

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**ERGENLERDE AKRAN İLİŞKİLERİ VE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KADİR ÖZCAN

Antalya, 2019

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ERGENLERDE AKRAN İLİŞKİLERİ VE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KADİR ÖZCAN

Danışman:Doç.Dr. Arzu Taşdelen KARÇKAY

Antalya, 2019

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanımda alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

21/11/2019

Kadir ÖZCAN

T.C

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Kadir Özcan'ın bu çalışması 11.10.2019 tarihinde jürimiz tarafından **Eğitim Bilimleri** Anabilim Dalı **Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık** Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği** ile kabul edilmiştir.

İMZA

Başkan : Doç.Dr Tuğba SARI
Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık



Üye : Dr.Öğr.Üyesi Nur Demirbaş ÇELİK
Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık



Üye (Danışman): Doç.Dr Arzu Taşdelen KARÇKAY
Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık



YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Ergenlerde Akran İlişkileri ve Okul iklimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve.....sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

(Doç. Dr. Ramazan KARATAŞ)

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimim ve tez hazırlama sürecinde akademik olarak gelişimime katkı sunan, desteğini her zaman hissettiğim değerli danışmanım Doç. Dr. Arzu TAŞDELEN KARÇKAY ' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Jüri üyeleri Tuğba SARI'ya ve Nur Demirbaş ÇELİK'e tezime kattığı değerli yorumları için teşekkürlerimi sunarım.

Bütün yaşamım boyunca beni koşulsuz destekleyen, zaman bana güç veren desteğini esirgemeyen sevgili annem ve babam, Gülay Dönmez ÖZCAN ve Yüksel ÖZCAN'a, beni sürekli motive eden kardeşim Ali Kemal ÖZCAN'a sonsuz kez teşekkür ederim.

Değerli yorumları ile tezimin gelişmesine yardımcı olan, her zaman yanımda olan bütün dostlarıma teşekkür ederim

Kadir ÖZCAN

ÖZET

ERGENLERDE AKRAN İLİŞKİLERİ VE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ÖZCAN, Kadir

Yüksek Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Arzu Taşdelen KARÇKAY

Kasım, 2019, viii+86 sayfa

Bu araştırmanın temel amacı ergenlerin akran ilişkileri ve okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca, ergenlerin akran ilişkileri ve okul iklimi algıları; cinsiyet, yaş ve sınıf düzeyi, akademik başarı değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Araştırmanın çalışma grubu lise çağında eğitim gören 477 kişiden oluşmaktadır. Araştırmada, Akran İlişkileri Ölçeği ve Okul İklimi Ölçeği kullanılmıştır. Akran İlişkileri Ölçeği 22 maddeden oluşan Birliktelik, Çatışma, Yardım, Koruma ve Yakınlık olarak isimlendirilen 5 alt boyutu olan 5’li likert tipinde bir ölçektir. Okul İklimi Ölçeği 5’li likert tipinde, kaynakların kullanımı, düzen ve disiplin, anne baba katılımı, okul binası, öğrenciler arası ilişkiler, öğrenci-öğretmen ilişkisi olmak üzere 6 alt boyutu olan bir ölçektir. Araştırma verilerinin analizinde t testi, korelasyon anova ve çoklu regresyon teknikleri kullanılmıştır.

Araştırmada akran ilişkileri düzeylerinin alt boyut ve genel ölçek bazında cinsiyet ve yaşlarına göre farklılıkları incelendiğinde en belirgin farklılık cinsiyet değişkeninde ortaya çıkmıştır. Yapılan analizler kız öğrencilerin akran ilişkileri ölçeği yardım alt boyutu, koruma alt boyutu, yakınlık alt boyutu ve genel akran ilişkileri düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda akran ilişkileri ile okul iklimi arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Hiyerarşik regresyon sonucunda cinsiyet, yaş ve okul ikliminin akran ilişkilerini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Ergen, Akran İlişkileri, Okul İklimi.

ABSTRACT
**INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PEER
RELATIONS AND SCHOOL CLIMATE IN ADOLESCENTS**

ÖZCAN, Kadir

Master Thesis, Guidance and Psychological Counseling Program

Supervisor: Doç. Dr. Arzu Taşdelen KARÇKAY

November, 2019, viii+86 page

The main purpose of this study is to investigate the relationship between adolescent peer relationships and school climate. In addition, adolescents' peer relationships and school climate perceptions; gender, age ,grade level and academic achievement level variables were examined.The study group was conducted in 477 high school students In this research, Peer Relations Scale and School Climate Scale were used. The Peer Relationship Scale is a 5-point Likert type, which consists of 22 items, 5 sub-dimensions called Unity, Conflict, Help, Protection and Proximity. The School Climate Scale is a 5-point scale with 6 sub-dimensions: use of resources, order and discipline, parental participation, school building, environmental relations, and student-teacher relationship. The scale has 6 sub-dimensions: use of resources, order and discipline, parental participation, school building, student-teacher relations, student-teacher relations. To investigate the research t-test, Anova and Regression Analysis were utilized. In the study, when the differences of peer relations levels according to gender and age were examined on the basis of sub-dimension and general scale, the most significant difference emerged in gender. The analyzes revealed that the helper sub-dimension, protection sub-dimension, proximity sub-dimension and general peer-relationship levels of female students were higher than male students. As a result of the research, it was found that there is a positive and low level relationship between peer relations and school climate. Accordingly, it shows that a positive change in students' relations with their peers will have a positive effect on their views about school climate.

Key Words: Adolescent, Peer Relations, School Climate.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar LİSTESİ.....	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	viii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Varsayımları	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.6. Tanımlar	6
İKİNCİ BÖLÜM.....	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. Akran İlişkileri	7
2.2. Akran İlişkilerinin Önemi	11
2.3. Akran Etkisi Modeli	13
2.4. Ergenlerde Akran İlişkilerinin Özellikleri.....	15
2.5. Ergenlerde Akran İlişkilerinin Gelişimi	20
2.6. Akran İlişkileri İle İlgili Kuramsal Yaklaşımlar	21
2.6.1. Sosyal Kontrol Kuramı	21
2.6.2. Farklılaşmış İlişkiler Kuramı	22
2.6.3. Ayırıcı Güçlendirme Kuramı	23

2.7. Okul İklimi Tanımı.....	23
2.8. Okul İkliminin Türleri	25
2.8.1. Açık İklim	25
2.8.2. Bağımlı İklim	25
2.8.3. Serbest İklim	26
2.8.4. Kapalı İklim	26
2.9. Okul İkliminin Boyutları	26
2.9.1. Öğretmen-Öğrenci İlişkisi.....	26
2.9.2. İdare.....	27
2.9.3. Öğrencilerin Davranışsal Değerleri.....	27
2.9.4. Öğrenciler Arası İlişkiler.....	28
2.9.5. Anne-Baba, Toplum ve Okul Arası İlişkiler	28
2.9.6. Güvenlik-Düzenlilik.....	29
2.10. Okul İkliminin Öğeleri	29
2.10.1. Güvenlik	29
2.10.2. Eğitim ve Öğretim	30
2.10.3. İlişkiler.....	30
2.11. İlgili Araştırmalar	32
2.11.1. Akran İlişkileri İle İlgili Araştırmalar	32
2.11.2. Okul İklimi İle İlgili Yapılan Araştırmalar	36
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	40
YÖNTEM.....	40
3.1. Araştırmanın Yöntemi	40
3.2. Çalışma Grubu.....	40
Veri Toplama Aracı	42
3.2.1. Kişisel Bilgi Formu	42
3.2.2. Akran İlişkileri Ölçeği.....	42

3.2.3. Okul İklimi Ölçeği	42
3.3. Verilerin Analizi ve Güvenilirlik	43
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	46
BULGULAR.....	46
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	60
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	60
5.1. Sonuç	60
5.2. Tartışma.....	61
5.3. Öneriler	65
5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	65
5.3.2. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	65
KAYNAKÇA	67
EKLER.....	79
EK-1 Akran İlişkileri Ölçeği.....	79
EK 2: Okul İklimi Ölçeği.....	81
EK 3: Araştırma İzin Onayı	83
ÖZGEÇMİŞ.....	86
İNTİHAL RAPORU	87

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyet, Yaş, Sınıf,Okul Türü,Akademik Başarı Düzeyleri ve Aile durumu Değişkenlerine Göre Betimsel İstatistikleri	41
Tablo 2. Katılımcıların Akran İlişkileri ve Alt Ölçek Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre T-Test Sonuçları.....	46
Tablo 3. Katılımcıların Akran İlişkileri ve Alt Ölçek Düzeylerinin Yaşlarına Göre ANOVA Testi Sonuçları	47
Tablo 4. Katılımcıların Akran İlişkileri ve Alt Ölçek Düzeylerinin Sınıflarına Göre ANOVA Testi Sonuçları	49
Tablo 5. Katılımcıların Akran İlişkileri ve Alt Ölçek Düzeylerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	51
Tablo 6. Katılımcıların Okul İklimi ve Alt Ölçek Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre T-Test Sonuçları.....	52
Tablo 7. Katılımcıların Okul İklimi ve Alt Ölçek Düzeylerinin Yaşlarına Göre ANOVA Testi Sonuçları	53
Tablo 8. Katılımcıların Okul İklimi ve Alt Ölçek Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları	55
Tablo 9. Katılımcıların Okul İklimi ve Alt Ölçek Düzeylerinin Akademik Başarı Göre ANOVA Testi Sonuçları	
Tablo 10. Araştırma Değişkenlerine İlişkin Korelasyon Analizi	58
Tablo 11. Okul İkliminin Akran İlişkilerini Yordamasına İlişkin Regresyon Sonuçları	58

ŞEKİLLER LİSTESİ

- Şekil 1.** Standardize Edilmiş Artıkların (Rezidüellerin) Histogramı (Bağımlı Değişken Akran İlişkileri)..... 44
- Şekil 2.** Normal Olasılık Grafiği (Bağımlı Değişken=Akran İlişkileri) 44
- Şekil 3.** Regresyon Modeli İçin Artıkların (Rezidüellerin) Saçını (Skatter) Grafiği (Bağımlı Değişken=Akran İlişkileri) 45



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, araştırmanın varsayımları, sınırlılıkları ve temel kavramlara ilişkin tanımlara yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Ergenlik dönemi fiziksel, duygusal, zihinsel ve sosyal gelişmelerle başlayan, kimlik geliştirme ve bağlanmayla devam eden önemli bir gelişim evresidir. Ergenlik döneminde bu önemli gelişim olayları, ergenin sosyal aidiyet duygusunu etkilemektedir. Ergenlik döneminde bireyin kendisini, içinde yaşadığı topluma ait hissetmesi bu dönem açısından önemli bir gelişim görevi olarak kabul edilmektedir. İnsanoğlu yaşamı boyunca gelişim ve değişim içindedir bu durum bazı dönemler hızlı olsa da bazı dönemler hızını yavaşlatmaktadır. Ergenlik dönemi ise bu gelişim ve geçiş evresi olan bu dönem kişinin kalan yaşamında ve özellikle yetişkinliğe geçişte ön hazırlık yaptığı önemli bir dönüm noktasıdır. Ergenlik ile ilgili net bir başlama ve bitiş yaşı yoktur, kabaca 10-12 yaş arasında başlayıp bedensel gelişimini büyük ölçüde bitirdiği bir evredir.

Ergenlik, bireylerde bedensel büyüme, duygusal, kişisel, zihinsel ve cinsel gelişimin ve değişimin olduğu ve yetişkinlik ile sonlanan özel bir dönemdir. Böylesi önemli bir dönemi ruh sağlığı araştırmacıları sıklıkla konu edinmişlerdir çünkü bu dönem oldukça çalkantılı ve bu dönemdeki yaşantılar yetişkinlik dönemini bilişsel, duygusal, ruhsal ve sosyal birçok yönden etkilemektedir. Bu dönem ergen için olduğu kadar aile içinde değişiklik yaşanan bir dönemdir, kişiler ergenlik ve sonraki dönemlerde geçmiş ebeveyn ve çocuk ilişkisinden büyük ölçüde etkilenir. Sosyalleşme aile ile başlar. Başkaları ile nasıl ilişki kurulacağı çocukluk döneminde aile tarafından öğrenilir. Kişiler bu şekilde toplumsallaşırlar. Bir gruba dâhil olma veya arkadaşlık kurma çabasına girerler. Bu evre kritiktir ve ergenlik döneminin sağlıklı geçmesi için gerekli arkadaşlık ilişkilerinin kurulması gerekir. Ergenlik döneminde ergen kurduğu yakın arkadaşlıklar aracılığıyla hayatı anlamlı görmeye başlamaktadır. Ergenin arkadaşlık veya akran ilişkileri sosyal bağları güçlendirme, sosyal etkileşim alanlarını genişletme ve negatif duygulanımlara karşı koruma gibi işlevlere sahiptir. Ergen kurduğu bu yakın ilişkilerle kendisini ilişkilendirebileceği

veya ait hissedebileceği kaynaklara ulaşmaktadır. Ayrıca ergenlik döneminde akran ilişkileri ergenin ilgi ve yetenek açısından kendine benzeyen kişi veya gruplarla etkileşime geçmesini kolaylaştırmaktadır. Ergenlerin akranları ile olan ilişkileri, ilişkinin en çok gerçekleştiği okul ortamına yönelik algılarına da etki edebilmektedir.

Okul kendine özgü bir havası ve dizaynı olan sosyal bir sistemdir. Ayrıca okul; öğrencilerin, öğretmenlerin, yöneticilerin ve diğer çalışanların gözünde diğer kurumlara göre daha farklı bir konuma sahiptir. Bir sosyal kurum olarak okulun sosyalleştirme süreci içinde; kendi başına bir takım öğrenme tiplerini gerçekleştirme sorumluluğu ve diğer sosyal kurumların boşluğunu doldurma görevi olmak üzere iki önemli işlevi vardır.

Sosyal örgütlerin en tipik örneğini teşkil eden okulların her biri, kendilerine has, farklı etkiler altında programlarını sürdürmektedirler. Okulların uzaktan görünüşü, aralarında öğretmen, öğrenci, fiziki yapı gibi bazı küçük farklılıklar olduğu algısına sebep olmaktadır. Oysa fiziki olarak ne kadar benzerlik gösterirse gösterebilirler, her okulun kendine has bir havası, kendine özgü bir yapısı vardır. Her okulun kendisine has havası ya da ikliminin öğrenci başarısını, davranışlarını etkileyeceği düşünülmektedir. Bu nedenle okul ikliminin anlaşılmasının, örgütsel yaşamın çözümlenmesinde etkili olacaktır.

Okul iklimi, Brookover (1978) tarafından şöyle tanımlanmıştır: ‘Bir okulun akademik değerleri, inançları ve beklentileridir’. Okul iklimi okulun belirli bir süreç sonucu oluşturduğu bir yaşam tarzı olarak görülebilir. Başka bir deyişle okulun kurumsal iklimi, üyelerin davranışlarını etkileyen ve okulları birbirinden ayıran iç özellikler bütünüdür. Okul iklimi bir bakıma okulun bireysel kişiliğidir. Bir okulun iklimi ile anlatılmak istenen; öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler arasında bir etkileşim biçimi haline gelen tutarlılık gösteren, davranışlar, inançlar, değerler ve tutumlardır. Okul iklimi okulların genel yapısını anlama da önemli bir bakış açısı sağlamakla birlikte, davranış ve tutumların örgütsel analizi için de önemli bir araç olmuştur. Okul iklimi, bir nevi okulun kişiliğidir ki o okulu diğer okullardan ayıran iç özelliklerin bütünüdür ve okuldaki formal ve informal gruplar, kişilik yapıları ve yönetim üzerinde etkide bulunur ve bunlardan etkilenir.

Uzmanlar akran zorbalığını halk sağlığı problemi olarak tanımlamışlardır (Gladden, Vivolo Kantor, Hamburger, & Lumpkin, 2014; Kann, 2016; Srabstein ve Leventhal, 2010). Sağlıklı yetişkinler ve sağlıklı toplumlar için ergenlik döneminde ergenin üstesinden gelmesi gereken birçok problem ve gelişim görevleri bulunmaktadır. Bunlardan bazıları ergenin kendisi ile ilgili nasıl biri olduğu, neye benzediği, neler hissettiği gibi başlıklardır. Bireyin kendisi hakkında değerlendirmesi, kendini değerli ya da değersiz görmesine dolayısıyla benlik saygısı düzeyinde önemli bir etkidir. Bu durum ilerleyen dönemleri de etkisi altında bırakarak başta benlik saygısı olmak üzere birçok farklı alana etki etmektedir. İyi olmak genel anlamı ile mutluluğu kapsamaktadır. Tabii bireyin yaşamında negatif hiçbir durumun olmaması iyi oluşun yüksek olmasını kesin olarak sağlamaz. Önemli kararların alındığı, tercihlerin yapıldığı ve kişiliğin temelinin atıldığı ergenlik döneminde öznel iyi oluşun düşük olması ergeni olumsuz yönde etkilemektedir. Ergenlik döneminde en önemli gelişim özelliklerinden sayılan kimlik gelişiminin iyi oluş kavramı ile incelendiğinde arasında ilişki olduğu görülmektedir. Aileden ayrılmaya çalışarak özerkliğini kazanmaya çalışan ergen zamanın çok büyük bir bölümünü ortak hedef ve ilgi gösteren akran grupları ile geçirir. Ergen bu arkadaş grubunu etkilediği gibi kendisi de etkilenir ve grup ile yönelimlerine karar verir.

Eğitim araştırmalarında sıkça karşılaşılan ve bir okulu diğer okullardan ayıran kendine özgü sahip olduğu havaya, okul iklimine vurgu yapılmaktadır (Donnelly, 1999). Okul iklimi teorisine göre kabul edilebilir öğrenci davranışlarını belirleyen en önemli unsurlardan biri okul iklimidir. Öğrencilerin başarısız performansları ve düşük başarı beklentileri olumsuz öğrenci davranışlarının en temel sebeplerinden biridir. Okul ikliminde insan ilişkilerinin önemi oldukça yüksektir. Okulda öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin davranışlarından etkilenen okul iklimi, aynı zaman da öğrenci ve öğretmenlerin davranışları üzerinde de etkili olmaktadır. Olumlu bir Okul iklimi için, kişiler arası iletişim güçlendirilmeli, olumsuz yaşantıların önlenmesi için açık bir iklim yapılandırılmalıdır.

Okul iklimini oluşturan dört temel yapıtaşısı vardır: Güvenlik, öğretme ve öğrenme, ilişkiler ve çevresel ve yapısal yönler. (Cohen ve ark 2009). Okul iklimi bir okulu diğerinden ayıran ve okuldaki bireylerin davranışlarını etkileyen okulun iç çevresine ait tüm nitelikleri ifade eder. Okul iklimi, iletişim modelleri, uygun davranış normları, işlerin yapılış biçimi, rol ilişkileri, rol alguları, yaptırımlar ve

etkileme biçimleri gibi etkenleri içerir. Okul iklimi örgütün bir anlamda kişiliğidir. Her okuldaki iklim ve o iklimin öğretmen ve öğrenciyi etkileyiş biçimi farklıdır ve kendine özgüdür. Bu çerçevede çalışmanın problemi ergenlik dönemindeki öğrencilerin okul iklimi algısı ile akran ilişkilerinin ilişkisinin incelenmesidir.

Ergenin iyi oluşuna da pozitif yönde katkı sağlayacak önemli faktörlerden biri başkaları ile özellikle akranları ile olumlu ilişkiler kurabilme becerisidir. Ergen bireyin akran ilişkilerinde ebeveynlerinden gördükleri tutumlar etkilidir. Çevresi ile etkileşime girerken ailesinden aldığı tutum modellerini uygular. Ergen ailesinde destekleyici ve ilgili bir tutum görürse arkadaşlık ilişkilerinden aldıkları doyum, ailesinden aşağılayıcı ve saldırgan tutum gören ergenlere göre daha fazladır. Ergen bireylerde akran ilişkisi önemi yapılan araştırmalarda bulgulanmaktadır. Bu bulgulara ergenin yakın arkadaşı diğer arkadaş çevresine göre daha özel bir yere sahiptir (Demir ve ark. 2007). Ergen birey akranlarıyla ve akranları arasında kurduğu yakın arkadaşlıklarla kendini tanıma, eksiklerini görüp giderme, başkalarının kendisini nasıl gördüğünü bilme gibi beceriler elde ederek yetişkinliğe kendini hazırlamaktadır. Ergenler üzerinde yapılan araştırmalarda psikolojik iyi oluş seviyesi yüksek olan ve olmayan ergenler incelendiğinde iyi oluşu yüksek olanların arkadaşlık ilişkilerinin daha nitelikli ve verimli olduğu, ebeveynlerinin desteğini daha fazla hissettikleri, aile ve akran bağlarının daha güçlü olduğu tespit edilmiştir. Sağlıklı anne babalar ve toplum, çocukların sağlıklı, mutlu, başarılı, kendine güvenen, sorunları ile başa çıkabilen bireyler olmasını bekler. Özellikle yetişkinlik döneminde bu kişilik özelliklerinin kazanılması için ergenlik dönemi kritik bir evredir. Ebeveynlerin bu dönem ihtiyaçlarını bilmek ve ihtiyaçlarına karşılık verebilmek gerekir. Bu yüzden ergenlerin mutluluk faktörlerini, öznel iyi oluşlarını, aile ilişkilerini, akran ilişkileri düzeylerini bilmekte önemlidir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, ergenlik döneminde olan lise öğrencilerinin akranlarıyla olan ilişki düzeyleri ile okul iklimine yönelik algılarının sosyo-demografik özelliklere göre farklılık durumunu incelemek ve bu iki değişken arasındaki ilişki durumunu ortaya koymaktır.

Bu amaçla gerçekleştirilen çalışmada, cevap aranan sorular şu şekilde belirtilebilir:

- 1- Ergenlerin okul iklimine yönelik algıları cinsiyet, yaş, sınıf ve akademik başarı düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
- 2- Ergenlerin akran ilişkilerine yönelik algıları cinsiyet, yaş, sınıf ve akademik başarı düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
- 3- Ergenlerin okul iklimi algısının akran ilişkileri ile ilişkisi var mıdır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Ergenlik dönemi daha öncede belirtildiği gibi bilişsel, duygusal, sosyal ve biyolojik değişimlerin meydana geldiği bir geçiş dönemidir. Bu dönemde ergenlerde, aileden bağımsızlaşma çabaları ile bireyselleşme temel gelişim görevlerindedir. Çuhadaroğlu vd., çalışmasında (2004), ergenlik dönemini, fiziksel gelişme ve bağımsızlaşma arayışlarının yanı sıra, aile ve akran ilişkilerinde de önemli değişimlerin meydana geldiği kritik bir dönem olarak belirtmektedir. Bu geçiş dönemini başarılı bir şekilde atlatan ergenleri, problem yaşayan ergenlerden ayıran en önemli özellik, ergenlerin hem ebeveynleriyle hem de akranlarıyla oluşturduğu ilişkilerin niteliğidir. Ergen akran ilişkileri, sosyal beceriler ve öz-yeterlilik, stresle başa çıkma kabiliyeti ve samimi bir duygusal destek duygusu geliştirmede çok önemlidir (Brown, 1996: Coie, 1990). Ergenlik dönemindeki sağlıklı akran ilişkileri, okula yönelik görüşlere etki etmesinde, ergenlerin sosyalleşmesinde, ailelerinden sonraki en önemli unsurdur ve zaman içerisinde ergenlerin yaşamlarını kontrol etmesinde ve kişiliklerinin şekillenmesinde ailenin yerini almaya başlamaktadır. Akran ilişkileri ergenlerin psikolojik, sosyal (McLane 1998), akademik başarı (Cohen ve ark. 2006) bilişsel beceriler ve problem çözme becerilerinde gelişim için önemli rol oynar. (Reitz ve ark. 2014).

Okul ikliminin öğrenciler üzerindeki etkileri üzerine yapılan araştırmalardaki ortak kanı, öğrencilerin okula karşı tutum ve algılarının önemidir. Dunn ve Harris'in (1998) inceledikleri araştırmalardan edindiği bilgilere göre; okulda bulunan öğrencilerin okulun iklimini birbirlerinden farklı algıladıkları görülmüştür. Araştırmalardan çıkarılan başka bir sonuç ise, okulda çalışanlar, öğretmenler ve öğrencilerin okul iklimine bakış açılarının çok farklı olduğudur. Ulaşılan bu sonuçlara ek olarak diyebiliriz ki; okul iklimini etkileyen ve okul ikliminden etkilenen faktörlerden biride öğrencilerdir.

Okul iklimi öğrenci ilişkisine akran ilişkileri açısından bakacak olursak; öğrenciler olumlu bir okul iklimi içinde kendilerini güvende ve huzurlu hissederler, pozitif bir okul iklimi görülen okullarda öğretmenler, öğrenciler ve yöneticiler arasında iyi bir iletişim ve dayanışma söz konusudur. Bu dayanışma ve iletişim sayesinde akranlar arasındaki olumsuz ilişkilerin önüne geçilebilir. Okul içinde bir akran ilişkilerinde olumsuz olaylar yaşansa bile öğrencilerin öğretmenlerine ve yöneticilerine güven duyması sonucunda olaydan yöneticiler ve öğretmenler haberdar olarak hemen gereken yapılabilir. Çocuklara, farklı okul ortamlarında yaşadıkları duyguları sorarak, refahlarını sağlamada benzeri olmayan ve evrensel deneyimler yaşatabiliriz (Fattore ve diğerleri, 2018; Poulou, 2017; Reeves ve Mare, 2017).

Bu bağlamda çalışmanın önemi, akran ilişkilerinin okul iklimine yönelik görüşlere olan etkisini incelemesi açısından kendisini göstermektedir.

1.4.Araştırmanın Varsayımları

Araştırmada örneklemin evreni temsil ettiği, veri toplama araçlarının araştırmanın amacını karşıladığı ve katılımcıların ölçeklerde yer alan ifadelere yönelik belirttikleri cevapları doğru ve samimi olduğu varsayılmaktadır.

1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibi sıralanabilir.

- 2018-2019 Eğitim Öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Konya İli Meram, Selçuklu ve Karatay İlçelerinde yer alan lise öğrencileri arasından rastgele seçilen öğrencilerle sınırlıdır.
- Veri toplama araçlarında belirtilen ölçeklerde yer alan özelliklerle sınırlıdır.
- Örnekleme yer alan öğrencilerin cevapları ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Akran İlişkileri: Aynı yaş, meslek, toplumsal durum vb. bakımından denk bireylerin birbirleri ile aralarındaki ilişki düzeyleri (Salmela, 2011: 60).

Okul İklimi: Okulu diğer okullardan ayıran, okul içindeki bireylerin müşterek algılarından oluşan ve onların davranışlarını etkileyen bir dizi içsel özelliklerdir (Hoy, 1990: 149).

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmanın bu bölümünde, akran ilişkileri ve okul iklimi ile ilgili literatüre dayalı bilgilere yer verilmiştir. Bu bölümde akran ilişkileri ile ilgili olarak, akran ilişkilerinin tanımı, önemi, modeli ve ergenlerde akran özellikleri ve akran ilişkilerinin gelişimi ele alınmıştır. Okul iklimi ile ilgili olarak ise kavramın tanımı, türleri, boyutları, unsurları incelenmiştir.

2.1.Akran İlişkileri

Çocukluktan ergenliğe geçiş süresinde akranlar kişinin davranışları üzerinde etkili faktörler arasında göze çarpmaktadır. Gerçek akran ilişkisi sürecinin akran baskısından ziyade 'akran etkisi' olarak telaffuz edilmesi daha doğrudur ve bu etki gerçek, güçlü ve etkileyicidir (Akers, 1998: 49). Çocukluk ile yetişkinlik arasında bir geçiş dönemi olan ergenlik dönemi yeni ihtiyaçların baş gösterdiği önemli bir dönemdir. Kimlik karmaşası, psikolojik, duygusal ve fizyolojik değişimler, aileden bağımsızlaşma çabaları temel başlıklardır. Bu değişim ergenin sosyal ilişkilerine de yansımaktadır. Birey doğumundan itibaren sosyalleşmeye ihtiyaç duymaktadır. Birey yaşamının farklı dönemlerinde çevresi ile sağlıklı ve doyurucu ilişkiler kurması durumunda sosyal, duygusal ve ruhsal gelişimi sağlıklı bir şekilde ilerlemektedir. Ergenin bu dönemini arkadaşlık açısından doyurucu geçirmesi sosyal beceriler geliştirmesine, yakın ilişkiler kurabilme becerisine ve özerkliğini kazanmasına ciddi katkı sağlamaktadır (Karabekiroğlu, 2014: 52).

Bu dönem ergenin kuracağı akran ilişkileri kişilik gelişimi içinde oldukça önemlidir. Akranları ile kuracağı ilişkilerde ergende olumlu veya olumsuz kalıcı etkilere neden olan bilişsel ve duygusal süreci içeren önemli bir dönemdir (Steinberg, 2003). Ergenlerin akranları ile kurduğu sosyal ilişkiler ve duygusal bağlanmalar bir sorun ile karşılaştıklarında önemli bir destek unsurudur. Ön ergenlik döneminde aynı cinsiyetten akranları ile ilişkiye giren ergenler ilerleyen dönemlerde romantik ilişkilere gireceğinin sinyalini vermektedir. Zamanının büyük bir kısmını romantik ilişki kurduğu ergen ile geçirmek ister ve sık sık bunu düşünür. Romantik ilişkiler ergenlik döneminin olumlu yönde gelişmesi için önemli bir kaynaktır. Bu ilişkiler cinsel kimlik gelişimi, sosyal ilişkiler, akademik başarı gibi ergen hayatında önem arz eden başlıklara olumlu etkileri vardır (Göl, 2014: 41). Akran grubu ergenin

kendini en özgür hissettiği ortamlardandır. Grubun durumu, yapısı gruba üye olan ergen ile özleşmektedir. Ergen üyesi olduğu grupta değer görür ve bir statü elde eder. Bu küçük grup ergenin yetişkin olma yolunda önemli bir basamak olup gence yorum yapma, sosyalleşme ve anlama imkânı sağlamaktadır. Ergenlik döneminde ergenin arkadaşları ile kuracağı ilişkinin niteliği güvenlik, paylaşım, yardım, sosyal ilişkiler gibi olumlu özellikler barındırdığı gibi kıskançlık, kavga, kötü alışkanlıklar, ihanet gibi özelliklerde barındırabilmektedir. Ergen bu dönemde akranları ile hareket etmekten problem karşısında birlikte hareket edip birlikte karar almaktan, benzer tutum ve davranış sergilemekten bahsedileceği gibi sigara, madde kullanımı, suçta karışma gibi zararlı etkileşimlerden de söz edilebilmektedir (Karabekiroğlu, 2014: 55). Ergen öğrenciler, akran baskısına ergenliğin ilk ve orta dönemlerinde daha açık olmaktadır.(Wall, Power ve Arbona, 1993).

Ergenlik dönemindeki arkadaş grupları kişilerin bazı değerleri elde etmesine yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda grup içi geri bildirimler kişinin ilişki kurma becerisi açısından faydalıdır. Ergenler akranlarıyla yaşamış olduğu çatışmalarla birlikte reddedilerek veya onay görerek iç görü kazanmaktadırlar. Ailesinden anlayış görmeyen ergenin arkadaş etkisine girmesi ve arkadaş çevresinde güven ortamı araması olası bir durumdur. Ergen ebeveynlerinden göremediği ilgi ve desteği başka yerlerde araması sonucu kimliğini bulma sürecinde güvensiz hissetmekte ve yanlış arkadaşlıklara yönelmektedir (Şimşek, 2010: 55).

Bilindiği gibi Erikson (1968) da ergenlik dönemini bir kimlik arayışı dönemi olarak tanımlamış ve ergenlerin bu gelişimlerini sağlıklı bir şekilde tamamlamalarının önemine işaret etmiştir (Santrock, 2011: 103). Ergen arkadaşlıklarının öneminden bahseden kuramcı Harry Stack Sullivan (1953), sosyal ihtiyaçları karşılamak için ergenlikte artan bir arkadaş öneminden bahsetmektedir. Buna göre ilk ergenlikte yakın ilişki ihtiyacı artmakta ve yakın arkadaş ilişkisini bulamayınca ergenler kendilerini yalnız ve değersiz hissetmektedirler (Santrock, 2011: 103).Ergenlerde özellikle kendi kimliğini bulmada kendini yetersiz hisseden ergenler dahil olduğu arkadaş grubuna daha fazla bağlılık göstermektedir. Bu durum gruptan gelen davranışların doğru yanlış demeden benimsenmesini sağlayabilmektedir. Ergenin bu algıyı kazanmasında ailenin etkisi olmadığını söylememiz yanlış olur. Ebeveynleri ile sağlıklı iletişime giremeyen ayrıca tutarsız, baskıcı, ihmalkar ortamlarda yetişen ergenlerin akranlarını çabuk ve körü körüne

benimsediği, kendi düşünce ve duygularını ifade etmekten geri durduğu söylenebilir. Ayrıca sağlıklı bir şekilde topluma uyamama ve kendini ifade de güçlülere sebep olabilmektedir (Kaner, 2002: 68).

Alan yazında, ergenlerin akran gruplarıyla olan ilişkilerinde ailelerinin önemli rol oynadığını belirten başka çalışmalar da mevcuttur (Demir, Baran ve Ulusoy, 2005: 85; Uludağlı ve Sayıl, 2009: 15).

Ebeveynleri tarafından eleştirilen ve olumsuz değerlendirilen ergenler akran gruplarına yönelirken onlarla daha çok paylaşımda bulunmakta ve onlara daha çok güvenmektedirler. Ek olarak, ebeveynleri tarafından anlaşılma düşünceci ergenleri intihar düşünceci gibi olumsuz davranışlara yöneltebilmektedir (Demir vd., 2005: 87).

Yetişkin insanlar çocuklarının sergilediği olumsuz davranışların sebebinin arkadaşlar olduğunu düşünerek bazı adımlar atabilmektedir. Olumsuz davranışları önlemek için çocuklarının arkadaşlarıyla olan ilişkilerini kısıtlayan ebeveynler aslında uygun yönlendirmeye ihtiyaç duymaktadırlar. Aynı ebeveynler mekân ve zaman oluşturarak ergenlerin olumlu akran ilişkileri kurmalarına ve bunu devam ettirmelerine katkı sağlayabileceklerini bilmemektedirler (Yılmaz, 2001: 119).

Demokratik anne-baba tutumu, ebeveynlerin çocuğa gösterdiği koşulsuz ve karşılıksız sevgi ve saygıyla oluşun, çocuğun kişilik gelişimine olumlu katkılarda bulunan en sağlıklı tutumdur (Kulaksızoğlu, 2011; Maccoby ve Martin, 1983).

Ebeveynlerin çocuklarının akran ilişkilerindeki etkisiyle ilgili ulusal örnekleme yapılan çalışmada, 14-26 yaşları arasındaki katılımcıların akran ilişkilerini nasıl düzenledikleri incelenmiştir. Katılımcıların akran ilişkilerini yönetme ve buna bağlı olarak riskli davranışlarda bulunma olasılıklarında ebeveyn etkisi bulunmuştur. Ebeveynin ergenin nerede olduğunu / neler yaptığını takip etmesi, ergene rehberlik yapması ve ergeni akran ilişkileri konusunda bilgilendirmesi görülebilecek riskli davranış ihtimalini azaltmış ve koruyucu özellik göstermiştir. Aksi bir şekilde ebeveynlerin çocuklarının akran ilişkilerini düzenlemede olumsuz stratejiler kullanmasının, akran ilişkileri ile ilgili olarak baskıcı ve yasaklayıcı davranışlar sergilemesinin ergende görülebilecek riskli davranış ihtimalini arttırdığı saptanmıştır (Uludağlı ve Sayıl, 2009: 18).

Akran ilişkilerini açıklayan Sosyal Kontrol Teorisi'nde Hirschi (1969) bireyin davranışları ile sosyal denetimden bahsetmektedir. Bu görüşe göre; kişi üzerinde herhangi bir denetim hissetmediği zaman suça yönelebilmektedir. Bu denetim eksikliğinden kasıt kişi ve toplum arasındaki geleneksel ve sosyal bağlardır. Birey veya toplum üzerinde bahsedilen sosyal denetimin eksikliği, bu kuramla suçluluğun önemli bir nedeni olarak açıklanmaktadır. Hirsch (1969) aynı zamanda ebeveynlere bağlılık ile akranlara bağlılık arasında olumlu bir ilişki olduğunu ileri sürmektedir. Farklılaşmış İlişkiler Teorisi'nde ise genç bireylerin suça yönelmeleri suç unsuru sayılan davranışların öğrenilmesi ile açıklanmıştır. Yakın ilişki içinde olan grupların suça bakışlarının öneminden bahseden bu düşünce suçluluğun kültürel bir etkileşim içerisinde öğrenilerek ortaya çıktığını belirtmektedir. Akran ilişkilerini açıklayan Burgess ve Akers geliştirmiş oldukları Ayrımcı Güçlendirme Teorisi'nde suç sayılabilecek davranışların koşullanma ve taklit yoluyla olduğunu ileri sürmüşlerdir. Buna göre yakın ilişkilerin olduğu grup içinde pekiştirilen olumsuz davranışların öğrenildiğinden bahsedilmiştir (Kaner, 2002: 79).

Ergenlerde görülen problem davranışların risk ve koruyucu faktörleri üzerine yapılan çalışmalarda akranlarla ilgili sonuçlara ulaşılmıştır (Siyez ve Aysan, 2007: 147). Problem davranışlar gösteren arkadaşların varlığı ile ergenlerin bu davranışları benimsemesi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Aynı zamanda ergenin ebeveyn ve arkadaşlarının sahip olduğu değerlerin farklı olması ergende görülen problem davranışların sıklığını arttırmaktadır (Siyez ve Aysan, 2007: 149).

Ergenlik döneminde akran ilişkilerinin ne denli önemli olduğunu açıklayan Zengin (2013) evden kaçma davranışını sosyo-demografik ve aile işlevleri açısından incelemiş ve evden kaçma davranışı gösteren ergenlerin yüksek oranda arkadaşlarının da aynı davranışı gösterdiği sonucunu elde etmiştir (Zengin, 2013: 104).

Yatılı ilköğretim bölge okulunda kalan öğrenciler ile ailesi yanında kalan öğrencilerin akran ilişkilerinin karşılaştırılması sonucunda ise akran ilişkilerinde cinsiyet farklılığına ulaşılmıştır. Buna göre kız öğrencilerin bağlılık ilişkilerinin ve sadakat algılarının erkek öğrencilerinininkinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun yanında ailesi yanında kalan kız öğrencilerin kendini açma davranışının yatılı

ilköğretim bölge okulunda kalan erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur (Şimşek, 2010: 59).

2.2.Akran İlişkilerinin Önemi

Çocukluktan yetişkinliğe geçiş döneminde ergenler, birçok gelişim alanında değişiklik yaşamaktadırlar. Bu dönemde ergenlerin, ebeveyn ve arkadaşlarıyla olan ilişkileri de farklılaşmaktadır. Okul öncesi dönemde çocuk için en etkili kişiler anne baba iken, okul dönemiyle birlikte arkadaşların çocuk üzerindeki etkileri hissedilmeye başlamaktadır. Ergenlik dönemi ise, arkadaş değerlerinin daha fazla önem kazandığı bir evredir. Daha küçük yaştaki çocuklar için sadece bir oyun arkadaşından ibaret olan akranlar, ergenlikle birlikte ailenin korunaklı yaşamından bağımsız yetişkin bir birey olmaya geçişte aracı olma rolünü üstlenmektedirler (Kulaksızoğlu, 1998: 29).

Ergenlik döneminde arkadaşlıktan beklentiler ve arkadaşlığın tanımı değişim göstermektedir. Ergenlik öncesinde ortak bir aktiviteye ilgi arkadaşlığın başlangıcı için yeterli olabilmektedir ve bu ortak ilgi bittiğinde arkadaşlık da bitebilmektedir. Ergenliğe girilmesiyle birlikte arkadaşlıktan beklentiler oyun arkadaşlığından daha fazla olmaktadır. Genel anlamda bir kişinin gerçek bir arkadaş olarak değerlendirilmesi sadakat ve yakınlık gibi bazı beklentilerin karşılanmasıyla ilgili görülmektedir. Bu tarz arkadaşlıklarda problem durumları tartışma ve hislerin karşılıklı paylaşılmasını sağlayacak kadar güven duyma gereksinimi bulunmaktadır. Ergenlik dönemindeki arkadaşlık ilişkilerinin önemi, kişinin yakınlık ihtiyacıyla paralel olarak artmaktadır. Ergenler arkadaşlarıyla sınırlarını paylaşmaya başladıkça, bağlılık ve sadakat hissi artmakta, arkadaşların birbirine güvенеbileceği inancı gelişmektedir (Kagan ve Gall, 1998: 17).

Ergenlik döneminde arkadaşlarla harcanan vakit aileyle geçirilen vakitten giderek daha fazla olmaktadır. Çocuklar çoğunlukla ebeveynlere göre akranlarla çok daha fazla vakit geçirir ve akranlar sosyal ve duygusal bir uyum için önemli bir faktör haline gelir(Shaffer, 2008: Shin, 2007). Ancak ergenin davranışlarında veya etkileşimlerinde iletişime geçilen konu büyük etkiye sahiptir. Ergenler ahlaki konularla, eğitimle ve mesleki planlarla ilgili konularda ve kişiler arası ilişkileri düzenleme gibi durumlarda akranlarından çok ebeveynlerini dinlemeyi tercih etmekteyken; arkadaş seçme, akran ilişkilerini yönetme ve boş zamanlarını

değerlendirme gibi konularda akranlarını dinlemeyi tercih etmektedirler. Ergenler çoğunlukla yaşıt oldukları ve benzer değerlere, hedeflere, aile yapılarına, etnik kökene veya dine sahip kişileri arkadaş olarak seçme eğilimindedirler. Dolayısıyla arkadaşlar birçok konudaki davranışları ve düşüncelerinde benzerlik göstermektedirler. İki ergen ne kadar uzun süre arkadaş kalırsa birbirlerine de o derece benzer hale gelmektedirler. Ergenlerin sosyal etkileşim kurabilecekleri ortamlarda, akranların birbirlerine olan davranışlarını ayrıntılı bir şekilde gözlemleyerek, bu davranışlar doğrultusunda çıkarımlar yapma ve kendi davranışlarını bu örnek davranışları baz alarak yeniden düzenlemektedir. (Ladd ve Troop-Gordon, 2003) Ergenlik dönemindeki arkadaşlıklarda fiziksel görünüm de önemli bir yer tutmaktadır. Daha çekici veya iyi görünüme sahip ergenler arkadaşlık konusunda daha tercih edilebilir olabilmektedir. Ancak bu fiziksel görünüm etkisi arkadaşlıklarda uzun vadede çok büyük bir etkiye sahip olmamaktadır (Nielsen, 1996: 147);

- Ergenlikte akran ilişkileri daha çok öne çıkar. Çocukluktan ergenliğe geçiş bireyin hayatında akranların önemini artıran sosyal değişiklikler meydana getirmektedir. Gençler kendi yaşıtlarıyla daha çok zaman geçirmeye başlamakta, akranlarının düşüncelerine ve beklentilerine büyük önem vermeye başlamaktadır. Bazı alanlarda akranların, ergenin tutumları, aktiviteleri ve duygusal iyi olma hali üzerinde yetişkinlerden daha fazla etkisi olmaktadır.
- Ergenliğe geçişle birlikte, akran ilişkileri daha karmaşık bir hal alır. Akranların öneminin artmasıyla birlikte akran sistemindeki karmaşık yapı artış gösterir. Ergenlikte yeni ilişki biçimleri ortaya çıkar-çoğunlukla romantik ilişkiler ve daha geniş bir gençlik kültürü, popüleriteye dayalı kalabalık gruplar gibi farklı akran sistem düzeyleri belirgin hale gelir. Ergenler arkadaşların, romantik eşlerin ya da arkadaş gruplarının seçiminde daha hassas bir dikkat gösterirler.
- Arkadaş seçimi ve arkadaş etkisinin bir sonucu olarak arkadaşlıklar ve arkadaş grupları birbirine benzer özellikler gösteren kişilerin bir araya gelmesiyle karakterizedir. Arkadaşlıkların en temel özelliği, arkadaşların çok fazla ortak noktasının olmasıdır. Benzer zevkleri, değerleri, ilgileri ya da tutumları olan kişiler birbirini seçmekte ve bu özellikler giderek daha çok

birbirine benzemektedir. Buna ek olarak eğer bu zevk, değer, ilgi ya da tutumlarda farklılaşmalar meydana gelirse arkadaşlık bağı zayıflamakta, çoğunlukla arkadaşlık sona ermektedir.

- Statü ve prestij ergenin akran ilişkilerinde önemli bir unsurdur. Ergenlerin akran gruplarında hiyerarşik bir yapı olabilmektedir. Bazı gruplar veya kişiler diğerlerine göre daha üst düzeyde algılanabilmekte veya daha baskın olabilmektedir.
- Sosyal becerileri iyi olan ergenler zayıf olanlara göre daha uyumludur. Ergenlik döneminde değişen akran ilişkilerinin ve etkileşimlerin ortaya çıkmasıyla ergen sosyal becerilerini kullanarak uyum sağlayabilmektedir.
- Sosyal kabul, uyumun bir göstergesidir. Ergenin içerisinde yer aldığı sosyal çevre veya akran grubu tarafından kabul görmesi uyum sağlama sürecinin olumlu geliştiğini göstermektedir.
- Akran ilişkilerinin ya da akran sistemlerinin yapısı değişkendir. Akran gruplarının yapılanması veya akran ilişkileri ergenliğin farklı dönemlerinde (erken, orta ve ileri ergenlik) farklı özellikler göstermektedir.
- Akran etkileşimi karşılıklı bir süreçtir. Ergenlerin akranlarıyla olan iletişim şekilleri ve birbirleri üzerindeki etkileri karşılıklı bir etkileşimi ifade etmektedir. Bir ergen herhangi bir şekilde akranlarından etkilenirken aynı zamanda akranlarını da etkileyebilmektedir.

2.3.Akran Etkisi Modeli

Akran etkisi modeli, davranışın temel nedeninin akran grupları olduğunu vurgulamaktadır. Sosyal öğrenme kuramı, ergenin tutumlarını arkadaş gruplarının etkilediğini ve dolayısıyla risk davranışlarda bulunabileceklerini veya bulunamayacaklarını savunurken, akran etkisi modeli, tutumların kişinin arkadaş seçimlerini ve arkadaşlarla iletişimini etkilediğini vurgulamaktadır. Akran etkisi modeli ayrıca, akranlarla ilişkide, sosyal yapılar (sosyo-ekonomik düzey, boşanmış aile, vb.), psikolojik özellikler (kişilik özellikleri, benlik saygısı, yüksek anksiyete, vb.), tutum ve inançlar, davranışı oluşturan insanlara olan bağlanma düzeyi gibi etkenlerin risk alma davranışlarında bulunup bulunmamayı etkileyeceğini belirtmektedir (Petraitis, 1995: 71).

Akran etkisi modeline göre, etkili olmayan çocuk yetiştirmenin sonucunda ergen, uygun olmayan akranlarıyla arkadaşlığa yönelmekte ve uygunsuz

davranışlarda bulunmaktadır. Ergenlik dönemindeki ergenlerin çoğu, sapkın davranışlar göstermeden önce sapkın akran grubu içinde yer almaktadırlar. İlk olarak davranışsal benzerlikler ergenleri birbirlerine çekmekte ve ergenler toplum normlarına aykırı davranışlarda bulunan gruplar oluşturmaktadırlar. Dolayısıyla ergenlerin bu gruplar içinde, sapkın davranışlarda bulunma oranı artmakta ve çeşitlenmektedir. Ergenlik dönemi ile ilgili açıkladığımız bu kuramlar dışında, bazı araştırmacılar da çeşitli görüşler savunmuşlardır. Stanley Hall kuramına göre ergenlik, insan evrimindeki ilkelikten uygarlığa geçişi simgelemektedir. Bu nedenle de ergenlik, çocuklukla yetişkinlik arasında çok önemli bir geçiş dönemidir. Hall, ergenliği, bir stres ve fırtınalar dönemi olarak nitelendirmiş ve bireysellik duygusunun geliştiği bir yeniden doğuş dönemi olarak algılanabileceğini savunmuştur (Döğücü, 2004: 51).

Ergenlik döneminde ergen, bir yandan daha basit, daha temel içgüdüler tarafından bir yöne çekilmekte, diğer yandan da hayatında ilk kez toplumun diğer önemli kurumlarının farkına varmaktadır. Aynı zamanda ergen, hayatına bir yön vermeye hazırdır ve bu dönemde kendi kültürünün gerçek bir parçası haline gelerek, bu kültür içinde kendi konumunu algılamaya başlamaktadır. Lewin'e göre; bireyin yaşam alanındaki kişisel ve çevresel faktörler sürekli değişmektedir. Bu değişimler yavaş olduğunda, bireyin onları düzenlemesi ve değişime uyum sağlaması kolay olmaktadır. Ancak, çok hızlı değişimlerin olduğu zamanlarda birey stresli bir dönem geçirmektedir. Lewin'e göre ergenlik de böyle bir dönemdir ve ergen birdenbire hem bir takım fiziksel değişimlere uyum sağlamaya çalışmakta, hem de yeni bazı talepler ve beklentilerle karşılaşmaktadır. Bu dönemde ergen, yetişkinlikteki hedeflerini belirlemeden önce, çocuklukta hedeflerini bırakmak zorunda olup, oluşacak boşluktan dolayı da kendini yoğun bir çelişki ve stres içinde bulacaktır (Güneş, 1993: 60).

Spranger ise, ergenliğin fırtına ve stres dönemi olduğuna karşı çıkan bir kuramcıdır. Spranger'e göre ergenlikte ortaya çıkabilecek üç çeşit büyüme modeli bulunmaktadır. Birinci modelde ergenler, çocukluktan yetişkinliğe geçerken, stresli, acı verici, zor bir dönem içinde bulunur. İkinci model, ergenliği, yavaş ve sürekli gelişim ile büyük ölçüde zarar görmeden geçiren ergenlerdir. Bu kişiler, çatışma ve stres yaşamadan, yavaş ve huzurlu bir şekilde yetişkin yaşantısına adım atarlar. Üçüncü model ise, dinamik model olarak adlandırılır ve diğer iki modelin kesişimi

ile değerlendirilir. Bu modeldeki ergenler, kendi gelişimlerine doğrudan katılırlar. Bir takım zorluklarla ve krizlerle karşılaşabilirler fakat bilinçli bir çaba gösterip, onlara hâkim olmaya ve üstesinden gelmeye çalışırlar. Sonuç olarak Spranger'e göre ergenlik dönemi, ergenin kişiliğine bağlı olarak zor bir dönem olarak geçirilebileceği gibi sorunsuz da yaşanabilmektedir (Kulaksızoğlu, 1998: 27).

2.4.Ergenlerde Akran İlişkilerinin Özellikleri

Ergenlik döneminde biyolojik değişikliklerin başında kızların östrojen hormonu, erkeklerin ise testosteron hormonu salgılanması gelmektedir. Bu hormonlar kızlarda yumurta hücrelerinin, erkeklerde ise spermin oluşmasına neden olmaktadır. Kızlar erkeklere nazaran daha erken blüğ dönemine girdikleri için salgılanan hormonlardan dolayı erkeklere göre daha erken fiziksel gelişim göstermektedirler. Erkeklerde ses tonu kalınlaşıp, vücut yapıları irileşirken, kızlarda artan yağ dokuları sebebiyle göğüsler büyüyerek, vücut hatları ovalleşmektedir. 16-18 yaş arasında ise son ergenlik dönemi görülmektedir. Bu dönemde fiziksel açıdan yetişkinliğe yakın düzeyde gelişim yaşanmakta, cinsel roller benimsenmekte ve cinsel kimlik tamamlanmaktadır (Aydın, 2003: 49).

Ergenlik döneminde birey hormonların etkisiyle biyolojik olarak değişime uğradığı için, fiziksel olduğu kadar bilişsel, sosyal ve duygusal anlamda da etkilenmektedir. Bu gelişim döneminde cinsel dürtüler arttığı gibi, bilişsel olarak kavrama yetisi de gelişmektedir. Fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal açıdan yaşanan tüm bu değişimlere ayak uydurmak, bireyin bu dönemi sağlıklı biçimde atlattığını sağlar (Yavuzer, 1999: 101). Fakat bireyde gerçekleşen hızlı fiziksel gelişim, onun sosyal ve duygusal alanda uyum sorunu yaşamasına sebep olabilmektedir (Aydın, 2003: 52).

Kuhn (2009), ergenlik döneminde gerçekleşen en önemli bilişsel değişikliğin yürütücü işlevlerdeki (executive functioning) gelişme olduğunu savunmaktadır. Bu dönemde bazı bilişsel aktiviteler gerçekleşmektedir. Aynı zamanda bu dönem, karar verme, akıl yürütme, eleştirel düşünceyi ve kişinin bilişsel sürecini kontrol etmeyi içerir. Kiminle arkadaş edilmesi gerektiğinden, hangi okula gidileceğine değin bir çok konuda kararların alındığı ve çocukluk dönemine göre daha farklı seçeneklerin değerlendirildiği, karar verme işleminin en yoğun geçtiği dönemdir. Bu dönemde karar verme işlemini etkileyen başlıca faktör sosyal ortamdır. Çocukluk döneminde

okuma, yazma ve matematik gibi temel beceriler ne kadar gelişmişse, ergenlik döneminde eleştirel düşünme de o kadar gelişmiştir. Ayrıca eleştirel düşünme için bir geçiş dönemi olan ergenlik döneminde bilgiyi işlemede hızın, otomatikleşmenin ve kapasitenin artması ve geniş bilgi kapsamı gibi zihinsel değişiklikler, karar verme yetisini geliştirmektedir. Aynı zamanda yeni bilgiler arasında bağlantı kurabilme ve bilgiyi seçip, planlayabilme de karar vermeyi etkileyen unsurlardandır (Santrock, 2012: 95).

Ergenlik döneminde bireyde gelişen bilişsel değişimlerin yanında arkadaş ilişkileri bu dönemin önemini artırmaktadır. Özellikle bireyin sosyal ve duygusal gelişimi açısından edinilen arkadaşlık ilişkileri ergenlik döneminde oldukça önemlidir ve bireyi toplumsal ilişki kurmaya hazırlamaktadır.

Ergenlik döneminde akran ilişkilerine kuramsal açıdan bakıldığında, Sullivan (1953), ergenlik döneminde bireylerin kimlik arayışına girdiklerini, kişisel ihtiyaçlarından dolayı yakınlaşmaya ihtiyaç duyduklarını ve bu nedenle arkadaşlık ilişkisine girdiklerini belirtir. Bebeklik döneminde fiziksel temas ihtiyacı duyan birey, çocukluk döneminde önce yetişkin desteğine ihtiyaç duyarken, orta çocukluk döneminde arkadaş kabulüne ihtiyaç duyar. Ön ergenlik döneminde ise arkadaşlarına yakın olma ihtiyacı duyarken, ergenliğin ilk yıllarında karşı cinsten arkadaş edinmek ister. Ergenliğin sön dönemindeyse toplumun bir parçası olmak ister. Ergenlik döneminde kişiler arası iletişimin önemini anlatan ve akran ilişkilerinin bireyin kimlik gelişiminin önemli olduğunu ifade eden Erikson (1968), ergenin akranlarıyla ilişkiye girerek sosyal destek aldığını, kazandığı deneyimlerin bireyi yetişkinlik dönemine hazırladığını vurgulamıştır (Gülay, 2009: 82).

Çocukluk döneminde arkadaşları arasında popüler olmak güdüleyici bir etkenken, ergenlik döneminde bireyler daha az arkadaş edinmeyi ve bu arkadaşlığı yoğun ve samimi yaşamayı tercih ederler. Ergenlik, güvenme ve yakın ilişki ihtiyaçlarını karşılamak için aileleri yerine arkadaşlarını tercih ettikleri bir dönemdir.

Sullivan (1953), ergenlikte arkadaşların sosyal ihtiyaçların karşılanmasında büyük önem kazandığını belirtmiş, bu dönemde yakın ilişki ihtiyacının ve yakın arkadaş arayışının öne çıktığını vurgulamıştır. Bu dönemde yakın arkadaşlık kuramayan birey, kendini değersiz hissederek yalnızlık yaşamaktadır. Bu dönemde arkadaş ilişkilerinde çalkantılar yaşamak bireyin mutluluğunu doğrudan etkileyen

faktörlerdendir. Özellikle edinilen arkadaşların karakteristik özellikleri ergen bireyin kişilik gelişimini etkilemektedir. Ergenlik döneminde bireylerin akranlarıyla sohbet konusu genellikle dedikodudur ve bu dönemde bireyler kendileri hakkında özel bilgileri sadece yakın arkadaşlarıyla paylaşmayı tercih ederler. Bu dönemde bireyler genellikle kendi akranlarıyla arkadaşlık etseler de, bazı ergenlerin kendilerinden küçük ya da büyüklerle arkadaşlık ilişkisi kurdukları da görülmektedir. Bu durum kimi ergenlerde olumlu sonuçlar doğursa da, suç içeren ya da erken cinsel davranışlar gibi olumsuz sonuçlar da görülebilmektedir (Santrock, 2012: 97).

Ergenlik döneminde arkadaş ilişkileri üç bölümden oluşur. Bunların başında geniş kalabalıklar gelirken, daha sonra küçük ve yakın ilişkiler en son ise dostluklardan oluşur ve bu ilişkiler ergenlikte şu aşamalarda gelişmektedir (Demir, Baran ve Ulusoy, 2005: 90);

- a) Aynı cinsten bireylerle arkadaşlık edinme
- b) Kalabalık gruplar oluşturma
- c) Aynı cinsten oluşan gruplardan farklı cinsten oluşan başka gruplara dahil olma
- d) Karma cinsten oluşan gruplara dahil olma ve kalabalık arkadaş grupları
- e) Kaynaşmanın olmadığı fakat tanışıklığın arttığı arkadaşlıklar

Bu dönemde gerek fiziksel gerekse ruhsal değişimler bireyin arkadaşlarıyla olan paylaşımlarına da konu olmakta, bedende oluşan değişimlerden, aile ilişkilerine ya da duygu durumlarına kadar bir çok konuda fikir alışverişinde bulunabiliyorken, kendi kimlik arayışını tamamlayarak insan ilişkilerini kuvvetlendirmekte ve sosyalleşme sürecini tamamlamaktadır (Tozlu, 2014: 49).

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından yürütülen, 2013 yılı Türkiye Ergen Profili Araştırması (TEPA)'na göre ergenlerde arkadaş ilişkilerinin yaygın olduğu ve hiç arkadaşı olmayanların çok az olduğu ortaya çıkmıştır. Hiç arkadaşı olmayan ergenlerin yoğunluğunun Kuzeydoğu Anadolu ve İstanbul'da daha sık olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan ergenlerin yarıdan fazlasının 1-3 arasında, üçte birinin ise 4-6 arasında samimi arkadaşı olduğu bulgusu elde edilmiştir. Aynı zamanda ergenlerin arkadaşlarıyla konuştukları konular incelendiğinde; okul,

sınavlar, kız ve erkek arkadaşlar, giyim ve spor gibi konuların başı çektiği görülmüştür (TEPA, 2013: 49).

Ergenlik döneminde yaşanan bu değişimin yanında etkileyen ve etkilenen ikinci bir grup vardır ki o da ailedir.

İletişim, gerek anne baba, gerek ebeveyn ve çocuklar gerekse kardeşler arasında gerçekleşen ve tek yönlü olmayan, aile bireylerinin sosyal ve duygusal becerilerinin gelişmesini sağlayan bir dildir. Aile içi iletişimde aile bireylerinin kurduğu pozitif iletişim, ergenlik döneminde bulunan çocuklarının pozitif kimlik kazanmalarına olanak sağlar (Çopur, Erkal ve Şafak, 2006). Ebeveynlerin çocukları ile kuracağı ilişki, çocuğun gelişimini doğrudan etkilemektedir. Özellikle ergenlik döneminde anne ve babanın olumlu tutumu çocuğun akademik başarısını etkilediği gibi, sosyal ve duygusal gelişimini de doğrudan olumlu yönde etkilemektedir (Kulaksızoğlu, 2007: 84).

Yetişkinliğe hazırlanılan bu dönemde kimlik arayışına giren birey, yetişkin davranışını model alma gereksinimi duyar. Çocuğun hayatındaki ilk yetişkinler anne ve babası olduğu için çocuk ilk sosyal ilişkiyi ebeveynleri ile kurmakta, onları model almaktadır. Bireyin aile içi iletişimi, akran ilişkilerini ve dolayısı ile iletişim biçimini doğrudan etkilemektedir. Ailelerin çocukluk döneminde hangi davranışı neden yaptığını açıklaması, çocuğun taklit yoluyla öğrenmesini kolaylaştırmaktadır. Birey model olarak ebeveynlerini alacağı gibi, akranları ya da kendinden büyük başka yetişkinler de olabilir. Kabul, empati, onay ve olumlama, bir davranışın tekrarına karar vermek için temel kavramlardandır. Özellikle ergenlik döneminde kabul görme, ait olma ve bağlanma gibi gereksinimler, akran gruplarında saldırganlık gibi olumsuz davranışların model alınımını kolaylaştırmaktadır. Bu sebeple ailelere, öğretmenlere ve çocuğun iletişim halinde olduğu tüm yetişkinlere büyük görev düşmektedir (Aydın, 2003: 54).

Ergenlik döneminde psiko-sosyal sorunlar ve depresyonun incelendiği bir çalışmada aile içinde yaşanan sorunların başında önce ders çalışmak sonra da kardeşler arası kıskançlık olduğunu ortaya konmuştur. Özellikle birden fazla çocuğu olan ailelerde çocukların birbirleriyle rekabet halinde oldukları görülmektedir. Bu rekabet genellikle kendilerine ayrılan zaman ve ilgi ile alakalı olmaktadır. Her ne

kadar bazı dönemlerde kardeş ilişkileri stabil olsa da bazı dönemlerde rekabet, çatışma ve gerilime sıklıkla rastlanmaktadır (Ertem ve Yazıcı, 2004: 55).

Aile içindeki kardeşler arasında görülen rekabet, çoğunlukla çocukların kendilerini ebeveynlerine beğendirme istekleri sebebiyle gerçekleşmektedir. Bu nedenle de çocuklar, anne ve babalarının kardeşlerine verdikleri tepkileri gözetlemekte, kendilerine verilenlerle kıyaslamaktadırlar. Tüm bu kardeşler arası kıyaslamalar çocuğun kimlik gelişimine katkı sağlamakta, aile içindeki rolünü de belirlemektedir. Özellikle ergenlik döneminde artış gösteren kardeşler arası rekabet, farklı şekillerde kendini göstermektedir. Bu davranışlar genelde negatif olmakta, egoist ve düşmanca tavırların yanında, dalga geçme, eleştirme, suç atma, utandırma, fiziksel- duygusal şiddet uygulama ve kardeşinin malına kasten zarar vermeye kadar gitmektedir. Anne ve babanın tutumu davranışa değil de davranışın arkasında yatan nedenlere yönelik olursa bu dönem sağlıklı atlatılabilmektedir. Bu dönemde bireyler kendilerini kardeşleri ile kıyaslamakta, aileleri tarafından daha az değer gördüklerini düşündükleri an rekabetin ve çatışmanın dozunu artırmaktadırlar. Birden fazla çocuk olan ailelerde, çocuklar arasında kurulan dengeler farklılık göstermesine rağmen tek çocuk ve ilk çocuk olan çocuklarda genelde aynı özelliklere rastlanmaktadır. Tek çocuklar ya da ilk çocuklar genelde yetişkinleri örnek aldıkları için daha sık inisiyatif aldıkları gibi, kardeşleri olmadığı için de diğer çocuklara uyum sağlamak gibi bir alışkanlıkları yoktur ve diğer çocuklardan bağımsızdırlar. Bu sebeplerden dolayı ilk ve tek çocuklar genelde iyi bir lider oldukları gibi, gruptan çok bireysel aktivitelere yönelmektedirler (Webb vd., 2013: 149).

Bu dönemde birey özerklik ve sorumluluk almaya çalışırken, aileler genellikle çocuklarının bu döneme uyum sağlamakta zorlanacağını düşünerek onlara engel olmaya çalışırlar. Özellikle kız çocuklarına karşı daha fazla korumacı yaklaşan ebeveynler, bu dönemde erkek çocuklarına daha fazla özerklik tanımaktadırlar. Ebeveyn ve çocuk arasındaki tartışmaların ilk olarak ergenlik döneminde başladığı, lise döneminde sabit kalarak 17-20'li yaşlarda azaldığı görülmektedir. Bu dönemde ebeveyn ve ergen arasında yaşanan sorunlar daha çok ergenlik problemleriyle alakalıdır. Bunlara edinilen kötü alışkanlıklar, eve gelip gitme saatleri, edinilen arkadaşlıklar gibi örnekler verilebilir (Santrock, 2012: 98).

2.5.Ergenlerde Akran İlişkilerinin Gelişimi

Ergenlik öncesi dönemde çocuklar kendileriyle aynı cinsiyette ve yaşta olan, vakitlerinin çoğunluğunu onunla geçirdiği, kendisiyle ilgili birçok şeyi paylaştığı çok yakın bir arkadaşına sahip olma eğilimindedirler (Steinberg, 2003: 55). Puberte (erinlik) döneminin geçilmesiyle birlikte erken ergenliğe girilmekte ve ergenlik öncesindeki bu yakın arkadaşlıklar daha çok önem kazanmaktadır. Ergenin dikkati aile ile olan ilişkilerden arkadaşlarla olan ilişkilere doğru bir eğilim göstermektedir. Bunun üç temel nedeni bulunmaktadır. İlki; erinlik dönemindeki fiziksel değişiklikler, okul ortamındaki değişiklikler gibi birçok yeni durumun yarattığı endişeden dolayı erken ergenlik döneminde ergenler biriyle konuşmaya, okul çağı çocuklarından daha fazla ihtiyaç duyabilmektedir. Bu konuşma ihtiyacı da aynı durumda olan, güvenilen ve yakın bir arkadaş ile giderilmektedir. İkincisi, ailelerin bazen ergenlerin bu gibi konulardaki endişelerine veya yaşantılarına fazla tepki göstermesidir. Üçüncüsü ise ergenlikte bilişsel olgunluğun artmasıyla birlikte ergenler insanları ve olayları anlamada daha iyi düzeye ulaşmakta, sosyal etkileşimleri daha iyi yönetme becerileri gelişmektedir. Bu üç neden ergenlik döneminde arkadaşlığın neden daha önemli hale geldiğini açıklamaktadır (Salmela, 2011: 362).

Ergenliğin evrelerine ve cinsiyete göre arkadaşlık ilişkilerinde farklılıklar görülmektedir. Erken ergenlik döneminde, ergenlerin daha çok birlikte aktivitelere katıldıkları ve aynı cinsiyetten kişileri arkadaş olarak seçtikleri görülmekteyken; orta ergenlik döneminde arkadaşlık ilişkilerinde sadakat ve güven daha önemli bir role sahiptir. Bir önceki dönemdeki yüzeysel ilişkiler derinleşmeye başlar, duygusal paylaşımlar ve ortak noktalar artar. Bu dönemde kızlar erkeklere oranla daha paylaşımcı olmakta ve sadakate daha fazla önem vermektedirler. Erkekler için de bu dönemde arkadaşlık ilişkilerinde yakınlık önemli bir rol oynamaktadır ancak birlikte bir şeyler yapabilme daha önemlidir. İleri ergenlik döneminde, arkadaşlık ilişkilerinde kişilikler ve yakınlık önem kazanmaktadır. Kızların arkadaşlık ilişkilerinde kişiliğe ve yakınlığa daha çok önem verdiği görülürken erkekler için aynı cinsiyetten kişilerle yapılan arkadaşlıkların önemini korumaya devam ettiği görülmektedir. Erkeklerin kızlara göre daha az yakınlık ve kendini ifade etme ihtiyacı hissettiği, ortak aktivitelerle buna ulaştıkları görülmektedir (Cobb, 2007: 19).

Arkadaşlık ilişkilerinin derinleşmesinin yanı sıra, ergenler ortak ilgileri ve tutumları olan akran gruplarına ait olmayı da önemsemektedir. Ergenlerin ailelerinden ayrılmak ve bir akran grubuna dâhil olma isteklerinin ortaya çıkması gelişimsel bir durumdur. Akran gruplarındaki yapılanma erken, orta ve ileri ergenlik dönemlerinde farklılık göstermektedir. Erken ergenlik döneminde daha çok aynı cinsiyetten kişilerle ve daha küçük akran grupları görülürken orta ergenlikte bu akran grupları daha karma bir yapıdan oluşur. Orta ergenliğin başlamasıyla önce var olan akran grupları genişler ve sonrasında daha heteroseksüel bir yapı oluşur. İleri ergenlikle birlikte kalabalık akran grupları dağılmaya ve flörtleşmenin artmasıyla ikili gruplar görülmeye başlanır (Kimmel ve Weiner, 1985: 28).

Akran grubunun standartlarına uyum sağlama erken çocukluktan erken ergenlik döneminin sonuna kadar artış gösterirken, orta ergenlik ve ileri ergenlikte azalmaktadır. Bununla birlikte akran gruplarına uyum sağlama kişisel ve kültürel özellikler gibi etkenlerden dolayı farklılık gösterebilmektedir. Ergenliğin orta döneminde; akran gruplarının ergenin kimlik gelişimi üzerinde önemli bir etkisi vardır. Ergen, akran grupları içinde, kendi doğal isteklerini, beklenti ve özlemlerini daha kolaylıkla ortaya koyabilir. Özellikle duygu ve düşüncelerini özgürce anlatım olanağı bulamadığı otoriter, koruyucu aile yapıları içinde yaşayan ergenler, kendi yaşlarıyla, oyun ve akran gruplarıyla daha yakın, sıcak, güvenli ilişkiler içine girebilirler. Gerçek duygu ve düşüncelerini daha kolay anlatma olanağına kavuşabilirler. Akran grupları ergenlerin toplum içinde özgün bireyler olmalarına, kendi yeterliliklerini başkalarına kabul ettirme niteliği kazanmalarına, dolayısıyla daha hızlı ve sağlıklı bir biçimde toplumsallaşmalarına önemli ölçüde katkılar kazandırabilmektedir (Topses, 2009: 164).

2.6.Akran İlişkileri İle İlgili Kuramsal Yaklaşımlar

2.6.1. Sosyal Kontrol Kuramı

Akran İlişkileri ve suç arasındaki ilişkiyi açıklamaya ve test etmeye çalışan pek çok kuramsal yaklaşım vardır. Bu kuramlardan en önemlisi Sosyal Kontrol Kuramıdır. Kuramın temsilcilerinden Hirschi (1969)'a göre bireyleri geleneksel topluma bağlayan bağlar ve geleneksel ve sosyal kısıtlamalar olmadığı takdirde bireyler suça yönelmekte serbest kalmaktadırlar. Söz konusu bağlara bağlılık düzeyinin zayıflığı ölçüsünde de bireylerin suç işleme olasılığı artmaktadır. Hirschi'ye göre en önemli bağlılık ebeveynlere olan bağlılıktır. Ebeveynlerine güçlü

şekilde bağlı olan gençler, onların değer sistemini içselleştirecekler, onların sevgi ve onayını kaybetmek istemedikleri için sapan akranlarla arkadaşlık ilişkilerinden kaçınacaklar, böylece suça daha az yöneleceklerdir (Kaner, 2002: 4).

Sosyal kontrol kuramının varsayımlarına bakıldığında, kuramın insan davranışının denetimi ve bu denetimle ilişkili kurumsal süreç ve unsurlar üzerinde odaklandığı görülmektedir. Diğer bir anlatımla, sosyal kontrol kuramı suçluluğu açıklarken; bireylerin toplumdaki değer, norm ve kurumlara olan bağlılığını ve bu bağlılıkla oluşan sosyal denetim olgusunu temel almaktadır. Birey veya toplum üzerinde söz konusu sosyal denetimin başarısızlığı veya yetersizliği, bu kuram açısından suçluluğun önemli bir nedeni olarak görülmektedir. Bu nedenle, “sosyalleşme” ve “uyum”, kontrol kuramının iki önemli kavramını oluşturmaktadır. Bireylerin geleneksel değerler ve kurumlar karşısındaki konumlanma biçimleri ve düzeyleri de önemli ölçüde, sosyalleşme ile ilintili olmaktadır (Kızmaz, 2005: 17).

2.6.2. Farklılaşmış İlişkiler Kuramı

Öğrenme kuramının görüşlerinden yararlanarak gençlerin suça yönelmelerini açıklamaya çalışan Sutherland, suçun ya da sapan davranışların tıpkı diğer davranışlar gibi öğrenildiğini kabul etmektedir. Sutherland karşılıklı yakın ilişkilerin olduğu grupların suça bakışının, yasaların ihlal edilmesinin kabul edilebilir ya da edilemez oluşunun (farklılaşmış ilişkiler) önemine değinir. Ona göre bireylerin kimlerle ilişki içinde olduğundan daha çok, bireylerin karşılaştığı davranış tanımı ve kalıplarının neler olduğu ve bu tanımlarla bireyin ne kadar önce, ne sıklıkla, hangi yoğunlukta ve ne kadar süreyle karşı karşıya kaldığı önemlidir. Sutherland, bireyler arası etkileşim örüntülerinin içeriklerinin de bireyler bazında farklılaştığını belirtmiştir. Ayırıcı birleşenler kuramı, bireyin suçlu yapısını, çevresel bir bağlamda gelişen ilişkisel nitelik ve nicelik biçimi ile açıklamaktadır. Bu nedenle öğrenme kuramına göre suç, ne düşük zekâ düzeyi ilintili olarak doğuştan getirilen biyolojik veya bireysel bir özellik, ne psikopat veya kişilik bozukluğu ile bağlantılı psikolojik veya psikiyatrik bir faktör ve ne de yoksulluk gibi ekonomik unsurlardan kaynaklanan bir fenomendir. Suç kültürel bir etkilenim çerçevesi içerisinde bir öğrenme faaliyeti olarak ortaya çıkmaktadır (Topses, 2009: 165). Farklılaşmış ilişkiler kuramı suç alanyazınında kontrol kuramı kadar popülerdir. Sutherland, karşılıklı yakın ilişkilerin olduğu grupların suça bakışının, yasaların ihlal

edilmesinin kabul edilebilir ya da edilemez oluşunun önemine değinir.(Lily Cullen ve Ball 1995; Vetter ve Silverman 1986).

2.6.3. Ayırıcı Güçlendirme Kuramı

Burgess ve Akers tarafından geliştirilen kuram, Sutherland'ın kuramı ile günümüz modern öğrenme kuramlarının prensiplerini birleştirmiştir. Sapan davranış, hem doğrudan koşullanmayla hem de başkalarının taklit edilmesiyle ya da model alınmasıyla kazanılmaktadır. Sapma, yakın kişisel ilişkilerin olduğu gruplar içinde öğrenilmektedir. Burgers ve Akers pekiştirme ve taklit kavramlarını Sutherland'ın kuramına ekleyerek sapmanın nasıl oluştuğunu açıklamaya çalışmaktadırlar. Burgers ve Akers'a göre sapan davranış, bireyin temel pekiştirme kaynaklarının bulunduğu ve kontrol edildiği gruplar içinde öğrenilir (Kaner, 2002: 5).

2.7. Okul İklimi Tanımı

Okullar, özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir meslek olan öğretmenliği icra eden bireylerin çalıştığı hizmet örgütleridir. Okul örgütleri bakımından ele alındığında müşteriler, örgütün hizmetlerinden birinci derecede faydalanan bireyler olan öğrencilerdir. Bu açıdan bakıldığında, okul gibi hizmet örgütlerinde hem çalışanlar hem de örgüt, müşterinin yararı için doğrudan hizmet vermektedir ve bu nedenle mesleki hedefler ile örgütsel hedefler arasında yüksek düzeyde bir uyum bulunmaktadır (Hoy ve DiPaola, 2007: 254).

Okul iklimini değerlendirmek, okulda neyi nasıl yaptığımızı anlamada önemli bir adımı oluşturur. Özel bir çevre olan okul örgütünü anlama ve değişiklikleri izleyebilmede okulun ikliminin önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir. Okul iklimi, okulları daha verimli kılmakta potansiyel bir araç olarak görülmektedir. Diğer bir deyişle, bir okulu etkili ve verimli yapabilmek için okulun ikliminin olumlu olması bir koşuldur. Etkili okulların niteliklerinden biri güvenli ve düzenli bir okul iklimine sahip olmalarıdır (Garcia, 1994: 22).

Farklı okul müdahale programları, okul düzeninde değişiklikler yaparak alay ve zorbalığın azaltılmasını amaçlamaktadır. Devam eden araştırmalar okul ikliminin akademik benlik saygısı, sağlıklı davranışlar ve iyimserlik ile bağlantılı olduğunu göstermektedir (Bond ve ark. 2007; Brand ve ark. 2008; Haynes ve ark. 1997; Klein ve ark. 2012; Perkins ve Borden 2003).

Okul iklimi, öğretmenlerin genel iş çevresine ilişkin algılarını kapsayan geniş bir kavramdır. Okul iklimi, formal ve informal örgüt, katılanların kişilik yapıları ve örgütsel liderlik üzerinde etkide bulunmaktadır. Basit bir ifadeyle okulun örgütsel iklimi, üyelerin davranışlarını etkileyen ve bir okulu diğer okuldan ayırt eden iç özellikler bütünüdür. Bir takım iç özellikler dizisi olarak örgütsel iklimin belirlenmesi, önce kişiliğin tanımlanmasını gerektirir. Okul iklimi, okulun bireysel kişiliği olarak görülebilir. Okul iklimi kavramını daha netleştirmek için Yale Üniversitesi'nde yapılmış olan bir araştırmanın sonuçlarına değinilebilir. Bu araştırmanın bulgularına göre sağlıklı bir okul iklimini belirleyen faktörler şunlardır (Haynes vd. 1997: 324);

- Başarı ve motivasyon: Öğrencilerin öğrenmeye yönelik isteklilik ve başarabileceklerine dair inanç düzeyleri
- İşbirlikli karar verme: Öğretmen, öğrenci ve velilerin okulla ilgili kararlara katılımlar
- Eşitlik ve adalet: Cinsiyet ve etnik köken ayrımı olmaksızın tüm öğrencilere eşit muamelede bulunulması
- Genel okul atmosferi: Okul içindeki iletişimin kalitesi, güven ve saygı
- Düzen ve disiplin: Okul ortamında öğrenci davranışlarının uygunluğu
- Velilerle işbirliği: Velilerin okul etkinliklerine katılım sıklığı
- Okul-toplum ilişkileri: Toplumun, okula verdiği destek
- Öğrenime verilen önem: Öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenmelerine yönelik çabaları
- Öğretmenlerin beklentileri: Öğretmenlerin, öğrencilerin akademik olarak başarılı olacaklarına ve ileride başarılı bir yaşam süreçlerine olan inanç ve beklentileri
- Önderlik: Okul yöneticisinin pozitif bir iklim oluşturmadaki rolü
- Kaynakların paylaşımı: Okul etkinliklerine katılımda, malzeme ve ekipman paylaşımında adalet
- Duyarlılık ve ilgi: Okul yöneticisinin öğrenci, öğretmen ve velilere gösterdiği ilgi, onların ihtiyaçlarının karşılanmasına verdiği önem.
- Okul binası: Binanın görünümü.

Psikoloji uzmanı Moos ise, okulların sosyal iklimleri ile fiziksel koşullarının öğrenci ve okul çalışanlarının davranış biçimlerine etkilerini araştırdığı çalışmasında çevresel değişkenleri dört boyutta ele almıştır. Bunlar; fiziksel ortam, örgütsel faktörler, insan faktörü ve sosyal iklimdir. Moos, 1979'da yaptığı bu araştırmada fiziksel ortamın sosyal iklimi etkilediğini ve okul mimarisinin öğrenciler arasında uyum ve bütünlük, ya da yalnızlaşmaya yol açabildiğini ortaya koymuştur. Okul binalarının bütünleştirici bir yapıda olmasının sosyal etkileşimi artırmakta olduğunu, öte yandan uzun koridorlar, sabitlenmiş sıralar, birbirinden uzak yapılanmaların sosyal etkileşimi olumsuz yönde etkilediğini vurgulamıştır (Colia, 2001: 99).

2.8. Okul İkliminin Türleri

Okul iklim tipleri olarak dört farklı iklim tipi tanımlanmaktadır. Bunlar; açık iklim, bağımlı iklim (engaged), serbest iklim ve kapalı iklimdir (Şentürk, 2010: 62-63).

2.8.1. Açık İklim

Yönetici ve öğretmenleri büyük bir uyum içinde bulunan okulu tanımlar. Öğretmenler birbirleriyle çekişmeden, münakaşa etmeden çalışırlar. Biçimsel ve yığınla iş arasında uğraşmazlar. İhtiyaç duyduklarında, okulun yardımcı hizmetleri hazırdır. Öğretmenler, birbirlerinin arkadaşıca ilişkilerinden zevk alırlar; fakat beraber aşırı derecede samimi olma ihtiyacını duymazlar. Öğretmenler gözle görülür derecede iş doyumunu içindedirler, zorlukları ve hayal kırıklığını yenebilecek yeterli derecede güdülenme sağlanmıştır. Yönetici ve öğretmenler kendi okulları ile gurur duyarlar. Ortalamaya göre çözülme, engellenme, uzak durma ve yakından kontrol boyutları düşük; moral, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutları ise yüksektir. Müdür her görevi kendi yapma yerine, duruma göre, öğretmenlerin liderlik yapmaları için ortam hazırlar. Bununla birlikte durum tamamen yöneticinin kontrolündedir ve yönetici öğretmenler için açıkça bir liderlik ortaya koyar (Peker, 1993: 28).

2.8.2. Bağımlı İklim

Öğretmenlerin davranışları açıkken yöneticinin davranışları kapalıdır. Yönetici katı ve otoriter, aynı zamanda çalışanların profesyonel uzmanlıklarına ve kişisel ihtiyaçlarına saygı göstermez. Bağlı iklimde öğretmenler yetersiz liderliğe rağmen verimlidirler. Öğretmenler hedeflerini gerçekleştirebilmek için birlikte

çalışırlar, kendilerini öğrencilerine adarlar ve işbirliği içinde çalışırlar. Öğretmenler, birbirine bağılı, adanmış, destekleyici ve ilgilidirler (Peker, 1993: 29).

2.8.3. Serbest İklim

Bağılı iklimin tersidir. Yani, yöneticinin davranışları açıkken öğretmenlerin davranışları kapalıdır. Bu tür okulda, yöneticinin liderliği öğretmenlerin destekcisidir. Yönetici, bürokratik engelleri en alt düzeye indirir; fakat buna rağmen çalışanlar liderliğe cevap vermezler ve sorumluluk üstlenmezler. Bu iklime sahip okulda öğretmenler, yöneticinin liderlik teşebbüslerini sabote ederler (Şentürk, 2010: 63).

2.8.4. Kapalı İklim

Müdür, öğretmenlerin etkinliklerinin yönlendirilmesinde etkili değildir. Öğretmenler, birlikte çalışmadıkları için grup başarıları çok düşüktür. Müdür öğretmenlerin başarılı olmaları için kolaylık sağlamaz. Moral düşüktür, öğretmenler oldukça bezgindir ve başka bir işe isteyerek giderler. Okul müdürü emredicidir. Sık sık “daha çok çalışmalıyız” der; ancak kendisi bunu uygulamadığı için etkili olmaz. Söyledikleri ile yaptıkları birbirinden farklıdır. Kendisi, çalışmasıyla iyi bir örnek olmadığı için, güdüleyici değildir. Eylemlerinde samimi değildir. Öğretmenlerin sosyal gereksinimleri ile ilgilenmez. Herkesin girişimde bulunmasını talep eder; ama hiçbirinin liderlik yapmasına fırsat vermez. Öğretmenler ona samimi bakmazlar. Çözülme, engellenme, yakından kontrol boyutları açık iklime göre çok yüksek; moral, samimiyet, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutlarının çok düşük olduğu iklim tipidir (Peker, 1993: 30).

2.9.Okul İkliminin Boyutları

2.9.1. Öğretmen-Öğrenci İlişkisi

Okullarda yöneticiler, öğretmenleri yardımcı personel ve öğrencileri arasında bir iletişim gerçekleşmektedir fakat öğretmen-öğrenci ilişkisi diğer ilişki türlerine göre eğitimin niteliği ve öğrencilerin akademik yeterliliği açısından daha büyük önem taşımaktadır. Çocukların gelişimlerinde öğretmenlerin öğrencilerle ne şekilde iletişimkurduğu çok önemlidir. Aralarındaki ilişki karşılıklı güven temeline oturtulmalıdır. Okulda olumlu öğretmen-öğrenci diyalogu bulunuyorsa daha az sorunla karşılaşmak olasıdır (Çınkır, 2004: 54). Eğer öğretmen ve öğrenci arasında güven kaybolursa, öğrencinin derslerine olan ilgisinde düşüş görülebilmektedir.

Öğretmenler ile öğrencileri arasında iyi ilişkiler kurulduğunda öğrenci öğretmenini sever, sonrasında dersi sever ve öğrenmeye daha çok zaman ayırır. Öğretmende öğrencide birbirlerine saygı duymalı ve aralarındaki ilişkide birbirlerine açık olmalı birbirlerini önemsemeli. Öğretmenler ile öğrencileri arasında uyumluluğun ilk adımı, aralarında kurulacak olan sağlıklı iletişimdir. Sağlıklı bir iletişim ise etkin bir dinleyici olmaktan geçer. Etkin dinlemenin temelinde öğrencinin ilettiklerinin doğru algılanması yatmaktadır. Öğrencinin anlaşıldığını hissetmesi, öğretmenin ona değer verdiğini gösterir ve çevresine olumlu yaklaşımlar göstermesine sebep olur (Gordon, 2007: 11).

2.9.2. İdare

Okullarda olumlu ve açık bir iklimin oluşmasından okulu oluşturan okul yönetimi, öğretmenler, yardımcı unsurlar ve öğrenciler sorumludur. Sağlıklı bir iklim için tüm bireyler okulun norm ve değerlerini benimsemelidir. Bununla beraber okulun amaçlarına ulaşmasını sağlama yolunda örgüt üyelerini bir arada tutan ve yönlendiren kişi okul müdürüdür (Taymaz, 2007: 35).

Bir örgütün amaçlarına ulaşması, çalışanları motive eden, çalışmalarını eşgüdüm içerisinde yöneten bir kişinin liderliğiyle mümkündür. Okul yöneticisi problemleri doğru tespit edebilmeli ve bunları çözebilecek yeteneğe sahip olmalıdır. Lider bir okul yöneticisi karşılaştığı sorunların üzerine gider ve sorumluluk almaktan kaçınmaz. Okulda olumlu bir okul ikliminin oluşturulmasında büyük pay okul yöneticisine düşmektedir. Okul yöneticisi adil ve tutarlı olmalıdır. Sorunlar ortaya çıktığında çözmek için hazır olmalıdır. Ayrıca etkili yönetici sadece öğretmenlerle değil, öğrenciler ile de pozitif ilişki kurabilen insandır. Okulların başarısı büyük oranda etkili bir yöneticiye bağlıdır. Okulda öğrenmeyi teşvik eden bir ortamın oluşturulması, öğretmenlerin ve öğrencilerin motivasyonunun yüksek tutulması etkili okul yöneticisinin özelliklerinden olmalıdır (Balcı, 2001: 69).

2.9.3. Öğrencilerin Davranışsal Değerleri

Sağlıklı bir eğitimin gerçekleştirilmesi için her şeyden önce eğitimin verildiği yerin öğrencilerin benimsediği, güven duydukları bir ortam olmalıdır. Öğrencilerin okul iklimi algıları üzerinde okul yöneticileri, öğretmenler, yardımcı personel ve diğer öğrencileri etkili olmaktadır. Burada bulunan etkenlerden kendi arkadaşlarından görmüş oldukları hareketler onların okula bağlanmalarına etki

edebilmektedir.Öğrencilerinde davranışlarının göz önünde bulundurulması sanki onlara, yetişmiş bir birey gibi davranılması gereklidir. Böyle bir davranış öğrencinin kendisine olan güvenini pekiştirecek ve artıracaktır. Hatta yapmış oldukları kimi hataları kendi kendilerine sorgulamanın da kapısını aralayacaktır. Öğrencilere saygı duyulduğunun hissettirilmesi oto kontrol mekanizmasını geliştirerek, yapmaları gereken doğru şeyi gerçekleştirmelerine yardımcı olacaktır (Taymaz, 2007: 37).

2.9.4. Öğrenciler Arası İlişkiler

Ergenlik çağında bulunan öğrencilerde zaman zaman sorunlar ortaya çıkabilmektedir. Öğrencilerde meydana gelen psikolojik ve fizyolojik değişimler, çocuklar için sıkıntı olabilmektedir. Otoriteye karşı bağımsız olma isteği fakat bunu gerçekleştirecek durumda olmaması da sorunlara neden olabilmektedir. Arkadaşları arasındaki ilişkilerden akran gruplarından dışlanmak büyük bir olumsuzluktur. Öğrenciler ergenlik döneminde duygusal açıdan sıkıntılı bir süreç geçirmektedir. Bu dönemin ağır basan isteği bir gruba ait olmaktır, arayış içerisinde. Arkadaş grubundan dışlanmak öğrenci için büyük bir yıkımdır, bu nedenle gruptan uzaklaşmamak için grubun yapısı öğrenciyi rahatlıkla yönlendirebilir. Ergen öğrenciler için arkadaşlık ilişkileri oldukça önemlidir, ebeveynlerden zamanla uzaklaşılır (Ögel vd. 2005: 67).

2.9.5. Anne-Baba, Toplum ve Okul Arası İlişkiler

Velilerin okul ile yakın ilişki kurmasının öğrencilerin okulu benimsemelerine olan pozitif etkisi bilinmektedir. Ailenin tavrı çocukların eğitiminde önemli bir faktördür. Ailesi ilgili olan, okuldaki aktivitelerde boy gösteren ve işbirliği içerisine giren öğrenciler hem akademik hem de sosyal açıdan daha başarılı olabilmektedir. Aile ile okul arasında işbirliği hayat geçirilmelidir. Okullarda yapılan eğitimin başarıya ulaşması için ailelerinde eğitime ortak edilmesi gerekmektedir. Okulda gerçekleştirilen eğitimler çocuğun ailesinde ve okul dışı çevresinde tamamlanır. Sağlıklı bir okul-aile birliğinin sağlanması için okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin çeşitli eğitimlerden geçirilerek bilgi ve becerilerinin artırılması sağlanmalıdır. Öğrencinin kapasitesinin tespitinde ve geliştirilmesinde mutlaka aile ile işbirliği gerçekleştirilmelidir (Taymaz, 2007: 38).

Öğretmenler-veli-okul yönetimi arasında etkin ve olumlu bir iletişim sağlanırsa, çocuk kendisini mutlu ve güvende hisseder. Bu sayede akademik

başarısında da artış meydana gelir. Etkili bir okul öğretimi için ev ve okul çevresi bir arada olmalı ve birbirini tamamlamalıdır.

2.9.6. Güvenlik-Düzenlilik

Etkili bir öğretimin temelinde öğrenci ve çalışanların kendilerini güven içinde hissetmeleri gereklidir. Güven içerisinde hissedilmeyen bir ortamda verimli eğitimöğretimden bahsetmenin imkanı yoktur. Okullardaki yönetsel uygulamalar güvenli ortamların oluşturulmasında gerekli görevi üstlenmelidir (Işık, 2004: 47). Okul güvenliği, çocuğun ve okul personelinin okula gitmek için evden çıkmasından başlayarak tekrar evine dönüncüye kadar ki aşamaları içermektedir. Okul güvenliği; okul ile ev arası, okul içinde ve sınıfta güvenlik olarak sınıflandırılabilir. Okul güvenliği son yıllarda birçok ülkede daha çok önem görmeye başlamıştır. Okuldaki tüm bireyleri hedefleyen genel programlar risk altındaki gruplara yönelik çalışmalar gerçekleştirmektedir (Shaw, 2006: 66).

2.10. Okul İkliminin Öğeleri

Literatürde okul iklimi araştırmalarında farklı okul iklim boyutlarının olduğu görülmektedir. Bu araştırma ise aşağıdaki okul iklimi boyutları ele alınmıştır. Bu boyutlar; güvenlik, eğitim ve öğretim, ilişkilerdir.

2.10.1. Güvenlik

Güvenli bir okul, eğitim işinin korkudan, şiddetten ve kaygıdan uzak hoş bir ortamda gerçekleşebildiği yerdir. Güvenli okul, öğrenci ve öğretmenlerin kendilerini fiziksel, psikolojik, duygusal bakımdan özgür hissettikleri yer olarak tanımlanmaktadır (Kurt ve Kandemir, 2006: 52).

Okul güvenliği: öğrenci, öğretmen ya da yardımcı hizmet personelinin okula gitmek amacıyla evinden ayrılması anından başlayarak tekrar evine gelinceye kadar geçen tüm aşamaları içermektedir. Dolayısıyla mekan açısından okul güvenliği: okul ile ev arasındaki güvenlik, okul içinde güvenlik ve sınıfta güvenlik olmak üzere üç temel alandaki güvenliği kapsamaktadır (Işık, 2004: 164).

Okul güvenliği son yıllarda eğitim sistemleri için en önemli sorunlardan biri olarak kabul edilmektedir. Birçok okul öğretmen ve öğrencilerin güvenliği için korku veren savaş alanı haline gelmiştir. Okul başarısı kargaşa atmosferi, şiddet ve korku ile zarara uğratılmıştır.

Bir okulun güvenliği en iyi öğrencilerin, öğretmenlerin, ailelerin ve yöneticilerin ortak çalışması ile sağlanır. Okulun ilk önce, güvenli ve hoş bir okul iklimi sağlaması gerekmektedir. İdarecilerin de öğretmenlere disiplini kurma konusunda desteklemeleri gerekmektedir. Olumlu okul iklimi faktörleri sadece okulun güvenli bir yer olmasında anahtar faktörler değil aynı zamanda, sınıf içi olaylarda da öğrencinin kendini güvende hissetmesinde rol oynarlar. Sınıf içi güvenliğin tehlikeye düştüğü durumlarda ve suç oranı yüksek öğrencilerin bulunduğu okullarda da olumlu okul iklimi faktörlerinin öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerine yol açtığı görülmektedir. Dolayısıyla okul iklimi faktörleri güvenli bir okul yaratmada gerekli olan unsurlardan biridir (Çamur, 2006: 45).

2.10.2. Eğitim ve Öğretim

Etkili okulda öğretme ve öğrenme uygulamaları, bütün öğrenciler tarafından açıkça bilinen ve kabul edilen amaçlar tarafından belirlenir. Ancak şunu belirtmek gerekir ki, etkili okulun öğrenme iklimini oluşturan tek bir özellikler listesi vermek mümkün değildir. Bu özellikler, sosyal sistemin diğer özellikleriyle etkileşim içinde oluşmaktadır. Dolayısıyla bazı okullarda bazı özellikler farklı oluşabilir. Okulun ideolojisi, örgüt ve öğretim uygulamaları, karşılıklı etkileşim halinde etkili ya da etkisiz okul öğrenme iklimini üretirler. Etkili okulların iklimiyle ilgili olarak destekleyici bir çevre, öğrenci merkezlik, olumlu beklentiler, geri bildirim, ödüller, aile duygusu, aile ve topluma açıklık, iletişim, başarı ve güven, üzerinde durulan başlıca hususlar arasında yer almaktadır (Ayık ve Ada, 2009: 435).

2.10.3. İlişkiler

İnsan ilişkileri, işletmelerde yöneticilerin işgörenleri ve okullarda da müdür ve öğretmenlerin, öğrenciler basta olmak üzere eğitim işgörenlerini diledikleri gibi kullanmalarının bir aracı değildir. Okulu ele aldığımızda; insan ilişkileri, eğitim işgörenlerinin ve öğrencilerin sırtını okşamak, onları rahatlığa kavuşturmak, onlarla sorunsuz yaşamak, onlara gereksiz ödün vermek, acımak, duygusal davranmak, gereksiz yardımlara koşmak değildir. Bu genel çerçevede içerisinde insan ilişkilerinin on bir ilkesinden söz edilebilir. İnsan ilişkilerinin bu ilkeleri okullara da uyarlanabilir niteliktedir. Bunlar (Çınkır, 2004: 97):

- İnsan ilişkileri, insan insana ilişkilidir,
- İnsan ilişkileri, yetişkin yetişkine ilişkilidir,

- İnsan ilişkileri, empati gerektirir,
- İnsan ilişkileri, hoşgörü gerektirir,
- İnsan ilişkileri, ilgi gerektirir,
- İnsan ilişkileri, dostluk ister,
- İnsan ilişkileri, “biz” olmayı gerektirir,
- İnsan ilişkileri, güven ister,
- İnsan ilişkileri, saygı ister,
- İnsan ilişkileri, adalet besler,
- İnsan ilişkileri, insanın kendisini bilmesini gerektirir

Okuldaki insan ilişkilerinin bu üç önemli parçasını ilişki= Güven + Değer + Diyalog şeklinde formüle edilebilir. Öğrenciler öğretmenlerinden oldukça fazla etkilenirler. Bir okulda herhangi bir sınıfın okul yönetimi ve diğer sınıflarla sorun yaşamaması için o sınıfın öğretmen-öğrenci ilişkilerinin çok iyi ve sürekli olması gerekir. Bir sınıfta eğitim ve öğretimin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için, öğretmen ve öğrencilerin çok iyi anlaşmaları gerekmektedir. Öğretmen, nefret edilen biri değil, öğrenciler tarafından sevilen, sınıfta sürekli aranan ve beklenen biri olmalıdır (Çınkır, 2004: 98).

Okul-aile ilişkilerinde, okulla veli arası güçlü bir iletişim sistemi olduğu, okulun aileden açık beklentiler olduğu, ailelerin okul süreçlerine katılımının yapılandırılmış olduğu, ailelere okul ve sınıf etkinliklerine katılma fırsatı verildiği, aile okul programı hakkında bilgilendirildikleri, ana-babaların velilik becerilerinin geliştirildiği, akademik konularla ilgili olarak çocuklarına nasıl yardımcı olabilecekleri konusu bilgilendirildikleri görülmüştür. Aile katılımı, velilerin, akademik, sosyal, duygusal vb. yönlerden öğrencilerin gelişiminde aktif rol almalarını ifade eder. Araştırmaların sonuçlarına göre, öğrenci ve ailenin sosyo-ekonomik, etnik vb. özelliklerinden bağımsız aile katılımının yüksek olduğu okullarda öğrenci başarısının da arttığı belirlenmiştir (Ayık ve Ada, 2009: 435).

Akademik yönden başarısı yüksek okulların, başarı düzeyi düşük okullardan daha fazla çevresel, ailevi destek ve katılıma sahip oldukları belirlenmiştir. Ailevi etmenleri etkilemek ve değiştirmek oldukça zordur. Bu bakımdan öğrenci başarısını arttırmaya dönük değişikliği önce okulda başlatmak daha uygundur. Etkili okullarda

okul çevresi ve veliler yönünden şu özelliklerden söz edilebilir (Şişman ve Turan, 2004: 130):

- Okulla aile arasında çift yönlü iletişim ve iş birliği vardır,
- Okul, okul toplumunun üyelerinin her türlü önerilerine açıktır,
- Veliler, okul ve öğretmenleri sürekli ziyaret ederler,
- Veliler, yönetici ve öğretmenlerle rahatlıkla görüşebilirler,
- Veliler, okulla ilgili öneri ve şikâyetlerini çekinmeden iletebilirler,
- Veliler, okulla ilgili kararlara katılırlar,
- Okul dışı çevre ve veliler, okula maddî-manevî katkıda bulunmaya isteklidirler,
- Veliler, kendilerinden neler beklendiğinin bilinç ve sorumluluğuna sahiptir,
- Disiplin kuralları konusunda aile ile okul arasında bir uzlaşma vardır,
- Eğitimin amaçları konusunda okulla aile arasında bir uzlaşma vardır.

2.11. İlgili Araştırmalar

2.11.1. Akran İlişkileri İle İlgili Araştırmalar

Demir, Baran ve Ulusoy (2005), Türkiye’de gençlerin arkadaş-akran grubu ve flörtleriyle yaşadıkları ilişkilerin onların depresyon belirtileri göstermesindeki ve intihar da dahil sapmış davranışlar içine girmelerindeki rolünü ortaya koymayı amaçlamaktadır. Örneklem grubunu Ankara’daki lise son sınıf öğrencileri oluşturduğu 726 genç ile yapılan survey çalışmasının neticesinde, gencin arkadaşlarına güvenmesi, sorunlarını ve sırlarını paylaşması, boş zamanlarını birlikte geçirmesi ile ebeveyni tarafından sevilen bir çocuk olması, ebeveyninin kullandığı pekiştireçler, aile içi şiddet, ebeveyninin kendisini anlamadığını düşünmesi, depresyon belirtileri göstermesi ve intihar düşüncesi arasında anlamlı ve güçlü ilişkiler bulunmuştur. Sonuç olarak sorunlu aile atmosferi yaşayan gençlerin, arkadaş-akranları ve flörtleriyle de olumsuz etkileşimleri olduğu ve intihar düşüncesi dâhil pek çok sapmış davranış içinde oldukları saptanmıştır (Demir vd. 2005: 67).

Kapkıran ve Fiyakalı (2005), yaptıkları araştırmada lise öğrencilerinde akran baskısının problem çözme yaklaşımları ve bazı demografik değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma toplam 375 lise öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Örneklem giren öğrencilerin %51’ini genel lise öğrencileri, %39’unu meslek lisesi öğrencileri ve %10’unu ise Anadolu lisesi öğrencileri oluşturmuştur. Akran Baskısı Ölçeği,

Problem Çözme Envanteri ve demografik değişkenlere ilişkin sorulardan oluşan anketle veriler toplanmıştır. Veriler aşamalı regresyon analizi ve varyans analizi ile çözümlenmiştir. Çalışma sonucunda akran baskısı, cinsiyet, anne eğitim, aceleci problem çözme yaklaşımı, okul türü ve kişisel kontrol yaklaşımı açısından anlamlı olarak yordanmıştır (Kapkıran ve Fiyakalı, 2005: 17).

Siyez ve Aysan (2007), yaptıkları araştırma da “Ergenlerde görülen problem davranışların psikososyal risk faktörleri ve koruyucu faktörler açısından yordanmasına yönelik yaptıkları çalışmada sigara, alkol ve uyuşturucu madde kullanımı ya da cinsel ilişkiye girme ile ilgili olarak arkadaşları tarafından baskı yapıldığını belirten ergenlerin bu davranışları benimseme eğilimlerinin daha fazla olduğu belirlemiş, çalışmada problem davranışlarla ilgili arkadaş modelleri ile ergenin problem davranışları benimsemesi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Siyez ve Aysan, 2007: 145).

Kopçayörük ve Sümer (2009), yaptıkları araştırmada “Baba katılım eğitiminin aile işlevlerine ve ergenlerin akran ilişkilerine etkisini” inceledikleri araştırmalarında Araştırmanın örneklemini, lise 9. sınıf öğrencilerinin babaları oluşturmuştur. Baba katılım eğitimine 26 baba, gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmada deney ve kontrol grubu ve bu gruplardan ön-test, son-test ve izleme ölçümlerinin alındığı 2x3 deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma verileri Anne-Babalık Becerileri ve İletişim Ölçeği Ebeveyn Formu (ABBİÖ-EF), Anne-Baba Ergen ilişkileri Ölçeği Baba Formu (ABEİÖBF) ve Akran ilişkileri Ölçeği (AİÖ) ile elde edilmiştir. Bulgular baba katılım eğitiminin, babaların aile işlevlerine yönelik değerlendirmelerine anlamlı bir etkisi olduğunu göstermiştir. Çalışmaya katılan babaların çocukları, “yakın ilişkiler” ve “duyarlılık” boyutlarında ilerleme göstermelerine rağmen bu ilerleme 6 ay sonraki izleme ölçümlerinde korunamamıştır. Bu bulguların yanı sıra çocukların, Anne-Baba Baba katılım eğitimi alan babaların çocuklarının, Akran ilişkileri Ölçeği’nin “güven ve özdeşim” alt boyutunda, babaları eğitim almayan çocuklara göre ilerleme gösterdiği belirlenmiştir. Deney grubu babalarının değerlendirme formu sonuçları, bir yandan baba-çocuk ilişkilerindeki gelişimi diğer yandan da babaların, çocukları ile ilişkilerindeki davranış değişikliklerini ve ilerlemeleri algıladıklarını ortaya koymaktadır (Kopçayörük ve Sümer, 2009: 3).

Downs ve Rose (1991), sosyal sorunlar ve ergenlikte akran grupları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla 13-17 yaş arasındaki 241 ergene ulaşmış ve bu ergenlerin 127 tanesi deney grubu 114 tanesi ise kontrol grubu olarak belirlemiştir. Okulda gerçekleştirilen aktivitelere daha az sıklıkla katılan ergenlerin diğer öğrenciler tarafından olumsuz bir grup olarak sınıflandırıldıkları çalışmada bu gruba giren öğrencilerin genellikle alkol ve uyuşturucu kullanımına yönelik olumlu tutuma sahip oldukları ve akran gruplarının psikososyal sorunlarda önemli bir faktör olduğu bulunmuştur (Yıldırım, 2007: 14).

Elicker, Englund ve Sroufe (1992), ilk ergenlik dönemini içeren bir çalışma yaparak, 12 ve 18 aylıkken gözlenen ve bağlanma stilleri saptanan çocuklardan 4 yaşına ve daha sonra bir yaz kampı boyunca da 10-11 yaşındayken ölçüm almışlardır. Sonuçlar belirgin bir şekilde, erken yaşlardaki anne-çocuk bağlanmasının niteliğinin sonraki yıllardaki sosyal ilişkilerin ve sosyal becerilerin önemli bir yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Güvenli bağlanma tarihçesi olanların psikolojik açıdan daha sağlıklı, daha özgüvenli, sosyal açıdan daha becerikli ve rekabetçi, arkadaş ilişkilerine daha çok zaman ayıran, daha popüler, sosyal ve yardımsever olan, arkadaşlarının performanslarını değerlendirmede daha olumlu yanıtlıklar gösteren, arkadaşlıklarını derinleştirme olasılıkları daha yüksek olan ve diğer güvenli çocuklar tarafından daha çok arkadaş olarak seçilen çocuklar oldukları saptanmıştır. Buna karşılık erken yaşlarda güvensiz olarak sınıflandırılan çocukların yaz kampı süresince arkadaşlarının performanslarını değerlendirmede daha çok olumsuzluk yanlılığına sahip oldukları, kaçınanların başkalarına karşı en düşük düzeyde duyarlılık ve anlayış gösterdikleri gözlenmiştir.

Akranlarla bir arada olma ve riskli davranışlar sergileme arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pabon ve Rodriguez (1992), tarafından New York'ta yapılan çalışmada araştırmacılar yaşları 11-19 arasında değişen 27 Porto Riko'lu ergene ulaşılmış ve nitel bir çalışma yapılmıştır. 27 ergenle araştırmayı yürütenler görüşmeler yapmış ve riskli davranışlar sergileme ile akran ilişkileri arasında güçlü bir ilişki tespit edilmiştir. Suçlu ergenler arasındaki ilişkinin saygı, bilgi ve araç-gereç desteği sağlamaktan yoksun bir ilişki sağlamaktan yoksun olduğu da araştırmanın bulgularındandır. Grup üyeleri arasında duygusal yakınlık ve bağlılık olmadığı da bulunmuştur (Pabon ve Rodriguez, 1992: 149).

Gartner (1996), ergenlerde anne-baba ve akran etkisini incelemiştir. 20.000 ergene ulaşıp anket formlarını doldurmaları sağlanmıştır. Araştırmaya göre anne babaların, ergenin okula yönelik tutumları üzerindeki etkisi çok düşük bulunmuş; arkadaşların okula karşı olumsuz tutum geliştirmede etkisi daha yüksek bulunmuştur (Gartner, 1996: 47).

Decovic ve Meeus (1997) ebeveyn ergen ilişkisi ile ergenin akranları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yaş dağılımı 12-18 yaş arası olan ergen çocuğa sahip olan 508 aile ile yapılan çalışmada annenin çocuk bakım biçimi ve akranlarla ilişki arasında ergenin geliştirdiği benlik kavramı arasında ara bir değişken olduğu saptanmıştır. Babanın çocuk bakım stiline, benlik kavramına etkisi dışında, ergenin akranlarla ilişkisini etkilemediği bulunmuştur. Ergenin olumlu bir benlik kavramı geliştirmiş olmasının ve sıcak, destekleyici bir ebeveyn tutumunun, akranlarla ilişkilerden sağlanan doyumunu önemli ölçüde etkilediği vurgulanmıştır (Decovic ve Meeus, 1997: 163).

Carlivati (2001), akranla bağlanmanın arkadaş ilişkilerini ne ölçüde yordadığını araştırmıştır. Araştırmaya yaşları 14-19 arasında olan 89' u erkek toplam 166 ergen katılmıştır. Bu çalışmada ergen ilişkileri olarak arkadaşla bağlanma, sosyal kabul ve yakın ilişkiler ele alınmıştır. Yapılan analizler sonucunda güvenli bağlanmanın bireyin kendisi tarafından ve yaşlıları tarafından derecelendirilen sosyal kabulü ve akranlarla yakın ilişkileri açıkladığı, saplantılı bağlanmanın yakın arkadaşlıkla ters yönde ilişkili olduğu, anneye bağlanmanın arkadaşlık ilişkilerinin üç boyutunda da etkili olduğu ve ergenlikteki sosyal ilişkileri yordadığını bulmuştur. Ergenin arkadaşla bağlanması ve okul başarısı arasında ilişki olduğu bu çalışma kapsamında yer almaktadır (Carlivati, 2001: 74).

Calamari ve Pini (2003), geç ergen kızlarda bağlanma stilleri, öfke eğilimi ve dissosiyatif deneyimler arasındaki ilişkileri inceledikleri araştırmalarında, örneklem olarak aldıkları 160 kolej öğrencisine, gençliklerindeki ve ergenliklerindeki yakın ilişkilerindeki bağlanma stillerini belirlemek için kendini değerlendirme yöntemi ile (self report) DES, Yetişkin Bağlanma Anketi uygulamışlardır. Araştırmanın sonucunda DES skorları ve yetişkin bağlanma anketi skorları arasında önemli bir bağlantı belirlenmiştir. Dissosiyatif bozukluğu olan hastalarda yapılan klinik olmayan deneylerde, öfke eğilimi ve kişilik çözülmesi (dissociation) arasında, DES'te daha

yüksek puanlar alan özellikle güvensiz kızlarda, güvenli bağlanma ve dissosiyatif eğilim arasında ters bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca güvensiz bağlanan kızlarla, kaçınan tip ve belirsiz tip arasında bazı farklılıklar ve daha fazla öfke eğilimi gözlenmiştir (Calamari ve Pini, 2003: 287).

2.11.2. Okul İklimi İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Hirase (2000) araştırmasında okul iklimi ile ilgili öğretmen ve yönetici algılarının benzerliği ya da farklılığını, bir yöneticinin okul ve okul iklimi ile ilgili paylaşımcı bir vizyona sahip olup olmadığını, öğretmenlerin yaptıkları ise katkılarını ve iklimle bağlantısını, öğrenci başarısı ve iklimi, okulun sosyo-ekonomik statüsü ve iklimi, okulun büyüklüğü ve iklim konularını incelemiştir. Araştırma Utah'ta beş okulda, "Ortaokullar için Örgütsel İklimi Tanımlama Ölçeği" kullanılarak yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre; öğretmenler ve yöneticiler okullarındaki iklim ile ilgili aynı algıya sahiptirler. Bununla birlikte yöneticilerin okul iklimi ile ilgili düşünceleri ve vizyonları arasında önemli bir ilişki bulunmuştur. Buna göre, yöneticinin vizyon ortalaması arttıkça okul iklimi ortalaması da artmaktadır. Düşük sosyo-ekonomik çevrelerden gelen öğrencilerle bunlardan daha yüksek sosyo-ekonomik çevrelerden gelen öğrenciler arasında düşünce bakımından bir farklılık bulunmamıştır. Pozitif okul iklimine sahip okullarda öğretmenlerin yaptıkları ise katkılarını ve öğrencilerin akademik başarısı daha yüksektir. Ayrıca büyük okullar küçük okullara göre daha düşük okul iklimi ortalamasına sahiptirler (Çamur, 2006: 58).

Williamson (2007), öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışı ile okul iklimi arasındaki ilişkinin tanımlanması konulu araştırma yapmıştır. Araştırmanın örneklemini, kuzeybatı Ohio'daki ilköğretim okullarında görev yapan 323 öğretmen ve 19 okul müdürü oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; okul müdürlerinin liderlik davranışları ile okul iklimi arasında anlamlı ilişki vardır. Öğretmenlerin demografik özellikleri ile liderlik davranışları ve okul iklimi ölçeğinin alt boyutları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu araştırmada, öğretmen ve okul müdürleri arasındaki açık iletişim ile sağlıklı okul iklimi arasında pozitif ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır (Williamson, 2007: 147).

Dixon'un (2003) araştırmasında şehir merkezinde bulunan ortaokullarda çalışan ve 1- 29 yıl tecrübesi bulunan 31 öğretmen ile öğrenci başarısı, öğretmenlerin

kendileri hakkında düşünceleri, okul iklimi ve öğrencinin öğrenmesinde öğretmenlerin sorumlulukları konularında görüşülmüştür. Araştırmada okulun “Sosyal İklimi Ölçeği” ve “Öğretmenin Etkililiği Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre okul iklimi, öğretmenlerin, öğrencilerin okul başarısı ya da öğrencilerden beklentileri hakkındaki düşüncelerini doğrudan etkilememektedir. Öğretmenlerin etkililiği ya da beklentileri yasa ya da ırka göre değişmemektedir. Yararlı olmaya istekli öğretmenlerin öğrencilerinden yüksek beklentilerinin olmadığı görülmüştür. Ayrıca öğretmenlere göre ailelerin okula katılımı yetersizdir. Sonucu bulgu da şöyledir: Öğretmenlerin sınıf içindeki ihtiyaçları ile okul yöneticilerinin verdikleri destek bağdaşmamaktadır. Yine öğretmenler bunu, bina içinde eksik olan okul iklimine bağlamaktadırlar (Çamur, 2006: 60).

McLean (2006), okul iklimi ile okul iş başarısı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bunun yanı sıra başarılı okullar ile başarısız okulların iklimleri arasında fark olup olmadığı da incelenmiştir. Okul iş başarısını tespit etmek için yetmiş üç okula ait arşiv bilgileri Eğitim Dairesinden ve okullardan alınmıştır. Okul iklimini tespit etmek için okul iklimine ait istatistiksel özetler değerlendirilmiş ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul İklimi Araştırması” (Survey) 100 ebeveyne ve 356 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırma sonucunda okul iş başarısının yüksek olduğu durumlarda okul ikliminin olumlu olma eğilimi artmaktadır. Okul iş başarısı ile okul iklimi arasında ilişki okulun büyüklüğü (size), okulun seviyesi (level) ve sosyo-ekonomik durum tarafından belirlenmektedir (McLean, 2006: 25).

Thomasson (2006), öğrenci başarısının okul iklimi ile sosyo-ekonomik düzey arasındaki ilişkisini araştırmıştır. Virginia’da 47 okulda 1061 öğretmene “İlköğretim Okulları için Örgütsel Sağlık Envanteri” (Organizational Health Inventory for Elementary Schools – OHI-E) ölçme aracı uygulanmıştır. Öğrenci başarısının ölçütü olarak 3. ve 5. sınıf İngilizce, Matematik, Bilim ve Sosyal Bilgiler derslerine ait Virginia Standart Öğrenim Testleri alınmıştır. Araştırma sonucunda okul iklimi ile üçüncü sınıf Matematik testi ve beşinci sınıf Sosyal Bilgiler testi arasında anlamlı ilişki olduğu anlaşılmıştır. Sosyo-ekonomik düzeyin, üçüncü sınıf Matematik, Bilim ve Sosyal Bilgiler ile (Matematik dışında) tüm beşinci sınıf dersleriyle ters orantılı (negatively correlated) olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca, öğretmenler okulun dışarıdan

olumsuz etkileneceği algısına sahip olduklarında, İngilizce ders notları yüksek olma eğilimi göstermektedir(Thomasson, 2006: 254).

Ayık ve Ada (2009) yönetici ve öğretmen algılarına göre, ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasında anlamlı ilişki olup olmadığının belirlenmesi amaçladıkları araştırmalarını 2007–2008 eğitim öğretim yılında Erzurum il merkezindeki 72 resmi devlet ilköğretim okulunda görev yapan 40 yönetici ve 361 öğretmen üzerinde gerçekleştirmişlerdir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasında yüksek düzeyde pozitif yönde bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır (Ayık ve Ada, 2009: 429).

Özdemir ve diğerleri (2010) ilköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenleri incelemişlerdir. Araştırmada; Afyon, Gümüşhane, Kocaeli, Konya, Mersin, Van ve Yozgat illerinden toplam 683 ilköğretim okulu öğrencisine “Okul İklimi Öğrenci Ölçeği” ve “Okul Atmosferi Ölçeği” uygulanarak elde edilen veriler kullanılmıştır. Çoklu hiyerarşik regresyon analizi sonuçları, kız öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların iklimini erkek öğrencilere göre daha olumlu algıladıklarını göstermiştir. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin destekleyici olarak algılanması, akademik programlardan memnuniyet ve okula aidiyet duygusu değişkenleri, öğrencilerin okul iklimi algıları ile pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur. Bununla birlikte, okuldaki şiddet algısı ile okul iklimi arasında negatif bir ilişki vardır (Özdemir vd. 2010: 149).

Günbay (2003), Afyon ve Uşak il merkezlerinde lise öğretmenlerinin çalıştıkları okulların örgüt iklimine ilişkin algılarını ve bu algıların görev alanlarına göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymayı hedefleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçları; öğretmenlerin branş değişkeninde, okul iklimi ile ilgili farklı bakış açıları olduğunu göstermektedir. Müzik, Beden Eğitimi ve Resim dersi öğretmenleri çatışma ve takım çalışması alanlarında, Sosyal Bilimler ve Fen Bilimleri öğretmenlerine göre daha yüksek oranda okulda açık iklim olduğunu belirtmişlerdir (Günbay, 2003: 35).

Emeksiz (2003), okul iklimi ve liderlik üzerine yaptığı araştırmada, ilköğretim okulu sınıf ve branş öğretmenlerinin “okul iklimi ve liderliğe” ilişkin algılarını incelemiştir. Sonuç olarak, okul iklimi ve liderlik arasında çok yüksek

düzeyde bir ilişki olduğu, dolayısıyla liderlik davranışındaki olumlu değişikliklerin iklim boyutunu olumlu bir şekilde etkilediği ortaya çıkmıştır (Emeksiz, 2003: 54).

Yıldırım (2009) resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, örgüt ikliminde yönetici davranışlarına ilişkin yaklaşımları ve demografik özelliklerine göre bu davranışları algılamalarında bir farklılaşma olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma verileri, İstanbul'un Bahçelievler İlçesinde resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan 109 kadın ve 114 erkek öğretmene anket uygulanması sonucu elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin yöneticilerini örgüt iklimine katkıları bakımından farklı algıladıkları görülmüştür. Öğretmenlerin, özellikle cinsiyete, yaşa ve kıdeme bağlı olarak yöneticilerini farklı algıladıkları bulunmuştur. Bu nedenle, okul yöneticilerinin örgüt iklimi oluşturmakta bütüncül bir başarı gösteremedikleri anlaşılmıştır (Yıldırım, 2009: 32).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde, tezin saha uygulamasına yönelik gerçekleştirilen araştırma çerçevesinde kullanılan yöntem, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizinde kullanılan tekniklere dair bilgilere yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Yöntemi

Çalışma, gözlemlerin ve ölçme yöntemlerinin tekrarlanabildiği ve sayısal araştırmalar vasıtasıyla gerçekleştirildiği araştırma yöntemi olan nicel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma nicel araştırma tekniklerinden olan tarama yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Tarama araştırmaları “Bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre daha büyük örneklemeler üzerinde yapılan araştırmalar” şeklinde ifade edilebilir (Karasar 2015: 122).

3.2.Çalışma Grubu

Araştırmanın evreni Konya İli Meram, Selçuklu ve Karatay İlçesinde yer alan lise öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise evrenden rastgele yöntemle seçilen 477 öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcılar cinsiyetine göre, %57,2 (273 Kişi) Erkek, %42,8 (204 Kişi) Kız şeklinde dağılmışlardır. Katılımcılar yaşlarına göre, %31,0 (148 Kişi) 17 Yaş, %28,9 (138 Kişi) 15 Yaş, %22,4 (107 Kişi) 16 Yaş, %17,1 (84 Kişi) 18 Yaş ve üzeri şeklinde dağılmışlardır. Katılımcılar sınıflarına göre, %37,1 (177 Kişi) 1.Sınıf, %30,2 (144 Kişi) 11. Sınıf, %18,0 (86 Kişi) 10.Sınıf, %14,7 (70 Kişi) 12. Sınıf şeklinde dağılmışlardır. Katılımcılar okul türüne göre, %23,7(113 Kişi) İmam Hatip Lisesi, %21,6 (103 Kişi) Anadolu Lisesi, %19,7 (94 Kişi) Fen Lisesi, %18,0 (86 Kişi) Meslek Lisesi, %17,0 (81 Kişi), Teknik Lise şeklinde dağılmışlardır. Katılımcılar akademik başarı düzeylerine göre, %47,8 (228 Kişi) Pek İyi, %28,3 (135 Kişi) İyi, %19,1 (91 Kişi) Orta, %3,8 (18 Kişi) Geçer, %1 (5 Kişi) Başarısız şeklinde dağılmışlardır. Katılımcıların aile durumlarına göre, %91,2 (435 Kişi) Birlikte, %6,9 (33 Kişi) Ayrı, %1,5 (7 Kişi) Anne Yok, %0,4 (2 Kişi) Baba Yok şeklinde dağılmışlardır.

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyet, Yaş, Sınıf, Okul Türü, Akademik Başarı Düzeyleri ve Aile durumu Değişkenlerine Göre Betimsel İstatistikleri

		Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kız	204	42,8
	Erkek	273	57,2
	Toplam	477	100,0
Yaş	15 Yaş	138	28,9
	16 Yaş	107	22,4
	17 Yaş	148	31,0
	18 Yaş ve üzeri	84	17,1
	Toplam	477	100,0
Sınıf Düzeyleri	9. Sınıf	177	37,1
	10.Sınıf	86	18,0
	11. Sınıf	144	30,2
	12. Sınıf	70	14,7
	Toplam	477	100,0
Okul Türü	Teknik Lise	81	17,0
	İmam Hatip	113	23,7
	Anadolu Lisesi	103	21,6
	Fen Lisesi	94	19,7
	Meslek Lisesi	86	18,0
Akademik Başarı Düzeyleri	Başarısız	5	1,0
	Geçer	18	3,8
	Orta	91	19,1
	İyi	135	28,3
	Pek İyi	228	47,8
	Toplam	477	100,0
Aile Durumu	Birlikte	435	91,2
	Ayrı	33	6,9
	Anne Yok	7	1,5
	Baba Yok	2	,4
	Toplam	477	100,0

Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı kişisel bilgi formu, akran ilişkileri ölçeği ve okul iklimi ölçeğidir.

3.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu katılımcıların cinsiyet, okul türü, yaş, sınıf düzeyi, aile durumu ve akademik başarı düzeylerinin yer aldığı formdur. Bu formdaki akademik başarı okul not ortalaması 85 üstü çok iyi, 70-85 arası iyi, 50-70 arası orta ve 50 'nin altı başarısız olarak değerlendirilmiştir.

3.2.2. Akran İlişkileri Ölçeği

Akran İlişkileri Ölçeği, Bukowski vd. (1994) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlaması Atik vd. (2014) tarafından yapılan ölçektir. 22 maddeden oluşan ölçek Birliktelik, Çatışma, Yardım, Koruma ve Yakınlık olarak isimlendirilen beş alt boyuttan oluşan 5'li likert tipinde ölçektir. Ölçek puanlaması 1 – Doğru Değil seçeneğinde 5-Tamamen Doğru şeklindedir. Ölçek ortalamasının yüksek çıkması akran ilişkilerinin iyi düzeyde olduğunu göstermektedir. Araştırmada kullanılan Akran İlişkileri ölçeğinin geçerlilik güvenirlik çalışması Atik vd. (2014) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin geçerlilik sonuçlarında Doğrulayıcı Faktör Analizi ile test edilen 22 maddelik ve beş boyutlu ölçme aracının yeterli uyum iyiliği indeks değerlerine sahip olduğu görülmektedir ($\chi^2/df = 669.12/199$, $p = .00$, $RMSEA = .063$, $CFI = .97$, $GFI = .88$, $NNFI = .96$). Atik vd. (2014) tarafından uyarlanan ölçeğin güvenirlik katsayısı .85 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlık katsayıları boyutlar bazında .66 ile .86 arasında değişmektedir. Çalışmamızda ise elde edilen verilerin güvenirlik analizi neticesinde verilerin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı .88 olduğu tespit edilmiş olup, verilerin yüksek düzeyde güvenilir olduğu görülmektedir.

3.2.3. Okul İklimi Ölçeği

Okul iklimi ölçeği ise okuldaki genel uyumu ve okulda öğrenci ve yetişkinler arasındaki ilişkinin kalitesini ölçmek amacıyla Yale Çocuk Çalışmaları Merkezi'nden Haynes, Emmons ve Comer (1994) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe geçerlilik güvenirlik çalışması tarafından yapılmıştır. Ölçeğin, kaynakların kullanımı, düzen ve disiplin, anne baba katılımı, okul binası, öğrenciler arası ilişkiler,

öğrenci-öğretmen ilişkisi olmak üzere 6 alt boyutu bulunmaktadır. Ölçeğin geçerlilik sonuçlarına göre, DFA ile test edilen 42 maddelik ve altı boyutlu ölçme aracının yeterli uyum iyiliği indekslerine sahip olduğu görülmektedir [$\chi^2(137) = 353.912$, $p = .00$; $\chi^2/df = 2.583$; GFI = .936, CFI = .947, RMSEA = .054, ve SRMR = .046]. Bugay vd. (2015) tarafından geçerlilik güvenilirlik çalışması yapılan ölçeğin güvenilirlik katsayısı .82 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlığı için Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış ve 42 maddelik ölçeğin iç tutarlık katsayısı .91 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt faktörlerine ilişkin iç tutarlık katsayıları ise, Kaynak Kullanımı için .67; Düzen ve Disiplin için .68; Anne baba Katılımı için .70; Okul Binası için .73; Öğrenciler Arası İlişkiler için .88; Öğrenci-Öğretmen İlişkisi için .89 olarak bulunmuştur. Çalışmada ise elde edilen verilerin Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısının .85 olduğu tespit edilmiş olup, verilerin yüksek düzeyde güvenilir olduğu görülmektedir.

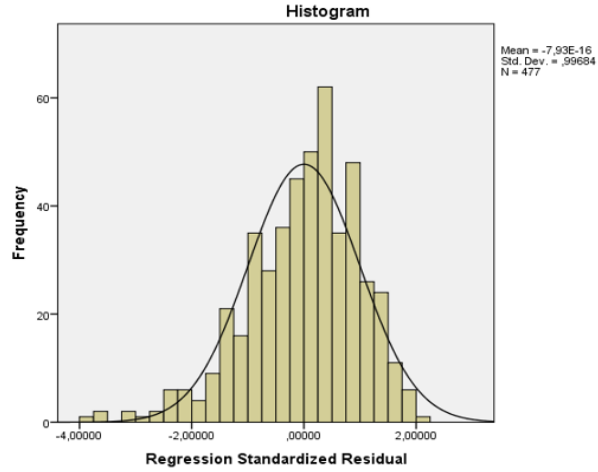
3.3.Verilerin Analizi ve Güvenilirlik

Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için SPSS 22.0 İstatistik paket programı kullanılmıştır. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları yönteminden faydalanılmıştır. Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup durumunda, normal dağılım gösteren parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Bağımsız örnekler (Independent samples) t testi, verilerin karşılaştırılmasında ikiden fazla grup durumunda, normal dağılım gösteren parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Tek yönlü (One way) Anova testi ve farklılığa neden olan grubun tespitinde Tukey testi kullanılmıştır. Ölçekler arasındaki ilişkinin tespit edilmesinde korelasyon analizi uygulanmıştır. Sonuçlar % 95 güven aralığında, $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir. Ayrıca $p < .005$ ve $p < .001$ değerleri kullanılarak daha yüksek anlamlılık düzeyleri de ayrıca belirtilmiştir.

Araştırmada regresyon analizinin varsayımları normallik, çarpıklık ve basıklık katsayıları, sabit varyans, oto korelasyon, çoklu bağlantı katsayıları ile incelenmiştir.

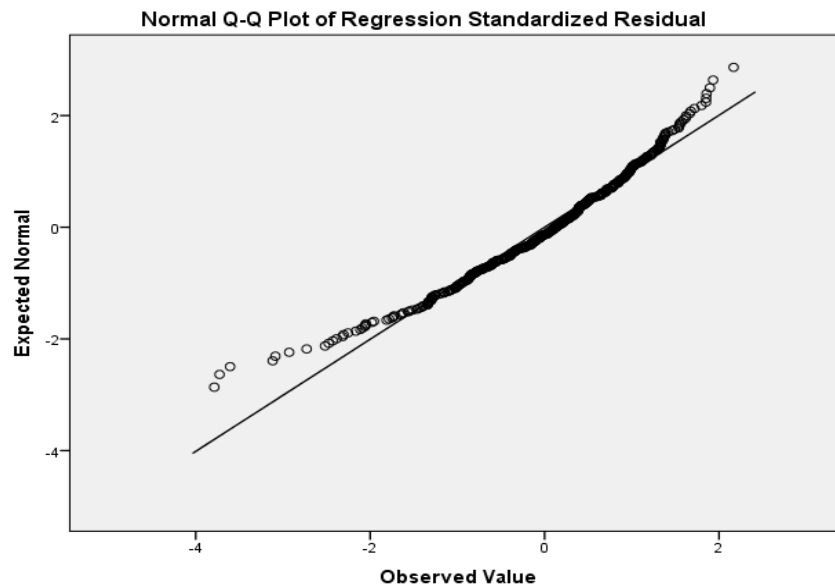
Akran ilişkileri ölçeği regresyon analizi varsayımlarından verilerinin normallik dağılımı sağlayıp sağlamadığı Skewness- Kurtosis (Çarpıklık-Basıklık) analizi ile gerçekleştirilmiştir. Analiz neticesinde verilerin $-1,5 \sim +1,5$ değerler

arasında olduğu, bu çerçevede verilen normal dağıldığı görülmektedir. Bu netice sonucunda Akran İlişkileri Ölçeği verilerine Parametrik testlerin kullanılmasının uygun olduğu görülmüştür.



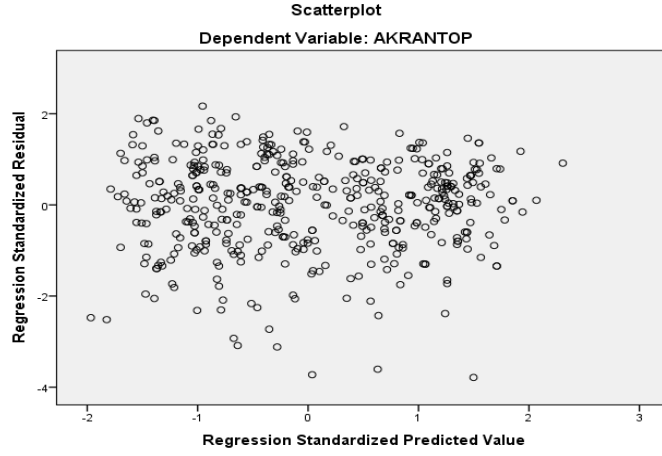
Şekil 1. Standardize Edilmiş Artıkların (Rezidüellerin) Histogramı (Bağımlı Değişken Akran İlişkileri)

Değişkenlerin dağılımına yönelik normallik katsayılarını göstermek için standardize edilmiş artıkların (rezidüellerin) histogramı (Şekil 1) kullanılmıştır. Standardize edilmiş artıkların histogramı normal bir dağılım göstermektedir.



Şekil 2. Normal Olasılık Grafiği (Bağımlı Değişken=Akran İlişkileri)

Normal olasılık grafiği ise 45 derecelik bir çizgiyi göstererek normallik varsayımını karşılamaktadır (Şekil 2).



Şekil 3. Regresyon Modeli İçin Artıkların (Rezidiellerin) Saçını (Skatter) Grafiği (Bağımlı Değişken=Akran İlişkileri)

Sabit varyansı test etmek için regresyon artıklarının saçını grafiğine bakılmıştır (Şekil 3). Saçını grafiğine göre artıklar rastgele ve dengeli bir şekilde dağılarak sabit varyans sayılıtısını karşılamaktadır.

Araştırmada kullanılan akran ilişkileri ölçeği güvenilirlik analizine göre verilerin güvenilirlik katsayılarının .88 düzeyinde olduğu ve verilerin güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada kullanılan okul iklimi ölçeği güvenilirlik analizine göre verilerin güvenilirlik katsayılarının .85 düzeyinde olduğu ve verilerin güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın sorularına yönelik gerçekleştirilecek olan analizlere dair bulgulara yer verilecektir.

Tablo 2. Katılımcıların Akran İlişkileri ve Alt Ölçek Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre t-Test Sonuçları

	CİNSİYETİ	N	Ort.	Std. Sapma	t	p
BİRLİKTELİK	Kız	204	3,24	0,82	0,418	0,676
	Erkek	273	3,20	0,88		
ÇATIŞMA	Kız	204	3,58	0,92	1,004	0,316
	Erkek	273	3,49	0,91		
YARDIM	Kız	204	4,57	0,64	5,338	0,000***
	Erkek	273	4,17	0,90		
KORUMA	Kız	204	3,79	0,90	4,068	0,000***
	Erkek	273	3,43	1,01		
YAKINLIK	Kız	204	4,20	0,81	7,094	0,000***
	Erkek	273	3,59	1,01		
AKRAN İLİŞKİLERİ DÜZEYİ	Kız	204	3,92	0,58	5,503	0,000***
	Erkek	273	3,61	0,64		

*p<0.05 **p<0.005 ***p<0.001

Katılımcıların akran ilişkileri düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılık analizi Bağımsız t-Testi ile incelenmiştir. Analiz neticesinde katılımcıların akran ilişkileri düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (p.< 0,05). Buna göre cinsiyeti kız olan katılımcıların akran ilişkileri ölçeği yardım alt boyutu, koruma alt boyutu, yakınlık alt boyutu ve genel akran ilişkileri düzeylerinin, cinsiyeti erkek olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3. Katılımcıların Akran İlişkileri ve Alt Ölçek Düzeylerinin Yaşlarına Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort.	sd	x ²	p
BİRLİKTELİK	15 Yaş	138	3,10	0,84	2,423	0,047*
	16 Yaş	107	3,26	0,85		
	17 Yaş	148	3,25	0,796		
	18 Yaş ve üzeri	84	3,20	0,91		
	Toplam	477	3,22	0,85		
ÇATIŞMA	15 Yaş	138	3,38	0,89	3,710	0,006*
	16 Yaş	107	3,64	0,94		
	17 Yaş	148	3,63	0,86		
	18 Yaş	70	3,60	0,90		
	Toplam	477	3,53	0,91		
YARDIM	15 Yaş	138	4,22	0,87	2,763	0,027*
	16 Yaş	107	4,45	0,66		
	17 Yaş	148	4,45	0,84		
	18 Yaş	70	4,24	0,87		
	Toplam	477	4,34	0,82		
KORUMA	15 Yaş	138	3,36	1,01	3,020	0,018*
	16 Yaş	107	3,71	0,91		
	17 Yaş	148	3,66	0,98		
	18 Yaş	70	3,73	0,94		
	Toplam	477	3,58	0,98		
YAKINLIK	15 Yaş	138	3,72	1,04	7,122	0,000***
	16 Yaş	107	4,08	0,83		
	17 Yaş	148	3,89	0,95		
	18 Yaş	70	3,92	0,93		
	Toplam	477	3,85	0,97		
AKRAN İLİŞKİLERİ DÜZEYİ	15 Yaş	138	3,59	0,66	4,776	0,001**
	16 Yaş	107	3,87	0,53		
	17 Yaş	148	3,81	0,62		
	18 Yaş	70	3,77	0,71		
	Toplam	477	3,74	0,64		

*p<0.05 **p<0.005 ***p<0.001

Katılımcıların akran ilişkileri düzeylerinin yaş durumuna göre farklılık analizi Tek Yönlü ANOVA Testi ile incelenmiştir. Analiz neticesinde katılımcıların akran ilişkileri düzeylerinin yaş durumuna göre bütün yaşlarda anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($\chi^2_{sd}=0,64$, $n=477$)=4,776, $p=0.001$). Bu farklılıkların hangi yaş türünün arasındaki farklılıktan meydana geldiğinin tespiti amacıyla gerçekleştirilen post-hoc (Tukey testi) analizine göre,

- 18 Yaş ve üzerinde olan katılımcıların, akran ilişkileri ölçeği birliktelik alt boyutu düzeylerinin 15 yaşında olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,029$)
- 16 yaşında, akran ilişkileri ölçeği çatışma alt boyutu düzeylerinin 18 yaş ve üzerinde olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,022$)
- 17 yaşında akran ilişkileri ölçeği çatışma alt boyutu düzeylerinin 18 yaş ve üzerinde olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,021$)
- 15 yaşında olan katılımcıların, akran ilişkileri ölçeği, yakınlık alt boyutu düzeylerinin 18 yaş ve üzerinde olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,028$)
- 16 yaşında olan katılımcıların, akran ilişkileri ölçeği, yakınlık alt boyutu düzeylerinin 18 yaş ve üzerinde olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,000$)
- 17 yaşında olan katılımcıların, akran ilişkileri ölçeği, yakınlık alt boyutu düzeylerinin 18 yaş ve üzerinde olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,025$)
- 16 yaşında olan katılımcıların, akran ilişkileri ölçeği genel akran düzeylerinin 18 yaş ve üzerinde olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,033$)
- 17 yaşında olan katılımcıların, akran ilişkileri ölçeği genel akran düzeylerinin 18 yaş ve üzerinde olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,032$)

Tablo 4. Katılımcıların Akran İlişkileri ve Alt Ölçek Düzeylerinin Sınıflarına Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort.	sd	x ²	p
BİRLİKTELİK	9. Sınıf	177	3,10	0,85	3,450	0,017*
	10.Sınıf	86	3,38	0,88		
	11. Sınıf	144	3,18	0,79		
	12. Sınıf	70	3,42	0,94		
	Toplam	477	3,22	0,86		
ÇATIŞMA	9. Sınıf	177	3,44	0,89	1,385	0,247
	10.Sınıf	86	3,54	0,99		
	11. Sınıf	144	3,65	0,88		
	12. Sınıf	70	3,54	0,97		
	Toplam	477	3,54	0,92		
YARDIM	9. Sınıf	177	4,22	0,86	3,774	0,011*
	10.Sınıf	86	4,53	0,64		
	11. Sınıf	144	4,45	0,83		
	12. Sınıf	70	4,25	0,89		
	Toplam	477	4,35	0,83		
KORUMA	9. Sınıf	177	3,40	1,02	3,760	0,011*
	10.Sınıf	86	3,77	0,86		
	11. Sınıf	144	3,66	0,97		
	12. Sınıf	70	3,69	0,99		
	Toplam	477	3,59	0,98		
YAKINLIK	9. Sınıf	177	3,76	1,03	2,964	0,032*
	10.Sınıf	86	4,08	0,82		
	11. Sınıf	144	3,92	0,92		
	12. Sınıf	70	3,69	1,09		
	Toplam	477	3,86	0,98		
AKRAN İLİŞKİLERİ DÜZEYİ	9. Sınıf	177	3,62	0,65	4,427	0,004**
	10.Sınıf	86	3,90	0,57		
	11. Sınıf	144	3,81	0,58		
	12. Sınıf	70	3,74	0,75		
	Toplam	477	3,75	0,64		

*p<0.05 **p<0.005 ***p<0.001

Katılımcıların akran ilişkileri düzeylerinin sınıf türüne göre farklılık analizi Tek Yönlü ANOVA Testi ile incelenmiştir.

Analiz neticesinde katılımcıların akran ilişkileri düzeylerinin sınıf türüne göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p < 0,05$).

Bu farklılıkların hangi sınıf türlerinin arasındaki farklılıklardan meydana geldiğinin tespiti amacıyla gerçekleştirilen post-hoc (Tukey testi) analizinde bulgular ortaya çıkmıştır.

- 12. Sınıfta eğitim gören katılımcıların, akran ilişkileri ölçeği birliktelik alt boyutu düzeylerinin 9.sınıfta eğitim gören katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,044$)
- 10.sınıfta eğitim gören katılımcıların, akran ilişkileri ölçeği yardım alt boyutu düzeylerinin 9.sınıfta eğitim gören katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,025$)
- 10.sınıfta eğitim gören katılımcıların, akran ilişkileri ölçeği koruma alt boyutu düzeylerinin 9.sınıfta eğitim gören katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,020$)
- 10. Sınıfta eğitim gören katılımcıların akran ilişkileri yakınlık alt boyutu düzeylerinin 9.sınıfta eğitim gören katılımcılara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. ($p=0.047$)
- 10. Sınıfta eğitim gören katılımcıların akran ilişkileri yakınlık alt boyutu düzeylerinin 12.sınıfta eğitim gören katılımcılara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. ($p=0.049$)
- 10.Sınıf eğitim gören katılımcıların, genel akran ilişkileri düzeylerinin 9.sınıfta eğitim gören katılımcılara göre daha yüksek olduğu edilmiştir. ($p=0,005$)
- 11. Sınıfta eğitim gören katılımcıların, genel akran ilişkileri düzeylerinin 9.sınıfta eğitim gören katılımcılara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. ($p=0,004$)

Tablo 5. Katılımcıların Akran İlişkileri ve Alt Ölçek Düzeylerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort.	sd	x ²	p
BİRLİKTELİK	Başarısız	23	13,86	3,75	1.30	0.27
	Orta	91	12,39	3,99		
	İyi	135	13,00	3,42		
	Çok iyi	228	12,91	3,14		
	Toplam	477	12,88	3,43		
ÇATIŞMA	Başarısız	23	13,95	2,89	0.72	0.53
	Orta	91	13,69	3,71		
	İyi	135	14,41	3,47		
	Çok iyi	228	14,17	3,85		
	Toplam	477	14,14	3,67		
YARDIM	Başarısız	23	21,04	5,56	3,30	0.02*
	Orta	91	21,48	3,49		
	İyi	135	21,02	4,87		
	Çok iyi	228	22,33	3,62		
	Toplam	477	21,74	4,12		
KORUMA	Başarısız	23	13,52	4,71	0.43	0.73
	Orta	91	14,29	4,03		
	İyi	135	14,31	4,09		
	Çok iyi	228	14,48	3,69		
	Toplam	477	14,35	3,92		
YAKINLIK	Başarısız	23	17,95	6,02	2,964	0,03*
	Orta	91	19,49	4,35		
	İyi	135	18,94	5,15		
	Çok iyi	228	19,53	4,80		
	Toplam	477	19,28	4,88		
AKRAN İLİŞKİLERİ DÜZEYİ	Başarısız	23	3,6522	,81	1.03	0.37
	Orta	91	3,6983	,59		
	İyi	135	3,7138	,65		
	Çok iyi	228	3,7929	,63		
	Toplam	477	3,7457	,64		

*p<0.05 **p<0.005 ***p<0.001

Katılımcıların akran ilişkileri düzeylerinin akademik başarı düzeyine göre farklılık analizi Tek Yönlü ANOVA Testi ile incelenmiştir. Analiz neticesinde anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p>.05$). Ölçeğin alt boyutlarına bakıldığında yardım ($p=.02$) ve yakınlık ($p=.03$) düzeyinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Bu farklılıkların hangi sınıf türünün arasındaki farklılıktan meydana geldiğinin tespiti amacıyla gerçekleştirilen post-hoc (Tukey testi) analizine göre, yardım alt boyutu akademik başarıları çok iyi olan, başarısız olana göre daha yüksek düzeyde tespit edilmiştir. ($p=.04$). Yakınlık alt boyutunda akademik başarıları yüksek olanlar ($p=.002$ ve orta seviyede olanlar ($p=.003$) diğerlerine göre anlamlı bir düzeyde yüksek puan aldıkları tespit edilmiştir.

Tablo 6. Katılımcıların Okul İklimi ve Alt Ölçek Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre t-Test Sonuçları

	CİNSİYETİ	N	Ort.	t	p
DÜZEN VE DISİPLİN	Kız	204	3,74	6,874	0,000***
	Erkek	273	3,20		
ÖĞRENCİLER ARASI İLİŞKİLER	Kız	204	2,86	2,081	0,038*
	Erkek	273	2,70		
ÖĞRENCİ ÖĞRETMEN İLİŞKİSİ	Kız	204	3,11	2,006	0,045*
	Erkek	273	2,96		
ANNE BABA KATILIMI	Kız	204	2,27	-4,719	0,000***
	Erkek	273	2,55		
KAYNAK KULLANIMI	Kız	204	3,14	-1,123	0,262
	Erkek	273	3,23		
OKUL BİNASI	Kız	204	3,51	1,914	0,056
	Erkek	273	3,38		
OKUL İKLİMİ DÜZEYİ	Kız	204	3,09	2,505	0,013*
	Erkek	273	2,98		

* $p<0.05$ ** $p<0.005$ *** $p<0.001$

Katılımcıların okul iklimi düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılık analizi Bağımsız t-Testi ile incelenmiştir. Analiz neticesinde katılımcıların okul iklimi düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p.< 0,05$). Buna göre cinsiyeti kız olan katılımcıların okul iklimi ölçeği düzen ve disiplin alt boyutu, öğrenciler arası ilişkiler alt boyutu, öğrenci öğretmen ilişkisi alt boyutu, kaynak kullanımı alt boyutu ve genel okul iklimi düzeylerinin cinsiyeti erkek olan katılımcılara göre daha yüksek, cinsiyeti erkek olan katılımcıların anne baba katılımı alt boyutu düzeylerinin cinsiyeti kız olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 7. Katılımcıların Okul İklimi ve Alt Ölçek Düzeylerinin Yaşlarına Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort.	sd	x ²	p
DÜZEN VE DİSİPLİN	15 Yaş	138	3,54	0,85	3,647	0,006*
	16 Yaş	107	3,54	0,85		
	17 Yaş	148	3,42	0,99		
	18 Yaş ve üstü	84	3,11	0,67		
	Toplam	477	3,43	0,88		
ÖĞRENCİLER ARASI İLİŞKİLER	15 Yaş	138	2,87	0,83	2,704	0,030*
	16 Yaş	107	2,82	0,98		
	17 Yaş	148	2,75	0,83		
	18 Yaş ve üstü	84	2,61	0,69		
	Toplam	477	2,77	0,85		
ÖĞRENCİ ÖĞRETMEN İLİŞKİSİ	15 Yaş	138	3,31	0,84	7,364	0,000***
	16 Yaş	107	2,94	0,78		
	17 Yaş	148	2,87	0,79		
	18 Yaş ve üstü	84	2,96	0,62		
	Toplam	477	3,02	0,80		
ANNE BABA KATILIMI	15 Yaş	138	2,63	0,70	6,612	0,000***
	16 Yaş	107	2,33	0,67		
	17 Yaş	148	2,24	0,75		
	18 Yaş ve üstü	84	2,56	0,72		
	Toplam	477	2,43	0,72		
KAYNAK KULLANIMI	15 Yaş	138	3,47	0,85	5,244	0,000***
	16 Yaş	107	3,04	0,99		
	17 Yaş	148	3,09	0,87		
	18 Yaş ve üstü	84	3,08	0,68		
	Toplam	477	3,19	0,87		
OKUL BİNASI	15 Yaş	138	3,51	0,80	1,870	0,114
	16 Yaş	107	3,45	0,72		
	17 Yaş	148	3,37	0,72		
	18 Yaş ve üstü	84	3,50	0,62		
	Toplam	477	3,44	0,73		
OKUL İKLİMİ DÜZEYİ	15 Yaş	138	3,20	0,49	7,720	0,000***
	16 Yaş	107	3,00	0,45		
	17 Yaş	148	2,94	0,50		
	18 Yaş ve üstü*	84	2,96	0,35		
	Toplam	477	3,02	0,48		

*p<0.05 **p<0.005 ***p<0.001

Katılımcıların okul iklimi düzeylerinin yaş durumuna göre farklılık analizi Tek Yönlü ANOVA Testi ile incelenmiştir. Analiz neticesinde katılımcıların okul iklimi düzeylerinin yaş durumuna göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Bu farklılıkların hangi yaş durumunun arasındaki farklılıktan meydana geldiğinin tespiti amacıyla gerçekleştirilen post-hoc (Tukey testi) analizine göre,

- 15 yaşında olan katılımcıların, okul iklimi ölçeği düzen ve disiplin alt boyutlarının 18 yaş ve üzerinde olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,009$)
- 16 yaşında olan katılımcıların, okul iklimi ölçeği düzen ve disiplin alt boyutlarının 18 yaş ve üzerinde olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,015$)
- 15 yaşından eğitim gören katılımcıların, okul iklimi ölçeği öğrenciler arası ilişkiler alt boyutlarının 18 yaş ve üzerinde olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,049$)
- 15 yaşından eğitim gören katılımcıların okul iklimi ölçeği öğrenci öğretmen ilişkisi alt boyutlarının 16 yaşında ve üzerinde olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,002$)
- 15 yaşından eğitim gören katılımcıların okul iklimi ölçeği öğrenci öğretmen ilişkisi alt boyutlarının 17 yaşında, üzerinde olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,000$)
- 15 yaşından eğitim gören katılımcıların okul iklimi ölçeği öğrenci öğretmen ilişkisi alt boyutlarının 18 yaş ve üzerinde olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,016$)
- 15 yaşında olan katılımcıların okul iklimi ölçeği kaynak kullanımı alt boyutlarının, 16 yaşında olan katılımcılara göre daha yüksek, ($p=0,001$)
- 15 yaşında olan katılımcıların okul iklimi ölçeği kaynak kullanımı alt boyutlarının, 17 yaşında olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,002$)
- 15 yaşında olan katılımcıların okul iklimi ölçeği kaynak kullanımı alt boyutlarının, 18 yaş ve üzerinde olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,019$)

Tablo 8. Katılımcıların Okul İklimi ve Alt Ölçek Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort.	sd	x ²	p
DÜZEN VE DİSİPLİN	9. Sınıf	177	3,58	0,86	4,701	0,003**
	10.Sınıf	86	3,40	0,83		
	11. Sınıf	144	3,40	0,99		
	12. Sınıf	70	3,13	0,72		
	Toplam	477	3,43	0,88		
ÖĞRENCİLER ARASI İLİŞKİLER	9. Sınıf	177	2,95	0,90	7,685	0,000***
	10.Sınıf	86	2,65	0,86		
	11. Sınıf	144	2,77	0,80		
	12. Sınıf	70	2,42	0,67		
	Toplam	477	2,77	0,85		
ÖĞRENCİ ÖĞRETMEN İLİŞKİSİ	9. Sınıf	177	3,24	0,86	8,122	0,000***
	10.Sınıf	86	2,98	0,74		
	11. Sınıf	144	2,89	0,77		
	12. Sınıf	70	2,78	0,63		
	Toplam	477	3,02	0,80		
ANNE BABA KATILIMI	9. Sınıf	177	2,63	0,68	11,362	0,000***
	10.Sınıf	86	2,11	0,64		
	11. Sınıf	144	2,36	0,82		
	12. Sınıf	70	2,49	0,55		
	Toplam	477	2,43	0,72		
KAYNAK KULLANIMI	9. Sınıf	177	3,35	0,90	3,511	0,015*
	10.Sınıf	86	3,16	1,03		
	11. Sınıf	144	3,04	0,83		
	12. Sınıf	70	3,16	0,60		
	Toplam	477	3,19	0,87		
OKUL BİNASI	9. Sınıf	177	3,46	0,77	0,251	0,860
	10.Sınıf	86	3,41	0,81		
	11. Sınıf	144	3,46	0,67		
	12. Sınıf	70	3,38	0,61		
	Toplam	477	3,44	0,73		
OKUL İKLİMİ	9. Sınıf	177	3,18	0,51	11,902	0,000***
	10.Sınıf	86	2,93	0,42		
	11. Sınıf	144	2,97	0,49		
	12. Sınıf	70	2,86	0,32		
	Toplam	477	3,02	0,48		

*p<0.05 **p<0.005 ***p<0.001

Katılımcıların okul ikliminin sınıf türüne göre farklılık analizi Tek Yönlü ANOVA Testi ile incelenmiştir. Analiz neticesinde katılımcıların okul ikliminin sınıf türüne göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Bu farklılıkların hangi sınıf türünün arasındaki farklılıktan meydana geldiğinin tespiti amacıyla gerçekleştirilen post-hoc (Tukey testi) analizine göre,

- 9. Sınıfta eğitim gören katılımcıların, okul iklimi ölçeği düzen ve disiplin alt boyutlarının 12.sınıfta eğitim gören katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,010$)
- 9. Sınıfta eğitim gören katılımcıların, okul iklimi ölçeği öğrenci öğretmen ilişkisi alt boyutlarının 11.sınıfta sınıfta eğitim gören katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,002$)
- 9. Sınıfta eğitim gören katılımcıların, okul iklimi ölçeği öğrenci öğretmen ilişkisi alt boyutlarının 12 sınıfta eğitim gören katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,001$)
- 9. Sınıfta eğitim gören katılımcıların okul iklimi ölçeği anne baba katılımı alt boyutlarının 10.Sınıfta eğitim gören katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.
- 9. Sınıfta eğitim gören katılımcıların, okul iklimi ölçeği kaynak kullanımı alt boyutlarının 11.sınıfta eğitim gören katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,004$)
- 9. Sınıfta eğitim gören katılımcıların, okul iklimi ölçeği genel okul iklim düzeyi alt boyutlarının 10.Sınıfta, eğitim gören katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,008$)
- 9. Sınıfta eğitim gören katılımcıların, okul iklimi ölçeği genel okul iklim düzeyi alt boyutlarının 11. Sınıfta eğitim gören katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,000$)
- 9. Sınıfta eğitim gören katılımcıların, okul iklimi ölçeği genel okul iklim düzeyi alt boyutlarının 12. Sınıfta eğitim gören katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,014$)
- 12. Sınıfta eğitim gören katılımcıların okul iklimi ölçeği anne baba katılımı alt boyutlarının 10.Sınıfta ve eğitim gören katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ($p=0,019$)

Tablo 9. Katılımcıların Okul İklimi ve Alt Ölçek Düzeylerinin Akademik Başarı Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort.	sd	x ²	p
DÜZEN VE DİSİPLİN	Başarısız	23	20.29	3.55	20.57	0,000***
	Orta	91	18.62	4.59		
	İyi	135	18,77	5.09		
	Çok iyi	228	22.41	5,24		
	Toplam	477	20,56	5,31		
ÖĞRENCİLER ARASI İLİŞKİLER	Başarısız	23	22,60	6.01	13.81	0,000***
	Orta	91	22,43	6.86		
	İyi	135	23.10	7,83		
	Çok iyi	228	27.14	7.38		
	Toplam	477	24.88	7.65		
ÖĞRENCİ ÖĞRETMEN İLİŞKİSİ	Başarısız	23	26.08	6.88	9.91	0,000***
	Orta	91	23.85	6.29		
	İyi	135	27.25	6.90		
	Çok iyi	228	28.56	7.38		
	Toplam	477	27.17	7.22		
ANNE BABA KATILIMI	Başarısız	23	13.34	3.82	.508	0,677
	Orta	91	14.48	4.48		
	İyi	135	14.53	3.93		
	Çok iyi	228	14.30	4.69		
	Toplam	477	14.35	4.40		
KAYNAK KULLANIMI	Başarısız	23	17.95	4.11	2.10	0,100
	Orta	91	15.73	3.72		
	İyi	135	16.22	3.89		
	Çok iyi	228	15.71	4.83		
	Toplam	477	15.97	4.36		
OKUL BİNASI	Başarısız	23	24.39	5.96	1,77	0,151
	Orta	91	22.98	5.29		
	İyi	135	24.50	4.97		
	Çok iyi	228	24.18	4.95		
	Toplam	477	24.05	5.09		
OKUL İKLİMİ DÜZEYİ	Başarısız	23	2.97	0,40	7,720	0,000***
	Orta	91	2.81	0,38		
	İyi	135	2,96	0,48		
	Çok iyi	228	3.15	0,48		
	Toplam	477	3,02	0,48		

*p<0.05 **p<0.005 ***p<0.001

Katılımcıların okul iklimi algısının akademik başarı düzeyine göre farklılık analizi Tek Yönlü ANOVA Testi ile incelenmiştir. Analiz neticesinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (p<.05). Ölçeğin alt boyutlarına bakıldığında düzen ve disiplin, (p=.000) öğrenciler arası ilişkiler (p=.004) ve öğretmen öğrenci ilişkisi alt boyutunun (p=.003) anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Bu farklılıkların hangi sınıf türünün arasındaki farklılıktan meydana geldiğinin tespiti amacıyla gerçekleştirilen post-hoc (Tukey testi) analizine göre, Disiplin ve düzen ($p=.000$), öğrenciler arası ilişkiler ($p=.000$), öğrenci öğretmen ilişkileri ($p=.000$) alt boyutlarına göre akademik başarısı yüksek olanlar başarısı düşük öğrencilere karşı yüksek puanlar elde etmişlerdir. Akademik başarısı yüksek öğrencilerin, orta düzeydeki başarı puanına sahip öğrencilere göre genel okul iklimi algıları yüksektir. ($p=.000$)

Tablo 10. Araştırma Değişkenlerine İlişkin Korelasyon Analizi

DEĞİŞKENLER	1	2	3	4
1 Cinsiyet	---			
2 Yaş	.187**			
3 Akran İlişkileri	-.245**	.052		
4 Okul İklimi	-.114*	-.224**	.100*	---

* $p<0.05$ ** $p<0.001$

Akran ilişkileri, okul iklimi ve diğer değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmiş ve sonuç tabloda gösterilmiştir. Korelasyon analizine göre akran ilişkileri, yaş ($r=.05$, $p>.05$) değişkeni dışında, cinsiyet ($r=-.25$, $p=.000$) ve okul iklimi ($r=.10$, $p=.03$) değişkenleri ile arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Okul iklimi ile cinsiyet ($r=-.11$, $p=.01$) yaş ($r=-.22$, $p=.000$) ve akran ilişkileri arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. ($p<0,05$). Buna göre katılımcıların akran ilişkileri ile okul iklimi arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişkili olduğu tespit edilmiştir. ($r=.10$, $p=.03$).

Tablo 11. Okul İkliminin Akran İlişkilerini Yordamasına İlişkin Regresyon Sonuçları

Model	Standartlaştırılmamış		Standartlaştırılmış		t	Sig.	İkili R	Kısmi R
	B	Std. Error	Beta	Katsayılar				
(Sabit)	81,125	5,009			16,197	,000*		
Cinsiyet	-7,292	1,281	-,256		-5,691	,000*	0,117	0,080
1 YAŞ	1,523	,569	,123		2,676	,008*	0,224	0,050
Okul İklimi	,072	,032	,102		2,257	,024	0,100	0,10

a. Bağımlı Değişken: Akran İlişkileri
F= 4,813 R= 0,100 R²= 0.10 p= 0,000

Okul ikliminin, cinsiyet ve yaş akran ilişkileri üzerindeki etkisini incelemek için gerçekleştirilen regresyon analizine göre okul ikliminin, cinsiyet ve yaş değişkenlerinin akran ilişkileri üzerinde etkisi olduğu ($p. < 0,001$) ve okul iklimi, cinsiyet ve yaş düzeylerinin akran ilişkilerini %8'ini birlikte açıkladığı görülmektedir ($F= 4,813$ $R= 0,100$ $R^2= 0.10$ $p= 0,000$).



BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular yorumlanmış ve literatürde yer alan benzer araştırma bulgularıyla karşılaştırılarak tartışılmıştır. Bu bölümde araştırma bulgularına dayanılarak çeşitli önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Araştırmada akran ilişkileri düzeylerinin alt boyut ve genel ölçek bazında cinsiyet, yaş, sınıf ve akademik başarı düzeyine göre farklılıkları incelendiğinde en belirgin farklılık cinsiyette ortaya çıkmıştır. Yapılan analizler kız öğrencilerin akran ilişkileri ölçeği yardım alt boyutu, koruma alt boyutu, yakınlık alt boyutu ve genel akran ilişkileri düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Akran ilişkilerinin öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri bağlamında farklılaştığı bir diğer değişken ise yaş düzeyleridir. Yapılan analizlere göre, 18 yaş ve üzerinde olan öğrencilerin, akran ilişkileri ölçeği birliktelik alt boyutu düzeylerinin 15 yaşında olan öğrencilere göre daha yüksek, 16 yaşında, 17 yaşında ve 18 yaşında olan öğrencilerin, akran ilişkileri ölçeği çatışma alt boyutu düzeylerinin 18 yaş ve üzerinde olan öğrencilere göre daha yüksek, 15 yaşında, 16 yaşında, 17 yaşında ve 18 yaş ve üzerindeki olan öğrencilerin, akran ilişkileri ölçeği, yakınlık alt boyutu düzeylerinin 18 yaş ve üzerinde olan öğrencilere göre daha yüksek, 16 yaşında ve 17 yaşında olan öğrencilerin, akran ilişkileri ölçeği genel akran düzeylerinin 18 yaş ve üzerinde olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Okul iklimine yönelik algının öğrencilerin yaş düzeylerine göre farklılığına bakıldığında ise 15 yaşında ve 16 yaşında olan öğrencilerin, okul iklimi ölçeği düzen ve disiplin alt boyutu düzeylerinin 18 yaş ve üzerinde olan öğrencilere göre daha yüksek, 15 yaşından eğitim gören öğrencilerin, okul iklimi ölçeği öğrenciler arası ilişkiler alt boyutu düzeylerinin 18 yaş ve üzerinde olan öğrencilere göre daha yüksek, 15 yaşından eğitim gören öğrencilerin okul iklimi ölçeği öğrenci öğretmen ilişkisi alt boyutu düzeylerinin 16 yaşında, 17 yaşında, 18 yaş ve üzerinde olan öğrencilere göre daha yüksek, 15 yaşında ve 18 yaşında olan öğrencilerin okul iklimi ölçeği anne baba katılımı alt boyutu düzeylerinin 16 yaşında ve 17 yaşında olan öğrencilere göre daha yüksek, 15 yaşında olan öğrencilerin okul iklimi ölçeği kaynak kullanımı alt boyutu düzeylerinin, 16 yaşında, 17 yaşında ve 18 yaşında olan öğrencilere göre daha

yüksek ve 15 yaşında olan öğrencilerin okul iklimi ölçeği genel okul iklimi düzeyinin alt boyutu, 16 yaşında, 17 yaşında ve 18 yaşında olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu duruma paralel olarak da okul iklimine yönelik görüşler öğrencilerin sınıf düzeylerine göre de farklılaşmıştır.

Akran ilişkileri ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçlarına göre sınıf düzeyi, çatışma alt boyutu dışında bütün alt boyutlarla ve genel akran ilişkileri düzeyiyle anlamlı bir ilişki ortaya koymuştur. Bu sonuçlara göre sınıf düzeyleri yükseldikçe öğrencilerin genel akran ilişkileri düzeyleri ve çatışma alt boyutu dışında; birliktelik, yardım, yakınlık, koruma alt boyutları puanları yükselmiştir. Okul iklimi ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçlarına göre sınıf düzeyi arttıkça okul iklimi puanları azalmaktadır. Bunun tek istisnası lise son sınıf öğrencilerinin anne baba katılımı alt boyutudur. Lise son öğrencilerinin sınav yılı olduğu için anne babanın okula katılımının artmakta olduğu değerlendirilebilir.

Genel akran ilişkileri düzeyinin akademik başarı değişkeni ile aralarında doğrudan bir ilişki bulunmasa da alt boyutlarından olan yakınlık ve yardım konusunda akademik başarıları yüksek olanların, düşük olanlara göre daha yüksek puanlamalara sahip olduğu tespit edilmiştir. Okul ikliminde akademik başarı ile arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir. Düzen ve disiplin, öğrenciler arası ilişkiler, öğretmen öğrenci ilişkileri bakımından akademik başarısı yüksek olanların daha yüksek puanlar aldıkları tespit edilmiştir.

Çalışmada değişkenler arasında ilişkiyi ortaya koymak üzere yapılan korelasyon analizine göre akran ilişkileri; cinsiyet ve okul iklimi değişkenleri ile anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Buna göre katılımcıların akran ilişkileri ile okul iklimi arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

5.2. Tartışma

Öğrencilerin okul iklimine yönelik algılarının farklılık analizi çerçevesinde incelenen ilk değişken cinsiyettir. Cinsiyete göre farklılık analizine bakıldığında ise cinsiyeti kız olan öğrencilerin okul iklimi ölçeği düzen ve disiplin alt boyutu, öğrenciler arası ilişkiler alt boyutu, öğrenci öğretmen ilişkisi alt boyutu, kaynak kullanımı alt boyutu ve genel okul iklimi düzeylerinin cinsiyeti erkek olan öğrencilere göre daha yüksek, cinsiyeti erkek olan öğrencilerin anne baba katılımı alt

boyutu düzeylerinin cinsiyeti kız olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın ana amacı çerçevesinde yapılan analiz çerçevesinde ise akran ilişkileri ile okul iklimi arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin akranlarıyla olan ilişkilerinde pozitif yöndeki bir değişimin okul iklimine yönelik algılarında da pozitif yönde etkisi olacağını göstermektedir.

Araştırmada akran ilişkileri üzerinde cinsiyet, yaş ve okul ikliminin etkisine yönelik gerçekleştirilen regresyon analizinde akran ilişkilerinin %8'inin cinsiyet, yaş ve okul iklimi tarafından açıklanmaktadır.

Araştırmada ergenlerde okul iklimi ve akran ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde ilk olarak ergenlerin okul iklimine yönelik algılarının cinsiyetlerine göre farklılık durumu incelenmiştir. Buna göre çalışmada okul iklimi düzeylerinin cinsiyetlere farklılaştığı ve genel olarak kız öğrencilerin erkeklere göre daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Literatürde bu sonucu destekleyen çalışmalar olduğu gibi aksi sonucu elde eden çalışmalar da mevcuttur.

Dönmez (2016) çalışmasında ortaokullarda okul iklimi algısını araştırmış, cinsiyet değişkeninin okul iklimi algısında anlamlı bir farklılık belirlemiş; kız öğrencilerin okul iklimi algılarının, erkek öğrencilerin okul iklimi algılarından daha yüksek olduğunu bildirmiştir. İncelenen birçok çalışmada (Karaman, 2011; Özdemir vd. 2010; Rehber ve Atıcı, 2009; Çinkır ve Kepenekçi, 2003), kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre algıladıkları okul ikliminin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada elde bu sonucun kız öğrencilerin okul etkinliklerine daha fazla ilgi duyması, okulu sahiplenme duygusunun toplumsal yapısı paralelinde daha yüksek olması, okulun sağladığı olumlu sunumları değerlendirme yeteneklerinin daha fazla olması gibi nedenlere bağlı olduğu düşünülmektedir. Belirtilen bu nedenlere ek olarak Çinkır ve Kepenekçi (2003), erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla zorba davranışlarda bulunduğu ve maruz kaldığı, buna bağlı olarak daha fazla saldırgan davranış sergilediklerini bildirmiştir (Çinkır ve Kepenekçi 2003: 251).

Okul ikliminin cinsiyet göre farklılaşmadığını ortaya koyan çalışmalarda, öğrenciler üzerinde olmasa da okul ikliminin diğer aktörleri olarak

değerlendirilebilecek öğretmenler ve okul müdürleri üzerinde gerçekleştirilen araştırmalarda da cinsiyet belirleyici olmamıştır (Kaya, 2005; Sezgin ve Kılınc, 2011). Öğrenciler 141 üzerinde yapılmış araştırmalar da mevcuttur. Direkt okul iklimi algısı olmasa da okul ikliminin boyutlarını içeren araştırmalarda; Doğan (2012), lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği araştırma sonucunda cinsiyetin okul iklimine dair 11 alt faktörden sadece birinde farklılaştığını, diğer tüm alt faktörlerde cinsiyetin okul iklimini etkilemediğini tespit etmiştir. Sarı (2013), okul ikliminin boyutlarından okula aidiyet konusunda lise öğrencileri üzerinde bir araştırma gerçekleştirmiş ve araştırma sonucunda cinsiyetin belirleyici olmadığını görmüştür. Öğrencilerin okul iklimi algısının cinsiyet faktöründen etkilenmediğini ortaya koyan araştırmalar da mevcuttur (Conderman, vd., 2013; Tavşanlı, vd., 2016). İlgili araştırmaların sonuçları ile bu araştırmanın sonuçlarının benzer olduğu söylenebilir. Okulların eğitimde sergiledikleri eşitlik politikası, okul ikliminin cinsiyete göre farklılaşmamasının sebebi olabilir.

Ergen öğrencilerin sınıf düzeyi değişkeni açısından okul iklimi, düzeylerinin farklılık durumuna ilişkin gerçekleştirilen analizde sınıf düzeyi düşük olan öğrencilerin okul iklimine yönelik algılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada tespit edilen bulgular Arıman (2007), Çalık ve diğ. (2009)'nin belirttiği gibi okul iklimi düzeylerinin sınıf düzeyi yüksek sınıflara nazaran daha yüksek algıya sahip oldukları bulgularıyla desteklenmektedir.

Doğan (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada “Genel Lise Öğrencilerinin Algılarına Göre Okul Tahripçiliği İle Okul İklimi Arasındaki İlişki” incelenmiştir. Araştırma sonucunda, çalışmada elde edilen bulguları destekler nitelikte sonuçlar elde edilmiştir. Doğan (2011) çalışmasında, Öğrencilerin “öğretmen öğrenci ilişkileri”, “okul güvenliği”, “yönetici tutum ve davranışları”, “öğrenciler arası ilişkiler”, “okul ve çevre ilişkileri”, “sınıf yönetimi”, “öğrenci etkinlikleri”, “akademik yönlendirme”, “öğrencilerin davranışsal değerleri” ve “yol gösterme” boyutları hakkındaki algıları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin yukarıda adı geçen boyutları olumlu algılama düzeyleri düşmektedir. Bu durum öğrencilerin üst sınıflara geçtikçe okulun iklim özelliklerini daha iyi tahlil ettikleri, dolayısıyla okul ikliminde yaşanan sorunları daha iyi algıladıkları şeklinde açıklanabilir.

Bu durumun altında yatan sebep olarak, sınıf düzeyinin artması ve ergenlikten ötürü hem fizyolojik ve psikolojik farklılıkların etkisiyle öğrenciler bağımsız hareket etmek isteyebilirler. Öğrencilerin kimi hareketleri ise okul ortamında onaylanmayan davranışlar olabilir, bunun sonucunda öğrenciye karşı bir yaptırım uygulanması kaçınılmaz olup, öğrenci kendisini hoşuna gitmeyecek bir ortam içerisinde bulabilir, böylece okula karşı olumsuz bir tutum içerisine girebilir. Lise öğrencilerinin okul iklimi alt boyutu olan aile katılımının ilk ve son yıllarda yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda oryantasyon yılı ve sınav hazırlık yılının bu süreci etkilediği değerlendirilebilir.

Okul iklimi ile akran ilişkileri çalışmada birbiri ile ilişkili olduğu sonucunu bize göstermektedir. Alan yazın incelendiğinde okul iklimi ve akran ilişkilerinin pek çok faktörle etkileşiminin incelenmiş olduğu görülmektedir. Her iki olgunun da akademik başarı ile ilişkisi çokça irdelenmiş ve hemen hemen her araştırmada sonuç olarak anlamlı ilişki bulunmuştur (McCoach, 2002; Mc Coach ve Siegle, 2003; Perdue, Manzeske ve Estell, 2009; Cemalcılar, 2010; Kalaycı ve Özdemir, 2013). Örneğin McCoach (2002) okul iklimiyle akademik başarısızlığı ilişkilendirirken iki değişken arasında herhangi bir sebep sonuç akışı olmadığını ifade ederken bu iki değişkene üçüncü olarak akran ilişkilerini eklemenin anlam farkı netleştireceğini öngörmektedir. Çünkü ona göre akran ilişkileri bu farkta önemli rol oynamaktadır ve ergenlerin arkadaşlık ilişkileri okul iklimini etkileyen akademik başarıyla bağlantılıdır (McCoach, 2002). Ekşi (2006) okul iklimi olumlu bir yapıya sahip olan okullarda çalışan öğretmenlerin akademik başarı konusunu ısrarla vurguladıkları, öğrenciler için yüksek ve ulaşılabilir hedeflere sahip olduklarını belirtmektedir.

Okul iklimi sadece akademik başarıyla ilişkilendirmek okulu tek yönlü algılamak anlamına gelir ve öğrencilerin yaşamlarına şekil verme işini sahiplenen okul kültürünü eksik değerlendirmeye sebep olur. Çünkü insanın bireysel farklılıklarını ön plana çıkararak yenilikçi eğitim yaklaşımlarında kişilerin psikolojik ve çevresel faktörlerinin bu süreçte önem arz ettiği vurgulanmaktadır. Yine bu faktörlerin başında ise insanın sosyal çevresini oluşturan akran ilişkileri gelmektedir. Öğrencilerin akademik başarısına etki ettiği savunulan akran ilişkilerinin günümüzde rekabetçi öğretim anlayışı sayesinde boyut değiştirdiğini de düşünmek gerekir. Akran ilişkilerinin kişinin hayatında kısa ya da uzun süreli pek çok etkileri göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin okul iklimi ile akran ilişkileri arasında da

bağ olduğu varsayılmaktadır. Çünkü okul iklimini belirleyen pek çok etkenin arka planında akran ilişkileri bulunmaktadır (Bayar ve Uçanok, 2012).

5.3. Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında mevcut araştırmaya ilişkin öneriler ve gelecek araştırmalara ilişkin öneriler başlıklar halinde aşağıda verilmiştir.

5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma lise öğrencilerinin okul iklimi ile akran ilişkilerini belirlemek amacıyla Konya merkez ilçelerinde eğitim gören öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Olumlu okul iklimi öğrencilerin okula olan aidiyetlerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Pozitif bir akran ilişkisi bu durumu daha üst noktalara taşımaktadır. Okul yöneticileri ve uygulamacılar, öğrencilerin kendilerini daha rahat ve huzurlu hissedecekleri mekânsal ve fiziki ortamları sağlamalıdır.
2. Lise öğrencilerinin okul iklimi alt boyutu olan aile katılımının ilk ve son yıllarda yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ara sınıf velileri için, okul yönetimi ve okul rehberlik servisi tarafından ailelerin okula katılımını artırmaya yönelik çalışmalara önem verilebilir.
3. Yapılan analizlerde kız öğrencilerin akran ilişkileri düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Aynı zamanda yaş, sınıf ve akademik başarı değişkenleri ile akran ilişkileri arasında farklılıklar ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda okullarda yürütülecek olan önleyici psikolojik danışma ve rehberlik çalışmalarında risk grupları belirlenerek uygulama çalışmaları planlanabilir.

5.3.2. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Mevcut araştırma Konya ilinde eğitim gören öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Aynı araştırmanın farklı örneklem gruplarıyla gerçekleştirilmesi öğrencilerin akran ilişkileri ve okul iklimi algılarının farklı örneklem gruplarında değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi açısından faydalı olabilir.
2. Bu araştırma batı literatüründeki araştırmalarla benzerlik ve farklılık gösterebilir kültürel öğelerin araştırılması çalışmaya katkı sağlayabilir.

3. Bu araştırmada yaş, cinsiyet, aile durumu gibi değişkenler araştırılmıştır. Farklı değişkenler eklenerek çalışma genişletilebilir.
4. Mevcut araştırmada okul yönetiminin ve ailelerin bilgisine başvurulmamıştır. Araştırmaya dâhil edilerek okul iklimine yönelik kapsam genişletilebilir.
5. Bu araştırmada akran ilişkileri ve okul iklimi arasındaki ilişki incelenmiştir. Farklı araştırma yöntemleriyle değişkenler arası etkileşim incelenebilir.
6. Bu araştırmada özel okullar çalışmanın örneklemine alınmamış olup farklı okul türlerinin ve buna bağlı olarak farklı sosyo-ekonomik sınıflara dahil olan okulların araştırılması okul iklimi ve arkadaş ilişkilerinin bu bağlamda ele alınmasına katkı sunabilir.



KAYNAKÇA

- Akers, R. L. (1998). *Social Learning And Social Structure*. New Jersey.
- Aydın, A. (2003). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Arıman, F. (2007). İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin zorbalık eğilimleri ile okul iklimi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Atik, Z. E., Çoban, A. E., Çok, F., Doğan, T., & Karaman, N. G. (2014). Akran ilişkileri ölçeği'nin türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(2), 433-446.
- Ayık, A., ve Ada, Ş. (2009). İlköğretim Okullarında Oluşturulan Okul Kültürü İle Okulların Etkililiği Arasındaki İlişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (2), 429 -446.
- Balcı, A. (2001). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme*. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Bayar, Y., & Uçanok, Z. (2012). Okul sosyal iklimi ile geleneksel ve sanal zorbalık arasındaki ilişkiler: Genellenmiş akran algısının aracı rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 27(70), 101.
- Bond, L., Butler, H., Thomas, L., Carlin, J., Glover, S., Bowes, G., & Patton, G. (2007). Social and school connectedness in early secondary school as predictors of late teenage substance use, mental health, and academic outcomes. *Journal of Adolescent Health*, 40, 357.
- Brand, S., Felner, R., Seitsinger, A., Burns, A., & Bolton, N. (2008). A large scale study of the assessment of the social environment of middle and secondary schools: The validity and utility of teachers' ratings of school climate, cultural pluralism, and safety problems for understanding school effects and school improvement. *Journal of School Psychology*, 46(5), 507-535.
- Brookover, W. B., Schweitzer, J. H., Schneider, J. M., Beady, C. H., Flood, P. K., & Wisenbaker, J. M. (1978). Elementary school social climate and school achievement. *American educational research journal*, 15(2), 301-318.

- Brown BB. (1996) Visibility, vulnerability, development, and context: ingredients for a fuller understanding of peer rejection in adolescence. *J Early Adolesc.* 1996;16(1):27-36.
- Bugay, A., Aşkar, P., Tuna, M. E., Örucü, M. Ç., & Figen, Ç. O. K. (2015). Okul iklimi ölçeği lise formu'nun türkçe psikometrik özellikleri. *İlköğretim Online*, 14(1).
- Bukowski, W. M., Hoza, B., & Boivin, M. (1994). Measuring friendship quality during pre-and early adolescence: The development and psychometric properties of the Friendship Qualities Scale. *Journal of social and Personal Relationships*, 11(3), 471-484.
- Calamari, E. ve Pini, M. (2003). Dissociative Experiences And Anger Proneness İn Late Adolescent Females With Different Attachment Styles, *Adolescence*, 38(150), 287-303.
- Carlivati, J. (2001). Adolescent Attachment, Peer Relationship And School Success: Predictor And Moderator Relations. Unpublished Undergraduate Thesis, University of Virginia.
- Cemalcilar, Z. (2010). Schools as socialisation contexts: Understanding the impact of school climate factors on students' sense of school belonging. *Applied psychology*, 59(2), 243-272.
- Cobb, N.J. (2007). *Adolescence: Continuity, Change, And Diversity*, New York: McGraw-Hill.
- Cohen, R., Hsueh, Y., Zhou, Z., Hancock, M. H., Floyd, R.(2006) Respect, liking, and peer social competence in China and the United States. *New Directions for Child and Adolescent Development*. DOI: 10.1002/cd.175.
- Cohen, J., McCabe, E. M., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111(1), 180–213 Retrieved from <http://www.schoolclimate.org/climate/documents/policy/School-Climate-Paper-TC-Record.pdf>.

- Coie JD. (1990). Toward a theory of peer rejection. In: Asher SR, Coie JD, eds. *Peer Rejection in Childhood*. New York, NY: Cambridge University Press 365-401.
- Colia, C. (2001). *The Relationship between Culture and Climate and School Effectiveness*, Unpublished Doctoral dissertation. University of Colorado, USA.
- Conderman, G., Walker, D. A., Neto, J. R., & Kackar-Cam, H. (2013). Student and teacher perceptions of middle school climate. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 86(5), 184-189.
- Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A., Kurt, T., & Kandemir, M. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 60(60), 555-576.
- Çamur, E. (2006). *Liselerde Öğrenme İklimine İlişkin Yönetici, Öğretmen, Veli Ve Öğrenci Görüşleri (Manisa örneği)*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Çınkır, Ş., & Karaman-Kepenekçi, Y. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34, 236-253.
- Çınkır, Ş. (2004). Okulda Etkili Öğretmen-Öğrenci İlişkisinin Yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 4, 96-112.
- Çopur, Z., Erkal, S. ve Şafak, S. (2006). Annelerin 12 Yaş Üzeri Çocuklarıyla İlişkileri nde Yaşadıkları Çatışmaların İncelenmesi, *I. Uluslararası Ev Ekonomisi Kongresi*, Ankara.
- Çuhadaroğlu, F., Canat, S., Kılıç, E., Şenol, S., Rugancı, N., Öncü, B., Hoşgör, A.G., Işıklı, S., Avcı, A. (2004). *Ergen ve Ruhsal Sorunlar. Durum Saptama Çalışması*. Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA) Raporları, Ankara.
- Decovic, M. ve Meuus, W. (1987). Peer Relations in Adolescence, Effects of Parenting Self- Concept, *Journal Of Adolescence*, 20(2), 163-176.

- Demir, N. Ö., Baran, A. G., ve Ulusoy, D. (2005). Türkiye’de Ergenlerin Arkadaş-Akran Grupları İle İlişkileri Ve Sapmış Davranışlar: Ankara Örnekleme. *Bilgi/Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 32, 83-108.
- Demir, M., Özdemir, M., & Weitekamp, L. A. (2007). Looking to happy tomorrows with friends: Best and close friendships as they predict happiness. *Journal of Happiness Studies*, 8, 243–271.
- Dixon, T. L. (2003). Middle school teacher beliefs. ProQuest dissertations and theses. www.il.proquest.com/proquest Erişim Tarihi 17.09.2019
- Doğan, S. (2011). Genel lise öğrencilerinin algılarına göre okul tahripçiliği ile okul iklimi arasındaki ilişki (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Donnelly, C. (1999). School Ethos and Governor Relationships. *School Leadership and Management*, 19(2), 223-239. www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search Erişim Tarihi 12.09.2019
- Downs, W. R., & Rose, S. R. (1991). The relationship of adolescent peer groups to the incidence of psychosocial problems. *Adolescence*, 26(102), 473.
- Döğücü, F. (2004). *Tosya İlçesinde Farklı Liselerde Öğrenim Gören Ergenlerin Arkadaş İlişkilerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Dönmez, Ş. (2016). Ortaokul öğrencilerinde okul iklimi, okula bağlılık ve okul yaşam kalitesi algısının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Doctoral dissertation, Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla).
- Dunn, Randy J; Harris, Lonnie G, (1998). *Journal of Instructional Psychology*; Milwaukee, Wis. Vol. 25, Iss. 2: 100.
- Ekşi, F. (2006). Rehber Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları İle Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki üzerine bir Araştırma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Elicker, J., Englund, M., & Sroufe, L. A. (1992). Predicting peer competence in childhood from early parent-child relationships. In R. D. Parke & G. W. Ladd (Eds.), *Family and peer relationships: Modes of linkage* (pp. 77-106). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Emeksiz, Ö. (2003). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul İklimi Ve Liderlik Etkenlerine İlişkin Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis* (No. 7). WW Norton & Company.
- Ertem, Ü. ve Yazıcı, S. (2004). Ergenlik Döneminde Psiko-sosyal Sorunlar ve Depresyon, *Aile ve Toplum, Eğitim- Kültür ve Araştırma Dergisi*, 8(3), 54-65.
- Fattore, T., Fegter, S., & Hunner-Kreisel, C. (2018). Children's understandings of well-being in global and local contexts: Theoretical and methodological considerations for a multinational qualitative study. *Child Indicators Research*, 12(2), 385-407. doi:10.1007/s12187-018-9594-8
- Garcia, P.A. (1994). Creating A Safe School Climate, *Thrust for Educational Leadership*, 24(2), 22-24.
- Gartner, A. (1996). Converting Peer Pressure, *Social Policy*, 27(2), 47-50.
- Gladden, R. M., Vivolo-Kantor, A. M., Hamburger, M. E., & Lumpkin, C. D. (2014). *Bullying surveillance among youths: Uniform definitions for public health and recommended data elements, Version 1.0*. Atlanta, GA: National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention and U.S. Department of Education.
- Gordon, T. (2007). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi* (E.Ö.E). (Çev. E. Aksay). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Göl, B. (2014). *Kaynaştırma Eğitimi Alan Görme Yetersizliği Olan Ve Gören Öğrencilerin Akran İlişkilerinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Üniversitesi, Ankara.
- Gülay, H. (2009). Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(22), 82-93.

- Günbay, İ. (2003). School climate And Its Effects On High School Teachers İn Different Teaching Categories, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 171-182.
- Güneş, T. (1993). *Ana Baba Tutumları İle Diğer Bazı Değişkenlerin Lise Öğrencilerinin Mesleki İlgilerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Haynes, N.M., Emmons, C. ve Ben, A.M. (1997). School Climate as a Factor in Student Adjustment and Achievement, *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 8(3), 321-329.
- Hirase, S. K. (2000). School climate (Doctoral dissertation, Department of Educational Leadership and Policy, University of Utah).
- Hirschi, T. (1969). *Causes Of Delinquency*. Berkeley: University of California Press
- Hoy, W. K. ve Dipaola, M. (2007). Essential Ideas for the Reform of American Schools (PB), Information Age Pub Incorporated.
- Hoy, W.K. (1990). Organizational Climate and Culture: A Conceptual Analysis of the School Workplace, *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 1(2), 149-168.
- Işık, H. (2004). Okul Güvenliği: Kavramsal Bir Çözümleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 4, 164-167.
- Kagan, J. ve Gall, B. (1998). *Peers. The Gale Encyclopedia of Childhood & Adolescence: Child Development*. Children's Corporation, Stanford.
- Kalaycı, H., & Özdemir, M. (2013). Lise öğrencilerinin okul yaşamının niteliğine ilişkin algılarının okul bağlılıkları üzerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 293-315.
- Kaner, S. (2002). Akran İlişkileri Ölçeği Ve Akran Sapması Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 33(1-2), 77-89.
- Kann, L. (2016). Youth risk behavior surveillance—United States, 2015. *MMWR. Surveillance Summaries*, 65. doi:10.15585/mmwr.ss6506a1

- Kapkıran, N.A. ve Fiyakalı, C. (2005). Lise Öğrencilerinde Akran Baskısı Ve Problem Çözme, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 16-25.
- Karabekiroğlu, K. (2014). *Ergenin Ruhsal Gelişimi*. Say Yayınları, İstanbul.
- Karaman, Ö. (2011). İlköğretim Okullarında Şiddetin Yaygınlığı: Okul İklimi, Okul Kültürü Ve Fiziksel Özellikler (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Karasar, N. (2015) *Sosyal Bilimlerde Araştırma Teknikleri*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kaya, Ş. (2005). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Cinsiyetlerine Göre Okul İkliminin Oluşturulmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir
- Kızmaz, Z., (2005), “Sosyolojik Suç Kuramlarının Suç Olgusunu Açıklama Potansiyelleri Üzerine Bir Değerlendirme”, *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 29 ,2, s, 149-174
- Kimmel, D.C. ve Weiner, L.B. (1985). *Adolescence: A Developmental Transition*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers, New Jersey.
- Klein, J., Cornell, D., & Konold, T. (2012). Relationships between bullying, school climate, and student risk behaviors. *School Psychology Quarterly*, 27(3), 154–169. <https://doi.org/10.1037/a0029350>
- Kopçayürek, E. ve Sümer, H.Z. (2009). Baba Katılım Eğitiminin Aile İşlevlerine Ve Ergen Akran İlişkilerin Etkisi, *Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 54(1), 3-17.
- Kuhn, D. (2009). Adolescent thinking. *Handbook of adolescent psychology*, 1, 152-186.
- Kulaksızoğlu, A. (1998). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kulaksızoğlu, A. (2007). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kulaksızoğlu, A. (2011). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Kurt, T., ve Kandemir, M. (2006). Okullarda Şiddetin Önlenmesi Ve Güvenli Okul. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, (75), 53- 60.
- Ladd, Gary, W. ve Troop-Gordon, Wendy (2003). The Role Of Chronic Peer Difficulties In The Development Of Children's Psychological Adjustment Problems. *Child Development*, Vol.74, No.5, (1344-1367).
- Lily, J.R., Cullen, F.T & Ball, R.A. (1995) *Criminological theory*, London: Sage
- Maccoby, E. E. ve Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. E. M. Hetherington ve P. H. Mussen (Eds.), *Handbook of child psychology: Socialization, personality and social development içinde* (4. baskı, 1-101). New York: Wiley.
- McCoach, D. B. (2002). A validation study of the school attitude assessment survey. *Measurement and evaluation in counseling and development*, 35(2), 66.
- McCoach, D. B., & Siegle, D. (2003). The school attitude assessment survey-revised: A new instrument to identify academically able students who underachieve. *Educational and Psychological Measurement*, 63(3), 414-429.
- Mclane, M. T. (1998) *What General Education Teachers Know About the Social Competence of Students with Disabilities and What are the Sources of This Knowledge*. Unpublished Doctoral Thesis. USA: State University of New York.
- McLean, D.V. (2006). *The Relationship Between School Climate And School Performance In Miami-Dade County'S Schools Of Choice*,Yayınlanmamış Doktora Tezi,Florida Atlantic University Faculty of the College of Education, Florida.
- Nielsen, L. (1996). *Adolescence: A contemporary View*. Wadsworth, USA.
- Ögel, K., Tari, I. Ve Eke, C.Y. (2005). *Okullarda Suç Ve Şiddeti Önleme*. Beta Basım, İstanbul.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E. ve Erkan, S. (2010). *İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Okul İklimine İlişkin Algularını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38, 213-224.

- Pabon, E. ve Rodriquez, O. (1992). Clarifying Peer Relations and Delinquency, *Youth&Society*, 24(2), 149-166.
- Peker, Ö. (1993). Okullarda örgütsel havanın çözümlenmesinde bir yöntem Ankara. *Türkiye Orta Doğu Amme İdaresi Dergisi*, 26 (4), 27-32.
- Perdue, N. H., Manzeske, D. P., & Estell, D. B. (2009). Early predictors of school engagement: Exploring the role of peer relationships. *Psychology in the Schools*, 46(10), 1084-1097.
- Perkins, D. F., & Borden, L. M. (2003). Key elements of community youth development. In F. A. Villarruel, D. F. Perkins, L. M. Borden, & J. G. Keith (Eds.), *Community youth development: Programs, policies, and practices* (pp. 327–340). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Petraites, J. (1995). Reviewing Theories Of Adolescent Substance Use: Organizing Pieces İn The Puzzle, *Psychological Bulletin*, 117, 67-86.
- Poulou, M. S. (2017). Students' emotional and behavioral difficulties: The role of teachers' social and emotional learning and teacher-student relationships. *The International Journal of Emotional Education*, 9(2), 72-89.
- Reeves, J., & Le Mare, L. (2017). Supporting teachers in relational pedagogy and social emotional education: A qualitative exploration. *The International Journal of Emotional Education*, 9(1), 85-98.
- Rehber, E. ve Atıcı, M. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Göre Çatışma Çözme Davranışlarının İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 323-342
- Reitz, A. K., Zimmermann, J., Hutteman, R., Specht, J., Neyer, F. J. (2014)How Peers Make a Difference: The Role of Peer Groups and Peer Relationships in Personality Development. *European Journal of Personality*; 28: 279 –88.
- Salmela, A.K. (2011). *Stages Of Adolescence. Encyclopedia Of Adolescence*. Academic Press, Italy.
- Santrock, J. W. (2011). *Yaşam Boyu Gelişim* (13. Basım) (Çev. Ed. G. Yüksel). Ankara: Nobel Yayınları
- Santrock, L. (2012). *Ergenlik*. Nobel Yayıncılık, Ankara.

- Sarı, M. (2013). Lise öğrencilerinde okula aidiyet duygusu.
- Sezgin, F., & Kılınç, A. Ç. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgüt iklimine ilişkin algılarının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3).
- Shaffer DR. (2008). *Social and Personality Development*. 6th ed. Belmont, CA: Wadsworth;.
- Shaw, M. (2006). *Okullarda Suçun Önlenmesi ve Polis*. İsmail Y. ve İtibar U. (Çev.). International Center For The Prevention Of Crime, Kanada.
- Shin Y.(2007). Peer relationships, social behaviours, academic performance and loneliness in Korean primary school children. *Sch Psychol Int*. 28(2):220-236.
- Siyez, D. M. ve Aysan, F. (2007). Ergenlerde Görülen Problem Davranışların Psikososyal Risk Faktörleri Ve Koruyucu Faktörler Açısından Yordanması. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 145-171.
- Srabstein, J. C., & Leventhal, B. L. (2010). Prevention of bullying-related morbidity and mortality: A call for public health policies. *Bulletin of the World Health Organization*, 88(6), 403–404. doi:10.1590/S0042-96862010000600003
- Steinberg, L. (2003). *Adolescence*. McGraw-Hill, New York.
- Sullivan, H.S. (1953). *The Interpersonal Theory of Psychiatry*. New York: Norton.
- Şentürk, C. (2010). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışları İle Okul İkliminin Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Şimşek, S. (2010). *Ergenlerde Davranış Problemlerinin Anne-Babadan Ve Öğretmenlerden Algılanan Duygusal İstismar Açısından İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Şişman. M ve Turan, S. (2004). (Edit: Yüksel Özden). *Eğitim Ve Okul Yönetimi, Eğitim Ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Tavşanlı, Ö. F, Birgül, K, & Oksal, A. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Okul İklimine Yönelik Algılarını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 11(9).
- Taymaz, H. (2007). *Okul Yönetimi*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- TEPA (Türkiye Ergen Profili Araştırması), (2013). <https://www.ailevecalisma.gov.tr/uploads/athgm/uploads/pages/arastirmalar/tepa2013-teksf.pdf>. Erişim Tarihi 15.09.2019
- Thomasson, V. (2006). *A Study Of The Relationship Between School Climate And Student Performance An The Virginia Standards Of Learning Tests In Elementary Schools*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Virginia Commonwealth University, Virginia.
- Topses, G. (2009). *Ergenlik Döneminde (11-18 Yaş) Gelişim*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
- Tozlu, Ş. (2014). *Üniversite Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkilerinin ve Arkadaş Gruplarının İncelenmesi*,Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Uludağlı, N. P. ve Sayıl, M. (2009). Orta ve İleri Ergenlik Döneminde Risk Alma Davranışı: Ebeveyn ve Akranların Rolü. *Türk Psikoloji Yazıları*, 12 (23), 14-24.
- Vetter, H. J., & Silverman, I. J. (1986). *Criminology and crime: an introduction*. Addison-Wesley Longman Ltd.
- Yavuzer, H. (1999). *Çocuk Psikolojisi*. Remzi Kitapevi, İstanbul.
- Yıldırım, M. (2007). *Şiddete Başvuran Ve Başvurmayan Ergenlerin Yalnızlık Düzeyleri Ve Akran Baskısı Düzeyleri Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yıldırım, M. (2009). *İlköğretim Okullarında Öğretmen Algularına Göre Yöneticilerin, Yöneticilik Becerilerinin Örgüt İklimine Katkısı*,Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Yılmaz I. T. (2001). Ergenlerin Risk Alma Davranışlarının İncelenmesi. *I. Ulusal Çocuk ve Suç: Nedenler ve Önleme Çalışmaları Sempozyumu*, 29-30 Mart, Ankara. Tisimat Basım, Ankara.
- Zengin, L. E. (2013). *Ergenlerde Evden Kaçma Davranışının Sosyo-Demografik Özellikler Ve Aile İşlevleri Açısından İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Wall, Julie, A., Power, Thomas ve Arbona, Consuelo. (1993). Susceptibility and antisocialpeerpressure and itsrelationtoacculturation in MexicanAmericanadolescents. *Journal of AdolescentResearch*, Vol.8, No.4, (403-418).
- Webb, J., Gore, J., Amend, E. ve Devries, A. (2013). *De Begeleiding van Hoogbegaafde Kinderen*. Koninkelijke van Gorcum, Assen.
- Williamson, J.S. (2007). *Defining The Relationship Between Principal's Leadership Style And School Climate As Perceived By Title I Elementary Teachers*, Doktoral Dissertation, Toledo University

EKLER

EK-1 AKRAN İLİŞKİLERİ ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler,

Lütfen aşağıdaki ifadeleri okuyunuz ve şu andaki en yakın arkadaşınızla olan ilişkinizi göz önüne alarak her bir ifadenin sizin için ne kadar doğru olduğunu aşağıda yer alan derecelendirme ölçeğini kullanarak belirtiniz. Ölçek 1'den 5'e kadar derecelendirilmiştir. "1" arkadaşlığınız için doğru değil, "2" doğru olabilir, "3" genellikle doğru, "4" çok doğru, "5" tamamen doğru, şeklinde düzenlenmiştir.

Teşekkürler

1	Arkadaşım ve ben bütün boş zamanlarımızı birlikte geçiririz. Doğru Değil 1-----2-----3-----4-----5	Tamamen Doğru
2	Arkadaşım ikimizin birlikte yapabileceği eğlenceli şeyler düşünür. Doğru Değil 1-----2-----3-----4-----5	Tamamen Doğru
3	Arkadaşım ve ben okuldan sonraları ve hafta sonları birbirimizin evine gideriz. Doğru Değil 1-----2-----3-----4-----5	Tamamen Doğru
4	Bazen arkadaşım ve ben boş boş oturur ve okul, spor gibi hoşlandığımız şeyler hakkında konuşuruz. Doğru Değil 1-----2-----3-----4-----5	Tamamen Doğru
5	Arkadaşım ile kavga edebilirim. Doğru Değil 1-----2-----3-----4-----5	Tamamen Doğru
6	Arkadaşıma yapmamasını söylediğim halde beni kızdırabilir veya canımı sıkabilir. Doğru Değil 1-----2-----3-----4-----5	Tamamen Doğru
7	Arkadaşım ve ben çok tartışırız. Doğru Değil 1-----2-----3-----4-----5	Tamamen Doğru
8	Arkadaşım ve ben birçok şey hakkında aynı fikirde değiliz. Doğru Değil 1-----2-----3-----4-----5	Tamamen Doğru
9	Eğer öğle yemeğimi unutursam veya biraz paraya ihtiyacım olursa arkadaşım ödünç verir. Doğru Değil 1-----2-----3-----4-----5	Tamamen Doğru
10	Bir konuda başım sıkıştığında arkadaşım bana yardım eder. Doğru Değil 1-----2-----3-----4-----5	Tamamen Doğru
11	İhtiyacım olduğunda arkadaşım yardım edecektir. Doğru Değil 1-----2-----3-----4-----5	Tamamen Doğru

12	Eğer diğer çocuklar beni rahatsız ederse arkadaşım bana yardım edecektir. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
13	Eğer bir çocuk, başımın derde girmesine sebep olursa arkadaşım beni savunacaktır. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
14	Eğer okulda veya evde bir problemim varsa, bu konuda arkadaşım ile konuşabilirim. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
15	Hiç kimseye söyleyemeyeceğim şeyleri bile arkadaşım a söyleyebilirim. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
16	Eğer arkadaşım ya da ben ikimizden birini rahatsız edecek bir şey yaparsak, bunun üstesinden kolayca gelebiliriz. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
17	Eğer arkadaşım ve ben kavga edersek ya da ağız dalaşı yaparsak "özür dilerim" deriz ve her şey yoluna girer. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
18	Eğer arkadaşım uzağa gitmek zorunda kalırsa onu özlerim. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
19	Arkadaşım ile birlikte olduğumda kendimi mutlu hissederim. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
20	Arkadaşım etrafımda olmasa bile onu düşünürüm. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
21	İyi bir iş yaptığımda arkadaşım benim için mutlu olur. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
22	Bazen arkadaşım benim için bir şeyler yapar ve kendimi özel hissederim. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5

Birliktelik: 1, 2, 3, 4

Çatışma: 5, 6, 7, 8 (Boyuttaki tüm maddeler reverse olarak kodlanmaktadır)

Yardım: 9, 10, 11, 12, 13

Koruma: 14, 15, 16, 17

Yakınlık: 18, 19, 20, 21, 22

EK 2: OKUL İKLİMİ ÖLÇEĞİ

Değerli katılımcı işaretlemeniz istenilen anketler üniversitede yürütülen bir çalışma için kullanılacaktır. Size verilen ankette neler hissettiğinize dair ifadeler bulunmaktadır. Ankette isim belirtmeniz gerekmemektedir. Yanıtlarınızın içtenliği çalışmanın bilimsel değerini artıracaktır. Toplanan veriler yalnızca bu araştırma için kullanılacaktır. Araştırmamıza katılımlarınız için teşekkür ederiz.

Yüksek Lisans Öğrencisi Kadir ÖZCAN

Doç. Dr. Arzu TAŞDELEN KARÇKAY
Akdeniz Üniversitesi-Eğitim Bilimleri
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD

Cinsiyetiniz: Kız <input type="checkbox"/>	Erkek <input type="checkbox"/>	Yaşınız:	(yazınız)
Sınıfınız: 9 <input type="checkbox"/>	10 <input type="checkbox"/>	11 <input type="checkbox"/>	12 <input type="checkbox"/>
Anne Baba: Birlikte <input type="checkbox"/>	Ayrı <input type="checkbox"/>	Anne hayatta değil <input type="checkbox"/>	Baba hayatta değil <input type="checkbox"/>

OKUL İKLİMİ ÖLÇEĞİ	DOĞRU DEĞİL	DOĞRU OLABİLİR	GENELLİKLE DOĞRU	ÇOK DOĞRU	TAMAMEN DOĞRU
Sevgili öğrenciler, Lütfen aşağıdaki ifadeleri okuyunuz ve her bir ifadenin sizin için ne kadar doğru olduğunu aşağıda yer alan derecelendirme ölçeğini kullanarak belirtiniz. Ölçek 1'den 5'e kadar derecelendirilmiştir. "1" arkadaşlığınız için doğru değil, "2" doğru olabilir, "3" genellikle doğru, "4" çok doğru, "5" tamamen doğru, şeklinde düzenlenmiştir.					
1. Okulum genellikle çok gürültülüdür.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
2. Okulumda, öğrenciler birbirlerine yardım ederler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
3. Okulumdaki öğrenciler genellikle okulda fiziksel ve/veya psikolojik olarak incinir.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
4. Okulum güvenli bir yerdir.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
5. Okulumdaki öğrencilerin davranışları düzgündür.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
6. Okul bana öğrenebilirim hissini veriyor.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
7. Ebeveyn(ler)im okulumdaki etkinliklere gelmezler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
8. Okul bana yapabileceğin en iyisini yapmam için cesaret veriyor.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
9. Ebeveyn(ler)im genellikle veli toplantılarına katılırlar.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
10. Bu okulda öğretmenler duygularıma önem verir.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
11. Okulumdaki öğrenciler başkalarına özen gösteren öğrenciler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
12. Okulumdaki öğretmenler öğrenci sorunlarına yardım ederler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
13. Okulumda öğretmenlerim sıklıkla ebeveyn(ler)imle okul çalışmalarım hakkında konuşmak için görüşürler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
14. Okulumda, özel projelere her zaman aynı öğrenciler seçilir.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
15. Bu okulda masalar ve sandalyeler iyi durumdadır.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

16. Bu okulun duvarları genellikle iyi durumdadır.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
17. Okulumda öğretmenler öğrencilerin sınavlarda başarılı olması için çaba gösterirler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
18. Okulumda okul sonrası ya da özel etkinliklere katılması için her zaman aynı öğrenciler seçilir.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
19. Okulumdaki öğrenciler birbirlerine güvenirler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
20. Okulumdaki bazı öğrenciler sık sık başkalarına vuracağını ya da iteceğini söyler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
21. Okulumda, ebeveynler yardım için sıklıkla sınıflara gelirler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
22. Okulumdaki öğretmenler öğrencilere okulla ilgili problemlerinde yardım eder.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
23. Okulumda öğretmenler öğrencilerin kendileriyle ilgili iyi hissetmesini sağlar.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
24. Ebeveyn(ler)im okulumu sıklıkla ziyaret ederler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
25. Bazen okulun çatısı su sızdırır.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
26. Ebeveyn(ler)im projelere yardım etmek için sıklıkla gelirler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
27. Okulumdaki öğrenciler birbirlerine saygı duyarlar.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
28. Okulumdaki öğrenciler iyi düzeyde öz-kontrole sahiptirler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
29. Okulumdaki çoğu öğretmen gelen öğrencilere karşı ilgilidirler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
30. Okulumdaki öğrenciler öğretmenlere saygı duyarlar.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
31. Okuldaki etkinliklere hep aynı öğrenciler dahil edilir.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
32. Bu okulda kırık cam ve kapıya sık sık rastlamak mümkündür.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
33. Okulumda öğrenciler kurallara uyarlar.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
34. Okul genellikle çok sıcak ya da soğuktur.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
35. Okulumdaki öğrenciler çok kavga ederler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
36. Okulumdaki öğrenciler genel olarak birbirlerinden hoşnuttur.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
37. Okulumda çok parası olan ailelerin çocuklarına da az parası olan çocuklara da aynı davranılır.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
38. Bu okul parlak ve güzel bir görünüme sahiptir.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
39. Bilgisayar ya da piyano gibi özel bir donanıma sahip olduğumuzda bunları her zaman aynı öğrenciler kullanır.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
40. Okulumda, öğretmenler öğrencilere saygı duymazlar.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
41. Okulum çocuklar hakaret içeren isimlerle seslenirler.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
42. Okulum genellikle temiz ve düzenlidir.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

EK 3: ARAŞTIRMA İZİN ONAYI



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 83688308-605.99-E.9689784
Konu: Araştırma İzni (Kadir ÖZCAN)

16.05.2019

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22.08.2017 tarihli ve 2017/25 sayılı Genelgesi.
b) 30/04/2019 tarihli ve 50913635-302.08.01-E.12594 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Kadir ÖZCAN'ın "Ergenlerde Akran İlişkileri ve Okul İklimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın; Karatay, Meram ve Selçuklu ilçelerinde bulunan ortaöğretim okullarında eğitim gören öğrencilere eğitim öğretimi aksatmamak ve ilgi (a) Genelgede belirtilen açıklamalara uyulması kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarındaki çalışmaların 2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlanması zorunludur. Araştırma kapsamında yürütülecek çalışmaların 2018-2019 eğitim öğretim yılında tamamlanmaması durumunda Müdürlüğümüzden tekrar izin alınması gerekmektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçları kullanılacak olup, araştırma sonucunun CD ortamında iki nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini rica ederim.

Seyit Ali BÜYÜK
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:
1-Genelge (2 Sayfa)
2-Akran İlişkileri Ölçeği (2 Sayfa)
3-Okul İklim Ölçeği (2 Sayfa)

Akçeşme Mah.Garaj Cad. No: 4 Karatay/KONYA
Elektronik Ağ: <http://konya.meb.gov.tr>
e-posta: istatistik42@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için : Abdurrahman KAYNAK - Şef
Tel: (0 332) 353 30 50 -1246
Faks : (0 332) 351 59 40

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden eeb2-56d7-3ad2-b6fb-c815 kodu ile teyit edilebilir.

OKUL İKLİMİ ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİN BELGESİ

Merhaba Kadir,

Ölçeği kullanmanızdan mutluluk duyarım. Ekte ölçeği ve ölçeğe ait bilgileri içeren makale çalışmasını bulabilirsiniz. Çalışmanızda başarılar dilerim.

Aslı

Aslı Bugay, Ph.D.

Associate Professor of Counseling

Middle East Technical University

Northern Cyprus Campus

Guidance and Psychological Counseling Program

Guzelyurt, KKTC, via Mersin 10 Turkey

Email: abugay@metu.edu.tr

Web: <http://aslibugay.com>

AKRAN İLİŞKİLERİ ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİN BELGESİ

Merhaba Kadir Bey,

Çalıőmamıza gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederiz.

Ekte ölçeği ve boyut bilgilerini bulabilirsiniz.

Çalışmanızda kolaylıklar dilerim.

Dr. Zeynep ERKAN ATİK25 Nisan 2018 09:58 tarihinde Kadir ÖZCAN
<kozcan4292@gmail.com> yazdı:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Kadir ÖZCAN
Doğum Yeri ve Tarihi : Amsterdam / HOLLANDA 31.03.1992

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü
Yüksek Lisans Öğrenimi : Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : Selçuklu Halk Eğitim Merkezi, KONYA

İletişim

E-Posta Adresi : kozcan4292@gmail.com

ERGENLERDE AKRAN İLİŞKİLERİ VE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ORIJINALLIK RAPORU

% 18	% 12	% 4	% 15
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	Submitted to Yildirim Beyazit Universitesi Öğrenci Ödevi	% 2
2	Submitted to Akdeniz University Öğrenci Ödevi	% 2
3	burkonturizm.com İnternet Kaynağı	% 2
4	www.jret.org İnternet Kaynağı	% 1
5	library.cu.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
6	Submitted to Marmara University Öğrenci Ödevi	% 1
7	Submitted to Bahcesehir University Öğrenci Ödevi	% 1
8	Submitted to Hasan Kalyoncu Üniversitesi Öğrenci Ödevi	% 1

Alm.
Doç. Dr. Arzu TAŞDELEN KARŞKAY