

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA OKUL GÜVENLİĞİ İLE İLGİLİ
YAŞANAN SORUNLAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Mustafa TÜRKMEN

145681

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Halil İŞİK

Çanakkale - 2004

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

Mustafa TÜRKMEN' e ait "Ortaöğretim Kurumlarında Okul Güvenliği ile İlgili Yaşanan Sorunlar" isimli çalışma. Jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan:
Doç. Dr. R. Cengiz AKÇAY

Üye:
Yrd. Doç. Dr. Salih UŞUN

Üye:
Yrd. Doç. Dr. Ersin UZMAN

Üye:
Yrd. Doç. Dr. Bülent GÜVEN

Üye:
Yrd. Doç. Dr. Halil İŞİK (Danışman)

ÖZ

Bu araştırmanın konusu genel ortaöğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin sorunlarıdır. Genel ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin okul güvenliği hakkındaki görüşlerinin ve problemlerinin çözümü yolunda sorun alanlarının ortaya konulması amaçlanmıştır.

Araştırmada okul güvenliğine temel olabilecek yaklaşımlar, şiddet, şiddet türleri, cinsel istismar, okulların sosyal ve psikolojik durumları incelenmiştir. Araştırma tarama modelinde olup, uygulama aşamasında Antalya İlindeki genel ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrenciler araştırmanın evrenini oluşturmuştur. Araştırmada, en çok öğrenci sayısına sahip 5 genel liseden 707 10. sınıf öğrencisine anket formları sunulmuştur. Elde edilen veriler frekans, yüzde, kay-kare testi, t-testi, tek yönlü anova testi ve scheffe testleriyle SPSS (Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı) kullanılarak analiz edilmiştir.

Genel ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin okul güvenliğine yönelik görüşleri üç temel boyutta ele alınmıştır. Birinci boyutta sorgulanan fiziksel güvenliğe, ikinci boyutta sorgulanan sosyal güvenliğe ve üçüncü boyutta sorgulanan psikolojik güvenliğe yönelik sorulara ilişkin öğrenci görüşleri olumsuz bir tablo çizmektedir. Ayrıca araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak öğrencilerin cinsiyeti, devam edilen okul ve öğrencinin fiziksel güvenlik hissi ile bazı alanlardaki görüşler bakımından farklar olduğu saptanmıştır.

ABSTRACT

The subject of this study is high school students' problems about school safety. It is aimed to determine students' opinions about school safety and its dimensions in order to solve the problem.

Theories that might be the basis of school safety, violence, violence types, sexual abuse, and also social and psychological aspects of schools are examined in this study. This descriptive study's population is determined as, high school students who are attending to schools in Antalya province. Questionnaire is conducted to 707 10th grade students of the 5 high schools which has the largest student population. Acquired data was analysed by SPSS (Statistical Package for Social Sciences) by calculating frequency, percentage and conducting Chi-Square, t-test, One-Way Anova and Scheffe tests.

High school students' opinions about school safety are considered in three main dimensions. According to data acquired by the survey, students' opinions seems to be negative in all three aspects, where the first dimension is physical safety, second dimension is social safety and the third dimension is psychological safety. In addition, opinion differences found between students' gender, attended schools, feeling of physical safety and some of the items.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ONAYI	ii
ÖZ	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	v
SEMBOLLER ve KISALTMALAR LİSTESİ	ix
TABLolar LİSTESİ	x
ÖNSÖZ	xii
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sayıtlılar	6
1.5. Kapsam ve Sınırlılıklar	7
1.6. Tanımlar	7
1.7. İlgili Araştırmalar	7
1.7.1. Konuyla İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	7
1.7.2. Konuyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	10
İKİNCİ BÖLÜM: OKULDA ÖĞRENCİ GÜVENLİĞİ	22
2.1. Okul Güvenliği Kavramı	22
2.2. Okul Güvenliği ile İlgili Başlıca Yaklaşımlar	25
2.2.1. Sosyal Kontrol Teorisi	25
2.2.2. Okul İklimi Teorisi	26
2.2.3. Sosyal Çözülme Teorisi	27
2.3. Okuldaki Bozulmanın Nedenleri	28
2.3.1. Bireysel Düzeydeki Nedenler	28
2.3.2. Okul Düzeyindeki Nedenler	29
2.3.3. Toplumsal Düzeydeki Nedenler	30
2.4. Fiziksel Güvenlik	31

2.4.1. Şiddet	31
2.4.2. Cinsel İstismar	41
2.4.3. Okulun Fiziki Yapısı	47
2.5. Psikolojik Güvenlik	50
2.6. Sosyal Güvenlik	53
2.7. Okul Güvenliği Ölçme Yaklaşımları	56
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM	60
3.1. Araştırma Modeli	60
3.2. Evren ve Örneklem	60
3.3. Verilerin Toplanması	61
3.3.1. Veri Toplama Aracı	62
3.3.2. Örneklem Anket Verileri	63
3.3.3. Verilerin Analizi ve Yorumu	63
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM	64
4.1. Örneklem Grubuna İlişkin Özellikler	65
4.2. Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Bulgu ve Yorumlar	65
4.2.1. Öğrencilerin fiziksel güvenlikleri ile ilgili veriler	65
4.2.1.1. Öğrenci cinsiyeti ile şiddetle ilgili olaylar yaşama arasında anlamlı farklılık var mıdır?	65
4.2.1.2. Devam edilen okul bakımından şiddetle ilgili olaylar yaşama arasında anlamlı farklılık var mıdır?	69
4.2.1.3. Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile şiddetle ilgili olaylar yaşama arasında anlamlı farklılık var mıdır?	72
4.2.1.4. Öğrenci cinsiyeti ile cinsel istismarla ilgili olaylar yaşama arasında anlamlı farklılık var mıdır?	75
4.2.1.5. Okul bakımından cinsel istismarla ilgili olaylar yaşama arasında anlamlı farklılık var mıdır?	75
4.2.1.6. Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile cinsel istismarla ilgili olaylar yaşama arasında anlamlı farklılık var mıdır?	78

4.2.1.7. Öğrenci cinsiyeti ile öğrencilerin okulun fiziki yapısı hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?	78
4.2.1.8. Devam edilen okul ile öğrencilerin okulun fiziki yapısı hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?	80
4.2.1.9. Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile okulun fiziki yapısı arasında anlamlı farklılık var mıdır?	82
4.2.2. Öğrencilerin sosyal yönden güvende hissetmeleri ne düzeydedir?	84
4.2.2.1. Öğrencilerin cinsiyeti ile okulun sosyal durumu hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?	85
4.2.2.2. Öğrencilerin devam ettikleri okul ile okulun sosyal durumu hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?	87
4.2.2.3. Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile okulun sosyal durumu hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?	89
4.2.3. Öğrencilerin psikolojik yönden güvende hissetmeleri ne düzeydedir?	90
4.2.3.1. Öğrencilerin cinsiyeti ile okulun psikolojik durumu arasında anlamlı farklılık var mıdır?	90
4.2.3.2. Öğrencilerin devam ettikleri okullar ile psikolojik durumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	93
4.2.3.1. Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile okulun psikolojik durumu arasında anlamlı farklılık var mıdır?	97

BEŞİNCİ BÖLÜM: ÖZET SONUÇ ve ÖNERİLER	100
5.1. Özet	100
5.2. Sonuç	101
5.3. Öneriler	107
5.3.1. Yöneticiler İçin Öneriler	107
5.3.2. Öğretmenler İçin Öneriler	108
5.3.3. Rehber Öğretmenler İçin Öneriler	109
5.3.4. Öğrenciler İçin Öneriler	110
5.3.5. Araştırmacılar İçin Öneriler	111
KAYNAKÇA	112
EKLER	125
EK-1 Anket Şekilsel Formu	126
EK-2 Uygulama İzin Yazısı	128

SEMBOLLER ve KISALTMALAR LİSTESİ

N	: Eleman Sayısı
%	: Yüzde
s	: Standart Sapma
\bar{X}	: Aritmetik Ortalama
t	: t Değeri
p	: p Değeri
sd	: Serbestlik Derecesi
f	: f Değeri
χ^2	: Kay-Kare
S	: Soru
E	: Evet
H	: Hayır
Sig.	: Anlamlılık
Akt.	: Aktaran
DoCS	: Department of Community Services
NCES	: National Center of Education Statistics

TABLÖLAR LİSTESİ

Şekil No		
1	Okullara giden ve dönen anket sayıları	61
2	Örnekleme grubunun cinsiyet özellikleri	64
3	Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı	64
4	Öğrenci cinsiyeti ile şiddetle ilgili olaylar yaşama	66
5	Öğrencilerin devam ettikleri okul bakımından şiddetle ilgili olaylar	69
6	Öğrencilerin fiziksel yönden güvende hissetmeleri bakımından şiddetle ilgili olaylar yaşaması	73
7	Kavga Sebebi	75
8	Öğrencilerin cinsiyetleri bakımından cinsel istismarla ilgili olaylar yaşamaları	76
9	Öğrencilerin devam ettikleri okul bakımından cinsel istismarla ilgili olaylar yaşamaları	77
10	Öğrencilerin fiziksel yönden güvende hissetmeleri bakımından cinsel istismarla ilgili olaylar yaşamaları	78
11	Öğrenci cinsiyeti ile öğrencilerin okulun fiziki yapısı hakkındaki düşünceleri	79
12	Devam edilen okul ile öğrencilerin okulun fiziki yapısı hakkındaki düşünceleri	81
13	Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile okulun fiziki yapısı hakkındaki düşünceleri	83
14	Öğrencilerin cinsiyeti ile okulun sosyal durumu hakkındaki düşünceleri	85
15	Öğrencilerin devam ettikleri okul ile okulun sosyal durumu hakkındaki düşünceleri	87
16	Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile okulun sosyal durumu hakkındaki düşünceleri	89

17 Öğrencilerin cinsiyeti ile okulun psikolojik durumu	91
18 Öğrencilerin devam ettikleri okullar ile psikolojik durumları	94
19 Okullar arasındaki fark kaynakları (Scheffe)	95
20 Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile okulun psikolojik durumu	98



ÖNSÖZ

Okul güvenliği problemi, önemini 1980'li yıllarla birlikte Amerikan okullarındaki bozulma ve şiddet olaylarının artmasıyla kendisini hissettirmeye başlamıştır. Kavram olarak kurumsal ve bireysel bazda fiziksel, toplumsal bazda sosyal ve yine bireysel bazda psikolojik üç temel boyuta sahiptir. Belki de kitle iletişim araçlarının gelişmesi ve medyanın gücünün ve etkisinin artması nedeniyle Türkiye'de de son yıllarda sık sık bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. kimi araştırmacılara göre toplumsal bozulmanın okuldaki yansıması olarak görülen okul güvenliği problemi, toplumun girdisi niteliğindeki öğrencileri birincil düzeyde etkilemesi nedeniyle çok önemlidir. Okul güvenliği probleminin önlenmesi ve meydana gelmişse çözülmesi bakımından sorun alanlarının belirlenmesi, tanımlanması ve çözüm yollarında uygulamaya dönük adımlar atılması gerekmektedir. Bu çalışmada, sözü geçen basamaklardan ilki olan sorun alanları belirlenmeye ve bu sorun alanlarının sınırları çizilmeye çalışılmıştır.

Bu araştırma, genel ortaöğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin okul güvenliği ile ilgili problemlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmanın birinci bölümünde; problem durumu, araştırmanın amacı ve alt amaçlar, araştırmanın önemi, sayıltıları, kapsam ve sınırlılıkları, tanımlar ve Türkiye'de ve yurt dışında yapılan ilgili araştırmalar yer almaktadır. İkinci bölümde; konuya ilişkin teorik temel ve konu ile ilgili literatür taramasıyla ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Üçüncü bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem hakkında bilgi, verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması hakkında yöntem bilgisi sunulmuştur. Dördüncü bölümde; örneklem grubu hakkında bilgi, bulgular ve alt amaçlara yönelik bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Araştırmanın son bölümü olan beşinci bölümde ise araştırmada ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara bağlı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

Araştırma boyunca, bana göstermiş olduğu sabrı ve yol göstericiliği için danışmanım Yrd. Doç. Dr. Halil IŞIK'a teşekkür ediyorum. Gerek ders aşamasında gerek araştırma aşamasında bana kazandırdığı tüm değerler için

değerli hocam Doç. Dr. Cengiz AKÇAY'a şükranlarımı sunuyorum. Bilimsel araştırmanın değerini anlamam ve bir araştırmacı etiği kazanmamda büyük rol oynayan Yrd. Doç. Dr. Osman KAFADAR'a ve çalışmam esnasında verdiği olumlu geri bildirimleriyle yardımcı olan Yrd. Doç. Dr. Salih UŞUN'a teşekkür ediyorum. Araştırmamı tamamlamam için bana üstün destek veren ve sürekli zaman yaratmaya çalışan Öğr. Gör. Dr. Mustafa A. BAŞAR'a, çevirilerimde yardımını esirgemeyen arkadaşım Tugay'a ve sıkıntıya düştüğüm her anda yanımda olan Öğr. Gör. F. Nesrin ŞAHİN HACIMUSALAR'a şükran borçluyum. Çalışmamla ilgilendiğim süre içinde üzerime düşen görevlerde yardımcı olan çalışma arkadaşlarım Arş. Gör. Gülşah HOCAOĞLU'na ve Arş. Gör. Adil ÇORUK'a teşekkür ediyorum. Anketlerin uygulanması aşamasında yardımcı olan kayın biraderim Volkan'a, anlayışları ve yardımları için uygulama yaptığım okulların müdürlerine ve rehber öğretmenlerine ve sabırla anketleri dolduran öğrencilere teşekkür ediyorum. Araştırmamın her aşamasında benden desteğini esirgemeyen fedakar eşim Rabia TÜRKMEN'e teşekkürü bir borç bilirim.

Mustafa TÜRKMEN

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

PROBLEM

Geçmişten günümüze eğitim, birçok devletin halkına karşı sorumlu olduğu bir alan olmuştur. Zaman içinde, eğitim alanındaki gelişmelerle birlikte, informal eğitim yerini formal eğitime bırakmış, farklı özellikler ve amaçlar taşıyan, belli ilkeler çerçevesinde işleyen bir özellik kazanmıştır. Bu arada okul kavramı ortaya çıkmış ve farklı getirileriyle birlikte bir gereklilik halini almıştır.

Okul, toplumdaki bireylerin eğitilmesi işlevini üstlenen kurumlar olarak tanımlanmıştır. Okullarda, bir grup öğrenciye toplumun ve bireylerin ihtiyaçlarına göre önceden hazırlanan programlar doğrultusunda öğretim faaliyetleri sunularak, öğrencilerde istenilen davranış değişikliği meydana getirilmeye çalışılır (Erden 1998,50). Kısaca okul, eğitim yapılan yerdir denilebilir. Okulların kurulması, eğitimin daha planlı yürütülmesini sağlamış, bu arada okulun eğitim dışındaki faydaları fark edilmiştir. Okulun kontrollü bir ortam olması öğrencinin hayatına pek çok yönden müdahale şansı vermiş ve bu müdahalelerin önemi giderek artmıştır. Bu faydalardan bir tanesi de öğrencinin bu kontrollü ortam içerisinde güvenliğinin sağlanması yani 'koruyucu bir faktör olarak okul' kavramının ortaya çıkmasıdır.

Koruyucu bir faktör olarak okul, öğrencinin okul saatleri içerisinde bir bakıma bakıcılığının üstlenilmesi olarak görülmekteydi. Son yıllarda ortaya çıkan olaylar bu anlayışın değiştiğini ve daha da değişmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. İlk olarak, okulun eğitim programları, öğrenci, öğretmen, yönetici, bina ve araç-gereçler olmak üzere 5 temel öğesinin bulunduğu ve bu öğelerin birbirleriyle etkileşim içerisinde okulun niteliğini etkilediği (Erden 1998: 52) göz önünde bulundurulacak olursa, bu koruyuculuk faktörünün öğrencinin dışında, yönetici, öğretmen ve bina olarak genişletilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. Bir

diğer değişme ise anlayışta ortaya çıkmış, geçmişteki saat doldurmanın yerini saatleri işlevsel kullanma almıştır. Ayrıca öğrencinin fiziksel korunmasının yanında, psikolojik ve sosyal korunmaları da değişen dünyanın bir gereksinimi olmuştur.

Buradan yola çıkarak, okul güvenliği, öğrencilerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, diğer okul personelinin ve okul binasının; fiziksel, psikolojik ve sosyal yönlerden okulla ilgili ortamlarda güvende olmalarını ifade etmektedir. Tanımdan da anlaşılabilceği gibi bu tür bir güvenlik, okulla ilişkisi olan herkesi ve her yeri kapsamaktadır. Bireysel ve toplumsal bir ihtiyaç olan eğitimin hedeflerine ulaşmasının temel koşullarından biri, güvenli ve rahat bir okul ikliminin yaratılmasıdır (Güven 2001: 1). Fakat okul güvenliğinin asıl hedefi öğrencidir. Öğrencinin, öğrencilik ödev ve sorumluluklarını yerine getirebilmesi için eğitimin her kademesinde fiziksel, psikolojik ve sosyal yönlerden özgür olması gerekmektedir.

Çalışmanın bu bölümünde problem durumuna, araştırmanın amacına ve alt problemlerine, araştırmanın önemine, varsayımlara, sayılıtlara, sınırlılıklara, tanımlara ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

2000'li yıllara kadar yapılan araştırmalardan elde edilen bulgulara göre daha tarihin yeni başladığı yıllarda insanoğlu önce karnını doyrabilmeyi daha sonra güvende olmayı düşünmeye başlamıştır. İlerleyen dönemlerde de durum değişmemiş sadece yöntemler değişmiştir. Tabiki yöntemlerle birlikte uygulama alanlarında da farklılaşmalar meydana gelmiştir. İnsanoğlu avcılıktan toplayıcılığa ve ticarete geçiş yaparken yaşam alanına da yeni değerler ve bunlarla ilgili güvenlik kuralları getirmiştir. İşte bu yeni değerlerden ve yaşam alanlarından biri "okul" dur.

Zaman içerisinde okul kurumunun gelişmesiyle birlikte bazı problemler ortaya çıkmıştır. Bu problemlerin en önemlilerinden biri "güvenlik" tir. Gelişmiş

ülkelerde okul güvenliği problemi oldukça ileri düzeylere ulaşmıştır. Türkiye’ de ise okul güvenliği problemi son birkaç yıla kadar hissedilmemekteydi. Fakat son yıllarda ulusal basında ve medyada yer alan haberler, problemin giderek büyüdüğünün açık göstergeleridir.

Yaralama, hırsızlık, çeteler, öğretmenlerin tehdit edilmesi, dövülmesi hatta sonucu ölüme biten olaylar günbegün medya yoluyla karşımıza çıkmaktadır. Her ne kadar ülkemizde okul güvenliği problemi üzerine çok fazla çalışılmamış olsa da Amerika ve Avrupa’da konuyla ilgili çok kapsamlı araştırmalar mevcuttur. Ayrıca Amerika Eğitim Departmanı (ED) Ulusal Okul Güvenliği Merkezi adı altında bir merkez kurarak, konunun ciddiyetini ve önlem alınmazsa olumsuz sonuçların çoğalacağını ortaya koymaktadır.

Dönmez ve Güven (2002) tarafından yapılan bir araştırma, okul güvenliği sorununun büyüklüğünü gözler önüne sermektedir. Söz konusu araştırma öğrencilerin kendilerini güvende hissetmediklerini ve güvenlik önlemlerini yeterli bulmadıklarını ortaya çıkarmıştır. Ayrıca araştırmada başlıca okul güvenliği sorunları olarak öğrenci kavgaları, öğretmen-öğrenci anlaşmazlıkları ve okul çevresindeki bazı kişi veya kişilerin öğrencileri rahatsız etmeleri sıralanmıştır.

Okullar tüm öğrenciler, öğretmenler ve diğer personel için güvenli yerler olmalıdır. Güvenli bir öğrenme ortamının olmadığı yerlerde, öğretmen öğretemez, öğrenci de öğrenemez (Kaufman 2001: v).

Fikir olarak okullar işlevlerini tam olarak yerine getirdikleri sürece barındırdığı bireyleri koruyabilecek ideal yerlerdir. Fakat realitede günümüz okulları, toplumdaki şiddetle karşı karşıya kalmıştır. Öğrenciler, suçla yüz yüze gelmiş, okulda, okula giderken ve gelirken kişisel güvenlikleri hakkında endişe duymakta ve hatta göz ardı edilemeyecek bir kesim okullarda mağdur durumuna düşmektedir (NCES 1995: 1). Şiddet olgusu Türk toplumunda ön plana çıkmakta ve bir çok alanda kendini göstermektedir. Bugün medyada bir şiddet olayının yayınlanmadığı gün geçmemektedir. Grossman’ın yaptığı bir araştırmaya göre

televizyon programlarının içeriğindeki şiddet ile şiddet içeren suçlar arasındaki ilişkinin, sigara ve kanser arasındaki ilişkiden daha anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır (Lumsden 2001).

Bu noktada okuldaki şiddetin toplumdan etkilendiği görüşü ön plana çıkmaktadır. Durkheim ise bu sorunu tersinden düşünüp okulların toplumdaki düzensizliği engelleyebileceğini savunmuştur. Özellikle Fransa'daki toplumsal düzensizlikle ilgilenmiş, okulların bu durumu engelleyebileceğini ileri sürmüştür (Tezcan 1991: 7). Böylece çocuğun toplumsallaşmasında okulun önemi ön plana çıkarken aynı zamanda toplumun düzelmesinde de okulun önemi ortaya konulmuştur. Bu görüşten de anlaşılmaktadır ki, okullar hem problemin kendisi hem de çözüm konumundadır.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları

Bu çalışmanın temel amacı; ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin okul güvenliği hakkındaki görüşlerinin ortaya konulması ve öncelikli sorunların belirlenmesidir.

Bu temel amaca bağlı olarak araştırmanın alt amaçları şu şekilde oluşturulmuştur.

- A) Öğrencilerin fiziksel yönden kendilerini güvende hissetmeleri ne düzeydedir?
 - a) Öğrenci cinsiyeti ile şiddetle ilgili olaylar yaşama arasında anlamlı farklılık var mıdır?
 - b) Devam edilen okul bakımından şiddetle ilgili olaylar yaşama arasında anlamlı farklılık var mıdır?
 - c) Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile şiddetle ilgili olaylar yaşama arasında anlamlı farklılık var mıdır?
 - d) Öğrenci cinsiyeti ile cinsel istismarla ilgili olaylar yaşama arasında anlamlı farklılık var mıdır?

- e) Devam edilen okul ile cinsel istismarla ilgili olaylar yaşama arasında anlamlı farklılık var mıdır?
 - f) Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile cinsel istismarla ilgili olaylar yaşama arasında anlamlı farklılık var mıdır?
 - g) Öğrenci cinsiyeti ile okulun fiziki yapısı hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
 - h) Devam edilen okul ile öğrencilerin okulun fiziki yapısı hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
 - i) Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile okulun fiziki yapısı hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- B) Öğrencilerin sosyal yönden güvende hissetmeleri ne düzeydedir?
- a) Öğrencilerin cinsiyeti ile okulun sosyal durumu hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
 - b) Devam edilen okullar ile öğrencilerin okulun sosyal durumu hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
 - c) Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile okulun sosyal durumu hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- C) Öğrencilerin psikolojik yönden güvende hissetmeleri ne düzeydedir?
- a) Öğrencilerin cinsiyeti ile okulun psikolojik durumu hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
 - b) Öğrencilerin devam ettikleri okul ile okulun psikolojik durumu hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
 - c) Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile okulun psikolojik durumu hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Dünyanın ve ülkemizin içinde bulunduğu hızlı sanayileşme ve globalleşme ortamı bir çok alanda etkisini göstermektedir. Eski değerler yerlerini yenilerine bırakmaktadır. Kültürel olarak değişme, beraberinde bir çok yeni durumu ortaya çıkarmaktadır. Şüphesiz ki eğitim ortamı da bu farklılaşmadan etkilenmekte ve

yeni problemler ve yeni kavramlar her geçen gün literatüre yerleşmektedir. Okul güvenliği de bu yeni kavramlardan biridir.

Güvenlik kavramı genel olarak üç boyuta işaret etmektedir: 1) Fiziksel Güvenlik 2) Psikolojik Güvenlik 3) Sosyal Güvenlik. Öyleyse öğrencinin bu üç alandaki hisleri okul güvenliğinin temelini oluşturmaktadır. Bu üç boyuttan birinde yada bir kaçında kendisini güvende hissetmeyen öğrenci okuldaki gündelik aktivitelerini aksatacak ve temel amacı olan eğitimini sürdürmekte güçlük çekecektir. Öğrencinin temel amacını sorunsuz bir şekilde gerçekleştirmesi için bu üç boyutta kendini güvende hissetmesi sağlanmalıdır. Bunun için konunun derinlemesine araştırılması okul güvenliği açısından büyük faydalar sağlayacaktır.

Ortaya konulan çalışmanın ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin ve yöneticilerin okul güvenliği hakkındaki görüşlerini almak yoluyla konuyla ilgili sorunları ortaya koyacağı ve konu ile ilgili Türkiye’de yapılmış ilk çalışmalar arasında olduğu dikkate alınırca literatürdeki büyük boşluğun doldurulmasında çok önemli bir yol katedilmesi beklenmektedir. Aynı zamanda okulların yönetsel ve eğitim öğretim süreçlerinin gözden geçirilmesi aşamasında yasa yapıcı ve uygulayıcılarına temel bir kaynak niteliğinde olması bakımından önemlidir. Ayrıca söz konusu çalışmanın daha sonraki araştırmalara yol gösterici olabileceği düşünülmektedir.

1. 4. Sayıtlar

1. Anketi cevaplayan her bir katılımcı diğerlerinden bağımsız olarak anketi cevaplamıştır.
2. Okul güvenliğine ilişkin veriler gerçekleri yansıtmaktadır.
3. Okul güvenliği ile ilgili sorunlar en çok öğrenci sayısı yüksek olan okullarda ortaya çıkmaktadır.

1.5. Kapsam ve Sınırlılıklar

- 1) Çalışma Antalya il merkezindeki ortaöğretim kurumlarını kapsamaktadır.
- 2) Çalışmaya savaş durumu, doğal afet güvenliği, fiziki sağlık ve hijyen, kanuni boyut, trafik güvenliği ve okul dışı güvenlik dahil edilmemiştir.
- 3) Çalışma öğrenci güvenliği ile sınırlıdır; öğretmen, yönetici, okul personeli ve ziyaretçi güvenliği dahil edilmemiştir.
- 4) Uygulama 2002-2003 öğretim yılı lise 2. sınıflarla sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Fiziksel yönden güvende hissetme: Bireyin bedenen zarar görme olasılığına karşı hissedilen duygu.

Psikolojik güvenlik: Bireyin duygusal yönden sağlığını tehdit edecek bir tehlike bulunmama durumu.

Sosyal güvenlik: Bireyin diğer insanlarla ve toplumla olan ilişkilerini tehdit edecek bir tehlike bulunmama durumu.

1.7. İlgili Araştırmalar

Konuyla ilgili araştırmalar Türkiye’de henüz başlangıç aşamasında olmasına rağmen Avrupa ve Amerika’da (özellikle Amerika’da) oldukça gelişmiş düzeydedir. Bu araştırmalara konuyla ilgili Türkiye’de ve yurt dışında yapılan araştırmalar başlıkları altında ayrıntılı bir şekilde yer verilmektedir.

1.7.1. Konuyla İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Bir başka araştırmada ise Barhan (2001) temel amacı ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin güvenliğinin sağlanması konusunda okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma resmi ilköğretim okulları yöneticileri, öğretmenleri, özel ilköğretim okulu

yöneticileri ve öğretmenleri olmak üzere 4 alt evrende gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini 34'ü yönetici 251'i öğretmen olmak üzere 285 kişi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda ilköğretim okulları yöneticilerinin öğrenci güvenliğini çok önemli buldukları bunun yanında öğrenci güvenliğini sağlayıcı uygulamaları yeterli buldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırmadan elde edilen bulgulara göre ilköğretim okulu öğretmenleri de öğrenci güvenliğinin sağlanmasını önemli buldukları saptanmıştır. Ancak bu yöndeki uygulamaların büyük ölçüde gerçekleştirilemediğini düşünülmektedirler.

Güven ve Dönmez (2002) tarafından yapılan "Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algı ve Beklentileri" isimli araştırmalarının amacı öğrencilerin okul güvenliğine ilişkin algı ve beklentilerinin belirlenmesidir. Araştırma Malatya il merkezinde bulunan 7 genel lisede 1. 2. ve 3. sınıflar üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 472'si kız, 727'si erkek olmak üzere 1219 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda liselerde öğrencilerin eğitimini ve gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilecek okul güvenliği ile ilgili bazı sorunların yaşandığı ve bu konuda bir takım önlemlerin alınması gerektiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrenci kavgaları, öğretmen-öğrenci anlaşmazlıkları ve okul çevresindeki bazı kişi veya kişilerin öğrencileri rahatsız etmeleri gibi problemlerin varlığı ortaya çıkmıştır.

Güven (2002) tarafından yapılan araştırma güvenliğin eğitimdeki öneminin ortaya konulmasını ve psikolojik danışmanların okul güvenliği konusunda rollerinin ve görevlerinin belirlenmesini amaçlamaktadır. Araştırma literatür taraması yöntemiyle yapılmıştır. Araştırma sonucunda okullarda görevli psikolojik danışmanların üstlenebilecekleri görevler,

1. Okulda yaşanan güvenlik sorunlarını, nedenlerini, alınabilecek önlemleri belirleyici çalışmalar yapmak ve çalışmaların sonuçlarını okul yönetimine iletmek,

2. Okul için uygun olan bir okul güvenlik planının hazırlanmasında okul yönetimi, öğretmenler ve okulda görevli diğer personel ile işbirliği yapmak ve eşgüdümü sağlamak,
3. Öğrencilerle iletişim, sınıfta çatışma çözümü ve çatışma yönetimi gibi konularda öğretmenlere yardımcı olmak,
4. Okul güvenliğini tehdit eden çevresel faktörleri ve alınması gereken önlemleri belirleyici çalışmalar yapmak,
5. Okul güvenliğine katkı sağlayacak konularda öğrencilere grup rehberliği, grupla danışma veya psiko-eğitim uygulaması yapmak,
6. Okulda kural dışı davranışta bulunan ve uyum güçlüğü çıkan öğrencilerin uyumunu kolaylaştırıcı çalışmalar yapmak,
7. Öğrencilerde, okulun öğrenciler için varolduğu, okul personelinin de öğrencilere yardım için çalıştığı düşüncesini güçlendirmek,
8. Olumlu ve örnek davranış gösteren öğrencilerin okul yönetimince ödüllendirilmesini sağlamak,
9. Öğrencileri kötü davranışlardan uzak tutmak amacıyla sosyal faaliyet faaliyet düzenlemesine katkıda bulunmak,
10. Okul güvenliği ve akademik performans için okullar ve öğrenci velileri arasında bağlantıyı sağlamak.

şeklinde sıralanmıştır.

Yine Dönmez ve Güven (2002) tarafından yapılan başka bir araştırmada ortaöğretimde görev yapan öğretmen ve okul yöneticilerinin okul güvenliğine ilişkin algı ve beklentilerinin çeşitli değişkenlere göre fark gösterip göstermediğinin ortaya konulmasını amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemi 37'si yönetici, 21'i rehber öğretmen, 205'i ders öğretmeni olmak üzere 263 kişiden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda okul güvenliğini etkileyen en önemli etken olarak okulun çevresel koşulları ve kültürel özellikleri olduğu kanısına ulaşılmıştır. En önemli güvenlik problemi olarak okul çevresindeki bazı kişi veya kişilerin öğrencileri rahatsız etmeleri üzerinde durulmuştur. Ayrıca okul

güvenliğinin gereklilik sebebi olarak derslerin verimli yapılması ve öğrenci güvenliğinin ön planda yer alması olarak saptanmıştır.

1.7.2. Konuyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Okul güvenliği ile ilgili yurt dışında sayısız çalışma, spesifik alanlarda yapılmıştır. Araştırmalar şiddet, cinsel istismar, okul çeteleri ve okulların fiziksel yapıları üzerine yoğunlaşmıştır.

Chandler, Nolin ve Davies'in (1995) araştırmaları 6. sınıftan 12. sınıfa kadar öğrencilerin okulda zarar görmekten korunmak için geliştirdikleri stratejiler hakkında bilgi toplamak amacıyla yapılmıştır. Araştırma 1993 yılında yapılan Ulusal Ev Halkı Anketinden (NHES) yararlanılarak 6504 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin %50'sinin hiçbir strateji kullanmadığı, %25'inin stratejilerin birleşiminden yararlandığı, %20'sinin sadece bir grup içinde kaldığı, %5'inin ise bir grupta kalma haricinde tek bir strateji kullandığı ortaya konulmuştur.

Dwyer, Osher ve Warger'in (1998) "Erken Uyarı, Zamanında Müdahale: Güvenli Okullar İçin Bir Rehber" isimli raporları şiddet ve diğer sorunlu davranışlarla ilgili erken uyarı işaretlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Uygulama aşaması mağdur duruma düşmüş çocuklara yardım etmeyi ve okulda şiddet olayının meydana geldiği anda tepki vermeyi içermektedir. Raporda güvenli bir okul çevresi yaratmak için tüm personelin, öğrencilerin, velilerin ve toplum üyelerinin bu işin birer parçası olması gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca güvenli bir okulun karakteristik özellikleri ortaya konulmuş, korunma ve müdahale planlarının nasıl geliştirileceği, kriz durumunda nasıl müdahale edilmesi gerektiği hakkında bilgi verilmiştir.

Şiddet konusunda bir başka araştırma da ilkökul ve ortaokul yaşlarındaki çocukların okul temelli şiddeti algılamaları üzerine yapılan çalışmadır. Çalışma 979 kişilik bir örneklem grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda 8. sınıfların diğer sınıflara göre şiddeti değişik değerlendirdiği, 7. sınıfların 3.

sınıflara göre daha değişik değerlendirdiği ve 4. ve 5. sınıflarda cinsiyete göre farklı değerlendirmeler olduğu bulunmuştur (Gumpel and Meaden 2000).

Brown ve Block (2001) “Krizalit Projesinin Bir Deęerlendirmesi: Suistimalin Olumsuz Sonuçlarını Azaltmak İçin Okul Temelli Bir Yaklaşım” isimli, 11-17 yaşlar arasındaki genç kadınlar üzerinde yaptıkları çalışmalarında Krizalit Projesine katılanların alkol ve uyuşturucu kullanımı hakkında olumsuz tutum ve inanç geliştirdiklerini ve sigara ve mariana kullanımına başlama yaşında dűřüş olduğunu saptamışlardır. Ayrıca alışma sonucunda intihar dűřünceleri ve davranışlarının azaldığı gözlenmiştir. Sonuç olarak katılımcıların olumsuz tutum ve davranışları başlamadan, güçlü olumlu etkinin yaratılabileceği ortaya çıkmıştır.

Konuyla ilgili yapılan bir başka araştırmanın amacı akranlarla ilgili şiddet ve gençler arasındaki intihar riski bağlantısının daha iyi anlaşılmak istenmesidir. Araştırma verileri ABD’de en yüksek intihar girişimi oranlarına sahip olan Arizona, Nevada ve Wyoming’deki 8. sınıf öğrencilerinden toplanmıştır. Elde edilen verilere göre en çok intihar riskini melez, şehirli ve bayan öğrenciler taşımaktadır. Ayrıca kavgaya karışan, korkutma ve yaralama amaçlı silah kullanan erkek ve bayan öğrencilerin yüksek risk grubunu oluşturduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca aynı sonuçlar mağdurlar ve şiddete tanıklık edenler içinde geçerlidir (Evans et al 2001).

Herman ve Finn’in (2002) okul rehberlerinin şiddetten korunmada yasal yönden rollerini inceledikleri araştırma literatür taraması yöntemiyle yapılmıştır. Araştırmada şiddet davranışının önceden belirlenebileceği ve bu tür davranışı belirlemede kullanılabilecek işaretler üzerinde durulmuştur. Ayrıca okul şiddetinden korunma stratejileri belirtilmiş ve okul rehber öğretmenlerine önerilerde bulunulmuştur.

Dupper ve Meyer-Adams (2002) tarafından yapılan araştırmada ABD’deki devlet okullarında düşük seviyedeki şiddetin yaygınlığı ve bu durumun öğrencilerin okul performansı üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Araştırma

sonucunda düşük seviyeli şiddet davranışının okullarda yaygın olduğu ve bu davranışın ciddiye alınmaması durumunda öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz etkileyebileceği, onları fiziksel ve duygusal çöküntüye uğratabileceği ve karşı şiddet davranışını provoke edebileceği ortaya konulmuştur.

Robinson, Simith ve Miller (2002) tarafından yapılan araştırmada Bilişsel-Davranışçı yaklaşımların kronik davranış problemi olan orta okul öğrencilerinin öfke davranışına tepkilerine etkisi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Sonuçta korunmasızlığa müdahale öfkeye karşı uygunsuz dışsal müdahaleleri azaltmış ve içsel tepkilerde bir etki bulunamazken, öğrencilerin kendi bildirimlerinde ve öğretmenlerin davranış çizelgelerinde belirttiklerine göre öfke kontrolü artmıştır. Bu araştırma sonuçları bakımından Brown ve Block'un (2001) araştırmasıyla benzeşmektedir.

McKnight ve Loper (2002) tarafından yapılan araştırmanın hipotezi esnek faktörlerin suç davranışının önceden kestirilmesinde risk faktörlerinin ötesinde bir gelişme göstereceğidir. Araştırma risk faktörleri olarak anılan yoksulluk, boşanmış aile durumu, cinsel istismar durumu ve esnek faktörler olarak anılan okuldaki karmaşıklık, madde bağımlılığı ve dinsel inanışların genç kızların suç davranışının önceden kestirilmesi üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2245 suç davranışı rapor edilmiş genç oluşturmaktadır. Sonuçta esnek faktörler suç davranışının belirlenmesinde risk faktörlerine göre öncelik sağlamıştır. Örneklemin 335 kişiden oluştuğu ikinci bir araştırmada ise esnek faktörler hakkında yüksek oranda suç rapor edilen genç kızları düşüklere göre %80 oranında birbirinden ayırmıştır.

Bowen ve Dorn'un (2002) toplumdaki ağır suç oranı ile orta okul öğrencilerinin okul tehlikesi beklentileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalıştıkları araştırma 857 ortaokul öğrencisinden alınan veriler üzerine yürütülmüştür. Araştırma sonucunda toplumdaki ağır suç oranı ile erkek ortaokul öğrencilerinin beklentileri arasında bir bütünlük olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı bütünlük kız öğrenciler arasında söz konusu değildir.

Şiddetle ilgili araştırmalardan bir grubu da silahlı Şiddetle ilgili araştırmalar oluşturmaktadır. Bunlardan bir tanesi Hardy (2002) tarafından yapılan ‘‘Gençlerin Silahlı Şiddetini Azaltmak İçin Davranış Yönlendirici Yaklaşımlar’’ isimli çalışmadır. Silahlı Şiddetten korunmak için davranışçı yaklaşımı kabul eden çalışmaların bir değerlendirmesi niteliğindedir. Davranışçı yaklaşımla gençlerin silahlı Şiddetini ve zarar görmesini engellemeye çalışan programların çok büyük başarı gösteremedikleri sonuçlar arasındadır. Hatta bu programların gençlerin silaha karşı ilgilerini arttırdığı eleştirilmektedir.

Amerika’da öğrenci mağduriyetleri üzerine yapılan bir araştırma 37 eyaleti kapsamaktadır. Araştırmada okul Şiddetinin 37 eyalette ne düzeyde olduğunun belirlenmesi, genel suç belirleyicilerinin okuldaki Şiddeti ne kadar iyi belirlediği, eğitim sistemine bağlı faktörlerin okul Şiddetinin seviyesini etkileyip etkilemediğinin bulunması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda okul Şiddeti örneklerinin genel Şiddetle güçlü bir Şekilde ilgili olmadığı ortaya konulmuştur (Akiba et al 2002).

Benbenishty ve diğerlerinin (2002) yaptıkları araştırma 6892 7. 8. ve 9. sınıf öğrencisini kapsamaktadır. Araştırma okul dönemi içindeki değişkenlerin okuldaki mağduriyetlere ve mağduriyetlerin sonuçlarına etkisini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda olumlu okul ikliminin mağduriyet oranını düşürdüğü ortaya konulmuştur. Okul Şiddetinin algılanan ciddiyeti ile okuldaki risk davranışlarına Şahit olma arasında güçlü bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca olumlu okul ikliminin bayan ve Arap öğrenciler arasında mağduriyet oranını düşürdüğü ve erkek ve Yahudi öğrencilerin okulları hakkında negatif algılamaya daha yatkın oldukları ortaya çıkmıştır.

Atkin ve diğerleri (2002) tarafından gençlerin sözel agresif Şiddeti üzerine yapılan araştırma 13 ve 15 yaş arasındaki 2300 genci kapsamaktadır. Posta anketi yoluyla gerçekleştirilen araştırmada gençlerin sözel ve fiziksel agresifliğin hangi ortamlarda gösterdikleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre sözel agresiflik yaygın ve genellikle karşılıklı olarak ortaya çıkmaktadır. Ayrıca sözel ve fiziksel agresiflik arasında kuvvetli ilişki bulunmuştur. Akran etkisine ve şiddet içeren müzik dinlemeyle gençlerin sözel agresiflikleri arasındaki ilişki ise daha alt düzeydedir.

Schreck, Miller ve Gibson (2003) tarafından yapılan, “Okul Bahçesinde Tehlike: Okuldaki Mağduriyetin Risk Faktörleri Üzerine Bir Çalışma” 1993 yılında uygulanan Ulusal Ev Halkı ve Eğitim Anketi (NHES) ve okul güvenliği ve disiplin (SSD) anketleri kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın örneklemini 50 eyaletten 6. sınıftan 12. sınıfa kadar 6418 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada okul alanında öğrencilerin hırsızlık ve ağır suçlara maruz kalmalarında hangi faktörlerin rol oynadığının ortaya konulması amaçlanmıştır. Sonuçta toplumdaki değişkenlerin okulda mağduriyet riski ve risk seviyesiyle, okulda saldırgan davranış gösteren suçlu karakterdeki öğrencilerin ve suçluların bütünleştiği bulunmuştur. Ayrıca okulların öğrencileri korumak için kullandıkları metal dedektörü ve güvenlik görevlisi gibi stratejilerin başarısız olduğu belirlenmiştir.

Yüksek şiddet oranına sahip bir okulun yöneticisi olan Pelton’ın (2003) kendi okulunda uygulanmakta olan şiddet oranını düşürmek için 10 basamak şu şekilde sıralanmıştır:

1. Basamak: Okul yönetim kurulunun, okul yöneticilerinin ve memurların okulun kültürünün değişebileceğine inanmalarını sağlamak,
2. Basamak: Risk bölgelerini belirlemek,
3. Basamak: Güvenli okul planı geliştirmek,
4. Basamak: Okul yönetimi yönetmeliklerini ve prosedürlerini gözden geçirmek,
5. Basamak: Memurlara şiddetten korunmanın temellerinin öğretmek,
6. Basamak: Toplumdan kimseleri işe sokmak, özellikle velileri,
7. Basamak: Anasınıfından 12. sınıfa kadar öğrencilere şiddetten korunma programı kurmak,

- 8.Basamak: Öğretmenlerin ve uzmanların konuları daha derinlemesine çalışmaları için fırsatlar sunmak,
9. Basamak: Sonuçları takip etmek ve planı her yıl yenilemek,
- 10.Basamak: Başarıyı hep birlikte kutlamak.

Bir grup araştırmacı 3. sınıflar için hazırladıkları cinsel istismardan korunma programını değerlendirmek amacıyla deneysel bir çalışma ortaya koymuşlardır. Araştırmanın örneklemini deney grubunda 236, kontrol grubunda 195 olmak üzere 431 3. sınıf öğrenci üzerinde yapılmıştır. Öntest-sontest deneysel deseninin uygulandığı araştırma sonucunda programın uygulandığı öğrenci cinsel istismar bilgilerinin anlamlı düzeyde arttığı ortaya konulmuştur. Bu değerlendirme sonucunda 2 saatlik cinsel istismardan korunma programının uygulanmasıyla makul bir gelişmenin elde edilebileceği görülmüştür (Telljohann, Everet and Price 1997).

Cinsel istismar hakkında başka bir araştırma ise Chandu, Blum ve Resnick'in (1997) cinsel istismara uğramış ve uğramamış genç erkekler üzerinde yaptıkları araştırmadır. Cinsel istismar geçmişi olan gençleri kapsamaktadır. Söz konusu araştırma intihar girişimi, yeme davranışı bozukluğu, cinsel risk alma, sapkın davranışlar, madde kullanımı ve okul performansı ile cinsel istismara uğramışlık arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamaktadır. Deneysel yöntemle yapılan araştırmada 370 cinsel istismara uğramış genç erkek ve yine aynı sayıda böyle bir geçmişi olmayan genç erkek olmak üzere 740 genç rasgele seçilmiştir. Sonuçta okul performansı dışındaki değişkenlerle cinsel istismar geçmişi olmak arasında yüksek korelasyon elde edilmiştir. Bu durumun sebebi olarak da ailedeki eğitim, iyi bir duygu durumu ve aileden beklenen korumanın olması gösterilmiştir.

Lanning, Ballard ve Robinson III (1999)'un yaptıkları çalışma Texas'daki devlet okulu bölgelerinin ilkokullar için geçerli bir cinsel istismardan korunma programını sağlayıp sağlayamadıklarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Örneklem Texas'daki en büyük 89 okul bölgesi olarak belirlenmiştir. 89 bölgenin

58'i çocuk cinsel istismarından korunma programını, resmi korunma programı olarak veya haberdar olunmayan bir program olarak tanımlamışlardır. Programın uygulayıcıları bölgelerin sadece %89'undan eğitim için teklif almışlardır. Korunma programının maddi desteği ise sınırlandırılmıştır. Sonuçlar ilkokulda çocuk cinsel istismardan korunma programının gerekliliğini destekler niteliktedir.

Sims ve diğerleri (2000) tarafından yapılan araştırma cinsel istismara uğrayan gençlerin özelliklerini, ailedeki risk faktörlerini ve öğretmenlerin uygulayabilecekleri stratejileri ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırma sonucunda cinsel istismara uğramış gençte görülen semptomlar şu şekilde sıralanmıştır:

- Depresyon
- Anksiyete
- Düşük okul performansı
- Birçok insanla seksüel birliktelik
- Zayıf vücut görüntüsü
- İzole olma ve yalnızlık
- Madde bağımlılığı
- Kişisel problemler
- Kendine zarar verme
- Kaçma

Bu araştırma öğrencilerin cinsel istismar olaylarını yaşamaları ve bunların tespiti bakımından okul güvenliğini ilgilendirmektedir.

Literatür taramasına dayalı bir başka araştırma, akran ilişkilerini, öğrencinin okuldaki işlevselliğini ve kötü muameleye maruz kalmış çocukların iç ve dışa dönük davranışlarını konu alan çalışmaların bir incelemesi niteliğindedir. Kötü davranışa maruz kalmış çocukların tüm bu alanlarda olumsuz olduğu görülmüştür. Çünkü bu çocuklar kötü muamele sonucunda aileleri gibi duygusal sağlığa ve uyum servislerine ihtiyaç duymaktadır (Staudt 2001).

Fieldman ve Crespi (2002)'nin çalışmaları çocuk cinsel istismarının yıkıcı etkisini ve okul temelli müdahalelerin problem çözümüne katkısını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Çalışmada çocukların çok yüksek düzeyde cinsel istismara maruz kaldıkları belirlenmiştir. Araştırmaya göre her 4 genç kızdan biri ve her 10 genç erkekten 1'i cinsel istismarı yaşamaktadır. Araştırma sonucunda okul temelli programlarla öğrencilere korunma yönteminin öğretilebileceği fakat uzun vadeli bir çözüm için öğretmenlerin, ailelerin ve toplum liderlerinin eğitilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Okul güvenliği ile ilgili olarak yoğun şekilde yapılan araştırmaların bir grubunu da çetelerle ilgili olanlar oluşturmaktadır. Wang (1994) tarafından yapılan bir araştırmada çete mensubu ve çetelerle ilgisi olmayan öğrenciler öz-saygı ve ırkçı tutumları açısından karşılaştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini Orlando ve Florida'da 11. ve 12. sınıfa devam eden 155 öğrenci oluşturmaktadır. Denekler arasında çete ile alakası bulunan öğrenciler, öğretmenler ve rehberler yardımıyla seçilmiştir (51 öğrenci). Araştırma sonucunda çete mensuplarının üye olmayanlara oranla daha düşük öz-saygıya sahip oldukları bulunmuştur. Çete mensubu olanların daha yüksek ırkçı önyargıya sahip olduğu hipotezi ise destek bulamamıştır.

Thompson ve Antrim'in (1998) çalışması kötü muameleye maruz kalmayla çete oluşumunda yer almak arasında anlamlı bir bağ olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırma 6'dan 12. sınıfa kadar 2358 öğrenciyi kapsayan bir örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre kötü muameleye maruz kalmayla çete oluşumunda yer almak arasında oldukça açık bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca fiziksel kötü davranışa maruz kalanların, cinsel kötü davranışa maruz kalanlara göre daha yatkın oldukları ortaya çıkmıştır. Her ikisini birden yaşamış olanlar ise yaşamamış olanlara oranla 4 kat daha fazla risk grubunda yer almaktadır.

Çetelere katılımın muhtemel önceden belirleyicilerini ortaya koymak amacıyla yapılan bir araştırmanın örneklemi 204'ü Afrika kökenli

Amerikalılardan, 143'ü ise beyazlardan oluşmak üzere 347 erkek öğrenciden oluşmaktadır. Sonuçta antisosyal davranışlara sahip gençlerin çetelere katılımında yüksek risk grubunu oluşturduğu bulunmuştur. Ayrıca yaş ilerledikçe gençlerdeki davranış bözükluğu ile çetelere katılım arasındaki ilişkide zayıflama görülmüştür (Lahey et al 1999).

Wood ve Huffman (1999) tarafından yapılan araştırma okul çetelerinin ve üyelerinin özelliklerini, toplumun ve okulların çetelere tepkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Başlıca çete özellikleri olarak semboller gelenekler, onur, saygı, övünç, ün onaylanma ve özsaygı kavramları öne çıktığı saptanmıştır. Okulların bu tür gruplara tepkisi ise daha çok yasal boyutta olduğu bulunmuştur.

Esbensen ve Osgood'un (1999) çeteler hakkında yazdıkları makale "Çetelerle Mücadele Eğitimi ve Uygulamasının Ulusal Değerlendirmesi Programı (GREAT)"nın sonuçlarının raporlaştırılması niteliğindedir. Söz konusu program 9 hafta boyunca üniformalı memurlar tarafından ortaokul öğrencilerine uygulanmıştır. 5935 8. sınıf öğrencisinden elde edilen sonuçlara göre programı tamamlayan öğrencilerin, kontrol grubundaki öğrencilere göre daha sosyal tutumlar geliştirdiği ve daha az oranda suç davranışı ortaya koyduğu bulunmuştur.

Yine Esbensen, Deschenes ve Winfree Jr (1999) çetelere karışmış genç kızlar hakkında gelişen literatürü, çete kızları ve erkekleri arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koyan bir anketle destekleyerek konuyu aydınlatmaya çalışmıştır. Araştırma 42 değişik okuldaki 315 sınıftan 5935 8. sınıf öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Bulgular genç kızların, erkekler kadar olmasada yasa dışı çete faaliyetlerine katıldıklarını göstermektedir. Bununla birlikte davranışsal faaliyetlerde ve çetelere katılımında benzerlikler bulunmuştur. Ayrıca genç kızlar erkeklere oranla daha yüksek sosyal izolasyon bildirmişlerdir. Erkeklerden farklı olarak, bayanlarda aşağı düzeyde öz-saygı tespit edilmiştir.

Çeteler hakkında başka bir araştırmayı ise Baker (1999) organize olmuş çeteler ve gençlerin oluşturduğu çetelerin özelliklerini ortaya koymak amacıyla

yapmıştır. Baker'ın araştırmasına göre gençlerin oluşturduğu çeteler diğerlerine göre daha az organize olmuş nitelikte olduğu belirlenmiştir. Bu tür çeteler başsızdır veya rasgele seçilmiş bir lidere sahiptir. Ayrıca küçük suçlar ve hırsızlık olaylarına karışmaktadırlar. Uyuşturucu gibi yasa dışı işler ise daha büyük çetelerin aktiviteleri arasındadır. Gençlerin oluşturduğu çeteler daha çok kavga ve korunma amaçlıdır.

Ruble ve Turner (2000) tarafından yapılan araştırma çetelerin karakteristik özelliklerini ortaya koymaya çalışan başka bir araştırmadır. Yapılan araştırmada bir çok çetenin kendisini bir aile olarak nitelendirdiği belirlenmiştir. Çeteler genellikle çok karmaşık örgütlenme, yapı, işlev ve oluşum sergilemektedir. Ruble ve Turner çeteleri anlamak için onların sistemli dinamiklerini, işlevlerini ve örgütsel yapılarını çok dikkatli bir şekilde incelemesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Reeinboldt'un (2001) nitel yöntemle yaptığı araştırma iki Meksika kökenli Amerikan ailesinin deneyimlerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Ayrıca komşuluk ilişkileri, aile dinamikleri ve bu iki aileye mensup iki gencin ilişkileri, akranlarıyla ilişkileri ve çeteler gibi konular araştırmanın alt amaçlarını oluşturmaktadır. Araştırmada mülakat tekniği kullanılmıştır.

Çete üyeliğinin öz-saygıyla, aile ilişkileriyle ve öğrenme güçlüğüyle ilişkisini araştıran Florian-Lacy, Jefferson ve Fleming (2002) küme ve rasgele örnekleme yöntemlerini kullanarak 14-19 yaşları arasında 205 (108 erkek, 95 bayan, 2 belirsiz) öğrenciyi örneklem olarak belirlemişlerdir. Bulgulara göre çete üyesi olanlarda anlamlı düzeyde düşük öz-saygı mevcuttur. Ayrıca yine anlamlı düzeyde düşük aile ilişkileri tespit edilmesine rağmen öğrenme güçlüğünde bir artış olmadığı araştırmacılar tarafında belirlenmiştir. Benzer bir araştırma Wang (1994) tarafından ortaya koyulmuştur.

Welsh (2001) tarafından yapılan araştırma okul ikliminin temel boyutlarının ve bireysel öğrenci özelliklerinin okuldaki bozulmanın 5 değişik ölçütle etkisini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. 4604 ortaokul öğrencisinin

anketi MANCOVA yöntemi kullanılarak istatistiki işleme tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda okulların 5 ölçüt üzerinde anlamlı düzeyde farklılaştıkları ortaya çıkmıştır. Öğrenci özellikleri ve okul iklimi değişkenleri 5 ölçütün her biri için anlamlı açıklayıcı güç sağlamaktadır. Bu araştırma Benbenishty ve diğerlerinin (2002) yaptıkları araştırma ile benzer özellikler göstermektedir.

Columbine Lisesinde okul güvenliği konusunda sorunların büyümesiyle birlikte, okul güvenliği programının bir değerlendirmesi niteliğinde yapılan bir araştırma konuya yaklaşım bakımından önemlidir. Araştırmada bölgeler çapında güvenlik sistemli bir şekilde incelenmiştir. Sonuçta 5 parçalı bir okul güvenliği yaklaşımı ortaya konulmuştur. Bu parçalar akademik başarı, korunma, aracılık, ortaklık ve kriz tepkisidir. Bu 5 kavramın birleşmesiyle okul güvenliği hakkında kapsamlı bir yaklaşım ortaya çıkmıştır (Veech and Saltsman 2003).

Butcher ve Manning (2003) okul güvenliği tehditleri üzerine çalışmışlar ve öğrenciler ve eğitimcilerin güvenliğini sağlamak için bazı öneriler geliştirmişlerdir. Literatür taraması yöntemine dayalı yapılan araştırmaya göre eğitimciler her ne kadar şiddet ve agresiflikle mücadele etse de öğrencilerin zamansız konuşması, kavgaları ve kabadayılıkları gibi davranış problemleri ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Bununla birlikte güvenli okul hareketi eğitimcilerin, ailelerin ve toplumun katkılarıyla öğrencilerin fiziksel ve psikolojik olarak güvende olacakları bir öğrenme ortamının yaratılmasında eğitimcilere katkı sağlayacaktır.

Literatür taramasına dayalı başka bir araştırma da okulların güvenli yerlere dönüştürülmesinin milli bir istek olduğu üzerinde durulmuştur. Okul güvenliği için kullanılan yönetmelik gücü, metal dedektörleri, arabulucu öğrenciler ve şiddetten korunma programları okul ve çevresinde düzeni arttırmıştır. Bu milli istek ve kullanılan yöntemlerin işe yaramasından yola çıkarak Strom ve Strom, okul mensuplarının, ailelerin ve öğrencilerin birliğiyle oluşacak, gençlik destek sistemlerini birleştirecek bir yaklaşımı ortaya koymaktadır. Böylelikle okullar,

okulun ve ailelerin güçlü etkisini kullanarak akran istismarı oranını düşürüp medeni davranışları yaygınlaştırabilecektir (Strom ve Strom 2003).

Buraya kadar yer verilen konu ile ilgili araştırmalar konunun geniş kapsamı nedeniyle oldukça büyük yer tutmaktadır. Okul güvenliğinin bir çok boyuttan oluşması her ne kadar kısa tutulmaya çalışılsa da bu araştırmaların daha aza indirgenmesi mümkün olmamaktadır.



İKİNCİ BÖLÜM

OKULDA ÖĞRENCİ GÜVENLİĞİ

Son yıllarda okullarda ki gözle görülür şekilde artan bozulma iste istemez konu üzerine derin düşünmelerin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Çeşitli ülkelerde değişik araştırmacılar konuyu farklı boyutlarıyla ele almış ve farklı yaklaşımlar ortaya koymuşlardır. Konunun çok boyutluluğu ilgili yaklaşımların çok çeşitlenmesine sebep olmuş ve çok değişik bilim dalları okullardaki bozulma ve insanların güvenliği üzerine araştırmalar sunmuştur. Bu araştırmaların bazılarında sosyal boyut ele alınmış aile, toplum, medya veya akran grubu gibi değişkenler üzerine çalışılmıştır. Bazılarında psikolojik boyut ele alınmış algılar, korkular, geçmiş yaşantılar veya nefret gibi değişkenler irdelenmiştir. Bir kısım araştırmada ise konuya fiziksel yönden yaklaşılmış ve sonuçlar ve yapılan hareketler üzerine bazı çıkarımlar yapılmaya çalışılmıştır. Ancak yaklaşım tarzı ister fiziksel ister psikolojik isterse sosyal olsun sonuçlar genel olarak okullardaki bozulmanın varlığı ve konunun daha da derinlemesine incelenip sebeplerin ortadan kaldırılması gerektiğidir.

3.1. Okul Güvenliği Kavramı

Okul güvenliği ve güvenli okul kavramları ile ilgili çeşitli tanımlar mevcuttur. Dönmez ve Güven (2002: 60) güvenli okulu, “öğrencilerin, öğretmenlerin ve diğer personelin kendilerini fiziksel, psikolojik ve duygusal bakımdan özgür hissettikleri yerdir” şeklinde tanımlamaktadır.

“Caulfield’e göre güvenli okullar; şiddet olasılığının az olduğu, öğretmen ve okul yöneticilerinin öğrenci disiplini ile ilgili konulara daha az zaman ayırdıkları ve zamanın daha çok okulun öğrenme işlevinin yerine getirilmesine ayrıldığı, herkesin kendini önemli algıladığı ve öğrenme için gençlere anlamlı fırsatların sağlandığı okullardır” (Akt. Güven ve Dönmez 2002: 59,60).

“Dunn’a göre okul güvenliği, öğrencilerin kendilerini özgürce ifade etmeleri, öğrenmek için çalışırken öğretmenlerin ve diğer görevlilerin kendilerine yardımcı olmaları, kendilerini tehlikeden ve korkudan uzak, güvende hissetmeleri şeklinde tanımlamaktadır” (Akt. Güven 2002: 68). Güven’e göre (2002: 113) okul güvenliği ise “okulda öğrenme için uygun ortam yaratılması anlamına gelmektedir”.

Bu tanımların tümünü birden kapsayacak bir tanım yapmak gerekirse, okul güvenliği, öğrencilerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, okul personelinin ve okul binasının fiziksel, psikolojik ve sosyal yönlerden güvende olması anlamına gelmektedir.

Gumpel ve Meaden (2000) konuya daha çok okul şiddeti açısından bakmış ve tanımlar üzerinde durmuşlardır. Temel hipotezleri sorunun tanımlanmasının ve sınıflanmasının yapıldığı ölçüde çözüme ulaşılabileceğidir. Tanımların kasti davranışın şekillerine göre farklılık gösterebileceğini vurgulamaktadırlar. Tanımları sınırlamak için davranışın kasti olup olmadığına, korku içerme ve öğrenci veya öğretmenin korku veya sinirlenme durumlarına bakılması gerektiğini savunmaktadırlar. Zaten günümüzde mahkemelerde yapılan işte buna benzer niteliktedir. Meydana gelen suç unsuru olay mahkemece tanımlanmakta ve ceza bu tanıma yönelik verilmektedir.

Konuyla ilgili araştırmalar incelendiğinde farklı değişkenler farklı kişilerin araştırmalarına dahil edilmekte veya çıkarılmaktadır. Bazı araştırmalarda temizlik bir okul güvenliği problemi sayılırken, bazı araştırmalarda sadece şiddet ve çeteler gibi fiziksel ve sosyolojik olgular dahil edilmektedir. Bu durumda konunun sınırları çizilmeden, gerekli tanımlar yapılmadan veya subjektif tanımlarla araştırmalar yürütülmeye çalışılmaktadır. Gumpel ve Meaden bir fenomeni ölçmeye çalışırken temel metodolojik problemin, kullanılan tanımdan kaynaklandığını, kullanılan tanım ne kadar subjektifse o kadar yüksek seviyede şüphe ile bakılması gerektiğini savunmuşlardır (Gumpel & Meaden 2000: 394).

Bu durum genel olarak bilimsel araştırmaların temel problemlerinden bir tanesidir.

Okul şiddetini anlamak, konunun çözümlüne yaklaşmak bakımından önem taşımaktadır. Sorun iki boyutlu olduğu için (mağdur ve saldıran) farklı tanımlamalara ve sınıflamalara rastlamak mümkündür. Buradan hareketle Meaden ve Gumpel (2000: 394) değişik gruptaki okul personelinin subjektif beklentilerini anlamının önemi üzerinde durmaktadırlar. Okul şiddeti kavramının genellikle değişen ve karmaşık tanımlarının bulunması, fenomenle ilgili fikirlerin mağdurlara ve gruplara göre farklılık göstermesinden kaynaklanmaktadır.

Boulton'un yaptığı bir araştırmada, öğle arasında nöbetçi olan öğretmenlerin genellikle agresif hareketleri oyun olarak gördükleri, fakat oyunlarda agresiflik görmedikleri ortaya çıkmıştır. Bu agresif-agresife yakın davranış karmaşası gizliden gizliye şiddet olaylarını arttırabilmektedir (Gumpel & Meaden 2000: 395). İşte bu noktada taksonomik bir ayırım temel araştırmalar açısından önem kazanmaktadır.

Agresif ve agresife yakın davranışlar arasındaki yapısal benzerlik sebebiyle yapılan yanlış tanımların iki sonucu ortaya çıkmaktadır. Birinci sonuç, agresif olarak adlandırılmayacak bir davranış agresif kabul edilebilmekte ve okul personeli bu durumda gereksiz yere uğraşabilmektedir. Bu yanlışlık sonucunda taraflardan hiç birisi uzun süreli zarar görmemektedir. Asıl önemli olan ikinci durumda ise, agresif bir davranış yeterli ilgi görmemektedir. Bu yanlış-olumsuz durumda taraflardan birisi, yanlış tanımlamaya bağlı olarak, fiziksel veya psikolojik bir zarara uğrayabilmektedir (Gumpel & Meaden 2000: 395). Böyle bir karmaşa ve tanımlama yanlışlığı sonucunda elde edilen istatistiki verilerin subjektiflik boyutu ağır basmaktadır. Kategorilendirilen davranışın şiddet olup olmadığını, güvenlik tehdidi oluşturup oluşturmadığı araştırmacının bakış açısına göre değişim göstermektedir.

3.2. Okul Güvenliği ile İlgili Başlıca Yaklaşımlar

Okul güvenliği acil ve uzun vadeli perspektiften bakan yaklaşımlarla ele alınmalıdır. Toplumun başlıca sektörleri şiddetten korunmayı öncelikli konu haline getirmelidir (Lumsden 2001). İşte bu noktada literatürde bir çok teori yer almaktadır. Okul güvenliğine yönelik teorilerin başlıcaları;

- a) Sosyal kontrol teorisi,
- b) Okul iklimi teorisi,
- c) Sosyal çözüme teorisidir.

3.2.1. Sosyal Kontrol Teorisi

Bireysel düzeyde, sosyal kontrol teorisyenleri çocuk suçlarındaki yükselmeyi etkili sosyal ve kültürel sınırların zayıflamasına bağlamaktadır, özellikle suçlar zayıflama yoluyla aile ve okul gibi kurumlara ulaşmaktadır. Etkili sosyal kontrol ve sınırlar sosyal bağlar yoluyla öğrenilmektedir (Welsh 2001: 927). Kontrol teorisi, öğrenciler, öğretmenler ve okul arasındaki bağın suçluluğa doğru sapmanın önünde önemli bir engel olduğunu savunmaktadır (Akiba et al 2002: 831). Etkili okul yöneticileri, öğrencilerin korunmaya ve davranış değiştirmeye yönelik hareketlerini kontrol etmeyi öğrenmeye teşvik ederek , onların bu konudaki duyarlıklarını geliştirmeyi savunmaktadır (Pena & Amrein 1999). Teoride dört temel öğe bulunmaktadır. Bunlar:

- a) Geleneksel değerler: Geleneksel davranış için harcanan zaman ve enerjinin algılanan değeri ve riski,
- b) Sosyalleşmiş diğer insanlara bağlılık: Diğer insanları, onların beklentilerini ve görüşlerini dikkate almak,
- c) Geleneksel etkinliklere katılım: Suç teşkil eden etkinliklerin karşıtı etkinliklerde yer almak,
- d) Geleneksel kurallara inanç: Geleneksel değerlere bağlı kaldığı yada kalmadığı ahlaki değerlerin derecesi (Welsh 2001: 927).

3.2.2. Okul İklimi Teorisi

Okul-iklimi teorisi okul iklimi, iletişim modelleri, uygun davranışın ne olduğu ve işlerin nasıl yapılacağı ile ilgili normlar, rol ilişkileri ve rol algıları, etkilenme ve uyum sağlama modelleri, ödüller ve cezalardan oluşmaktadır. Algısal ölçütler örgütsel iklimin değerlendirilmesi için kullanılmaktadır. Bir çok teorisyen bireysel algıların toplamının iklimi oluşturduğunu kanıtlamaya çalışmaktadırlar. Yine de bir araştırmacı algılamaların kendi başlarına gerçekliğin objektif yansımaları olmadığını kanıtlayabilir (ama öznel faktörlerden de etkilenebilir), bu noktada örgütteki her insanın deneyimleri gibi algılaması gerçeklik olarak tanımlanabilir (Welsh 2001: 927).

Okul bağlamında güvenliği etkileyecek değişkenlerden bir tanesi de okul iklimidir. Etkili okullar olumlu ve açık iklime sahip okullardır (Işık 2003). İyi bir okul iklimi yaratmak için ve sürdürmek için eğitimciler ve okul yöneticileri güvenli bir okul iklimi ile ilgili değerleri ve beklentileri beslemelidir (Lumsden 2001). Her bir okulun kendi değerlerini, normlarını ve inançlarını temsil eden bir kültürü vardır. Bir okulun kültürü ve iklimi, öğrencilerin davranışlarını ve öğrenmesini etkilemesi sebebiyle önemlidir. Okul kültürü, öğrencilerin kendi aralarındaki etkileşimini içine alan, okulun günlük rutini içinde yer alan inançlar ve beklentilerdir. Okul iklimi ise bir okulun kalbi ve ruhudur (Dupper and Adams 2002: 354). Bir okulun ikliminin öğrenme üzerinde olumlu ve olumsuz etkisi olabilmektedir. Okul ortamı tüm yönleriyle birlikte öğrenmeyi, disiplini ve okul içindeki herkesin moralini etkileyebilmektedir. Okul iklimini oluşturan öğeler karmaşıktır fakat öğrenciler ve yetişkinler arasındaki ilişkilerin kalitesi ve öğrencilerin ve personelin hissettiği güvenlik ve saygıyı içerdiği de açıktır (Pasi 2001: 18). Benbenishty ve diğerlerine (2002:73) göre ise okul ikliminin kendi içinde dört önemli ögesi bulunmaktadır. Bunlar,

1. Şiddet üzerine tutarlı bir yönetmelik,
2. Öğretmenlerin öğrencilere sunduğu destek,
3. Karar verme sürecinde öğrencilerin yer alması,

4. Okul alanının iyi bakımındır.

Sonuç olarak koruyucu fonksiyonu olan okul kültürü ve iklimi şu özellikleri taşımaktadır:

1. Olumlu okul iklimi ve atmosferi,
2. Bütün öğrencilerden açık ve yüksek performans beklentisi,
3. Okula yönelik kapsamlı değerler ve uygulamalar,
4. Öğrencinin okul çevresine güçlü bağlar geliştirmesi,
5. Yüksek düzeyde öğrenci işbirliği,
6. Sosyal gelişim için olanak sağlanması (Lumsden 2001).

3.2.3. Sosyal Çözülme Teorisi

Kongar (1995: 283) toplumsal çözülmeyi toplumdaki kurumsal mekanizmaların fonksiyonlarını yerine getirmelerini sağlayan bağ ve denetimlerin çözülmesi olarak tanımlamaktadır. Toplumsal çözülme, toplumda varolan işbirliği, ortak değerler inançlar, birlik ve disiplin çökmesidir. Bir başka deyişle, toplumu ayakta tutan kuralların bağlayıcılığının azalmasıdır (Karacoşkun).

1930'lardan bu yana şehir komşuluk ilişkilerindeki bozulmalar sosyal çözülme teorisiyle açıklanmaya çalışılmıştır. Değerler sistemi ve ekonomik durum gibi toplum özellikleri bozulma oranını etkilemektedir. Toplum düzeyinde veriler bozulma oranının görece olarak sabit olduğunu göstermesine rağmen toplumun etnik yapısındaki başarılı ve çoklu değişme bu delili desteklememektedir. Komşuluk ilişkilerinin etkisi (olumlu veya olumsuz olabilir) çocukların gelişimini etkilemektedir. Çevresel faktörler bireysel gelişimi etkileyen aile fonksiyonlarını etkilemektedir. Bunun için sosyal çözülme ve ekolojik dezavantaj içinde olan toplumlar olumsuz sonuçlara daha eğilimlidir (Bowen and Dorn 2002: 93).

Toplumsal çözülmeyi meydana getiren faktörler:

1. Birey ve/veya sosyal grupların topluma dahil oldukları bilincine varamamaları,
2. Toplumda işbölümü ve sosyal farklılaşmanın gelişmemesi,
3. Birey ve toplum çıkarlarının birbirine karşıt zannedilmesi,

4. Geleneksel yapı ve modern yapı arasında denge ve uyumun kurulamaması olarak ortaya çıkmaktadır (Erez ve Diğerleri).

Zaman içerisinde toplumdaki yüksek seviyeli ağır suçlar, toplum organizasyonunu ve kültürünü iki yolla bozmaktadır. İlk olarak sosyal uğraşlar için fırsatlar azalırken, antisosyal işler için fırsatlar artmaktadır. İkinci olarak ise bir yerde yerleşik olarak bulunanlar arasındaki sosyal bütünleşmede bir azalma ve sosyal kontrolün değişik mekanizmalarında zayıflama meydana gelmektedir (Bowen and Dorn 2002: 94). Yani güvenli bir okulun oluşumu güvenli bir toplum oluşturulmasında yatmaktadır.

3.3. Okuldaki Bozulmanın Nedenleri

1990 yılında toplanan 8. Birleşmiş Milletler Kongresi'nde "Suçtan Korunma ve Saldırgan Tehdidi" konusu ele alınmıştır. Giderek yükselen genç suçları oranının hızlı nüfus artışı, yetersiz barınma imkanları, endüstrileşme, kentleşme, gençlerin işsizliği ve yeterli çalıştırılmaması, aile çekirdeğinin dağılması, geleneksel değerlerin erozyona uğraması, kitle iletişim araçlarının giderek büyüyen etkisi, toplum destekleme sistemlerindeki zayıflama, sosyal servislerin yetersiz kalması ve okulların bu tür tehditlere cevap verecek yeterliliğe sahip olmaması ile ilişki olduğu vurgulanmıştır (Pena & Amrein 1999). Bu çeşitlilik sebebiyle farklı teoriler tek başlarına konuyu aydınlatmak için yetersiz kalmaktadır. Bu genel yaklaşımın yanı sıra literatürde bu nedenler bireysel düzeydeki nedenler, okul düzeyindeki nedenler ve toplumsal düzeydeki nedenler olarak daha spesifik bir şekilde üçe ayrılmış olarak yer almaktadır.

3.3.1. Bireysel Düzeydeki Nedenler

Kontrol teorisine göre okullar sosyal bağlılık için merkezi yerlerdir. Aynı zamanda bunun tam terside söz konusudur. Düşük akademik başarıya ve kişiler arası kötü iletişime sahip kişiler, okullarda yıkım ve yabancılaşma yaşamaya eğilimlidirler. Okula bağlı hale gelmektedirler çünkü sosyal etkileşim karşılıksız bir olgudur. Okulun amaçlarına yönelmemektedirler çünkü onları gerçek dışı

bulmaktadırlar. Sosyal etkinliklere katılmamaktadırlar çünkü kabul edilmezler veya anlamlı etkinliklerden yoksun durumdadırlar. Geleneksel kurallara inanmamaktadırlar çünkü anlamlı bir hediye veya gelecekte bir karşılık algılamamaktadırlar (Welsh 2001: 927).

Kızlarla karşılaştırıldığında erkekler yeteneklerine daha fazla güvenmekte ve zarar görmekten daha az korku duymaktadır. Ayrıca erkekler kızlara göre tehlikeli durumları değişik şekilde yorumlamakta ve zarara yol açan davranışları yeniden yapmaya eğilimlidir (Hardy 2002: 105).

Cinsiyet faktörünün dışında bireyin kişilik özellikleri de mağduriyet durumunu etkileyebilmektedir. Öğrencilerin şiddete maruz kalma sebepleri arasında akranlarına göre itici kabul edilen genç kızlar veya belli bir stile bağlı kalmadan giyinenler, çok gelişmiş genç kızlar, maço erkek kalıbına uymayan genç erkekler, değişik dini inanca sahip olanlar, kendine özgü giyinenler veya alışılmamış giysiler giymek ve fiziksel zayıflık gösterenler sayılabilmektedir (Dupper and Adams 2002: 352). Sosyal konumlarıyla ilgili problem yaşayan gençler genellikle sosyal problem çözme yeteneklerinde yetersizlik gösterenlerdir. Yüksek düzeyde agresiflik sergileyen gençler sosyal problemlerine yaratıcı çözüm üretememekteler (Robinson et al 2002: 256). Bu yüzden, örneğin konuşarak çatışma çözümü yerine daha çok itme, kavga etme gibi fiziksel agresif çözümler geliştirmektedirler.

3.3.2. Okul Düzeyindeki Nedenler

Öğrencilerin korunduğu, olumlu bir okul iklimi yaratmak karmaşık bir iştir. Bu iş kabadayılığı ve istismarı gelişimin bir parçası olarak kabul eden şiddete eğilimli öğrencileri tanımlamaktan ve onlara rehberlik etmekten geçmektedir (Pasi 2001: 18). Okuldaki bozulmaya, toplumsal faktörlerinde (örneğin suç oranları, yoksulluk, işsizlik) etkisi olabilmektedir, buna rağmen farklı derecedeki toplum, okul ve bireysel değişkenleri irdeleyen çalışmalar nadiren ortaya çıkmaktadır. Araştırmalarda toplum düzeyindeki faktörlerinin (toplumun suç oranı gibi) etkisi artış göstermektedir. Bireysel düzeydeki değişkenlere okulun ikliminin ve

yapısının %16 oranında etki ettiği ortaya çıkmıştır (Welsh 2001, 929). Okulun iklimi değiştirmek için toplumun, ailelerin, öğretmenlerin, okul görevlilerinin ve öğrencilerin katılımı gerekmektedir (Pasi 2001, 19). Okul kültürü ve iklimi koruyucu ve risk faktörleri olarak okulun güvenli veya güvensiz olmasına yol açmaktadır. Okul temelli risk faktörleri:

1. Kötü dizayn ve okul alanının kötü kullanımı,
2. Aşırı kalabalık,
3. Korumada sabit fakat eksik disiplin prosedürleri,
4. Duyarsızlık ve çoklu kültür faktörlerine uyum sağlayamama,
5. Öğrenci yabancılaşması,
6. Risk grubundaki öğrencilerin öğretmenler ve akranları tarafından dışlanması
7. Öfke olarak sıralanmaktadır (Lumsden 2001).

3.3.3. Toplumsal Düzeydeki Nedenler

Öğrencilerin mağduriyet risklerini arttıran risk faktörlerinden birisi de toplumla ilgili risk faktörleridir. Okullar içinde buldukları toplumdan izole olmuş yerler değildir. Destekleyici toplumlar genel olarak gençlerin şiddetten korunmasında anahtar rol oynayabilmektedir, fakat toplum temelli şiddetten korunma programları henüz gençlerin silah kullanmalarında bir düşüş sağlamada yeterli olamamıştır. Bu durum ailelerin çocuklarının zarar görme risklerini ve kendilerini koruma yeteneklerini yanlış algılamasından kaynaklanabilmektedir (Hardy 2002: 100). Öğrencilerin okuldaki tehlikeyle ilgili algıları toplumun tüm ağır suç oranlarıyla ilişkilidir. Okullardaki ateşli silah olayları, halk tarafından duyulan diğer olaylar veya okuldaki planlı şiddet açıkça göstermektedir ki suç ve şiddet toplum ile okul arasındaki çizgiyi aşmış bulunmaktadır (Bowen and Dorn 2002: 91-94). Toplumun özellikleri de okul alanındaki mağduriyetleri etkileyebilmektedir. Boşanma oranlarının ve kültürel zıtlığın yüksek olduğu toplumlarda sosyal ilişkiler kişisel olmayan ve ortak bir nitelik kazanmaktadır ve sosyal kontrolün zayıflaması sonucunda yüksek oranda suç ve bozulma ortaya çıkmaktadır (Akiba et all 2002: 832). Öğrencilerin devam ettikleri okulların

organize olmamış bölgelerde olması yüksek risk faktörü taşıyabilmektedir, çünkü okul alanları yerel suçlular için biçilmiş kaftan durumundadır. Okul özellikleri toplum faktörlerinin doğrudan etkisi altındadır hatta toplum özelliklerinin okuldaki bözülme üzerinde bazı etkileri vardır (Schreck et al 2003: 465).

Gençler mağdur ve saldırgan rollerine ek olarak, toplumda var olan yüksek düzeydeki suç ve şiddete tanıklık etmektedir. Ayrıca öğrenciler suç, şiddet ve mağduriyetle sadece okullarda karşı karşıya kalmamaktadır. Aynı zamanda toplumda da yüz yüze gelmektedirler (Bowen and Dorn 2002: 91). Gençler arasında çok yaygın olan şiddetle ilgili analizler, bu konuda medyanın şiddeti yüceltmesinin, silahlara ulaşımın kolay olmasının ve zengin ve fakiri ayıran ekonomik güçlerin önemli olduğunu vurgulamaktadır (Evans et al. 2001: 1330). Temel milli koşullar ve demografik koşullar şiddetin seviyesine etki etmektedir. Ayrıca ekonomik yoksunluk (düşük GSMH gibi) ulusal düzeyde ağır suç oranlarının anlamlı belirleyicisi durumundadır (Akiba et al 2002: 830,831). Zarar görme riski altındaki öğrenciler dezavantajlı ve az denetimli ailelerden gelmektedir. Zarar gören öğrencilerin anneleri genel olarak düşük eğitilmiş, duygusal olarak bunalımda, enerjisi bitmiş ve çocuklarıyla az ilgilenen özellikler göstermektedirler (Hardy 2002: 102).

3.4. Fiziksel Güvenlik

Fiziksel güvenlik öğrencinin bedenen zarar verici davranışlara ve ortamlara maruz kalmamasını ifade etmektedir. Bu başlık altında fiziksel güvenliği tehdit edici faktörler olarak şiddet, cinsel istismar ve okulun fiziki yapısı incelenmiştir.

3.4.1. Şiddet

Şiddet, medyada ve hayatın içinde giderek adını duyurmaya başlayan kavramlar arasındadır. Özellikle şiddetin okul gibi bir eğitim ortamında meydana gelmesi kabul edilemezliği sebebiyle çok tepki toplamaktadır.

Şiddet toplumda farklı biçimlerde karşımıza çıkmaktadır. Şiddet tanımı içine giren farklı davranış biçimleri araştırmacıların yaklaşımlarına göre değişmektedir. Bu davranışlar saldırı, hırsızlık, vandalizm (Gumpel and Meadan 2000: 392), silahlı saldırı (Herman 2002: 46), kabadayılık, yumruklama, tehdit, isim takma, dedikodu yaymak, gasp, alay etmek (Strom and Strom 2003:164; Çınkır ve Kepenekçi 2003: 238) ve diğer insanlara korku vermenin diğer yolları (Bucher and Manning 2003: 160) olarak tanımlanmaktadır. Bir başka tanıma göre şiddet, en genel anlamda, sahip olunan güç ve kudretin, yaralanma ve kayıpla sonlanan veya sonlanma olasılığı yüksek bir biçimde bir başka insana, kendine, bir gruba veya topluma karşı tehdit yoluyla yada bizzat uygulanmasıdır (Subaşı ve Akın 2003).

Araştırmacıların bakış açıları farklılaştıkça karşımıza değişik şiddet tanımları çıkmaktadır. İstenmeyen davranışların nedenine bakıldığında , iç içe geçmiş oldukça karmaşık bir yapı olduğu açıktır (Türnüklü ve Diğerleri 2001: 418). Fakat bir çok araştırmacının üzerinde hem fikir olduğu tanım “ şiddet diğer insanlarda korku uyandıran her türlü davranıştır” şeklindedir (Gumpel and Meadan 2000:392; Bucher and Manning 2003:160; Ascher 1994; Benbenishty etal 2002: 71). Bu tanım kabadayılık tanımıyla örtüşmektedir. Martin ve Greenwood (2002) kabadayılığı, bir çocuğun zaman zaman bir başkasını fiziksel veya sözel olarak korkutması ya da ezmesi olarak tanımlamaktadır. Korku uyandıran bu davranışlar diğer bireyleri etkisi altına almakta ve kişinin bütünlüğünü bozacak bir etki yaratmaktadır. Böyle bir korkuya maruz kalmış öğrencinin öğrencilik görevlerini eksiksiz olarak yerine getirmesinin beklenmesi olanaksızdır. Değişik şiddet davranışları öğrenci üzerinde değişik sonuçlar doğurmaktadır (Benbenishty etal 2002: 73). Güvenlik ihtiyacı giderilmeyen kişinin kendisini gerçekleştiremeyeceği temel sorun olarak karşımıza çıkmaktadır (Çetin 2002:113). Korku nedeniyle her 12 öğrenciden biri okula devam etmemektedir (Bucher and Manning 2003: 161).

Şiddet davranışı Türkiye'deki okullarda da farklı şekillerde karşımıza çıkmaktadır. Eskişehir'in Beylikova İlçesinde 28 Kasım 2002 tarihinde meydana gelen öğretmenin öğrenciyi tokatlaması ve sonrasında öğrencinin öğretmeni hakkında şikayetçi olmasıyla sonuçlanan olay (Akşam, 29 Kasım 2002) öğretmenin öğrenciye şiddet uygulamasına bir örnek oluşturacak niteliktedir. 3 Ocak 2003 tarihli Radikal Gazetesi'nde yayınlanan Beden Eğitimi Öğretmeninin Türkçe Öğretmeni tarafından silahla yaralanmasıyla sonuçlanan olay okullardaki şiddetin öğrenciler arasında sınırlı kalmadığının açık bir göstergesidir. Medyadaki bu tür haberlerle sıklıkla karşılaşılmaktadır.

Şiddet davranışı ortaya çıkışı itibariyle de farklılıklar göstermektedir. İşte bu noktada, Erich Fromm'un geliştirdiği yaklaşım konunun özü olan "şiddet" kavramına özgün bir bakış açısıdır. Fromm şiddet davranışına psikolojik açıdan bakmış ve hastalık boyutuna kadar olan şiddet biçimlerini tanımlamaya çalışmıştır. Şiddet kavramını çeşitleri itibariyle 5'e ayırmıştır. Bu sınıflamanın temelinde şiddet davranışının kökeni ve ortaya çıktığı andaki sebepler yatmaktadır. Şiddet biçimlerini,

- 1) Oyuncu Şiddet,
- 2) Tepkisel Şiddet,
- 3) Kinci Şiddet,
- 4) Dengeleyici Şiddet,
- 5) Arkaik (İlkel) Şiddet (Kana Susamışlık) olarak ortaya koymuştur.

Şiddet Türleri

1. "Oyuncu Şiddet" en normal ve hastalıklı olmayan şiddet türüdür. Bu tür şiddette yıkım amaçlanmaz, birey sadece hünerlerini gösterme çabasındadır. Ana güdülenimde nefret yoktur, yetenekler sergilenirken ortaya çıkmaktadır (Fromm 2000: 19).

2. Fromm bir üst şiddet türü olarak "Tepkisel Şiddet"e işaret etmektedir. Bu çeşit şiddet türü koruma amaçlı ortaya çıkmaktadır. Kişi kendisinin veya

başkalarının yaşamını, özgürlüğünü, onurunu, mülkiyetini korumak için bu tür bir şiddete başvurmaktadır (Fromm 2000: 20). Burada, şiddetin rolü savunma mekanizması olarak tanımlanmıştır. Engellenme ve kaygının ortaya çıkardığı stres ve iç ezginliğini azaltma fonksiyonu olarak kendini göstermektedir (Güney 2000: 382-383). Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde belirttiği güvenlik ihtiyacının yeterli düzeyde doyurulmamasından yada yoksunluğundan kaynaklanmaktadır. Tıpkı savunma mekanizmaları gibi sık görülen bir şiddet biçimidir. Temelinde bulunan korku gerçek veya hayali, bilinçli veya bilinçsiz olabilir ama amacı yok etmek değil korumaktır (Fromm 2000: 20). Yani bu tür bir şiddet olayında bir olumluten bir olumsuz ortaya çıkmaktadır. Koruma amaçlı bir güdü (olumlu) toplumsal, bireysel ve ahlaki olarak istenmeyen şiddet davranışının (olumsuz) sebebi olmaktadır. Tepkisel şiddet tamamen akıl dışı tutkuların ürünü değil, aynı zamanda aklın süzgecinden geçirilmiş duyguların sonucudur. İnsan aklının kanalize edilmesine dayanır. Bu tür şiddet olayları bütün toplumlarda ve tarihte görülmektedir. Öldürmek her ne kadar toplum ve birey tarafından onaylanmayan bir davranış olsa da uygarlıkların tarihi savaşlarla doludur. Savaşlarda ortaya çıkan şiddet, bir lider tarafından yönlendirilmiş insan zihninin ortak bir güvenlik tehdidine yönlendirilmesi ve gerekli şiddet davranışının ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Yine aynı şekilde kanunlarda yer alan “ nefsi müdafa” kavramının ortaya çıkması da tepkisel şiddetin bir sonucudur.

Tepkisel şiddetin bir başka boyutu ise imrenme ve kıskançlıktan kaynaklanabilmesidir. İmrenme ve kıskançlık duyguları her ne kadar ihtiyaçlardan kaynaklanmasa da şiddet davranışına yol açabilmektedir. Fromm' a göre hem kıskançlık hem de imrenme özel bir tür engellenme içermektedir (Fromm 2000: 21).

3. “Kinci Şiddet” tepkisel şiddet davranışının bir üst basamağını oluşturmaktadır. Tepkisel şiddet olabilecekler üzerine ortaya çıkarken kinci şiddet artık gerçekleşmiş olayların sonucunda meydana gelmektedir. Bu durumda zarar zaten verilmiştir ve davranışın hiçbir savunma işlevi yoktur. Amacı gerçekte olmuş bir olayı olmamış kılmaktır (Fromm 2000: 22). Ülkemizin bazı

bölgelerinde halen rastlanan kan davası olayları bu tür şiddet davranışına örnek teşkil etmektedir. Geçmişte yaşanmış bir toprak kavgasının veya cinayetin gelecek kuşaklar tarafından olmamış sayılmaya çalışılması “göze göz, dişe diş” yarasını uygulamaya koymaktadır. Doğu ve Güney Doğu illerimizde bu tür bir kinin kazanılması için öldürülenin kanı muhafaza edilmekte, yılın belli zamanlarında gösterilerek kin duygusu ayakta tutulmakta ve çocuk belli bir yaşa gelene kadar telkine maruz kalmaktadır (Yavuzer 1993: 59). Ortaya çıkan bu intikam güdüsü bireyin üretkenliği ile ters orantılıdır. Küçük düşürülmeye veya sarsılmayla yaralanan özsaygısını kaybeden birey kinci şiddete başvurmaktadır. Fromm’a göre üretken bir yaşamı olan birey böyle bir durumda kalsa bile şiddet davranışına çok az başvuracaktır çünkü üretme yetisi intikam arzusundan daha güçlüdür (Fromm 2000: 22-23). Öyleyse birey yaratıcılığı çalıştığı ve bu yaratıcılığı ortaya somut bir şekilde koyabildiği sürece bu tür şiddet davranışından uzak durmuş olacaktır. Sovyetler Birliği zamanında suçlu gençlere uygulanan eğitim modelinde bu yaklaşıma benzemektedir. Üretim iş eğitiminin temelini almış ve gençler kısa sürede topluma kazandırılmış birer üretici unsur olarak yetiştirilmişlerdir (Yavuzer 1993: 274).

4. Bir başka şiddet türünü ise Fromm “Dengeleyici Şiddet” olarak tanımlamıştır. Bu şiddet türü güçsüz insanın üretken olmadığı zaman bu üretkenliğin yerine konan şiddettir (Fromm 2000: 26). Böyle bir şiddet hastalığa yakın ama kişinin güçsüzlüğünden kaynaklanan şiddettir. Sonucu öldürme veya büyük çaplı zarar vermeyle biter. Yine bir savunma mekanizmasının uzantısı durumundadır. Burada güçsüz kişi güçsüzlüğünü gizlemek veya güçlülüğünü kanıtlamak için kişi veya grupla özdeşleşerek, sembolik bir katılım sağlamaktadır ve edimde bulunduğunu sanmaktadır. Oysa edimde bulunanlara boyun eğmiştir (Fromm 2000: 27).

“Gruptaki farklı kişilerin etkileşimi” kuramı bu durumun sonuçlarını açıklamaktadır. Bu kurama göre, suç farlı grup ilişkileri ve etkileri sonucu meydana gelmektedir ve tüm olarak öğrenme sürecini içine almaktadır (Yavuzer 2001: 146). Bu kuramdan da anlaşıldığı üzere dengeleyici şiddet sosyal bir anlam

taşımaktadır ve ciddi sonuçlar doğurabilecek yapıdadır. Çünkü güçsüz bireyin elinde bir tabancası, bir bıçağı veya güçlü bir kolu varsa pasifliğin dayanılmaz acısından kaçmak için yaşam yok etme yolunu seçebilmektedir. Yaşam yok etmek onun için acıdan kaçmak anlamına gelir (Fromm 2000, 28). Böylece birey doğa kuralını yıkarak veya ona hakim olduğuna kendini inandırarak güçlü hissetmektedir. Fromm böyle bir potansiyele sahip kişinin ancak ve ancak yaratıcılığının ve insanca güçlerini üretkenliğe dönüştürerek normal hayatına devam edebileceğini savunmaktadır (Fromm 2000: 28).

5. Fromm'un hastalık boyutundaki şiddet biçimlerine geçmeden önce değindiği beşinci ve sonuncu şiddet biçimi ise "Arkaik (İlkel) Şiddet (Kana Susamışlık)" tır. Bu şiddet türündeki kana susamışlık insanın doğayla arasındaki bağdan kaynaklanmaktadır. İnsanın insanlaştığını ve bu durumdaki korkusunu hissettiği sürece yaşamı aşmak için öldürmeyi seçmesidir. Bu durumda kan yaşamın özü olmaktadır. Fromm böyle şiddetle yoğrulmuş bir insan olarak Hitler'den bahsetmektedir. Savaşta ölmüş insanların başında durup onları seyrederek bir sarhoşluk yaşadığını belirtmektedir. Bu sarhoşluk ilkel düzeydedir ve bireyin kendini olumlamasıdır. Kan dökülmüştür ve toprak ana ihtiyaç duyduğu şeyle döllenmiştir (Fromm 2000: 28-31). Olay sonrasında birey yeniden doğmuş ve yaşamı ve onun anlamını kazanmıştır. Dünya üzerindeki bir çok dinde bu tür bir şiddetin uzantıları görülmektedir. Tanrıya adanan kurbanlar ve onun kanının dökülmesi ilkel şiddetin ürünüdür.

Agresif davranışın biraz ötesindeki şiddet davranışını kategorilendirme konusunda daha açık çizgiler çizilebilmektedir. Gumpel ve Meaden (2000) bu ayrımı yaparken şiddet davranışının boyutuna ve harekete göre düşünerek ayırmışlardır:

1. Açık şiddet davranışı (Bedensel zarar veren açık fiziksel saldırılar),
2. Alt seviyedeki yaygın agresif davranışlar (Kabadayılık, alay etme, sataşma, itme gibi).

Subaşı ve Akın (2003) ise toplumsal yaşamda rastlanan şiddet şekillerini daha farklı bir boyutta ele alarak değişik bir sınıflama ortaya koymuşlardır:

1. **Kendine Dönük Şiddet:** İntihar, bedene zarar verici uygulamalar
2. **Kişiler Arası Şiddet:** Kadına, çocuğa, yaşlıya yönelik şiddet, flört şiddeti aile içi şiddet,
3. **Organize Şiddet:** Uluslar arası şiddet, kolektif şiddet, politik şiddet, iktidar şiddeti, iktidara karşı şiddet,
4. **Medya Şiddeti:** Yazılı ve görsel basında şiddet içeren görüntü, ses ve yazı ile ortaya çıkan şiddet,
5. **Diğer Şiddet Şekilleri:** Çete şiddeti, kan davaları, sokak şiddeti, insan ve organ şiddeti, pornografi, homoseksüel ve lezbiyenlere yönelik şiddet, azınlıklara yönelik şiddet, okulda ve spor olaylarında şiddet.

Okul şiddeti modern toplumun temel kurumlarından biri olan okulu bir dereceye kadar etkileyen global bir olgudur (Akiba et al 2002: 830). Okulda şiddet birbirinden farklılık gösteren değişik biçimlerde ortaya çıkmaktadır. Bunlar önemsiz, küçük olaylar yada çok ciddi olaylar olabilir (Strazburg Bildirgesi, 11 Aralık 2002). Bu davranışlar gerçekte agresif bir nitelik sergilemektedir, fakat yapısal boyutta agresif olarak ortaya çıkmamaktadır. Düşük seviyeli davranışlar olarak tanımlanan “ortama bağlı şiddet davranışları” okul personeli tarafından şiddet dolu algılanmayabilmektedir, ama gerçekte öğrenci tarafından agresif olarak algılanmaktadır (Gumpel & Meaden 2000, 396).

Bu ayrımın daha iyi yapılabilmesi için okulun psikolojik ve davranışsal ortamının belirginleşmesi gerekmektedir. Davranışsal ortam belirginleştikçe öğrenci davranışlarının hangi kategoriye konacağı daha kolay tayin edilebilecektir. Böylece okul personeli öne çıkan olaylara müdahale edebilecek ve yetersiz kaynakları gerekli yerlere kanalize edebilecektir.

Bu sıralananlara ek olarak Uoregon Üniversitesinde hazırlanan bir rapora göre okulda meydana gelen şiddet davranışlarının temelinde şu sebepler yatmaktadır:

1. Akran baskısı,
2. Dikkat çekme arzusu (Oyuncu Şiddet),
3. Düşük özdeğer hissi (Dengeleyici Şiddet),
4. Erken çocuklukta istismara uğramak (Kinci Şiddet),
5. Şiddetle evde, toplumda ve medyada karşı karşıya gelmek,
6. Silahlara kolay ulaşmak (Lumsden 2001).

“ Okulda şiddet yeni bir olgu değildir ancak son yıllarda özellikle okulların kendilerini genelde toplumu, özelde okulların içinde yer aldığı yerel toplumları etkileyen zorluk ve gerilimlerden uzak tutamamaları nedeniyle şiddetin içeriğinin kayda değer bir biçimde değiştiği görülmektedir” (Strazburg Bildirgesi, 11 Aralık 2002). Okul alanlarında meydana gelen suç olayları herhangi bir öğrencinin herhangi bir okulda mağdur duruma düşebileceği izlenimini vermektedir. Genç yaş grubu diğer yaş gruplarına oranla daha yüksek risk grubunu oluşturmaktadır (Schreck et al 2003: 460-461). İlköğretim öğrencileri daha çok mağduriyet rapor etmektedir. Fakat ortaöğretim öğrencilerinin bildirdikleri mağduriyetler daha çok ciddi, fiziksel şiddet olaylarıdır (Benbenishty et al 2002: 72). Erkekler kızlara oranla okuldaki tehlikeyi bildirmeye daha yatkındır ve şiddeti anlaşmazlıkların çözümünde bir strateji olarak kabul etmekteLERdir (Bowen and Dorn 2002: 90). Uzun süren mağduriyetlerin yüksek oranda derse devamsızlık ve okulu bırakma gibi olumsuz etkileri olabilmektedir. Ayrıca bu durum mağdurların özgüven eksikliği ve soyutlanma hissetmelerinin yanı sıra öğrencilerin okul şiddetinin ciddiyeti hakkındaki görüşlerini de etkilemektedir (Dupper and Adams 2002: 352; Benbenishty et al 2002: 72). Mağduriyetler bireysel ve toplumsal değişkenlerin birleşme noktasında ortaya çıkmaktadır.

Bireysel risk faktörleri, öğrenci demografik faktörleri, risk bölgeleri, çekicilik ve koruyuculuk risk faktörlerinden oluşmaktadır. Bir demografik faktörün meydana gelme nedeni hakkında hiçbir bilgi vermemektedir. Fakat demografik değişkenler dolaylı olarak mağduriyet riskine, yaşam biçimini

etkilemesi nedeniyle, etkilemektedir (Schreck et al 2003: 72). Bu tür bir değişken risk bölgesi ve koruyuculuk unsuruyla ilişkilidir.

Ayrıca şiddet davranışı sosyal bir ortam içerisinde ortaya çıkmaktadır. Genelde bir çok şiddet davranışı yüksek düzeyde sosyal öğeler içermektedir ve suç teşkil eden davranışı meydana getiren kişilerin genellikle yalnız olmadığı açıktır (Mulvey and Cauffman 2001:798). Araştırmalar suçlu arkadaşları olan insanların mağduriyet riskinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca suçlu akranlarla iletişim halinde olmak saldırgan tarafta olmak için doğrudan bir risk durumu yaratmaktadır (Schreck et al 2003: 463). Öte yandan ciddi bir şiddet olayı için risk grubuna giren gençleri tanımlamada olayın meydana gelişi de önemli bir faktördür (Mulvey and Cauffman 2001: 799).

Yine de risk durumunun varlığı tek başına mağduriyetin ortaya çıkması için yeterli değildir. Saldırganların belirli hedeflere yöneldiği bilinmektedir. Hedefin çekiciliği şiddetin seviyesini etkilemektedir (Schreck et al 2003: 463).

Gençlerin işlediği ağır suçların oranı okul günleri içinde düşük bir seyir izlemektedir. Bu oran okulların kapanma zamanında yükselmekte ve akşam saatleri boyunca düşük bir seyir izlemektedir (Mulvey and Cauffman 2001: 797). Mağduriyetin yüksek olduğu zaman dilimi ailenin ve okulun koruyuculuğunun en az olduğu zamana rastlamaktadır. Öğrenciler mağduriyet risklerini kendi korumalarını arttırarak düşürebilmektedir. Bireyin öğretmenleri ve öğrenci arkadaşları arasındaki güçlü sosyal bağlar daha güçlü koruma sağlayabilmektedir (Schreck et al 2003:463). Ayrıca olayları meydana getiren gençlerin karakterleri henüz tam olarak oluşmamış durumdadır. Fiziksel gelişim, psikosoyal gelişim ve hatta beyin gelişimi alanlarındaki araştırmalar gençlerin değişim içinde olduğunu ve karakterlerinin tamamen oluşmadığını ortaya koymuştur (Mulvey and Cauffman 2001: 799).

Mağduriyetlerin ortaya çıkmasındaki risk faktörlerinden biride okulla ilgili olan risk faktörleridir. Okulun özellikleri ve yönetimin tutumu risk oranına etki etmektedir. Silahlı ve silahsız olaylar ve okul şiddeti küçük okullara oranla büyük

okullarda ve bilinmeyen ıssız bölgelerde meydana gelmektedir (Mulvey and Cauffman 2001: 799). Kanıtlar bazen okul personelinin psikolojik, fiziksel ve cinsel kötü davranışına maruz kaldığını göstermektedir. Okul personelinin yol açtığı mağduriyetler fiziksel ve eğitimsel sonuçlar doğurmaktadır (Benbenishty et al 2002: 72). Yüksek oranda suçlularla dolu okullar tüm öğrencileri yüksek mağduriyet riskiyle karşı karşıya bırakmaktadır. Ayrıca değişik ırka ve kültüre sahip olanlar zaman içinde korkunun, güvensizliğin ve iletişim azlığı kaynağı olabilmektedir (Schreck et al 2003: 464).

Okul alanlarında gözlenen risk davranışları öğrencilerin okulda büyük bir şiddet problemi olduğunu algılamalarına sebep olmaktadır. Öğrencilerin bu ögeler hakkındaki görüşleri olumlu doğru oldukça, öğrenci, okul şiddeti probleminin ciddiyetini de azımsayacaktır. Öğretmenler ve okul yöneticileri sosyal olarak koruyuculuk görevi üstlenmişlerdir. Özellikle yöneticiler okulda çok sayıda öğrencinin denetimini ve sosyal kontrolünü sağlamada büyük bir sorunla yüz yüze gelmektedir (Schreck et al 2003: 465). Kültür, öğrencileri, bir okul ortamındaki davranışlarını yönlendiren normlar yoluyla etkilemektedir. İklim ise ortamın etkilediği öğrenci algılarının öğrencilerin gelişimine yansımadır. Düşük seviyeli şiddet kültürü, öğrencileri risk içinde kılmamaktadır fakat okulun sunduğu olanaklardan yararlanmalarını engellemektedir (Dupper and Adams 2002: 354).

Okula olan coğrafi uzaklıkta öğrencinin mağduriyet riskini arttıran okulla ilgili risk faktörleri arasındadır. Uzakta olan öğrencilerin sosyal ilişkiler geliştirmesi yakındaki öğrencilere göre daha alt düzeydedir. Bu durum öğrencilerin okul alanındaki arkadaşlık ilişkilerini ve zaman içinde diğer öğrencilerin korumacılık görevini baltalayabilmektedir (Schreck et al 2003: 464).

Young ve diğerleri (2002: 107-114) öğrenci şiddetinin önlenmesi ile ilgili dört yaklaşım ortaya koymaktadır:

1. Eğitsel yaklaşım, şiddetin kişiler arasındaki çatışmaların sonucunda ortaya çıktığını ve eğitimin öğrencileri şiddet içermeyen tepkiler vermeye yönlendirdiğini savunmaktadır,

2. Çevresel-teknolojik yaklaşım, insan davranışlarında değişiklik yapmadan korumayı savunmaktadır (metal dedektörleri, aramalar gibi),

3. Eğlenceli faaliyetler ile ilgili yaklaşım, spor ve boş zaman faaliyetleri gibi uğraşlarla gerilimi, stresi ve sinirlilik oranını düşürerek ve boş zamanları yapıcı bir şekilde kullanarak bozulmayla ve suçla mücadele edilebileceğini savunmaktadır,

4. Kural koyma yaklaşımı, akademik, sivil ve kriminal suçlarla ilgili kurallar uygulayarak şiddet riskini azaltabileceğini savunmaktadır.

Konunun temeli çok yönlü olduğu için tepkide çok yönlü olmak zorundadır. Okullar ve toplum, eğer herkes biraz sorumluluk alırsa, birlikte çalışırsa ve koordinasyon sağlanıp etkili korunma stratejileri uygulanırsa daha güvenli yerler haline gelebilmektedir (Lumsden 2001).

2.4.2. Cinsel İstismar

Literatürde cinsel istismar ile ilgili bir çok tanım yer almaktadır. Bunlar genellikle birbirinin benzeri niteliğindedir. Bunlardan bazıları şu şekilde sıralanabilir. “Cinsel istismar çocuğun rızası olsun olmasın ırzına geçilmesi, cinsel organların ellenmesi, müstehcen sözlere maruz bırakılması, yetişkinin cinsel organlarını okşamaya yöneltmesi veya zorlanması, pornografide ya da fuhuşta kullanılması, çocuğa pornografik materyal izletilmesi, teşhircilik gibi davranışlara maruz bırakılmasıdır” (Şahin ve Beyazova 2001). “Cinsel istismar, bir gencin veya yetişkinin zorla cinsel temasına maruz kalmaktır. Bu cinsel temas hem fiziksel hem de fiziksel olmayan teması içermektedir” (Feiring et al 2002: 26). “Cinsel istismar, bir yetişkinin veya çocuktan daha iri veya yaşça büyük birinin, çocuk üzerinde gücünü kullanarak yada çocuğun güveninden yararlanarak cinsel faaliyette bulunması olarak tanımlanmaktadır. Bu eylemde yer almaları için

genellikle çocuklara herhangi bir şey verilmekte yada çocuklar fiziksel ve psikolojik olarak tehdit edilmektedir” (Department Of Community Services Broşürü). Amerika’da ise cinsel istismar, “cinsel mutluluk elde etmek amacıyla küçüklerle kurulan temas olarak tanımlanmaktadır” (Telljohan et al. 1997: 149).

Tahminler cinsel saldırıların %15-20’sinin ve sarkıntılıkların %50’sinin 18 yaşından küçükler tarafından yapıldığını belirtmektedir. Ayrıca bir çok yetişkin cinsel saldırgan saldırılara gençken başlamaktadır (Zolondek et al. 2001: 73). Ayrıca tacizle ilgili literatürde, olayların %90’ında erkeklerin saldırgan, bayanların ise mağdur durumda olduğu ortaya konulmaktadır (Fineran 2002: 68; Brown and Block 2001: 325).

Genel olarak cinsel istismar şu öğeleri içermektedir:

- 1) İlk tecavüzde çocuğun yaşının 18’den küçük olması,
- 2) Kurban ve saldırgan arasında en az 3 yaş fark bulunması,
- 3) Kurban ve saldırgan arasında giysilerini çıkartmak, çıplaklık, masturbasyon, okşama, digital penetrasyon, anal, oral veya vajinal penetrasyon şeklinde farklı davranışlar görülmektedir. Eğer saldırgan bir yabancı ise istismar cinsel saldırı olarak adlandırılmaktadır (Subaşı ve Akın 2003).

Çocuk cinsel saldırganları sınırlı ve şiddetli yaklaşımdan ziyade genellikle sözlü zorlamaya başvurmaktadır ve bu zorlamanın düzeyini mağdurların yaşı belirlemektedir (Zolondek et al. 2001: 75). Çocuklara yönelik cinsel taciz birçok değişik formda olabilir. Elle taciz, görsel taciz, tecavüz gibi şekillerde ortaya çıkabilmektedir. Amerika’da her yıl 100.000 çocuk bir çeşit cinsel tacize maruz kalmaktadır. Olayların çoğunluğunda tacizi yapan kişi aile veya çocuk tarafından gayet iyi tanınan bir insandır (HSSE). Konuyla ilgili raporlar saldırganların %50’sinin saldırganı tanıdığını ortaya koymaktadır (Zolondek et al. 2001, 73). Bu yakınlıktan dolayı çocuklar meydana gelen olaylardan ailelerine bahsetmekten çekinmektedirler. Kendilerinin cezalandırılacağını düşünmeleri en yanlış etkidir (HSSE).

Cinsellikle ilgili sorun olarak ortaya çıkabilecek davranışların yanında bireyin gelişim düzeyine göre farklılık gösteren bazı normal davranışlar vardır.

Bunlardan bazıları şu şekilde sıralanabilir:

1. Cinsel organlar, göğüsler hakkında soru sormak,
2. Banyo yapan birini gördüğünde ilgi ile izlemek,
3. Doktorculuk oynamak,
4. Bazen çok heyecanlı, gergin, korkmuş iken cinsel organına dokunmak,
5. Arkadaşları ile cinsellik hakkında konuşmak,
6. Kızsa erkek, erkeksen kız arkadaşı olduğunu söylemek,
7. Giyinirken yada banyo yaparken yalnız olmak istediğini söylemek,
8. Cinsler arasındaki farkları merak etmek,
9. Karşı cinsten birini rol gereği taklit etmek,
10. Hayvanların üremelerini incelemek,
11. Diğer çocukları ve yetişkinleri öpmek ve onların da kendisini öpmesine izin vermek (Artan 1999).

Fakat bütün bu normal davranışların yaşa ve olgunluk düzeyine göre değiştiğini unutmamak gerekmektedir. Ayrıca olayın çok geçmeden farkına varılması tedavi süreci bakımından önem taşımaktadır. Araştırmalar çocuk cinsel istismarının erken teşhisinin tedavi süreci için şart olduğunu ortaya koymaktadır (Lanning et al. 1999: 3). Eğitimcilerin ve okul personelinin uygun öğrenme ve müdahale stratejileri geliştirmeleri için de istismarla ilgili acilen bilgilendirilmeleri gerekmektedir (Straudt 2001: 87). Bu yüzden cinsel istismar belirtilerinin bilinmesi ve takip edilmesi kaçınılmaz bir işlem niteliğindedir. Bu belirtiler şu şekilde sıralanabilir:

1. Cinsel eylemi tanımlama ,
2. Çocuğun konuyu doğrudan veya dolaylı olarak söylemesi,
3. Kendine zarar verici davranışlar,
4. Depresyon,
5. Anksiyete,
6. Yalnızlık,

7. Madde bağımlılığı,
8. Sosyal ilişkilerde güçlükler,
9. Elbise ile yatma,
10. Hiç yememe yada aşırı yeme,
11. Cinsel organda eziklikler veya kanama,
12. Cinsel yolla bulaşan hastalıklar,
13. Göğüs, kalça, karnın alt bölgesi ve bacaklarda ezikler,
14. Ergenlik çağında hamile kalma,
15. Çocuğun, cinsel taciz suçu işlediği bilinen yada şüphelenilen bir kişi ile ilişkide olması,
16. Nereden geldiği açıklanamayan para ve hediyeler edinme,
17. Sürekli evden kaçma,
18. Davranışlarda geriye dönüş,
19. Yaşına uygun olmayan cinsel davranışlarda bulunma,
20. Düşük okul performansı (Department Of Community Services Broşürü; Sims et al. 2000: 48; Chandy et al. 1997: 2; Buzi et al. 2003: 191; Friedman and Crespi 2002: 156; Brown and Block 2001:326).

Bir çok araştırma cinsel istismar mağdurlarının diğerlerine göre psikolojik farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur (Duncan 2000: 987). Cinsel organlar, göğüsler ile ilgili soru sormak normal davranışlardır. Ancak çocuğun çok fazla bilgi sahibi olmak istemesi, sürekli bu konuyu gündeme getirmesi veya tam tersi, cinselliğe ilişkin korku veya kaygı göstermesi dikkat edilmesi gereken durumlardır (Artan 1999). Ortaokul ve liseye ulaşıncaya kadar erkeklerin ve bayanların büyük bölümünün cinsel istismarla karşı karşıya geldiği (Sims et al. 2000: 48) düşünülürse konunun ciddiyeti gözler önüne serilmektedir. Tahminlere göre cinsel istismarların %25-33'ü 7 yaşından önce ve %70'i ise 7 yaşından sonra meydana gelmektedir (Telljohann et al. 1997: 150). Bu kişilerde intihar eğiliminin fazlalığı (Chandy et al. 1997: 2) göz önünde bulundurulduğunda ise konunun hayati önemi ortaya çıkmaktadır. Ayrıca bu bireylerin davranış ve duygusal gelişimleri olumsuz yönde etkilenmektedir. Cinsel istismar deneyimi

yaşayan bireyler de düşük öz-saygı, sosyal beceri güçlüğü ve kişiler arası ilişkilerde problemler görülebilmektedir (Valle and Silovsky 2002: 11). Cinsel istismara uğramış çocuklar üzerinde yapılan bir araştırmaya göre, söz konusu çocuklarda utanma ile depresyon, travma sonrası semptomlar ile düşük öz-saygı arasında yüksek korelasyon bulunmuştur (Kolko et al. 2002:42).

İstismar geçmişi olan bireyler uyum problemleri konusunda risk grubunu oluşturmaktadır. Cinsel istismar ve uyum arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalar bazı faktörler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu faktörler istismar özellikleri, aile özellikleri ve bireyin özellikleridir (Valle and Silovsky 2002: 14). Cinsel istismar mağdurları kendilerini akranlarından farklı hissetmekte, daha az güvenilir algılamakta, kişiler arası güvenden yoksun bulmakta ve kendisi ile ilgili olaylarda olumsuz düşünceler geliştirmektedir (Kolko et al. 2002:42). İstismarın uzun vadedeki etkileri, saldırgan ve mağdur arasındaki ilişki, istismarın tekrar sıklığı ve süresi, fiziksel yaralanmanın varlığı, fiziksel yakınlaşma düzeyi gibi istismar özellikleri ile yakından ilgilidir (Duncan 2000: 990).

370 erkek ve 2681 genç bayan üzerinde yapılan bir araştırmaya göre istismar geçmişi olan bayanların, erkeklere oranla, intihar düşüncesine ve davranışına, depresyona ve yeme bozukluklarına daha yatkın oldukları ortaya çıkmıştır. Erkekler ise bayanlara oranla daha düşük okul performansı, suç ve cinsel risk alan davranışlar ve sürekli alkol kullanımı sergilemektedirler (Buzi et al. 2003: 192). Madde bağımlılığında farklı olarak gelişimsel ve davranışsal problemlere de etki etmektedir (Brown and Block 2001:326). Ayrıca mağdurlarda öfke, uyku problemleri ve okulda problemler görülmektedir (Friedman and Crespi 2002: 156; Staudt 2001: 85). Cinsel istismarın birey üzerindeki sonuçları, bireyin olayın sonuçlarını kendisine yada dış faktörlere, sabit yada değişken faktörlere, genel yada özel faktörlere ve kontrol edilebilen yada edilemeyen faktörlere bağlamasına göre değişim göstermektedir (Valle and Silovsky 2002: 15).

Russell'in yaptığı bir araştırmada tüm bayanların %38'inin daha çocukken cinsel istismara maruz kaldıkları ortaya konulmuştur (Akt. Bolen 2003: 175).

Kızlar aileleri, erkekler ise yabancılar tarafından istismara daha açıktır (Sims et al. 2000: 48). Amerika'daki, öğrencilerle ilgili bir çok cinsel taciz davası okul personelinin öğrenciyi ve erkek akranın bayan akranı tacizi üzerinedir (Fineran 2002 : 65). Türkiye'de yapılan bir araştırmaya göre anketi yapanların %14,3'ü yakın bir arkadaşının, bir akrabası veya komşunun, %7,4'ü bir çocuğun, %1,2'si kendi çocuğunun, %1,2'si de kendisinin tacize uğradığını belirtmektedirler (Akt. Taneli ve diğerleri 1999:532). Amerika'da öğrenciler üzerine yapılan bir araştırmaya göre ise öğrencilerin %81'i akranı tarafından, %63'ü ise aynı cinsten bir akranı tarafından istismara uğradığını belirtmiştir. Aynı cinsten olan akranlar arasındaki cinsel tacize genellikle önem verilmemektedir (Fineran 2002 : 65). Fakat bu olaylar sonucunda birey suçlamasını daha çok kendisine yönlendirmektedir. Uzun süren cinsel istismar olaylarında bireylerde yüksek düzeyde kendini suçlama ve düşük düzeyde saldırganı suçlama bulunmuştur (Valle and Silovsky 2002 : 13).

Çocuk cinsel istismarından korunma tıbbi personelin, sosyal görevlilerin ve ailelerin içinde bulunduğu bir takım çabası gerektirmektedir (Lanning et al. 1999: 5). Özellikle öğretmenler koruma ve tespit açısından büyük önem taşımaktadırlar. Öğretmenlerin cinsel istismarın karmaşık ve hassas yapısını, korkunun olmadığı bir çevrede ortaya çıkarma fırsatları vardır (Sims et al. 2000: 48). Fakat genellikle bu öğrenciler düşük akademik performans sergilemekte, yüksek okul düzeyine ulaşmamakta, ulaşsa bile o aşamada okulu bırakmaktadırlar. Sınıfta kalma veya ayrılma istismarın türüne göre farklılaşmaktadır. (Duncan 2000: 991).

Tüm bireylerin cinsel konularda bilgilendirilmeye ihtiyaçları olduğu ve tabiki yaşlarına, toplum içindeki konumlarına, ahlaki değerlerine ve bireysel özelliklerine göre değişse de cinselliği yaşamaya hakları olduğu unutulmamalıdır (Artan, 1999).

2.4.3. Okulun Fiziki Yapısı

Okul güvenliğini etkileyen değişkenlerden biri de okulun fiziki yapısıdır. Ekolojik psikolojide çevre, sosyal ve fiziksel özellikleriyle bir bütün olarak ele alınmakta, bireyin davranışları ve gelişimi bir bütün içinde değerlendirilmektedir. Okul ve sınıfta bu çevrenin önemli bir parçasıdır (Erdoğan 2001: 29). Eğitim ve öğretim ortamlarının, öğrencilerin her yönden kendilerini rahat ve huzur içinde hissedecekleri yerler olması gerekmektedir (Işık 2004: 12). Okul binası ve çevresi öğrenci davranışlarını olumlu veya olumsuz olarak etkileyebilmektedir. Ayrıca aynı değişkenin hem olumlu hem olumsuz sonuçları olabilmektedir. Okulların genel özellikleri itibariyle öğrencinin gelişimine yardımcı ve destek olur niteliklere sahip olması gerekmektedir. Dwyer ve Osher'e (2000:7) göre güvenli ve tüm öğrencilere duyarlı bir okulun özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Akademik başarıya yoğunlaşmak,
2. Ailelerle işbirliği yapmak,
3. Toplumla bağlar geliştirmek,
4. Öğrenciler ve okul personeli arasındaki olumlu ilişkilere önem vermek,
5. Güvenlik konularını açıkça konuşmak,
6. Öğrencilere eşit muamele yapmak,
7. Öğrencilerin endişelerini ortaya koyma imkanı sunmak,
8. Öğrencilere duygularını ifade ederken güvende hissetmelerine yardımcı olmak,
9. İhmale ve istismara uğrayan öğrencilerin durumu ifadelerini kolaylaştıracak bir sistem kurmak,
10. Boş zaman etkinlikleri sunmak,
11. İyi vatandaşlığı ve karakteri teşvik etmek,
12. Problemleri tanımlamak ve çözümü uygulamaya koymak,
13. Öğrencilerin yetişkin hayatına ve çalışma yaşamına geçişlerinde yardımcı olmak.

Tabiki okulun bu özelliklerinin yanında genel fiziki özellikler olarak bir standart yakalamış olması gerekmektedir. Fiziksel ve psikolojik yönlerden

öğrencilerin kendilerini rahat hissetmedikleri ortamlarda etkili eğitim ve öğretim gerçekleştirilememektedir. Okullarda fiziki ortamın düzenlenmesine ilişkin ideal ölçütler ve standartlar henüz geliştirilememiştir (Işık 2004: 12).

Okulun öğrenci sayısı ve fiziksel özellikleri, yönetim yapısını etkileyen etmenlerdendir. Öğrenci sayısının artması yüz yüze iletişimi güçleştirmekte ve istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Akar 2003: 26). Okulun öğrenci mevcudu ile okul binasının büyüklüğü arasında da bir orantı olması gerekmektedir. Okuldaki öğrenci sayısının artması sorunlarında çoğalmasının anlamına gelebilmektedir. Öğrenci sayısı 400'ün altında olan okullarda başarı, 400'ün üstünde olan okullardan yüksek, okul büyüklüğü ile öğrenci başarısı ilişkisi ters ve çizgisel bulunmuştur. Öğrenci sayısının artmasıyla düzen sorunlarında da artış görülebilmektedir (Başar 2003: 20). Öğrenci sayısının çoğalması yüz yüze iletişimi güçleştirmekte ve disiplin sorunlarını arttırmaktadır (Aydın 2000: 21,22) Araştırmalara göre öğrenci sayıları az olan okulların eğitim yönünden daha olumlu özelliklere sahip olduklarını belirtmelerine karşılık diğer görüşe göre bu okullarda öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda farklı ders ve etkinliklere katılma olanağının daha sınırlı olacağı görüşünü savunmaktadır (Işık 2004: 13). Geniş yaş grupları ulusal eğitimini zorlayabilecek niteliktedir. Büyük okullar yaratmak ve kalabalık sınıflar oluşturmak öğrencilerin gerilmesine neden olabilmekte ve şiddete eğilimi arttırabilmektedir (Akiba et al 2002: 832). Ayrıca küçük okullarda kişiler arası ilişkiler, öğrenci öğretmen etkileşimi, program ve öğretim uygulamaları daha iyi yürütülmektedir. Küçük okullarda öğrenci başarısıyla birlikte öğretmenin morali de yüksek olmaktadır ve çok fazla disiplin problemi yaşanmamaktadır (Erdoğan 2001: 30).

Okulun fiziksel yapısı, görünüş, kullanım, sağlık koşullarına uygun oluş açılarından uygun ve çekici olmalıdır. Lavabo, tuvalet, sıra gibi kullanım alan ve araçları öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olmalıdır (Başar 2003: 19). Okulun fiziksel büyüklüğü de denetimi zorlaştırmakta ve istenmeyen öğrenci davranışlarının oluşmasına zemin hazırlamaktadır (Akar 2003: 26). Uygun olmayan bir fiziksel yapıya sahip okullarda, denetim güçleşmekte ve davranış

sorunların artmaktadır (Aydın 2000:21,22). Tuvalet başına düşen öğrenci sayısı ile dersler arasındaki boş zaman tutarlı olmalıdır. Fiziksel yapı ve düzenlenişin çekiciliği, öğrenciyi zamanını okul içinde kullanmaya yönleltmeli, öğrenci sokağa yönelme gereksinimi duymamalıdır. Okulun kalabalıklığı ile okulu terk etme, dersten kaçma, sınıf tekrarı arasında ilişki bulan araştırmalar bulunmaktadır (Başar 2003: 20). Kalabalık okullardaki disiplin sorunları, diğer okullara oranla çok daha fazladır. Bunun nedeni öğrencinin:

1. Çok çeşitli tutum ve ekonomik düzeye sahip ailelerden gelmesi,
2. Tanınmasında karşılaşılan güçlükler,
3. Üzerindeki toplum denetiminin kalkması,
4. Okul dışındaki davranışların gözetim altında tutulmasının sınırlı olmasıdır (Ünal 2000: 41).

Bunlara ek olarak okulun sosyo-ekonomik durumu, öğrenci sayısı, öğretmenin sınıfta kalış süresi ile öğrenci başarısı arasında ilişki bulunmuştur. Çevrenin estetiği de öğrencilerin tutum ve davranışlarını etkilemektedir (Başar 2003: 19). Fiziki çevrenin düzenlenmesi, örneğin binanın şekli, tavan yüksekliği, pencerelerin konumu gibi konular belli bir eğitim anlayışının yansımasıdır (Özden 2002: 49). Türkiye’de okul binalarının planlanması henüz bir uzmanlık alanı olarak gelişmemiştir (Işık 2004: 12). Okulun fiziksel özelliklerinin düzeni, öğrencilerin sosyal ve iletişimsel davranışlarını önemli ölçüde etkilemektedir. Öğrencilerin sosyal ve iletişimsel davranışları üzerinde etkili olan fiziksel ortam en azından şu beş özelliği taşımalıdır:

1. Fiziksel mekanı yeterince büyük olmalı,
2. Öğrencide öğretim etkinliğine katılma isteği yaratmalı,
3. Öğrencide çoklu öğrenme fırsatlarına zemin hazırlamalı,
4. Öğretmenlerin beklentilerini karşılamalı,
5. Öğrencilerin başardıklarını yeni örnekler üzerinde tekrarlayarak kazanımlarının sürekliliğini sağlamalıdır (Özyürek 2001: 97).

Okul içerisinde problemlerin çıkma olasılığının olduğu özel durum ve özel yerler olmaktadır. Bu tür problemleri önlemek için okul çevresinde değişiklik

yapmak başarılı olabilmektedir. Bu girişim okul alanının kullanımını değiştirecek böylece şiddet içeren ve rahatsız edici davranış fırsatı azalmış veya ortadan kaldırılmış olacaktır.

Okul çevresinde yapılacak bir analiz okul içerisinde, varsa, sıcak bölgeleri tespit edecektir. Örneğin karanlık, kıyıda kalmış bölgeler denetimden uzaklığı ve zayıf aydınlatmaya bağlı olarak kavgaların ve rahatsız etmelerin ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir.

Okulun gözden geçirilmesi gereken bazı özellikleri şunlardır:

1. Çıkışların sayısı ve türleri,
2. Lavaboların yerleşimi ve dizaynı,
3. Kafeterya, genel alanlar ve oyun alanının dizaynı,
4. Denetim örnekleri,
5. Işıklandırma,
6. İzole edilmiş alanlar,
7. Zil ve sınıfların programı ve değişik gruplardan öğrencilerin karışımı,
8. Öğrencilerin otobüs veya öğle yemeği beklerken geçirdikleri zamanın uzunluğu.

Düzenli olarak okulun tüm alanlarının gözetimi ve denetimi ile çevre güvenliği sağlanabilmektedir (Dwyer and Osher 2002: 24).

2.5. Psikolojik Güvenlik

Öğrenci zamanının büyük bölümünü geçirdiği okul ortamında kendisini duygusal yönden güvende hissetmezse, öğrencinin gelişimi, okul başarısı ve eğitimi sekteye uğrayacaktır. Okulda ruh sağlığı kavramı öğrenciyi psikolojik olgunluğa ulaştıracak önlem ve koşullar olarak düşünülmelidir (Kılıççı 1992: 11). Örneğin, öğrencileri korkutmayan, onlara kucak açan bir atmosfer oluşturulduğunda, öğrencilerin dinamik bir şekilde öğrenmeye çalıştıkları görülebilir (Akyol 2000: 183).

Duygularını ifade edebilen, insan ilişkilerinde başarılı, uyumlu, yaşama; umutla bakan çocuklarda ise şiddet eğilimi düşüktür (Şahin ve Beyazova 2001). Öğrencinin duygusal güvenliği, onun rahat bir şekilde araştırmasına, önlemler almasına ; kararlar vermesine, yaşama çevresinin diğer insanları ile ortak görüşlere varmasına, işbirliği yapmasına bağlıdır. Bütün bunlar, çevresi ile uyum kurması, kaygılardan kurtulması, birikimlerini, bunalımlarını gidermesi, kısaca mutlu olması için gereklidir (Ercan 2000: 31).

Öğrencinin okulda karşılaştığı sorunların başında şiddet ve bunun psikolojik uzantısı olan korku gelmektedir. Şiddetle karşılaşan çocuklarda depresyon, kaygı bozukluğu, sosyal uyumsuzluk vb. gibi ruhsal sorunlar gelişebilir. Bu kişilerde uyuşturucu bağımlılığı, suça ve fuhuşa yatkınlıkta artış gösterilmiştir. Bu çocuklarda genellikle okul başarısı düşüktür (Şahin ve Beyazova 2001) Uzun süreli korku ise bir çok davranış ve ruhsal bozukluğa yol açmakta ve öğrencinin okuldan soğumasına neden olmaktadır. Kaygı ve korku, elem doğrultusundaki duyguların temelini oluşturmaktadır. Hatta insanın bütün duygulanım durumlarının, ruhsal yaşantısının kaygı ve korkudan kaynaklandığı, bu duygulara dayandığı kabul edilmiştir (Köknel 1990: 15). Dolayısıyla, öğrencinin okulda şiddetten ve bunun sonucu olan korkudan uzak olması gerekmektedir.

Ergenlerin korkuları genel olarak “sınav, yoklama, otomobil kazaları, hastalık, yeteri kadar parası olmamak, iş arayıp bulamamak, ana veya babanın işten çıkması, evin görünüşü, günah işlemek, kötü arkadaşlar tarafından kötü yola sürüklenmek, başarılı olamamak, başkalarını gücendirmek, büyüüp büyümek, sosyal ve cinsel bakımdan yetersiz olmak, ana-babayı hayal kırıklığına uğratmak” (Cole ve Morgan 2001: 92) olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul korkusu da bu korku çeşitlerinden biridir. Okulda göz dağı ile, şiddetle karşılaşan ya da kendisi dışında birisine şiddet uygulandığına tanık olan, bu tür uygulamanın yapıldığını duyan öğrencide okul korkusu geliştirebilmektedir (Bakırcıoğlu 2002: 122).

Ayrıca öğrencilerde depresyon ve duygulanım bozuklukları da sıklıkla görülmektedir. “Ryan ve arkadaşlarının 1992’de yaptıkları çalışmada gerek çocuklarda, gerekse ergenlerde duygulanım bozukluklarının son yıllarda artış gösterdiği vurgulanmıştır” (Şenol ve diğerleri 1999: 337).

Ergenin depresyonda olduğunun işareti olabilecek bazı davranışlar vardır. Bu davranışlar şu şekilde sıralanabilir.

1. Aşırı karamsar ve sinirli olma,
2. İlgi ve hobilerden vazgeçme ve yerine yenilerini bulamama,
3. Okula veya işe ilgisini kaybetme, başarılı olamama ve konsantre olmakta güçlük çekme,
4. Arkadaşlarla ilişkiyi azaltma,
5. Kendine bakmama,
6. Yeterince yememe,
7. Düşük özsaygıya sahip olma,
8. İyi uyuyamama yada çok fazla uyuma (TED Ankara Koleji 2004).

Depresyon dışında öğrencinin psikolojik güvenliğini tehdit eden bir başka durum ise duygusal istismardır. Duygusal istismar, anne-baba,bakıcı yada başka bir yakınının çocukta çok önemli duygusal rahatsızlık veya travmaya neden olan ve çocuğun özgüvenini yok eden davranışlarıdır. Duygusal tacizin belirtileri:

- 1.Yaşamın kendisinin değersiz olduğunu düşünme
- 2.Başkalarına değer vermede yetersizlik
- 3.İnsanlara fazla güvenmeme
- 4.Günlük işlevler için gerekli olan belirtilerde yetersizlik
- 5.Aşırı ilgi bekleyen davranışlar
- 6.Diğer davranış bozuklukları (zorbalık, saldırganlık, kırıcı davranışlar gibi)
- 7.Ev içi şiddete maruz kalmaz (Department Of Community Services Broşürü)

Psikolojik güvenlik konusunda okul ortamına yoğunlaşmak gerekirse Kılıççı'nın (1992) ortaya koyduğu "okulda ruh sağlığını bozucu etkenler" dikkat çekmektedir. Bu etkenleri Kılıççı şu şekilde sıralamıştır:

1. Günlük çalışma programlarının öğrenci ilgisine cevap veremeyecek kadar ders sürelerini kısıtlaması,
2. Okulda sessiz ve edilgen bir sınıf topluluğunun tercih edilmesi,
3. Okulda bağımlı öğrenci davranışlarının tercih edilmesi,
4. Okulda alışılmışlık ve gelenekselliğin başarı ve yaratıcılığın başarısızlık olarak değerlendirilmesi,
5. İşbirliğinden çok yarışmanın öğrenilmesi,
6. Akademik gizilgüçlerin gelişiminin ön planda olması,
7. Ayrıntılı olgularda yoğunlaşılması ve genellemelerin ihmal edilmesi,
8. Öğrencinin sınıf geçme uğruna kişilik bütünlüğünü bozucu yollara başvurması,
9. Öğretilen bilginin öğrenci için ne ifade ettiğinin göz ardı edilmesi,
10. Etkinliklerin yetişkin mantığına göre düzenlenmesi,
11. Öğretmenlerin konulardan çok kendi benlikleri hakkında olumsuz tutumlar öğretmesi,
12. Duyuşsal nitelikli öğrenmelerin göz ardı edilmesi (Kılıççı 1992: 13-17).

2.6. Sosyal Güvenlik

Öğrencinin okulda karşılaştığı sorunlardan bir tanesi de okul içerisinde kendisine yeterli sosyalleşme alanı ve imkanı bulamamasıdır. Okul programları geliştirilirken öğrencinin sosyalleşmesi de göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrenciye göre geliştirilmeyen, onlara göre uygulanmayan programlar, sadece başarısızlığın değil, aynı zamanda davranış bozukluklarının da sebebi olacaktır (Ercan 2000: 54).

Böyle bir durumda öğrenci arkadaşlarına ve öğretmenine olumsuz ve saldırgan tutumlar geliştirebilir (Ataman 2000: 220). Sonuçta öğrencide uyum

problemleri ortaya çıkabilmektedir. Sorunlarını yardımsız çözmek zorunda kalanlar, bunu başaramadıkları için boşa yorulmuş olmakta ve tedirgin, mutsuz yaşamaktadırlar (Bakırcıoğlu 2002: 118). Ortaya çıkan yabancılaşıma bireyi madde bağımlılığına, çatışmaya, kargaşaya ve geri çekilmeye yol açabilmektedir (Ornstein and Levine 1981: 304). Okul ve sosyal yaşamda başarısızlık damgası çocuğu saldırgan ve yanlış davranışlara itebilmektedir (Wolff 2002: 200). Bu tip sorunların ortaya çıkmasını önlemek için öncelikle etkili bir öğretim programı (ders dışı zamanları ve faaliyetleri içeren) ve etkin bir rehberlik sisteminin geliştirilmesi gerekmektedir. Okulun yönetim planı, ders dışı zamanları da kapsmalıdır (Başar 2003: 21). Ayrıca öğretmen öğrencileri beğenmede aşırıya kaçmamalı ve çocukları soy sop, zenginlik gibi nedenlerle ayırmamalıdır (Ercan 2000: 56).

Öğrencilerin sosyal, kültürel ve eğitsel etkinliklere katılmaları hem okul yaşamının çekiciliğini hem de davranış bozukluklarının düzeltilmesini kolaylaştırmaktadır. Bu durum öğrencilerin bireyselleşme sürecini olumlu etkilemektedir. Ayrıca eğitsel kol çalışmalarının etkinleştirilmesi, okul gazetesi veya bülteninin çıkarılması, çevre gezilerinin yapılması gibi etkinlikler okul yaşamının iyileştirilmesi amacıyla hizmet etmektedir (Aydın 2000: 22).

Bu konuyla ilgili olarak okulda gerekli olanakların sağlanması yönetimin başlıca görevlerindedir. Ayrıca okulda olanakların var olması yetmemektedir. Aynı zamanda bu olanakların kullanıma sunulmuş, kullanımını özendirilmiş ve kolaylaştırılmış olmalıdır. Öğrencilerin enerjilerini kullanabilecekleri bireysel ve grupla etkinlikler, bu enerjinin istenmeyen davranışlara kaymasını da etkileyecektir (Başar 2003: 21).

Okuldaki sorunların bir diğer boyutu ise çocukların diğer çocuklara uyguladığı şiddettir. Bu tip şiddet tek bir öğrencinin bireysel şiddeti olabileceği gibi, bu kişilik özelliklerine sahip birden fazla öğrencinin bir araya gelerek çeteler oluşturmasıyla ortaya çıkabilir (Şahin ve Beyazova 2001). Öğrencilerin bu tip gruplara girmeleri bazı olumsuzlukları da beraberinde getirmektedir. Örneğin

öğrencinin katıldığı grup eğer antisosyal ise üyelere antisosyal davranışları benimsemektedir. Böylece suç davranışına yönelmektedir (Tezcan 1991: 158).

Bu tür grupların kendilerine özgü bazı davranış kalıpları ve kültürleri vardır. Çete üyeleri bölgesel giyim ve davranış şekilleri geliştirirler. Çete üyelerinin tarzları ve davranışları çeteden çeteye değişmektedir. Örneğin çete üyelerinin % 90'ı erkeklerden oluşmaktadır (Burnet and Walz 1994). Akran gruplarının bir çeşidi olarak kabul ettiğimiz okul çeteleri C. H. Cooley' in birincil grup tanımı içinde yer almaktadır. Dolayısıyla, bu tür gruplarda duygusal bağlar, paylaşım, özgürlük (grup kuralları çerçevesinde) ve biz bilinci yüksektir (Güney 2000: 198,199). Ayrıca çeteler sosyal çözülme koşulları altında oluşmaktadır (Sosyal Çözülme Teorisi) (Reinboldt 2001: 212). Ev ortamından sokaklara doğru olan bu değişim kültür şoku ve çatışmanın etkisi sonucudur (Vigil 1999).

Burnet and Walz'a (1994) göre çetelerin oluşumunda dört önemli faktör rol oynamaktadır.

1. Öğrenci, geleneksel destek sistemi olarak görülen aile ve okul gibi yapıların yetersizliği sebebiyle yabancılaşma ve güçsüzlük yaşamaktadır.
2. Çete üyeliği öğrenciye aidiyet hissi vermektedir.
3. Çetenin sorumlu olduğu bölgenin kontrolü çetenin durumu için önemlidir.
4. Yeni üyelikler ve çeteye ait bölgenin genişlemesi eğer çete güçlü kalmak istiyorsa çok önemlidir.

Özellikle çocukluk çağında oyun grubu olarak görülen beraberlik, ergenlik çağında bu yaştaki gençlerin özellikleri gereği suçlu çetesine dönüşebilmektedir. Aynı zamanda çeteye uyum sağlamada ve katılmada çocuğun kişilik yapısı da göz önünde bulundurulmalıdır. Çocuğun kişiliğinin saldırgan ya da çekingen olması, kolay etki altında kalması, otoriteye başkaldırma eğilimi göstermesi çeteye katılmada etken olabilmektedir (Yavuzer 2001: 48). Fakat unutulmamalıdır ki, öğrenciyi çeteler gibi istenmeyen gruplara yönelten sebep aradığı sosyal doyum bu tür gruplar dışında bulamamasıdır.

Gençler başka yerde bulamadıkları kimlik ve öz saygıyı çetelerde aramaktadır ve çetelere katılarak ailede gideremedikleri sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını gidermeye çalışmaktadırlar (Florian-Lacy et al. 2002: 5). Çeteler okullarda çeşitli sebeplerden köklü bir şekilde varlıklarını sürdürmektedir, fakat birincil vazifeleri öğrencinin, aile ve koşulsuz kabul gibi ihtiyaçlarını sağlamaktır (Burnet and Walz 1994). Ailenin terk etmesi, okulu ve toplum örgütlerini yeni bir kimlik ile değiştirme, aileyi daha fazla destek almak için genişletmek, onaylanma ve korunma çetelere katılımın başlıca sebepleri arasındadır (Reinboldt 2001: 212).

2.7. Okul Güvenliği Ölçme Yaklaşımları

Şiddetten korunmada geçerli ve güvenilir ölçme araçlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Günümüze kadar geliştirilen ölçekler şiddete yönelik tutumları, çatışmaya yönelik tutumları ve akranlar arasındaki şiddete yönelik tutumları değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Yeni, geçerli ve güvenilir araçlar gençlerin şiddet davranışlarını önlemek için etkili strateji geliştirme bilgi tabanına büyük katkıda bulunacaktır (Young et al 2002: 109).

Okul güvenliği ile ilgili çeşitli ölçme yaklaşımları ortaya konulmuştur. Her ne kadar daha önceki çalışmalar henüz genel olarak okulda meydana gelen şiddetle okuldaki bozulmayı tam olarak ayırt edememekte (Akiba et al 2002: 831) olsa da Gumpel ve Meaden okul şiddetini değerlendirmek için üç yaygın metodun varlığından söz etmektedirler. Bunlar:

1. Okul personeline uygulanan anketler,
2. Öğrencilere değişik fenomenlerle ne sıklıkla karşılaştıklarının sorulduğu anketler,
3. Öğrencilere, idarecilere, öğretmenlere ve topluma okul şiddetiyle ilgili görüşlerinin sorulduğu anketler (Gumpel & Meaden 2000: 394).

Welsh (2001) yaptığı çalışmalarda bu metodları genişleterek okuldaki karmaşanın beş değişik fenomen üzerinden incelenebileceğini ortaya koymuştur.

Welsh'in yaklaşımı bir çok değişik çeşitteki araştırmanın bulgularını bir araya getirir niteliktedir. Kapsam bakımından şu beş değişik fenomen ele alınmıştır:

1. Öğrencilerin ve öğretmenlerin kendi bildirdikleri mağduriyetleri,
2. Öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin karışıklıkla ilgili algılamaları,
3. Okul güvenliği ile ilgili olaylar,
4. Disiplin kurulu verileri,
5. Öğrencilerin kendi bildirdikleri ciddi saldırı davranışları (Welsh 2001: 913).

Geniş etkilere sahip olan şiddet olaylarını ölçmek zordur ama öğrenci ve öğretmen endişelerini ölçen anketler şiddete duyulan korkunun yaygın bir şeklini ortaya koymaktadır (Akiba et al 2002: 829). Okullardaki karmaşanın en çok araştırılan boyutunu bildirilen mağduriyetler oluşturmaktadır. Bu tür bir yaklaşım suç olaylarını ve değişimi tahmin etmede yararlı olabilmektedir. Fakat suçluluk ölçümleri, soruların anlaşılabilmesi, olayların ve zaman periyodunun yanlış hatırlanması, korkuya bağlı olarak olayların belirtilmemesi ve yanıtlayanların kendilerinin kanunsuz işlere karışmış olması bu yaklaşımı sınırlamaktadır (Welsh 2001: 915). Bir belirleyici olarak bildirilen mağduriyetler çok temel aşamada kalmaktadır. Yine de anketler karmaşanın çıkış noktasına ulaşmada değerli bir belirleyicidir.

Okuldaki algılanan karmaşa belirleyicilerin ikincisini oluşturmaktadır. Öğrencilerin korkuları yükseldiği ölçüde okul yöneticilerine veya okuldaki diğer yetişkinlere olan güven azalmaktadır ve şiddete karşı informal sosyal kontrol zayıflamaktadır (Welsh 2001: 915). Böyle bir durumda öğrenci kendi güvenliğini kendisi sağlama yoluna gidecektir ve karşılık vererek baskıyı yönetmeye çalışacaktır (Tepkisel Şiddet) (Fromm 2000: 20).

Welsh'e göre korkunun derecesi genellikle kişinin algıları, bildikleri, duyguları ve davranışları arasında uygun bir ayırım yapmasını engellemektedir (Welsh 2001: 916). Burada algılar, diğerlerinin mağduriyetine şahit olmayı; bilgi,

kişinin kendisinin de mağdur olacağını düşünmesini; duygu, geçmiş yada olabilecek mağduriyetler hakkında hissedilenleri; davranış ise, kişinin davranışlarını korkunun sonucu olarak ayarlamasını ifade etmektedir. Bir çok araştırmacı korkunun öncelikli olarak bir duygu olduğunu savunmuşlardır. Korku, bir alarm duygusu veya tehlike beklentisi veya tehlike hakkında bilgisizlik duygusudur (Welsh 2001: 917). Köknel (1990: 16) korkuyu, insanın algıladığı, gördüğü yada düşündüğü, imgelediği ve tasarladığı tehlikeli ve tehdit dolu durum, kişi, nesne, olay ve olgu karşısında gösterdiği doğal, evrensel duygulanım durumu ve ruhsal bir tepki olarak tanımlamaktadır. Aslında korku algılanan risk değildir, algılanan riskin sonucudur.

Ayrıca korkunun davranışsal belirleyicileri de vardır. Korkuyu yaşayanların büyük bir bölümü korkuyu yaşamamaktadır. Çünkü korkunun kaynağından uzak durmak için fazladan önlem almışlardır. Bu sebeple korkuyu korku yapan davranışlar her zaman kolaylıkla tanımlanamamakta ve ortaya çıkmamaktadır (Welsh 2001: 917). Öğrencilerin korkması önemli bir algı boyutudur ama kriminolojik teori korkunun farklı boyutlarının ayırt edilmesi gerektiğini savunmaktadır (Welsh 2001: 920).

Okuldaki karmaşanın bir başka boyutu ise okullarda meydana gelen suç olayları ve olaylara karşı resmi tutanakları içeren güvenlik verileridir. Resmi istatistiklerle bilinenler ne yazık ki rapor edilmeyen, bulunmayan ve kayıt hataları sebebiyle eksik veya yanlış kayda geçenlerle sınırlıdır. Araştırmalar bu tür kayıp istatistiklerin bilinçli olarak rapor edilmediğini ortaya koymaktadır. Bu durumun sebebi yöneticilerin yetersiz veya yeteneksiz olarak görülme korkusudur. Fakat genelde okullardan bildirilen suçlar, olayların oranını yansıtmaktadır (Welsh 2001: 918).

Müdürlerin disiplin problemleri raporlarını da içeren okul disiplini verileri okuldaki karmaşanın dördüncü ölçütü olarak kullanılmaktadır. Fakat okul disiplini verileri de bir çok güvenilirlik problemine kaynaklık etmektedir. Bu tür veriler, gerçek olay oranlarından çok öğretmenlerin, yöneticilerin ve okulların kendi yaklaşımlarını yansıtmaktadır (Welsh 2001: 918).

Beşinci olarak bildirilen saldırı ve kötü davranışlar okuldaki karmaşanın belirleyicisi olarak kullanılmaktadır. Bu ölçüt araştırmacılar tarafından okuldaki bozulmayı ve öğrencilerin olumsuz davranışlarını değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır. Bozukluğu bildiren ölçümler genellikle mahkeme kayıtlarıyla da örtüşmektedir. Okuldaki bozulmayı ölçen standardize edilmiş ölçek azdır, buna rağmen öğrencilerin kötü davranışlarını ölçen az miktarda bildirim ölçeği denenmiştir (Welsh 2001: 920). Bundan dolayı tam olarak okullardaki karmaşayı ve bozulmayı ölçmeye yönelik yeterli temel bir yaklaşım geliştirilememiştir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren, örneklem, anket verileri, veri toplama aracı, verilerin analizi ve yorumlanması hakkında bilgiler verilecektir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, genel ortaöğretim kurumlarındaki öğrenci güvenliği ile ilgili problemlerin ortaya konulması amaçlandığından varolan durumu betimleyici niteliğe en uygun model olan tarama modeli kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini, Antalya'daki genel ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin en uygun şekilde elde edileceği, kozmopolit yapısı, orta ölçekli büyüklüğü ve araştırmanın daha ekonomik olacağı düşünülerek araştırmanın yapıldığı şehir Antalya olarak belirlenmiştir. Evreni oluşturan genel ortaöğretim kurumlarının okul güvenliği ile ilgili sorunların en fazla öğrenci sayısı bakımından kalabalık olan okullarda ortaya çıktığı (Işık 2004: 15; Akar 2003: 26) varsayımından yola çıkarak, evreni oluşturan genel ortaöğretim kurumları arasından öğrenci sayısı fazla olan 5 okul seçilmiştir. Anket seçilen 5 ortaöğretim kurumunda uygulanmış ve anketlerin dönüşünde toplam 707 10. sınıf öğrencisine ait anket değerlendirmeye alınabilecek nitelikte bulunmuştur.

Tablo 1: Okullara giden ve dönen anket sayıları

Okul	Uygulanan Anket Sayısı	Yüzde	Kullanılabilir Anket Sayısı	Kullanılabilir Yüzde
Antalya Lisesi	224	31,7	224	100
Çağlayan Lisesi	159	22,5	159	100
Muratpaşa Lisesi	140	19,8	140	100
Karatay Lisesi	99	14	99	100
Gazi Lisesi	85	12	85	100
TOPLAM	707	100	707	100

Böylece örneklem evrenin %20'sini oluşturmaktadır. Bu durumda örneklemin evreni temsil edebileceğini söylemek mümkündür.

3.3. Verilerin Toplanması

Bu çalışma 3 aşamada gerçekleşmiştir.

1. Birinci aşamada; konuyla ilgili literatür incelenip ilgili kavramlar tanımlanmış, araştırmanın sistematik yapısı oluşturulmuştur.

2. İkinci aşamada; okul güvenliği kavramı ile ilgili alt bölümler ortaya çıkarılmış ve bu alt bölümleri uygun bir şekilde sorgulamak üzere 184 madde geliştirilmiştir. Uzmanlar yardımıyla madde sayısı 50'ye düşürülerek anket maddelerinin amaca uygunluğu ve kullanılabilirliği artırılmış ve son haliyle örneklem ile benzer özellikler taşıyan Çanakkale ilinde pilot uygulama yapılmıştır.

3. Üçüncü aşamada; Antalya İlinde yer alan genel ortaöğretim kurumlarından en çok öğrenciye sahip olan 5 okulda 10. sınıfa devam eden öğrencilerden rasgele örneklem alma yoluyla toplam 707 öğrenciye araştırmacı tarafından anket uygulanmıştır. Araştırma örneklemine 9. Sınıflar henüz okula alışma aşamasında olduklarından ve 11. Sınıflar ÖSYM sınav stresini yaşadıklarından dahil edilmemişlerdir. Örneklem %20 düzeyinde evren temsil yeterliliğine sahiptir. Kullanılabilir anket oranı %100 olarak anketlerin dönüşü sağlanmıştır.

Yapılan anket çalışmasında örnekleme yer alan öğrencilerin okulları temsil eder nitelikte olmasına dikkat edilmiştir. Uygulanan ankette öğrencilerin son bir yıl içerisinde karşılaştıkları okul güvenliği sorunları fiziksel, sosyal ve psikolojik yönlerden sorgulanmaya çalışılmıştır.

3.3.1. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır. Konuya ilişkin literatür taraması yapıldıktan sonra okul güvenliği ile ilgili olarak üç temel alan (Fiziksel Güvenlik, Sosyal Güvenlik, Psikolojik Güvenlik) ve bu temel alanlara bağlı alt alanlar belirlenmiştir.

Belirlenen bu alanlara yönelik 184 anket maddesi geliştirilmiş ve uzmanlar yardımıyla, araştırmanın sınırlılıkları ve kapsamı göz önünde bulundurularak, 50 anket maddesine dönüştürülmüştür. Geliştirilen anket şekilsel olarak iki bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler, fiziksel ve sosyal güvenlikle ilgili soruların bulunduğu ikili ölçekle hazırlanmış bölümde 37 soru ve okulda çıkan kavgaların sebebini betimlemeye yönelik 6 kapalı uçlu ve bir açık uçlu cevabın bulunduğu bir sorudan oluşan birinci bölüm ve beşli dereceleme ölçeğinin kullanıldığı 12 sorudan oluşan psikolojik güvenlikle ilgili soruların bulunduğu ikinci bölüm olarak yer almaktadır.

Anketin birinci bölümünde evet ve hayır seçeneklerinin bulunduğu ikili ölçek ve ikinci bölümde katılımın; pek çok, çok, orta, az ve hiç olarak derecelendirildiği 5'li Likert tipi ölçek kullanılmıştır. Anketin pilot uygulaması Çanakkale İlinde benzer özellikler taşıyan Çanakkale Lisesinde gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamada anketin birinci bölümünün güvenilirlik katsayısı $\alpha = ,56$, ikinci bölümün güvenilirlik katsayısı ise $\alpha = ,66$ olarak bulunmuştur. Bu değerler bu tip bir araştırmada kullanılacak düzeydedir (Welsh 2001).

3.3.2. Örneklem Anket Verileri

Araştırmacı tarafından bizzat okullarda uygulanan anket sonuçlarına göre, veri toplama aracının güvenilirlik katsayısı birinci bölümde $\alpha = ,723$, ikinci bölümde ise $\alpha = ,613$ olarak hesaplanmıştır. Veri toplama aracının geri dönüş oranı %100'dür. Ayrıca pilot uygulama ile asıl uygulamalar arasında güvenilirlik farkının yüksek olması etik araştırmalarda normaldir (Welsh 2001).

3.3.3. Verilerin Analizi ve Yorumu

Verilerin analizinde, frekans dağılımı ve yüzdeler, t-testi, tek yönlü varyans analizi, scheffe testi ve kay-kare testi istatistik yöntemleri kullanılmıştır.

Birinci bölümde ele alınan şiddetle ilgili sorular ve cevapları için öncelikle yüzde ve frekans dağılımları kullanılmıştır. Bu bölümdeki soruların cinsiyet, devam edilen okul, ve fiziksel güvenlik hissi değişkenleri açısından analizlerinde kay-kare testi kullanılmıştır.

Aynı şekilde cinsel istismar, okulun fiziki yapısı ve okuldaki sosyal durumla ilgili soruların cinsiyet, devam edilen okul ve fiziksel güvenlik hissi bakımından analizinde de kay-kare testi kullanılmıştır. Kay-kare testi ile her ne kadar dağılımlar arası farkın manidarlık sınaması için yapılsada aynı zamanda da iki değişken arasındaki ilişkinin yorumlanmasında kullanıldığı (Bruning ve Kintz 1993: 300; Büyüköztürk 2002: 142) bilinmektedir. Bu sebeple yorumlara zenginlik ve çeşitlilik katmak bakımından bulguların yorumunda ilişkiler de vurgulanmıştır.

Araştırma anketinin ikinci bölümündeki soruların analizinde de öncelikli olarak frekans ve yüzde dağılımları kullanılmıştır. Bu bölümdeki soruların devam edilen okullar bakımından analizinde ise tek yönlü varyans analizi ve scheffe testi kullanılmıştır. Cinsiyet ve fiziksel güvenlik hissi bakımından sorgulama için ise t-testi kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular tablolarda sunulmuş ve bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Örneklem Grubuna İlişkin Özellikler

Bağımsız değişken olarak ele alınan öğrencilerin cinsiyetine yönelik bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 2 : Örneklem grubunun cinsiyet özellikleri

Cinsiyet	F	%
Erkek	333	47,1
Bayan	374	52,9
Toplam	707	100

Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin %47,1'ini 333 kişiyle erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem grubunun %52,9'unu ise 374 kişiyle bayan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın bağımsız değişkeni olarak bakıldığında cinsiyetler bakımından öğrencilerin dağılımı eşit durumda olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 3: Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı

Okul Adı	F	%
Antalya Lisesi	224	31,7
Çağlayan Lisesi	159	22,5
Muratpaşa Lisesi	140	19,8
Karatay Lisesi	99	14,0
Gazi Lisesi	85	12,0
Toplam	707	100

Araştırma örneklemine alınan okullara bakıldığında sıralı bir şekilde dizildikleri görülmektedir. Antalya Lisesi 224 öğrencinin katılımıyla örneklemin %31,7'sini, Çağlayan Lisesi 159 öğrenciyle %22,5'ini, Muratpaşa Lisesi 140 öğrenciyle %19,8'ini, Karatay Lisesi 99 öğrenciyle %14'ünü, Gazi Lisesi ise 85 öğrenciyle %12'sini oluşturmaktadır. Okullardan katılımı sağlanan öğrenci sayıları okulların genel mevcutları ile orantılıdır.

4.2. Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu alt bölümde araştırmanın alt amaçlarına yönelik analiz sonuçları tablolar halinde yer alacak ve söz konusu analizlerin yorumları sunulacaktır.

4.2.1. Öğrencilerin fiziksel güvenlikleri ile ilgili veriler:

Bu başlık altında öğrencilerin fiziksel güvenliğiyle ilgili olarak şiddet, cinsel istismar ve okulun fiziksel yapısına ilişkin vermiş oldukları cevapların; öğrencilerin cinsiyeti, devam ettikleri okullar ve fiziksel güvenlik hissi değişkenleri ile test edilmesinden elde edilen analiz sonuçları tablolar halinde sunulmuş ve sonuçlar yorumlanmıştır.

4.2.1.1. Öğrenci cinsiyeti ile şiddetle ilgili olaylar yaşama arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt amaca yönelik olarak öğrencilerin şiddetle ilgili olaylar yaşamış olmaları cinsiyet bakımından Kay-Kare Testi (χ^2) ile sorgulanmıştır. Öğrencilerin cinsiyetlere göre vermiş olduğu cevaplar, kay-kare değerleri, serbestlik derecesi ve anlamlılık düzeyleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4: Öğrenci cinsiyeti ile şiddetle ilgili olaylar yaşama

Cinsiyet Soru	Erkek		Bayan		Toplam		χ^2	sd	Sig.
	E	H	E	H	E	H			
2	235	98	260	114	495	212	,093	1	,761
3	102	231	63	311	165	542	18,712	1	,000*
5	77	256	116	258	193	514	5,530	1	,019*
6	71	262	21	353	92	615	38,390	1	,000*
7	61	272	14	360	75	632	39,462	1	,000*
8	194	139	135	239	329	378	34,775	1	,000*
9	99	234	93	281	192	515	2,106	1	,147
10	13	320	12	362	25	682	,250	1	,617
11	68	265	48	326	116	591	7,392	1	,007*
12	33	300	29	345	62	645	1,023	1	,312
13	27	306	8	366	35	672	13,339	1	,000*
14	69	264	48	326	117	590	7,934	1	,005*
15	62	271	55	319	117	590	1,953	1	,162
16	215	118	188	186	403	304	14,691	1	,000*
17	77	256	63	311	140	567	4,372	1	,037*

*= p<,05

Öğrencilerin şiddetle ilgili yaşantılar geçirmelerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği ya da cinsiyetleriyle ilişkili olup olmadığıyla ilgili kay-kare sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4'de soru 3 incelendiğinde “son bir yıl içinde kavga olayına karışanların” 102 kişiyle %36,6’sını erkekler, %16,8’ini ise 63 kişiyle bayanlar oluşturmaktadır. Bu rakamlara göre erkeklerin kavga olayları ile bayanlara göre daha fazla yüz yüze geldiğini söylemek mümkündür. Farklı cinsiyete sahip öğrencilerin kavga olayına karışma yaşantılarına ilişkin gözlenen bu farkın anlamlı olduğu bulunmuştur [$\chi^2=18,712$, p<,05]. Başka bir deyişle, öğrencinin cinsiyeti ile kavgaya karışması arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu sonuçlar Türnüklü ve diğerlerinin (2001) araştırması ile benzerlik göstermektedir. Bu durumun sebebinin erkeklerin ergenlik çağında kendilerini karşı cinse gösterme arzusu olduğu düşünülmektedir.

Tablo 4'de soru 5 incelendiğinde “karşılaşılan sorunların öğretmene iletilmesi” boyutunda erkeklerin %76,9’u 256 kişiyle iletmedim şikkında yoğunlaşmıştır. Bayanların ise 258’i %69’luk bir oranla iletmediğini vurgulamıştır. Buradan yola çıkarak erkeklerin ve bayanların sorunları öğretmene

iletmemekte hem fikir oldukları söylenebilir. Öğrencinin cinsiyeti ile sorunları öğretmene iletme arasında anlamlı bir ilişki vardır [$\chi^2=5,530$, $p<.05$]. Buradan yola çıkarak bayan öğrencilerin sorunların çözümü yolunda iletişime daha açık oldukları söylenebilir.

Tablo 4'de soru 6 incelendiğinde ise “öğretmenin fiziksel şiddetine maruz kaldınız mı?” sorusuna erkeklerin %21,3'ü 71 kişiyle evet şikkını işaretlemiştir. Bayanların ise 21'i %5,6'lık bir oranla öğretmen şiddetine maruz kaldığını vurgulamıştır. Buradan yola çıkarak erkeklerin bayanların oranla daha fazla öğretmen şiddetine maruz kaldığı ortaya konulabilir. Farklı cinsiyete sahip öğrencilerin öğretmen şiddetine maruz kalması arasındaki farkın anlamlı olduğu açıktır [$\chi^2=38,390$, $p<.05$]. Bu durumun, Çinkır ve Kepenekçi'nin (2003) araştırmasından yola çıkarak, erkeklerde daha fazla zorba davranış olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tablo 4'de 7. soru ele alındığında “okula silah getirme” boyutunda erkeklerin %18,3'ü 61 kişiyle getirdim şikkında yoğunlaşmıştır. Bayanların ise 14'ü %3,7'lik bir oranla getirdiğini iletmiştir. Görülmektedir ki erkekler okula silah getirme konusunda bayanlara oranla oldukça ileri düzeydedir. Öğrencinin cinsiyeti ile okula silah getirme arasında anlamlı bir ilişki vardır [$\chi^2=39,462$, $p<.05$].

Tablo 4'de soru 8'de “okula silah getirildiğine şahit olma” ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur [$\chi^2=34,775$, $p<.05$]. Bu konuda erkeklerin %58,3'ü 194 kişiyle getirildi şikkında yoğunlaşmıştır. Bayanların ise 135'i %36,1'lik bir oranla getirildiğini vurgulamıştır.

Ayrıca “okulda hırsızlık olayına şahitlik etme” ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu da Tablo 4'de soru 11'de görülmektedir [$\chi^2=7,392$, $p<.05$]. Erkeklerin %20,4'ü böyle bir olaya tanıklık ettiğini belirtirken, bayanların 48'i %12,8'lik bir oranla hırsızlığa şahit olduğunu belirtmiştir. Açıkça görülmektedir ki cinsiyetler arasındaki fark anlamlıdır [$p=,007$, $p<.05$].

“Kavgada yaralanma” konusunda sorulan soruya erkeklerin %8,1’i, bayanlarınsa %2,1’i evet cevabını vermiştir. Bu soruya verilen cevaplardan yola çıkarak kavgaların şiddetinin erkeklerde daha fazla olduğu söylenebilir. Cinsiyet bakımından kavgada yaralanma arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2=13,339$, $p<.05$]. Bu veriler kavgaya karışma verileri ile orantılıdır. Buradan yola çıkarak erkeklerin daha fazla kavgaya karıştığı ve dolayısıyla daha fazla yaralanmaya maruz kaldığı söylenebilir. Ayrıca bu durumu Hardy’nin (2002) yaptığı çalışmayla benzerlik göstermektedir.

Tablo 4’de soru 14 incelendiğinde ise “okul sınırları içinde tehdide maruz kaldınız mı?” sorusuna erkeklerin %20,7’si 69 kişiyle evet şikkını işaretlemiştir. Bayanların ise 48’i %12,8’lik bir oranla tehdit edildiğini vurgulamıştır. Buradan yola çıkarak erkeklerin bayanlara oranla daha fazla tehdide maruz kaldığı ortaya konulabilir. Farklı cinsiyete sahip öğrencilerin okulda tehdide maruz kalması arasındaki farkın anlamlı olduğu açıktır [$\chi^2=7,934$, $p<.05$]. Kavgaya karışma ile benzerlik gösteren bu bulgularda yine erkeklerin kendini göstermeye çalışması ile açıklanabilir.

Yine aynı şekilde “okulun herhangi bir yerine veya malına zarar vermeye tanıklık” konusundaki soruya verilen cevaplardan cinsiyet ve okula zarar vermeye tanıklık arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır [$\chi^2=14,691$, $p<.05$]. Erkek öğrencilerin %64,6’sı ve bayan öğrencilerin %50,3’ü okula zarar verilmesine şahitlik ettiğini belirtmiştir.

Benzer bir şekilde öğrenci cinsiyeti bakımından “ öğretmenlerin öğrenciler tarafından tehdit edildiğine tanıklık” arasında da anlamlı bir ilişki bulunmuştur [$\chi^2=4,372$, $p<.05$]. 333 erkek öğrenci arasından 77’si öğretmenlerinin öğrenciler tarafından tehdit edildiğine şahit olmuştur. 374 bayan arasından ise 63’ü bu duruma şahitlik etmiştir.

2,9,10,12 ve 15. sorular olan fiziksel yönden güvende hissetme, hırsızlık mağduru olma, gaspa uğrama, okuldaki sorunlardan dolayı okula gelememe ve okula ya da malına zarar verme ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

4.2.1.2. Devam edilen okul bakımından şiddetle ilgili olaylar yaşama arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt amaca yönelik olarak öğrencilerin şiddetle ilgili olaylar yaşamış olmaları öğrencilerin devam ettikleri okul bakımından Kay-Kare Testi (χ^2) ile sorgulanmıştır. Öğrencilerin okullarına göre, vermiş olduğu cevaplar, kay-kare değerleri, serbestlik derecesi ve anlamlılık düzeyleri Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5: Öğrencilerin devam ettikleri okul bakımından şiddetle ilgili olaylar yaşaması

Lise	Antalya		Çağlayan		Muratpaşa		Karatay		Gazi		Toplam		χ^2	sd	Sig.
	S	E	H	E	H	E	H	E	H	E	H				
2	148	76	112	47	112	28	79	20	44	41	495	212	26,320	4	,000*
3	63	161	31	128	19	121	19	80	33	52	165	542	23,988	4	,000*
5	69	155	38	121	24	116	31	68	31	54	193	514	13,995	4	,007*
6	42	182	16	143	24	116	3	96	7	78	92	615	20,275	4	,000*
7	32	192	14	145	7	133	8	91	14	71	75	632	12,131	4	,016*
8	114	110	71	88	44	96	43	56	57	28	329	378	29,550	4	,000*
9	67	157	36	123	28	112	26	73	35	50	192	515	14,608	4	,006*
10	13	211	3	156	3	137	2	97	4	81	25	682	6,449	4	,168
11	39	185	18	141	14	126	18	81	27	58	116	591	22,198	4	,000*
12	17	207	11	148	14	126	10	89	10	75	62	645	2,509	4	,643
13	10	214	10	149	5	135	3	96	7	78	35	672	4,009	4	,405
14	40	184	21	138	23	117	17	82	16	69	117	590	36,125	4	,000*
15	45	179	15	144	15	125	25	74	17	68	117	590	17,476	4	,002*
16	150	74	76	83	57	83	61	38	59	26	403	304	35,919	4	,000*
17	56	168	27	132	24	116	11	88	22	63	140	567	11,919	4	,018*

*= p<,05

Öğrencilerin şiddetle ilgili yaşantılar geçirmelerinin devam edilen okula göre farklılık gösterip göstermediği ya da okullarıyla ilişkili olup olmadığıyla ilgili kay-kare sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5’de soru 2 incelendiğinde “okulda kendisini fiziksel yönden güvende hissetmeyenler” Antalya Lisesinde 76 kişiyle %33,9’unu, Çağlayan Lisesinde %29,6’sını 47 kişiyle, Muratpaşa Lisesinde 28 kişiyle %20’sini, Karatay Lisesinde 20 kişiyle %20,2’sini, Gazi Lisesinde 41 kişiyle %48,2’sini oluşturmaktadır. Farklı okullara göre öğrencilerin fiziksel yönden güvende hissetmelerine ilişkin gözlenen bu farkın anlamlı olduğu bulunmuştur [$\chi^2=26,320$, $p<.05$]. Başka bir deyişle, öğrencinin devam ettikleri okullar ile fiziksel yönden güvende hissetmeleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 5’de soru 3’e verilen cevaplar incelendiğinde ise “son bir yıl içinde kavga olayına karışan” öğrencilerin devam ettiği okullar bakımından anlamlı farklılık gösterdikleri ortaya çıkmıştır [$\chi^2=23,988$, $p<.05$]. Başka bir deyişle, öğrencinin devam ettiği okul ile kavgaya karışması arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 5’de soru 5 incelendiğinde “karşılaşılan sorunların öğretmene iletilmesi” boyutunda öğrencilerin devam ettikleri okullar bakımından anlamlı farklılık olduğu bulgular arasındadır. Öğrencilerin devam ettikleri okul ile sorunları öğretmene iletme arasında anlamlı bir ilişki vardır [$\chi^2=13,995$, $p<.05$].

Tablo 5’de soru 6 incelendiğinde ise “öğretmenin fiziksel şiddetine maruz kaldınız mı? ” sorusuna toplamda 92 öğrenci evet yanıtını işaretlemiştir. Bu öğrenci sayısı örneklemin %13’ünü oluşturmaktadır. Buradan yola çıkarak öğrencilerin öğretmen şiddetine maruz kaldığı ortaya konulabilir. Farklı okullara devam eden öğrencilerin öğretmen şiddetine maruz kalması arasındaki farkın anlamlı olduğu açıktır [$\chi^2=20,275$, $p<.05$].

Tablo 5’de 7. soru ele alındığında “okula silah getirme” boyutunda Antalya Lisesinde 32 kişi, Çağlayan Lisesinde 14 kişi, Muratpaşa Lisesinde 7 kişi,

Karatay Lisesinde 8 kişi, Gazi Lisesinde ise 14 kişi getirdim şikkında yoğunlaşmıştır. Görülmektedir ki Antalya Lisesindeki öğrenciler okula silah getirme konusunda diğer okullara oranla oldukça ileri düzeydedir. Öğrencinin devam ettikleri okul ile okula silah getirme arasında anlamlı bir ilişki vardır [$\chi^2=12,131$, $p<.05$].

Soru 7'ye benzer bir şekilde soru 8'de de“okula silah getirildiğine şahit olma” ile devam edilen okul arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur [$\chi^2=29,550$, $p<.05$]. Bu konuda Antalya Lisesindeki öğrencilerin 114 kişiyle “şahit oldum” şikkında yoğunlaşmıştır.

Ayrıca “okulda hırsızlığa maruz kalma” ile devam edilen okul arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu da Tablo 5'de soru 9'da görülmektedir [$\chi^2=14,608$, $p<.05$]. Antalya lisesinde 67, Çağlayan Lisesinde 36, Muratpaşa Lisesinde 28, Karatay Lisesinde 26, Gazi Lisesinde 35 kişi hırsızlığa maruz kaldığını belirtmiştir. Açıkça görülmektedir ki devam edilen okular arasındaki fark anlamlıdır [$p=,006$, $p<.05$].

“Hırsızlık olayına şahit olma” konusunda sorulan soruya Antalya Lisesinde 39, , Çağlayan Lisesinde 18, Muratpaşa Lisesinde 14, Karatay Lisesinde 18, Gazi Lisesinde 27 öğrenci hırsızlık olayına şahitlik ettiklerini belirtmişlerdir. Devam edilen okul bakımından hırsızlığa şahitlik etme arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2=22,198$, $p<.05$].

Tablo 5'de soru 14 incelendiğinde ise “okul sınırları içinde tehdide maruz kaldınız mı? ” sorusuna Antalya lisesinde 40, Çağlayan Lisesinde 21, Muratpaşa Lisesinde 23, Karatay Lisesinde 17, Gazi Lisesinde 16 öğrenci evet şikkını işaretlemiştir. Buradan yola çıkarak Antalya Lisesinde diğer liselere oranla daha fazla tehdide maruz kalındığı ortaya konulabilir. Farklı okullara devam eden öğrencilerin okulda tehdide maruz kalması arasındaki farkın anlamlı olduğu açıktır [$\chi^2=36,125$, $p<.05$]. bu durumun sebebinin , varsayımlarda da yer alan,

büyük okulların şiddet olayları için uygun ortamlar yaratması olduğu düşünülmektedir.

Tablo 5’de soru 15 incelendiğinde ise “okulun herhangi bir yerine veya malına zarar verdiniz mi?” sorusuna Antalya lisesinde 45, Çağlayan Lisesinde 15, Muratpaşa Lisesinde 15, Karatay Lisesinde 25, Gazi Lisesinde 17 öğrenci evet şikkını işaretlemiştir. Buradan yola çıkarak Antalya Lisesinde diğer liselere oranla daha fazla okula zarar verildiği ortaya konulabilir. Farklı okullara devam etme ile okula zarar verme arasındaki farkın anlamlı olduğu açıktır [$\chi^2=17,476$, $p<.05$]. Bu durumun büyük okullarda denetimin zorlaşması ve aidiyet duygusunun fazla gelişmemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Yine aynı şekilde “okulun herhangi bir yerine veya malına zarar vermeye tanıklık” konusundaki soruya verilen cevaplardan devam edilen okul ve okula zarar vermeye tanıklık arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır [$\chi^2=35,919$, $p<.05$].

Benzer bir şekilde öğrencilerin devam ettikleri okul bakımından “öğretmenlerin öğrenciler tarafından tehdit edildiğine tanıklık” arasında da anlamlı bir ilişki bulunmuştur [$\chi^2=11,919$, $p<.05$]. 333 erkek öğrenci arasından 77’si öğretmenlerinin öğrenciler tarafından tehdit edildiğine şahit olmuştur. 374 bayan arasından ise 63’ü bu duruma şahitlik etmiştir.

Okulların tümünde bekçi veya nöbetçi olduğu düşünüldüğünde Tablo 5’te görülen genel sonuçlar Schreck, Miller ve Gibson (2003) tarafından yapılan araştırmayı doğrular niteliktedir.

4.2.1.3. Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile şiddetle ilgili olaylar yaşama arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt amaca yönelik olarak öğrencilerin şiddetle ilgili olaylar yaşamış olmaları öğrencilerin fiziksel yönden güvende hissetmeleri bakımından Kay-Kare Testi (χ^2) ile sorgulanmıştır. Öğrencilerin fiziksel yönden güvende hissetmelerine

göre, vermiş olduğu cevaplar, kay-kare değerleri, serbestlik derecesi ve anlamlılık düzeyleri Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6: Öğrencilerin fiziksel yönden güvende hissetmeleri bakımından şiddetle ilgili olaylar yaşaması

Fiziksel Güvenlik Hiss	Güvensiz		Güvende		Toplam		χ^2	Sd	Sig.
	E	H	E	H	E	H			
3	61	151	104	391	165	542	5,000	1	,025*
5	63	149	130	365	193	514	,892	1	,345
6	31	181	61	434	92	615	,693	1	,405
7	26	186	49	446	75	632	,876	1	,349
8	119	93	210	285	329	378	11,210	1	,001*
9	80	132	112	383	192	515	17,130	1	,000*
10	13	199	12	483	25	682	5,982	1	,014*
11	42	170	74	421	116	591	2,558	1	,110
12	31	181	31	464	62	645	12,967	1	,000*
13	14	198	21	474	35	672	1,759	1	,185
14	52	160	65	430	117	590	13,951	1	,000*
15	42	170	75	420	117	590	2,334	1	,127
16	144	68	259	236	403	304	14,740	1	,000*
17	53	159	87	408	140	567	5,152	1	,023*

*= p<,05

Öğrencilerin şiddetle ilgili yaşantılar geçirmelerinin fiziksel güvenlik hissine göre farklılık gösterip göstermediği ya da fiziksel güvenlik hissiyle ilişkili olup olmadığıyla ilgili kay-kare sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6’da soru 3’e verilen cevaplar incelendiğinde “son bir yıl içinde kavga olayına karışan” öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi bakımından anlamlı farklılık gösterdikleri ortaya çıkmıştır [$\chi^2=5,000$, p<,05]. Başka bir deyişle, öğrencinin fiziksel yönden güvende hissedip hissetmemeleri ile kavgaya karışması arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Soru 8’de “okula silah getirildiğine şahit olma” ile fiziksel güvenlik hissi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur [$\chi^2=11,210$, p<,05]. Bu konuda fiziksel

yönden güvensiz hisseden öğrencilerden 119'u okula silah getirildiğine şahitlik ettiğini belirtmiştir.

Ayrıca “okulda hırsızlığa maruz kalma” ile fiziksel güvenlik hissi arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu da Tablo 6’da soru 9’da görülmektedir [$\chi^2=17,130$, $p<.05$]. Güvende hissedenlerden 112, güvensiz hissedenlerden 80 kişi hırsızlığa maruz kaldığını belirtmiştir. Açıkça görülmektedir ki fiziksel güvenlik hissi ile hırsızlığa maruz kalma arasındaki fark anlamlıdır [$p=,000$, $p<.05$].

“Gaspa uğrama” konusunda sorulan soruya fiziksel yönden güvensiz hisseden 13 öğrenci, fiziksel yönden güvende hissedenlerdense 12 öğrenci gaspa maruz uğradıklarını belirtmişlerdir. Fiziksel güvenlik hissi ile gaspa uğrama arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2=5,982$, $p<.05$].

Tablo 6’da soru 12 incelendiğinde ise “karşılaştığımız sorunlardan dolayı okula gelemediğiniz oldu mu?” sorusuna fiziksel yönden güvensiz hissedenlerden 31 öğrenci evet, 181 öğrenci ise hayır; güvende hissedenlerden 31 öğrenci evet, 464 öğrenci hayır şikkını işaretlemiştir. Farklı fiziksel güvenlik hissine sahip öğrencilerin okulda yaşadıkları sorunlar nedeniyle okula gelememesi arasındaki farkın anlamlı olduğu açıktır [$\chi^2=12,967$, $p<.05$].

Tablo 6’da soru 14 incelendiğinde ise “okul sınırları içinde tehdide maruz kaldınız mı? ” sorusuna fiziksel yönden güvende hissedenlerden 430 öğrenci hayır, 65 öğrenci ise evet şikkını işaretlemiştir. Güvensiz hissedenlerden ise 160’ı hayır, 52’si evet şikkını işaretlemiştir. Farklı güvenlik hissine sahip olma ile öğrencilerin okulda tehdide maruz kalması arasındaki farkın anlamlı olduğu açıktır [$\chi^2=13,951$, $p<.05$].

Yine aynı şekilde “okulun herhangi bir yerine veya malına zarar vermeye tanıklık” konusundaki soruya verilen cevaplardan fiziksel güvenlik hissi ve okula zarar vermeye tanıklık arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır [$\chi^2=14,740$, $p<.05$].

Benzer bir şekilde fiziksel güvenlik hissi bakımından “öğretmenlerin öğrenciler tarafından tehdit edildiğine tanıklık” arasında da anlamlı bir ilişki bulunmuştur [$\chi^2=5,152$, $p<.05$]. 140, öğretmenin tehdit edildiğine şahitlik eden öğrenci arasından 53’ü güvensiz hissettiğini; 567 şahitlik etmediğini belirten öğrenci arasından 87’si güvende hissettiğini belirtmiştir.

Tablo 7: Kavga Sebebi

Soru 4	N	%
Kendini kabul ettirmeye çalışan öğrenciler	213	30,1
Kız erkek ilişkileri	170	24
Okul dışından gelen kişiler	95	13,4
Çeteler	95	13,4
Kişisel sorunlar	94	13,3
Güvenlik organizasyonundaki eksiklikler	30	4,2
İdeolojik farklılıklar	10	1,4

Tüm bu analiz sonuçlarından sonra okullarda çıkan kavgaların sebeplerine yönelik sorulan soruya verilen yanıtlara bakıldığında literatürde birincil şiddet davranışı olarak kabul edilen kavganın en büyük sebebi olarak %30,1’lik bir oranla “kendini kabul ettirmeye çalışan öğrenciler” şikkını 213 öğrencinin işaretlediği dikkat çekmektedir. İkinci sırayı %24’lük oranla 170 kişinin işaretlediği “kız-erkek ilişkileri” almaktadır. Daha sonra sırayla okul dışından gelen kişiler şikkını 95 öğrenci (%13,4), çeteler şikkını 95 öğrenci (%13,4), kişisel sorunlar şikkını 94 öğrenci (%13,3), güvenlik organizasyonundaki eksiklikler şikkını 30 öğrenci (%4,2) işaretlemiştir. Sorunun açık uçlu bölümüne ise sadece Gazi Lisesi’nden 10 öğrenci (%1,4) kavgaların ideolojik farklılıklardan çıktığını değişik cümlelerle ifade etmişlerdir.

4.2.1.4. Öğrenci cinsiyeti ile cinsel istismarla ilgili olaylar yaşama arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt amaca yönelik olarak öğrencilerin cinsel istismarla ilgili olaylar yaşamış olmaları öğrencilerin cinsiyetleri bakımından Kay-Kare Testi (χ^2) ile

sorgulanmıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre, vermiş olduğu cevaplar, kay-kare değerleri, serbestlik derecesi ve anlamlılık düzeyleri Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8: Öğrencilerin cinsiyetleri bakımından cinsel istismarla ilgili olaylar yaşamaları

Cinsiyet Soru	Erkek		Bayan		Toplam		χ^2	sd	Sig.
	E	H	E	H	E	H			
18	47	286	22	352	69	638	13,553	1	,000*
19	26	307	5	369	31	676	17,594	1	,000*
20	135	198	260	114	395	312	59,996	1	,000*

*= p<,05

Tablo 8’de soru 18 incelendiğinde, cinsel tacize uğramayla ilgili soruya erkeklerin 47 kişiyle, bayanlarınsa 22 kişiyle evet dedikleri görülmektedir. Okul sınırları içinde kişinin isteği dışında dokunulma ile cinsiyet arasında erkeklerin aleyhine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır [$\chi^2=13,553$, p<.05]. Bu durumun sebebinin erkekler arasında el şakalarının çok olması olduğu düşünülmektedir.

“Cinsel ilişkiye zorlandınız mı?” sorusuna verilen yanıtlarda ise 26 erkek ve 5 kız öğrenci zorlandıklarını belirtmişlerdir. Cinsel ilişkiye zorlanma ile cinsiyet arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu bulunmuştur [$\chi^2=17,594$, p<.05]. Bu bulgular Fieldman ve Crespi’nin (2002) çalışmasıyla farklılık göstermektedir.

İlişkiye zorlanma durumunda öğretmene veya rehberlik servisine başvurma konusunda bayanların (260) erkeklere (135) oranla daha açık oldukları ortaya çıkmıştır. İki cins arasındaki fark öğretmene başvurma açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir. Daha cinsel istismarın sonuçları ortaya çıkmadan durdurulabileceği göz önünde bulundurulduğunda (Brown and Block 2001) öğrencilerin rehberlik servisine başvurmaları büyük önem taşımaktadır.

4.2.1.5. Devam edilen okul bakımından cinsel istismarla ilgili olaylar yaşama arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt amaca yönelik olarak öğrencilerin cinsel istismarla ilgili olaylar yaşamış olmaları öğrencilerin devam ettikleri okul bakımından Kay-Kare Testi (χ^2) ile sorgulanmıştır. Öğrencilerin devam ettikleri okula göre, vermiş olduğu cevaplar, kay-kare değerleri, serbestlik derecesi ve anlamlılık düzeyleri Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9: Öğrencilerin devam ettikleri okul bakımından cinsel istismarla ilgili olaylar yaşamaları

Lise	Antalya		Çağlayan		Muratpaşa		Karatay		Gazi		Toplam		χ^2	sd	Sig.
	E	H	E	H	E	H	E	H	E	H	E	H			
18	15	209	22	137	9	131	8	91	15	70	69	638	13,472	4	,009*
19	9	215	9	150	6	134	5	94	2	83	31	676	1,634	4	,803
20	112	112	98	61	84	56	57	42	44	41	395	312	6,940	4	,139

*= p<,05

Devam edilen okul ile cinsel istismara uğrama arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek için yapılan kay-kare testi sonuçlarına göre okul sınırları içerisinde istek dışı olarak dokunmaya maruz kalma sorusuna verilen yanıtlarda anlamlı fark ortaya çıkmıştır [$\chi^2=13,472$, p<.05]. Bu sonuçlara göre Antalya Lisesinden 15, Çağlayan Lisesinden 22, Muratpaşa Lisesinden 9, Karatay Lisesinden 8, Gazi Lisesinden 15 öğrenci fiziksel tacize uğradığını belirtmiştir. Bulgularda yüksek oranda cinsel istismar kaydedilen okulların (Antalya ve Gazi Liseleri) şehir merkezinde olması ilginçtir.

4.2.1.6. Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile cinsel istismarla ilgili olaylar yaşama arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt amaca yönelik olarak öğrencilerin cinsel istismarla ilgili olaylar yaşamış olmaları öğrencilerin fiziksel yönden güvende hissetmeleri bakımından Kay-Kare Testi (χ^2) ile sorgulanmıştır. Öğrencilerin fiziksel yönden güvende hissetmelerine göre, vermiş olduğu cevaplar, kay-kare değerleri, serbestlik derecesi ve anlamlılık düzeyleri Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10: Öğrencilerin fiziksel yönden güvende hissetmeleri bakımından cinsel istismarla ilgili olaylar yaşamaları

Fiziksel Güvenlik Hissi	Güvensiz		Güvende		Toplam		χ^2	sd	Sig.
	E	H	E	H	E	H			
18	28	184	41	454	69	638	4,087	1	,043*
19	8	204	23	472	31	676	,270	1	,603
20	109	103	286	209	395	312	2,437	1	,118

*= p<,05

Öğrencilerin fiziksel yönden güvende hissetmeleri ile cinsel istismarla ilgili olaylar yaşama arasındaki anlamlı bir ilişkinin test edilmesi için yapılan kay-kare testi sonuçlarına göre sadece okul sınırları içerisinde istek dışı olarak dokunmaya maruz kalma ile cinsiyet arasında, yüksek düzeyde olmasa da, anlamlı ilişkiye ulaşılmıştır [$\chi^2=4,087$, $p<,05$]. Güvensiz hissedenlerden 28 öğrenci, güvende hissedenlerden 41 öğrenci söz konusu olaya maruz kalmıştır. Öğrencilerin cinsel istismarla karşı karşıya olmaları Lanning, Ballard ve Robinson III'ün (1999) çalışmasında belirtildiği gibi cinsel istismardan korunma programları gerekli görülmektedir.

4.2.1.7. Öğrenci cinsiyeti ile öğrencilerin okulun fiziki yapısı hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt amaca yönelik olarak öğrencilerin okulun fiziki yapısı hakkındaki düşünceleri öğrencilerin cinsiyetleri bakımından Kay-Kare Testi (χ^2) ile

sorgulanmıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre, vermiş olduğu cevaplar, kay-kare değerleri, serbestlik derecesi ve anlamlılık düzeyleri Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11: Öğrenci cinsiyeti ile öğrencilerin okulun fiziki yapısı hakkındaki düşünceleri

Cinsiyet	Erkek		Bayan		Toplam		X ²	sd	Sig.	
	Soru	E	H	E	H	E				H
	21	117	216	118	256	235	472	1,020	1	,313
	22	107	226	83	291	190	517	8,856	1	,003*
	23	295	38	332	42	627	80	,006	1	,939
	24	59	274	37	337	96	611	9,191	1	,002*
	25	110	223	87	287	197	510	8,367	1	,004*
	26	197	136	205	169	402	305	1,357	1	,244
	27	76	257	53	321	129	578	8,839	1	,003*
	28	176	157	265	109	441	266	24,327	1	,000*

*= p<,05

Öğrenci cinsiyeti ile öğrencilerin okulun fiziki yapısı hakkındaki düşünceleri arasında ki ilişkinin sorgulanmasında kay-kare testinden yararlanılmış ve beş konuda anlamlı farka ulaşılmıştır.

Okul sınırları içinde öğretmenlerin uğramadığı bir yerin varlığı ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki vardır [$\chi^2=8,856$, $p<.05$]. Erkek öğrencilerin 107’si, bayanların ise 83’ü öğretmenlerin hiç uğramadığı yerlerin varlığını belirtmişlerdir.

“Okul bahçesinde sıkışıklık yaşıyor musunuz?” sorusuna verilen cevaplarda cinsiyet bakımından anlamlı fark ortaya çıkmıştır [$\chi^2=9,191$, $p<.05$]. Erkeklerin 59 kişiyle ve bayanlar 37 kişiyle okul bahçesinde sıkışıklık yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Benzer bir şekilde “ders aralarında kolaylıkla okul dışına çıkabiliyor musunuz?” sorusuna erkeklerin 110’u, bayanların ise 87’si çıkabildiklerini belirtmişlerdir. Okul dışına kolaylıkla çıkma ile öğrenci cinsiyeti arasında da anlamlı bir ilişki bulunmuştur [$\chi^2=8,367$, $p<.05$].

27. soruda “sınıfta sıkışıklık yaşama ile öğrencinin cinsiyeti arasında ki ilişkide anlamlı olarak bulunmuştur [$\chi^2=8,839$, $p<.05$]. Bayanlardan 53 kişi, erkeklerden ise 76 kişi sınıfta sıkışıklık yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yani bayanlarla erkekler arasında sınıfta sıkışıklık yaşama bakımından anlamlı bir fark vardır.

“Tuvalet ve lavabolarda sıkışıklık yaşıyor musunuz?” sorusuna verilen yanıtlarda ise genel olarak büyük bir sıkışıklık yaşandığı (441 evet) ortaya çıkmıştır. Yine bu soruya verilen yanıtlarda bayanların (265) erkeklere (176) oranla daha fazla sıkışıklık yaşadığı da bulgular arasındadır. Öğrenci cinsiyeti ile lavabo ve tuvaletlerde sıkışıklık yaşama arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [$\chi^2=24,327$, $p<.05$]. Bu durumun, bayanların lavaboda kılık ve kıyafetlerine çekidüzen verirken daha fazla zaman geçirmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

4.2.1.8. Devam edilen okul ile öğrencilerin okulun fiziki yapısı hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt amaca yönelik olarak öğrencilerin okulun fiziki yapısı hakkındaki düşünceleri öğrencilerin devam ettikleri okul bakımından Kay-Kare Testi (χ^2) ile sorgulanmıştır. Öğrencilerin devam ettikleri okula göre, vermiş olduğu cevaplar, kay-kare değerleri, serbestlik derecesi ve anlamlılık düzeyleri Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12: Devam edilen okul ile öğrencilerin okulun fiziki yapısı hakkındaki düşünceleri

Lise	Antalya		Çağlayan		Muratpaşa		Karatay		Gazi		Toplam		χ^2	sd	Sig.
	S	E	H	E	H	E	H	E	H	E	H				
21	105	119	49	110	25	115	29	70	27	58	235	472	34,895	4	,000*
22	81	143	44	115	27	113	23	76	15	70	190	517	18,335	4	,001*
23	210	14	140	19	129	11	76	23	72	13	627	80	22,811	4	,000*
24	36	188	16	143	18	122	13	86	13	72	96	611	3,153	4	,533
25	67	157	26	133	34	106	26	73	44	41	197	510	36,125	4	,000*
26	129	95	89	70	68	72	61	38	55	30	402	305	7,066	4	,132
27	35	189	29	130	37	103	18	81	10	75	129	578	9,709	4	,046*
28	151	73	101	58	97	43	52	47	40	45	441	266	17,948	4	,001*

*= p<,05

Öğrencilerin okulun fiziki yapısı hakkındaki düşüncelerinin devam edikleri okula göre farklılık gösterip göstermediği ya da okullarıyla ilişkili olup olmadığıyla ilgili kay-kare sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Okul sınırları içinde öğrencinin girip çıkmaktan çekindiği bir yerin varlığı ile devam edilen okul arasında anlamlı bir ilişki vardır [$\chi^2=34,895$, p<.05]. Antalya Lisesinde 105 kişi çekindiği bir yerin varlığını bildirmişken, Çağlayan Lisesinde 49 kişi, Muratpaşa Lisesinde 25 kişi, Karatay Lisesinde 29 kişi, Gazi Lisesinde ise 27 kişi çekindiği bir yerin varlığını bildirmiştir. Bu durumun Antalya Lisesinin diğer liselere oranla gerek öğrenci sayısı olarak, gerekse binalar olarak büyük olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Antalya Lisesinde 81 kişi öğretmenlerin uğramadığı bir yerin varlığını bildirmişken, Çağlayan Lisesinde 44 kişi, Muratpaşa Lisesinde 27 kişi, Karatay Lisesinde 23 kişi, Gazi Lisesinde ise 15 kişi öğretmenlerin uğramadığı bir yerin varlığını bildirmiştir. Okul sınırları içinde öğretmenlerin uğramadığı bir yerin varlığı ile devam edilen okul arasında anlamlı bir ilişki vardır [$\chi^2=18,335$, p<.05].

“Okula giriş-çıkışlarda merdivenlerde sıkışıklık yaşıyor musunuz?” sorusuna verilen yanıtlarda Antalya Lisesinde 210 kişi , Çağlayan Lisesinde 140 kişi, Muratpaşa Lisesinde 129 kişi, Karatay Lisesinde 13 kişi, Gazi Lisesinde ise 72 kişi evet demiştir. Okula giriş-çıkışlarda sıkışıklık yaşama ile devam edilen okul arasında anlamlı bir ilişki olduğu kay-kare sonuçlarından anlaşılmaktadır [$\chi^2=22,811$, $p<.05$].

Ayrıca “ders aralarında kolaylıkla okul dışına çıkabiliyor musunuz?” sorusuna Antalya Lisesinde 67 kişi , Çağlayan Lisesinde 26 kişi, Muratpaşa Lisesinde 34 kişi, Karatay Lisesinde 26 kişi, Gazi Lisesinde ise 44 kişi çıkabildiklerini belirtmişlerdir. Okul dışına kolaylıkla çıkma ile devam edilen okul arasında da anlamlı bir ilişki bulunmuştur [$\chi^2=36,125$, $p<.05$]. Öğrencilerin okul dışına kolaylıkla çıkabilmelerinin devam edilen okullar arasında farklılık göstermesinin nedeninin okulların giriş-çıkış kapularındaki denetimin farklı yoğunluğundan kaynaklandığı düşünülmektedir.

27. soruda “sınıfta sıkışıklık yaşama ile devam edilen okul arasında ki ilişkide, düşük olsada, anlamlı olarak bulunmuştur [$\chi^2=9,709$, $p<.05$]. Antalya Lisesinde 35 kişi , Çağlayan Lisesinde 29 kişi, Muratpaşa Lisesinde 37 kişi, Karatay Lisesinde 18 kişi, Gazi Lisesinde ise 10 kişi sınıfta sıkışıklık yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yani devam edilen okul ile sınıfta sıkışıklık yaşama bakımından anlamlı bir fark vardır.

“Tuvalet ve lavabolarda sıkışıklık yaşıyor musunuz?” sorusuna verilen yanıtlarda ise genel olarak büyük bir sıkışıklık yaşandığı (441 evet) ortaya çıkmıştır. Yine bu soruya verilen yanıtlarda Antalya Lisesinde 151 kişi , Çağlayan Lisesinde 101 kişi, Muratpaşa Lisesinde 97 kişi, Karatay Lisesinde 52 kişi, Gazi Lisesinde ise 40 kişinin sıkışıklık yaşadığı da bulgular arasındadır. Öğrencilerin devam ettikleri okul ile lavabo ve tuvaletlerde sıkışıklık yaşama arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [$\chi^2=17,948$, $p<.05$].

4.2.1.9. Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile okulun fiziki yapısı arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt amaca yönelik olarak öğrencilerin okulun fiziki yapısı hakkındaki düşünceleri öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi bakımından Kay-Kare Testi (χ^2) ile sorgulanmıştır. Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissine göre, vermiş olduğu cevaplar, kay-kare değerleri, serbestlik derecesi ve anlamlılık düzeyleri Tablo 13'de sunulmuştur.

Tablo 13: Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile okulun fiziki yapısı hakkındaki düşünceleri

Fiziksel Güvenlik Hissi	Güvensiz		Güvende		Toplam		χ^2	sd	Sig.
	Soru	E	H	E	H	E			
21	102	110	133	362	235	472	30,189	1	,000*
22	74	138	116	379	190	517	9,939	1	,002*
23	195	17	432	63	627	80	3,279	1	,070
24	33	179	63	432	96	611	1,019	1	,313
25	70	142	127	368	197	510	4,003	1	,045*
26	137	75	265	230	402	305	7,438	1	,006*
27	56	156	73	422	129	578	13,546	1	,000*
28	158	54	283	212	441	266	19,053	1	,000*

*= p<,05

Öğrencilerin okulun fiziki yapısı hakkındaki düşüncelerinin fiziksel güvenlik hissine göre farklılık gösterip göstermediği ya da fiziksel güvenlik hissiyle ilişkili olup olmadığıyla ilgili kay-kare sonuçları tablo 13'de verilmiştir.

Okul sınırları içinde öğrencinin girip çıkmaktan çekindiği bir yerin varlığı ile okulun fiziki yapısı hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı bir ilişki vardır [$\chi^2=30,189$, $p<.05$]. Güvensiz hissedenlerden 102 öğrenci, güvende hissedenlerden ise 133 öğrenci çekindiği bir yerin varlığını bildirmiştir. Bu durum güvensiz hissedenlerin sayısının (212) güvende hissedenlerin (495) neredeyse yarısı kadar olması olarak açıklanabilir.

Güvensiz hissedenlerden 74 öğrenci, güvende hissedenlerden ise 116 öğrenci öğretmenlerin uğramadığı bir yerin varlığını bildirmiştir. Okul sınırları

içinde öğretmenlerin uğramadığı bir yerin varlığı ile fiziksel güvenlik hissi arasında anlamlı bir ilişki vardır [$\chi^2=9,939$, $p<.05$].

Ayrıca “ders aralarında kolaylıkla okul dışına çıkabiliyor musunuz?” sorusuna , güvensiz hissedenlerden 70 öğrenci, güvende hissedenlerden ise 127 öğrenci çıkabildiklerini belirtmişlerdir. Okul dışına kolaylıkla çıkma ile fiziksel güvenlik hissi arasında da, az da olsa, anlamlı bir ilişki bulunmuştur [$\chi^2=4,003$, $p<.05$].

Okula giriş-çıkışlarda kapıda sıkışıklık yaşama konusunda fiziksel yönden güvende hissedenlerden 137 öğrenci, güvende hissedenlerden 265 öğrenci, sıkışıklık yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu verilere dayanarak okul kapısında, giriş-çıkışlarda sıkışıklık yaşama ile fiziksel yönden güvende hissetme arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir [$\chi^2=7,438$, $p<.05$].

27. soruda sınıfta sıkışıklık yaşama ile fiziksel güvenlik hissi arasında ki ilişkide anlamlı olarak bulunmuştur [$\chi^2=13,546$, $p<.05$]. Güvensiz hissedenlerden 56 öğrenci, güvende hissedenlerden ise 73 öğrenci sınıfta sıkışıklık yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yani öğrencinin fiziksel olarak güvende hissetmesi ile sınıfta sıkışıklık yaşama arasında anlamlı bir fark vardır.

“Tuvalet ve lavabolarda sıkışıklık yaşıyor musunuz?” sorusuna verilen yanıtlarda ise güvensiz hissedenlerden 158 öğrenci, güvende hissedenlerden ise 283 öğrencinin sıkışıklık yaşadığı da bulgular arasındadır. Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile lavabo ve tuvaletlerde sıkışıklık yaşama arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [$\chi^2=19,053$, $p<.05$].

4.2.2. Öğrencilerin sosyal yönden güvende hissetmeleri ne düzeydedir?

Bu başlık altında öğrencilerin sosyal güvenliğiyle ilgili olarak vermiş oldukları cevapların; öğrencilerin cinsiyeti, devam ettikleri okullar ve fiziksel güvenlik hissi değişkenleri ile test edilmesinden elde edilen analiz sonuçları tablolar halinde sunulmuş ve sonuçlar yorumlanmıştır.

4.2.2.1. Öğrencilerin cinsiyeti ile devam edilen okulun sosyal durumu hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt amaca yönelik olarak okulun sosyal durumu hakkındaki düşünceleri öğrencilerin cinsiyeti bakımından Kay-Kare Testi (χ^2) ile sorgulanmıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre, vermiş olduğu cevaplar, kay-kare değerleri, serbestlik derecesi ve anlamlılık düzeyleri Tablo 14’de sunulmuştur.

Tablo 14: Öğrencilerin cinsiyeti ile devam edilen okulun sosyal durumu hakkındaki düşünceleri

Cinsiyet Soru	Erkek		Bayan		Toplam		χ^2	sd	Sig.
	E	H	E	H	E	H			
29	201	132	229	145	430	277	,056	1	,817
30	26	307	11	363	37	670	8,412	1	,004*
31	14	319	11	363	25	682	,824	1	,364
32	71	262	21	353	92	615	38,390	1	,000*
33	134	199	182	192	316	391	5,056	1	,025*
34	95	238	152	222	247	460	11,371	1	,001*
35	59	274	81	293	140	567	1,722	1	,189
36	85	248	95	279	180	527	,001	1	,970
37	35	298	32	342	67	640	,784	1	,376
38	255	78	299	75	554	153	1,180	1	,277

*= p<,05

Öğrencilerin okulun sosyal durumu hakkındaki düşüncelerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği ya da öğrencilerin cinsiyeti ilişkili olup olmadığıyla ilgili kay-kare sonuçları Tablo 14’de verilmiştir.

“Okulunuzda öğretmenleriniz tarafından onaylanmayan bir gruba üye misiniz?” sorusuna verilen cevaplara göre öğrenci cinsiyeti ile gruba üyelik arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır [$\chi^2=8,412$, p<.05]. Erkeklerden 26 öğrenci, bayanlardan ise 11 öğrenci onaylanmayan bir gruba üyeliğini bildirmiştir. Bu bulgular Lahey ve diğerlerinin (1999) çalışmasının temel varsayımını destekler niteliktedir.

Erkek öğrencilerin 71'i, bayanların 21'i onaylanmayan grupların şiddetine ya da tehdidine maruz kaldığını belirtmiştir. Öğrencilerin cinsiyeti ile söz konusu grupların şiddetine ya da tehdidine maruz kalma arasında açık bir ilişki vardır [$\chi^2=38,390$, $p<.05$].

Ayrıca “meslek seçimi konusunda rehberlik hizmeti aldınız mı?” sorusuna , erkeklerden 134 öğrenci, bayanlardan 182 öğrenci rehberlik hizmeti aldıklarını belirtmişlerdir. Mesleki rehberlik hizmeti alma ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur [$\chi^2=5,056$, $p<.05$].

“Sizce okulunuzda yeterli düzeyde sosyal etkinlik düzenleniyor mu?” sorusuna verilen yanıtlarda ise erkeklerden 238 öğrenci, bayanlardan ise 222 öğrenci yeterli sosyal etkinlik düzenlenmediğini vurgulamışlardır. Öğrencilerin cinsiyetleri ile yeterli düzeyde sosyal etkinlik düzenlenmesi görüşü arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [$\chi^2=11,371$, $p<.05$].

4.2.2.2. Öğrencilerin devam ettikleri okul ile okulun sosyal durumu hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt amaca yönelik olarak öğrencilerin okulun sosyal durumu hakkındaki düşünceleri öğrencilerin devam ettikleri okul bakımından Kay-Kare Testi (χ^2) ile sorgulanmıştır. Öğrencilerin devam ettikleri okula göre, vermiş olduğu cevaplar, kay-kare değerleri, serbestlik derecesi ve anlamlılık düzeyleri Tablo 15’de sunulmuştur.

Tablo 15: Öğrencilerin devam ettikleri okul ile okulun sosyal durumu hakkındaki düşünceleri

Lise	Antalya		Çağlayan		Muratpaşa		Karatay		Gazi		Toplam		χ^2	sd	Sig.
	S	E	H	E	H	E	H	E	H	E	H	E			
29	157	67	73	86	72	68	64	35	64	21	430	277	36,169	4	,000*
30	13	211	3	156	8	132	4	95	9	76	37	670	9,001	4	,061
31	7	217	7	152	3	137	4	95	4	81	25	682	1,672	4	,796
32	33	191	12	147	19	121	5	94	9	76	78	629	9,637	4	,047*
33	68	156	104	55	45	95	57	42	42	43	316	391	62,562	4	,000*
34	77	147	50	109	46	94	63	36	11	74	247	460	55,114	4	,000*
35	38	186	39	120	26	114	28	71	9	76	140	567	12,533	4	,014*
36	73	151	37	122	16	124	29	70	25	60	180	527	22,391	4	,000*
37	26	198	16	143	11	129	6	93	8	77	67	640	3,024	4	,554
38	200	24	113	46	99	41	69	30	73	12	554	153	32,796	4	,000*

*= p<,05

Öğrencilerin okulun sosyal durumu hakkındaki düşüncelerinin devam edilen okula göre farklılık gösterip göstermediği ya da öğrencilerin devam ettikleri okul ile ilişkili olup olmadığıyla ilgili kay-kare sonuçları Tablo15’de verilmiştir.

“Okulunuzda öğretmenleriniz tarafından onaylanmayan gruplar var mı?” sorusuna verilen cevaplara göre öğrencilerin devam ettikleri okul ile grupların varlığı arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır [$\chi^2=36,169$, p<.05]. Antalya Lisesinde 157 kişi , Çağlayan Lisesinde 73 kişi, Muratpaşa Lisesinde 72 kişi, Karatay Lisesinde 64 kişi, Gazi Lisesinde ise 64 kişi onaylanmayan grupların varlığını bildirmiştir.

Antalya Lisesinde 33 kişi , Çağlayan Lisesinde 12 kişi, Muratpaşa Lisesinde 19 kişi, Karatay Lisesinde 5 kişi, Gazi Lisesinde ise 9 kişi onaylanmayan grupların şiddetine ya da tehdidine maruz kaldığını belirtmiştir. Öğrencilerin devam ettikleri okul ile söz konusu grupların şiddetine ya da tehdidine maruz kalma arasında açık bir ilişki vardır [$\chi^2=9,637$, p<.05].

Ayrıca “meslek seçimi konusunda rehberlik hizmeti aldınız mı?” sorusuna , Antalya Lisesinde 68 öğrenci , Çağlayan Lisesinde 104 öğrenci, Muratpaşa Lisesinde 45 öğrenci, Karatay Lisesinde 57 öğrenci, Gazi Lisesinde ise 42 öğrenci rehberlik hizmeti aldıklarını belirtmişlerdir. Mesleki rehberlik hizmeti alma ile devam edilen okul arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur [$\chi^2=62,562$, $p<.05$].

“Sizce okulunuzda yeterli düzeyde sosyal etkinlik düzenleniyor mu?” sorusuna verilen yanıtlarda ise Antalya Lisesinde 77 öğrenci , Çağlayan Lisesinde 50 öğrenci, Muratpaşa Lisesinde 46 öğrenci, Karatay Lisesinde 63 öğrenci, Gazi Lisesinde ise 11 öğrenci yeterli sosyal etkinlik düzenlenmediğini vurgulamışlardır. Öğrencilerin devam ettikleri okul ile yeterli düzeyde sosyal etkinlik düzenlenmesi görüşü arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [$\chi^2=55,114$, $p<.05$].

Grup faaliyetlerine yönelik rehberlik hizmeti alma konusunda Antalya Lisesinde 38 öğrenci , Çağlayan Lisesinde 39 öğrenci, Muratpaşa Lisesinde 26 öğrenci, Karatay Lisesinde 28 öğrenci, Gazi Lisesinde ise 9 öğrenci rehberlik hizmeti aldıklarını belirtmişlerdir. Grup faaliyetine yönelik rehberlik hizmeti alma ile devam edilen okul arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur [$\chi^2=12,533$, $p<.05$].

Son bir yıl içinde grup faaliyetine katılım konusunda da devam edilen okul ile anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır [$\chi^2=22,391$, $p<.05$]. Antalya Lisesinde 73 öğrenci , Çağlayan Lisesinde 37 öğrenci, Muratpaşa Lisesinde 16 öğrenci, Karatay Lisesinde 29 öğrenci, Gazi Lisesinde ise 25 öğrenci grup faaliyetine katıldıklarını belirtmişlerdir.

Ayrıca Antalya Lisesinde 200 öğrenci , Çağlayan Lisesinde 113 öğrenci, Muratpaşa Lisesinde 99 öğrenci, Karatay Lisesinde 69 öğrenci, Gazi Lisesinde ise 73 öğrenci okulda yönetim veya öğretmenler tarafından bazı öğrencilere ayrıcalık yapıldığını belirtmişlerdir. Devam edilen okul ile öğrenciler arasında ayrıcalık yapılması arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [$\chi^2=32,796$, $p<.05$].

4.2.2.3. Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile devam edilen okulun sosyal durumu hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt amaca yönelik olarak öğrencilerin okulun sosyal durumu hakkındaki düşünceleri öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi bakımından Kay-Kare Testi (χ^2) ile sorgulanmıştır. Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissine göre, vermiş olduğu cevaplar, kay-kare değerleri, serbestlik derecesi ve anlamlılık düzeyleri Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16: Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile devam edilen okulun sosyal durumu hakkındaki düşünceleri

Fiziksel Güvenlik Hissi	Güvensiz		Güvende		Toplam		X ²	Sd	Sig.
	E	H	E	H	E	H			
Soru									
29	143	69	287	208	430	277	5,590	1	,018*
30	10	202	27	468	37	670	,163	1	,687
31	13	199	12	483	25	682	5,982	1	,014*
32	30	182	48	447	78	629	3,000	1	,083
33	80	132	236	259	316	391	5,934	1	,015*
34	63	149	184	311	247	460	3,629	1	,057
35	32	180	108	387	140	567	4,226	1	,040*
36	55	157	125	370	180	527	,037	1	,847
37	24	188	43	452	67	640	1,200	1	,273
38	184	28	370	125	554	153	12,699	1	,000*

*= p<,05

Öğrencilerin okulun sosyal durumu hakkındaki düşüncelerinin fiziksel güvenlik hislerine göre farklılık gösterip göstermediği ya da öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile ilişkili olup olmadığıyla ilgili kay-kare sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

“Okulunuzda öğretmenleriniz tarafından onaylanmayan gruplar var mı?” sorusuna verilen cevaplara göre öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile grupların varlığı arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır [$\chi^2=5,590$, p<,05]. Güvensiz hisseden 143 öğrenci, güvende hisseden 287 öğrenci onaylanmayan grupların varlığını bildirmiştir.

Güvensiz hisseden 13 öğrenci, güvende hisseden 12 öğrenci okulda onaylanmayan gruplara katılmaya zorlandıklarını belirtmiştir. Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile onaylanmayan gruplara katılmaya zorlanma arasında açık bir ilişki vardır [$\chi^2=5,982$, $p<.05$].

Ayrıca “meslek seçimi konusunda rehberlik hizmeti aldınız mı?” sorusuna , güvensiz hisseden 80 öğrenci, güvende hisseden 236 öğrenci rehberlik hizmeti aldıklarını belirtmişlerdir. Mesleki rehberlik hizmeti alma ile fiziksel güvenlik hissi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur [$\chi^2=5,934$, $p<.05$].

Grup faaliyetlerine yönelik rehberlik hizmeti alma konusunda güvensiz hisseden 32 öğrenci, güvende hisseden 108 öğrenci rehberlik hizmeti aldıklarını belirtmişlerdir. Grup faaliyetine yönelik rehberlik hizmeti alma ile fiziksel güvenlik hissi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur [$\chi^2=4,226$, $p<.05$].

Ayrıca güvensiz hisseden 184 öğrenci, güvende hisseden 370 öğrenci okulda yönetim veya öğretmenler tarafından bazı öğrencilere ayrıcalık yapıldığını belirtmişlerdir. Fiziksel güvenlik hissi ile öğrenciler arasında ayrıcalık yapılması arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [$\chi^2=12,699$, $p<.05$].

4.2.3. Öğrencilerin psikolojik yönden güvende hissetmeleri ne düzeydedir?

Bu başlık altında öğrencilerin psikolojik güvenlikleriyle ilgili olarak vermiş oldukları cevapların; öğrencilerin cinsiyeti, devam ettikleri okullar ve fiziksel güvenlik hissi değişkenleri ile test edilmesinden elde edilen analiz sonuçları tablolar halinde sunulmuş ve sonuçlar yorumlanmıştır.

4.2.3.1. Öğrencilerin cinsiyeti ile okulun psikolojik durumu hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt amaca yönelik olarak öğrencilerin okulun psikolojik durumu hakkındaki düşünceleri öğrencilerin cinsiyetleri bakımından t-Testi (t) ile

sorgulanmıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre vermiş olduğu cevaplar, f değerleri, serbestlik derecesi, anlamlılık düzeyleri, t değerleri, çift yönlü anlamlılık değerleri, ortalamalar farkları, standart hata farkları ve bu farkların güven aralıkları Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17: Öğrencilerin cinsiyeti ile okulun psikolojik durumu

S.NO	MADDELER	Eşit Aralık	F	p	t	sd	p.(çift yönlü)	Ort. Farkı	Std. Hata Farkı	95% farkların güven aralığı	
										Alt	Üst
39	Derslerde herhangi bir fikrimi söyleyken korku duyuyorum.	Eşit Aralık	,002	,968	,946	705	,345	,08444	,08928	-,09085	,25972
40	Okulumda uygulanan yasakların sebeplerini biliyorum.	Eşit Aralık	5,953	,015*	-,564	705	,573	-,05449	,09661	-,24417	,13519
41	Sınıf arkadaşlarımla derslerde işbirliği içindeyim.	Eşit Aralık	1,096	,295	-2,969	705	,003	-,29321	,09875	-,48709	-,09933
42	Son bir yıl içinde herhangi bir sebepten intihar etmeyi düşündüğüm oldu.	Eşit Aralık	34,447	,000*	4,045	705	,000	,38591	,09540	,19861	,57321
43	Sınıf arkadaşlarımla işbirliği içindeyim.	Eşit Aralık	1,157	,282	1,154	705	,249	,11500	,09968	-,08071	,31070
44	Okula gelirken herhangi bir sebepten korku duyduğum veya çekindiğim oluyor.	Eşit Aralık	2,329	,127	,676	705	,500	,05415	,08015	-,10322	,21152
45	Yaşadığım sorunlarda rehber öğretmene rahatlıkla başvurabiliyorum.	Eşit Aralık	10,198	,001*	-2,286	705	,023	-,23443	,10253	-,43573	-,03312
46	Yaşadığım sorunlarda öğretmenlerime rahatlıkla başvurabiliyorum.	Eşit Aralık	4,529	,034*	-,991	705	,322	-,09953	,10039	-,29664	,09757
47	Öğretmenlerimin yüz ifadeleri genellikle bende olumlu duygular uyandırır.	Eşit Aralık	,429	,512	-3,035	705	,002	-,30548	,10066	-,50312	-,10784
48	Okul yöneticilerimizin yüz ifadeleri genellikle bende olumlu duygular uyandırır.	Eşit Aralık	7,280	,007*	-1,805	705	,071	-,18217	,10092	-,38031	,01597
49	Öğretmenlerime karşı daha çok olumlu duygular besliyorum.	Eşit Aralık	5,472	,020*	-2,063	705	,039	-,18934	,09176	-,36951	-,00918
50	Öğrencilere karşı daha çok olumlu duygular besliyorum.	Eşit Aralık	,640	,424	,368	705	,713	,03355	,09127	-,14565	,21274

*= $p < ,05$

Tüm katılımcıların cinsiyetleri ile psikolojik yönden okulun psikolojik durumuna ilişkin görüşleri arasındaki t-testi sonuçlarına göre “okulumda

uygulanan yasakların sebeplerini biliyorum” görüşünde anlamlı farklılık bulunmuştur [$t(705)=,564$, $p<.05$]. Az da olsa erkek öğrencilerin yasakların sebeplerini bilmeye katılımı ($X=3,40$) bayan öğrencilerin katılımına ($X=3,45$) oranla daha olumsuzdur. Bu bulgu, okuldaki yasakların sebeplerini bilme ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilir.

“Son bir yıl içinde herhangi bir sebepten intihar etmeyi düşündüğüm oldu” görüşünde de cinsiyetlere göre anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır [$t(705)= 4,045$, $p<.05$]. Erkek öğrencilerin intiharı düşünmüş olmaya katılımı ($X=4,47$) bayan öğrencilerin katılımına ($X=4,08$) oranla daha olumsuzdur. İntiharı düşünme ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkiden söz edilebilir. Özellikle erkeklerin ön plana çıkması durumu Evans ve diğerlerinin (2001) araştırması ile farklılık göstermektedir.

Erkek öğrencilerin yaşadığı sorunlar karşısında rehber öğretmene rahatlıkla başvurabilmeye katılımı ($X=2,08$) bayan öğrencilere ($X=2,31$) göre daha olumsuzdur “Yaşadığım sorunlarda rehber öğretmene rahatlıkla başvurabiliyorum” görüşünde cinsiyete göre anlamlı fark vardır [$t(705)= 2,286$, $p<.05$]. Yani rehber öğretmene başvurma ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Ayrıca yaşanan sorunlarda öğretmene başvurma cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir [$t(705)= ,991$, $p<.05$]. Bayan öğrencilerin sorunlar karşısında öğretmene başvurmaya yönelik görüşleri ($X= 2,45$) erkek öğrencilere ($X=2,36$) göre daha olumludur. Bu verilere göre, yaşanan sorunlarda öğretmene başvurma ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

Aynı şekilde “Okul yöneticilerimizin yüz ifadeleri genellikle bende olumlu duygular uyandırır” görüşünde de t-testi sonuçları anlamlı çıkmıştır [$t(705)= 1,805$, $p<.05$]. Erkek öğrenciler ($X=2,41$) bayan öğrencilere ($X=2,59$) oranla, bu konuda da, daha olumsuz görüşlere sahiplerdir. Buradan yola çıkarak okul yöneticilerinin

yüz ifadelerinin oluşturduğu duygular ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür.

Erkek öğrenciler “Öğretmenlerime karşı daha çok olumlu duygular besliyorum” önermesine bildirdikleri görüşlerde ($X=3,10$) bayanlara oranla ($X=3,29$), yine, daha olumsuzlardır. Erkek öğrencilerin görüşleri bayanlarınkinden anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir [$t_{(705)}= 2,063$, $p<.05$]. Öğretmenlere olumlu duygular besleme ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Diğer sorularda (39-41-43-44-47-50) cinsiyet ile anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p>.05$).

4.2.3.2. Öğrencilerin devam ettikleri okullar ile okulun psikolojik durumu hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt amaca yönelik olarak öğrencilerin okulun psikolojik durumu hakkındaki düşünceleri öğrencilerin devam ettikleri okullar bakımından tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) ile sorgulanmıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre vermiş olduğu cevaplar, Kareler Toplamı, f değerleri, serbestlik derecesi, anlamlılık düzeyleri ve kareler Ortalamaları Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18: Öğrencilerin devam ettikleri okullar ile psikolojik durumları

S.NO	MADDELER		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	P
39	Derslerde herhangi bir fikrimi söylerken korku duyuyorum.	Grup. Arası	3,756	4	,939	,668	,615
		Gruplar İçi	987,409	702	1,407		
		Toplam	991,165	706			
40	Okuluma uygulanan yasakların sebeplerini biliyorum.	Grup. Arası	30,384	4	7,596	4,722	,001*
		Gruplar İçi	1129,308	702	1,609		
		Toplam	1159,692	706			
41	Sınıf arkadaşlarımla derslerde işbirliği içindeyim.	Grup. Arası	30,105	4	7,526	4,417	,002*
		Gruplar İçi	1196,071	702	1,704		
		Toplam	1226,175	706			
42	Son bir yıl içinde herhangi bir sebepten intihar etmeyi düşündüğüm oldu.	Grup. Arası	1,617	4	,404	,246	,912
		Gruplar İçi	1154,859	702	1,645		
		Toplam	1156,475	706			
43	Sınıf arkadaşlarımla işbirliği içindeyim.	Grup. Arası	4,921	4	1,230	,701	,591
		Gruplar İçi	1231,396	702	1,754		
		Toplam	1236,317	706			
44	Okula gelirken herhangi bir sebepten korku duyduğum veya çekindiğim oluyor.	Grup. Arası	11,899	4	2,975	2,655	,032*
		Gruplar İçi	786,486	702	1,120		
		Toplam	798,385	706			
45	Yaşadığım sorunlarda rehber öğretmene rahatlıkla başvurabiliyorum.	Grup. Arası	43,403	4	10,851	5,989	,000*
		Gruplar İçi	1271,859	702	1,812		
		Toplam	1315,262	706			
46	Yaşadığım sorunlarda öğretmenlerime rahatlıkla başvurabiliyorum.	Grup. Arası	19,382	4	4,845	2,756	,027*
		Gruplar İçi	1234,018	702	1,758		
		Toplam	1253,400	706			
47	Öğretmenlerimin yüz ifadeleri genellikle bende olumlu duygular uyandırır.	Grup. Arası	54,140	4	13,535	7,783	,000*
		Gruplar İçi	1220,751	702	1,739		
		Toplam	1274,891	706			
48	Okul yöneticilerimizin yüz ifadeleri genellikle bende olumlu duygular uyandırır.	Grup. Arası	29,510	4	7,377	4,173	,002*
		Gruplar İçi	1241,198	702	1,768		
		Toplam	1270,709	706			
49	Öğretmenlerime karşı daha çok olumlu duygular besliyorum.	Grup. Arası	22,998	4	5,749	3,922	,004*
		Gruplar İçi	1029,079	702	1,466		
		Toplam	1052,076	706			
50	Öğrencilere karşı daha çok olumlu duygular besliyorum.	Grup. Arası	2,477	4	,619	,421	,793
		Gruplar İçi	1032,230	702	1,470		
		Toplam	1034,707	706			

* = $p < ,05$

Analiz sonuçları, öğrencilerin okulun psikolojik durumu hakkındaki düşüncelerinin 40, 41, 44, 45, 46, 47, 48 ve 49. sorularda devam ettikleri okullar

bakımından anlamlı fark olduğunu göstermektedir. Okullar arasındaki farkın hangi okullardan kaynaklandığı bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçları aşağıda Tablo 19'da sunulmuştur.

Tablo 19: Devam edilen okullar arasındaki fark kaynakları (Scheffe)

S.NO	(I) OKUL	(J) OKUL	Ortalamalar Farkı (I-J)	ss	p	95% Güven Aralığı	
						Alt Bant	Üst Bant
40	Antalya Lisesi	Çağlayan L.	-,33614	1,321	,164	-,7424	,0701
		Muratpaşa L.	-,31786	1,220	,249	-,7399	,1042
		Karatay L.	-,60696*	1,141	,004	-1,0797	-,1342
		Gazi L.	-,41576	1,294	,159	-,9148	,0833
41	Antalya Lisesi	Çağlayan L.	,20317	1,336	,689	-,2149	,6212
		Muratpaşa L.	,10357	1,274	,969	-,3308	,5379
		Karatay L.	,61273*	1,237	,005	,1262	1,0993
		Gazi L.	,38718	1,362	,248	-,1264	,9007
45	Antalya Lisesi	Çağlayan L.	-,38224	1,390	,113	-,8133	,0488
		Muratpaşa L.	-,46607*	1,396	,036	-,9139	-,0182
		Karatay L.	-,68642*	1,537	,001	-1,1881	-,1847
		Gazi L.	-,09212	1,358	,991	-,6217	,4375
47	Antalya Lisesi	Çağlayan L.	-,53184*	1,353	,005	-,9542	-,1095
		Muratpaşa L.	-,54464*	1,306	,006	-,9834	-,1059
		Karatay L.	-,71023*	1,300	,001	-1,2018	-,2187
		Gazi L.	-,59044*	1,229	,015	-1,1093	-,0716
48	Antalya Lisesi	Çağlayan L.	-,09529	1,395	,976	-,5212	,3306
		Muratpaşa L.	-,34107	1,347	,227	-,7835	,1014
		Karatay L.	-,57404*	1,290	,013	-1,0697	-,0784
		Gazi L.	-,36418	1,268	,329	-,8873	,1590
49	Antalya Lisesi	Çağlayan L.	-,12396	1,299	,913	-,5117	,2638
		Muratpaşa L.	-,35446	1,246	,118	-,7573	,0484
		Karatay L.	-,48931*	1,119	,025	-,9406	-,0380
		Gazi L.	-,33388	1,148	,322	-,8102	,1425

*= p<,05

Katılımcıların devam ettikleri okul ile okulun psikolojik durumuna ilişkin görüşleri arasındaki Anova testi sonuçlarına göre “okulumda uygulanan yasakların sebeplerini biliyorum” görüşünde anlamlı farklılık bulunmuştur [$F(4-702) = 4,726, p < .05$]. Farkın hangi okullar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre Antalya Lisesindeki öğrenci görüşleri ($X=3,16$), Karatay Lisesindeki ($X= 3,76$) öğrenci görüşlerine göre anlamlı ve olumsuz yönde farklılık göstermektedir. Yasakların sebeplerini bilme sorusuna

verilen yanıtlarda Antalya Lisesi, Karatay Lisesinden anlamlı ve olumsuz yönde farklılık göstermektedir.

“Sınıf arkadaşlarımla yarışma içindeyim” görüşünde okullar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur [$f_{(4-702)} = 4,417, p < .05$]. Antalya Lisesindeki öğrenci görüşleri ($X=3,41$), Karatay Lisesindeki ($X= 2,79$) öğrenci görüşlerine göre anlamlı ve olumsuz yönde farklılık göstermektedir. Sınıf arkadaşları ile yarışma konusunda verilen yanıtlarda Antalya Lisesi, Karatay Lisesine göre anlamlı ve olumsuz yönde farklıdır.

Antalya Lisesindeki öğrencilerin yaşadığı sorunlar karşısında rehber öğretmene rahatlıkla başvurabilmeye katılımı ($X=1,91$), Karatay ($X= 2,60$) ve Gazi Lisesindeki öğrenci görüşlerine göre ($X= 2,01$) anlamlı ve olumsuz yönde farklılık göstermektedir. “Yaşadığım sorunlarda rehber öğretmene rahatlıkla başvurabiliyorum” görüşünde Antalya Lisesi ve Gazi Lisesi, Karatay Lisesi’nden anlamlı ve olumsuz yönde farklılık göstermektedir. Yani rehber öğretmene başvurma ile devam edilen okul arasında anlamlı bir ilişki vardır [$f_{(4-702)} = 5,989, p < .05$].

“Öğretmenlerimizin yüz ifadeleri genellikle bende olumlu duygular uyandırır” görüşünde Anova sonuçları anlamlı düzeyde farklı çıkmıştır [$f_{(4-702)} = 7,783, p < .05$]. Scheffe testi sonuçlarına göre, Antalya Lisesi ($X=2,56$), Muratpaşa Lisesi’nden ($X= 3,10$), Çağlayan Lisesi’nden ($X= 3,09$), Karatay Lisesi’nden ($X= 3,27$) ve Gazi Lisesindeki öğrenci görüşlerine göre ($X= 3,15$) anlamlı ve olumsuz yönde farklılık göstermektedir. Antalya Lisesindeki alınan görüşlere göre Antalya Lisesindeki öğretmenleri yüz ifadeleri diğer okullara göre daha olumsuz duygular uyandırmaktadır.

Aynı şekilde “Okul yöneticilerimizin yüz ifadeleri genellikle bende olumlu duygular uyandırır” görüşünde de Anova sonuçlarında anlamlı farklılık bulunmuştur [$f_{(4-702)} = 4,173, p < .05$]. Antalya Lisesi ($X=2,29$), Karatay Lisesi’nden ($X= 2,86$) alınan görüşlere göre ($X= 2,65$) anlamlı ve olumsuz yönde

farklılık göstermektedir. Buradan yola çıkarak okul yöneticilerinin yüz ifadelerinin oluşturduğu duygular ile devam edilen okul arasında anlamlı bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür.

Öğretmenlere olumlu duygular besleme ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki vardır [$F_{(4-702)} = 3,922, p < .05$]. Antalya Lisesi “Öğretmenlerime karşı daha çok olumlu duygular besliyorum” önermesine bildirdikleri görüşlerde ($X = 2,99$), Karatay Lisesindeki ($X = 3,48$) öğrenci görüşlerine göre anlamlı ve olumsuz yönde farklılık göstermektedir.

4.2.3.3. Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile okulun psikolojik durumu hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Bu alt amaca yönelik olarak öğrencilerin okulun psikolojik durumu hakkındaki düşünceleri öğrencilerin fiziksel güvenlik hisleri bakımından t-Testi (t) ile sorgulanmıştır. Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissine göre, vermiş olduğu cevaplar, f değerleri, serbestlik derecesi, anlamlılık düzeyleri, t değerleri, çift yönlü anlamlılık değerleri, ortalamalar farkları, standart hata farkları ve bu farkların güven aralıkları Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20: Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile devam edilen okulun psikolojik durumu

NO	MADDELER	Eşit Aralık	F	p	t	sd	p.(çift yönlü)	Ort. Farkı	Std. Hata Farkı	95% farkların güven aralığı	
										Alt	Üst
39	Derslerde herhangi bir fikrimi söylerken korku duyuyorum.	Eşit Aralık	,270	,603	-5,895	705	,000	-,56011	,09501	-,74665	-,37357
40	Okulumda uygulanan yasakların sebeplerini biliyorum.	Eşit Aralık	1,250	,264	-2,122	705	,034	-,22271	,10494	-,42874	-,01668
41	Sınıf arkadaşlarımla derslerde işbirliği içindeyim.	Eşit Aralık	,382	,537	,437	705	,662	,04730	,10823	-,16520	,25980
42	Son bir yıl içinde herhangi bir sebepten intihar etmeyi düşündüğüm oldu.	Eşit Aralık	18,171	,000*	-3,010	705	,003	-,31445	,10446	-,51953	-,10936
43	Sınıf arkadaşlarımla işbirliği içindeyim.	Eşit Aralık	2,039	,154	-,263	705	,792	-,02862	,10869	-,24201	,18478
44	Okula gelirken herhangi bir sebepten korku duyduğum veya çekindiğim oluyor.	Eşit Aralık	25,633	,000*	-5,266	705	,000	-,45114	,08568	-,61936	-,28293
45	Yaşadığım sorunlarda rehber öğretmene rahatlıkla başvurabiliyorum.	Eşit Aralık	20,368	,000*	-4,855	705	,000	-,53547	,11028	-,75199	-,31895
46	Yaşadığım sorunlarda öğretmenlerime rahatlıkla başvurabiliyorum.	Eşit Aralık	3,805	,051	-3,134	705	,002	-,34062	,10869	-,55402	-,12723
47	Öğretmenlerimin yüz ifadeleri genellikle bende olumlu duygular uyandırır.	Eşit Aralık	1,454	,228	-3,110	705	,002	-,34093	,10963	-,55617	-,12569
48	Okul yöneticilerimizin yüz ifadeleri genellikle bende olumlu duygular uyandırır.	Eşit Aralık	,074	,786	-1,571	705	,117	-,17280	,11000	-,38878	,04317
49	Öğretmenlerime karşı daha çok olumlu duygular besliyorum.	Eşit Aralık	,427	,513	-4,700	705	,000	-,46406	,09873	-,65790	-,27021
50	Öğrencilere karşı daha çok olumlu duygular besliyorum.	Eşit Aralık	,034	,853	-5,224	705	,000	-,50966	,09757	-,70122	-,31810

*= p<,05

Katılımcıların fiziksel güvenlik hisleri ile okulun psikolojik durumuna ilişkin görüşleri arasındaki t-testi sonuçlarına göre “Son bir yıl içinde herhangi bir sebepten intihar etmeyi düşündüğüm oldu” görüşünde anlamlı farklılık bulunmuştur [$t(705) = -3,010$, $p < .05$]. Güvensiz hisseden öğrencilerin intiharı düşünmüş olmaya katılımı ($X = 4,04$) güvende hisseden öğrencilerin katılımına

($X= 4,36$) oranla daha olumsuzdur. İntiharı düşünme ile fiziksel güvenlik hissi arasında anlamlı bir ilişkiden söz edilebilir.

“Okula gelirken herhangi bir sebepten korku duyduğum veya çekindiğim oluyor” görüşünde de fiziksel güvenlik hissine göre anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır [$t_{(705)}= 5,266, p<.05$]. Güvensiz hisseden öğrencilerin intiharı düşünmüş olmaya katılımı ($X=4,05$) güvende hisseden öğrencilerin katılımına ($X=4,50$) oranla daha olumsuzdur. İntiharı düşünme ile fiziksel güvenlik hissi arasında anlamlı bir ilişkiden söz edilebilir.

Güvensiz hissettiğini belirten öğrencilerin yaşadığı sorunlar karşısında rehber öğretmene rahatlıkla başvurabilmeye katılımı ($X= 1,83$) güvende hissettiğini belirten öğrencilere ($X=2,36$) göre daha olumsuzdur. “Yaşadığım sorunlarda rehber öğretmene rahatlıkla başvurabiliyorum” görüşünde fiziksel güvenlik hissine göre anlamlı fark vardır [$t_{(705)}= 4,855, p<.05$]. Yani rehber öğretmene başvurma ile fiziksel yönden güvende hissetme arasında anlamlı bir ilişkiden söz edilebilir.

Diğer sorularda (39-40-41-43-46-47-48-49-50) t-testi sonuçlarına göre fiziksel güvenlik hissi bakımından anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

BEŞİNCİ BÖLÜM

ÖZET SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde; araştırmada elde edilen bulgular neticesinde ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1.Özet

Bu araştırmanın konusu genel orta öğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin sorunlarıdır. Araştırmada genel ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin okul güvenliği hakkındaki görüşlerinin ve problemlerinin çözümü yolunda sorun alanlarının ortaya konulması amaçlanmıştır. Okullardaki şiddet, cinsel istismar, okulun fiziki, psikolojik, sosyal yapısından kaynaklanan sorunların çözümünde oynayacağı büyük rol bakımından, araştırmanın, önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada okul güvenliğine temel olabilecek yaklaşımlar, şiddet, şiddet türleri, cinsel istismar, okulların sosyal ve psikolojik durumları incelenmiştir. Öncelikli olarak, konunun temel teorilere dayandırılmasının ve ilgili kavramların genel-geçer tanımlarının yapılmasının sorunun çözümünde önemli rol oynayacağı ortaya koyulmuştur. Ayrıca okul güvenliği ile ilgili standart sistematik oluşturulması gerektiği literatürden elde edilen verilerle ve araştırılmanın yürütülmesi sırasında ortaya çıkmıştır. Şiddet kavramının ve şiddet türlerinin tanınması ve cinsel istismarla ilgili belirtilerin bilinmesinin de problemin giderilmesi ve önlem alınması bakımından önemlidir. Bunlara ek olarak, okulun fiziki yapısının düzenlenmesi esnasında öğrenci, çevre, sağlık koşulları ve öğretmen gibi farklı özellikleri olabilecek değişkenlere dikkat edilmelidir. Eğitim-öğretim faaliyetleri yürütülürken oluşturulan veya oluşan sosyal ve psikolojik durum olumlu ve öğrenciyi teşvik edici, aynı zaman da rahatlatıcı etkiye sahip olması gerekmektedir. Aksi takdirde istenmeyen öğrenci davranışlarına zemin hazırlanmış olacaktır.

Araştırma tarama modelinde olup, uygulama aşamasında Antalya İlindeki genel ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrenciler araştırmanın evreni olarak belirlenmiştir. Araştırmada, en çok öğrenci sayısına sahip 5 genel liseden 707 10. sınıf öğrencisine anket formları sunulmuştur. Elde edilen veriler frekans, yüzde, kay-kare testi, t-testi, tek yönlü anova testi ve scheffe testleriyle SPSS (Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı) kullanılarak analiz edilmiştir.

Genel ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin okul güvenliğine yönelik görüşleri üç temel boyutta ele alınmıştır. Birinci boyutta sorgulanan fiziksel güvenliğe, ikinci boyutta sorgulanan sosyal güvenliğe ve üçüncü boyutta sorgulanan psikolojik güvenliğe yönelik sorulan sorulara ilişkin öğrenci görüşleri olumsuz bir tablo çizmektedir. Tek tek alt amaçlara bakıldığında, öğrenciler tarafından ortalamayı çok aşmayan problemlere işaret edildiği görülmektedir. Fakat okulda bir öğrencinin bile şiddet veya benzer rahatsız edici durumlara maruz kalması, okul gibi bir eğitim ortamında kabul edilemez bir durum olarak görülmektedir. Ayrıca araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak öğrencilerin cinsiyeti, devam edilen okul ve öğrencinin fiziksel güvenlik hissi ile bazı alanlardaki görüşler bakımından farklar olduğu saptanmıştır. Bu bulgulara dayanarak öğrenci güvenliğinin sağlanmasında her bir sorun alanına yeterli özen gösterilmesi gerektiği ve öğrencinin her yönden tatmin edilmesi gerektiği söylenebilir.

5.2.Sonuç

Okul güvenliği bir öğrencinin, eğitim ortamında gerek eğitsel gerekse akademik faaliyetlerinin yüksek düzeyde olması için olmazsa olmaz ön koşullardan birisidir. Öğrencinin huzurlu bir ortamda yaşantısını sürdürmesi hem bireysel olarak hakkı hem de okul yöneticisi ve öğretmenlerin başlıca görevidir.

Buradan hareketle araştırma, genel orta öğretim kurumlarındaki başlıca öğrenci güvenliği problemlerinin neler olduğunu ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

Konu ile ilgili diğerk araştırmalar incelendiğinde Türkiye’de çok az çalışılmış bir konu olduğu ve özellikle Amerika’daki benzer çalışmaların çok ileri düzeye ulaştığı görölmektedir. Literatür taraması sonucunda Amerika’da konu üzerine çalışmaların ve dolayısıyla, 1980’li yıllardan sonra çok büyük artış gösteren şiddet olaylarının, gerekli önlemlerin ve çözüm yaklaşımlarının yardımıyla düşürülebildiği, yani problemin çözümsüz olmadığı ortaya çıkmıştır.

Genel ortaöğretim öğrencilerinin okul güvenliği problemlerinin ele alındığı bu araştırmanın sonuçları aşağıda sırayla sunulmuştur.

1. Bayan öğrenciler ve erkek öğrenciler arasında fiziksel yönden güvende hissetme bakımından bir farklığa rastlanamamıştır. Erkek öğrenciler de bayan öğrenciler de yüzde olarak büyük oranda kendilerini fiziksel yönden güvensiz hissettiklerini bildirmişlerdir. Ayrıca erkekler bayanlara oranla daha fazla kavga olayına karışmaktadır. Kavagaya karışma ile paralel bir şekilde öğretmenlerin şiddetinde erkek öğrenciler daha fazla maruz kalmaktadır. Özellikle okula silah getirme ve getirilmesine şahitlik boyutunda her iki cinsiyet grubu da yüksek düzeyde şahit olduklarını bildirmişlerdir. Ayrıca okulda karşılaşılan sorunlarda bayan öğrencilerin, sorunu bir öğretmene iletme konusunda erkek öğrencilere göre daha ılımlı oldukları görüşü desteklenmektedir. Benzer şekilde okulda hırsızlık yapılmasına şahitlik boyutunda da erkekler bayanlara oranla daha yüksek risk grubunu oluşturmaktadır. Kavgada yaralanma konusunda da erkek öğrenciler kavagaya karışmaya paralel olarak daha fazla sorun yaşamaktadırlar. Son olarak okulun herhangi bir malına ya da bölgesine zarar vermeye şahitlik konusunda her iki cinsinde yüksek oranda şahit oldukları ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak, erkek öğrenciler bayanlara göre anlamlı düzeyde fazla fiziksel güvenlik problemi yaşamaktadır.

2. Antalya Lisesindeki öğrencilerin diğerk okullardaki öğrencilere oranla fiziksel yönden güvensiz hissetmeleri, okula silah getirildiğine daha fazla şahit olmaları ve yine okula zarar verildiğine daha fazla şahit olmaları büyük okulların

küçük okullara oranla daha fazla güvenlik problemi yaşadığı varsayımını desteklemektedir. Ayrıca Antalya İl merkezinde yer alan diğer okullara oranla daha az öğrenci sayısına sahip olan Gazi Lisesinde fiziksel yönden güvende hissetme, okula silah getirme, okula silah getirildiğine şahitlik etme bakımından diğer liselere oranla daha fazla sorun yaşandığı ortaya çıkmıştır. Bu durum okul boyutunun yanında okulun bulunduğu bölgeninde okul güvenliğine bir etkisi olabileceğini göstermektedir. Sonuç olarak, devam edilen okul ile şiddetle ilgili olaylar yaşama arasında anlamlı bir fark olduğu söylenebilir.

3. Öğrenciler özellikle fiziksel yönden güvensizlik, kavgaya karışma, silah getirildiğine şahitlik etme, hırsızlığa uğrama ve okula zarar verildiğine şahit olma konularında şiddetle birinci dereceden yüz yüze oldukları ve bu sorunları öğretmene iletme konusunda sorunlar yaşadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir ($f > 150$). Ayrıca tehdide maruz kalan öğrencilerin çoğunun güvende hissettiği ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak, öğrencilerin fiziksel yönden güvende hissetmeleri ile şiddetle ilgili olaylar yaşamaları bakımından bir çok yönden anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır.

4. Okullarda çıkan kavgaların en önemli sebebi olarak kendini kabul ettirmeye çalışan öğrenciler gösterilmiştir. Öğrencilerin gelişim dönemleri bakımından bu tür davranışlara girmeleri aşırıya kaçmamaları şartıyla normaldir. İkinci en büyük kavga sebebini ise öğrenciler kız erkek ilişkileri olarak belirtmektedirler. Bu iki durumun öğrencilerin gelişim basamağı bakımından normal olduğu düşünülmektedir.

5. Cinsel istismarla ilgili olaylar yaşama bakımında sanılanın aksine erkeklerin elle taciz ve cinsel ilişkiye zorlanma konusunda bayanlara oranla daha büyük risk grubunda oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca erkekler böyle bir durumu rehberlik servisine bildirme konusunda sıkıntı yaşamaktadır. Sonuçta öğrenci cinsiyeti ile cinsel istismarla ilgili olaylar yaşama arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

6. Gazi, Çağlayan ve Antalya Liselerindeki öğrenciler diğer liselere oranla cinsel istismar bakımından daha fazla sorun yaşadıklarını bildirmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin bu tür bir sorun karşısında rehberlik servisine veya öğretmene başvurmaları konusunda bayanların daha açık olduğu ve tüm liselerdeki öğrencilerin yarıya yakın bir kısmının bildirmekten çekindiği yönünde görüşler belirtilmiştir. Devam edilen okul ile cinsiyet arasında anlamlı fark bulunmuştur.

7. Cinsel istismar konusunda genel olarak öğrencilerin taciz konusunda sorun yaşadıkları bildirilmiştir. Fakat konunun hassasiyeti sebebiyle oran az olsa da cinsel ilişkiye zorlanma konusunda da önemli bir sorun olduğu açıktır. Öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile cinsel istismarla ilgili olaylar yaşama arasında anlamlı fark vardır.

8. Okulun fiziki yapısı hakkındaki sorunlar incelenirken bayanlar, okul giriş-çıkışlarında merdivenlerde, kapıda ve tuvalet ve lavabolarda sıkışıklık yaşama bakımından erkeklere oranla daha fazla rahatsızlık bildirmişlerdir. Öğrencilerin cinsiyeti ile öğrencilerin okulun fiziki yapısı hakkındaki düşünceleri arasında bir çok açıdan anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

9. Okulun fiziki yapısı hakkında genel olarak öğrenciler okulda girip çıkmaktan çekindikleri bir yer olduğunu belirtmişlerdir. Yine okul giriş-çıkışlarında merdivenlerde, kapıda ve tuvalet ve lavabolarda sıkışıklık yaşama konuları da öğrenciler tarafından sıklıkla bildirilen sorunlar arasındadır. Uygulama yapılan okullar arasında özellikle Antalya Lisesinde okulun fiziki yapısından kaynaklanan sorunlar olduğu ortaya çıkmıştır. Devam edilen okul ile öğrencilerin okulun fiziki yapısı hakkındaki düşünceleri arasında pek çok açıdan anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır.

10. Öğrencilerin girip-çıkmaktan çekindikleri bir yerin varlığı, öğretmenlerin uğramadığı bir yerin varlığı, okul dışına çıkma, giriş-çıkış kapılarında sıkışıklık yaşama, sınıfta sıkışıklık yaşama ve tuvalet ve lavabolarda sıkışıklık yaşama ile fiziksel güvenlik hissi arasında anlamlı farklılığa

rastlanmıştır. Sonuç olarak, öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi ile okulun fiziki yapısı hakkındaki düşünceleri arasında bir çok yönden anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Genel olarak fiziksel güvenlikle ilgili bir değerlendirme yapılacak olursa öğrencilerin gerek cinsiyet, gerek devam ettikleri okul gerekse fiziksel güvenlik hissi bakımından sorunlarla karşı karşıya oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir deyişle, öğrencilerin fiziksel yönden güvenlikle ilgili sorunları vardır.

11. Okullardaki sosyal duruma bakıldığında okullardaki çetelerin şiddetine maruz kalanların daha çok erkekler olduğu, mesleki rehberlik hizmeti alma ve okuldaki sosyal etkinliklerin yetersizliği konularında ise bayan öğrencilerin erkeklere oranla daha fazla rahatsız oldukları bildirilmiştir. Okullardaki çetelerin varlığı ise tüm liselerdeki öğrenciler tarafından önemli ölçüde belirtilmiştir. Öğrenci cinsiyeti ile okulun sosyal durumu hakkındaki düşünceleri arasında bazı alanlarda anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

12. Antalya ve Gazi Liselerinde öğretmenlerin öğrencilere ayrıcalık yaptıkları diğer liselere oranla daha da kendisini göstermektedir. Okullarda onaylanmayan grupların varlığı, bu grupların şiddetine maruz kalma, rehberlik hizmeti alma, sosyal etkinlik düzenlenmesi ve grup faaliyetine katılım konusunda devam edilen okul bakımından farklılığa rastlanmıştır. Farklılıklarda özellikle Antalya ve Gazi Liseleri ön plana çıkmaktadır. Bu liselerin Antalya ili merkezinde yer alması bakımından anlamlı olabileceği düşünülmektedir. Sonuç olarak, öğrencilerin devam ettikleri okullar ile okulun sosyal durumu hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı pek çok alanda anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

13. Çetelerin varlığı, çetelere katılıma zorlanma, meslek seçimi konusunda rehberlik hizmeti alma, grup faaliyetleri hakkında rehberlik ve öğretmenler tarafından ayrıcalık yapılması konuları fiziksel güvenlik hissi ile anlamlı farklılık göstermektedir. Sonuç olarak, öğrencilerin fiziksel güvenlik hissi

ile okulun sosyal durumu hakkındaki düşünceler arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir.

Okulun sosyal durumu hakkındaki öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin pek çok alanda sorunlar yaşamaktadırlar. Özellikle öğretmenlerin öğrenciler arasında ayırım yapması konusunda önemli bir sorun olduğu açıktır.

14. Okuldaki psikolojik durum konusunda erkekler, öğretmenlerin yüz ifadelerini olumlu bulma, rehber öğretmene rahatlıkla başvurabilme ve sınıf arkadaşları ile yarışma içerisinde olma bakımından bayanlara oranla daha olumsuz bir tutum içerisindeyler. Okulun psikolojik durumu ile öğrencilerin cinsiyetleri arasında bir çok yönden anlamlı farklılık vardır.

15. Antalya Lisesindeki psikolojik ortam ise diğer liselere oranla daha sorunlu olarak bildirilmiştir. Okulların psikolojik ortamları genel olarak olumsuz bir hava yansıtmaktadır. Okuldaki yasakların sebeplerini bilme, sınıf arkadaşları ile yarışma içinde olma, yaşanan sorunlarda rehber öğretmene başvurma, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin yüz ifadelerinin olumlu duygular oluşturmaya katılım ve öğretmenlere karşı olumlu duygular oluşturmaya katılım kanularında sorun olduğu açıktır. Devam edilen okul ile okulların psikolojik durumları hakkındaki öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılık belirlenmiş ve bu farklılıkların Antalya Lisesinden kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak, en büyük okul olan Antalya Lisesi en çok sorun yaşanan okul olarak belirlenmiştir.

16. Fiziksel güvenlik hissi ile okulun psikolojik durumu arasında intiharı düşünme, okula gelirken korku duyma, yaşanan sorunlarda rehber öğretmene başvurabilme arasında ilişki olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak, fiziksel güvenlik hissi ile okulun psikolojik durumu arasında sadece üç alanda anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Öğrencilerin psikolojik olarak diğer alanlara oranla daha güvenli hissettikleri açıktır. Yine de intiharı düşünen öğrencilerin oranı rakamsal olarak az

görünse de söz konusu insan olduğu için önemli bir problemdir. Yine oran az olsa da öğrenciler arasında okula gelirken korku duyulması önemli bir problemin göstergesidir.

5.3. Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar çerçevesinde; yöneticilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve benzer konularda araştırma yapmayı düşünen araştırmacıların söz konusu durumun önlenmesi, düzeltilmesi ve etkin bir şekilde araştırılması bakımından dikkat etmesi gereken bazı önerilere bu başlık altında yer verilmiştir.

5.3.1. Yöneticiler İçin Öneriler

1. Şiddetle ilgili olayların önlenmesinde yöneticiler, özellikle risk faktörlerini ortadan kaldıracak düzenlemelere gitmeli ve bu faktörler ortadan kaldırılırken öğrencinin dikkatinin çekilmemesine özen gösterilmelidir. Çünkü, bu tip bir düzenlemenin dikkat çekecek şekilde yapılması okulda şiddet kaygısı olan öğrencilerin kaygılarının haklılığını kanıtlayacak, kaygı taşımayan öğrencilere ise kaygılanmaları gerektiği hissini uyandıracaktır.

2. Öğrencilerin cinsel istismar tipi vakalarla karşılaşmaması için cinsellik eğitimi gibi faaliyetlere yer verilerek, öğrencilerin karşı cinsi tanıma isteğinden kaynaklanan vakaların önüne geçilecektir. Ayrıca rehberlik servisinin gizlilik konusunda desteklenmesi ve bu desteğin öğrencilere hissettirilmesi bu tip vakaların bildirilmesi ve olası bir tedavi sürecine erken geçilmesi konusunda yardımcı olacaktır.

3. Okulun fiziki yapısındaki düzenlemeler öğrenci sayısı ve özellikleri göz önünde bulundurularak yapılmalıdır. Ayrıca okulun tüm bölgelerinin nöbetçi öğretmenler tarafından denetlenmesinin sağlanması gerekmektedir.

4. Okulda düzenlenecek sosyal faaliyetlerin artırılması öğrencilerin sosyalleşme sürecini destekleyecek, öğrencilerin yabancılaşmasını engelleyerek

çete gibi istenmeyen gruplara katılımı düşürecektir. Buna ek olarak öğrencinin okula aidiyet ve üyelik duygularının gelişmesi yönünde yapılacak etkinlikler de öğrenciyi bu tür gruplardan uzak tutacaktır.

5. Öğrencilerin okula başlama sürecinde öğrencilere kurallar ve okul hakkında oryantasyon çalışması yapılmalıdır. Ayrıca yönetimin yer aldığı ofislere öğrencinin girip-çıkması kolaylaştırılarak öğrenci-yönetim dikey ilişkisi geliştirilebilir.

5.3.2. Öğretmenler İçin Öneriler

Okul sınırları içinde öğrenci direkt olarak akran çevresinden sonra en çok öğretmenlerle iletişim halindedir. Dolayısıyla öğretmenlerin bu konudaki katkıları göz ardı edilemeyecek kadar önemlidir.

1. Şiddet eğilimi olan öğrencilerin belirlenmesi ve bu öğrencilerin farklı alanlara yönlendirilmesi konusunda öğretmenlere birincil düzeyde görev düşmektedir. Mağdur öğrenciler sınıf öğretmeni tarafından tespit edilmeli ve mağduriyetin giderilmesi yoluna gidilmelidir. Ayrıca öğrencilerin aileleri ile irtibat halinde olunması ve öğrenci değerlendirilirken tüm yaşam alanları bütünlük için değerlendirilmelidir.

2. Cinsel istismar olaylarında karşılaşılan, öğrencinin olayı saklaması, öğretmenlerin öğrencilerle sıcak ilişkiler geliştirmesi ile önlenilecektir. Özellikle de ergenlik çağındaki gençlere cinsellik ve gelişim konularında yeri geldikçe bilgilerin verilmesi gerekmektedir ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde anlatıldığı bilinen bu konuların tartışmaya daha açık olan diğer derslerde anlatılmasına özen gösterilmelidir.

3. Ders aralarında öğrencilerin ihtiyaçlarının yeterince giderilmesine dikkat edilmeli ve okulun tüm bölgeleri mümkün olduğunca denetim altında tutulmalıdır.

4. Çete oluşumları konusunda öğrenciler bilgilendirilmeli, öğrencinin sınıf tarafından kabulü ve sosyal ilişkiler gözlem altında tutulmalıdır. Öğrencilerle ders içi ve ders dışı ilişkilerde, öğrencilerde ayrımcılık yapıldığı izlenimini verecek davranışlardan kaçınılmalıdır.

5. Öğrencilere karşı olumlu yaklaşım geliştirilmesi, arkadaş öğretmen modelinin benimsenmesi, öğrencilerin ruhsal problemlerinin önlenmesi, tespiti ve giderilmesi yolunda önemli katkı sağlayacaktır. Gerekli görülen öğrencilerin rehberlik servisine yönlendirmede gecikme olmaması ve öğrencinin takibi, bunalımdaki öğrenciler açısından hayati önem taşımaktadır. Ayrıca derslerde daha çok işbirliği ortamı yaratılmaya çalışılmalıdır.

5.3.3. Rehber Öğretmenler İçin Öneriler

1. Şiddete eğilimli öğrencilerin belirlenmesi ve bu eğilimin çeşitli faaliyetlere kaydırılması konusunda okul rehberlik planı yapılırken dikkat edilmelidir. Rehber öğretmen suça eğilimli ve mağdur öğrencilerle sık sık görüşmeler yaparak ve çatışma yönetimi konusunda düzenlenecek seminerler yoluyla öğrenci çatışmalarını önleme yoluna gitmelidir.

2. Okulda meydana gelen ya da gelme ihtimali olan cinsel istismar olayları için öğrencilere bilgi verilmeli, bu konuda emniyet müdürlükleri ve sağlık kuruluşlarındaki yetkin personel aracılığıyla öğrenciye ulaşılmaya çalışılmalıdır. Ayrıca rehberlik servisinin güvenilirliği konusunda öğrenci aydınlatılmalıdır. Cinsel istismara uğradığı tespit edilen gençler zaman kaybedilmeden uygun görülen bir psikoloğa veya psikiyatriste sevk edilmelidir.

3. Öğrencilerin gelecek kaygısını ve sosyalleşme çabalarına cevap vermek amacıyla etkili bir mesleki rehberlik planı yapılmalı ve planda boş zaman etkinlikleri ve grup faaliyetlerine de geniş yer verilmelidir.

4. Bireysel danışmalar esnasında öğrencilerin yaşadığı korkulara dikkat edilmeli, özellikle bunalım belirtileri gösteren öğrenciler takibe alınmalıdır. Diğer

öğretmenler ve yönetim konu hakkında bilgilendirilmeli, aile ile sıkı ilişkiler kurulmalıdır.

5.3.4. Öğrenciler İçin Öneriler

1. Öğrencilerin, şiddet eğilimi olduğunu düşündükleri kişilerden ve gruplardan uzak durmaları gerekmektedir. Herhangi bir mağduriyet durumunda bir öğretmene veya rehberlik servisine başvurulması mağduriyetin giderilmesi ve önlenmesi bakımından önem taşımaktadır. Anlaşmazlıkların çözümünde konuşma yoluna gidilmelidir.

2. Arkadaşlar arasındaki Kaba el şakalarından açınılmalı ve tanınmayan kişilerden özellikle uzak durulmalıdır. Herhangi bir taciz veya cinsel ilişkiye zorlanma durumunda aileye, öğretmene veya güvenlik güçlerine ulaşılmalıdır.

3. Okul sınırları içindeki ıssız bölgelerden uzak durulmalı ve bu bölgelerin denetlenmesi konusunda okul yönetimine veya öğretmene başvurulmalıdır. Okul giriş-çıkışlarında kapılarda ve merdivenlerde sakın davranılmalı, mümkünse bu bölgelerin boşalması beklenmelidir.

4. Çete gibi oluşumların kişisel problemlerin çözümünde hiçbir yarar sağlamayacağı, kim isterse istesin kanunsuz bir işin her zaman yeni problemler doğuracağı unutulmamalıdır. Özellikle okuldaki grup faaliyetleri dikkatle takip edilmeli, ilgi alanına yönelik faaliyetlerde aktif rol alınmalıdır. Ayrıca meslek seçimi konusundaki soru işaretlerinin giderilmesi konusunda rehberlik servisinden yardım istenilebileceği unutulmamalıdır.

5. Derslerde fikirler beyan edilirken çekinilmemesi, eğitsel gelişim açısından önemlidir. Okuldaki çekinilen durumlarda bir aile üyesine veya öğretmene başvurulması sorunun giderilmesini sağlayacaktır. Okul içinde karşılıklı iletişim halinde bulunan kişilere olumlu bir yaklaşım sergilenmeli, önyargılar bir kenara bırakılmalıdır.

5.3.5. Araştırmacılar İçin Öneriler

Bu alışma Antalya İlindeki en fazla öğrenci sayısına sahip 5 okulla sınırlıdır. Benzer araştırmalar Türkiye çapında tüm okullarda yapılarak, Türkiye'deki okulların Okul Güvenliği Haritası ıkarılmalıdır. Ayrıca araştırmaya okul dışındaki etkenlerde (trafik, okul dışındaki akran grupları gibi) dahil edilmelidir.

Araştırma içindeki konular spesifik bir yaklaşımla irdelenmeli, örneğin fiziksel güvenlik başlı başına bir araştırma konusu yapılmalıdır. Böylece sorunların temeline inme ve çözüm önerisi geliştirme sürecinde daha net bilgilerle yola çıkılmış olacaktır.

Bu konuda standart bir ölçme aracı geliştirilmesi de araştırmaların geçerliliğini ve güvenilirliğini arttıracaktır. Üzerinde çalışılan konunun insanlarla ilgili olduğu ve bu insanların her birinin farklı özelliklere sahip olduğu göz önüne 'alındığında benzer araştırmaların nitel yapılmasının daha büyük katkılar sağlayacağı düşünölmektedir.

Türkiye literatüründe yeterli gelişime ulaşıldığı zaman Okul Güvenliği Sağlama veya Okulda şiddeti Önleme gibi projelerin oluşturulması ve Okul Güvenliği Merkezi gibi kuruluşların kurulması, problemin çok büyük boyutlara varmadan önlenmesi için atılması gereken adımlardır. Bilimsel alanda sağlanacak ilerlemenin uygulamaya dönüşmemesi halinde yapılan çalışmaların anlamı olmadığı ve sorunun da çok büyük boyutlara ulaşacağı düşünölmektedir.

KAYNAKÇA

ACAR, Nilüfer Voltan ve Ş. Rana Tanrıdağ

1995 **Psikolojik Danışma ve Rehberlik Terimleri Sözlüğü (Türkçe-İngilizce)**, Ankara: Yeni Doğu Matbaası.

AKAR, İlhan

2003 “Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Etmenler” Z.KAYA (ed.), **Sınıf Yönetimi**, Ankara: Pegem A Yayıncılık, Şubat: 19-42.

AKİBA, Mokoto et al.

2002 “Student Victimization: National and School system Effects on school violence in 37 Nations”, **American Educational Research Journal**, Washington: vol: 39, is: 4, 829-853.

AKYOL, Hayati

2000 “Olumlu ve Öğrenmeye Uygun Ortam Yaratma”, **Sınıf Yönetimi**, Leyla Küçükahmet (ed.), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti.

ARTAN, İsmihan

1999 “Engelli Çocuk ve Gençlerin Cinsel Eğitimi”, <http://www.sosyalhizmetuzmani.org/engellcocuk.htm>

ASCHER, Carol

1994 “Gaining Control of Violence in the Schools: A View from the Field” ERİC Digest No: 100 (ED377256).

ATKİN, Charles K. Et al.

2002 “Correlates of Verbally Aggressive Communication in Adolescents”, **Journal of Applied Communication Research**, Annandale: vol: 30, is: 3, 251-269.

AYDIN, Ayhan

2000 **Sınıf Yönetimi**, İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti.

BAKER, Thomas E.

1999 "Supergangs or Organised Crime?", **Law & Order**, Willmette: Vol: 47, is: 10, 192-197.

BAKIRCIOĞLU, Rasim

2002 **Çocuk Ruh Sağlığı ve Uyum Bozuklukları**, Ankara: Anı Yayıncılık.

BALCI, Ali

2001 **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem Teknik ve İlkeler**, Ankara: Pegem A Yayınevi.

BAŞAR, Hüseyin

2003 **Sınıf Yönetimi**, Ankara: Anı Yayıncılık.

BENBENİŞHTY, Rami et al.

2002 "Perceptions of Violence and Fear of School Attendance Among Junior High School Students in Isreal", **Social Work Research**, Washington: vol: 26, is: 2, 71-87.

BOLEN, Rebecca M.

2003 "Child Sexual Abuse: Prevention or Promotion", **Social Work**, New York: vol:48, is: 2, 174-186.

BOWEN, Gary L., Richard A van Dorn

2002 "Community Violent Crime Rates and School Danger", **Children & School**, Washington: vol:24, is:2, 90.

BROWN, Kelly J., Audrey J Block

- 2001 "Evaluation of Project Chrysalis: A School-Based Intervention to Reduce Negative Consequences of Abuse", **The Journal of Early Adolescence**, Thousand Oaks: vol: 21, is: 3, 325-353.

BRUNING, J.L. ve B.L. Kintz

- 1993 **İstatistik**, Çev:Ali Dönmez, Ankara: Gündoğan Yayınları.

BUCHER, Katrine T., M. Lee Manning

- 2003 "Challenges and Sggestions for Safe Schools", **The Clearing House**, Washington: vol: 76, is: 3, 160-164.

BURNETT, Gary, Garry Walz

- 1994 "Gangs in the Schools", ERIC Digest 99 (ED372175)

BUZİ, Ruth S. Et al.

- 2003 "Gender Differences in the Consequences of a Coercive Sexual Experience Among Adolescents Attending Alternative Schools", **The Journal of School Health**, Kent: vol: 73, is:5, 191-196.

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener

- 2002 **Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı**, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

CHANDLER, Katryn, Mary Jo Nolin, Elizabeth Davies

- 1995 "Student Strategies To Avoid Harm at School", NCES 95-203.

COLE, Luella and John J. B. Morgan

- 2001 **Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi**, Çev: Belkıs Halim Vassaf, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

ÇETİN, Okan

- 2002 "Yöneticilerin Güvenlik Endişesinin Hizmet Sunumuna Etkileri", **Polis Bilimleri Dergisi**, Ankara: Cilt 4, 3-4, 110-117.

ÇINKİR, Şakir, Yasemin Karaman Kepenekçi

2003 “Öğrenciler Arası Zorbalık”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, Ankara: 34, 236-253.

DoCS Broşürü

2004 “Çocuk Taciz ve İhmalinin Engellenmesi”, NSW Department of Community Services.

DORN, Michael

2003 “Safe Schools by Design”, **School Planning and Management**, Dayton: vol: 42, is:1, 12.

DÖNMEZ, Burhanettin ve Mehmet Güven

2002 “Orta Öğretimde Görev Yapan Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algı ve Beklentileri”, Yaşadıkça Eğitim, Ankara: 74-75, 60-64.

DUNCAN, Renae D.

2000 “Childhood Maltreatment and College Drop-out Rates: Implications for Child Abuse Researchers”, **Journal of Interpersonal Violence**, Beverly Hills: vol: 15, is: 9, 987-995.

DUPPER, David R., Nancy Meyer-Adams

2002 “Low-Level Violence: A Neglected Aspect of School Culture”, **Urban Education**, Thousand Oaks: vol: 37, is: 3, 350-364.

DWYER, K., D. Osher, C. Wagner

1998 “Early Warning Timely Response: A Guide to Safe Schools”, US Department of Education: Washington

DWYER, K., D. Osher

2000 **Safeguarding Our Children: An Action Guide**, Washington: US Department of Education and Justice.

ERCAN, Ahmet Rahmi

2000 **Eğitimde Biz ve Çocuklarımız**, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

ERDOĞAN, İrfan

2001 **Sınıf Yönetimi**, İstanbul: Sistem Yayıncılık.

EREZ, Hale, Oylum Seyrek, Özgün Balkanay

2004 “Karanfilköy gecekondü yerleşkesinde yaşayan çocukların sosyal kopma – segregasyon – düzeylerinin irdelenmesi”
www.kentli.org/makale/karanfilköy.htm

ESBENSEN, Finn-Aage, D. Wayne Osgood

1999 “Gang Resistance Education and Training (Great): Results From The National Evaluation”, **The Journal of Research and Delinquency**, Beverly Hills: Vol: 36, İs: 2, 194-225.

ESBENSEN, Finn-Aage, Elizabeth Piper Deschenes, L. Thomas Winfree Jr.

1999 “Differences Between Gang Girls and Gang Boys”, **Youth and Society**, Thosand Oaks: vol: 31, is: 1, 27-53.

EVANS, William P. Et al.

2001 “Adolecent Suicide Riskand Peer-Related Violent Behaviors and Victimization”, **Journal of Interpersonal Violence**, Beverly Hills: vol: 16, is: 12, 1330-1348.

FEIRING, Candice, Lynn Taska, Kevin Chen

2002 “Trying to Understand Why Horrible Things Happen: Attribution, Shame and Symptom Development Following Sexual Abuse”, **Child Maltreatment**, Thousand Oaks: vol: 7, is: 1, 26-41.

FIELDMAN, Jonathan P., Tony D. Crespi

2002 "Child Sexual Abuse: Offenders, Disclosure and School-Based Initiatives", **Adolescence**, Roslyn Heights: vol:37, is: 145, 151-160.

FLORIAN-LACY, Dorothy J, Joseph L. Jefferson, Jacqueline Fleming

2002 "The Relationship of Gang Membership to Self-Esteem, Family relations and Learning Disabilities", **TCA Journal**, Austin: vol: 30, is: 1, 4-16.

FROMM, Erich

2000 **Sevgi ve Şiddetin Kaynağı**, Çev: Selçuk Budak, Ankara: Öteki Matbaası.

GUMPEL, Thomas P., Hedda Meadan

2000 "Childrens Perceptions of School-Based Violence", **British Journal of Educational Psychology**, Great Britain: vol:70, 391-404.

GÜNEY, Salih

2000 **Davranış Bilimleri**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

GÜVEN, Mehmet ve Burhanettin Dönmez

2002 "Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algı ve Beklentileri", İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Malatya: Cilt 3, 4, 59-68.

GÜVEN, Mehmet

2002 "Okul Güvenliğinde Psikolojik Danışmanların Rolü ve Görevleri", Eğitim Araştırmaları Dergisi, Ankara: 9, 68-72.

HARDY, Marjorie S.

2002 "Behavior-Oriented Approaches to Reducing Youth Gun Violence", **The Future of Children**, Los Altos: vol: 12, is: 2, 100-117.

HERMANN, Mary A., Abbe Finn

- 2002 "An ethical and Legal Perspective on the Role of School Counselors in Preventing Violence in Schools", **Professional School Counseling**, Alexandria: vol: 6, is: 1, 46.

IŞIK, Halil

- 2003 "Okul Güvenliği ve Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki", VII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği Kongresi (Sözel Bildiri).
- 2004 "Öğrenme Ortamlarının Fiziksel Düzeni" M. Şişman (ed.)-S. Turan (ed), **Sınıf Yönetimi**, Ankara: Öğreti, Pegem A Yayıncılık, Ocak: 11-24.

KAPTAN, Saim

- 1973 **Bilimsel Araştırma Teknikleri**, Ankara: Rehber Yayınevi.

KARACOSKUN, M. Doğan

- 2004 www.cumhuriyet.edu.tr/edergi/ilahiyat/c_6_m_karacoskun.pdf

KILIÇCI, Yadigar

- 1992 **Okulda Ruh Sağlığı**, Ankara: Anı Yayıncılık.

KOLKO, David J., Elissa J Brown, Lucy Berliner

- 2002 "Children Perceptions of Their Abusive Experience: Measurement and Preliminary Findings", **Child Maltreatment**, Thousand Oaks: vol: 7, is: 1, 42-55.

KONGAR, Emre

- 1995 **Sosyal Değişme Kuramları ve Türkiye Gerçeği**, İstanbul: Remzi Kitabevi.

KÖKNEL, Özcan

- 1990 **Korkular Takıntılar Saplantılar**, İstanbul: Altın Kitaplar.

Küçüklere Karşı İşlenen Suçlarla İlgili İnterpol Daimi Çalışma Grubu

- 1998 **Çocuklara Karşı İşlenen Suçlarla İlgili Uzman Görevliler için İnterpol İyi Uygulamalar El Kitabı**, Ankara: Emniyet Genel Müdürlüğü Basımevi.

LAHEY, Benjamin B. et al.

- 1999 "Boys Who Joins Gangs: A Prospective Study of Predictors of First Gang Entry", **Journal of Abnormal Child Psychology**, New York: Vol: 27, is: 4, 261-276.

LANNİNG, Beth, Danny J. Ballard, James Robinson III

- 1999 "Child Sexual Abuse Prevention Programs in Texas Public Elementary Schools", **The Journal of School Health**, Kent: vol: 69, is: 1, 3-8.

LUMSDEN, Linda

- 2001 "The Scobe of the Problem",
http://eric.uoregon.edu/trends_issues/safety/index.htm

MARTIN, Michael, Cynthia Waltman Greenwood

- 2002 **Çocuğunuzun Okulla İlgili Problemlerini Çözebilirsiniz**, çev: Zengin Dağıdır, İstanbul: Sistem Yayıncılık.

MCKNIGHT, Lela Renee, Ann Booker Loper

- 2002 "The Effect of Risk and resilience Factors on the Prediction of Delinquency in Adolescent Girls", **School Psychology International**, London: vol:23, is: 2, 186-198.

MULVEY, Edward P., Elizabeth Cauffman

- 2001 "The İnherent Limits of Predicting School Violence", **American Psychologist**, vol: 56, no: 10, 797-802.

ORNSTEIN, Allan C., Daniel U. Levine

1981 **Foundations of Education**, Boston: Houghton Mifflin Company.

ÖZDAMAR, Kazım

1999 **Paket Programlar ile İstatiksel Veri Analizi 1**, Eskişehir: Kaan Kitabevi

ÖZDEN, Yüksel

2002 "Sınıf İçinde Öğretme Öğrenme Ortamının Düzenlenmesi" E. Karip (ed.), **Sınıf Yönetimi**, Ankara: Pegem A Yayıncılık, Ocak: 37-71.

ÖZYÜREK, Mehmet

2001 **Sınıf Yönetimi**, Ankara: Karatepe Yayınları.

PASI, Raymond J.

2001 "A Climate for Achievement", **Principal Leadership**, Reston: vol: 2, is: 4, 17-20.

PELTON, Mary Helen

2002 "Changing a Culture of Violence, One Step at a Time", **Principle Leadership**, Reston: vol: 3, is: 4, 81-82.

2003 "Fixing a Culture of School Violence", **The Education Digest**, Ann Arbor: vol:68, is: 5, 16-19.

PENA, Robert A., Audrey L. Amrein

1999 "Classroom Management and Caring: A Primer for Administrators and Teachers", **International Electronic Journal for Leadership in Learning**, vol: 3, no: 24.

REINBOLDT, Wendy

2001 "Adolescent Interactions with Gangs, Family and Neighborhoods: An Ethnographic Investigation", **Journal of Family Issues**, Beverly Hills: vol: 22, is:2, 211-242.

ROBINSON, T. Rowand, Stephen W. Smith, M. David Miller

- 2002 "Effect of Cognitive Behavioral Intervention on Responses to Anger by Middle School Students with Chronic Behavior Problems", **Behavioral Disorders**, Tempe: vol: 27, is: 3, 256.

RUBLE, Nikki M., William L. Turner

- 2000 "A Systemic Analysis of the Dynamics and Organization of Urban Street Gangs", **The American Journal of Family Therapy**, New York: Vol: 28, is: 2, 117-132.

SCHRECK, Christopher J., J. Mitchell Miller, Chris L. Gibson

- 2003 "Trouble in the School Yard: A Study of the Risk Factors of Victimization at School", **Crime & Delinquency**, vol: 49, no: 3, 460-484.

SIMS, Patricia L. Et al.

- 2000 "Talking About Sexual Abuse: Teacher as Catalyst", **Journal of Family and Consumer Sciences**, Alexandria: vol:92, is: 5, 46-52.

STAUDT, Marlys M.

- 2001 "Psychopathology, Peer Relations and School Functioning of Maltreated Children: A Literature Review", **Children & Schools**, Washington: vol: 23, is: 2, 85.

Strazburg Bildirgesi

- 2002 "Okullarda Şiddetin Önlenmesi ve Şiddetle Mücadele için Yerel Ortaklıklar" Avrupa Konseyi Strazburg, Fransa (2-4 Aralık)

STROM, Paris S., Robert D. Strom

- 2003 "Uniting Adolescent Support Systems for Safe Learning Environments", **The Educational Forum**, West Lafayette: vol:67, is: 2, 164.

SUBAŞI, Nüket, Ayőe Akın

2004 “Kadına Yönelik Şiddet; Nedenleri ve Sonuçları”,
<http://www.huksam.hacettepe.edu.tr/siddet.htm>

ŞAHİN, Figen, Ufuk Beyazova

2001 “Çocuğun Şiddetten Korunma Hakkı”, **Milli Eğitim Dergisi**,
 Ankara: 151.

ŞENOL, Selahattin, Elvan Karacan, Őahnur Şener

1999 “Çocuklarda ve Ergenlerde Depresyon”, **Ben Hasta Değilim**, Aysel
 Ekői (ed.), İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri Ltd. Şti.

TED Ankara Koleji

2004 “Çocuklarda ve Gençlerde Depresyon”,
http://www.tedankara.k12.tr/destek_birimler/drm/depresyon.asp

TELJOHANN, Susan K., Sherry A Everett, James H. Price

1997 “Evaluation of a Third Grade Sexual Abuse Curriculum”, **Journal
 of School Health**, Kent: vol: 67, is:4, 149-153.

TEZCAN, Mahmut

1991 **Eğitim Sosyolojisi**, Ankara: Yargıcıoğlu Matbaası.

THOMPSON, Kevin M., Rhonda Braaten-Antrim

1998 “Youth Maltreatment and Gang İnvolement”, **Journal of
 İnterpersonal Violence**, Beverly Hills: Vol: 13, is: 3, 328-345.

TÜRNÜKLÜ, Abbas, Yunus Zoraloğlu, Yusuf Gemici

2001 “İlköğretim Okullarında Okul Yönetimine Yansıyan Disiplin
 Sorunları”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, Ankara:
 27, 417-441.

ÜNAL, Semra, Sefer Ada

2000 **Sınıf Yönetimi**, İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Döner Sermaye İşletmesi Matbaa Birimi.

WANG, Alvin Y.

1994 "Pride and Prejudice in High School Gang Members", **Adolescence**, Roslyn Heights: vol: 29, is: 114, 279.

WELSH, Wayne N

2001 "Effect of Student and School Factors on Five Measures of School Disorder", **Justice Quarterly**, Highland Heights: vol: 18, is: 4, 911-947.

WOLFF, Sula

2002 **Problem Çocuklar**, çev: Ayhan Oral-Seçkin Kara, İstanbul: Say Yayınları.

WOOD, Sherree F., Jane B. Huffman

1999 "Preventing Gang Activity and Violence in Schools", **Contemporary Education**, Terre Haute: Vol: 71, is:1, 19.

VALLE, Linda Anne, Jane F. Silovsky

2002 "Attributions and Adjustment Following Child Sexual and Physical Abuse", **Child Maltreatment**, Thousand Oaks: vol: 7, is: 1, 9-25.

VEECH, Richard J., Marilyn Saltzman

2003 "Five Prongs to Districtwide Safety", **School Administrator**, Arlington: vol:60, is: 1, 28.

VIGIL, James Diego

1997 "Learning from Gangs: The Mexican American Experience", **ERIC Digest** (ED405157).

- 1999 "Streets and Schools: How Educators Can Help Chicano Marginalized Gang Youth", **Harvard Education Review**, Cambridge: Vol: 69, is: 3, 270-288.

YAVUZER, Haluk

- 2001 **Çocuk ve Suç**, İstanbul: Remzi Kitabevi.

YOUNG, Elizabeth M. Et al.

- 2002 "Development of the Student Attitudes Toward School Safety Measure (SATSSM) Instrument", **The journal of School Health**, Kent: vol: 72, is:3, 107-114.

YÖRÜKOĞLU, Atalay

- 1989 **Değişen Toplumda Aile ve Çocuk**, İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım

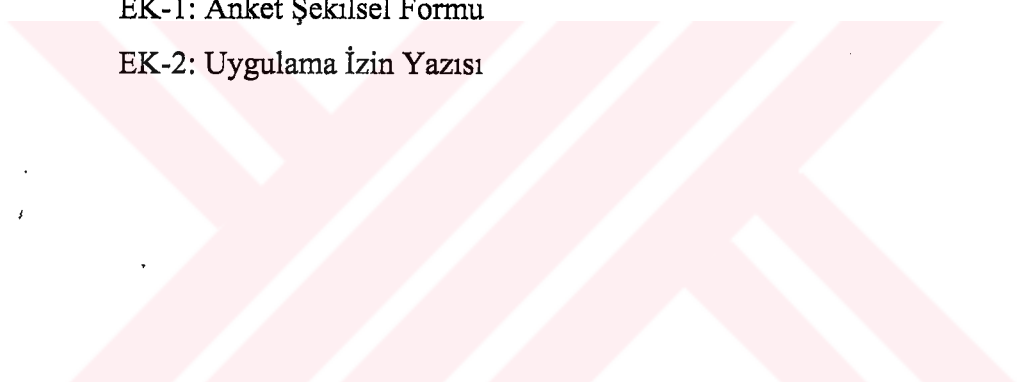
ZOLONDEK, Stacey C. Et al.

- 2001 "The Self Reported Behaviors of Juvenile Sexual Offenders", **Journal of Interpersonal Violence**, Beverly Hills: vol:16, is:1, 73-85.

EKLER

EK-1: Anket Şekilsel Formu

EK-2: Uygulama İzin Yazısı



ANKET FORMU

Sevgili öğrenci,

Bu anket, "öğrencilerin okul güvenliği sorunları" konulu bir araştırmanın bilgi toplama aracı olarak hazırlanmıştır. Bu araştırma çerçevesinde güvenliğinizle ilgili duygularınızın ve görüşlerinizin alınması amaçlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümdeki sorular iki dereceli ölçek niteliğindedir, ikinci bölüm ise beşli dereceleme ölçeği olarak hazırlanmıştır. Lütfen her sorunun karşısında bulunan seçeneklerden size göre uygun olanını seçerek, (x) şeklinde işaretleyiniz. Anket yoluyla elde edilecek bilgiler sadece bilimsel amaçla kullanılacak ve **tamamen gizli kalacaktır**. İsim yazmanıza gerek yoktur. Soruları boş bırakmamanız araştırma için çok önemlidir. Anketi içtenlikle cevaplayacağımıza olan inancımı belirtir,

Değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Mustafa TÜRKMEN

I. BÖLÜM

- | | |
|---|--------------------|
| 1. Cinsiyetiniz | E () K () |
| 2. Okul sınırları içinde kendinizi fiziksel yönden güvende hissediyor musunuz? | Evet () Hayır () |
| 3. Son bir yıl içinde okul sınırları içinde herhangi bir kavga olayına karıştınız mı? | Evet () Hayır () |
| 4. Okulda çıkan kavgaların size göre en büyük sebebi nedir? | |
| () Kız-erkek ilişkileri | |
| () Okul güvenliği organizasyonundaki eksiklikler | |
| () Okul dışından gelen kişiler | |
| () Çeteler | |
| () Kişisel sorunlar | |
| () Kendini kabul ettirmeye çalışan öğrenciler | |
| () Diğer (yazınız): | |
| 5. Son bir yıl içinde okulda karşılaştığınız sorunları herhangi bir öğretmeninize ilettiniz mi? | Evet () Hayır () |
| 6. Son bir yıl içinde öğretmenlerinizden herhangi birinin fiziksel şiddetine maruz kaldınız mı? | Evet () Hayır () |
| 7. Son bir yıl içinde okula silah (tabanca, bıçak veya kesici, delici başka bir alet) getirdiniz mi? | Evet () Hayır () |
| 8. Son bir yıl içinde okula silah (tabanca, bıçak veya kesici, delici başka bir alet) getirildiğine şahit oldunuz mu? | Evet () Hayır () |
| 9. Son bir yıl içinde herhangi bir malınız ya da paranız çalındı mı? | Evet () Hayır () |
| 10. Son bir yıl içinde okulda herhangi bir malınız ya da paranız sizden zorla alındı mı? | Evet () Hayır () |
| 11. Son bir yıl içinde herhangi bir hırsızlık olayına şahit oldunuz mu? | Evet () Hayır () |
| 12. Son bir yıl içinde okulda karşılaştığınız sorunlardan dolayı okula gelmediğiniz oldu mu? | Evet () Hayır () |
| 13. Son bir yıl içinde okulda çıkan herhangi bir kavgada yaralandınız mı? | Evet () Hayır () |
| 14. Son bir yıl içinde okul sınırlarında herhangi bir konuda tehdide maruz kaldınız mı? | Evet () Hayır () |
| 15. Son bir yıl içinde okulun herhangi bir malına yada bölgesine zarar verdiniz mi? | Evet () Hayır () |
| 16. Son bir yıl içinde okulun herhangi bir malına yada bölgesine zarar verildiğine şahit oldunuz mu? | Evet () Hayır () |
| 17. Son bir yıl içinde herhangi bir öğretmeninizin öğrenciler tarafından tehdit edildiğini duyduunuz veya şahit oldunuz mu? | Evet () Hayır () |
| 18. Son bir yıl içinde okul sınırlarında isteğiniz dışında size birisi dokundu mu veya dokunmak istedi mi? | Evet () Hayır () |
| 19. Okul sınırları içinde cinsel ilişkiye zorlandınız mı? | Evet () Hayır () |
| 20. Bir ilişkiye zorlanmış olsanız herhangi bir öğretmeninize veya rehberlik servisine söylediniz mi? | Evet () Hayır () |

- | | |
|--|--------------------|
| 21. Okul sınırları içinde girip-çıkılmaktan çekindiğiniz bir yer var mı? | Evet () Hayır () |
| 22. Okul sınırları içinde öğretmenlerinizin hiç uğramadığı bir yer var mı? | Evet () Hayır () |
| 23. Okula giriş-çıkışlarda merdivenlerde sıkışıklık yaşıyor musunuz? | Evet () Hayır () |
| 24. Ders aralarında okul bahçesinde sıkışıklık yaşıyor musunuz? | Evet () Hayır () |
| 25. Ders aralarında kolaylıkla okul dışına çıkabiliyor musunuz? | Evet () Hayır () |
| 26. Okula giriş-çıkışlarda kapıda sıkışıklık yaşıyor musunuz? | Evet () Hayır () |
| 27. Sınıfınızda sıkışıklık yaşıyor musunuz? | Evet () Hayır () |
| 28. Tuvalet ve lavabolarda sıkışıklık yaşıyor musunuz? | Evet () Hayır () |
| 29. Okulunuzda öğretmenleriniz tarafından onaylanmayan gruplar var mı? | Evet () Hayır () |
| 30. Okulda öğretmenleriniz tarafında onaylanmayan bir gruba üye misiniz? | Evet () Hayır () |
| 31. Bu tür gruplara katılmaya zorlandınız mı? | Evet () Hayır () |
| 32. Bu tür grupların şiddetine ya da tehdidine maruz kaldınız mı? | Evet () Hayır () |
| 33. Meslek seçimi konusunda rehberlik hizmeti aldınız mı? | Evet () Hayır () |
| 34. Sizce okulunuzda yeterli düzeyde sosyal etkinlik düzenleniyor mu? | Evet () Hayır () |
| 35. Okul yönetimi ve öğretmenlerinizden grup faaliyetlerine yönelik rehberlik hizmeti aldınız mı? | Evet () Hayır () |
| 36. Son bir yıl içinde herhangi bir grup faaliyetine katıldınız mı? | Evet () Hayır () |
| 37. Okulda herhangi biri tarafından engellenip de katılmadığınız bir grup faaliyeti oldu mu? | Evet () Hayır () |
| 38. Okul yönetimi veya öğretmenleriniz tarafından herhangi bir öğrenciye ayrıcalık yapıldığını düşündüğünüz oldu mu? | Evet () Hayır () |

II.BÖLÜM

Aşağıdaki yargılara ne derece katıldığınızı, ifadelerin karşısındaki parantezlerin içini (x) şeklinde işaretleyerek belirtiniz.

- | | Pekçok | Çok | Orta | Az | Hiç |
|--|--------|-----|------|-----|-----|
| 39. Derslerde herhangi bir fikrimi söylerken korku duyuyorum. | () | () | () | () | () |
| 40. Okulumda uygulanan yasakların sebeplerini biliyorum. | () | () | () | () | () |
| 41. Sınıf arkadaşlarımla derslerde yarışma içindeyim. | () | () | () | () | () |
| 42. Son bir yıl içinde herhangi bir sebepten intihar etmeyi düşündüğüm oldu. | () | () | () | () | () |
| 43. Sınıf arkadaşlarımla derslerde işbirliği içindeyim. | () | () | () | () | () |
| 44. Okula gelirken herhangi bir sebepten korku duyduğum veya çekindiğim oluyor. | () | () | () | () | () |
| 45. Yaşadığım sorunlarda rehber öğretmene rahatlıkla başvurabiliyorum. | () | () | () | () | () |
| 46. Yaşadığım sorunlarda öğretmenlerime rahatlıkla başvurabiliyorum. | () | () | () | () | () |
| 47. Öğretmenlerimizin yüz ifadeleri genellikle bende olumlu duygular uyandırır. | () | () | () | () | () |
| 48. Okul yöneticilerinizin yüz ifadeleri genellikle bende olumlu duygular uyandırır. | () | () | () | () | () |
| 49. Öğretmenlerime karşı daha çok olumlu duygular besliyorum. | () | () | () | () | () |
| 50. Öğrencilere karşı daha çok olumlu duygular besliyorum. | () | () | () | () | () |

T.C
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.07.00.11-300.03/
KONU : Anket

15157-140403

VALİLİK MAKAMINA
ANTALYA

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Mustafa TÜRKMEN'in "Orta Öğretim Kurumlarında Okul Güvenliği İle İlgili Yaşanan Sorunlar" konulu tez çalışmasının anket uygulama bölümünü İlimiz orta dereceli okullarında yapmak istediğine dair Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 28.03.2003 tarih ve 406 sayılı yazıları ekte sunulmuş olup, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim.

M. Süreyyan AKYÜZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
24.../04/2003
Cevdet EKMEKÇİ
Vali
Vali Yardımcısı