlamında tamamen veya kısmen içinde yaşadıkları toplumun dışında kalmalarıdır (Sapancalı, 2003: 20). Genel olarak dışlanma eğitim, iş gücü piyasası, sosyal hayat ve vatandaşlık gibi modern hayatın her alanında görülmektedir (Şahin, 2009: 9). Okul sosyal hizmeti için eğitim ortamında dışlanma iş gücünden dışlanmaktan daha fazla önem arz eden temel konulardan birisidir.

Diğer bir bakış açısıyla dışlanma fiziksel, ruhsal ve toplumsal bir engellilik halidir (Sapancalı, 2003: 20). Yani dışlanma toplumun bir ögesi olmanın ve toplumla bütünleşmenin karşıtıdır (Şahin, 2009: 9). Sosyal içermenin karşıtı olarak dışlanmanın sınıflandırılması aşağıdaki tabloda yapılmıştır.

**Tablo 14. Dışlanma Tanımlarının Sınıflandırılması**

Tanımlama Sınıfı	Tanımlama İsmi	Açıklama
Süreçler	Durum ve süreçler	Dışlanma, kabul edilmeme, hariç tutulma, istisna edilme (dışlanmış olma) durumu veya süreçleridir.
	Çok yönlülük	Dışlanmaya neden olan, dinamik bir biçimde işleyen farklı kaynaklar ve farklı süreçler bulunmaktadır.
	Birleşme	Dışlanma süreçleri ve sonuçları, tehlikeli durumlar birbiriyle birleşmekte ve eklenmektedir.
İnsanlar	Sosyal ilişkiler	İnsanlarla toplum arasındaki sosyal bağın kopması, topluma katılımın engellenmesi.
	Dışlanmışlar	Dışlanma, bir bütün olarak bireylere, toplumlara, gruplara göre ifade edilebilir, bununla birlikte herkesi etkiler.
Çevre	Ekonomi ve işgücü piyasası	Dışlanma öncelikli olarak işgücü piyasasından, ekonomik yeniden yapılanmadan ve risk alma yetersizliğinden kaynaklanmaktadır.
	Sosyal sistemler	Dışlanma sosyal sistemin (ekonomik, sosyal, kurumsal, bölgesel ve simgesel) çökmesi ile meydana gelir.
	Kaynaklar ve beklentiler	Dışlanma ya kaynakların eksikliğinde ya da beklentilerin yetersizliğinde görülür.

Kaynak: Atkinson ve Davoudi, 2000: 427, 428; Akt. Şahin, 2009: 24.

Tablo 14 incelendiğinde dışlanma süreç, insanlar ve çevre sınıflarında tanımlanmaktadır. Süreç, insan ve çevre boyutlarında dışlanmış birey veya gruplar, eşitsizliğe uğramış, her türlü tehlikeye karşı; korumasız, savunmasız ve zayıf kişilerdir (Sapancalı, 2003: 20). Bu noktadan hareket edersek, dışlanma olgusunu araştıran Littlewood ve Herkommer'a göre, bazı yaklaşımlara göre toplum artık tamamen sınıfsız hale gelmiştir ve toplumdaki tek sınıf ayrımı yoksullar, dışlanmışlar ve marjinaler

şeklinde gerçekleşmektedir (Şahin, 2009: 21). Yani dışlananlar, içerilenler ve marjinaler toplumu oluşturmaktadır. Littlewood ve Herkommer'in görüşleri günümüzde dışlanmanın toplumsal yapılarda ne kadar yaygın olduğunu ortaya koymaktadır.

Dünyanın her yerinde kabul edilecek olan bir dışlanma ise, çeşitli yoksunluklar sebebiyle bireylerin ihtiyaçlarını karşılayamamalarıdır (Sapançalı, 2003: 21). Dışlanmanın genel nedenlerine baktığımız zaman; işsizlik, gelir ve mal varlığı yetersizliği gibi ekonomik nedenler; eğitimsizlik, yaş ve cinsiyet gibi bireysel nedenler; sosyal güvence eksikliği ve toplumsal destek yoksunluğu gibi sosyal ve kurumsal nedenler ve politik haklardan yaralanamamak ve politik karar alma mekanizmalarına dâhil olamamak gibi politik sebepler neticesinde ortaya çıktığı görülmektedir (Şahin, 2009: 13). Dışlanmaya ve dışlanma riskiyle en çok karşı karşıya kalan kesimlerin başında işgücü piyasasında olmakla beraber kayıt dışı sektörlerde, güvencesiz işlerde çalışanlar, yoksulluk ve işsizlik riski altındaki kadınlar, gençler, çocuklar, yaşlılar ve engelliler gelmektedir (Çakır, 2008). Çocuklar dışlanma riskinden korunması gereken savunmasız grupların başında gelmektedir. Çocukları ve gençlerin dışlanma riskleri karşısında müdahaleler geliştirecek meslek elemanı okul sosyal çalışmacısıdır.

***Sosyal Dışlanmanın makro boyutu ve arkadaş-akran dışlanmasının mikro boyutu arasındaki fark:*** “Sosyal dışlanma çok farklı tanımlandığı gibi, farklı yorumlara ve anlamlar yüklenmesine de açık bir kavramdır (Taylan ve Barış, 2015: 39).” Sosyal dışlanmayı kavramsal olarak tanımlamak güçtür. Sosyal dışlanma kavramı kişilere, ülkelere, toplumlara, zamana, ulusal ve uluslararası örgütlere göre farklı şekillerde tanımlanmaktadır (Tokol, 2013: 48). Bir tanıma göre sosyal dışlanma, dezavantajlı birey ve grupların çeşitli alanlarda toplumla bütünleşememesi ya da toplum tarafından içerilmemesidir (Köten ve Erdoğan, 2014: 22). Başka bir tanıma göre, sosyal dışlanma toplumla bireyin sosyal bütünleşmesini sağlayan sosyal, ekonomik, politik ve kültürel sistemlerin tümünden kısmen ve ya tamamen yoksun olma dinamik sürecine karşılık gelmektedir (Çakır, 2002). En kapsamlı tanımıyla sosyal dışlanma, siyasi süreçlere katılamama, emek piyasasına ve maddi kaynaklara ulaşamama ve ortak kültürel süreçlere dâhil olamama durumlarının birleşerek yarattığı çok boyutlu bir dışlanma halidir (Madanipour, 2003; Akt. Akkan, Deniz ve Ertan, 2014: 116). Sosyal dışlanma

etnisite, cinsiyet, renk, dini inanış, siyasi görüş vb. makro boyutlarda ortaya çıkan iç içe geçmiş, karmaşık bir durumdur. Bu nedenle sosyal dışlanma daha çok sosyal politikalar ve siyaset biliminin gündemindedir.

Arkadaş-akran gruplarından dışlanma ise daha mikro boyutta ve bireyin hayatının tümünü değil sadece belirli dönemlerini kapsamaktadır. Kiloları nedeniyle arkadaş-akran grubundan dışlanan bir lise öğrencisi bu konuda okul sosyal çalışmacısından destek alarak güçlendirilir ve diyetsiyene yönlendirilebilir obezite sorunu biter ve dışlanmaya neden olan faktörler ortadan kalkmış olabilir. Arkadaşlarıyla sosyal iletişim kuramadığı için arkadaş-akran gruplarından dışlanan bir mülteci öğrenci okul sosyal çalışmacısı tarafından güçlendirilerek dil öğrenmesi için kursa gönderilebilir ve böylece dışlanma sebebi ortadan kalkar. Ekonomik yoksunluk nedeniyle gezi ve organizasyonlara katılamayan ve arkadaş-akran gruplarından dışlanan öğrenci, okul sosyal hizmet uzmanı tarafından güçlendirilir ve ailesi çeşitli fonlarla desteklenir ve dışlanma nedeni ortadan kalkmış olur. Okul sosyal çalışmacısının okul ortamında yapacağı bu örnekleri çoğaltabiliriz. Tüm örneklerde görüldüğü gibi arkadaş-akran dışlanması geçicidir ve sebebi mikro boyuttadır ve okul sosyal çalışmacısı tarafından güçlendirme yaklaşımı ile ortadan kaldırılabilir.

**Tablo 15. Sosyal Dışlanma ve Arkadaş-Akran Dışlanmasının Karşılaştırması**

	<b>Sosyal Dışlanma</b>	<b>Arkadaş-Akran Dışlanması</b>
<b>Kaynak</b>	Toplumsal İlişkiler	Bireysel İlişkiler (Okul)
<b>Boyut</b>	Makro	Mikro
<b>Etki</b>	Sosyal ilişkinin zayıflaması	Arkadaş ilişkisinin zayıflaması
<b>Güç</b>	Geniş kitleler (Çok güçlü)	Bireysel ilişkiler (zayıf)
<b>Çözüm</b>	Sosyal politika üretimi	Ekolojik yaklaşım ve güçlendirme
<b>Uygulayıcı</b>	Siyasetçiler	Okul sosyal çalışmacıları

Okul ortamında dışlanma yaşayan birey ve aile ana etken olarak güçsüzleşir. Bu noktadan hareketle okul ortamında dışlanan öğrencilere güçlendirme yaklaşımının kullanılması önem taşımaktadır (İçağasıoğlu-Çoban, 2011: 118). Sosyal hizmetin en önemli sorumluluklarından bir tanesi müracaatçılara kaynaklara nasıl ulaşabilecekleri konusunda yol göstermek ve onları toplumda varolan kaynaklarla buluşturmasıdır (Özmete, 2011: 84). Okul sosyal çalışmacısı arkadaş-akran gruplarından dışlanan öğrencileri güçlendirme yaklaşımını kullanarak toplumda varolan kaynaklarla

bağlantılarını sağlamalıdır. Dışlanmanın kaynağı bireyin ekolojisinde saklıdır. Çevresi içerisinde birey yaklaşımından hareket ederek obezite, beden imgesi, harçlık vb. bireysel nedenlerden kaynaklanan dışlanma sebepleri mikro müdahaleler ile ortadan kaldırılabılır.

### **1.3.1. Dışlanma ve Yoksulluk**

Dışlanma kavramı ile yoksulluk kavramı arasındaki ilişki üzerine tartışmalar vardır. Bazılarına göre dışlanma yoksulluk kavramının yeniden adlandırılmasından başka bir şey değilken; bazılarına göre ise yoksulluktan farklı olarak geniş, ilişkisel, dinamik ve çok boyutludur (Şahin, 2009: 14). Dışlanma ve yoksulluk birbirleriyle ilişkili olmalarına ve çoğu zaman yakın ifadeler taşımalarına rağmen, eş anlamlı değildirler (Özgökçeler ve Bıçkı, 2010). Yoksulluk, bazı insanların, kişisel özellikleri, doğal koşullar veya savaş gibi insan tarafından yaratılan sorunlar nedeniyle, geçimlerini kazanmakta, hatta karınlarını doyurmakta zorluk çekmeleriyle ilgili bir olgu olarak yoksulluk, tarihin her döneminde, her toplumda rastlanabilen bir olgudur (Buğra, 2005). Yoksulluk ve dışlanma; sosyal hakların yoksunluğu ya da var olan bu haklara ulaşamamak, toplumda yoksulluğu ve dışlanmayı beraberinde getirmektedir (Karadeniz, 2010). Tanımı tartışmalı olmakla birlikte, şemsiye bir kavram olan dışlanma kavramı, çok boyutlu bir şekilde yoksulluğun yalnızca gelir yoksulluğu olmadığını vurgulamaktadır (Uyan-Semerci, 2011). Bu gün işsizlik ve yoksulluk, dışlanma olgusunun açıklanmasında anahtar kavramlar haline gelmiştir (Çakır, 2002). Yoksulluk olgusunda dışlanma gibi görecelidir. Yoksulluğun ne olduğu, nasıl tanımlanması ve ölçülmesi gerektiği gerçekten cevap bulunması güç sorulardır. Günümüzde yoksulluğa ilişkin birçok kavram ve bu kavramlara bağlı olarak da birçok tanım bulunmaktadır (Sapançalı, 2003: 47). Dışlanma kavramı, klasik yoksulluk çalışmalarından oldukça farklı ilerlerken; bu gün ise çok boyutlu göstergeler temel alınarak yapılan yoksulluk çalışmalarıyla ise paralel gitmektedir. Aslında dışlanma ve yoksulluk etkileşim halindedir yani dışlanmanın yoksulluğa sebep olması mümkün olduğu gibi yoksulluk da dışlanmaya sebep olabilmektedir (Şahin, 2009: 14). Kısaca dışlanma yoksulluğun hem sebebini hem de sonucunu teşkil etmekte; zira yoksulluğa oranla daha dinamik, çok yönlü ve yöntemsel açıdan çoğulluk arz eden bir yapı inşa etmektedir (Özgökçeler ve Bıçkı,

2010). Türkiye’de okul ortamında öğrencinin yaşayacağı aile kaynaklı ekonomik zorlukların dışlanmaya neden olması oldukça sık görülen bir durumdur.

Fakirlik okul ortamında öğrencilere sağlanan sosyal yardımlarda önemli bir ölçüt olarak görülmesine rağmen, fakirliğin hesaplana bilirliğinden doğan zorluklardan ötürü, fakirin ya da fakirliğin standart bir tanımı hala yapılamamaktadır (Yakışık, 2010). Yoksulluk çocuk için velisinin sunabildiği hayat standartlarından kaynaklanan bir durumdur. Yoksulluk genel olarak çok boyutlu bir problem olduğu, çoğu zaman eğitimsizlik, iş hayatındaki başarıyı belirleyen becerilerden yoksun olmak, bedensel veya zihinsel özürllülük, sorunlu bir aile çevre vb. durumlarla yakından bağlantılı olduğu için, yoksullukla mücadele yöntemleri de eşit hakların ötesinde kişiye veya sosyal gruba özel yöntemler gerektiriyor (Buğra, 2005). Bu gün yoksullukla ilgili olarak evrensel boyutta iki farklı yaklaşım kabul görmektedir; “mutlak yoksulluk” ve “görelî yoksulluk”. Mutlak yoksulluk, en az seviyede beslenme ve diğer temel ihtiyaçları satın almak için gerekli harcamalar, görelî yoksulluk ise, her ülkeye göre değişebilen bir toplumun günlük yaşamına katılmanın maliyetini gösteren miktardır (Sapançalı, 2003: 47). Mutlak yoksulluk asgari seviyede temel ihtiyaçları vurguladığı için önemlidir. Mutlak yoksulluk, bir insanın en az düzeyde hayatını devam ettirebilmesi için gerekli olan kalori ve diğer besin ihtiyaçlarının karşılanmasına dayalı bir tanımlamadır (Karakaş, 2010). Mutlak yoksulluk sınırında yaşayan bir öğrencinin eğitim ve öğretim planlarının kazanımlarını elde edebilmesi güçtür.

Göreceli yoksulluk kavramı ise taraftarlarına göre, yoksulluk kültürel olarak açıklanır ve belirli evrensel yoksulluk standartları ile hesaplanmaz (ölçülemez). Bu yoksulluk tanımına göre insan gereksinimlerinin her yerde aynı ve eşit olduğunu düşünmek yanlıştır (Sapançalı, 2003: 48). Yoksulluk tanımındaki bu kültürel farklılık okul sosyal çalışmacısı için önemlidir. Çünkü sosyal hizmet uygulamalarında sorunlar kültüre özgüdür. Örneğin Amerika’da okul sosyal çalışmalarında ırkçılık önemli iken, Türkiye’de ırkçılık ile ilgili okul sosyal hizmeti müdahalesi yapmaya gerek yoktur. Ama yoksulluk ile ilgili okul sosyal çalışma müdahaleleri yapmak gerekmektedir.

Yoksullukla ilişkili olarak, dışlanma, statik bir durumdan ziyade sürece vurgu yapar (Özgökçeler ve Bıçkık, 2010). Yoksulluğun bu dinamik yapısı toplumların özelliklerine

göre farklılık göstermektedir. Örneğin göreceli yoksulluk yaklaşımı gelişmekte olan ülkelerden daha çok, mutlak yoksulluğun sorun olmaktan çıktığı gelişmiş ülkelerde yaygın olarak kullanılmaktadır. Dünya Bankası, dünya genelindeki yoksulluk sorununu ele alıp karşılaştırmalar yaptığında mutlak yoksulluk, bir ülkedeki yoksulluk ile ilgilendiğinde ise, göreceli yoksulluk kavramını kullanmaktadır (Sapançalı, 2003: 49). Ülkeler arasındaki farklılıklara göre yoksulluk yaklaşımları değişmektedir.

Yoksullar sadece gelir ve kaynaklardan değil aynı zamanda toplumdaki fırsatlardan da yoksun kalırlar. Yoksulların imkânlarının az olması ve dışlanmışlık nedeniyle iş bulmaları ve piyasalara erişmeleri zordur (Sapançalı, 2003: 50). Yoksulluk çocukların ‘iyi olma halini’ çok çeşitli yönlerden etkiler. Günümüzde aile yoksullukla mücadele açısından hâlâ en önemli kurumdur. Ancak maddi sıkıntılar çekirdek ailenin sınırları içinde ebeveynlerin, çocuklarına gerekli olan bakımı sağlayamamasına neden olmaktadır (Uyan-Semerci, 2011). Okul ortamında öğrenci ailevi nedenlerden kaynaklanan yoksulluğa bağlı olarak dışlanabilmektedir. Öğrenci yoksulluğa bağlı olarak okul içerisindeki gezi ve organizasyonlara katılamamaktadır.

Fakat öğretmenlerin yoksul çocuklara yönelik akademik ve davranışsal beklentilerinin orta ve üst sınıftan çocuklara nazaran, daha düşük seviyede olduğuna dair bulgular bulunmaktadır (Zastrow, 2014: 470). Yoksulluk okul ortamında düşük eğitim başarısına neden olmakta, düşük eğitim başarısı sınıfta dışlanmayı beraberinde getirmektedir. Yoksul öğrencilerin eğitim başarısının düşük olması onların tembel damgası yemelerine neden olmaktadır. Tembel öğrenciler sınıfta ve okulda öğrenciler ve öğretmenler tarafından istenilmeyen gereksiz öğrencilerdir. Onların işgal ettikleri sıralar boşunadır. İşte okuldaki bu bakış açısı dışlanmanın tam karşılığıdır. Bu durumda dışlanan öğrenciyi güçlendirerek sorunlarıyla baş etmesini sağlayacak olan okul sosyal çalışmacıları en büyük sorumluluğu üstlenmektedir.

### **1.3.2. Dışlanmanın Ölçülmesi**

Çok yönlü doğasından dolayı, dışlanmanın tek bir kıstas veya tek bir gösterge ile ölçülmesini, zamansal ve mekânsal olarak tam bir karşılaştırma yapabilmeyi olanaksız hale getirmektedir. Bu bağlamda, her durumu kapsayacak bir yöntem ve gösterge

olmadığından dolayı, her ülkenin kendine özgü farklı yaklaşımlar geliştirmeleri söz konusudur (Sapançalı, 2003: 55). Dışlanma bu bağlamda kültüre özgü bir durumdur. Amerika'da ki okul sosyal hizmetinde daha çok ırkçılık (zenci ve Asyalıları sosyal dışlamak) ya da cinsel taciz ve hamile kalmak önemli problemler iken Türkiye'de okul sosyal hizmeti sorunları daha çok ekonomik ve ailevi nedenlerden kaynaklanmaktadır.

Dışlanma tanımının yapılmasındaki zorluk, ölçütlerinin belirlenmesi, verilerin toplanması, anketlerin düzenlenmesi ve bu anketlerin uygulanması, istatistiksel olarak değerlendirilmesi gibi bazı teknik konulardan dolayı dışlanmayı doğrudan ölçüm yönteminin belirgin dezavantajları bulunmaktadır (Sapançalı, 2003: 56). Bu nedenle dışlanma doğrudan değil oluşturulan bazı değişkenler (yoksulluk gibi) ile ölçülebilmektedir.

Dışlanmanın ölçülmesinde çoğunlukla sayısallaştırılabilir (niceliksel) unsurlar üzerinde durulmaktadır. Fakat dışlanma tanımında nesnel (sayısal) unsurların yanı sıra, sayıya dökülmesi hiç kolay olmayan değişken unsurların bulunması dışlanmanın ölçülebilirliğini tartışılır hale getirmektedir (Sapançalı, 2003: 57). Dışlanma değişken olduğundan dolayı sayısal bir ölçüm aracı geliştirmek zorlaşmaktadır. Fakat okul sosyal hizmeti uygulamaları milyonlarca öğrenciye yapılmaktadır. Milyonlarca öğrenci için değişken ölçütler belirlenmesi zordur. İşte bu nedenle her toplumun kültürüne uygun standart ölçütler geliştirilmeye çalışılması okul sosyal çalışmacılarına kolaylıklar sağlayacaktır.

### **1.3.3. Dışlanmanın Unsurları**

Dışlanmanın ekonomik, sosyal, kültürel ve politik vb. birden çok alanda görülen sosyal problemlerle alakalı olduğunu belirten çok boyutluluk; farklı zamanlarda, farklı toplumlarda ve farklı biçimlerde anlaşılabilceğini ifade eden görelilik ve çok zamanlı bir süreç olmasını içeren dinamiklik ise kavramın diğer unsurlarını oluşturmaktadır (Şahin, 2009: 13). Dışlanmanın unsurlarını açıklamada geniş çatı, dışlanmanın boyutlarını betimlemede kullanılan önemli araçları, bir durumdan diğerine geçerken değişmekte (başkalaştırmakta) ve ayrıca etkili bir disiplinler arası yaklaşım için temel



ilkeleri oluşturmaktadır (Sapançalı, 2003: 23). Dışlanmanın içerisinde barınan unsurlar; çok boyutludur, görecelidir ve en önemlisi dinamikdir.

Dışlanma, toplumsal, ekonomik ve siyasal bunalım sürecinde oluşan çelişkilere bağlı sorunların bir ürünüdür. Bu nedenle dışlanmanın dinamiğini sosyal problemlerin nedensellik analizi içerisinde değerlendirmek gerekir (Cılga, 2012: 174). Nedensellik analizinden hareket ettiğimiz zaman dışlanmaya sebep olan faktörler birbirine bağlı ve birbirleriyle karşılıklı etkileşim içerisinde olan olgulardır. Bu sebepler, işgücü piyasasında görülen değişim, sosyal korumanın azalması, gelir dağılımında görülen adaletsizlik ve yoksulluğa bağlı olarak artan eşitsizliktir (Çakır, 2002). Dışlanmayı tanımlamaya ilişkin çeşitlilik, unsurlarının açıklanmasına da yansımaktadır. Fakat dışlanmanın çok yönlü, göreceli ve dinamik bir süreç oluşu bizi bazı temel unsurların farklı tanımlarda özellikle vurgulandığı göstermektedir (Sapançalı, 2003: 21). Dışlanmanın unsurları toplumlarda ortaya çıkan sosyal problemler tarafından oluşturulmuştur. Sosyal problemlerin toplumlara göre değişkenlik göstermesi ve sürekli değişmesi ve aynı toplum içerisinde de değişmesi dışlanmanın unsurlarını şekillendirmektedir.

Okul ortamında dışlanan öğrenciler eğitimde fırsat eşitliğinden mahrum kalmakta ve hatta hayatının geri kalanında da dışlanmaya maruz kalmaktadır. Günümüzde yaşanan dışlanma sürecini yaşayan kişiye yardım edebilmek için bilimsel olarak disiplinler arası etkileşimini ve işbirliğini sağlayacak koşulları oluşturmak bir zorunluluktur (Cılga, 2012: 173). Okul sosyal çalışmacısı disiplinler arası bir yaklaşım benimseyerek, okul idaresi ve öğrenci velisi ile işbirliği yaparak dışlanan öğrencilere gerekli müdahalelerde bulunabilir.

#### **1.4. Okul Ortamında Dışlanma ve Güçlendirme Yaklaşımı**

Hangi nedenle olursa olsun arkadaşları tarafından dışlanma veya bir gruba dâhil olamama her yaştaki çocuk için ciddi boyutlarda zorlayıcı olmakta, çocukta depresyon ve davranış bozuklukları gibi problemlerin ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir (Küçükyaıcı, 2012). Okul ortamında bu kadar önemli problemlere neden olmasına rağmen dışlanma, öğrenciler arasında çok sık görülen bir davranış biçimidir. Bu kadar

sık görülmesinin başlıca nedeni, dışlanmanın çok boyutlu ve karmaşık yapısıdır. Dışlanma birçok faktörü içerisinde barındıran dinamik bir süreç olarak okul ortamında birçok nedenden dolayı ortaya çıkabilir.

İstenmedik özelliklere sahip olduğu düşüncesinin bireyin benlik değeri için bir tehdit oluşturması son derece olağandır (Abayhan ve Aydın, 2014). Her insan çevresindekiler tarafından beğenilip takdir edilmek ister. Ortaöğretim yılları sosyalleşme ve kimlik geliştirme sürecinin son dönemi olarak olumlu benlik saygısının gelişmesine dışlanma önemli bir tehdit oluşturabilir.

Okul ortamında dışlanma etnik köken ayrımcılığı, yoksulluk, engellilik, toplumsal cinsiyet ayrımcılığı, göç vb. çok çeşitli ve değişik nedenlerden, yâda bu nedenler bir birleriyle birleşmesinden meydana gelebilir.

“İstatistiklere göre Türkiye’de 6 milyon Roman yaşıyor. Roman çocukların okula devamsızlığı ve okul terk oranı yüzde 80’lerde. Gidebilseler bile ağırlıklı Romanların okuduğu, öğretmenlerin genellikle ‘sürgün yeri’ gibi gördüğü okullara kayıt olabiliyorlar. Birçok yerde sözde fırsat eşitliği var ama okul müdürleri çocukların kayıtlarını bile almıyor. İstanbul Şişli’ye bağlı Elmadağ semtinde ise durum biraz daha farklı. Cumhuriyet Caddesi’ne bakan binalarda yüksek gelir seviyesinden insanlar yaşarken, aynı binaların arka yüzüne bakan sokakta bambaşka hayatlar var. Çocuklar okula gidebiliyor ama yaşadıkları hayatın ağırlığıyla kendilerini iyi ifade edebilmekten uzak oldukları için hem diğer çocuklardan ayırsı düşüyor hem de okulda onlara ulaşmak özel bir çaba gerektirdiği için epey göz ardı ediliyorlar. Hal böyle olunca, üçüncü sınıfta okuma yazma bilmiyor, yedinci sınıfta dil bilgisi kurallarından habersiz kalıyorlar ([http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/sokak/587860/Baska\\_bir\\_dunya\\_Cimenev.html](http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/sokak/587860/Baska_bir_dunya_Cimenev.html)’den 23.08.2016’da alınmıştır).”

Kamusal alanda öğretmenleri ve arkadaşları ile olumlu iletişim kurmak ergenin benlik saygısına önemli katkılar sağlayacaktır. Kamusal olumlu sosyal davranış, diğer insanların önünde saygı kazanma, onay alma veya değer görme gibi güdülerle sergilenen yardım davranışdır (Kumru, Carlo ve Edwards, 2004). Dışlanma tehdidi altında olan bir öğrencinin toplumsal onay ve saygı kazanması imkânsızdır.

Okul sosyal hizmeti bağlamında batı ülkelerindeki sosyal dışlanma ve okul sosyal hizmeti ilişkisini incelediğimizde; ABD ve diğer Batı ülkelerinde ırkçılık ve etnisiteye bağlı sosyal dışlanma ve okul sosyal hizmeti çalışmalarıyla karşılaşmaktayız. Fakat Türkiye’de hiçbir eğitim kademesinde etnik köken ya da ırka dayalı bir ayrımcılık olmamıştır. Türkiye’de okul ortamında dışlanma ve yoksulluk, işsizlik, giyim tarzı, göç, obezite vs. daha çok mikro boyutta ortaya çıkmaktadır. Okul sosyal hizmeti bağlamında sosyal adaletin gelişmesini engelleyen dışlanma çok boyutlu ve karmaşık bir yapıya sahiptir. Bu bakımdan dışlanmayı sınırlamak imkânsızdır. Çünkü dışlanma aynı zamanda bir sürece karşılık gelmektedir. Bu gün bir arkadaş grubunda içerilen bir öğrenci, yarın aynı arkadaş grubunun dışına itilebilir. Dışlanmanın karmaşık ve zor yapısına karşılık biz araştırmamızda dışlanma nedenlerini sınırlama yoluna gittik ve Türkiye’de görülen en temel biçimlerini ele almaya çalıştık. Bunlar; yoksulluk, engellilik, göç, obezite ve beden algısı, giyim tarzı başlıklarından oluşmaktadır. Kantin harcamaları eğitim kademesinde her öğrencinin günlük ihtiyaçlarını karşılamada önemli bir davranıştır. Bizler burada kantin harcamalarını yoksulluğa dâhil etmekteyiz.

**Yoksulluk:** Yoksulluk, bir toplumda mikro düzeyden makro düzeye kadar tüm kurumları etkileyen çok boyutlu ve karmaşık bir problemdir. Sosyal hizmet bakış açısıyla, ekolojik yaklaşıma göre yoksulluk bireyden başlayarak aileyi, grupları, hane halklarını ve toplumun yaşamına etki etmektedir (Özmete, 2011: 80). Yoksulluk toplumsal yapı içerisinde belli nüfus kategorilerinde yoğunlaşır, tek ebeveynli aileler, çocuklar, yaşlılar, kalabalık aileler ve etnik gruplar bunlardan bazılarıdır. Aynı zamanda eğitim düzeyi, işsizlik ve yaşanan yerde yoksulluğu hem niteliksel hem de niceliksel olarak etkilemektedir (Zastrow, 2014: 175). Dışlanma ile yoksulluk her ne kadar bir birlerinin yerine kullanılsa da farklı anlamlara gelen kavramlardır.

Dışlanma ve yoksulluk kavramlarının her ikisinin de ortak noktasında sosyal adaletsizlik vardır. Yoksulluğu içlerinde yaşayan, yoksulluğun neden olduğu imkânsızlıklar ile birlikte sosyal olarak dışlanmış bireyler ve aileler sosyal hizmet müdahaleleri temelinde güçlendirmeye ihtiyaç duymaktadır (Özmete, 2011: 82). Güçlendirmeyi hedef alan bir okul sosyal hizmeti müdahalesinde bireyin sosyal destek sistemlerini değerlendirmek gerekmektedir (Arıkan, 2011: 45).

Yoksul ailenin güçlendirilmesinde ekolojik yaklaşıma göre üç alt boyut kullanılmaktadır:

1. Mikro düzeyde-*bireysel güç*: İnsanların yetkinlik, ustalık, denetim duygusu, özsaygı ve iyi olma durumu ile ilgilidir.
2. Mezzo düzeyde- *bireyler arası güç*: karşılıklı bağımlılık, etkileme gücü, ortaklık, sosyal destek, saygın bir statü ile ilişkilidir.
3. Makro düzeyde-*sosyo-politik güç*: Tanınma, vatandaşlık hakları, kaynakların kontrolü, olanaklara erişme ve sosyal adalet ile ilişkilidir (Zastrow, 2008; Duyan, 2010, Akt. Özmete, 2011: 83).

Okul sosyal hizmeti müdahalelerinde arkadaş-akran gruplarından sosyoekonomik nedenlere bağlı olarak dışlanan öğrencilerin güçlendirilmesi için sosyal destek sistemlerine ulaşmak gerekmektedir. Formel ve enformel sosyal destek ağlarından sağlayacağı bilişsel, duyuşsal ve maddi sosyal destek ile dışlanma tehdidinden kısa bir süre içerisinde çıkabilir.

**Engellilik:** Bireye hayatı boyunca yaş, cinsiyet, sosyal ve kültürel faktörlere bağlı olarak oynaması gereken bir takım roller biçilmiştir. Birey, çeşitli yetersizlik nedeniyle bu rolleri gerektiği kadar oynayamaz durumda kalırsa buna engel hali denir (Öztürk, 2006: 17). Engel hali bireyin toplumdaki çeşitli imkân ve fırsatlarla olan bağlantılarının kurulmasını engelleyebilir. Engelli bireylerin toplumla uyumunun sağlanması için yapılan yasal düzenlemeler tek başına yeterli görülmemektedir. Araştırmalar, toplum içerisinde engelli bireylere yönelik kalıp yargıların, olumsuz ve reddedici tutumların varlığına ve hala sürdüğüne göstermektedir (Sarıkaya, 2011: 40). Sosyal hizmet engelli bireylerinde, engeli olmayan bireyler kadar topluma uyum sağlayabileceğine ve başarılı olabileceklerine inanmaktadır. Okul sosyal hizmeti bağlamında engelli öğrencilerin güçlü yönlerinin ortaya çıkartılarak gerekli müdahaleler yapılması ve engelli öğrencilerinin topluma uyumlarının sağlanması için gerekli adımların atılması gerekmektedir.

**Göç:** Türkiye son yıllarda milyonlarca mülteciyi kabul eden ve bu mülteci çocuklarını Türk Milli Eğitim Mevzuatına entegre etmek için çalışmalar yapan bir ülkedir. Küçük yaşta başka bir ülkeye gelen bireylerin ya da ailelerin göç süreçlerindeki statü

değişiklikleri eğitim ve meslek sürecindeki geçişlerde de statü değişikliklerini beraberinde getirir (Schittenhelm, 2011: 53). Göç ve sonraki süreçte uyum sorunu ortaya çıkar. Göçmen ailesinin kendisinden sonraki kuşağın okul başarısı üzerindeki etkisi sınırlı bir şekilde ortaya çıkar (Soremski, 2011: 73). Almanya'ya göç eden Türk ailelerinin çocuklarının yaşadığı uyum problemleri ve kültürel farklılık beraberinde eğitimde düşük başarıyı getirmiştir. Fakat bu düşük başarı sonraki kuşaklarda ortadan kalkmıştır. Türkiye'de günümüzde okul sosyal çalışmacılarına düşen en önemli görevlerden bir tanesi milyonlarca mülteci öğrencinin Türk eğitim sistemine adapte olmasına yönelik çalışmalar yapmaktır. Bu çalışmalarda okul sosyal çalışmacıları için güçlendirme yaklaşımı ön plana çıkmaktadır.

***Obezite ve beden imajı:*** Önemli bir sağlık problemi olan obezite, alınan ve harcanan enerji arasındaki dengesizlik sonucu yağ dokusunun artması olarak tanımlanabilir (Hamurcu ve Diğ., 2015:122). Obezite birçok fiziksel, sosyal ve psikolojik probleme neden olabilir. Obez bireyler genellikle tırnak kemirme, parmak emme, saç koparma gibi dürtü kontrolü bozukluğu geliştirirler. Obezlere karşı toplumda, okulda ve iş yaşamında ayrımcılık ve önyargılar çok sık karşılaşılan durumlardır. Obez bireyler genellikle bu durumdan mutsuz olmalarına karşın inkâr savunma mekanizmasını kullanırlar. Kendileriyle dalga geçerek, şaka yaparak çevreden gelecek eleştirilerden korunmaya çalışırlar (Ata, Vural ve Keskin, 2014: 75). Özellikle okul çağında öğrenciler obezite konusunda çok acımasızca birbirleriyle dalga geçmektedirler.

Beden imajı kavramı bireyin kendisinin ne olduğunu tanımlama biçimi şeklinde kavramlaştırılabilir. Bu bağlamda birçok toplumda gençlik, güzellik gibi özellikler en önemli bireysel özellikler olarak önem görmektedir (Nazik ve Diğ. 2014: 3). Beden algısı, tutuma ilişkin çok boyutlu bir yapıdan oluşmaktadır. Beden algısı biyolojik, psikolojik, toplumsal ve kültürel etkiler çerçevesinde gelişir ve değişir. Beden algısı rahatsızlıklarının büyük kısmı ergenlik döneminde ortaya çıkar, fakat daha küçük yaşlarda da ortaya çıkabilir (Ata, Vural ve Keskin, 2014: 75). Genç ve güzel olmak her toplum içerisinde kabul gören bir durumdur. Günümüzde her toplumda kültürel yapıya bağlı olarak farklı farklı beden algısı ortaya çıkmaktadır.

**Giyim tarzı:** Moda kısaca şöyle tanımlanabilir; herhangi bir zamanda diliminde görülebilir olan ve zamanla bir sosyal sistem ya da bireylerin bir araya geldiği gruplarda değişen, özel maddi ya da manevi bir fenomende, kültürel olarak desteklenmiş bir anlatım biçimidir (Ertürk, 2011). Modanın yaşanma süresi içerisinde var olan döngüler bünyesinde, uzun zaman periyodlarında tekerrür eden moda stilleri, ürünleri ve bu modayı benimseyenlerin yaşam tarzlarını barındırır (Yetmen, 2011). Moda, gerçek anlamda, sadece değişmeye inanan, ya da değişme yoluna girmiş toplumlarda ortaya çıkar. Bu sebeple de, bir taraftan ekonomiye bir taraftan da toplumsal yapıya sıkı sıkıya ama hareketli (değişken) bir biçimde bağlıdır (Hakko, 1983: 13). Moda en kapsamlı tanımıyla değişimi ifade etmektedir. Çoğunlukla giyim kuşama eş anlamlı görülmesine rağmen insana dair bütün alanları kapsayan geniş bir olgudur. İnsanların beğenilerindeki kısa ya da uzun vadeli değişimler moda eğilimlerini meydana getirmektedir (Ertürk, 2011). Okul ortamında moda çok önemlidir. Okul ortamında öğrenciler giyimlerinin arkadaşlarından farklı olduğunu sezerlerse, utanma ve güvensizlik duygusuna kapılırlar. (Kırzioğlu, 1992: 153). Bu nedenle okulların büyük bir çoğunluğunda tek tip kıyafet uygulaması vardır. Ama sosyal etkinlikler esnasında öğrenciler serbest kıyafet giymektedirler. Öğrenciler ilkokulda hatta anaokulunda bile aldıkları yeni kıyafetleri arkadaşlarına göstermekten gurur duyarlar. Gençler arasında var olan moda stilleri lise yıllarında çok fazla takip edilir.

Sosyal hizmetin en önemli amacı; birey aile ve toplumların gerek içsel, gerekse çevresel faktörlerden ortaya çıkan sorunlarını önlemek ve çözmenin yanı sıra, sosyal adalet ve sosyal değişim odaklı bir müdahale oryantasyonuyla, insanların iyilik hallerini daha iyiye götürerek, sosyal refaha ulaşmalarını sağlamaktır (Danış ve Kara, 2016: 1). Bu bağlamda okul sosyal hizmetinde güçler perspektifi, diğer tüm insancıl yaklaşımlar gibi bireyin büyüme ve gelişme kapasiteleri olduğu noktasından hareket eder. Güçler perspektifinin temellerinde yer alan bu hareket noktasına bağlı olarak, yaşam gücü ve insani yetenek, dönüştürülen ve iyileştirilen bir dürtü olarak tasvir edilir. Birey ve ailenin pek çok yetenek ve güçlere sahip olduğuna inanılır (Şahin, 2011: 2). Bu duruma X okulundaki ortopedik engelli öğrenci Ahmet'in akranlarından daha fazla çalışarak sınıf birincisi olmasını örnek olarak verebiliriz. X okuluna giden Ahmet, ailesinin ve öğretmenlerinin desteğini alarak güçlü yanı olan zekâ kapasitesini sonuna kadar

kullanarak arkadaşları arasında takdir görmüş ve kabul edilmiştir. Fakat toplum içerisinde her ortopedik engelli öğrenci Ahmet kadar şanslı değildir. Bazı engelli öğrenciler içe kapanabilmekte ya da hayata küsebilmektedir.

Lise döneminde arkadaş-akran grupları tarafından çeşitli nedenlerle dışlanan öğrenciler psikolojik baskı ile karşı karşıya kalırlar. Bu nedenle gencin arkadaş-akran grupları tarafından kabul edilmesi onun kendini kabulünüde olumlu yönde etkilemektedir. Arkadaş-akran gruplarının beğenisini kazanma gencin kendine güven ve saygı duymasına neden olur (Kılıççı, 2000: 82). Aksi taktirde lise öğrencisi dışlanma gerçeği ile yüzleşmek zorunda kalır.

Lise dönemine damgasını vuran bir olgu öz eleştiridir. Bu dönemde lise öğrencisi tarafından fiziksel eksiklikler incelenir, vurgulanır ve bunların üstünde durulur (Zastrow ve Krist-Ashman, 2014: 402). Lise döneminde birey üzerinde biyolojik, fizyolojik ve psikolojik birçok değişim meydana gelir. Bu dönemde meydana gelen değişiklikleri kabullenmek ve kendisi ile barışık olmak arkadaş ve akran gruplarına uyumu kolaylaştıracaktır.

Okul ortamında, kızlar fiziksel görünüşleri ve beden imgeleri ile ilgili olarak, genellikle erkeklerden daha eleştirel ve daha tatminsizdirler (Newman ve Newman, 2009; Akt. Zastrow ve Krist-Ashman, 2014: 402). Obezite ve beden imgesi nedeniyle arkadaş-akran gruplarından dışlanma davranışını kız öğrenciler daha çok sergilemektedirler. Erkekler seslerinin kalınlaşması ve sivilceleri nedeniyle kendileriyle alay edildiğini beyan etmektedirler.

Lise döneminde okul ortamında ergen kimlik oluşturma çabasıdır. Okul ortamında olumlu bir kimlik geliştirme ergenin ruhsal sağlığı ile de yakından ilişkilidir. Böyle kritik bir dönemde bulunan ve kimlik oluşumunda rol olan benlik saygısı, ergenlik dönemine etkisi açısından önemli bir süreçtir (Uyanık-Balat ve Akman, 2004: 177). Okul ortamında, arkadaş-akran gruplarından sosyoekonomik nedenlerle dışlanan öğrencilerin kimlik gelişimindeki problemlere bağlı olarak, benlik saygısı düşük olacaktır. Düşük benlik saygısı birçok problemi beraberinde getirecektir. Kendine ve

çevresindeki insanlara karşı güvensizlik, düşük akademik başarı vb. problemlerin kaynağında benlik saygısı düşüklüğü yatmaktadır.





## **BÖLÜM 2: SOSYAL İLİŞKİLERDE LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ARKADAŞ-AKRAN GRUPLARINDAN DIŞLANMA GÖSTERGELERİ**

Bu bölüm araştırmanın dışlanma ölçeğinin uygulanmasından elde edilen veriler ve elde edilen verilerin istatistikî analizinden meydana gelmektedir. Araştırmanın iki değişkenli verileri T testi, ikiden fazla değişkenli verileri Tek Yönlü Anova (Varyans Analizi) testine tabi tutulmuştur. Aynı zamanda bu bölümde araştırmanın metodolojisi açıklanmıştır.

### **2.1. Araştırmanın Yöntemi**

Araştırma sürecinde bilimsel yöntem, olgusal nitelikli problem çözmenin, bilim üretmenin bilinen ve belli süreçleri olan, en güvenilir yolu olarak kabul edilmektedir. Bilimsel yöntem, Bacon'cu tümevarım ile Aristo'cu tümdengelim yaklaşımlarının bir sentezidir; yeni deneyci görüşü temel almaktadır (Karasar, 2015: 12-13). Bu araştırmanın yöntem bölümü oluşturulurken Danış'ın (2015a: 75-97) "Kurumlarda Kalan Yaşlıların Yaşam Kalitesi ve Bunu Etkileyen Faktörler (Ankara Örneğinde Bir Alan Araştırması)" isimli çalışmasından yararlanılmıştır.

Bu bölümde araştırmanın bilimsel yönelimi ele alınmaktadır. Araştırmanın amacı ve önemi, yöntemi, evren ve örnekleme, anket formunun niteliği, pilot uygulaması, veri toplama süreci, kısıtlılıkları, modeli ve hipotezleri, ölçek geçerliliği ve güvenilirliği açıklanmıştır.

#### **2.1.1. Araştırmanın Problemi**

Bir araştırmanın problemi, bütünüyle araştırma çabalarının etrafında dönen bir eksenidir. Araştırmanın tüm aşamaları problemden etkilendiği gibi, bu aşamalarda problemin oluşmasında aynı şekilde etkilidir (Tomul, 2014: 91). Günümüzde tüm toplumlarda eğitim önemli bir toplumsal eşitleyici olarak vazife görmektedir. Düşük sosyoekonomik seviyede olmak, obezite, olumsuz beden imgesi okul ortamında arkadaş akran gruplarından dışlanmaya neden olmakta ve dışlanan öğrencinin akademik başarısının

düşmesine böylece toplumsal fırsat eşitliğinin ortadan kalkmasına neden olmaktadır. Demokratik bir okul ortamında eşitlik ve toplumsal adaletin sağlanabilmesi için kaliteli eğitime erişim sorunu ve arkadaş ilişkilerinin incelenerek dışlanmanın arkasında yatan dinamiklerin ortaya çıkartılması önemlidir. Araştırmanın problemleri:

- a. Okul ortamında, sosyal ve ekonomik bakımda düşük seviyede olmak, arkadaş-akran gruplarından dışlanmaya neden olmakta mıdır?
- b. Olumsuz beden imgesi ve obezite arkadaş-akran gruplarından dışlanmaya neden olmakta mıdır?
- c. Moda ve giyim tarzları okul ortamında, arkadaş-akran gruplarından dışlanmaya neden olmakta mıdır?
- d. Baba mesleği ile arkadaş-akran gruplarından dışlanma arasında bir ilişki var mıdır?
- e. Arkadaş-akran gruplarından dışlanan öğrenciler kendilerini sınıfta güvende hissedebilir mi?
- f. Arkadaş-akran gruplarından dışlanan öğrenciler, kendilerini sınıfa ait hissedebilir mi?
- g. Arkadaş-akran gruplarından dışlanan öğrenciler, sınıfta düzenlenen sosyal ve kültürel faaliyetlere katılabilir mi?
- h. Arkadaş-akran gruplarından dışlanan öğrencileri diğer öğrenciler kabullenebilir mi?
- i. Arkadaş-akran gruplarından dışlanan öğrencilerin varlığı diğer öğrenciler tarafından önemsenir mi?

Günümüzde eğitim kurumları öğrencilerin birey ve aile özelliklerini dikkate almadan tek tip standartlaşmış eğitim vermektedir. Öğrencilerin bireysel farklılıkları, ailesinin ekonomik gücü, cinsiyeti, babasının mesleği, fiziksel ve biyolojik özellikleri, mülteci olması vb. nedenler okul ortamında akademik başarı değerlendirilmesinde dikkate alınması gereken faktörlerdir. Okul ortamında öğrenciye değil öğrenciyi saran okul, aile, toplum üçgenine odaklanılması gerekmektedir.

### **2.1.2. Araştırmanın Amacı**

Bir araştırmada amaç iyi tanımlanmış problem maddelerinin açıklamalarında bulunmaktadır. Ancak yanlış alanlara yönelmeleri önlemek, çalışmalarda ulaşılabilecek hedefleri net bir şekilde göstermek için amacın ayrıca tam olarak ifade edilmesi

gerekmektedir (Cebeci, 1997: 42). Araştırmanın temel amacı anket, sosyal ağ listesi ve biçimsel mülakat formu kullanılarak, lise öğrencileri arasındaki akran gruplarından dışlanma davranışlarının sebeplerini ortaya çıkartmaktır. Bu araştırmanın ikinci amacı ise, elde edilen sonuçlardan yola çıkarak, Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı yönetim sistemine uygun okul sosyal hizmeti modeli geliştirmektir.

Bu amacı gerçekleştirmek için ekolojik teorik bakış açısı zemin olarak seçilmiştir. Ekolojik teorik bakış açısından hareket ederek araştırmanın amacına ulaşabilmek için aşağıdaki soru cümleleri oluşturulmuştur:

- a. Lise öğrencileri arasındaki sosyal, ekonomik, biyolojik ve fizyolojik nedenlerden kaynaklanan farklılıklar akran gruplarından dışlanmaya neden olmaktadır?
- b. Lise öğrencileri arasındaki akran gruplarından dışlanma davranışının çözümü için bireye mi odaklanılmalı yoksa onu saran çevreye mi odaklanılmalı?

### **2.1.3. Araştırmanın Hipotezleri**

Bilimsel araştırmalarda amaçlar, sınanmak üzere geliştirilen hipotezlerle ifade edilir. Bu amaçla iki değişken arasındaki bağı açıklayan ifadeler kullanılır. Örneğin, “öğrenciler okul ortamında dışlandıklarında akademik başarıları düşer” gibi (Karasar, 2015: 68). Ekolojik teorik bakış açısından hareket ederek araştırmanın amacına ulaşabilmek için aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur:

1. Hipotez: Okul ortamında sosyoekonomik durumu düşük olan öğrenciler akran gruplarından dışlanır.
2. Hipotez: Okul ortamında fiziksel görünüm (güzellik algısı ve obezite) dışlanma nedenidir.
3. Hipotez: Okul ortamında yabancı uyruklu öğrenciler ve sığınmacılara karşı dışlama davranışı ortaya çıkmaktadır.

### **2.1.4. Araştırmanın Önemi**

Araştırmanın önemi, bir tür araştırmacının bireysel amacının ortaya konulmasıdır. Araştırmanın amacı ile araştırmacının amacı birbirinden farklı şeylere karşılık

gelmektedir; birincisi, toplanacak verileri; ikincisi, verilerin hangi amaçlarla toplandığını ifade eder (Karasar, 1998: 71). İçinde yaşanan ve beklentilerle, isteklerle, güçle doğru orantılı olarak bilginin inşasında çıkarların savaşımlarını gösteren dar veya küresel dünya; yalnızca gücü elinde bulunduranların senaryolarını oynatabildiği bir gösteri alanı olarak tarif edilebilir (Yıldız, 2005: 951). Bir ülke için bilgi ve onun üretildiği ya da aktarıldığı yer olan okullar önem arz etmektedir. Bu bağlamda yapılan literatür taramasında Türkiye’de okul sosyal hizmeti ile ilgili yapılan bilimsel çalışmaların çok az olduğu görülmüştür. Dışlanma günümüzde ülkelerin sosyal politikalarını meşgul eden en önemli kavramdır. Bir toplumun sosyal hizmetleri sosyal politikalara göre şekillenmektedir. Türkiye’de 2016 TÜİK verilerine göre 5.807.643 orta öğrenim öğrencisi vardır. Sosyal hizmetin en önemli değerlerinden olan sosyal adaletin sağlanabilmesi için okul ortamında dışlanmanın önlenmesi, okul sosyal hizmet uzmanının önemini ortaya çıkartmak ve okul sosyal hizmeti model önerisi sunmak bu araştırmanın önemidir. Bu çalışma Türkiye’de okul ortamında dışlanma ve okul sosyal hizmeti konularında daha sonra yapılacak akademik çalışmalar için referans niteliği taşımaktadır.

### **2.1.5. Araştırmanın Modeli**

Bu araştırmanın metodolojik yaklaşımı nicel (quantitative research) tarzdadır. Bu araştırma tarama modeline uygun olarak yapılmıştır. Tarama modelleri, geçmişten ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi hedefleyen bilimsel araştırma yaklaşımıdır. Tarama modelinde, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, var olan koşulları içerisinde ve müdahale edilmeden tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2015: 77). Tarama araştırmacısı araştırmanın değişkenlerini sorular halinde kavramlaştırır ve aynı zamanda işlemlerini gerçekleştirir. Araştırmanın problemine uygun sorular yazar; anlaşılabilirliğini ve bütünlüğünü sağlamak için tekrar yazar; araştırma sorusuna, anketi yanıtlayacak olanlara ve tarama türüne bağlı olarak anketteki soruları düzene koyar (Neuman, 2013: 401). Bu çalışmada değişkenler arasındaki ilişkinin varlığı ve ilişki düzeyini belirlemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeliyle katılımcıların sosyal, ekonomik, biyolojik, fizyolojik ve kültürel farklılıkları ile arkadaş-akran gruplarından dışlanma düzeyleri çözümlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın bağımsız değişkenlerinin (cinsiyet, sınıf, baba mesleği, günlük/haftalık/aylık harçlık alabilmek, oturduğu evin kira olması/ev sahibi olması, evinde kendisine ait bir odasının olması/olmaması, yeni bir model cep telefonu çıktığında satın alabilme tavrı, akrabalarının ekonomik durumu hakkındaki algısı, sınıfta düzenlenen sosyal kültürel faaliyetlere katılabilmesi/katılamaması, ailesinin ekonomik gücünden memnun olması/olmaması), bağımlı değişken (arkadaş-akran gruplarından dışlanma) üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın değişkenleri ters orantılıdır. Sosyoekonomik seviye düştükçe arkadaş-akran gruplarından dışlanma riski artmaktadır. Beden imgesi memnuniyet seviyesi düştükçe arkadaş-akran gruplarından dışlanma riski artmaktadır.

### 2.1.6. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmacının verileri kontrolü ya da denetimi araştırmacıda olmadan, veriler kota örnekleme tekniği (Quota Sampling) ile toplanmıştır. Kota örnekleme tekniği ile Sakarya İlinde bulunan 38 farklı lise içerisinden, ana kitlenin farklı özelliklerini yansıtacak 4 lise seçilmiştir.

Sakarya Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullarda 2015/2016 Eğitim Öğretim Yılında 50.325 öğrenci kayıtlıdır.<sup>1</sup> Araştırmanın örnekleme, TES-İŞ Anadolu Lisesi 429, Sakarya Cevat Ayhan Fen Lisesi 337, Sakarya SATSO Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi 191, Sakarya Fatih Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi 573 olmak üzere toplam 1530 öğrencidir. Araştırmanın güven seviyesi ve kabul edilebilir hata payına göre (+/- = % 5 ) evrenin büyüklüğü 50.325, % 95 güven seviyesi % 2,47 hata payı ile örneklemin büyüklüğü 1530 katılımcıdır.

**Tablo 16. Örneklemi oluşturan kurumların 2015 TEOG taban puanları**

Evreni temsil edecek orta öğretim kurumunun ismi	2015 TEOG taban puanı <sup>2</sup>	Katılımcı sayısı
TES-İŞ Anadolu Lisesi	445.9935	429
Sakarya Cevat Ayhan Fen Lisesi	486.7195	337
Sakarya SATSO Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	239.6263	191
Sakarya Fatih Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	40.3147	573
<i>Toplam</i>	-----	1530

<sup>1</sup> <http://sakarya.meb.gov.tr/www/milli-egitimden-basin-toplantisi/icerik/886> Erişim tarihi: 26.05.2016

<sup>2</sup> [www.okulpdr.net/sakaryateogpuan.htm](http://www.okulpdr.net/sakaryateogpuan.htm)'den 25.05.2016'da alınmıştır.

Örnekleme meydana getiren okullar Sakarya’da bulunan 38 farklı ortaöğrenim kurumu arasından evreni temsil edebilecek değişkenler dikkate alınarak seçilmiştir. Okulların nihai hedefi akademik başarı elde etmektir. Bu bağlamda evreni oluşturan okullar TEOG başarı puanı en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralama yapılmıştır. Okulun türü de örneklemin seçilme sürecinde dikkate alınmıştır. Okulun kültürü ve iklimi akademik başarıdan ve türünden etkilenmektedir.

### **2.1.7. Veri Toplama Aracı**

Veri toplama teknikleri, araştırmanın kavramsal modeli göz önüne alınarak yapılması planlanan araştırma türüne göre seçilir. Hazırlanan kuramsal araştırmalarda yazılı kaynaklar, uygulamalı araştırmalarda ise gözlem, soru kâğıdı ve görüşme teknikleri genellikle kullanılmaktadır (Gökçe, 2007: 74). “Lise Öğrencilerinin Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanmasının Okul Sosyal Hizmeti Açısından Analizi: Sakarya Örneği” isimli bu çalışmada dışlanmanın karmaşık yapısı ve ekolojik teorik bakış açısının bireyin çevresine odaklanmasından dolayı;

1. Anket (Arkadaş-Akran Aruplarından Dışlanma 5’li likert Ölçeği Formu),
2. Sosyal Ağ Listesi (Sınıfta kendinize yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesinin ismini yazınız sorusuna verilen cevaplardan oluşan isim üretici)
3. Biçimsel görüşme formu (7 maddeden oluşan ve arkadaş-akran gruplarından dışlanma tepkilerini tespit etmek için hazırlanmış görüşme formu) kullanılmıştır. Veri toplama aracı araştırmanın ekler kısmında (Ek-1) verilmiştir. Araştırmanın verilerinin tamamı araştırmacı tarafından toplanmış olup, harici bir anketör yardımı alınmamıştır.

Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği hazırlanma aşamaları: Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği anket formunun hazırlanmasından önce dışlanma ile ilgili yerli ve yabancı literatür taranmıştır. Arkadaş-akran gruplarından dışlanmanın sosyal dışlanmadan zaman ve mekân farkı olduğu tespit edilmiştir. Arkadaş-akran

gruplarından dışlanma makro boyutta bir dışlanma değildir. Tezi yöneten danışman öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Recep YILDIZ ve araştırmacı tarafından, Lise öğrencileri arasında Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği alt boyutları 6 başlıkta toplam 30 soru olarak hazırlanmıştır. Ardından, Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Formu'nun pilot uygulamasına geçilmiştir. Araştırma izni alınan ve kota örnekleme oluşturan okullarda (Cevat Ayhan Fen Lisesi, Tes-İş Anadolu Lisesi, Fatih Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve SATSO Mesleki Anadolu Lisesi) tesadüfi örnekleme ile seçilen toplam 70 öğrenciye pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonucunda, yapılan değerlendirmede tekrar eden ve ölçekte olmaması gerektiği düşünülen 12 soru elenmiştir. Arkadaş-akran gruplarından dışlanma ölçeği alt boyutları ve madde numaraları şu şekilde oluşturulmuştur ve ölçeğin son şekli verilmiştir:

1. Sosyal etkinliklere katılma, (13. 22. 27. Maddeler)
2. Sağlıklı iletişim kurabilme, (16. 21. 28. Maddeler)
3. Düşüncelerini ifade edebilme, (17. 25. Maddeler)
4. Akranları arasında kabul görme, (15. 18. 20 Maddeler)
5. Akranları arasında önemsenme ve değerli bulunma, (14. 19. 26. 29. 30. Maddeler)
6. Ait olma ve güven, (23. 24. Maddeler).

Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Güvenilirlik Analizi: Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği 18 madde 6 alt boyuttan oluşan 5'li likert bir ölçektir. Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği puanları hiç (1), nadiren (2), bazen (3), çok sık (4), her zaman (5) olarak puanlanmıştır. Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği 15., 20. ve 30. maddeler ters kodlanarak puanlanmıştır. Ölçek geliştirme ile ilgili yapılan literatür taramalarında ölçek güvenilirliği (Reliability) için daha çok Cronbach Alpha analizi yapıldığı görülmüştür. Bu araştırmanın ölçeğinin güvenilirlik analizi için Alfa Modeli'ni kullanmanın en uygun yöntem olacağına karar verilmiştir. Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği güvenilirlik analizi istatistikleri aşağıdaki tabloda açıklanmıştır.

**Tablo 17. Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Maddeleri Analizi**

<b>Ölçeğin Alt Boyutları</b>	<b>Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği maddeleri</b>	<b>Cronbach Alpha Değeri</b>
Sosyal Etkinliklere Katılma	Sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere davet edilirim.	0,825
	Sınıfta yapılacak faaliyetlere katılırım.	0,820
	Sınıfta yapılacak faaliyetlere liderlik ederim.	0,824
Sağlıklı İletişim Kurabilme	Sınıfta diğer kişilerle sosyal iletişim kurarım.	0,824
	Sınıfta diğer kişilerle merhabalaşırım.	0,828
	Öğretmenlerimle iletişim kurarım.	0,828
Düşüncelerini İfade Edebilme	Sınıfta diğer kişiler için düşüncelerim değerlidir.	0,817
	Sınıfta düşüncelerimi özgürce beyan ederim.	0,817
Akranları Arasında Kabul Görme	Sınıfta diğer kişiler bana görünmezmişim gibi davranırlar.	0,855
	Sınıfta diğer kişiler beni kabullenir.	0,817
	Sınıfta diğer kişiler tarafından yok farz edilirim.	0,856
Akranları Arasında Önemsenme ve Değerli Bulunma	Sınıfta diğer kişiler tarafından sevilirim.	0,823
	Sınıfta diğer kişiler benim için olumlu şeyler düşünür.	0,821
	Sınıfta diğer kişiler tarafından değer görürüm.	0,815
	Öğretmenlerim bana değer verir.	0,830
	Öğretmenlerim beni önemsemezler.	0,852
Ait Olma ve Güven	Ben bu sınıfa aitim.	0,819
	Sınıf benim için güvenilirdir.	0,817

Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Cronbach Alpha değeri 0,836 olarak bulunmuştur. Cronbach Alpha değeri, 0,700'den büyük olduğu için Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği güvenilir veri toplama aracı olarak kabul edilmiştir.

Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Sosyal Ağ Analizi İsim Üretici, tek sorudan “Sınıfınızda kendinize yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini yazınız.” oluşmaktadır. Sosyal ağ analizi yapılırken isim üretici sorularına güvenilirlik çalışması yapılmadığından dolayı Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Sosyal Ağ Analizi İsim Üretici bu araştırma için geçer ve güvenilir bir veri toplama aracı olarak kabul edilmiştir.

Araştırmanın biçimsel görüşme formu 7 maddeden oluşan bir veri toplama formudur. Biçimsel görüşme formu 2 bölümden oluşmaktadır. İlk 5 maddede arkadaş-akran gruplarından dışlanma tepkileri, son iki maddede ise arkadaş-akran gruplarından dışlanma tehdidi karşısında okul sosyal hizmeti bağlamında okul müdürü, müdür yardımcısı, sınıf öğretmeni, okul rehber öğretmeni vb. okul ekolojisi formel sosyal destek ağlarından algıladığı sosyal destek düzeyi tespit edilmeye çalışılmıştır. Biçimsel görüşme formu bu araştırma için güvenilir bir ölçme aracıdır.



### 2.1.8. Verilerin İşlenmesi ve Çözümlemesi

Araştırmanın verileri 10.12.2015/27.05.2016 tarihleri arasında yüz yüze görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Bir katılımcının veri toplama formunu doldurma süresi ortalama 40 dakika olduğu görülmüştür.

Araştırmanın Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği anket verileri SPSS-22 yazılımı ile analiz edilmiştir. Anket formunun demografik verilerinin ikili değişkenleri (Cinsiyet?, Oturduğunuz ev kira mı?, Evinizde kendinize ait odanız var mı?, Ailenizin arabası var mı?, Moda ve giyim tarzlarını takip edebiliyor musunuz?, Kira geliriniz var mı?, Ailenizin ekonomik durumundan memnun musunuz?) okul ortamında arkadaş-akran gruplarından dışlanma ilişkisinin tespit edilmesi amacıyla T testi analizine tabi tutulmuştur. Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği demografik verilerini oluşturan soruların ikiden fazla değişkenleri (Sınıfınız?, Harçlık alma sıklığınız nedir?, Yeni bir cep telefonu çıkınca tavrınız ne olur?, Akrabalarınız ailenizin ekonomik durumu hakkında ne düşünmektedir?, Sınıfınızda sosyal ve kültürel faaliyetlere katılır mısınız?, Babanızın mesleği nedir?) okul ortamında arkadaş-akran gruplarından dışlanma ilişkisinin tespit edilmesi amacıyla Anova (Varyans) analizine tabi tutulmuştur.

Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Sosyal Ağ Analizi İsim Üretici sorusuna verilen cevaplar, sosyal ağ analizi NodeXL Version: 1.0.1.337 yazılım programı ile analiz edilmiştir. Araştırmanın örneklemini oluşturan 4 okul 59 farklı sınıfın arkadaş-akran grupları sosyal ağ listesi Grid Grafiği oluşturulmuştur.

Biçimsel görüşme formuna verilen cevaplar ise betimsel analize tabi tutulmuştur. Katılımcıların biçimsel görüşme formuna verdiği cevapların kodları çıkartılmış ve 6 gruba (Ekonomik Durumu Yüksek ve Düşük Olan Akran Tavırları, Moda ve Giyim Tarzları, Sınıf Ortamında Düşüncelerini İfade Edebilme, Sınıfta Kendini Mutsuz Hissetme, Okulda Problem Yaşadığında Kimden Destek Aldığı ve Öğretmenlerden Alınan/Algılanan Destek) ayrılmıştır.

### **2.1.9. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bir araştırma, ele alınan bir problemi bütün yönleriyle incelemeyi, inceleyemez örneğin TV'nin toplum üzerindeki etkileri, bir araştırma konusu olarak seçilmiş olsa da bu başlığı pek çok değişik yöne çekmek olağandır (İslamoğlu ve Alınacı, 2014: 75). Araştırma Sakarya İli, Adapazarı İlçesinde bulunan kültürü ve iklimi farklı dört orta öğretim kurumu ve bu kurumlarda öğrenim görmekte olan 9., 10., 11. ve 12. Sınıfa devam eden 1530 öğrenci ile sınırlıdır. Nisan 2015, Haziran 2017 tarihleri arasında tamamlanmıştır. Araştırma herhangi bir kurum ya da kuruluş tarafından desteklenmemiştir. Araştırmanın maliyeti araştırmacı tarafından karşılanmıştır.

### **2.1.10. Etik Boyut**

Etik kurallar çerçevesinde Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden 08.12.2015 tarih ve 12.624.159 sayılı araştırma izni alınmıştır. Araştırma izni Ek 61'de verilmiştir. Her katılımcı ile görüşme öncesi tezin amacı, yöntemi ve kapsamı hakkında bilgi verilip, rızaları alınmıştır. Katılımcılara elde edilen bilgilerin araştırma haricinde hiçbir çalışma ya da faaliyet için kullanılmayacağı açıklanmıştır.

### **2.1.11. Tanımlar**

Yapılacak bir araştırmada tanımlar belli soyut kavramlara açıklık getirmek amacı ile ikinci bir yorumu gerektirmeyecek şekilde açık seçik ve konuya özgü olmalıdır. Araştırmalarda iki çeşit tanım vardır (Karasar, 1998: 74). Bilim, tanım ve kavramlarla yapılan bir faaliyet olduğundan ve araştırmanın tüm bölümleri kavramlar çerçevesinde döndüğünden dolayı kavramların açık bir şekilde tanımlanması önemlidir.

Cevat Ayhan Fen Lisesi: Ortaokuldan sonra dört yıl teorik eğitim veren yükseköğrenimi hedefleyen eğitim kurumu. Cevat Ayhan Fen Lisesi 2016 TEOG yerleştirme puanı (MEB verilerine göre) 486,915'dir. Cevat Ayhan Fen Lisesi Sakarya'da en yüksek puan ve en küçük yüzdelerle dilim ile öğrenci alan ortaöğretim kurumudur. 2016 TEOG yerleştirmelerinde kontenjanı 120 kişi olarak belirlenmiştir.

TES-İŞ Anadolu Lisesi: Ortaokuldan sonra dört yıl teorik eğitim veren yükseköğrenimi hedefleyen eğitim kurumu. TES-İŞ Anadolu Lisesi 2016 TEOG yerleştirme puanı (MEB verilerine göre) 446,483'dür. TES-İŞ Anadolu Lisesi'nin 2016 TEOG yerleştirmelerinde kontenjanı 204 kişi olarak belirlenmiştir.

Fatih Endüstri Meslek Lisesi: Ortaokuldan sonra dört yıl teorik ve pratik eğitim veren mesleki eğitimi hedefleyen, ara eleman yetiştiren eğitim kurumu. Fatih Endüstri Meslek Lisesi 2016 TEOG yerleştirme puanı (MEB verilerine göre) 119,996'dır. Fatih Endüstri Meslek Lisesi'nin 2016 TEOG yerleştirmelerinde kontenjanı 476 kişi olarak belirlenmiştir.

SATSO Ticaret Meslek Lisesi: Ortaokuldan sonra dört yıl teorik ve pratik eğitim veren mesleki eğitimi hedefleyen, ara eleman yetiştiren eğitim kurumu. SATSO Ticaret Meslek Lisesi 2016 TEOG yerleştirme puanı (MEB verilerine göre) 262,541'dir. SATSO Ticaret Meslek Lisesi'nin 2016 TEOG yerleştirmelerinde kontenjanı 170 kişi olarak belirlenmiştir.

Okul Sosyal Hizmet Uzmanı: Okul ortamında öğrenci lehine yapılacak uygulamalarda öğretmen, yönetici ve rehberlik servisi ile koordineli olarak çalışan sosyal hizmet uygulayıcıları. "Okul sosyal hizmet uzmanları, öğrenme, öğretim ortamı sağlamak, yeterlilik ve güven kazanmak için okulun misyonunu ileriye taşıma konusunda aracı olarak görev yaparlar (Özkan ve Selcik, 2016)."

Okul Sosyal Hizmeti: "Okul sosyal hizmeti, sosyal hizmet disiplininin özel alanlarından biridir. Sosyal hizmet uzmanları okul sistemine kendine özgü bilgi ve becerisini sunmaktadır (Özkan ve Selcik, 2016)."

Dışlanma: Sosyal içermenin karşıt anlamı olarak, kişinin toplumsal yapıya katılımının çeşitli nedenlerle (sosyal ve ekonomik, obezite, beden imgesi, mülteci olmak vb.) kısıtlanmasıdır.

### 2.1.12. Araştırmanın Literatür Taraması

YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında 06.02.2017 tarihi ile “okul sosyal hizmeti” anahtar kelimesi ile yaptığımız sorgulamada Türkiye’de okul sosyal hizmeti ile ilgili toplam 4 lisansüstü tez çalışmasının olduğunu gördük. Bu çalışmalardan bir tanesi doktora seviyesinde diğer üçü ise yüksek lisans seviyesindedir.

Duman, N. (2000). “*Ankara liselerinde çeteye katılma potansiyeli olan öğrenci grupları ve okul sosyal hizmeti.*” Bu doktora tez çalışması erişime kapalı olduğu için incelenememiştir.

Aykara, A. (2012). “*Kaynaştırma eğitimi sürecindeki bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumlarını etkileyen etmenler ve okul sosyal hizmeti.*” Bu araştırma Ankara ilinde, Keçiören, Çankaya, Etimesgut, Altındağ, Mamak, Yenimahalle, Sincan, Gölbaşı İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri’ne bağlı okullarda eğitim görmekte olan ve bedensel engeli bulunan kaynaştırma öğrencileriyle yapılmıştır. Öğrencilerin sosyal uyum düzeyleri ile bedensel engel ve kaynaştırma seviyeleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada tarama modeli kullanılmış ve 70 bedensel engelli kaynaştırma öğrencisinden veriler toplanmıştır. Araştırmada “Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği” ve “Sosyal Uyum Envanteri” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Öğrencilerin duygusal sorunlar ve fiziksel çevre koşullarından kaynaklanan sorunların hayatlarında karşılaştıkları en önemli problemler olduğu bulunmuştur. Katılımcılar sosyal ilişkilerinde problemlerle karşılaştıkları sonucu bulunmuştur. Katılımcıların engelli olduklarının farkına vardıkları andan itibaren sosyal uyumlarına olumsuz etki ettiği sonucu bulunmuştur.

Karakaya, S. (2012). “*İlköğretim okullarında ailenin eğitime katılımı ve okul sosyal hizmeti.*” Araştırmada İstanbul ilinde Sultanbeyli ilçesinde öğrenim görmekte olan çocukların velilerinden tesadüfi olarak seçilen 325 veli katılımcı olarak seçilmiştir. SPSS 17.00 analiz programı ile araştırma verileri analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda velilerin çeşitli nedenlerle eğitim ve öğretim faaliyetlerine katılımlarının az olduğu aynı zamanda okulda çalışan öğretmen ve idarecilerin velileri eğitime teşvik edecek katılım faaliyetleri yapmadıkları sonucu bulunmuştur. Araştırma sonucunda

velilerin eğitime katılımlarının sağlanabilmesi için okul sosyal servislerine ve okul sosyal hizmet uzmanlarına ihtiyaç olduğu sonucu bulunmuştur. Araştırmada “Aile Anket Formu” kullanılmıştır. Anket formunun 1. Bölümü ailelerin sosyo-demografik özelliklerini anlamaya yönelik sorulardan, 2. Bölümünü aile katılımını belirleyen durumları sorgulamaya yönelik sorulardan oluşmuştur. “Aile Anket Formu” toplam 33 sorudan oluşmuştur.

Gökgöz, E., A. (2014). “İlkokul eğitiminin kalitesini arttırmada okul-aile işbirliği ve okul sosyal hizmeti.” Araştırmada kolayda örnekleme yöntemi seçilmiş ve bu araştırma hem nicel hem de nitel yöntemi kullanan karma bir araştırmadır. Araştırmada kullanılan “Dördüncü Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Anket Formu” 20 maddeden oluşmaktadır. Mülakat soruları “Dördüncü Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Mülakat (Kişisel Görüşme) formu 10 maddeden, “Okul Öğretmenlerine Uygulanan Mülakat (Kişisel Görüşme) formu 5 maddeden oluştuğu görülmüştür. Öğrencilerin eğitim başarısı için ailenin önemli olduğu, ailenin eğitim ve öğretime destek vermesi gerektiği sonucu bulunmuştur. Okullarda açılacak sosyal servislerin okul ve aile arasında işbirliği sağlayabileceği sonucu bulunmuştur. Aynı zamanda eğitim faaliyetlerine STK’ların ve yerel yönetim kuruluşlarının katılımının faydalı olacağı sonucu bulunmuştur. Araştırma sonucunda toplumsal cinsiyet bağlamında çocuğun eğitimine daha çok annenin yardım ettiği sonucu bulunmuştur.

Bu araştırma yukarıda sıralanan dört lisansüstü çalışmadan sosyoekonomik nedenlerden ötürü dışlanma temasını seçmemizden dolayı farklıdır. Aynı zamanda örnekleminizin büyüklüğü 1530 kişi olduğundan dolayı ve verileri analiz ederken SPSS-22 istatistik programı, NodeXL ağ analizi programı ve biçimsel mülakat formunu aynı anda kullanarak sadece genel yorum değil evreni temsil eden bütün öğrencilerin tek tek dışlanma tehdidi ile karşılaşp karşılaşmadığı, karşılaşıyorsa neden dışlandığını tespit ettiğimizden dolayı farklıdır. Bu araştırma lise öğrencileri arasında sosyal, ekonomik, biyolojik ve fizyolojik nedenlerden kaynaklanan arkadaş-akran gruplarından dışlanma davranışının birey kaynaklı değil, ekolojik kaynaklı olduğunu ortaya çıkartması bakımından farklıdır. Bu çalışma okul sosyal hizmetine ve okul sosyal hizmet uzmanlarına duyulan ihtiyacı daha somut bir şekilde gözler önüne sermektedir.

## 2.2. Araştırmada Demografik Özellikler

Bu bölümde araştırmanın örneklemini oluşturan okulların türleri ve katılımcıların sınıfları, katılımcıların baba mesleği, cinsiyetleri, kiracı ya da ev sahibi olma durumları, evlerinde odalarının olup olmama durumları, ailelerinin arabası olup olmama durumları, cep telefonu satın alma tutumları, harçlık alıp almama durumları, sınıfta düzenlenen sosyal ve kültürel etkinliklere katılıp katılmama durumları ve ailenin ekonomik algısı incelenmiştir.

**Tablo 18. Okul Türü ve Devam Edilen Sınıf**

Okulunuzun adı nedir?	Sayı	%	Sınıfınız nedir?	Sayı	%
Fatih Meslek Lisesi	575	37,6	9.Sınıf	740	48,4
TES-İŞ	428	28,0	10.Sınıf	444	29,0
Fen Lisesi	337	22,0	11.Sınıf	241	15,8
SATSO	190	12,4	12.Sınıf	105	6,9
Toplam	1530	100,0	Toplam	1530	100,0

Araştırmaya anketleriyle katılan toplam katılımcı 1530'dur. 1600 kişiden veri toplanmış olup 70 kişinin anket formları çeşitli nedenler ile elenmiştir. Katılımcıların, %37,6'sı Fatih Meslek Lisesi, %28'i TES-İŞ Anadolu Lisesi, %22'si Cevat Ayhan Fen Lisesi, %12,4'ü SATSO Meslek Lisesi öğrencilerinden oluşmaktadır. Katılımcılardan %48,4'ü 9. sınıf, %29'u 10. sınıf, %15,8'i 11. sınıf, %6,9'u 12. sınıflardan oluşmaktadır. 11. Sınıflar ve 12. Sınıflar Fen Lisesi ve TES-İŞ Anadolu Lisesi'nde Üniversite sınavına hazırlandıklarından dolayı daha az bir katılımcı grubu ile görüşme yapılabildiği görülmüştür. Fatih Anadolu Meslek Lisesi ve SATSO Meslek Lisesi'nde 12. Sınıf öğrencileri staja gittiklerinden dolayı daha az katılımcı grubu ile görüşme yapılabildiği görülmüştür.

**Tablo 19. Cinsiyet**

Cinsiyetiniz nedir?	Sayı	%
Erkek	993	64,9
Kız	537	35,1
Toplam	1530	100,0

Araştırmaya katılan katılımcıların cinsiyetleri incelendiğinde, % 35,1'i kız, % 64,9'u erkek olduğu görülmüştür. Erkek katılımcı oranındaki fazlalığın nedeni olarak anket uygulanan okullarının bir bölümünün teknik lise ve meslek lisesi olması ve bu okula devam eden öğrencilerin büyük bir bölümünün erkek olmasından

kaynaklanmaktadır. Cinsiyet ve arkadaş gruplarının kurulmasında önemli bir değişkendir. Kız ve erkek öğrenciler arasında sosyoekonomik nedenlerden kaynaklanan arkadaş-akran gruplarından dışlanma davranışında ve dışlanma karşısında öğretmenlerden algılanan sosyal destek seviyelerinde cinsiyet önemli bir faktördür.

**Tablo 20. Baba Mesleği**

Babanızın mesleği nedir?	Sayı	%
Serbest Meslek	679	44,4
Memur	293	19,2
İşçi	234	15,3
Emekli	160	10,5
Çiftçi	81	5,3
Çalışmıyor	83	5,0
Toplam	1530	100,0

Araştırmaya katılan katılımcıların babalarının meslekleri % 44,4 serbest meslek, %19,2 memur, %15,3 işçi, %10,5 emekli, %5,3 çiftçi, %6,4 çalışmamaktadır. Fen Lisesine giden öğrencilerin velilerinin büyük bir bölümü memur iken, meslek lisesine devam eden öğrencilerin velilerinin serbest meslek sahibi oldukları görülmüştür. Bu durum, eğitim başarısı ile veli mesleği arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda baba mesleği ve dışlanma arasında pozitif bir ilişki kurulabilir. Araştırmanın örneklemini oluşturan dört lisenin müdür ve müdür yardımcıları ile okul hakkında mülakat yapılmıştır. Okul idarecileri meslek liselerinde arkadaş-akran gruplarından sosyoekonomik nedenlerden kaynaklanan dışlanma davranışının daha çok, Fen Lisesi ve Anadolu Lisesinde daha az görülmekte olduğunu beyan etmişlerdir.

**Tablo 21. Yaşanılan Evin Sahiplik Durumu**

Oturduğunuz ev kira mı?	Sayı	%	Evinizde kendinize ait odanız var mı?	Sayı	%
Hayır	1193	78,0	Evet	1285	84,0
Evet	337	22,0	Hayır	245	16,0
Toplam	1530	100,0	Toplam	1530	100,0

Araştırmaya katılan katılımcıların yaşadıkları evin sahiplik durumu incelendiğinde katılımcıların %22'sinin kiracı olduğu, %78'nin ise ev sahibi olduğu görülmüştür. Ev sahibi olan katılımcıların oranının yüksek olmasını ülkemizde son yıllarda artan toplu konut projeleri ve ev kiralari ile konut kredisi ödeme taksitlerinin birbirine yakın olmasına ve kişilerin kira ödemek yerine kredi ile ev sahibi olma yolunu tercih etmelerine bağlayabiliriz. Aynı zamanda Türkiye'de son dönemde artan refah seviyesine bağlı satın alma gücünün artması, insanların ev sahibi olmalarını kolaylaştırdığı söylenilebilir.

Araştırmaya katılan katılımcılara sorulan evinizde kendinize ait odanız var mı sorusuna, katılımcıların %84'ü evet, % 16'sı hayır yanıtını vererek kendilerine ait odalarının olmadığını belirtmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara bakarak büyük oranda ailelerin daha çok odalı evleri tercih ederek kişisel alan oluşturmaya özen gösterdikleri sonucunu çıkarabiliriz. Geçmişte uygulanan nüfus planlama politikaları sonucunda insanların daha az çocuk sahibi olmaları sonucunda aile içerisindeki fert sayısı azalmıştır. Aile içerisindeki fert sayısının azalması evin bölümlerinin paylaşılmasını kolaylaştırdığı ve bu duruma bağlı olarak araştırmaya katılan katılımcıların büyük çoğunluğunun %84 hanelerinde kendilerine ait bir odalarının olduğu söylenilebilir.

**Tablo 22. Aileye Ait Araç Kiraya Verdiğiniz Dükkân/İşyeri veya Daireniz/Eviniz**

Ailenizin arabası var mı?	Sayı	%	Kiraya verdiğiniz dükkân/işyeri veya daireniz/eviniz var mı?	Sayı	%
Evet	1061	69,3	Hayır	1113	72,7
Hayır	469	30,7	Evet	417	27,3
Toplam	1530	100,0	Toplam	1530	100,0

Araştırmada sorulan ailenizin arabası var mı sorusuna katılımcıların %69,3'ü evet yanıtını verirken, %30,7 hayır yanıtını vererek ailelerinin arabası olmadığını belirtmiştir. Evet, yanıtını veren katılımcı sayısındaki fazlalığın toplumun her kesiminde son dönemde artan refah seviyesinin sonucu olarak düşünebiliriz. Katılımcıların



velilerinin büyük çoğunluğunun belirli bir işi ve gelirin olması ailelerin sahip olduğu eşya ve mal varlıklarının fazlaşmasını sağladığını düşünebiliriz.

Araştırmaya katılan katılımcılara sorulan kiraya verdiğiniz dükkân/işyeri veya daireniz/eviniz var mı? Sorusuna, katılımcıların %27,3 evet cevabını verirken, %72,7 hayır yanıtını vererek kiraya verdikleri daire veya dükkânlarının olmadığını belirtmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde katılımcıların kendine ait evlerinin olma oranı yüksek iken ikinci bir gayrimenkule sahip olma oranlarının düşük olduğu görülmüştür.

**Tablo 23. Günlük/Haftalık/Aylık Harçlık**

Günlük/haftalık /aylık harçlık alıyor musunuz?	Sayı	%
Evet, her istediğimi alabiliyorum.	881	57,6
Evet, alıyorum ama sadece okul içinde yetiyor.	300	19,6
Evet, alıyorum ama her istediğimi almak için yeterli değil.	200	13,1
Hayır, sadece lazım olduğunda verilir.	149	9,7
Toplam	1530	100,0

Araştırmaya katılan katılımcılara sorulan Günlük/haftalık/aylık harçlık alıyor musunuz? Sorusuna, katılımcıların %9,7'si hayır sadece lazım olduğunda verilir yanıtını vermiştir. Katılımcıların %19,6'sı evet alıyorum ama sadece okul içinde yetiyor yanıtını vermiştir. Katılımcıların %57,6'sı evet her istediğimde alabiliyorum yanıtını vermiştir. Katılımcıların %13,1'i evet, alıyorum ama her istediğimi almak için yeterli değil yanıtını vermiştir. Düzenli olarak harçlık alamayan öğrencilerin oranı %9,7 gibi büyük bir oranda olduğu görülmüştür.

**Tablo 24. Cep Telefonu Satın Alma Tutumu**

Yeni bir model cep telefonu çıkınca tavrınız nedir?	Sayı	%	Moda ve giyim tarzlarını takip edebiliyor musunuz?	Sayı	%
Ailem yenisini alabilir, ama her seferinde değiştirmek gereksiz.	1036	67,7	Hayır	781	51,0
Biraz zaman geçip yeni model çıkınca ucuzluyor, o zaman değiştiriyoruz.	242	15,8			
Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor.	229	15,0	Evet	749	49,0
Telefonumu değiştirir, yeni modeli satın alırım.	23	1,5			
Toplam	1530	100	Toplam	1530	100

Araştırmaya katılan katılımcılara yeni bir model cep telefonu çıkınca tavrınız ne olur sorusu sorulduğunda, katılımcıların %1,5'i telefonumu değiştiririm cevabını vermiştir.

Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor cevabını katılımcıların %15'i vermiştir. Ailem yenisini alabilir, ama her seferinde değiştirmek gereksiz, cevabını veren katılımcıların oranı %67,7'dir. Biraz zaman geçip yeni model çıkınca ucuzluyor, o zaman değiştiriyoruz, cevabını veren katılımcıların oranı %15,8'dir.

Araştırmaya katılan katılımcıların moda ve giyim tarzlarını takip edebiliyor musunuz sorusuna, katılımcıların %49'u evet takip ediyorum derken, katılımcıların %51'i hayır takip etmiyorum yanıtını vermiştir. Araştırmaya katılan katılımcıların önemli bir bölümünün moda ve giyim tarzlarını takip edemedikleri görülmüştür. Marka tercihi ve marka satın alabilme davranışı, arkadaş-akran gruplarındaki sosyal ilişkilerinde önemlidir.

**Tablo 25. Akrabaların Ekonomik Durum Algısı**

Akrabalarınız ailenizin ekonomik durumu için ne düşünmektedirler?	Sayı	%	Keşke ailem, daha varlıklı bir aile olsaydı dediğiniz oldu mu?	Sayı	%
Orta halli görmektedirler.	1356	88,6	Hayır, yeterli buluyorum.	1212	79,2
Zengin olarak görmektedirler.	134	8,8	Evet, her istediğim olurdu.	318	20,8
Yardıma ihtiyacımız olduğunu düşünüyorlar.	40	2,6	Toplam	1530	100
Toplam	1530	100			

Araştırmaya katılan katılımcılara sorulan akrabalarınız ailenizin ekonomik durumu hakkında ne düşünür sorusuna; katılımcıların %8,8'i zengin olarak görmektedirler cevabını vermiştir. Katılımcıların %88,6'sı orta halli olarak görmektedirler cevabını vermiştir. Katılımcıların %2,6'sı yardıma ihtiyacımız olduğunu düşünüyorlar yanıtını vermiştir.

Araştırmaya katılan katılımcılara keşke daha varlıklı bir ailem olsaydı dediğiniz oldu mu? Sorusu sorulduğunda katılımcıların %79,2'si hayır yeterli buluyorum, katılımcıların %20,8'i evet, her istediğim olurdu yanıtını vermişlerdir. Araştırmaya katılan katılımcıların %79,2'si ailelerinin gelir durumu ne olursa olsun onlardan vazgeçmeyeceklerini ve aile bağlarını önemsendiklerini göstermektedir.

**Tablo 26. Sınıftaki Sosyal ve Kültürel Faaliyetlere Katılım**

Sınıftaki sosyal-kültürel faaliyetlere/ gezilere / etkinliklere katılır mısınız?	Sayı	%
Zaman ve meşguliyetime göre bazen katılır bazen katılmam.	914	59,7
Hiç katılmam – diyalogum yok	290	19,0
Hemen hemen hepsine katılırım	236	15,4
Katılmak İsterim Ama Ekonomik Nedenlerle Katılamıyorum.	89	5,8
Toplam	1530	100,0

Araştırmaya katılan katılımcılara sınıfınızdaki sosyal-kültürel faaliyetlere/gezi/etkinliklere katılır mısınız? Sorusu sorulduğunda, katılımcıların %15,4'i hemen hemen hepsine katılırım, katılımcıların %5,8'i katılmak isterim ama ekonomik nedenlerle katılamıyorum, katılımcıların %19'u hiç katılmam-diyaloğum yok, katılımcıların %59,7'si zaman ve meşguliyetime göre bazen katılırım bazen katılmam yanıtını vermişlerdir.

### **2.3. Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Genel Puanları**

Bu bölüm, sosyoekonomik nedenlere bağlı arkadaş-akran gruplarından dışlanma ölçeğinin uygulanmasından elde edilen toplam puanların, araştırmanın sınıf, baba mesleği, harçlık alma/almama, cep telefonu satın alma tercihleri, ailesinin ekonomik durumu hakkında akrabalarının ne düşündüğü, sosyal ve kültürel faaliyetlere katılma sıklığı, keşke ailem daha varlıklı olsaydı düşüncesi, evinde odası olması ve moda giyim tarzlarını takip edebilme değişkenleri bağlamında varyans (Anova) analizi ve T testi analizlerinden oluşmaktadır. SPSS-22 analizinden elde edilen 9 tablo aşağıda verilmiştir. Araştırma tabloları iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde katılımcı sayısı, ortalamalar ve standart sapmalar açıklanmıştır. İkinci bölümde ise T testi ve Anova (Varyans Analizi) sonuçları açıklanmıştır. Araştırmada iki gruptan oluşan değişkenler T testi, ikiden fazla gruptan oluşan değişkenler ise varyans analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonuçlarının anlamlılık seviyesi  $p < 0,05$  olarak kabul edilmiştir.

**Tablo 27. Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

$f$ , $\bar{x}$ ve $SS$ Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	$N$	$\bar{x}$	$SS$	Var. K.	$KT$	$Sd$	$KO$	$F$	$P$
Arkadaş-Akran Grubundan Dışlanma	12. Sınıf	105	72,6095	12,707	<b>G.Arası</b>	1375,519	3	458,506	3,443	0,016*
	10. Sınıf	444	71,7207	10,589	<b>G.İçi</b>	203241,334	1526	133,186		
	11. Sınıf	241	69,8423	12,919	<b>Toplam</b>	204616,853	1529			
	9. Sınıf	740	70,0068	11,439						

**Sınıf değişkeni:** Sosyoekonomik nedenlere bağlı arkadaş-akran dışlanması ölçeğinin sınıf değişkeni bağlamında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (Anova) testi yapılmıştır. Varyans analizi sonrasında sınıfların toplam dışlanma puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

**Tablo 28. Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Puanlarının Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları**

$f$ , $\bar{x}$ ve $SS$ Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	$N$	$\bar{x}$	$SS$	Var. K.	$KT$	$Sd$	$KO$	$F$	$P$
Arkadaş-Akran Grubundan Dışlanma	Memur	293	72,116	11,218	<b>G.Arası</b>	2452,561	5	490,512	3,698	0,002*
	Emekli	160	72,087	11,244	<b>G.İçi</b>	202164,292	1524	132,654		
	Çiftçi	81	69,987	11,078	<b>Toplam</b>	204616,853	1529			
	Ser. Mes.	679	70,546	11,815						
	İşçi	234	69,799	10,610						
	Çalışmıyor	83	66,722	13,345						

**Baba mesleği:** Sosyoekonomik nedenlere bağlı arkadaş-akran dışlanması ölçeğinin baba mesleği değişkeni bağlamında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (Anova) testi yapılmıştır. Varyans analizi sonrasında baba mesleklerinin toplam dışlanma puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

**Tablo 29. Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Puanlarının *Harçlık Alma Değişkenine* Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları**

$f$ , $\bar{x}$ ve $SS$ Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	$N$	$\bar{x}$	$SS$	Var. K.	$KT$	$Sd$	$KO$	$F$	$P$
Arkadaş-Akran Grubundan Dışlanma	Hayır, sadece lazımlı olduğunda verilir.	149	68,275	12,192	<b>G.Arası</b>	9514,016	3	3171,339	24,805	0,000*
	Evet, alıyorum ama okul içinde yetiyor.	300	66,276	11,487	<b>G.İçi</b>	195102,837	1526	127,852		
	Evet, her istediğimi alabiliyorum.	881	72,466	11,028	<b>Toplam</b>	204616,853	1529			
	Evet, alabiliyorum ama her istediğimi almak için yeterli değil.	200	72,030	11,563						

**Harçlık alma/alamama:** Sosyoekonomik nedenlere bağı arkadaş-akran dışlanması ölçeğinin harçlık alma/alamama değişkeni bağlamında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (Anova) testi yapılmıştır. Varyans analizi sonrasında harçlık alma davranışlarının dışlanma puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

**Tablo 30. Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Puanlarının *Yeni Bir Model Cep Telefonu Satın Alma Değişkenine* Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları**

$f$ , $\bar{x}$ ve $SS$ Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	$N$	$\bar{x}$	$SS$	Var. K.	$KT$	$Sd$	$KO$	$F$	$P$
Arkadaş-Akran Grubundan Dışlanma	Yeni modeli satın alırım.	23	69,652	15,633	<b>G.Arası</b>	5653,987	3	1884,662	14,455	0,000*
	Ekonomik açıdan imkânım yok.	229	67,061	11,863	<b>G.İçi</b>	198962,866	1526	130,382		
	Değiştirmek gereksiz.	1036	71,940	10,955	<b>Toplam</b>	204616,853	1529			
	Ucuzlayınca alırım.	242	68,661	12,435						

**Yeni bir model cep telefonu satın alma:** Sosyoekonomik nedenlere bağlı arkadaş-akran dışlanması ölçeğinin yeni bir model cep telefonu satın alma değişkeni bağlamında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (Anova) testi yapılmıştır. Varyans analizi sonrasında cep telefonu satın alma davranışlarının dışlanma puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

**Tablo 31. Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Puanlarının Akrabalarının Ailesinin Ekonomik Durumu Hakkında Düşüncesi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları**

$f, \bar{x}$ ve $SS$ Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	$N$	$\bar{x}$	$SS$	Var. K.	$KT$	$Sd$	$KO$	$F$	$P$
Arkadaş-Akran Grubundan Dışlanma	Zengin olarak görmektedirler.	134	72,000	12,434	<b>G.Arası</b>	3401,902	2	1700,951	12,908	0,000*
	Orta halli görmektedirler.	1536	70,785	11,278	<b>G.İçi</b>	201214,951	1527	131,771		
	Yardıma ihtiyacımız olduğunu düşünmektedirler.	40	61,800	14,588	<b>Toplam</b>	204616,853	1529			

**Akrabalarının Ailesinin Ekonomik Durumu Hakkında Düşüncesi:** Sosyoekonomik nedenlere bağlı arkadaş-akran dışlanması ölçeğinin akrabalarının ailesinin ekonomik gücü hakkındaki algısı değişkeni bağlamında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (Anova) testi yapılmıştır. Varyans analizi sonrasında akrabalarının ailesinin ekonomik gücü hakkındaki düşünceleri ile dışlanma puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

**Tablo 32. Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Puanlarının Sosyal Faaliyetlere Katılma Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları**

$f, \bar{x}$ ve $SS$ Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	$N$	$\bar{x}$	$SS$	Var. K.	$KT$	$Sd$	$KO$	$F$	$P$
Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma	Hemen hemen hepsine katılıyorum.	236	76,796	8,945	G.Arası	22559,710	3	7519,903	63,032	0,000*
	Katılmak isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor.	89	64,067	13,774	G.İçi	182057,143	1526	119,304		
	Hiç katılmam diyaloğum yok.	290	65,037	12,734	Toplam	204616,853	1529			
	Bazen katılıyorum, bazen katılmam.	915	71,495	10,443						

**Sınıfta düzenlenen sosyal faaliyetlere katılma:** Sosyoekonomik nedenlere bağlı arkadaş-akran dışlanması ölçeğinin sınıfta düzenlenen sosyal faaliyetlere katılma değişkeni bağlamında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (Anova) testi yapılmıştır. Varyans analizi sonucunda sınıfta düzenlenen sosyal faaliyetlere katılma davranışları ile dışlanma puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

**Tablo 33. Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Puanlarının Kendisine Ait Odası Olması Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	$N$	$\bar{x}$	$SS$	$Sh_{\bar{x}}$	$t$ Testi		
						$t$	$Sd$	$P$
Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma	Evet	1285	71,147	11,337	,31627	3,583	326,082	0,000*
	Hayır	245	68,085	12,422	,79366			

**Kendisine ait odası olması:** Sosyoekonomik nedenlere bağlı arkadaş-akran dışlanması ölçeğinin evinde kendisine ait bir odası olması/olmaması değişkeni bağlamında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t testi yapılmıştır. T testi

analizi sonrasında, kendisine ait bir odası olan ve olmayan grupların dışlanma puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

**Tablo 34. Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Puanlarının Keşke Ailem Daha Varlıklı Olsaydı İsteği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	P
Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma	Hayır	1212	71,2954	11,239	,32284	4,238	1528	0,000*
	Evet	318	68,2232	12,466	,69909			

**Keşke ailem daha varlıklı olsaydı:** Sosyoekonomik nedenlere bağlı arkadaş-akran dışlanması ölçeğinin keşke ailem daha varlıklı olmasını isteme/istememe değişkeni bağlamında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t testi yapılmıştır. T testi analizi sonrasında, ailesinin daha varlıklı olmasını isteyen ve ailesinin ekonomik gücünden memnun olan grupların dışlanma puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

**Tablo 35. Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma Ölçeği Puanlarının Moda ve Giyim Tarzlarını Takip Edebilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları**

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	P
Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma	Evet	749	72,671	10,910	,39864	6,780	1525, 41	0,000*
	Hayır	781	68,724	11,855	,42422			

**Moda ve giyim tarzlarını takip edebilme:** Sosyoekonomik nedenlere bağlı arkadaş-akran dışlanması ölçeğinin moda ve giyim tarzlarını takip edebilme/edememe değişkeni bağlamında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t testi yapılmıştır. T testi analizi sonrasında, kendisine ait bir odası olan ve olmayan grupların dışlanma puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

#### 2.4. Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanmanın Sosyal İlişkilere Yansıması

Ulusal sosyal hizmet uzmanları birliği, okul sosyal çalışması standartlarını belirlerken (2002), okul sosyal çalışması için ekolojik kuramsal çerçevesini yaklaşım yöntemi olarak belirledi (Kendra ve Garrett, 2007: 42). Dışlanma ve okul sosyal hizmeti



arasındaki ilişkiyi ekolojik yaklaşım ile inceleyeceğiz. Okul ortamında dışlanmanın bir den fazla nedeni vardır. Bu nedenler bazen bir arada görülebilir, bazen de tek boyutlu olarak ortaya çıkabilir. Dışlanmanın kaynakları hem bireysel hem de çevresel kaynaklıdır. Okulda çalışan personel (öğretmen, danışman öğretmen ve okul idaresi) için problem genellikle birey kaynaklı değerlendirilir. Çünkü bireyin çevresini değiştirmek ya da bu çevreye müdahale edebilmek çok zordur. Okul sosyal hizmeti sadece bireye değil, bireyin çevresine de odaklanır. Çevresi içerisinde birey yaklaşımından hareket ederek dışlanmanın sadece okul, veli (aile), sosyal çevre, okul türü, ekonomik yapı vs. değil birçok etkenin birleşiminden meydana gelen dinamik bir süreç olduğundan hareket eder.

Okul sosyal hizmetinin teorik zeminini oluşturan ekolojik yaklaşım açısından baktığımızda, dış grup üyesi tarafından dışlanmaya maruz bırakılmak bir iç grup üyesi tarafından dışlanmaya maruz bırakılmaya kıyasla daha basit açıklanabildiği için daha kolay uyum sağlanabilir bir durumdur (Aydın, Şahin, Güzel, Abayhan, Kaya ve Ceylan, 2013). Sınıf arkadaşları tarafından dışlanan bir öğrencinin dışlanma tepkileri ile baş edebilme ve uyum sağlama çabaları, sınıf dışından ya da okul dışından gelecek dışlanma tepkisinden çok daha zordur. Dışlanma tepkisinin merkezi ve çevresi içerisinde birey düşüncesinden hareket ettiğimiz zaman okul ortamında dışlanmaya maruz kalmak öğrenci için kolaylıkla baş edilebilecek bir durum değildir. Çünkü okul ortamındaki bireyi dışlama iç grup üyeleri tarafından gerçekleştirilmektedir. Okul sosyal servislerinde çalışacak sosyal çalışmacıları öncelikle ekolojik olarak öğrencilerin dışlanma nedenlerini tespit etmesi gerekir. Cinsiyet, giyim tarzları ve marka tercihleri, güzellik algısı ve obezite, kantin harcaması yapabilmek ya da yapamamak, sığınmacı olmak okul ekolojisinde dışlanma nedenlerini oluşturmaktadır.

Okul sosyal hizmeti ile ilgili literatür incelendiğinde dört bilgi yaklaşımı ön plana çıkmaktadır bunlar: 1. Görev merkezli yaklaşım 2. Sistem teorisi 3. Güçlendirme Yaklaşımı 4. Baskı karşıtı uygulamalar (Isaksson ve Sjöström, 2016: 191). Görev merkezli yaklaşım, 1970'lerde Reid ve Epstein'in geliştirdiği bir sosyal hizmet yaklaşımıdır. Birey, aile ve grupların yaşadıkları problemlerin yol açtığı sonuçlar üzerine odaklanan ve müracaatçının gerçekleştireceği görevler ile sosyal işlevselliği geliştirmeyi hedefleyen kısa dönemli, problem çözme odaklı bir yaklaşım türüdür

(Polat-Uluocak, 2011: 133). Güçlendirme yaklaşımı, kişiyi çözüm sürecinden hariç tutan ve onu bir öznenen çok nesne olarak gören yaklaşımlara alternatif olarak ortaya çıkmıştır. Güçlendirme yaklaşımı, problem sahibi bireyi kendi çözümünü bulma yönünde güçlendirmek, onu problemin çözümünün baş mimarı yapmak ve baş etme kapasitesi artmış güçlü birey haline getirmek amacındadır (Erbay ve Tuncay, 2010: 157). Okul sosyal hizmeti açısından, sistem yaklaşımı bireyler, aileler, küçük gruplar, kurumlar, topluluklar ve toplum arasındaki kavramlaştırılmış geçişi ve bağlantıları sağlaması bakımından okul sosyal çalışmacıları için önemlidir (Duyan, Sayar ve Özbulut, 2008: 58). Okul sosyal hizmetlerinde baskı karşıtı uygulamalar, müracaatçıların özgürleşmesini amaçlayan, radikal, yapısal, feminist, ırkçılık karşıtı gibi çeşitli sosyal hizmet yaklaşımlarını kuşatan genel bir uygulama çerçevesidir. Baskı karşıtı uygulamalarda, müracaatçıların sorunları kişisel sorun değildir, sorun toplumsal ve politiktir, amaç yapısal baskının ortadan kaldırılmasıdır (Tuncay ve İl, 2006: 59). Okul sosyal çalışmacısı okul ortamında dışlanma ile ilgili gerekli müdahaleleri planlarken bu dört bilgi yaklaşımını (görev merkezli yaklaşım, sistem teorisi, güçlendirme yaklaşımı ve baskı karşıtı uygulamalar) göz önünde bulundurarak müdahaleler planlaması gerekmektedir.

Arkadaş ve akran grupları arasındaki sosyal ilişkilerden dışlanma nedenleri arasında yer verilen toplumsal cinsiyet, esasen tartışılan ve mücadelesi verilen bir alandır. Her toplumsal kültürde erkekler ve kadınlar için kabul gören davranışlar olan cinsiyet stereotipleri vardır, bu stereotiplerle bireyler nasıl davranacakları konusunda ilgili fikirler edinir (Gerrig ve Zimbardo, 2013: 328). Kadın ve erkeğe biçilen toplumsal rolleri içerisinde yaşanan kültür şekillendirir. “Maccoby ve Jacklin, toplumsal öğrenme kuramının, cinsiyete bağlı ortaya çıkan davranışlarda erkeklerin ve kadınların farklı pekiştirmelere uğradıkları hipotezini sorgulayarak, iki cinsin toplumsallaşmasında yüksek derecede bir özdeşlik olduğunu vurgulamaktadır (Onur, 1997: 191). Fakat Maccoby ve Jacklin’in yaptıkları çalışmadan farklı olarak, özellikle doğu toplumlarında kadınlar ve erkeklere daha doğmadan farklı pekiştireçler verilmektedir. Onur’un (1997) yaptığı tespitler Türkiye gibi ataerki topluluklara daha uygundur. “Bilindiği gibi, oğlanlar ve kızlar doğumlarından itibaren farklı işlem görürler. Cinsiyete ilişkin kalıp yargılaştırma süreci çocukluk, ergenlik, yetişkinlik boyunca sürer (Onur, 1997: 196).”

Toplumsal cinsiyete bağı kalıp yargılar Türkiye'nin her yöresinde cinsiyet öğrenilir öğrenilmez şekillenmektedir. Toplumsal cinsiyete bağı dışlanmanın ortaöğretim yıllarında taşıdığı önemin boyutlarını tablo 36'den anlayabiliriz.

**Tablo 36. Lise Okul Türleri ve Cinsiyete Göre Öğrenci Sayıları**

Okul türleri	Okul/Kurum	Toplam	Erkek	Kadın
Ortaöğretim (Genel+Mesleki Ortaöğretim)	9.061	5.691.071	2.988928	2.702143
Ortaöğretim (Resmi)	7.457	3.980.466	2.037.546	1.942.020
Ortaöğretim (Özel)	1.603	240.171	127.526	112.645
Açık öğretim lisesi	1	1.470.434	623.856	646.578

Kaynak: Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2014/'15, s.125.

Tablo 36. incelendiğinde ortaöğretim çağındaki kızların önemli bir bölümünün eğitime devam etmediği ya da açık öğretime yöneldiği görülmektedir. Toplumsal cinsiyet ayrımcılığına bağı kadının dışlanması ailede başlamakta ve okulda devam etmektedir.

Kişiliğin sürekliliği tartışmaları incelendiğinde, bazı araştırmalar, erkeklerin ve kadınların hayatları boyunca karşıt yönlerde ilerledikleri sonucuna varmaktadır (Onur, 1997: 197). Kadın ve erkek cinsiyet ayrımcılığına bağı olarak ortaya çıkan farklı imkân ve şartlara sahip olmaktadır. Eğitimde mücadelesine devam edip meslek sahibi olan kadın bu sefer düşük ücret problemi ile mücadele etmek zorunda kalmaktadır.

İnsanlardaki cinsel farklılıkların biyolojik yönü üzerine yapılan çalışmaların çoğu, erkek ve kadınlar arasındaki küresel ve kültürel farklılıklara değinir (Gerrig ve Zimbardo, 2013: 328). Tüm dünyada kadın, eğitim fırsatları ve okula devam edebilmek konusunda birçok zorlukla karşı karşıyadır. Türkiye'de yaşlı kadınların çok büyük bir bölümü hiç okula gitmemiştir. Okula gitmeyen ve bir meslek sahibi olamayan kadın hayatı boyunca dışlanma tehdidi ile karşı karşıya kalmaktadır. 2014 yılında, Türkiye ortaöğretim çağında okullaşma oranının en düşük olduğu üç OECD ülkesinden bir tanesidir. Liselerde kız çocuklarının okullaşma oranı değerlendirildiğinde ise OECD ülkeleri sıralamasında sonuncu durumdadır. Türkiye'de her 100 erkek lise öğrencisine karşılık 85 kız öğrenci okullarda eğitim görmektedir (<http://www.egitimtercihi.com/gundem/18363-k-z-cocuklar-egitim-sisteminin-neresinde-yer-al-yor.html>'den Erişim tarihi: 23.08.2016). Kadın eğitim sistemine daha

katılmadan dışlanmaktadır. Bu nedenle Türkiye’de kız çocuklarını okula gönderen ailelere sosyal yardımlar kapsamında şartlı nakit transferleri yapılmaktadır. Kız çocuklarına yapılan şartlı nakit transfer miktarı, erkek çocuklarına yapılan nakit transfer miktarından daha fazladır.

Öğrencilerin yaşadıkları toplumda öz güvenli ve sağlıklı bir kişilik oluşturup yeteneklerini ortaya çıkartabilmesi ev ve okul ortamında katıldığı sosyal etkinliklerle gerçekleşebilmektedir (Aslan ve Arslan-Cansever, 2007). Yapılan araştırmalara göre arkadaş gruplarının en önemli işlevlerinden biri de karşı cinsler arasındaki ilişkiyi kolaylaştırmasıdır. Gencin bu gruplara girmesi ile flört ilişkileri başlaması da kolaylaşmaktadır (Demir, Görgün-Baran, Ulusoy, 2005). Öğrencilerin lise yıllarında arkadaş gruplarında yaşadığı dışlanma ve yalnızlık sosyalleşme süreçlerinin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesine neden olmaktadır. Grubun dışında kalmak ya da itilmek, görmezden gelinmek, organizasyonlara dâhil edilmemek lise döneminde bir öğrencinin karşı karşıya kalacağı en karmaşık ve zor problemlerdir.

Dışlanma çok boyutlu sonuçlara neden olmaktadır. Bu önemli sonuçlardan bir tanesine psikolojik etkileridir. Psikolojik dışlanma ölümü hatırlatan bir ipucu olarak insanın anlamlı varoluş ihtiyacını tehdit etmektedir (Abayhan ve Aydın, 2014). Dışlanma kişide önemli psikolojik etkilere neden olabilmektedir.

Bir insan için hayatındaki en tehlikeli durum diğer insanlar tarafından varlıkları yok sayılmaktır. Dışlanma, içermenin tersi olarak bir yok sayılma durumudur. Kişi yok sayıldığı ve söyledikleri ya da yaptıkları karşısında kendisine hiçbir şekilde tepki verilmediği için, kendisini dışlayan kaynakla olan etkileşimi ve iletişimi kontrol etme ihtimali bulunmamaktadır (Abayhan ve Aydın, 2014). Bu durumun sonucunda birey içine kapanmakta ve psikolojik bir çöküntü yaşamaktadır.

Dışlanma problemi yaşayan çocukların genellikle arkadaşları çok azdır ya da hiç yoktur. Arkadaş bulmakta zorluk çeken ve arkadaşları tarafından dışlanan çocukların genel profillerine incelediğimizde bu çocukların sıklıkla ya kendine güvensiz, çekingen, sosyal ortamlarda endişe yaşayan; ya da benmerkezci, paylaşımcı olmayan, başkalarının haklarına saygı göstermeyen çocuklar olduklarını görmekteyiz (Küçükyazıcı, 2012).

Dışlanan çocuklar farklı tepkiler verebilmektedir. Bazıları saldırgan ya da düşmanca davranışlar sergilerken, bazıları çok çekingen olabilmektedir.

Lise yıllarında özellikle erkek öğrenci grupları arasında bir öğrenciyi grubun dışına itme ya da ona saldırgan davranışlarda bulunma gibi durumlar çok sık yaşanmaktadır. Grup lideri bir üyeyi psikolojik olarak dışlamakta ve istenilmeyen kişi ilan etmekte diğer üyelerde grup liderinin uyguladığı bu sosyal ve psikolojik dışlamaya itaat etmektedir. Psikolojik olarak dışlanan kişi, artık kendisini gruba ait hissedemeyeceği için ait olma ihtiyacı tehdit edilecek ve kişi kendisini tekrar bu gruba ait hissetmek için güdülenecektir (Abayhan ve Aydın, 2014). Grubun dışında kalmak lise yıllarında hiç istenilmeyen bir durumdur. Genellikle dışlanan üye gruba aitliğini devam ettirebilmek için birçok kötü uygulamaya katlanmaya devam eder.

#### **2.4.1. Sosyal Etkinliklere Katılım ve Davet Edilme**

Sosyal Etkinlik: (Değişik bent:2.3.2008/26804 RG) Öğrenci kulübü ve toplum hizmeti çalışmaları ile her türlü gezi, yarışma, yayın, gösteri, tiyatro, spor, münazara ve benzeri diğer farklı etkinlikleri kapsamaktadır ([http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25699\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25699_0.html), Erişim:16.04.2017). Öğrenci kulüplerinde çeşitli sosyal ve bilimsel aktiviteler yapılmaktadır. Kızılay kulübü, tiyatro kulübü, havacılık kulübü, bilinçli tüketici kulübü, satranç kulübü, Yeşilay kulübü, izcilik kulübü, halkoyunları kulübü okullarda açılan sosyal kulüplerden bazılarıdır. Topluma hizmet uygulamaları olarak ağaç dikme ve çevreyi temizlemek gibi faaliyetler yapılmaktadır. Okullarda sosyal etkinlikler kapsamında tarihsel ve anıtsal önem taşıyan yerlere geziler düzenlenmektedir. Aynı zamanda sosyal etkinlikler kapsamında kitap okuma yarışmaları, spor müsabakaları ve münazaralarda düzenlenmektedir. Okullarda, okul sosyal çalışmacılarının yapacağı grup danışması öğrenciler için güçlü ve önemli bir deneyim olabilir. Grup danışmanlığı öğrencilerin etkili öğrenmesini, yeni sosyal yetenekler ve yeni davranış pratikleri geliştirmesini sağlayabilir (Hayes, 2001: 12). Arkadaş-akran gruplarından sosyoekonomik nedenlerle dışlanan öğrenciler sosyal etkinliklere katılamamaktadır. Dışlanmanın önüne geçebilmek için okul sosyal çalışmacısının güçlendirme yaklaşımı ile yapacağı müdahaleler önemlidir.

**Tablo 37. Sosyal etkinliklere davet edilme, katılma ve liderlik etme frekansları**

Sosyal etkinliklere katılım ve davet edilme	Hiç		Nadiren		Bazen		Çok sık		Her zaman		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere davet ediliyim.	120	7,8	133	8,7	477	31,2	313	20,5	487	31,8	1530	100,0
Sınıfta yapılacak faaliyetlere katılıyorum.	97	6,3	153	10,0	391	25,6	390	25,5	499	32,6	1530	100,0
Sınıfta yapılacak faaliyetlere liderlik ederim.	355	23,2	308	20,1	499	32,6	191	12,5	177	11,6	1530	100,0

**“Sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere davet ediliyim”** ifadesine katılımcıların %7,8’i hiç, %8,7’si nadiren, %31,2’si bazen, %20,5’i çok sık, %31,8’i her zaman cevabını vermiştir. Sınıf ortamında hazırlanan sosyal etkinliklere hiç, nadiren ve bazen cevaplarını verenlerin toplam yüzde oranı %47,7 olarak bulunurken, çok sık ve her zaman katılanların oranı %52,3 olarak bulunmuştur. Bu frekans tablosu öğrencilerin yarıya yakın bir oranının %47,7 sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere hiç katılmadığını ya da bazen katıldığını göstermektedir.

**“Sınıfta yapılacak faaliyetlere katılıyorum.”** ifadesine katılımcıların %6,3’ü hiç, %10,0’ı nadiren, %25,6’sı bazen, %25,5’i çok sık, %32,6’sı her zaman cevabını vermiştir. Sınıfta yapılacak faaliyetlere hiç, nadiren ve bazen katılım cevaplarını verenlerin toplam yüzde oranı %41,9 olarak bulunurken, çok sık ve her zaman katılanların oranı %58,1 olarak bulunmuştur. Bu frekans tablosu öğrencilerin yarıya yakın bir oranının %41,9 sınıfta yapılacak faaliyetler hiç katılmadığını ya da bazen katıldığını göstermektedir.

**“Sınıfta yapılacak faaliyetlerde liderlik ederim.”** ifadesine katılımcıların %23,2’si hiç, %20,1’i nadiren, %32,6’sı bazen, %12,5’i çok sık, %11,6’sı her zaman cevabını vermiştir. Sınıfta yapılacak faaliyetlere hiç, nadiren ve bazen katılım cevaplarını verenlerin toplam yüzde oranı %75,9 olarak bulunurken, çok sık ve her zaman katılanların oranı %24,1 olarak bulunmuştur. Bu frekans tablosu öğrencilerin büyük bir bölümünün %75,9’u sınıfta yapılacak faaliyetlerde hiç liderlik edemediğini göstermektedir.

**Tablo 38. Cinsiyet & Sosyal etkinliklere davet, katılma ve liderlik etme *t* testi**

Cinsiyet	Kız				Erkek		
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Sosyal ve Kültürel Faaliyetlere Katılım ve Davet Edilme</b>							
Sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere davet ediliyim.	3,81	1,125	1221,742	4,907	,000*	3,48	1,276
Sınıfta yapılacak faaliyetlere katılıyorum.	3,80	1,101	1224,449	2,836	,005*	3,62	1253
Sınıfta yapılacak faaliyetlere liderlik ederim.	2,55	1,148	1243,725	-3,078	,002*	2,76	1,1332

*Cinsiyet* değişkeni açısından değerlendirildiğinde kızların sosyal faaliyetlere erkeklerden daha fazla davet edildikleri görülmektedir. Sınıftaki sosyal etkinliklere davet ediliyim sorusuna kız katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,81, erkek katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,48'dir. *T* testi sonucunda kız ve erkek katılımcıların sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere katılma durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Kız katılımcılar erkek katılımcılara göre sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere daha fazla davet edilmektedir.

*Cinsiyet* değişkeni açısından değerlendirildiğinde kızların sosyal faaliyetlere erkeklerden daha fazla katıldıkları görülmektedir. Sınıftaki sosyal etkinliklere katılıyorum sorusuna kız katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,80, erkek katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,62'dir. *T* testi sonucunda kız ve erkek katılımcıların sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere katılma durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Kız katılımcılar erkek katılımcılara göre sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere daha fazla katılmaktadır.

*Cinsiyet* değişkeni açısından değerlendirildiğinde erkeklerin sosyal faaliyetlere kızlardan daha fazla liderlik yaptıkları görülmektedir. Sınıftaki sosyal etkinliklere liderlik yaparım sorusuna erkek katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,76, kız katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 2,55'dir. *T* testi sonucunda kız ve erkek katılımcıların sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere liderlik etme durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Erkek katılımcılar kız katılımcılara göre sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere daha fazla liderlik yapmaktadır.

**Tablo 39. Sınıf & Sosyal etkinliklere davet edilme ilişkisi varyans analizi**

Sınıf	N	X	SS	F	P	Bulunan Anlamlı Fark	
<b>Sosyal ve Kültürel Faaliyetlere Katılım ve Davet Edilme</b>							
Sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere davet ediliyim.	9. Sınıf	740	3,40	,884	12,912	,000*	-(9. Sınıf- 10. Sınıf, 11. Sınıf, 12. sınıf).
	10. Sınıf	444	3,81	,981			
	11. Sınıf	241	3,70	1,160			
	12. Sınıf	105	3,85	1,175			

**Öğrenim görmekte olduğu sınıf** değişkeni bağlamında değerlendirildiğinde 12. sınıfların okulda düzenlenen sosyal faaliyetlere daha çok katıldıkları görülmektedir. Sınıftaki sosyal ve kültürel faaliyetlere davet ediliyim ifadesi arasındaki ilişkide sıralama, 12. Sınıflar 3,85, 10. Sınıflar 3,81, 11. Sınıflar 3,70 ve 9. Sınıflar 3,40 olduğu görülmüştür. Sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere davet edilme düzeyi ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). 9. Sınıflar okula yeni başlamıştır. Okula sonradan gelen sosyal kültürel faaliyetlerden dışlanmakta olduğu söylenebilir.

**Tablo 40. Moda ve giyim & Sosyal etkinliklere katılma ve davet edilme ilişkisi t testi**

Moda ve Giyim Tarzları	Evet					Hayır	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Sosyal Etkinliklere Katılım ve Davet Edilme</b>							
Sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere davet ediliyim.	3,83	1,160	1525,371	7,416	,000*	3,37	1,261
Sınıfta yapılacak faaliyetlere katılıyorum.	3,88	1,113	1518,317	6,486	,000*	3,49	1,257
Sınıfta yapılacak faaliyetlere liderlik ederim.	2,83	1,229	1527,648	4,308	,000*	2,55	1,301

**Moda ve giyim tarzları** değişkeni açısından değerlendirildiğinde moda ve giyim tarzlarını takip eden katılımcıların sosyal etkinliklere daha çok davet edildiği görülmektedir. Sınıftaki sosyal etkinliklere davet ediliyim sorusuna moda ve giyim tarzlarını takip ederim diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,83, moda ve giyim tarzlarını takip edemem diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,37'dir. T testi sonucunda moda ve giyim tarzlarını takip edebilen ve edemeyen katılımcıların sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere katılma durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar, moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcılara göre sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere daha fazla davet edilmektedir.



*Moda ve giyim tarzları* değişkeni açısından değerlendirildiğinde *moda ve giyim tarzlarını takip eden katılımcıların sosyal faaliyetlere daha çok katıldığı görülmektedir. Sınıfta yapılacak faaliyetlere katılım* sorusuna moda ve giyim tarzlarını takip ederim diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,88, moda ve giyim tarzlarını takip edemem diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,49’dur. *T* testi sonucunda moda ve giyim tarzlarını takip edebilen ve edemeyen katılımcıların sınıfta düzenlenen faaliyetlere katılma durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar, moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcılara göre sınıfta düzenlenen sosyal faaliyetlere daha fazla katılmaktadırlar.

*Moda ve giyim tarzları* değişkeni açısından değerlendirildiğinde *moda ve giyim tarzlarını takip eden katılımcıların sosyal etkinliklere daha çok liderlik yaptığı görülmektedir. Sınıfta yapılacak faaliyetlere liderlik ederim* sorusuna moda ve giyim tarzlarını takip ederim diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 2,83 moda ve giyim tarzlarını takip etmem diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 2,55’dir. *T* testi sonucunda moda ve giyim tarzlarını takip edebilen ve edemeyen katılımcıların sınıfta düzenlenen sosyal faaliyetlere liderlik etme davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar, moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcılara göre sınıfta düzenlenen sosyal faaliyetlere daha fazla liderlik yapmaktadır.

**Tablo 41. Cep telefonu & Sosyal etkinliklere davet edilme düzeyleri varyans analizi**

<i>Yeni bir model cep telefonu çıktığında tavrınız ne olur?</i>		<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
<i>Sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere davet edildim.</i>	Telefonumu değiştirim ve yeni bir modeli satın alırım.	23	3,57	1,532	19,546	,000	-(Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor-Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz, Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz). -( Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz-Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor, Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz). -( Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz-Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor, Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz).
	Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor.	229	3,09	1,343			
	Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz.	1036	3,74	1,164			
	Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz.	242	3,45	1,249			
<i>Sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere katıldım.</i>	Telefonumu değiştirim ve yeni bir modeli satın alırım.	23	4,04	1,430	10,827	,000	-(Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor-Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz, Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz). -( Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz-Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor, Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz). -( Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz-Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor, Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz).
	Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor.	229	3,35	1,232			
	Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz.	1036	3,78	1,151			
	Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz.	242	3,51	1,305			

*Yeni bir model cep telefonu çıktığında tavrınız ne olur?* Değişkeni bağlamında değerlendirildiğinde telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor diyen katılımcılar sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere çok az katılmaktadır. *Yeni bir model cep telefonu çıktığında tavrınız ne olur?* İfadesinde sıralama: Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz 3,74, Telefonumu değiştirim ve yeni bir modeli satın alırım 3,57, Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz 3,45, Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik

açından imkânımız olmuyor 3,09 ( $p<0,05$ ). Okulda, ailesinin ekonomik seviyesi düşük olan öğrenciler sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere daha az davet edilmektedirler.

**Yeni bir model cep telefonu çıktığında tavrınız ne olur?** Değişkeni bağlamında değerlendirildiğinde *telefonumu değiştiririm ve yeni bir modeli satın alırım* diyen katılımcılar sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere daha fazla katılmaktadır. *Yeni bir model cep telefonu çıktığında tavrınız ne olur?* İfadesinde sıralama; Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz 3,78, Telefonumu değiştiririm ve yeni bir modeli satın alırım 4,04, Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz 3,51, Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor 3,35 ( $p<0,05$ ). Ekonomik nedenlerden dolayı telefonunu değiştiremeyen öğrenciler sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere daha az katılmaktadır.

Arkadaş ve akran gruplarından **ekonomik nedenlere bağlı dışlanma** görülmektedir. Baba mesleği, oturlan evin kira olup olmaması, ailede arabanın var olup olmaması, kendisine ait odasının bulunup bulunmaması yanında günlük, haftalık veya aylık alınan harçlıkların varlığı ve miktarı dolayısıyla harcama gücünün dışla(n)ma ile ilişkili olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu ayrımcı yaklaşımların “keşke ailem, daha varlıklı bir aile olsaydı” düşüncesine götürmesi de katılımcıların dışlanmadan ne derece etkilendiklerini göstermesi açısından önemi haizdir. Üstelik böyle bir düşünceye ulaşmalarında akrabalarının da ailesinin ekonomik durumu hakkında düşündüklerinin etkileyici bir yan unsur olduğu görülmektedir.

**Tablo 42. Baba mesleği & Sosyal etkinliklere davet edilme ilişkisi varyans analizi**

Babamızın mesleği nedir?	N	X	SS	F	P	Anlamli Fark	
<b>Sosyal ve Kültürel Faaliyetlere Katılım ve Davet Edilme</b>							
Sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere davet ediliyim.	Memur	293	3,78	1,154	3,974	,001*	-(Memur-İşçi). -(İşçi-Memur, Emekli). -(Emekli-İşçi).
	İşçi	234	3,38	1,248			
	Çiftçi	81	3,64	1,144			
	Ser. Mes.	679	3,57	1,261			
	Emekli	160	3,78	1,187			
	Çalışmıyor	83	3,40	1,306			
Sınıfta yapılacak faaliyetlere katılıyorum.	Memur	293	3,86	1,148	4,147	,001*	-(Memur-Çalışmıyor, Çiftçi). -(Çiftçi-Memur). -(Çalışmıyor-Memur)
	İşçi	234	3,71	1,147			
	Çiftçi	81	3,41	1,302			
	Ser. Mes.	679	3,67	1,216			
	Emekli	160	3,71	1,140			
	Çalışmıyor	83	3,28	1,364			

**Baba mesleği** değişkeni açısından değerlendirildiğinde *babası memur olan katılımcıların sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere daha fazla katıldıkları görülmektedir. Sınıftaki sosyal ve kültürel faaliyetlere davet edilirim* ifadesi arasındaki ilişkide sıralama, emekli: 3,78, memur: 3,78, çiftçi: 3,64 serbest meslek: 3,57, çalışmıyor: 3,40, işçi: 3,38 olduğu görülmüştür. Sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere davet edilme düzeyi ile baba mesleği değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Babası çalışmayan ve işçi olan katılımcılar sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere diğer baba mesleği gruplarından daha az davet edilmektedir.

**Baba mesleği** açısından değerlendirildiğinde babası memur olan katılımcıların düzenlenen faaliyetlere daha çok katıldıkları görülmektedir. *Sınıfta yapılacak faaliyetlere katılım* ifadesi arasındaki ilişkide sıralama, memur: 3,86, emekli: 3,71, işçi: 3,71, serbest meslek: 3,67, çiftçi: 3,41 ve çalışmıyor: 3,28, olduğu görülmüştür. Sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere davet edilme düzeyi ile baba mesleği değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Babası çalışmayan katılımcılar sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere diğer baba mesleği gruplarından daha az katılmaktadır.

**Tablo 43. Otomobil & sosyal etkinliklere katılım ve davet edilme ilişki t testi**

Ailenizin otomobili var mı?	Evet					Hayır	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Sosyal Etkinliklere Katılım ve Davet Edilme</b>							
Sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere davet edilirim.	3,68	1,214	1528	4,119	,000*	3,40	1,258
Sınıfta yapılacak faaliyetlere katılım.	3,72	1,172	834,083	2,015	,038*	3,58	1,271

**Ailesinin sahip olduğu otomobil** değişkeni bağlamında değerlendirildiğinde ailesinin otomobili olan katılımcılar sosyal etkinliklere daha fazla davet edilmektedir. *Sınıftaki sosyal etkinliklere davet edilirim* sorusuna ailemizin otomobili var diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,68, ailemizin otomobili yok diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,40'dır. T testi sonucunda ailesinin otomobili olan ve olmayan katılımcıların sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere davet edilme durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Ailesinin otomobili olan katılımcılar, ailesinin otomobili olmayan katılımcılara göre sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere daha fazla davet edilmektedir.

*Ailesinin sahip olduğu otomobil* değişkeni bağlamında değerlendirildiğinde ailesinin otomobili olan katılımcılar sosyal etkinliklere daha fazla katılmaktadır. *Sınıfta yapılacak faaliyetlere katılım* sorusuna ailemizin otomobili var diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,72, ailemizin otomobili yok diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,58'dir. T testi sonucunda ailesinin otomobili olan ve olmayan katılımcıların sınıfta düzenlenen faaliyetlere katılma durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Ailesinin otomobili olan katılımcılar, ailesinin otomobili olmayan katılımcılara göre sınıfta düzenlenen sosyal faaliyetlere daha fazla katılmaktadırlar.

**Tablo 44. Oda & sosyal etkinliklere davet edilme ve katılma ilişkisi t testi**

Odanız Var mı?	Evet					Hayır	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Sosyal Etkinliklere Katılım ve Davet Edilme</b>							
Sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere davet edilirim.	3,65	1,209	1528	3,765	,000*	3,33	1,327
Sınıfta yapılacak faaliyetlere katılım.	3,74	1,177	324,391	3,894	,000*	3,39	1,303

*Evinde kendisine ait bir odanın olması ya da olmaması* değişkeni bağlamında değerlendirildiğinde kendisine ait odası olan katılımcılar sosyal etkinliklere daha çok davet edilmektedir. *Sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere davet edilirim* sorusuna evet diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,65, hayır diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,33'dür. T testi sonucunda evinde kendisine ait bir odası olan katılımcılar ile evinde kendisine ait bir odası olmayan katılımcıların, sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere davet edilme sıklıkları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Evinde kendisine ait bir odası olan katılımcılar, evinde kendisine ait bir odası olmayan katılımcılara göre sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere daha fazla davet edilmektedirler.

*Evinde kendisine ait bir odanın olması ya da olmaması* değişkeni bağlamında değerlendirildiğinde kendisine ait odası olan katılımcılar sosyal etkinliklere daha çok katılmaktadır. *Sınıfta yapılacak sosyal faaliyetlere katılım* sorusuna evet diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,74, hayır diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,39'dur. T testi sonucunda evinde kendisine ait bir odası olan katılımcılar ile evinde kendisine ait bir odası olmayan katılımcıların, sınıfta düzenlenen

sosyal etkinliklere katılma sıklıkları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Evinde kendisine ait bir odası olan katılımcılar, evinde kendisine ait bir odası olmayan katılımcılara göre sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere daha fazla katılmaktadır.

**Tablo 45. Kira geliri & Sosyal etkinliklere davet edilme ilişkisi *t* testi sonuçları**

Kira geliriniz var mı?	Evet					Hayır	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Sosyal Etkinliklere Katılım ve Davet Edilme</b>							
Sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere davet edirim.	3,77	1,162	801,129	3,475	,001*	3,53	1,254
Sınıfta yapılacak faaliyetlere katılıyorum.	3,84	1,118	816,826	3,360	,001*	3,62	1,231
Sınıfta yapılacak faaliyetlere liderlik ederim.	2,79	1,205	799,008	2,002	,046*	2,65	1,297

*Ailesinin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/evi olması* değişkeni bağlamında değerlendirildiğinde ailesinin kira geliri olan katılımcıların sosyal etkinliklere daha fazla davet edilmektedir. *Sınıftaki sosyal etkinliklere davet edirim* sorusuna ailemizin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/ev var diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,77, ailemizin kiraya verdiği dükkân/daire/iş yeri/ev yok diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,53'dir. *T* testi sonucunda ailesinin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/ev olan ve olmayan katılımcıların sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere davet edilme durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Ailesinin kira geliri olan katılımcılar, ailesinin kira geliri olmayan katılımcılara göre sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere daha fazla davet edilmektedir.

*Ailesinin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/evi olması* değişkeni bağlamında değerlendirildiğinde ailesinin kira geliri olan katılımcıların sosyal etkinliklere daha fazla katılmaktadır. *Sınıfta yapılacak faaliyetlere katılıyorum* sorusuna ailemizin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/ev var diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,84, ailemizin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/ev yok diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,62'dir. *T* testi sonucunda ailesinin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/ev olan ve olmayan katılımcıların sınıfta düzenlenen faaliyetlere katılma durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Ailesinin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/ev olan katılımcılar,

ailesinin otomobili olmayan katılımcılara göre sınıfta düzenlenen sosyal faaliyetlere daha fazla katılmaktadırlar.

**Ailesinin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/evi olması** değişkeni bağlamında değerlendirildiğinde ailesinin kira geliri olan katılımcıların sosyal etkinliklere daha fazla liderlik etmektedir. *Sınıfta yapılacak faaliyetlere liderlik ederim* sorusuna ailemizin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/ev var diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,79, ailemizin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/ev yok diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 2,65'dir. *T* testi sonucunda ailesinin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/ev olan ve olmayan katılımcıların sınıfta düzenlenen faaliyetlere liderlik yapma durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Ailesinin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/ev olan katılımcılar, ailesinin otomobili olmayan katılımcılara göre sınıfta düzenlenen sosyal faaliyetlere daha fazla liderlik yapmaktadır.

**Tablo 46. Harçlık & sosyal etkinliklere davet edilme ve katılma ilişkisi varyans analizi**

Günlük/Haftalık/Aylık Harçlık	N	X	SS	F	P	Anlamlı Fark	
<b>Sosyal ve Kültürel Faaliyetlere Katılım ve Davet Edilme</b>							
Sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere davet ediliyim.	Hayır	149	3,28	1,252	32,354	,000*	-(Hayır-Evet, Yetersiz).
	Bazen	300	3,08	1,269			
	Evet	881	3,82	1,170			
	Yetersiz	200	3,65	1,164			
Sınıfta yapılacak faaliyetlere katılıyorum.	Hayır	149	3,56	1,281	9,117	,000*	-(Bazen-Evet). -(Evet-Bazen).
	Bazen	300	3,42	1,225			
	Evet	881	3,81	1,171			
	Yetersiz	200	3,60	1,190			
Sınıfta yapılacak faaliyetlere liderlik ederim.	Hayır	149	2,77	1,317	9,472	,000*	-(Hayır-Bazen). -(Bazen-Hayır, Evet, Yetersiz). -(Evet-Bazen). -(Yetersiz-Bazen).
	Bazen	300	2,34	1,248			
	Evet	881	2,77	1,240			
	Yetersiz	200	2,81	1,346			

**Harçlık alabilme** değişkeni bağlamında değerlendirildiğinde düzenli olarak harçlık alabilen katılımcılar sosyal etkinliklere daha çok davet edilmektedir. *Sınıfınızdaki sosyal ve kültürel faaliyetlere davet ediliyim* sorusunda sıralama evet: 3,82, yetersiz: 3,65, Hayır: 3,28, bazen: 3,08 olduğu görülmüştür. Sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere davet edilme düzeyi ile günlük/haftalık/aylık harçlık alabilme değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Düzenli olarak günlük/haftalık/aylık harçlık alabilen katılımcılar sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere daha fazla davet edilmektedir.

*Harçlık alabilme* değişkeni bağlamında değerlendirildiğinde düzenli olarak harçlık alabilen katılımcılar sosyal etkinliklere daha çok katılmaktadır. *Sınıfta yapılacak faaliyetlere katılım* sorusunda sıralama, evet: 3,81, yetersiz: 3,60, hayır: 3,56, bazen: 3,42, olduğu görülmüştür. Sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere katılma düzeyi ile günlük/haftalık/aylık harçlık alabilme değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Düzenli olarak günlük/haftalık/aylık harçlık alabilen katılımcılar sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere daha fazla katılmaktadır.

*Harçlık alabilme* değişkeni bağlamında değerlendirildiğinde harçlık bazen alabilen katılımcılar sosyal etkinliklere daha az liderlik yapmaktadır. *Sınıfta yapılacak faaliyetlere liderlik ederim* sorusunda sıralama, yetersiz: 2,81, evet: 2,77, hayır: 2,77, bazen: 2,34, olduğu görülmüştür. Sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere liderlik edebilme düzeyi ile günlük/haftalık/aylık harçlık alabilme değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Düzenli olarak günlük/haftalık/aylık harçlık alabilen katılımcılar sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere daha fazla liderlik yapmaktadır. Fakat liderlik ile ekonomik durum arasında direkt bir ilişki yoktur. Liderlik daha çok karakter ve kişilik ile ilgili bir yetenektir.

**Tablo 47. Aile ekonomisi & Sosyal etkinliklere davet edilme ilişkisi *t* testi sonuçları**

Keşke ailem daha varlıklı bir aile olsaydı Dediğiniz oldu mu?	Hayır					Evet	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Sosyal Etkinliklere Katılım ve Davet Edilme</b>							
Sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere davet edilirim.	3,64	1,212	1528	2,453	,014*	3,45	1,306

*Ailesinin daha varlık bir aile olmasını istemesi* değişkeni bağlamında değerlendirildiğinde ailesinin ekonomik durumundan memnun olan katılımcılar sosyal etkinliklere daha fazla davet edilmektedir. *Keşke ailem daha varlıklı bir aile olsaydı Dediğiniz oldu mu?* Sorusuna hayır yeterli buluyorum diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,64, evet her isteğim olurdu diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,45'dir. *T* testi sonucunda ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan ve yetersiz bulan katılımcıların sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere katılma durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan katılımcılar, ailesinin



ekonomik gücünü yetersiz bulan katılımcılara göre sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere daha fazla katılmaktadır.

Sosyoekonomik nedenlerle arkadaş-akran gruplarından dışlanan öğrencilerin sosyal etkinliklere katılma, davet edilme ve liderlik etme davranışlarının düşük seviyede olduğu görülmüştür. Kız katılımcılar sosyal etkinliklere daha fazla katılmakta ve davet edilmektedir. Erkek katılımcılar sosyal etkinliklere daha fazla liderlik etmektedir. Babası çalışmayan katılımcılar sosyal etkinliklere katılma, davet edilme ve liderlik yapma davranışları düşük seviyededir. Ailesinin otomobili olan katılımcılar sosyal etkinliklere katılmakta daha başarılıdır. Ailesinin ekonomik durumundan memnun olmayan ve keşke daha varlıklı bir ailede dünyaya gelseydim diyen katılımcılar sosyal etkinliklere katılmakta daha başarısızdır. Cep telefonu satın alabilme, ailesinin kira geliri olması, harçlık alabilmesi değişkenleri ile sosyal etkinliklere katılma, davet edilme ve liderlik yapma davranışları arasında bir ilişki olduğu sonucu bulunmuştur. Okul sosyal çalışmacısı ekolojik teorik bakış açısıyla ve sayılan tüm değişkenleri göz önüne alarak sosyoekonomik nedenlerle dışlanan öğrencilerin güçlendirilerek sosyal adaletin sağlanması yönünde müdahaleler geliştirmesi gerekmektedir.

#### **2.4.2. Sağlıklı İletişim Kurabilme**

Lise yılları dönemi çocukluğun basit dünyasından çıkılarak genç yetişkinliğe başlangıç yapıldığı önemli bir geçiş dönemidir (Hayes, 2001: 17). Sosyalleşme süreci açısından da önem ihtiva eden lise yıllarında sağlıklı iletişim kurabilmek bu dönemin daha sorunsuz ve başarılı geçmesini sağlayabilir. Sadece akranları değil aynı zamanda öğretmenleriyle kuracağı olumlu sosyal iletişim arkadaş-akran gruplarından dışlanmanın önüne geçebilir.

Okulda ilişkiler çeşitli düzeylerde devam eder. Öğrencilerin arkadaşlarıyla ilişkileri, grup üyeleriyle eğitsel kol çalışmalarındaki görev ilişkileri, sınıf arkadaşlığı ilişkileri, servis arkadaşlığı ilişkiler ve diğer sınıflardaki öğrencilerle ilişkileri okuldaki insan ilişkilerine verilebilecek çeşitli örneklerden bir kaçıdır (Megep, Sosyal Hayatta İletişim, 2006: 22). Dışlanan öğrenciler sağlıklı iletişim kuramamakta ve okul içerisindeki grup, eğitsel kol, arkadaşlık vb. katılamamakta olduğu söylenebilir.

**Tablo 48. Arkadaş ve öğretmenleriyle iletişim kurma, merhabalaşma frekansları**

Sağlıklı İletişim Kurabilme	Hiç		Nadiren		Bazen		Çok sık		Her zaman		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Sınıfta diğer kişilerle sosyal iletişim kurarım.	39	2,5	141	9,2	304	19,9	443	29,0	603	39,4	1530	100,0
Sınıfta diğer kişilerle merhabalaşırım.	28	1,8	38	2,5	117	7,6	308	20,1	1039	67,9	1530	100,0
Öğretmenlerimle iletişim kurarım.	39	2,5	143	9,3	326	21,3	413	27,0	609	39,8	1530	100,0

“Sınıfta diğer kişilerle sosyal iletişim kurarım.” ifadesine katılımcıların %2,5’u hiç, %9,2’si nadiren, %19,9’u bazen, %29,0’ı çok sık, %39,4’ü her zaman cevabını vermiştir. Sınıf ortamında akranlarımla iletişim kurarım sorusuna hiç, nadiren ve bazen cevaplarını verenlerin toplam yüzde oranı %31,6 olarak bulunurken, çok sık ve her zaman akranlarıyla iletişim kurarım sorularının oranı %68,4 olarak bulunmuştur. Bu frekans tablosu katılımcıların önemli bir bölümünün %31’6 sınıfta akranlarıyla hiç iletişim kurmadığı ya da bazen iletişim kurduğunu göstermektedir. “Sınıfta diğer kişilerle merhabalaşırım” ifadesine katılımcıların %1,8’i hiç, %2,5’i nadiren, %7,6’sı bazen, %20,1’i çok sık, %67,9’u her zaman cevabını vermiştir. Sınıfta diğer arkadaşlarıyla merhabalaşır mısın sorusuna hiç, nadiren ve bazen katılım cevaplarını verenlerin toplam yüzde oranı %11,9 olarak bulunurken, çok sık ve her zaman merhabalaşanların oranı %98,1 olarak bulunmuştur. Bu frekans tablosu öğrencilerin önemli bir bölümünün %11’9 sınıfta diğer arkadaş ve akranlarıyla merhabalaşmadığını göstermektedir. “Öğretmenlerimle iletişim kurarım” ifadesine katılımcıların %2,5’i hiç, %9,3’ü nadiren, %21,3’ü bazen, %27,0’ı çok sık, %39,8’i her zaman cevabını vermiştir. Öğretmenlerimle hiç, nadiren ve bazen iletişim kurarım cevaplarını verenlerin toplam yüzde oranı %23,1 olarak bulunurken, çok sık ve her zaman iletişim kurarım diyenlerin oranı %66,8 olarak bulunmuştur. Bu frekans tablosu öğrencilerin büyük bir bölümünün %66,8’i öğretmenleriyle iletişim kurduğunu göstermektedir.

**Tablo 49. Cinsiyet & sınıfta iletişim kurma ve merhabalaşma düzeyleri t testi**

Cinsiyet	Kız					Erkek	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Sağlık İletişim Kurabilme</b>							
Sınıfta diğer kişilerle sosyal iletişim kurarım.	3,86	1,085	1528	-2,013	,044*	3,98	1,090
Sınıfta diğer kişilerle merhabalaşırım.	4,37	,912	1038,011	-4,133	,000*	4,57	,853

**Cinsiyet değişkeni** bağlamında değerlendirildiğinde erkek katılımcıların kız katılımcılara göre sosyal iletişim kurma oranlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. *Sınıfta diğer kişilerle sosyal iletişim kurarım* sorusuna kız katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,86, erkek katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,98'dir. *T* testi sonucunda kız ve erkek katılımcıların sınıfta diğer arkadaşlarıyla sosyal iletişim kurma davranışları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Kız katılımcılar erkek katılımcılara göre sınıfta diğer arkadaşlarıyla iletişim kurma sıklığı daha azdır. Erkek katılımcıların sınıfta diğer arkadaşlarıyla sosyal iletişim kurma sıklığının daha fazla olduğu görülmüştür.

**Cinsiyet değişkeni** bağlamında değerlendirildiğinde erkek katılımcıların kız katılımcılara göre merhabalaşma oranlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. *Sınıfta diğer kişilerle merhabalaşırım* sorusuna kız katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 4,37, erkek katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 4,57'dir. *T* testi sonucunda kız ve erkek katılımcıların sınıf arkadaşları ile selamlaşma durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Erkek katılımcılar sınıf arkadaşları ile daha fazla selamlaşmaktadırlar.

**Tablo 50. Sınıf & sınıfta iletişim kurma ve merhabalaşma düzeyleri varyans analizi**

Sınıf	N	X	SS	F	P	Bulunan Anlamlı Fark
<b>Sağlıklı İletişim Kurabilme</b>						
Sınıfta diğer kişilerle sosyal iletişim kurarım.	9. Sınıf	740	4,00	1,077	3,629	,013*
	10. Sınıf	444	3,93	1,068		
	11. Sınıf	241	3,74	1,130		
	12. Sınıf	105	3,92	1,133		
						-(9. Sınıf- 11. Sınıf).

**Öğrenim görmekte olduğu sınıf** değişkeni bağlamında 9. sınıf katılımcılar akranlarıyla daha fazla sosyal iletişim kurmaktadır. *Sınıfta diğer kişilerle sosyal iletişim kurarım* sorusunda sıralama, 9. Sınıflar 4,00, 10. Sınıflar 3,93, 12. Sınıflar 3,92 ve 11. Sınıflar 3,74 olduğu görülmüştür. Sağlıklı iletişim kurabilme düzeyi ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). 9. Sınıflar okula yeni başlamıştır. Okula yeni gelen öğrenciler kaynaşma aşamasındadır. Gruplaşma ya da ötekileştirme yaşama ihtimalleri diğer sınıflardan daha azdır. Araştırma sonucunda sosyal ilişkilerin en zayıfladığı sınıf 11. Sınıf olduğu görülmüştür. Bu durumu okula yeni başlayan 9. Sınıf öğrencileri bir birleriyle bireysel farklılıklara bağlı olmadan iletişim kurarken, 11. Sınıf lise

hayatının orta dönemine rastladığı için sosyoekonomik farklılaşmanın daha fazla ön plana çıkması ile açıklayabiliriz.

**Tablo 51. Moda ve giyim & sınıfta iletişim kurma ve merhabalaşma düzeyleri t testi**

Moda ve Giyim Tarzlarını Takip Edebiliyor musunuz?	Evet					Hayır	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Sağlıklı İletişim Kurabilme</b>							
Sınıfta diğer kişilerle sosyal iletişim kurarım.	4,01	1,041	1525,427	2,683	,007*	3,86	1,131
Öğretmenlerimle iletişim kurarım.	4,04	1,021	1517,203	4,303	,000*	3,80	1,159

*Moda ve giyim tarzları* değişkeni bağlamında moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar akranları ile daha fazla sosyal iletişim kurmaktadır. *Sınıfta diğer kişilerle sosyal iletişim kurarım* sorusuna moda ve giyim tarzlarını takip ederim diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 4,01, moda ve giyim tarzlarını takip etmem diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,86'dır. T testi sonucunda moda ve giyim tarzlarını takip edebilen ve edemeyen katılımcıların sınıfta diğer kişilerle sosyal iletişim kurma durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar, moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcılara göre sınıfta diğer kişilerle daha fazla iletişim kurmaktadır.

*Moda ve giyim tarzları* değişkeni bağlamında moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar öğretmenleriyle ile daha fazla sosyal iletişim kurmaktadır. *Öğretmenlerimle iletişim kurarım* sorusuna moda ve giyim tarzlarını takip ederim diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 4,04, moda ve giyim tarzlarını takip etmem diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,84'dur. T testi sonucunda moda ve giyim tarzlarını takip edebilen ve edemeyen katılımcıların sınıfta öğretmenleriyle iletişim kurma ve arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar, moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcılara göre öğretmenleriyle daha fazla iletişim kurmaktadır.

Arkadaş ve akran gruplarından *ekonomik nedenlere bağlı dışlanma* görülmektedir. Moda ve giyim tarzlarını takip edebilmek ya da takip edememek, dışla(n)ma ile ilişkili

olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu ayrımcı yaklaşımların “arkadaşları ve öğretmenleriyle iletişim kuramaması” düşüncesine götürmesi de katılımcıların dışlanmadan ne derece etkilendiklerini göstermesi açısından önemi haizdir.

**Tablo 52. Baba mesleği & İletişim kurma ve merhabalaşma düzeyleri varyans analizi**

Babanızın mesleği nedir?		N	X	SS	F	P	Anlamlı Fark
<b>Düşüncelerini Özgürce İfade Edebilme</b>							
Sınıfta diğer kişiler için düşüncelerim değerlidir.	Memur	293	3,88	,936	3,482	,004*	-(Memur-İşçi, Serbest Meslek). -(İşçi-Memur). -(Serbest Meslek-Memur).
	İşçi	234	3,60	1,036			
	Çiftçi	81	3,84	1,101			
	Ser. Mes.	679	3,63	1,098			
	Emekli	160	3,81	1,084			
	Çalışmıyor	83	3,63	1,123			

*Baba mesleği* değişkeni bağlamında babası memur olan katılımcılar akranlarının düşüncelerine değer verdiğini algılamaktadır. *Sınıfta diğer kişiler için düşüncelerim değerlidir* sorunda sıralama, emekli: 3,88, çiftçi: 3,84 memur: 3,78, serbest meslek: 3,63, çalışmıyor: 3,63, işçi: 3,60 olduğu görülmüştür. Sınıfta düşüncelerini özgürce beyan edebilme düzeyi ile baba mesleği değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Babası çalışmayan katılımcılar sınıfta diğer arkadaşları için düşüncelerinin, babası çalışan arkadaşlarına nazaran daha az değerli olduğunu düşünmektedir.

**Tablo 53. Otomobil & Sınıfta iletişim kurma ve merhabalaşma düzeyleri t testi**

Ailenizin arabası var mı?	Evet					Hayır	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Düşüncelerini Özgürce İfade Edebilme</b>							
Sınıfta diğer kişiler için düşüncelerim değerlidir.	3,74	1,043	850,560	2,222	,023*	3,61	1,105

*Ailesinin sahip olduğu otomobil* değişkeni bağlamında ailesinin otomobili olan katılımcıların düşünceleri daha çok değer görmektedir. *Sınıfta diğer kişiler için düşüncelerim değerlidir* sorusuna ailemizin otomobili var diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,74, ailemizin otomobili yok diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,61'dir. *T* testi sonucunda ailesinin otomobili olan ve olmayan katılımcıların sınıfta düşüncelerinin değer görmesi durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ).

Ailesinin otomobili olan katılımcılar, ailesinin otomobili olmayan katılımcılara göre sınıfta düşüncelerinin daha çok değer gördüğünü ifade ettikleri sonucu bulunmuştur.

**Tablo 54. Ekonomik memnuniyetsizlik & Sınıfta iletişim kurma düzeyleri *t* testi**

Keşke ailem daha varlıklı bir aile olsaydı dediğiniz oldu mu?	Hayır, Yeterli Buluyorum					Evet, İstirdim	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Sağlıklı İletişim Kurabilme</b>							
Diğer kişilerle sosyal iletişim kurarım.	3,96	1,082	1528	1,980	,048*	3,83	1,114

*Ailesinin daha varlık bir aile olmasını istemesi* değişkeni bağlamında ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan katılımcılar daha sağlıklı iletişim kurmaktadır. *Sınıfta diğer kişilerle sosyal iletişim kurarım* sorusuna hayır ailemin ekonomik gücünü yeterli buluyorum diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,96, evet keşke daha varlıklı bir ailem olsaydı her isteğim olurdu diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,83'dir. *T* testi sonucunda ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan ve yetersiz bulan katılımcıların sınıfta sağlıklı iletişim kurabilme durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan katılımcılar, ailesinin ekonomik gücünü yetersiz bulan katılımcılara göre sınıfta daha sağlıklı iletişim kurabilmektedir.

Sosyoekonomik nedenlerle arkadaş-akran gruplarından dışlanan öğrencilerin sağlıklı iletişim kurabilme davranışlarının düşük seviyede olduğu görülmüştür. Babası çalışmayan katılımcıların sağlıklı iletişim kurabilme ilişkileri düşük seviyededir. Ailesinin otomobili olan katılımcılar sağlıklı iletişim kurabilmekte daha başarılıdır. Ailesinin ekonomik durumundan memnun olmayan ve keşke daha varlıklı bir ailede dünyaya gelseydim diyen katılımcılar sağlıklı iletişim kurabilmekte başarısızdır. Harçlık alabilme değişkeni ile sosyal etkinliklere katılma, davet edilme ve liderlik yapma davranışları arasında bir ilişki olduğu sonucu bulunmuştur. Okul sosyal çalışmacısı ekolojik teorik bakış açısıyla ve sayılan tüm değişkenleri göz önüne alarak sosyoekonomik nedenlerle dışlanan öğrencilerin güçlendirilerek sosyal adaletin sağlanması yönünde müdahaleler geliştirmesi gerekmektedir.

### 2.4.3. Düşüncelerini Özgürce İfade Edebilme

Arkadaş-akran gruplarından dışlanan öğrenciler düşüncelerini özgür bir şekilde ifade edemez. Sadece arkadaş ve akranlarına karşı değil aynı zamanda öğretmenlerine karşıda düşüncelerini özgür bir biçimde aktaramaz. Düşüncelerini özgür bir biçimde ifade edebilme konusunda okul sosyal çalışmacısının yapacağı güçlendirme müdahaleleri ve tecrübeleri önemlidir. Lise dönemi sadece entelektüel tecrübeler ve sosyal ufuklar açmakla kalmaz aynı zamanda akranlarıyla ve yetişkinlerle bireysel karşılaşmalar ve birleşmeler için fırsatlar oluşturur (Hayes, 2001: 18). Okul sosyal çalışmacısı ekolojik teorik bakış açısından hareket ederek dışlanan öğrencilerin yetişkinler ve akranlarıyla doğru iletişim kurması ve düşüncelerini özgürce aktarması konusunda birey, aile ve grup boyutlarında çalışmalar yapması gerekmektedir.

**Tablo 55. Düşüncelerinin değer görmesi ve özgürce beyan edebilme frekansları**

Düşüncelerini Özgürce İfade Edebilme	Hiç		Nadiren		Bazen		Çok sık		Her zaman		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Sınıfta diğer kişiler için düşüncelerim değerlidir.	63	4,1	116	7,6	434	28,4	517	33,8	400	26,1	1530	100,0
Sınıfta düşüncelerimi özgürce beyan ederim.	62	4,1	114	7,5	302	19,7	402	26,3	650	42,5	1530	100,0

*Sınıfta diğer kişiler için düşüncelerim değerlidir* ifadesine katılımcıların %4,1'i hiç, %7,6'sı nadiren, %28,4'ü bazen, %33,8'i çok sık, %26,1'i her zaman cevabını vermiştir. Katılımcıların %11,7'si akranlarının düşüncelerine ya hiç ya da nadiren değer verdiklerini beyan etmişlerdir. Akranları tarafından düşüncelerinin her zaman değerli bulunduğunu belirten katılımcıların oranı %26,1'dir. *Sınıfta düşüncelerimi özgürce beyan ederim* ifadesine katılımcıların %4,1'i hiç, %7,5'i nadiren, %19,7'si bazen, %26,3'ü çok sık, %42,5'i her zaman cevabını vermiştir. Katılımcıların %11,6'sı akranlarına karşı düşüncelerini özgürce beyan edemediklerini ifade etmişlerdir. Sınıf ortamında akranlarına karşı düşüncelerini her zaman özgürce beyan edebilen katılımcıların oranı ise %42,5 olmuştur.

**Tablo 56. Cinsiyet & Sınıfta düşüncelerini beyan edebilme düzeyleri *t testi* analizi**

Cinsiyet	Kız					Erkek	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Düşüncelerini Özgürce İfade Edebilme</b>							
Sınıfta düşüncelerimi özgürce beyan ederim.	4,04	1,064	1189,22	1,995	,046*	3,91	1,167

**Cinsiyet değişkeni** bağlamında kız öğrenciler fikirlerini daha rahat beyan etmektedir. *Sınıfta düşüncelerimi özgürce beyan ederim* sorusuna kız katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 4,04, erkek katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,91'dir. *T* testi sonucunda kız ve erkek katılımcıların sınıf ortamında düşüncelerini özgürce beyan etme durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Kız katılımcılar erkek katılımcılara göre sınıf ortamında düşüncelerini özgürce beyan etmektedirler.

**Tablo 57. Sınıf & sınıfta düşüncelerini beyan edebilme düzeyleri varyans analizi**

Sınıf	N	X	SS	F	P	Bulunan Anlamlı Fark	
<b>Düşüncelerini Özgürce İfade Edebilme</b>							
Sınıfta diğer kişiler için düşüncelerim değerlidir.	9. Sınıf	740	3,61	1,102	3,467	,016*	-(9. Sınıf- 10. Sınıf, 11. Sınıf, 12. sınıf).
	10. Sınıf	444	3,77	,963			
	11. Sınıf	241	3,81	1,082			
	12. Sınıf	105	3,81	1,110			
Sınıfta düşüncelerimi özgürce beyan ederim.	9. Sınıf	740	3,86	1,170	5,244	,001*	-(9. Sınıf- 10. Sınıf, 12. sınıf).
	10. Sınıf	444	4,07	1,035			
	11. Sınıf	241	3,93	1,176			
	12. Sınıf	105	4,21	1,098			

**Öğrenim görmekte olduğu sınıf** değişkeni bağlamında 11. ve 12. sınıfların düşünceleri daha değerlidir. *Sınıfta diğer kişiler için düşüncelerim değerlidir* sorusunda sıralama, 12. Sınıflar 3,81, 11. Sınıflar 3,81, 10. Sınıflar 3,77 ve 9. Sınıflar 3,61 olduğu görülmüştür. Düşüncelerinin değer görmesi düzeyi ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). 9. Sınıflar okula yeni başlamıştır. Her ne kadar arkadaşlarıyla kaynaşmak ve birbirlerini tanımak için oldukça fazla sosyal iletişim kursalar da diğer arkadaşlarının düşüncelerine verilen değer diğer sınıflardan daha düşük seviyededir.

**Öğrenim görmekte olduğu sınıf** değişkeni bağlamında 12. sınıflar düşünceleri daha rahat açıklamaktadır. *Sınıfta düşüncelerimi özgürce beyan ederim* sorusunda sıralama, 12. sınıflar 4,21, 10. sınıflar 4,07, 11. sınıflar 3,93 ve 9. sınıflar 3,86 olduğu görülmüştür. Düşüncelerini özgürce ifade edebilme düzeyi ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). 9. sınıflar okula yeni başlamıştır. Her ne kadar arkadaşlarıyla kaynaşmak ve birbirlerini tanımak için oldukça fazla sosyal iletişim kursalar da diğer arkadaşlarının düşüncelerine verilen değer diğer sınıflardan daha düşük seviyededir.



**Tablo 58. Moda ve giyim & Düşüncelerini beyan edebilme düzeyleri *t* testi**

Moda ve Giyim Tarzlarını Takip Edebiliyor musunuz?	Evet					Hayır	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Düşüncelerini Özgürce İfade Edebilme</b>							
Sınıfta diğer kişiler için düşüncelerim değerlidir.	3,84	1,000	1522,821	5,038	,000*	3,57	1,106
Sınıfta düşüncelerimi özgürce beyan ederim.	4,12	1,061	1522,099	5,540	,000*	3,80	1,178

*Moda ve giyim tarzları* değişkeni bağlamında moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcıların düşünceleri daha değerlidir. *Sınıfta diğer kişiler için düşüncelerim değerlidir* sorusuna moda ve giyim tarzlarını takip ederim diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,84, moda ve giyim tarzlarını takip etmem diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,57'dir. *T* testi sonucunda moda ve giyim tarzlarını takip edebilen ve edemeyen katılımcıların düşüncelerinin diğer arkadaşları için değerli olma durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar, moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcılara göre sınıfta düşüncelerine daha fazla değer verildiğini düşünmektedirler.

*Moda ve giyim tarzları* değişkeni bağlamında moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcıların düşüncelerini özgürce beyan edebilmektedir. *Sınıfta düşüncelerimi özgürce beyan ederim* sorusuna moda ve giyim tarzlarını takip ederim diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 4,12, moda ve giyim tarzlarını takip etmem diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,80'dir. *T* testi sonucunda moda ve giyim tarzlarını takip edebilen ve edemeyen katılımcıların sınıfta düşüncelerini özgürce beyan edebilme ve arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar, moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcılara göre sınıfta düşüncelerini daha özgür beyan edebilmektedir.

**Tablo 59. Cep telefonu & Düşüncelerini beyan edebilme düzeyleri varyans analizi**

<i>Yeni bir model cep telefonu çıktığında tavrınız ne olur?</i>		<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
<i>Sınıfta diğer kişiler için düşüncelerim değerlidir.</i>	Telefonumu değiştiririm ve yeni bir modeli satın alırım.	23	3,74	1,287	13,537	,000	<p>-(Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor-Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz).</p> <p>-( Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz-Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor, Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz).</p> <p>-( Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz-Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz).</p>
	Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor.	229	3,38	1,104			
	Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz.	1036	3,81	1,025			
	Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz.	242	3,53	1,082			
<i>Sınıfta düşüncelerimi özgürce beyan ederim.</i>	Telefonumu değiştiririm ve yeni bir modeli satın alırım.	23	3,91	1,430	11,166	,000	<p>-(Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor-Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz).</p> <p>-( Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz-Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor, Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz).</p> <p>-( Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz- Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz).</p>
	Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor.	229	3,62	1,232			
	Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz.	1036	4,06	1,151			
	Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz.	242	3,83	1,305			

*Yeni bir model cep telefonu çıktığında tavrınız ne olur?* değişkeni bağlamında değerlendirildiğinde telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkanımız olmuyor diyen katılımcıların düşünceleri arkadaşları tarafından değerli bulunmamaktadır. *Yeni bir model cep telefonu çıktığında tavrınız ne olur?* İfadesinde sıralama: Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz 3,81, Telefonumu değiştiririm ve yeni bir modeli satın alırım 3,74, Biraz zaman geçtiği

zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz 3,53, Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor 3,38 ( $p<0,05$ ). Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor diyen katılımcıların düşünceleri değer görmemektedir.

*Yeni bir model cep telefonu çıktığında tavrınız ne olur?* değişkeni bağlamında değerlendirildiğinde *Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz* diyen katılımcılar sınıfta düşüncelerini özgürce beyan etmektedir. *Yeni bir model cep telefonu çıktığında tavrınız ne olur?* ifadesinde sıralama; *Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz* 4,06, Telefonumu değiştiririm ve yeni bir modeli satın alırım 3,91, Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz 3,83, Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor 3,62 ( $p<0,05$ ). Ekonomik nedenlerden dolayı telefonunu değiştiremeyen öğrenciler sınıfta düşüncelerini özgürce beyan edememektedir.

**Tablo 60. Baba mesleği & Düşüncelerini beyan edebilme düzeyleri varyans analizi**

Babamızın mesleği nedir?	N	X	SS	F	P	Anlamlı Fark	
<b>Düşüncelerini Özgürce İfade Edebilme</b>							
Sınıfta diğer kişiler için düşüncelerim değerlidir.	Memur	293	3,88	,936	3,482	,004*	-(Memur-İşçi, Serbest Meslek). -(İşçi-Memur). -(Serbest Meslek-Memur).
	İşçi	234	3,60	1,036			
	Çiftçi	81	3,84	1,101			
	Ser. Mes.	679	3,63	1,098			
	Emekli	160	3,81	1,084			
	Çalışmıyor	83	3,63	1,123			

*Baba mesleği* değişkeni bağlamında babası memur olan katılımcıların düşünceleri daha değerlidir. *Sınıfta diğer kişiler için düşüncelerim değerlidir* sorusunda sıralama, emekli: 3,88, Çiftçi: 3,84 memur: 3,78, serbest meslek: 3,63, çalışmıyor: 3,63, işçi: 3,60 olduğu görülmüştür. Sınıfta düşüncelerini özgürce beyan edebilme düzeyi ile baba mesleği değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Babası memur olan katılımcılar sınıfta diğer arkadaşları için düşüncelerinin daha değerli olduğunu düşünmektedir.

**Tablo 61. Otomobil & Düşüncelerini beyan edebilme düzeyleri *t* testi**

Ailenizin arabası var mı?	Evet					Hayır	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Düşüncelerini Özgürce İfade Edebilme</b>							
Sınıfta diğer kişiler için düşüncelerim değerlidir.	3,74	1,043	850,560	2,222	,023*	3,61	1,105

*Ailesinin sahip olduğu otomobil* değişkeni bağlamında ailesinin otomobili olan katılımcıların sınıf arkadaşları düşüncelerine değer vermektedir. *Sınıfta diğer kişiler için düşüncelerim değerlidir* sorusuna ailemizin otomobili var diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,74, ailemizin otomobili yok diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,61'dir. *T* testi sonucunda ailesinin otomobili olan ve olmayan katılımcıların sınıfta düşüncelerini özgürce ifade edebilme durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Ailesinin otomobili olan katılımcılar, ailesinin otomobili olmayan katılımcılara göre sınıfta düşüncelerini daha rahat bir şekilde ifade ettikleri sonucu bulunmuştur.

**Tablo 62. Oda & Düşüncelerini beyan edebilme düzeyleri *t* testi**

Evinizde odanız var mı?	Evet					Hayır	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Düşüncelerini Özgürce İfade Edebilme</b>							
Sınıfta diğer kişiler için düşüncelerim değerlidir.	3,74	1,038	320,622	2,605	,005*	3,53	1,175
Sınıfta düşüncelerimi özgürce beyan ederim.	3,99	1,116	328,600	2,776	,003*	3,76	1,205

*Evinde kendisine ait bir odanın olması ya da olmaması* değişkeni bağlamında odası olan katılımcıların düşüncelerini arkadaşları değerli bulmaktadır. *Sınıfta diğer kişiler için düşüncelerim değerlidir* sorusuna evet diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,74, hayır diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,53'dür. *T* testi sonucunda evinde kendisine ait bir odası olan katılımcılar ile evinde kendisine ait bir odası olmayan katılımcıların, sınıfta diğer akranları tarafından düşüncelerinin değer görme sıklıkları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Evinde kendisine ait bir odası olan katılımcılar, evinde kendisine ait bir odası olmayan katılımcıların sınıf ortamında ortaya atacağı fikirler daha fazla değer görmektedir.

*Evinde kendisine ait bir odanın olması ya da olmaması* değişkeni bağlamında odası olan katılımcılar düşüncelerini özgürce beyan etmektedir. *Sınıfta düşüncelerimi özgürce*

*beyan ederim* sorusuna evet diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,99, hayır diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,76'dır. T testi sonucunda evinde kendisine ait bir odası olan katılımcılar ile evinde kendisine ait bir odası olmayan katılımcıların, sınıfta düşüncelerini özgürce beyan edebilme sıklıkları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Evinde kendisine ait bir odası olan katılımcılar, evinde kendisine ait bir odası olmayan katılımcılara göre sınıf ortamında düşüncelerini daha özgür bir şekilde ifade edebilmektedir.

**Tablo 63. Harçlık & Sınıfta düşüncelerini beyan edebilme düzeyleri varyans analizi**

Harçlık Alıyor musunuz?	N	X	SS	F	P	Anlamlı Fark	
<b>Düşüncelerini Özgürce İfade Edebilme</b>							
Sınıfta diğer kişiler için düşüncelerim değerlidir.	Hayır	149	3,39	1,178	24,002	,000*	-(Hayır-Evet, Yetersiz).
	Bazen	300	3,35	1,109			-(Bazen-Hayır, Evet, Yetersiz).
	Evet	881	3,87	,988			-(Evet-Hayır, Bazen).
	Yetersiz	200	3,73	1,051			-(Yetersiz-Hayır, Bazen).
Sınıfta düşüncelerimi özgürce beyan ederim.	Hayır	149	3,73	1,234	20,645	,000*	-(Hayır-Bazen).
	Bazen	300	3,56	1,237			-(Bazen- Evet, Yetersiz).
	Evet	881	4,11	1,044			-(Evet-Hayır, Bazen).
	Yetersiz	200	4,03	1,109			-(Yetersiz-Bazen).

**Harçlık alabilme** değişkeni bağlamında günlük/haftalık/aylık harçlık alabilen katılımcıların düşünceleri daha çok değerlidir. “*Sınıfta diğer kişiler için düşüncelerim değerlidir*” sorusunda sıralama evet: 3,87, yetersiz: 3,73, hayır: 3,39, bazen: 3,35 olduğu görülmüştür. Sınıfta düşüncelerine değer verilme düzeyi ile günlük/haftalık/aylık harçlık alabilme değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Düzenli olarak günlük/haftalık/aylık harçlık alabilen katılımcıların düşüncelerine diğer arkadaşları daha fazla değer göstermektedir.

**Harçlık alabilme** değişkeni bağlamında günlük/haftalık/aylık harçlık alabilen katılımcıların düşünceleri özgürce beyan etmektedir. “*Sınıfta düşüncelerimi özgürce beyan ederim*” sorusunda sıralama, evet: 4,11, yetersiz: 4,03, hayır: 3,73, bazen: 3,56, olduğu görülmüştür. Sınıfta düşüncelerini özgürce beyan edebilme düzeyi ile günlük/haftalık/aylık harçlık alabilme değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Düzenli olarak günlük/haftalık/aylık harçlık alabilen katılımcılar sınıfta düşüncelerini daha özgürce beyan edebildikleri görülmüştür.

**Tablo 64. Varlıklı aile isteği & Sınıfta düşüncelerini beyan edebilme düzeyleri *t* testi**

Keşke ailem daha varlıklı bir aile olsaydı dediğiniz oldu mu?	Hayır, yeterli Buluyorum					Evet, İsterdim	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Düşüncelerini Özgürce İfade Edebilme</b>							
Sınıfta diğer kişiler için düşüncelerim değerlidir.	3,76	1,049	1528	4,195	,000*	3,48	1,091

*Ailesinin daha varlık bir aile olmasını istemesi* değişkeni bağlamında ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan katılımcılar sınıfta düşüncelerini daha rahat söylemektedir. *Sınıfta diğer kişiler için düşüncelerim değerlidir* sorusuna hayır ailemin ekonomik gücünü yeterli buluyorum diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,76, evet keşke daha varlıklı bir ailem olsaydı her isteğim olurdu diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,48'dir. *T* testi sonucunda ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan ve yetersiz bulan katılımcıların sınıfta diğer kişiler için düşüncelerinin değerli olması durumu ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan katılımcılar, ailesinin ekonomik gücünü yetersiz bulan katılımcılara göre sınıfta düşüncelerinin daha değerli olduğunu düşünmektedir.

Sosyoekonomik nedenlerle arkadaş-akran gruplarından dışlanan öğrencilerin düşüncelerini ifade etme davranışlarının düşük seviyede olduğu görülmüştür. Babası çalışmayan katılımcıların düşüncelerini ifade sıklıkları düşük seviyededir. Ailesinin otomobili olan katılımcılar düşüncelerini ifade etmekte daha başarılıdır. Ailesinin ekonomik durumundan memnun olmayan ve keşke daha varlıklı bir ailede dünyaya gelseydim diyen katılımcılar düşüncelerini ifade etmekte daha başarısızdır. Cinsiyet, cep telefonu satın alabilme, ailesinin kira geliri olması, harçlık alabilmesi değişkenleri ile düşüncelerini ifade etme davranışları arasında bir ilişki olduğu sonucu bulunmuştur. Okul sosyal çalışmacısı ekolojik teorik bakış açısıyla ve sayılan tüm değişkenleri göz önüne alarak sosyoekonomik nedenlerle dışlanan öğrencilerin güçlendirilerek sosyal adaletin sağlanması yönünde müdahaleler gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

#### 2.4.4. Akranları Arasında Kabul Görme

Her insan arkadaş ve akran grupları arasında kabul görmek ister. Kabul edilmeyen birey dışlanmaktadır. Kabul görmeme karşısında dışlanan birey akademik başarı düşüklüğü durumunda okul terki, içsel davranış problemleri, dışsal davranış problemleri vb. gösterebilmektedir.

Okul terki eğitimde fırsat eşitliğini yok eden en büyük problemdir. Lise terk etme problemini çözebilmek için eğitim kurumlarında hangi öğrencilerin okul terk etme konusunda riskli olduğu ile ilgili erken tespit çalışmaları yapılmalıdır (Burrus ve Roberts, 2012: 1). Aynı zamanda akran baskısı, içe kapanma vb. içsel ve dışsal davranış problemleri ile ilgili de çalışmalar yapmak gerekmektedir.

**Tablo 65. Katılımcıların akranları arasında kabul görme frekansları**

Akranları arasında kabul görme	Hiç		Nadiren		Bazen		Çok sık		Her zaman		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Sınıfta diğer kişiler bana görünmezmişim gibi davranır.	1155	72,9	233	15,2	109	7,1	40	2,6	33	2,2	1530	100
Sınıfta diğer kişiler beni kabullenir.	67	4,4	107	7,0	354	23,1	511	33,4	491	32,1	1530	100
Sınıfta diğer kişiler tarafından yok farz edilirim.	1138	74,4	177	11,6	115	7,5	48	3,1	52	3,4	1530	100

*Sınıfta diğer kişiler bana görünmezmişim gibi davranır* ifadesine katılımcıların %72,9'u hiç, %15,2'si nadiren, %7,1'i bazen, %2,6'sı çok sık, %2,2'si her zaman cevabını vermiştir. Katılımcıların %8,8'i akranlarının kendisini çok sık ya da her zaman görmezmiş gibi davrandığını beyan etmişlerdir. *Sınıfta diğer kişiler beni kabullenir* ifadesine katılımcıların %4,4'ü hiç, %7,0'ı nadiren, %23,1'i bazen, %33,4'ü çok sık, %32,1'i her zaman cevabını vermiştir. Katılımcıların %11,4'ü ya hiç ya da nadiren akranlarının kendisini kabullendiğini beyan etmiştir. *Sınıfta diğer kişiler tarafından yok farz edilirim* ifadesine katılımcıların %74,4'ü hiç, %11,6'sı nadiren, %7,5'i bazen, %3,1'i çok sık, %3,4'ü her zaman cevabını vermiştir. Katılımcıların %7,5'i ya her zaman ya da çok sık akranlarının kendisini yok farz ettiğini beyan etmiştir.

**Tablo 66. Cinsiyet & Akranları arasında kabul görme *t testi* analizi**

Cinsiyet	Kız					Erkek	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Akranları Arasında Kabul Görme</b>							
Sınıfta diğer kişiler beni kabullenir.	3,97	,999	1221,674	3,969	,000*	3,74	1,133
Sınıfta diğer kişiler tarafından yok farz edilirim.	1,34	,837	1335,605	-4,392	,000*	1,58	1,067

*Cinsiyet değişkeni* bağlamında kız katılımcıları akranları daha çok kabullenmektedir. *Sınıfta diğer kişiler beni kabullenir* sorusuna kız katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,97, erkek katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,74'dir. *T testi* sonucunda kız ve erkek katılımcıların sınıf arkadaşları tarafından kabullenilme durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Sınıf arkadaşları kız katılımcıları erkek katılımcılara göre daha fazla kabullendiği sonucu bulunmuştur.

*Cinsiyet değişkeni* bağlamında erkek katılımcılar kız katılımcılara göre akranlarının kendisini yok farz ettiğini düşünmektedir. *Sınıfta diğer kişiler tarafından yok farz edilirim* sorusuna kız katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 1,34, erkek katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 1,58'dir. *T testi* sonucunda kız ve erkek katılımcıların sınıf arkadaşları tarafından yok farz edildiklerine dair algı ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Sınıf arkadaşları erkek katılımcıları kız katılımcılara göre daha fazla yok farz etmektedir.

**Tablo 67. Sınıf & Akranları arasında kabul görme düzeyleri *varyans* analizi**

Sınıf	N	X	SS	F	P	Bulunan Anlamlı Fark	
<b>Akranları Arasında Kabul Görme</b>							
Sınıfta diğer kişiler beni kabullenir.	9. Sınıf	740	3,72	1,117	4,468	,004*	-(9. Sınıf- 10. Sınıf).
	10. Sınıf	444	3,95	1,019			
	11. Sınıf	241	3,85	1,103			
	12. Sınıf	105	3,87	1,144			
Sınıfta diğer kişiler tarafından yok farz edilirim.	9. Sınıf	740	1,51	1,007	3,650	,012*	-(10. Sınıf-11. Sınıf).
	10. Sınıf	444	1,38	,843			
	11. Sınıf	241	1,62	1,134			
	12. Sınıf	105	1,59	1,166			

*Öğrenim görmekte olduğu sınıf* değişkeni bağlamında 9. sınıflar akranlarının kendisini daha az kabullendiğini düşünmektedir. *Sınıfta diğer kişiler beni kabullenir* sorusunda sıralama, 10. sınıflar 3,95, 12. sınıflar 3,87, 11. sınıflar 3,85 ve 9. sınıflar 3,72 olduğu



görülmüştür. Akranları arasında kabul görme düzeyi ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). 9. Sınıflar okula yeni başlamıştır. Bu sebeple 9. sınıf öğrencileri akranları arasında daha az kabul görmektedir.

**Öğrenim görmekte olduğu sınıf** değişkeni bağlamında 10. sınıflar akranlarının kendisini daha çok yok farz ettiğini düşünmektedir. *Sınıfta diğer kişiler tarafından yok farz edirim* sorusunda sıralama, 11. Sınıflar 1,62, 12. Sınıflar 1,59, 9. Sınıflar 1,51 ve 10. Sınıflar 1,38 olduğu görülmüştür. Sınıfta akranları tarafından kabul görme düzeyi ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). 10. sınıfların arkadaşları tarafından daha fazla yok farz edildiği sonucu bulunmuştur. Bu durumu şu şekilde açıklayabiliriz: 10. Sınıflar sene başında Fen, Türkçe-Matematik ve Sosyal Bilgiler gibi branşlara ayrılmaktadır ve buna bağlı olarak sınıfları değişmektedir. Katılımcıların birbirlerini tanımaları ve kaynaşmaları için belirli bir süre geçmesi gerekmektedir.

**Tablo 68. Moda ve giyim & Akranları arasında kabul görme *t* testi**

Moda ve Giyim Tarzlarını Takip Edebiliyor musunuz?	Evet					Hayır	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Akranları Arasında Kabul Görme</b>							
Sınıfta diğer kişiler bana görünmezmişim gibi davranırlar.	1,40	,856	1516,175	-2,410	,016*	1,51	,932
Sınıfta diğer kişiler beni kabullenir.	3,98	1,024	1522,743	5,835	,000*	3,66	1,133
Sınıfta diğer kişiler tarafından yok farz edilirim.	1,42	,937	1520,187	-2,911	,004*	1,57	1,050

**Moda ve giyim tarzları** değişkeni bağlamında giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcılara akranları daha çok görünmez biriymiş gibi davranmaktadır. *Sınıfta diğer kişiler bana görünmezmişim gibi davranırlar* sorusuna moda ve giyim tarzlarını takip ederim diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 1,40, moda ve giyim tarzlarını takip etmem diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 1,51'dir. *T* testi sonucunda moda ve giyim tarzlarını takip edebilen ve edemeyen katılımcıların sınıfta diğer kişilerin kendilerini değersiz olarak görme algıları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcılar, moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılara göre sınıfta diğer arkadaşlarının kendilerine görünmezmiş gibi davrandıkları sonucu bulunmuştur.

*Moda ve giyim tarzları* değişkeni bağlamında giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcıları akranları daha çok kabullenmemektedir. *Sınıfta diğer kişiler beni kabullenir* sorusuna moda ve giyim tarzlarını takip ederim diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,98, moda ve giyim tarzlarını takip etmem diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,66'dır. *T* testi sonucunda moda ve giyim tarzlarını takip edebilen ve edemeyen katılımcıların sınıfta diğer arkadaşları tarafından kabullenilme davranışları ve arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar, moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcılara göre sınıfta diğer arkadaşları tarafından daha çok kabullenilmektedir.

*Moda ve giyim tarzları* değişkeni bağlamında giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcıları akranları daha çok yok farz etmektedir. *Sınıfta diğer kişiler tarafından yok farz edilirim* sorusuna moda ve giyim tarzlarını takip ederim diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 1,42, moda ve giyim tarzlarını takip etmem diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 1,57'dir. *T* testi sonucunda moda ve giyim tarzlarını takip edebilen ve edemeyen katılımcıların sınıfta diğer öğrenciler tarafından yok farz edilme durumları ve arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcılar, moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılara göre sınıfta diğer arkadaşları tarafından daha fazla yok farz edilmektedir.

**Tablo 69. Cep telefonu & Akranları arasında kabul görme varyans analizi**

<i>Yeni bir model cep telefonu çıktığında tavrınız ne olur?</i>		<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
<i>Sınıfta diğer kişiler bana görünmezmişim gibi davranır</i>	Telefonumu değiştirim ve yeni bir modeli satın alırım.	23	1,83	1,337	7,387	,000	-(Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor- Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz).
	Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor.	229	1,67	1,053			
	Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz.	1036	1,40	,840			
	Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz.	242	1,50	,898			
<i>Sınıfta diğer kişiler beni kabullenir.</i>	Telefonumu değiştirim ve yeni bir modeli satın alırım.	23	3,61	1,406	9,773	,000	-( Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz- Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor, Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz).
	Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor.	229	3,54	1,251			
	Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz.	1036	3,92	1,042			
	Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz.	242	3,67	1,107			

*Yeni bir model cep telefonu çıktığında tavrınız ne olur* değişkeni bağlamında değerlendirildiğinde, ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz diyen katılımcılara arkadaşları görünmezmiş gibi davranmaktadır. *Yeni bir model cep telefonu çıktığında tavrınız ne olur?* İfadesinde sıralama: Telefonumu değiştirim ve yeni bir modeli satın alırım 1,83, Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor 1,67, Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz 1,50, Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz

1,40 ( $p<0,05$ ). Telefonumu değiştiririm ve yeni çıkan telefonu satın alırım diyen katılımcılar arkadaşları tarafından daha az görünmezmiş gibi davranılmaktadır.

*Yeni bir model cep telefonu çıktığında tavrınız ne olur* değişkeni bağlamında değerlendirildiğinde, telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor diyen katılımcıları akranları kabullenmemektedir. *Yeni bir model cep telefonu çıktığında tavrınız ne olur?* İfadesinde sıralama: Telefonumu değiştiririm ve yeni bir modeli satın alırım 3,61, Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor 3,54, Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz 3,67, Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz 3,92 ( $p<0,05$ ). Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor diyen katılımcılar akranları tarafından kabullenilmemektedir.

**Tablo 70. Baba mesleği & Akranları arasında kabul görme düzeyleri varyans analizi**

Babanızın mesleği nedir?	N	X	SS	F	P	Anlamlı Fark	
<b>Akranları Arasında Kabul Görme</b>							
Sınıfta diğer kişiler beni kabullenir.	Memur	293	4,00	1,010	4,617	,000*	-(Memur-alışmayan). -(Serbest Meslek-alışmıyor). -(Emekli-alışmıyor). -(alışmıyor-Serbest Meslek, Emekli, Memur).
	İşçi	234	3,78	1,040			
	iftçi	81	3,69	1,125			
	Ser. Mes.	679	3,79	1,123			
	Emekli	160	3,94	,969			
	alışmıyor	83	3,42	1,317			
Sınıfta diğer kişiler tarafından yok farz edilirim.	Memur	293	1,36	,819	2,615	,023*	-(Memur-iftçi). -(iftçi-Memur).
	İşçi	234	1,57	1,039			
	iftçi	81	1,73	1,183			
	Ser. Mes.	679	1,49	,989			
	Emekli	160	1,48	1,052			
	alışmıyor	83	1,65	1,173			

*Baba mesleği* değişkeni bağlamında babası memur olan katılımcılar akranlarının kendisini daha çok kabullendiğini beyan etmiştir. *Sınıfta diğer kişiler beni kabullenir* sorusunda sıralama, memur: 4,00, emekli: 3,94, serbest meslek: 3,79, işçi: 3,78 iftçi: 3,69 alışmıyor: 3,42, olduğu görülmüştür. Sınıfta diğer bireyler tarafından kabul edilme düzeyi ile baba mesleği değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Babası alışmayan katılımcılar sınıfta diğer arkadaşları tarafından daha az kabullenilmektedir.

**Baba mesleği** değişkeni bağlamında babası çalışmayan katılımcılar akranlarının kendisini daha çok yok farz ettiğini beyan etmiştir. *Sınıfta diğer kişiler tarafından yok farz edilirim* sorusunda sıralama, çiftçi: 1,73, çalışmıyor: 1,65, işçi: 1,57, serbest meslek: 1,49, emekli: 1,48, memur: 1,36 olduğu görülmüştür. Sınıfta diğer kişiler tarafından yok farz edilme düzeyi ile baba mesleği değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Babası çiftçi olan ve çalışmayan katılımcılar sınıfta diğer baba mesleği gruplarından daha fazla yok farz edilmektedir.

**Tablo 71. Otomobil & Akranları arasında kabul görme *t* testi**

Ailenizin arabası var mı?	Evet					Hayır	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Akranları Arasında Kabul Görme</b>							
Sınıfta diğer kişiler bana görünmezmişim gibi davranırlar.	1,43	,854	1528	-2,132	,033*	1,53	,988
Sınıfta diğer kişiler beni kabullenir.	3,86	1,078	865,626	1,911	,043*	3,73	1,121

**Ailesinin sahip olduğu otomobil** değişkeni bağlamında ailesinin otomobili olmayan katılımcıların akranları kendisine görünmez biriymiş gibi davranmaktadır. *Sınıfta diğer kişiler bana görünmezmişim gibi davranırlar* sorusuna ailemizin otomobili var diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 1,43, ailemizin otomobili yok diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 1,53'dir. *T* testi sonucunda ailesinin otomobili olan ve olmayan katılımcıların sınıfta diğer arkadaşlarının görünmezmiş gibi görme durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Ailesinin otomobili olmayan katılımcılar, ailesinin otomobili olan katılımcılara göre sınıfta diğer arkadaşları tarafından daha fazla görünmezmiş gibi davranıldığı sonucu bulunmuştur.

**Ailesinin sahip olduğu otomobil** değişkeni bağlamında ailesinin otomobili olan katılımcıların akranları daha çok benimsemektedir. *Sınıfta diğer kişiler beni kabullenir* sorusuna ailemizin otomobili var diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,86, ailemizin otomobili yok diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,73'dir. *T* testi sonucunda ailesinin otomobili olan ve olmayan katılımcıların sınıfta diğer arkadaşları tarafından kabul edilme durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Ailesinin

otomobili olan katılımcılar, ailesinin otomobili olmayan katılımcılara göre sınıfta diğer arkadaşları tarafından daha çok kabullenilmekte olduğu sonucu bulunmuştur.

**Tablo 72. Oda & Akranları arasında kabul görme *t testi* analizi**

Odanız Var mı?	Evet					Hayır	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Akranları Arasında Kabul Görme</b>							
Sınıfta diğer kişiler beni kabullenir.	3,85	1,075	328,224	2,969	,005*	3,64	1,164
Sınıfta diğer kişiler tarafından yok farz edilirim.	1,46	,985	330,658	-2,910	,002*	1,67	1,052

*Evinde kendisine ait bir odanın olması ya da olmaması* değişkeni bağlamında kendisine ait odası olan katılımcıları akranları daha çok kabullenmektedir. *Sınıfta diğer kişiler beni kabullenir* sorusuna evet diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,85, hayır diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,64'dür. *T testi* sonucunda evinde kendisine ait bir odası olan katılımcılar ile evinde kendisine ait bir odası olmayan katılımcıların, sınıfta diğer arkadaşları tarafından kabul edilme sıklıkları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Evinde kendisine ait bir odası olan katılımcılar, evinde kendisine ait bir odası olmayan katılımcılara göre sınıf ortamında arkadaşları tarafından daha fazla kabul edilmektedir.

*Evinde kendisine ait bir odanın olması ya da olmaması* değişkeni bağlamında kendisine ait odası olmayan katılımcıları akranları daha çok yok farz etmektedir. *Sınıfta diğer kişiler tarafından yok farz edilirim* sorusuna evet diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 1,46, hayır diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 1,67'dir. *T testi* sonucunda evinde kendisine ait bir odası olan katılımcılar ile evinde kendisine ait bir odası olmayan katılımcıların, sınıfta diğer arkadaşları tarafından yok farz edilme sıklıkları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Evinde kendisine ait bir odası olmayan katılımcılar, evinde kendisine ait bir odası olan katılımcılara göre sınıf ortamında arkadaşları tarafından daha fazla yok farz edilmektedir.

**Tablo 73. Kira geliri & Akranları arasında kabul görme *t testi***

Kiraya verdiğiniz dükkân/iş yeri/daire/eviniz var mı?	Evet					Hayır	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Akranları Arasında Kabul Görme</b>							
Sınıfta diğer kişiler beni kabullenir.	3,93	1,040	792,560	2,481	,013*	3,78	1,109

*Ailesinin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/evi olması* değişkeni bağlamında ailesinin kira geliri olan katılımcılar arkadaşları tarafından kabullenilmektedir. *Sınıfta diğer kişiler beni kabullenir* sorusuna ailemizin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/ev var diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,93, ailemizin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/ev yok diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,78'dir. *T testi* sonucunda ailemizin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/ev olan ve olmayan katılımcıların sınıfta diğer arkadaşları tarafından kabul görme durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Ailesinin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/ev olan katılımcılar, olmayan katılımcılara göre sınıfta akranları tarafından daha fazla kabul görmektedir.

**Tablo 74. Harçlık & Akranları arasında kabul görme düzeyleri *varyans analizi***

Harçlık Alıyor musunuz?	N	X	SS	F	P	Anlamlı Fark	
<b>Akranları Arasında Kabul Görme</b>							
Sınıfta diğer kişiler bana görünmezmişim gibi davranırlar.	Hayır	149	1,67	1,099	11,052	,000*	-(Hayır-Evet, Yetersiz).
	Bazen	300	1,66	1,040			-(Bazen- Evet, Yetersiz).
	Evet	881	1,37	,812			-(Evet-Hayır, Bazen).
	Yetersiz	200	1,41	,791			-(Yetersiz-Bazen, Evet).
Sınıfta diğer kişiler beni kabullenir.	Hayır	149	3,50	1,149	19,817	,000*	-(Hayır-Evet, Yetersiz).
	Bazen	300	3,49	1,143			-(Bazen- Evet, Yetersiz).
	Evet	881	3,97	1,041			-(Evet-Hayır, Bazen).
	Yetersiz	200	3,90	1,044			-(Yetersiz-Hayır, Bazen).
Sınıfta diğer kişiler tarafından yok farz edilirim.	Hayır	149	1,63	1,061	4,390	,004*	-(Bazen-Evet).
	Bazen	300	1,64	1,039			-(Evet-Bazen).
	Evet	881	1,44	,971			
	Yetersiz	200	1,43	,985			

*Harçlık alabilme* değişkeni bağlamında harçlık alamayan katılımcılara akranları görünmez biriymiş gibi davranmaktadır. *Sınıfta diğer kişiler bana görünmezmişim gibi davranırlar* sorusunda sıralama hayır: 1,67, bazen: 1,66, yetersiz: 1,41, evet: 1,37 olduğu görülmüştür. Sınıfta diğer arkadaşları tarafından görmezden gelinme düzeyi ile günlük/haftalık/aylık harçlık alabilme değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Düzenli olarak günlük/haftalık/aylık harçlık alamayan katılımcılar akranları tarafından daha fazla görmezden gelinmektedir.

**Harçlık alabilme** değişkeni bağlamında düzenli olarak harçlık alabilen katılımcıları akranları kabullenmektedir. *Sınıfta diğer kişiler beni kabullenir* sorusunda sıralama, evet: 3,97, yetersiz: 3,90, hayır: 3,50, bazen: 3,49, olduğu görülmüştür. Sınıfta diğer arkadaşları tarafından kabul edilme düzeyi ile günlük/haftalık/aylık harçlık alabilme değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Düzenli olarak günlük/haftalık/aylık harçlık alabilen katılımcılar sınıfta diğer arkadaşları tarafından daha fazla kabul edilmektedir.

**Harçlık alabilme** değişkeni bağlamında düzenli harçlık alamayan katılımcıları akranları yok farz etmektedir. *Sınıfta diğer kişiler tarafından yok farz edirim* sorusunda sıralama, bazen: 1,64, hayır: 1,63, evet: 1,44, yetersiz: 1,43, olduğu görülmüştür. Sınıfta diğer akranları tarafından yok farz edilme düzeyi ile günlük/haftalık/aylık harçlık alabilme değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Düzenli olarak günlük/haftalık/aylık harçlık alamayan katılımcılar diğer akranları tarafından yok farz edilmektedir.

**Tablo 75. Varlıklı aile & Akranları arasında kabul görme *t* testi analizi**

Keşke ailem daha varlıklı bir aile olsaydı dediğiniz oldu mu?	Hayır, Yeterli Buluyorum					Evet, İsterim	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Akranları Arasında Kabul Görme</b>							
Sınıfta diğer kişiler bana görünmezmişim gibi davranırlar.	1,042	,851	432,994	-2,988	,003*	1,061	1,047
Sınıfta diğer kişiler beni kabullenir.	3,86	1,076	473,977	2,574	,010*	3,67	1,146
Sınıfta diğer kişiler tarafından yok farz edirim.	1,47	,976	463,328	-1,985	,048*	1,60	1,075

**Ailesinin daha varlıklı bir aile olmasını istemesi** değişkeni bağlamında ailesinin ekonomik durumunu yetersiz bulan katılımcılara akranları görünmezmiş gibi davranmaktadır. *Sınıfta diğer kişiler bana görünmezmişim gibi davranırlar* sorusuna hayır ailemin ekonomik gücünü yeterli buluyorum diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 1,042, evet keşke daha varlıklı bir ailem olsaydı her isteğim olurdu diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 1,061'dir. *T* testi sonucunda ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan ve yetersiz bulan katılımcıların sınıfta diğer arkadaşları tarafından görünmezmiş gibi görülme durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Ailesinin ekonomik gücünü yetersiz bulan katılımcılar, ailesinin ekonomik gücünü



yeterli bulan katılımcılara göre sınıfta akranları tarafından daha fazla görünmezmiş gibi görülmektedir.

*Ailesinin daha varlıklı bir aile olmasını istemesi* değişkeni bağlamında ailesinin ekonomik durumunu yeterli bulan katılımcıları akranları daha çok kabullenmektedir. *Sınıfta diğer kişiler beni kabullenir* sorusuna hayır ailemin ekonomik gücünü yeterli buluyorum diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,86, evet keşke daha varlıklı bir ailem olsaydı her isteğim olurdu diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,67'dir. *T* testi sonucunda ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan ve yetersiz bulan katılımcıların sınıfta diğer arkadaşları tarafından kabul edilme durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan katılımcılar, ailesinin ekonomik gücünü yetersiz bulan katılımcılara göre sınıfta akranları tarafından daha fazla kabullenilmektedir.

*Ailesinin daha varlıklı bir aile olmasını istemesi* değişkeni bağlamında ailesinin ekonomik durumunu yetersiz bulan katılımcıları akranları yok farz etmektedir. *Sınıfta diğer kişiler tarafından yok farz edilirim* sorusuna hayır ailemin ekonomik gücünü yeterli buluyorum diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 1,47, evet keşke daha varlıklı bir ailem olsaydı her isteğim olurdu diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 1,60'dır. *T* testi sonucunda ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan ve yetersiz bulan katılımcıların sınıfta diğer arkadaşları tarafından yok farz edilme durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan katılımcılar, ailesinin ekonomik gücünü yetersiz bulan katılımcılara göre sınıfta akranları tarafından daha az yok farz edilmektedir.

Moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar akranları arasında kabul görmektedir. Sınıf ortamında akranları arasında kabul görme duygusu ile moda ve giyim tarzlarını takip edebilme davranışı arasında önemli bir ilişki bulunmuştur. Baba mesleği ile akranları arasında kabul duygusu arasında önemli bir ilişki bulunmuştur. Babası çalışmayan katılımcılar akranları arasında kabul görmemektedir. Ailesinin ekonomik durumunda memnun olan katılımcılar akranları arasında kabul görürken,

daha varlıklı bir ailemin olmasını isterdim diyen katılımcılar akranları arasında kabul görmemektedir. Günlük, haftalık ya da aylık harçlık alabilen katılımcılar akranları arasında kabul görürken, günlük, haftalık ya da aylık harçlık alamayan katılımcılar akranları arasında kabul görmemektedir. Kendisine ait bir odası olan katılımcılar akranları arasında kabul görürken, kendilerine ait bir odası olmayan katılımcılar akranları arasında kabul görmemektedir. Okul sosyal çalışmacısı ekolojik teorik bakış açısıyla ve sayılan tüm değişkenleri göz önüne alarak sosyoekonomik nedenlerle dışlanan öğrencilerin güçlendirilerek sosyal adaletin sağlanması yönünde müdahaleler gerçekleştirmesi gerekmektedir.

#### **2.4.5. Akranları ve Öğretmenleri Arasında Önemsizlik ve Değerli Bulunma**

Her insan önemsizlik ve değerli bulunmak ister. Lise öğretmenlerinin öğrencilerine karşı önem gösterme ve değer verme yaklaşımları dışlanma karşısında önemli bir kalkan oluşturabilir. Bu açıdan öğretmenlerin öğrenci merkezli olması gerekmektedir. Öğrenci merkezli değerlendirme yaklaşımında, öğretmenlerin her bir öğrencinin güçlü yönlerini ve ihtiyaçlarını bilmesi ve bu bilgilere göre hareket etmesi gerekmektedir (Miller, 2013: 112). Öğrencilerin güçlü yanlarını ön plana çıkartmak sosyal problemlerin çözümünde öğretmenlerin elini güçlendirmektedir.

Lise öğretmenleri bilim ve teknolojik iş gücünün gelişmesinde çok önemli bir faktördür (Hodapp, Hehn, Hein, 2009: 40). Ekonomik açıdan sosyal ve kültürel faaliyetlere katılmayan öğrencileri bilim ve teknolojik faaliyetlere yönlendirerek dışlanma karşısında güçlendirmek problemlerin azaltılmasını sağlayacaktır. Çünkü öğrenciler akranlarının ekonomik ve sosyal eksikliklerini yüzlerine vurmada çok acımasız davranabilmektedir. Öğretmenlerin göstereceği değer verme davranışları ve önem verme duygusu değersizlik ve önemsizlik problemleriyle daha kolay baş edilmesini sağlayacaktır.

**Tablo 76. Katılımcıların akranları arasında önemsenme ve değerli bulunma frekansları**

Akranları arasında kabul görme	Hiç		Nadiren		Bazen		Çok sık		Her zaman		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Sınıfta diğer kişiler tarafından sevilirim.	21	1,4	82	5,4	248	16,2	519	33,9	660	43,1	1530	100
Sınıfta diğer kişiler benim için olumlu şeyler düşünür.	70	4,6	106	6,9	337	22,0	567	37,1	450	29,4	1530	100
Sınıfta diğer kişiler tarafından değer görürüm.	97	6,3	145	9,5	411	26,9	442	28,9	435	28,4	1530	100
Öğretmenlerim bana değer verir.	48	3,1	95	6,2	321	21,0	556	36,3	510	33,3	1530	100
Öğretmenlerim beni önemsemezler.	1092	71,4	200	13,1	151	9,9	47	3,1	40	2,6	1530	100

Sınıfta diğer kişiler tarafından sevilirim ifadesine katılımcıların %1,4'ü hiç, %5,4'ü nadiren, %16,2'si bazen, %33,9'u çok sık, %43,1'i her zaman cevabını vermiştir. Katılımcıların %6,8'i akranlarının kendisini hiç ya da nadiren sevdiğini beyan etmişlerdir. Sınıfta diğer kişiler benim için olumlu şeyler düşünür ifadesine katılımcıların %4,6'sı hiç, %6,9'u nadiren, %22,0'ı bazen, %37,1'i çok sık, %29,4'ü her zaman cevabını vermiştir. Katılımcıların %11,5'i ya hiç ya da nadiren akranlarının kendisi hakkında olumlu şeyler düşündüğünü beyan etmiştir. Sınıfta diğer kişiler tarafından değer görürüm ifadesine katılımcıların %6,3'ü hiç, %9,5'i nadiren, %26,9'u bazen, %28,9'u çok sık, %28,4'ü her zaman cevabını vermiştir. Katılımcıların %15,8'i ya hiç ya da nadiren akranlarının kendisine değer verdiğini beyan etmiştir. Öğretmenlerim bana değer verir ifadesine katılımcıların %3,1'i hiç, %6,2'si nadiren, %21,0'ı bazen, %36,3'ü çok sık, %33,3'ü her zaman cevabını vermiştir. Katılımcıların %9,3'ü ya hiç ya da nadiren öğretmenlerinin kendisine değer verdiğini beyan etmiştir. Öğretmenlerim beni önemsemezler ifadesine katılımcıların %71,4'ü hiç, %13,1'i nadiren, %9,9'u bazen, %3,1'i çok sık, %2,6'sı her zaman cevabını vermiştir. Katılımcıların %5,7'si ya öğretmenlerinin kendisini önemsemediğini düşünmektedir.

**Tablo 77. Cinsiyet & Akranları ve öğretmenleri arasında önemsenme *t* testi**

Cinsiyet	Kız					Erkek	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Öğretmenleri ve Akranları Arasında Önemsenme, Değerli Bulunma</b>							
Öğretmenlerim beni önemsemezler.	1,35	,748	1426,030	-5,214	,000*	1,62	1,063
Sınıfta diğer kişiler benim için olumlu şeyler düşünür.	3,90	,959	1263,016	2,660	,008*	3,74	1,135

*Cinsiyet değişkeni* bağlamında erkek katılımcılar akranlarının kendisini önemsemediğini düşünmektedir. *Öğretmenlerim beni önemsemezler* sorusuna kız katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 1,35, erkek katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 1,62'dir. *T* testi sonucunda kız ve erkek katılımcıların sınıf arkadaşlarının kendileri hakkında olumlu duygular beslediklerine dair algı ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Kız katılımcılar öğretmenlerinin kendisini önemsemediğini düşünmektedir.

*Cinsiyet değişkeni* bağlamında kız katılımcılar hakkında akranları olumlu şeyler düşünmektedir. *Sınıfta diğer kişiler benim için olumlu şeyler düşünür* sorusuna kız katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,90, erkek katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,74'tür. *T* testi sonucunda kız ve erkek katılımcıların sınıf ortamında akranlarının kendileri hakkında olumlu şeyler düşünme algıları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Kız katılımcılar erkek katılımcılara göre akranlarının kendisi hakkında olumlu şeyler düşündüğünü algılamaktadır.

**Tablo 78. Sınıf & Akranları ve öğretmenleri arasında önemsenme varyans analizi**

Sınıf	N	X	SS	F	P	Bulunan Anlamlı Fark	
<b>Akranları Arasında Önemsenme ve Değerli Bulunma</b>							
Sınıfta diğer kişiler tarafından sevilirim.	9. Sınıf	740	4,09	,978	3,847	,009*	-(10-Sınıf-11. Sınıf-12. sınıf).
	10. Sınıf	444	4,20	,906			
	11. Sınıf	241	3,99	,962			
	12. Sınıf	105	4,29	,978			
Sınıfta diğer kişiler benim için olumlu şeyler düşünür.	9. Sınıf	740	3,71	1,107	3,553	,014*	-(9. Sınıf- 10. Sınıf).
	10. Sınıf	444	3,92	1,017			
	11. Sınıf	241	3,83	1,036			
	12. Sınıf	105	3,79	1,182			
Öğretmenlerim bana değer verir.	9. Sınıf	740	3,89	1,053	3,362	,018*	-(12. Sınıf- 9. Sınıf, 10. Sınıf, 11. Sınıf).
	10. Sınıf	444	3,88	1,004			
	11. Sınıf	241	3,86	1,043			
	12. Sınıf	105	4,21	,937			

**Öğrenim görmekte olduğu sınıf** değişkeni bağlamında 12. sınıflar akranlarının kendisini daha çok sevdiğini düşünmektedir. *Sınıfta diğer kişiler tarafından sevilirim* sorusunda sıralama, 12. sınıflar 4,29, 10. sınıflar 4,20, 9. sınıflar 4,09 ve 11. sınıflar 3,99 olduğu görülmüştür. Sınıfta diğer kişiler tarafından sevilme düzeyi ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). 11. sınıflar arasında sevgi bağlarının daha zayıf olduğu sonucu bulunmuştur.

**Öğrenim görmekte olduğu sınıf** değişkeni bağlamında 10. sınıflar akranlarının kendisi hakkında olumlu şeyler düşündüklerini algılamaktadır. *Sınıfta diğer kişiler benim için olumlu şeyler düşünür* sorusunda sıralama, 10. sınıflar 3,92, 11. sınıflar 3,83, 12. sınıflar 3,79 ve 9. sınıflar 3,71 olduğu görülmüştür. Sınıfta diğer kişilerin kendisi hakkında olumlu şeyler düşünme düzeyi ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). 9. sınıfların akranlarının kendileri hakkında olumlu şeyler düşünme oranları diğer sınıflardan daha düşük bir oranda bulunmuştur.

**Öğrenim görmekte olduğu sınıf** değişkeni bağlamında 12. sınıflara öğretmenleri değer vermektedir. *Öğretmenlerim bana değer verir* sorusunda sıralama, 12. sınıflar 4,21, 9. sınıflar 3,89, 10. sınıflar 3,88 ve 11. sınıflar 3,86 olduğu görülmüştür. Öğretmenlerinden değer görme düzeyi ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). 9., 10. ve 11. sınıflar öğretmenlerinden daha az seviyede değer algıladıkları sonucu bulunmuştur.

**Tablo 79. Moda ve giyim & Akranları ve öğretmenleri arasında önemsenme *t* testi**

Moda ve Giyim Tarzlarını Takip Edebiliyor musunuz?	Evet					Hayır	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Akranları Arasında Önemsenme ve Değerli Bulunma</b>							
Sınıfta diğer kişiler tarafından sevilirim.	4,21	,896	1519,624	3,461	,001*	4,04	1,007
Sınıfta diğer kişiler benim için olumlu şeyler düşünür.	3,91	1,026	1525,266	4,119	,000*	3,69	1,116
Sınıfta diğer kişiler tarafından değer görürüm.	3,81	1,088	1519,308	5,601	,000*	3,47	1,224

**Moda ve giyim tarzları** değişkeni bağlamında moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar sınıf ortamında daha çok sevilmektedir. *Sınıfta diğer kişiler tarafından sevilirim* sorusuna moda ve giyim tarzlarını takip ederim diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 4,21, moda ve giyim tarzlarını takip etmem diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 4,04'dir. *T* testi sonucunda moda ve giyim tarzlarını takip edebilen ve edemeyen katılımcıların sınıfta diğer kişilerin kendilerini sevdiğini hissetme algıları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar, moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcılara göre sınıfta diğer arkadaşları tarafından sevildiklerini düşündükleri sonucu bulunmuştur.

**Moda ve giyim tarzları** değişkeni bağlamında moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcıların akranları kendisi hakkında olumlu şeyler düşünmektedir. *Sınıfta diğer kişiler benim için olumlu şeyler düşünür* sorusuna moda ve giyim tarzlarını takip ederim diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,91, moda ve giyim tarzlarını takip etmem diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,69'dur. *T* testi sonucunda moda ve giyim tarzlarını takip edebilen ve edemeyen katılımcıların sınıfta diğer arkadaşlarının kendileri hakkında olumlu şeyler düşünmeleri algıları ve arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar, moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcılara göre sınıfta diğer arkadaşlarının kendileri hakkında olumlu şeyler düşündüklerini algıladıkları sonucu bulunmuştur.

**Moda ve giyim tarzları** değişkeni bağlamında moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar sınıf ortamında akranları tarafından değer görmektedir. *Sınıfta diğer kişiler tarafından değer görürüm* sorusuna moda ve giyim tarzlarını takip ederim diyen

katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,81, moda ve giyim tarzlarını takip etmem diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,42'dir. T testi sonucunda moda ve giyim tarzlarını takip edebilen ve edemeyen katılımcıların sınıfta diğer öğrenciler tarafından değer görme durumları ve arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar, moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcılara göre sınıfta diğer arkadaşları tarafından daha fazla değer gördüğü sonucu bulunmuştur.

**Tablo 80. Cep telefonu & Akranları ve öğretmen önemsenmesi varyans analizi**

Yeni bir model cep telefonu çıktığında tavrınız ne olur?		N	X	SS	F	P	Anlamlı Fark
Sınıfta diğer kişiler tarafından değer görürüm	Telefonumu değiştirim ve yeni bir modeli satın alırım.	23	4,22	1,204	7,178	,000	-(Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor-Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz). -( Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz-Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz).
	Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor.	229	3,40	1,269			
	Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz.	1036	3,70	1,124			
	Biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz.	242	3,51	1,223			

*Yeni bir model cep telefonu çıktığında tavrınız ne olur* değişkeni bağlamında değerlendirildiğinde, telefonumu değiştirim ve yeni bir modeli satın alırım diyen katılımcılar arkadaşları tarafından değer görmektedir. *Yeni bir model cep telefonu çıktığında tavrınız ne olur?* İfadesinde sıralama: Telefonumu değiştirim ve yeni bir modeli satın alırım 4,22, telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor 3,40, biraz zaman geçtiği zaman yeni model çıkıyor ve ucuzluyor o zaman alıyoruz 3,51, Ailem yenisini alabilir ama her seferinde değiştirmek gereksiz 3,70 ( $p<0,05$ ). Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor diyen katılımcılar akranları tarafından daha az değer görmektedir.

**Tablo 81. Baba mesleği & Akranları tarafından önemsenme varyans analizi**

Babanızın mesleği nedir?	N	X	SS	F	P	Anamlı Fark	
<b>Akranları Arasında Önemsenme ve Değerli Bulunma</b>							
Sınıfta diğer kişiler benim için olumlu şeyler düşünür.	Memur	293	3,95	,933	2,835	,015*	-(Memur-İşçi). -(İşçi-Memur).
	İşçi	234	3,68	1,126			
	Çiftçi	81	3,63	1,279			
	Ser. Mes.	679	3,80	1,064			
	Emekli	160	3,88	1,090			
	Çalışmıyor	83	3,61	1,238			
Öğretmenlerim bana değer verir.	Memur	293	3,90	,965	3,426	,004*	-(Memur-Çalışmıyor). -(İşçi-Çalışmıyor). -(Çiftçi-Çalışmıyor). -(Serbest Meslek-Çalışmıyor). Çalışmıyor-Memur, İşçi, Çiftçi, Serbest Meslek).
	İşçi	234	3,95	,979			
	Çiftçi	81	4,12	,980			
	Ser. Mes.	679	3,89	1,044			
	Emekli	160	3,99	,968			
	Çalışmıyor	83	3,52	1,356			

**Baba mesleği** değişkeni bağlamında babası memur olan katılımcılar akranlarının kendisi hakkında olumlu şeyler düşündüğünü algılamaktadır. *Sınıfta diğer kişiler benim için olumlu şeyler düşünür* sorusunda sıralama, memur: 3,95, emekli: 3,88, serbest meslek: 3,80, işçi: 3,68, çiftçi: 3,63, çalışmıyor: 3,61, olduğu görülmüştür. Sınıfta diğer bireylerin kendisi hakkında olumlu şeyler düşünme düzeyi ile baba mesleği değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Babası çalışmayan katılımcılar sınıfta diğer arkadaşları tarafından daha az kabullenilmektedir.

**Baba mesleği** değişkeni bağlamında babası çalışmayan katılımcılar öğretmenlerinin kendisine değer vermediğini algılamaktadır *Öğretmenlerim bana değer verir* sorusunda sıralama, çiftçi: 4,12, emekli: 3,99, işçi: 3,95, memur: 3,90 serbest meslek: 3,89, çalışmıyor: 3,52, olduğu görülmüştür. Öğretmenlerinden algıladığı değer düzeyi ile baba mesleği değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Babası çalışmayan katılımcılar öğretmenlerinden en düşük seviyede değer algılamaktadır.

**Tablo 82. Otomobil & Akranları ve öğretmenleri arasında önemsenme t testi**

Ailenizin arabası var mı?	Evet					Hayır	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Akranları Arasında Önemsenme ve Değerli Bulunma</b>							
Sınıfta diğer kişiler tarafından değer görürüm.	3,68	1,153	1528	2,062	,036*	3,54	1,206



*Ailesinin sahip olduğu otomobil* değişkeni bağlamında ailesinin otomobili olan katılımcılar akranları tarafından değer görmektedir. *Sınıfta diğer kişiler tarafından değer görürüm* sorusuna ailemizin otomobili var diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,68, ailemizin otomobili yok diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,54'dür. *T* testi sonucunda ailesinin otomobili olan ve olmayan katılımcıların sınıfta diğer arkadaşlarından değer görme durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Ailesinin otomobili olmayan katılımcılar, ailesinin otomobili olan katılımcılara göre sınıfta diğer arkadaşları tarafından daha az değer gördüğü sonucu bulunmuştur.

**Tablo 83. Oda & Akranları ve öğretmenleri arasında önemsenme *t* testi analizi**

Evinizde Odanız Var mı?	Evet					Hayır	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Akranları Arasında Önemsenme ve Değerli Bulunma</b>							
Sınıfta diğer kişiler benim için olumlu şeyler düşünür.	3,83	1,064	329,328	2,188	,029*	3,65	1,144
Sınıfta diğer kişiler tarafından değer görürüm.	3,67	1,152	326,893	2,181	,021*	3,48	1,256

*Evinde kendisine ait bir odanın olması ya da olmaması* değişkeni bağlamında kendisine ait odası olan katılımcıların akranları kendisi hakkında olumlu şeyler düşünmektedir. *Sınıfta diğer kişiler benim için olumlu şeyler düşünür* sorusuna evet diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,83, hayır diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,65'dir. *T* testi sonucunda evinde kendisine ait bir odası olan katılımcılar ile evinde kendisine ait bir odası olmayan katılımcıların, sınıfta diğer arkadaşları tarafından haklarında olumlu bir şey düşündüklerine dair algı sıklıkları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Evinde kendisine ait bir odası olan katılımcılar, evinde kendisine ait bir odası olmayan katılımcılara göre sınıf ortamında arkadaşları tarafından daha fazla olumlu düşünce algılamaktadır.

*Evinde kendisine ait bir odanın olması ya da olmaması* değişkeni bağlamında kendisine ait odası olan katılımcıların akranları kendisine değer vermektedir. *Sınıfta diğer kişiler tarafından değer görürüm* sorusuna evet diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,67, hayır diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,48'dir. *T* testi sonucunda evinde kendisine ait bir odası olan katılımcılar ile evinde

kendisine ait bir odası olmayan katılımcıların, sınıfta diğer arkadaşları tarafından değer gördüklerine dair algı sıklıkları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Evinde kendisine ait bir odası olan katılımcılar, evinde kendisine ait bir odası olmayan katılımcılara göre akranlarının kendilerine daha fazla değer verdiklerini düşünmektedir.

**Tablo 84. Harçlık alabilme & Akranları tarafından önemsenme varyans analizi**

Harçlık Alıyor musunuz?	N	X	SS	F	P	Anlamlı Fark	
<b>Akranları Arasında Önemsenme ve Değerli Bulunma</b>							
Sınıfta diğer kişiler tarafından sevilirim	Hayır	149	3,99	1,056	15,843	,000*	-(Hayır-Evet).
	Bazen	300	3,83	1,048			-(Bazen- Evet, Yetersiz).
	Evet	881	4,25	,890			-(Evet-Hayır, Bazen).
	Yetersiz	200	4,09	,925			-(Yetersiz-Bazen).
Sınıfta diğer kişiler benim için olumlu şeyler düşünür	Hayır	149	3,53	1,200	12,712	,000*	-(Hayır-Evet).
	Bazen	300	3,56	1,088			-(Bazen- Evet).
	Evet	881	3,93	1,034			-(Evet-Hayır, Bazen).
	Yetersiz	200	3,77	1,069			
Sınıfta diğer kişiler tarafından değer görürüm	Hayır	149	3,52	1,200	12,268	,000*	-(Bazen- Evet, Yetersiz).
	Bazen	300	3,31	1,237			-(Evet- Bazen).
	Evet	881	3,77	1,122			-(Hayır-Bazen).
	Yetersiz	200	3,65	1,159			-(Yetersiz-Bazen).

**Harçlık alabilme** değişkeni bağlamında düzenli olarak harçlık alan katılımcılar akranları tarafından sevilmektedir. *Sınıfta diğer kişiler tarafından sevilirim* sorusunda sıralama evet: 4,25, yetersiz: 4,09, hayır: 3,99, bazen:3,83 olduğu görülmüştür. Sınıfta diğer arkadaşları tarafından sevildiğini hissetme düzeyi ile günlük/haftalık/aylık harçlık alabilme değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Düzenli olarak günlük/haftalık/aylık harçlık alamayan katılımcılar akranları tarafından sevilmediklerini düşünmektedir.

**Harçlık alabilme** değişkeni bağlamında düzenli olarak harçlık alan katılımcılar hakkında akranları olumlu şeyler düşünmektedir. *Sınıfta diğer kişiler benim için olumlu şeyler düşünür* sorusunda sıralama, evet: 3,93, yetersiz: 3,77, bazen: 3,56, hayır: 3,53, olduğu görülmüştür. Sınıfta diğer arkadaşları tarafından hakkında olumlu şeyler düşünülme düzeyi ile günlük/haftalık/aylık harçlık alabilme değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Düzenli olarak günlük/haftalık/aylık harçlık alabilen katılımcıların akranları onların haklarında olumlu şeyler düşünmektedir.

**Harçlık alabilme** değişkeni bağlamında düzenli olarak harçlık alan katılımcılar akranları tarafından değer görmektedir. *Sınıfta diğer kişiler tarafından değer görürüm* sorusunda sıralama, evet: 3,77, yetersiz: 3,65, hayır: 3,52, bazen: 3,31, olduğu görülmüştür. Sınıfta diğer akranları tarafından değer görme düzeyi ile günlük/haftalık/aylık harçlık alabilme değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Düzenli olarak günlük/haftalık/aylık harçlık alamayan katılımcılar diğer akranları tarafından değer görmemektedir.

**Tablo 85. Varlıklı aile & Akranları ve öğretmenleri arasında önemsenme *t* testi**

Keşke ailem daha varlıklı bir aile olsaydı Dediğiniz oldu mu?	Hayır					Evet	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Akranları Arasında Önemsenme ve Değerli Bulunma</b>							
Sınıfta diğer kişiler tarafından sevilirim.	4,16	,933	1528	2,931	,003*	3,98	1,035
Sınıfta diğer kişiler benim için olumlu şeyler düşünür.	3,84	1,060	473,108	3,032	,003*	3,63	1,132
Sınıfta diğer kişiler tarafından değer görürüm.	3,67	1,168	1528	2,330	,020*	3,50	1,175
Öğretmenlerim beni önemsemezler.	1,48	,928	440,278	-2,996	,003*	1,69	1,110

**Ailesinin daha varlık bir aile olmasını istemesi** değişkeni bağlamında ailesinin ekonomik durumundan memnun olan katılımcılar sevilmektedir. *Sınıfta diğer kişiler tarafından sevilirim* sorusuna hayır ailemin ekonomik gücünü yeterli buluyorum diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 4,16, evet keşke daha varlıklı bir ailem olsaydı her isteğim olurdu diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,98'dir. *T* testi sonucunda ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan ve yetersiz bulan katılımcıların sınıfta diğer arkadaşları tarafından sevilme durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan katılımcılar, ailesinin ekonomik gücünü yetersiz bulan katılımcılara göre sınıfta akranları tarafından daha fazla sevilmektedir

**Ailesinin daha varlık bir aile olmasını istemesi** değişkeni bağlamında ailesinin ekonomik durumundan memnun olan katılımcılar hakkında akranları olumlu şeyler düşünmektedir. *Sınıfta diğer kişiler benim için olumlu şeyler düşünür* sorusuna hayır ailemin ekonomik gücünü yeterli buluyorum diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,84, evet keşke daha varlıklı bir ailem olsaydı her isteğim olurdu diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,63'dir. *T* testi sonucunda ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan ve yetersiz bulan katılımcıların sınıfta diğer arkadaşları

tarafından hakkında olumlu şeyler düşünülme durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan katılımcılar hakkında, ailesinin ekonomik gücünü yetersiz bulan katılımcılara göre sınıfta akranları tarafından daha fazla olumlu düşünceler beslenmektedir.

*Ailesinin daha varlık bir aile olmasını istemesi* değişkeni bağlamında ailesinin ekonomik durumundan memnun olan katılımcılar değer görmektedir. *Sınıfta diğer kişiler tarafından değer görürüm* sorusuna hayır ailemin ekonomik gücünü yeterli buluyorum diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,67, evet keşke daha varlıklı bir ailem olsaydı her isteğim olurdu diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,50'dir. *T* testi sonucunda ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan ve yetersiz bulan katılımcıların sınıfta diğer arkadaşları tarafından değer görme durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan katılımcılar, ailesinin ekonomik gücünü yetersiz bulan katılımcılara göre sınıfta akranları tarafından daha fazla değer görmektedir.

*Ailesinin daha varlık bir aile olmasını istemesi* değişkeni bağlamında ailesinin ekonomik durumundan memnun olmayan ve daha varlıklı bir ailesinin olmasını isteyen katılımcılar öğretmenlerinin kendisini önemsemediğini düşünmektedir. *Öğretmenlerim beni önemsemezler* sorusuna hayır ailemin ekonomik gücünü yeterli buluyorum diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 1,48, evet keşke daha varlıklı bir ailem olsaydı her isteğim olurdu diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 1,69'dur. *T* testi sonucunda ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan ve yetersiz bulan katılımcıların öğretmenleri tarafından değer görme durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan katılımcılar, ailesinin ekonomik gücünü yetersiz bulan katılımcılara göre öğretmenleri tarafından daha fazla değer görmektedir.

Moda ve giyim tarzlarını takip edebilen öğrenciler kendilerini sınıfta önemli ve değerli bulmaktadır. Sınıf ortamında kendisini önemli görme ve değerli bulma duygusu ile moda ve giyim tarzlarını takip edebilme davranışı arasında önemli bir ilişki

bulunmuştur. Baba mesleği ile önemli görme ve değerli bulma duygusu arasında önemli bir ilişki bulunmuştur. Babası çalışmayan katılımcılar kendilerini sınıfa önemli ve değerli görmemektedir. Ailesinin ekonomik durumunda memnun olan öğrenciler kendilerini önemli ve değerli görürken, daha varlıklı bir ailemin olmasını isterdim diyen katılımcılar kendilerini önemli ve değerli bulmamaktadır. Günlük, haftalık ya da aylık harçlık alabilen katılımcılar kendilerini önemli ve değerli görürken, günlük, haftalık ya da aylık harçlık alamayan katılımcılar kendilerini önemli ve değerli görmemektedir. Kendisine ait bir odası olan katılımcılar kendilerini önemli ve değerli görürken, kendilerine ait bir odası olmayan katılımcılar kendilerini önemli ve değerli görmemektedir. Kız katılımcılar erkeklerden daha çok değer ve önem algılamaktadır. İsteddiği zaman yeni bir cep telefonu satın alabilen öğrenciler daha çok önem değer algılamaktadır. Okul sosyal çalışmacısı ekolojik teorik bakış açısıyla ve sayılan tüm değişkenleri göz önüne alarak sosyoekonomik nedenlerle dışlanan öğrencilerin güçlendirilerek sosyal adaletin sağlanması yönünde müdahaleler gerçekleştirmesi gerekmektedir.

#### **2.4.6. Ait Olma ve Mensubiyet Duygusu**

Ait olmak ve mensup olmak sosyalleşme sürecinin en önemli aşamasında olan lise öğrencileri için önem arz etmektedir. Kimlik, ihtiyaçlar hiyerarşisinde önemli bir gelişimsel özelliktir. Maslow, insanın ihtiyaçlarını doğumundan itibaren bedensel, psiko-sosyal (güvenlik, sevgi, özgüven-özsaygı, benlik) ve ruhsal, (bilişsel, estetik, din ve kendini gerçekleştirme) ihtiyaçlar olarak sınıflandırmaktadır (Kuşat, 2003: 48). Sosyalleşme sürecinin başarılı bir şekilde gerçekleşebilmesi için ait olma ve mensubiyet duygularının tatmin edilmesi gerekmektedir.

Psikolojik dışlanma ile karşı karşıya kalmak, hayatta kalmayı ve üremeyi sağlayan sosyal bağların kaybedildiği hissini oluşturduğu için ait olma ihtiyacını tehdit etmektedir (Aydın ve Diğ, 2013: 22). Arkadaş-akran gruplarından dışlanan öğrenciler psikolojik olarak kendilerini sınıfa mensup hissetmemektedir.

**Tablo 86. Katılımcıların sınıflarını kendileri için güvenli bulunma frekansları**

	Hiç		Nadiren		Bazen		Çok sık		Her zaman		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Ben bu sınıfa aitim	111	7,3	97	6,3	254	16,6	347	22,7	721	47,1	1530	100

*Ben bu sınıfa aitim* ifadesine katılımcıların %7,3'ü hiç, %6,3'ü nadiren, %16,6'sı bazen, %22,7'si çok sık, %47,1'i her zaman cevabını vermiştir. Katılımcıların %13,6'sı kendilerini sınıfa ya hiç ya nadiren ait hissettiklerini beyan etmişlerdir. Kendilerini sınıfa her zaman ait hisseden katılımcıların oranı %47,1'dir.

**Tablo 87. Sınıf & Ait olma ve mensubiyet duygusu varyans analizi**

Sınıf	N	X	SS	F	P	Bulunan Anlamlı Fark
<b>Ait Olma ve Mensubiyet</b>						
Ben bu sınıfa aitim	9. Sınıf	740	4,02	1,228	5,003	,002*
	10. Sınıf	444	3,92	1,243		
	11. Sınıf	241	3,73	1,287		
	12. Sınıf	105	4,21	1,166		
						-(9. Sınıf-11. Sınıf-12. Sınıf).

*Öğrenim görmekte olduğu sınıf* değişkeni bağlamında 12. sınıf katılımcılar kendilerini sınıflarına daha fazla ait hissetmektedir. *Ben bu sınıfa aitim* sorusunda sıralama, 12. sınıflar 4,21, 9. sınıflar 4,02, 10. sınıflar 3,92 ve 11. sınıflar 3,73 olduğu görülmüştür. Katılımcıların kendisini sınıfa ait hissetme düzeyi ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). 11. Sınıfların kendilerini sınıfa ait hissetme oranları düşük seviyededir.

**Tablo 88. Moda ve Giyim & Ait olma ve mensubiyet duygusu t testi**

Moda ve Giyim Tarzlarını Takip Edebiliyor musunuz?	Evet					Hayır	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Ait Olma ve Mensubiyet</b>							
Ben bu sınıfa aitim	4,05	1,202	1528	2,614	,009*	3,88	1,275

*Moda ve giyim tarzları* değişkeni bağlamında moda ve giyim tarzlarını takip eden katılımcılar kendilerini sınıflarına ait hissetmektedir. *Ben bu sınıfa aitim* sorusuna moda ve giyim tarzlarını takip ederim diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 4,05, moda ve giyim tarzlarını takip etmem diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,88'dir. T testi sonucunda moda ve giyim tarzlarını takip edebilen ve edemeyen katılımcıların sınıflarına mensup olma algıları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Moda ve giyim

tarzlarını takip edebilen katılımcılar, moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcılara göre kendilerini daha fazla sınıfa ait hissettikleri sonucu bulunmuştur.

**Tablo 89. Baba mesleği & Ait olma ve mensubiyet duygusu varyans analizi**

Babanızın mesleği nedir?	N	X	SS	F	P	Anlamlı Fark	
<b>Ait Olma ve Mensubiyet</b>							
Ben bu sınıfa aitim	Memur	293	3,94	1,255	3,776	,002*	-(Memur-Çalışmıyor).
	İşçi	234	4,09	1,138			-(İşçi-Çalışmıyor).
	Çiftçi	81	4,17	1,093			-(Çiftçi-Çalışmıyor).
	Ser. Mes.	679	3,94	1,245			-(Serbest Meslek-Çalışmıyor).
	Emekli	160	4,06	1,235			Çalışmıyor-Memur, İşçi, Çiftçi,
	Çalışmıyor	83	3,48	1,485			Serbest Meslek).

**Baba mesleği** değişkeni bağlamında babası çalışmayan öğrenciler kendilerini sınıfa diğer meslek gruplarında çalışanlardan daha az ait hissetmektedirler. *Ben bu sınıfa aitim* sorusunda sıralama, çiftçi: 4,17, işçi: 4,09, emekli: 4,06, memur: 3,94, serbest meslek: 3,94, çalışmıyor: 3,48, olduğu görülmüştür. Sınıfa ait olma düzeyi ile baba mesleği değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Babası çalışmayan katılımcılar kendilerini sınıfa ait hissetmemektedir.

**Tablo 90. Oda & Ait olma ve mensubiyet duygusu t testi analizi**

Odanız Var mı?	Evet					Hayır	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Ait Olma ve Mensubiyet</b>							
Ben bu sınıfa aitim.	3,99	1,224	328,343	1,992	,036*	3,81	1,324

**Evinde kendisine ait bir odanın olması ya da olmaması** değişkeni bağlamında evinde kendisine ait bir odası olan katılımcılar kendisini sınıfa ait hissetmektedir. *Ben bu sınıfa aitim* sorusuna evet diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,99, hayır diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,81'dir. *T* testi sonucunda evinde kendisine ait bir odası olan katılımcılar ile evinde kendisine ait bir odası olmayan katılımcıların, kendilerini sınıfa ait hissetme sıklıkları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Evinde kendisine ait bir odası olan katılımcılar, evinde kendisine ait bir odası olmayan katılımcılara göre kendilerini sınıfa daha fazla ait hissetmektedir.

**Tablo 91. Harçlık & Ait olma ve mensubiyet duygusu varyans analizi**

Günlük/Haftalık/Aylık Harçlık Alıyor musunuz?	N	X	SS	F	P	Anlamlı Fark	
<b>Ait Olma ve Mensubiyet</b>							
Ben bu sınıfa aitim	Hayır	149	3,98	1,249	7,669	,000*	-(Hayır-Bazen).
	Bazen	300	3,66	1,341			-(Bazen-Hayır, Evet, Yetersiz).
	Evet	881	4,05	1,199			-(Evet-Bazen).
	Yetersiz	200	3,99	1,209			-(Yetersiz-Bazen).

*Harçlık alabilme* değişkeni bağlamında her zaman harçlık alabilen katılımcılar kendilerini sınıfa ait hissetmektedir. *Ben bu sınıfa aitim* sorusunda sıralama evet: 4,05, yetersiz: 3,99, hayır: 3,98, bazen:3,66 olduğu görülmüştür. Sınıfa ait olma düzeyi ile günlük/haftalık/aylık harçlık alabilme değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Düzenli olarak günlük/haftalık/aylık harçlık alabilen katılımcılar kendilerini sınıfa daha fazla ait hissetmektedir.

**Tablo 92. Varlıklı aile & Ait olma ve mensubiyet duygusu t testi**

Keşke ailem daha varlıklı bir aile olsaydı dediğiniz oldu mu?	Hayır, Yeterli Buluyorum					Evet, İstirdim	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
<b>Ait Olma ve Mensubiyet</b>							
Ben bu sınıfa aitim.	4,02	1,211	463,784	3,495	,001*	3,73	1,332

*Ailesinin daha varlık bir aile olmasını istemesi* değişkeni bağlamında ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan katılımcılar kendilerini sınıfa ait hissetmektedir. *Ben bu sınıfa aitim* sorusuna hayır ailemin ekonomik gücünü yeterli buluyorum diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 4,02, evet keşke daha varlıklı bir ailem olsaydı her isteğim olurdu diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,73'dür. *T* testi sonucunda ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan ve yetersiz bulan katılımcıların sınıfta diğer arkadaşları tarafından sevilme durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan katılımcılar, ailesinin ekonomik gücünü yetersiz bulan katılımcılara göre kendilerini sınıfa daha çok ait hissetmektedir.

Moda ve giyim tarzlarını takip edebilen öğrenciler kendilerini sınıfa daha fazla ait ve mensup hissetmektedir. Ait olma ve mensubiyet duygusu ile moda ve giyim tarzlarını takip edebilme davranışı arasında önemli bir ilişki bulunmuştur. Baba mesleği ile ait



olma ve mensubiyet duygusu arasında önemli bir ilişki bulunmuştur. Babası çalışmayan öğrenciler kendilerini sınıfa ait ve mensup hissetmektedir. Ailesinin ekonomik durumunda memnun olan öğrenciler kendilerini sınıfa ait hissederken, daha varlıklı bir ailemin olmasını isterdim diyen katılımcılar kendilerini sınıfa ait ve mensup hissetmemektedir. Günlük, haftalık ya da aylık harçlık alabilen katılımcılar kendilerini sınıfa ait hissederken, günlük, haftalık ya da aylık harçlık alamayan katılımcılar kendilerini sınıfa ait hissetmemektedir. Kendisine ait bir odası olan katılımcılar kendilerini sınıfa ait hissederken, kendilerine ait bir odası olmayan katılımcılar kendilerini sınıfa ait hissetmemektedir. Okul sosyal çalışmacısı ekolojik teorik bakış açısıyla ve sayılan tüm değişkenleri göz önüne alarak sosyoekonomik nedenlerle dışlanan öğrencilerin güçlendirilerek sosyal adaletin sağlanması yönünde müdahaleler gerçekleştirmesi gerekmektedir.

#### **2.4.7. Kendini Güvende Hissetme**

Okul ortamında güven, lise öğrencileri arasında ilişki ağlarını, karşılıklılık ve işbirliğini desteklemekte, sosyal sermayenin oluşmasına ortam oluşturmaktadır (Gerni, 2013: 22). Arkadaş ilişkilerinde güven diğer arkadaşının kendisi hakkında olumsuz bir davranışta bulunmayacağına dair olan inançtır. Lise öğrencilerinin kendilerini sınıf ortamında güvende hissedebilmesi için arkadaş ve akranlarına güvenmesi gerekmektedir.

Okul ortamında ve hatta aynı sınıf içerisinde bile birbirinden farklı arkadaşlık ağları vardır. Güven ağları, sadece ağların 'içinde' olan öğrenciler tarafından paylaşılır. Dışsallıklar, bu sebeple sosyal sermayenin kendisi değil, sosyal sermayeyi oluşturan etkinliklerle bağlantılıdır (Harriss ve De Renzi, 2010: 21). Karşılıklı güven hislerini paylaşan öğrenciler kendilerini sınıfa daha fazla ait hissedecekler ve arkadaş-akran gruplarını benimseyeceklerdir.

Günümüzde, geçmişe nazaran daha fazla ihtiyaç duyduğumuz güven kavramı, geçmişin aksine, giderek azalmaktadır. Güven eksikliği bireyleri yalnızlığa, yoksunluğa ve dışlanmışlığa itmektedir. (Gerni, 2013: 25). Güven eksikliği sınıf ortamında arkadaş-akran gruplarından dışlanmanın en önemli nedenidir. Sınıftaki diğer arkadaşlarına güvenmeyen öğrenciler doğal olarak sınıfı güvenilir bulamaz.

**Tablo 93. Katılımcıların sınıflarını kendileri için güvenli bulunma frekansları**

Kendini Güvende Hissetme	Hiç		Nadiren		Bazen		Çok sık		Her zaman		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Sınıf benim için güvenilirdir.	95	6,2	112	7,3	262	17,1	419	27,4	642	42,0	1530	100

*Sınıf benim için güvenilirdir* ifadesine katılımcıların %6,2'si hiç, %7,3'ü nadiren, %17,1'i bazen, %27,4'ü çok sık, %42,0'ı her zaman cevabını vermiştir. Katılımcıların %13,5'i sınıfın kendileri için ya hiç ya da çok nadir güvenli olduğunu beyan etmişlerdir. Sınıfın kendileri için her zaman güvenli olduğunu belirten katılımcıların oranı %42,0'dır.

**Tablo 94. (Kendini güvende hissetme) & Moda ve giyim tarzı & Kendine ait oda *t* testi ile Harçlık Alma varyans analizi analizi**

Kendini Güvende Hissetme	Evet					Hayır	
	X	SS	Sd	t	p	X	SS
Moda ve Giyim Tarzlarını Takip & Sınıf benim için güvenilirdir.	3,98	1,165	1527,826	2,059	,040*	3,85	1,228
Odanız Var mı? & Sınıf benim için güvenilirdir.	3,95	1,173	322,594	2,232	,016*	3,75	1,312
Keşke ailem daha varlıklı bir aile olsaydı Dediğiniz oldu mu? & Sınıf benim için güvenilirdir.	3,98	1,156	452,040	3,820	,000*	3,67	1,322
Kendini Güvende Hissetme	N	X	SS	F	P	Anlamlı Fark	
Günlük/Haftalık/Aylık Harçlık Alıyor musunuz? & Sınıf benim için güvenilirdir.	Hayır	149	3,93	1,228	7,621	,000*	-(Hayır-Bazen).
	Bazen	300	3,62	1,322			-(Bazen- Evet, Yetersiz).
	Evet	881	3,99	1,157			-(Evet- Bazen).
	Yetersiz	200	4,01	1,096			-(Yetersiz- Bazen).

*Moda ve giyim tarzları* değişkeni bağlamında moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar sınıfı kendileri için güvenilir bulmaktadır. *Sınıf benim için güvenilirdir* sorusuna moda ve giyim tarzlarını takip ederim diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,98, moda ve giyim tarzlarını takip etmem diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,05'dir. *T* testi sonucunda moda ve giyim tarzlarını takip edebilen ve edemeyen katılımcıların sınıflarına kendilerini güvende hissetme algıları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar, moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcılara göre kendilerini sınıfta daha fazla güvende hissettikleri sonucu bulunmuştur.

*Evinde kendisine ait bir odanın olması ya da olmaması* değişkeni bağlamında kendisine ait bir odası olan katılımcılar sınıfta kendilerini güvende hissetmektedir. *Sınıf benim için güvenilirdir* sorusuna evet diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,95, hayır diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,75'dir. *T* testi sonucunda evinde kendisine ait bir odası olan katılımcılar ile evinde kendisine ait bir odası olmayan katılımcıların, kendilerini sınıfta güvende hissetme sıklıkları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Evinde kendisine ait bir odası olan katılımcılar, evinde kendisine ait bir odası olmayan katılımcılara göre kendisini sınıfta daha fazla güvende hissetmektedir.

*Harçlık alabilme* değişkeni bağlamında günlük, haftalık, aylık harçlık alabilen katılımcılar sınıfı kendileri için güvenilir bulmaktadır. *Sınıf benim için güvenilirdir* sorusunda sıralama yetersiz: 4,01, evet: 3,99, hayır: 3,93, bazen:3,62 olduğu görülmüştür. Sınıfa ait olma düzeyi ile günlük/haftalık/aylık harçlık alabilme değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ).

*Ailesinin daha varlık bir aile olmasını istemesi* değişkeni bağlamında ailesinin ekonomik gücünden memnun olan katılımcılar sınıfı daha güvenilir bulmaktadır. *Sınıf benim için güvenilirdir* sorusuna hayır ailemin ekonomik gücünü yeterli buluyorum diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,98, evet keşke daha varlıklı bir ailem olsaydı her isteğim olurdu diyen katılımcıların verdikleri yanıtların ortalaması 3,67'dir. *T* testi sonucunda ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan ve yetersiz bulan katılımcıların sınıfta kendilerini güvende hissetme durumları ile arkadaş akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Ailesinin ekonomik gücünü yeterli bulan katılımcılar, ailesinin ekonomik gücünü yetersiz bulan katılımcılara göre kendilerini sınıfta daha fazla güvende hissetmektedir.

Güven biriktirilmesi çok zor ama tüketilmesi çok kolay bir kavramdır. Araştırma sonucundan elde edilen verilere göre moda ve giyim tarzlarını takip edebilen öğrenciler sınıf ortamında arkadaş-akran gruplarına daha çok güvenmekte ve sınıfı kendileri için güvenilir bulmaktadır. Daha varlıklı bir ailede dünyaya gelmeyi isteyen katılımcıların sınıf ortamına duydukları güven seviyesi ailesinin ekonomik gücünden memnun olan katılımcılardan daha düşük seviyede bulunmuştur. Bu durum ailenin ekonomik seviyesi

ile arkadaş-akran gruplarından algılanan güven seviyesi arasında bir bağlantı olduğunu göstermektedir. Günlük, haftalık, aylık harçlık alabilen katılımcıların güven seviyesi günlük, haftalık, aylık harçlık alamayan katılımcılardan daha yüksek seviyede bulunmuştur. Bu durum öğrencilerin harçlık alabilmesi ile güven seviyesi arasında bir bağlantının olduğunu göstermektedir. Evinde kendisine ait bir odası olması ile güven seviyesi arasında bir bağlantı bulunmuştur. Evinde kendisine ait bir odası olan katılımcılar sınıf ortamında daha yüksek seviyede güven algılamaktadır. Okul sosyal çalışmacısı ekolojik teorik bakış açısıyla ve sayılan tüm değişkenleri göz önüne alarak sosyoekonomik nedenlerle dışlanan öğrencilerin güçlendirilerek sosyal adaletin sağlanması yönünde müdahaleler gerçekleştirmesi gerekmektedir.

Araştırmanın bu bölümünde dışlanmanın nedenleri iki başlık (sosyal nedenler ve ekonomik nedenler) altında incelenmiştir:

**Tablo 95. Araştırmanın Sosyoekonomik Değişkenleri**

<b>Dışlanmanın Sosyal Değişkenleri</b>	<b>Dışlanmanın Ekonomik Değişkenleri</b>
<u>Devam edilen sınıf seviyesi</u> Eğitim görülen sınıf ve sosyal ilişkilere katılma da önemli bir sosyal belirleyici olarak kabul edilmiştir.	<u>Cep telefonu satın alabilme sıklığı</u> Günümüzde, akıllı telefon teknolojisi nedeniyle telefon hem pahalı hem de sık değiştirilen bir araç haline gelmiştir.
<u>Cinsiyet</u> Toplumsal cinsiyet ve sosyal ilişkilere katılım bağlamında önemli bir sosyal belirleyici olarak kabul edilmiştir.	<u>Harçlık alabilme sıklığı ve miktarı</u> Okul ortamında kantin harcaması yapabilmek günlük/haftalık ve aylık harçlık alabilme miktarı ve sıklığı ile doğrudan ilgilidir.
<u>Moda ve giyim tarzları</u> Moda ve giyim tarzları ailenin kültürel yapısından etkilendiği için önemli bir sosyal belirleyici olarak kabul edilmiştir.	<u>Ailesine ait otomobil olması</u> Ailesinin hiç otomobili olmaması öğrencilerin ekonomik seviyelerinin önemli bir göstergesidir.
<u>Baba Mesleği</u> Baba mesleği bir kültürel sermaye çeşidi olarak araştırmanın önemli bir sosyal belirleyici olarak kabul edilmiştir. Fransız sosyolog Pierre Bourdieu kültürel sermayenin eğitimdeki önemine eğitim başarısında bir sosyal neden olarak vurgulamıştır.	<u>Ailesinden duyduğu memnuniyetsizlik</u> Ailesinin ekonomik seviyesinden memnun olmamak ve bunun sonucunda başka bir ailede dünyaya gelmeyi istemek önemli bir ekonomik belirleyici olarak kabul edilmiştir.
<u>Beden İmgesi ve Obezite</u> Bireyin beden imgesi ve kendi vücut yapısından duyacağı memnuniyet akran gruplarından sosyal içerme ve dışlanma için önemli bir faktördür. Yaşadığımız çağda obezite en önemli dışlanma nedenidir.	<u>Kendisine ait bir odası olması</u> Yaşadığı evde kendisine ait bir odasının olması ya da olmaması dışlanma davranışlarının ortaya çıkmasında ekonomik belirleyici olarak kabul edilmiştir.

Araştırma sürecinden elde edilen bulguların varyans analizi ve t testi sonuçlarına göre; cinsiyet, moda ve giyim tarzları, devam edilen sınıf, baba mesleği, beden imgesi ve obezite, akıllı telefon satın alabilme tutumları, ailesinin otomobili olma durumu, ailesinin ekonomik seviyesinden duyulan memnuniyetsizlik, kendisine ait bir odası

olması değişkenleri ile arkadaş-akran gruplarından sosyoekonomik nedenlere bağlı dışlanma arasında anlamlı bir ilişki ( $p<0,05$ ) bulunmuştur.

Araştırma sonuçlarından elde edilen bulgular çerçevesinde öğrencilerin dışlanma davranışları karşısında kişisel güçlerini kullanamadıkları görülmüştür. Dışlanan ğrenci kişisel gücünü kullanabilmesi için öncelikle kişiler arası gücü yani öğretmenlerinden sosyal destek sağlaması gerekmektedir. Yukarıdaki tabloda sıralanan sosyoekonomik nedenlerle kişiler arası güçlerini (aile ve ğretmen) harekete geçiremeyen ğrenci var olan kendi güçlerini de kullanmamaktadır. Okul sosyal çalışmacısı dışlanan öğrencilerin kişiler arası gücü (sosyal desteği) olacaktır. Dışlanan ğrencilerin kişisel güçlerini ortaya çıkartacaktır ve okul ortamında sosyal adaletin ortaya çıkmasını engelleyen dışlanmayı mracaatılarının (dışlanan öğrenciler) inisiyatif kullanarak güçlenmelerini sağlayacaktır. Böylece sosyoekonomik nedenlerle arkadaş akran gruplarından dışlanan öğrenciler kendilerini gerçekleştirmiş olacaklardır.

## **BÖLÜM 3: AKRAN GRUPLARINDAN SOSYOEKONOMİK NEDENLERE BAĞLI DIŞLANMAYA İLİŞKİN BETİMSSEL ANALİZ VE SOSYAL AĞ ANALİZİ**

Bu bölüm, araştırmaya katılan katılımcılara uygulanan sosyal ağ listesi isim üretici (Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla beş tanesiniz yazınız) ve iki bölümden oluşan biçimsel görüşme formu verilerinin analizinden oluşmuştur. Biçimsel görüşme formu verileri betimsel analize, isim üretici verileri sosyal ağ analizine tabi tutulmuştur.

### **3.1. Betimsel Analiz**

Katılımcılara yedi sorudan oluşan biçimsel görüşme formu uygulanmış beş soruda sosyoekonomik nedenli arkadaş-akran gruplarından dışlanma tepkileri tespit edilmeye çalışılmış, geriye kalan iki soruda dışlanma tehdidi karşısında okul sosyal hizmeti bağlamında, formel (öğretmen, müdür, müdür yardımcısı ve rehber öğretmen) destek ağları ve enformel (akran, arkadaş, anne, baba ve abi) destek ağları ve içe kapanma tepkileri tespit edilmeye çalışılmıştır.

#### **3.1.1. Ekonomik Durumu Yüksek ve Düşük Olan Akran Tavırları**

Günümüzde yoksulluk insanlık tarihi kadar eski bir geçmişe sahip olmasına rağmen özellikle Dünya'nın küreselleşmesi ile birlikte son dönemde önemi giderek artan bir kavram haline gelmiştir (Topgül, 2013). Yoksulluk okul ortamında dışlanma ve birçok psikolojik problemin nedenidir. Yoksullukla birlikte tüketimden dışlanan öğrenci arkadaşlarıyla sağlıklı sosyal ilişkiler kuramamaktadır. Okul ortamında öğrencilerin kantin harcamaları ile ailelerinin ekonomik gelir seviyeleri arasında yakın bir ilişki vardır. Özellikle yoksul öğrenciler kantin harcaması yapamamalarına bağlı olarak çekingenlik, özgüven eksikliği vb. gösterebilmektedirler.

Dışlanma kavramı yoksulluğun zaman diliminde bir süreç olarak yaşandığının önemini belirtir (Yamanoğlu, 2006). Okul çağında dışlanan öğrenci, okul ortamından dışlanmayı öğrenmektedir. Yetişkin olduktan sonra toplumla olumlu sosyal ilişkiler kuramayarak,

problemleri hayatının tamamına yaymaktadır. İnsanlar öğrenciyken okulda ya da sınıfta yaşadıkları olumsuz bir anıyı asla unutmazlar ve her fırsatta anlarıyla yaşarlar.

Günümüzde okul çağındaki öğrencilerin önemli bir diğer problemi de aile bütçesine katkı sağlamak için çalışmak zorunda kalmalarıdır. Bu gün çalışan çocuk olgusu, sokakta çalışan çocuktan sanayi işçiliğine, mevsimlik tarım işçiliğinden fuhuş pazarına kadar çok geniş bir yelpazede önemli bir problem olarak her zaman var olmuştur (Açıkalin, 2008). Çalışan çocuğun omuzlarına hayatın ciddi yükleri binmiştir. Asıl görevi olan öğrencilik şartlarından uzaklaşmak zorunda kalmıştır. Okula devam etmekte ve derslerine odaklanmakta önemli problemler yaşamaktadır. Çalışan çocuklar okul ortamında dışlanma riski ile karşı karşıya kalmaktadırlar.

Araştırmaya katılan katılımcılara **“Okulda ekonomik durumları senden daha yüksek olan arkadaşların sana nasıl davranır? Bir örnek verir misin?”** sorusunu sorduk: Ekonomik güç insan hayatındaki harcama yapabilme niceliğini ve niteliğini belirleyen temel faktördür. Her insan geliri oranında harcama yapabilmektedir. Lise öğrencilerinin arkadaş akran ilişkilerine katılımında ekonomik güçleri önemli bir belirleyicidir. Harçlık alamayan ya da yetersiz seviyede harçlık alan öğrencilerde, harçlık alabilen ve dilediği gibi kantin harcaması yapabilen öğrencilere karşı çeşitli psikolojik yansımaları olacaktır. Görüşme verilerinden elde edilen kodlara göre, ekonomik gücü yüksek olan akranlara karşı ekonomik gücü olmayan ya da düşük seviyede olan katılımcıların tepkilerini üçe ayırmak mümkündür. **Birinci tepki:** Ekonomik gücü olmayan ya da yetersiz olan katılımcılar, ekonomik gücü yüksek olan ve dilediği gibi marka tercihi ve kantin harcaması yapan akranlarının tavırlarını ‘egoist’ (bencil) olarak algılamaktadır. **İkinci tepki:** Ekonomik gücü olmayan ya da yetersiz olan katılımcılar, ekonomik gücü yüksek olan ve dilediği gibi marka tercihi ve kantin harcaması yapan akranlarının tavırları karşısında nötr (umursamayan) tepkiler vermektedir. **Üçüncü tepki:** Ekonomik gücü olmayan ya da yetersiz olan katılımcılar, ekonomik gücü yüksek olan ve dilediği gibi marka tercihi ve kantin harcaması yapan akranlarının durumu hakkında olumlu duygular besleyip kendilerine maddi destek verdiklerini ve bu durumdan memnun olduklarını beyan etmişlerdir.

**Tablo 96. Yüksek Ekonomik Seviyeye Sahip Akranların Davranış Kodları**

Ekonomik Durumu Daha Yüksek Olan Akranların Tavırlarına Karşı Algı		
1. Bencil Olarak Algı	2. Nötr Algı	3. Olumlu Algı

*Kaba arkadaşlarım emir cümleleri kurar (çoğunlukla erkekler) (250. Katılımcı). Ekonomik durumu yüksek olan arkadaşlarımızın biraz gözü yükseklerde olur (107. Katılımcı). Kendilerini yüksek görürler (98. Katılımcı). Bize biraz egolu davranırlar (13. Katılımcı). Bizim sınıfta dalga geçme yoktur. Ama bazı egoistler pahalı eşyalarıyla övünürler (281. Katılımcı). Bazen bir iki tanesi bize karşı ukalalık yapıyor (433. Katılımcı). Bir arkadaşımın İphone'u var ve bana yüksekte bakıyor (155. Katılımcı). Ekonomik durumu yüksek olan arkadaşlarımız kendini bizden yüksek görür (68. Katılımcı). Kendilerini bir şey zannederler. Egolu insanlardır (352. Katılımcı). Çok nadiren de olsa kibirlenirler (213. Katılımcı). Genelde sorun olmaz ama istisnalar var tabi. Mesela N. herkesten kendini üstün görüyor. Bu N'nin sadece bana yaptığı bir şey değil (99. Katılımcı).*

Kantin harcaması ve marka satın alabilme gücüne diğer akranlarından daha fazla sahip olan öğrencilerin ekonomik güçleri, kantin harcaması yapabilme ve marka satın alabilme tercihleri sınırlı olan öğrencilerde bencillik, üstünlük taslama vb. algılandığı zaman bu ekonomik gücü zayıf olan katılımcılarda “egoist” kavramlaştırmasına neden olduğu görülmüştür.

*Ekonomik durumu daha yüksek olan kişilerle pek bir diyalogum yok (112. Katılımcı). Bana belli etmiyorlar, dikkatimi de çekmiyor (230. Katılımcı).*

Kantin harcaması ve marka satın alabilme gücüne diğer akranlarından daha fazla sahip olan öğrencilerin ekonomik güçleri, kantin harcaması yapabilme ve marka satın alabilme tercihleri sınırlı olan öğrencilerde umursanmama, ya da önemsenmeme gibi nötr tepkilere neden olduğu görülmüştür.

*Harçlığım olmazsa cebime para koyar. Bir sıkıntım olduğunda bana para vermekten çekinmez (378. Katılımcı). Yanımda para olmadığı zaman ya da bir arkadaşımın olmadığı zaman hemen hiç sorulmadan yardım edilir (2. Katılımcı). Param olmadığı zaman yemek ısmarlarlar (324. Katılımcı). Ekonomik durumu yüksek olan*



*arkadaşlar iyi davranırlar bazen bir şeyler ısmarlarlar* (336. Katılımcı). *Bazen kantinde param yetmediğinde birkaç TL borç alırım. En yakın arkadaşım olduğu için aramızda para lafı geçmez yani geri vermek istediğimde almaz* (431. Katılımcı). *Bazıları biraz egoist ama bazıları da bir şeyler ısmarlıyor* (430. Katılımcı).

Kantin harcaması ve marka satın alabilme gücüne diğer akranlarından daha fazla sahip olan öğrencilerin ekonomik güçleri, kantin harcaması yapabilme ve marka satın alabilme tercihleri sınırlı olan öğrencilerde dışlama ya da ötekileştirme tepkilerine değil tam tersine ekonomik destek olma ve memnuniyet tepkilerine neden olduğu görülmüştür.

Okul sosyal hizmeti bağlamında, ekonomik durumu daha yüksek olan öğrencilerin, ekonomik durumu daha düşük olan öğrencilere karşı davranış kodları değerlendirildiğinde; okul sosyal çalışmacısı öğrencilerin baba mesleği ve ekonomik gücü ile ilgili veriler toplaması ve sosyal adaletin sağlanabilmesi için ekonomik durumu daha düşük seviyede olan öğrencilerin lehine müdahaleler geliştirmesi gerekmektedir. Ekonomik bakımdan akranlarından daha düşük seviyede olan öğrencilerin akademik başarılarını psikolojik ve sosyal yönden olumsuz olarak etkilemektedir. Ekonomik bakımdan daha düşük seviyede olan öğrenciler sosyoekonomik nedenlere bağlı olarak arkadaş akran gruplarından dışlanmaktadır. Dışlanan öğrenciler, ekonomik bakımdan güçlü olan öğrencileri *egoist* kavramlaştırması ile betimlemektedir. Burada kantin harcamaları ve marka tercihlerine bağlı yeterli düzeyde harcama yapamayan öğrenciler yeterli düzeyde marka tercihi ve kantin harcaması yapabilen öğrenciler karşısında kendi dışlanmışlıklarını *egoist* kavramıyla ortaya çıkartmaktadırlar. Egoist kavramını marka tercihi ve kantin harcaması yapabilen öğrenci değil, kantin harcaması ve marka tercihi yapamayan öğrenci ortaya çıkartmaktadır. Yani kendi arkadaş-akran gruplarından sosyoekonomik nedenlere dayalı dışlanmasını yaratmaktadır.

Araştırmaya katılan katılımcılara ***“Okulda ekonomik durumları senden daha düşük olan arkadaşların sana nasıl davranır? Bir örnek verir misin?”*** sorusunu sorduk: Kantin harcamaları yapabilmek ve moda giyim tarzlarını takip edebilmek öğrencilerin ailelerin ekonomik gücüne ve günlük/haftalık/aylık harçlık alabilme durumlarına bağlıdır. Moda ve giyim tarzlarını takip edebilen, dilediği gibi kantin harcaması

yapabilen katılımcılar, moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen, kantin harcaması yapamayan akranlarına karşı çeşitli tepkiler vermektedir. Görüşme verilerinden elde edilen bulgulara göre ekonomik gücü yüksek olan katılımcıların, ekonomik gücü daha düşük olan akranlarına karşı iki çeşit davranış tepkisi göstermektedir. **Birinci tepki:** ekonomik gücü yüksek olan, kantin harcaması yapabilen ve moda giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar, ekonomik gücü düşük olan, kantin harcaması yapamayan ve moda, giyim tarzlarını takip edemeyen akranlarına karşı acımasız davranmakta ve onları dışlamaktadır. **İkinci tepki:** Ekonomik gücü yüksek olan, kantin harcaması yapabilen ve moda, giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar, ekonomik gücü düşük olan, moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen ve kantin harcaması yapamayan akranlarının durumundan üzüntü duyanların gösterdiği tepki.

**Tablo 97. Düşük Ekonomik Seviyeye Sahip Akranların Davranış Kodları**

Ekonomik Durumu Daha Düşük Olan Akranların Tavrılarına Karşı Algı	
1. Bencil algı	2. Hoşgörülü algı

*Hep zenginliğimi ön plana çıkarırlar (60. Katılımcı). Çok sinir saçma sapan davranışlar yapıyorlar (127. Katılımcı). 50 kuruşun var mı? (195. Katılımcı). Atarlı davranır, gözlerini açar (33. Katılımcı).*

Kantin harcaması ve marka tercihlerini rahat bir şekilde yapabilen katılımcılardan bazıları, kantin harcaması ve marka tercihleri ekonomik nedenlere bağlı olarak yapamayan akranlarına karşı bencil bir algıya sahip oldukları görülmüştür.

*Kendimi o arkadaşların arasında kötü hissedebilirim. Onları incitmekten korkarım (374. Katılımcı). Sen zenginsin filan diyorlar ama ben bu tür konuları pek önemsemem (264. Katılımcı). Bazen arkadaşlarımızla dışarıda gezmek için çıktığımızda durumları iyi olmayanlar gelmek istemiyor (129. Katılımcı). Ekonomik durumu bizden daha düşük olan arkadaşlarımızın kendi içlerinde üzüldüklerini ve biraz özendiklerini hissedebiliyorum (125. Katılımcı). Herhangi bir olumsuzluklarını görmedim. Genelde daha çekimser insanlar oluyorlar (367. Katılımcı). Kişisine göre değişir. Birisi kompleks yapar diğeri yapmaz (360. Katılımcı).*

Okul sosyal hizmeti bağlamında kantin harcaması ve marka tercihlerini rahat bir şekilde yapabilen katılımcılar, ekonomik nedenlere bağlı olarak kantin harcaması ve marka tercihi yapamayan akranlarına karşı bencil tepki ve hoşgörölü tepki verebilmektedir. Bencillik, ergenlik döneminde ekonomik nedenlere bağlı dışlanmaya neden olabilmektedir. Sosyal adalet ve toplumsal eşitliğin sağlanabilmesi için okul sosyal çalışmacısı dışlanan öğrencilerin güçlü yanlarını belirleyerek, güçlendirme yaklaşımı çerçevesinde müdahaleler planlaması gerekmektedir. Dışlanan öğrencilerin akademik başarıları doğal olarak düşecektir ve bu durum toplumsal eşitlik ve sosyal adaletin oluşmasını engelleyecektir. Bu durum karşısında okul sosyal çalışmacılarının gerçekleştirecekleri baskı karşıtı uygulamalara çok fazla gerek vardır.

### **3.1.2. Moda ve Giyim Tarzları**

Moda kısaca şöyle tanımlanabilir; herhangi bir zaman diliminde görülebilir olan ve zamanla bir sosyal sistem ya da bireylerin bir araya geldiği gruplarda değişen, özel maddi ya da manevi bir fenomende, kültürel olarak desteklenmiş bir anlatım biçimidir (Ertürk, 2011). Modanın yaşanma süresi içerisinde var olan döngüler bünyesinde, uzun zaman periyodlarında tekerrür eden moda stilleri, ürünleri ve bu modayı benimseyenlerin yaşam tarzlarını barındırır (Yetmen, 2011). Moda, gerçek anlamda, sadece değişmeye inanan, ya da değişme yoluna girmiş toplumlarda ortaya çıkar. Bu sebeple de, bir taraftan ekonomiye bir taraftan da toplumsal yapıya sıkı sıkıya ama hareketli (değişken) bir biçimde bağlıdır (Hakko, 1983: 13). Moda en kapsamlı tanımıyla değişimi ifade etmektedir. Çoğunlukla giyim kuşama eş anlamlı görülmesine rağmen insana dair bütün alanları kapsayan geniş bir olgudur. İnsanların beğenilerindeki kısa ya da uzun vadeli değişimler moda eğilimlerini meydana getirmektedir (Ertürk, 2011). Okul ortamında moda çok önemlidir. Okul ortamında öğrenciler giyimlerinin arkadaşlarından farklı olduğunu sezerlerse, utanma ve güvensizlik duygusuna kapılırlar. (Kırzioğlu, 1992: 153). Bu nedenle okulların büyük bir çoğunluğunda tek tip kıyafet uygulaması vardır. Ama sosyal etkinlikler esnasında öğrenciler serbest kıyafet giymektedirler. Öğrenciler ilkokulda hatta anaokulunda bile aldıkları yeni kıyafetleri arkadaşlarına göstermekten gurur duyarlar. Gençler arasında var olan moda stilleri lise yıllarında çok fazla takip edilir.

Televizyon ve diğ er iletişim araçlarının ve medyanın, toplumumuza yaptığı olumsuz etki sonucunda; maalesef Anadolu insanının halk giyim kültürü ilk kaybolmaya aday varlığımızdır (Gürsoy, 2004: 183). Günümüzde küreselleşme sonucunda dünyanın en uzak ülkelerinde ortaya çıkan moda akımları aynı anda Türkiye’yi de etkilemektedir. Bu etkilenme sosyal paylaşım siteleri ve televizyon programları sayesinde çok hızlı bir şekilde gerçekleşmektedir. Günümüzde küpe takmak ya da vücudun bazı bölgelerine dövme yaptırmak çok normal karşılanırken, 15-20 yıl önce toplum tarafından bu durum ayıplanır hoş karşılanmazdı. Bu gün birçok lise öğrencisi dışlanmayı göze alarak bu davranışları (küpe takmak, vücudun farklı bölgelerine dövme yaptırmak, saçlarını çeşitli renklere boyamak, yırtık kıyafetler giymek) sergilemektedir.

Ağaç ve Çeğindir’in yapmış olduğu bir araştırmaya göre; “Öğrenciler genel olarak, moda kavramını bilmektedir. Bununla beraber modanın iyi giyim için şart olduğunu düşünmemekte, modayı mağaza vitrinlerinden öğrenmektedirler. Öğrencilerin, çoğunlukla moda ürünleri giyme alışkanlığında olmadıkları, modası geçse bile beğendikleri takdir de giysilerini giymeye devam ettikleri görülmektedir. Öğrenciler, indirimli satışları ucuz bir şeyler alabilme fırsatı olarak tanımlamaktadır (Ağaç ve Çeğindir, Web: <http://www.sdergi.hacettepe.edu.tr/makaleler/sagac.pdf>. 23.08.2016).”

Ağaç ve Çeğindir’in yapmış olduğu günümüz koşulları açısından eleştirebiliriz. Günümüzde öğrenciler arasında var olan bir moda ve giyim tarzı vardır. Öğrenciler okulda zorunlu kıyafet uygulaması olmasına rağmen serbest kıyafet giymek istemektedirler. Artık Türkiye’de refah seviyesi artmıştır. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu günlük giymek için birden çok kıyafet alabilmektedir. Kıyafet alamayan yoksul kesim ise daha çok okul dışı sosyal organizasyonlardan kendisini dışarı çekerek sosyoekonomik nedenlerden dolayı dışlanmakta olduklarını söyleyebiliriz.

Araştırmaya katılan katılımcılara “*Sınıf arkadaşların seni kıyafetlerin, dış görünüşün, konuşman vb. alay konusu yaparlar mı? Örnek?*” sorusunu sorduk: Okul ortamında dış görünüş, konuşma, giyim tarzları ile alay etmek çok fazla görülen problemlilik davranış şeklidir. Dış görünüş, konuşma ve giyim tarzları ile alay edilen öğrenciler

birçok sosyal davranış problemi ve içsel davranış problemleri yaşayabilmektedir. Katılımcıların dış görünüş, fiziksel özellikler, konuşma ve giyim tarzlarıyla alay etme davranışları nötr ve olumsuz tepkilere neden olduğu görülmüştür. Arkadaşlarını fiziksel özellikleri, konuşma ve giyim tarzları karşısında **birinci tepki**: Fiziksel görüntüsü, giyim tarzı ve konuşma şekli ile alay edilen katılımcı durumu umursamamaya ya da bastırmaya çalıştığı tepki türüdür. **İkinci tepki**: Katılımcı alay edilmesinden kaynaklanan rahatsızlığını net bir şekilde ifade etmektedir. Bu durumdan rahatsızdır.

**Tablo 98. Dış Görünüş, Fiziksel Özellik ve Giyim Tarzlarına İlişkin Davranış Kodları**

Dış Görünüşü, Fiziksel Özelliği ve Giyim Tarzı İle Alay Edilen Katılımcı Tepkileri	
1. Nötr Tepki (Önemsiz Gösterme)	2. Olumsuz Tepki (Kabullenmeme)

*Yapsalar da önemli değil (400. Katılımcı). Biraz... Açıkça belirtmezler, ama ben bakışlarından anlarım (374. Katılımcı). Bazen dalga geçebilirler (266 Katılımcı). Nadiren yapabilirler (258. Katılımcı). Sadece boyumla ilgili benimle dalga geçerler. Fakat ben bunları takmadığım için sinirlenmem veya üzülmem. Örneğin yer cücesi diyorlar (136. Katılımcı). Yüzüme karşı değil ama arkamdan kötü manada konuştuklarını duyuyorum (360. Katılımcı). Evet, nedense dış görünümle alay etmek bizim okulumuzda var. Ben fazla umursamam ama okuldaki öğrenciler modaya sürekli önem verir ve güzel giyinmeyi dışlarlar özellikle kızları (229. Katılımcı). Saçımı kestirdiğimde bana kel demişlerdi. Ama onların söylediklerini umursamıyorum (150. Katılımcı).*

Fiziksel özellikleri, giyim tarzları ve konuşma biçimleriyle alay edilen katılımcılardan bir bölümü bu durumun kendileri için önemsiz olduğunu beyan etmişlerdir. Önemsiz gibi gösterilen birçok problem sosyalleşme sürecini yaşayan lise öğrencileri arasında birçok içsel davranış problemine neden olabilir.

*Evet yaparlar. Düşündüklerim, savunduğum fikirler ve inandığım değerlerle sıkça dalga geçerler ve herhangi bir saygı duyma emaresi göstermezler (393. Katılımcı). Alay konusu yaparlar ve bu genellikle yüzüm ve giyim tarzımla ilgili olur (398. Katılımcı). O konuya hiç girmeyelim bence. Olabildiği kadarıyla az iletişim kurmaya çalışıyorum. Ne kadar beyni boş, düşüncesiz, amaçsız, boş konuşan, saygısız insan varsa bizim sınıfa toplandı (402. Katılımcı). Genellikle boyumla alay ederler (250. Katılımcı). Bazen*

*dalga geçerler. Üstümdekini hiç çıkarmadığım için bazen alay ediyorlar (249. Katılımcı). Genelde boyumla dalga geçerler. Sırık oğlan diye (115. Katılımcı). Kız olduğum halde erkek tişörtleri giymem dalga konusu olmuştu (99. Katılımcı). Katılımcı). Evet, dalga geçiyorlar. Mesela şu an rahat olduğu için kullanmakta olduğum şalıma babaanne örtüsü diyorlar. Tülleri yüzünden televizyon üstüne konulan dantel diyorlar. Aynı zamanda kilomla da dalga geçiyorlar (135. Katılımcı). Bazen boyumla ilgili dalga geçiyorlar (132. Katılımcı). Bazen mimiklerime ve tepkilerime gülüyorlar (129. Katılımcı). Hızlı ya da yayararak konuşmam hakkında dalga geçerler (124. Katılımcı). Ağlamamı alay konusu yaptıklarını duydum (5. Katılımcı). Kilolu olduğumdan dolayı göbeğimle biraz alay ederler (414. Katılımcı). Evet, kilolarımla ve göbeğimle dalga geçerler (190. Katılımcı). Arkadaşlarım kol kıllarım ile dalga geçerler (228. Katılımcı). Esmer olmamla ilgili arada bir alay ederler (351. Katılımcı). Arada sırada fiziksel özelliklerimle (kilomla) dalga geçerler (319. Katılımcı). Evet, alay konusu yaparlar. Bana apaçi vs. diyorlar (377. Katılımcı). Renkli şallar taktığım zaman alay konusu olabiliyorum (30. Katılımcı). Kilolu olduğum için dalga geçerler (60. Katılımcı). Dışlerimle dalga geçiyorlar (38. Katılımcı). Boyumla ve sesimin inceliğiyle dalga geçenler var (438. Katılımcı). Kelimeleri uzatarak konuştuğum için (434. Katılımcı). Konuşmama lakap takmışlardı (432. Katılımcı).*

Okul ortamında akranları tarafından boyu, kilosu, konuşma şekli, kıyafet tarzı, dış yapısı vb. alay edilen katılımcılar birçok içsel ve dışsal davranış problemleri ile karşı karşıya kalmaktadır. Öğretmenlerinden yeterli sosyal destek sağlayamayan öğrenciler bu problemlerinin üstesinden gelmekte zorlanabilirler.

Görüşme formundan elde edilen sonuçlara göre, dış görüntüsü, konuşma şekli ve giyim tarzları ile alay edilen katılımcıların sayısı oldukça fazladır ve bu katılımcılar problemlerin çözümü konusunda öğretmenlerinden sosyal destek algılayamamaktadır. Okul ortamında problem yaşayan öğrenciler okulun formel yapısından dolayı problem karşısında çaresiz kalmakta ya da problemini bastırıp görmezden gelmektedir. Okul ortamında problem analizi ve çözümüne yönelik çalışmalar yapacak olan okul sosyal çalışmacıları problem kaynağı analizi ve çözüm önerilerine yönelik okul idaresi ve öğretmenlerle işbirliği yapmalı öğretmen kurul toplantılarında konuyu gündeme

getirmeli ve problem kaynağı olan ve probleme maruz kalan öğrencilere ev ziyaretleri gerçekleştirilerek ekolojik analizler yapılması gerekmektedir.

### 3.1.3. Sınıf Ortamında Düşüncelerini İfade Edebilme

Araştırmaya katılan katılımcılara “*Sınıf arkadaşların senin düşüncelerine değer verirler mi? Düşüncelerini rahatlıkla söyler misin?*” sorusunu sorduk: Okul ortamında katılımcıların düşüncelerinin değer görmesi ve düşüncelerini ifade edebilme düzeyleri analiz edildiğinde katılımcıların iki tür tepki gösterdikleri görülmüştür. **Birinci tepki:** İçe kapanma, Katılımcılar düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edememekte ve genellikle düşünce ve duygularını bastırıp içe kapanmayı tercih etmektedirler. **İkinci tepki:** Korku ve düşüncelerinin kimse tarafından değer görmeyeceğine olan inanç. Okul ortamında dışlanma tehdidi ile karşı karşıya kalan katılımcılar düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edememekte ya düşüncelerini ifade etmeyip kapanmakta ya da korku ve düşüncelerinin kimse tarafından değer görmeyeceğine olan inançla düşüncelerini akranlarına beyan etmemektedirler.

**Tablo 99. Düşünce ve Kanaatlerini Açıklayabilmeye İlişkin Davranış Kodları**

Düşüncelerini İfade Edebilme Tepkileri	
1. İçe Kapanma Tepkisi	2. Değersizlik (Korku) Tepkisi

*Ben düşüncelerimi sınıf arkadaşlarım ile paylaşmak istemem. Düşüncelerimi rahatlıkla söyleyemem. Yanlış anlaşılmaktan korkarım (374. Katılımcı) Sınıfta çok fazla konuşmayı tercih etmem (277. Katılımcı). Anlamsızca baskınlık gösterdikleri için ukala tavırlarıyla beni önemsemezler ve kendimi asla ifade edemem (360. Katılımcı). Düşüncelerimi rahat söyleyemem, çünkü egoist çok arkadaşım var (346. Katılımcı). Sınıfa yeni geldiğim için kimseyle anlaşamıyorum zaten, o yüzden onlarla konuşmuyorum da (229. Katılımcı). Hayır, düşüncelerime değer vermezler (417. Katılımcı).*

Okul ortamında düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edemeyen öğrenciler düzenlenen sosyal ve kültürel etkinliklere daha az katılmakta ve dışlanma tehdidi ile karşı karşıya kalmaktadır. Görüşme verilerinden elde edilen sonuçlara göre katılımcıların önemli bir

bölümü sınıf ortamında içe kapanarak duygu ve düşüncelerini bastırarak ifade etmekten kaçmaktadır.

*Ben rahatlıkla ifade edebilirim düşüncelerimi ama her fırsatta dalga konusu yaptıklarını düşünüyorum (393. Katılımcı). Düşüncelerimi rahatlıkla söyleyemem, bazen önemsenir bazen önemsenmez düşüncelerim (266. Katılımcı). Düşüncelerimi rahatlıkla söylerim ama sınıftaki 3-5 kişi dışında düşüncelerimin değer gördüğünü düşünmüyorum (250. Katılımcı)*

Okul ortamında düşüncelerinin değersiz olarak algılanacağı korkusu ile arkadaş-akran gruplarında düşüncelerini ifade edemeyen katılımcılar dışlanma tehdidi ile karşı karşıya kalacaklardır. Alınan kararlarda hiçbir etkisi olmayan katılımcılar değersizlik korkusu yaşayarak duygu ve düşüncelerini ifade etmemektedir.

Görüşme formlarından elde edilen sonuçlara göre katılımcıların önemli bir bölümü okul ortamında hiçbir engel olmamasına rağmen düşüncelerini ifade etmemekte, katılımcılardan önemli bir bölümü de düşünce ve duygularının yanlış anlaşılacağı korkusu ile duygu ve düşüncelerini saklama yolunu tercih etmektedirler. Okul demokratik bir ortamdır. Okulda tüm öğrenci kulüpleri ve organizasyonları seçim yöntemi ile kurulmasına rağmen bazı katılımcıların içe kapanma ve korkma sonucu duygularını ifade edememe yolunu seçerek arkadaş-akran gruplarından dışlandığı sonucu bulunmuştur. Okul sosyal çalışmacısı duygu ve düşüncelerini ifade edemeyen öğrencileri tespit edici çalışmalar yaparak öğretmenler ve okul idaresi ile gerekli çalışmaları yapmalıdır. Okul bir toplumda sosyal adalet ve eşitliğin gerçekleşeceği en önemli kurumdur. Sosyal hizmetin en önemli hedefi sosyal adaletin gerçekleşmesidir. Bu açıdan okul sosyal çalışmacısının duygu ve düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edemeyerek sistemin dışında kalan öğrencilere yönelik yapacağı faaliyetler önemlidir.

#### **3.1.4. Sınıfta Kendini Mutsuz Hissetme**

Araştırmaya katılan katılımcılara *“Sınıfta kendini mutsuz hisseder misin? Kendini mutsuz hissettiğin bir olayı anlatır mısın?* Sorusunu sorduk: Katılımcıların sınıf ortamında kendilerini mutsuz hissetmelerinin nedenlerini incelediğimiz zaman



katılımcıların tepkilerinin dört gruba ayrıldığını gördük. **Birinci tepki:** Okulun kendisini başlı başına bir problem olarak gören ve okuldan hoşlanmadığını ve burada olmak istemediğini belirten katılımcıların vermiş olduğu tepki türü. **İkinci tepki:** Okulda kendisini mutsuz hissetmesinin temel nedeni olarak arkadaş-akran gruplarını gösteren katılımcıların vermiş olduğu tepki türü. **Üçüncü tepki:** Okulda kendisini mutsuz hissetmesinin temel nedeni olarak öğretmenleriyle kuramadığı iletişimi sebep olarak gösteren katılımcıların vermiş oldukları tepki türü. **Dördüncü tepki:** Okula çeşitli nedenlerle (nakil, sınıf değişimi, il değişimi) uyum sağlama problemi yaşayan katılımcıların vermiş oldukları tepki türüdür.

**Tablo 100. Sınıf Ortamında Mutluluk ve Mutsuzluk Davranış Kodları**

Sınıf Ortamında Mutsuzluk Tepkileri			
1.Okul kaynaklı mutsuzluk tepkisi	2. Akran kaynaklı mutsuzluk tepkisi	3. Öğretmen kaynaklı mutsuzluk tepkisi	4 İçsel kaynaklı mutsuzluk tepkisi

*Okulda olmak bile bir mutsuzluk sebebi (164. Katılımcı). Genelde okulda kendimi çok mutlu hissetmiyorum (317. Katılımcı). Ben her zaman her yerde mutsuzumdur (315. Katılımcı). Evet, kendimi mutsuz hissederim çünkü okulu seven bir insan evladı var mı ki sınıfta mutlu olsun? (20. Katılımcı). Evet, mutsuzluk hissederim. Çünkü genel olarak okulu sevmem (217. Katılımcı). Mutsuzluğumu sınıfa değil genel olarak okula bağlıyorum. Sınavlar sonrası veya arkadaşlarımla kavga ettiğimde mutsuz oluyorum (135. Katılımcı). Genel olarak mutsuz hissederim. Çünkü insan okulda ne kadar mutlu olabilir ki? (148. Katılımcı). Genelde mutsuz olurum. Okulda olmak zaten başlı başına bir mutsuzluk (277. Katılımcı). Evet, çünkü bu okulu sevmiyorum. Sınıftan nefret ediyorum. Alışamadım. Bana göre bir sosyal faaliyette yok. Biraz kıyafet vb. şeylerle ilgileneceklerine, öğrencilerin derslerini nasıl daha iyi yaparız diye bir şeylerle ilgilensinler (297. Katılımcı).*

Görüşme formlarından elde edilen sonuçlara göre katılımcıların önemli bir bölümü okulunu benimseyip kabullenmemektedir. Okula karşı ilgisizlik ve isteksizlik akademik başarıyı düşüren ve öğrencilerin kendilerini arkadaş-akran gruplarından dışlamalarına neden olan temel etkenlerden bir tanesidir. Okulu tek başına bir problem olarak gören ve okula gitmenin gereksiz olduğuna inanan bir öğrencinin arkadaş akran gruplarında söz sahibi olması ve derslerinde başarı göstermesi çok zordur.

*Evet hissediyorum. Çoğu zaman aynı havayı solumak bile beni rahatsız etmeye yetiyor (402. Katılımcı). Evet, bazı arkadaşların gruplarının olması (269. Katılımcı) Evet hissederim. Sınıftan iki arkadaşım benimle gün içinde fazla takıldıklarında kötü hissetmişim (250. Katılımcı). Bazen kendimi kötü hissederim. Çünkü sınıfta bana karşı kötü davranan insanlar var (120. Katılımcı). Herkesin bir olup beni arkadaşlarım yüzünden yargılamaları sınıfta beni mutsuz eder (112. Katılımcı). Bazen hissede biliyorum. Sevdiğim insanlarla tartıştığımda derslerime odaklanmakta zorlanıyorum. Sınıfın genelini sevmediğim için mutlu sayılmam (150. Katılımcı). Birinci dönem kimse yanımda oturmak istemiyordu. O gün moralim çok bozuldu (137. Katılımcı). Bazen mutsuz olurum özellikle sevmediğim insanlar gözüme önünde olduklarında (123. Katılımcı). Evet, çoğu zaman mutsuz hissederim. İnsan herkesle iyi olacak diye bir kural yok. Bazı arkadaşları hiç sevmiyorum (218. Katılımcı). Kendimi sınıfta bir öğrenci gibi değil bir yabancı gibi hissederim. Çünkü ben konuşurken beni kimse dinlemiyor (346. Katılımcı). Arada kendimi mutsuz hissederim. Benimle dalga geçip alay ederler ve küçümserler (64. Katılımcı). Sınıfımızda rekabet var hem de fazlasıyla var bu yüzden ayrılıklar oluyor (441. Katılımcı). Mutsuzum genelde. Çoğu zaman eski olaylardan dolayı bir türlü yakın arkadaş edinemedim. Çok hançer yemişliğim var (432. Katılımcı).*

Akran gruplarından kaynaklanan dışlanma tepkileri sınıf ortamında mutsuzluk, içe kapanma kendini sınıfa ait hissetmeme vb. şekillerde ortaya çıkmaktadır. Akranları dolayısıyla kendisini mutsuz hisseden katılımcı sayısı diğer üç tepki düzeyinde en büyük kesimi meydana getirmektedir. Dalga geçilme, arkadaş edinememe, arkadaşları tarafından yanına kimsenin oturmaması yani kabul edilmeme akran kaynaklı dışlanma tepkilerinden sadece bazılarıdır.

*Öğretmenimizin gözümüzün önünde arkadaşımı azarlaması, küçük düşürücü sözler söylemesi (378. Katılımcı). Hissederim, çünkü bazı hocalar aşağılayıcı hareketler yapabiliyor sebepsizce (251. Katılımcı). Evet, kendimi bazen mutsuz hissederim öğretmenlerim yüzünden (118. Katılımcı).*

Okul ortamında öğretmenler ile iletişim kuramamakta önemli bir dışlanma nedenidir. Öğretmenleriyle iletişim kuramayan öğrenciler sınıf ortamına uyum sağlayamamakta ve kendilerini sınıflarına ait hissedememektedir.

*Hissederim. Dışlandığımı ve geri planda olduğumu hissettiğim zamanlar oluyor (381. Katılımcı). Bazen yapıyorum, geldiğim yer ile kıyas yaptığım zaman mutsuz oluyorum (377. Katılımcı). Evet hissederim. Kendimi bazı zamanlar yalnız hissederim. Bazen kendimi okula ait hissetmem. Okula gelmek bazen istemem (374. Katılımcı). Evet, bazen kendimi yalnız hissederim (265. Katılımcı) İstanbul'dan buraya taşındığımız için eski arkadaşlarımı özliyorum (138. Katılımcı). Evet, kendimi mutsuz hissediyorum çünkü yalnızım (229. Katılımcı). Bazen kendimi yalnız hissederim ama anlatamam (228. Katılımcı). Kendimi sürekli mutsuz hissederim (227. Katılımcı). Genellikle kendimi sınıftan soyutlarım (224. Katılımcı). Fazlasıyla mutsuzum. Her gün değişik bakışlara maruz kalmak yeterli oluyor (360. Katılımcı). Sınıfta yalnız kaldığım zaman kendimi mutsuz hissederim (324. Katılımcı). Kendimi sınıfta mutsuz hissederim. Her şeyi içimde yaşarım çünkü (341. Katılımcı).*

İçsel davranış problemleri, okul ortamında arkadaşlardan kaynaklanan mutsuzluk tepkilerinden sonraki en büyük mutsuzluk kaynağı olarak ortaya çıkmaktadır. Bazı katılımcılar içsel problemlerinin nedenlerini anlatırken bazı katılımcılar anlatmamayı tercih etmiştir.

Okul sosyal hizmeti bağlamında öğrencilerin okulda kendilerini mutsuz hissetmelerinin nedenleri incelendiğinde önemli problemler olduğunu görmekteyiz. Katılımcıların içsel davranış problemleri var ve bu kendilerini okulda mutsuz hissetmelerine neden olmaktadır. İçsel davranış problemlerinin kaynağının tespit edilmesi ve ortadan kaldırılması için okul sosyal çalışmacısı öğrencilerin ekolojisini dikkate alarak müdahaleler planlaması gerekir. Katılımcıların bir bölümünün öğretmenleriyle problem yaşadığı ve bu nedenle kendilerini sınıfta mutsuz hissettikleri sonucu bulunmuştur. Sosyal çalışmacı okul ortamında çalışan çok farklı görevleri yerine getiren çalışanlar arasında uzlaştırıcıdır. Öğretmen ve öğrenciler arasında köprüler kurarak iletişimi güçlendirecek olan kişi okul sosyal çalışmacısıdır. Okul Ortamında dışsal davranış problemleri (akranlardan kaynaklanan) mutsuz hissetme ve yalnızlığın kaynağı olduğu

görülmüştür. Okulu bir problem olarak gören ve okulda bulunmak istemeyen öğrencilerin tespit edilerek birey ve grupla sosyal hizmet çalışmaları yapmak okul sosyal çalışmacısının görevleri arasındadır.

### 3.1.5. Okulda Problem Yaşadığında Kimden Destek Alındığı

Araştırmaya katılan katılımcılara “*Sınıfta kendini kötü hissettiğinde ya da problem yaşadığında (okul müdürü, müdür yardımcısı, sınıf öğretmeni, okul rehber öğretmeni) kimden yardım istersin? Ya da problemlerini anlatabilirsin? Örnek bir olay yazar mısın?*” sorusunu sorduk: Katılımcıların sınıfta kendilerini kötü hissettiklerinde ya da problem yaşadıklarında problemlerini anlatabilecekleri ya da yardım isteyecekleri sosyal destek ağlarını tespit etmek istedik. Görüşme formu betimsel analizi sonucunda katılımcıların bir problem yaşadıklarında nadiren öğretmenlerinden destek algıladıklarını ve çoğunlukla anne, baba ve arkadaşlarına problemlerini anlattıkları ya da problemi kendi çabalarıyla aşmaya çalıştıkları sonucu bulunmuştur. Katılımcıların okul ortamında bir problem karşısında tepkileri 3 gruba ayrılmaktadır. **Birinci tepki:** Katılımcılar okul ortamında yaşadıkları problem karşısında öğretmenlerine yönelmektedir ve onlardan destek sağlamaktadır. **İkinci tepki:** Katılımcılar okul ortamında yaşadıkları problem karşısında arkadaşlarından ve okul dışından ailesinden (anne-baba) destek sağlama yolunu tercih etmektedir. **Üçüncü tepki:** Katılımcılar okul ortamında bir problem ile karşılaştıklarında problemlerini öğretmen, anne-baba, arkadaş vb. kimseye anlatamamakta ve problemi kendisi çözmeye çalışmakta ya da problemle yaşamaya devam etmeyi tercih etmektedir.

**Tablo 101. Okulda Algılanan ve Sağlanan Sosyal Destek Davranış Kodları**

Okul Ortamında Problem Karşısında Destek Sağlama Tepkileri		
1. Formel Tepki	2. Enformel Tepki	3. Tepkisizlik (Kapanma)

*Sadece bir kere paylaştım. Annemle ilgili bir sorunum oldu ve ben Seçmeli Edebiyat Dil ve Anlatım dersime giren öğretmenimle paylaştım o anda derste o vardı, ardından rehberlik öğretmenime anlattım (381. Katılımcı). Geçen sene sınıfımda bir problem yaşamıştım ve rehber öğretmenime başvurmuştum. Ama rehberlik hizmetlerini hiç yeterli bulmuyorum (79. Katılımcı).*

Okul ortamında problem durumunda formel sosyal destek ağlarını (öğretmen, müdür ve rehberlik servisi) harekete geçiren katılımcı sayısı enformel destek isteyen ve tepkisiz kalan gruplar karşısında en küçük kesimi meydana getirmektedir. Katılımcılar problem durumunda çözüm arayışı için anne-baba (aile) ya da akran gruplarına yönelmeyi tercih etmektedir.

*Sınıfta kendimi kötü hissettiğimde bahçeye çıkar bir hava alırım. Önemli bir şeyse eve gidince aileme söylerim (153. Katılımcı) Okul idaresine ya da rehber öğretmene gitmem kendi arkadaşlarımla hallederim (151. Katılımcı). Büyük ihtimalle okulda kimseden yardım istemem annemle konuşurum (143. Katılımcı). Aileme ve yakın arkadaşlarıma anlatırım. Öğretmenlerime anlatmam (133. Katılımcı). Aileme ve arkadaşlarıma anlatırım (130. Katılımcı). Hiçbirinden yardım istemem. Aileme paylaşırım ya da kardeşim gibi gördüğüm, hiçbir zaman bana yanlış yapmayacağını bildiğim arkadaşım ile paylaşırım (124. Katılımcı). Sadece yakın arkadaşlarımdan yardım alırım (18. Katılımcı). Babamdan ve abimden yardım isterim (200. Katılımcı). Annemden isterim öğretmenlerimden yardım istemem (193. Katılımcı). Babamla dertleşirim, o iyi gelir. Bir rehber öğretmen evladına babasının verdiği neyi verebilir. Çünkü hayat kitaplar değil tecrübedir (346. Katılımcı). Problemi aileme anlatırım. Özellikle anneme. Onun düşüncelerine önem veririm. Bana yol gösterir (437. Katılımcı). Problemlerimi öğretmenlerimle paylaşmam. Bir sıkıntı yaşadığımda en büyük destekçilerim arkadaşlarım olur (456. Katılımcı).*

Görüşme formlarından elde edilen sonuçlara göre katılımcıların önemli bir bölümü okul ortamında problem yaşamaları durumunda okul ekolojisinden değil, okul dışından sosyal destek algılamaktadır. Öğretmenlerden değil, anne, baba, abla ve ağabey okul dışından öncelikli olmak üzere, okul içerisinden akranlarından sosyal destek talep ederek ağlarını harekete geçirmektedir.

*Anlatma gereği duymam. Kimsenin içten olacağına inanmıyorum (268. Katılımcı). Kimseden yardım istemem diğer insanların kötü düşüncelerini umursayan bir insan değilim (150. Katılımcı). Kimseden yardım istemem (138. Katılımcı). Hiçbir öğretmenimden bir şey istemem. Sadece izin alıp eve giderim. Öğretmen ve idarecilerle muhatabım bu kadar (135. Katılımcı) Anlatma ihtiyacı duymadım. Kendi ihtiyacımı*

*kendim karşılarım (134. Katılımcı). Özel bir konuyrsa öğretmenlerime anlatmam çünkü güvenmem onlara (127. Katılımcı). Kimseden istemem hepsi bencil (427. Katılımcı). Öğretmenlerimden yardım istemem hiç yardımcı olmuyorlar, sadece disipline ve ceza vermeye gelince iş yaparlar (198. Katılımcı). Problemlerimi öğretmenlerimle paylaşmanın doğru olmadığını düşünüyorum (30. Katılımcı). Hiç kimseden yardım istemem. Çünkü hiç öğrenci olmamış gibi sadece buldukları yaşın gerektirdiği şekilde yorum yapacaklar ki yapıyorlar da. Ne kadar beni anladıklarını söyleseler de samimiysiz önerilere gerek duymadığım için danışmam (303. Katılımcı). Hayır, öğretmenlerimden yardım istemem. Sıkıntım varsa içime atarım ya da hallederim (438. Katılımcı).*

Görüşme formlarının analizinden elde edilen sonuçlara göre katılımcıların önemli bir bölümü problemlerini içine atarak kimseyle paylaşmak istemediğini beyan etmişlerdir. Diğer bir dikkat çeken husus ise katılımcıların öğretmenlerine güvenmediklerini ifade etmeleridir. Bu durum öğretmen ve öğrenciler arasındaki güven ağ bağlarında önemli problemler olduğunu göstermektedir.

Okul sosyal hizmeti bağlamında öğrencilerin okul ortamında bir problem yaşama durumunda harekete geçirebildiği sosyal destek ağları incelendiğinde formel, enformel ve kaybedilmiş sosyal destek olarak üç gruba ayırabiliriz. İnsanın olduğu yerde problem vardır. Okul her ne kadar bir eğitim ortamı olsa da okulda çalışan personel (öğretmen, rehberlik servisi ve idareciler) sadece eğitime odaklanarak öğrencilerin lehine faaliyetler gerçekleştiremezler. Sosyal, duygusal, fiziksel, biyolojik, psikolojik vb. birçok değişimi yaşayan lise dönemi öğrencilerinin problemlerine eğilebilmek okul personelinin en önemli görevleri arasındadır. Bu bağlamda Türkiye’de okullarda açılacak olan okul sosyal servisleri ve bu servislerde çalışacak olan sosyal çalışmacılar öğrencilerin problemlerini çözmelerinde aracı olacaklar ve öğretmen ve öğrenciler arasında iletişimin daha sağlıklı kurulmasına yardım edeceklerdir. Okul ortamında öğrenciler için öğretmenlerinden sağlayacakları sosyal destek seviyesi problemlerin daha kolaylıkla aşmalarını sağlayacaktır. Yani öğretmen demek okul ortamında bir öğrencinin güçlü yönü demektir. Dışlanan öğrencilerin güçlü yönleri öğretmenleridir. Akran gruplarından dışlanan öğrenciler öğretmen kaynaklarına sağlıklı bir şekilde ulaşabilirse dışlanmanın ortaya çıkartacağı problemlerde azalır. Öğrencilerin

öğretmenleriyle sağlıklı bir iletişim kurmasını sağlayacak olan okul sosyal çalışmacısıdır.

### 3.1.6. Öğretmenlerden Alınan/ Algılanan Destek

Araştırmaya katılan katılımcılara “*Öğretmenlerin sana nasıl davranırlar? Hiç problem yaşadınız mı? Hiç destek aldınız mı? İyi ya da kötü bir örnek verebilir misin?*” sorusunu sorduk: Kantin harcamaları yapabilen ve moda giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar ile moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen, kantin harcaması yapamayan ve ya kısıtlı seviyede yapabilen katılımcıların öğretmenlerinden farklı seviyelerde sosyal destek algıladıkları ve farklı türde problemler yaşadıkları sonucu bulunmuştur. Öğretmenlerine karşı *birinci tepki*: Birinci türdeki tepkiler okul ortamında çeşitli problemler yaşayan ve bu problemler karşısında öğretmenlerinden hiçbir sosyal destek (duygusal, bilişsel, maddi) alamayan ve tam tersine daha karmaşık problemler (kötü söz ya da kötü muamele) yaşayan öğrencilerin gösterdikleri tepkilerdir. *İkinci tepki*: Katılımcıların okul ortamında yaşadıkları çeşitli problemler karşısında öğretmenlerinden sosyal destek (duygusal, bilişsel, maddi) algıladıkları tepki türüdür. *Üçüncü tepki*: Katılımcıların öğretmenlerinden sosyal destek algılamadığı tepki türüdür. Bu tepki türünde katılımcılar öğretmenlerinden hiçbir sosyal destek algılamamakta ve daha zayıf sosyal ilişki kurmaktadır.

**Tablo 102. Öğretmen Sosyal Desteğine İlişkin Davranış Kodları**

Öğretmenlerden Sağlanan Sosyal Destek Algısı		
4. Negatif (Kötü) Algı	5. İstendik Algı	6. İstenmedik Algı

*Problem yaşadım, bana takan bir öğretmen var, benimle uğraştı ve çocuklaştı biraz, ayrıca notlarımı kasıtlı olarak düşürdüğünü biliyorum (397. Katılımcı) Edebiyat öğretmeni dersi bir tek ben dinlediğim halde sözlüme sıfır vermişti ama hallettim. Bence öğretmenlerin çoğunda ayrımcılık yapmak gibi bir durum var (400. Katılımcı) Sınıfımızı terk etti. Bir sevgi ortamı oluşturamadık. Aynı slaytları 8 kere izledik ve kalem fırlattı, bize küstü. Derste suratını astı, sevgisiz davrandı. İftira attı. Onu sevmediğimizi düşündü (401. Katılımcı). Evet, yaşadım bazı öğretmenlerim çok kaba davranıyor (118. Katılımcı). Bazı öğretmenlerle problem yaşarım. Bizim fikirlerimize değer vermeyenler, kaba davrananlar var ve ben öğretmenlerin çoğunu sevmiyorum (27.*

Katılımcı) *Öğretmenlerimle hemen hemen her gün problem yaşıyorum. Öğretmenlerim yanlış düşündüğünü, çağdaş ve adil olmadığını. Ön yargılı olduklarını düşünüyorum* (346. Katılımcı). *Öğretmenlerim bir tane disiplin suçum olduğu için bana ön yargılı davranırlar. Dersteki performansımı değerlendirmeden ön yargılarıyla sözlü notu verdiklerini düşünüyorum* (226. Kişi). *Öğretmenlerim sürekli laf söylüyorlar. Örneğin seni İTÜ'nün arka kapısından bile geçirmezler dedi* (377. Katılımcı). *Bazı hocaları sevmiyorum, onlarda beni sevmiyor. Destek alınacak bir hoca olduğunu düşünmüyorum. Kınama aldım, hiç bir hoca yardım etmedi* (193. Katılımcı). *Kimya hocası derste hiç ağzımı açmadığımda bile benimle uğraşiyor* (138. Katılımcı).

Öğretmenleriyle kötü anılar yaşayan ve negatif tepkiler veren katılımcılar öğretmenlerinden hiçbir sosyal destek algılamamakta ve okul ortamında problemlerini ailesine aktarmakta ya da problemlerini içsel davranış sorunlarına dönüştürmektedir.

*Öğretmenlerim bana iyi davranırlar. Bana, onlar için değerli olduğumu hissettirirler. Ama bazı hocalar fazla konuşmadığımı söylerler. Derste ne konuşabilirim ki?... Dersimi dinler, derse odaklanırım.* (374. Katılımcı) *Öğretmenlerimle aram hep iyi olmuştur. Destek alırım. Bir kere sınavla ilgili bir sorunum olmuştu öğretmenim yardımcı oldu* (264. Katılımcı) *Destek aldım. Bir öğretmenim annem gibi problemlerimi dinledi* (267. Katılımcı).

Öğretmenlerinden sosyal destek (duygusal, bilişsel) algılayan katılımcılar okul ortamındaki problemlerini daha rahat bir şekilde çözebilirler. Öğretmelerden algılanan sosyal destek öğrencilerin daha başarılı sosyalleşmesini sağlamaktadır.

*Bazı öğretmenlerim iyi, bazı öğretmenlerim kötü davranır* (282. Katılımcı). *Bazıları kötü davranırlar. Hayır, hiç destek almadım. Derslerini güzel anlatmıyorlar* (120. Katılımcı). *Bazı öğretmenlerle sorun yaşıyoruz. İmza topladığımız olaylarda oldu* (9. Katılımcı). *Öğretmenlerim bana kötü davranır. Çünkü onlar çıkarlarına göre insanları değerlendirir* (215. Katılımcı). *Öğretmenlerim bana 'destek olmak isterdim olamadım' yokmuşum gibi davranır* (214. Katılımcı). *Genellikle beni sevmezler ve not kırarlar* (204. Katılımcı). *Öğretmenlerim bana görünmezmişim gibi davranırlar* (201.



Katılımcı). *Öğretmenlerim bana ilgisiz davranırlar. Sorun yaşarım genelde. Beni anlamazlar* (483. Katılımcı).

Okul ortamında öğretmenlerinden hiçbir sosyal destek algılamadıklarını ama kötü bir anılarının olmadığını söyleyen katılımcılar okul ortamında ortaya çıkan içsel, dışsal ve sosyal davranış problemlerini daha zor çözebilirler. Öğretmenlerden sosyal destek algılayamayan öğrencilerin akademik başarıları daha düşük seviyededir.

Öğretmenlerden algılanan destek sonucuna ilişkin görüşme formlarından elde edilen sonuçlar katılımcıların önemli bir bölümünün öğretmenlerinden sosyal destek algılamadıklarını, diğer bir bölüm katılımcının ise öğretmenleriyle davranış problemlerine bağlı kötü anılar yaşadıklarını ortaya çıkartmıştır. Katılımcılar okul ortamının formel yapısından kaynaklanan uzaklıktan dolayı öğretmenlerine ulaşamamakta olduğu görülmüştür. Okul sosyal servislerinde çalışacak olan sosyal çalışmacılar öğrenciler ve öğretmenler arasındaki sosyal ağı kuvvetlendirecek ve kötü deneyim yaşayan öğrencilerin ön yargı oluşturmalarını ya da öğretmenleriyle iletişim kurmayı reddetmesinin önüne geçecektir. Okul bir eğitim ortamıdır. O nedenle formeldir. Yani profesyonel kurallar bellidir. Okul ortamını öğretmenler, öğrencileriyle problem yaşadıklarında, öğrencinin ekolojik yapısına değil, sadece kendine odaklanmaktadır. Okul sosyal çalışmacısı problemin öğrenciden değil öğrencinin çevresinden kaynaklandığı farkındalığı ile öğrencilerin çevrelerine yönelik birey, grup ya da aileye yönelik sosyal hizmet müdahaleleri geliştirmeleri gerekmektedir.

### **3.2. Sosyal Ağ Analizi**

Bu bölümde sosyal ağ isim üretici sorusuna (*Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz*) verilen cevaplar ve sonrasında sınıf bazında çizilen sosyal ağlardan oluşmuştur. Araştırmaya katılan katılımcıların sınıflarının ağları NodeXL<sup>3</sup> Version: 1.0.1.337 isimli ağ analizi programı ile çizilmiştir. Bu çalışmada sosyal ağ analizi tıbbi terimle hastanın röntgen filmini

---

<sup>3</sup>NodeXL Basic ve Node XL Pro, sosyal ağ ve içerik analizini destekleyen Microsoft® Excel® (2007, 2010, 2013, 2016) için programlardır. NodeXL Basic herkes için sınırsız kullanıma ücretsiz bir şekilde açıktır. NodeXL Pro sosyal ağ analizi ve içerik analizinde gelişmiş programlar sunmaktadır. <http://www.smrfoundation.org/nodexl/> Erişim tarihi: 02.04.2017

çekmeye benzerdir. Sınıf bazında dışlanan öğrencileri sınıfın ağını çıkararak tespit etmek istedik. Bunun için en uygun yöntem NodeXL programını kullanmak olduğuna karar verdik. NodeXL programı yeni ortaya çıkan bir program olduğu için Gürsakal (2009) ve Tüzüntürk'ün (2012) eserlerinden yararlanılarak aşağıda sosyal ağ analizinde kullanılan önemli kavramlardan bazıları (Ağ, düğüm, yoğunluk, en kısa patika, geodesic uzaklık, dereceye dayalı merkezilik) kavramları açıklanmaya çalışılmıştır.

**Ağlar** düğümler ve bunlar arasında meydana gelen bağlantılardan oluşur. Sosyal ağlarda düğümleri sosyal aktörler, bağlantılar ise arkadaşlık, iş gibi sosyal ilişkileri meydana getirir. Aynı zamanda aktörlerin cinsiyeti, eğitim düzeyi, medeni hal gibi çeşitli özellikleri bu ağlarda yer alabilmektedir (Gürsakal, 2009: 69).

**Yoğunluk** düğümler arasındaki bağlantıların yoğunluğu veya seyrekliği de ağın önemli bir özelliği olarak ortaya çıkmaktadır. Yoğun (graph density) bir ağ veya onun çizgesi, bağlantı sayısının maksimum bağlantı sayısına yakın olduğu ağ veya çizgeden meydana gelmektedir (Gürsakal, 2009: 76).

**En kısa patika** (the shortest path, geodesic), iki düğüm arasındaki ilişkili doğruların (kenarların) tartıları toplamını minimumunu gösteren patikadır (Gürsakal, 2009: 78).

**Geodesic uzaklık** veya geodesic patikanın uzunluğu birçok çalışmada kullanılan aktörleri ayırt eden bir sosyal uzaklık ölçüsünü meydana getirmektedir. En kısa patika veya geodesic uzaklık iki düğüm arasındaki en kısa yola denir (Tüzüntürk, 2012: 120).

**Dereceye dayalı merkezilik** bir aktör'ün ağdaki hareketliliğini ve ağdaki diğer kişilerle olan etkileşime katılımını gösterir (Tüzüntürk, 2012: 127).

### **3.2.1. Obezite ve Beden İmgesine Bağlı Dışlanma**

Önemli bir sağlık problemi olan obezite, alınan ve harcanan enerji arasındaki dengesizlik sonucu yağ dokusunun artması olarak tanımlanabilir (Hamurcu ve Diğ., 2015:122). Obezite birçok fiziksel, sosyal ve psikolojik probleme neden olabilir. Obez bireyler genellikle tırnak kemirme, parmak emme, saç koparma gibi dürtü kontrolü bozukluğu geliştirirler. Obezlere karşı toplumda, okulda ve iş yaşamında ayrımcılık ve

önyargılar çok sık karşılaşılan durumlardır. Obez bireyler genellikle bu durumdan mutsuz olmalarına karşın inkâr savunma mekanizmasını kullanırlar. Kendileriyle dalga geçerek, şaka yaparak çevreden gelecek eleştirilerden korunmaya çalışırlar (Ata, Vural ve Keskin, 2014: 75). Özellikle okul çağında öğrenciler obezite konusunda çok acımasızca birbirleriyle dalga geçmektedirler.

Günümüzde tıp dünyasında obezite psikososyal bir hastalık olarak değerlendirilmekte ve tedavisinde çok boyutlu terapi yaklaşımının gerekli olduğu ileri sürülmektedir (Hamurcu ve Diğ., 2015: 122). Bir bireyin kendisini olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirmesi, benlik saygısını belirlemede önemli bir ölçüttür. Beden algısı ile benlik saygısı arasındaki ilişki durağan özellikte olmayıp süreçten meydana gelmektedir. Beden algısı kavrayışı yaşanan çağa ve toplumsal yapıya göre değişmektedir (Ata, Vural ve Keskin, 2014: 75). Tarihsel süreç içerisinde toplumların beden algısında farklılaşma olmuştur. Kilolu olmanın bir avantaj olduğu bu toplumlarda obezite psikososyal bir hastalık olarak algılanmamıştır.

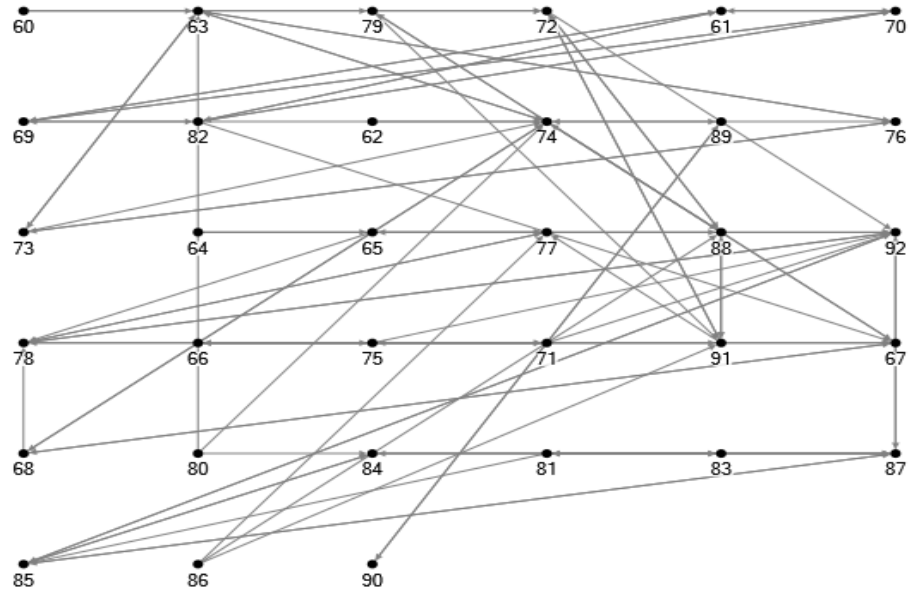
Beden imajı kavramı bireyin kendisinin ne olduğunu tanımlama biçimi şeklinde kavramlaştırılabilir. Bu bağlamda birçok toplumda gençlik, güzellik gibi özellikler en önemli bireysel özellikler olarak önem görmektedir (Nazik ve Diğ. 2014: 3). Beden algısı, tutuma ilişkin çok boyutlu bir yapıdan oluşmaktadır. Benden algısı biyolojik, psikolojik, toplumsal ve kültürel etkiler çerçevesinde gelişir ve değişir. Beden algısı rahatsızlıklarının büyük kısmı ergenlik döneminde ortaya çıkar, fakat daha küçük yaşlarda da ortaya çıkabilir (Ata, Vural ve Keskin, 2014: 75). Genç ve güzel olmak her toplum içerisinde kabul gören bir durumdur. Günümüzde her toplumda kültürel yapıya bağlı olarak farklı farklı beden algısı ortaya çıkmaktadır.

Ata, Vural ve Keskin, (2014) Ankara’da 2014 yılında 25-65 yaş arası 1241 katılımcı ile yaptıkları bir çalışmada; “Hem erkek hem de kadınlar arasında giderek artan oranda bedeninden mutlu olmama durumuna neden olmaktadır. Ergenlik çağında kızlar erkeklere göre daha fazla rejim uygulamakta, obezite erken yaşta başlarsa stresle başa çıkma becerileri yeterince gelişmemiş olduğundan birey daha fazla etkilenmekte; obezite, psikolojik bozuklukları; bunların yol açtığı olumsuz duygular da yeme davranışını beslemektedir. Bu durum

toplumumuzda genç yaşta sağlıklı beslenme konusunda eğitimlerin önemini ortaya koymaktadır. İnsanlarımızın bedensel algılarını en doğru olacak şekilde yönetmelerini sağlamamız gerekmektedir. Elde edilen sonuçlara göre gelecek nesillerin sağlıklı olabilmesi amacıyla, bedensel algının toplumda daha iyi yerleştirilmesi gerektiği, obezite ile ilgili bilinçlendirme çalışmalarının yaygınlaştırılması ve önlemlerin bir an önce alınması gerektiği, kilo alımının beden farkındalığındaki yetersizlikle açıklanabileceği ortaya konulmuştur.”

Genç ve güzel olmak her toplum içerisinde kabul gören bir durumdur. Günümüzde her toplumda kültürel yapıya bağlı olarak farklı farklı beden algısı ortaya çıkmaktadır. Fakat obezite okul ortamında dışlanmaya neden olduğu ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Araştırmamız kapsamında yapılan sosyal ağ analizi bulgularına göre arkadaş-akran gruplarından dışlanan öğrencilerin sosyal ağlarından iki tanesi aşağıda açıklanmış geri kalan sosyal ağlar ekler kısmında verilmiştir.

Beden imajı ve benlik saygısı arasında önemli bir ilişki vardır. Birçok insan beden imajının bedensel özelliklerde görülebilen değişiklikler ile tanımlanabileceğini bilir. Benlik saygısı kişinin kendini değerlendirmesi ve bu değerlendirme ile ilgili duygularını açığa vurması anlamına gelmektedir. Bu bağlamda fiziksel sağlık ile benlik saygısı arasında bir bağlantı vardır (Nazik ve Diğ. 2014: 3). Fiziksel sağlığı yerinde olmayan ya da beden imajından rahatsızlık duyan birey arkadaş-akran gruplarından dışlanabilir. Okul sosyal çalışmacıları, okul ortamında öğrenci lehine müdahaleler planlarken beden algısı, beden imajı ve obezite konularında temel bilgilere sahip olması gerekir.



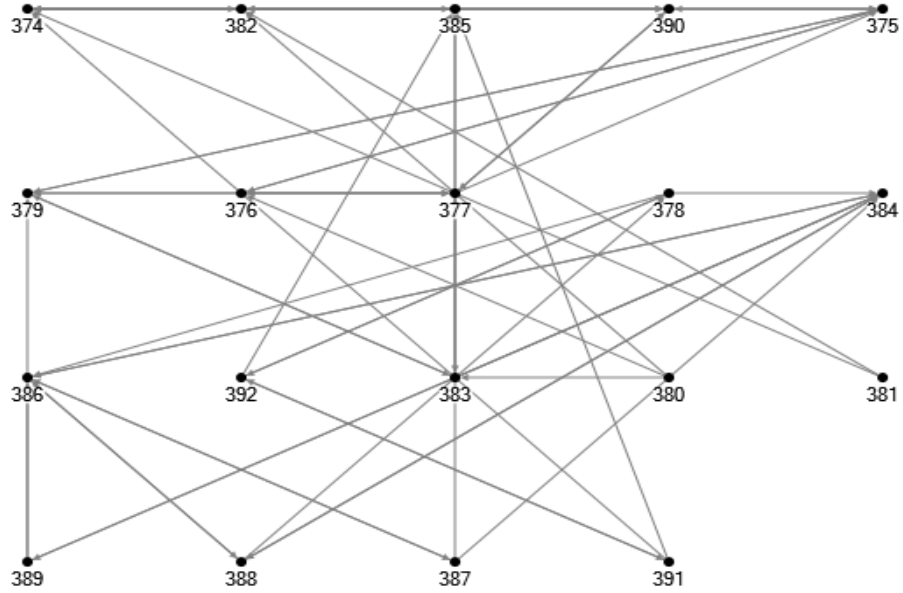
**Şekil 2. TES-İŞ Anadolu Lisesi 9-A Sınıfı Sosyal Ağı Grid Grafiği**

33 bağlantı (vertices), 95 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 95, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 8, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 3,17539, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,089962121. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Şekil 2’de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 33 öğrenciden hiç birisi 60-62-64-80-86 numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 88-92-74 numaralı öğrenciler ise güçlü bağlantılara sahiptirler

9-A Sınıfı 60-62-64-80 Numaralı Öğrenciler ile biçimsel görüşme sonuçları: Okulda ekonomik durumları senden daha yüksek olan arkadaşların sana nasıl davranır? Bir örnek verir misin? *“Havalı hareketlerini görmedim. Normal davranıyorlar”* (80 numaralı öğrenci). Sınıf arkadaşların seni kıyafetlerin, dış görünüşün, konuşman vb. alay konusu yaparlar mı? *“Biraz kilolu olduğum için dalga geçerler”* (60 numaralı öğrenci). *“Evet, yaparlar”* (64 numaralı öğrenci). Sınıf arkadaşların senin düşüncelerine değer verirler mi? Düşüncelerini rahatlıkla söyler misin? *“Bilmiyorum”* (64 numaralı öğrenci). Sınıfta kendini mutsuz hisseder misin? Kendini mutsuz hissettiğin bir olayı anlatır mısın? *“Evet, kilomla dalga geçmeleri”* (60 numaralı öğrenci). *“Evet, mutsuz hissedirim, arada benimle dalga geçip alay etmeleri ve beni küçümsemeleri”* (64

numaralı öğrenci). “*Bazen hoca kızdığı zaman, ya da dalga geçildiğinde*” (80 numaralı öğrenci). Sınıfta kendini kötü hissettiğinde ya da problem yaşadığında (okul müdürü, müdür yardımcısı, sınıf öğretmeni, okul rehber öğretmeni) kimden yardım istersin? Ya da problemlerini anlatabilirsin? Örnek bir olay yazar mısın? “*Allah’a sığınırım. Tek güvence o’dur*” (60 numaralı öğrenci). “*Sınıf öğretmeni, müdür yardımcısı, rehber öğretmenimden*” (64 numaralı öğrenci). “*Sınıf öğretmenime giderim ama böyle bir olay yaşamadım*” (80 numaralı öğrenci).

Sosyal ağ ve biçimsel görüşme sonuçlarına göre 60 numaralı öğrenci **beden imgesi ve obeziteden dolayı**, 62 numaralı öğrenci biçimsel görüşme sorularına dil ve iletişim problemi nedeniyle cevap verememiştir. 64 numaralı öğrenci içsel davranış problemleri yaşamaktadır. 80 ve 86 numaralı öğrencilerin sınıf ortamında neden dışlanmış olabileceği tespit edilememiştir. ( *Bu sosyal ağda sadece beden algısı ve obeziteye bağlı dışlanma yok aynı zamanda mülteci olmaya bağlı dışlanmada vardır. 62 numaralı öğrenci mülteci olduğundan dolayı akranlarıyla iletişim problemi yaşamaktadır* ).



Şekil 3. TES-İŞ Anadolu Lisesi 11-F Sınıfı Sosyal Ağı Grid Grafiği

19 bağlantı (vertices), 56 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 56, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık

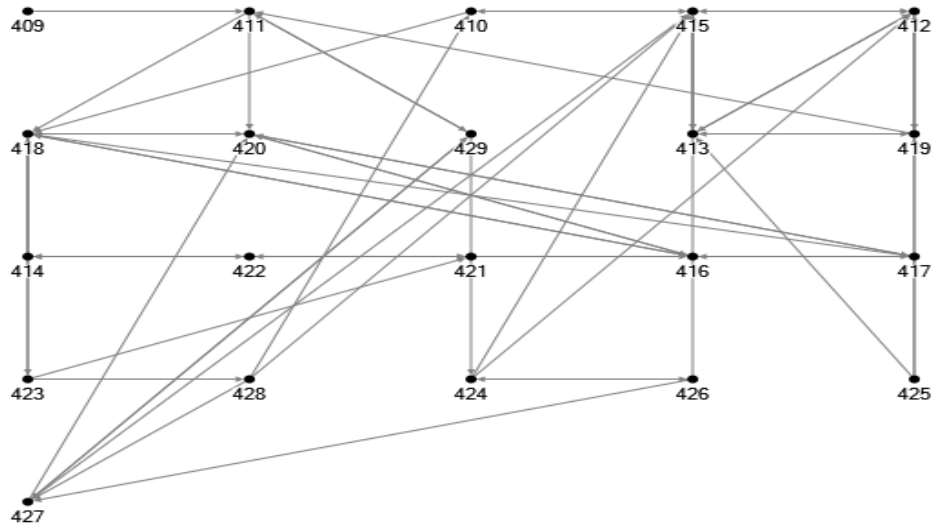
(maximum geodesic distance) 5, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2.210526, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,16374269. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Şekil 3’de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 19 öğrenciden hiç birisi 380 ve 381 numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 377, 383 ve 385 numaralı öğrenciler ise güçlü bağlantılara sahiptirler

11-F Sınıfı 380 ve 381 Numaralı Öğrenciler ile Biçimsel görüşme sonuçları: Okulda ekonomik durumları senden daha yüksek olan arkadaşların sana nasıl davranır? Bir örnek verir misin? *“Herhangi bir olumsuz davranışta bulunmazlar. Hatta ekonomik durumlarının yüksek olduğunu hissettirmezler. Birbirini ekonomik davranışıyla değerlendirecek arkadaşına veya çevreye sahip değilim”* (380 numaralı öğrenci). *“Davranışları farklı olmaz”* (381 numaralı öğrenci). Sınıf arkadaşların seni kıyafetlerin, dış görünüşün, konuşman vb. alay konusu yaparlar mı? Örnek? ***Sınıfta kilolarım alay konusu olmuştu*** (381 numaralı öğrenci). *“Hayır, yapmazlar”* (380 numaralı öğrenci). Sınıf arkadaşların senin düşüncelerine değer verirler mi? Düşüncelerini rahatlıkla söyler misin? *“Evet değer verirler ve rahatlıkla söyleyebilirim”* (380 numaralı öğrenci). ***Bazen rahatlıkla anlatırım ama dinlenmediğimi düşünürüm*** (381 numaralı öğrenci). Sınıfta kendini mutsuz hisseder misin? Kendini mutsuz hissettiğin bir olayı anlatır mısın? ***Hissederim. Dışlandığımı ve geri planda olduğumu hissettiğim zamanlar oluyor*** (381 numaralı öğrenci). *“Hayır, hissetmem, sınıfla bir sorunum yok”* (380 numaralı öğrenci). Sınıfta kendini kötü hissettiğinde ya da problem yaşadığında (okul müdürü, müdür yardımcısı, sınıf öğretmeni, okul rehber öğretmeni) kimden yardım istersin? Ya da problemlerini anlatabilirsin? Örnek bir olay yazar mısın? *“Sadece bir kere paylaştım. Annemle ilgili bir sorunum oldu ve ben Seçmeli Edebiyat ve Dil Anlatım dersime giren öğretmenimle paylaştım, o an derste o vardı, ardından rehberlik öğretmenime anlattım”* (381 numaralı öğrenci). *“Bir problem yaşadığımda önce çözümü kendim bulmaya çalışırım. Arkadaşımdan yardım alırım. Eğer ki arkadaşımın desteğiyle, kendim çözemezsem bu durumu hemen okul müdürüne yansıtmak yerine rehber öğretmenle görüşüp, durumu değerlendiririm. En son okul müdürüne giderim”* (380 numaralı öğrenci).

Sosyal ağ ve biçimsel görüşme sonuçlarına göre 381 numaralı öğrenci, *beden imgesi ve fiziksel görünüşünden dolayı (Obezite), arkadaş akran gruplarından dışlandığı* söylenebilir.

### 3.2.2. Mülteci ve Yabancı Olmaya Bağlı Dışlanmanın Sosyal Ağ Analizi

Türkiye son yıllarda milyonlarca mülteciyi kabul eden ve bu mülteci çocuklarını Türk Milli Eğitim Mevzuatına entegre etmek için çalışmalar yapan bir ülkedir. Küçük yaşta başka bir ülkeye gelen bireylerin ya da ailelerin göç süreçlerindeki statü değişiklikleri eğitim ve meslek sürecindeki geçişlerde de statü değişikliklerini beraberinde getirir (Schittenhelm, 2011: 53). Göç ve sonraki süreçte uyum sorunu ortaya çıkar. Göçmen ailesinin kendisinden sonraki kuşağın okul başarısı üzerindeki etkisi sınırlı bir şekilde ortaya çıkar (Soremski, 2011: 73). Almanya'ya göç eden Türk ailelerinin çocuklarının yaşadığı uyum problemleri ve kültürel farklılık beraberinde eğitimde düşük başarıyı getirmiştir. Fakat bu düşük başarı sonraki kuşaklarda ortadan kalkmıştır. Türkiye'de günümüzde okul sosyal çalışmacılarına düşen en önemli görevlerden bir tanesi milyonlarca mülteci öğrencinin Türk eğitim sistemine adapte olmasına yönelik çalışmalar yapmaktır. Bu çalışmalarda okul sosyal çalışmacıları için güçlendirme yaklaşımı ön plana çıkmaktadır.



Şekil 4. TES-İŞ Anadolu Lisesi 12-A Sınıfı Sosyal Ağı Grid Grafiği



21 bağlantı (vertices), 60 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 60, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 5, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2.303855, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,142857143. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Şekil 4'te görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 21 öğrenciden hiç birisi 409 ve 425 numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 420 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

12-A Sınıfı 409 ve 425 (*Yabancı uyruklu öğrenci sorulara cevap veremedi*) Numaralı Öğrenciler ile Biçimsel görüşme sonuçları: Okulda ekonomik durumları senden daha yüksek olan arkadaşların sana nasıl davranır? Bir örnek verir misin? *“Böyle bir durumla şu an karşılaşmadım”* (409 numaralı öğrenci). Sınıf arkadaşların seni kıyafetlerin, dış görünüşün, konuşman vb. alay konusu yaparlar mı? Örnek? *“Genelde böyle bir şey ile karşılaşmadım. Ama tabii ki her insan benden hoşlanmak zorunda değil ve bazen konuştuğum bir şeyin sonradan tekrarlandığını duydum”* (409 numaralı öğrenci). Sınıf arkadaşların senin düşüncelerine değer verirler mi? Düşüncelerini rahatlıkla söyler misin? *“Genelde verirler ve düşüncelerimi söylerken özgür olduğumu düşündüğüm için bu konuda ne derler diye düşünmüyorum, rahatlıkla söyleyebiliyorum”* (409 numaralı öğrenci). Sınıfta kendini mutsuz hisseder misin? Kendini mutsuz hissettiğin bir olayı anlatır mısın? *“Bazen oluyor. Bu sene sınıf değiştirdiğim için illaki bir sınıfa ait olmama hissediyorum. Herkesle aram iyi genelde fakat bu benim yaşadığım bir sorun olduğu için genelde pek dışarıya yansıtmıyorum”* (409 numaralı öğrenci). Sınıfta kendini kötü hissettiğinde ya da problem yaşadığında (okul müdürü, müdür yardımcısı, sınıf öğretmeni, okul rehber öğretmeni) kimden yardım istersin? Ya da problemlerini anlatabilirsin? Örnek bir olay yazar mısın? *“Sınıf hocamdan yardım alıyorum. En son arkadaşlarım arasında bir sorun yaşandı”* (409 numaralı öğrenci).

Sosyal ağ analizinde dışlandığı anlaşılan 425 numaralı katılımcı ile daha sonra yapılan görüşmelerde bu öğrencinin dil ve iletişim problemi yaşadığı görülmüştür. 425 numaralı katılımcı sadece sosyal iletişim kurmakta değil akademik başarı seviyesinde de düşük bir düzeyde olduğu görülmüştür. Biçimsel görüşme formunu yazılı olarak dolduramadığından dışlanma ile karşı karşıya kalan bu yabancı uyruklu öğrenci ile derinlemesine görüşme yapılmak istenmiştir. Bu öğrenci anket uygulamasından sonra

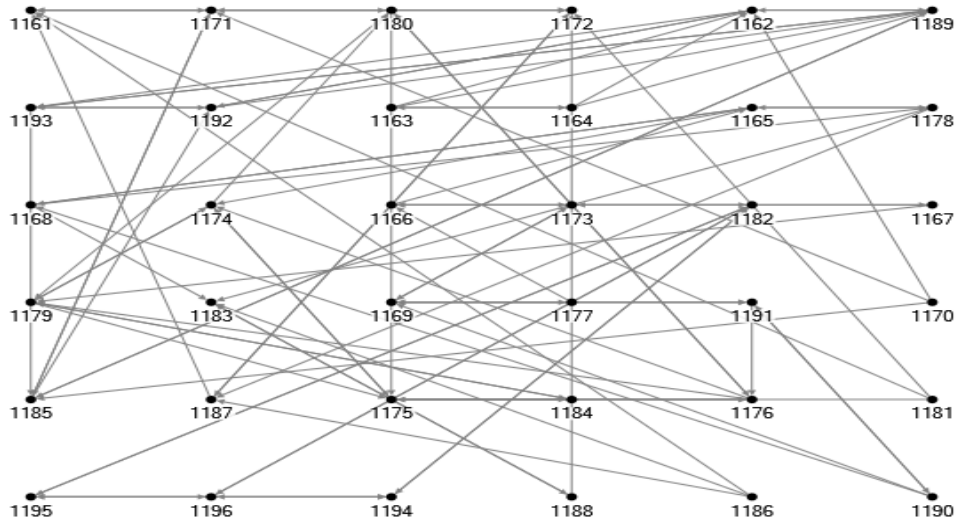
mezun olmuş ve bir devlet üniversitesinin Optisyenlik programını kazandığı görülmüştür. “*Babam mühendis, benim ise en büyük hayalim göz doktoru olmaktı, ama ben sınavda okuduğumu anlayamıyorum o yüzden burayı kazandım. Lisede çok arkadaşım olmadı*” Cevabını vermiştir. ***Dil problemi yaşamak, kültürel farklılık, sonradan gelmek, sığınmacı olmak arkadaş-akran gruplarından bir dışlanma nedenidir.***

### **3.2.3. Akran Baskısı ve Zorbalığa Bağlı Dışlanmanın Sosyal Ağ Analizi**

Ergenlik, bireyin gelişim sürecinin başarılı tamamlanabilmesi için fırsatlar sağlayan bir dönemdir. Ancak, ergenlik döneminin bireylerin riskli davranışlara en fazla katıldıkları dönem olduğu da unutulmamalıdır. Bu dönemde riskli davranışlara katılma ile ergenler önemli tehlikelerle karşılaşabilirler. Bu durum çoğu zaman içinde bulunulan yaş, sosyal çevre ve arkadaş gruplarından kaynaklanmaktadır (Kıran-Esen, 2003: 79). Ergenlik döneminde akran baskısı ve zorbalık önemli bir problem olarak farklı şekillerde ortaya çıkabilir fiziksel, sözlü vb. olabileceği gibi bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak karşı tarafa bilerek, kasten ve tekrar eden zarar verici içerik paylaşmak ya da göndermek (sanal zorbalık) şeklinde de ortaya çıkarabilir (Taylan, Aydın ve Topal, 2017: 43). Akran baskısı ve zorbalıkta yaş önemli bir faktördür. Aralarındaki bir yaş bile fiziksel gelişim açısından önemli farklılıklara neden olabilir. Yaş olarak büyük olan akran, küçük olan akarana karşı fiziksel üstünlüğünü kullanabilir.

Erkeklerin fiziksel zorbalığa maruz kalma olasılığı kızlara göre daha fazla olduğu görülmektedir. Erkeklerin arkadaş-akran gruplarındaki anlaşmazlıkları ve sorunları fiziksel güç kullanarak çözüme eğiliminin bu verilere yansıdığını söylemek mümkündür (Sevinç ve Kayaoğlu, 2012: 178). Taylan tarafından (2011) yapılan “Televizyonla Yetişmek” isimli araştırmaya göre “kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre dünyayı daha fazla acımasız ve tehlikeli bulmaktadırlar.” Fakat erkek öğrenciler arasında acımasız ve tehlikeli davranışlar daha yaygın görülmektedir. Erkek öğrenciler arasında fiziksel güç gösterisi sergilemek ve bunu sürekli hale getirmek birçok dışa dönük davranış problemlerinin ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Lise öğrencilerinin sosyalleşme süreci ve benlik saygısının oluşumu okul ikliminden etkilenmektedir. Ergenlerin yaşadığı akran baskısının benlik saygılarını etkilediği, yani ergenlerde akran baskısı arttıkça genel benlik saygısı, aile benlik saygısı ve akademik benlik saygısının azaldığını ortaya koyan birçok çalışma vardır (Kıran-Esen ve Aktuğ, 2013: 22). Sağlıklı bir sosyalleşme süreci ve kimlik gelişimi için akran baskısı ve zorbalığa karşı okul sosyal çalışmacılarının yapacağı önleyici çalışmalar önemlidir.



**Şekil 5. Fatih Endüstri Meslek Lisesi 9-I Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği**

36 bağlantı (vertices), 104 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 104, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 10, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 3,785494 grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,082539683. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Şekil 5'te görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 36 öğrenciden hiç birisi 1170, 1181 ve 1186 numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 1166 ve 1189 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

9-I Sınıfı 1170, 1181 ve 1186 Numaralı Öğrenciler ile Biçimsel görüşme sonuçları: Okulda ekonomik durumları senden daha yüksek olan arkadaşların sana nasıl davranır? Bir örnek verir misin? “Yok” (1170 numaralı öğrenci). “Öyle bir şey yok” (1181 numaralı öğrenci). “Normal bir şekilde. Para isterler” (1186 numaralı öğrenci). Sınıf

arkadaşların seni kıyafetlerin, dış görünüşün, konuşman vb. alay konusu yaparlar mı? Örnek? *“Evet, burnumla ilgili ‘logar kapağı’ derler”* (1170 numaralı öğrenci). *“Hayır”* (1181 numaralı öğrenci). *“Evet yaparlar. Benimle olmasa bile diğer arkadaşlarımla çok”* (1186 numaralı öğrenci). Sınıf arkadaşların senin düşüncelerine değer verirler mi? Düşüncelerini rahatlıkla söyler misin? *“Bazen”* (1170 numaralı öğrenci). *“Evet”* (1181 numaralı öğrenci). *“Değer vermezler ama gerektiğinde söylerim”* (1186 numaralı öğrenci). Sınıfta kendini mutsuz hisseder misin? Kendini mutsuz hissettiğin bir olayı anlatır mısın? *“Bazen”* (1170 numaralı öğrenci). *“Evet”* (1181 numaralı öğrenci). *“Sınıfta birçok insan mutsuz çünkü durup dururken vurup, tükürüyorlar”* (1186 numaralı öğrenci). Sınıfta kendini kötü hissettiğinde ya da problem yaşadığında (okul müdürü, müdür yardımcısı, sınıf öğretmeni, okul rehber öğretmeni) kimden yardım istersin? Ya da problemlerini anlatabilirsin? Örnek bir olay yazar mısın? *“Sınıf öğretmeni”* (1170 numaralı öğrenci). *“Bazen”* (1181 numaralı öğrenci). *“Okul müdür yardımcısından yardım isterim”* (1186 numaralı öğrenci).

Sosyal ağ analizi ve biçimsel görüşme sonuçlarına göre 1170 numaralı öğrenci akran baskısı nedeniyle dışlandığı söylenebilir. Akran baskısı yaşayan öğrenciler arkadaş gruplarına katılamazlar. Kendilerini arkadaş gruplarına kabul ettirebilmek için önemli fedakârlıklar yapmak zorunda kalırlar. ***Akran baskısı ve zorbalık, arkadaş-akran gruplarından dışlanmaya neden olarak olumlu kimlik gelişimini tehdit etmektedir.***

Sosyal ağ analizinden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde; arkadaş-akran gruplarından dışlanmanın karmaşık olduğu aynı zamanda, hem bir neden hem de bir sonuç olduğu görülmüştür. Moda ve giyim tarzlarına bağlı olarak, obezite ve beden imgesine bağlı olarak, mülteci ve yabancı olmaya bağlı olarak, kantin harcaması yapabilmeye bağlı olarak vb. dışlanma davranışlarının aynı anda ortaya çıktığı görülmektedir. Dışlanma eğitimde fırsat eşitliğini ortadan kaldırarak sosyal adaleti tehdit etmektedir. Okul sosyal hizmetinin ana amacı; çevresi içerisinde birey düşüncesinden hareket ederek sosyal adaletin gerçekleşmesine katkı vermektir. Bu nedenle Türkiye’de orta öğretim kurumlarında sosyoekonomik nedenlere bağlı olarak ortaya çıkan arkadaş-akran gruplarından dışlanma okul sosyal hizmeti açısından mücadele edilmesi gereken en önemli problemlerden birtanesidir.

## SONUÇ

Araştırma sonucunda okul ortamında sosyoekonomik durumu düşük olan öğrencilerin arkadaş-akran gruplarından dışlandıkları tespit edilmiştir. Bu durumdan, okul ortamında sosyal ve ekonomik olarak düşük seviyede olmak, arkadaş-akran gruplarından dışlanma sebebi olduğu sonucunu çıkartmaktayız. Sosyoekonomik nedenlerle arkadaş-akran gruplarından dışlanma ile katılımcıların yaşadıkları evin kira ya da ev sahibi olunması durumu arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucu bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Yaşadıkları ev kira olan katılımcılar sosyoekonomik nedenlere bağlı olarak arkadaş-akran gruplarından daha çok dışlanmaktadır. Katılımcıların ailesinin arabası olması ya da olmaması durumu ile arkadaş-akran gruplarından sosyoekonomik nedenlere bağlı dışlanma durumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Ailesinin arabası olmayan katılımcılar sosyoekonomik nedenlere bağlı olarak arkadaş-akran gruplarından daha fazla dışlanmaktadır. Ailesinin kiraya verdiği bir konutu olması durumu ile olmaması durumu arasında sosyoekonomik nedenlere bağlı arkadaş-akran gruplarından dışlanma durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Ailesinin kiraya verdiği konutu olmayan katılımcılar arkadaş-akran gruplarından sosyoekonomik nedenlere bağlı olarak daha fazla dışlanmaktadır. Günlük, haftalık, aylık harçlık alabilme durumu ile arkadaş-akran gruplarından sosyoekonomik nedenlere bağlı dışlanma durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Günlük, haftalık, aylık harçlık alamayan öğrenciler arkadaş-akran gruplarından sosyoekonomik nedenlere bağlı olarak daha fazla dışlanmaktadır. Yeni bir model cep telefonu çıkınca tüketim tutumları ile sosyoekonomik nedenlere bağlı arkadaş-akran gruplarından dışlanma davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Yeni bir model cep telefonu çıkınca alamayacağını belirten katılımcılar sosyoekonomik nedenlere bağlı olarak arkadaş-akran gruplarından daha fazla dışlandığı sonucu bulunmuştur. Sınıfta düzenlenen sosyal ve kültürel faaliyetlere katılabilme sıklığı ile arkadaş-akran gruplarından sosyoekonomik nedenlere bağlı dışlanma davranışı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Sınıfta düzenlenen sosyal ve kültürel faaliyetlere katılamayan öğrenciler sosyoekonomik nedenlere bağlı olarak arkadaş-akran gruplarından dışlanmaktadır. Araştırmamızın değişkenlerine bağlı olarak ortaya çıkan bu sonuçlar

araştırmamızın **ana hipotezini** (*Okul ortamında sosyoekonomik durumu düşük olan öğrenciler akran gruplarından dışlanır*) **doğrulamıştır.**

Beden imgesi ve obezite okul ortamında bir dışlanma sebebi olduğu hem anket uygulaması sonuçları hem de görüşme formundan elde edilen sonuçlardan doğrulanmıştır. Obezite, konuşma bozukluğu, diş yapısı bozukluğu vb. nedenlerle dışlanan öğrenciler bu durumu alaya alarak psikolojik rahatlama sağladıkları, sorunu önemsizmiş gibi göstermeye çalıştıkları sonucu bulunmuştur. Ortaya çıkan bu sonuçlar, araştırmamızın **ikinci hipotezini** (*Okul ortamında fiziksel görünüm, “beden imgesi ve obezite” dışlanma nedenidir*) **doğrulamıştır.**

Sosyal ağ listesi ve görüşme formlarından elde edilen sonuçlardan yabancı uyruklu öğrencilerin okul ortamına uyum problemi yaşadıkları ve sağlıklı arkadaşlık ilişkileri kuramadıkları görülmüştür. Örneğin İran uyruklu Ş. arkadaş edinmekte zorluk çektiğini söylemiştir. Yapılan görüşmede temel problemin dil olduğu, Türkçeyi tam olarak konuşup yazamadığı için arkadaş-akran gruplarına katılamadığı anlaşılmıştır. Bu öğrenci ile daha sonra yapılan görüşmelerde YGS sınavından düşük bir not alabildiği ve bu nedenle istediği bölümü kazanamadığı öğrenilmiştir. Dil problemi arkadaş ilişkilerini olumsuz etkilediği gibi akademik başarısını da olumsuz etkilemiştir. Ortaya çıkan bu sonuçlar araştırmamızın **üçüncü hipotezini** (*Okul ortamında yabancı uyruklu öğrenciler ve sığınmacılara karşı dışlama davranışı ortaya çıkmaktadır*) **doğrulamıştır.**

Araştırma sürecinden elde edilen bulgular; sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere, kız katılımcılar erkek katılımcılara göre daha fazla davet edilmektedir. Aynı zamanda sınıfta yapılacak faaliyetlere kız katılımcılar daha fazla katılmaktadır. Fakat sınıfta yapılacak faaliyetlere erkek katılımcılar daha fazla liderlik etmektedir. Araştırmanın bu sonucu okulda düzenlenen sosyal ve kültürel faaliyetlere katılma ile *dışlanmada cinsiyet sosyal değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgular; erkek katılımcıların, kız katılımcılara göre akranlarıyla daha fazla sosyal iletişim kurduğu ve selamlaştığı sonucu bulunmuştur. Erkek katılımcılar akranlarıyla daha sağlıklı ilişki kurmaktadır. *Akranlarıyla sağlıklı*

*iletişim kurabilme ile cinsiyet sosyal değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (p<0,05).*

Araştırma sürecinde elde edilen bulgulardan, kız katılımcıların akranları tarafından, erkek katılımcılara göre daha fazla kabullenildiği sonucu bulunmuştur. Araştırmanın bu sonucu *akranları arasında kabul görme durumu ile cinsiyet sosyal değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu ortaya çıkartmıştır (p<0,05).*

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; kız katılımcıların erkek katılımcılara göre sınıfta düşüncelerini daha özgür bir şekilde beyan ettikleri sonucu bulunmuştur. Araştırmanın bu sonucu *akranları arasında düşüncelerini özgürce ifade edebilme durumu ile cinsiyet sosyal değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (p<0,05).*

Araştırma sürecinde elde edilen bulgulardan; kız katılımcıların erkek katılımcılara göre, öğretmenleri ve akranları tarafından daha fazla önemsendiği ve değer gördüğü sonucu bulunmuştur. Araştırmanın bu sonucu *öğretmenleri ve akranları tarafından önemsenme ve değerli bulunma durumu ile cinsiyet sosyal değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu ortaya çıkartmıştır (p<0,05).*

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar, moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcılara göre sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere daha fazla davet edilmekte, sınıfta yapılacak faaliyetlere daha fazla katılmakta ve liderlik etmektedir. Araştırmanın bu sonucu *moda ve giyim tarzlarını takip edebilme değişkeni ile sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere katılma ve davet edilme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (p<0,05).*

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar, moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcılara göre, öğretmen ve akranları ile daha sağlıklı iletişim kurabilmektedir. Araştırmanın bu sonucuna göre, *moda ve giyim tarzlarını takip edebilme değişkeni ile sağlıklı iletişim kurabilme durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (p<0,05).*

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar, moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcılara göre, akranları düşüncelerine daha fazla değer vermekte, sınıf ortamında düşüncelerini daha özgür bir şekilde beyan edebilmektedir. Araştırmanın bu sonucuna göre, *moda ve giyim tarzlarını takip edebilme değişkeni ile sınıf ortamında akranlarına düşüncelerini özgürce ifade edebilme durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar, moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcılara göre, akranları tarafından daha fazla kabullenilmektedir. Araştırmanın bu sonucuna göre, *moda ve giyim tarzlarını takip edebilme değişkeni ile akranları arasında kabul görme durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar, moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcılara göre, akranları tarafından daha çok sevilme, değer görmekte ve hakkında olumlu şeyler düşünülmektedir. Araştırmanın bu sonucuna göre, *moda ve giyim tarzlarını takip edebilme değişkeni ile akranları arasında önemsenme ve değerli bulunma durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar, moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcılara göre, kendisini eğitim gördüğü sınıfa daha fazla ait hissetmektedir. Araştırmanın bu sonucuna göre, *moda ve giyim tarzlarını takip edebilme değişkeni ile ait olma ve mensubiyet duygusu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; moda ve giyim tarzlarını takip edebilen katılımcılar, moda ve giyim tarzlarını takip edemeyen katılımcılara göre, sınıfta kendisini daha çok güvende hissetmektedir. Araştırmanın bu sonucuna göre, *moda ve giyim tarzlarını takip edebilme değişkeni ile kendini güvende hissetme değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).



Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; ailesinin otomobili olan katılımcılar, ailesinin otomobili olmayan katılımcılara göre, sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere daha fazla davet edilmekte ve katılmaktadır. Araştırmanın bu sonucuna göre, *ailesinin bir otomobili olması değişkeni ile sosyal etkinliklere katılım ve davet edilme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; ailesinin otomobili olan katılımcılar, ailesinin otomobili olmayan katılımcılara göre, sınıfta akranları tarafından düşünceleri daha çok değerli bulunmaktadır. Araştırmanın bu sonucuna göre, *ailesinin bir otomobili olması değişkeni ile düşüncelerini sınıf ortamında akranlarına karşı özgürce ifade edebilme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; ailesinin otomobili olan katılımcılar, ailesinin otomobili olmayan katılımcılara göre, akranları tarafından daha çok kabullenilmektedir. Araştırmanın bu sonucuna göre, *ailesinin bir otomobili olması değişkeni ile akranları arasında kabul görme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; ailesinin otomobili olan katılımcılar, ailesinin otomobili olmayan katılımcılara göre, akranları tarafından değer görmektedir. Araştırmanın bu sonucuna göre, *ailesinin bir otomobili olması değişkeni ile akranları arasından önemsenme ve değerli bulunma değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; ailesinin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/evi olan katılımcılar, ailesinin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/evi olmayan katılımcılara göre, sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere daha fazla davet edilmekte, katılmakta ve liderlik etmektedir. Araştırmanın bu sonucuna göre, *ailesinin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/evi olması değişkeni ile sosyal etkinliklere katılım ve davet edilme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; ailesinin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/evi olan katılımcılar, ailesinin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/evi olmayan

katılımcılara göre, akranları tarafından kabullenilmektedir. Araştırmanın bu sonucuna göre, *ailesinin kiraya verdiği dükkân/iş yeri/daire/evi olması değişkeni ile akranları arasında kabul görme değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; keşke ailem daha varlıklı bir aile olsaydı diye düşünmeyen katılımcılar, keşke ailem daha varlıklı bir aile olsaydı diye düşünen katılımcılara göre, sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere daha çok katılmaktadır. Araştırmanın bu sonucuna göre, *ailesinin ekonomik durumundan memnun olma ya da olmama durumu ile sınıfta düzenlenen sosyal etkinliklere katılma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; keşke ailem daha varlıklı bir aile olsaydı diye düşünmeyen katılımcılar, keşke ailem daha varlıklı bir aile olsaydı diye düşünen katılımcılara göre, akranlarıyla daha sağlıklı sosyal iletişim kurmaktadır. Araştırmanın bu sonucuna göre, *ailesinin ekonomik durumundan memnun olma ya da olmama durumu ile sınıf ortamında sağlıklı iletişim kurabilme düzeylerinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; keşke ailem daha varlıklı bir aile olsaydı diye düşünmeyen katılımcılar, keşke ailem daha varlıklı bir aile olsaydı diye düşünen katılımcılara göre, akranları arasında düşünceleri daha çok değer görmektedir. Araştırmanın bu sonucuna göre, *ailesinin ekonomik durumundan memnun olma ya da olmama durumu ile sınıf ortamında düşüncelerini özgürce ifade edebilme düzeylerinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; keşke ailem daha varlıklı bir aile olsaydı diye düşünmeyen katılımcılar, keşke ailem daha varlıklı bir aile olsaydı diye düşünen katılımcılara göre, akranları tarafından daha fazla kabullenilmektedir. Araştırmanın bu sonucuna göre, *ailesinin ekonomik durumundan memnun olma ya da olmama durumu ile akranları arasında kabul görme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; keşke ailem daha varlıklı bir aile olsaydı diye düşünmeyen katılımcılar, keşke ailem daha varlıklı bir aile olsaydı diye düşünen katılımcılara göre, akranları tarafından daha çok sevilmekte, değer görmekte ve önemsenmektedir. Araştırmanın bu sonucuna göre, *ailesinin ekonomik durumundan memnun olma ya da olmama durumu ile akranları arasında önemsenme ve değerli bulunma düzeylerinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; keşke ailem daha varlıklı bir aile olsaydı diye düşünmeyen katılımcılar, keşke ailem daha varlıklı bir aile olsaydı diye düşünen katılımcılara göre, kendisini sınıfa daha çok ait hissetmektedir. Araştırmanın bu sonucuna göre, *ailesinin ekonomik durumundan memnun olma ya da olmama durumu ile sınıfa ait olma ve mensubiyet düzeylerinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; keşke ailem daha varlıklı bir aile olsaydı diye düşünmeyen katılımcılar, keşke ailem daha varlıklı bir aile olsaydı diye düşünen katılımcılara göre, sınıfı kendileri için daha çok güvenilir bulmaktadır. Araştırmanın bu sonucuna göre, *ailesinin ekonomik durumundan memnun olma ya da olmama durumu ile kendini sınıfta güvende hissetme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; babası çalışmayan katılımcılar, babası memur, işçi, çiftçi, emekli, serbest meslek olan katılımcılara göre, sınıfta düzenlenen sosyal ve kültürel etkinliklere daha az katıldıkları sonucu bulunmuştur. Araştırmanın bu sonucuna göre, *baba mesleği ile sosyal ve kültürel etkinliklere katılma düzeylerinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; babası memur olan katılımcılar, babası işçi, çiftçi, emekli, serbest meslek ve çalışmayan katılımcılara göre, sınıfta düşüncelerini daha rahat bir şekilde ifade ettiği sonucu bulunmuştur. Araştırmanın bu sonucuna göre, *baba mesleği ile sınıf ortamında düşüncelerini özgürce ifade edebilme düzeylerinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; babası memur olan katılımcılar, babası işçi, çiftçi, emekli, serbest meslek ve çalışmayan katılımcılara göre, sınıfta akranları tarafından daha çok kabul edilmektedir. Araştırmanın bu sonucuna göre, *baba mesleği ile sınıf ortamında akranları arasında kabul görme düzeylerinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; babası memur olan katılımcılar, babası işçi, çiftçi, emekli, serbest meslek ve çalışmayan katılımcılara göre, sınıfta akranlarının kendisi hakkında daha çok olumlu şeyler düşündüğü sonucu bulunmuştur. Araştırmanın bu sonucuna göre, *baba mesleği ile sınıf ortamında akranlarının hakkında olumlu düşüncelere sahip olması düzeylerinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; günlük/haftalık/aylık harçlık alabilen katılımcılar, günlük/haftalık/aylık harçlık alamayan katılımcılara göre, sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere daha fazla davet edildikleri sonucu bulunmuştur. Araştırmanın bu sonucuna göre, *günlük/haftalık/aylık harçlık alabilme değişkeni ile sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere katılma düzeylerinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; günlük/haftalık/aylık harçlık alabilen katılımcılar, günlük/haftalık/aylık harçlık alamayan katılımcılara göre, sınıfta akranlarına karşı düşüncelerini özgürce ifade edebildikleri sonucu bulunmuştur. Araştırmanın bu sonucuna göre, *günlük/haftalık/aylık harçlık alabilme değişkeni ile akranları arasında düşüncelerini özgürce ifade edebilme düzeylerinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; günlük/haftalık/aylık harçlık alabilen katılımcılar, günlük/haftalık/aylık harçlık alamayan katılımcılara göre, sınıfta akranları arasında daha çok kabul gördüğü sonucu bulunmuştur. Araştırmanın bu sonucuna göre, *günlük/haftalık/aylık harçlık alabilme değişkeni ile akranları arasında kabul görme düzeylerinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; günlük/haftalık/aylık harçlık alabilen katılımcılar, günlük/haftalık/aylık harçlık alamayan katılımcılara göre, sınıfta akranları

arasında daha çok önemsendiği ve kabul gördüğü sonucu bulunmuştur. Araştırmanın bu sonucuna göre, *günlük/haftalık/aylık harçlık alabilme değişkeni ile önemsenme ve kabul görme düzeylerinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırma sürecinden elde edilen bulgulardan; günlük/haftalık/aylık harçlık alabilen katılımcılar, günlük/haftalık/aylık harçlık alamayan katılımcılara göre, kendisini sınıfa daha çok ait hissettiği sonucu bulunmuştur. Araştırmanın bu sonucuna göre, *günlük/haftalık/aylık harçlık alabilme değişkeni ile kendisini sınıfa ait hissetme düzeylerinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur* ( $p<0,05$ ).

Araştırmanın görüşme formlarından elde edilen sonuçların betimsel analizinden *katılımcıların öğretmenlerinden yeterli sosyal destek algılayamadıkları sonucu bulunmuştur*. Dışlanan öğrenciler kendilerine karşı olan bu durumu önemsememe ya da değersiz görme gibi davranışlar geliştirdikleri sonucu bulunmuştur. Sadece obezite değil aynı zamanda konuşma bozuklukları ve diş yapısında ki sorunların da bir arkadaş-akran dışlanma nedeni olduğu anlaşılmıştır. Dışlanan öğrenciler, dışlayan öğrencilere karşı üç tür davranış geliştirdiği sonucu bulunmuştur:

- a. İçer kapanma (Umursamama)
- b. Tepki gösterme (Egosit-Bencil yakıştırmaları yapmak)
- c. Faydalanma (Kantin harcaması yaparken maddi destek sağlamak)

Sosyal ağ analiziyle her sınıfın sosyal ilişki ağı çıkartılmıştır. “*Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz*” sorusu sorulmuş ve ağ analizi sonucunda dışlanan öğrenciler ve sınıftan bağımsız bileşen oluşturan gruplar tespit edilmiştir.

Dışlanma bu güne kadar yoksulluk, kimlik ve göç bağlamında ele alınmıştır. Bu araştırmada beden imgesi ve obezitenin bir dışlanma sebebi olduğu görülmüştür. Literatürde dışlanma; sosyal dışlanma, ekonomik dışlanma, toplumsal cinsiyet bağlamında dışlanma vb. çeşitlerle kavramlaştırılıp alt bölümlere ayrılmaktadır. *Beden imgesi ve obezite kaynaklı dışlanmayı karşılayan bir kavram yoktur. Bu araştırmada bu kavramı karşılayacak ergenlik döneminde görülen “Estetik Dışlanma” kavramı*

**bulunmuştur.** Estetik dışlanma ekonomik dışlanma kadar önemlidir. Estetik dışlanan katılımcıların genel eğilimi *mantığa bürünmek* olduğu sonucu bulunmuştur. *Kilolalarım, dişlerimle, boyumla, burnumla, konuşmam ile... dalga geçerler ama bu benim için önemli değil, zaten hep yaparlar...* vb. ifadeler kullanıldığı görülmüştür. Okul ortamında estetik dışlanma ile karşı karşıya kalan katılımcıların içe kapanma davranışı sergiledikleri ve yaşadıkları psikolojik tehdit karşısında mantığa bürünerek psikolojik tahribatı azaltmaya çalıştıkları sonucu bulunmuştur. *Estetik dışlanma*, okul sosyal hizmetinde öne çıkacak ve okul ortamında sosyal adaletin sağlanmasına yardım edecek bir kavramdır. Estetik dışlanma bu araştırmanın okul sosyal hizmeti alanına yaptığı en önemli bulgu ve katkıdır. Estetik dışlanmadan başka *İntern okul sosyal çalışmacısı ve Sosyal Çalışmacı Ev Ziyareti Projesi* sosyal politika projelerine ulaşarak okul sosyal hizmeti alanına önemli katkılarda bulunulmuştur. *İntern okul sosyal çalışmacısı ve Sosyal Çalışmacı Ev Ziyareti Projesi* kavramları öneriler kısmında ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

## ÖNERİLER

Bu çalışmanın tez önerisi hazırlama sürecinden, tezin rapor haline getirilmesine kadar olan sürede okul ortamında sosyoekonomik nedenlerden dolayı arkadaş-akran gruplarından dışlanma davranışı araştırılmıştır ve sosyoekonomik nedenlerden dolayı lise öğrencilerinin arkadaş-akran gruplarından dışlandığı sonucu bulunmuştur. Dışlanma toplumsal eşitlik ve sosyal adaletin sağlanabilmesi için bir tehdit oluşturmaktadır. Dışlanma ile mücadele edebilmek için, bir dönem içerisinde tüm öğrencilerin en az bir kere evlerinin ziyaret edileceği, “*Sosyal Çalışmacı Ev Ziyareti Projesi (Ekolojik Gözlem)*” hazırlanması önerilmektedir. “*Sosyal Çalışmacı Ev Ziyareti Projesi (Ekolojik Gözlem)*”, her öğrencinin kendi doğal ortamında gözlemlenmesini sağlayacaktır. Bu sayede sadece dışlanma tehdidi ile mücadele etmek değil, aynı zamanda sosyal adaleti ve toplumsal eşitliği engelleyen diğer sosyal problemlerinde (cinsel istismar, şiddet, madde bağımlılığı, alkol, üvey anne ve üvey baba problemleri vb.) ortadan kaldırılmasını sağlayacaktır. “*Sosyal Çalışmacı Ev Ziyareti Projesi (Ekolojik Gözlem)*” Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü bünyesinde hayata geçirilecektir.

Okul ortamında öğrencilerin kişisel, kişiler arası güçlerini harekete geçirebilmek için okul sosyal servislerinin açılması ve okul sosyal çalışmacısı kadrolarının oluşturulması gerekmektedir. Mevcut şartlar altında öğrenciler ile öğretmenler arasındaki iletişim sınırlı boyutlarda kurulabilmekte ve öğrenciler kendilerini gerçekleştirebilecek sosyal desteği öğretmenlerinden algılayamamaktadırlar. Çünkü öğretmenler eğitim faaliyetlerine odaklanmakta ve danışmanlık faaliyetlerini geri plana atmaktadırlar. Kurumlarda okul sosyal çalışmacısı olmadığından bu önemli görevi üniversitelerin sosyal çalışma bölümlerinde okuyan öğrenciler gerçekleştirebilir. 4 yıllık lise hayatında, 4 yıllık sosyal hizmet eğitimi alan bir öğrenci *İntern okul sosyal çalışmacısı* olarak görev alabilir. Yüz yüze ya da telefonla iletişim kurabilir ve *İntern okul sosyal çalışmacısı* lise öğrencileri sadece sosyal dışlanma karşısında güçlendirilmesinde değil, aynı zamanda uyuşturucu madde bağımlılığı, yalnızlık, depresyon, aile problemleri vb. hayatın karmaşık problemleri karşısında danışmanlık ve sosyal destek sağlayabilir.

**İntern okul sosyal çalışmacısı** lise öğrencilerini güçlendirerek onların hayatlarında sorumluluk almalarını sağlayacaklardır. **İntern okul sosyal çalışmacısı** ekolojik yapıdan kaynaklanan öğrenci problemlerini çözecektir, çünkü okul ortamında problemin kaynağına inmek yerine öğrenciye odaklanmak okul personeli tarafından kolay olduğu için çok sık yapılan bir davranıştır.

### **İntern Okul Sosyal Çalışmacısının Fonksiyonları:**

- a. Okul ortamında sosyal adaletin gerçekleşmesine katkı vermek.
- b. Öğrencilerin sahip olduğu güçsüzlük ve çaresizlik duygusu ile mücadele etmek.
- c. Dışlanan öğrencilerin akademik başarısızlıklarının ortadan kalkmasını sağlamak.
- d. Öğrencilerin kendi yaşamlarını kontrol edebilmelerine yardım etmek.
- e. Hayatta her zaman ikinci bir şansın olduğunu öğrencilere kabul ettirmek.
- f. Bireye odaklanmak yerine ekolojik yaklaşımla sorunun kaynağına odaklanmak.

### **İntern Okul Sosyal Çalışmacısının Dışlanma Karşısında Güçlendirme Aşamaları:**

1. *Aşama problemi tanımlama:* İntern okul sosyal çalışmacısı okul personeli ve müdür ile iletişime geçer ve zümre öğretmenler kurulunda konuya dikkat çekilmesini sağlar.
2. *Aşama sosyal ilişki kurma:* İntern okul sosyal çalışmacısı dışlanan öğrencileri anket, ağ analizi, görüşme vb. yöntemlerle tespit eder. Konuyla ilgili öğrencilerle görüşme yapar ve öğrencilerin içlerinde bir amaç ve istek oluşmasını sağlar.
3. *Aşama güçlü yönlerin analizi:* İntern okul sosyal çalışmacısı ve dışlanma tehdidi ile karşı karşıya kalan öğrencinin birlikte, öğrencinin hayatında var olan güçlü yönlerin belirlenmesi. Öğrencinin formel ve enformel sosyal destek kaynaklarının gözden geçirilmesi. Dışlanma tehdidinin ortadan kaldırılması için çeşitli çözüm önerilerinin oluşturulması.
4. *Aşama sürdürülebilir olgunlaşma:* Dışlanan öğrenci sosyal destek sistemlerini harekete geçirir. Formel ağlarını canlandırır. Enformel ağlarını canlandırır. Dışlanma tehdidi ortadan kalkar ve bu süreçte öğrenci kendi varlığını kabul eder.



## OKUL SOSYAL HİZMETİ MODELİ ÖNERİSİ

Araştırmanın model önerisi oluşturulurken Daniş'in (2015b: 166-173) "Yaşlıların Evde Bakım Gereksinimleri ve Evde Bakıma İlişkin Düşünceleri (Başarılı Yaşlanma ve Yaşlı Bakım Modelleri)" isimli çalışmasından yararlanılmıştır. Eğitim bir ülke için toplumsal fırsat eşitliğinin sağlanması, vatandaşlarına tabakalar arası yatay ve dikey hareketlilik imkânı sağlaması ve ülkenin taşıdığı siyasi, tarihi değerlerin vatandaşlarına aktarılması açısından önemlidir. Eğitim standartlaşmış kalıp uygulamalarla yürütülen bir faaliyettir. Bu nedenle eğitimde bireysel yetenek ve farklılıklara değil geneli hedefleyen bir eğilim vardır.

Sosyal hizmet yoksulluk, engellilik vb. faktörlerle mücadele eder ve sosyal adaleti hedefler. Bu araştırmanın başlangıcından sonuç aşamasına kadar elde edilen bulguların yorumlanmasından arkadaş-akran gruplarından dışlanan öğrencilerin öğretmenleriyle iletişim kuramadıkları, velilerin eğitim ortamında katılamadıkları, problemin çevresel kaynaklı değil daha çok öğrencinin kendisinden kaynaklandığı yönünde düşünüldüğü görülmüştür. Arkadaş-akran gruplarından dışlanan öğrenciler için okul ortamında hiçbir koruyucu-önleyici çalışmanın yapılmadığı, temel amacın akademik başarı olduğu ve okul idaresi, öğretmen tarafından yapılan tüm faaliyetlerin akademik başarıyı hedeflediği görülmüştür. Araştırma sürecinden elde edilen bu bulgular ışığında bu okul sosyal hizmeti modeli oluşturulmuştur.

Okul sosyal hizmeti ilk kez ABD'de 1900'lü yılların başlarında ortaya çıkmıştır. 1990'lı yıllara gelinceye kadar okul sosyal hizmeti için önemli olayların yaşandığı (Amerikan Okul Sosyal Hizmeti Birliği SWAA vb.) görülmektedir. Dünyada okul sosyal hizmetinin gelişimine baktığımızda Çin'de okul sosyal hizmeti STK ve yerel yönetimlerin desteği ile gelişmiştir. Ve aynı zamanda Çin'de okul sosyal hizmeti açısından bölgesel farklılıkların varolduğu görülmektedir. Avustralya ve Taiwan gibi örneklerde aynı şekilde STK ve yerel yönetimlerin okul sosyal hizmetinin ortaya çıkmasına ve gelişmesine yaptıkları desteği görmekteyiz. Türkiye merkezi yönetim anlayışına sahip bir ülkedir. Bu bakımdan okul sosyal hizmeti öncelikle MEB merkez teşkilatında kurulacak daha sonra taşra teşkilatı bünyesinde oluşturulacaktır. MEB

mevzuatında (24376 sayılı resmi gazete) sosyal çalışmacı tanımlanmış ve görevleri sıralanmıştır.

Okul bir eğitim ortamıdır. Okulun öncelikli hedefi eğitim başarısıdır. Bu nedenle okul ortamında çalışan personel öğrencileri tek yönlü değerlendirir. Fakat okul sosyal çalışmacısı ekolojik yaklaşım ve güçlendirme yaklaşımı çerçevesinde öğrencileri kaynaklarla ve fırsatlarla bağlantılandırır.

Okul sosyal hizmet uzmanı görev yaptığı okulun kültürü, iklimi ve politikasını iyi bilmelidir. Her okulun kültürü, iklimi ve politikaları birbirinden farklıdır. Bir okuldaki risk faktörleri kültür, iklim ve politikalara göre değişkenlik göstermektedir. Okul sosyal hizmet uzmanı öğrenciler için okulu güvenli bir yer haline getirmeye çalışır. Aynı zamanda okul sosyal hizmet uzmanı 20-60-20 okul değişim kuramını iyi bilmeli ve öğrenci lehine yapılacak çalışmalarda etkin bir şekilde uygulayabilmelidir. Okul sosyal hizmet uzmanı etik sorumluluklarının farkında olarak okul ortamında öğrenci merkezli müdahaleler ve sistem merkezli müdahalelerde bulunmalıdır. Bu süreçte öğrencileri değerlendirebilmek için standart hale getirilmiş anket formlarının uygulanması ve değerlendirilmesi hakkında bilgi sahibi olmalıdır.

#### Okul Sosyal Hizmeti Modelinin Kanuni Dayanağı

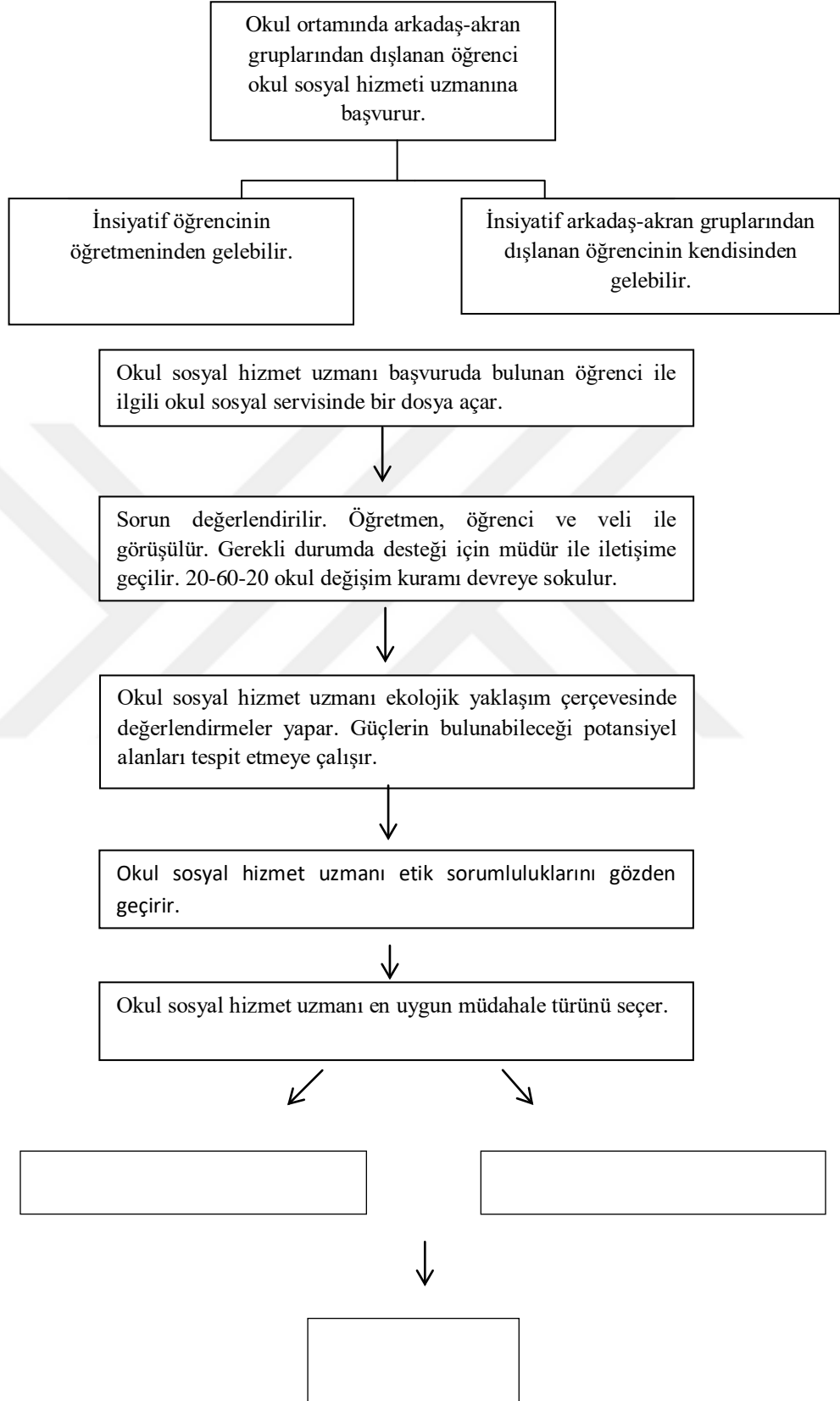
17.4.2001/24376 tarih ve sayılı resmi gazete, Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği'nde okul sosyal hizmet uzmanının görevleri şu şekilde sıralanmıştır:

**Madde 40** - Merkezde görevli sosyal çalışmacı aşağıdaki görevleri yapar:

- a) Merkeze yapılan başvurular üzerine öğrenci, aileler ve diğer ilgililerle görüşme yapar, gerekli bilgileri toplar.
- b) Merkeze gelen öğrenci veya bireyleri aile yapısı, fiziki-sosyal gelişim, çocuk-aile ilişkisi, eğitim, çevreye uyum gibi çeşitli değişkenlere göre inceler, bilgileri değerlendirir. Çeşitli sosyal çalışma tekniklerini kullanarak problemlerin çözülmesine yardımcı olur.
- c) Merkeze gelen öğrenci veya bireylerin sosyal ve ekonomik durumlarına göre çevrede yararlanabilecekleri eğitsel ve sosyal hizmet olanaklarını araştırır, tanıtır.
- d) Hizmetlere ilişkin konferans, gezi, seminer, grup toplantısı gibi sosyal etkinlikleri organize eder.
- e) Hizmet alanında toplumun ekonomik, sosyal, kültürel ve benzeri özelliklerinin ve gereksinimlerinin belirlenmesine ilişkin araştırmalar yapar, bunları hizmetlerde yararlanılmak üzere ilgililere iletir ve bu düzenleme çalışmalarına alanıyla ilgili konularda katılır.
- f) Merkezin tanıtılması ve diğer kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılması yönünde çalışmalarda bulunur.
- g) Alan ve bölümünün hizmetleriyle ilgili bilimsel gelişmeleri izler, çalışmalarında bunlardan yararlanır.
- h) Merkezdeki diğer meslek elemanlarıyla ekip çalışması yapar ve görevlerine ilişkin kayıtları usulüne uygun şekilde tutar.
- i) Merkez müdürünün vereceği, hizmetle ilgili diğer görevleri yapar.

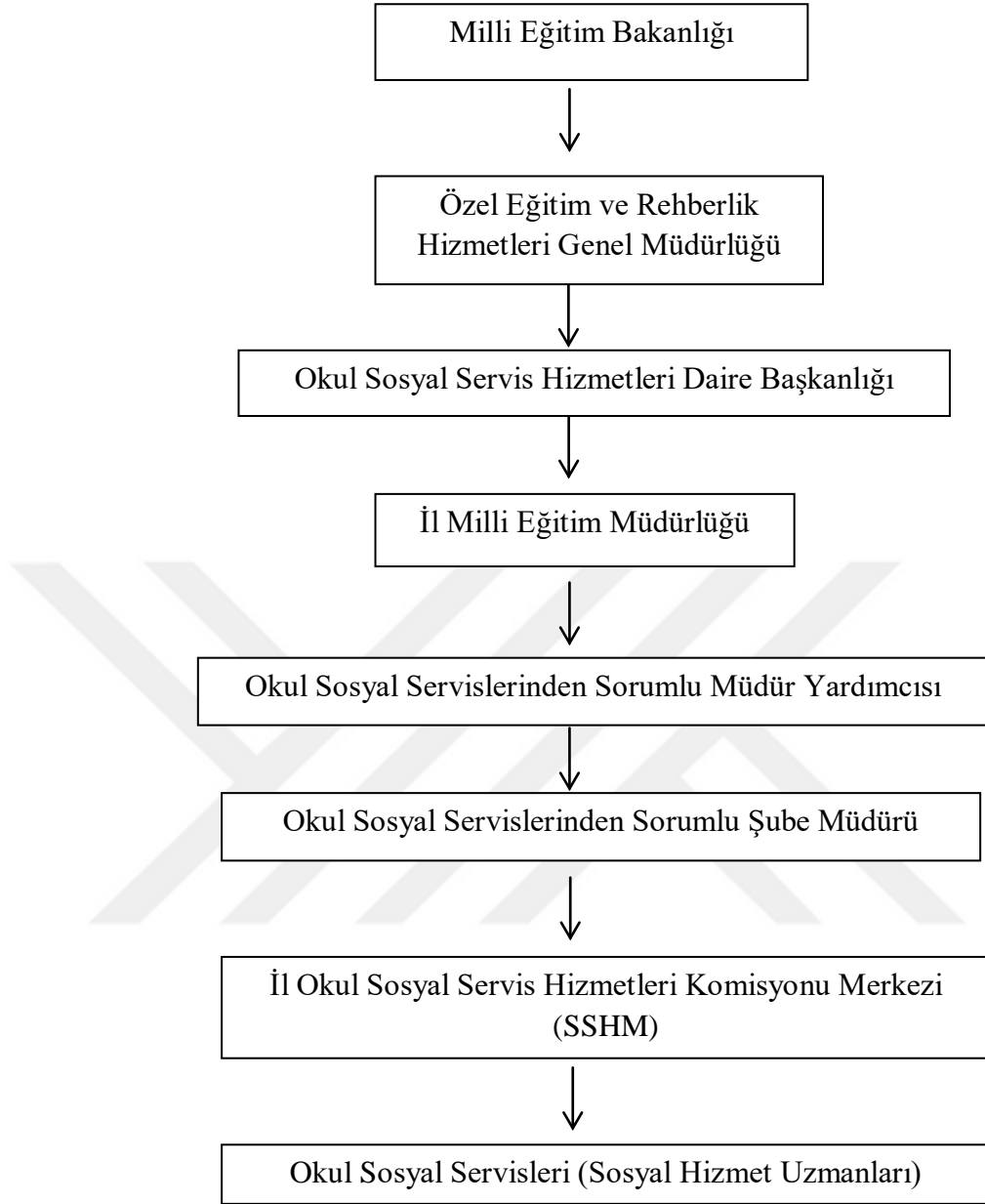
([http://orgm.meb.gov.tr/alt\\_sayfalar/mevzuat/Milli%20E%C4%9Fitim%20Bakanl%C4%B1%C4%9F%C4%B1%20Rehberlik%20ve%20Psikolojik%20Hizmetler%20Y%C3%B6netmeli%C4%9Fi.htm](http://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/mevzuat/Milli%20E%C4%9Fitim%20Bakanl%C4%B1%C4%9F%C4%B1%20Rehberlik%20ve%20Psikolojik%20Hizmetler%20Y%C3%B6netmeli%C4%9Fi.htm), Erişim tarihi: 28.05.2017).

**Şekil 6. Okul Sosyal Servisi Hizmet Akış Şeması**



**Tablo 103. Okulda Öğrenci Lehine Çalışan Meslek Elemanlarının İş Tanımları**

Okul Sosyal Hizmet Uzmanı	<ul style="list-style-type: none"><li>a. Öğrencilerin sosyal, psikolojik ve biyolojik açıdan değerlendirilmesi.</li><li>b. Öğrencilerin mevcut sosyal destek sistemlerinin ve engellerinin değerlendirilmesi.</li><li>c. Öğrencilerin self determinasyon hakları gözetilerek tedavi ve müdahale planları geliştirmek.</li><li>d. Öğrenci merkezli müdahale ya da sistem merkezli müdahalelerde bulunmak.</li><li>e. NASW'ın etik kodları hakkında bilgi sahibi olmak.</li><li>f. Okulun politik çevre, kültürü ve iklimi hakkında bilgi sahibi olmak.</li><li>g. 20-60-20 okul değişim kuramını uygulayabilmek.</li><li>h. Okulda çalışan diğer personel ile uyum içerisinde olmak.</li></ul>
Okul Müdürü	<ul style="list-style-type: none"><li>a. Okulun genel yönetiminden sorumlu olmak.</li><li>b. MEB kanun ve yönetmeliklerini uygulamak.</li><li>c. Öğretmen ve okulda çalışan diğer personel için, okulun işleyişi ile ilgili koordinasyon yapmak.</li><li>d. Okuldaki disiplin işlemlerini düzene koymak ve uygulamak.</li><li>e. Okulda çalışan diğer personel ile uyum içerisinde olmak.</li></ul>
Öğretmen	<ul style="list-style-type: none"><li>a. Kendisine verilen görevler çerçevesinde sorumlu olduğu derslerin işlenmesini sağlamak.</li><li>b. Sorumlu olduğu derslerin planlarını hazırlamak.</li><li>c. MEB yönetmelikleri çerçevesinde en az dönemde 1 kere olmak üzere zümre, öğretmenler kurulu, veli ve rehberlik toplantılarına katılmak ve yapmak.</li><li>d. Sorumlu olduğu derslerin yazılı yoklama sorularını ve cevap anahtarlarını hazırlamak.</li><li>e. Okul idaresi tarafından kendisine tebliğ edilen nöbet görevini yerine getirmek.</li><li>f. Resmi tören, kutlama ve anma törenlerinde kendisine verilen görevleri yerine getirmek ve katılmak.</li><li>g. Okulda çalışan diğer personel ile uyum içerisinde olmak.</li></ul>
Rehber Öğretmen	<ul style="list-style-type: none"><li>a. Gereksinim duyan öğrencilere psikolojik destek ve yardım hizmetlerini sunmak.</li><li>b. Gereksinim duyulan ölçme araçlarını uygulamak.</li><li>c. Öğrencilere gerekli durumlarda rehberlik hizmetlerini sunmak.</li><li>d. Okul ortamındaki problemleri belirlemeye yönelik faaliyetlerde bulunmak.</li><li>e. Görevli olduğu okuldaki faaliyetleri ile ilgili kayıt tutmak ve yılsonu rehberlik faaliyet raporu hazırlamak.</li><li>f. Okuldaki diğer personel ile ilgili takım çalışmaları yapmak.</li></ul>



**Şekil 7. MEB Okul Sosyal Servisleri (SSHM) Merkez ve Taşra Teşkilatı Kuruluşu**

## KAYNAKÇA

ABAYHAN, Yasemin., Aydın, Orhan; (2014), “Sosyal Etki Kuramı Bağlamında Psikolojik Dışlanma: Dışlayan ve Dışlanan Grup Üye Sayısının Temel İhtiyaçlara Yönelik Tehdit Algısı Üzerindeki Etkisi”, *Türk Psikoloji Dergisi*, 29(73), 108-121.

AÇIKALIN, Neriman; (2008), “Yoksulluk ve Genç Kuşakların Toplumsal Hareketlilik Şansları: İstanbul ve Gaziantep Örnekleri.” *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(3), 34-54.

ADA, Sefer., Ölçüm-çetin, Münevver; (2006), *Eğitim ve Öğretim Ortamında Disiplin*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

AĞAÇ, Saliha., Çeğindir, Neşe., Y. (?), <http://www.sdergi.hacettepe.edu.tr/makaleler/sagac.pdf>. 23.08.2016), 23.08.2016.

AKKAN, E. Başak., Deniz, B. Mehmet., Ertan, Mehmet; (2014), *Yoksulluğun ve Sosyal Dışlanmanın Romanlaşması. Dezavantajlı Gruplar ve Sosyal Politika Derleyen: Betül Altuntaş*, Nobel Yayın s.115-135.

AKTAŞ, Asuman; (2014), *Sosyal Dışlanma Bağlamında Sosyal Yardımlar ve Karşılaştırmalı Politika Önerileri*, Uzmanlık Tezi, T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Dış İlişkiler ve Yurtdışı İşçi Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

ALLEN-MEARES, Paula; (2007), “An Ecological Perspective of Social Work Services in Schools”, *Social Work Services in Schools* (Fifth Edition, Paula Allen-Mears).” Printed in the United States of America: Pearson Education, p.86.

ALTINTAŞ, Ersin; (2014), “Çağdaş Eğitim Siteminde Öğrenci Kişilik Hizmetleri ve Rehberlik”, *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, Editör: Gürhan Can, Pegem Akademi, s.8-9.

APAYDIN, Fahri; (2011). Sosyal Hizmetlerde Pazarlama. *Sosyal Hizmet Kurumlarında Yönetim*, Editör: Muammer Sarıkaya, Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık, s.87.

ARIKAN, Çiğdem; (2011). “Aile İçi Şiddet, İstismar ve İhmale Sosyal Hizmet Müdahalesi”, *Sosyal Dışlanma ve Aile: Sosyal Hizmet Müdahalelerinde Güçlendirme Yaklaşımı*, Editör: Yasemin Özkan, Maya Akademi

ASLAN, N., ve Arslan-Cansever, B; (2007), “Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılımda Ebeveyn- Çocuk Etkileşimi (Kültürlerarası Bir Karşılaştırma)”, *Ege Eğitim Dergisi*,(8)1, 113-130.

ATA, A., Vural, A., ve Keskin, F; (2014), “Beden Algısı ve Obezite”, *Ankara Med J*, 14(3), 74 -84

ATAÇ, Füsün; (2001), “Öğretmenler İçin Öğrenci Psikolojisi”, Derleyen: Füsün Ataç, Epsilon Yayıncılık, s.80-81.

AYDIN, O., Şahin, D., Yavuz-Güzel, H., Abayhan, Y., Kaya, G, A., Ceyalan, S; (2013), Ait Olma İhtiyacının ve Haberdar Olmanın Psikolojik Dışlanmaya Gösterilen Tepkiler Üzerindeki Etkileri, *Türk Psikoloji Dergisi*, 28 (72), s.21-31.

AYKARA, Aslıhan; (2012), Sosyal Hizmetin Bir Bilim Olarak Gelişmesinde Sosyal Hizmet Eğitiminin Yeri, *Sosyal Bilimler ve Sosyal Hizmet Üzerine Düşünceler Derleme*, Derleyenler: İbrahim Cılga ve Burcu Hatiboğlu, Sabev Yayınları 34, s.132.

BAYRAK, İsa; (2004), *Zamanın Başlangıcından Zamanımıza Öğretmenin Gücü*. Editör: Rahime Demir, Hayat Yayınları 184, s.78.

BAYRAK, Sabahat; (2000), “Yönetimde Bir İhmal Konusu Olarak Güç ve Güç Yönetimi -I-“, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*, 5(2), 21-31.

BAYRAM, Fatih; (2011). “Sosyal Hizmet Kurumlarında Halkla İlişkiler Yönetimi” *Sosyal Hizmet Kurumlarında Yönetim*, Editör: Muammer Sarıkaya, Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık, s.111.

BENBENISTHY, R., ve Astor, R., A; (2005), *School Violence in Context Culture, Neighborhood, Family, School, and Gender*, New York: Oxford Universty Press, p. 121.

BENLİ, Fatma; (2012), Şiddetle Mücadele Yöntemlerinde Türkiye’de ve Dünya’da Hukukun Yeri , *Uluslararası Aile Konferansı II Aile ve Şiddet* sunulmuştur. s.88.

BİNGÖL, Orhan; (2015), “Genel Bağlarıyla Sosyal Hizmet ve Toplum, Mavi Atlas”, 5/2015, s.69-77. <http://gumushane.dergipark.gov.tr/download/article-file/84226>, 10.09.2016.

BOWEN, Gary., L; (2007), *Social Organization and Schools: General Systems Theory Perspective*, Social Work Services in Schools, Fifth Edition, Paula Allen-Mears, Printed in the United States of America, Pearson Education, s.60.

BOYDAK-ÖZAN, M., ve Erten, P; (2008), “Okul Yöneticilerinin Bilgi Yönetimi Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri”, *GAU J. Soc. & Appl. Sci.*, 3(6), 67-81.

BOYNTON, M., ve Boynton, C; (2007), *Eğitimciler için Disiplin Sorunlarını Önleme ve Çözme Rehberi*, Çev., Tülin Büyükkalkan, Eserin orijinali 2005’te yayımlanmış, Redhouse Eğitim Kitapları, s. 45.

BOZKURT, Öznur; (2011), “Sosyal Hizmet Kurumlarında İnsan Kaynakları Yönetimi”, *Sosyal Hizmet Kurumlarında Yönetim*, Editör: Muammer Sarıkaya, Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık, s.129.

BUDAK, Selçuk; (2009), *Psikoloji Sözlüğü*, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara

BUĞRA, Ayşe; (2005), “Yoksulluk ve Sosyal Haklar”, [http://www.spf.boun.edu.tr/docs/STGP\\_Bugra.pdf](http://www.spf.boun.edu.tr/docs/STGP_Bugra.pdf) den, 05/08/2016

BURRUS, Jeremy., Roberts, Richards; (2012), “Dropping Out of High School: Prevalence, Risk Factors, and Remediation Strategies” [https://www.ets.org/Media/Research/pdf/RD\\_Connections18.pdf](https://www.ets.org/Media/Research/pdf/RD_Connections18.pdf), 19.06.2017

BURSALIOĞLU, Ziya; (1971), “Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama” Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:16, Ankara.

CEBECİ, Suat; (1997), “Bilimsel Araştırma ve Yazma Teknikleri”, Alfa Yayınları, İstanbul.

CELEP, Cevat; (2000), “Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler”, Anı Yayıncılık, Ankara.



CELEP, Cevat; (2008), “*Sınıf Yönetiminde Kuram ve Uygulama*”, Pegem Akademi, Ankara.

CILGA, İbrahim; (2004), *Bilim ve Meslek Olarak Türkiye’de Sosyal Hizmet*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksek Okulu, Yayın No: 016, Ankara.

CILGA, İbrahim; (2012), “Sosyal Dışlanmanın Dinamiği, Bilimin, Mesleğin Dışlanması ve Öngörüler”, *Sosyal Bilimler ve Sosyal Hizmet Üzerine Düşünceler Derleme*, Derleyenler: İbrahim Cılga ve Burcu Hatiboğlu, Sabev Yayınları 34, Ankara, s.171-245.

CONSTABLE, Robert; (2008), “The Role of the School Social Worker”, [http://www.lycembooks.com/pdf/Sc1socwk7\\_Chapter\\_01.pdf](http://www.lycembooks.com/pdf/Sc1socwk7_Chapter_01.pdf), 03.08.2016

ÇAĞLAR, Türken; (2012), “Türkiye’de Sosyal Hizmet Disiplini Üzerine Bir Değerlendirme”, *Sosyal Bilimler ve Sosyal Hizmet Üzerine Düşünceler Derleme*, Derleyenler: İbrahim Cılga ve Burcu Hatiboğlu, Sabev Yayınları 34, Ankara, s.33.

ÇAKIR, Özlem; (2002), “Sosyal Dışlanma”, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(3), 83-104.

ÇAKIR, Özlem; (2008). Türkiye’de Kadının Çalışma Yaşamından Dışlanması, *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 31, 25-47.

ÇALIK, T., Kurt, T., Çalık, C; (2011), “Güvenli Okulun Oluşturulmasında Okul İklimi”, *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1( 4), 73-84.

ÇALIK, Temel; (2003), “Öğrenen Örgütler Olarak Eğitim Kurumları”, [http://journals.manas.edu.kg/mjsr/oldarchives/Vol04\\_Issue08\\_2003/324.pdf](http://journals.manas.edu.kg/mjsr/oldarchives/Vol04_Issue08_2003/324.pdf), 07.08.2016.

ÇELİK, Vehbi; (2010), “Okul ve Sınıf” *Eğitim Bilimine Giriş*, Editör: Fatih Töremen, İstanbul, İdeal Kültür ve Yayıncılık, s.347.

ÇELİK, Vehbi; (2012), *Sınıf Yönetimi*, Nobel Akademi, Ankara.

ÇETİN, Hüsamettin; (2012), “Sosyal Hizmet Disiplininin Gelişmesinde Araştırma Geliştirme (Ar-Ge) Faaliyetlerinin Önemi”, *Sosyal Bilimler ve Sosyal Hizmet Üzerine*

*Düşünceler Derleme*, Derleyenler: İbrahim Cılga ve Burcu Hatiboğlu, Ankara, Sabev Yayınları s.89-90.

DANIŞ, M., Z., ve Kara, H., Z; (2016), “Sosyal Hizmette Problem Çözme Yaklaşımı”, *The Journal of Academic Social Science Studies*, Doi number:<http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3352>, Number: 45, Spring III, s.1-10.

DANIŞ, M., Z., ve Şahbikan, İ; (2014), “Suça Sürüklenmiş Çocukların Yeniden Toplumsallaşma Sürecinde ve İnsan Hakları Bağlamında Sosyal Hizmet Yaklaşımlarının Yeri ve Önemi”, *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*, 7(XVIII), 627-651.

DANIŞ, Mehmet., Zafer; (2006), “Davranış Bilimlerinde Ekolojik Sistem Yaklaşımı”, *Aile ve Toplum*, 8(9), 45-53.

DANIŞ, Mehmet., Zafer; (2007), “Sosyal Hizmet Mesleği ve Disiplininde Sosyal Politikanın Yeri ve Önemi”, *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 18(2), 51-64.

DANIŞ, Mehmet., Zafer; (2015a), *Kurumlarda Kalan Yaşlıların Yaşam Kalitesi ve Bunu Etkileyen Faktörler (Ankara Örneğinde Bir Alan Araştırması)*. Nar Yayınevi, İstanbul.

DANIŞ, Mehmet., Zafer; (2015b), *Yaşlıların Bakım Gereksinimleri ve Evde Bakıma İlişkin Düşünceleri (Başarılı Yaşlanma ve Yaşlı Bakım Modelleri)*. Nar Yayınevi, İstanbul.

DEBARBIEUX, Eric; (2009), *Okulda Şiddet Küresel Bir Tehdit*, Çev., İsmail Yerguz, Editör: Can Belge, Eserin orijinali 2006’da yayımlandı, İletişim Yayınları, İstanbul.

DEMİRALP, Meral ve Oflaz, Fahriye; (2007), “Bilişsel-davranışçı Terapi Teknikleri ve Psikiyatri Hemşireliği Uygulaması”, *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 8, 132-139.

DEMİR-ÖZCAN, N., Görgün-Baran, A., Ulusoy, D; (2005), “Türkiye’de Ergenlerin Arkadaş-Akran Grupları İle İlişkileri ve Sapmış Davranışlar: Ankara Örneği”, *Bilig*, 32, 83-108.

DEMİRTAŞ, Hasan ve Güneş, Hasan; (2002), **Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü**, Anı Yayıncılık, Ankara.

DİKEÇLİGİL, BeylÜ; (2012), “BütÜncÜ Sosyolojiye Göre Aile ve Aile İçi Şiddeti Yeniden Anlamlandırmak”, *Uluslararası Aile Konferansı II Aile ve Şiddet*, sunulmuştur. s.37.

DOMINELLI, Lena; (2002), “Anti-opressive Practice in Context”, *Social Work Themes, Issue and Critical Debates*, Second Edition, Consultant editör: Jo Campling, Eited by: Robert Adams, Lena Dominelli, Malcom Payne, New York: Published by Palgrave p.3.

DÖNMEZ, Ali; (1979), “Psikoloji’de Ekolojik Yaklaşım”, <http://www.turkpsikolojiyazilari.com/PDF/TPD/06/04/.pdf>’den, 10.08.2016.

DÖNMEZ, Burhanettin; (2001), “Okul Güvenliği Sorunu ve Okul Yöneticisinin Rolü”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (35), 63-74.

DUPPER, R. David; (2013), *Okul Sosyal Hizmeti Etkin Uygulama İçin Beceri ve Müdahaleler*, Türkçe’ye çeviren ve yayına hazırlayanlar: Yasemin Özkan ve Elif Gökçearsan Çifçi, Eserin Orjinali 2003’te yayımlandı, Kapital Yayınları, İstanbul.

DUYAN, V., Çamur-Duyan, G., Gökçearsan-Çifçi, E., Sevin, Ç., Erbay, E., İkizoğlu, M; (2008), “Lisede Okuyan Öğrencilerin Yalnızlık Durumlarına Etki Eden Değişkenlerin İncelenmesi”, *Eğitim ve Bilim*, 33(150), 28-41.

DUYAN, V., Sayar., Ö. Ö., ve Özbulut, M; (2008), “*Sosyal Hizmeti Tanımak ve Anlamak Sosyal Hizmet Uzmanları ve Sosyal Hizmet Alanında Çalışanlar İçin Bir Rehber*”, Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği, Öncü Basımevi, Ankara.

DUYAN, Veli; (2010), “*Sosyal Hizmet Temelleri Yaklaşımları Müdahale Yöntemleri*”, Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Yayın No: 16, Ankara.

ERBAY, E., Kayma-Güneş, D., Ege, A., Baksi, Y., Civelek, F; (2015), “2010-2012 Yılları Arası Koruyucu ve Destekleyici Tedbir Kararlarının İncelenmesi: Ankara 1. Çocuk Mahkemesi Örneği”, *Toplum ve Sosyal Hizmet*, Cilt: 26, Sayı: 2, s.31-52.

ERBAY, Ercüment ve Tuncay, Tarık; (2010), “İnsan Hakları Eğitimi: Güçlendirme Yaklaşımı Temelinde Bir Değerlendirme”, *TAAD*, 1(1),147-162.

ERDOĞAN, Berrin; (1997), “Örgütsel Güç ve Politika”, *Yönetim*, 8(26), 21-31.

ERDOĞAN, İrfan; (2003), *Çağdaş Eğitim Sistemleri*, Sitem Yayıncılık, İstanbul.

ERİPEK, Süleyman; (1998). “Duygu ve Davranış Bozukluğu Olanlar”, *Özel Eğitim*, Editör: Süleyman Eripek, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, Yayın no: 561. s.77.

ERTÜRK, Nilay; (2011), “Moda Kavramı, Moda Kuramları ve Güncel Moda Eğilimi Çalışmaları”, *Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Hakemli Dergisi*, <http://edergi.sdu.edu.tr/index.php/gsfed/article/viewFile/2768/2452>, 23.08.2016.

Fatih Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Müdürlüğü Stratejik Plan 2015/2019; <http://sakaryafatiheml.meb.k12.tr>, 11.08.2016.

FRIEDMAN, Bruce., D ve Allen, Karen., Neuman; [https://www.corwin.com/sites/default/files/upm-binaries/32947\\_Chapter1.pdf](https://www.corwin.com/sites/default/files/upm-binaries/32947_Chapter1.pdf), 08.08.2016.

GARRET, Kendra .J; (2007), “Ecological perspectives for school social work”, In L. Bye & M. Alvarez Eds., *School Social Work: Theory to Practice*, Belmont, CA: Thomson Brooks/Cole, pp.41-50.

GENÇ, Yusuf ve Çat, Güldane; (2013), “Engellilerin İstihdamı ve Sosyal İçerme İlişkisi”, *Akademik İncelemeler Dergisi (Journal of Academic Inquiries)* 8(1), 363-393.

GERNİ, Mine; (2013), *İlişkilerin Maddi Yönü Sosyal Sermaye ve Örgütsel Boyutu*. Beta Basım, İstanbul.

GERRIG, J., Richard ve Zimbardo, G. Philip; (2013), “Psikolojiye Giriş Psikoloji ve Yaşam”, Çev. Dr. Gamze Sart, 19. Basımdan Çeviri, Eserin orijinali 2010’da yayımlanmıştır, Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık, s.328.

GÖKÇE, Birsen; (2007), *Toplumsal Bilimlerde Araştırma*, Savaş Yayınları, Ankara.

GÜDEK, Kemal; (2012), *Sosyal Çalışmaya Giriş Terapiden Önce Sosyal Çalışmacılar İçin Mesleğe Giriş Bilgileri*, Nobel Tıp Kitabevleri, İstanbul.

GÜDEK, Kemal; (2013), *Birey ve Aile Sosyal Çalışma Kuramlar-Kavramlar-Teknikler-Terapiler*, Nobel Tıp Kitabevleri, İstanbul.

GÜRSAKAL, Necmi; (2009), *Sosyal Ağ Analizi*, Dora Yayınları 33, Bursa.

GÜRSOY, Tahir., A. (2004), *Dünden Bugüne Giyim Kültürü ve Moda*, Omaş Ofset A.Ş., İstanbul.

HAKKO, Cem; (1983), *Moda Olgusu*, Vakko Yayınları, İstanbul.

HAMILTON, Gordon; (1967), *Sosyal Kişisel Çalışmanın Teori ve Uygulaması*, 2. Baskıdan çevrilmiştir. Çev., Doğan Karan, Duygu Sezer, B.A., M.A. ). Kardeş Matbaası, Ankara.

HAMURCU, P., Öner, C., Telatar, B ve Yeşildağ, Ş; (2015), Obezitenin Benlik Saygısı ve Beden Algısı Üzerine Etkisi, *Türk Aile Hek. Dergisi*, 19 (3), 122–128.

HARRİSS, John ve De Renzi Paolo; (2010), “Sosyal Sermaye Kavramı: ‘Kayıp Halka’ mı Yoksa Analitik Olarak mı Kayıp’ Bibliyografik Bir Giriş Denemesi”, *Sosyal Sermaye Kuram Uygulama Eleştiri*, Derleyenler: Mehmet Murat Şahin ve Ahmet Zeki Ünal, Tercüme: Meltem Çelik ve Mehmet M. Şahin, İstanbul, Değişim Yayınları, s. 7-44.

HATİBOĞLU, Burcu; (2012), *Sosyal Bilimlerin Potansiyeli ve Sosyal Hizmet Umudu. Sosyal Bilimler ve Sosyal Hizmet Üzerine Düşünceler Derleme*, Derleyenler: İbrahim Cılga ve Burcu Hatiboğlu, Ankara, Sabev Yayınları 34, s.1.

HAYES, B. Grant; (2001), "Group counselling in schools: effective or not?", *International Journal of Sociology and Social Policy*, 21(3), 2 – 21.

HEKİMLER, Oktay; (2012), “Yoksulluk mu? Yoksunluk mu? Sosyal Dışlanma Üzerine Bir Değerlendirme”, Tekirdağ S.M.M.M. Odası Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı:1, [http://www.tsmmososyalbilimler.org/upload/files/sayi1/3-yokslk\\_yoksunlk.pdf](http://www.tsmmososyalbilimler.org/upload/files/sayi1/3-yokslk_yoksunlk.pdf), 05.08.2016.

HODAPP, T., Hehn, J ve Hein, W; (2009), “Preparing High School Physics Teachers”, *Physics Today*, February 2009, p.40-45.

<http://www.okulpdr.net/sakaryateogpuan.htm>’den 25.05.2016.

[http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25699\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25699_0.html), 16.04.2017.

<http://sakarya.meb.gov.tr/www/milli-egitimden-basin-toplantisi/icerik/886>, 26.05.2016

<http://thirdmonk.net/lifestyle/marijuana-relieves-the-pain-of-social-exclusion.html>  
23.08.2016.

[http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/sokak/587860/Baska\\_bir\\_dunya\\_Cimenev.html](http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/sokak/587860/Baska_bir_dunya_Cimenev.html),  
23.08.2016.

<http://www.egitimtercihi.com/gundem/18363-k-z-cocuklar-egitim-sisteminin-neresinde-yer-al-yor.html>, 23.08.2016.

<http://www.smrfoundation.org/nodexl/>, 02.04.2017

<https://www.studyblue.com/#flashcard/view/15588696>, 08.08.2016.

HUNTER, Joanna., V; (2012), *Ama... Onun Değişeceğine İnanmıyorum Sevgi Sandığın Tacizkâr İlişkinizden Ancak Düşüncelerinizi Değiştirirerek Özgürleşebilirsiniz*, Türkçesi: Fatma Soyak, Eserin Orijinali 2010 yılında basıldı, Kural Dışı Yayıncılık, İstanbul.

ISAKSSON, Cristine ve Sjöström, Stefan; (2015); “Looking for ‘social work’ in school social work”, *European Journal of Social Work*, 20(2), 191-202.

İÇAĞASIOĞLU-Çoban, Arzu; (2011), “Göçmen Ailelerin Uyum Süreci: Kaynaklar ve Engeller”, *Sosyal Dışlanma ve Aile: Sosyal Hizmet Müdahalelerinde Güçlendirme Yaklaşımı*, Editör: Yasemin Özkan, Ankara, Maya Akademi, s.107-122.

İSLAMOĞLU, Hamdi ve Alınçık, Ümit; (2014), **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**, Beta Basım A.Ş., İstanbul.

KARADENİZ, Oğuz; (2010 Ekim), “Sempozyum Açılış Konuşması”, *Sosyal Haklar Ulusal Sempozyumu II. Bildiriler*, İstanbul’da sunuldu.

KARAKAŞ, Mehmet; (2010), Küresel Yoksulluğun Öteki Yüzü: Yeni Yoksulluk ve Sosyal Dışlanma, *Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: XII, Sayı: 2, Aralık 2010, <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423867077.pdf>, 07.08.2016.

KARASAR, Niyazi; (1998), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

KARASAR, Niyazi; (2015), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.

KILIÇ, Selim; (2006), “Modern Toplumda Ekolojik Bir Yaklaşım”, *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, (2), 108-127.

KILIÇÇI, Yedigir; (2000), *Okulda Ruh Sağlığı*, Anı Yayıncılık, Ankara.

KIR, İbrahim; (2010), “Eğitimin Toplumsal Temelleri”, *Eğitim Bilimine Giriş*, Editör: Fatih Töremen, İstanbul, İdeal Kültür ve Yayıncılık, s.138.

KIRAN-Esen, Binnaz ve Aktuğ, Taylan; (2013), “Ergenlerde Akran Baskısı ve Benlik Saygısının İncelenmesi”, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45, 13-23.

KIRAN-ESEN, Binnaz; (2003), “Akran Baskısı, Akademik Başarı ve Yaş Değişkenlerine Göre Lise Öğrencilerinin Risk Alma Davranışlarının Yordanması”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 79-85.

KIRZIOĞLU-Görgünay, Neriman; (1992), *Giyim Sanatı ve Kişisel Görünüm*, Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi, Ankara.

KONGAR, Emre; (1978), *İnsani Yönlendirme ve Sosyal Hizmetler Sosyal Çalışmaya Giriş*, Şafak Matbaası, Ankara.

KONGAR, Emre; (2007), *Sosyal Çalışma'ya Giriş*, Tıpkı Basım, Eserin 1. Baskısı 1972'de yapıldı, Sabev Yayınları, Ankara.

KOŞAR, Nesrin., G; (1992), *Sosyal Hizmetlerde Aile ve Çocuk Refahı Alanı*, MN Ofset, Ankara.

KOŞAR, Nesrin., G; (2000), *Sosyal Hizmetlerde Sosyal Yardım Alanı (Yoksulluk ve Sosyal Hizmet)*, Şafak Matbaacılık, Ankara.

KÖTEN, Esra ve ERDOĞAN, Barış; (2014), *Engelli Gençler, Sosyal Dışlanma ve İnternet*, İstanbul Gelişim Üniversitesi Yayınları, İstanbul.

KUMRU, A., Carlo, G., Edwards, P., C; (2004), “Olumlu Sosyal Davranışların İlişkisel, Kültürel, Bilişsel ve Duyuşsal Bazı Değişkenlerle İlişkisi”, *Türk Psikoloji Dergisi*, 19 (54), 109-125.

KUŞAT, Ali; (2003), “Bir Değerler Sistemi Olarak “Kimlik” Duygusu ve Atatürk”, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 15 Yıl: 2003/2, s.45-61.

KÜÇÜKYAZICI, Gökçe; (2012), “Okulda Dışlanma ve Arkadaş Edinemeyen Çocuklar”, <http://www.cocukvegenc.com/icerikdetay-112/okulda-dislanma-ve-arkadas-edinemeyen-cocuklar.html>, 22.08.2016.

MCLAUGHLIN, Kenneth; (2008), *Social Work, Politics and Society From Radicalism to Orthodoxy*, The Policy Press, Bristol.

MEGEP; (2006), “*Sosyal Hayatta İletişim*”, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara.

MILLER, Jones., Jeanetta; (2013), “A Better Grading System: Standards-Based, Student-Centered Assessment”, *English Journal*, 103(1), 111–118.

Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2014/’15; Milli Eğitim Bakanlığı, s.125, Ankara.

MUMCU, S., Yılmaz, S., Özbilen, A; (2013), “Ekolojik Yaklaşımlar Doğrultusunda Çevresel Tercih Modeli”, *SDÜ Orman Fakültesi Dergisi*, 14, 143-151. <http://edergi.sdu.edu.tr/index.php/sduofd/article/wiewFile/3712/3358>.

Nasw Standards for School Social Work Services; <http://www.naswdc.org/practice/standards/NASWSchoolSocialWorkStandards.pdf>, 03.08.2016.

NAZİK, H., Özdemir, F., Nazik, E., Arslan, S; (2014), “Polikistik Over Sendromu Olan Kadınların Beden İmajı ve Benlik Saygısı”, *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(1-2-3), 1-12.

NEUMAN, Lawrance., W; (2013), *Toplumsal Araştırma Yöntemleri 1-2* ( Çeviren: Sedef Özge). Yayın Odası, Ankara.

NURAL, Eşref; (2002), “Okul ve Sınıf Ortamı”, *Eğitim Üzerine*, Editör: Erdal Toprakçı, Ankara, Ütopya Yayınevi, s. 292-295.

ONUR, Bekir; (1997), *Gelişim Psikolojisi Yetişkinlik Yaşlılık Ölüm*, İmge Kitabevi, Ankara.



OUTHWAITE, William ve Diğ; (2008), “Modern Toplumsal Düşünce Sözlüğü”, Editör: William Outhwaite, Danışman Editör: Alain Touraine, Türkçe Çeviriyi Yayına Hazırlayan: Melih Pekdemir, Türkçe Çeviri 2003 tarihli 2. Baskıdan yapılmıştır, İstanbul: İletişim Yayınları, s.203.

ÖZBESLER, Cengiz ve DUYAN, Veli; (2009), “Okul Ortamında Sosyal Hizmet”, *Eğitim ve Bilim*, 34(154), 17-25.

ÖZCAN, Selami ve ÇİÇEK, Mesut; (2011), “Sosyal Hizmet Kurumlarında Kalite Yönetimi”, *Sosyal Hizmet Kurumlarında Yönetim*, Editör: Muammer Sarıkaya, Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık, s.186.

ÖZDEMİR, Asım; (2006), “Okul Kültürünün Oluşturulmasında ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen ve Onlarda Gözlenen Davranışlar”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (4), s.411-433.

ÖZER, D., Kocabıyık, A., Girgin, V., Demiraslan, P; (2002), “Ergenlerde Depresyon: Epidemiyoloji, Klinik Görünüm, Komorbidite, Seyir, Komplikasyonlar”, *Düşünen Adam*, 15(2), 90-96.

ÖZGÖKÇELER, Serhat ve Bıçkı, Doğan; (2010 Ekim), “Özürülülerin Sosyal Dışlanma Boyutları: Bursa ve Çanakkale Örneklerinden Yansımalar” Sosyal Haklar Ulusal Sempozyumu II. Bildiriler, İstanbul’da sunuldu.

ÖZGÜR, Özge; (2014), “İnsan Ticareti Mağdurlarıyla Çalışmada Sosyal Hizmet Yaklaşımı”, *İnsan Ticareti Mağdurlarıyla Sosyal Hizmet*, Yayına Hazırlayan: Hakan Acar, Antalya, Aile Danışmanları Derneği, s.54.

ÖZGÜVEN, İbrahim., Ethem; (2000), *Çağdaş Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, PDREM Yayınları, Ankara.

ÖZKAN, Yasemin ve Kılıç, Esra; (2014), “Çocuk ve Aile Odaklı Sorunların Çözümünde Okul Sosyal Hizmet Uzmanlarının Önemi: Uzmanların Çocuk ve Ailelerle Çalışmada Sahip Oldukları Beceriler”, *TSA*, Yıl:18, Sayı:3, s.397-412.

ÖZKAN, Yasemin ve Selcuk, Ozan; (2016), “Klinik Çalışmadan Sosyal Politikaya: Okul Sosyal Hizmeti Uzmanlarının Roller ve Sorumlulukları”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(46), 431-437.

ÖZMETE, Emine; (2010), “Sosyal Hizmette Sürdürülebilir Kalkınma Anlayışı: Kavramsal Analiz”, *Aile ve Toplum*, 6(22), 79-90.

ÖZMETE, Emine; (2011), “Yoksul Ailelerde Sosyal Dışlanmaya Karşı Güçlendirme Yaklaşımı.” *Sosyal Dışlanma ve Aile: Sosyal Hizmet Müdahalelerinde Güçlendirme Yaklaşımı*, Editör: Yasemin Özkan, Ankara, Maya Akademi, s.71-88.

ÖZTÜRK, Mustafa; (2006), *Hayatın Rengi (Özrümlüler-Engelliler)*, Tavaslı Matbaası, İstanbul.

ÖZYURT, Cevat; (2011), “Çocuk Sosyolojisi: Bir Giriş Denemesi”, *Aile Sosyolojisi*, Kadir Canatan ve Ergün Yıldırım, İstanbul: Açılım Kitap, s.165.

PARDECK, John., T; (2015), “An Ecological Approach for Social Work Practice”, *The Journal of Sociology ve Social Welfare*, 15(2), 133-142.

PEREIRA-JUNIOR, Antonio, Jorge; (2012), “Çocuklar, Aile ve Toplum: Televizyonda İzlenen Şiddetin Mağdurları”, *Uluslararası Aile Konferansı II Aile ve Şiddet* sunulmuştur.

POLAT-ULUOCAK; (2011), “Görev Odaklı Yaklaşım: Sosyal Hizmet İçin Uygulama Modeli”, *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 22(1),133-146.

REICHERT, Elisabeth; (2011), *Social Work and Human Rights A Foundation for Policy and Practice (Second Edition)*, Columbia Universty Press, New York.

Sakarya Cevat Ayhan Fen Lisesi Müdürlüğü Stratejik Plan 2015/2019; <http://sakaryafenlisesi.meb.k12.tr/>, 11.08.2016.

SANDERSON, Christiane; (2010), *Anne Baba ve Öğretmenler için Çocuğun Cinsel Eğitimi ve Tacizden Koruma Rehberi*, Çev., Asiye Hekimoğlu Gül ve Filiz Şar, Eserin orijinali 2004’te yayımlandı, Sistem Kitabevi, İstanbul.

SAPANCALI, Faruk; (2003), *Sosyal Dışlanma*, Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yayın No: 09.1600.0000.000/DK.03.048.314, İzmir.

SARIKAYA, İbrahim., H; (2011), *Engelsizsiniz*, Bilge Kültür Sanat, İstanbul.

SARIKAYA, Muammer; (2011), “Sosyal Hizmetlerde Gönüllü Yönetimi” *Sosyal Hizmet Kurumlarında Yönetim*, Editör: Muammer Sarıkaya, Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık, Ankara.

Satso Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Müdürlüğü, Stratejik Plan 2015/2019; <http://satsometal.meb.k12.tr/>, 11.08.2016.

SCHITTENHELM, Karin; (2011), “İkinci Kuşağın Akademik Kariyerinde Statü Geçişleri”, *Göç ve Kültürel Sermaye*, Editörler: Arnd-Michael Nohl, Karin Schittenhelm, Oliver Schmidtke, Anja WeiB, Çeviren: Türkis Noyan, Eserin orijinali 2010 yılında yayımlandı, Kitap Yayınevi, İstanbul.

SERTER, Gencay; (2013), “Şikago Okulu Kent Kuramı: Kentsel Ekolojik Kuram” *Planlama* 23(2), 67-76.doi: 10.5505/planlama.2013.98608.

SEVİNÇ, Bilal ve Kayaoğlu, Musatafa; (2012), “Okullarda Zorbalık ve Mağduriyet: Amerika Birleşik Devletleri Örneği”, *DPUJSS*, 32(1), 169-182.

SEYYAR, Ali; (2004), *Davranış Bilimleri Terimleri Ansiklopedik Sözlük*, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., İstanbul.

SIPORIN, Max; (1980), “Ecological Systems Theory in Social Work” *The Journal of Sociology ve Social Welfare*, 7(4), 507-532.

Social Workers in School Kindergarten Through 12 th Grade Occupational Profile Nasw Center for Workforce Studies ve Social Work Practice; <http://workforce.socialworkers.org/studies/profiles/School%20Social%20work.pdf>, 03.08.2016.

SOREMSKI, Regina; (2011), “Göçmen Ailesinin Kültürel Sermayesi: Akademik Vasıflı Göçmenlerin İkinci Kuşağının Eğitim Yönelimleri”, *Göç ve Kültürel Sermaye*, Editörler: Arnd-Michael Nohl, Karin Schittenhelm, Oliver Schmidtke, Anja WeiB, Çeviren: Türkis Noyan. Eserin orijinali 2010 yılında yayımlandı, Kitap Yayınevi, İstanbul.

SÖNMEZ, Veysel; (2007), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Anı Yayıncılık, Ankara.

ŞAHİN, Fatih; (2011), “Aileleri Güçlendirmek: Güçler Perspektifi Temelinde Bir Bakış”, *Sosyal Dışlanma ve Aile: Sosyal Hizmet Müdahalelerinde Güçlendirme Yaklaşımı*, Editör: Yasemin Özkan, Maya Akademi, Ankara.

ŞAHİN, Fatih; (2014), “İnsan Ticareti Olgularında Vaka Yönetimi Temelli Sosyal Hizmet Müdahalesi Neden Önemlidir?”, *İnsan Ticareti Mağdurlarıyla Sosyal Hizmet*, Yayına Hazırlayan: Hakan Acar, Aile Danışmanları Derneği, s.64. Antalya.

ŞAHİN, Musa ve Yıldız, Recep; (2006), “Liseli Gençliğin Üniversite Algılaması ve Gelecek Tasarımı”, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14, 85-104.

ŞAHİN, Tijen; (2009), *Sosyal Dışlanma ve Yoksulluk İlişkisi*, T.C. Başbakanlık Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Genel Müdürlüğü Sosyal Yardım Uzmanlık Tezi, Baskı tarihi: 31 Ağustos 2010, Ankara.

TAŞKAYA, Serdarhan., Musa; (2014), “Sınıf Yönetiminin Temelleri”, *Sınıf Yönetimi*, Editörler: Bülent Dilmaç ve Halil Ekşi, Ankara, Pegem Akademi, s.5.

TAYLAN, Hasan., H. Aydın, Furkan ve Topal, Murat; (2017), “Ortaokul Öğrencilerinin Sanal Zorba Olma Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Sakarya İli Örneği”, *Online Journal of Technology Addiction & Cyberbullying*, 4(1), 41-59

TAYLAN, Hasan., H. ve Genç, Yusuf; (2017), “Liselerde Sigara, Alkol ve Uyuşturucu/Uçucu/Uyarıcı Madde Kullanım Eğilimleri: Kocaeli Örneği”, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(47), 180-199

TAYLAN, Hasan., H; (2011), *Televizyonla Yetişmek Televizyon Şiddetinin Etkileri Üzerine Bir Araştırma*, Çizgi Kitabevi, Konya.

TAYLAN, Hasan., H. ve Barış, İsmail; (2015), *Romanlar ve Sosyal Dışlanma*, Çizgi Kitabevi, Konya.

TAYMAZ, Haydar; (2011), *İlköğretim ve Ortaöğretim Okul Müdürleri İçin Okul Yönetimi Okul Yöneticisinin İş Alanları Alanlara Giren İşler İşlerin İşlemleri İşlem Basamakları*, Pegem Akademi, Ankara.

Tes-İş Adapazarı Anadolu Lisesi Müdürlüğü Stratejik Plan 2015/2019; <http://tesisadapazarianadolu.meb.k12.tr>, 11.08.2016.

THOMPSON, Neil; (2016), *Kuram ve Uygulamada Sosyal Hizmeti Anlamak*, Editörler: Özlem Cankurtaran Öntaş ve Burcu Hatiboğlu Eren, Çevirenler: Buğra Yıldırım, Burcu Hatiboğlu Eren, Çağıl Öngen, Eda Beydili, Gamze Erükçü Akbaş, İlkay Başak Adıgüzel, Sinan Akçay, Özge Sanem Özateş Gelmez, Dipnot Yayınları, Ankara.

TİTREK, Osman ve Zafer, Demet; (2009), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kullandıkları Örgütsel Güç Kaynaklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri”, *Educational Administration: Theory and Practice*, 15(60), 657-674

TOKOL, Aysen; (2013), “Ayrımcılık ve Sosyal Dışlanma”, *Sosyal Politika II*, Editörler: Abdurrahman İlhan Oral ve Yener Şişman, Anadolu Üniversitesi Yayınları Yayın No: 2878. Eskişehir.

TOMUL, Ekber; (2014), *Problemi Seçme ve Tanımlama. Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Anı Yayıncılık, Ankara.

TOPGÜL, Seda; (2013), “Türkiye’de Yoksulluk ve Yoksulluğun Kadınlaşması”, *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 14(1), 277-296.

TÖREMEN, Fatih; (2010), Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. Eğitim Bilimine Giriş (Editör: Fatih Töremen). İstanbul: İdeal Kültür ve Yayıncılık, s.22.

TRACY, Elizabeth ve Usaj, Kathleen; (2007), “School Social Work With Individuals and Small Groups”, *School Social Work Theory to Practice*, Edited by: Lynn Bye ve Michelle Alvarez, Thomson Brooks Cole, p.142, Printed in Canada.

TUNCAY, Tarık ve İl, Sunay; (2006), “Sosyal Hizmette Baskı Karşısı Uygulama Sosyal Adalet Paradigmasında Bir Özgürleştirme Pratiği”, *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 17(2), 59-71.

TUTKUNKARDAŞ, Mustafa., Deniz ve Kılınçaslan, Ayşe; (2011), “Çocuk ve Ergenlerde Depresyonun İlaçla Tedavisi: Bir Gözden Geçirme”, *Journal of Mood Disorders*, 1(1), 34-45.

TÜİK; <http://www.tuik.gov.tr/UstMenu.do?metod=temelist>, 27.08.2016.

TÜRKMEN, Şükrü; (2003), *Okullarda Yönetim Etkinlikleri*, Alp Yayınları, Ankara.

TÜZÜNTÜRK, Selim; (2012), *Organizasyonel Ağ Analizi*, Dora Yayınları, Bursa.

ULUHAN, Emine., Filiz; (?), *Davranışçı ve Bilişsel-Davranışçı Terapi*, [http://www.terapi-terapist.com/index.php?goto=hizmet\\_altbaslik&idx=2](http://www.terapi-terapist.com/index.php?goto=hizmet_altbaslik&idx=2), 06.08.2016.

UYANIK-BALAT, Gülden ve Akman, Berrin; (2004), “Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Lise Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 175-183.

UYAN-Semerci, Pınar; (2011), *Ayrımcılık Bağlamında Yoksulluk ve Sosyal Dışlanma*, <http://secbir.org/images/haber/2011/01/16-pinar-uyan-semerci.pdf>, 09.08.2016.

ÜNAL, Semra ve Ada, Sefer; (2007), *Eğitim Bilimine Giriş*, Nobel Yayın Dağıtım, 1. Baskı, Ankara.

VARIŞ, Fatma; (1994), *Eğitim Bilimine Giriş*, Yazarlar: Edit. Fatma Varış, Dilek Gözütok, Oğuz Gürbüzürk, Tanju Gürkan, Suat Pektaş, Cem Babadoğan, Atlas Kitabevi, Konya.

VURAL, Birol; (2004), *Öğrencinin Başarısı için Aile-Okul Birlikteliği*, Hayat Yayıncılık, İstanbul.

YAKIŞIK, Harun; (2010), “Fakirlikle Savaşta Uzun Dönemli Politikaların Önemi”, *Uluslararası Yoksullukla Mücadele Stratejileri Sempozyumu Deneyimler ve Yeni Fikirler Bildiriler Kitabı*, Baş editör: Mahmut Kardaş, Başbakanlık Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Genel Müdürlüğü, Ankara: Sata Reklam Tasarım, s. 25-34.

YAMANOĞLU-Aktaş, Melike; (2006), “Kent Yoksulu Gençlerin Yaşam Koşulları ve Yoksulluğun Yeniden Üretimi”, s.9-48. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/23/1816/19177.pdf>, 25.08.2016.

YAVUZER, Haluk; (1986), *Psiko-Sosyal Açından Çocuk Suçluluğu*, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, No:2798, İstanbul.

YAVUZER, Yasemin; (2011), “Okullarda Saldırganlık/Şiddet: Okul ve Öğretmenle İlgili Risk Faktörleri ve Önleme Stratejileri”, *Milli Eğitim*, 192, 43-61.

YETMEN, Gözde; (2011), “Günümüz Kadın Giyim Modasında Retro Vintage Eğilimlerin Durumu”, *Sanat Dergisi*, 20, 61-72.

YILDIRIM, Engin; (1998), *Güç Kavramı ve İstihdam İlişkisi*, *Amme İdaresi Dergisi*, Cilt:31, Sayı:4, s.51-63.

YILDIZ, Recep ve Demir, Sakine; (2003), “Milli Kimliğin Oluşumunda Zihniyet”, *Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı:8, s.319-339.

YILDIZ, Recep ve Hira, İsmail; (2010), “Sosyal Bilimlerde Yöntem Tartışmaları Bağlamında Kuhn Ve Rothacker”, *Akademik İncelemeler Dergisi*, 5(2), 133-153.

YILDIZ, Recep ve Özgedey, Oktay; (2014b), *Engelli ile Bakımını Üstlenen Aile Bireylerinin Akrabalık ve Komşuluk İlişkileri (Yalova Örneği)*, Beka Yayıncılık, İstanbul.

YILDIZ, Recep ve Özgedey, Pelin; (2014a). *Engelli Penceresinden Zaman Engelli ile Bakımını Üstlenen Aile Bireylerinin Zaman Algısı Yalova Örneği*, Beka Yayıncılık, İstanbul.

YILDIZ, Recep; (1994), “Nurettin Topçu'nun Eğitim Anlayışı” *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 112-130.

YILDIZ, Recep; (1995), *Eğitim Sistemimizin Şekillenmesinde İdeolojinin Yeri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

YILDIZ, Recep; (1999), *Eğitim ve Sosyal Değişme (Türkiye Örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

YILDIZ, Recep; (2002), “Etken ve Edilgen Bağlamında Sosyal Değişme ve Eğitim”, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 10. Yıl Özel Sayısı*. 5(6), 417-434.

YILDIZ, Recep; (2005), Enformasyon Niçin Dezenformasyona Dönüşür, Ahlaki midir? *4. Ulusal Bilgi ve Ekonomi Yönetimi Kongresi 15-16 Eylül*, Sakarya. s.943-956.

YILDIZ, Recep; (2010), “Yerlilik ve Eğitim.” *Hece Aylık Edebiyat Dergisi*, 14(162/163/164), 231-244.

YILDIZ, Recep; (2016), “Yaşlılık Üzerine Teorik Yaklaşımlar”, *Yaşlılarla Sosyal Hizmet*. Anadolu Üniversitesi Yayını No: 3261, Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 2125, s.22.

YÜCE, Alpaslan; (2011), “Sosyal Hizmet Etiği”, *Sosyal Hizmet Kurumlarında Yönetim*, Editör: Muammer Sarıkaya, Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık, s.161.

YÜRÜR, Senay; (2011), “Sosyal Hizmet Kurumlarında Örgütsel Davranış”, *Sosyal Hizmet Kurumlarında Yönetim*, Editör: Muammer Sarıkaya, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık, s.31.

ZASTROW, Charles ve Krıst-Ashman, Karen; (2014), *İnsan Davranışı ve Sosyal Çevre I*, Kitap Editörü: Durdu Baran Çiftçi, Çevirenler: Abdurrahman Aydın, Çağlar Karaca, Funda Çoban, Mehmet Atakan Foça, Erdem Türközü, Nika Yayınevi, Ankara.

ZASTROW, Charles; (2014), *Sosyal Hizmete Giriş*, Yayın Yönetmeni: Bülent Özçelik, Kitap Editörü: Durdu Baran Çiftçi, Çevirenler: Aslıhan Aykara, Ayşe Beyazova, Burcu Yakut Çakar, Çağlar Karaca, Durdu Baran Çiftçi, Emek Yıldırım, Emine Bahşi, Gizem Albayrak, Hande Özen, Mehmet Sinan Birdal, Sedat Yağcıoğlu, Seval Kurukafa, Volkan Yılmaz, Nika Yayınevi, Ankara.



## EKLER

### Ek 1. Anket Formu, İsim Üretci, Biçimsel Mülakat Formu

Sayın Katılımcı;

Bu anket çalışması "Lise Öğrencilerinin Sosyoekonomik Durumları İle Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma İlişkisi: Sakarya İli Örneği" kapsamında hazırlanan sorulardan oluşmaktadır. Soruları samimiyetle cevaplamanız araştırmanın güvenirliliği açısından önemlidir. Bilgileriniz gizli tutulacaktır. Teşekkürler.

Adem DAĞ

Yalova Üniversitesi Doktora Programı Öğrencisi

Adınız Soyadınız: .....

Sınıfınız: .....

1. Babanızın mesleği: .....

2. Cinsiyetiniz: ( ) Kız ( ) Erkek

3	Oturduğunuz ev kira mı?	( ) Evet	( ) Hayır
4	Evinizde kendinize ait odanız var mı?	( ) Evet	( ) Hayır
5	Ailenizin arabası var mı?	( ) Evet	( ) Hayır
6	Moda ve giyim tarzlarını takip edebiliyor musunuz?	( ) Evet	( ) Hayır
7	Kiraya verdiğiniz dükkân/işyeri veya daireniz/eviniz var mı?	( ) Evet	( ) Hayır

#### 8. Günlük/ haftalık / aylık harçlık alıyor musunuz?

( ) Hayır, sadece lazım olduğunda verilir.

( ) Evet, alıyorum ama sadece okul içinde yetiyor.

( ) Evet, her istediğimi alabiliyorum.

( ) Evet, alıyorum ama her istediğimi almak için yeterli değil.

#### 9. Yeni bir model cep telefonu çıkınca tavrınız nedir?

( ) Telefonumu değiştirir, yeni modeli satın alırım.

( ) Telefonumu değiştirmek isterim ama ekonomik açıdan imkânımız olmuyor.

( ) Ailem yenisini alabilir, ama her seferinde değiştirmek gereksiz.

( ) Biraz zaman geçip yeni model çıkınca ucuzluyor, o zaman değiştiriyoruz.

#### 10. Akrabalarınız ailenizin ekonomik durumu için ne düşünmektedirler?

( ) Zengin olarak görmektedirler. ( ) Orta halli görmektedirler. ( ) Yardıma ihtiyacımız olduğunu düşünüyorlar.

#### 11. Sınıfınızdaki sosyal-kültürel faaliyetlere/ gezilere / etkinliklere katılır mısınız?

( ) Hemen hemen hepsine katılırım

( ) Katılmak isterim ama ekonomik nedenlerle katılamıyorum.

( ) Hiç katılmam – diyalogum yok

( ) Zaman ve meşguliyetime göre bazen katılır bazen katılmam.

#### 12. Keşke ailem, daha varlıklı bir aile olsaydı dediğiniz oldu mu?

( ) Hayır, yeterli buluyorum.

( ) Evet, her istediğim olurdu.

		Hiç	Nadiren	Bazen	Çok Sık	Her Zaman
13	Sınıfta hazırlanan sosyal etkinliklere davet edilirim.					
14	Sınıfta diğer kişiler tarafından sevilirim.					
15	Sınıfta diğer kişiler bana görünmezmişim gibi davranırlar.					
16	Sınıfta diğer kişilerle sosyal iletişim kurarım.					
17	Sınıfta diğer kişiler için düşüncelerim değerlidir.					
18	Sınıfta diğer kişiler beni kabullenir.					
19	Sınıfta diğer kişiler benim için olumlu şeyler düşünür.					
20	Sınıfta diğer kişiler tarafından yok farz edilirim.					
21	Sınıfta diğer kişilerle merhabalaşırım.					
22	Sınıfta yapılacak faaliyetlere katılırım.					
23	Ben bu sınıfa aitim.					
24	Sınıf benim için güvenilirdir.					
25	Sınıfta düşüncelerimi özgürce beyan ederim.					
26	Sınıfta diğer kişiler tarafından değer görürüm.					
27	Sınıfta yapılacak faaliyetlere liderlik ederim.					
28	Öğretmenlerimle iletişim kurarım.					
29	Öğretmenlerim bana değer verir.					
30	Öğretmenlerim beni önemsemezler.					

Sınıfınızda kendinizi **yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz** arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesinin yazınız. (En az 1 en fazla 3 kişiyi isim ve soy ismiyle birlikte belirtiniz).

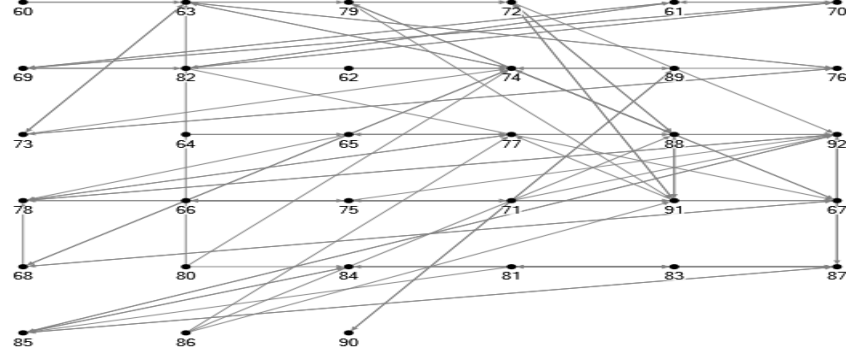
31.( .....

32.(.....)

33.(.....)

34	Okulda ekonomik durumları senden <b>daha yüksek</b> olan arkadaşların sana nasıl davranır? Bir örnek verir misin?
35	Okulda ekonomik durumları senden <b>daha düşük</b> olan arkadaşların sana nasıl davranır? Bir örnek verir misin?
36	Öğretmenlerin sana nasıl davranırlar? Hiç problem yaşadınız mı? Hiç destek aldınız mı? <b>İyi ya da kötü bir örnek</b> verebilir misin?
37	Sınıf arkadaşların seni kıyafetlerin, dış görünüşün, konuşman vb. alay konusu yaparlar mı? Örnek?
38	Sınıf arkadaşların senin düşüncelerine değer verirler mi? Düşüncelerini rahatlıkla söyler misin?
39	Sınıfta kendini mutsuz hisseder misin? Kendini mutsuz hissettiğin bir olayı anlatır mısın?
40	Sınıfta kendini kötü hissettiğinde ya da problem yaşadığında (okul müdürü, müdür yardımcısı, sınıf öğretmeni, okul rehber öğretmeni) kimden yardım istersin? Ya da problemlerini anlatabilirsin? Örnek bir olay yazar mısın?

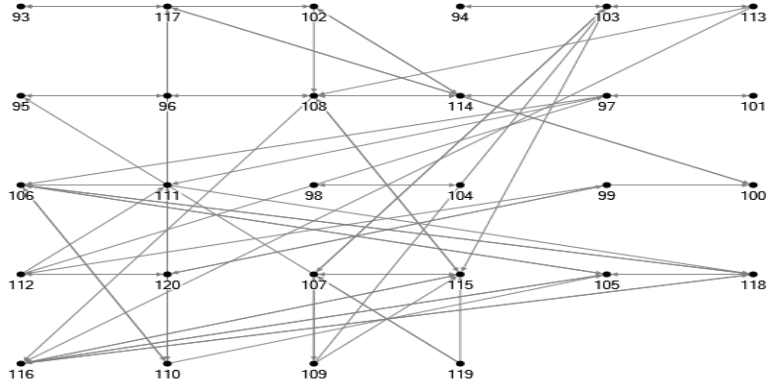
## Ek 2. TES-İŞ Anadolu Lisesi 9-A Sınıfı Sosyal Ağı Grid Grafiği



33 bağlantı (vertices), 95 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 95, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 8, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 3,17539, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,089962121. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 2’de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 33 öğrenciden hiç birisi **60-62-64-80-86** numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 88-92-74 numaralı öğrenciler ise güçlü bağlantılara sahiptirler.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. TES-İŞ Anadolu Lisesi 9-A Sınıfında ağdaki **60-62-64-80-86** numaralı öğrencilerin akranlarının kendisini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağından dışlandığı söylenebilir.

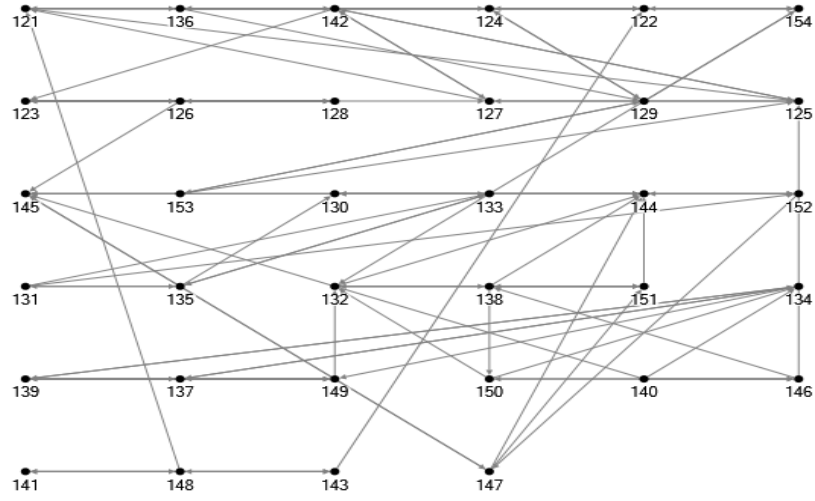
## TES-İŞ Anadolu Lisesi 9-B Sınıfı Sosyal Ağı Grid Grafiği



28 bağlantı (vertices), 75 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 75, 2 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 6, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,844118, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,099206349. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 3’de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 28 öğrenciden hiç birisi **119** numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 103-108-114-115 numaralı öğrenciler ise güçlü bağlantılara sahiptirler.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. TES-İŞ Anadolu Lisesi 9-B Sınıfında ağdaki **119** numaralı öğrenciyi akranlarının kendisini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağından dışlandığı söylenebilir.

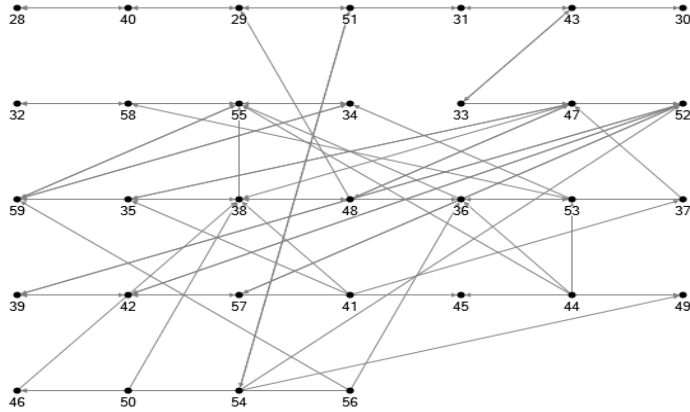
### Ek 3. TES-İŞ Anadolu Lisesi 9-E Sınıfı Sosyal Ağı Grid Grafiği



34 bağlantı (vertices), 100 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 100, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 7, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 3,015571, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,08912656. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 4'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 34 öğrenciden hiç birisi **140** numaralı öğrenciyi sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 129-132 numaralı öğrenciler ise güçlü bağlantılara sahiptirler.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. TES-İŞ Anadolu Lisesi 9-B Sınıfında ağdaki **140** numaralı öğrenciyi akranlarının (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldığı için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

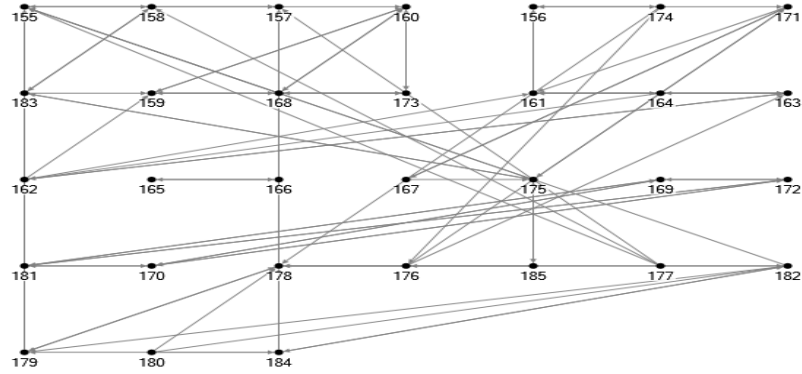
### TES-İŞ Anadolu Lisesi 9-F Sınıfı Sosyal Ağı Grid Grafiği



32 bağlantı (vertices), 92 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 92, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 7, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 3,410156, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,092741935. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 5'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 32 öğrenciden hiç birisi **41-44-50-56** numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 36 - 55 numaralı öğrenciler ise güçlü bağlantılara sahiptirler.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. TES-İŞ Anadolu Lisesi 9-F Sınıfında ağdaki **41-44-50-56** numaralı öğrencileri akranlarının (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldıkları için sınıftan dışlandıkları söylenebilir.

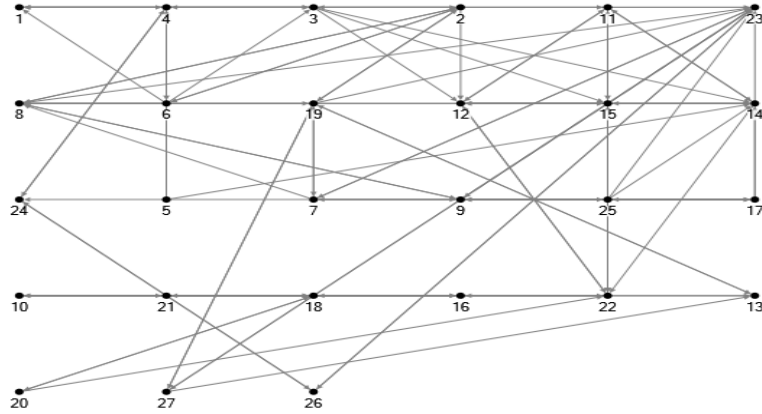
#### Ek 4. TES-İŞ Anadolu Lisesi 10-A Sınıfı Sosyal Ağı Grid Grafiği



31 bağlantı (vertices), 83 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 83, 3 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 5, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2.375194, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,089247312. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 6'da görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 31 öğrenciden hiç birisi **180 ve 177** numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. 165 ve 166 numaralı öğrenciler ise karşılıklı arkadaşlık ağına sahiptirler. Ağdaki 175 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptirler.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. TES-İŞ Anadolu Lisesi 10-A Sınıfında ağdaki **180 ve 177** numaralı öğrencileri akranlarının (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağı dışında kaldıkları için sınıftan dışlandıkları söylenebilir.

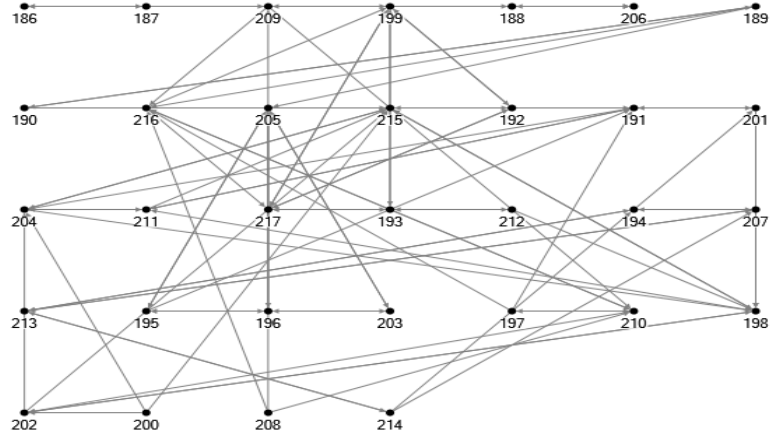
#### TES-İŞ Anadolu Lisesi 10-B Sınıfı Sosyal Ağı Grid Grafiği



27 bağlantı (vertices), 75 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 75, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 6, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 3,037037, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,106837607. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 7'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 27 öğrenciden hiç birisi **5** numaralı öğrenciyi sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. 12, 15 ve 19 numaralı öğrenciler ise karşılıklı güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. TES-İŞ Anadolu Lisesi 10-B Sınıfında ağdaki **5** numaralı öğrenciyi akranlarının (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağı dışında kaldığı için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

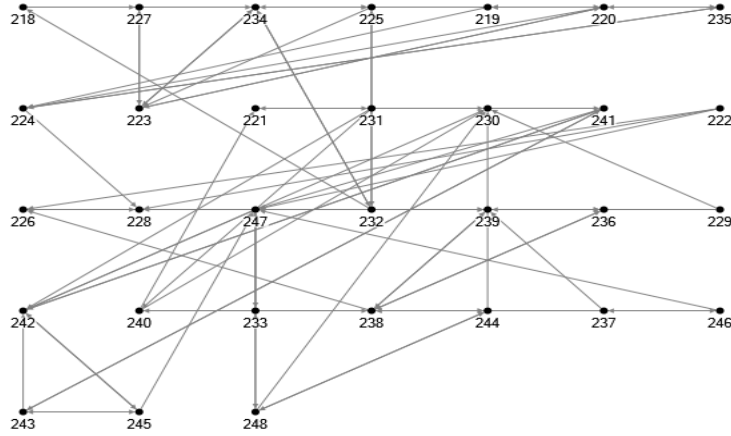
## Ek 5. TES-İŞ Anadolu Lisesi 10-C Sınıfı Sosyal Ağı Grid Grafiği



32 bağlantı (vertices), 93 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 93, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 7, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,996094, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,09375. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 8’de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 32 öğrenciden hiç birisi **200 ve 208** numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. 209, 199, 215, 217 ve 193 numaralı öğrenciler ise karşılıklı güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. TES-İŞ Anadolu Lisesi 10-C Sınıfında ağdaki **200 ve 208** numaralı öğrencileri akranlarının (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldıkları için sınıftan dışlandıkları söylenebilir.

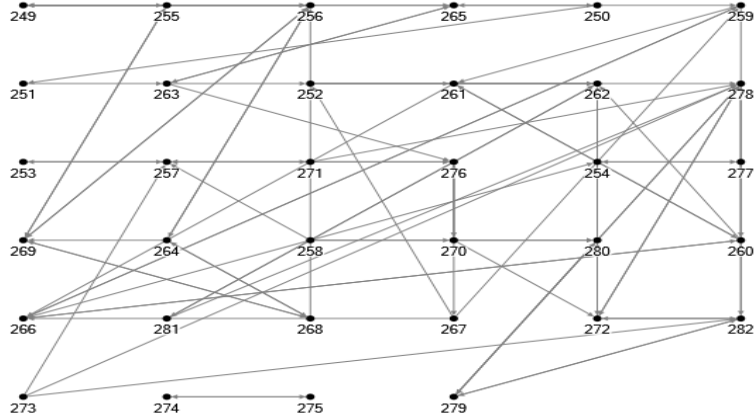
TES-İŞ Anadolu Lisesi 10-D Sınıfı Sosyal Ağı Grid Grafiği



31 bağlantı (vertices), 88 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 88, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 9, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 3,642204, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,094623656. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 9’da görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 31 öğrenciden hiç birisi **222 ve 237** numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. 239, 230, 223 ve 247 numaralı öğrenciler ise güçlü bağlantılara sahiptirler.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. TES-İŞ Anadolu Lisesi 10-D Sınıfında ağdaki **222 ve 237** numaralı öğrencilerin akranlarının kendisini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

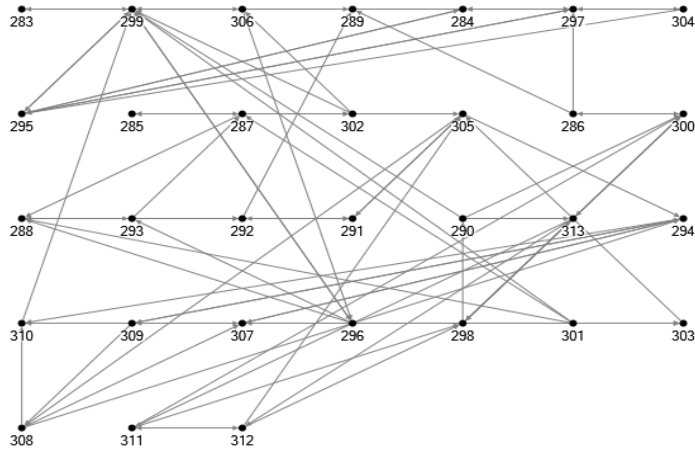
## Ek 6. TES-İŞ Anadolu Lisesi 10-E Sınıfı Sosyal Ağı Grid Grafiği



34 bağlantı (vertices), 87 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 87, 2 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 8, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 3.377432, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,077540107. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 10'da görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 34 öğrenciden hiç birisi **273** numaralı öğrenciyi sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 274 ve 275 numaralı öğrenciler ise farklı bir alt grup oluşturarak karşılıklı ve sınıfın tamamından farklı bir arkadaşlık ağına sahiptirler.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. TES-İŞ Anadolu Lisesi 10-E Sınıfında ağdaki **273** numaralı öğrenciyi akranlarının kendisini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağından dışlandı için sınıftan dışlandı söylenebilir. Bu sınıfta **274 ve 275** numaralı öğrenciler farklı bir öge meydana getirmişlerdir.

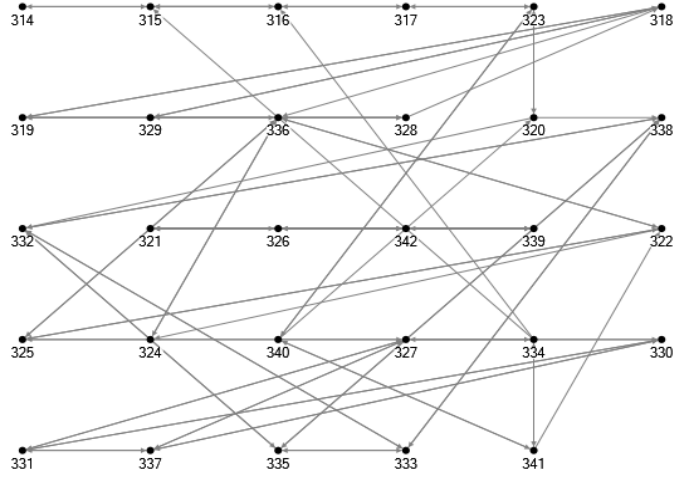
## TES-İŞ Anadolu Lisesi 10-F Sınıfı Sosyal Ağı Grid Grafiği



31 bağlantı (vertices), 89 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 89, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 5, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2.665973, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,095698925. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 11'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 31 öğrenciden hiç birisi **301** numaralı öğrenciyi sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 296, 299 ve 305 numaralı öğrenciler ise güçlü bağlantılara sahiptirler.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. TES-İŞ Anadolu Lisesi 10-F Sınıfında ağdaki **301** numaralı öğrenciyi akranlarının kendisini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağından dışlandı için sınıftan dışlandı söylenebilir.

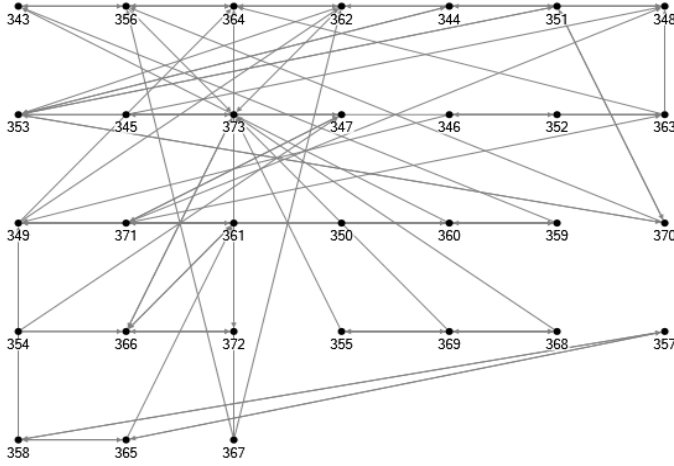
## Ek 7. TES-İŞ Anadolu Lisesi 11-A Sınıfı Sosyal Ağı Grid Grafiği



29 bağlantı (vertices), 83 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 83, 2 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 8, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 3.569423, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,102216749. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 12’de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 33 öğrenciden her birisi diğer arkadaşları tarafından arkadaşlık ağında gösterilmiştir.

Bu sınıf iki farklı öğeden meydana gelmiştir. *Bu sınıfta arkadaş akran gruplarından dışlanma bulgularına rastlanmamıştır.*

## TES-İŞ Anadolu Lisesi 11-C Sınıfı Sosyal Ağı Grid Grafiği

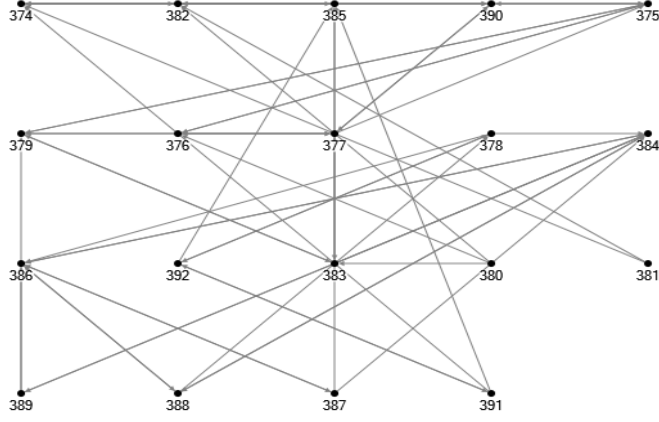


31 bağlantı (vertices), 89 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 89, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 5, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2.578407, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,095698925. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 13’de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 31 öğrenciden hiç birisi **350, 354 ve 367** numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 373 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre *Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır.* TES-İŞ Anadolu Lisesi 11-C Sınıfında ağdaki **350, 354 ve 367** numaralı öğrencilerin akranlarının kendisini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.



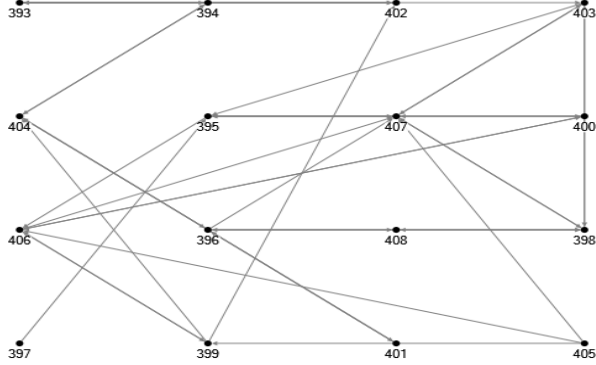
## Ek 8. TES-İŞ Anadolu Lisesi 11-F Sınıfı Sosyal Ağı Grid Grafiği



19 bağlantı (vertices), 56 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 56, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 5, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2.210526, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,16374269. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 14'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 19 öğrenciden hiç birisi **380 ve 381** numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 377, 383 ve 385 numaralı öğrenciler ise güçlü bağlantılara sahiptirler

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. TES-İŞ Anadolu Lisesi 11-F Sınıfında ağdaki **380 ve 381** numaralı öğrencilerin akranlarının kendisini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

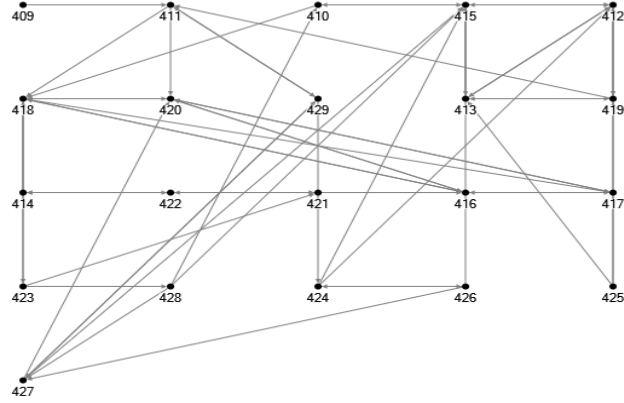
TES-İŞ Anadolu Lisesi 11-G Sınıfı Sosyal Ağı Grid Grafiği



16 bağlantı (vertices), 42 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 42, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 4, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2.054688, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,175. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 15'te görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 16 öğrenciden hiç birisi **397 ve 405** numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 407 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. TES-İŞ Anadolu Lisesi 11-G Sınıfında ağdaki **397 ve 405** numaralı öğrencilerin akranlarının kendisini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

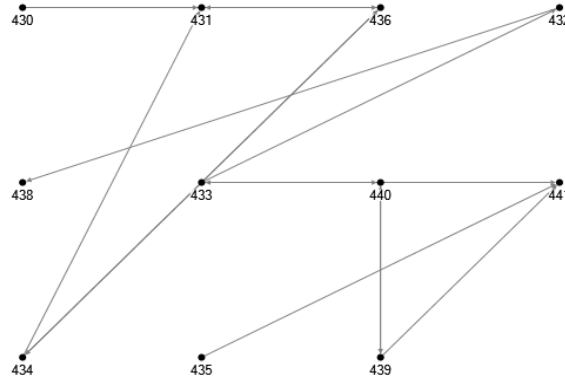
## Ek 9. TES-İŞ Anadolu Lisesi 12-A Sınıfı Sosyal Ağı Grid Grafiği



21 bağlantı (vertices), 60 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 60, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 5, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2.303855, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,142857143. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 16'da görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 21 öğrenciden hiç birisi **409 ve 425** numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 420 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. TES-İŞ Anadolu Lisesi 12-A Sınıfında ağdaki **409 ve 425** numaralı öğrencilerin akranlarının kendisini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

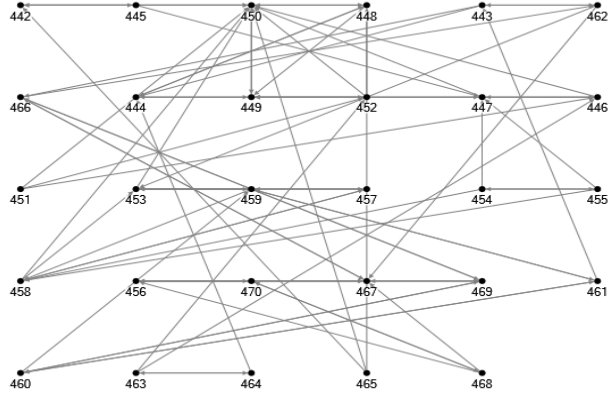
Cevat Ayhan Fen Lisesi 9-A Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



11 bağlantı (vertices), 15 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 15, 2 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 4, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 1,569231, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,136363636. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 17'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 11 öğrenciden hiç birisi **430 ve 435** numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 433 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. Cevat Ayhan Fen Lisesi 9-A Sınıfında ağdaki **430 ve 435** numaralı öğrencilerin akranlarının kendisini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

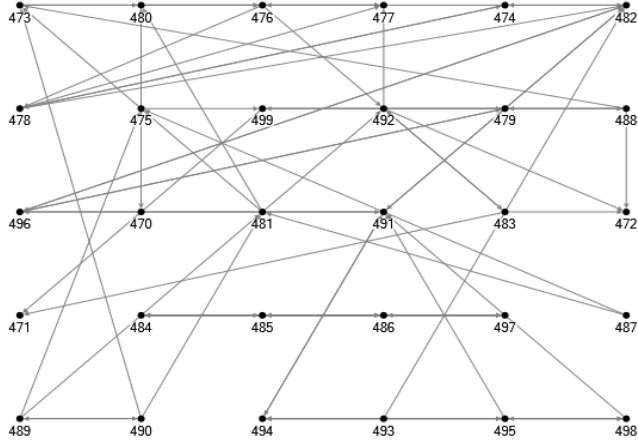
## Ek 10. Cevat Ayhan Fen Lisesi 9-B Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



29 bağlantı (vertices), 86 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 86, 2 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 6, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,744352, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,10591133. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 18’de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 29 öğrenciden hiç birisi **465 ve 451** numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 450 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. Cevat Ayhan Fen Lisesi 9-B Sınıfında ağdaki **465 ve 451** numaralı öğrencilerin akranlarının kendisini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağı dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

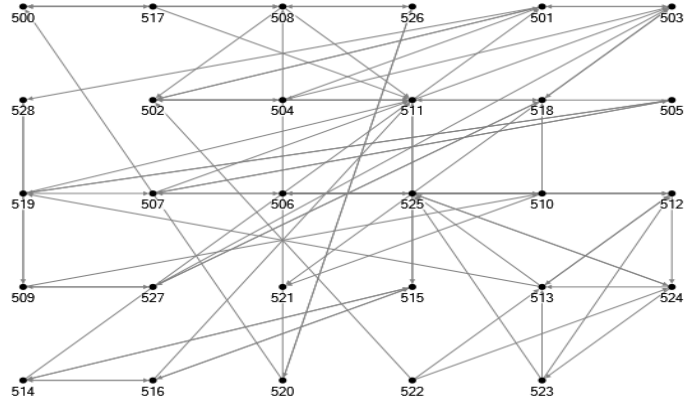
## Cevat Ayhan Fen Lisesi 9-C Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



30 bağlantı (vertices), 76 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 76, 2 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 6, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,820809, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,087356322. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 19’da görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 30 öğrenciden hiç birisi **493 ve 487** numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 492 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. Cevat Ayhan Fen Lisesi 9-C Sınıfında ağdaki **493 ve 487** numaralı öğrencilerin akranlarının kendisini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağı dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

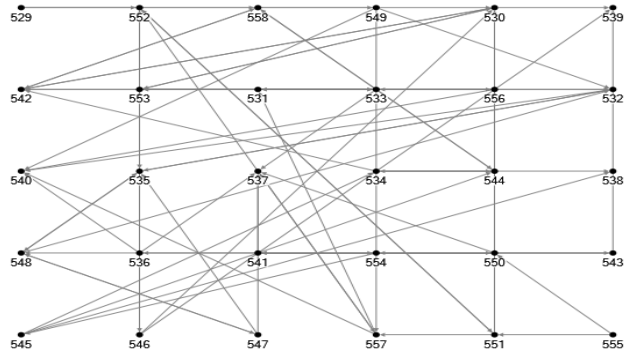
## Ek 11. Cevat Ayhan Fen Lisesi 9-D Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



29 bağlantı (vertices), 82 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 82, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 5, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,675386, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,100985222. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 20'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 29 öğrenciden hiç birisi **522** numaralı öğrenciyi sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 511 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. Cevat Ayhan Fen Lisesi 9-D Sınıfında ağdaki **522** numaralı öğrenciyi akranlarının (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağı dışında kaldığı için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

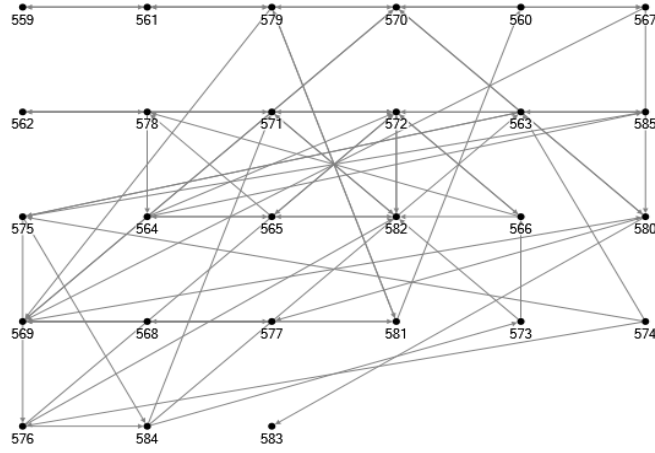
Cevat Ayhan Fen Lisesi 9-H Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



30 bağlantı (vertices), 76 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 76, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 5, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,633333, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,087356322. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 21'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 30 öğrenciden hiç birisi **529 ve 555** numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 537 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. Cevat Ayhan Fen Lisesi 9-H Sınıfında ağdaki **529 ve 555** numaralı öğrenciyi akranlarının (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağı dışında kaldıkları için sınıftan dışlandıkları söylenebilir.

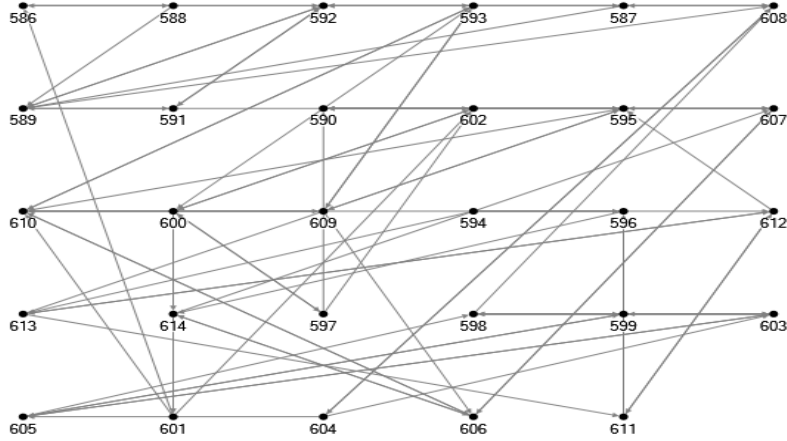
## Ek 12. Cevat Ayhan Fen Lisesi 10-A Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



27 bağlantı (vertices), 75 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 75, 2 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 4, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 1,718157, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,0106837607. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 22’de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 27 öğrenciden hiç birisi **574** numaralı öğrenciyi sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 582 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “*Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz*” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. Cevat Ayhan Fen Lisesi 10-A Sınıfında ağdaki **574** numaralı öğrenci akranlarının kendisini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağı dışında kaldığı için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

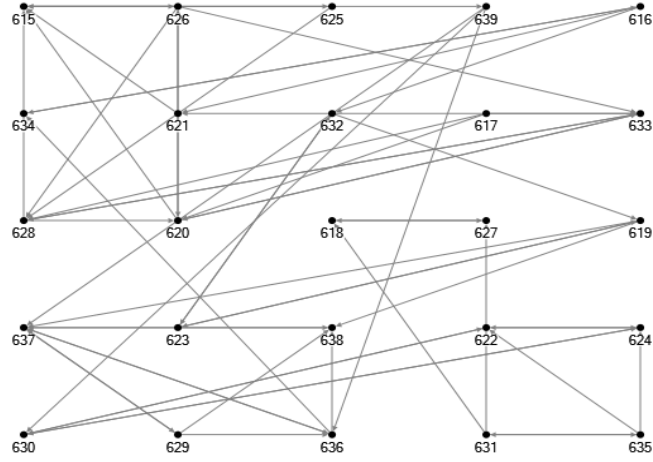
## Cevat Ayhan Fen Lisesi 10-B Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



29 bağlantı (vertices), 85 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 85, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 8, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 3,189061, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,104679803. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 23’de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 29 öğrenciden hiç birisi **594** numaralı öğrenciyi sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 609 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “*Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz*” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. Cevat Ayhan Fen Lisesi 10-B Sınıfında ağdaki **594** numaralı öğrenciyi akranlarının (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağı dışında kaldığı için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

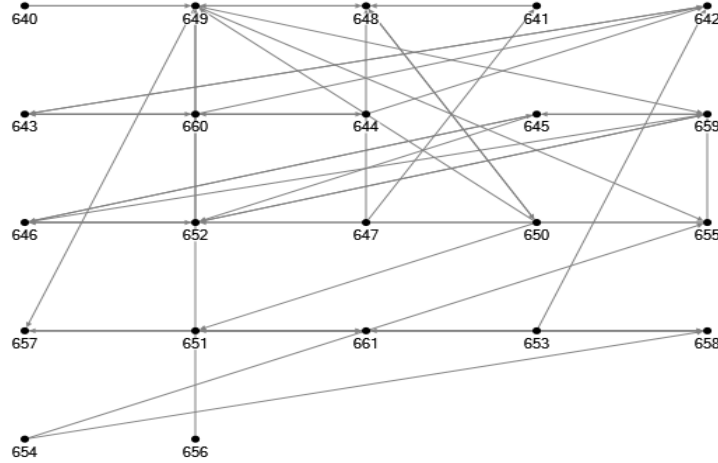
### Ek 13. Cevat Ayhan Fen Lisesi 10-C Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



25 bağlantı (vertices), 61 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 61, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 8, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 3,4624, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,101666667. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 24’de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 25 öğrenciden hiç birisi **617** numaralı öğrenciyi sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 620 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. Cevat Ayhan Fen Lisesi 10-C Sınıfında ağdaki **617** numaralı öğrenciyi akranlarının (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağı dışında kaldığı için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

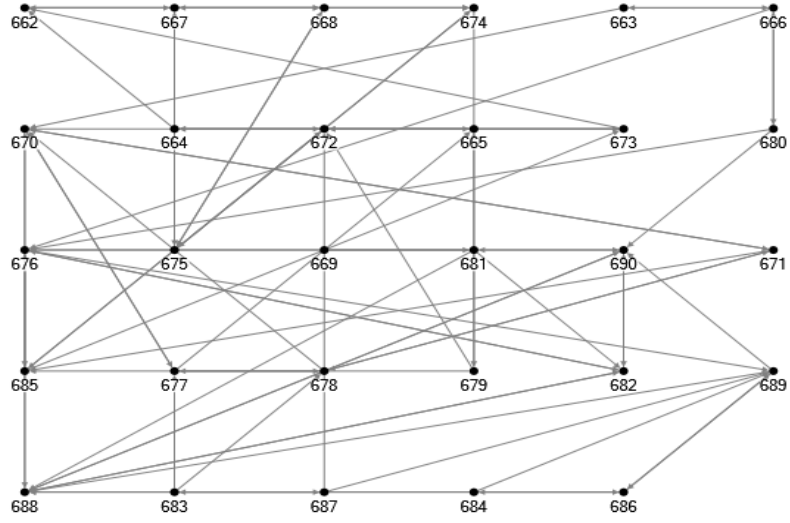
Cevat Ayhan Fen Lisesi 10-D Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



22 bağlantı (vertices), 48 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 48, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 7, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,933884, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,103896104. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 25’de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 22 öğrenciden hiç birisi **640, 647, 653, 654 ve 656** numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 649 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. Cevat Ayhan Fen Lisesi 10-D Sınıfında ağdaki **640, 647, 653, 654 ve 656** numaralı öğrencilerin akranlarının kendisini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağı dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

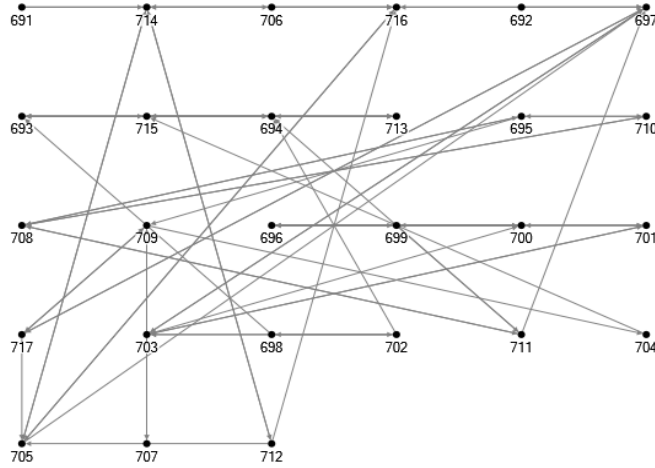
#### Ek 14. Cevat Ayhan Fen Lisesi 11-A Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



29 bağlantı (vertices), 86 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 86, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 7, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 3,148633, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,10591133. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 26'da görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 29 öğrenciden her birisi diğer arkadaşları tarafından arkadaşlık ağında gösterilmiştir. Ağdaki 672 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

11-A sınıfı bir öğeden meydana gelmiştir. **Bu sınıfta arkadaş akran gruplarından dışlanma bulgularına rastlanamamıştır.**

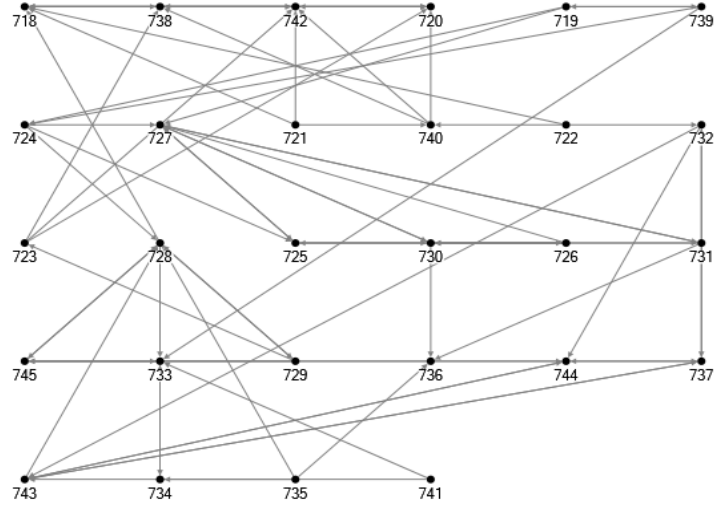
#### Cevat Ayhan Fen Lisesi 11-B Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



27 bağlantı (vertices), 73 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 73, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 6, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,861454, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,103988604. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 27'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 27 öğrenciden hiç birisi **691 ve 692** numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 694 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır.** Cevat Ayhan Fen Lisesi 11-B Sınıfında ağdaki **691 ve 692** numaralı öğrencilerin akranlarının kendisini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

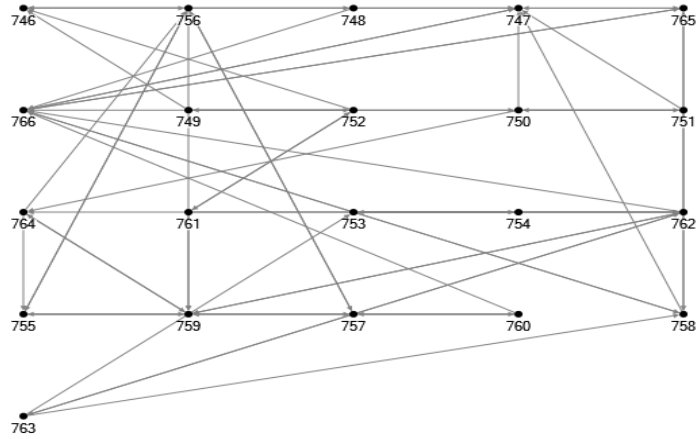
### Ek 15. Cevat Ayhan Fen Lisesi 11-C Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



28 bağlantı (vertices), 76 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 76, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 6, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 3,010204, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,100529101. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 28’de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 28 öğrenciden hiç birisi **721, 722, 735 ve 741** numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 727 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. Cevat Ayhan Fen Lisesi 11-C Sınıfında ağdaki **721, 722, 735 ve 741** numaralı öğrencilerin akranlarının kendisini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağı dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

### Cevat Ayhan Fen Lisesi 11-D Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği

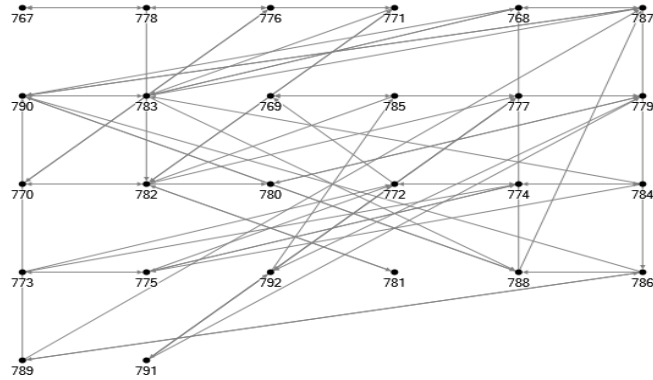


21 bağlantı (vertices), 62 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 62, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 4, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,113379, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,147619048. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 29’da görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 21 öğrenciden hiç birisi **763** numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 766 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. Cevat Ayhan Fen Lisesi 11-D Sınıfında ağdaki **763** numaralı öğrenciyi akranlarının (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağı dışında kaldığı için sınıftan dışlandığı söylenebilir.



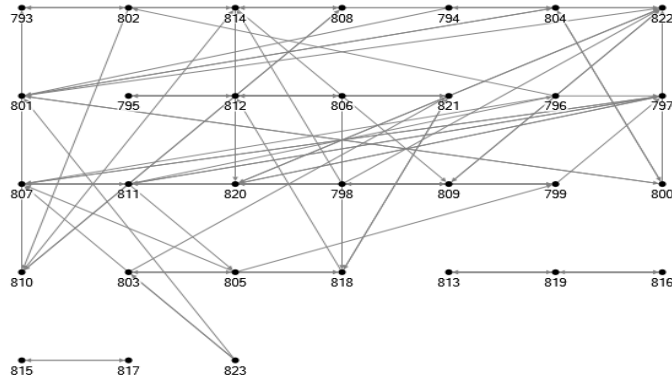
## Ek 16. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 9-B Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



26 bağlantı (vertices), 75 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 75, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 6, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,97929, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,115384615. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 30'da görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 26 öğrenciden her birisi diğer arkadaşları tarafından arkadaşlık ağında gösterilmiştir. Ağdaki 783 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

9-B sınıfı bir öğeden meydana gelmiştir. **Bu sınıfta arkadaş akran gruplarından dışlanma bulgularına rastlanamamıştır.**

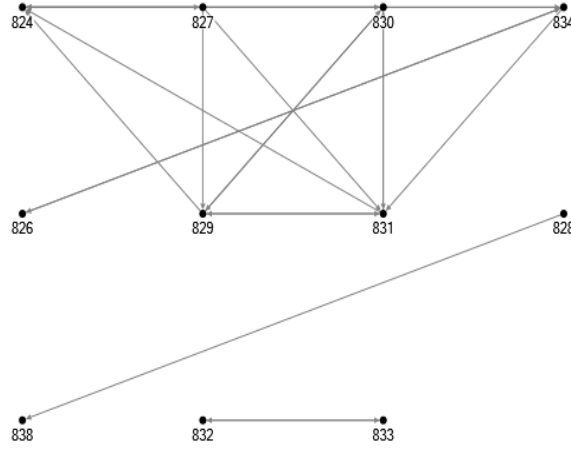
SATSO Mesleki Teknik Lisesi 9-E Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



31 bağlantı (vertices), 86 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 86, 3 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 7, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,899855, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,092473118. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 31'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 31 öğrenciden hiç birisi 823 numaralı öğrenciyi sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Sosyal ağ 3 bağlı bileşenden oluşmaktadır. 815 ve 817 numaralı öğrenciler sınıf içerisinde bağımsız bir alt grup oluşturmuşlardır. 813, 819 ve 816 numaralı öğrenciler sınıf içerisinde bağımsız bir alt grup oluşturmuşlardır. Sınıf içerisinde üç farklı gruplaşmanın olduğu görülmüştür.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır.** SATSO Mesleki Teknik Lisesi 9-E Sınıfında ağdaki 823 numaralı öğrenciyi akranlarının (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldığı için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

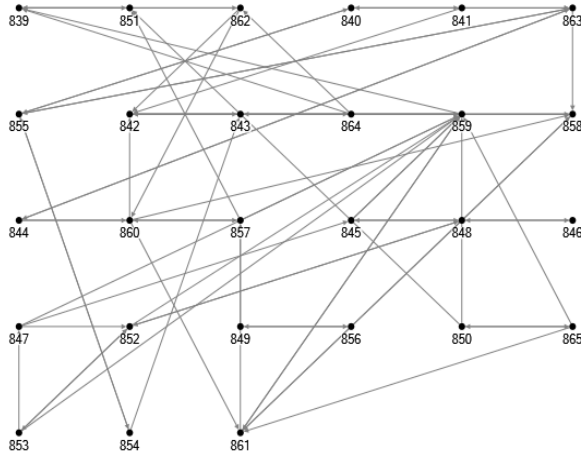
### Ek 17. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 9-G Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



11 bağlantı (vertices), 22 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 22, 3 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 3, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 1,22807, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,2. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 32'de görüldüğü üzere; Sosyal ağ 3 bağlı bileşenden oluşmaktadır. 832 ve 833 numaralı öğrenciler sınıf içerisinde bağımsız bir alt grup oluşturmuşlardır. 838 ve 828 numaralı öğrenciler sınıf içerisinde bağımsız bir alt grup oluşturmuşlardır.

9-G sınıfı üç farklı öğeden meydana gelmiştir. **Sınıf içerisinde üç farklı gruplaşmanın olduğu görülmüştür.**

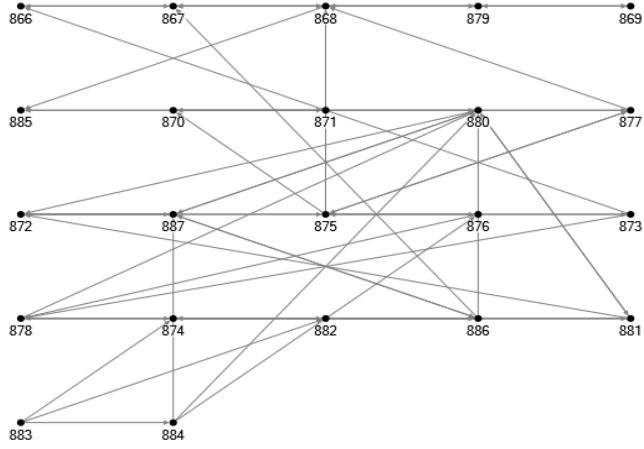
### SATSO Mesleki Teknik Lisesi 9-H Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



27 bağlantı (vertices), 68 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 70, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 7, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,66118, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,098290598. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 33'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 27 öğrenciden her birisi diğer arkadaşları tarafından arkadaşlık ağında gösterilmiştir. Ağdaki 859 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

9-H sınıfı bir öğeden meydana gelmiştir. **Bu sınıfta arkadaş akran gruplarından dışlanma bulgularına rastlanamamıştır.**

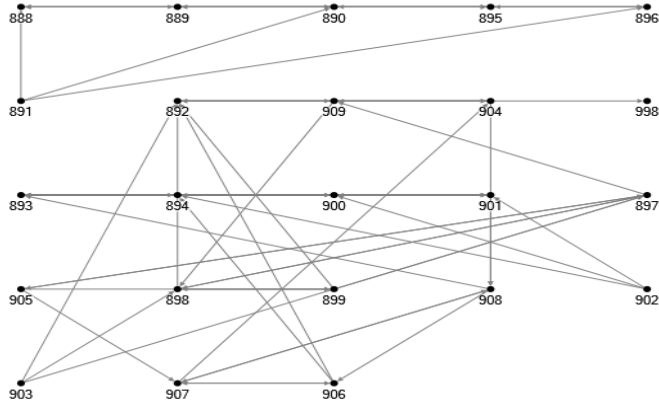
## Ek 18. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 10-A Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



22 bağlantı (vertices), 63 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 63, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 4, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,169421, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,136363636. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 34'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 22 öğrenciden hiç birisi **883** numaralı öğrenciyi sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 880 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 10-A Sınıfında ağdaki **883** numaralı öğrenciyi akranlarının (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldığı için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

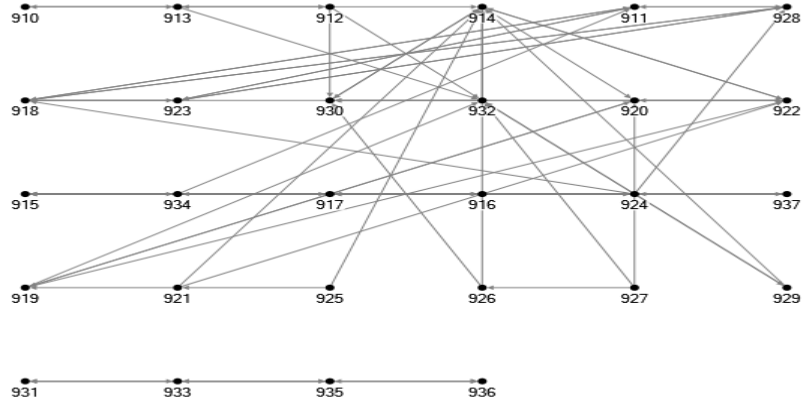
## SATSO Mesleki Teknik Lisesi 10-C Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



23 bağlantı (vertices), 66 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 66, 2 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 5, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,067692, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,130434783. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 35'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 23 öğrenci kendi aralarından iki farklı grup oluşturmuşlardır. Büyük grupta **902 ve 903**, küçük grupta **891** numaralı öğrencileri diğer grup arkadaşları sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 890 ve 894 numaralı öğrenciler ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 10-C Sınıfında ağdaki **902, 903 ve 891** numaralı öğrencilerin akranlarının kendisini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

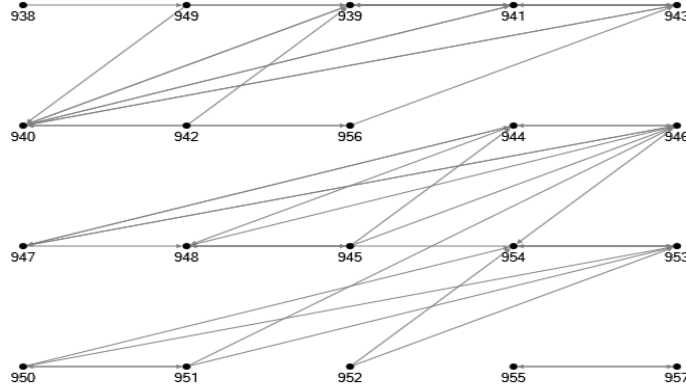
## Ek 19. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 10-E Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



28 bağlantı (vertices), 79 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 79, 2 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 7, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,905405, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,104497354. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 36'da görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 28 öğrenci kendi aralarından iki farklı grup oluşturmuşlardır. Büyük grupta **925 ve 927** numaralı öğrencileri diğer grup arkadaşları sosyal ağlarında belirtmedikleri, küçük grupta ise dışlanma olmadığı sonucu bulunmuştur. Ağdaki 932 ve 914 numaralı öğrenciler ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 10-E Sınıfında ağdaki **925 ve 927** numaralı öğrencilerin akranlarının kendisini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

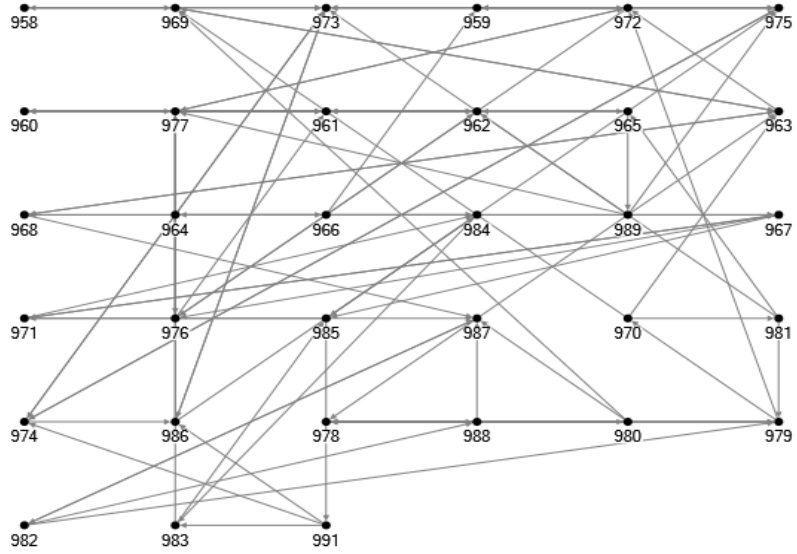
SATSO Mesleki Teknik Lisesi 12-G Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



20 bağlantı (vertices), 48 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 48, 3 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 3, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 1,452381, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,126315789. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 37'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 20 öğrenci kendi aralarından üç farklı grup oluşturmuşlardır. Birinci grupta 938 ve 942, ikinci grupta 952 numaralı öğrenciler diğer grup arkadaşları sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. 955 ve 957 numaralı öğrenciler ise ağda sadece birbirlerini belirterek sınıftan kendilerini dışlamışlardır. Ağdaki 940 ve 946 numaralı öğrenciler ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 12-G Sınıfında ağdaki **938, 942 ve 952** numaralı öğrencilerin akranlarının kendisini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

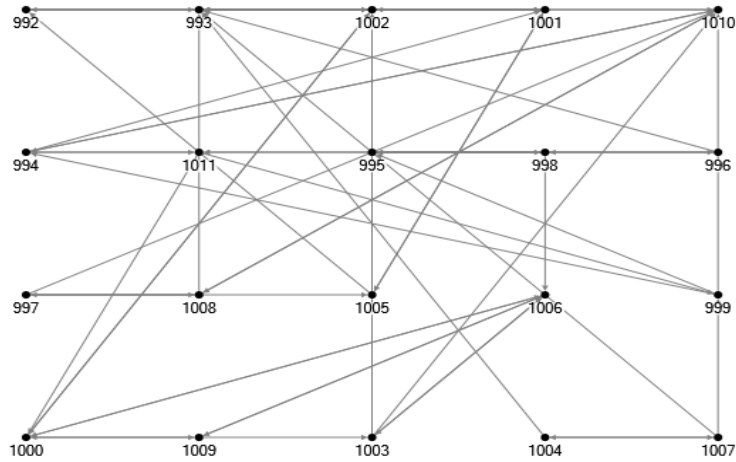
## Ek 20. Fatih Endüstri Meslek Lisesi 9-A Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



33 bağlantı (vertices), 97 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 97, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 5, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,56382, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,091856061. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 38'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 33 öğrenciden her birisi diğer arkadaşları tarafından arkadaşlık ağında gösterilmiştir. Ağdaki 984 ve 987 numaralı öğrenciler ise güçlü bağlantılara sahiptir.

9-A sınıfı bir öğeden meydana gelmiştir. **Bu sınıfta arkadaş akran gruplarından dışlanma bulgularına rastlanamamıştır.**

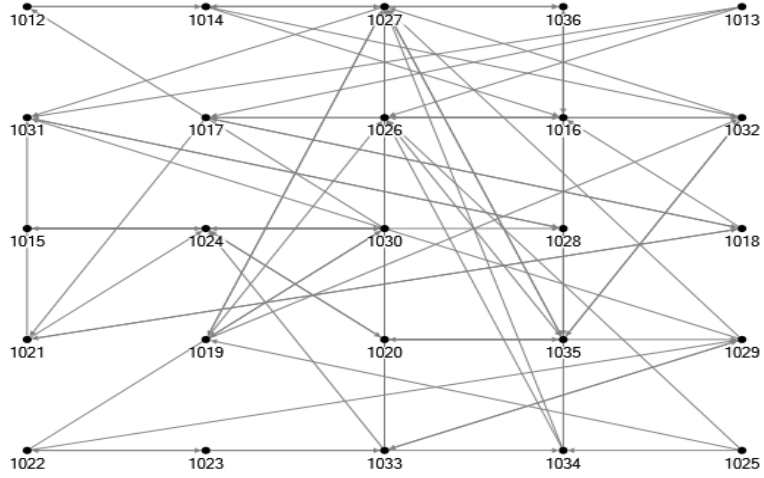
Fatih Endüstri Meslek Lisesi 9-B Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



20 bağlantı (vertices), 59 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 59, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 4, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,055, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,155263158. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 39'da görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 20 öğrenciden her birisi diğer arkadaşları tarafından arkadaşlık ağında gösterilmiştir. Ağdaki 1006 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

9-B sınıfı bir öğeden meydana gelmiştir. **Bu sınıfta arkadaş akran gruplarından dışlanma bulgularına rastlanamamıştır.**

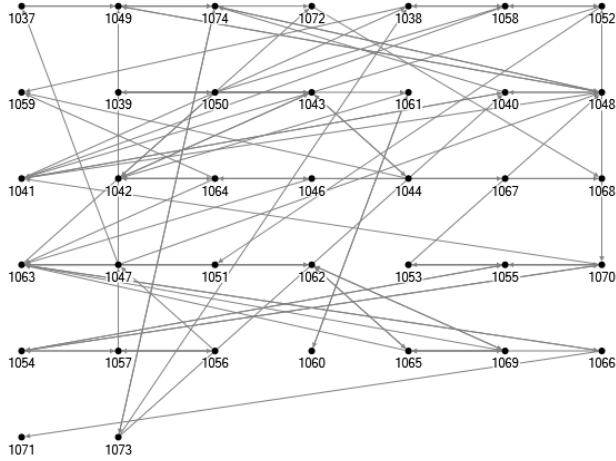
## Ek 21. Fatih Endüstri Meslek Lisesi 9-C Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



25 bağlantı (vertices), 69 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 69, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 4, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,2112, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,115. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 40'da görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 25 öğrenciden hiç birisi **1013 ve 1025** numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 1027 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfta kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 9-C Sınıfında ağdaki **1013 ve 1025** numaralı öğrencilerin akranlarının kendisini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağı dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

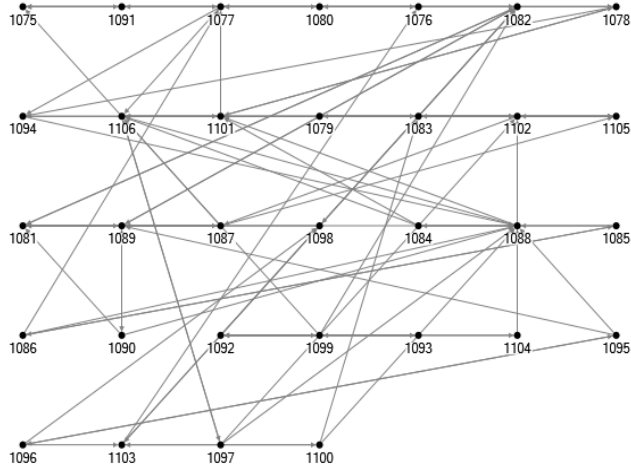
## Fatih Endüstri Meslek Lisesi 9-D Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



37 bağlantı (vertices), 94 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 94, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 7, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 3,244704, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,70570571. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 41'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 37 öğrenciden her birisi diğer arkadaşları tarafından arkadaşlık ağında gösterilmiştir. Ağdaki 1042 ve 1063 numaralı öğrenciler ise güçlü bağlantılara sahiptir.

9-D sınıfı bir öğeden meydana gelmiştir. **Bu sınıfta arkadaş akran gruplarından dışlanma bulgularına rastlanamamıştır**.

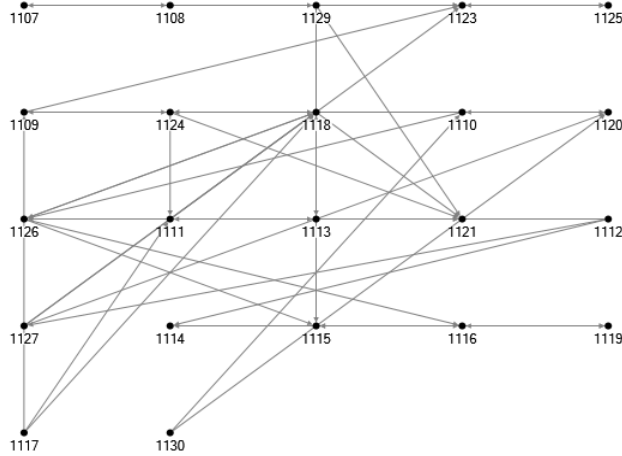
## Ek 22. Fatih Endüstri Meslek Lisesi 9-E Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



32 bağlantı (vertices), 96 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 96, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 5, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,439453, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,096774194. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 42’de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 32 öğrenciden her birisi diğer arkadaşları tarafından arkadaşlık ağında gösterilmiştir. Ağdaki 1088 ve 1106 numaralı öğrenciler ise güçlü bağlantılara sahiptir.

9-E sınıfı bir öğeden meydana gelmiştir. **Bu sınıfta arkadaş akran gruplarından dışlanma bulgularına rastlanamamıştır.**

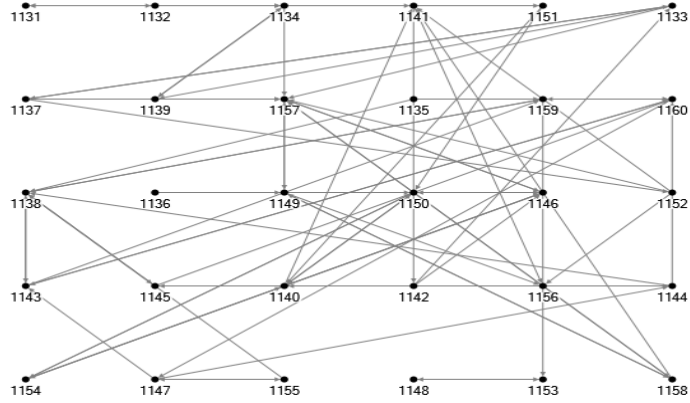
## Fatih Endüstri Meslek Lisesi 9-F Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



22 bağlantı (vertices), 52 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 52, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 5, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,400826, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,112554113. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 43’de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 22 öğrenciden hiç birisi 1112, 1117 ve 1130 numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 1118 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır.** SATSO Mesleki Teknik Lisesi 9-F Sınıfında ağdaki 1112, 1117 ve 1130 numaralı öğrencilerin akranlarının kendilerini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

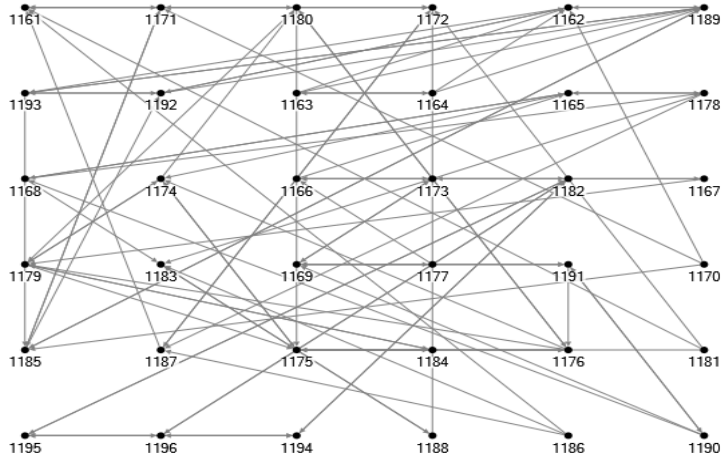
## Ek 23. Fatih Endüstri Meslek Lisesi 9-G Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



30 bağlantı (vertices), 79 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 79, 2 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 4, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 1,929461 grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,090804598. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 44’de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 30 öğrenci kendi aralarından iki farklı grup oluşturmuşlardır. Birinci grupta 1135 ve 1136 numaralı öğrencileri diğer grup arkadaşları sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. 1148 ve 1153 numaralı öğrenciler ise ağda sadece birbirlerini belirterek sınıftan kendilerini dışlamışlardır. Ağdaki 1150 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 9-G Sınıfında ağdaki **1135 ve 1136** numaralı öğrencilerin akranlarının kendilerini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

## Fatih Endüstri Meslek Lisesi 9-I Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği

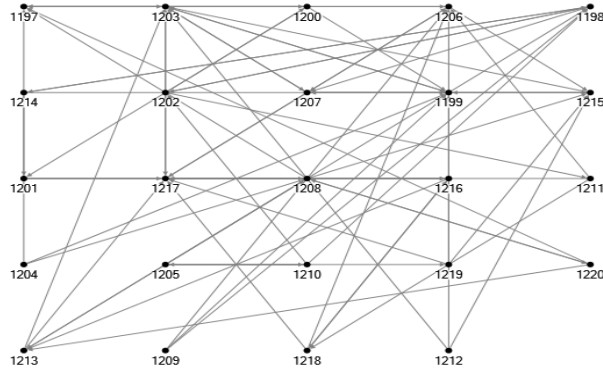


36 bağlantı (vertices), 104 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 104, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 10, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 3,785494 grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,082539683. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 45’de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 36 öğrenciden hiç birisi 1170, 1181 ve 1186 numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 1166 ve 1189 numaralı öğrenci ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 9-I Sınıfında ağdaki **1170, 1181 ve 1186** numaralı öğrencileri akranlarının kendilerini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.



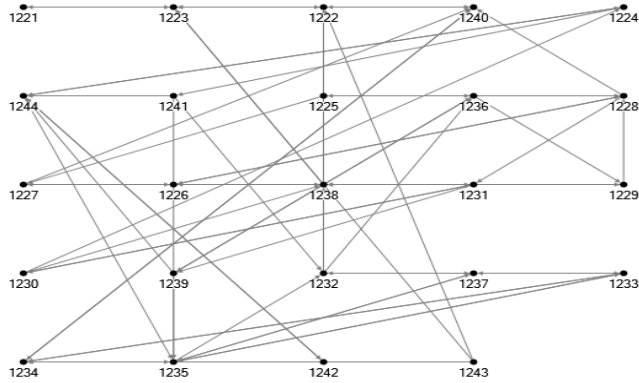
## Ek 24. Fatih Endüstri Meslek Lisesi 9-H Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



24 bağlantı (vertices), 72 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 72, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 4, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,059028 grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,130434783. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 46'da görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 24 öğrenciden hiç birisi 1204, 1209 ve 1212 numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 1208 numaralı öğrenci ise en güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 9-H Sınıfında ağdaki **1204, 1209 ve 1212** numaralı öğrencileri akranlarının kendilerini (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

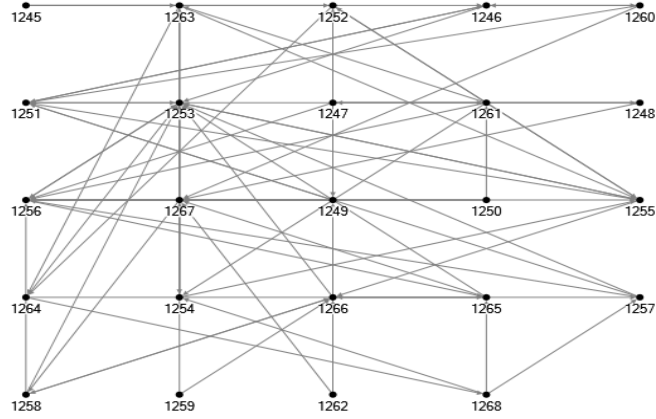
## Fatih Endüstri Meslek Lisesi 9-L Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



24 bağlantı (vertices), 67 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 67, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 4, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,263889 grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,121376812. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 47'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 24 öğrenciden hiç birisi **1243** numaralı öğrenciyi arkadaşlık ağında göstermemiştir. Ağdaki 1238 numaralı öğrenciler ise güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 9-I Sınıfında ağdaki **1243** numaralı öğrenciyi akranlarının (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldığı için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

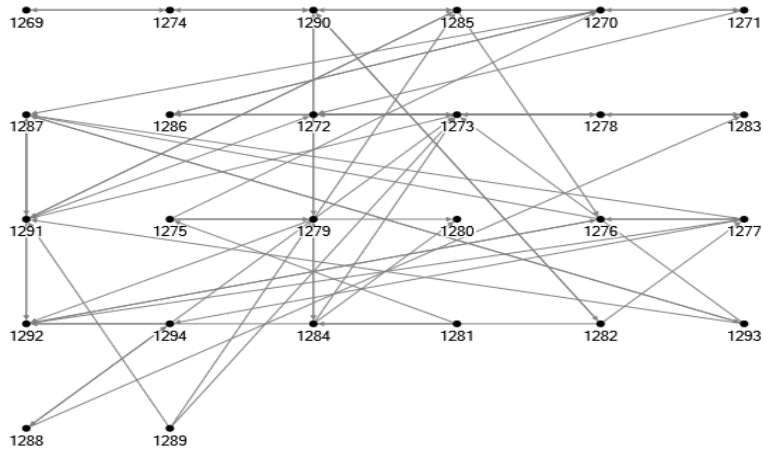
## Ek 25. Fatih Endüstri Meslek Lisesi 9-M Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



24 bağlantı (vertices), 71 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 71, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 4, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 1,944444 grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,128623188. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 48'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 24 öğrenciden hiç birisi 1245, 1259, 1250 ve 1262 numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 1253, 1267 ve 1249 numaralı öğrenci ise en güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 9-M Sınıfında ağdaki **1245, 1259, 1250 ve 1262** numaralı öğrencileri akranlarının (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

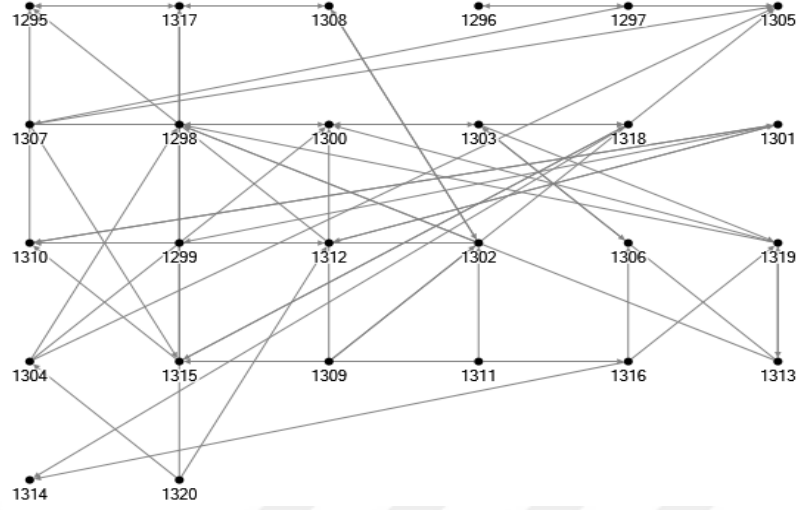
Fatih Endüstri Meslek Lisesi 9-N Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



26 bağlantı (vertices), 73 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 73, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 5, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,349112 grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,112307692. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 49'da görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 26 öğrenciden hiç birisi 1289 ve 1281 numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 1279 ve 1273 numaralı öğrenci ise en güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 9-I Sınıfında ağdaki **1289 ve 1281** numaralı öğrencileri akranlarının (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

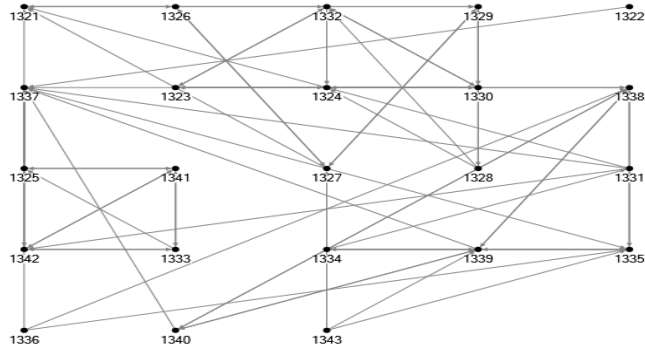
## Ek 26. Fatih Endüstri Meslek Lisesi 9-P Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



26 bağlantı (vertices), 59 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 59, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 6, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,591716 grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,090769231. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 50'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 26 öğrenciden hiç birisi 1320, 1311 ve 1309 numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 1300 ve 1298 numaralı öğrenci ise en güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 9-P Sınıfında ağdaki **1320, 1311 ve 1309** numaralı öğrencileri akranlarının (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

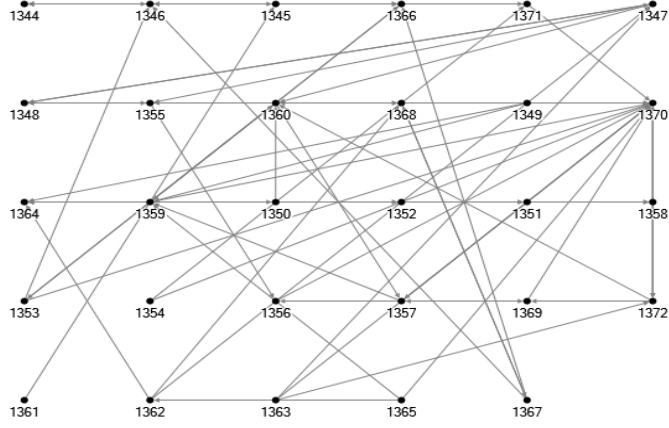
## Fatih Endüstri Meslek Lisesi 9-S Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



23 bağlantı (vertices), 67 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 67, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 4, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,298677 grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,132411067. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 51'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 23 öğrenciden hiç birisi 1343, 1322 ve 1336 numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 12337 ve 1324 numaralı öğrenci ise en güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 9-S Sınıfında ağdaki **1343, 1322 ve 1336** numaralı öğrencileri akranlarının (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağın dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

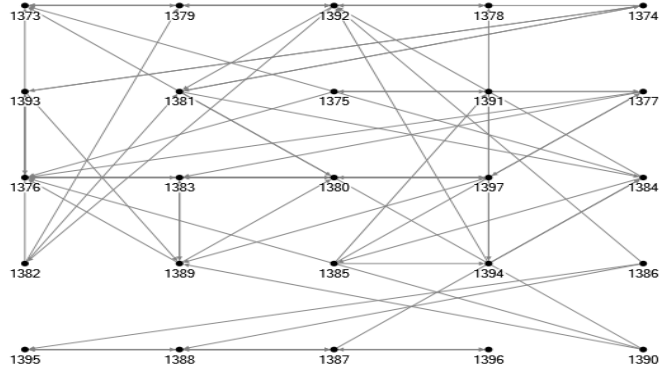
## Ek 27. Fatih Endüstri Meslek Lisesi 10-A Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



29 bağlantı (vertices), 80 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 80, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 6, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,530321 grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,098522167. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 52'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 29 öğrenciden hiç birisi 1361, 1363, 1365 ve 1354 numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 1370 numaralı öğrenci ise en güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 10-A Sınıfında ağdaki **1361, 1363, 1365 ve 1354** numaralı öğrencileri akranlarının (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağı dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

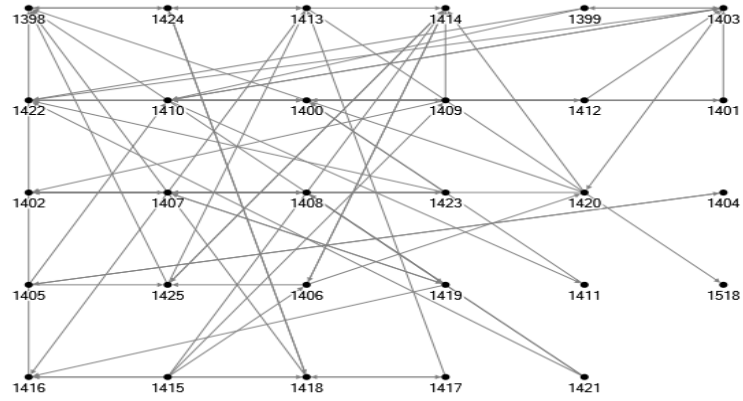
Fatih Endüstri Meslek Lisesi 10-D Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



25 bağlantı (vertices), 75 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 75, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 5, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,48 grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,125. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 53'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 25 öğrenciden hiç birisi 1390 ve 1386 numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 1376 numaralı öğrenci ise en güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 10-D Sınıfında ağdaki **1390 ve 1386** numaralı öğrencileri akranlarının (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağı dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

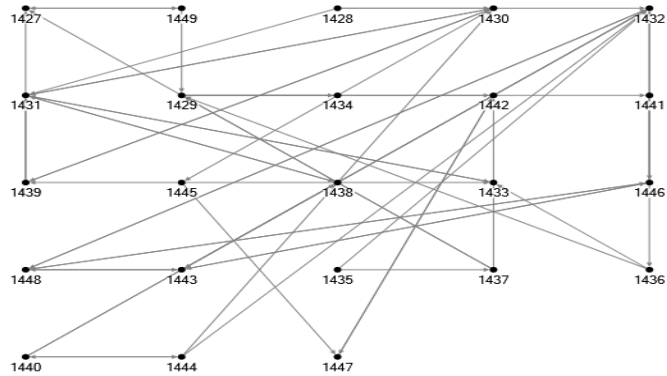
## Ek 28. Fatih Endüstri Meslek Lisesi 10-E Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



29 bağlantı (vertices), 79 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 79, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 5, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,604043 grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,09729064. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 54'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 29 öğrenciden hiç birisi 1415 ve 1421 numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 1414 ve 1422 numaralı öğrenciler ise en güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 10-E Sınıfında ağdaki **1415 ve 1421** numaralı öğrencileri akranlarının (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağımda kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

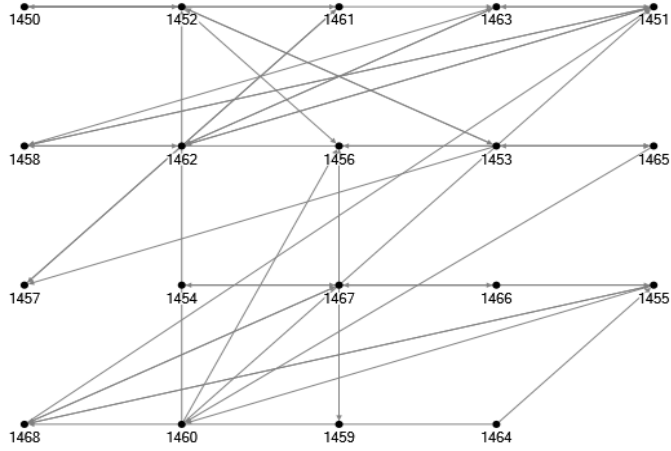
## Fatih Endüstri Meslek Lisesi 11-A Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



23 bağlantı (vertices), 51 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 51, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 5, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,688091 grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,100790514. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 55'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 23 öğrenciden hiç birisi 1435 ve 1428 numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 1438 numaralı öğrenci ise en güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, “Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz” sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 9-I Sınıfında ağdaki **1435 ve 1428** numaralı öğrencileri akranlarının (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağımda kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

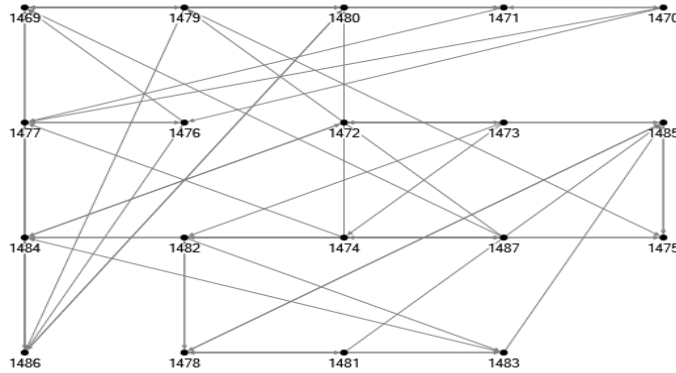
## Ek 29. Fatih Endüstri Meslek Lisesi 11-B Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



19 bağlantı (vertices), 46 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 46, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 6, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,509695 grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,134502924. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 56'da görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 19 öğrenciden hiç birisi 1464 numaralı öğrenciyi sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Ağdaki 1467 numaralı öğrenci ise en güçlü bağlantılara sahiptir.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 11-B Sınıfında ağdaki **1464** numaralı öğrenciyi akranlarının (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağı dışında kaldığı için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

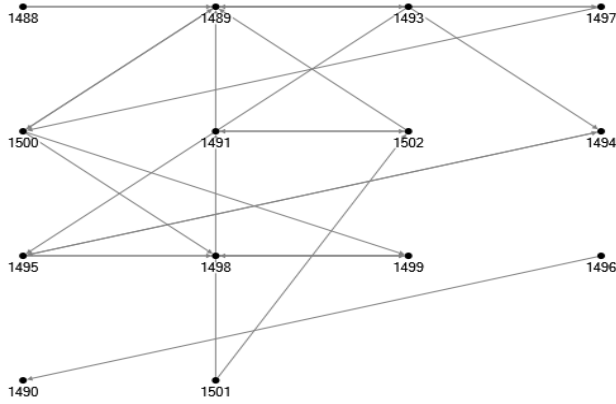
## Fatih Endüstri Meslek Lisesi 12-B Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



19 bağlantı (vertices), 56 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 56, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 5, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,2044986 grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,134502924. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 57'de görüldüğü üzere; 12-B sınıfında sosyal ağ anketine katılan 19 öğrenciden her birisi diğer arkadaşları tarafından arkadaşlık ağında gösterilmiştir. Ağdaki 1476 ve 1477 numaralı öğrenciler ise güçlü bağlantılara sahiptir.

12-B sınıfı bir öğeden meydana gelmiştir. **Bu sınıfta arkadaş akran gruplarından dışlanma bulgularına rastlanamamıştır**.

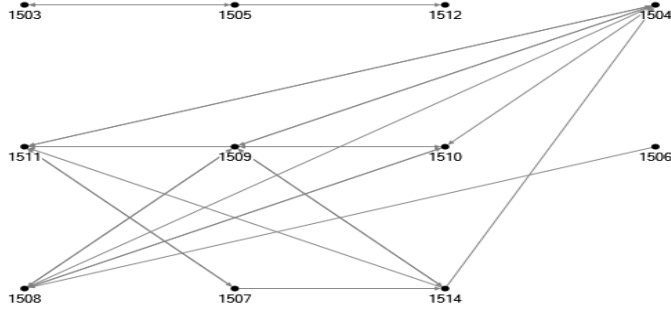
### Ek 30. Fatih Endüstri Meslek Lisesi 12-E Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



14 bağlantı (vertices), 24 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 24, 2 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 5, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 2,081081 grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,131868132. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 58'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 14 öğrenciden hiç birisi 1501, 1496 ve 1488 numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Sosyal ağ 2 bağlı bileşenden oluşmaktadır. 1490 ve 1496 numaralı öğrenciler sınıf içerisinde bağımsız bir alt grup oluşturmuşlardır. Sınıf içerisinde iki farklı gruplaşmanın olduğu görülmüştür.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 12-E Sınıfında ağdaki **1501, 1496 ve 1488** numaralı öğrencileri akranlarının (sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağı dışında kaldıkları için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

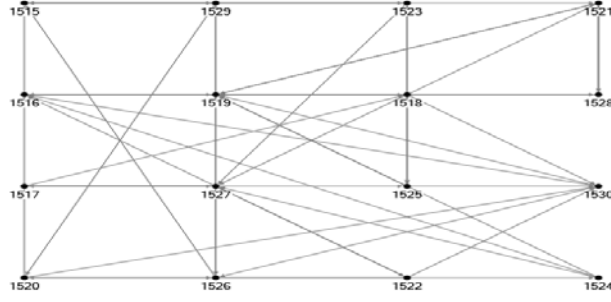
### Fatih Endüstri Meslek Lisesi 12-T Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



11 bağlantı (vertices), 25 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 25, 2 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 4, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 1,39726 grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,227272727. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 59'da görüldüğü üzere; 12-T sınıfında sosyal ağ anketine katılan 11 öğrenciden hiç birisi 1506 numaralı öğrenciyi sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. Sosyal ağ 2 bağlı bileşenden oluşmaktadır. 1503, 1505 ve 1512 numaralı öğrenciler sınıf içerisinde bağımsız bir alt grup oluşturmuşlardır. Sınıf içerisinde iki farklı gruplaşmanın olduğu görülmüştür.

NodeXL sosyal ağ analizi sonucunda öğrencilerin birbirlerine duygusal yakınlıklarının haritası çıkarılmıştır. Katılımcılara, "Sınıfınızda kendinizi yakın hissettiğiniz ve değer verdiğiniz arkadaşlarınızdan en fazla üç tanesini belirtiniz" sorusu yöneltilmiştir. NodeXL ağ grafiği sonuçlarına göre **Bu sınıfta dışlanma bulgularına rastlanmıştır**. SATSO Mesleki Teknik Lisesi 9-I Sınıfında ağdaki **1506** numaralı öğrenciyi akranlarının sosyal yakınlık ve değer ağ listesinde) sosyal ağlarında belirtmedikleri ve ağı dışında kaldığı için sınıftan dışlandığı söylenebilir.

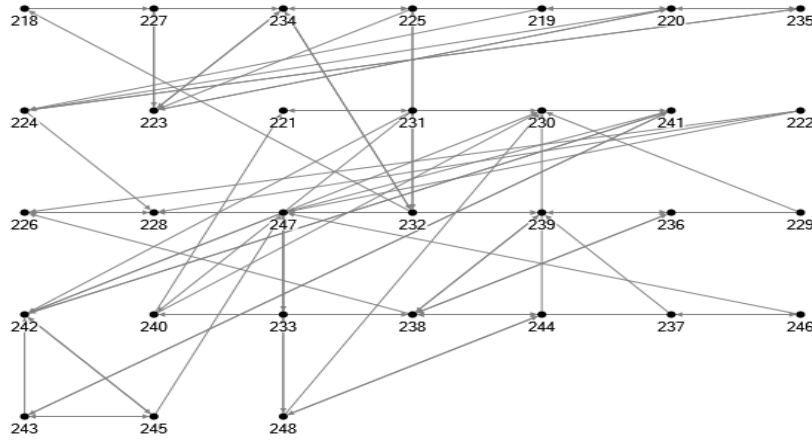
### Ek 31. Fatih Endüstri Meslek Lisesi 12-V Sınıfı Arkadaşlık Ağı Grid Grafiği



16 bağlantı (vertices), 47 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 47, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 4, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 1,742188 grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,195833333. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 60'da görüldüğü üzere; 12-V sınıfında sosyal ağ anketine katılan 16 öğrenciden her birisi diğer arkadaşları tarafından arkadaşlık ağında gösterilmiştir. Ağdaki 1516, 1530, 1527 ve 1519 numaralı öğrenciler ise güçlü bağlantılara sahiptir.

12-V sınıfı bir öğeden meydana gelmiştir. **Bu sınıfta arkadaş akran gruplarından dışlanma bulgularına rastlanamamıştır.**

### TES-İŞ Anadolu Lisesi 10-D Sınıfı Sosyal Ağ Grid Grafiği



31 bağlantı (vertices), 88 eşsiz bağlantı (unique edges), toplam bağlantı sayısı (total edges) 88, 1 bağlı bileşen (connected components), maksimum jeodezik uzaklık (maximum geodesic distance) 9, ortalama jeodezik mesafe (average geodesic distance) 3,642204, grafiğin yoğunluğu (graph density) 0,094623656. (NodeXL Version: 1.0.1.337). Ek 61'de görüldüğü üzere; sosyal ağ anketine katılan 31 öğrenciden hiç birisi 222 ve 237 numaralı öğrencileri sosyal ağlarında belirtmedikleri sonucu bulunmuştur. 239, 230, 223 ve 247 numaralı öğrenciler ise güçlü bağlantılara sahiptirler.

10-D Sınıfı 222 ve 229 Numaralı Öğrenciler ile Biçimsel görüşme sonuçları: Okulda ekonomik durumları senden daha yüksek olan arkadaşların sana nasıl davranır? Bir örnek verir misin? *"Bana artistlik yapamaz, kavga çıkar. Birde aramızda paranın lafı olmaz"* (222 numaralı öğrenci). *"Öyle olsa da arkadaşlarım bunu hissettirmez"* (229 numaralı öğrenci). Sınıf arkadaşların seni kıyafetlerin, dış görünüşün, konuşman vb. alay konusu yaparlar mı? Örnek? *"Beni uyarsalar bile takmam, kafama göre yaşarım. Hayat benim hayatım, karışanın ağzının payını veririm"* (222 numaralı öğrenci). *"Evet, bu bizim okulumuzda nedense vardır. Ben fazla umursamam ama sürekli moda önem verir ve güzel giyinmeyi dışlar (özellikle kızlar)"* (229 numaralı öğrenci). Sınıf arkadaşların senin düşüncelerine değer verirler mi? Düşüncelerini rahatlıkla söyler misin? *"Vermeseler de ben düşüncemi söylerim"* (222 numaralı öğrenci). *"Sınıfa yeni geldiğim için kimseyle anlaşamıyorum, zaten o yüzden kimseyle konuşmuyorum"* (229 numaralı öğrenci). Sınıfta kendini mutsuz hisseder misin? Kendini mutsuz hissettiğin bir olayı anlatır mısın? *"Evet, hissedirim çünkü yalnızım"* (222 numaralı öğrenci) Sınıfta kendini kötü hissettiğinde ya da problem yaşadığında (okul müdürü, müdür yardımcısı, sınıf öğretmeni, okul rehber öğretmeni) kimden yardım istersin? Ya da problemlerini anlatabilirsin? Örnek bir olay yazar mısın? *"Kimseden yardım istemem ya da O'dan yardım isterim"* (229 numaralı öğrenci).

Sosyal ağ ve biçimsel görüşme sonuçlarına göre **222 numaralı katılımcı moda ve giyim tarzlarının dışlanmaya neden olduğunu belirtmiştir.** 229 numaralı katılımcı mutsuzdur ve içsel problemler yaşamaktadır.



**Ek 32. Araştırma İzni-1**



T.C.

**YALOVA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü**

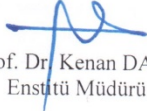
Sayı : 63919175-300-4  
Konu: Anket İzni

22.12.2015

Sayın Adem DAĞ  
(Sosyal Hizmet Doktora Programı)

İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gelen 08.12.2015 tarihli ve 12624159 sayılı anket izni konulu yazı ektedir.

Bilgilerinize sunarım.

  
Prof. Dr. Kenan DAĞCI  
Enstitü Müdürü

EK: Anket İzni Yazısı (2 sayfa)

Adres: Yalova Üniversitesi Merkez Yerleşkesi Çınarcık Yolu Üzeri 2. km YALOVA  
Tel: 0226 815 57 10 Faks: 0226 815 64 69 e-posta: sbeyalova@gmail.com

### Ek 33. Araştırma İzni-2

T.C.  
SAKARYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 44681881-300-E.12624159  
Konu : Anket İzni

08.12.2015

YALOVA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Yazı İşleri ve Genel Evrak Müdürlüğü

İlgi : 25/11/2015 tarih ve 91559680-300-4809 sayılı yazımız.

Üniversitesiniz, Yazı İşleri ve Genel Evrak Müdürlüğü Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı, Sosyal Hizmet Doktora Programı öğrencisi; Adem DAĞ'ın hazırladığı "Lise Öğrencilerinin Sosyal ekonomik Durumları ile Arkadaş-Akran Gruplarından dışlanma İlişkisi: Sakarya İli Örneği" adlı Anket Çalışmasını; İlimiz Adapazarı Fatih Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Tes-iş Anadolu Lisesi, Adapazarı Satso Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve Cevat Ayhan Fen Lisesi'nde Uygulama talebi ile ilgili 07/12/2015 tarih ve 12575549 sayılı Valilik Oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

İrfan SARIK  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdür V.

EKLER:  
1-Valilik Oluru ( 1 Sayfa )

Görevlendirme İmzalı  
Asli ile aynıdır  
08.12.2015

Resmî Panofer Kampüsü  
B. Blok 54290 Adapazarı - SAKARYA  
e-posta: meslekteknikegitim54@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Zeynep YAVUZ-Memur  
Tel: (0 264) 251 36 14-15-16 (1222)  
Faks: (0 264) 251 36 14

bu evrak güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. <http://e-ras.sorgu.meb.gov.tr> adresinden 8286-384c-3596-b7a7-ec9f kavari ile teyit edilebilir.

**Ek 34. Araştırma İzni-3**

T.C.  
SAKARYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 44681881-300-E.12575549  
Konu : Anket İzni

07/12/2015

VALİLİK MAKAMINA

Yalova Üniversitesi Rektörlüğü Yazı İşleri ve Genel Evrak Müdürlüğü, Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı, Sosyal Hizmet Doktora Programı öğrencisi; Adem DAĞ'ın hazırladığı "Lise Öğrencilerinin Sosyal ekonomik Durumları ile Arkadaş-Akran Gruplarından Dışlanma İlişkisi: Sakarya İli Örneği" adlı Anket Çalışmasını; İlimiz Adapazarı Fatih Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Tes-iş Anadolu Lisesi, Adapazarı Saito Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve Cevat Ayhan Fen Lisesi'nde Uygulama talebi Yalova Üniversitesi Rektörlüğününün 25.11.2015 tarih ve 4809 sayılı yazıları ile teklif edilmiştir.

Söz konusu anket çalışmasının, İlimiz Adapazarı İlçesinde bulunan Adapazarı Fatih Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Tes-iş Anadolu Lisesi, Adapazarı Saito Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve Cevat Ayhan Fen Lisesi'nde öğrenim gören öğrencilere uygulanması, yasal gerekliliğinin Kaymakamlıklarca ve Okul Müdürlüklerince yerine getirilmesi ve eğitim öğretim aksatılmaması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmekte ise de;

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

İrfan SARIK  
İl Millî Eğitim Müdürü V.

OLUR  
07/12/2015

Erdoğan ÜLKER  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Resmî Daireler Kampüsü  
B.1364 34200 Adapazarı - SAKARYA  
e-posta: meslekteknikegitim54@meh.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Zeynep YAVUZ-Memur  
Tel: (0 264) 251 36 14-15-16 - 12723  
Faks: (0 264) 251 36 11

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksognu.meh.gov.tr> adresinden 5655-3836-38db-b44c-2703 kodu ile teftiş edilebilir.

**Ek 35. Sakarya Cevat Ayhan Fen Lisesi**



Kaynak: Sakarya Cevat Ayhan Fen Lisesi Mdrlg, Stratejik Plan 2015/2019. Web: <http://sakaryafenlisesi.meb.k12.tr/>'den 11.08.2016'da alınmıştır.

**Ek 36. SATSO Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi**



Kaynak: Satso Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Müdürlüğü, Stratejik Plan 2015/2019. Web: <http://satsometal.meb.k12.tr/den> 11.08.2016'da alınmıştır.

**Eki 37. Fatih Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi**



Kaynak: Fatih Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi M¼d¼rl¼g¼ Stratejik Plan 2015/2019. Web: <http://sakaryafatiheml.meb.k12.tr/>'den 11.08.2016'da alınmıştır.

**Ek 38. Tes-İş Adapazarı Anadolu Lisesi**



Kaynak: Tes-İş Adapazarı Anadolu Lisesi Müdürlüğü Stratejik Plan 2015/2019. Web: <http://tesisadapazarianadolu.meb.k12.tr/>'den 11.08.2016'da alınmıştır.

## ÖZGEÇMİŞ

01/01/1979 yılında Adapazarı'nda doğan Adem DAĞ, ilk ve orta okulu Adapazarı İsmet İnönü İlköğretim Okulu, Lise öğrenimini Sakarya Mithatpaşa Lisesi'nde tamamladıktan sonra 1997 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Felsefe Grubu Öğretmenliği bölümünü kazandı. 2001 yılında Felsefe Grubu Öğretmenliği lisans programından mezun oldu. 2007 yılında Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Ana Bilim Dalında yüksek lisans çalışmasına başladı. 2009 yılında Sakarya Üniversitesi'nden Sosyoloji yüksek lisans derecesi aldı. Yurdun çeşitli bölgelerinde 2001 yılından beri sınıf öğretmeni olarak görev yapan Adem DAĞ halen Sakarya İli Adapazarı İlçesi Korucuk Toki İlkokulu'nda sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Adem DAĞ, anasınıfı öğretmeni Ayşegül DAĞ ile evli, Zeynep ve Mert Alper isimli iki çocuk babasıdır.