



**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUL REDDİ VE OKUL TERKİ
RİSKLERİNİN ZORBALIK-MAĞDURİYET KATEGORİLERİNE GÖRE
İNCELENMESİ**

MELİKE ÖZGÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ŞUBAT, 2015

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 3 (üç) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Melike

Soyadı : ÖZGÜ

Bölümü : Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/ Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Ortaokul öğrencilerinin okul reddi ve okul terki risklerinin zorbalık- mağduriyet kategorilerine göre incelenmesi.

İngilizce Adı: Examining the risk of school refusal and school dropout of secondary school students according to bullying- victimization categories.

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Melike ÖZGÜ

İmza:

JÜRİ ÜYELERİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Melike ÖZGÜ tarafından hazırlanan “Ortaokul öğrencilerinin okul reddi ve okul terki risklerinin zorbalık- mağduriyet kategorilerine göre incelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Üye: (Prof. Dr. Galip YÜKSEL)

(Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: (Doç. Dr. Türkan DOĞAN)

(Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi)

Danışman: (Doç. Dr. Arif ÖZER)

(Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 19/02/2015

Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Servet KARABAĞ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Canım Aileme

Bu araştırma, ülkemizde okul reddi ve okul terk riskinin demografik özellikler ve zorbalık-mağduriyet kategorileriyle olan ilişkisini inceleyerek, konu ile ilgili yapılacak olan çalışmalara bilimsel katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Bu çalışmanın tamamlanmasında birçok kişinin desteğini gördüm. Öncelikle tez çalışmamın başlangıcından sonlandırılmasına kadar her aşamada yanımda olan tez danışmanım Doç. Dr. Arif ÖZER'e teşekkür ediyorum.

Çalışmamda kullanacağım ölçme araçları konusunda desteklerini esirgemeyen sevgili hocalarım Y. Doç. Dr. Gökhan ATİK ve Doç. Dr. İsmail SEÇER'e; destekleri için değerli jüri üyeleri Doç. Dr. Türkan DOĞAN ve Prof. Dr. Galip YÜKSEL'e teşekkür ediyorum.

Lisansta olduğu gibi yüksek lisansta da benimle aynı heyecanı paylaşan ve geliştirmiş olduğu ölçeği tezimde kullanmama izin veren sevgili arkadaşım Zuhal SÜTÇÜ'ye; her ihtiyacım olduğunda yardıma koştukları için, sevgili arkadaşlarım Gülşen KÖK ve Meltem TEKİN'e; bu süreçte beni hiç yalnız bırakmadığı, her soruma sabırla cevap verdiği için, canım dostum Elif AKKAŞ'a; ve bu zorlu süreçte vakit ayıramadığım tüm arkadaşlarıma anlayışları için çok teşekkür ediyorum.

Çalışmalarında desteğini hiç bir zaman esirgemeyen, sorumluluklarımı paylaşarak hafifleten, güvenini ve sevgisini sunan sevgili eşim Rıdvan TEKİN'e hoşgörüsü için çok teşekkür ediyorum.

Beni benden daha çok düşündüğü için, hayatımı kolaylaştırdığı, mutluluğuma mutluluk kattığı için, annem Faize ÖZGÜ'ye;

Her zaman olduğu gibi bu süreçte de beni hiç yalnız bırakmadıkları, gücüme güç kattıkları ve her zaman destek oldukları için, canım halalarım Tülay ÖZGÜ ve Gülay ÖZGÜ'ye;

Bu süreçte zaman ayıramamama rağmen, varlığı ve sevimliliğiyle gücüme güç kattığı için sevgili kardeşim Beyza ÖZGÜ'ye teşekkür ediyorum.

Ve tabiki Tekin-2 ailesine... Motivasyonum düştüğünde, yorgun zamanlarımda, Ankara'ya her ayak bastığımda varlıklarıyla mutlu hissettiren, bu stresli süreçte en büyük huzur kaynağım Berrin TEKİN'in varlığına vesile olan sevgili ablam Asiye Merve TEKİN ve eşi Harun TEKİN'e teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Ve son olarak canım babama... Bana kazandırdığı değerler, hissettirdiği güven, verdiği büyük destek ve öğrettiği her şey için, her yerde gururla onun kızı olduğumu söyleyebildiğim için, çalışmanın ne demek olduğunu öğrettiği, beni meslek sahibi yaptığı ve akademik açıdan kendimi geliştirmemi sağladığı, azmime azim kattığı için teşekkür ederek bu tezi ilk ve en değerli hocam canım babam Salih Zeki ÖZGÜ'ye ithaf ediyorum.

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUL REDDİ VE OKUL TERKİ RİSKLERİNİN ZORBALIK- MAĞDURİYET KATEGORİLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Melike ÖZGÜ
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Şubat 2015

ÖZ

Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin okul reddi ve okul terk risklerinin zorbalık-mağduriyet kategorilerine bağlı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Ankara ili Beypazarı ve Kızılcahamam ilçelerinde bulunan altı ortaokulun 6,7 ve 8. sınıflarına 2012-2013 eğitim ve öğretim yılında devam eden 148 kız ve 240 erkek olmak üzere toplam 388 öğrenci dahil edilmiştir. Araştırmada, Atik ve Güneri (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Okul Yaşantılarım Ölçeği, Seçer (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Okul Red Ölçeği ve Sütçü (2015) tarafından geliştirilen Okul Terk Riski Ölçeği kullanılmıştır. Veriler varyans ve regresyon analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Analizler öncesi, verilerin varyans analizine uygunluğu (normallik, varyansların homojenliği, doğrusallık düzeyleri) araştırılmıştır. Regresyon analizleri için yukarıdaki sayıtlara ek olarak çoklu bağlantı ve doğrusallık incelemeleri yapılmıştır. Araştırmada hata payı .05 olarak alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik ortalama, okul devamsızlığı, aylık gelir ve anne-babanın eğitim düzeyleri gibi değişkenlerin okul reddi davranışı üzerindeki etkisi istatistiksel bakımdan önemsiz bulunurken; hem yaşça büyük olanların hem de akranların zorbalık davranışlarına maruz kalmanın okul reddini artırdığı bulunmuştur. Buna göre zorba davranmayanların, okul reddi puanları zorba davranan öğrencilerden daha düşüktür. Sınıf düzeyinin okul terk riski davranışı üzerindeki etkisi istatistiksel bakımdan önemsiz bulunurken; cinsiyetin erkek olması, okul devamsızlık gün sayısı ve zorbalık yapma davranışı ile terk riski arasında pozitif yönlü ilişkiler bulunmuştur. Bununla beraber, zorbalık davranışına maruz kalma antisosyal davranmaya bağlı terk riskini artırırken; akademik ortalamasının artması terk riskini, aylık gelirin artması başarısızlık ve antisosyal davranmaya bağlı terk riskini, annenin eğitim düzeyinin artması sessiz davranmaya bağlı terk riskini, babanın eğitim düzeyinin artması başarısızlık nedeniyle terk riskini azaltmaktadır. Buna göre, annesi ilkokul mezunu olan çocuklarda sessiz davranmaya bağlı terk riski, annesi lise mezunu olan çocuklardan daha fazla bulunurken; babaları ilkokul ve ortaokul mezunu olan çocuklar, babaları üniversite veya

yüksekokul mezunu olan öğrencilere göre daha çok başarısızlık nedeniyle okulu terk etme riski taşımaktadırlar. Diğer gruplar arasındaki farklar ise istatistiksel bakımdan önemsiz bulunmuştur.

Bilim Kodu:

Anahtar Kelimeler: Okul terki, okul reddi, zorbalık, zorba, mağdur

Sayfa Adedi: 132

Danışman: Doç. Dr. Arif ÖZER

**EXAMINING THE RISK OF SCHOOL REFUSAL AND SCHOOL
DROPOUT OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS ACCORDING
TO BULLYING-VICTIMIZATION CATEGORIES**

GRADUATE THESIS

Melike ÖZGÜ
GAZI UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
February 2015

ABSTRACT

In this study, it is aimed to examine school refusal and drop out behaviors of students according to their bullying- victimization categories.148 girls and 240 boys,in total 388 students attending their education in 6,7 and 8th classes of six schools in Beypazarı and Kızılcahamam districts in Ankara in 2012 and 2013 academic year were included in the research. In the study,My School Experiences Scale translated into Turkish by Atik and Güneri(2012) , School Refusal Scale translated into Turkish by Seçer(2014) and School Refusal Risk Scale developed by Sütçü (2015)were used. Data were analyzed by using variance and regression analysis. Before analysis, relevance of the data to variance analysis(normality, homogeneity of variance, linearity levels) was investigated. For regression analysis, multi collinearity and linearity assumptions were checked in addition to the above assumptions. In the research, the margin of error was .05. According to research results,while the effects of variables such as gender,grade level,grade point average, number of days of absence, monthly income and education level of parents on school refusal behavior was found insignificant statistically , the relation of showing bullying behavior, exposing to bullying and peer victimization with school refusal was found significant statistically. According to this,school refusal scores of students who don't behave bully are lower than students who behave bully. While the effect of grade level on school drop out risk behavior was found insignificant statistically,positive relationships were found between drop out risks,gender's being male, the number of days of school absence and bullying behaviour. Accordingly,while exposing to bullying behaviour increases drop out risks that depend on behaving antisocial,the increase of grade point average decreases drop out risk, the increase of monthly income decreases drop out risk that depends on failure and behaving antisocial,the increase of education level of parents

decreases drop out risk because of failure. According to this,while drop out risk that depends on silent act in children whose mothers are primary school graduate was found more than the children whose mothers are secondary school graduate,children whose fathers are primary or secondary school graduate carry more school drop out risks than the children whose fathers are university or high school graduate.The differences between other groups were found insignificant statistically.

Science Code:

Keywords: School dropout, school refusal, bullying, bully, victim

Number of Pages: 132

Advisor: Doç. Dr. Arif ÖZER

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ÜYELERİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ.....	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ.....	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xviii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı	5
1.1.1. Araştırmanın Alt Amaçları	5
1.2. Araştırmanın Önemi.....	6
1.3. Araştırmanın Varsayımları.....	8
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	8
1.5. Tanımlar	9

2. KURAMSAL TEMELLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	10
2.1. KURAMSAL TEMELLER.....	10
2.1.1. Okul Terki.....	10
2.1.1.1. Tanım.....	10
2.1.1.2. Nedenleri	11
2.1.1.3. Terk Tipleri.....	13
2.1.1.4. Terk Oranları.....	14
2.1.2. Okul Reddi.....	16
2.1.2.1. Tanım.....	16
2.1.2.2. Nedenleri	18
2.1.2.3. Sonuçları.....	18
2.1.3. Zorbalık.....	19
2.1.3.1. Tanım.....	19
2.1.3.2. Etkileri.....	22
2.1.3.3. Zorbalık türleri.....	22
2.1.3.4. Zorbalık eyleminin aktörleri	25
2.1.3.4.1. Zorba.....	27
2.1.3.4.1.1. Potansiyel zorba	27
2.1.3.4.1.2. Pasif/Yardımcı zorba/Takipçiler	28
2.1.3.4.1.3. Endişeli zorba	28
2.1.3.4.2. Mağdur	28
2.1.3.4.2.1. Pasif-uyusal mağdur	29
2.1.3.4.2.2. Gönüllü mağdur	30
2.1.3.4.2.3. Sahte mağdur.....	30
2.1.3.4.2.4. Zorba mağdur	30
2.1.3.4.2.5. Kışkırtıcı mağdur.....	30
2.1.3.4.2.6. Kronik mağdur.....	31

2.1.3.4.3. Seyirciler	31
2.1.3.4.4. Kenardakiler	32
2.1.3.4.4.1. Taraftarlar	32
2.1.3.4.4.2. Alkışçılar	32
2.1.3.4.4.3. Dışardakiler	32
2.1.3.4.4.4. Önleyiciler	32
2.1.3.5. Okulda zorbalığa uğramanın yaygın bazı belirtileri.....	32
2.1.3.6. Zorbalığın sonuçları	34
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	35
2.2.1. Okul Terki ile İlgili Araştırmalar	35
2.2.2. Okul Reddi ile İlgili Araştırmalar	39
2.2.3. Zorbalık ile İlgili Araştırmalar	41
3. YÖNTEM.....	48
3.1. Araştırma Modeli	48
3.2. Evren ve Örneklem	48
3.3. Veri Toplama Araçları	49
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	49
3.3.2. Okul Terk Riski Ölçeği	49
3.3.3. Okul Red Ölçeği	50
3.3.4. Okul Yaşantılarım Ölçeği	50
3.4. Verilerin Toplanması.....	52
3.5. Verilerin Analizi.....	52

4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	53
4.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okul Reddi ve Okul Terk Düzeyleri	53
4.2. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Okul Reddi ve Okul Terk Düzeyleri	55
4.3. Öğrencilerin Not Ortalamalarına Göre Okul Reddi ve Okul Terk Düzeyleri	56
4.4. Öğrencilerin Okula Devamsızlık Durumlarına Göre Okul Reddi ve Okul Terk Düzeyleri.....	58
4.5 Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelirlerine Göre Okul Reddi ve Okul Terk Düzeyleri	60
4.6. Annenin Eğitim Durumuna Göre Okul Reddi ve Okul Terk Düzeyleri	61
4.7. Babanın Eğitim Durumuna Göre Okul Reddi ve Okul Terk Düzeyleri.....	65
4.8. Okulda Mağduriyet Yaşama Durumlarına Göre Okul Reddi ve Okul Terk Düzeyleri	69
4.9. Öğrencilerin Mağduriyet Tiplerine Göre Okul Reddi ve Okul Terk Düzeyleri	71
4.10. Okulda Zorbalık Yapma Durumlarına Göre Okul Reddi ve Okul Terk Düzeyleri	73
4.11. Öğrencilerin Zorbalık Tiplerine Göre Okul Reddi ve Okul Terk Düzeyleri	75
5. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER	79
5.1. TARTIŞMA	79
5.1.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okul Reddi ve Okul Terki Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma	80
5.1.2. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Okul Reddi ve Okul Terki Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma	81
5.1.3. Öğrencilerin Not Ortalamalarına Göre Okul Reddi ve Okul Terki Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma	83
5.1.4. Öğrencilerin Okula Devamsızlık Durumlarına Göre Okul Reddi ve Okul Terki Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma	84

5.1.5. Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelirine Göre Okul Reddi ve Okul Terki Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma	85
5.1.6. Annenin Eğitim Durumuna Göre Okul Reddi ve Okul Terki Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma	87
5.1.7. Babanın Eğitim Durumuna Göre Okul Reddi ve Okul Terki Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma	88
5.1.8. Okulda Mağduriyet Yaşama Durumlarına Göre Okul Reddi ve Okul Terki Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma	89
5.1.9. Öğrencilerin Mağduriyet Tiplerine Göre Okul Reddi ve Okul Terki Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma	90
5.1.10. Okulda Zorbalık Yapma Durumlarına Göre Okul Reddi ve Okul Terki Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma	90
5.1.11. Öğrencilerin Zorbalık Tiplerine Göre Okul Reddi ve Okul Terki Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma	91
5.2. SONUÇ.....	91
5.3. ÖNERİLER	92
KAYNAKLAR.....	97
EKLER.....	107
Ek-1 Kişisel Bilgi Formu (Örnek Maddeler)	108
Ek-2 Okul Terk Riski Ölçeği (Örnek Maddeler)	109
Ek-3 Okul Reddi Ölçeği (Örnek Maddeler)	110
Ek-4 Okul Yaşantılarım Ölçeği (Örnek Maddeler)	111

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1.3.3.1. Doğrudan ve Dolaylı Zorbalık	23
Tablo 2.1.3.3.2. Zorbalık Türleri	24
Tablo 4.1.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin \bar{x} , ss ve n Değerleri	53
Tablo 4.1.2. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin Çoklu Varyans Analizi Sonuçları	54
Tablo 4.2.1. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin \bar{x} , ss ve n Değerleri	55
Tablo 4.3.1. Öğrencilerin Not, Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin \bar{x} , ss ve n Değerleri	56
Tablo 4.4.1. Öğrencilerin Devamsızlık Gün Sayısı, Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin \bar{x} , ss ve n Değerleri	59
Tablo 4.5.1. Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelirleri, Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin \bar{x} , ss ve n Değerleri	61
Tablo 4.6.1. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin \bar{x} , ss ve n Değerleri	63
Tablo 4.6.2. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin Çoklu Varyans Analizi Sonuçları	64
Tablo 4.6.3. Anne Eğitim Düzeylerine Göre Sessiz Davranma Puanlarına İlişkin Dunnet C Testi İkili Karşılaştırma Sonuçları	65
Tablo 4.7.1. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin \bar{x} , ss ve n Değerleri	67
Tablo 4.7.2. Öğrencilerin babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Sessiz Davranma Puanlarına İlişkin Çoklu Varyans Analizi Sonuçları	68
Tablo 4.7.3. Baba Eğitim Düzeylerine Göre Sessiz Davranma Puanlarına İlişkin Tukey Testi İkili Karşılaştırma Sonuçları	69

Tablo 4.8.1. Öğrencilerin Mağduriyet Durumlarına Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin \bar{x}, ss ve n Değerleri	70
Tablo 4.8.2. Öğrencilerin Mağduriyet Durumlarına Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin Çoklu Varyans Analizi Sonuçları	71
Tablo 4.9.1. Öğrencilerin Mağduriyet Tiplerine Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin \bar{x}, ss ve n Değerleri	72
Tablo 4.9.2. Öğrencilerin Mağduriyet Tiplerine Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin Çoklu Varyans Analizi Sonuçları	73
Tablo 4.9.3. Öğrencilerin Mağduriyet Tiplerine Göre Okul Reddi ve Antisosyal Davranmaya Bağlı Terk Riski Puanlarına Uygulanan Tukey Testi İkili Karşılaştırma Sonuçları	74
Tablo 4.10.1. Öğrencilerin Zorba Davranmalarına Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin \bar{x}, ss ve n Değerleri	75
Tablo 4.10.2. Öğrencilerin Zorba Davranmalarına Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin Çoklu varyans Analizi Sonuçları	76
Tablo 4.11.1. Öğrencilerin Zorbalık Tiplerine Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin \bar{x}, ss ve n Değerleri	77
Tablo 4.11.2. Öğrencilerin Zorbalık Tiplerine Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin Çoklu Varyans Analizi Sonuçları	78
Tablo 4.11.3. Öğrencilerin Mağduriyet Tiplerine Göre Okul Reddi ve Antisosyal Davranmaya Bağlı Terk Riski Puanlarına Uygulanan Tukey Testi İkili Karşılaştırma Sonuçları	79

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Saldırganlık, zorbalık ve şiddet kavramları arasındaki ilişki	20
Şekil 2. Zorbalık döngüsü	26
Şekil 3. Not ortalaması ile okul terk ve ret puanlarının ilişkisi.....	57
Şekil 4. Devamsızlık gün sayısı ile okul terk ve ret puanlarının ilişkisi	60
Şekil 5. Aile geliri ile okul terk ve ret puanlarının ilişkisi	62

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

AB	Avrupa Birliği
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
AÇEV	Anne Çocuk Eğitim Vakfı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı)
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu)
OTRÖ	Okul Terk Riski Ölçeği

BÖLÜM I

GİRİŞ

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne göre, her çocuk yeteneklerini, fiziksel ve ruhsal özelliklerini, kişiliklerini geliştirmek için eğitim alma hakkına sahiptir. Eğitim, tüm yurttaşların kişisel, sosyal ve ekonomik açıdan iyi oluşlarını artırmanın en temel aracıdır. Her okulun görevi, öğrencileri bilgili, sorumlu, sosyal beceriye sahip, sağlıklı ve topluma katkı sağlayan kimseler olarak eğitmektir.

Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin 28. maddesinde de ayrıntılı bir şekilde eğitim hakkı düzenlenmiştir: “Taraflar devletler çocuğun eğitim hakkını kabul eder ve bu hakkın fırsat eşitliği temeli üzerinde tedricen gerçekleştirilmesi görüşüyle özellikle ilköğretimi herkes için zorunlu ve parasız hale getirirler. Okula düzenli biçimde devamın sağlanması ve okulu terk etme oranlarının düşürülmesi için önlem alırlar. Eğitim alanında, özellikle cehaletin ve okuma yazma bilmemenin dünyadan kaldırılmasına katkıda bulunarak çağdaş eğitim yöntemleriyle birlikte bilimsel ve teknik bilgilere sahip olunmasını kolaylaştırmak amacıyla uluslararası işbirliğini güçlendirerek teşvik ederler.” Ülkemizde de bu kapsamda 12 yıllık eğitimin zorunlu ve ücretsiz olması, eğitimin fırsat eşitliği temeline dayalı olarak yürütülmesi, hem Anayasada (1961 ve 1982 Anayasaları) hem de Millî Eğitim Temel Kanunu'nda (1973) yer almaktadır. Tüm bunlara rağmen birçok öğrenci, bir takım engeller yüzünden eğitim sürecinden uzaklaşmakta, bazen de tamamen eğitim hayatından kopmaktadır.

ABD Eğitim Bakanlığı verilerine göre, 2009-2010 yıllarında ABD'nin tüm eyaletlerinde okul terki oranları (ortanca) % 17'dir. Avustralya'da % 23, Almanya'da % 9, Kore'de % 6'dır. Norveç'te zorunlu eğitim kapsamındaki ortaokullarda % 3, zorunlu olmayan lise eğitiminde % 10.8'dir (Wichstrom, 1998; Akt. Townsend, Flisher ve King, 2007).

Türkiye’de Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) tarafından yapılan bir araştırmada, 1997-1998’te birinci sınıfa başlayan 1.360.720 öğrenciden 2004-2005 yılında 1.159.509’u mezun olabilmışlerdir. Bu çalışma sonucuna göre, öğrenci kaybı toplamda yüzde 14.78; erkek öğrencilerde yüzde 12.77; kız öğrencilerde ise yüzde 17.12’dir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan bir başka çalışmada, 2008-2011 yılları arasında ülkemizde bütün liselerde öğrenim hakkını kaybeden öğrencilerin oranı % 5’tir. Ankara’da ise bu oran %8’dir (MEB Eğitim İstatistikleri, 2012).

Okul terki oranlarının artması, okulda olması gereken saatte okul dışında olan çocukların sayısının artması anlamına gelmektedir. Okul saatinde okula gitmeyen öğrenci, bir takım yanlış arkadaşlıklar edinme riskiyle karşı karşıyadır. White ve Kelly (2010)’ye göre bu öğrencilerin suç işleme, şiddet kullanma, alkol ve ilaç (madde) kullanımı, erken yaşta cinsel ilişkiler, erken gebelik gibi yüksek risk davranışlarını yaşama olasılıkları, diğer öğrencilere oranla daha yüksektir.

Okulu terk etmenin yaşamın ilerleyen yıllarında da sosyal, psikolojik ve mali açıdan bir takım olumsuz sonuçları vardır. Okulu terk etmiş olan öğrenciler, okuldan mezun olan öğrencilere göre daha yüksek oranda işsizlik, düşük statü ve düşük gelirli bir mesleğe sahip olmaktadır. Okulu terk edenler için çalışma fırsatları daha zayıf ve daha sınırlıdır. Günümüz ekonomi koşullarına göre para kazanabilmeleri için daha çok emek harcamaları gerekmektedir. Bu nedenle okulu terk etme riski taşıyan öğrenciler, önceden tespit edilmelidir.

Okulu terk etme risklerinden birini, zorbalığa maruz kalma oluşturmaktadır. Bununla birlikte, önceki çalışmalarda zorbalık ile terk arasındaki ilişkinin .10 civarında olduğu belirtilmektedir (Weinhold ve Weinhold, 1998; Akt. Brewster ve Railsback, 2001). İki değişken arasındaki ilişkinin düşük bulunması, hem okul terkinin hem de zorbalığın farklı tipleri bulunduğu halde tek tipmiş gibi incelenmelerinden kaynaklanmış olabilir.

Okul terk tipleri ile ilgili yapılan çalışmalardan yola çıkılarak, okulu terk etme riski taşıyan öğrencilerin; antisosyaller, sessizler, başarısızlar olmak üzere üç ayrı tipte davrandıkları söylenebilir (Sütçü, 2015). Sütçü’ye göre sessizler öğretmenleriyle ve arkadaşlarıyla ilgili çok fazla problem yaşamamalarına rağmen, okul faaliyetlerine katılımları düşük düzeydedir. Kendilerine olan güvenleri düşük, bu nedenle de okula olan ilgileri azdır. Sessizlerin bu türden davranışlarının okul terki yanında zorbalığa da maruz kalma olasılıklarını artırdığı ileri sürülebilir. Nitekim Olweus (1995) güvensiz, endişeli, çekingen,

benlik saygıları düşük ve diğerkleri tarafından dışlanmış çocukların zorbalığa maruz kalma risklerinin daha yüksek olduğunu belirtmektedir.

Sessiz davranma kurban olma riskini yükseltirken, antisosyal davranma da zorba davranma olasılığını artırmaktadır. Okulu terk etme riski taşıyan antisosyal tipler, okulun düzenini bozan, uyumsuz, düşük notlu ve okul faaliyetlerini zora sokan davranışlar gösterirler. Bu öğrenciler, diğerk arkadaşlarına karşı zorba olarak tanımlanan davranışlar da gösterirler.

Yapılan araştırmalarda zorbalık davranışını sergileyen çocukların arkadaşlarına karşı saldırganca tutumlar sergileme, şiddet eğilimli olma, insanlar üzerinde baskı kurma ve onları yönetmeye çalışma, fiziksel olarak yaşlılarından daha gelişmiş olma ve popülerlik gibi özelliklere sahip oldukları ifade edilmektedir (Besag, 1989; Olweus, 1993). Buna göre zorba öğrencilerin antisosyal davranışlarda buldukları için okuldan uzaklaştırılma, okuldan ilişkinin kesilmesi vb. yollarla okulu terk etme risklerini artırdıkları; sessizlerin de arkadaş grubunca dışlanma, faaliyetlere katılmama vb. sebeplerle kurban olma olasılıklarını yükselttikleri düşünülebilir.

Zorbalık davranışını ölçen birden fazla ölçek bulunmaktadır. Bu ölçekler zorbalık davranışının ayırıcı özellikleri olan güç farkı, süreklilik ve istemli olma özelliklerinin bir ya da ikisini ölçmemektedir (Atik, 2011). Okul terki ise çoğunlukla maddeleri farklı olan anketler kullanılarak araştırılmaktadır (Tunç, 2011 ve Şimşek, 2011). Anket çalışmalarında genellikle demografik özelliklere dayalı risk grupları belirlenmektedir. Oysa, okul terkinin demografik özellikler dışında çok önemli psikososyal göstergeleri de bulunmaktadır. Dolayısıyla bugüne kadar terk ve zorbalık arasında yapılan sınırlı sayıdaki araştırmada ölçme araçlarından kaynaklanan bazı veri kayıplarının bulunduğu, bu gerekçeyle de söz konusu değişkenler arasındaki ilişkilerin yeniden ele alınmasının zorunlu olduğu düşünülmektedir.

Öte yandan zorbalıkla terk arasında düşük bir ilişki de bulunabileceği, bunun iki değişken arasındaki başka değişkenlerden kaynaklanabileceği ileri sürülebilir. Bu çalışmada sözkonusu değişkenin okul reddi olabileceği düşünülmektedir. Okul reddi, çocukların ruhsal bunalı ve depresyon gibi birtakım duygusal sorunlar nedeni ile okula devam edememeleri olarak tanımlanmaktadır (Kearney ve Bensaheb 2006). Okul reddi, çocuklarda uzun süre okul devamsızlığıyla sonuçlanan okula gitmede ciddi zorluk, çocuktan okula gitmesi istediğinde aşırı korku, öfke patlamaları ve mutsuzluk gibi belirtileri olan şiddetli duygusal sorunlar görülmektedir (Berg, 1969; Akt. Bahalı, 2008).

Benzer tepkiler, zorbalığa maruz kalan öğrencilerde de gözlemlenebilmektedir. Zorbalığa maruz kalan öğrencilerle ilgili Kaltiala-Heino (1999)' nun görüşleri şu şekildedir:

Zorbalığa maruz kalan öğrencilerde öz saygı eksikliği, depresyon, yalnızlık hissi, kaygı, korku, gerilim, sıkıntı hali, kendini sağlıksız hissetme, baş ağrısı ve karın ağrısı gibi somatik yakınmalar ve intihar düşüncesi gibi bulgular diğer çocuklardan daha sık tespit edilmiştir. Bu konuda yapılan bir çalışmada, zorbalığa uğrayanların okula gitmek istemedikleri ve devamsızlık oranlarının yüksek olduğu ve akademik başarılarının düşük olduğu tespit edilmiştir (Kaltiala-Heino, 1999; Akt. Alper, 2008).

Zorbalığa uğrayanların, zorbalığın meydana geldiği çevrede korku ve endişe duyacakları öngörülmektedir. Bu kurbanlar, bu tür rahatsız edici eylemlere okulda uğradıklarında okuldan kaçma, okulu sevmeme, okulda zorbalığın meydana geldiği yerlere gitmekten kaçınma ve hatta ileri durumlarda intihara başvurma gibi tepkiler verebilmektedirler (Pişkin 2002). Bu tür davranışlara maruz kalmanın etkisiyle öğrencilerin devamsızlıklarının arttığı, başarılarının düştüğü, özsaygılarının olumsuz biçimde etkilendiği hatta çocukluk yıllarında yaşanan bu zorbaca davranışların etkisinin bazen yetişkinlikte bile devam ettiğini ortaya koyan bulgular vardır (Furniss, 2000; Akt. Totan ve Yöndem, 2007).

Zorbalığın, okulda kendini güvensiz hissetme, bu nedenle okula gitmeyi reddetme, okuldan kaçma, okulu terk etme gibi olumsuz davranışlara sebep olabileceği düşünülebilir. Zorbalığa uğrayan bir öğrenci, okulla ilgili veya akademik başarıyla ilgili düşüncelerden çok, güvenliğinin tehdit altında olmasından dolayı, kendini güvende hissedeceği yer arayışı içerisinde olacak, bu düşüncesi de okuldan uzaklaşmasına yol açabilecektir. Oysa okul faaliyetlerine katılım, okul terkinin azaltmaktadır (Tunç, 2011). Dolayısıyla, önceki çalışmalarda ortaya konan bulgulardan yola çıkarak zorbalığın okul reddine, okul reddinin de okul terkine yol açabileceği ileri sürülebilir. Diğer bir deyişle, okul reddinin aracı bir değişken olduğu ve zorbalığın terk üzerindeki doğrudan etkisini azalttığı, bu nedenle önceki çalışmalarda iki değişken arasında düşük ilişkilerin bulunduğu ileri sürülebilir.

Sonuç olarak, zorbalık ile okul terki arasında yukarıda sayılan engellere rağmen hala düşük fakat önemli düzeyde ilişkiler bulunduğu görülmektedir. Bu engelleri (kullanılan ölçek tipi gibi) göz önünde bulundurarak yapılacak araştırmaların, bu iki değişken arasındaki ilişkinin gerçekten elde edildiği gibi düşük mü yoksa daha yüksek düzeyde mi olduğuna ışık tutacaktır. Ayrıca literatür incelemesinde zorbalık, okul reddi ve okul terki ilişkisinin, bu ilişkinin demografik özelliklere göre nasıl farklılaştığının doğrudan ele alınmadığı görülmektedir. Bu gerekçeyle, yapılan bu çalışmada zorbalık ile okul terki arasındaki

ilişkide okul reddinin rolünün incelenmesi, ayrıca bu ilişkinin demografik özelliklere göre değişip değişmediği incelenmiştir.

1.1. Amaç:

Ortaokul öğrencilerinin okul reddi ve okul terki risklerinin demografik özelliklerine ve zorbalık durumlarına bağlı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1.1.1. Alt amaçlar:

1. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okul reddi ve okul terki puan ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel bakımdan önemli midir?
2. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre okul reddi ve okul terki puan ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel bakımdan önemli midir?
3.
 - a) Öğrencilerin başarı not ortalamaları, okul reddi ve okul terki puanlarını istatistiksel bakımdan önemli düzeyde yordamakta mıdır?
 - b) Okul terki ve okul reddi arasındaki ilişkide not ortalamasının aracı rolü istatistiksel bakımdan önemli midir?
4.
 - a) Öğrencilerin okula devamsızlık durumları, okul reddi ve okul terki puanlarını istatistiksel bakımdan önemli düzeyde yordamakta mıdır?
 - b) Okul terki ve okul reddi arasındaki ilişkide devamsızlık gün sayısının aracı rolü istatistiksel bakımdan önemli midir?
5. Öğrencilerin ailelerinin aylık gelirleri, okul reddi ve okul terki puanlarını istatistiksel bakımdan önemli düzeyde yordamakta mıdır?
6. Annenin eğitim durumu, okul reddi ve okul terki puanlarını istatistiksel bakımdan önemli düzeyde yordamakta mıdır?

7. Babanın eğitim durumu, okul reddi ve okul terki puanlarını istatistiksel bakımdan önemli düzeyde yordamakta mıdır?
8. Okulda mağduriyet yaşama durumları, okul reddi ve okul terki puanlarını istatistiksel bakımdan önemli düzeyde yordamakta mıdır?
9. Öğrencilerin mağduriyet tipleri, okul reddi ve okul terki puanlarını istatistiksel bakımdan önemli düzeyde yordamakta mıdır?
10. Okulda zorbalık yapma durumları, okul reddi ve okul terki puanlarını istatistiksel bakımdan önemli düzeyde yordamakta mıdır?
11. Öğrencilerin zorbalık tipleri, okul reddi ve okul terki puanlarını istatistiksel bakımdan önemli düzeyde yordamakta mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarıldığı ve eğitime verilen önemin giderek arttığı ülkemizde “okul terki” ile ilgili olarak yapılan az sayıda bilimsel araştırmaya rastlanmıştır (Taylı, 2008; Uysal, 2008; Özer, Gençtanırım ve Ergene, 2011; Tunç, 2011; Şimşek, 2011; Bülbül, 2012; Maya, 2013; Yorğun, 2014). Bugüne kadar yapılan çalışmalarda okul terkiyle zorbalık arasında doğrudan ilişkiler aranmış ve bu ilişkilerin düşük düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Oysa, literatür incelendiğinde hem zorbalığın, hem de okul terkinin birden fazla tipinin bulunduğu; kız ya da erkek öğrencilerin bu tiplerden birinde daha fazla yoğunlaştığı; ancak önceki yapılan araştırmalarda bu farklı tipler arasındaki ilişkilerin ele alınmadığı görülmektedir. Bu araştırmada önceki çalışmalardan farklı olarak terkin tipleri ile zorbalık kategorileri arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Ayrıca bu ilişkide okul reddinin aracı rolü incelenmiştir.

Giriş bölümünde belirtildiği gibi, zorbalığı ölçen ölçme araçlarının saldırganlık ya da şiddeti ölçmeyle karıştığı, okul terk etme riskinin ise daha çok anketlerden yararlanılarak araştırıldığı gözlemlenmiştir. Zorbalık, okul iklimini olumsuz yönde etkileyen, öğrencilerin psikolojik, akademik ve sosyal alanlarda olumsuzluklar yaşamasına sebep olabilen bir durumdur. Böylesi bir durumun, mağdur öğrencilerin okuldan soğumalarına, devamsızlık yapmalarına ve devam eden zorbalığın böylelikle okul terkine yol açabileceği düşünülmektedir. Zorbalığa uğrayan öğrenciler, okuldan soğuma ve terk davranışlarını daha fazla düşünebilirler fakat temel eğitimin zorunlu olması sebebiyle okuldan

ayrılmazlar. Bu çocuklar yardım almazsa, zorbalığa daha fazla maruz kalma ve bunun sonucunda kişiliklerinde daha büyük travmaya uğramaları söz konusu olabilir.

Zorbalık, günümüzde ortaokullarda sık rastlanan bir davranıştır. Özellikle üst sınıfların, kendilerinden daha küçük olan, sessiz ve savunmasız görünen öğrencileri hedef seçerek sergilemekte olduğu bu davranış kalıbı, okul idarecilerinin ve okul psikolojik danışmanlarının sık gözlemlendiği durumlardan biridir. Böyle bir durumun, okul iklimini olumsuz etkileyeceği ve öğrencilerin okul ortamından uzaklaşmak istemelerine sebep olabileceği öngörülmektedir. Dolayısıyla yapılan bu çalışma yukarıda belirtilen öngörülerin test edildiği ilk çalışma niteliğindedir.

Araştırma bulgularının, psikolojik danışmanlara zorbalık davranışının nedenlerini, türlerini, zorbalık davranışını etkileyen unsurları anlamada ve baş etmede uygun önleme stratejilerinin planlanması konusunda yardımcı olabileceği de düşünülmektedir. Ayrıca çalışmayla, sağlıklı bir eğitim ortamının sağlanabilmesi, öğrencilerin okullarını tamamlayabilmesi için gerekli olan güvenli eğitim ortamlarının oluşturulmasına yönelik önerilerin sunulması da hedeflenmiştir. Aynı zamanda çalışma sonuçlarından okullarda mevcut durumların düzenlenmesinde, alınacak tedbirlerin belirlenmesinde ve konu ile ilgili veli, öğrenci ve öğretmenlere yönelik yapılacak olan bilgilendirme ve destek çalışmalarında yararlanılması umulmaktadır.

Okullarda ortaya çıkan zorbalık türü olaylarla etkili bir biçimde mücadele edebilmenin yolu, zorba öğrencilerin zorbaca davranışlarda bulunmalarına neden olan bireysel ve çevresel faktörleri ortaya çıkarmak olmalıdır. Okul çalışanları ve psikolojik danışmanların okuldaki zorbalık olaylarıyla etkili bir biçimde mücadele edebilmeleri için aynı zamanda da zorbalık davranışının meydana geldiği alanlar, sıklığı ve zorbalığı ortaya çıkaran nedenlerle ilişkili demografik, davranışsal ve psikososyal faktörleri de çok iyi biliyor olmaları gerekmektedir. Bu tür bir bakış açısı, tüm öğrencilerde zorbalık davranışını azaltmak ve kurbanların zorbaca davranışlarla baş edebilmeleri için önleyici, gelişimsel ve kapsamlı bir psikolojik danışma ve rehberlik programı hazırlamalarını ve uygulamalarını gerekli kılmaktadır. Bu gerekçelerle, okul terki ve zorbalık ilişkisine okul reddinin aracılık yapıp yapmadığını tespit etmek üzere bu araştırma yapılmaktadır.

1.3. Varsayımlar

1. Zorbalık davranışları ve zorbalığa maruz kalma süreleri, öğrencilerin algıları ve davranıştan rahatsız olma durumlarına bağlı olarak değişebilir ancak bu çalışmaya katılan öğrencilerin zorbalık davranışlarını benzer şekilde algıladıkları, ölçüğe bu şekilde yanıt verdikleri ve zorbalığa maruz kalmaktan benzer şekilde rahatsızlık duydukları varsayılmıştır.
2. Okul yönetimlerinin, devamsızlık kayıtlarını düzenli olarak tuttukları varsayılmıştır.
3. Öğrencilerin okulu tamamlama arzusuyla okula kaydolup devam ettikleri varsayılmıştır.
4. Zorbalığa uğrayanların, zorbalığın meydana geldiği çevrede korku ve endişe duyacakları varsayılmıştır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin çoğu taşınmalı olarak eğitim görmektedirler. Çalışmanın yüksek lisans tez süresiyle sınırlı olması ve araştırmanın yapıldığı okullarda taşınmalı eğitim yapılması nedenlerine bağlı olarak veriler kendini anlatma tipi araçlarla toplanmış, aileler ile ya da okul dışında öğrencilerle görüşme ve gözlem yapılamamıştır. Bu durum, çalışmanın sınırlılığını oluşturmaktadır.

1.5. Tanımlar

Okul Terki: Bu araştırmada okul terki, eğitimin resmi onaylı diploma olmaksızın sonlandırılması şeklinde tanımlanmıştır. Araştırmada okul terki davranışı ile ilgili olarak risk grubundaki öğrencileri tespit etmek amacıyla Sütçü (2015) tarafında geliştirilen Okul Terk Etme Riski Ölçeği kullanılmıştır (EK 2). Ölçekten alınan puanların yüksekliği, öğrencinin ilgili boyutta okulu terketme riski taşıdığı anlamına gelmektedir.

Okul Reddi: Bu araştırmada okul reddi, öğrencilerin derslere katılmada zorluk yaşamalarıyla başlayarak, bazı dersleri kaçıarak, bazı derslere gecikerek kısmi süreli ve daha sonra okula uğramama şeklinde uzun süreli devamsızlıklar yapmalarına kadar uzayan bir süreç olarak ele alınmıştır (Kearney, 2007). Araştırmada, Haight, Kearney, Hendron ve Schafer (2011) tarafından geliştirilen; Seçer (2014) tarafından da Türkçe'ye uyarlanan 'Okul Red Ölçeği' kullanılmıştır (EK, 3). Ölçekten elde edilen puan değerinin yüksekliği, okul reddine ilişkin olumsuz bir duruma işaret etmektedir.

Zorbalık: Bu araştırmada zorbalık, bir ya da daha fazla öğrencinin kendilerinden daha güçsüz bir başka öğrenciye sürekli olarak kasıtlı bir şekilde yaptıkları rahatsız edici ve zarar vermeye yönelik olumsuz eylemler olarak tanımlanmıştır (Olweus, 1994). Araştırmada, Felix, Sharkey, Green, Furlong ve Tanigawa (2011) tarafından geliştirilen, Atik ve Güneri (2012) tarafından da Türkçe'ye uyarlanan 'Okul Yaşantılarım Ölçeği' kullanılmıştır (EK, 4). Puanlama hakkında bilgi yöntem bölümünde sunulmuştur.

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. KURAMSAL TEMELLER

2.1.1. Okul Terki

2.1.1.1. Tanım

Stoll (1990), okul terkini meşru bir nedeni olmadan okulda bulunmama olarak tanımlamıştır. McNeal (1997)'a göre, önemli bir yaşam olayının tetiklemesi sonucu verilen “ani” bir karar iken; Cullen (2000), yasal okuldan ayrılma yaşından önce veya sınırlı ve gerekli formal nitelikleri edinmeden okuldan ayrılma olarak ifade etmiştir (Akt. MEB Eğitim İstatistikleri, 2012).

Lan ve Lanthier (2003) okul terkinin, “aşamalı” olarak ilerleyen uzun bir süreç sonunda gerçekleştiğini belirtmiş; bazı evrelerin bir dizisi olarak; "önce, okul kuralları ve normlarından sapmalar (okula yabancılaşmak) daha sonra okul faaliyetlerine katılmama, okulda başarısız olma ve sonunda da okuldan ayrılmak" şeklinde bir süreç olarak tanımlamışlardır. Entwisle, Entwisle, Alexander ve Olson (2004) ise, öğrenime başlamış olduğu okuldan mezuniyet sertifikası ya da diğer bir deyişle diploma almadan ayrılma olarak belirtmişlerdir.

2.1.1.2. Nedenleri

Okulu terk etme davranışı, birçok etkenin bir araya gelerek sebep olduğu bir durumdur. Okul terki öğrenciden kaynaklı olabileceği gibi, ailesel özellikler, çevre veya okulla ilgili bir takım sorunlardan da kaynaklanabilmektedir. İlgili alan yazın incelendiğinde, okul terki davranışının nedenleri, farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde sınıflandırılmıştır.

Bergeson ve Heuschel (2003) öğrencilerin okulu terk etmesine neden olan faktörleri okul ve eğitim süreciyle ilgili faktörler, öğrencinin kişisel özellikleriyle ilgili faktörler, aile ve toplumla ilgili faktörler olmak üzere üç büyük kategoride ele almıştır. Bu çalışmaya göre öğrenciyle ilgili kişisel risk faktörleri sigara, madde (uyuşturucu, ilaç) kullanmak, erken yaşta cinsel ilişki veya gebelik, erken yaşta suça yönelmek, bir hastalık veya engele sahip olmak, aşağılık kompleksi, geçmişten gelen davranış problemleri, diğer insanları tanımada yetersizlik, okula devam ederken aynı zamanda bir işte çalışmaya ihtiyaç duymak, bir grup üyesi olmaya aşırı eğilim, yabancılaşma ve izole olmak, duygusal davranışsal anormallikler, yaş olarak diğer öğrencilere göre büyük olmak vb. faktörlerden oluşmaktadır. Aileyle ilgili kişisel risk faktörlerini, düşük sosyoekonomik düzeye sahip olmak, aile desteğinin düşük olması, ebeveynlerin eğitim düzeyinin düşük olması, ev ile okul kültürü arasındaki çatışmalar, daha küçük yerleşim birimlerinde ikamet etmesine rağmen daha büyük bir şehirde okula devam edenler, ailesinde ya da arkadaşları arasında okulu terk edenlerin olması, stresli ve kararsız bir ev yaşamı, ailenin bir azınlık gruptan olması ve ailede başka bir dilin kullanılıyor olması, çok sayıda kardeş, anne ya da babanın, evden uzak/ayrı olması, babanın işsiz olması, ailede lise tamamlamamış aile üyelerinin olması, evde yeterli okuma malzemesinin olmayışı gibi özellikler oluşturmaktadır.

Okul terki davranışının nedenleri ile ilgili ülkemizde yapılan bir araştırmada bu sorun, ekonomik; eğitim sistemi ve okul koşulları; sosyal, kültürel ve ailevi koşullar; bürokratik ve siyasal sebepler olmak üzere 4 farklı başlık altında ele alınmıştır (AÇEV, 2006). Bu çalışmadaki ekonomik koşullar başlığı altında, maddi yetersizlikler sebebiyle çocukların işte veya evde çalıştırılması, eğitim harcamalarının karşılanamaması gibi sebepler bulunmaktadır. Eğitim sistemi ve okul koşullarından kaynaklanan nedenler başlığı altında, okulun ya da sınıfın kalabalık olması, öğretmenlerin yetersizliği, eğitimin kalitesizliği, mevcut başarı ölçme ve sınıf geçme sistemi, okul içindeki veya dışındaki güvenlik sorunları, okul müfredatının ağır ve yüklü olması, öğrenci yeteneklerinin ortaya çıkarılamaması, okulun öğrenci-veli-öğretmen için cazip olmaması, taşınmalı ve yatılı

sistemin zorlukları gibi nedenler yer almaktadır. Sosyal, kültürel ve ailevi koşullardan kaynaklanan nedenler başlığı altında, göç ve göçün olumsuz etkileri, dağılmış veya parçalanmış aile yapısı, dil sorunu, annenin eğitimi, ailenin eğitim ile ilgili bilinç seviyesi, kız çocuklarının okutulmamasına yönelik önyargılar, ailenin ve çocuğunun eğitimden beklentilerinin düşük olması, iyi rol modellerin eksikliği ve medyanın etkisi, beş yıllık ilköğretim alışkanlıklarının sürdürülmesi vb. sebepler bulunmaktadır. Bürokratik ve siyasal nedenler başlığı altında ise okulların ödeneklerinin yetersizliği, ilköğretimde sınıfta kalma uygulamasının olmaması, okula devamsızlığın cezai uygulamalarının yetersizliği, nüfus ve okul kayıtlarında düzen ve süreklilik sağlanamaması, mevsimlik işçilik yapan ailelerin olması sıralanmaktadır.

Jerald (2006) tarafından ABD’de yapılan bir araştırmaya göre okul terki sebepleri, öğrencilerin sosyokültürel yapıları, eğitimsel deneyimleri ve okul karakteristikleri olmak üzere üç başlık altında toplanmaktadır. Sosyokültürel yapılar başlığı altında, fakir olmak, çok sık okul değiştirmiş olmak, azınlık bir gruba dâhil olmak, boşanmış aileden geliyor olmak, annenin eğitimsiz olması, aileden eğitime yönelik destek görmemek, öğrencinin erişkin sorumlulukları yüklenmesi (çocuk, evlilik, iş) gibi sebepler sayılmaktadır. Öğrencinin eğitimsel deneyimleri başlığı altında, akademik performansı düşük öğrenciler ve okuldan kopan ve disiplin problemi yaşayan öğrenciler ele alınmaktadır. Okul özellikleri ise öğretmen desteği yüksek ve kişilerarası ilişkilerin iyi olması şeklinde belirtilmiştir.

Bu çalışmalar ışığında, okulu terk etme nedenleri genel olarak üç başlık altında toplanabilir. Bunlar, okuldan kaynaklanan nedenler, aileden kaynaklanan nedenler ve öğrenciyle ilgili nedenlerdir. Okuldan kaynaklanan nedenler içerisinde okul ve sınıf mevcudu, öğretmen yaklaşımı, eğitimin kalitesi, okul ortamının güvenli olup olmaması, müfredat, okul koşulları, öğrenci- öğretmen- veli ilişkileri gibi nedenler sayılabilmektedir. Aileden kaynaklanan sebepler, ailenin eğitime verdiği önem, maddi durum, tek ebeveynli yaşam, anne baba dışında birinin bakım sunması ve ailenin beklentisidir. Öğrenciden kaynaklanan sebepler ise, zararlı alışkanlıklar, yanlış arkadaşlıklar, suça yönelmek, bir hastalık ya da engele sahip olmak, yabancılaşma, davranış problemleri, yaş olarak sıralanabilmektedir.

2.1.1.3. Terk Tipleri

Yapılan birden fazla araştırmada okulu terk etme riski taşıyan öğrenciler, farklı özellikler göstermektedirler. Terk riski altında olan öğrencilerin özelliklerinin incelendiği bir çalışmada Fortin, Marcotte, Potvin, Royer ve Joly (2006) terki; ilgisiz, antisosyal, okul ve sosyal uyum güçlüğü ve depresif olmak üzere dört farklı tipe ayırmaktadırlar.

Azzam (2007) tarafından yapılan bir çalışmada, okulu terk edenler beş tipe ayrılmışlardır. Bu tipler; okuldan sıkılanlar (%47) çok fazla devamsızlık yaptıklarından süreci yeniden toparlayamayanlar (%43) okulla ilgisiz kişilerle vakit geçirenler (%42) çok fazla özgürlüğe sahip olanlar ile hayatlarında yeterince kuralları olmayanlar (%38) ve başarısız olanlar (%35)'dir (Azzam, 2007; Akt. Tunç, 2011).

Ananga (2011) okulu terk etmiş bireylerin oluşturduğu araştırmasında, terkin farklı nedenleri olduğunu belirtmekte, terki ekonomik durum, okul ve ailede yaşanan olaylar, okula devam sayısı gibi nedenlere bağlı olarak beş farklı kategoriye ayırmaktadır. Bu kategoriyi; arada sırada terk, olay terk, uzun dönemli terk, kalıcı terk ve kararsız terk oluşturmaktadır.

Bowers ve Sprot (2012) çalışmalarında; okul terkine neden olan farklı çeşit öğrenci süreçlerini tanımlamada tek bir terk kategorisinden ziyade terk kategorisinin alt boyutlarının olacağını vurgulamaktadırlar. Çalışmalarında daha önce yapılan araştırmalarda terk kategorilerini; okul düzenini bozan, akademik sorunlar yaşayan, süreçten sıkılan ve sessiz grup olmak üzere dört farklı alt gruba ayrıldığını vurgulamışlardır. Bowers ve Sprot yaptıkları araştırma sonucunda ise terki sessiz, yorgun ve karmaşık olmak üzere üç farklı tipe ayırmaktadırlar.

Okul terki riski ölçeği çalışmasında Sütçü (2015) düşük başarılı, sessiz ve antisosyal olmak üzere üç farklı terk tipi belirtmiştir. Düşük Başarılı Tip, akademik başarısızlıkla sonuçlanan hayal kırıklıkları nedeniyle okuldan ayrılmak isterler. Okulda başarısızdırlar, düşük başarı göstermeleri ve ders etkinliklerine katılımlarının az olması nedeniyle akademik sorunlar yaşayan öğrencilerdir.

Sessiz Tip, okuldan mezun olan öğrencilerle benzer özellikler sergilemektedir fakat çeşitli engellerle karşılaştıklarında okula devam etmek için gerekli destek sistemine sahip değildirler (Bowers ve Sprot, 2012). Dış faktörlere karşı direnç gösteremezler ve hızla gerileyebilirler. Bu gruptaki öğrenciler, öğretmenleriyle, okulla çok fazla problem

yaşamamalarına rağmen dersleri tamamlayamayacaklarını, sınavlarda başarısız olacaklarını düşünürler. Dışsal sorunlar arttıkça okula olan ilgi azalır. Öğrenciler problemlerinin okul motivasyonu ve okuldaki ilgi eksikliğiyle ilgili olduğunu belirtmişlerdir. Bu gruptakiler okul dışı aktivitelerle ilgili en az katılımı gösteren öğrencilerdir. Faaliyetlere katılmak istemezler ve okul dışı faaliyetler onların okuldan kopmalarına neden olabilir. Okulun arkadaş edinmek, sosyalleşmek için iyi bir ortam olması fikri bu tipteki öğrenciler için geçerli değildir. Çünkü bu tip için arkadaşlık ilişkilerini geliştirmek ve sosyalleşmek önemli değil, onları zorlaştıran ve okuldan soğumaya neden olan bir durumdur.

Antisosyal Tip, temel olarak düşük notlar ve davranış problemleriyle ön plana çıkmaktadırlar (Bowers ve Sprott, 2012). Okulun huzurunu bozan, uyumsuz, düşük notlar alan ve okul faaliyetlerini zora sokan davranışlar gösterenler öğrencilerdir. Bu öğrencilerde, sınıfta devam eden kötü davranışlar, gözle görülür bir şekilde akademik süreç ve okul süreciyle ilgili başarısızlıklar gözlenmektedir. Bu bilgiler ışığında, aşağıda okul terklerinin farklı kültürlerdeki oranları verilmiştir.

2.1.1.4. Terk Oranları

Okulu terk etme oranları ülkelerin gelişmişlik göstergelerinden biri sayılabilir. Nüfusunun % 64.8'i en az ortaöğretim mezunu olan Finlandiya'da zorunlu temel eğitim 7-16 yaş grubunu kapsamakta olup 9 yıl sürmektedir. Zorunlu eğitimi tamamlama oranı %99.7'dir (Çobanoğlu ve Kasapoğlu, 2010). 2008 verilerine göre zorunlu eğitime devam eden 7-16 yaş grubu öğrenci sayısı 562.500'dür. Zorunlu genel eğitimden sonra 16-19 yaş arasındaki öğrenciler, genel ortaöğretim veya meslekî eğitim okullarına devam edebilmektedir ki bu öğrencilerin oranı % 90'dan fazladır (OECD Raporu, 2008). Dünyada zorunlu eğitim aşamasında okulu terk etme oranı en düşük olan ülke Finlandiya'dır.

AB Eğitim Bakanları'nın 2003 yılındaki bir görüşmesinde 2010 yılına kadar gerçekleştirilmek üzere belirlenen hedefler arasında, "18-24 yaş arasındaki vatandaşlarda liseyi bitirmeden ya da meslekî eğitim almadan okulu bırakanların oranı %10'un altında olmalıdır" ibaresi yer almıştır (Tunç, 2011).

Ülkemizde, AÇEV'in yapmış olduğu boylamsal araştırma sonuçlarına göre 1998 - 2006 yılları arasında ilköğretimde öğrenci kaybı toplamda % 15, erkek öğrencilerde % 14, kız öğrencilerde ise %17'dir. Kız öğrencilerin okulu terk etme oranları, erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Öğrencilerin genellikle 4. sınıfta okulu terk etmeye başladıkları, özellikle 5 ve 6. sınıflarda okuldan ayrılmanın hızlandığı tespit edilmiştir (AÇEV, 2006).

Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı verilerine göre, 2009-2010 eğitim öğretim yılında liselerde okul terki kız öğrencilerde %5,32; erkeklerde %8,77 iken; 2011-2012 eğitim-öğretim yılında kız öğrencilerde %8,14; erkek öğrencilerde ise % 15,52 olduğu tespit edilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı Alan Çalışmaları, 2012). OECD (2011) raporunda ise, bu durumu içeren %35 lik bir kesim bulunmaktadır. Bu oran, 2008-2011 yılları arasında Türkiye'de 15-29 yaş arasında olup ne çalışan, ne eğitim alan ne de kursa giden öğrencilere aittir.

Avrupa Birliği'ne entegre sürecinde olan ve yaşam boyu eğitim hazırlıkları yapılan ülkemizde, 15-19 yaş arası öğrencilerin okula kayıt oranları 2003'te %30 iken, 2011'de %64'e yükseldiği tespit edilmiştir (OECD 2003, 2011) ancak bu oran hala OECD ülke ortalamasının (%84) altında bulunmaktadır. Eğitime verilen önemin giderek artmakta olduğu ülkemizde, 1995 yılında ortaöğretimden mezun olma oranı %37 iken, 2011'de bu oranın %56'ya yükseldiği görülmektedir. OECD ülkelerinde yıllık mezuniyet artışı en fazla, %0,6 iken; Türkiye'de yıllık mezuniyet artış oranının %2,6 olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, Türkiye'de önceki yıllardaki mezuniyet oranlarının OECD ortalamalarından düşük olmasıyla yakından ilişkilidir.

2.1.2. Okul Reddi

2.1.2.1. Tanım

Kearney (2007) okul reddini ayrılık, genelleme veya sosyal kaygıdan ortaya çıkan endişe kaynaklı devamsızlık olarak tanımlarken; Deangelis (2009) okul reddi davranışını, çocukların okulda sakındıkları ya da kaçtıkları bir şeyden ötürü okula gitmek istememeleri olarak açıklamaktadır. Okul reddinin şiddeti, okul hakkındaki şikâyetlerin sıklığı ve devamsızlığın şekliyle (aralıklı ya da tam gün) açıklanmaktadır (Büküşoğlu, Aysan ve Erermiş, 2001). Şöyle ki, ret öğrencilerin derslere katılmada zorluk yaşamalarından, bazı dersleri kaçırmak, bazı derslere gecikerek kısmi süreli ve daha sonra okula uğramama şeklinde uzun süreli devamsızlıklar yapmalarına kadar uzayan bir süreçtir (Kearney, 2007). Bununla birlikte, okulu reddetme davranışı, geçmişten günümüze kadar okuldan kaçma, okul korkusu, okul fobisi, kaygı terimleri ile birlikte ele alınmıştır (Bahalı, Tahiroğlu ve Avcı, 2009). Bu terimler günlük hayatta okul reddinin yerine kullanılmasına karşın, aralarında bazı farklılıklar da bulunmaktadır.

Broadwin (1932) okul reddi ve okuldan kaçma kavramları arasındaki farkı ortaya koyan ilk araştırmacı olmuştur (Broadwin, 1932; Akt. Prabhuswamy, 2007). Okuldan kaçmayı antisosyal davranışlarla ilişkili görmüş; ancak okul reddinin bir tür sosyal fobi olduğunu ileri sürmüştür. Okulu reddeden öğrenciler, okula gitme vakitleri geldiğinde aşırı sıkıntı yaşamakta, baş ağrısı, karın ağrısı gibi fiziksel şikâyetler belirtmekte ve ebeveynlerinin bilgisi dâhilinde devamsızlık yapmaktadırlar. Okuldan kaçan öğrenciler ise, okulu reddeden öğrencilerin aksine devamsızlıklarını ebeveynlerinden gizlemektedirler. Genellikle duygusal sıkıntı yaşamamakta ve antisosyal faaliyetlerde bulunabilmektedirler (Bahalı, 2008).

Berg vd. (1969) okul reddini tanımlamak bir dizi kriter geliştirmiştir. Bunlar sık sık ve uzun devamsızlıklar, okula gitmede isteksizlik, okul saatlerinde evde kalma, okula katılımla ilgili duygusal olarak çökkünlük (somatik şikâyetler ve anksiyete) ciddi antisosyal davranışların olmaması, okula gitmesi istendiğinde direnç göstermesi, okula gencin katılımını sağlamak için ebeveynlerin çaba göstermesidir (Berg ve ark., 1969; Akt. Heyne vd., 2002).

Heyne vd. (2002) okul reddinin, okuldan kaçma ya da okulu bırakma gibi devamsızlıkla ilgili diğer problemlerden farklı olduğuna dikkat çekmişlerdir. Okul reddini çocukların okula gitmekle ilgili yaşadıkları isteksizlik olarak tanımlamışlar, ailelerin çocuklarını okula gitmeye zorladıklarını, çocuklarda ise önemli düzeyde antisosyal davranışlar gözlenmediğini ileri sürmüşlerdir.

Bir başka ayırım da Yaşar ve Yaşar (2010) tarafından yapılmıştır. Okuldan kaçan çocukta okul korkusunun olmadığını; bu çocukların okulu sevmediklerini, saldırgan davranış sergilediklerini ve umursamaz davrandıklarını belirtmektedirler. Ayrıca, akademik başarılarının düşük olduğunu; çok sayıda disiplin problemi yaşadıklarını ve okul idaresini bu konuda zorladıklarını ifade etmektedirler. V. Yaşar ve S. Yaşar'a göre, bu problemi yaşayan ailelerde çocuğa karşı ilgisizlik ve sevgi azlığı vardır. Çocuğun okula gitmediğinden ailenin haberi yoktur çünkü bu çocuklar okula gitmedikleri zaman evde durmamaktadırlar. Bununla birlikte, okul fobisi yaşayan çocuklarda aile çocuğun okula gitmediğini bilir; çünkü çocuk okula gitmediği zaman gününü evde, ailesinin yanında geçirir. Okulda disiplin problemi yoktur. Bu çocuklarda akademik öğrenme ve başarı genellikle yüksektir.

Bazı araştırmacılara göre ise okul reddi zorbalık, ayrılık anksiyetesi, sınıf faaliyetlerinde zorluklar, akranları ve öğretmenleriyle ilişkilerde zorluk, düşük akademik öz yeterlik, sınav baskısı gibi nedenlerle okula gitmede isteksizlik yaşamaktır (Heyne, King, Tonge ve Cooper, 2001; Lyon ve Cotler 2007; Nuttall, 2013). Bu isteksizliğin şiddetinde de öğrenciler arasında farklılıklar gözlenmektedir.

Okul reddi ile ilgili alan yazındaki tanımların ortak noktaları birleştirilerek, ret davranışı okulu sevmeme, devam etmede isteksizlik ve nispeten uzun süreli devam etmeme şeklinde ortaya çıkan bir tür davranış şeklinde tanımlanabilir.

2.1.2.2. Nedenleri

Okul reddini ortaya çıkaran faktörler çevresel ve kişilik özellikleri olarak iki grupta ele alınabilir. Çevresel yaklaşıma göre, okul reddi davranışı, her yaşta ortaya çıkmakla birlikte; anaokuluna başlama, ilkokuldan ortaokula geçiş gibi kademe geçişleri sırasında daha sık ortaya çıkmaktadır. Bunun yanı sıra, tatil ve hafta sonlarının ardından daha sık görülmektedir. Sevilen birinin ölümü, ebeveynlerin boşanması, akademik zorluklar, zorbalık gibi stresli olaylar, okul reddini tetiklemektedir. Bahalı (2008)'ya göre okul reddi, tedavi edilmediğinde anne-babalar için büyük stres kaynağı olmaktadır. Ayrıca okul reddine, okulda veya ailede stresli olayların meydana gelmesi sebep olmaktadır. Kişisel yaklaşıma göre, okul reddi isyankârlık, okuldan ya da evden kaçma, sözel ve fiziksel saldırganlık, öfke nöbeti ve bağımlılık gibi davranış problemlerinin sonucu olarak ortaya çıkabilen bir davranıştır (Kearney, 2007).

2.1.2.3. Sonuçları

Okul terkiyle sonuçlanan okuldan soğuma sürecinin, en belirgin belirtileri devamsızlık ve okuldan kaçmadır. Missouri eyaletindeki St. Louis şehrinde yürütülmekte olan 30 yıllık boylamsal bir çalışmanın sonuçlarına göre, okuldan kaçmanın yetişkinlikteki suçluluk, şiddet, evlilik ve meslekle ilgili problemlerle ilişkili olduğu görülmüştür (White ve Kelly, 2010).

Okul reddi davranışı, gençlerin sosyal, duygusal ve akademik gelişimleri açısından önemli bir tehdit unsurudur. Okul reddinin kısa dönemli ve uzun dönemli birçok olumsuz sonucu vardır. Kısa dönemli sonuçları okulu tamamlayamama, akademik başarısızlık, akranlarından yabancılaşıma, resmi ve parasal zorluklar, boşa harcanan zaman, aile ile okul arasında yaşanan resmi çatışmayı içermektedir. Uzun dönemli sonuçlar ise, okul terki, suç işleme, ekonomik yoksunluk, mesleki ve evlilik sorunları, yetişkinlikte daha çok psikiyatrik yardım ihtiyacıdır (Kearney, 2007). Bu sorunların önüne geçebilmek için okul reddi davranışı sergileyen öğrencilerin ve bu davranışlarının nedenlerinin sağlıklı bir şekilde tespit edilmesi gerekmektedir. Okul reddine sebep olan durumun tespit edilmesi, çözüm için yapılması gerekenlere ışık tutacaktır.

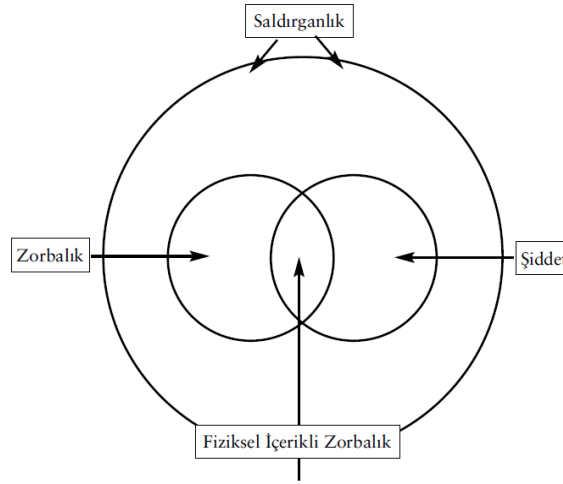
2.1.3. Zorbalık

2.1.3.1. Tanım

Dünya literatüründe zorbalıkla ilgili ilk bilimsel çalışmaları başlatan ve kapsamlı araştırmalar yapan Olweus (1978) çalışmalarının ilk yıllarında okul zorbalığını, ‘bir grup tarafından yapılan şiddet’ anlamına gelebilecek ‘‘mobbing’’ sözcüğü ile ifade etmiştir (Akt. Koç, 2006). Lowenstein (1978) ise çalışmasında zorbalığı ele alırken, bireysel şiddeti ön plana çıkarmıştır (Akt. Pişkin, 2002). Olweus, 1980’li yıllarda ‘‘mobbing’’ teriminin zorbalığı tam karşılamadığını fark etmiş, bu terimin yerine ‘‘bullying’’ terimini kullanmaya başlamış ve tanımın içeriğini de genişleterek grup şiddetinin yanına bireysel şiddeti de eklemiştir (Olweus,1993).

Arora ve Thampson (1987), zorbalık tanımında daha çok fiziksel saldırılara odaklanmaktadır (Akt. Alper, 2008). Roland (1989)’a göre, zorbalık, bir birey veya grup tarafından, kendisini koruyamayacak durumda olan kişiye karşı yapılan, fiziksel veya psikolojik sonuçları olan ve süreklilik arz eden bir şiddet türüdür (Roland, 1989). Smith (1991) tarafından kavramın daha da genişletildiği ve içine alay etme, dalga geçme, taciz etme ve grup dışına itilip yalnızlaştırma gibi eylemlerin de katıldığı dikkati çekmektedir (Akt. Pişkin, 2002).

1990’lı yılların başında Olweus zorbalığı, güç dengesizliği olan ilişkilerde gözlenen, karşı tarafa zarar ve sıkıntı vermeye yönelik olarak tekrarlanan saldırgan bir davranış olarak tanımlamıştır (Olweus, 1994). Olweus (1999)’a göre zorbalık, şiddet ve saldırganlık kavramları yakından ilişkili kavramlardır. Saldırganlık, zorbalık ve şiddet kavramları arasındaki ilişki Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Saldırganlık, zorbalık ve şiddet kavramları arasındaki ilişki (Olweus, 1999)

Şekilde de görüldüğü gibi, saldırganlık kavramı zorbalık ve şiddeti kapsayan genel bir kavramdır. Buna göre, şiddet ve zorbalık; saldırganlığın alt kategorileri olmakla beraber, bu iki davranışın kesişen özellikleri de bulunmaktadır. Bu sebeple şiddet ve saldırganlık terimleri, ara sıra aynı anlamda kullanılmaktadır.

Olweus (1999)'a göre, şiddet davranışı bireyin karşı tarafa ciddi zarar vermek ya da başka bir bireyin keyfini kaçırmak için kendi gücünü ya da bir objeyi (silah da dâhil olmak üzere) kullandığı bir tür saldırganlık davranışı olarak tanımlanmalıdır. Zorbalıkla benzerliği olan şiddet, bu yüzden saldırganlığın kendine özgü özellikleri olan bir alt kategorisidir.

Zorbalığın fiziksel boyutta ortaya çıktığı durumlarda zorbaca eylemler aynı zamanda şiddet kabul edilmektedir. Ancak zorbalığın fiziksel olmayan boyutlarda ortaya çıktığı (örneğin, dalga geçme, jest mimiklerle kızdırma, isim takma, alay etme, kötü söz söyleme, arkadaş grubundan dışlama, iftira atma ve söylenti çıkarıp yayma vb.) durumlar da bir çeşit saldırganlık olmasına rağmen şiddet olarak kabul edilmemektedir. Benzer şekilde zorbalık olarak nitelendirilmemiş birçok şiddet (oyun alanında ara sıra yapılan kavga ya da bir restoran kuyruğundaki birbirlerini tanımayan sarhoş insanlar arasında önemsiz şeyler üzerine yapılan tartışma gibi) davranışı bulunmaktadır (Olweus, 1999).

Zorbalık tekrarlı olması ve ilişkide güç dengesizliği olması gibi belirli niteliklere sahip olan saldırganlık davranışdır. Bu tanım, her saldırganlık davranışının zorbalık olarak nitelendirilemeyeceği anlamına da gelmektedir.

Olweus (1999) yapmış olduğu son çalışmalarda zorbalık kavramını “Bir ya da daha fazla öğrencinin bir başka öğrenciye sürekli olarak olumsuz eylemlerde bulunması” şeklinde tanımlamıştır. Tanımda yer alan olumsuz eylem, kasıtlı bir şekilde yapılan rahatsız edici ve zarar vermeye yönelik davranışları içermektedir. Olweus’a göre bir eylemin zorbalık olarak tanımlanabilmesi için taraflar arasında g dengesizliği olması, kasıtlı olarak zarar verme amacı gütmesi ve sreklielik özelliği taşması gereklidir.

Literatürdeki tanımlardan yola çıkarak okul zorbalığı, yaşça daha büyük ya da fiziksel olarak daha güçlü olan öğrencilerin kendilerinden daha güçsüz olan çocukları sürekli olarak hırpalamaları, onlara eziyet etmeleri ve onları rahatsız etmeleri olarak tanımlanabilir.

Zorba ğrenciler, söz ve eylemleriyle diğer öğrencileri korkutmakta; sahip olmaları gereken zgr öğrenme haklarını ellerinden almakta, dolayısıyla çocukların kendilerini okulda güvensiz hissetmelerine ve sıkça devamsızlık yapmalarına sebep olmaktadır (Furniss, 2000; Akt. Pişkin, 2002).

Okul zorbalığı ile ilgili tanımlar ve diğer araştırma bulguları; bir davranışın zorbalık olarak nitelendirilebilmesi için üç temel faktör üzerinde ağırlıklı olarak durulması gerektiği konusunda uzlaşmaktadırlar. Bir davranışın zorbalık olarak nitelendirilebilmesi için;

1. Saldırganca tek bir davranış olması yerine uzun süreli bir davranış olması,
2. Zorba ile kurban arasında g dengesizliğinin bulunması,
3. Davranışın, sözel, fiziksel ya da duygusal şiddet içerikli olması gerekir.

Buna göre, fiziksel ve psikolojik olarak eşit gteki iki çocuğun birbirleriyle kavga etmeleri ya da tartışmaları da; saldırganca bir davranış özelliğine sahip bulunmakla birlikte, zorbalık kapsamındaki bir davranış olarak nitelendirilmemektedir. ocuk ya da ergen, bir ya da daha çok sayıda ocuk ya da ergen tarafından amaçlı bir biçimde ve sürekli olarak, rahatsız ediliyorsa ve bu tür olaylar fiziksel yaralanmalara kadar varıyorsa, birey zorbalığın kurbanı olmakta ve bu tür durumlar zorbalık olarak nitelendirilmektedir.

2.1.3.2. Etkileri

Okulda zorbalık, çoğunlukla kurbanların okuldaki etkinliklere motive olamamalarına, okula isteksiz bir şekilde gitmelerine ya da okula gitmeyi reddetmelerine, okulu güvensiz bir yer olarak görmelerine ve okulu mutsuz bir yer olarak nitelendirmelerine neden olmaktadır (Rigby, 2004 ve Olweus, 2005; Akt. Önder ve Sarı, 2012).

Öğrencilerin eğitim - öğretim etkinliklerini olumsuz yönde etkileyen zorbalık davranışı, yalnızca zorbalığa maruz kalan öğrencilerin değil, aynı zamanda bu davranışa tanık olan öğrencilerin de psikolojik açıdan olumsuzluklar yaşamalarına sebep olmaktadır. Okul ortamında güvenliğinin tehlike altında olduğunu düşünen öğrencinin, okula gelmek istemeyeceği, okulu terk etme riskiyle karşı karşıya kalacağı öngörülmektedir.

2.1.3.3. Zorbalık Türleri

Besag (1989) okul zorbalığını, eylemden daha çok bir tutum olarak görmekte ve ancak zarar gören öğrenci ya da öğrenciler üzerindeki etkileri belirlendiğinde zorbalık davranışı olarak nitelendirilebileceğini ifade etmektedir. Buna karşılık zorbalık; isim takma, kızdırma, sosyal olarak dışlama ve vurmanın değişik biçimleri gibi yaralayıcı eylemler ile paranın alınması ve eşyalara zarar verilmesi gibi fiziksel davranışları da içermektedir.

Bu sınıflamadan ayrı olarak Olweus (1993) zorbalık eylemlerini iki ana grupta incelemiştir. Bunlar doğrudan ve dolaylı zorbalık eylemleridir. Doğrudan ve dolaylı zorbalık eylemleri, Tablo 2.1.3.3.1’de belirtilen davranışları içermektedir.

Tablo 2.1.3.3.1. Doğrudan ve Dolaylı Zorbalık

DOĞRUDAN ZORBALIK	DOLAYLI ZORBALIK
a. Fiziksel	Başkalarını, kişiyle alay etmesi ya da kişiye sataşması konusunda etkilemek
- İtmek	Başkasını, kişiye aşağılayıcı isimler takması konusunda etkilemek
- Tekme atmak	Başkalarını kişiyi haksızca eleştirmesi konusunda etkileme
- Vurmak	Başkaları hakkında dedikodular çıkarma, isimsiz telefon aramaları
- Başkasının malını çalmak ya da saklamak	Kişi ya da kişileri isteyerek görmezden gelmek, birisine fiziksel olarak zarar vermesi konusunda başkalarını etkilemek
- Tehdit, terbiyesiz işaretler	Diğerlerini isteyerek grup dışı bırakmak
b. Sözlü	
- Alay etmek,	
- Sataşmak	
- Dışlamak	
- İsim takmak	
- Haksızca eleştirmek	

Kaynak: Olweus, 1993

Fitzgerald (1999)'a göre dövme, tekme ya da tokat atma, itme, çekme, tükürme, korkutma, alay etme, kızdırma, sözel olarak sataşma, tacizde bulunma, lakap takma, kurban ya da ailesine hakaret etme, küçük düşürme, söylenti çıkarma ve yayma, çeşitli yerlere kurban hakkında çirkin sözler yazma, kurbanı dışlama, kasıtlı olarak eşyalarına zarar verme, korkutarak parasını ya da eşyalarını alma türünden davranışlar zorbalık davranışlarıdır (Akt. Pişkin, 2002).

Zorbalık türlerine ilişkin 2001 yılında yapılan bir sınıflandırma Tablo 2.1.3.3.2'de verilmiştir.

Tablo 2.1.3.3.2. Zorbalık Türleri

Kategoriler	Biçimler
Sözel zorbalık	Sürekli olarak kızdırma, isim takma, alay etme, tehditler ve dedikodu yayma
Fiziksel zorbalık	İtme, çimdik atma, yumruklama, tekme atma ve silah kullanma
Duygusal (dolaylı)zorbalık	Dışlama (sen benimle oynamıyorsun), alay konusu etme ya da utandırma
Başkasına ait bir şeyi alma zorbalığı	Birisini cebindeki para, şeker ya da değerli bir şeyleri vermeye zorlama
Saklama zorbalığı	Elbise, kitap, oyuncak ve para gibi değerli şeylerin kaybolması
İrkçı zorbalık	Bireyin etnik kökeni, elbisesi, beden yapısı, şivesi ile alay etme, ırkçı duvar yazıları yazma ya da hareketlerde bulunma
Davranış zorbalığı	Yumruk gösterme, yüz ekşitme, fiziksel rahatsızlığını göstermek için iki parmağını ağzına sokma, bazen birisine kötü bakmak için iki parmağını havaya kaldırmak
Bozucu zorbalık	Sınıftaki çalışmaların ve ev ödevlerinin üzerini karalamak ya da oynanan bir oyunu bozmak
Cinsel zorbalık	İstenmeyen fiziksel temas (cinsel tacizde bulunmak) ya da küfür niteliğindeki ifadeler ve hareketlerde bulunmak.

Kaynak: European Community European Social Fund, 2001; Akt. Koç, 2006.

Sullivan vd. (2004) zorbalığı fiziksel zorbalık, sosyal zorbalık ve mala zarar olmak üzere 3 gruba ayırmıştır. Sosyal zorbalığı da sözel ve sözel olmayan olarak iki grupta ele almış, sözel olmayan zorbalığı ise doğrudan ve dolaylı olarak gruplandırmışlardır (Akt. İrfaner, 2009).

Arıman (2007), zorbalık davranışının türlerini bedensel, sözel, duygusal ve cinsel zorbalık olarak 4 farklı başlık altında ele almıştır. *Bedensel* zorbalık; İtme, tekme atma, yumruklama, saç kulak çekme, bıçakla saldırma, ya da korkutma amaçlı kullanılan her türlü fiziksel şiddettir. *Sözel* zorbalık; ad takma, alay etme, söylenti, çirkin takılmalar, tehdit etme, sözel kaba şaka, hakkında kötü şeyler yazma gibi davranışları içerir. *Duygusal* zorbalık; gruptan dışlanma, ayrımcılık, aşağılama, eşyalarına zarar verme, parasını zorla alma gibi davranışlardır. *Cinsel* zorbalık ise, sarkıntılık, elle taciz, cinsellik içeren sözler söyleme şeklinde ortaya çıkmaktadır.

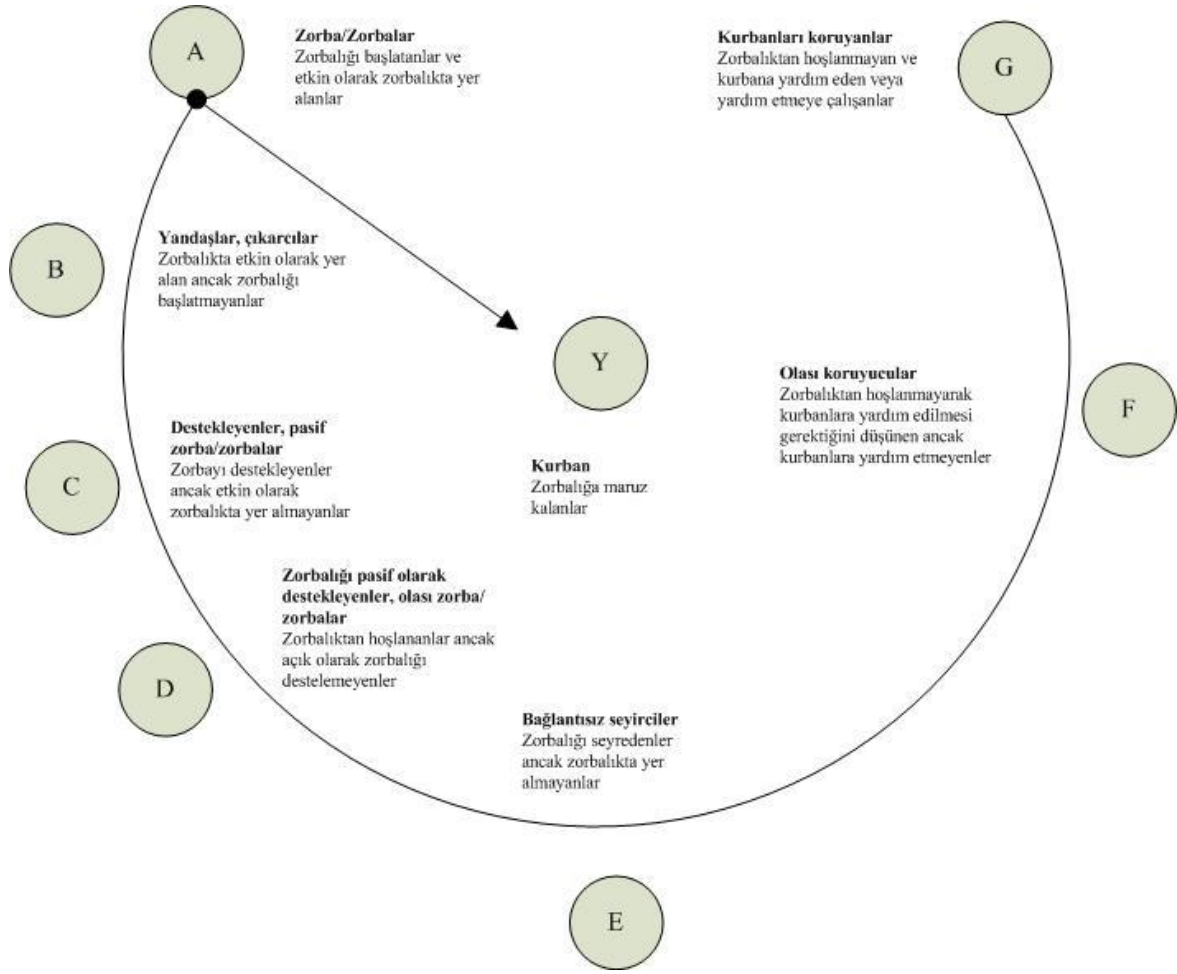
Alper (2008), zorbalık davranışını fiziksel zorbalık, sözel zorbalık ve dolaylı zorbalık olmak üzere üç grupta ele almıştır. Fiziksel zorbalık, vurma, itme, dövme gibi özellikle bedensel bakımdan güçlü olanların güçsüzleri kasıtlı ve devamlı şekilde rahatsız etmesiyle ortaya çıkan eylemlerdir. Sözel zorbalık, başkalarının duygularını incitme, sözcüklerle ya da hareketlerle öz saygılarını sarsmaktır. Dolaylı zorbalık ise, hakkında doğru olmayan hikâyeler anlatma, yapılan aktivitelerden dışlama, yok sayma, izole etme, aleyhinde söylentiler çıkarma ve yayma, dedikodu yapma, kişinin başkalarıyla olan ilişkilerini bozma gibi dolaylı yoldan kişiyi kasıtlı olarak gruptan dışlama, yalnızlığa itmektir.

2.1.3.4. Zorbalık Eyleminin Aktörleri

Zorbalık davranışı ile ilgili literatür incelendiğinde, sadece zorba ve mağdurdan oluşan bir durum olmadığı; farklı bir çok üyenin bir şekilde olayın içinde olduğu düşünülmektedir. Zorbalık eylemlerine karışanlar, farklı çalışmalarda farklı şekillerde ele alınmıştır. Bu kısımda, zorbalık eylemlerine dâhil olanlar farklı gruplandırmalarla ele alınacaktır.

Dölek (2002) çalışmasında, zorbalık davranışına dâhil olanları zorba, mağdur ve seyirciler olmak üzere üç grupta ele almıştır. Mağdurları; pasif, kışkırtıcı, gönüllü, kronik, sahte ve zorba mağdurlar olmak üzere altı kategoriye ayırmış, zorbaları ise; endişeli ve yardımcı zorbalar olmak üzere iki grupta incelemiştir.

Olweus(2003) zorbalık eylemine dâhil olanları Şekil.2. de görüldüğü gibi sınıflandırarak bu süreçte zorba ve kurban her ne kadar en önemli pozisyona sahipse de diğer öğrenciler de önemli rollere sahip olduklarını ve de zorbalık durumuna karşı farklı tavır takınıp farklı tepkiler verdiklerini ortaya koydu.



Şekil.2. Zorbalık döngüsü (Olweus, 2003)

Çayırdağ (2006) araştırmasında, zorbalık eylemine katılanları zorba, mağdur ve seyirciler olarak sınıflandırmıştır. Mağdurları; pasif-uyusal, gönüllü, sahte, zorba, kışkırtıcı mağdurlar olmak üzere beş farklı grupta ele alırken, zorbaları potansiyel ve pasif zorbalar olmak üzere iki sınıfa ayırmıştır.

Koç (2006) çalışmasında zorbalık eylemlerine katılanları zorba ve kurban olarak iki kategoriye ayırmış; kurbanları ise pasif, kışkırtıcı ve zorba kurbanlar olmak üzere 3 sınıfa ayırmıştır.

İrfaner (2009) zorbalık eylemlerine katılanları zorba, mağdur, kenardakiler ve taraftarlar olmak üzere dört başlık altında ele almıştır. Mağdurları da kendi içerisinde pasif, kışkırtıcı ve zorba mağdurlar olmak üzere üç gruba ayırmıştır. Taraftarları ise, alkışçılar, dışarıdakiler ve önleyiciler olarak sınıflandırmıştır.

Zorbalık davranışı ile ilgili çözüm önerileri sunmak için, öncelikle bu davranışın kimlere ne tür etkiler yapabileceği konusunda fikir sahibi olmak önemlidir. Bu da, zorbalık eylemlerine karışanlar ve bu durumun onların üzerindeki etkilerini bilmekten geçmektedir. Bu amaçla, yukarıda belirtilen zorbalık aktörleri hakkında bilgi verilecektir.

2.1.3.4.1. Zorba

Olweus (1995)' a göre zorba, diğer insanların üzerinde baskı kuran, onları yönetmeye çalışan bir karakterleri vardır. En belirgin ayırıcı özellikleri, saldırganca tutumlar içerisinde olmalarıdır. Kendilerini karşılarındaki kişilerin yerine koyma konusunda başarılı değillerdir. Genelde fiziksel olarak güçlü, enerjisi yüksek ve kendine güvenli kişilerdir. Bu çocukların çatışma ve saldırganlıktan hoşlandığı ve saldırganlıklarının yaşıtılarınca gözlenmesinden gurur duydukları saptanmıştır. Bu zorbalar yaşıtılarınca dışlanmamakla birlikte genelde yaşıtılarından kopuk kendi ikili-üçlü gruplarını oluşturmaktadırlar.

Aşağıda, her bir kategoriye ait zorba tanımları verilecektir.

2.1.3.4.1.1. Potansiyel Zorba

Olweus (1995)'a göre potansiyel zorbalar, diğer öğrencilerle dalga geçer, onlara eziyet eder, vurur, omuz atar, onlar üzerinde baskı kurmaya çalışırlar. Bu olumsuz davranışları genellikle her öğrenciye gösterirler; ancak belli bir grubu kendilerine hedef seçerek onlara karşı daha ileriye giderler. Kendileri geri planda beklerken, onların dediklerini yapan bir arkadaş grupları vardır. Yaşıtlarına kıyasla yaşça daha büyük ve fiziksel olarak daha iri yapıdırlar. Arkadaşlarına karşı da, küçük bahaneler sebebiyle fiziksel güçlerini kullanma fırsatları ararlar. Çabuk öfkelenen, toleransları düşük, düşüncesizce hareket eden bir yapıları vardır. Sadece yaşıtılarına karşı değil, yetişkinlere karşı da saldırgan tutumlar içerisindeyler. Her zaman dâhil oldukları bir arkadaş grupları vardır. Akademik başarı açısından ilkokulda ortalama altı ya da üstü olabilirlerken ileriki yıllarda genellikle ortalamanın altında kalırlar.

2.1.3.4.1.2. Pasif/Yardımcı Zorba/Takipçiler

Olweus (1995) 'a göre bu çocuklar zorbalık eylemlerine katılan ama bu eylemleri başlatıp, önderlik etmeyen çocuklardır. Mağdurlara fiziksel bir zarar vermezler. Onlar daha çok gruptaki diğer çocukların mağdura zarar vermesini izlerler.

Pasif zorba, yardımcı zorba veya takipçiler olarak da adlandırılan bu çocuklarda, endişe ve güvensizlik görülmektedir. Kolayca etki altına girip, yönetilirler. Saldırganlık temel özellikleri değildir; mağdurlara empati gösterebilirler ve zorbalık sonrası suçluluk duyarlar. Zorbaca davranışlarındaki en önemli güdü bağlı oldukları küçük arkadaş grubuna uyma ve gruptan dışlanmayı önlemektir (Pearce, 1992; Akt. Dölek, 2002).

2.1.3.4.1.3. Endişeli Zorba

Besag (1989)'a göre, bu çocuklar diğer zorbalardan daha az sevilirler; kendilerine ve çevrelerine güvenleri çok düşüktür. Gerçekte korkak ve yüreksizdirler. Bu çocukların ailevi problemleri vardır ve okul başarıları düşüktür. Nörotik olarak tanımlanabilirler. Zorba olarak belirlenen çocukların yüzde 18'ini endişeli zorbalı oluşturur.

2.1.3.4.2. Mağdur

Zorbalıkla ilgili yapılan araştırmalarda yer alan mağdur öğrencilerin sahip oldukları özellikler derlenerek bu kısımda verilmiştir. Bu öğrenciler genellikle fiziksel olarak zorbalardan daha güçsüz, utangaç, şiddet eğilimi olmayan, ev yaşamından hoşlanan, aşırı koruyucu aile yapısı olan, endişeli, pasif, iletişim becerileri zayıf, uyum güçlüğü olan, kolay boyun eğen, sosyal becerileri yetersiz olan, özsaygı düzeyleri düşük, aşağılık duygusu yoğun olan, diğer öğrencilere nazaran daha kaygılı, güvensiz, daha temkinli, duyarlı ve sessizlerdir. Zorbalık eylemleri devam ettikçe özsaygılarını kaybederler. Sık sık depresyon yaşarlar. Kendilerini çaresiz ve umutsuz hissederler. Okula gelmek istemezler, yaşadıkları stres, sıkıntı ve korku öyle bir hâle gelir ki artık çalışmak, ödev yapmak ve derslere hazırlıklı olmak onlar için önem taşımamaya başlar. Sürekli olarak kendilerine sataşılır, aşağılayıcı isimler takılır, alay edilir, küçük düşürülür, aşağılanır, tehdit edilir, emirler verilir. Devamlı olarak hedef seçilirler, itilir, kakılır, yumruklanır, dövülür, tekmelenir ve kendilerini savunamazlar. Genelde yalnızlardır. Mutsuz, endişeli, ağlamaklı, görünürler. Okuldan eve yırtık pırtık ya da düzensiz bir kıyafetle gelirler veya kitapları

parçalanmıştır. Doğru ve geçerli bir açıklama yapamadıkları fiziksel yaralar veya çizikler vardır. Eve hiç bir sınıf arkadaşını çağırılmaz veya zamanını evde ya da arkadaşlarının oyun alanlarında geçirir. Boş zamanını geçireceği tek bir iyi arkadaşı dahi yoktur. Sabahları okula gitmek istemez ya da korkar. İştahı neredeyse yok gibidir, devamlı baş ağrısı ya da sabahları baş gösteren bir karın ağrısı vardır. Uyurken ağlar, kâbuslar görür. Mutsuz, üzgün, sinirli görünür ve ani duygu değişiklikleri görülür. Ebeveynlerinden para çalar veya ister (Besag, 1989; Olweus, 1995; Pişkin, 2002).

Nansel vd. (2001)'nin yaptığı bir çalışmaya göre mağdurlar, zayıf sosyal ve duygusal uyum gösteren, arkadaşlık kurmakta zorlanan, sınıf arkadaşlarıyla zayıf ilişkiler kurabilen, oldukça yalnız öğrencilerdir.

2.1.3.4.2.1. Pasif- uysal Mağdur

Bu öğrenciler, arkadaşlarına göre daha güvensiz, çekingen ve endişeli, daha tedbirli, duyarlı ve sessizdirler. Birileri tarafından herhangi bir atakla karşılaştıklarında geri çekilirler ve ağlamaya başlarlar. Benlik saygıları düşüktür, kendileri ve içinde buldukları durum hakkında olumsuz düşüncelere sahiptirler. Kendilerini hiçbir şeyi başaramaz, aptal, utangaç ve etkileyici olmayan biri olarak tanımlarlar. Okulda genellikle dışlanmışlardır ve yalnız gezerler (Olweus, 1995).

Fiziksel olarak zayıf oldukları için genellikle akranlarının taleplerine boyun eğicidirler ve herhangi bir saldırı ile karşılaştıklarında karşı koyamazlar. Zorbalığa uğradıklarında çok az arkadaşları onları savunur (Hanish ve Guerra, 2000).

Bu çocuklar saldırganlıktan ve göğüs germekten kaçınırlar, güvensizdirler ve yaşıtlarından destek alma becerileri yoktur. Genelde korkak, bedenen yaşıtlarından daha güçsüz, hassas ve içedönük olarak tarif edilirler ve sıklıkla arkadaş edinmeyi beceremezler. Kendilerine sözel veya fiziksel olarak saldırıldığında nafil ve etkin olmayan bir kızgınlık gösterirler (Besag, 1989).

Özgüvenleri düşük, kaygı düzeyleri oldukça yüksek olduğu için, genellikle akranlarınca reddedilen öğrencilerdir. Akranları onları kendilerini savunamayan öğrenciler olarak görürler ve bu özelliklerinden dolayı da tekrarlayan bir biçimde hedef olma olasılıkları yüksektir (Olweus, 1999).

2.1.3.4.2.2. Gönüllü Mağdur

Bu çocuklar arkadaşlarının kabul görmek ve sevilme için mağdur rolünü üstlenirler. Sınıfın şaklabanlarını oynarlar ve gruba dâhil olmak için rahatsız edici davranışlara katlanırlar. Gruptan dışlanmamak için gerçek akademik başarılarını da saklarlar (Olweus, 1995).

2.1.3.4.2.3. Sahte Mağdur

Sahte mağdurlar olarak adlandırılan gruptaki çocuklar ise diğer çocuklardan gereksiz yere şikâyetçi olurlar. Yardım istemek için ağlarlar ya da buna benzer dikkat çekme davranışlarını kullanırlar (Besag, 1989).

2.1.3.4.2.4. Zorba mağdur

Bu öğrenciler, zaman zaman mağdur zaman zaman zorba konumundadırlar. Özellikle aile ortamında baskıya dayalı bir anlayışla disipline edilmeye çalışılan ve ebeveynlerinin zorbalığına maruz kalan çocukların, okulda kendilerinden küçük ve duygusal olarak hassas çocuklara zorbaca davranmaları olasılığı da oldukça yüksektir. (Olweus, 1995). Bu çocuklar diğer zorba gruplarındaki çocuklara nazaran daha az popülerdirler (Besag, 1989).

Stevenson ve Smith (1989) hem zorbalık yapan, hem de zorbalığa maruz kalan öğrencilerin; arkadaşları arasında en az popüleriteye sahip, kolay kışkırtılabilen ve başkalarını kışkırtan ve aynı zamanda da en az sevilen kişiler olduklarını belirtmektedir (Stevenson ve Smith, 1989; Akt. Pişkin, 2002).

2.1.3.4.2.5. Kışkırtıcı Mağdur

Olweus (1995) kışkırtıcı mağdurların özelliklerini şu şekilde ifade etmiştir: Bu çocukların karakterleri hem endişeli hem de saldırgan özellikler gösterir. Diğerleri ile alay ederler, başkalarına sataşır ve misilleme yapıldığında şikâyetçi olurlar. Bilerek ve isteyerek diğer öğrencilerin düşmanlığını üzerlerine çekerler. Konsantrasyon sorunları yaşarlar ve etraflarında genellikle gerilime sebep olurlar. Bu çocukların bir kısmı hiperaktif özellikler gösterir. Sıralarında huzursuz, dikkatleri dağınık, çabuk savunmaya geçen bir yapıları vardır. Mağdur olarak seçilmelerinde genellikle sınıf arkadaşları tarafından davranışlarının kışkırtıcı olarak algılanması yatar. Yetişkinler tarafından da genellikle sevilmeyen çocuklardır. Kendilerinden daha güçsüz çocuklara kabadayılık yapmaya çalışırlar. Bu tür

çocuklar diğerleri ile alay ederler, onlara sataşır ve buna karşılık misillemeyle karşılaştıklarında da şikâyetçi olurlar. Aşırı durumlarda bu çocuklara mutlaka bir uzmanın yardım etmesi gerekir; çünkü bu tip çocuklar ortada zorbalık olmasa da risk altındaki çocuklar grubunu oluştururlar.

Kışkırtıcı mağdurlar; aynı zamanda “aşırı saldırgan mağdurlar” olarak da bilinirler. Kışkırtıcı mağdurlar, genellikle akranları tarafından sevilmezler ve dışlanırlar. Diğer çocuklar, kışkırtıcı mağdurların davranışlarını can sıkıcı bulurlar ve zorbalığı doğrudan kışkırttıklarını düşünürler (Hanish ve Guerra, 2000). Yukarıda belirtilen mağdur türlerinden farklı olarak, Elliot (1997) kronik mağdur olarak tanımladığı bir mağdur türünün daha olduğunu belirtmiş ve bu mağdur türünü şu şekilde tanımlamıştır:

2.1.3.4.2.6. Kronik Mağdur

Kronik mağdurlar, nereye giderlerse gitsinler, değiştirdikleri her okulda sürekli olarak zorbalığa uğrayan çocuklardır. Bu çocuklar tıpkı gönüllü mağdurlar gibi her ne olursa olsun, negatif bile olsa, ilgiyi üzerlerine çekmek isterler; hatalarından öğrenemezler; iyi olduklarında üzülmeler; kimsenin kendilerini sevmediğini söylerler; aşırı hassastırlar; mizah anlayışları kıttır; kolay ağlarlar ve sosyal becerileri yoktur. Zorbanın bir yumruğu veya hakareti bu çocuklar için zorbalığa uğramayı hakettikleri inancını pekiştirir. Bu çocukların okul değiştirmeleri bir işe yaramayacaktır, çünkü gittikleri yeni okulda da kısa bir süre içinde mağdur olarak belirleneceklerdir (Elliot, 1997; Akt. Dölek, 2002).

2.1.3.4.3. Seyirciler

Seyirciler, zorbalık anında mağduru savunarak, zorbanın davranışlarını engellemekte ve şiddeti azaltmaktadır. Öğrenciler ise genellikle gruptan dışlanmamak için mağduru engellemeyi tercih etmezler (Öztürk, 1990; Akt. Dölek, 2002). Zorbaca davranışlardan seyirciler de olumsuz etkilenirler; kızgınlık, intikam hissi ve çaresizlik duygularını yaşarlar. Geceleri kâbus görüp, bir gün kendileri de mağdur olmaktan korkarlar. Çoğu olayı durdurmadıkları için suçluluk hisseder, fakat mağdura nasıl yardım edeceklerini bilemezler (Elliot, 1997; Akt. Dölek, 2002).

Zorbalık ile ilgili yapılan çalışmalarda, zorbalık davranışının aktörleri genellikle zorba, mağdur ve seyirciler olmak üzere üç başlık altında toplanmıştır. Bu sınıflamalara ek olarak İrfaner (2009) çalışmasında ‘kenardakiler’ başlığı altında dördüncü bir aktörden bahsetmiştir. Şöyle ki;

2.1.3.4.4. Kenardakiler

Kenardakiler, zorbalık davranışına şahit olup tepkisiz kalan ya da bu olayı daha da alevlendiren kişilerin oluşturduğu gruptur. Kenardakiler, mağduru ve zorbalığı tamamen görmezden gelirler; çünkü kenardakilerde de zarar görme ve zorbalıktan etkilenme korkusu vardır.

Pepler ve Craig (1999) kenardakileri tanımlarken bu eylemlere katılan ancak yönetmeyen, seyreden fakat katılmayan, zorba ya da mağdur ile oynayan ya da zorbalığı durdurmaya çalışan çocuklar olarak sıralamışlardır. Sullivan vd., kenardakilerin rollerini taraftarlar, alkışçılar, dışarıdakiler ve önleyiciler olmak üzere 4 ana rol altında incelemiştirlerdir. Bu rolleri kısaca tanımlamak gerekirse;

2.1.3.4.4.1 Taraftarlar

Zorbaların en yakınındaki kişilerdir. Bu grup, zorbalık anında yaptığı işi bırakıp mağduru hareketsiz hale getirerek kavgaya katılır. Kimi zaman asıl zorba ortalıkta olmadığı zaman kavgayı başlatır ve mağduru taciz ederler. İşin içinde olmaktan zevk alırlar ancak asla asıl zorba olmalarına izin verilmez. Sadece asıl zorbanın izin verdiği kadar ileriye gidebilirler çünkü asıl zorba tarafından kontrol edilirler.

2.1.3.4.4.2. Alkışçılar

Alkışçılar, zorbalara ve eylemlerine katılmasalar ve yardım etmeseler bile destek verirler. Bunlar lider değildirler ve sadece alkış tutarlar. Zorbalık eylemi sırasında destek verirler. Zorbalık eylemini seyretmekten haz alırlar ve mutlu olurlar çünkü zorba onlara eylemi sırasında sataşmaz.

2.1.3.4.4.3. Dışardakiler

Dışardakiler, dikkatin kendilerinde toplanmasından hoşlanmazlar; ancak sessiz kalarak ve zorbalık eylemine ses çıkarmayarak hatta zorbalık eylemini görmezden gelerek zorbalığı kabul ederler ve bu şekilde kendilerine bir dokunulmazlık zırhı sağlamaya çalışırlar.

2.1.3.4.4.4. Önleyiciler

Önleyiciler diğer üç rolün tam aksine zorbaya en uzak mesafede olanlardır. Aynı zamanda mağdurları koruyarak zorbalığı önlemeye çalışırlar (Sullivan ve diğerler, 2004; Akt. İrfaner, 2009).

2.1.3.5. Okulda zorbalığa uğramanın yaygın bazı belirtileri

Zorbalığa maruz kalmış bir öğrenci, ailesine veya çevresindekilere bunu söylemese de; günlük hayatta buna dair birçok ipucu vermektedir. Başta öğrencinin ailesi ve arkadaşlarına çok büyük görevler düşmektedir. Bir çocuğun aşağıdaki belirtileri göstermesi zorbalığa maruz kalıyor olması ihtimalinin yüksek olduğunu gösterir (Alper, 2008; Besag, 1989; Dölek, 2002; Olweus, 1995; Pişkin, 2002)

- Okula gitme ve gelmeden korkar hale gelme
- İçine kapanma
- Her gün okula gitmeye direnç gösterme
- Okuldan kaçma
- Belirli derslerden, günlerden ve etkinliklerden kaçınma

- Okul çalışmalarından ıstırap duymaya başlama
- Teneffüslerde genellikle yalnız olma; sınıfta hiç yakın arkadaşının bulunmaması
- Teneffüslerde öğretmene veya diğer yetişkinlere yakın olmak isteme
- Sınıfta konuşma zorluğu çekme, endişeli ve güvensiz bir yüz ifadesine sahip olma
- Korkulu, mutsuz ve gözü yaşlı yüz ifadesi
- Onu okula götürmeniz için yalvarması
- Sık sık nedensiz ekstra para isteme
- Kekelemeye başlama, güvensizlik gösterme
- Okuldan eve yırtılmış kitaplar ve çamurlu elbiselerle dönme
- Okuldan eve aç gelme (birisi tarafından öğle yemeğinin ya da yemek parasının zorla alınması)
- Sürekli bir biçimde okul çantasından eksilen eşyaların olması
- Yatak ıslatma, tırnak yeme
- Uyku bozuklukları
- Kâbuslar görme ve karanlıktan korkma
- Özellikle sabahları psikosomatik rahatsızlıklar gösterme ve bundan dolayı okula gitmek istememe
- Yemek yememe
- Beklenmedik kesikler, morarmalar ve yanıkların sık sık ortaya çıkması
- Başkalarına karşı zorba davranışlar sergiler duruma gelme
- Arkadaşları ve ailesi ile sorunlar yaşamaya başlama
- Ürkeklik, huzursuzluk, panik atak, depresyon, ağlamalar, olağan dışı öfkelenmeler ve güvensizlik hissi.

2.1.3.6. Zorbalığın sonuçları

Zorbalık davranışı, olumsuz sonuçlara yol açmaktadır. Bu kısımda, farklı araştırmalarda yer alan farklı sonuçlar ele alınacaktır.

Olweus (1995) erkek kurbanların notlarının kurban olmayan öğrencilerin notlarından daha düşük olduğunu bulmuştur. Zorbalığa uğrayan öğrencilerin, kaygı, kızgınlık ve çaresizlik duyguları yaşadıkları, zorbalığın, intihara kalkışma, okula gitmek istememe ve hatta bazı kronik hastalıkların ortaya çıkmasına neden olabileceği ileri sürülmektedir. Zorbalığın çok sık ve yaygın olarak görüldüğü sınıflarda, öğrencilerin kendilerini güven içinde hissetmedikleri ve genel olarak da okul yaşamından zevk almadıkları görülmüştür. (Borg, 1998).

Zorbalığa uğrayanların, zorbalığın meydana geldiği çevrede korku ve endişe duymaları muhtemeldir. Mağdurların, rahatsız edici eylemlere okulda uğradıklarında okuldan kaçma, okulu sevmeme, okulda zorbalığın meydana geldiği yerlere gitmekten kaçınma gibi tepkiler verebileceği öngörülmektedir.

Zorbalık türü davranışlara maruz kalmanın etkisiyle öğrencilerin devamsızlıklarının arttığı, başarılarının düştüğü, özsaygılarının olumsuz biçimde etkilendiği hatta çocukluk yıllarında yaşanan bu zorbaca davranışların etkisinin bazen yetişkinlikte bile devam ettiğini ortaya koyan bulgular vardır (Furniss, 2000; Akt. Pişkin, 2002).

A.B.D.'de yapılan bir araştırmada öğrencilerin yaklaşık %7'sinin ayda en az bir kez zorba öğrenciler yüzünden okula gitmeyip evde kalmayı tercih ettikleri bulunmuştur (European Community European Social Fund, 2001; Akt. Alper, 2008). Bu düşünceden hareketle zorbalığa uğramanın belirtileri ile okul reddinin göstergeleri arasında benzerlikler olduğu düşünülmektedir. Zorbalığa maruz kalan öğrencilerde gözlemlenebilen okula gitmeye direnç gösterme, sabahları görülen psikosomatik rahatsızlıklar, üzüntülü ve öfkeli davranma şeklindeki davranışlar, aynı zamanda okulu reddeden öğrencilerde gözlemlenen davranışlardır. Zorbalığa uğrayan çocuğun, şantaja maruz kalabileceği, bu nedenle söyleyemediği birtakım sebepler yüzünden okulu reddedebileceği düşünülmektedir.

Zorbalığın, kendini okulda güvensiz hissetme, bu nedenle okula gitmeyi reddetme, okuldan kaçma, okulu terk etme gibi olumsuz davranışlara sebep olabileceği düşünülebilir. Zorbalığa uğrayan bir öğrenci, okulla ilgili veya akademik başarıyla ilgili düşüncelerden

çok, güvenliğinin tehdit altında olmasından dolayı, kendini güvende hissedeceği yer arayışı içerisinde olacak ve akademik başarısı düşecektir.

Yukarıda da belirtildiği gibi, zorbalığa maruz kalan öğrencilerin okul ortamından uzaklaşma eğilimleri ve bu nedenle de okul terki riski grubunda oldukları düşünülmektedir.

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.2.1. Okul terki ile ilgili araştırmalar

Özer (1991) tarafından okul terki davranışını irdelemek ve nedenlerini saptamak amacıyla, Ankara'nın merkez ilçelerinde bulunan 30 ilköğretim okulundaki toplam 1197 ikinci kademe öğrencisi üzerinde araştırma yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin sosyoekonomik açıdan sorun yaşayan ailelere sahip olmalarının okul terki riskini artırdığı, kalabalık sınıflarda eğitimin de okul terkini tetikleyici olduğu belirtilmiştir.

ABD'nin Seattle şehrinde yüksek suç işlenen bir mahallede 18 ilköğretim okulundaki 5. sınıfa devam eden 396 kız, 412 erkek olmak üzere toplam 808 öğrenci üzerinde; okul terkinin yordayıcılarını belirlemek amacıyla boylamsal bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, bu öğrenciler için kız olmanın ve düşük sosyo ekonomik düzeye sahip olmanın, bu öğrenciler 10. sınıfa başlamadan önce düşük başarı sebebiyle okulu terk etmelerinde büyük bir etkisi olduğu bulunmuştur (Pearson, Newcomb, Abbott, Hill, Catalano ve Hawkins, 2000).

Brewster ve Bowen (2004) okulu bırakmaya sebep olan etmenleri tespit etmek amacıyla ABD'de toplam 699 ortaokul ve lise öğrencisi üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin ve okul personelinin öğrencilere karşı tutumu ve yardımlarının öğrenciler tarafından önemsendiği ve okulu bırakan öğrencilerin önemli bir kısmının (%23) okulda kendilerine yardımcı olan kimsenin bulunmadığını belirttikleri ifade edilmiştir. Özellikle kritik çağlardaki öğrenciler için bu destek daha önemli hale gelmektedir. Öğretmenler ve okul, çocuğun eğitimle ilgili kararında oldukça önemlidir çünkü araştırmalar neticesinde “okulu sevmemenin” ve “öğretmenlerle geçinememenin” en sık okulu bırakma nedeni olduğu saptanmıştır.

AÇEV (2006) okul terkinin cinsiyete, sınıf düzeyine, sosyal, kültürel ve ailevi koşullara bağlı olarak değişip değişmediğini araştırmıştır. Yapılan araştırmada; İstanbul, Diyarbakır, Şanlıurfa, Mardin, Erzurum ve Konya illerinde okulu terk etmiş çocuklar, çocukları okulu terk etmiş anne-babalar ve ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticiler ile birebir görüşmeler yoluyla 200 kişilik nitel 2355 kişilik nicel veri toplanmıştır (okulu terk etmiş 705 çocuk ve annesi, okula devam eden 352 çocuk ve annesi, 241 öğretmen). Araştırma sonuçlarına göre, okulu terk durumu 5. ve 6. sınıflarda yoğunlaşmaktadır. Ayrıca öğretmenler kız çocuklarının okulu terk açısından daha yüksek bir risk grubu olduğunu belirtmektedirler. Okulu terk eden çocukların % 83,5'inin annesi eğitimsizdir. Anne okuryazar ise kız çocukları % 60 oranında okula devam etmekte, eğitimsiz ise % 85 oranında okulu terk etmektedirler. Babanın eğitim durumu çocukların eğitim durumu üzerinde belirleyici bir etken olmamaktadır. Ekonomik zorluklar nedeniyle eğitim harcamalarının karşılanamayacak olması ise kız çocuklarını daha çok etkilemektedir. Okulun fiziksel koşulları ve okuldaki güvenlik ortamı ise kız çocuklarının okula devamında daha belirleyici olmaktadır.

Türk-İş (2006) tarafından Türkiye genelinde 6-14 yaş grubundaki çalışan çocuklarla ilgili bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların farklı sebeplerle okullarını yarıda bıraktıkları tespit edilmiştir. Çocukların %27'si okula ilgi duymadıkları ve öğretmenleriyle iyi geçinemedikleri için okulu terk ettiğini belirtirken, %15'i okul masraflarını çok yüksek bulduğu için okulu bırakmıştır. Çocuklardan %14'ü ailesinin ekonomik faaliyetlerine yardımcı olmak için okulu bırakmış, %11'i ailesi izin vermediği için, %9'u ev işlerinde ailelerine yardımcı olmak ve küçük kardeşlerine bakmak zorunda oldukları için, %4'ü uygun bir okul bulamadıkları için okula devam etmemişlerdir. Kalan %20'si ise bunlardan farklı nedenlerle okula gitmedikleri ya da okulu yarıda bıraktıklarını belirtmektedir.

Uysal (2008) okulu bırakma sorunu üzerine yazmış olduğu makalesinde, öğrencinin kırsal kesimden gelmesi, okul kalitesinin düşük olması, okulun çok büyük veya çok küçük olması, okul atmosferinin olumsuz olması gibi sebeplerin, öğrencilerin okuldan kopmasına yol açtığı ifade edilmiştir. Ayrıca, okuldan ayrılan öğrencilerin özellikle olumsuz arkadaş etkisi altında kaldıkları da ortaya koyulmuştur.

Taylı (2008) okul terkinin en önemli olumsuz sonuçlarını düşük gelir, düşük vergi ve düşük statüsü, işsizlik, uyumsuz ve antisosyal davranışlar, depresif ruh hali, intihar, toplumla bağın kopuk olması, düşük özsaygı ve olumsuz sağlık göstergeleri olarak sıralamıştır.

White ve Kelly (2010)'e göre, düşük gelirli aileden gelen öğrencilerin yüksek gelirli aileden olan öğrencilere göre okul terki riski 4 kat daha fazladır. Düşük gelirli aileden gelen 10 öğrenciden 1'i okulu terk ederken (%10,4); zengin aileden gelen öğrencilerin ise %2,5'i okulu terk etmektedir. Missouri eyaletindeki St. Louis şehrinde yürütülmekte olan 30 yıllık boylamsal bir çalışmanın sonuçlarına göre; okuldan kaçmanın yetişkinlikteki suçluluk, şiddet, evlilik ve meslekle ilgili problemlerle ilişkili olduğu görülmüştür.

Tunç (2011) tarafından 2006-2009 yılları arasında Erzurum il merkezinde çeşitli nedenlerle ortaöğretim kurumlarından okulu terk ederek ayrılan 460 öğrenci üzerinde yapılan araştırmada, okulu terk eden öğrencilerin karakteristik özellikleri araştırılmıştır. Araştırma sonucuna göre okulu terk edenlerin %43'ünün derslerinde başarısız olduğu için, %18,5'inin disiplin sorunu yaşadığı için, %12'sinin çalışıp bir an önce para kazanması gerektiği için, %12'sinin başka nedenlerle, %11,5'inin ailesi istediği için, %2'sinin okuldan atılma nedeniyle ve %1'inin sağlık problemleri nedeniyle okulu terk ettikleri görülmektedir. Devam-devamsızlık durumlarına göre okulu terk edenlerin %58,5'inin devamsızlık problemi olmayanlar ve %41,5'inin devamsızlık problemi olanlar arasında olduğu görülmüştür. Ailelerinin gelir düzeylerine göre okulu terk edenlerin %47'sinin orta gelir, %45'inin düşük gelir ve %8'inin de yüksek gelir düzeyinde oldukları gözlenmiştir. Cinsiyete göre okulu terk edenlerin %77,5'inin erkek öğrenciler, %22,5'inin de kız öğrencilerden oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şimşek (2011) tarafından Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki 8 il merkezinde toplam 1106 lise öğrencisi üzerinde okulu bırakma eğilimi ve nedenlerini tespit etmek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre, kişisel, ailesel ve eğitsel faktörlerin etkilediği karmaşık bir süreç sonunda, öğrencilerin okullarını terk ettikleri bulunmuştur. Bu çalışmanın diğer sonuçlarına göre, Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki lise öğrencilerinin % 17'si şimdi ya da geçmişte okulu bırakmayı düşündüklerini belirtmişlerdir. Okulu bırakma eğiliminin en fazla lise 3. sınıfta olduğu görülmüş ve kız öğrencilerde erkek öğrencilere oranla okulu bırakma eğiliminin daha düşük olduğu saptanmıştır. Ayrıca çok çocuklu ailelerden gelen lise öğrencilerinin okulu bırakma eğilimleri, az çocuklu aileden gelenlere

oranla daha yüksek olduğu bulunmuş; retmenden ve okuldan memnuniyet oranı azaldıkça, okulu bırakma olasılığının belirgin biçimde arttığı gözlemlenmiştir.

Özer, Gençtanırım ve Ergene (2011) tarafından Ankara ilindeki genel liselerde öğrenim gören 478 öğrenci üzerinde yapılan bir araştırmada, aile ve arkadaş desteğinin okul terki riskini azalttığı, dürtüsel davranmanın ise okulu terk riskini artırdığı bulunmuştur. Araştırmada, öğrencilerin cinsiyetleri ve başarıları ile okulu terk etme riskleri arasında önemli bir ilişki bulunmamıştır.

Şimşek ve Şahin (2012) tarafından, okulu bırakma eğilimi ve nedenlerini belirlemek amacıyla Şanlıurfa'da 16 ilköğretim okulundaki toplam 900 ikinci kademe öğrencisi üzerinde araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda Şanlıurfa ili merkezindeki ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde genel olarak % 16,1 oranında okulu bırakma eğilimi saptanmış olup; cinsiyetin, öğrencilerin rahatsız edici tutum ve davranışlara sahip olma durumlarının okulu bırakma eğilimleri açısından farklılık yaratan etkenler olduğu görülmüştür. Buna göre, erkek öğrencilerdeki okulu bırakma eğilimi, kız öğrencilere kıyasla daha yüksektir. Ayrıca sosyal çevreden dışlanma, okulu bırakma eğilimi olan, okulu bırakmış ve okul başarısı zayıf olanlarla arkadaşlık kurma gibi faktörlerin okulu bırakma riskini belirgin biçimde artırdığı; şiddet içeren hareketlerde bulunan öğrencilerde okulu bırakma eğiliminin oldukça yüksek olduğu bulunmuştur. Sosyal çevre etkenlerine bağlı olarak, yakın arkadaşları arasında okulu bırakmayı düşünen ve genel okul başarısı düşük yakın arkadaşı bulunan öğrencilerin okulu bırakma eğilimlerinin diğerlerine kıyasla anlamlı biçimde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Okul etkenlerine bağlı olarak okuldaki şiddet oranı arttıkça öğrencilerin de okulu bırakma eğilimleri artmaktadır.

2.2.2. Okul Reddi ile İlgili Araştırmalar

Okul reddiyle ilgili yurt dışında çok sayıda araştırmaya rastlanmasına rağmen, ülkemizde yapılan araştırmaların sınırlı sayıda olduğu gözlemlenmiştir (Büküşoğlu, Aysan ve Erermiş, 2001; Özcan, Kılıç ve Aysev, 2006; Bahalı ve Tahiroğlu, 2010; Sevimli, 2010; Yaşar, 2010).

Okul korkusu yakınması, okul reddi başlığı altında ele alınmakta ve bunaltı, depresyon gibi birçok bozuklukta saptanabilen bir belirti olarak kabul edilmektedir (King ve Bernstein 2001). Bu nedenle bu bölümde, okul fobisi, okul reddi, okul korkusu ile ilgili yapılmış olan çalışmalara da yer verilecektir.

Heyne, King, Tonge ve Cooper, (2001) çalışmalarında okul reddi davranışının her iki cinsiyette eşit oranda görüldüğü belirtmiş olsalar da; Özcan, Kılıç ve Aysev (2006) tarafından yapılmış olan çalışmada, erkek çocuklarda daha fazla olduğu saptanmıştır.

Büküşoğlu, Aysan ve Erermiş (2001) tarafından 6-11 yaşları arasındaki toplam 70 ilkokul öğrencisi ve anneleri üzerinde yapılan araştırmadan elde edilen bulgular, okul fobisinin çok faktörlü olduğunu, her bir çocuğun durumuna ilişkin değerlendirmeye gidilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Çocuk ve annenin psikopatoloji düzeylerinin belirlenmesinin yanı sıra, ailenin işlevselliğine ve diğer risk faktörlerine ilişkin önlemlerin önemine vurgu yapılmıştır. Sağlıklı okul ortamı ve olumlu öğretmen-öğrenci ilişkilerinin oluşması yönünde okul psikolojik danışmanlarına önemli görevler düştüğü ifade edilmiştir.

Özcan, Kılıç ve Aysev (2006) tarafından, Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı Polikliniğine okul korkusu yakınması ile başvuran 50 çocuk ve anne-babaları üzerinde araştırma yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okul korkusu yakınması olan çocukların tümü değişik bunaltı bozuklukları ve depresif bozukluk ek tanıları almıştır. Bu tanılar içinde Ayrılık Bunaltısı Bozukluğu'nun % 76 gibi yüksek bir oranda olduğu ve bu çocukların anne babalarında da psikopatolojinin yoğunlaştığı bulunmuştur.

Bahalı (2008) tarafından Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı Polikliniği'ne okul reddi yakınması ile başvuran 55 çocuk ve anne-babası üzerinde yapılan çalışmada, erkek oranının kızlardan daha fazla olduğu bulunmuştur. Ancak, erkek çocukların daha yüksek oranda olmasında sosyokültürel etmenlerin etkili olabileceği düşünülmektedir. Ülkemizde erkek çocuklara göre kız

çocukların eğitim almasına daha az önem verilmesi gibi sosyokültürel etmenler, okul reddi ortaya çıktığında, erkek çocukların hastanelere daha sık getirilmesine neden olabilir.

Bahalı ve Tahiroğlu (2010) okul reddini çocukların anksiyete ve depresyon gibi duygusal sorunlar nedeniyle okula devam edememeleri olarak tanımlamışlardır. Okul reddinin yaygınlığını tüm okul çağındaki çocuklar için yaklaşık % 1 ve kliniğe başvuran tüm çocuklar için % 5 olarak bildirmişlerdir. Okul reddinin erkek ve kız çocuklarda eşit oranda görüldüğünü, okul hayatının herhangi bir döneminde ortaya çıkabildiğini ifade etmişlerdir. Okul reddinin tüm sosyoekonomik düzeylerde görülebildiğini bildirmişlerdir. Okul reddi, anksiyete bozuklukları başta olmak üzere birçok ruhsal bozukluğun belirtisi olabilmektedir. Ayrılma anksiyetesi bozukluğu, yaygın anksiyete bozukluğu, sosyal fobi, özgül fobi ve anksiyete ile giden uyum bozukluğu okul reddi ile birlikte en sık görülen tanılardır.

Sevimli (2010) tarafından Bursa merkezde öğrenim gören 8 farklı okuldaki toplam 12 anasınıfı ve birinci sınıf öğrencisiyle yapılan araştırma sonuçlarına göre, Okul fobisi yaşayan çocukların annelerinin doğum öncesi ve sonrasında sıkıntılı bir dönem geçirdikleri ifade edilmiştir. Bu anneler çocuklarını, sosyal, içedönük, zayıf, çekingen, utangaç olarak betimlemektedir. Okul fobisi yaşayan çocukların, diğer ortamlarda da anneden ayrılmada güçlük yaşadığı bulunmuştur.

Katsumata, Matsumoto, Kitani, Akazawa, Hirokawa ve Takeshima (2010) tarafından 2009 yılında Japonya'da intihara teşebbüs eden 30 yaş altı 15 kişi (8 erkek, 7 kadın) ile yapılmış oldukları araştırma sonuçlarına göre, intihar edenlerden 12 tanesi DSMIV' e göre psikiyatrik bozukluk tanısı almış bulunmakla beraber; 11 tanesinin geçmişte okulla ilgili problem yaşadıkları bulunmuştur. 3 kişi (1 erkek, 2 kadın), geçmişte okul reddi davranışı sergilemişlerdir (hiçbir somatik problemi olmadan bir aydan daha fazla süre okula gitmeme). 3 erkek ise, okul hayatları boyunca zorbalıkla mücadele ettiklerini ifade etmişlerdir. 5 kişi (1 erkek, 4 kadın) ise, geçmişte hem zorbalık hem de okul reddi durumunu yaşamışlardır.

2.2.3. Zorbalık ile ilgili araştırmalar

Zorbalık ile ilgili çalışmaları başlatan ve bu konuda İskandinav lkelerinde en kapsamlı çalışmaları yapan kişi Olweus'tur. Olweus, 1983 yılında Norveç'te 715 okulda ikinci ile dokuzuncu sınıflardaki toplam 130.000 öğrenciyi kapsayan ulusal bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonuçlarına göre, 1983-84 yılları arasında araştırmaya katılan öğrencilerden 84000'i en az bir ya da iki kez zorbalık eylemine maruz kalmış ya da zorbalık yapmıştır. Bu ğrencilerin %9'u mağdur, %7'si ise zorbadır. Mağdurların %17'si ise hem zorba hem de mağdurdur. Bu çalışmada elde edilen diğer bir sonuca göre 2-6. sınıflarda öğrencilerin fiziksel zorbalığa maruz kalışı 7-9. sınıflara göre daha fazla olmakta ve fiziksel zorbalığa uğrama olasılığı yaş arttıka azalmaktadır (Olweus, 1993).

Diğer bir çalışma ise, Borg (1998) tarafından Malta'da 50 okulda 9-14 yaş grubu 6.282 ğrenci ile yapılan çalışmadır. Bu ğrencilerin 'haftada bir' veya 'haftada birkaç kez' zorbalığa maruz kaldıkları ortaya çıkmıştır ve bu ciddi bir oran olarak kabul edilmektedir. Araştırma sonuçları göstermektedir ki araştırmaya katılan her üç öğrenciden biri ya zorba ya da mağdur olarak zorbalık eylemlerinin içinde yer almaktadır. Araştırma sonuçları arasında dikkat çeken diğer bir sonuç öğrencilerin zorbalık eylemlerinde en sık kullandıkları yöntemlerin birbirleri hakkında yalan söylemek, aşağılayıcı lakap takmak, fiziksel şiddet uygulamak (dayak atmak) gruptan dışlamak ve lakap takmak olmasıdır.

Karaman-Kepenekçi ve ınkır'ın (2001) lise öğrencileriyle yaptıkları çalışmada öğrencilerin % 44'ünün sözel, % 30'nun fiziksel, % 18'nin duygusal ve % 9'unun da cinsel zorbalığa uğradıkları ortaya çıkmıştır. Okulda zorbalığın yaşandığı alanlara ilişkin veriler incelendiğinde öğrencilerin en sık sınıfta zorbalığa uğradıkları, daha sonra okulun koridorları, okul dışı alanlar ile okulun oyun alanlarının zorbalık mekânı olarak sıralandığı görülmektedir. Araştırmada ortaya çıkan diğer bir bulgu da okul çalışanlarının (yönetici, ğretmen ve psikolojik danışmanlar) zorbalık eylemlerine karşı tepkilerinin yetersizliğidir.

Kapcı (2004) ilköğretim 4. ve 5. sınıf ğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisini araştırmıştır. Toplam 206 ğrencinin maruz kaldıkları zorbalık türleri, bunların görülme sıklığı, zorbalığın görülme türünde sosyoekonomik düzey, sınıf düzeyi ve cinsiyete bağlı farklılıklar, zorbalığa maruz kalıp kalmamanın benlik saygısı, depresyon, durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinde nasıl bir farklılaşmaya neden olduğu araştırılmıştır. Analizler, ğrencilerin %40 oranında

bedensel, sözel, duygusal ve cinsel zorbalığa maruz kaldıklarını, zorbalığın demografik değişkenlerden çok psikolojik değişkenlerle bağlantılı olduğunu göstermiştir.

Çayırdag (2006) tarafından yapılan çalışmada ise İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okul kültürünü algılayışları ile zorbalık eğilimi ve zorbalıkla baş etme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi hedeflenmiştir. Araştırma İstanbul ilinde 7 ve 8. sınıflarda okuyan 300 öğrenci üzerinde yapılmış, Zorbalık Eğilimi Ölçeği, Zorbalıkla Baş Etme Ölçeği, Okul Kültürü Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında zorbalık eğilimi toplam puanı ile okul kültürünün tüm alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Ayrıca zorbalıkla baş etme düzeyi ve okul kültürünün gelişimi ve başarı boyutu algılanması arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bununla beraber kurallara bağlılık ile zorbalıkla mücadele edebilme arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Öğrencilerin zorbalık eğilimleri ve zorbalıkla baş etme düzeylerinin cinsiyet ve okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde hem zorbalık eğiliminin hem de zorbalıkla baş etme düzeylerinin kızlar ve erkekler arasında anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür. Okul türü ile zorbalıkla baş etme düzeyinde farklılık yokken, okul türü ile zorbalık eğilimi arasında anlamlı bir fark saptanmıştır.

Yurtal ve Cenkseven (2006) ilköğretim okullarında zorbalığın türlerini, yaşandığı yerleri, yaşanma zamanlarını ve öğrencilerin zorba davranışlar karşısında neler yaptıklarını incelemiştir. Araştırma, 10-14 yaşları arasındaki 433 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Zorbalığın en fazla yaşandığı yerin okul bahçesi en fazla gerçekleşen zamanın ise okuldan eve dönerken olduğu söylenmiştir. Zorba davranışlar gösterenlerin daha çok büyük erkek öğrenciler olduğu ve zorbalığa maruz kalan öğrencilerin bu olayı en yakın arkadaşlarıyla paylaştıkları, yardım için öğretmenlerine ilettikleri saptanmıştır.

Zorbalık ile ilgili diğer bir araştırma da Koç (2006) tarafından Ankara ili merkezindeki altı resmî genel lisenin 9., 10., 11. sınıflarında eğitim gören 1063 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ortaya çıkan sonuçlardan biri zorbalık eylemlerinin en çok okul sınırları içinde meydana geldiğidir.

Arıman (2007) tarafından yapılan bir çalışmada İstanbul ilinde 10 ilköğretim okulundaki 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu 319 kişilik bir grupta zorbalık eğilimleri ile okul iklimi algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sırasında Kapsamlı Okul İklimi Değerlendirme Ölçeği ve Zorbalık Davranışı Eğilim Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma

sonucuna bakıldığında öğrencilerin okullarında yaşanan zorbalık eylemleri ile okulların iklimi arasında bir ilişki olduğu söylenebilir.

Hilooğlu (2009) 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Adana ili merkez ilçelerindeki (Seyhan, Çukurova, Yüreğir, Sarıçam) ilköğretim okullarının 6., 7. ve 8. sınıflarında öğrenim gören da 40702 kız (% 47.1) ve 45552 erkek (% 52.9) öğrenci olmak üzere toplam 86369 ilköğretim ikinci kademe öğrencisi üzerinde araştırma yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre, kurban öğrencilerin % 5,5'i kız, % 13,7'si erkek; zorba öğrencilerin % 5,5'i kız, % 10,9'u erkek; zorba-kurban öğrencilerin % 2,3'ü kız, % 7,1'i erkek; zorbalığa karışmayan öğrencilerin ise % 86,4'ü kız, % 68,1'i erkektir. Kız öğrenciler ile erkek öğrenciler karşılaştırıldıklarında erkeklerin daha fazla zorba, kurban ve zorba- kurban gruplarında oldukları, karışmayan grubunda ise daha çok kız öğrencilerin olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin erkeklere göre daha az sayıda zorba, kurban ve zorba- kurban gruplarında oldukları görülmüştür.

Baş ve Kabasakal (2010) tarafından ilköğretim okullarında saldırganlık ve şiddet davranışlarının yaygınlığını araştırmak amacıyla İzmir ili merkez ilçelerine bağlı dört ilköğretim okulunun 4., 5., 6., 7.ve 8. sınıf düzeyinden seçilen 478 kız, 473 erkek olmak üzere toplam 951 öğrenci üzerinde çalışma yapılmıştır. Çalışma bulgularına göre, öğrenciler arasında en sık görülen saldırgan davranışın fiziksel kavga olduğu, kız ve erkek öğrencilerin fiziksel kavga etme sıklıkları arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer bulgu, fiziksel kavga etme oranının sınıf düzeylerine göre farklılaştığıdır. Fiziksel kavga etme oranının en düşük olduğu sınıf düzeyi 4. sınıf (%26); en yüksek olduğu düzey ise 5. sınıftır (%53). Araştırmada, akademik başarının artmasına bağlı olarak fiziksel kavga etme oranlarının düştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Akduman (2010) tarafından yedi- on dört yaş grubundaki çocukların akran istismarına uğrama durumlarını ortaya koymak amacıyla 146 çocuk üzerinde araştırma yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, erkek çocukların genel akran istismarı puanlarının kız çocuklardan daha yüksek olduğu görülürken, kız çocukların alay akran istismarı puanlarının erkek çocuklardan daha yüksek olduğu dikkati çekmektedir. Yapılan t testi; ilişkisel saldırı boyutu açısından cinsiyetler arasındaki bu farklılığın anlamlı düzeyde olduğunu ortaya koymuştur.

Özen ve Aktan (2010) tarafından İstanbul'daki 2 özel ve 3 devlet okulunda 6,7,8,9 ve 10 sınıfa devam eden 412 öğrenci üzerinde araştırma yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, erkeklerin kızlara oranla daha fazla zorbalık davranışı gösterdikleri saptanmıştır. Ayrıca zorbalığın kızlarda yaşla birlikte azaldığı; erkeklerde ise mağduriyet açısından bir azalma görülürken, zorbalık gösterme düzeyinde anlamlı bir değişim olmadığı gözlenmektedir.

Alkaş (2010) tarafından ilköğretim öğrencilerinde gözlenen istenmeyen öğrenci davranışlarının yaygınlığını saptamak amacıyla Samsun ili Bafra ilçesinde bulunan orta sosyoekonomik düzeye mensup iki ilköğretim okulunun 3., 4., 5., 6., 7.ve 8. sınıflarında okuyan 272 kız, 301 erkek olmak üzere toplam 573 öğrenci üzerinde araştırma yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, “Kurallara Uymama” ve “Aşağılama” alt faktörlerinde istenmeyen öğrenci davranışlarının sınıf seviyesine göre anlamlı fark göstermediği ancak; “Kişilere Zarar Verme”, “Kendine Zarar Verme” alt faktörlerinde ve ölçekten alınan toplam puanda bu farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Buna göre, 7. sınıf öğrencilerinin istenmeyen davranışlarının diğer sınıflardaki öğrencilere göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre, 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin küçük sınıflardaki öğrencilerden daha fazla istenmeyen davranış gösterdiği saptanmıştır. Buna göre ikinci kademe okuyan öğrencilerin birinci kademe okuyan öğrencilere; erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla istenmeyen öğrenci davranışı gösterdiği saptanmıştır. Ayrıca kademe ve cinsiyet değişkeninin istenmeyen öğrenci davranışları üzerindeki ortak etkisinin de anlamlı olduğu bulunmuştur. Ayrıca araştırmada istenmeyen öğrenci davranışlarının kademeler arası cinsiyete göre anlamlı fark gösterdiği bulunmuş; ancak birinci kademe ve ikinci kademe istenmeyen öğrenci davranışlarının cinsiyete göre anlamlı fark göstermediği de saptanmıştır.

Kılıç (2012) tarafından Ankara'da şehrin sosyoekonomik düzeyi görece düşük ailelerinin yaşadığı bir ilköğretim okulunun ikinci kademesinde öğrenim gören 380 erkek öğrencisi üzerinde yapılan araştırmada şiddet kullanan grubun not ortalamasının daha düşük ve bu grupta okuldan kaçma oranının daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Dilekmen, Ada ve Birol Alver (2011) Erzurum il merkezi ve ilçelerinde bulunan Yatılı Bölge Okulları (YİBO)' ndan 205 ve merkez okullarından 225 olmak üzere toplam 430 ikinci kademe öğrencisi üzerinde araştırma yapmışlardır. Araştırma bulgularına göre, ilköğretim II. Kademe öğrencilerinin yaş değişkenlerinin onların saldırganlıklarını

farklılaştırmadığını göstermiştir. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre saldırganlık puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma görülmemiştir. Bu sonuç, öğrencilerin kız veya erkek olmalarının saldırgan davranışlarında belirleyici bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Ayaş ve Pişkin (2011) tarafından lise öğrencileri arasındaki zorbalık olaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü bakımından incelenmesi amacıyla Ankara ilinde 2007-2008 bahar yarıyılında genel lise ve Anadolu liselerinde okuyan toplam 600 öğrenci üzerinde araştırma yapılmıştır. Bulgular, Sözel Mağduriyet hariç diğer tüm alt ölçeklerde erkeklerin kızlardan daha fazla zorbalığa uğradıklarını ve Dışlama hariç diğer tüm alt ölçeklerde kızlardan daha fazla zorbalık yaptıklarını ortaya koymaktadır. Bulgular ayrıca, Cinsel Mağduriyet alt ölçeğinde 11. sınıf öğrencilerinin 9. Sınıf öğrencilerinden daha fazla mağdur olduklarını göstermektedir. Toplam Zorbalık puanı bakımından 11. Sınıf öğrencilerinin 9. sınıf öğrencilerinden; Cinsel Zorbalık alt ölçeğinde ise 11. sınıf öğrencilerinin hem 9. sınıf hem de 10. sınıf öğrencilerinden anlamlı bir biçimde daha fazla cinsel zorbalık yaptıkları anlaşılmaktadır. Bulgular ayrıca, kurban puanı en yüksek grubun endüstri meslek lisesi; zorbalık puanı en yüksek grubun ise özel lise öğrencileri olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre en az zorbalığa uğrayan ve en az zorbalık yapan grubun ise Anadolu Lisesi öğrencileri olduğu anlaşılmaktadır.

Önder ve Sarı (2012) tarafından Adana ili merkez ilçelerinde yer alan üç ilköğretim okulunun 4., 5., 6. ve 7. sınıflarına devam eden 284'ü kız, 285'i erkek toplam 569 öğrenci üzerinde araştırma yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre, zorba, kurban, zorba-kurban ve zorbalığa karışmayan olarak belirtilen zorbalık gruplarında kız ve erkek öğrenciler arasında kızların lehine anlamlı farklılık olduğu; kızların daha çok zorbalığa karışmayan grupta yer aldıkları bulunmuştur.

Bayar ve Uçanok (2012) tarafından, ergenlerin dâhil oldukları zorbalık statülerine göre okul iklimini ve akranlarını algılama bakımından bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla İstanbul, Ankara, Mersin, Hatay, Gaziantep ve Malatya'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okulları ve özel okullarda, 2009-2010 öğretim yılında 612 erkek, 651 kız olmak üzere toplam 1263 ilköğretim ikinci kademe (6, 7 ve 8. sınıf) ve lise (9, 10, 11 ve 12. sınıf) öğrencisi üzerinde araştırma yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, hem okul ortamında hem de sanal ortamda zorbalığa karışmayanların okulu ve öğretmenlerini zorba ve zorba-kurbanlardan daha olumlu algıladıklarını göstermektedir.

Okuldaki diğer öğrencileri her iki ortamda da zorbalığa dâhil olmayan ergenler zorbalara göre daha olumlu değerlendirmektedir. Ayrıca her iki ortamda zorbalığa dâhil olmayan ve zorba statüsündeki ergenlerin zorba-kurbanlara göre; okul ortamında zorbalığa karışmayan ve zorbaların da kurbanlara göre akranlarını daha olumlu algıladığı görülmüştür. Özetle, zorbalık statülerine göre okula ve akranlara dair algılarda bir farklılaşma olduğu, geleneksel ve sanal zorbalık statüleri için birbirine benzer örüntülerin ortaya çıktığı görülmüştür.

Çubukçu, Dönmez (2012) tarafından 2008-2009 öğretim yılında Eskişehir il merkezinde bulunan 122 ilköğretim okulunda görev yapan ilköğretim okul yöneticileri üzerinde araştırma yapılmıştır. İlk olarak, birinci amaç olan ilköğretim okul yöneticilerinin okulda karşılaştıkları şiddet türü davranış biçimlerini tanımlamalarına ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Bu bulgulardan yola çıkarak ilköğretim okul yöneticileri sözel şiddet olarak nitelendirilen laf atma, alay etme, lakap takma, küfür etme, iftira atma, tehdit etme, dedikodu yapma vb. şeklindeki davranışların öğrenciler arasında en sık görüldüğünü belirtmişlerdir. Öğrencilerin burada birbirlerini model alarak bu tür sözel şiddet davranışlarını gösterdiklerini söylemek mümkündür. İkinci olarak, öğrencilerin bedensel nitelikteki şiddet türleri olarak itme, tekme atma, tokat atma, saç çekme, kulak çekme, kaba şaka gibi şiddet türlerini gösterdiklerini belirtmişlerdir. İlköğretim okul yöneticileri öğrencilerin cinsel şiddet türüne ilişkin davranışlarla en az karşılaştıklarını düşünmektedirler.

Adıgüzel ve Karadaş (2013) tarafından yapılan araştırmada, 2011–2012 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa Viranşehir'deki ortaöğretim 10.sınıf öğrencilerinin okula ilişkin tutumları ile devamsızlık ve okul başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi hedeflenmiştir. Çalışmada elde edilen sonuçlara göre, kız öğrencilerin okula ilişkin tutumlarının erkek öğrencilere göre, anlamlı düzeyde daha olumlu olduğu; öğrencilerin okula ilişkin tutumlarının devamsızlık durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Buna göre, devamsızlığı az olan öğrencilerin okula ilişkin tutumlarının devamsızlığı fazla olanlara göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Diğer yandan öğrencilerin okula ilişkin tutumları, not ve okul başarı durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemiştir.

Başar ve Çetin (2013) öğrencilerin zorba davranışlara başvurma düzeyleri ve bu davranışları öğrenme ortamlarını ortaya koymak amacıyla 2012-2013 eğitim ve öğretim yılında Uşak il merkezi, bazı ilçe ve köylerde 723'ünü ilköğretim, 409'unu orta öğretim

olmak üzere 566 kız ve 566 erkek, toplamda ise 1132 öğrenci üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma bulgularına göre, ilköğretim öğrencilerinin orta öğretim öğrencilerine göre daha sıklıkla zorba davranış sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Akpınar ve Özdaş (2013) tarafından 1990–2000 yılları arasında Diyarbakır il merkezinden beş; ilçelerinden de üç olmak üzere toplam sekiz lisenin toplam 1293 disiplin kaydı üzerinde yapılan araştırmada, lise öğrencilerinin işlemiş olduğu disiplin suçları cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir. Bu liselerin disiplin defterlerinde kayıtlı toplam 1293 disiplin suçunda erkek öğrencilerin oranı %96,4; kız öğrencilerin ise %3,6'dır. Disiplin defterine kayıtlı ve cezalandırılan disiplin suçları tür olarak on bir kategoride yer almaktadır. Bu kategorilerden beşinde erkek öğrencilerin oranı %100'dür. Disiplin suçlarında cinsiyete göre en az farklılaşma, kılık ve kıyafet suçuna ilişkindir. Bunun dışındaki tüm suçlarda erkek öğrenciler ağırlıklıdır. Çalışmada, erkek öğrencilerin daha fazla disiplin suçu işlemiş olmasının, fizyolojik ve kültürel özelliklere bağlı olabileceği değerlendirilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, araştırmada verilerin toplanması ile verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler hakkında bilgi verilmiştir.

3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu araştırmayla Ankara ili Beypazarı ve Kızılcahamam ilçelerinde bulunan 6 ortaokulun 6, 7 ve 8. sınıflarına devam eden 388 kız ve erkek öğrencinin zorbalığa maruz kalmaları ile okulu terk etme riskleri arasındaki ilişkiye bakılacak, okul reddinin bu ilişkiye aracılık edip etmediği belirlenecektir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, 2013- 2014 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Beypazarı ve Kızılcahamam ilçelerinde bulunan 6 resmi ortaokuldaki öğrenciler oluşturmuştur. Çalışmanın örneklemini ise, bu okulların 6., 7. ve 8. sınıflarına devam eden 148 kız, 240 erkek olmak üzere toplam 388 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerden, 78'i altıncı sınıf; 157'si yedinci sınıf ve 153'ü de sekizinci sınıfa devam etmektedir.

Araştırmada uygun örnekleme (Convenient Sampling) Yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmadan ayrı olarak okul yaşantılarını ölçmek için test tekrar test güvenilirliği çalışması yapılmıştır. Bu çalışmanın katılımcı grubunu araştırma grubunda yer alan 388 öğrenciden tesadüfi yolla seçilen 105 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin 45'i kız, 60'ı erkektir. 17 kız

ve 20 erkek öğrenci 6. sınıf, 14 kız ve 25 erkek 7. sınıf, 14 kız ve 15 erkek öğrenci 8. sınıfta öğrenimlerine devam etmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Katılımcıların cinsiyet, sınıf düzeyi, not ortalaması, devamsızlık, aylık gelir, anne-babanın eğitim durumu ile ilgili verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır (EK, 1).

3.3.2. Okul Terk Riski Ölçeği (OTRÖ)

Araştırma terk riskini ölçmek amacıyla Sütçü (2015) tarafından geliştirilen 'Okul Terk Riski Ölçeği' kullanılmıştır. Örnek maddeler EK 2’de verilmiştir. Okul terk riski ölçeği, 33 maddeden oluşmaktadır. OTRÖ 3 farklı terk tipini ölçmeye yönelik beşli Likert tipi bir ölçektir. Katılımcılar, ölçekte yer alan her bir ifadeye “Tamamen Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinden birisini işaretleyerek cevap vermektedir. Ölçekte üç alt boyut bulunmaktadır. Başarısızlık algısı boyutunda 8, sessiz davranma boyutunda 9 ve antisosyal davranma boyutunda 16 madde bulunmaktadır.

Boyutların yapı/bileşik (composite) güvenilirlik katsayıları sırasıyla .83, .84 ve .91’dir. Üç boyutlu yapının genel uyum katsayıları yüksek düzeydedir (Yuan-Bentler $\chi^2= 554.32$; $sd= 492$; $p= .03$; Norm $\chi^2= 1.13$; CFI= .97; RMSEA= .05). Ölçekte yer alan maddelerin faktör ağırlıkları .48-.74 arasındadır. Bu çalışmada Okul Terk Riski Ölçeği alt boyutlarından başarısızlık algısı için, ortalama varyans (AVE) .40, Cronbach alfa katsayısı .84, yapı güvenilirlik katsayısı .86 bulunmuştur. Sessiz davranma faktörü için, ortalama varyans (AVE) .39, Cronbach alfa katsayısı .85, yapı güvenilirlik katsayısı .86 bulunmuştur. Antisosyal davranma faktörü için, ortalama varyans (AVE) .37, cronbach alfa katsayısı .92, yapı güvenilirlik (Construct Reliability) katsayısı .91 bulunmuştur. Faktörlerin, maddelerin her birinde açıkladıkları varyans (R^2) 20’nin üzerindedir. Bu çalışmada okul terk riski

ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı (Cronbach alfa) başarısızlık algısı için .78, sessiz davranma için .80 ve antisosyal davranma için .90 bulunmuştur.

Sütçü(2015)'nün yayınlanmamış yüksek lisans tez çalışması olan Okul Terk Riski Ölçeği, araştırmacı ve danışmanın izniyle bu çalışmada kullanılmıştır.

3.3.3. Okul Red Ölçeği

Öğrencilerin okulu reddetme davranışlarını ölçmek amacıyla Haight, Kearney, Hendron ve Schafer (2011) tarafından geliştirilmiş 'School Refusal Assessment Scale'in; Seçer (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış formu 'Okul Red Ölçeği' kullanılmıştır. Örnek maddeler Ek 3'te verilmiştir. Okul Red Ölçeği, 19 maddeden ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar: Okula ilişkin olumsuz durumlardan kaçınma; Sosyal ilişki kurmada zorlanma; Aileden ayrılmaya direnç gösterme ve Okul dışı faaliyetlere ilgi duymadır. Ölçek maddeleri 0 ile 5 arasında bir değer almaktadır. Her bir alt boyuttan alınan puanlar ile ölçekten alınan toplam puan kullanılabilir. Elde edilen puan değerinin yüksekliği, okul reddine ilişkin olumsuz bir duruma işaret etmektedir.

Ölçeğin Türkçe Formu için iç tutarlılık katsayısı .91, test tekrar test güvenilirliği .93 olarak hesaplanmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda toplam varyansın % 52,70'ini açıklayan 4 boyutlu bir yapı elde edildiği ve bu yapının doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmesi sonucunda modelin iyi uyum verdiği tespit edilmiş olup model uyum indeksleri şu şekildedir (RMSEA: .047, RMR: .012, GFI: .91, AGFI: .90, NFI: .090, NNFI, .92, CFI, .94, IFI, .94). Bu çalışmada okul reddi ölçeğinden alınan puanların iç tutarlılık katsayısı (Cronbach alfa) .83 bulunmuştur.

3.3.4. Okul Yaşantılarım Ölçeği:

Araştırmada öğrencilerin zorbalık davranışlarını ölçmek amacıyla California Bullying Victimization Scale (Felix, Sharkey, Green, Furlong ve Tanigawa, 2011)'in Atik ve Güneri (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış formu 'Okul Yaşantılarım Ölçeği' kullanılmıştır. Örnek maddeler Ek 4'te verilmiştir. Ölçek, zorbalık mağduriyetle ilgili yedi bölüm içermektedir. Toplam 22 madde bulunmakla birlikte, bazı bölümlerde alt maddeler de bulunmaktadır. 5 puanlık bir ölçektir.

A= Hiçbir zaman (0)

B= Son bir ay içinde 1 kez (1)

C= Son bir ay içinde 2 veya 3 kez (2)

D= Haftada 1 kez (3)

E= Haftada birkaç kez (4)

Ölçekte yer alan ilk sekiz soruda, mağduriyet durumunun olup olmadığına bakılmaktadır. Hakkında dedikodu yapılması, alay edilmesi, dışlanmak, fiziksel olarak zarar verilmesi, tehdit edilmek, eşyalarına zarar verilmesi, cinsel şakalar, siber zorbalık türlerinden herhangi birine c, d, e cevaplarından birini vermiş olmak, mağduriyet göstergesi kabul edilmektedir. 9. soru, ölçeğin içtenlikle cevaplanıp cevaplanmadığı hakkında bilgi edinebilmek amacıyla yer almaktadır. 10. soru, güç dengesizliğini ölçmektedir. Maruz kalınan davranışın, zorbalık mı yoksa akran mağduriyeti mi olduğu bu bölümle tespit edilmektedir. Katılımcı, bu bölümdeki üç sorudan herhangi biri için 3. seçeneği işaretlemişse, zorba mağduru; 1 ve 2.'yi işaretlemişse akran mağduru olarak tanımlanmaktadır. 11, 12 ve 13. maddeler, frekans analizi için bulunmaktadır. 14. maddeden itibaren sekiz soru, katılımcının zorba olup olmadığını tespit amacıyla bulunmaktadır. Bu maddelerden herhangi biri için c, d, e şıklarından birini işaretlemişse mağdur etme davranışı vardır. 22. madde ise, yapılmakta olan davranışın akran mağduriyeti mi zorbalık mı olduğunu tespit etmek amacıyla yer almaktadır. Bu bölümdeki maddelere 1 ve 2 şıklarından birini işaretlemişse zorbalık vardır. 3. şıkkı işaretlemişse akran mağduriyeti vardır.

Ölçeğin test tekrar-test güvenilirliği 5 ve 6. sınıflar için .80; 7 ve 8. sınıflar için .83 bulunmuştur. Ölçek toplam puanları ile diğer zorbalık puanları önemli düzeyde, olumlu; yaşam doyumuyla, okula bağlılıkla ve umutla olumsuz yönde ilişkili bulunmuştur. Bu ölçeğin mağduriyet kısmıyla ilgili uyarlık çalışması Atik ve Güneri (2012) tarafından yapılmış; ancak zorbalıkla ilgili daha önceden bir araştırma yapılmamıştır.

Bu çalışma kapsamında akran mağduriyeti, zorba mağduriyeti, mağduriyet yok kategorileri için Contingency katsayısının .75- .85 arasında olduğu; akran zorbalığı, esas zorbalık ve zorba davranmayanlar için ise .80- .86 arasında olduğu bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama araçları, 2013–2014 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Kızılcahamam ve Beypazarı ilçelerinde bulunan 6 resmi ortaokulun 6, 7, 8. sınıflarında öğrenim gören toplam 388 öğrenciye araştırmacı tarafından ders saatlerinde uygulanmıştır. Uygulama bir saat sürmüştür. Uygulamalar sadece okulda bulunan ve araştırmaya katılmaya istekli olan öğrencilere testler uygulanmıştır. Uygulama öncesi çalışma hakkında bilgi verilmiş; sonuçlar hakkında öğrencilere bireysel geri bildirimler verilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında öğrencilerin okul ret ve terk riski düzeylerini incelemek amacıyla regresyon analizi ve manova test kullanılmıştır. Analizler SPSS 22 ve AMOS 22 paket programları kullanılarak bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiş ve araştırmada hata payı .05 olarak alınmıştır. Analizler öncesi, verilerin kullanılan istatistiksel testlere uygunluğu (normallik, varyansların homojenliği, doğrusallık düzeyleri) araştırılmıştır. Normallik sayıltısı karşılanması durumunda manova testinde wilks lambda; karşılanmaması durumunda Pilai Trace testi kullanılmıştır. Ayrıca önem düzeyi için Boferroni düzeltmesi yapılmıştır. Varyansların homojen olması durumunda post hoc ikili karşılaştırma testleri için Tukey; varyanslar homojen olmaması durumunda Dunnet C test kullanılmıştır. Regresyon analizleri için yukarıdaki sayıltılara ek olarak çoklu bağlantı ve doğrusallık incelemeleri yapılmıştır. Bağımsız değişkenin sürekli olması durumunda regresyon; kategorik olması durumunda MANOVA testi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmada ele alınan değişkenlerle ilgili elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular alt amaçların sırasına göre tablolar halinde sunulmuştur.

4.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okul Reddi ve Okul Terk Düzeyleri

Öğrencilerin cinsiyetleriyle okul reddi ve okul terk riski düzeyleri arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için cinsiyetlerine göre öğrenciler "Kız", ve "Erkek" olmak üzere iki grupta sınıflandırılmış ve bu grupların ret ve terk riski düzeylerine ilişkin n , \bar{x} , ss değerleri Tablo 4.1.1'de gösterilmiştir.

Tablo 4.1.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin \bar{x} , ss ve n Değerleri

Değişkenler	Cinsiyet	\bar{x}	ss	n
Okul Reddi	Kız	28.95	13.98	148
	Erkek	30.38	16.94	240
Başarısızlık	Kız	16.36	5.63	148
	Erkek	19.47	6.79	240
Sessiz	Kız	29.47	9.47	148
	Erkek	31.52	9.51	240
Antisosyal	Kız	26.66	10.04	148
	Erkek	33.35	13.04	240

Tablo 4.1.1'de görüldüğü gibi, öğrencilerin okul terk riski ve ret puanları cinsiyetlerine göre farklılıklar göstermektedir. Grupların ret ve terk riski puanları karşılaştırıldığında, erkek öğrencilerin kızlara göre daha yüksek ortalama puanlara sahip oldukları görülmektedir. Ret ve terk riski puan ortalamaları arasındaki gözlenen farklılıkların istatistiksel bakımdan önemli olup olmadığını kontrol etmek amacıyla verilere tek yönlü çoklu varyans analizi (one-way manova) uygulanmış, analiz sonucunda ortalamalar arasındaki farkların istatistiksel bakımdan önemli olduğu bulunmuştur (Pillai Trace= .08; $F_{4,383} = 8.84$; $p = .00$; $\eta^2 = .08$). Hangi ortalamalar arasındaki farklılıkların önemli olduğunu belirlemek amacıyla çoklu varyans (multiple anova) analizi yapılmış, sonuçlar Tablo 4.1.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.1.2. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin Çoklu Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Bağımlı Değişken	KT	sd	KO	F	p	η^2	
Cinsiyet	Okul Reddi	186.28	1	186.28	.74	.39	.00	
	Terk Riski	Başarısızlık	887.00	1	887.00	21.85	.00	.05
		Sessiz	388.03	1	388.03	4.31	.04	.01
		Antisosyal	4,094.61	1	4,094.61	28.52	.00	.07
Hata	Okul Reddi	97,287.16	386	252.04				
	Terk Riski	Başarısızlık	15,669.82	386	40.60			
		Sessiz	34,786.68	386	90.12			
		Antisosyal	55,421.71	386	143.58			
Toplam	Okul Reddi	442,844	388					
	Terk Riski	Başarısızlık	146,260	388				
		Sessiz	401,807	388				
		Antisosyal	427,564	388				

$\alpha = .0125$

Tablo 4.1.2'de görüleceği gibi, yapılan varyans analizi sonucunda elde edilen F değerleri, öğrencilerin cinsiyetlerine göre ret puanları açısından önemli bir fark olmadığını; terk riski puan ortalamaları arasında ise önemli farklılıklar bulunduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre, cinsiyetin erkek olması, öğrencilerin terk riski puanlarını artırmaktadır. Bununla birlikte, başarısızlık ve antisosyal davranmanın terk riski üzerindeki etkisi orta (.6) iken; sessiz davranma terk riskinde düşük düzeyde etkilidir (.1).

4.2.Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Okul Reddi ve Okul Terk Düzeyleri

Öğrencilerin sınıf düzeyleri ile okul reddi ve okul terk riski düzeyleri arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için sınıf düzeylerine göre öğrenciler "altıncı", "yedinci" ve "sekizinci" olmak üzere üç grupta sınıflandırılmış ve bu grupların ret ve terk riski düzeylerine ilişkin n , \bar{x} , ss değerleri Tablo 4.2.1'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.1. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin \bar{x} , ss ve n Değerleri

	Değişkenler	Sınıf	\bar{x}	ss	n
	Okul Reddi	6	33.79	16.69	78
		7	27.42	14.98	157
		8	30.29	15.99	153
		Toplam	29.84	15.87	388
	Başarısızlık	6	18.47	6.10	78
		7	18.05	6.31	157
		8	18.42	7.01	153
		Toplam	18.28	6.54	388
Okul Terk Riski	Sessiz	6	29.85	9.55	78
		7	30.64	9.24	157
		8	31.30	9.84	153
		Toplam	30.74	9.53	388
	Antisosyal	6	30.64	12.52	78
		7	29.38	11.08	157
		8	32.33	13.48	153
		Toplam	30.80	12.40	388

Tablo 4.2.1'de görüldüğü gibi, öğrencilerin okul terk riski ve ret puanları sınıf düzeylerine göre farklılıklar göstermektedir. Grupların terk ve ret puanları karşılaştırıldığında, okul reddinin sınıf düzeyine bağlı olarak azaldığı anlaşılmaktadır. Başarısızlığa dayalı terk riski puanları arasında küçük farklar gözlenirken; sessizliğe dayalı terk riskinin sınıf düzeyine bağlı arttığı; antisosyal davranmaya dayalı terk riskinin ise yedinci sınıfta en düşük, son sınıfta en yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Ret ve terk riski puan ortalamaları arasındaki gözlenen farklılıkların istatistiksel bakımdan önemli olup olmadığını kontrol etmek amacıyla verilere tek yönlü çoklu varyans analizi (one-way manova) uygulanmış, analiz sonucunda ortalamalar arasındaki farkların istatistiksel bakımdan önemsiz olduğu bulunmuş (Wilks $\lambda = .96$; $F_{8,764} = 1.94$; $p > .05$; $\eta^2 = .02$) ve sonuçlar istatistiksel bakımdan sınırdadır (p= .051).

4.3. Öğrencilerin Not Ortalamalarına Göre Okul Reddi ve Okul Terk Düzeyleri

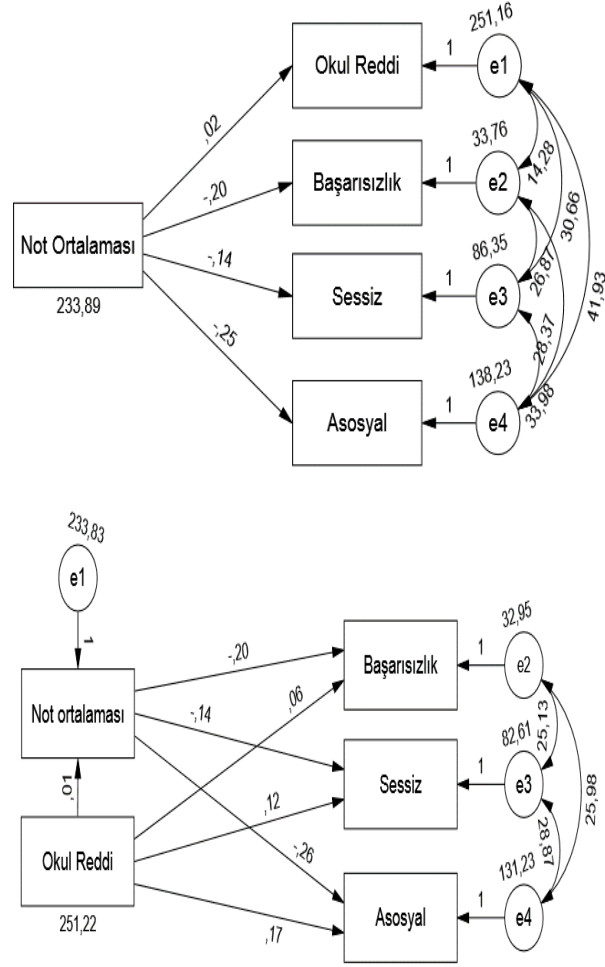
Öğrencilerin not ortalamaları ile okul reddi ve okul terk riski düzeyleri arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için regresyon analizi kullanılmıştır. Aşağıda öncelikle öğrencilerin akademik başarıları, ret ve terk riski düzeylerine ilişkin \bar{x} , ss ve Pearson r değerleri Tablo 4.3.1'de gösterilmiştir.

Tablo 4.3.1. Öğrencilerin Not, Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin \bar{x} , ss ve Pearson r Değerleri (n=388)

Değişkenler	\bar{x}	ss	Terk Riski (r)					
			Not Ortalaması	Okul Reddi	Başarısızlık	Sessiz	Antisosyal	
Not Ortalaması	68.44	15.31	1.00					
Okul Reddi	29.84	15.87	.01	1.00				
Terk Risk								
Başarısızlık	18.28	6.54	-.46**	.13**	1.00			
Sessiz	30.74	9.53	-.22**	.20**	.53**	1.00		
Antisosyal	30.80	12.40	-.31**	.21**	.49**	.36**	1.00	

** .01 (iki yönlü)

Tablo 4.3.1'de görüldüğü gibi, öğrencilerin okul reddi ile not ortalamaları arasında önemli bir ilişki bulunmazken; not ortalaması ile terk riski puanları arasında negatif; okul reddi ve okul terki puanları arasında ise pozitif ilişkiler bulunmaktadır. Değişkenler arasındaki ilişkiler regresyon modeli kullanılarak incelenmiş sonuçlar Şekil 3'te sunulmuştur.



Şekil 3: Not ortalaması ile okul terk ve ret puanlarının ilişkisi

Şekil 3'te görüldüğü gibi, öğrencilerin genel başarılarının bir puan yükselmesi okul reddi puanlarında .02'lik artışa; başarısızlık yüzünden terk etme riski puanlarında .20, sessiz davranma yüzünden terk etme riski puanlarında .14 ve antisosyal davranma yüzünden terk etme riski puanlarında .25'lik düşüşe yol açmaktadır. Bu parametre tahminlerinin önem testleri incelendiğinde not ortalaması ile okul reddi arasındaki ilişkinin istatistiksel bakımdan önemsiz; risk puanları ile not ortalamaları arasındaki ilişkilerin önemli oldukları görülmektedir. Buna göre, not ortalamasının yükselmesi terk riskini azaltmakta (R^2 'ler

sırasıyla .21, .05 ve .10) ancak okul reddini etkilememektedir sonucuna varılmıştır ($R^2=.00$). Şekil 3'te ayrıca okul reddinin not ortalamasını düşürdüğü; düşük başarının da okul terk riskine neden olduğu şeklinde aracı model testi yapılmış ancak ret ile not ortalaması arasındaki ilişki istatistiksel bakımdan önemsiz bulunduğundan, akademik başarının ret ile terk riski arasındaki ilişkide aracı bir değişken olup olamayacağı konusunda bir karara varılmamıştır.

4.4. Öğrencilerin Okula Devamsızlık Durumlarına Göre Okul Reddi ve Okul Terk Düzeyleri

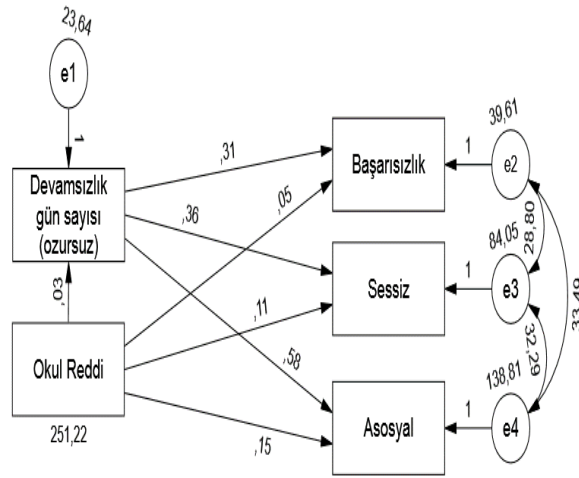
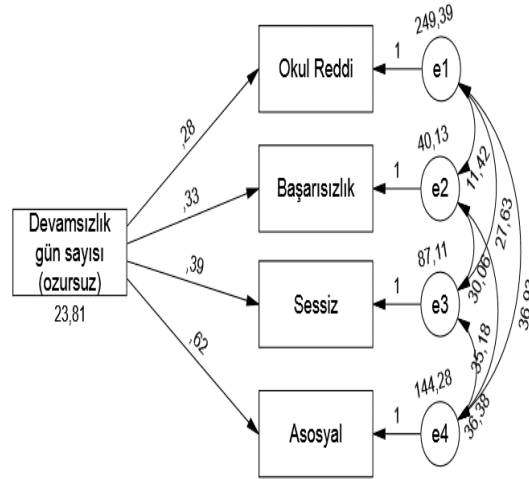
Öğrencilerin “özürsüz” devamsızlık gün sayıları ile okul reddi ve okul terk riski düzeyleri arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için regresyon analizi kullanılmıştır. Aşağıda öncelikle öğrencilerin devamsızlık gün toplamları ile ret ve terk riski düzeylerine ilişkin \bar{x} , ss ve Pearson r değerleri Tablo 4.4.1'de; regresyon analizi sonuçları ise Şekil 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4.4.1. Öğrencilerin Devamsızlık Gün Sayısı, Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin \bar{x} , ss ve Pearson r Değerleri (n=388)

Değişkenler	\bar{x}	ss	Terk Riski (r)					
			Devamsızlık	Okul Reddi	Başarısızlık	Sessiz	Antisosyal	
Devamsızlık Gün	4.75	4.89	1.00					
Okul Reddi	29.84	15.88	.09	1.00				
Terk Risk								
Başarısızlık	18.28	6.54	.24**	.13**	1.00			
Sessiz	30.74	9.54	.20**	.20**	.53**	1.00		
Antisosyal	30.80	12.40	.24**	.21**	.49**	.36**	1.00	

** .01 (iki yönlü)

Tablo 4.4.1'de görüldüğü gibi, öğrencilerin okul reddi ile devamsızlık gün sayıları arasında önemli bir ilişki gözlenmezken; devamsızlık ile terk riski puanları arasında pozitif yönde önemli ilişkiler bulunmaktadır. Değişkenler arasındaki ilişkiler regresyon modeli kullanılarak incelenmiş sonuçlar Şekil 4'te sunulmuştur.



Şekil 4: Devamsızlık gün sayısı ile okul terk ve ret puanlarının ilişkisi

Şekil 4'te görüldüğü gibi, öğrencilerin özürsüz devamsızlıkları bir gün arttığında okulu reddetme puanları .28; terk riski puanları sırasıyla .33, .39 ve .62 puan artmaktadır. Bu parametre tahminlerinin önem testleri incelendiğinde devamsızlık ile okul reddi arasındaki ilişkinin istatistiksel bakımdan önemsiz; risk puanları (başarısızlık, sessiz, antisosyal) ile devamsızlık arasındaki ilişkilerin önemli oldukları görülmektedir. Buna göre, devamsızlık gün sayısının artması, terk riskini yükseltmekte (R^2 'ler sırasıyla .06, .04 ve .06) ancak okul reddini etkilememektedir sonucuna varılmıştır ($R^2 = .01$). Şekil 4'te ayrıca okul reddinin devamsızlığa yol açtığı; devamsızlığın da okul terk riskine neden olduğu şeklinde aracı model testi yapılmış ancak ret ile devamsızlık arasındaki ilişki istatistiksel bakımdan önemsiz bulunduğundan, devamsızlığın ret ile terk riski arasındaki ilişkide aracı bir değişken olup olamayacağı konusunda bir karara varılmamıştır.

4.5. Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelirlerine Göre Okul Reddi ve Okul Terk Düzeyleri

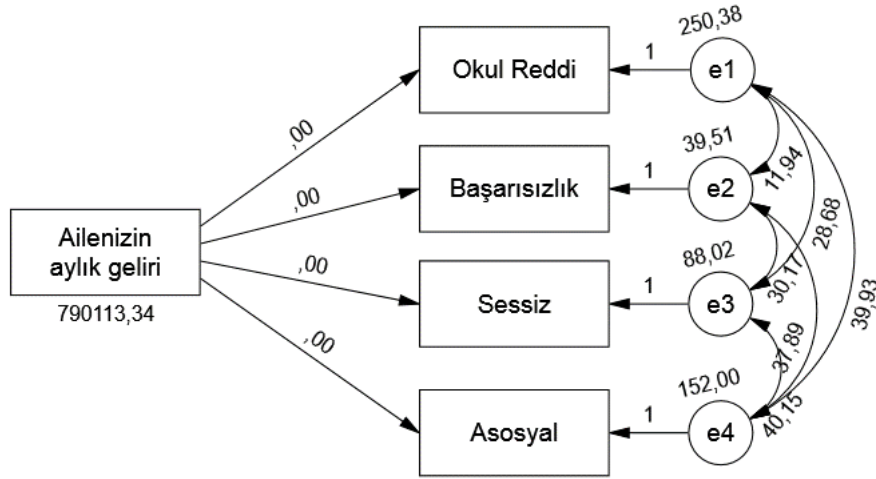
Öğrencilerin ailelerinin aylık gelirleri ile okul reddi ve okul terk riski düzeyleri arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için regresyon analizi kullanılmıştır. Aşağıda öncelikle öğrencilerin aylık gelirleri ile ret ve terk riski düzeylerine ilişkin \bar{x} , ss ve Pearson r değerleri Tablo 4.5.1'de; regresyon analizi sonuçları ise Şekil 5'te gösterilmiştir.

Tablo 4.5.1. Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelirleri, Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin \bar{x} , ss ve Pearson r Değerleri (n=388)

Değişkenler	\bar{x}	ss	Terk Riski (r)					
			Aylık Gelir	Okul Reddi	Başarısızlık	Sessiz	Antisosyal	
Aylık Gelir	1320.26	890.03	1.00					
Okul Reddi	29.84	15.88	-.06	1.00				
Terk Risk								
Başarısızlık	18.28	6.54	-.27**	.13**	1.00			
Sessiz	30.74	9.54	-.17**	.20**	.53**	1.00		
Antisosyal	30.80	12.40	-.10	.21**	.49**	.36**	1.00	

** .01 (iki yönlü)

Tablo 4.5.1'de görüldüğü gibi, öğrencilerin ailelerinin aylık gelirleri arttıkça başarısızlık ve sessiz davranma nedeniyle terk riski taşıma arasında negatif yönde ilişkiler bulunmuştur. Ret ile aylık gelir arasında önemli bir ilişki saptanmazken; terk riski arasında pozitif yönde ilişkiler bulunmuştur. Değişkenler arasındaki ilişkiler regresyon modeli kullanılarak incelenmiş, sonuçlar Şekil 5'te sunulmuştur.



Şekil 5: Aile geliri ile okul terk ve ret puanlarının ilişkisi

Şekil 5'te, ailenin aylık geliri ile başarısızlık ($B = -.002$, $t = 5.57$, $p = .00$) ve sessiz davranma ($B = -.002$, $t = 3.41$, $p = .00$) nedenleriyle okul terk etme riski arasında önemli ilişkiler saptanmıştır. Ret ve antisosyal davranma yüzünden terk riski ile ailenin aylık geliri arasında önemli bir ilişki bulunmamıştır. Buna göre, aylık gelirin artması, başarısızlık ve sessiz davranma nedeniyle terk riskini azaltmaktadır (R^2 'ler sırasıyla .07 ve .03).

4.6. Annenin Eğitim Durumuna Göre Okul Reddi ve Okul Terk Düzeyleri

Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyleri ile okul reddi ve okul terk riski düzeyleri arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için annelerinin eğitim düzeylerine göre öğrenciler "Okur-yazar değil", "Okur-yazar ancak ilkökul mezunu değil", "İlkökul mezunu", "Ortaokul mezunu", "Lise mezunu" ve "Üniversite / Yüksekokul ve sonrası" olmak üzere altı grupta sınıflandırılmış ve bu grupların ret ve terk riski düzeylerine ilişkin n , \bar{x} , ss değerleri Tablo 4.6.1'de gösterilmiştir.

Tablo 4.6.1. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin \bar{x} , ss ve n Değerleri

Değişkenler	Anne Eğitim	\bar{x}	Ss	n
Okul Reddi	Okuryazar değil	34.00	10.25	19
	Okur-yazar ama ilkokul mezunu değil	32.05	22.11	19
	İlkokul mezunu	30.99	15.94	195
	Ortaokul mezunu	27.19	15.46	88
	Lise mezunu	27.65	13.91	54
	Üniversite / yüksekokul mezunu	30.15	20.20	13
	Toplam		29.84	15.87
Başarısızlık	Okuryazar değil	19.47	6.80	19
	Okur-yazar ama ilkokul mezunu değil	18.53	5.82	19
	İlkokul mezunu	18.99	6.45	195
	Ortaokul mezunu	18.35	6.63	88
	Lise mezunu	16.15	6.44	54
	Üniversite / yüksekokul mezunu	14.00	5.87	13
	Toplam		18.28	6.54
Sessiz	Okuryazar değil	30.26	9.31	19
	Okur-yazar ama ilkokul mezunu değil	32.95	10.00	19
	İlkokul mezunu	32.11	9.60	195
	Ortaokul mezunu	30.59	9.50	88
	Lise mezunu	26.07	7.60	54
	Üniversite / yüksekokul mezunu	28.08		13
	Toplam		30.74	9.53
Antisosyal	Okuryazar değil	34.53	12.88	19
	Okur-yazar ama ilkokul mezunu değil	32.37	14.14	19
	İlkokul mezunu	31.26	12.74	195
	Ortaokul mezunu	30.72	13.46	88
	Lise mezunu	27.35	7.54	54
	Üniversite / yüksekokul mezunu	31.00	11.80	13
	Toplam		30.80	12.40

Tablo 4.6.1'de görüldüğü gibi, annenin eğitim düzeyi arttıkça okul reddi azalmaktadır. Annesi lise mezunu ve üzerinde olan öğrencilerin başarısızlık ve sessiz davranma yüzünden okul terk riski puanları diğer gruplara göre daha düşüktür. Bununla birlikte, üniversite ve sonrası eğitim gören anneye sahip öğrencilerin antisosyal davranma yüzünden okul terk riski düzeyleri diğer gruplarla hemen hemen aynı düzeyde iken, lise mezunu anneye sahip öğrencilerin ret ve terk riski puanları en düşüktür. Ret ve terk riski puan ortalamaları arasındaki gözlenen bu farklılıkların istatistiksel bakımdan önemli olup olmadığını kontrol etmek amacıyla verilere tek yönlü çoklu varyans analizi (one-way manova) uygulanmış, analiz sonucunda ortalamalar arasındaki farkların istatistiksel bakımdan önemli olduğu bulunmuştur (Pillai Trace= .09; $F_{20,1258.95}= 8.84$; $p=.03$; $\eta^2= .02$). Bu farklılıkların hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek amacıyla izleme testi olarak çoklu varyans (multiple anova) analizi yapılmış, sonuçlar Tablo 4.6.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.6.2. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin Çoklu Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Bağımlı Değişken	KT	Sd	KO	F	p	η^2	
Anne Eğitimi	Okul Reddi	1,556.79	5	311.36	1.24	.29	.02	
	Terk Riski	Başarısızlık	610.47	5	122.09	2.93	.01	.04
		Sessiz	1,731.44	5	346.29	3.96	.00	.05
		Antisosyal	995.29	5	199.06	1.30	.26	.02
Hata	Okul Reddi	95,916.65	382	251.09				
	Terk Riski	Başarısızlık	15,946.35	382	41.74			
		Sessiz	33,443.27	382	87.55			
		Antisosyal	58,521.03	382	153.20			
Toplam	Okul Reddi	442,844	388					
	Terk Riski	Başarısızlık	146,260	388				
		Sessiz	401,807	388				
		Antisosyal	427,564	388				

Tablo 4.6.2'de görüleceği gibi, yapılan varyans analizi sonucunda elde edilen F değerleri, öğrencilerin anne eğitimlerine göre sadece sessiz davranmaya bağlı terk riski puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak önemli olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, sessiz davranma terk riski üzerinde anne eğitiminin etkisi orta düzeydedir ($\eta^2 \sim .6$). Anne eğitiminin hangi düzeyleri arasında, öğrencilerin sessiz davranmaya bağlı okul terk riski bulunduğunu incelemek amacıyla Dunnet C testi kullanılmıştır. İkili karşılaştırma sonuçları Tablo 4.6.3'te verilmiştir.

Tablo 4.6.3. Anne Eğitim Düzeylerine Göre Sessiz Davranma Puanlarına İlişkin Dunnet C Testi İkili Karşılaştırma Sonuçları

(I) Anne eğitimi	(J) Anne eğitimi	Ort. Fark (I-J)	sh	98.75%	
				Alt	Üst
Okuryazar değil	Okur-yazar ama ilkokul mezunu değil	-2.68	3.13	-14.77	9.40
	İlkokul mezunu	-1.84	2.24	-10.39	6.70
	Ortaokul mezunu	-.33	2.36	-9.24	8.59
	Lise mezunu	4.19	2.37	-4.79	13.17
	Üniversite / yüksekokul mezunu	2.19	3.57	-12.31	16.68
Okuryazar ama ilkokul mezunu değil	İlkokul mezunu	.84	2.39	-8.29	9.97
	Ortaokul mezunu	2.36	2.51	-7.13	11.84
	Lise mezunu	6.87	2.52	-2.66	16.41
	Üniversite / yüksekokul mezunu	4.87	3.66	-9.98	19.72
İlkokul mezunu	Ortaokul mezunu	1.52	1.22	-2.63	5.66
	Lise mezunu	6.03	1.24	1.77	10.30
	Üniversite / yüksekokul mezunu	4.03	2.94	-8.12	16.18
Ortaokul mezunu	Lise mezunu	4.52	1.45	-.46	9.50
	Üniversite / yüksekokul mezunu	2.51	3.03	-9.90	14.92
Lise mezunu	Üniversite / yüksekokul mezunu	-2.00	3.04	-14.46	10.45

$\alpha = .0125$

Tablo 4.6.3'te görüleceği gibi, Dunnet C testi sonuçlarına göre, anneleri ilkokul ve lise mezunu olan öğrencilerin sessiz davranma puanları arasındaki fark istatistiksel bakımdan önemlidir. Sessiz davranma puan ortalamaları ilkokul mezunu anneye sahip öğrencilerin (\bar{x}) 32.11, lise mezunu anne sahip öğrencilerin (\bar{x}) 26.07'dir. Buna göre, ilkokul mezunu anneye sahip öğrencilerin sessiz davranma puanları, lise mezunu annelerin öğrencilerinden daha yüksektir. Diğer gruplar arasındaki farklar ise istatistiksel bakımdan önemsizdir.

4.7.Babanın Eğitim Durumuna Göre Okul Reddi ve Okul Terk Düzeyleri

Öğrencilerin babalarının eğitim düzeyleri ile okul reddi ve okul terk riski düzeyleri arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için babaların eğitim düzeylerine göre öğrenciler "Okur-yazar ancak ilkokul mezunu değil", "İlkokul mezunu", "Ortaokul mezunu", "Lise mezunu" ve "Üniversite / Yüksekokul ve sonrası" olmak üzere beş grupta sınıflandırılmış ve bu grupların ret ve terk riski düzeylerine ilişkin n, \bar{x} , ss değerleri Tablo 4.7.1'de gösterilmiştir.

Tablo 4.7.1. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin \bar{x} , ss ve n Değerleri

Değişkenler	Baba Eğitimi	\bar{x}	Ss	n
Okul Reddi	Okur-yazar ama ilkokul mezunu değil	30.64	16.06	22
	İlkokul mezunu	30.68	16.55	139
	Ortaokul mezunu	27.55	15.05	99
	Lise mezunu	30.84	14.08	97
	Üniversite / yüksekokul mezunu	29.65	20.23	31
	Toplam		29.84	15.87
Başarısızlık	Okur-yazar ama ilkokul mezunu değil	19.36	6.59	22
	İlkokul mezunu	19.24	6.64	139
	Ortaokul mezunu	18.83	6.40	99
	Lise mezunu	17.41	6.40	97
	Üniversite / yüksekokul mezunu	14.23	5.29	31
	Toplam		18.28	6.54
Sessiz	Okur-yazar ama ilkokul mezunu değil	32.59	10.48	22
	İlkokul mezunu	31.08	9.47	139
	Ortaokul mezunu	31.53	9.28	99
	Lise mezunu	29.38	9.57	97
	Üniversite / yüksekokul mezunu	29.65	9.82	31
	Toplam		30.74	9.53
Antisosyal	Okur-yazar ama ilkokul mezunu değil	31.73	12.78	22
	İlkokul mezunu	30.93	12.25	139
	Ortaokul mezunu	32.60	13.87	99
	Lise mezunu	29.10	10.62	97
	Üniversite / yüksekokul mezunu	29.13	12.90	31
	Toplam		30.80	12.40

Tablo 4.7.1'de görüldüğü gibi, babanın eğitim düzeyi yükseldikçe okul terki riski azalmaktadır. Belli bir örüntü gözlenmemekle birlikte, okul reddi puan ortalamaları bakımından da gruplar arasında farklılıklar bulunmaktadır. Ret ve terk riski puan ortalamaları arasındaki gözlenen bu farklılıkların istatistiksel bakımdan önemli olup olmadığını kontrol etmek amacıyla verilere tek yönlü çoklu varyans analizi (one-way manova) uygulanmış, analiz sonucunda ortalamalar arasındaki farkların istatistiksel bakımdan önemli olduğu bulunmuştur (Wilks $\lambda = .93$; $F_{16,1161.56} = 1.88$; $p = .02$; $\eta^2 = .02$). Bu farklılıkların hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek amacıyla izleme testi olarak çoklu varyans (multiple anova) analizi yapılmış, sonuçlar Tablo 4.7.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.7.2. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin Çoklu Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Bağımlı Değişken	KT	sd	KO	F	p	η^2	
Baba Eğitimi	Okul Reddi	731.28	4	182.82	.72	.58	.01	
	Terk Riski	Başarısızlık	765.55	4	191.39	4.64	.00	.05
		Sessiz	368.59	4	92.15	1.01	.40	.01
		Antisosyal	706.38	4	176.60	1.15	.33	.01
Hata	Okul Reddi	96,742.17	383	252.59				
	Terk Riski	Başarısızlık	15,791.26	383	41.23			
		Sessiz	34,806.12	383	90.88			
		Antisosyal	58,809.94	383	153.55			
Toplam	Okul Reddi	442,844	388					
	Terk Riski	Başarısızlık	146,260	388				
		Sessiz	401,807	388				
		Antisosyal	427,564	388				

$\alpha = .0125$

Tablo 4.7.2'de görüleceği gibi, yapılan varyans analizi sonucunda elde edilen F değerleri, öğrencilerin baba eğitimlerine göre sadece başarısız olmaya bağlı terk riski puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak önemli olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, başarısız olma terk riski üzerinde baba eğitiminin etkisi orta düzeydedir ($\eta^2 \sim .6$). Baba eğitiminin hangi düzeyleri arasında, öğrencilerin başarısız olmalarına bağlı okul terk riski bulunduğunu incelemek amacıyla Tukey testi kullanılmıştır. İkili karşılaştırma sonuçları Tablo 4.7.3'te verilmiştir.

Tablo 4.7.3. Baba Eğitim Düzeylerine Göre Sessiz Davranma Puanlarına İlişkin Tukey Testi İkili Karşılaştırma Sonuçları

(I) Baba eğitim	(J) Baba eğitim	Ort. Fark (I-J)	sh	p	98.75% GA	
					Alt	Üst
Okur-yazar ama ilkokul mezunu değil	İlkokul mezunu	.13	1.47	1.000	-4.60	4.85
	Ortaokul mezunu	.54	1.51	.997	-4.32	5.39
	Lise mezunu	1.95	1.52	.699	-2.91	6.82
İlkokul mezunu	Üniversite / yüksekokul mezunu	5.14	1.79	.035	-61	10.88
	Ortaokul mezunu	.41	.84	.989	-2.30	3.12
	Lise mezunu	1.83	.85	.202	-90	4.55
Ortaokul mezunu	Üniversite / yüksekokul mezunu	5.01	1.28	.001	.92	9.10
	Lise mezunu	1.42	.92	.535	-1.53	4.36
	Üniversite / yüksekokul mezunu	4.60	1.32	.005	.36	8.84
Lise mezunu	Üniversite / yüksekokul mezunu	3.19	1.32	.116	-1.06	7.44

$\alpha = .0125$

Tablo 4.7.3'te görüleceği gibi, babaları ilkokul ve ortaokul mezunu olan çocuklar, babaları üniversite veya yüksekokul mezunu olan öğrencilere göre daha çok başarısızlık nedeniyle okulu terk etme riski taşımaktadırlar. Diğer gruplar arasındaki farklar ise istatistiksel bakımdan önemsizdir.

4.8.Okulda Mağduriyet Yaşama Durumlarına Göre Okul Reddi ve Okul Terk Düzeyleri

Öğrencilerin mağduriyet yaşama durumları ile okul reddi ve okul terk riski düzeyleri arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için mağduriyet yaşama durumlarına göre öğrenciler "Mağduriyet yaşamadım" ve "mağdur oldum" olmak üzere iki grupta sınıflandırılmış ve bu grupların ret ve terk riski düzeylerine ilişkin n , \bar{x} , ss değerleri Tablo 4.8.1'de gösterilmiştir.

Tablo 4.8.1. Öğrencilerin Mağduriyet Durumlarına Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin \bar{x} , ss ve n Değerleri

Değişkenler	Baba Eğitimi	\bar{x}	ss	N
Okul reddi	Mağduriyet yaşamadım	26.45	15.69	199
	Mağdur oldum	33.40	15.31	189
	Toplam	29.84	15.87	388
Başarısızlık	Mağduriyet yaşamadım	17.53	6.53	199
	Mağdur oldum	19.07	6.48	189
	Toplam	18.28	6.54	388
Terk Riski Sessiz	Mağduriyet yaşamadım	30.23	9.76	199
	Mağdur oldum	31.28	9.28	189
	Toplam	30.74	9.53	388
Terk Riski Sosyal	Mağduriyet yaşamadım	29.18	12.88	199
	Mağdur oldum	32.51	11.67	189
	Toplam	30.80	12.40	388

Tablo 4.8.1'de görüldüğü gibi, mağdur olanların okul reddi ve terk riski puanları mağduriyet yaşamayan öğrencilerden daha yüksektir. Ret ve terk riski puan ortalamaları arasındaki gözlenen bu farklılıkların istatistiksel bakımdan önemli olup olmadığını kontrol etmek amacıyla verilere tek yönlü çoklu varyans analizi (one-way manova) uygulanmış, analiz sonucunda ortalamalar arasındaki farkların istatistiksel bakımdan önemli olduğu bulunmuştur (Wilks $\Lambda = .94$; $F_{4,383} = 6.26$; $p = .00$; $\eta^2 = .06$). Bu farklılıkların hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek amacıyla izleme testi olarak çoklu varyans (multiple anova) analizi yapılmış, sonuçlar Tablo 4.8.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.8.2. Öğrencilerin Mağduriyet Durumlarına Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin Çoklu Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Bağımlı Değişken	KT	sd	KO	F	p	η^2	
Mağduriyet	Okul Reddi	4,688.81	1	4,688.81	19.51	.000	.05	
Durumu	Terk Riski	Başarısızlık	230.31	1	230.31	5.45	.020	.01
		Sessiz	105.65	1	105.65	1.16	.282	.00
		Antisosyal	1,076.24	1	1,076.24	7.11	.008	.02
Hata	Terk Riski	Okul Reddi	92,784.64	386	240.37			
		Başarısızlık	16,326.50	386	42.30			
		Sessiz	35,069.06	386	90.85			
Toplam	Terk Riski	Antisosyal	58,440.08	386	151.40			
		Okul Reddi	442,844	388				
		Başarısızlık	146,260	388				
Toplam	Terk Riski	Sessiz	401,807	388				
		Antisosyal	427,564	388				

$\alpha = .0125$

Tablo 4.8.2'de görüleceği gibi, yapılan varyans analizi sonucunda elde edilen F değerleri, öğrencilerin mağduriyet durumlarına göre okul reddi ve antisosyal davranma nedeniyle okul terk riski puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak önemli olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, mağduriyet durumu okul reddi üzerinde orta ($\eta^2 \sim .6$); antisosyal davranma nedeniyle terk riski üzerinde düşük düzeyde ($\eta^2 \sim .1$) etkilidir. Puan ortalamaları incelendiğinde, mağdur olanların olmayanlara göre hem okul reddinin hem de antisosyal davranmaya bağlı terk riskinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

4.9.Öğrencilerin Mağduriyet Tiplerine Göre Okul Reddi ve Okul Terk Düzeyleri

Öğrencilerin mağduriyet tipleri ile okul reddi ve okul terk riski düzeyleri arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için mağduriyet tiplerine göre öğrenciler "Akran mağduru", "Zorba mağduru" ve "Mağduriyet yok" olmak üzere üç grupta sınıflandırılmış ve bu grupların ret ve terk riski düzeylerine ilişkin n , \bar{x} , ss değerleri Tablo 4.9.1'de gösterilmiştir.

Tablo 4.9.1. Öğrencilerin Mağduriyet Tiplerine Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin \bar{x} , ss ve n Değerleri

Değişkenler	Mağduriyet tipi	\bar{x}	ss	n	
Terk Riski	Okul reddi	Akran mağduru	29.27	15.10	107
		Zorba mağduru	33.51	15.15	154
		Mağduriyet yok	25.85	16.44	127
		Toplam	29.84	15.87	388
	Başarısızlık	Akran mağduru	18.35	6.72	107
		Zorba mağduru	19.17	6.18	154
		Mağduriyet yok	17.16	6.70	127
		Toplam	18.28	6.54	388
	Sessiz	Akran mağduru	29.84	9.32	107
		Zorba mağduru	32.33	9.51	154
		Mağduriyet yok	29.57	9.55	127
		Toplam	30.74	9.53	388
Antisosyal	Akran mağduru	29.80	11.81	107	
	Zorba mağduru	33.53	11.96	154	
	Mağduriyet yok	28.32	12.86	127	
	Toplam	30.80	12.40	388	

Tablo 4.9.1'de görüldüğü gibi, zorba mağduriyetine maruz kalanların okul terk ve ret puanları ortalaması en yüksektir. Bunu akran mağduru grubunda yer alan öğrencilerin puan ortalamaları izlemektedir. Ret ve terk riski puan ortalamaları arasındaki gözlenen bu farklılıkların istatistiksel bakımdan önemli olup olmadığını kontrol etmek amacıyla verilere tek yönlü çoklu varyans analizi (one-way manova) uygulanmış, analiz sonucunda ortalamalar arasındaki farkların istatistiksel bakımdan önemli olduğu bulunmuştur (Wilks $\lambda = .93$; $F_{8,764} = 3.59$; $p = .00$; $\eta^2 = .04$). Bu farklılıkların hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek amacıyla izleme testi olarak çoklu varyans (multiple anova) analizi yapılmış, sonuçlar Tablo 4.9.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.9.2. Öğrencilerin Mağduriyet Tiplerine Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin Çoklu Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Bağımlı Değişken	KT	sd	KO	F	p	η^2	
Mağduriyet tipi	Okul Reddi	4,133.67	2	2,066.84	8.53	.000	.04	
	Terk Riski	Başarısızlık	282.15	2	141.07	3.34	.037	.02
		Sessiz	651.12	2	325.56	3.63	.027	.02
		Antisosyal	2,035.34	2	1,017.67	6.82	.001	.03
Hata	Okul Reddi	93,339.77	385	242.44				
	Terk Riski	Başarısızlık	16,274.67	385	42.27			
		Sessiz	34,523.59	385	89.67			
		Antisosyal	57,480.98	385	149.30			
Toplam	Okul Reddi	442,844	388					
	Terk Riski	Başarısızlık	146,260	388				
		Sessiz	401,807	388				
		Antisosyal	427,564	388				

$\alpha = .0125$

Tablo 4.9.2'de görüleceği gibi, yapılan varyans analizi sonucunda elde edilen F değerleri, öğrencilerin mağduriyet tiplerine göre okul reddi ve antisosyal davranmaya bağlı terk riski puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak önemli olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, bu değişkenler üzerinde mağduriyet tipinin etkisi düşük - orta düzeydedir. Mağduriyetin hangi tipleri arasında, öğrencilerin ret ve antisosyal davranmaya bağlı terk riski bulunduğunu incelemek amacıyla Tukey testi kullanılmıştır. İkili karşılaştırma sonuçları Tablo 4.9.3'te verilmiştir.

Tablo 4.9.3. Öğrencilerin Mağduriyet Tiplerine Göre Okul Reddi ve Antisosyal Terk Riski Puanlarına Uygulanan Tukey Testi İkili Karşılaştırma Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) Mağduriyet Tipi	(J) Mağduriyet Tipi	Ort. Fark (I-J)	sh	p	98.75% GA	
						Alt	Alt
Okul reddi	Akran mağduru	Zorba mağduru	-4.24	1.96	.079	-9.84	1.36
		Mağduriyet yok	3.42	2.04	.216	-2.42	9.26
	Zorba mağduru	Mağduriyet yok	7.66	1.87	.000	2.33	13.00
Antisosyal	Akran mağduru	Zorba mağduru	-3.73	1.54	.042	-8.12	.66
		Mağduriyet yok	1.48	1.60	.626	-3.10	6.06
	Zorba mağduru	Mağduriyet yok	5.21	1.46	.001	1.03	9.39

$\alpha = .0125$

Tablo 4.9.3'te görüleceği gibi, Zorba mağduru olan öğrencilerin okul ret ve antisosyal davranmaya bağlı okul terk riski puanları, mağduriyet yaşamayanlara göre daha yüksektir. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel olarak önemli bulunmamıştır.

4.10. Okulda Zorbalık Yapma Durumlarına Göre Okul Reddi ve Okul Terk Düzeyleri

Öğrencilerin zorba davranmaları ile okul reddi ve okul terk riski düzeyleri arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için zorba davranmalarına göre öğrenciler "Zorba davrananlar" ve "Zorba davranmayanlar" olmak üzere iki grupta sınıflandırılmış ve bu grupların ret ve terk riski düzeylerine ilişkin n , \bar{x} , ss değerleri Tablo 4.10.1'de gösterilmiştir.

Tablo 4.10.1. Öğrencilerin Zorba Davranmalarına Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin \bar{x} , ss ve n Değerleri

Değişkenler	Zorbalık yapma	\bar{x}	ss	n	
Terk Riski	Okul reddi	Zorba davranmayanlar	27.10	15.07	286
		Zorba davrananlar	37.49	15.63	102
		Toplam	29.84	15.87	388
	Başarısızlık	Zorba davranmayanlar	17.50	6.14	286
		Zorba davrananlar	20.48	7.13	102
		Toplam	18.28	6.54	388
	Sessiz	Zorba davranmayanlar	29.83	9.23	286
		Zorba davrananlar	33.29	9.95	102
		Toplam	30.74	9.53	388
	Antisosyal	Zorba davranmayanlar	28.40	11.66	286
		Zorba davrananlar	37.54	11.98	102
		Toplam	30.80	12.40	388

Tablo 4.10.1'de görüldüğü gibi, zorba davranmayanların okul reddi ve terk riski puanları, zorba davrananlardan daha düşüktür. Puan ortalamaları arasındaki gözlenen bu farklılıkların istatistiksel bakımdan önemli olup olmadığını kontrol etmek amacıyla verilere tek yönlü çoklu varyans analizi (one-way manova) uygulanmış, analiz sonucunda ortalamalar arasındaki farkların istatistiksel bakımdan önemli olduğu bulunmuştur (Pillai Trace= .16; $F_{4,383}= 17.97$; $p=.00$; $\eta^2= .16$). Bu farklılıkların hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek amacıyla izleme testi olarak çoklu varyans (multiple anova) analizi yapılmış, sonuçlar Tablo 4.10.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.10.2. Öğrencilerin Zorba Davranmalarına Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin Çoklu Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Bağımlı Değişken	KT	sd	KO	F	p	η^2	
Zorba davranma	Okul Reddi	8,109.10	1	8,109.10	35.03	.000	.08	
	Terk Riski	Başarısızlık	667.85	1	667.85	16.22	.000	.04
		Sessiz	902.93	1	902.93	10.17	.002	.03
		Antisosyal	6,286.62	1	6,286.62	45.59	.000	.11
Hata	Okul Reddi	89,364.34	386	231.51				
	Terk Riski	Başarısızlık	15,888.96	386	41.16			
		Sessiz	34,271.78	386	88.79			
		Antisosyal	53,229.70	386	137.90			
Toplam	Okul Reddi	442,844	388					
	Terk Riski	Başarısızlık	146,260	388				
		Sessiz	401,807	388				
		Antisosyal	427,564	388				

$\alpha = .0125$

Tablo 4.10.2'de görüleceği gibi, yapılan varyans analizi sonucunda elde edilen F değerleri, öğrencilerin zorba davranmalarına göre okul reddi ve terk riski puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak önemli olduğunu göstermektedir. Puan ortalamaları incelendiğinde, kendilerini zorba olarak tanımlamayanların hem ret hem de terk riski puanları, zorba olarak kendilerini değerlendiren öğrencilerden daha düşüktür.

4.11. Öğrencilerin Zorbalık Tiplerine Göre Okul Reddi ve Okul Terk Düzeyleri

Öğrencilerin zorbalık tipleri ile okul reddi ve okul terk riski düzeyleri arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabilmek için zorbalık tiplerine göre öğrenciler "Esas zorba", "Akran zorba" ve "Zorbalık yok" olmak üzere üç grupta sınıflandırılmış ve bu grupların ret ve terk riski düzeylerine ilişkin n, \bar{x} , ss değerleri Tablo 4.11.1'de gösterilmiştir.

Tablo 4.11.1. Öğrencilerin Zorbalık Tiplerine Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin \bar{x} , ss ve n Değerleri

	Değişkenler	Mağduriyet tipi	\bar{x}	ss	n
Terk Riski	Okul reddi	Esas zorba	32.88	15.35	129
		Akran zorba	36.24	15.55	54
		Zorbalık yok	26.23	15.41	205
		Toplam	29.84	15.87	388
	Başarısızlık	Esas zorba	19.16	6.87	129
		Akran zorba	20.96	5.85	54
		Zorbalık yok	17.03	6.22	205
		Toplam	18.28	6.54	388
	Sessiz	Esas zorba	31.29	9.96	129
		Akran zorba	34.06	9.58	54
		Zorbalık yok	29.52	9.04	205
		Toplam	30.74	9.53	388
	Antisosyal	Esas zorba	33.62	11.04	129
		Akran zorba	38.00	15.17	54
		Zorbalık yok	27.13	11.10	205
		Toplam	30.80	12.40	388

Tablo 4.11.1'de görüldüğü gibi, zorbalık yapmayanların zorbalık yapanlara göre terk ve ret puanları daha düşüktür. Ayrıca akranlarına zorbalık yapanlar, esas zorbalardan daha yüksek ret ve terk riski puanları almışlardır. Ret ve terk riski puan ortalamaları arasındaki gözlenen bu farklılıkların istatistiksel bakımdan önemli olup olmadığını kontrol etmek amacıyla verilere tek yönlü çoklu varyans analizi (one-way manova) uygulanmış, analiz sonucunda ortalamalar arasındaki farkların istatistiksel bakımdan önemli olduğu bulunmuştur (Pillai Trace= .15; $F_{8,766}= 7.78$; $p=.00$; $\eta^2= .08$). Bu farklılıkların hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek amacıyla izleme testi olarak çoklu varyans (multiple anova) analizi yapılmış, sonuçlar Tablo 4.11.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.11.2. Öğrencilerin Zorbalık Tiplerine Göre Ret ve Terk Riski Puanlarına İlişkin Çoklu Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Bağımlı Değişken	KT	sd	KO	F	p	η^2	
Zorbalık tipi	Okul Reddi	6,066.80	2	3,033.40	12.78	.000	.06	
	Terk Riski	Başarısızlık	808.16	2	404.08	9.88	.000	.05
		Sessiz	939.88	2	469.94	5.28	.005	.03
		Antisosyal	6,591.23	2	3,295.61	23.97	.000	.11
Hata	Okul Reddi	91,406.65	385	237.42				
	Terk Riski	Başarısızlık	15,748.65	385	40.91			
		Sessiz	34,234.83	385	88.92			
		Antisosyal	52,925.09	385	137.47			
Toplam	Okul Reddi	442844	388					
	Terk Riski	Başarısızlık	146,260	388				
		Sessiz	401,807	388				
		Antisosyal	427,564	388				

$\alpha = .0125$

Tablo 4.11.2'de görüleceği gibi, yapılan varyans analizi sonucunda elde edilen F değerleri, öğrencilerin zorbalık tiplerine göre okul reddi ve terk riski puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak önemli olduğunu göstermektedir. Zorbalığın hangi tipleri arasında, ret ve terk riski bulunduğunu incelemek amacıyla Tukey testi kullanılmıştır. İkili karşılaştırma sonuçları Tablo 4.11.3'te verilmiştir.

Tablo 4.11.3. Öğrencilerin Zorbalık Tiplerine Göre Okul Reddi ve Antisosyal Terk Riski Puanlarına Uygulanan Tukey Testi İkili Karşılaştırma Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) Zorbalık Tipi	(J) Zorbalık tipi	Ort. Fark (I-J)	sh	p	98.75% GA	
						Alt	Alt
Okul reddi	Esas zorba	Akran zorba	-3.36	2.50	.370	-10.50	3.77
		Zorbalık yok	6.64	1.73	.000	1.69	11.59
	Akran Zorba	Zorbalık yok	10.01	2.36	.000	3.27	16.74
Başarısızlık	Esas zorba	Akran zorba	-1.81	1.04	.190	-4.77	1.15
		Zorbalık yok	2.13	.72	.009	.07	4.18
	Akran Zorba	Zorbalık yok	3.93	.98	.000	1.14	6.73
Sessiz	Esas zorba	Akran zorba	-2.76	1.53	.169	-7.13	1.61
		Zorbalık yok	1.78	1.06	.215	-1.25	4.81
	Akran Zorba	Zorbalık yok	4.54	1.44	.005	.42	8.66
Antisosyal	Esas zorba	Akran zorba	-4.38	1.90	.056	-9.81	1.05
		Zorbalık yok	6.49	1.32	.000	2.73	10.26
	Akran Zorba	Zorbalık yok	10.87	1.79	.000	5.75	16.00

$\alpha = .0125$

Tablo 4.11.3'te görüleceği gibi, esas zorbaların (kendinden küçük/zayıflara zorbalık yapan) ve akran zorbaların, zorbalık yapmayanlara göre okul ret puanları daha yüksektir. Benzer şekilde, esas zorbaların ve akran zorbaların, zorbalık yapmayanlara göre başarısızlık ve antisosyal davranma nedenleriyle terk riskleri daha yüksektir. Ayrıca akran zorbaların, zorbalık yapmayanlardan sessiz davranma nedeniyle daha fazla terk riski taşıdıkları görülmüştür. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel olarak önemli bulunmamıştır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın sonuçlarına, tartışma bölümüne ve önerilere yer verilmektedir.

5.1.TARTIŞMA

Bu bölümde, öğrencilerde okulu reddetme ve okulu terk etme davranışlarının cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, not ortalamalarına, okula devamsızlık durumlarına, ailenin aylık gelirin, anne ve babanın eğitim durumuna, okulda mağduriyet yaşamalarına, mağduriyet tiplerine ve öğrencilerin zorbalık tiplerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır. Diğer bir ifadeyle, araştırmanın bu bölümünde varyans analizi ve çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre; öğrencilerin okul reddi ve okul terki davranışları ile anlamlı düzeyde ilişkili bulunan değişkenlere ilişkin bulgular tartışılmaya ve yorumlanmaya çalışılmıştır.

5.1.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okul Reddi ve Okul Terki Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma

Araştırma bulguları, öğrencilerin cinsiyetlerine göre ret puanları açısından önemli bir fark olmadığını; terk riski puan ortalamaları arasında ise önemli farklılıklar bulunduğunu ortaya koymaktadır. Cinsiyetin erkek olması, terk riski puanlarını artırmaktadır. Terk tiplerinden başarısızlık ve antisosyallik üzerinde cinsiyet orta düzeyde etkili iken; sessizlikte düşük düzeyde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre okulu terk etme risklerinin daha fazla olduğu söylenebilir.

Toplumumuzda kadının çalışma hayatında bulunmasına yönelik olumsuz bakış açısı eskiye göre büyük ölçüde azalmış olsa da günümüzde kadınlar için hala bazı iş alanları uygun görülmemektedir. Bu nedenle kız çocukları ancak eğitim yoluyla iş hayatında güvenli ve sağlam bir yer edinecekleri bakış açısına sahiptirler diyebiliriz. Bu bakış açısıyla kız çocukları için okul yani eğitim almak ve bu yolla hayata atılmak erkek çocuklardan çok daha fazla önem arz ediyor sonucu çıkarılabilir.

Araştırma bulguları, Şimşek ve Şahin (2012) tarafından yapılan araştırma sonucuyla da tutarlılık göstermektedir. Araştırmada cinsiyetin okul terk riski üzerinde önemli etkiye sahip olduğu ve erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre okulu daha fazla terk ettikleri ifade edilmiştir. Benzer şekilde Yorğun (2014) tarafından yapılan araştırmada erkek öğrencilerin okul terki riski düzeyinin kız öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Önceki araştırma sonuçlarının bu çalışma bulgularıyla benzer sonuçlara sahip olmalarının sebepleri, araştırmaların yapıldığı grupların sosyoekonomik ve kültürel açıdan benzer olmalarıyla açıklanabilir. Şimşek ve Şahin, araştırmalarını Gündeydoğu Anadolu Bölgesi'nde yapmıştır. Bu araştırma, Ankara ili Beypazarı ve Kızılcahamam ilçelerinde yapılmış olmasına rağmen, örnekleme oluşturan grup Güney Doğu Anadolu Bölgesi'nden gelen öğrencilerin çoğunlukta olduğu bir gruptur. Araştırmacı bu okullardan birinde psikolojik danışman olarak görev yapmaktadır. Öte yandan, Büküşoğlu, Aysan ve Erermiş (2001) tarafından yapılan çalışmada okulu reddeden kızlar (%48.6) ile erkeklerin (%51.4) yaklaşık olarak eşit oranda olduğu saptanmıştır. AÇEV (2006) tarafından yapılan araştırmada ise, bu araştırma bulgularının tersi bulgular elde edilmiş olup, ilköğretimde kız çocuklarının okulu terk açısından daha yüksek bir risk grubunu oluşturduğu ifade edilmiştir. AÇEV ile bu araştırma sonuçlarının farklı olmasının sebebi, 2006'dan sonra ülkemizde kız çocuklarının okula yollanması için çeşitli kampanyalar yapılmış olması, kız

çocuklarına burslar verilmesi ve bu yüzden ailelerin kız çocuklarını daha fazla okula gönderiyor olması olabilir. Tarihsel gelişmelerin, sonucun değişmesine yol açmış olabileceği düşünülmektedir. Bir başka sebep ise, AÇEV'in araştırmayı daha büyük bir örneklem üzerinde yaparken, bu araştırmanın daha küçük ve homojen bir grup üzerinde yapılmış olması olabilir.

Özcan, Kılıç ve Aysev (2006) tarafından okul reddi olan çocuklarla yapılan çalışmada da, bu araştırma bulgularının aksine erkek çocukların okulu daha fazla reddettiği saptanmıştır. Bunun sebebi ülkemizde ailelerin erkek çocukların eğitimine verdikleri önemin daha fazla olması gibi sosyokültürel etmenlerle açıklanabilir. Okul reddi davranışı ortaya çıktığında, erkek çocukların sağaltımı için bu araştırmanın gerçekleştirildiği alt sosyoekonomik çevrelerde daha fazla çaba harcanması olabilir. Öte yandan Bahalı (2008) tarafından yapılan çalışmada da, bu çalışmadaki bulguların aksine erkek çocuklarda okul reddi davranışının kız çocuklardan daha fazla olduğu ifade edilmiştir. Araştırma bulgularının farklılık göstermesinin sebebi, araştırmaların yapıldığı grupların yaş ortalamaları olabilir. Bahalı'nın çalışması, kliniğe başvuran 5 yaş ve üzeri çocuklar üzerinde yapılmış olmasına karşın, bu araştırma, ortaokul 6. sınıf (12 yaş), 7. sınıf (13 yaş) ve 8. Sınıf (14 yaş) öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Özer, Gençtanırım ve Ergene (2011) tarafından yapılan araştırmada ise, öğrencilerin cinsiyetleri ile okulu terk etme riskleri arasında önemli bir ilişki bulunmamıştır. Bunun sebebi ise, araştırmanın lise öğrencileri üzerinde yapılmış olmasına ve araştırmada farklı ölçek kullanılmasına dayandırılabilir.

5.1.2. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Okul Reddi ve Okul Terki Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma

Araştırmada sınıf düzeyine göre başarısızlığa dayalı terk riski puanları arasında küçük farklar gözlenirken; sessizliğe dayalı terk riskinin sınıf düzeyine bağlı arttığı; antisosyal davranmaya dayalı terk riskinin ise yedinci sınıfta en düşük, son sınıfta en yüksek olduğu bulunmuş, ancak bu farklar istatistiksel olarak sınırdan reddedilmiştir.

Şimşek (2010) tarafından yapılan çalışmada, ilköğretimde okul terkinin en çok 5. ve 6. sınıfta gerçekleşmekte olduğu sonucuna varılmıştır. AÇEV'in yapmış olduğu araştırmada ise, okulu terkin 4. sınıfta başladığı ve özellikle 5. ve 6. sınıflarda hızlandığı görülmektedir. Bahalı(2008) tarafından gerçekleştirilen çalışma bulgularına göre ise, okul reddi davranışı en fazla 1. ve 5. sınıf öğrencilerinde görülmektedir. Büküşoğlu vd. (2001)'nin araştırma

bulgularına göre, okul reddi en çok birinci sınıfta (%63) ve 7 yaşındakilerde (%60) görülmektedir.

Bu araştırmada okul reddi ve okul terk riski üzerinde sınıf düzeyi etkisinin istatistiksel bakımdan önemsiz bulunmasının sebebi, çalışmanın küçük bir ilçede yapılmış olması olabilir. Öğrencilerin birbirleriyle beraber olmaları, daha homojen bir çevrede yaşamaları, başka deyişle, kültürel benzerlikleri, yeni bir okula başlamanın getirdiği terk ve red riskini azaltmış olabilir.

Puan ortalamaları arasındaki küçük farklılıklara gelince, başarısızlık riski ile terk, öğrencilerin yeni bir okula başlamış olmaları sebebiyle okula başlangıçta direnç oluşması, daha fazla ders yükü altına girmeleri ve daha fazla başarısızlık hissi yaşamış olmalarıyla açıklanabilir.

Araştırmada elde edilen son sınıfta antisosyal davranışın artması ile ilgili bulgu, kimlik bunalımı, toplumsal kimlik, bir gruba ait olmanın ve bu grup içinde kalabilmenin önem kazandığı bu dönemde bir çeteye dâhil olma, delikanlılık, anne babayla çatışma, karşı cinse kendini beğendirme gibi ergenlik dönemi davranışlarıyla açıklanabilir. Depresif özellik, küsme, ağlama, içe kapanma gibi sorunlar ergenleri orta ergenlikte etkileyen bir durumdur. Ergenlik dönemi içerisinde olan öğrencinin sessiz kalması, okulda arkadaşlarından uzaklaşmasına ve bunun sonucu olarak da okul terkine yol açabilir. Yetersiz akran ilişkilerinin ve sosyal beceri eksikliğinin, çocukların okul hakkında olumsuz algı geliştirmesine, okulu reddetmelerine ve yıl boyunca süren akademik başarı düşüklüğüne neden olduğu araştırmalarla da desteklenmektedir (Chen ve Lubber; Akt. Oral ve Yurtal, 2008).

5.1.3. Öğrencilerin Not Ortalamaları, Okul Reddi ve Okul Terki Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma

Araştırmada, not ortalaması ile okul reddi arasındaki ilişkinin istatistiksel bakımdan önemsiz; terk riski puanları ile not ortalamaları arasındaki ilişkilerin önemli oldukları görülmektedir. Buna göre, not ortalamasının yükselmesi terk riskini azaltmakta ancak okul reddini etkilememektedir.

Okulu reddeden çocuklar henüz okulla herhangi bir bağ kurmadan bu davranışı gösterdiklerinden, not ortalaması ve ders başarısı onlar için herhangi bir anlam ifade etmemektedir denebilir. Ret davranışı, okul başarısı gibi somut bir nedenden çok, çocuğun okula gitmesini engelleyen ruhsal ve duygusal sebeplerden meydana gelmektedir. Terk davranışında ise, okul hayatında başarısız olan bir öğrencinin, bu durumdan kaynaklanan olumsuz duygular ve çevreden gelen olumsuz eleştiriler sebebiyle okul ile olan bağının zayıflaması sonucu bu davranışı sergilediği söylenebilir.

Araştırmada ayrıca okul reddinin not ortalamasını düşürdüğü; düşük başarının da okul terk riskine neden olduğu şeklinde aracı model testi yapılmış; ancak ret ile not ortalaması arasındaki ilişki istatistiksel bakımdan önemsiz bulunduğundan, akademik başarının ret ile terk riski arasındaki ilişkide aracı bir değişken olup olamayacağı konusunda bir karara varılmamıştır.

Araştırma bulguları literatürde yer alan birçok araştırma bulgusuyla desteklenmektedir. Battin-Pearson vd. (2000) tarafından yapılan çalışmada, okulu bırakmada akademik başarısızlığın belirleyici olduğu ve okulu bırakma nedenlerinin doğrudan akademik başarı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bulguları destekleyen başka bir araştırmaya göre okul derslerine ve program dışı faaliyetlere katılmama, derslerde de başarısızlığa yol açabilmekte; bu durum okulu bırakmayla sonuçlanabilmektedir (Croninger ve Lee, 2001; Akt. Şimşek, 2011). AÇEV(2006)'in yapmış olduğu çalışmada da, öğrencinin okulda başarısız olması okulu terkin nedenleri olarak üst sıralarda yer almıştır. Başarısı düşük olan öğrencilerde zamanla okula devamsızlık ve okulu terkler ortaya çıkmaktadır. Şimşek (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da, okulu bırakma eğilimine etki eden bireysel farklılıklardan biri düşük not ortalaması olarak ifade edilmiştir. Benzer şekilde Tunç (2011) tarafından yapılan araştırmada, başarısızlığın okul terkinin en büyük yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır. Giresun Valiliği (2013) tarafından öğrencilerin devam oranlarının artırılmasına yönelik olarak hazırlanan eylem planında, başarısızlık okul

kaynaklı devamsızlık sebepleri arasında yer almaktadır. Derse devam ile başarı arasındaki ilişkiye vurgu yapılmış ve okula devamsızlık, hem fiziksel hem psikolojik hem de toplumsal birçok etmeden kaynaklanabilen ve öğrenci başarısını olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülen istenmeyen bir öğrenci davranışı olarak tanımlanmıştır. Devamsızlık sonucunda ise okuldan kopmaların meydana geldiği ifade edilmiştir. Bülbül (2012) okul terkinin; birçok dersten başarısız olma, ciddi bir hastalık, farklı bir iş imkânı, ailevi sorunlar, maddi sıkıntılar, uyum problemleri gibi nedenlerden kaynaklanabildiğini ifade etmiştir.

5.1.4. Öğrencilerin Okula Devamsızlık Durumlarına Göre Okul Reddi ve Okul Terki Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma

Araştırmada, öğrencilerin okul reddi ile devamsızlık gün sayıları arasında önemli bir ilişki gözlenmezken; devamsızlık ile terk riski puanları arasında pozitif yönde önemli ilişkiler bulunmuştur. Buna göre, devamsızlık gün sayısının artması, terk riskini yükseltmekte ancak okul reddini etkilememektedir sonucuna varılmıştır.

Devamsızlık ile okul terki riski arasındaki ilişkinin önemli olmasının bir sebebi, çocukların okul saatinde dışarıda olmaktan daha fazla zevk aldıklarını fark etmeleri ve okula gitmeme davranışı gösterdikçe okul ortamından uzaklaşıp okulu terk etme davranışı göstermeleri olabilir. Araştırma yapılan grup, ergenlik dönemine girmiş ve girmek üzere olan ortaokul öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu öğrencilerin içinde buldukları dönem gereği akademik başarıdan çok kişisel ve sosyal durumlarıyla ilgili düşünce ve davranışları daha büyük öneme sahiptir. Okul terkiyle devamsızlık arasındaki yüksek ilişkinin bir diğer sebebi de araştırma yapılan grubun bu özellikleri olabilir.

Rogge (2001) çalışmasında ergenlik çağında hem kız hem erkek öğrencilerin okuldan soğumaya başladıklarını, bu dönemde başarılarında düşüş olabildiğini, disiplin sorunları ve okula devamsızlık görülmeye başladığını ifade etmiştir (Rogge, 2001; Akt. Şanlı-Kula ve Yıldız, 2014). Rumberger ve Lim (2008)'de okul terkinin en güçlü yordayıcılarının devamsızlık, başarısızlık ve davranış problemleri olduğunu ve bunların kendi aralarında değişik etkileşimler gösterdiklerini belirtmişlerdir. Araştırma bulgularını destekleyen bir çalışmada Dinçer (2005) Türkiye' de ortaöğretime yeni başlayan öğrenciler ile mezun olan öğrenciler arasında % 30' luk bir fark bulunduğunu, bu farkın ortaöğretime yeni başlayan

100 öğrenciden 30' unun akademik başarısızlık ya da devamsızlık gibi nedenlerden dolayı sistem dışına çıktığının göstergesi olduğunu belirtmiştir (Akt. Altinkurt, 2005).

Kearney (2008) okul devamsızlıklarının nedenleri arasında okulu reddetme davranışının yer aldığını ifade etmektedir.

Araştırmada, okul reddinin devamsızlığa yol açtığı; devamsızlığın da okul terk riskine neden olduğu şeklinde aracı model testi yapılmış ancak ret ile devamsızlık arasındaki ilişki istatistiksel bakımdan önemsiz bulunduğundan, devamsızlığın ret ile terk riski arasındaki ilişkide aracı bir değişken olup olamayacağı konusunda bir karara varılmamıştır.

5.1.5. Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelirlerine Göre Okul Reddi ve Okul Terki Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma

Araştırmada, ret ve antisosyal davranma yüzünden terk riski ile ailenin aylık geliri arasında önemli bir ilişki bulunmamıştır, ancak aylık gelirin artmasının başarısızlık ve sessiz davranma nedeniyle terk riskini azalttığı sonucuna ulaşılmıştır. Aylık gelirin artmasının başarısızlık düzeyini azalttığı ve dolayısıyla araştırmada da ortaya çıktığı üzere okul terki riskini azalttığı gözlemlenmiştir.

Aylık geliri yüksek olan aileler, hem fiziksel hem de sosyal ihtiyaçları çok rahat karşılayabildikleri için, bu ailelere sahip çocuklar hayatta daha fazla imkâna sahiptir ve bu sayede daha başarılı olmaktadır denebilir. Yüksek gelir aynı zamanda tüm eğitim ihtiyaçlarının karşılanması ve hatta daha yüksek başarı için ekstra imkânlar yaratılmasını sağlamaktadır. Bu nedenlerle, yüksek gelirin başarısızlık düzeyini azalttığı ve başarısızlık yüzünden okul terki riskini azalttığı sonucuna varılabilir. Genellikle geliri yüksek olan aileler, çocuklarını daha özgüvenli ve daha sosyal olarak yetiştirme imkânına sahiptirler. Bu da, yüksek gelirli bir aileden gelen öğrencinin sessizlik davranışı göstermesi ihtimalini azaltır diyebiliriz. Araştırma bulgumuzun bu şekilde çıkması, ailelerin sosyal gelirlerinin yüksek olması sayesinde çocuklarını yalnızca akademik olarak değil her yönüyle daha iyi imkânlara sahip olarak yetiştirmeleriyle açıklanabilir.

Velez, Johnson ve Cohen (1989) yapmış oldukları araştırmada, bu araştırma bulgularını destekleyen sonuçlara ulaşmışlar, sosyoekonomik düzeyin eğitim düzeyinin belirleyicisi ve okul terkinin önemli yordayıcılarından biri olduğunu belirtmektedirler. Benzer şekilde

Tunç (2011) araştırmasında okulu terk edenlerin büyük çoğunluğunu düşük ve orta sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocukları olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada okul reddi ile aylık gelir arasındaki ilişkinin önemsiz bulunmasının nedeni, ret davranışının daha çok ruhsal, psikolojik nedenlerden kaynaklanması olabilir. Öğrencinin okulla olan bağımlı güçlendirmede, yüksek gelir birinci dereceden önemli bir etkindir diyemeyiz. Okul reddinin, okul ortamından daha çok direkt olarak okulun kendisiyle alakalı bir isteksizlik durumu olması bu durumun temel sebebi olabilir. Bu sebeple maddi düzeyi düşük olan ve yüksek olan ailelerde aynı oranda görülebilir diyebiliriz. Benzer şekilde antisosyal davranma, daha çok genetik ve biyolojik kökenli bir kişilik örüntüsü olduğundan araştırma bulgularımızda da görüldüğü gibi, ailenin gelir düzeyiyle ilişkili olduğu söylenemez.

Bu araştırma bulgularının aksine Büküşoğlu vd. (2001) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulgularına göre ise, okul reddi davranışı sergileyen öğrencilerin büyük çoğunluğu orta sosyoekonomik düzey grubunda (%59) bulunmuştur. Brophy ve Good (1984) sosyal sınıf ile okul başarısı arasında bir ilişki olduğunu saptamışlardır. Buna göre genel anlamda sosyoekonomik açıdan üst sınıftan gelen öğrencilerin başarısı da yüksek olmaktadır. Santrock (1996) alt sosyal sınıftan gelen öğrencilerin akademik başarısızlık, devamsızlık ve okul terki davranışlarını daha çok gösterdiğini belirtmiştir (Santrock, 1996; akt. Aluede ve Ikechukwu, 2003). Cairns, Cairns ve Neckerman (1989), ve Suh, Suh ve Houston (2007), de alt sosyo-ekonomik gruba ait olmanın okul terkine yol açan temel risk faktörlerinden biri olduğunu belirtmektedirler (Cairns, Cairns ve Neckerman, 1989; Suh, Suh ve Houston, 2007; Akt. Yorğun, 2014).

5.1.6. Annenin eğitim durumuna göre okul reddi ve okul terki Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma

Araştırma bulgularına göre, ilkokul mezunu olan annelerin çocuklarında sessiz davranmaya bağlı terk riski, annesi lise mezunu olan çocuklardan daha fazla bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar ise istatistiksel bakımdan önemsizdir.

Eğitim düzeyi yükseldikçe aileler çocuklarının sadece akademik değil, sosyal açıdan da gelişmelerini isteyebilir. Sessiz çocukların sosyal faaliyetlere katılımları daha az olmaktadır. Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerde, ailenin sosyal faaliyetlere destek vermemesi, bunun sonucunda içine kapanıklık, sessizlik gibi davranışlar gözlenmesi ve buna bağlı okul terki muhtemeldir.

Araştırmada annesi üniversite mezunu olan çocuklarla annesi ilkokul mezunu olan çocuklar arasında fark çıkmamasının sebebi, araştırmanın yapıldığı örnekleme annesi üniversite mezunu olan yalnızca 13 kişinin bulunması ve standart sapmanın yüksek olması olabilir. Daha büyük grupla çalışıldığında farklı bir sonuca ulaşmak mümkün olacaktır.

Araştırma yapılan gruptaki veli profili, daha çok ilkokul mezunlarından oluşmaktadır. Öğrenciler eve gittiklerinde ödevlerini yaparken zorlandıkları noktalarda ve cevaplandıramadıkları soruları olduğunda annelerinden yardım almaktadırlar. Anneler ile yapılan görüşmelerde annelerin değindikleri en önemli konu, çocuklarının sorularını cevaplayacak ya da onlara yardımcı olacak kadar bilgiye sahip olmadıklarıdır. Bu nedenlerle araştırmamızda annenin eğitim durumunun okul terki ve okul reddi davranışını yordayıp yordamadığını test ettik.

Araştırma bulguları Lundtre (2011)'nin hem ABD hem de Norveç'te yapmış olduğu araştırmalardaki bulgularla uyumludur. Lundtre, anne babanın eğitim düzeyi ile okul terki arasında önemli bir ilişki bulunduğunu ve düşük anne baba eğitiminin okul terki riskini arttırdığını belirtmiştir. Benzer şekilde Rumberger (1983) de anne babanın eğitim düzeyinin lise okul terkini yordayan güçlü değişkenler olduğunu ifade etmiştir. Norris, (1993); Siagle, (1993); Vaughan, (1992) yapmış oldukları araştırmalarda özellikle annenin eğitim düzeyi ile okul terki arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varmışlardır (Akt. Yorğun, 2014).

Araştırmada, annenin eğitim durumu ile okul reddi davranışı arasındaki ilişki önemsiz bulunmasına rağmen; Büküşoğlu vd. (2001) tarafından gerçekleştirilen araştırma

bulgularına göre okul reddi davranışı sergileyen öğrencilerin büyük çoğunluğunun anneleri en fazla ilkokul mezunu (%51) ve ev hanımıdır (%74). Benzer şekilde Bahalı (2008) tarafından yapılan araştırmada annesi ev hanımı ve eğitim düzeyi düşük olan çocuklarda okul reddi davranışının, çalışan ve eğitim düzeyi yüksek annelerin çocuklarına göre daha sık görüldüğü saptanmıştır. Araştırma bulgularının bu araştırmadan farklı çıkması, araştırma yapılan grupların yaş ortalamalarının (6-11 yaş) örneklemdeki kişi sayılarının (70 kişi, 55 kişi) ve araştırmalarda kullanılan ölçeklerin bu araştırmadan farklı olmasından kaynaklanıyor olabilir.

5.1.7. Babanın eğitim durumuna göre okul reddi ve okul terki Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma

Bulgular, öğrencilerin baba eğitimlerine göre sadece başarısız olmaya bağlı terk riski puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak önemli olduğunu göstermektedir. Öğrencilerden babaları ilkokul ve ortaokul mezunu olan çocuklar, babaları üniversite veya yüksek okul mezunu olan öğrencilere göre daha çok başarısızlık nedeniyle okulu terk etme riski taşımaktadırlar. Diğer gruplar arasındaki farklar ise istatistiksel bakımdan önemsizdir.

Araştırma bulgularını destekleyen araştırmasında Rumberger (1983) babanın yüksek eğitim almasının, erkek çocukların okul terki riskini azaltan bir faktör olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma bulgularının aksine Yorğun(2014) tarafından yapılan araştırmada anne-babanın eğitim düzeyinin okul terki riskini yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Büküşoğlu vd. (2001) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulgularına göre ise okul reddi davranışı sergileyen öğrencilerin büyük çoğunluğunun babaları ilkokul mezunu (%46) ve serbest mesleğe (%40) sahiptir.

5.1.8. Okulda mağduriyet yaşama durumlarına göre okul reddi ve okul terki Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma

Bulgulara göre öğrencilerin mağduriyet durumu okul reddi üzerinde orta; antisosyal davranma nedeniyle terk riski üzerinde düşük düzeyde etkilidir. Mağdur olanların olmayanlara göre hem okul reddinin hem de antisosyal davranmaya bağlı terk riskinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Araştırma bulgularını destekleyen ve Johnston, Bachmen ve Malley (1993)'ın yapmış oldukları bir araştırmada 8. Sınıf öğrencilerinin %16'sinin bazen ya da çoğu zaman okulda kendilerini güvensiz hissettiklerini ve 8. Sınıf öğrencilerinin %7'sinin bir önceki ay kendilerini güvensiz hissettiklerinden korunmak için okula gitmediklerini belirtmiştir. Avusturalya'da yürütülen bir başka çalışmada ise, kurban olan öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha fazla devamsızlık yaptıkları görülmüştür. Haftada en az bir kez zorbalığa uğrayan kız öğrencilerin %25'i erkek öğrencilerin %19'u zorbalık nedeniyle evde kalmaktadır. Daha az zorbalığa uğrayan erkek öğrencilerin %6'sı kız öğrencilerin %12'si evde kalmaktadır. Aynı zamanda devamsızlık kurban olmanın bir sonucu olarak artış göstermektedir (Gilmartin,1987; Rigby.2003). Sharp (1995) yapmış olduğu çalışmada zorbalığa maruz kalma, okulu sevmeme, devamsızlık yapma, okuldan kaçma veya okulu terk etme gibi birçok probleme neden olabilmektedir sonucuna ulaşmıştır (Sharp, 1995; Akt Gökler, 2009). Kochenderfer ve Ladd (1996) zorbalığa maruz kalan öğrencilerin okullarını sevmedikleri, okuldan ayrılmak istedikleri, okullarını güvenli olmayan yerler olarak gördükleri zorbalığın ortaya çıkabileceği yerlerde kendilerini daha güvensiz hissettikleri, okula gidip gelirken bu tarz sıkıntılar yaşamaktan korktuklarını ileri sürmektedir. Brown, Zimmerman ve Johnson (2005) ve Hazler, Oliver ve Hoover (1991) tarafından, zorbalığa uğrayan öğrencilerin okula gitmek yerine evde kalmayı tercih ettikleri, okula devamsızlıklarının arttığı, okuldan kaçma ve hatta okulu bırakma davranışlarında buldukları rapor edilmektedir (Batsche ve Knoff, 1994; Akt. Banks, 1997, s. 2).

Yaşanılan sorunlar kurban durumunda olan öğrencilerin okula uyumunu ve devamını engellemekte hatta okulu bırakmalarına neden olabilmektedir (Kartal ve Bilgin, 2007). Akranlar tarafından reddedilme ya da kabul görmenin, okula karşı tutum üzerinde önemli rol oynadığı çeşitli araştırmalarda ortaya konmuştur (Ladd, Kochenderfer ve Coleman, 1997; Ladd, Birch ve Buhs, 1999; Akt. Bilgiç, 2007).

5.1.9. Öğrencilerin mağduriyet tiplerine göre okul reddi ve okul terki Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma

Mağduriyet tiplerine göre ret ve terki araştırırken ele alınan tipler, akran mağduriyeti ve zorbalık mağduriyetidir. Araştırmada, zorbalık mağduru olan öğrencilerin okulu reddetme ve antisosyal davranmaya bağlı okul terk riski puanları, mağduriyet yaşamayanlara göre daha yüksektir sonucuna ulaşılmıştır. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel olarak önemli bulunmamıştır.

Akran mağduriyetini zorbalıktan ayıran en önemli özellik davranışın sürekli olmamasıdır. Bu da okul terki ve okul reddiyle ilgili olarak süreç mi ani bir karar mı düşüncemizi destekleyecek veriler elde etmemizi sağlayabilir.

5.1.10. Okulda zorbalık yapma durumlarına göre okul reddi ve okul terki Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma

Araştırma bulguları, öğrencilerin zorba davranmalarına göre okul reddi ve terk riski puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak önemli olduğunu göstermektedir. Puan ortalamaları incelendiğinde, kendilerini zorba olarak tanımlamayanların hem ret hem de terk riski puanları, kendilerini zorba olarak değerlendiren öğrencilerden daha düşüktür.

R. B. Cairns, B. D. Cairns ve Neckerman (1989) tarafından yapılan ve bu araştırma bulgularını destekleyen boylamsal bir çalışmada 7. sınıftaki saldırganlık ve düşük akademik performansın daha sonraki okulu bırakma tercihinin en temel yordayıcılarından olduğu ortaya konmuştur. French ve Conrad (2001) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin, kavga etme, başkalarını sürekli rahatsız etme, sorun çıkarma, tehdit ve zorbalık, yalan söyleme, alay etme gibi antisosyal davranışlarının okulu bırakmaya giden yolun belirleyicilerinden olduğu sonucuna ulaşılmıştır (R. B. Cairns, B. D. Cairns, Neckerman, 1989; French ve Conrad, 2001; Akt. Taylı, 2008).

5.1.11. Öğrencilerin Zorbalık Tiplerine Göre Okul Reddi ve Okul Terki Puan Ortalamalarına İlişkin Tartışma

Esas zorbalının (kendinden küçük/zayıflara zorbalık yapan) ve akran zorbalınının, zorbalık yapmayanlara göre okul ret puanları daha yüksektir. Benzer şekilde, esas zorbalının ve akran zorbalının, zorbalık yapmayanlara göre başarısızlık ve antisosyal davranma nedenleriyle terk riskleri daha yüksektir. Ayrıca akran zorbalının, zorbalık yapmayanlardan sessiz davranma nedeniyle daha fazla terk riski taşıdıkları görülmüştür. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel olarak önemli bulunmamıştır.

Yalnız ve dışlanmış öğrencilerin okulu bırakma olasılığı yüksektir. Örneğin, öğrencilerin 7. ve 8. Sınıfta arkadaşları tarafından sosyal kabullerine bakarak gelecekteki okulu bırakma olasılığını doğru tahmin etme olasılığı oldukça yüksektir (Barclay ve Doll, 2001). Zorbalığın bir türü olan arkadaşları tarafından dışlanma sonucu terk davranışının ortaya çıkabileceği anlaşılmaktadır.

5.2. SONUÇ

Bu araştırmaya göre ortaokul öğrencilerinde okul reddi davranışı cinsiyetten etkilenmemektedir. Cinsiyetin erkek olması, okul reddi davranışı üzerinde herhangi bir etkiye sahip değil iken; okul terk riskini artırmaktadır. Buna göre erkek öğrencilerin, okul terk risklerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Okul reddi ve okul terk riski davranışı sınıf düzeylerine göre farklılaşmamaktadır.

Akademik ortalama, ortaokul öğrencilerinin okul reddi davranışını etkilemezken; not ortalamasının yükselmesi okul terk riskini azaltmaktadır. Buna göre not ortalaması yüksek olan öğrencilerde okul terk riski, not ortalaması düşük olanlardan azdır.

Devamsızlık davranışı okul reddini etkilemezken; okul terki riski üzerinde yordayıcı bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Devamsızlık gün sayısı fazla olan öğrencilerde okul terk riski, devamsızlığı az olan öğrencilerden daha yüksektir.

Aylık gelir okul reddi davranışı üzerinde herhangi bir etkiye sahip değildir. Aylık gelirin fazla olması, başarısızlık ve sessiz davranma nedeniyle terk riskini azaltmaktadır.

Annenin eğitim düzeyi okul reddi davranışını etkilemezken, sessiz davranmaya bağlı okul terk riskini etkilemektedir. Buna göre annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin sessiz

davranmaya bağlı terk riskleri; annesi lise mezunu olan öğrencilerinkinden daha yüksek bulunmuştur.

Babanın eğitim düzeyi okul reddi davranışını etkilemezken; okul terk riski üzerinde etkilidir. Buna göre babaları ilkököl ve ortaoköl mezunu olan çocuklar babaları üniversite veya yüksekoköl mezunu olan öğrencilere göre daha çok başarısızlık nedeniyle okul terk riskine sahiptirler.

Mağduriyet yaşama durumu okul reddi ve antisosyal davranmaya bağlı terk riskini artırmaktadır. Buna göre zoralık mağduru olan öğrencilerde okul reddi davranışı ve antisosyal davranmaya bağlı terk riski, mağdur olmayanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Akran mağduriyeti ise, okul reddi ve okul terk riski üzerinde yordayıcı bir değişken değildir.

Zoralık yapma, okul reddi ve okul terk riskini artırmaktadır. Buna göre, akran zorbalarının okul reddi ve başarısızlık ve antisosyal davranma nedeniyle terk riskleri zorba olmayanlara göre daha yüksektir. Esas zorbaların ise, zorba olmayanlara göre okul reddi ve okul terk riskleri daha fazladır.

5.3. ÖNERİLER

Bu kısımda, çalışmanın bulgularına ve sonuçlarına dayalı olarak yapılan öneriler sunulmuştur. Öneriler, okul terki ve okul reddi davranışlarını ve yordayıcılarını tespit etmek isteyen ve okul terkinin önlenmesi ile ilgili araştırma yapmak isteyen araştırmacılara, velilere, okul idarecilerine, öğretmenlere ve psikolojik danışmanlara yol göstermektedir.

Psikolojik Danışmanlara Öneriler

Okulu terk etme riski olan ve okulu reddeden öğrencilerin zamanında tespit edilmesi, bu öğrencilerin eğitim hayatından uzaklaşmadan, eğitim sürecine kazandırılması için gerekli çabanın gösterilmesini sağlaması açısından yararlı olacaktır. Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik servislerinin varlığı, okul terkinin erken yordanması ve buna göre müdahalede bulunulması için önemli bir zemin ve fırsat oluşturmaktadır. Okul psikolojik danışmanları akademik başarı düzeyi, zoralık, cinsiyet, devamsızlık, ailenin eğitim durumu, gelir gibi değişkenleri dikkate alarak öğrencileri tanımalı, risk grubunda bulunan öğrencileri tespit etmeli ve

bu öğrenciler için yapılabileceklerin planlanmasında gereken adımların atılması için gerekli kurum ve kuruluşlarla işbirliği içerisinde çalışmalıdır.

Okul psikolojik danışmanları, risk grubundaki öğrencilerin tespit edilmesinde öncelikli olarak başvurulması gereken kişilerdir. Araştırmada okulda zorbalığa maruz kalmanın ve zorba davranmanın okul terki riski ve okul reddi davranışlarını yordayıcı etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Etkili bir psikolojik danışma ve rehberlik hizmeti kapsamında, okul psikolojik danışmanlarından beklenen de okul personeli ile işbirliği içerisinde bulunarak zorba ve mağdur öğrencilerin tespiti edilmesi, okulu terk etme eğilimi olan, okula gitmek istemeyen öğrencilere etkili bir biçimde yardım edilmesidir. Yardımın temel amacı ise, öğrencinin okula gelmek istememesine neden olan ve okul ortamından kaynaklanan zorbalık türü olayların tümüyle ortadan kaldırılabilmesi ya da mümkün olabildiğince en alt düzeye indirilerek kontrol altına alınabilmesidir. Bu amaçla psikolojik danışmanlar, okuldaki zorbalık davranışı sergileyen ve bu davranışlara maruz kalan mağdur öğrencileri tespit ederek, gerekli iyileştirici müdahalelerde bulunmalıdır.

Araştırmada akademik başarının okul terk riskini etkileyen bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Psikolojik danışmanlar, akademik başarı düzeyinin göstergesi olarak yazılı sınav puanları düşük olan öğrencilerin risk grubunda bulunduğunu göz önünde bulundurarak, bu öğrencilere gerekli PDR hizmetlerini sunmalı, akademik başarının artırılması için yapılabilecekler konusunda öğrenciyi ve veliyi bilgilendirmelidir. Başarısı düşük olan öğrenciler için başarıyı artırıcı planlamalar yapmalı, uygulama konusunda öğrenciyi; takibi konusunda da veliyi güdülemelidir.

Araştırmada devamsızlık gün sayısının okul terki riskini yordayıcı bir değişken olduğu bulunmuştur. Okul psikolojik danışmanları, idare tarafından yönlendirilen devamsızlığı fazla olan öğrencilere ve ailelerine etkili bir şekilde rehberlik etmelidir. Devamsızlık yapan öğrencilerin ailelerinin anında haberdar edilmesi ve öğrenciler okula geldiklerinde rehberlik servisinde görüşmeler yapılarak öğrencilerin okulla bağının sağlanması önemlidir.

Okul idaresi ve Öğretmenlere Öneriler

Okul idaresi, aile- öğrenci- öğretmenler ve diğer kamu kurum ve kuruluşları ile işbirliği yapılması; risk grubundaki çocukların tespit edilmesi ve yapılması gereken faaliyetlerin planlanması konusunda organize edici bir role sahiptir. Örneğin, öğrencinin devamsızlığı arttığında, okul idaresi anında aileyi bilgilendirmeli; aile çocuğunun o saatte nerede olduğunu bilmiyorsa okul polisiyle irtibata geçilerek çocuğun yanlış ortamlara girmeden bulunması sağlanmalıdır.

Araştırmada zorbalık davranışının okul reddi ve okul terki riski üzerinde artıcı bir role sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul idaresi ve öğretmenler, zorba öğrencilerin tespiti, zorba davranışlarının tekrarında uygulanabilecek yaptırımlar ve velilerle irtibat kurulması sürecinde rehberlik servisine yardımcı olmalıdır. Okuldaki personel, zorba davranışlar konusunda birlikte ve tutarlı davranışlar sergilediğinde, öğrencilerin bu olumsuz davranışlarının önüne geçilmesi mümkün olacaktır.

Akademik başarının artması, okul terki riskini azaltmaktadır bulgusundan hareketle, okul idaresi sessiz öğrencilerin okula katılımlarını sağlamak ve okula uyumlarını kolaylaştırmak amacıyla onlara akran desteği sağlayabilir. Başarılı öğrenciler, sessiz öğrencilere yardımcı olmaları konusunda görevlendirilerek, aynı zamanda bu öğrencilerin birbirleriyle olan iletişimlerini de güçlendirmelerini sağlayacaktır. Ayrıca başarısız öğrenciler için, öğrenmeye ve başarılı olmaya yönelik motivasyonlarını arttırıcı etkinlikler düzenlenebilir. Başarısı düşük öğrencilerin başarısızlık nedenleri belirlenip gerekli yardım süreci başlatılabilir.

Sosyoekonomik düzeyin okul terki üzerinde etkisi olduğu bulunmuştur. Sosyoekonomik düzey nedeniyle terk etme riski taşıyan öğrencilere yönelik olarak, okullarda sosyoekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin okulu tamamlamalarına yönelik çalışmaların planlanıp ailenin maddi olarak desteklenmesinin veya öğrenciye sosyal yardım hizmetleri kapsamında bazı olanakların tanınmasının okul terk etme oranlarını azaltmada etkili olacağı söylenebilir.

Devamsızlığın okul terki riskini arttırıcı bir değişken olduğu bulgusundan hareketle, okul idaresi ve öğretmenler devamsızlık yapan öğrencilerin tespiti ve takibi konusunda işbirliği içerisinde olmalıdır. Ders aralarında okuldan kaçan öğrencilerin anında tespit edilmesi, öğrenciler yanlış davranışlar ve arkadaşlıklar edinmeden bulunmalarını sağlamak amacıyla yararlı olacaktır. Örneğin, ilk derslerde okulda olduğu halde kendi dersinde olmadığını

tespit eden öğretmen, okul idaresini anında bilgilendirdiğinde, okul idaresi öğrenciyi okulun çevresinde arayacak, veliyi bilgilendirecek ve gerekirse ilgili kurum ve kuruluşları durumdan haberdar edecektir. Böylelikle öğrenci okuldan çok fazla uzaklaşmadan problem engellenmiş olacaktır.

Velilere Öneriler

Veliler, çocuklarının okuldaki durumlarını takip etmeli ve okul personeli ile sürekli irtibatta olmalıdır. Okul terki ve okul reddi davranışlarıyla ilgili olarak veli, bu davranışların tespiti ve nedenleri konusunda yardımcı olmalıdır. Çocuklarındaki değişimler, olumlu ve olumsuz davranış kalıpları ile ilgili olarak öncelikle rehberlik servisiyle görüşmeli, çocuklarıyla ilgili fikir alışverişine açık olmalıdırlar. Çocukları için uygun çalışma ortamının hazırlanmasında da büyük role sahiptirler. Ayrıca eğitime verdikleri önem ve çocuklarıyla yapmış oldukları konuşmalar, çocukların okuma ve okula gitme isteklerini etkileme gücüne sahiptir.

Veliler çocuklarıyla sağlıklı iletişim kurmalı, onları yargılamadan dinleme davranışına sahip olmalıdırlar. Böylelikle çocuklarının yaşamış oldukları olumsuzluklardan erken haberdar olmaları mümkün olacaktır. Bu da olumsuz durumların çok fazla büyümeden önüne geçilmesi anlamına gelmektedir. Ailesiyle sağlıklı iletişim kurabilen öğrenci, herhangi bir olumsuzlukta ailesiyle konuşmaktan çekinmeyecek; bu da problemlerin en aza indirgenmesi konusunda yararlı olacaktır.

Araştırmacılara Öneriler

Ülkemizde zorbalık davranışı ile ilgili bir çok araştırma yapılmış olsa da, okul terki ve okul reddi ile ilgili yapılan araştırmalar sınırlı sayıdadır. Ayrıca zorbalık davranışının okul terki ve okul reddi ile ilişkisinin ele alındığı bir çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışmanın, aradaki ilişkiyi ortaya koyması açısından konuyla ilgili yapılacak araştırmalara ışık tuttuğu, önemli bir ihtiyaca cevap verdiği düşünülmektedir. Okul terki konusu ile ilgili çalışma yapmak isteyen araştırmacılar için kapsamlı bir kaynak görevi görebilir. Bu açıdan değerlendirildiğinde araştırmanın, önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Öte yandan bu çalışmada, okul terki yordayan değişkenlerin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Okul terki riskini yordayan değişkenlerin belirlenmiş olmasıyla birlikte, bundan sonra okul terki riskinin önlenmesi ve azaltılması ile ilgili deneysel çalışmalar yapılabilir.

Okul terkinin yordayıcılarından olduğu düşünölen zorbalık davranışını sergileme ve zorbalığa maruz kalmanın, okul terki riskine ve okul reddine olan etkisine bu çalışmada dikkat çekilmiştir. Terk ve ret davranışları her eğitim kademesinde görölebilen davranışlar olmasına karşın, bu çalışma ortaokul öğrencilerine yönelik olarak yapılmıştır. Eğitim düzeylerine göre okul terkinin nedenleri ve sonuçları farklılaştığı için okul terkinin ortaöğretim ve üniversite düzeyinde de incelenmesi, sonraki araştırma konularından biri olarak önerilebilir. Örneğın, ortaokul öğrencileri için zorbalık davranışı, okul terkinin yordayan bir değişken iken; ortaöğretim veya lise düzeyi için farklı değişkenlerin yordayıcı olabileceği öngörülmektedir. Okul terki ve terke sebep olabilecek değişkenlerle ilgili yapılacak olan araştırmalarla birlikte Türkiye literatüründe okul terki kavramı daha sağlıklı bir şekilde ele alınacaktır. Bu araştırmadan yola çıkarak daha farklı örneklem ve daha büyük grup üzerinde ayrıntılı bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKLAR

- AÇEV (2006). Türkiye’de İlköğretim Okullarında Okulu Terk ve İzlenmesi ile Önlenmesine Yönelik Politikalar.
- Adıgüzel, A. ve Karadaş, H. (2013). Ortaöğretim Öğrencilerinin Okula İlişkin Tutumlarının Devamsızlık ve Okul Başarıları Arasındaki İlişki. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal Of Education Faculty)*, X(1): 49-66.
- Akduman, G. G. (2010). 7-14 Yaş Grubu Çocuklarda Akran İstismarı ve Kendi Çözüm Önerileri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (2), 13-26.
- Akpınar, B. ve Özdaş, F (2013). Lise Disiplin Sorunlarının Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 20-29.
- Alkaş, B. (2010). *İlköğretim Öğrencileri Arasındaki İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Alper, S. (2008). *İlköğretimde Zorbalık*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Amerikan Ulusal Okul Terki Önleme Merkezi Çalışmaları, 2003.
- Ananga, E. D. (2011). *The drop out experience of basic school children in rural Ghana: implications for universal basic education policy*. Doctoral thesis, University of Sussex, Falmer.
- Arıman, F. (2007). *İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Zorbalık Eğilimleri ile Okul İklimi Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Atik, G. (2011). Assessment of School Bullying İn Turkey: A Critical Review of Self-Report Instruments, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 3232–3238.
- Atik, G. ve Güneri, O. Y. (2012). California Bullying Victimization Scale: Validity and Reliability Evidence for the Turkish Middle School Children. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 46, 1237- 1241.

- Ayas, T. ve Pişkin, M. (2011). Lise Öğrencileri Arasındaki Zorbalık Olaylarının Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Okul Türü Bakımından İncelenmesi, *İlköğretim Online*, 10(2), 550-568.
- Bahalı, K. (2008). *Okul Reddi Olan Çocuk ve Ergenlerin Ailesel Özellikleri*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, Adana.
- Bahalı, K.; Tahiroğlu, A. Y. ve Avcı, A. (2009). Okul Reddi Olan Çocuk ve Ergenlerin Klinik Özellikleri. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 10, 310-317.
- Bahalı, K., ve Tahiroğlu, A. Y. (2010). Okul Reddi: Klinik Özellikler, Tanı ve Tedavi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 2(3), 362-383..
- Bahalı, K.; Tahiroğlu, A. Y.; Avcı, A. ve Seydaoğlu, G. (2011). Parental Psychological Symptoms and Familial Risk Factors of Children and Adolescents Who Exhibit School Refusal (Okul Reddi Olan Çocuk ve Ergenlerin Ebeveynlerindeki Psikolojik Semptomlar ve Ailesel Risk faktörleri). *East Asian Arch Psychiatry*, 21(4), 164-169.
- Baş, A. U. ve Kabasakal, Z. T. (2010). İlköğretim Okullarında Saldırganlık ve Şiddet Davranışlarının Yaygınlığı. *Elementary Education Online*, 9(1), 93-105.
- Battin-Pearson, S.; Newcomb, M. D.; Abbott, R. D.; Hill, K. G.; Catalano, R. F. & Hawkins, D. Predictors of Early High School Dropout: A Test of Five Theories. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 568-582.
- Bayar, Y. ve Uçanok, Z. (2012). Ergenlerin Dâhil Oldukları Zorbalık Statülerine Göre Okul Sosyal İklimi ve Genellenmiş Akran Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2337-2358.
- Bayraktar, F. (2006). İlköğretimde Zorbalık ve Kurban Olma: Ergenlik Öncesi Çocuklarda Zorbaların, Kurbanların, Zorba/Kurbanların ve Katılmayan Grubun Karşılaştırılması. *Türk Psikoloji Bülteni*, 12(38), 43-58.
- Bergeson, T. & Heuschel, M. A. (2003). *Helping Students Finish School. Why Students Dropout and How to Help Them Graduate*. Olympia: Office of Superintendent of Public Instruction.
- Besag, V. E. (1989). *Bullies and Victims in Schools: A Guide to Understanding and Management*. Philadelphia: Open University.

- Borg, M. G. (1998). The Emotional Reactions of School Bullies and Their Victims. *Educational Psychology*, 18(4), 433-444.
- Bowers, A. J. & Sprott, R. A. (2012) Why Tenth Graders Fail to Finish High School: A Dropout Typology Latent Class Analysis. *The Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 17(3), 129-148.
- Brewster, C. & Railsback, J. (2001). Schoolwide prevention of bullying. Portland, OR: Northwest Regional Education Laboratory. 23 Ocak 2014 tarihinde http://www.counseling.org/resources/library/Selected%20Topics/Bullying/Schoolwide_Prevention.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Brewster, A. & Bowen, G. (2004). Teacher support and the school engagement of latino middle and high school students at risk of school failure, *Child and Adolescent Social Work Journal*, 21 (1), 47-69.
- Bülbül, T. (2012). Yükseköğretimde Okul Terki: Nedenler ve Çözümler. *Eğitim ve Bilim*, 37(166), 219-235.
- Büküşoğlu, N.; Aysan, F. ve Erermiş, S. (2001). Okul Fobisi Olan Çocukların Davranışsal özellikleri, Annelerinin Ruhsal Belirti Düzeyleri ve Aile Fonksiyonlarının İncelenmesi. *Ege Tıp Dergisi*, 40 (2), 99-104.
- Çayırdağ, N. (2006). *İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okul Kültürünü Algılayışları İle Zorbalık Eğilimleri ve Zorbalıkla Başetme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Çobanoğlu, R. ve Kasapoğlu, K. (2010). PISA’da Fin Başarısının Nedenleri ve Nasılları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 121-131.
- Çubukçu, Z. ve Dönmez, A. (2012). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Şiddet Türlerine Yönelik Görüşleri ve Şiddetle Başa Çıkma Yöntemleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(1): 37-64.
- Deangelis, D. L. (2009). *A Survey Of School Psychologists’ Knowledge of School Refusal Behavior And Intervention Strategies*. Doctorate Thesis, Indiana University, Pennsylvania.
- Dilekman, M.; Ada, Ş. ve Alver, B. (2011). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Saldırganlık Özellikleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2):927-944.

- Dölek, N. (2002). *Öğrencilerde Zorbaca Davranışların Araştırılması ve Bir Önleyici Program Modeli*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Entwisle, D. R.; Alexander, K. L. & Olson, L. S. (2004). Temporary as Compared to Permanent High School Dropout. *Social Forces*, 82, (3), 1181-1205.
- Felix, E. D.; Sharkey, J. D.; Green, J. G.; Furlong, M. J. & Tanigawa, D. (2011) Getting Precise and Pragmatic About the Assessment of Bullying: The Development of the California Bullying Victimization Scale. *Aggressive Behavior*, 37, 234-247.
- Fortin, L.; Marcotte, D.; Potvin, P.; Royer, E. & Joly, J. (2006). Typology of students at risk of dropping out of school: Description by personal, family and school factors. *European Journal of Psychology of Education*, 21(4), 8-51.
- Giresun Valiliği (2013). *Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Devam Oranlarının Artırılması Eylem Planı*, 1-31.
- Göka, E. ve Türkçapar, H. (2012). *Gençlik ve Şiddet*. 22.08.2013 tarihinde mebk12.meb.gov.tr/meb_iys.../67/.../30105728_genlikveiddet.doc, 2007 sayfasından erişilmiştir.
- Gültekin, Z. ve Sayıl, M. (2005). „Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeğinin Geliştirme Çalışması, *Türk Psikoloji Yazıları*, 8(47).
- Haight, C.; Kearney, C. A.; Hendron, M. & Schafer, R. (2011). Confirmatory Analyses of the School Refusal Assessment Scale-Revised: Replication and Extension to a Truancy Sample. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 33(2), 196-204.
- Hanish, L. D. & Guerra, N. G. (2000). Children Who Get Victimized at School: What Is Known? What Can Be Done?.. *Professional School Counseling*, 4(2), 521-543..
- Heyne, D.; King, N. J.; Tonge, B. J. & Cooper, H. (2001). School Refusal Epidemiology and Management. *Paediatric Drugs*, 3 (10), 719-732.
- Heyne, D.; King, N. J.; Tonge, B. J.; Rollings, S.; Young, D.; Pritchard, M. & Ollendick, T. H. (2002). Evaluation of child therapy and caregiver training in the treatment of school refusal. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 41(6), 687-695.

Hilooğlu, S. (2009). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Zorbaca Davranışlarını Yordamada Sosyal Beceri ve yaşam Doyumunun Rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Adana.

Hürriyet gazetesi (06.11.2003), 24.05.2014 tarihinde <http://webarsiv.hurriyet.com.tr/2003/11/06/368028.asp> sayfasından erişilmiştir.

İrfaner, S. (2009). *Öğrenciler Arasında Gerçekleşen Zorballık Eylemleri ve Zorballık Konusunda Öğrencilerin, Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Tutum ve Görüşleri*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Jerald, C. D. (2006). *Identifying Potential Dropouts: Key Lessons For Building an Early Warning Data System*. New York: American Diploma Project Network.

Kapıcı, E. G. (2004). İlköğretim Öğrencilerinin Zorbaliğa Maruz Kalma Türünün ve Sıklığının Depresyon, Kaygı ve Benlik Saygısıyla İlişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 1-13.

Karaman-Kepenekçi, Y. ve Çınkır, Ş. (2003). Öğrenciler Arası Zorballık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 34, 236-253.

Katsumata, Y.; Matsumoto, T.; Kitani, M.; Akazawa, M.; Hirokawa, S. & Takeshima, T. (2010). School problems and suicide in Japanese young people. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 64(2).

Kearney, C. A. & Bensaheb, A. (2006). School Absenteeism and School Refusal Behavior: A Review and Suggestions for School-Based Health Professionals. *Journal of School Health*, 76 (1), 3-7.

Kearney, C. A. (2007). School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review. *Clinical Psychology Review*, 28(3), 451-471.

Kılıç, E. Z. (2012). Ergenlerde Şiddet Kullanımı: Bireysel ve Ailesel Etkenler. *Nöropsikiyatri Arşivi*, 49: 260-265.

King, N. J. & Bernstein, G. A. (2001). School refusal in children and adolescents: a review of the past 10 years. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 40(2), 197-205.

- Koç, Z. (2006). *Lise Öğrencilerinin Zorbalık Düzeylerinin Yordanması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lan, W. & Lanthier, R. (2003). Changes in students' academic performance and perceptions of school and self before dropping out of schools. *Journal of Education for Students Placed At Risk*, 8(3), 309-332.
- Lyon, A. R. & Cotler, S. (2007). Toward Reduced Bias And Increased Utility In The Assessment Of school refusal behavior: the case for diverse samples And evaluations of context. *Psychology in the Schools*, Vol. 44(6), 551-565.
- Maya, İ. (2013). Pisa Sonuçları açısından Ülkelerin Eğitimli Olmayan Nüfus Yapısının Analizi: Uluslar arası Bir Perspektif. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 911-927.
- McNeal, R. B. (1997). High school dropouts: A closer examination of school effects. *Social Science Quarterly*, 78(1), 209-222.
- MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı (2012). Milli eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2007-2008. *MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı*, Ankara. <http://sgb.meb.gov.tr> Erişim tarihi: 12 Temmuz 2013.
- Nansel, T. R.; Overpeck, M.; Pilla, R. S.; Ruan, W. J.; Simons-Morton, B. & Scheidt, P. (2001). "Bullying Behaviors Among US Youth: Prevalence and Association With Psychosocial Adjustment". *JAMA*, 285, 2094-2100.
- Nuttall, C. & Woods, K. (2013). Effective intervention for school refusal behaviour. *Educational Psychology in Practice*, 29 (4), 347-366.
- OECD Araştırma Raporu (2003). *Education at a Glance 2003*. 18.03.2013 tarihinde <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/educationataglance2003-home.htm> sayfasından erişilmiştir.
- OECD Araştırma Raporu, 2008. *Education at a Glance 2008*. 07.04.2013 tarihinde <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41284038.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- OECD Araştırma Raporu, 2011. *Education at a Glance 2011*. 09.04.2013 tarihinde <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/48631582.pdf> sayfasından erişilmiştir.

- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford and Cambridge, MA: Blackwell Publishers.
- Olweus, D. (1994). *Bullying at School: Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35(7), 1171 - 1190.
- Olweus, D. (1995). *Bullying or Peer Abuse at School: Facts and Intervention*. *Psychological Science*, 4(6), 196-200.
- Olweus, D. (1999). Sweden. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross national perspective* (pp. 7-27). London and New York: Routledge.
- Olweus, D. (2003). A profile of bullying, *Educational Leadership*, 48-55..
- Oral, V. Ve Yurtal, F. (2008). *İlköğretim 5. Sınıf Düzeyinde Arkadaşlığın Sosyometrik Statü ve Akademik Başarı Açısından İncelenmesi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17(2).
- Önder, F. C. ve Sarı, M. (2012). İlköğretim Öğrencilerinde Zorbalık ve Okul Yaşam Kalitesi. *İlköğretim Online*, 11(4), 897-914.
- Özcan, Ö; Kılıç, B. G. ve Aysev, A. (2006). Okul Korkusu Yakınması Olan Çocukların Ana Babalarında Ruhsal Bozukluklar. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 17(3), 173-180.
- Özer, M. (1991). *İlköğretim Okulları İkinci Kademe (Ortaokul) Öğrencilerinin Öğrenimi Terk Etme Sorununun Analizi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Özer, A.; Gençtanırım, D. ve Ergene, T. (2011). Türk lise öğrencilerinde okul terkinin yordanması: Aracı ve etkileşim değişkenleri ile bir model testi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36 (161), 302-317.
- Özen, D. Ş. ve Aktan, T. (2010). Bağlanma ve Zorbalık Sisteminde Yer Alma: Başa Çıkma Stratejilerinin Aracı Rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 25 (65), 101-113.

- Pearson, S. B.; Newcomb, M. D.; Abbott, R. D.; Hill, K. G.; Catalano, R. F. & Hawkins, D. (2000). Predictors of Early High School Dropout: A Test of Five Theories. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 255-268.
- Pişkin, M. (2002). Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2), 531-562.
- Prabhuswamy, M.; Srinath, S.; Girimaji, S. & Seshadri, S. (2007). Outcome of Children with School Refusal. *Indian Journal of Pediatrics*, 74, 375-379.
- Roland, E. (1989). *A system oriented strategy against bullying*. In: Roland E, Munthe E, editors. *Bullying: an international perspective*. London: David Fulton Publishers.
- Roland, E. & Idsoe, T. (2001). *Aggression and Bullying*. Stavanger: Stavanger University College.
- Seçer, İ. (2014). *The Adaptation of School Refusal Assessment Scale into Turkish: Reliability and Validity Studies*. Ejer Congress 2014 Abstracts Of Papers. İstanbul, Turkey.
- Sevimli, M. (2010). *Annelerin Bakış Açısından Okul Fobisinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Stoll, P. (1990). Absent pupils who are officially present. *Education Today*, 40(3).
- Sütçü, Z. (2015). *Okul Terk Riski Ölçeğinin Geliştirilmesi*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Şimşek, H. (2011). Lise Öğrencilerinde Okulu bırakma Eğilimi ve Nedenleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, Uluslararası E-Dergi*, 1 (2), 27-48.
- Şimşek, H. ve Şahin, S. (2012). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Okulu Bırakma Eğilimi ve Nedenleri(Şanlıurfa İli Örneği). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2), 41-73.
- Şirvanlı-Özen, D. (2010). Ergenlerde akran zorbalığına maruz kalmanın cinsiyet, yaş ve içe yönelim türü problem davranışlar ile ilişkisi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17 (1), 5-12.

- Taylı, A. (2008). Eğitim Sisteminde Önemli Bir Sorun: Okulu Bırakma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (30), 89-101.
- Totan, T., ve Yöndem, Z. D. (2007). Ergenlerde Zorbalığın Anne, Baba ve Akran İlişkileri Açısından İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 8 (2), 53-68.
- Townsend, L.; Flisher, A. J. & King, G. (2007) A Systematic Review of the Relationship between High School Dropout and Substance Use. *Clinical Child and Family Psychology*, 10(4). 12 Aralık 2013 tarihinde <http://link.springer.com/article/10.1007/s10567-007-0023-7#page-2> sayfasından erişilmiştir.
- Tunç, E. (2011). *Okulu Terk Etmiş Ortaöğretim Öğrencilerinin Benlik Alguları ve Rehberlik Gereksinimlerinin Karşılama Düzeyi*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Türk-İş (2006). *Çalışan Çocukların Sorunları ve Çözümleri*.
- Uludağlı, N. ve Uçanok, Z. (2005). Akran Zorbalığı Gruplarında Yalnızlık ve Akademik Başarı ile Sosyometrik Statüye göre Zorba/Kurban davranış Türleri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20 (56).
- UNICEF. (2011). Türkiye’de Çocukların Durumu Raporu.
- Uysal, A. (2008). Okulu Bırakma Sorunu Üzerine Tartışmalar: Çevresel Faktörler. *Milli Eğitim*, (178).
- White, S. W. & Kelly, F. D. (2010). The School Counselor's Role in School Dropout Prevention. *Journal of Counseling & Development*, 88.
- Yadav, S.; Kalakoti, P. & Ahmad, N. (2010). Determinants of school dropouts in children. *Review of Global Medicine and Healthcare Research*, 1(1).
- Yaşar, V. ve Yaşar, S. (2010). Okul Çağındaki Çocuklarda Görülen Okul Korkusu. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 126-127, 16-24.
- Yorğun, A. (2014). *Lise Öğrencilerinde Okul Terki Riskinin İncelenmesi*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yurtal, F. ve Cenkseven, F. (2006). İlköğretim Okullarında Zorbalığın Yaygınlığı ve Doğası. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 1-13.

Zammitt, K. A. & Ketchmark, C. A. (2011). Understanding Dropout Recovery. *National Association of Social Workers*, 33(4), 249-251.

EKLER

EK-1

Kişisel Bilgi Formu

Sevgili öğrenciler, bu form, yaptığım araştırmayla ilgili olarak, kendiniz ve aileniz hakkında, bazı konularda görüşlerinizi almak amacıyla hazırlanmıştır. Size yöneltilen sorulara samimi ve doğru yanıt vermeniz, yapılan araştırmanın geçerli ve güvenilir olmasına büyük katkı sağlayacaktır. Bu nedenle, soruları dikkatle okuyunuz ve sizin durumunuza en uygun olanı (X) şeklinde işaretleyiniz.

1. Adınız-Soyadınız (Not ortalamasını doğru hatırlamayanlar):

2. Cinsiyetiniz : ()Kız ()Erkek

3. Sınıfınız:

5. Not ortalamanız:

6. Devamsızlık gün sayınız: Özürlü: Özürsüz:

7. Ailenizin aylık geliri:.....tl

8. Annenizin eğitim durumu:

- () Okur-yazar değil
- () Okur-yazar ama ilkokul mezunu değil
- () İlkokul mezunu
- () Ortaokul mezunu
- () Lise mezunu
- () Üniversite veya yüksekokul mezunu

9. Babanızın eğitim durumu:

- () Okur-yazar değil
- () Okur-yazar ama ilkokul mezunu değil
- () İlkokul mezunu
- () Ortaokul mezunu
- () Lise mezunu
- () Üniversite veya yüksekokul mezunu

EK 2

OKUL TERK RİSKİ ÖLÇEĞİ (ÖRNEK MADDELER)

Sevgili öğrenci,

Bu ölçek sizin okula yönelik düşüncelerinizi ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Aşağıda bu konuyla ilgili yazılmış maddeler bulunmaktadır. Bu maddelerin tek bir doğru ya da yanlış yanıtı yoktur. Sizden istenen, maddeleri dikkatlice okumanız ve maddenin karşısında, size doğru gelen ya da düşüncelerinizi en iyi yansıtan seçeneği işaretlemenizdir. Lütfen her bir maddeye cevap veriniz.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Araştırmacı

Zuhal SÜTÇÜ

	Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.Başarılı olamadığım için derslerden sıkılırım.					
2.Dersleri anlamakta zorluk çekerim.					
5. Eğitim alma zorunluluğu gerektirmeyen bir işte çalışmayı düşünürüm.					
6.Kendimi başarısız bir öğrenci olarak görürüm.					
7.Öğretmenlerimin başarısız olacağıma inandıklarını düşünürüm.					
8.Derslerdeki genel başarısızlığım yüzünden öğretmenlerimin beni uyardığı olur.					
27.Başkalarıyla yaşadığım sorunları kavga ederek çözdüğüm olur.					
28.Okuldaki kıyafet kuralına aykırı giyinmek hoşuma gider.					
31.Arkadaşlarımla eşyalarını, onlardan izinsiz aldığım olur.					
32.Suç sayılan bir davranışı tekrarladığım olur.					
33.Okula gizlice kesici aletler getirdiğim olur.					

EK 3

OKUL RED ÖLÇEĞİ (ÖRNEK MADDELER)

Öğrencilerin okula gitmek istememelerinin pek çok sebebi olabilir. Bazı öğrenciler okulda kendilerini kötü hisseder, bazıları diğer öğrencilerle sorun yaşar, bazıları sadece ailelerinin yanında olmak ister ve bazıları da okul dışında daha eğlenceli şeyler yapmak isterler.

Bu formda okula neden gitmediğinize dair sorular yer almaktadır. Her bir soru için son birkaç gününüzü göz önünde bulundurarak sizi en iyi anlatan/tanımlayan numarayı/sayıyı seçiniz. Hiçbir soruyu boş bırakmayınız.

Formda, doğru ya da yanlış soru bulunmamaktadır. Sadece okula gitme konusunda hissettiklerinize en uygun olan sayıyı/ numarayı seçiniz ve daire içine alınız.

Lütfen aşağıda verilen soruları sizin için en uygun olan seçeneği seçerek cevaplandırınız.

1. Okulla ilgili bir şeyden korktuğunuzda (örneğin, sınavlar, okul servisi, öğretmen, yangın alarmı) ne sıklıkla okula gitme konusunda kötü şeyler hissedersiniz?

Asla	Nadiren	Arada Bir	Genellikle	Her Zaman
0	1	3	4	5

2. Okuldaki diğer çocuklarla arkadaşlık kurmakta zorlandığınızda ne sıklıkla okuldan uzak durursunuz / okula gitmek istemezsiniz?

Asla	Nadiren	Arada Bir	Genellikle	Her Zaman
0	1	3	4	5

3. Okula gitmek yerine ailenizle birlikte zaman geçirmeyi ne sıklıkla istersiniz?

Asla	Nadiren	Arada Bir	Genellikle	Her Zaman
0	1	3	4	5

18. Okuldaki arkadaşlarınızla ve yaşlılarınızla kendinizi kıyaslandığınızda onlardan daha az arkadaşına sahip olduğunuzu söyleyebilir misiniz?

Asla	Nadiren	Arada Bir	Genellikle	Her Zaman
0	1	3	4	5

19. Okuldaki arkadaşlarınızla ve yaşlılarınızla kendinizi kıyaslandığınızda, evde ailenizle birlikte olmayı onlardan daha çok istediğinizi söyleyebilir misiniz?

Asla	Nadiren	Arada Bir	Genellikle	Her Zaman
0	1	3	4	5

EK 4

OKUL YAŞANTILARIM ÖLÇEĞİ (ÖRNEK MADDELER)

Soruları lütfen içtenlikle yanıtlayınız. Yanıtlamak istemediğiniz soruları boş bırakabilirsiniz. Yanıtlarınız gizli tutulacak ve okulunuzda başka kişilerce bilinmeyecektir. Adınızı ve kişisel bilgilerinizi sayfalara lütfen yazmayınız.

Cinsiyetiniz (belirtiniz) Erkek Kız

Sınıf düzeyiniz (belirtiniz) 4 5 6 7 8 9 10 11 12

Aşağıda, okulda meydana gelebilecek bazı durumlar verilmiştir. Lütfen her bir durumun okulunuzda geçirdiğiniz zamanlarda ne sıklıkla başınıza geldiğini uygun seçeneği daire içine alarak işaretleyiniz.					
Ne kadar sıklıkla...	Son bir ay içinde hiç olmadı	Son bir ay içinde 1 kez oldu	Bir ay içinde 2-3 kez oldu	Haftada 1 kez oldu	Haftada birkaç kez oldu
1. Başka bir öğrenci tarafından kaba ya da kırıcı bir şekilde alay edildiniz ya da size lakap/isim takıldı?	A	B	C	D	E
2. Kaba ya da kırıcı bir şekilde arkanızdan söylenti ve dedikodu yayıldı?	A	B	C	D	E
8. Okulunuzdaki bir öğrenci tarafından internet (Facebook ya da e-posta) ya da mesaj yoluyla kaba ya da kırıcı bir şekilde sizinle alay edildi, hakkınızda dedikodu çıkarıldı ya da tehdit edildiniz?	A	B	C	D	E

Şimdi, okulunuzda geçirdiğiniz zamanlarda sizin diğer öğrencilere nasıl davrandığınızla ilgili soruları yanıtlayınız.					
SİZ ne kadar sıklıkla...	Son bir ay içinde hiç olmadı	Son bir ay içinde 1 kez oldu	Bir ay içinde 2-3 kez oldu	Haftada 1 kez oldu	Haftada birkaç kez oldu
21. Başka bir öğrenciyi internet (Facebook ya da e-posta) ya da mesaj yoluyla kaba ya da kırıcı bir şekilde alay ettiniz, hakkında dedikodu çıkardınız ya da tehdit ettiniz?	A	B	C	D	E

Lütfen son bir ay içinde yukarıdaki davranışları en çok yaptığınız **KİŞİYİ** düşünün. 14'ten 21'e kadar olan sorulara "Son bir ay içinde hiç olmadı" şeklinde işaretlediyseniz, aşağıdaki sorular için "14'ten 21'e kadar olan soruların tümünü "A" işaretledim" seçeneğini işaretleyiniz.

22. Hakkında düşündüğün bu kişiyi kendinle karşılaştırdığında nasıl biri? (Uygun seçeneği işaretleyiniz.)

a. Bu öğrenci ne kadar popüler?	Benden daha az ①	Benim kadar ②	Benden daha çok ③	④ 14'ten 21'e kadar olan soruların tümünü "A" işaretledim.
c. Bu öğrenci fiziksel olarak ne kadar güçlü?	Benden daha az ①	Benim kadar ②	Benden daha çok ③	