

**T.C.  
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM BİRİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN  
OKUL GÜVENLİĞİNE İLİŞKİN ALGILARININ  
İNCELENMESİ: SULTANBEYLİ İLÇESİ ÖRNEĞİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**KADRIYE GÜLER YILMAZ**

**Danışman  
Yrd. Doç. Dr. AYNUR EREN GÜMÜŞ**

**İSTANBUL, Ocak 2010**

**T.C.  
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM BİRİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN  
OKUL GÜVENLİĞİNE İLİŞKİN ALGILARININ  
İNCELENMESİ: SULTANBEYLİ İLÇESİ ÖRNEĞİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**KADRIYE GÜLER YILMAZ**

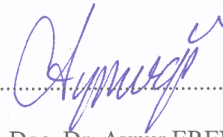
**Danışman  
Yrd. Doç. Dr. AYNUR EREN GÜMÜŞ**


**İSTANBUL, Ocak 2010**

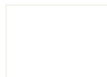
T.C. Maltepe Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

21.12.2009 tarihinde tezinin savunmasını yapan Kadriye GÜLER YILMAZ'a ait "İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının İncelenmesi: Sultanbeyli İlçesi Örneği" başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi Olarak Kabul Edilmiştir.

  
Prof. Dr. Münevver ÖLÇÜM ÇETİN  
(Başkan)

  
Yrd. Doç. Dr. Aynur EREN GÜMÜŞ  
(Üye)  
(Danışman)

  
Yrd. Doç. Dr. Çiğdem ÖZCAN  
(Üye)



## ÖZET

Bu araştırma sosyo-ekonomik düzeyi düşük çevrelerdeki ilköğretim okullarında öğrenim gören 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okul güvenliği algılarını bazı değişkenlere göre incelemeyi amaçlamaktadır.

Betimsel tarama (survey) modeliyle yapılan bu araştırmanın bağımsız değişkenleri cinsiyet, sınıf, anne ve baba eğitim durumu, sınıf öğretmenin cinsiyeti, okulun eve uzaklığı ve okulda kardeş/akraba olup olmamasıdır.

Araştırmanın evrenini İstanbul İli, Sultanbeyli İlçesindeki ilköğretim okulları, örneklemini ise bu okullar arasından tesadüfi olarak seçilen 10 ilköğretim okulunun 4. ve 5.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın verileri Kişisel Bilgi Formu ve Öğrenciler Okul Güvenliği Ölçeği ile toplanmıştır ve ulaşılan öğrenci sayısı 819'dur.

Elde edilen veriler için kullanılan test istatistikleri frekans ve yüzde değerleri, bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), normallik dağılımlarını belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov Testi ve Levene homojenlik testi ve post-hoc Sheffe (anlamli farklar) testidir.

Yapılan istatistiksel analizler sonunda elde edilen bulgulardan bazıları şu şekilde özetlenebilir: Cinsiyet değişkenine göre, kız öğrenciler, okullarında öğrencilere yaklaşımı, erkek öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha olumlu algılamakta iken; erkek öğrenciler, okullarındaki fiziksel yapı ve kontrolü, kız öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yeterli olarak algılamaktadırlar. Sınıf değişkenine göre 4.sınıf öğrencileri, 5.sınıf öğrencilerine göre okullarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha güvenli bir iklimin olduğunu düşünmekte iken, 4.sınıf öğrencileri, 5.sınıf öğrencilerine göre okullarında öğrencilere yaklaşımı istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha olumlu algılamaktadırlar ve 4.sınıf öğrencileri, öğrenim gördükleri okulu, 5.sınıf öğrencilerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha güvenli olarak algılamaktadırlar. Annenin eğitim durumu değişkenine göre ise annesi okur-yazar

olan öğrenciler, okul güvenliği açısından okuldaki güvenli iklimi, annesi ilköğretim ve ortaokul mezunu öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yetersiz algılamaktadırlar. Babanın eğitim durumu değişkenine göre babası okur-yazar olmayan öğrenciler, okul güvenliği açısından okuldaki güvenli iklimi, babası ilköğretim, ortaokul ve lise (ve üstü) mezunu öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yetersiz algılamaktadırlar. Okulda kardeş/akraba olup olmaması değişkenine göre okulda kardeşi/akrabası olan öğrenciler, okul güvenliği açısından, okulda kardeşi/akrabası olmayan öğrencilere göre okullarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde çok güvenli bir iklim olduğunu düşünmektedirler. Sınıf öğretmenin cinsiyeti değişkenine göre, sınıf öğretmeni erkek olan öğrenciler, sınıf öğretmeni kadın olan öğrencilere göre okullarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha güvenli iklimine sahip olduğunu düşünmektedirler. Okulun eve mesafesi değişkenine göre oturduğu ev okula uzak (10 dakikadan fazla yürüme mesafesi) olan öğrenciler, okul güvenliği açısından, evi okula yakın (10 dakikadan az yürüme mesafesi) olan öğrencilere göre okullarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha çok risk faktörü olduğunu düşünmektedirler.

Son bir yılda yaşadıkları en önemli güvenlik problemlerine öğrencilerin verdikleri cevaplarda ilk üç sıralama ise şu şekildedir: 1. Okulda yaşça büyük ya da fiziksel olarak güçlü bazı öğrencilerin diğer öğrencilere sözlü ya da fiziksel saldırıda (hakaret, küfür, dövme) bulunması (öğrencilerin % 76, 9'u); 2. Okulda bazen değerli eşya ya da para çalınması (öğrencilerin % 61, 5'i); Okula okulla ilgisi bulunmayan insanların okul sınırları içine girmesi (tinerci vb.) ( öğrencilerin % 60'ı).

## ABSTRACT

The aim of this study is to analyse the perception of safety in the 4th and 5th grade primary school students according to some variables in lower socio-economic environments.

The independent variables of this research made through descriptive survey are the gender, class, education level of parents and the gender of the class teacher and the distance between the school and home and whether having a brother/sister or a relative at school.

The primary schools in Sultanbeyli, İstanbul are included as the place of the survey and the samples of the survey involve the 4th and 5th grade students from 10 different schools which are randomly chosen.

The data of the survey is collected through "Individual Information Form" and "Students School Safety Scale" and the number of the students involved in the survey is 819.

The statistical criterias of the test that are used for the data obtained from the research are frequency, percent values, independent group t-test, one way variance analysis(Anova ); Kolmogorov-Smirnov Test and Levene homogeneity test, post-hoc Sheffe test ( significant 5 differences) in order to determine the range of normality.

Some of the findings acquired as a result of the statistical analysis can be listed as following: In terms of sex variable, while female students, on statistically significant level, have more positive perception about the attitude towards the students in their schools than male students; male students ,on statistically significant level, perceive the physical structure and authority as more sufficient than do the female students. In terms of grade variable, the 4th grade students, on statistically significant level, think there is a safer school climate than 5th grade students do; compared to the 5th grade students, the 4th grade students, on statistically significant level, perceive the attitude towards students more positive; the 4th grade students, on statistically significant level, regard their school safer than the 5th grade students do. In terms of

mother's education level variable, the students with literate mothers, on statistically significant level, perceive the safe climate at school less sufficient than the students with mothers who left school at primary or secondary grade. In terms of father's education level, those with illiterate fathers, on statistically significant level, regard the safe climate in school less sufficient than the students whose fathers finished primary school, secondary school, high school or university. In terms of having a brother / sister or a relative variable, those who have a brother/sister or a relative at school, on statistically significant level, think that there is a much safer school climate at school than those without a brother/sister or a relative at school. In terms of class teacher's sex variable, those who have a male class teacher, on statistically significant level, think there is a safer climate in their school than do the students who have a female class teacher. In terms of the distance between school and home variable, the ones living far from their school (walking more than ten minutes), on statistically significant level, think there are more risk factors in their school than the students living around their school (walking less than ten minutes).

The students' responses as to the most serious safety problem that they have experienced in the last year are the followings: some of the older and stronger students attack the other students verbally or physically (such as affronting, swearing and beating) (the 76.9% of the students), sometimes money or valuable things are stolen at school (61.5 % of the students), those who have no relation with the school break into the school territories (drug users or so) (60% of the students).

## ÖNSÖZ

Okul Güvenliği konusunun giderek daha fazla önem kazanmasından ve ülkemizde bu konu ile ilgili az sayıda araştırma yapılmış olmasından hareketle; ilköğretim birinci kademedede okuyan öğrencilerin okul güvenliğine dair algıları incelenmeye değer bulunmuştur.

Araştırmanın her aşamasında katkılarını esirgemeyen ve görüşleri ile beni sürekli yönlendiren çok değerli tez danışmanım Yard. Doç. Dr. Aynur EREN GÜMÜŞ'e teşekkür ederim.

Analiz aşamasında sağladığı değerli katkılar için Oğuz AKPINAR'a, manevi desteğini hiç esirgemeyen dostum Saime Hüget Çölban DAYIOĞLU'na, yazım aşamasında beni hiç yalnız bırakmayan değerli arkadaşım Pervin ATEŞ'e, çevirilerde değerli katkılar sağlayan arkadaşım Yakup ŞAFAK'a, bana her konuda destek olan aileme, hayatım boyunca maddi ve manevi desteklerini hiç esirgemeyen annem Zeliha GÜLER'e ve babam Şaban GÜLER'e, çalışmalarım sırasında sürekli destek ve moral veren eşim Turgay'a ve canım oğlum Ahmet Utku'ya minnet ve teşekkürlerimi sunarım.

Ocak, 2010

Kadriye GÜLER YILMAZ



## İÇİNDEKİLER

Sayfa No.

<b>ÖZET</b> .....	i
<b>ABSTRACT</b> .....	iii
<b>ÖNSÖZ</b> .....	v
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	vi
<b>TABLO LİSTESİ</b> .....	x
<b>BÖLÜM I</b> .....	1
<b>GİRİŞ</b> .....	1
1.1. Problem Cümlesi.....	8
1.2. Alt Problemler.....	8
1.3. Araştırmanın Önemi.....	9
1.4. Varsayımlar.....	10
1.5. Sınırlılıklar.....	10
1.6. Tanımlar ve Kısaltmalar .....	11
<b>BÖLÜM II</b>	
<b>İLGİLİ KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE ARAŞTIRMALAR</b> .....	12
2.1.0. Güvenli Algılanan Okul.....	12
2.1.1. Güvenli Algılanan Okulların Özellikleri.....	14
2.2.0. Okul Güvenliğinde Fiziksel Etkenler.....	16
2.2.1. Okul İç ve Dış Fiziki Çevre Düzenlemeleri.....	17
2.3.0. Güvenli Algılanan Okulda İklim.....	18
2.4.0. Güvenli Algılanmayan Okulun Özellikleri.....	19
2.5.0. Okul Güvenliği Kuramları.....	20
2.6.0. Okulda Suç ve Şiddet.....	21
2.7.0. Okul Güvenliğinde Karşılaşılan Sorunlar .....	26
2.7.1. Zorbalık.....	27
2.7.2. Hırsızlık.....	28

2.7.3. Çatışma.....	29
2.7.4. Eşyaya Zarar Verme (Vandalizm).....	29
2.7.5. Çeteleşme.....	30
2.7.6. Madde Kullanımı.....	32
2.7.7. Okula Kesici Aletler Getirilmesi.....	32
2.8.0. Okullarda Acil Durum Yönetimi ve Okul Güvenlik Planlarının Hazırlanması.....	33
2.9.0. Okulda Güvenliği Sağlamaya Yönelik Uluslar arası Tecrübe ve Uygulamalar.....	35
2.10.0. Okul Güvenliği Protokolü.....	36
2.11.0. İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışı Araştırmalar.....	38
2.11.1. Yurt İçinde Yapılmış Bazı Araştırmalar.....	38
2.11.2. Yurt Dışında Yapılmış Bazı Araştırmalar.....	42
<b>BÖLÜM III.....</b>	<b>48</b>
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>48</b>
3.1.0. Araştırmanın Modeli.....	48
3.2.0. Evren ve Örneklem.....	48
3.3.0. Veri Toplama Araçları.....	52
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	52
3.3.2. Öğrenciler Okul Güvenliği Ölçeği.....	52
3.4.0. Verilerin Toplanması.....	56
3.5.0. Verilerin Çözümlemesi.....	57
<b>BÖLÜM IV.....</b>	<b>58</b>
<b>BULGULAR VE YORUMLAR.....</b>	<b>58</b>
4.1.0. Bulgular.....	58
4.1.1. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	58
4.1.2. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	60
4.1.3. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	62

4.1.4. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	67
4.1.5. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Okulun Eve Mesafesi Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	70
4.1.6. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Sınıf Rehber Öğretmeninin Cinsiyeti Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	72
4.1.7. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Okulda Kardeş/Akraba Olup Olmaması Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	74
4.1.8. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okulda Son Bir Yılda Yaşadıkları Güvenlik Problemlerine İlişkin Bulgular.....	76
4.2.0.Yorumlar.....	77
4.2.1. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Yorumu.....	77
4.2.2. İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Yorumu.....	78
4.2.3. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Yorumu.....	79
4.2.4. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Yorumu.....	81
4.2.5. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Okulun Eve Mesafesi Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Yorumu.....	82
4.2.6. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Sınıf Rehber Öğretmeninin Cinsiyeti Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Yorumu.....	83

4.2.7. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Okulda Kardeş/Akraba Olup Olmaması Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Yorumu.....	84
4.2.8. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Son Bir Yılda Yaşadıkları Güvenlik Problemlerine İlişkin Bulguların Yorumu.....	85
<b>BÖLÜM V</b> .....	88
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	88
<b>KAYNAKÇA</b> .....	93
<b>EKLER</b> .....	102
<b>Ek-1:</b> Kişisel Bilgi Formu ve Öğrenciler Okul Güvenliği Ölçeği.....	102
<b>Ek-2:</b> 4. ve 5. sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliği Ölçeğinin İfadelerini Algılamada Verdikleri Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	105
<b>Ek-3:</b> 4. ve 5. sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Algıları Arasındaki Anlamlı Farkları Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi.....	106
<b>Ek-4:</b> 4. ve 5. sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Algıları Arasındaki Anlamlı Farkları Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi.....	108
<b>Ek-5:</b> İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden Alınan İzin Yazısı.....	109
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	112

## TABLO LİSTESİ

	<b>Sayfa No</b>
Tablo 3.1. Öğrencilerin Cinsiyetine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	49
Tablo 3.2. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıfa İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	49
Tablo 3.3. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	50
Tablo 3.4. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumuna İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	50
Tablo 3.5. Öğrencilerin Oturdukları Evin Okula Uzaklığına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	51
Tablo 3.6. Öğrencilerin Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Cinsiyetine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	51
Tablo 3.7. Öğrencilerin Okulda Kardeş/Akrabalarının Olup Olmamasına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	52
Tablo 3.8. Öğrenciler Okul Güvenliği Ölçeği'nin Alt Boyutlarına İlişkin Güvenirlik Analizi.....	53
Tablo 3.9. Öğrenciler Okul Güvenliği Ölçeği ve Alt Boyutları Arasındaki İlişki.....	54
Tablo 4.1. Okul Güvenliği Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine Göre Normallik Dağılımı.....	58
Tablo 4.2. Öğrencilerin, Okul Güvenliği Algılamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin T-testi Sonuçları.....	59
Tablo 4.3. Okul Güvenliği Ölçeğinin Sınıf Değişkenine Göre Normallik Dağılımı.....	60
Tablo 4.4. Öğrencilerin, Okul Güvenliği Algılamalarının Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin T-testi Sonuçları.....	61
Tablo 4.5. Okul Güvenliği Ölçeğinin Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Normallik Dağılımı.....	62

Tablo 4.6. Öğrencilerin Okul Güvenliği Algılarının Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin ANOVA ve Sheffe testi Sonuçları.....	63
Tablo 4.7. Okul Güvenliği Ölçeğinin Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Normallik Dağılımı.....	67
Tablo 4.8. Öğrencilerin, Okul Güvenliği Algılarında Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığına Dair Yapılan ANOVA ve Scheffe testi.....	68
Tablo 4.9. Okul Güvenliği Ölçeğinin Okulun Eve Mesafesi Değişkenine Göre Normallik Dağılımı.....	70
Tablo 4.10. Öğrencilerin, Okul Güvenliği Algılarının Okulun Eve Mesafesi Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin T-testi Sonuçları.....	71
Tablo 4.11. Okul Güvenliği Ölçeğinin Sınıf Rehber Öğretmeninin Cinsiyeti Değişkenine Göre Normallik Dağılımı.....	72
Tablo 4.12. Öğrencilerin, Okul Güvenliği Algılarının Sınıf Rehber Öğretmeninin Cinsiyeti Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin T-testi Sonuçları.....	73
Tablo 4.13. Okul Güvenliği Ölçeğinin Okulda Kardeş/Akraba Olup Olmaması Değişkenine Göre Normallik Dağılımı.....	74
Tablo 4.14. Öğrencilerin, Okul Güvenliği Algılarının Okulda Kardeş/Akraba Olup Olmaması Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin T-testi Sonuçları.....	75
Tablo 4.15. Öğrencilerin Okulda Son Bir Yılda Yaşadıkları Güvenlik Problemine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	76

# BÖLÜM I

## 1.0.GİRİŞ

Güvenlik ihtiyacı insanın en temel gereksinimlerinin başında gelen ve yaşamsal değeri olan bir ihtiyaçtır. Bu gereksinimin karşılanması bireysel bir sorun olmasının ötesinde kurum ve sistem sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu amaçla yapılacak her çalışma ya da girişimin bilgi ve teknoloji ile beslenmesi yani gerçekçi ve planlı olması gerekir. Güvenlik ihtiyacı ya da sorununa dönük yapılacak her bilimsel çalışmada öncelikli olarak güven kavramının ve güvenlik ihtiyacının ele alınarak yeterince anlaşılması gerekir.

Güvenlik konusunda yapılan araştırmalarda en çok vurgulanan görüş, güvenlik algısına işaret eden “güven” kavramının tanımlanmasındaki zorluktur. Çünkü güven çok geniş boyutları olan bir kavram olup, aynı zamanda psikoloji, politik bilim, sosyoloji, ekonomi, antropoloji, tarih ve yönetim gibi sosyal bilimlerin farklı disiplinlerinin konusu olmuştur (Lewicki ve Bunker, 1996; akt.: Uzbilek, 2006). İnsanların nasıl ve hangi durumlarda güven duyduğu, güvenin sağlam bir kişiliğin temeli olarak sosyal ilişkileri nasıl şekillendirdiği, kişiler arası ilişkilerin ve işbirliğinin temelini nasıl etkilediği, sosyal kurumların istikrarını sağlayıcı olarak nasıl bir unsur olduğu sosyal psikologlar, siyaset bilimcileri, psikologlar, ekonomistler, tarihçiler ve örgütsel davranışçılar tarafından açığa kavuşturulmaya çalışılmıştır (Lewicki ve McAllister, 1998; akt.: Yücel, 2006). Her bir disiplin güvenin sosyal süreçlerdeki rolünü farklı bakış açıları ile açıklamıştır. Bu farklı bakış açıları Worchel (1979; akt.: Tüzün, 2006) tarafından üç ayrı grupta bütünlleştirilerek ele alınmıştır: (1) Kişilik kuramcılarının görüşü, güvenin kişiliğin köklerinden ve bireyin önceki psiko-sosyal gelişiminden kaynaklandığı yönündedir ve güven inanç ve beklenti olarak kavramsallaştırılır. (2) Sosyologlar ve ekonomistlerin görüşüne göre güven kurumsal bir olgudur ve güven kurum içi ve kurumlar arası, kişinin kuruma yansıttığı güven olarak kavramsallaştırılır. (3) Sosyal psikoloji kuramcıları ise, kişiler arası işlemler üzerine yoğunlaşmış, bireylerin kişiler arası ya da grup düzeyinde güven oluşturdukları ya da yok ettikleri yönünde görüşler ileri sürmüşlerdir. Bu bağlamda güvenin pek çok tanımı yapılmıştır:

Hosmer (1995: 399; akt.: Tüzün, 2006 ) güveni, güvenilen tarafın ahlaki olarak doğru biçimde davranacağına dair beklenti temeline dayanan, güvenilen tarafa güvenme isteği ile ilgili etik davranış beklentisi olarak ifade etmiştir. Ünsal (2004) tarafından güven, insanları psikolojik açıdan bir arada tutan, onlara emniyette oldukları duygusunu veren ve tüm insan ilişkilerinin temelinde yer alması gereken bir faktör olarak tanımlanmıştır.

Shaw'ın (1997) tanımlamasına göre güven, bağlı olduğumuz bireylerin onlardan beklediğimiz şekilde davranacaklarına ve olumlu anlamda beklentilerimizi karşılayacaklarına duyduğumuz inançtır ve bu tanıma göre bireyler, kendi çıkarlarına uygun davranan ya da çıkarlarını gözeten; gereksinimlerini karşılamaya hazır, istekli ve yetenekli olan diğer kişilere güven duygusunu geliştirmektedirler (Günaydın, 2001). McKnight (1998; akt.: Yılmaz, 2006) tarafından güven bireyin, diğer bireylerin dürüst, yeterli, öngörülebilir ve inanılır olduğu inancı olarak da tanımlanmaktadır. Sosyal ilişkilerde güven, anahtar bir kavram olup yapılandırılması çok zordur. Sosyal bir kavram olarak güven, tarafların diğerine karşı davranışlarını etkileyen, ilişkilerin merkezinde olan bir kavramdır (Neves ve Caetano, 2006: 353-354; akt.: Eser, 2007). Curren ve Epstein (2003; akt.: Yılmaz, 2006) ise güveni şöyle tanımlamışlardır: Güven, bireyin herhangi bir kontrol etkisi olmadan karşısındaki kişinin davranışlarının kendi beklentilerini karşılayacak yönde gelişeceğine dair bir inanç duyması ve bu inanç doğrultusunda karşısındaki kişinin eylemlerine kendisinin savunma gereği duymaksızın açık oluşudur. Güven risk koşulları altında bireyin birisine veya bir gruba güvenmeye karar vermesidir.

Blau' a (1964; akt.: Samancı, 2007) göre güven, ilişkinin oluşmasına temel sağlayan çok boyutlu bir yapıdır. Mishra (1996; akt.: Samancı, 2007) güveni; güvenilen insanlar tarafından sahip olunan kaliteye duyulan saygı, Zand (1972; akt.: Samancı, 2007) ise güveni bir davranış olarak tanımlamıştır. Bireyin, karşı tarafın özverili davranacağına ilişkin beklentisi ve karşı tarafa belirli bir düzeyde bağımlılığı olan güven duygusunun, insanlar açısından yorumlanmasını ve anlamlandırılmasını üç kategoride toplamak mümkündür (Baltaş, 2000: 57-59). Bunlar: Kendine güven (öзgüven); Özgüveni olan bireyler, kendini sever, ihtiyaçlarını başkalarının ihtiyaçlarıyla eşit olarak değerlendirir, ihtiyaçlarından dolayı kendini suçlu bulmaz.



Yine özgüveni olan bireyler, olumlu yönleriyle gurur duyar, bu yönlerini ön plana çıkarır, başkalarının mutluluklarını paylaşır, her kesimden farklı insanlarla konuşur ve onları anlamaya çalışır. Özgüven, bireyin toplum içinde yaşamasının bir gerçeğidir. Çünkü başkalarına güvenmek, belli bir derecede kendine güvenmeyi (özgüveni) gerektirir. Kendine ve kendi yeteneklerine güvenmeyen, başkalarına da güvenmez.

Güvenilir olmak; hem bireylerin kazanması gereken, hem de bireylere beraber olduğu, aynı ortamda bulunan insanlar tarafından verilen bir niteliktir (Bennis, 1995: 64). Birey eylemleriyle, kişiliğiyle, düşüncesiyle ve yaptıklarıyla insanlarda güvenilir olma duygusunu oluşturmak zorundadır. Bir insanı güvenilir kabul etmek için, kişinin sözünü tutması, bütünlük sergilemesi, bir görevi yapacak yetkinliğe, sorumluluğa sahip olması, ve kendisine yönelik beklentileri karşılaması gerekmektedir. Başkalarına güven duymak: Bir başkasının davranışları ile ilgili olumlu beklentiler kişinin, karşı tarafın davranışlarına güvenme ve ona göre hareket etme gönüllülüğü göstermesine yol açmaktadır (Erdem ve İşbaşı, 2000: 634). Güven, kişiler arası etkileşimler sonucu gelişir (Ünsal, 2004).

Gabarro, güvenin sağlanabilmesi için 9 temel kavram ortaya koymuştur. Bunlar; bütünlük (dürüstlük ve ahlaki karakter), güdüler (niyet), tutarlılık (öngörülebilirlik), açıklık (düşünceleri özgürce ifade edebilmek), ihtiyatlılık (sır tutabilme), yeterlilik (belirli bir göreve ilişkin bilgi ve yetenek), kişiler arası yeterlilik (insanların yetenekleri), iş bilinci (bir işin nasıl yürüdüğüne dair genel sezgi ve bilim) ve yargı (iyi kararlar verebilme yeteneği)dır (Butler, 1991: 646; akt.: Samancı, 2007). Güven ile ilgili tanımların çoğu birey ya da grupların karşısındaki kişi ya da kişilere en olumlu şekilde davranacağı görüşüne dayanmaktadır. Bu anlamda güven ilişkileri, bir tarafın ilgisinin diğerine, güven olmaksızın oluşmayacağı anlamına gelen birbirine bağlılık temeline dayanır (Rousseu, Sitkin, Burt ve Camerer, 1998; akt.: Uzbilek, 2006).

Alan yazında güven kavramı ile ilgili farklı alt kategoriler bulunmaktadır. Örneğin davranışsal, öngörülebilir ve gönüllü güven. Güvenin davranışsal boyutu, inanış ya da bilişsel durumla ilgili değildir. Daha ziyade bir bireyin kendi ya da başkası hakkında sahip olduğu inanışlar doğrultusunda sergilediği davranış, tavır, eğilim ve

hareketleri kapsamaktadır. Öngörülebilir güven anlayışı ise basitçe, bir kişinin bir başkası hakkında taşıdığı kanaattir. Ya da davranışları öngörebilme yeteneği olarak da tanımlanabilir. Ancak buradaki önemli nokta başkalarının davranışlarının öngörülebilmesidir. Gönüllü güven ise bir öngörü veya tavırla ilgili olmayıp, kendini gönüllü olarak başkasının ellerine bırakmakla ilgilidir. Kısacası gönüllü güven, meydana gelen olaylara; davranışsal güven belli şekillerde davranma eğilimlerine; öngörülebilir güven ise güvenilen kişinin davranışlarını tahmin etmeye odaklanmaktadır (Brenkert, 1998: 274-276; akt.: Eser, 2007).

Bireyler arası ilişkilerin en önemli unsurlarından birisi olan güven, örgütsel yaşamda da çok önemli bir yere sahiptir. Güven, önemli bir kültürel değer olarak örgütsel yapıların özellikleri üzerinde etkili olmaktadır. Örgütsel güven ile ilgili pek çok tanım yapılmıştır. Buna karşın tanımlamaların çoğunda ortak olan anahtar sözcükler inanç ve gönüllülüktür. Mishra'ya (1996: 445; akt.: Yılmaz, 2006) göre örgütsel güven; bireyin, örgütün ilişkilerinde, etkileşiminde, kültür yapısında ve iletişimde örgütün açık, dürüst, ilgili ve inanılır olması isteğidir.

Örgütsel güven, bireyin, örgütün sağladığı desteğe ilişkin algıları, yöneticilerin doğru sözlü olacağına ve sözünün ardında duracağına olan inancıdır (Mishra ve Morrissey, 1990; akt.: Tüzün, 2006). Örgütsel güven; bireyler arasında itibar ve deneyim temelinde ikili ilişkiler çerçevesinde kurulan anlayıştır ve örgüt içindeki güven ilişkilerinin toplamından ibaret değildir. Güven, gerçek anlamda işbirliğine dayalı çalışmanın şartlarından biridir. Güven kurumdaki şeffaflık üzerine gelişir ve ona katkıda bulunur (Cohen ve Prusak, 2001: 60).

Örgüt içerisinde güven düzeyinin yüksek olmasının örgüte sağlayacağı çok sayıda yarar vardır. Bunlardan bazıları şu şekilde sıralanır: Örgütlerde kurumsal başarıyı yakalayabilmek için, kurumun her basamağında yetkilendirilmiş çalışanların bulunması gerekmektedir. Bunun için de ilk önce kurumda güven dolu bir ortamı varlığı gerekmektedir (Wetlaufer, 1998: 34; akt.: Yılmaz, 2007). Kurumda yetkilendirilmenin sağlanmasının tek yolu ise, yüksek güven kültürüdür (Block, 1987; akt.: Yılmaz, 2007).

Güven olmadan, örgüt içindeki işbirliğini sağlamak çok zordur, işbirliği olsa bile çok yüzeysel olacaktır. Güvenin ilk şartı, gereksiz anlaşmazlıkları en aza indirmek ve ortak bir yaşam alanı sağlamaktır (Beccerra, 1998; akt.: Eser, 2007). Güvenin düşük olduğu ortamlarda, örgüt mensupları ve çalışanlar bilgilerini saklayarak önemli problemlerini dile getirmeyeceklerdir (Diffie ve Couch, 1984.; akt.: Tüzün, 2006). Güvenilen çevrelerde, olumsuz etkiler ve anlaşmazlıklar olmayacağından, insanlar fikirlerini, düşüncelerini korkmadan açıklayacaklar ve daha fazla çaba harcayacaklardır (Nyhan, 2000; akt.: Yılmaz, 2007). Güven, işbirliğinin ön şartıdır. İşbirliği ise ortak amaçlara ulaşmak için bilgiyi paylaşmak ve örgütsel problemin çözüm sürecinde ortak hareket etmek açısından önemlidir. Güven ortamının yaratılması bir çok anlaşmazlığın ortadan kalkmasını sağlayacak ve tarafları aynı olumlu hedef etrafında birleştirecektir. Böyle bir güven ortamı tarafların, birbirini yenilmesi gereken birer rakip olarak değil, işbirliği yapılması gereken birer ortak olarak görmelerini sağlayacaktır. Güven, etraftaki kişilerden olumlu beklentiler üzerine kuruludur. Güven düzeyinin düşük olması, bu beklentilerin yetersiz düzeyde olduğunu gösterir. Birbirinden beklentileri olumsuz olan insanların, işbirliği de yapması çok zordur. Güvenin ayrıca örgüte bağlılık, iş tatmini, stres, üretkenlik ve bilgi paylaşımı gibi pek çok unsur üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğu (Çetin, 2002: 103) bir gerçektir.

Örgüt yapısı içinde güven, bir sosyal sermaye biçimi, örgütün diğer örgütler tarafından taklit edilemez örtük bilgisidir (Jones ve George, 1998: 542; akt.: Erdem, 2003: 165). Yüksek güven ortamında çalışanlar, örgütsel otoriteleri daha fazla destekler ve örgüte bağlanırlar (Konovsky ve Pugh, 1994); örgütün amaçları, normları, değerleri ile özdeşleşirler. Bireyler arası ilişkiler geliştikçe güven ilişkisi bilişsel temelden duyuşsal temele doğru kayabilir; taraflar birbirlerini iş arkadaşı olarak görmelerinin ötesinde, dost, meslektaş veya takımdaş olarak görmeye başlayabilirler (Dunn, 2000: 288; akt.: Yücel, 2006). Tüm bunlara bağlı olarak güçlü bir güven iklimine sahip örgütlerde, üyelerin kuruma olan bağlılıklarının artması, özdeşleşmenin kolaylaşması ve performansın yükselmesi beklenir.

Diğer yandan, düşük güven ortamında çalışanlar örgüte yabancılaşırlar. Üyelerin kendini koruma ve meşrulaştırma gayretleri çok zaman alır ve bu durum performanslarını olumsuz etkiler; riske girmek istemezler, karar süreçleri zarar görür,

herhangi bir yenilik veya değişim Őüphe ve dirençle karşılanır, düşük performans ve örgüte bağlılık izlenir (Bair ve Amand, 1995; akt.: Erdem, 2003: 166).

Okullar da yapıları ve işleyişleri itibarıyla birer örgüt olarak varlıklarını devam ettirdiklerinden, oralardaki güven ve güvenlik ihtiyaçları da son derece önemlidir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde güvenlik ve güvende hissetme ihtiyacı su ve yemek gibi temel ihtiyaçlardan sonra ikinci sıradadır (Smith, 2002: 3). Güvenli hissetme ve güvende olma öğrenciler için de öğrenmeden daha öncelikli bir ihtiyaçtır ve karşılanmadığı sürece öğrencilerin eğitim etkinliğine motive olmaları sağlanamayacak, etkili ve öğrencinin öğrenmesinin ön plânda olduğu bir eğitimden bahsetmek mümkün olmayacaktır.

Aile ortamından sonra öğrencilerin en çok zaman geçirdikleri yer okuldur. Doğal olarak öğrenciler okulda geçirdikleri zamanda huzurlu ve mutlu olmak isteyeceklerdir. Bu durum istekten ziyade gereklilik ve zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü bireylerin kendilerini mutlu ve huzurlu hissetmedikleri ortamlarda güvende de hissetmeleri beklenemez. Durkheim, okulu sosyal kişiliğin kazandırıldığı; Weber ise, bireylere birtakım becerilerin kazandırıldığı ve onların toplumsal yaşamdaki rollere hazırlandıkları bir yer olarak görmektedirler (Şişman, 2004). Biehler'a göre okul; önceden belirlenmiş eğitim politikalarına uygun olarak, eğitmek istediği bireylere, yeni davranışlar kazandıracak, istenmeyen davranışları azaltacak ya da kaldıracak yaşantılar hazırlayıp sunan toplumsal kurumlardır (Nural, 2002: 291).

Okulu bir toplumsal yaşam alanı olarak ele aldığımızda; istikrarlı bir toplumsal yaşamı oluşturmak ve korumak için sözleşmelerle, yaptırımlarla düzenlenmiş güvenilir sistemlere ihtiyaç vardır. Nitelikli bir ortaklaşa yaşam, caydırıcı önlemlerin ötesinde, gönüllü işbirliğini sağlayacak değerlerle yaratılır. Bu anlamda güven, toplumun bütününe ilgilendiren yararlı sonuçlar için bireyleri gönüllü olarak işbirliğine iten ve bu yolla iyi toplumun oluşturulmasını kolaylaştıran (Hosmer, 1995; akt.: Erdem, 2003) temel bir değerdir.

Okul güvenliği, çocuğun ya da diğer okul personelinin okula gitmek amacıyla evinden ayrılması anından başlayarak tekrar evine gelinceye kadar geçen tüm

aşamaları içerir. Ev ile okul arasındaki güvenlik, özellikle taşınmalı eğitim yapılan okullar için daha büyük öneme sahiptir. Okul güvenliği mekan açısından ele alınırsa (Işık, 2004); “1. Okul ile ev arasındaki güvenlik, 2. Okul içinde güvenlik, 3. Sınıfta güvenlik” olmak üzere üç temel alandaki güvenliği kapsamaktadır.

Okul güvenliğinin boyutları, güvenliğin alanı ile ilgili boyutlar olarak ele alınabilir (Işık, 2004): Bunlar da “Arkadaşlarından gelecek şiddet olaylarına karşı güvenlik, Öğretmenlerin fiziksel şiddetine maruz kalma konusunda güvenlik, Doğal afetlere karşı güvenlik, Sağlık ve temizliğe ilişkin güvenlik, Cinsel istismara karşı güvenlik, Psikolojik ve duygusal güvenlik, Etnik ve siyasi görüş konularındaki güvenlik” olarak ifade edilebilir.

Okul kendi içinde küçük bir dünya olarak kabul edildiğinde işleyişinde güvenlik sorunlarını da barındırdığı görülmektedir. Her gün okullarda yaşanan çeşitli güvenlik sorunları yazılı ve görsel basına yansımaktadır. Bilgisayarları çalınan okuldan tutun da birbirlerine, öğretmenlerine fiziksel zarar veren öğrencilere kadar birçok istenmeyen örnekle karşılaşmaktadır. O halde güvenli algılanan okulun nasıl tanımlanacağı önemli konudur.

Güvenli algılanan okul, aslında uyumlu okuldur. Güvenli algılanan okullarda okul çalışanları ve öğrencileri arasında olumlu ilişkiler bulunur. Öğretmenlerin öğretmenlerle, öğretmenlerin öğrencilerle, öğrencilerin öğrencilerle ve okulda hizmetli olarak çalışanların öğrencilerle olan ilişkilerinde olumlu özelliklere vurgu yapılması önemlidir (Ögel, Tarı, Eke, 2006: 18).

Yakın zamana kadar eğitim sistemimizin sorunları bina, derslik (fiziki mekan) sorunu, program sorunu, öğrenci başarısızlığı, kalabalık sınıflar, birleştirilmiş sınıflar ve ikili öğretim, rehberlik ve yöneltme sorunu, öğretmenlerin niteliksel yetersizlikleri (Akçay, 2006: 185), öğretmen yetiştirme politikalarını yetersizliği, kontrolsüz göç vb. olarak sıralanmakta iken son zamanlarda okul güvenliği de eğitimdeki önemli sorunlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Yazılı basında bu yönde çıkan olumsuz haberleri sıklıkla görmek mümkündür (<http://www.bianet.org>).

Wanat (1996) güvenli algılanan okulları, öğrencilerin ve öğretmenlerin kendilerini fiziksel, psikolojik ve duygusal bakımından özgür hissettikleri ortamlar olarak tanımlamaktadır (akt.: Dönmez ve Güven, 2003: 18). Stephens (1995: 13-14) ise güvenli okulu korku ve gözdağı veren bir çevreden uzak, sıcak ve istenilen bir şekilde öğrencilerin öğrenebildikleri, öğretmenlerin öğretebildikleri yerler olarak tanımlamaktadır.

Güvenli algılanan okullar düzenli şekilde iyi korunurlar. Her öğrencinin başarısı hakkında endişe duyan öğretmen ve personel güvenli okulların en önemli özelliğidir. Aynı zamanda güvenli algılanan okullar yüksek moral standartlarını gözetir, öğrencilere pozitif mesajlar gönderir ve okul topluluğu herkesten en iyi performansı, gayreti bekler ve bunu gösterir. Okulun güvenli olarak algılanması özellikle öğrencilerin bütünsel gelişimi bakımından çok önemlidir. Bu bağlamda kritik bir kademe olan ilköğretim I. Kademe öğrencilerinin okul güvenlik algılarının incelenmesi bu araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır.

### **1.1 Problem Cümlesi**

İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları bazı demografik değişkenlere (cinsiyet, sınıf, anne-baba eğitim durumu, sınıf öğretmenin cinsiyeti, okulun eve uzaklığı, okulda kardeş/akraba olup olmaması) göre farklılık göstermekte midir?

### **1.2. Alt Problemler**

Araştırmanın yukarıda tanımlanan problem cümlesine dayalı olarak aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1.2.1. 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

1.2.2. 4. ve 5.sınıf öğrencilerin okul güvenliğine ilişkin algıları devam ettikleri sınıfa göre farklılık göstermekte midir?

1.2.3. 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları annelerinin eğitim durumuna göre farklılık göstermekte midir?

1.2.4. 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları babalarının eğitim durumuna göre farklılık göstermekte midir?

1.2.5. 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları sınıf öğretmenin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?

1.2.6. 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları okulda kardeş/ akraba olup olmamasına göre farklılık göstermekte midir?

1.2.7. 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları okulun eve yakın (yürüme mesafesi 10 dakikadan az) veya uzak (yürüme mesafesi 10 dakikadan fazla) olmasına göre farklılık göstermekte midir?

1.2.8. 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin son bir yılda yaşadıkları güvenlik problemleri nelerdir?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Güvenlik algısı, hayatımızı fiziksel, psikolojik ve sosyal bakımdan herhangi bir tehdit altında algılamadan, korkmadan sürdürebilmemize işaret eden bir durumdur. Hayatın her alanında, okulda, ailede, toplumda, kurduğumuz ilişkilerde en temel beklentilerimizden biridir. Yani güvenlik ihtiyacımız karşılanmadan hayatımıza sorunsuz devam etmemiz pek mümkün görünmemektedir.

Toplumsal yaşamın devamı açısından çok önemli rollere sahip kurumlardan biri de okuldur. Son yıllarda bu kadar hayati öneme sahip bu kurumlarda da güvenlik problemlerinin varlığı karşımıza çıkmaya başlamıştır. Elbette ki güvenlik problemleri okullardaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkililiğini azaltmakta ve amacına ulaşmasını engellemektedir.

Ülkemizde okul güvenliği konusunda sınırlı sayıda araştırma yapılmıştır. Sınırlı sayıda olan bu araştırmalarda da ilköğretim birinci kademe (1.-5. sınıf arası) seviyesine hiç inilmemiş ve bu yaş aralığında bulunan öğrencilerin okul güvenliğine ilişkin algıları incelenmemiştir.

Diğer yandan, bir okulun güvenli algılanıp algılanmaması içinde bulunduğu sosyo ekonomik çevreye de bağlı ve onunla sıkı sıkıya ilişkilidir.

Bu araştırma ile ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları bazı değişkenlere göre incelenmiştir.

Okullardaki güvenlik problemlerinin neler olduğunun belirlenmesi, çözüm önerilerinin geliştirilmesi, ayrıca koruyucu önlemlerin alınması gerekmektedir. Bu çalışma ile okuldaki güvenlik problemlerinin belirlenmesine, çözüm önerilerinin geliştirilmesine katkı sağlanmaya çalışılmıştır.

Elde edilen sonuçlardan hareketle mevcut durumun daha sağlıklı analiz edilebileceği, okul güvenlik planları yapılırken hangi önemli noktalara dikkat edilmesi gerektiği ve okulları daha güvenli hale getirme konusunda alınabilecek önlemlerin neler olduğu konusuna ışık tutulmasına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

#### **1.4. Varsayımlar**

Araştırmada aşağıdaki varsayımdan hareket edilmiştir:

Öğrencilerin okul güvenliği algılarını ölçmek amacıyla verilen ölçme araçlarına içten yanıt verdikleri varsayılmıştır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibidir:



- a) Bu araştırmadan toplanan veriler 2008- 2009 eğitim ve oğretim yılı ile sınırlıdır.
- b) Bu araştırma Sultanbeyli ilçesinde bulunan 24 ilköğretim okulundan seçilen 10 ilköğretim okulunda okuyan ve o anda sınıflarda bulunan 4. ve 5. sınıf oğrencileri ile sınırlıdır.

## 1.6. Tanımlar ve Kısaltmalar

**İlköğretim:** Türkiye Cumhuriyeti Anayasası ile Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre ilköğretim, 6-14 yaşları arasındaki çocukların eğitimini kapsar (Şişman, 2004: 69).

**Okul güvenlik algısı:** Çocuğun ya da diğer okul personelinin okula gitmek amacıyla evinden ayrılması anından başlayarak tekrar evine gelinceye kadar geçen tüm aşamaları içerir (Işık, 2004).

**ÖOGÖ:** Öğrenciler Okul Güvenliği Ölçeği.

**İÖO:** İlköğretim Okulu.

Araştırma hakkında genel bilgilerin ve temel literatür bilgilerinin yer aldığı bu bölümü araştırma konusu ile ilgili araştırmalara yer verilen ikinci bölüm izlemektedir.

## BÖLÜM II

### 2.0. İLGİLİ KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE ARAŞTIRMALAR

Tezin bu bölümünde okul güvenliği ile ilgili kuramsal açıklamalara yer verilmiş ve yurt içindeki ve dışındaki bazı önemli araştırmalar bu araştırma için önemli olan bulgularıyla özetlenmiştir.

#### 2.1.0. Güvenli Algılanan Okul

Okullar bir toplumun en kritik kurumlarından biridir. Vatandaşlık görevinin gerektirdiği bilgi, beceri ve değerlerin herkese aynı şekilde kazandırılması, herkesin ortak bir eğitim süzgecinden geçirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu zorunluluk, eğitimin “okul” ile kurumsallaşmasını gerekli kılmıştır (Fidan ve Erden, 1994: 15). Eğitimin kurumsallaşması için kurulan okullar; Durkheim’e göre sosyal kişiliğin kazandırıldığı yerlerdir; ona göre birey, okulda toplumun beklentilerine göre yetiştirilmekte, yani sosyalleşmektedir (akt.: Şişman, 2002: 294). Biehler’e göre ise okul; önceden belirlenmiş eğitim politikalarına uygun olarak, eğitmek istediği bireylere, yeni davranışlar kazandıracak, istenmeyen davranışları azaltacak ya da kaldıracak yaşantılar hazırlayıp sunan toplumsal kurumlardır (akt: Nural, 2002: 294).

Sürekli çeşitlenen insan ihtiyaçları, bilgi birikimindeki artış, teknolojik gelişmeler, nüfus artışı, toplumların giderek karmaşıklaşması (Dönmez ve Güven, 2001), toplumsal bağların zayıflaması, aile yapısında ortaya çıkan bozulmalar, hızlı kentleşme, işsizlik ve nüfus hareketliliği gibi etkenler sonucu günümüz toplumlarında şiddet, saldırganlık, cinsel taciz, çete faaliyetleri, hızsızlık, sigara, alkol ve uyuşturucu madde bağımlılıkları gibi sorunlar sıklıkla görülmektedir. Toplumda yaşanan bu sorunlar çeşitli yollarla okullara taşınabilmekte, eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütülmesini olumsuz olarak etkileyebilmektedir (Özer, 2006: 3).

Davranış değişikliği için gerekli koşullardan biri uygun ortamdır, çünkü uygun davranışlar ancak uygun ortamlarda kazandırılabilir. Bu nedenle, planlı eğitimde

eğitilenin etkileneceği ortam rastgele bir araya gelmiş varlık, olay ve düşüncelerden oluşmaz (Başaran, 1994). Öğrenci davranışlarını olumsuz etkileyebilecek kumar, alkol, küfür gibi öğrenci için istenmeyen yaşam öğeleri okuldan içeri alınmaz ve hoş görülmez (Başar, 2001: 2).

Uygun ortam, güvenli algılanan okul kavramı olarak ele alınabilir. Okul güvenliği çok boyutlu ve karmaşık bir sorun olduğu için güvenli ya da güvensiz olarak ya da okul güvenliğine ilişkin eksiksiz bir tanım yapmak oldukça zordur (Bucher ve Manning, 2005). Yine de okul güvenliğine ilişkin yapılmış bazı tanımlara bakıldığında; Stephens (1995: 13-14) güvenli okulu korku ve gözdağı veren bir çevreden uzak, sıcak ve istenilen bir şekilde öğrencilerin öğrenebildikleri, öğretmenlerin öğretebildikleri yerler olarak tanımlamaktadır. Güvenli okullar planlıdır ve iyi korunurlar. Her öğrencinin başarısı hakkında endişe duyan öğretmen ve personel, güvenli okulların başlıca özelliğidir. Güvenli okullar yüksek ahlak standartlarını gözetir, öğrencilere pozitif mesajlar gönderir ve okul yönetimi herkesten en iyi performansı, çabayı bekler ve bunu kendisi de gösterir. Herkes için öğrenme ve verimliliğe önem verilir ve başarı beklenir.

Güvenli algılanan okul, aslında uyumlu okuldur. Güvenli algılanan okullarda okul çalışanları ve öğrenciler arasında olumlu ilişkiler mevcuttur. Öğretmenlerin öğretmenlerle, öğretmenlerin öğrencilerle, öğrencilerin öğrencilerle ve okulda hizmetli olarak çalışanların öğrencilerle olan ilişkileri olumlu özellikler içerirler (Ögel, Tarı, Eke, 2006: 18).

Wanat'a (1996: 122; akt.:Dönmez ve Güven, 2001) göre güvenli algılanan okul, öğrencilerin, öğretmenlerin ve diğer iş görenlerin kendilerini fiziksel, psikolojik ve duygusal bakımdan özgür hissettikleri yerdir; ayrıca öğrencilerin akademik bilgilerini en iyi biçimde geliştirebilecekleri ve zenginleştirilmiş programlarda yer alan müfredat dışı etkinliklerden zevk alabilecekleri rahat bir iklime sahiptir. Güvenli algılanan okullar, öğrencilerin güvenli bir okul ortamında sosyal becerilerini sergileyebilecekleri, öfkelerini kontrol edebilecekleri, problemlerini çözebilecekleri ve diğerlerine saygılı davranabilecekleri bir okul ortamını gelişimini destekler.

Caulfield'a (2000) göre ise güvenli algılanan okul, şiddet olaylarının az yaşandığı, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin öğrenci disiplini ile ilgili konulardan çok eğitimsel görevlerine zaman ayırdıkları, herkesin kendine önemli algıladığı ve öğrenme için öğrencilere önemli fırsatlar sağlandığı okuldur. Güvenli algılanan okullar, eğitim verilen öğrenci grubunun destekleyicisi ve yardımcısıdır ve tüm öğrenciler için pozitif okul iklimiyle kişi-çevre uyumunun unsurlarını en üst düzeye çıkarmaya eğilimlidirler.

Her okul güvenli, destekleyici öğrenme topluluğunu kendisine öncelik edinmek zorunda olup, güvenli ve destekleyici öğrenme topluluklarında, saygı, sorumluluk, liderlik, yardımseverlik ve başkalarına karşı olan yükümlülük, günlük okul işleyişinin önemli öğeleri haline getirilir, çok çeşitli yollarla öğretilir ve güçlendirilir (Learning First Alliance, 2001: 10). Görüldüğü gibi araştırmacılar güvenli okulları farklı farklı tanımlasa da birleştikleri ortak noktalar vardır. Bu ortak noktalar da güvenli algılanan okulların özetle öğrencilerin kendilerini özgür ve rahat ifade edebildikleri ve fiziksel anlamda güvenli olan ortamlar olduğudur.

### **2.1.1. Güvenli Algılanan Okulların Özellikleri**

Güvenli olarak algılanan okulun özellikleri daha çok amaçlarına göre belirlenir. Kadel ve arkadaşlarına (1995: 2) göre yaratıcı okul ve başarılı öğrencilere sahip olmak için güvenli ve disiplinli öğrenme çevresini oluşturmak gerekli bir koşuldur. Güvenli okulun ölçütleri konusunda araştırmalarda farklı yaklaşımlar ve nitelikler belirtilmiştir. Dean (1999), güvenli bir okul ortamının özelliklerini şu şekilde sıralamıştır: Okulda, bütün bireylerin kendini huzurlu ve rahat hissettikleri bir atmosfer vardır, Öğrenci davranışları ile ilgili kurallar açık bir şekilde tanımlanmıştır. Bu kurallar öğrenciler arasında ayırım yapmaksızın uygulanır. Şiddet, uyuşturucu, alkol ve sigara kullanımı ile ilgili disiplin politikaları okuldaki bütün bireyler tarafından bilinir, Öğrencilerin şiddet içerikli davranışlarda bulunmasını engelleyecek, silah ve uyuşturucunun okula sokulmamasını önleyecek, etnik ve kültürel ilişkileri artırmalarına yardım edebilecek önleyici programlar uygulanır, Okul binası ve binanın ekleri en iyi şekilde korunur, Akademik başarıya odaklanılmıştır, Aileler öğrencilerin okul içerisindeki ve dışarısındaki gelişimleri ile

ilgilenir, Okul- toplum arasındaki bağlar geliştirilir, Güvenlik sorunları açık bir şekilde tartışılır. Öğrenciler ve personel için tehlike yaratabilecek durumlar açık ve objektif bir şekilde incelenir, bu durumlara ilişkin bilgi toplanır ve sorunlar çözülmeye çalışılır, Öğrencilerin okulda sorun yaratacak davranışları okul yönetimine rahatça bildirmeleri sağlanır, Bütün öğrencilere etnik köken, cinsiyet, sosyal sınıf, din, ulus ve fiziki görünüş ayrımı yapılmadan eşit ve saygılı davranılır, Bireysel farklılıklara saygı duyulur, Öğrenciler ve okul personeli arasında olumlu ilişkiler geliştirilir. Öğrenciler okul personeline ihtiyaçlarını, korkularını ve endişelerini rahatlıkla açıklarlar, İstismar ve ihmale uğramış öğrenciler için durumlarına uygun yönlendirmeler yapılır, Bireysel ve psikolojik danışma, sanatsal, kültürel ve sportif faaliyetler gibi müfredat dışı etkinlikler düzenlenir, Dürüstlük, iyilikseverlik, sorumluluk ve saygı gibi toplumda kabul gören ortak değerlerin kazanılması sağlanır.

ABD Eğitim Bakanlığı tarafından tanımlanan güvenli algılanan okul ölçütleri ise şöyledir: Okul, güçlü liderlik, öğretmen kadrosunu önemseme, aile ve toplum bağlılığı, programların ve politikaların düzenlenmesi ve öğrenci katılımına sahiptir. Okulun fiziksel çevresi güvenlidir ve okul çevresi politikaları okuldaki sorumlu davranışları ilerletmek ve desteklemek içindir. Önleme ve müdahale programları sürekli, koordineli ve kapsayıcıdır. Müdahaleler öğrenci ihtiyaçlarının dikkatle değerlendirilmesine dayalıdır. Olaya dayalı yaklaşımlar kullanılır. Okul personeline programları ve yaklaşımları tamamlama ve benimsemeye eğitim ve destek yardımı sağlanır. Müdahaleler izlenir. Değerlendirmeler, ölçülebilir hedefleri görüşmede kılavuzluk eder (National Crime Prevention Council, 2003: 9).

Amerikan Ulusal Suç Önleme Konseyi (National Crime Prevention Council, 2003: 9) ise güvenli algılanan okul statüsündeki bir okulun şu özellikleri taşıdığını belirtmektedir: Pozitif okul iklimi ve atmosferi, Öğrenci başarısında ve davranışlarında açık olarak tanımlanmış üst düzeyde ve gerçekçi beklentiler, Okul ve eğitimsel süreçlerde üst düzeyde öğrenci katılımı, yüksek düzeyde veli bağlılığı ve katılımı, Öğrencilerin sosyal olarak gelişimleri ve yaşam becerilerini öğrenmeleri için olanaklar, Okuldaki herkesin kendini okulun bir parçası olarak hissetmesini sağlamak için çeşitli uygulamalar, Okul kültüründe farklılıkları kabul etme ve

saygıyı ön plana çıkarma, Aileleri okula girişte samimiyetle karşılayan ve sorunlarına kısa sürede cevap veren bir okul yönetimi.

### **2.2.0. Okul Güvenliğinde Fiziksel Etkenler**

Okulda fiziksel güvenliğin sağlanması okul güvenliğinin en önemli unsurlarından biridir. Çünkü okul binalarının tasarımı, binaların ve eklerinin etkili kullanımı ve denetimi okuldaki bireylerin davranışları ve kararları üzerinde etkili olabilmektedir (Stephens, 1995; Planty ve DeVoe, 2005). Fiziksel ve psikolojik yönlerden öğrencilerin kendilerine rahat ve özgür hissetmedikleri ortamlarda etkili eğitim ve öğretim gerçekleştirilemez. Eğitim ve öğretim ortamları, öğrencilerin her yönden kendilerini rahat ve huzur içinde hissedecekleri yerler olmalıdır.

Okul ve sınıflarda fiziki ortamın düzenlenmesine ilişkin ölçütler henüz geliştirilmemiştir. Bilimsel ve teknolojik gelişmelerle birlikte bu ölçütlerde değişiklik göstermektedir. Gelişmiş ülkelerde okul binalarının planlanması özel bir uzmanlık alanı olarak kabul görürken, ülkemizde buna yönelik çalışmalar henüz yürürlükte değildir (Işık, 2004).

Okulun fiziksel yapısının nasıl olması gerektiğine etki eden faktörlerden biri de okuldaki öğrencilerin sayısıdır. Okulun öğrenci sayısının artması yüz yüze iletişimin zorlaştırmakta ve istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Bununla birlikte okulun fiziksel büyüklüğü de denetimi zorlaştırmakta ve istenmeyen öğrenci davranışlarının oluşmasını ortam hazırlamaktadır (Akar, 2004: 27).

Öğrenci mevcudu bakımından kalabalık olan okullarda suç işleme oranı da yükselmekte, öğrencilerin okulla ilgileri sınırlı olmakta ve bazı gruplar sürekli suç işleme eğiliminde olmaktadır. Kalabalık okullarda öğrenciler ile tek tek güçlü bir etkileşimde bulunmak ve iletişim kurmak çok zor olmaktadır (Bakioğlu ve Polat, 2002: 150). Bu sebeple kalabalık okullarda fiziki okul planlaması yapılırken okul mevcudu mutlaka dikkate alınmalıdır.

Fiziksel olarak okul binasını inşa edileceği yerin tespit edilmesi, uygun bir eğitim öğretim ortamı oluşturma sürecinde birinci aşamadır (Işık, 2004). Bu nedenle okul

binası yapılacak veya okul binası olarak kullanılacak gayri menkullerin bulunduğu yerin sağlık, eğitim-öğretim ve ulaşım bakımından elverişli ve öğrencilerin kolaylıkla gidip gelecekları bir yerde olmasının dikkate alınması gerekir (MEB, 1961).

Okul binasının elverişsiz durumu, hem öğrenci sağlığına hem de öğrenci başarısına zararı olabilecek etkilere sahiptir. Havalandırmanın yetersiz oluşu, çevresel kirleticiler ve güneş ışığının eksikliği gibi uygun olmayan fiziksel koşullar öğrenci sağlığına zara verir ve öğrenmeyi engeller bu sebeple yeni okullar tasarlanırken ve mevcut okulları onarırken; güvenlik ve öğrenim birlikte ele alınmalıdır. Bina tasarımı ve güvenlik teknolojisi okulun vizyonunu ve hedeflerini hem destekleyebilir, hem de zayıflatabilir. Hem güvenli hem de hapisane gibi değil de eğitim yuvası izlenimi veren okullar tasarlayıp yapmak mümkündür. Bununla birlikte, sadece bina tasarımı ve donanımı güvenliği sağlayamaz ya da öğrenmeyi geliştiremez (Meriwether ve Duyar, 1997: 12-13).

### 2.2.1. Okul İç ve Dış Fiziki Çevre Düzenlemeleri

Okulda güvenliği sağlamak adına yapılacak çalışmalardan bir tanesi de okulun iç ve dış fiziki çevresini birtakım ölçütlere göre düzenlemektir. İç ve dış fiziki çevre düzenlemesi şu esaslara göre yapılmalıdır:

**Bina yapısı:** Güvenlik yeni okul binalarının düzenlemesinde en önemli faktördür. Fakat şu an var olan birçok okul bu düşüncede bir güvenlik sistemiyle dizayn edilmemiştir. Bu okulların güvenliği artırılabilir, fakat burada binaların bazı alanlarının güvenliği sağlanırken bina yapısından kaynaklanan zorlukların farkında olunmalıdır. Okul binaları yapılırken yapısal özelliklere dikkat edilmelidir.

**Bilgisayar Güvenliği:** Okullar birçok bilgisayar sistemi kullanır. Bunlar bireysel ve bilgisayar ağ sistemleri olabilmektedir. Okulda bilgi kayıtları önemlidir. Bilgisayar güvenliği ile bilgileri geri alma uygulamaları iyi

tanımlanır ve özenli bir şekilde izlenir. Bilgisayardaki bilgiler, hırsızlara ya da yangına karşı sistemli bir şekilde korunmaya alınır.

**Güvenli Kapılar ve Pencereleler:** Tüm dış kapı kilitleri ve pencereler benzer seviyede güvenlik şartlarına ihtiyaç duyarlar. Yangın çıkış kapılarının yükseltilmesi gereklidir, fakat yangın çıkış yolları kilitli olmamalıdır. Pencereleler de kapılar gibi kilitlenerek daha iyi duruma getirilir.

**Yangın Kontrol Sistemleleri:** Kundakçılık okulların karşılaştıkları en ciddi güvenlik problemlerinden bir tanesidir. Bu riski azaltmaya yönelik yangın koruma sistemleleri kullanılmalıdır.

**Güvenlik Çitleri:** Güvenlik çitlerinin amacı izinsiz girişleeri önlemektir. Çitlerin yüksekliği okulun risk altındaki durumuna göre belirlenir.

**Güvenlik Işıkları:** Kişileeri görmeyi olanaklı kılmak için patikalar ve araba park alanları ışıklandırılır ve okul çevresi karardıktan sonra güvenle etrafta yürünür. İzinsiz girenlerin giriş yerlelerini aydınlatarak onların girişlelerini engeller. Bunun için ışıklandırmanın yeterli düzeyde sağlanması ve güvenilir olması gereklidir (Department for Education and Employment, 1996: 14-35).

Fiziksel güvenlik elbette çok önemli ve gereklidir; bunun yanı sıra öğrencileerin kendilelerini psikolojik olarak güvende hissetmelerile yani okuldaki iklim de bir o kadar önemli ve gereklidir.

### **2.3.0. Güvenli Algılanan Okulda İklim**

Okul iklimile öğrencileerin kendilelerini psikolojik olarak güvende hissetmelerile etkili olan bir unsurdur. Hernandez ve Seem okul iklimileini, okul sistemi içindeki duygu, tavır ve bireysel davranışlarla ilgili faktörlelerin oluşması şeklinde tanımlarlar. Öğrencileenin kendilesiyle, öğrencileenin akranlarıyla, öğrencileenin ailesile ve toplumlala, öğrencileenin okuldaki öğretmenleler, yöneticileer ve tüm personel ile olan kurumdaki bu



ilişkilerin etkili bir şekilde sürdürülebilmesi ve uzun süre yaşanılabilmesi için, kurum içi iletişimin en iyi şekilde düzenlenmesi gerekir (Hoşgörür, 2004 : 77).

Hoy ve Miskel'e göre okul iklimi, üyelerin davranışlarını etkileyen ve bir okulu diğer okullardan ayırt eden özellikler bütünüdür (akt: Çelik, 2002). Okul iklimi okula hakim olan tutumdur ya da okulun genel atmosferidir. Okul iklimi okuldaki problemlerin çözümünde hangi yaklaşımların izlendiğini ve öğrencilerin, öğretmenlerin, diğer personelin ve toplumun birbirlerini nasıl etkilediğini de kapsar (American National School Safety Center, 1990). Diğer bir deyişle, okul iklimi okulun diğer okullardan ayırt edilmesini sağlayan kişiliğidir.

Sackney (1988) iklimi, akademik iklim ve sosyal iklim olarak iki boyutta ele alır. Sackney, akademik iklimin okulun ödül ve cezayı kullanma şeklinin, öğretmenlerin ve müdürün etkililikleri ve okul uygulamalarındaki işbirliğinin sonucunda ortaya çıktığını belirtmiştir. Sosyal iklimin ise, okul alanını düzeni, rahatlığı ve görünümü, öğrencilerin okul faaliyetlerine katılma fırsatlarını, yaygın akran normları, yönetim, personel ve öğrenci birlikteliği ve destek sistemlerinin özelliği sonucunda ortaya çıktığını belirtmiştir. Okul iklimi, öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler arasında istenilen davranışa ilişkin normların belirlenmesine yardım eder ve okul güvenliği için kurumsal sorumlulukların belirlenmesini sağlar. Bu bakış açısından hareketle olumlu bir okul ikliminin, okulda güvenliğin sağlanmasına katkıda bulunabileceği ileri sürülebilir.

#### **2.4.0. Güvenli Algılanmayan Okulun Özellikleri**

Okulların güvenli kabul edilmesini sağlayan özellikler bulunduğu gibi bir okulu güvenli olarak algılanmayan haline getirecek özellikler de mevcuttur.

Amerikan Ulusal Suç Önleme Konseyi (National Crime Prevention Council (2003: 9) güvensiz bir okulun taşıdığı özellikleri şöyle sıralamıştır: Okul alanlarının düzenlenmesi ve kullanımında yetersizlik, Kalabalık, Yardımsever, tutarlı ve değişmez disiplin kurallarının bulunmaması, Farklılık ve çok kültürlülüğün kabul

görmemesi, Öğrenci yabancılaşması, Risk altında bulunan öğrencilerin akranları ve öğretmenleri tarafından reddedilmesi, Okulun günlük yaşamında kızgınlık ve öfke.

Sprague ve diğerleri (2001) ve Welsh'e (2000) göre okul ortamını güvensiz yapan faktörler şunlardır: Öğretimin etkisizliği ve dolayısıyla öğrenci başarısızlığı, Tutarsız ve cezalandırıcı yönetsel uygulamalar, Öğretim imkanlarının yetersizliği ve öğrencinin kendini kontrol etmesine yönelik imkanların yokluğu, İstenen davranışlara yönelik olarak açık olmayan beklentiler, Kuralların uygulanmasında gerekli hassasiyetin gösterilmemesi, Öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun olarak öğretimin bireyselleştirilememesi, Kuralların açık, adil ve tutarlı olmaması, Öğretmen ve yöneticilerin kurallara vakıf olmaması, Yanlış davranışların görmezden gelinmesi, Öğrencilerin kuralların meşru olduğuna inanmamaları, Okulun büyüklüğü, Öğretim için ayrılan kaynakların yetersizliği, Öğretmen yönetici işbirliğinin zayıf olması, Yöneticinin pasifliği, Cezalandırıcı öğretmen davranışları (<http://www.tuba.gov.tr/index.php?id=439>).

Bu özelliklere sahip ve güvensiz olarak nitelendirilen okullarda şiddet, suç, çeteleşme, hırsızlık gibi problemler meydana gelmektedir ve okuların güvensiz olarak algılanmasına yol açmaktadır.

### **2.5.0. Okul Güvenliği Kuramları**

Alan yazında en çok vurgulanan okul güvenliği kuramları Kontrol Kuramı, Okul İlkimi Kuramı ve Toplumsal Çözülme Kuramı'dır.

**Kontrol Kuramı:** Kontrol Kuramı'nın çıkış noktasına göre okullarda meydana gelen şiddet olaylarının nedeni toplumsal ve kültürel değerlerin zayıflamasıdır. Bu kurama göre okullardaki şiddet olaylarının nedeni bu değerlerin çocuklara aile ve okul kurumları tarafından yeterli ölçüde benimsetilememesidir. Kontrol kuramına göre okulların güvenli algılanır duruma gelmesi ancak diğer bireylerin haklarına saygı, geleneksel amaçlara bağlılık, toplumu ilgilendiren etkinliklere katılım ve toplumun değerlerine inanma şartlarının sağlanması ile olur (Welsh, Greene ve Jenkins, 1999; akt.: Işık, 2004).

Bu kuram, bireyin çocukluk dönemlerinde içsel denetim mekanizmasının uygun düzeye ulaşmaması ya da sonraki dönemlerde işlevini kaybetmesi sonucu aile, okul ve arkadaş ortamlarında edinilen rollerin çatışması sonucu bireyin suça sapabileceğini ya da normal olmayan tutumlar geliştirebileceğini öngörmektedir (Williams ve McShane,1999; akt.: Kızmaz, 2005:165).

**Okul İklimi Kuramı:** Okul İklimi Kuramı' nın çıkış noktası okul ikliminin öğrenci davranışları üzerinde etkili olarak bu davranışları büyük ölçüde belirlemesidir. Yani okuldaki iklimin olumlu ve açık olması okuldaki güvenliği daha doğrusu okulun güvenli algılanmasını çok belirgin biçimde etkilemektedir. Okulun güvenli algılanması okul ikliminin olumlu olmasıyla yakından ilgilidir. Bass'ın (2004) bulguları da bu durumu destekler niteliktedir. Sergiovanni'ye göre (1999; akt.: Işık, 2004) olumlu okul ikliminin göstergeleri kuralların uygulanmasında tutarlılık, sorumluluk alma, standartlar, ödüller, şeffaflık ve dostça ilişkiler ile güçlü liderliktir.

**Toplumsal Çözülme Kuramı:** Toplumsal Çözülme Kuramı' na göre okul toplumu yansıtan bir aynadır, dolayısı ile okulun güvenli algılanması toplumun güvenli algılanmasından ayrı tutulamaz ve bağımsız düşünülemez. Yani okullarda meydana gelen suç ve şiddet olayları okulun içinde bulunduğu toplumun ve çevrenin birer yansımasıdır. Okullar toplumda meydana gelen her çeşit olumsuzluktan benzer biçimde etkilenecektir. Aile ve yakın çevreden edinilen olumlu deneyimler öğrencinin okul yaşantısına etki edecektir. Kısacası suç oranı yüksek bir toplumun okullarında da suç oranı aynı şekilde yüksek olacaktır (Verdugo, 1999; akt.: Işık, 2004).

## **2.6.0. Okulda Suç ve Şiddet**

Bireylerin yürürlükte olan yasalara ve toplum kurallarına aykırı davranışları suç olarak tanımlanır. (Ögel, Tarı ve Eke, 2006: 9). Çocukların ihmal edilişi ve istismara uğramaları onların suç işleme olasılığını yükseltmektedir. İhmal en genel hatları ile ailenin, ilgili kurumların veya devletin çocuğa karşı en temel sorumluluklarını yerine getirmemesi olarak tanımlanabilir. İstismar ise, bilerek ve isteyerek fiziksel zarar verme, çocuğun kötü beslenmesine yol açma, cinsel yönden istismar, çıkar

doğrultusunda kullanma, bunun da ötesinde çocuğun normal fiziksel ve zihinsel gelişimini kısıtlayan her çeşit faaliyette bulunmayı içerir (Fogel ve Melson, 1988; Lynch, 1991; akt: Aral ve Gürsoy, 2001). İhmal ve istismar, istismarın aktif, ihmalin ise pasif bir olgu olması noktasında birbirinden ayrılmaktadır. Çocuğun istismara uğraması ve ihmal edilmesi onun kişiliğini olumsuz yönde etkilerken onların geleceğini de tehlikeye sokmaktadır (Aral ve Gürsoy, 2001).

Ögel, Tarı ve Eke (2006: 9) çocukları suç işlemeye yönelten faktörleri şöyle sıralamaktadırlar: Çocukların düşünmeden hareket etmeleri ve davranışlarını kontrol etmede zorluk çekmeleri, engellenme durumunda bununla nasıl başa çıkacaklarını bilememeleri ve yaşadıkları hayal kırıklıklarını tolere edememeleri, iletişim kurma, öfkeyi kontrol etme ve sorun çözme gibi sosyal becerilerinin zayıf olması, çocuğun eğitim yaşamının aile tarafından ihmal edilmesi, aile içi çatışmalar, ailenin çocuğun özel yaşamı ve okul yaşamını izlemede yetersiz kalması, ailenin çocuğa karşı geleneksel, katı ve tutarsız disiplin uygulaması, evde şiddet ve istismara maruz kalma, çocuklarda madde kullanımı ve depresyon belirtileri bulunması ve bunların psikolojik ve fiziksel olumsuz etkileri.

Sözlük anlamı ile şiddet, katı ve kaba davranış, sertlik, bedene zor uygulama, bedensel zedelenmeye sebep olma, kişisel özgürlüğü zor kullanarak kısıtlama, büyük güç, haşinlik, rahatça gelişmesini ya da tamamlanmasını engellemek üzere bazı süreçlere, alışkanlıklara vb. yersiz kısıtlamalar getirmektir (Geyin, 2007: 26). Türlerine göre sınıflandırıldığında ise şiddet fiziksel, duygusal-psikolojik, sözel, cinsel, ekonomik ve daha pek çok davranış biçiminde karşımıza çıkmaktadır (Atman, 2004: 71).

Şiddetin sebep olduğu zarar kişisel olabildiği gibi toplumsal da olabilmektedir. Bununla birlikte şiddeti sadece “fiziksel zarar” ile açıklamak yeterli ve doğru değildir. Psikolojik anlamda bireysel ya da toplumsal boyuttaki etkileri, değişken sürelerde olabildiği gibi zaman içinde kalıcı etkileri de ortaya çıkabilmektedir. Şiddet herkese uygulandığı gibi çocuklara da uygulanabilmektedir. Çocuk çoğu kez ailede anne, baba ve diğer yetişkinlerin, okulda öğretmenlerin, okul görevlilerinin ya da diğer öğrencilerin uyguladığı şiddete maruz kalır. Okulda şiddete yol açan etmenler öğretmenin kişilik bozukluğu, kalabalık sınıflar, sosyal baskılar, disiplin yöntemi

olarak dayanın kabul görmesi gibi etmenlerdir (Krugman ve Sirotnak, 1999; akt: Şahin ve Beyazova, 2001).

Ögel, Tarı ve Eke (2004) 3483 lise 2. sınıf öğrencisinin katılımı ile okullarda suç ve şiddetin yaygınlığı konusunda bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Öğrencilerin % 26,3'ü hayatı boyunca en az bir kez başkasını yaraladıklarını, % 22,6'sı hayatı boyunca en az bir kez bıçak, çakı vb. kesici alet, %9,8'i ise ateşli silah taşıdıklarını, % 10'u çeteye girdiklerini belirtmişlerdir. Bunun gibi benzer amaçlı yapılan araştırma sonuçları okullarımızda suç ve şiddetin oldukça yaygın olduğunu göstermektedir.

Öğrencilere uygulanan bedensel cezalar da okuldaki şiddet kapsamında değerlendirilmektedir. Gözütok'un (1993) ilköğretim ve ortaöğretim öğrencileri ile öğretmenlerin uyguladıkları cezalandırma biçimlerini ve cezalandırma sıklıklarını belirlemek amacıyla yürütmüş oldukları araştırma sonuçları şu şekildedir: Öğrencilerin % 57,55'i öğretmenlerin tokat attığını, % 45,97'si kulak çektiğini, % 30,87'si saç çektiğini, % 25'i tebeşir, silgi fırlattığını, % 14,59'u sopayla dövdüğünü, % 11,57'si tekme attığını, % 10,40'ı çok şiddetli dövdüğünü, % 7,7'si başını duvara veya sıraya vurarak dövdüğünü belirtmişlerdir. Cezalandırma sıklığı olarak da öğrencilerin % 25,66'sı haftada bir, % 14,93'ü ayda bir, % 12,41'i 15-20 günde bir ve % 9,22'si ise her gün bedensel ceza uygulamalarının yaşandığını belirtmişlerdir.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 1992 yılından 2006'ya kadar öğrencilerin karşılaştıkları öğretmen dayasının incelendiği araştırmada, 1992'de öğrencilerin en çok karşılaştıkları bedensel cezalandırma biçiminin tokat atma, 2006'da ise kulak çekme olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmaya göre tebeşir ve silgi fırlatma oranlarında artma; başını duvara ve sıraya vurma, çok şiddetli dövme, kafa kafaya tokuşturma, ayakta durdurma, yumruk atma, cetvelle vurma uygulamalarında da azalma olduğu belirlenmiştir. İlköğretim ve lise öğrencilerinin öğrenimleri boyunca karşılaştıkları öğretmen dayasının sebepleri, biçimi ve sonuçlarının araştırıldığı ankette, 1992'den 2006'ya kadar elde edilen veriler karşılaştırıldığında, öğrencilerin bedensel ceza ile karşı karşıya kalma sıklığının arttığı görülmüştür. Öğrencilerin büyük bir bölümü, mesleğinde ve özel hayatında sorunlu öğretmenlerin daha çok şiddete başvurduklarını belirtmişlerdir.

Fiziksel istismarın bir biçimi olarak ortaya çıkan ceza süreci çocuklarda birçok olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Zihinsel faaliyetlere yoğunlaşma yeteneğinin azalması, okuldaki başarı düzeyinin düşmesi ve bunun sonucunda öğrencilerin sığınma yolu olarak zararlı alışkanlıklara yönelmesi, evden kaçma, okula devam etmeme, okulu terk etme, dürüstlükten sapma, cezadan kaçmak adına yalan söyleme ve suça yönelmenin kolaylaşması, düşük düzeyde benlik saygısı, cesaretsizlik, korkaklık, silik kişilik oluşumu ve sapmalara yatkınlığın artması, öfke, nefret ve kin duygularının oluşarak buna bağlı saldırganlık eğiliminin güçlenmesi, erken yaşlarda bedensel uyarımlara, seksüel bozukluklara ve sapmalara ortam hazırlanması ve bedensel yaralanma, sakat kalma, bunun yaratacağı sinir sistemi bozuklukları ve bireyi intihar ederek çözüm yolu arama, bu sonuçlardan bazılarıdır (Gözütok, 1993).

Okullardaki şiddetin bir diğer boyutu ise çocukların diğer çocuklara uyguladığı şiddettir. Pişkin (2002) tarafından, “yaşça daha büyük ya da fiziksel olarak daha güçlü olan öğrencilerin kendilerinden daha güçsüz olan çocukları hırpalaması, eziyet etmesi ve rahatsız etmesi” olarak tanımlanan “okul zorbalığı” kavramı, okul bileşenlerinden öğrencilerin birbirlerine yönelik şiddetini ele almaktadır. Bu kavram içinde dövme, tokat atma, itme, çekme, dürtme, korkutma, alay etme, kızdırma, kötü isim takma, hakaret etme ve küçük düşürme gibi eylemleri barındırmaktadır. Çocuklar arası şiddete ortam hazırlayıcı faktörler daha önce kendisinin şiddetle karşılaşmış olması, gerçekleşmeyen umutlar, hayal kırıklıkları, öç alma duyguları, paylaşamayan öfke, anti sosyal kişilik ve madde bağımlılığıdır .Bu tip şiddet tek bir öğrencinin bireysel şiddeti olabileceği gibi, bu kişilik özelliklerine sahip birden fazla öğrencinin bir araya gelerek çeteler oluşturması ile de ortaya çıkabilir. Bu çocuklar bu yolla kendilerini daha güçlü hissedebilir, yaptıklarından zevk alabilir ya da diğerlerinin bunu hak ettiğini düşünebilirler (Tural, 2006: 239; Beyazova ve Şahin, 2001).

Okuldaki şiddet ve davranış problemlerinin tam olarak ne olduğu konusunda genel bir görüş olmamasına rağmen bunlar davranış bozukluğu, zorbalık, kriminal davranışlar, yetişkinlere saldırganlık olarak sınıflandırılabilir (Braun, 2001).

Thompson ve Black (1994) ise okuldaki şiddet davranışları olarak zorbalık, öğrencinin öğretmenlere karşı şiddeti, öğrencinin diğer öğrencilere karşı şiddeti,

öğretmenlerin öğrencilere karşı şiddeti, ırkçılık ve cinsel istismarı olarak belirtmektedirler. Şiddet davranışlarını da 1) yazılı ya da sözlü şiddet tehditleri, 2) kişinin kendine, personel ya da öğrencilerden herhangi birinin rahatına ya da sağlığına zarar verecek nitelikteki davranışlar, 3) özel gruplar tarafından fiziksel, duygusal, cinsel ya da ırksal istismar biçimindeki davranışlar olarak tanımlamışlardır.

Birçok öğrenci gerek okul içinde gerekse sınıfta, öğretmenleri tarafından onaylanmayan davranışları nedeniyle öğrenciyi uyarma adı altında sözel şiddete maruz kalmaktadırlar. Çoğu zaman “sen adam olmazsın, ailen seni böyle mi yetiştirdi, disiplin kuruluna vereyim de gör” gibi öğrenciyi aşağılayan, suçlayan tehdit ya da alay içeren sözlere maruz kalarak sözel şiddete maruz kalmaktadırlar. Fiziksel ve sözel şiddetin uygulandığı tüm alanlarda şiddet, ister istemez öğrenilmiş bir davranış kalıbına dönüşmektedir. Eğitim öğretim yolu ile pekiştirilerek, diğer nesillere de aktarılarak şiddet kültürü yaşatılmaktadır (Çiftınar, 2003).

Coombs-Richardson (2000) okullarda şiddet derecesi yüksek saldırgan davranışların erkek öğrenciler tarafından daha sık gösterildiğini belirtmektedir. Erkekler daha çok cinayet işlemekte ve silah kültürünün içinde kadınlardan daha çok yer almakta, ayrıca kadınlar arasındaki şiddet davranışının son 10 yılda yükseldiğini; şiddet davranışının da çok kültürlü ve karışık olduğunu belirtmektedir.

Kepekçi ve Özcan (2000: 158-159) okulda suç ve şiddet risklerini azaltabilmek adına şu çalışmaların yapılabileceğini belirtmektedirler: Okulun ve sınıfların ikliminin iyileştirilmesi, takım çalışmalarının yapılması, uyulacak kuralların saptanması, etkin sınıf yönetimi, okula tek tip giysi/ okul üniforması ile gelinmesi, öğrencilerin yeniden gruplandırılması, alternatif okullar, hukukla ilişkili eğitim.

Toplum ve kültürümüze yerleşmiş gençlik şiddetinin nedenleri, gitgide artan olumsuz davranışlar, uyuşturucu ve alkol kullanımının artması, işlevsiz aileler, silahlara kolay ulaşım ve medyada gösterilen şiddet, internet dahil şiddet eylemlerine karşı herkesi duyarsızlaştıran ve şiddet içerikli davranışlara yönelten uygulamalar gibi nedenlerdir. Toplum olarak bu risk faktörlerini çocuklar ve gençler üzerinde zehirli etkilerini azaltmak için çalışmalar yapılmalıdır.

Amerika Ulusal Eğitim Birliği (National Education Association, 1996) şiddet konusunda toplumun her kesiminin şiddete karşı işbirliği yapması ve diğer kurumlara örnek oluşturmasında farklı yollardan sorumluluk almalarının zorunlu olduğunu ifade etmektedir. Özetle içlerindeki şiddeti azaltmak için okullar, toplumdaki şiddeti azaltmak için toplum, ailedeki şiddeti azaltmak için aileler sorumluluklarını yerine getirmelidirler (National Education Association, 1996: 5). Güvenli ortamlarda yetişmiş çocuklara sahip olmanın temelinde toplumdaki, ailedeki ve okuldaki şiddetin önlenmesi bulunmaktadır.

Öğülmüş (2006: 30-33) şiddeti önleme ve okul güvenliğini artırmaya yönelik bazı stratejiler önermiştir. Bu stratejiler içinde oldukça önemli olanlar şöyle özetlenebilir: “1) Okulun vizyonunu ve misyonunu ifade ederken mutlaka “öğrencilerin güvenli bir ortamda eğitim-öğretim yapma hakkına sahip oldukları” gerçeğinin vurgulanması, 2) Okullarda meydana gelen suç niteliğindeki olaylara ilişkin kayıt tutmanın ve takip etmenin yasal bir zorunluluk haline getirilmesi (kim, nerede, ne tür bir olaya karıştı, sonuç ne oldu, vb. gibi tek örnek rapor tutma zorunluluğu, 3) Ana babalar ve öğrencilerin katılımıyla, geniş kapsamlı bir “okul güvenliğini sağlama planı”nın geliştirilmesi, 4) Okulda kargaşa ve düzensizliği önlemeye yönelik yasa, yönetmelik, tüzük, yönerge gibi yasal düzenlemelere ilişkin bilgilendirici broşürlerin hazırlanarak ilgililere (öğrenciler, veliler, okul çalışanları, öğretmenler, vb.) dağıtılması, 5) Okulda bir krize müdahale planının geliştirilmesi, 6) Okul güvenliğini sağlamak amacıyla, okul çalışanlarına tanımlanmış roller ve sorumluluklar verilmesi (koridorların gözetimi, giriş-çıkış yerlerinin izlenmesi).

Şiddet konusundan sonra okul güvenliğinde karşılaşılan sorunlara da değinmek yerinde olacaktır.

### **2.7.0. Okul Güvenliğinde Karşılaşılan Sorunlar**

Okul güvenliği sorunu kapsamlı ve çok boyutlu bir sorundur. Bu anlamda okullarda öğrencilerin ve personelin fiziksel, psikolojik ve sosyal güvenliği bakımından problem oluşturabilecek suç ve şiddet olayları yaşanabilmektedir. Hırsızlık, çete



faaliyetleri, alkol ve uyuşturucu madde kullanımı, zorbalık, okula silah, bıçak vb. aletler getirilmesi, yangın ve deprem gibi acil durumlar bu suç ve şiddet olaylarına örnek olarak gösterilebilir. Okullarda yaşanan bu güvenlik problemleri okulun içinde bulunduğu topluma, okul binasının bulunduğu yerin kentte veya kırsal kesimde bulunmasına, okulun büyüklüğüne, okul personelinin ve öğrencilerin bireysel özelliklerine göre farklı boyut ve türlerde gerçekleşebilmektedir. Yine de hem ulusal hem de uluslar arası düzeyde, okullarda sıklıkla karşılaşılan güvenlik problemleri şu şekilde sıralanabilir: zorbalık, hırsızlık, çete faaliyetleri, sigara, alkol ve uyuşturucu madde kullanımı, vandalizm, okula silah, bıçak, jilet gibi yaralayıcı ve öldürücü nitelikteki aletlerin getirilmesi, okulda kriz ortamı yaratabilen olağan üstü haller veya acil durumlar (silahlı saldırı, intihar, deprem, yangın, vd.).

### **2.7.1. Zorbalık**

Zorbalık, bir öğrencinin bir kişi yada grup tarafından, zaman içerisinde sürekli olarak saldırgan davranışlara maruz kalması olarak tanımlanırken, okullarda yaşanan saldırganlık olaylarının bir çeşididir. Bu saldırgan davranışlar sözlü olabildiği gibi fiziksel de olabilir. Alay etme, lakap takma, kötü söz söyleme sözel saldırgan davranışlara; tekme atma, itme, tokat atma da fiziksel saldırgan davranışlara örnek olarak verilebilir (Yıldırım, 2003).

Çınkır (2002)'a göre bir eylemin zorbalık statüsüne konulabilmesi için taşıması gereken üç temel nitelik bulunmaktadır:

1. Kasıtlı olarak zarar verme amacı güden saldırgan davranışlar olması,
2. Süreklilik arz etmesi, yani zorbanın bu tür eylemleri bir defa değil devamlı bir biçimde yapması,
3. Taraflar arasında eşit olmayan bir güç dengesinin bulunması.

ABD genelinde yapılan birçok araştırma, zorbalığa başvuran ya da sık sık zorbalık mağduru olan öğrencilerin, büyüdükçe okulu bırakma, okuldan kaçma, çocuk suçları ve suç işleme, işsizlik ve depresyon gibi konuları kapsayan problemlerle karşılaşma olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermiştir (Shaw, 2006: 24-25). Saldırgan davranışlar ve zorbalık bazen aynı anlamda kullanılabilir. Ancak zorbalık iki yönden saldırganlıktan ayrılmaktadır; (1) zorbalık bir, iki defa değil, sürekli tekrar

eden bir davranıştır, (2) genellikle zorba, kendini koruyamayacak durumda olan kurbandan yaşça büyük ya da fiziksel olarak daha güçlüdür (Yıldırım, 2003; Pereira, vd. 2004). Türkiye’ de zorbalıkla ilgili sınırlı sayıda araştırma yapılmış olsa da (Kapçı, 2004) yapılan araştırmalardan (Kepenekçi ve Çınkır, 2003; Kapçı, 2004) elde edilen sonuçlarda öğrenciler arasında zorba davranışların okul güvenliğini tehdit ettiği görülmüştür. Kapçı (2004) tarafından Ankara ilindeki 5 ilköğretim okuluna devam eden 206 öğrenci ile yapılan bir çalışmada, öğrencilerin %40’ı bedensel, sözel, duygusal ve cinsel zorbalık türlerinden birine maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Kepenekçi ve Çınkır (2003) tarafından yürütülen diğer bir araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenler bedensel zorbalık kategorisinde itme davranışının, sözel zorbalık kategorisinde ad takma ve alay etme davranışının, duygusal zorbalık kategorisinde eşyalara zarar verme davranışının ve cinsel zorbalık kategorisinde ise cinsellik içeren sözler söyleme davranışının okullarda sıklıkla yaşandığını belirtmişlerdir.

### **2.7.2. Hırsızlık**

Türk Dil Kurumu (2005: 886) ‘nun tanımına göre hırsızlık, başkalarının paralarını ya da mallarını gizlice almadır. Okullarda bu türden olayların sık sık yaşandığına tanık olmaktayız.

ABD’de yapılan bir araştırmada 1999-2000 eğitim-öğretim yılında okul müdürlerinden okullarında meydana gelen ve güvenlik güçlerine bildirdikleri suç ve şiddet olaylarını anlatmalarını istenmiştir. Müdürlerin verdikleri beyanlara göre 1999-2000 eğitim-öğretim yılında okullarında yaşanan suç olayları arasında hırsızlık %46’lık bir oranla dördüncü sırada yer almıştır (U. S. Department of Education & National Center for Education Statistics, 2004). Benzer biçimde Türkmen (2004) Antalya ilinde 707 katılımcıdan oluşan bir araştırma yürütmüştür. Bu araştırmaya katılan erkek öğrencilerin %20,4’ü, kız öğrencilerin de %12,8’i okullarında yaşanan bir hırsızlık olayına tanık olduklarını belirtmişlerdir. Aynı araştırmada katılımcıların 192’si okullarında yaşanan bir hırsızlık olayına maruz kaldıklarını belirtmişlerdir.

Bakırcıoğlu (2002) beş-sekiz yaş grubundaki öğrencilerden bazılarının, okulda arkadaşlarının beğendikleri renkli kalemlerini, silgilerini aşırımları bilinen bir durumdur ve bu türden olayları hırsızlık kategorisinde değerlendirmenin doğru olmadığını ileri sürmektedir. Bununla beraber bu tarz davranışların devamlılık göstermesi sonraki yıllarda çocuğun hırsızlığa karşı olumlu tutum geliştirmesine sebep olabileceğini; okullarda meydana gelen hırsızlık olaylarının yalnızca çalanı değil, mağdur olanı da olumsuz etkileyeceğinden eşyası çalınan öğrencide bu olayı tekrar yaşama korkusu oluşabileceğini ifade etmiştir (Bakırcıoğlu, 2002: 128-129).

### **2.7.3. Çatışma**

Bireysel olarak ele alındığında çatışma, fizyolojik ve sosyo psikolojik gereksinimlerin giderilmesine engel olan sıkıntıların oluşturduğu gerginlik halleridir. Örgütsel açıdan çatışma ise, örgüte mensup bireyler ve grupların birlikte çalışma sorunlarından kaynaklanan ve normal faaliyetlerin durmasına veya karışmasına sebep olan olaylardır (Eren, 1984; akt: Erdoğan, 2000: 134). Okullarda, sınıfların her birinde 20-60 arası çocuğun; farklı kültür, kişilik, değer ve hedef özelliklerine sahip öğrencilerin eğitim gibi bir temel amaç için rastgele bir araya getirilmesi sebebiyle kişiler arası çatışmalar doğal ve kaçınılmaz olarak ortaya çıkmaktadır (Türnüklü ve İllez, 2006: 222). Asıl sorun oluşturan şey ise bireylerin bilişsel ve duygusal becerilerini geliştirmek için çatışmaları bir fırsata ve araca dönüştürüp dönüştüremeyeceğidir (Türnüklü, 2005: 257).

Türnüklü, Şahin ve Öztürk (2002)'ün yaptıkları araştırmada, okul üyelerince kullanılan çatışma çözüm yöntemlerinin genel olarak yetkeci ve dış kontrol odaklı olup, psikolojik şiddeti oluşturan kızma, tehdit etme, küfür, azarlama, korkutma gibi unsurları ve fiziksel şiddeti oluşturan vurma, dövme ve kavga etme gibi unsurları içerdiği tespit edilmiştir.

### **2.7.4. Eşyaya Zarar Verme (Vandalizm)**

Eşyaya zarar verme (Vandalizm), bilerek ve isteyerek, kişiye ya da kamuya ait bir mala, araca ya da ürüne zarar verme, tahrip etme fiili (Kadel vd., 1999) olarak

tanımlanırken; tarih boyunca okullar için en önemli problemlerden biri olarak da nitelendirilmiştir (U. S. Department of Education ve National Center for Education Statistics, 2002). Bu eylemde bulunan kişilere vandal denilmektedir. Vandal, yok etme kırma, parçalama, kesme yakıcı madde atma boya atma yoluyla sonucunu bilerek, başkasına ait ya da kamunun sahiplendiği, önem verdiği ve değerli bulunduğu bir maddeye, mesela okul araç gereçlerine zarar verir ve bunu farklı amaçlarla yapar (Özer, 2006: 13).

Goldstein'e (1997) göre okula yabancılaştığını düşünen, hak etmediği bir notu aldığına inanan bir öğrenci, okulda vandal davranışlar gösterebilmektedir. Okuldaki eşyalar herkesin malı olduğundan, öğrenciler bu eşyaları kullanırken dikkatli olmalı ve onlara zarar vermekten kaçınmalıdır. Yiğit (2004) özellikle ilköğretimin ikinci kademesinde ve ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin okul sıralarına yazıp çizerek zarar verdiklerini ifade etmektedir. Vandal davranışlara maruz kalma sonucunda yıpranan veya kullanılamaz duruma gelen okul eşyalarının tamiri veya yenilenmesi için ayrılan kaynakların boyutunu belirlemeye yönelik olarak Türkiye'de yapılmış bir araştırmaya ulaşılamazken; U. S. Department of Education ve National Center for Education Statistics (2002) verilerine göre ABD okullarında yaşanan vandalizmin ülkeye 50-600 milyon dolar arasında maliyeti olduğu görülmüştür. Bu büyük maliyetle birlikte vandalizmin neden olduğu sosyal maliyet de küçümsenemeyecek kadar büyüktür (U. S. Department of Education ve National Center for Education Statistics, 2002). Mesela okul duvarlarına yazılmış ırksal içerikli sloganları yok etmek için okul duvarları boyanabilir. Bununla beraber bu sloganların sebep olabileceği herhangi bir çatışma, belirsiz bir süre için okulun kapatılmasına neden olabilir (Goldstein, 1997). Daha da önemlisi vandalizm, okullarda yaşanan korku düzeyini yükseltip bozulmaya sebep olmaktadır (U. S. Department of Education ve National Center for Education Statistics, 2002). Elbette bu durum okul güvenliği açısından problem oluşturabilmektedir.

### **2.7.5. Çeteleşme**

Yavuzer (2001) çeteleri, dışardan herhangi bir yardım görmeyen ve sosyal bir hedefi bulunmayan, kendi kendine oluşan gruplar olarak tanımlar. Zorbalık, gasp, hırsızlık,

öğretmenlere ve öğrencilere saldırma, silaha sahip olma, öğrenciler arası kavga gibi okullarda yaşanan şiddetin tüm türleri çete faaliyetlerinden ayrı olarak meydana gelebilir. Fakat çeteler okuldaki şiddet çeşitlerinin büyümesinde ve yerleşmesinde büyük rol oynarlar. Günümüz toplumlarındaki çeteler, aile ve okul gibi sosyal kurumların karşılayamadığı yada karşılamakta yetersiz kaldığı eğitim, canlılık, koruma ve bir gruba ait olma duygusu gibi bazı gereksinimleri karşılamaktadır (National School Safety Center, 1992). Çeşitli türlerde olan bu çeteler şehirlerin bir çoğunda, ayrıca bir çok kasaba ve kırsal alanda bulunmaktadır. Çeteler okulların içine sızan toplumsal şiddetin başlangıç kaynağıdır (Kadel vd, 1995: 56) .

Şiddet içeren davranışlarda bulunmaları, uyuşturucu kullanımı ve satılması ile ilgili olmaları ve okuldaki kimi alanları uyuşturucu dağıtımını ve çetelere üyelik alımında kullanmaları sebebiyle çeteler okul güvenliğini tehdit eden bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Ülkemizde çocuk çeteleri pek sık rastlanan bir olgu değildir ancak batıda bir amaç olmadan suç işleyen çocuk çetelere, toplumsal bir sorundur (Yavuzer, 2001). FBI istatistiklerine göre on beş yaşın altındaki çocuklar Amerika'da 1998 yılında işlenen 201 cinayetin, 1372 tecavüz vakasının, 11345 şiddet içerikli saldırının ve 6470 hırsızlık olayının sorumlusu durumundadırlar. (National School Safety Center, 1992).

Ergenlerin ve çocukların çetelere üye olmalarının önüne geçmek amacıyla geliştirilen birçok farklı program bulunmaktadır. Bu programlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Önleme Programları: Ergenlerin ve çocukların çeteye katılımına eğitim yolu ile engel olmayı hedeflemektedir.
2. Müdahale Programları ise okul sonrası programlar, danışmanlık ve staj olanakları sunarak ergenlerin çetelere katılımını engellemeyi amaçlar.
3. Engellemeye Yönelik Programlar da suç davranışlarını ve suç işleyenleri teşhis etme, soyutlama ve cezalandırma stratejilerini kapsamaktadır (Pesce ve Wilezynski, 2005: 13).

### **2.7.6. Madde Kullanımı**

Öğrencilerin alkol ve uyuşturucu kullanması, hem eğitimlerini hem de okul ortamlarını olumsuz yönde etkilemektedir (U. S. Department of Education & National Center for Education Statistics, 2002). Ergenlerin madde kullanmaları ile okuldan ve dersten kaçma, düşük ders notları ve okulu sevmeme ya da okula bağlılık düzeyinin düşük olması arasında bir ilişki olduğu saptanmıştır (U. S. Department of Education & National Center for Education Statistics, 2002).

Ankara Üniversitesi Kriminoloji Enstitüsü tarafından yapılan bir araştırmada, 1000 mükerrer suçludan 597'sinin çeşitli içki kullandığı, 403 kişinin hiç kullanmadığı, 43'nün esrar, 27'sinin ise eroin kullandığı saptanmıştır. Araştırmanın dikkat çeken yönü ise 315 suçlunun suç işleme anında sarhoş olduklarının belirlenmesidir (Yavuzer, 2001). Bu bakış açısından hareketle, öğrencilerde alkol ve uyuşturucu kullanımı ile okulda şiddet ve suç olaylarının yaşanması arasında bir ilişkinin varlığından söz edilebilir.

### **2.7.7. Okula Kesici Aletler Getirilmesi**

Öğrencilerin okula silah ve bıçak gibi aletler getirmelerine okul ortamındaki bazı faktörlerin neden olduğu söylenebilir. Callahan ve Rivara (1992) tarafından yapılan bir araştırmada çetelerin hüküm sürdüğü okullardaki öğrencilerin silah veya bıçak taşıma davranışlarını daha sık gösterdikleri saptanmıştır (akt: Özer, 2006: 17). Bazı araştırmacılar ise okullarda yaşanan şiddet olaylarına maruz kalmış veya bu olaylarda kurban olmuş öğrencilerin silah, bıçak vb. bir alet taşıma olasılıklarının daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir (U. S. Department of Education & National Center for Education Statistics, 2002).

Güven ve Dönmez (2002) tarafından ülkemizde yapılan bir araştırmaya katılan öğrencilerin % 54,9'u, okullarında kanunen yasaklanmış suç aleti taşıyan öğrencilerin olduğunu belirtmişlerdir. Aynı araştırmaya katılan öğrencilerin % 25'i ise istediklerinde ateşli silah bulabileceklerini bildirmişlerdir. Bu öğrencilerin istediklerinde ateşli silahlara ulaşabileceklerini bildirmeleri oldukça düşündürücüdür.

Bu ve benzeri aletler okulda saldırgan davranışlarda bulunmak için kullanılabilirdiği gibi kendini koruma amaçlı da kullanılabilir.

Geyin (2007) tarafından yapılan araştırmada ise eğitimciler son bir yılda yaşadıkları en önemli güvenlik problemleri sıralamasında, öğrencilerin çakı, bıçak gibi tehlikeli cisimler bulundurmasını ilk sıraya koymuşlardır.

### **2.8.0. Okullarda Acil Durum Yönetimi ve Okul Güvenlik Planlarının Hazırlanması**

Okullarda yaralanmalar, kazalar, şiddet olayları, yangın, deprem, sel, fırtına vb. ile ilgili acil durumlar meydana gelebilir ve bu tür durumlar acil müdahale gerektirebilir. Zamanında ve uygun biçimde müdahale edilmediğinde bu acil durumlar felakete sonuçlanabilir. Okullar, nüfuslarının saldırı ve tehlikelere açık olması, öğrencilerin toplumla yakın bağlarının (evlat, akraba vb.) bulunması gibi nedenlerle, okul ortamındaki olaylara kayıtsız kalamazlar. Okullarda meydana gelebilecek olaylar, planlı, sistematik bir müdahale ile çevreye en az zarar verebilecek biçimde giderilmelidir. Bu, ancak, okul ortamında hazır ve olaylara müdahaleye sistemli bir şekilde hazırlanma ile mümkün olabilir (Çelik, 2007: 1).

Okul kriz durumları bir öğrencinin okul sahasında yere düşüp yaralanmasından, bir öğretmen hakkında yayılan asılsız dedikodulara, okul alanına öğrencilere zarar vermek amacıyla giren dengesiz bir kişiye kadar farklılıklar gösterebilir. Her durumda da, okul yetkilileri öğrencilerin ve okulun güvenliğini sağlayacak biçimde olaya hızlı müdahale etmelidir. Bunun için acil durum hazırlığı, bütün okullar için ciddi bir konudur. Çocukların ve velilerin, okullarının bütün tehlikelere karşı en iyi şekilde hazırlandığını bilmek ve çocukların güvenliğinin sağlanacağını bekleme hakları vardır. Okul yönetimlerinin, doğal ve insan yapısı felaketler sırasında öğrencilerin ve personelin genel sağlığını koruma sorumluluğu vardır (Smith, 1992; akt: Çelik, 2007: 2).

Acil durumlarda okulun birinci sorumluluğu, öğrencilerin güvenliğini sağlamaktır. Bu da ancak işlevsel, ayrıntılı ve güvenli bir okul planlamasıyla mümkün olabilir.

Güvenlik planları okul geliştirme sürecinin önemli bir bölümüdür. Planlar, risk ve koruyucu faktörler konusunda kesin ve güvenilir verilere dayanmalıdır. Okulların ayrıntılı bir plan tasarlamada ve uygulamada izlemesi gereken adımlar da vardır. Çevrenin desteğini alabilmek, planlama çabalarında temel adım olarak değerlendirilmelidir. Ayrıntılı ihtiyaç değerlendirmesi yapmak atılacak ikinci adımdır. Sahip olunanların ve ihtiyaçların bilinmesi gerçekçi bir planlama yapılabilmesi için gerekli bir koşuldur. Üçüncü adım, ayrıntılı bir okul planı geliştirmek olmalıdır. Okul planları ve uygulamalarına ilişkin strateji belirlemek kalıcılığı sağlamaya dönük bir çabadır ve buna ilişkin bir program geliştirilmeli ve uygulanmalıdır. Okul planı ve uygulamaları değerlendirilmeli ve planın gelişimine dönük veriler elde edilmelidir. Son olarak, elde edilen sonuçlar ilgililerle paylaşılmalı ve gereken düzeltmeler yapılmalıdır. Okullar toplumlarının bütünleşmiş birer parçalarıdır. Bu ilişki özellikle de felaket ve kriz dönemlerinde, okulun tesis ve kaynaklarının toplumun felaket müdahale çalışmalarına olan potansiyel faydasından dolayı ortaya çıkar. Felaketler okullarını nasıl etkilerse etkilesin, okul yöneticileri özel biçimlerde tepki vermek zorundadırlar. Daha da ötesi, okul yöneticilerinin tepki verme biçimleri ile hayatlar kurtarılabilir, ruhsal ve fiziksel zarar en aza indirgenebilir veya mal, mülk korunabilir. Paine ve Sprague'a (2000) göre ayrıntılı bir okul güvenlik planının parçası olması gereken bileşenler toplumsal kurumlarla işbirliği, şiddet karşıtı programlar, önleyici öğrenci-disiplin politika ve prosedürleri, güvenli fiziksel çevre, personel eğitimi-desteği ve krize müdahaledir. Öte yandan, okul güvenlik planı yapılırken fiziksel çevre, sosyal çevre, kültürel çevre, ekonomik çevre, öğrencilerin ve okul personelinin bireysel özellikleri ve yerel siyasi çevre göz önünde bulundurulmalıdır.

Ritchie (1995; akt.: Çelik, 2007: 61) bir acil durum planında şunların da mutlaka bulunması gerektiğini belirtmiştir: Okulla ilgili bilgiler (Bölge sınırları, Bina planı, Çevreyi ve kavşakları gösteren haritalar, Tıbbi veya diğer inişler için helikopter iniş alanları, Olay yönetim ekibinin merkezleri (iç ve dış), Önceden kararlaştırılmış birincil ve ikincil tahliye yerleri, Anne babalara potansiyel bilgi verme yerleri, Kampüs dışı birincil ve ikincil tahliye yerleri, Acil durum operasyonlarının işleyişini bozmadan medyaya bilgi vermekte kullanılacak alanlar), Riskler ve planda yer alan acil durum türleri, Risk düzeltme programı, Olay komuta yapısı ve olay yönetim ekibi, Okul olay yönetim ekibi üyeleri, rolleri ve sorumlulukları, Evrensel acil durum



prosedürleri, Ek prosedürler, Okul acil durum yönetim protokolleri, Acil durum hizmetlerinin telefon numaraları, Acil durum eğitim ve tatbikat programı, Polis, itfaiye ve diğer ilgili kurumların onayı.

### **2.9.0. Okullarda Güvenliği Sağlamaya Yönelik Uluslar arası Tecrübe ve Uygulamalar**

Okullardaki güvenlik üzerine sosyal, ekonomik ve sağlık göstergelerini içeren yerel istatistiksel verileri toplayan zor bölgelerdeki eğitim kurumlarını belirlemek amacıyla araştırma merkezleri; okullarda arabulucu ve sosyal alanda çalışanların görevlendirilmesinin gerekli olduğunu savunmaktadırlar. Birçok ülke ve bölgenin seçtiği çözümler şu şekilde özetlenebilir: Şiddet ortaya çıktıktan sonra değil olmadan önce aktif olarak okulun güvenliği için çalışmak, Okullardaki güvenliği mağdurların, saldırganların ve sağlıklı davranışların ihtiyaçlarına bağlamak, Fiziksel ve o durum için alınmış kovma gibi politik tedbirler yerine bir politikalar ve programlar yelpazesi kullanarak küresel çözümlere başvurmak, Strateji ve projeler oluşturmak için okul – toplum ortaklığını kurmak, riskli okullar için daha önce değerlendirilmiş tipte programlar başlatmak, problemlerin değerlendirilmesi ve proje anlayışına gençlerin de katılımlarını sağlamak esastır. Birçok ülke erken müdahale yöntemlerini daha avantajlı bulmaktadır. Gelişim üzerine yapılan araştırmalar, böylesi bir yaklaşımın saldırganlığa dayalı riskleri, tehditleri, devamsızlıkları ve kopukluklar ile suçluluğu azaltacağını göstermektedir Bu araştırmalar aynı zamanda okuldaki başarı oranında artışı, soruna dayalı durumların yönetiminde ebeveynlerin yeterliliği ve gençlerle ebeveynler arasındaki iletişimin daha iyi olduğunu da ortaya çıkarmaktadır. Bu sonuçlar birçok ülkeyi, en riskli okulları hedeflemeye ve daha önce denenmiş ve etkileri kanıtlanmış yabancı programları uygulamaya yöneltmişlerdir. Diğer taraftan hızlıca müdahale etmenin, sorunlar ortaya çıktıktan sonra hareket etmekten daha ucuza mal olduğu tespit edilmiştir (Shaw, 2005: 239).

## 2.10.0. Okul Güvenliği Protokolü

Okul güvenliği konusunun ÷lkemizde de giderek büyüyen bir sorun olduğu noktasından hareketle, bu konuda ulusal düzeyde de birtakım önlemler alınmaya başlandığını görmekteyiz. Bu önlemlerden en yenisi ve en kapsamlısının Okul Güvenliği Protokolü olduğu söylenebilir.

Okul Güvenliği Protokolü, Milli Eğitim Bakanlığı ve İçişleri Bakanlığı arasında 20.09.2007'de, Emniyet Genel Müdürlüğü'nün Dikmen'deki binasında imzalanan bir protokoldür.

Bu protokolle eğitim öğretim ortamlarında güvenlik koşullarının iyileştirilmesi, şiddet olaylarının önlenmesi ve öğrencilerin zararlı alışkanlıklar ile örgütsel faaliyetlerden korunması ve aynı zamanda ilgili tarafların işbirliği ve koordinasyonunda, okullardaki mevcut güvenlik önlemlerinin analizleri yapılarak, koruyucu ve önleyici güvenlik önlemlerinin güçlendirilmesi hedeflenmektedir.

Protokol, Çocukları Koruma Kanunu, Milli Eğitim Bakanlığının eylem planı ve TBMM ' nin okullardaki şiddetinin önlenmesine yönelik komisyon çalışmalarının öncelikli olarak değerlendirilmesiyle hazırlanmıştır.

Okullarda güvenli ortamın sağlanmasına yönelik koruyucu ve önleyici güvenlik tedbirlerinin güçlendirilmesinde iş birliği protokolü çerçevesinde alınacak önlemler şunlardır:

- a) Okulun yakın ve uzak çevresinde önlemler alınacak. Öğrenciler şiddet ve şiddet içeren eylemlere karşı korunacak. Öğrencilerin madde bağımlılığı ve diğer zararlı alışkanlıklara karşı korunmasına yönelik önlemlerin yanı sıra okulların yakın çevresinde bulunan umumu açık yerler ile park ve bahçelere yönelik denetimler yapılacak.
- b) Zararlı elektronik oyunların olumsuz etkilerine yönelik tedbirler alınacak. Okul servis araçlarına yönelik denetimler artırılacak .

- c) Öğrencilerin ruhsal, bedensel ve cinsel gelişimlerini olumsuz yönde etkileyecek unsurlardan korunmalarına yönelik tedbirler ile yasa dışı örgütsel ve ideolojik faaliyetlerin olumsuz etkilerinden uzak tutulmalarına karşı önlemler alınacak.
- d) Her okul için irtibat görevlisi polis belirlenecek.
- e) Okullarda meydana gelebilecek şiddet içerikli olaylara müdahale amacıyla, kriz müdahale ekipleri oluşturulacak.
- f) Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde, her ili kapsayacak şekilde okul güvenliği ulusal bilgi sistemi oluşturulacak.
- g) Okullardan ve illerden toplanacak bilgiler, merkezdeki ana bilgisayarda depolanacak. Bu veriler, Milli Eğitim Bakanlığı, üniversiteler ve Emniyet Genel Müdürlüğünde analiz edilecek. Bu verilerden, okullardaki şiddet içerikli olayların nedenleri tespit edilerek risk dağılım haritaları oluşturulacak ve çözüm önerileri geliştirilecek.
- h) Polisler, öğrenci, öğretmen ve velilere dönük, bilgilendirme ve bilinçlendirme çalışmaları yapacak.
- i) Örnek okul güvenliği modelleri oluşturulacak.
- j) Uygulamada standardı sağlamak için *Eğitim Ortamlarının Güvenliğinin Sağlanmasına Yönelik Ulusal Uygulama Rehberi* hazırlanacak.
- k) Eğitim ortamlarında şiddetin önlenmesine yönelik il ve ilçe yürütme kurulları ayda bir değerlendirme toplantısı yapacak.
- l) Okul giriş ve çıkışlarında trafik ve asayiş yönünden önlemler alınacak.
- m) Öğrenciler müstehcen yayınlardan korunacak.

- n) İşsiz, güçsüz, boşa gezenlerin okul çevresini mesken tutması önlenecek (<http://www.mizan.de/haber.php?go=fullnews&newsid=280> erişim tarihi 20.09.2008;  
[http://www.kolayidare.com/haber\\_ds/habergoster.asp?id=951](http://www.kolayidare.com/haber_ds/habergoster.asp?id=951), erişim tarihi 20.09.2008).

### **2.11.0. İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışı Araştırmalar**

Bu bölümde okul güvenliğine ilişkin yurt içinde ve yurt dışında yapılmış bazı araştırmalara yer verilmiştir.

#### **2.11.1. Yurt İçinde Yapılmış Konu İle İlgili Bazı Araştırmalar**

Dönmez ve Güven (2002) tarafından yapılan araştırmada, ortaöğretimde görev yapan öğretmen ve okul yöneticilerinin okul güvenliğine ilişkin algı ve beklentileri cinsiyete, görev türüne ve kıdeme göre fark gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmanın evrenini 2000-2001 öğretim yılı güz döneminde, Malatya il merkezindeki 13 genel lisede görev yapan okul yöneticisi, rehber öğretmen ve ders öğretmenleri (toplam 511 kişi) oluşturmaktadır. Örneklem 263 kişiden oluşmaktadır. Bunların 37'si yönetici, 21'i rehber öğretmen, 205'i ders öğretmenidir. Araştırmada elde edilen bulgular ışığında ulaşılan başlıca sonuçlar şu şekildedir. Okul güvenliğini etkileyen en önemli etken olarak okulun çevresel koşulları ve kültürel özellikleri olduğu, okulda yaşanan en önemli güvenlik sorunu olarak okul çevresindeki bazı kişi yada kişilerin öğrencileri rahatsız etmeleri şeklinde belirtildiği, okul güvenliğinin gereklilik nedenleri arasında derslerin verimli olarak yapılması ve öğrenci güvenliğinin ön sırada yer aldığı saptanmıştır. Öğretmen-öğrenci anlaşmazlıklarının başlıca nedenleri olarak ailelerin yapısal özellikleri ve derslerin olduğu, bir kısım öğretmenlerin öğrencileri tarafından tehdit edildikleri, bu tehditlerin başlıca nedenlerinin öğrencilere verilen notlar olduğu, yetersiz disiplin uygulamaları nedeni ile öğrencilerin disiplin kurallarına uymadıkları, bu durumun başlıca nedeni olarak okul yönetiminin denetim ve kontrolde yetersiz kalması ve ergenlik dönemine ilişkin bazı sorunlar olduğu ortaya çıkmıştır. Okul güvenliğine ilişkin yasal düzenlemelerin genel olarak yeterli olmadığı, yasa ve yönetmeliklerle yasaklanmış bazı suç aletlerinin öğrenciler tarafından okula getirildiği, büyük bir çoğunluğun okul

güvenliğine ilişkin denetim ve kontrol yetkisinin okul yönetimine ait olması gerektiğini düşündüğü, okul rehberlik servislerinin sorunlu öğrencilerle görüşerek ve disiplin kurallarını açıklayarak okul güvenliğine katkıda buldukları belirlenmiştir. Okul güvenliği konusunda, alınan önlemlerde bazı yetersizlikler olduğu bu önemler arasında okul çevresinin trafik güvenliği ile ilgili olarak trafik polisi görevlendirilmesi, trafik ışıklarının konulmasının önemli görüldüğü, okul binası ve bahçesinin güvenli bir giriş-çıkışı sağlayacak şekilde düzenlenmesi, öğrencileri saldırganlık ve şiddetten uzak tutabilmek için okulun sosyal, kültürel ve sportif etkinliklere yer vermesi gerektiği ortaya çıkmıştır.

Kapçı (2004) araştırmasında; ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin maruz kaldıkları zorbalık türlerini, bunların görülme sıklığını, zorbalığın görülme türünde sosyo-ekonomik düzey, sınıf düzeyi ve cinsiyete bağlı farklılıkların olup olmadığını ve zorbalığa maruz kalıp kalmamanın benlik saygısı, depresyon, durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinde nasıl bir farklılaşmaya neden olduğunu belirlemeye çalışmıştır. Araştırmaya 99 kız ve 107 erkek olmak üzere toplam 206 ilköğretim öğrencisi katılmıştır. Elde edilen bulgulardan bazıları şu şekildedir: Öğrencilerin % 40'ı bedensel (itme, tekme ya da tokat vb.), sözel (lakap takma, alay etme vb.), duygusal (gruptan dışlanma, küçük düşürme vb.) ve cinsel (sarkıntılık, elle rahatsız etme vb.) zorbalık türlerine maruz kaldıklarını belirtmişlerdir, Çocukların yarısından fazlasına lakap takıldığı, bunu takılma ve hakaret/küfür etmenini izlediği belirlenmiştir.

Türkmen (2005) yaptığı çalışmada, ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin okul güvenliği hakkındaki görüşlerinin ortaya konmasını ve öncelikli sorunların tespit edilmesini amaçlamıştır. Ortaöğretim kurumlarının okul güvenliği ile ilgili sorunların en fazla öğrenci sayısı bakımından kalabalık olan okullarda ortaya çıktığı varsayımından hareket eden araştırmacı, evreni oluşturan genel ortaöğretim kurumları arasından öğrenci sayısı fazla olan 5 okulda 10. sınıfa giden toplam 707 öğrenci ile çalışmıştır. Çalışmanın birinci boyutta sorgulanan fiziksel güvenliğe, ikinci boyutta sorgulanan sosyal güvenliğe ve üçüncü boyutta sorgulanan psikolojik güvenliğe yönelik sorulara ilişkin öğrenci görüşlerinin olumsuz olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarından bazıları şu şekildedir: Büyük okullardaki öğrenciler, küçük okullardaki öğrencilere oranla kendilerini fiziksel yönden daha güvensiz hissettiklerini, okula silah getirildiğine daha fazla şahit

olduklarını ve yine okula daha fazla zarar verildiğine daha fazla şahit olduklarını belirtmişlerdir, 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, cinsel istismar konusunda genel olarak öğrencilerin taciz konusunda sorun yaşadıkları bulunmuştur, okulun fiziki yapısı hakkında genel olarak öğrenciler okulda girip çıkmaktan çekindikleri bir yer olduğunu belirtmişlerdir.

Kişioğlu, Demirel ve Öztürk (2005) Isparta ilindeki 37 resmi ilköğretim okulunun iç mekanlarını, okul güvenliği açısından değerlendiren bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırmacılar değerlendirme ölçütü olarak Türk Standartları Enstitüsü (TSE) tarafından yayınlanan TS 9518 numaralı “İlköğretim Okulları- Fiziki Güvenlik- Genel Kurallar” ve TS 12014 numaralı “Çevre Sağlığı- Okullar” standartlarını kullanmışlardır. Değerlendirme esnasında ayrıca okul müdürleri ile görüşmeler yapılmış ve gerekli bilgiler toplanmıştır. Bu araştırmanın bulgularından bazıları şu şekildedir: Okulların % 97,3’ünde kömürle yanan merkezi ısıtma sistemlerinin kullanıldığı ancak hiçbir okulda bu sistemlerin neden olabileceği yaralanmaları önlemeye yönelik fiziksel korumanın olmadığı belirlenmiştir, 37 okulun sadece 3’ünde ilk yardım odası olduğu, 2’sinde ise ilk yardım araçlarının bulunduğu belirlenmiştir. Sadece bir okulda ilk yardım ilaçları olduğu bulunmuştur, okulların sadece 4’ünde acil çıkış merdivenleri olduğu belirlenmiştir, okulların 3’ünün bodrum katında bir ya da daha fazla sınıfın olduğu belirlenmiştir. Bu sınıflar deprem güvenliği açısından büyük riskler oluşturabilmektedir.

Özmen (2006) tarafından Kars ilinde yapılan araştırmanın amacı ise okullarda öğrenciye yönelik şiddeti önlemeye ilişkin öğretmen ve yöneticilerin yaptığı çalışmaları ortaya koymaktadır. 10 okulda çalışan 155 öğretmen üzerinde uygulanan araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin şiddeti önlemeye yönelik bilinen uygulamaları gerçekleştirdiği görülmektedir. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin öğrenci aileleriyle iletişimlerinin yeterli düzeyde olmadığı anket maddelerine verilen cevaplardan anlaşılmaktadır. Bu iletişim eksikliğini giderici önlemlerin alınması ve uygulamaların gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Ailelerin okul yönetimine ve

öğretmenlere yardımcı bir etmen olarak eğitim öğretim sürecine katılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Özer'in (2006) yaptığı araştırmanın amacı ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarını belirlemektir. Alt amaçları ise öğrenci algılarının okul türü, cinsiyet, sınıf düzeyi, okul büyüklüğü ve sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesidir. Malatya il merkezinde bulunan 45 ilköğretim okulunda (42 resmi, 3 özel) eğitim görmekte olan 2511 öğrenci ile yürütülen araştırma bazı bulguları şu şekilde özetlenebilir: Resmi ilköğretim okulu öğrencileri, özel ilköğretim okulu öğrencilerine oranla; (1) okula ustura, bıçak, jilet gibi aletler getirildiği, (2) okulda bazen değerli eşya ya da para çalındığı, (3) bazı öğrencileri okul eşya ve demirbaşlarına zarar verdiği, (4) okulda yaşça büyük ya da fiziksel olarak güçlü bazı öğrencilerin, diğer öğrencilere sözlü ya da fiziksel saldırıda buldukları görüşüne daha fazla katılmaktadır. Öğrenci sayısı 1500 ve daha fazla olan okullardaki öğrenciler, öğrenci sayısı 0-500, 501- 1000 ve 1001- 1500 olan okullardaki öğrencilere oranla; (1) okula ustura, bıçak, jilet gibi aletler getirildiği, (2) okul eşya ve demirbaşlarına zarar verildiği, (3) okulda yaşça büyük ya da fiziksel olarak güçlü bazı öğrencilerin, diğer öğrencilere sözlü ya da fiziksel saldırıda (örn. hakaret, küfür, dövme vb.) buldukları görüşüne daha fazla katılmaktadır. Alt sosyo- ekonomik düzeydeki öğrenciler, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilere oranla; (1) okulda bazen değerli eşya ya da para çalındığı, (2) bazı öğrencilerin diğer öğrencileri tehdit ettiği, (3) okulda yaşça büyük ya da fiziksel olarak güçlü bazı öğrencilerin, diğer öğrencilere sözlü ya da fiziksel saldırıda (örn. hakaret, küfür, dövme vb.) buldukları görüşüne daha fazla katılmaktadır.

Geyin' in (2007) yaptığı araştırma, eğitimcilerin ve öğrencilerin görüşleri bağlamında genel liselerdeki okul güvenliği algılarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma tarama türünde olup İstanbul ili Anadolu yakasında tesadüfi olarak seçilen 10 genel lisede 194 eğitimci ve 1420 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda; eğitimcilerin son bir yılda yaşadıkları en önemli güvenlik problemleri sırasıyla öğrencilerin çakı, bıçak gibi tehlikeli cisimler buldurması, okul içi öğrenci kavgası vd. olarak belirlenirken; öğrencilerin son bir yılda okulda yaşadıkları en önemli güvenlik problemleri sırasıyla gasp (hırsızlık), okul içi öğrenci kavgası, şakayla karışık silahla tehdit etme vd. olarak belirlenmiştir.

Bektaş (2007) tarafından İstanbul, Büyükçekmece ilçesindeki ilköğretim okullarında, öğrenci güvenliği hakkında yönetici ve öğretmenlerin öğrenci güvenliğine verdiği önem ve bunun okullarında gerçekleşme derecesi araştırılmıştır. Okul türünden bağımsız olarak tüm yöneticiler okul güvenliğini önemli bulduklarını söylemişlerdir. Ancak özel okul yöneticileri, okul güvenliğinin okullarında gerçekleşme derecesinin, resmi okul yöneticilerine göre daha fazla olduğunu belirtmişlerdir. Özel okul öğretmenlerinin öğrenci güvenliğine, resmi okul öğretmenlerine göre daha fazla önem verdikleri ve okullarında gerçekleşme derecesinin daha fazla olduğunu ifade etmişlerdir.

### **2.11.2. Yurt Dışında Yapılmış Konu İle İlgili Bazı Araştırmalar**

Clark ve Blendinger (1996) öğretmenlerin, öğrenci davranışı ve okul güvenliği ile ilgili yasal ve mesleki sorumluluklarına ilişkin bilgi düzeylerini, güvenli ve olumlu okul iklimi oluşturma becerilerini, okul güvenlik planına katılma düzeylerini ve kriz yönetimine yönelik bilgi ve beceri düzeylerini belirlemek amacıyla bir çalışma yürütmüşlerdir. Bu çalışmaya California'daki Ulusal Üniversite'de düzenlenen Eğitim Yönetimi Programı'na katılan 130 ilkokul ve ortaokul öğretmeni katılmıştır. Katılımcılar okul güvenliğine ilişkin bütün alanlardaki bilgi ve beceri düzeylerinin ortalamanın üstünde olduğunu belirtmişlerdir.

Reddick ve Peach (1998) öğretmenlerin okullarda yaşanan güvenlik ve şiddet olaylarını nasıl algıladıklarını belirlemek için "Güvenli Okullar" adıyla düzenlenen üç konferansa katılan 263 kişiye bir anket uygulamıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan bazıları şöyledir: Öğretmenlerin çoğu (%83) okullarında uygulanan güvenlik politikaları hakkında bilgi sahibi olduklarını belirtmişlerdir, öğretmenlerin çoğu (%92) kendilerini okulda güvende hissettiklerini belirtmişlerdir, öğretmenlerin % 93'ü aynı zamanda öğrencilerinin de okulda güvende olduğunu düşünmektedirler, bazı öğretmenler (%9) okulda yaşanan şiddet olaylarının kurbanı olduklarını ve son 5 yıl içerisinde okuldaki disiplinin kötüleştiğini belirtmişlerdir, öğretmenlerin çoğu (%93) okullarda polis memurlarının görevlendirilmesi gerektiğini ve kendilerine zarar veren kişilere karşı daha fazla yasal koruma sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir.



Loche (2000) tarafından Kuzey Louisiana'da bir ortaokulda gerçekleştirilen ve yönetici, danışman, öğretmen ve öğrencilerin okul güvenliği ve okuldaki şiddet ile ilgili algılarını ölçmeye yönelik olarak yapılan araştırmanın sonuçlarına göre: Yöneticiler okulları danışmanlara nazaran daha az güvenli olarak görürken, öğrenciler okulları öğretmenlerine kıyasla daha az güvenli görmektedirler. Okula verilen zarar, öğretmenlere yapılan sözlü taciz, öğrenci hakimiyeti ve uyuşturucu kullanımı öğretmenlerin ve öğrencilerin okul güvenliği ile ilgili algılarında en büyük etkiye sahip olmuştur. Etnik köken, cinsiyet farklılığı, yaş, sınıf düzeyine bakılmaksızın öğrenciler okul güvenliği ve şiddete karşı benzer bakış açlarına sahip görünmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 70'inden fazlası çete faaliyetlerini, ırksal gerilimleri, uyuşturucu satışı ve öğrenci hakimiyetini veya ateşli silahların dışındaki diğer silahların kullanımını ya küçük bir sorun olarak iletmişler ya da bunları sorun olarak görmemişlerdir; % 30'undan fazlası da fiziksel saldırı/öğrenciler arasındaki kavgalar, hırsızlık, öğrenci hakimiyeti, alkol / uyuşturucu kullanımı ya da dağıtım, öğretmenlere yapılan sözlü taciz ve okula yapılan zarar gibi maddeleri ya normal ya da ciddi bir mesele olarak görmektedirler. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 6.9'u okulda şiddetin çok arttığını , % 12.2'si şiddetin biraz arttığını , % 45'i şiddetin artmayıp aynı kaldığını ve % 35,9'u şiddetin azaldığını söylemişlerdir. Buna göre öğrencilerin % 80,9'u gibi büyük bir çoğunluğu okulda şiddetin ya aynı kaldığını ya da azaldığını belirtmiştir. % 20'den daha azı da okulda şiddetin arttığını belirtmiştir.

Perone (1998) öğrencilerin ve öğretmenlerin okul güvenliği ve iklimine ilişkin algılarını, bu algıların cinsiyet, etnik köken ve sınıf düzeylerine göre farklılaşp farklılaşmadığını ve okul güvenliğini etkileyen önemli iklim unsurlarını belirlemeyi amaçlayan bir çalışma yürütmüştür. Çalışmaya ABD'nin kuzeybatısındaki bir okul bölgesinden 7597 öğrenci ve 493 öğretmen katılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde sonra elde edilen bazı bulgular şöyle özetlenebilir: Öğrencilerin ve öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin algıları ile okul iklimi arasında güçlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir, Okul ikliminin sosyal bütünleşme ve ceza boyutlarına ilişkin öğrenci algıları ile okul güvenliği algıları arasındaki üst düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir, Okula yabancılaştığını belirten öğrencilerin kendilerini daha güvensiz hissettikleri belirlenmiştir, Kız öğrenciler erkek öğrencilere göre kendilerini daha

güvende hissetmektedirler, Yaşça büyük öğrenciler küçük öğrencilere göre kendilerini daha güvende hissetmektedirler.

Chandler ve diğerleri (1998) 12-19 yaşları arasındaki öğrencilerin, okullardaki suç ve hırsızlık olaylarının yaşanması, okullarda silah, çete ve uyuşturucu madde bulunması gibi sorunlara ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla 1989 ve 1995 yıllarında uygulanan 2 anketten elde edilen sonuçlar karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan bazıları şöyledir: 1989 yılı ile karşılaştırıldığında 1995 yılında, okulda şiddet eylemlerine maruz kaldığını ifade eden öğrencilerin oranı artmıştır (3,4'e 4,2), 1989 yılında öğrencilerin çoğu (% 63,2) okullarında esrar, kokain, crack (sigara gibi içilebilen kokain) ve uyarıcı/yatıştırıcı maddelerin bulunduğunu belirtmişlerdir. 1995 yılında bu oran artmıştır.(% 65,3), 1989 yılı ile karşılaştırıldığında 1995 yılında okulda çetelerin var olduğunu söyleyen öğrenci sayısı hemen hemen iki kat artmıştır (% 15,3'e % 28,4), 1995 yılında öğrencilerin % 5,3'ü okulda silahlı bir öğrenci gördüklerini belirtmişleridir. Öğrencilerin % 12,7'si ise okula silah getiren bazı öğrenciler olduğunu belirtmişlerdir.

Vertugo (1999) tarafından yürütülen bir araştırmanın sonucunda okul güvenliği ile ilgili olarak elde edilen bazı bulgular şöyle sıralanabilir: Okuldaki suç ve şiddet olayları okulun içinde bulunduğu çevrenin bir yansımasıdır, Okul büyüklüğü ve şiddet olaylarının sıklığı doğru orantılıdır. Bu araştırma kapsamında okulların % 8'i ciddi şiddet olaylarına sahip olduklarını rapor etmiştir ve öğrencilerin % 1'den fazlası fiziksel olarak saldırıya maruz kaldığını belirtmişlerdir.

Klooster (2002) ABD'nin California eyaletine bağlı Los Angeles şehrinde bulunan bir lisedeki öğretmenlerin ve öğrencilerin okul güvenliğine ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlayan bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmaya 113 öğretmen ve 2110 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bazı bulgular şöyledir: Öğrencilerin % 8,5'i okulda kendilerini güvende hissetmediklerini, % 13,9'u ise okullarındaki bazı alanlardan korktuklarını belirtmişlerdir, Öğrencilerin % 28,7'si öğrenci ve personel dışındaki kişilerin okula rahatlıkla girebildiklerini belirtmiştir, Öğrencilerin % 51,3'ü okul binası içerisinde öğrencilerin yaralanmasına neden olan bazı kazaların yaşandığını belirtmişlerdir, Öğrencilerin % 8,4'ü okula silah getirildiğini, % 26,7'si ise bıçak getirildiğini belirtmişlerdir, Öğrencilerin % 66,8'i

bazı öğrencilerin okula alkol ya da uyuşturucu kullanarak geldiklerini, % 52'i ise bazı öğrencilerin okulda uyuşturucu kullandıklarını belirtmiştir, Öğrencilerin % 66,8'i bazı öğrencilerin okula alkol ya da uyuşturucu kullanarak geldiklerini, % 52'i ise bazı öğrencilerin okulda uyuşturucu kullandıklarını belirtmiştir, Öğretmenlerin % 27,9'u okulda yaşanan suç ve şiddet olaylarına karşı korunamadıklarını belirtmişlerdir, Öğretmenlerin % 24,1'i okuldaki تنها yerlerde ve tuvaletlerde daha fazla sorun yaşandığını belirtmiştir.

DeVoe ve diğerleri (2002) tarafından hazırlanan “Okul Suç ve Güvenlik Göstergeleri: 2002” raporunda ABD’de okul güvenliği konusunda yapılan pek çok araştırmanın istatistikleri bir araya getirilmiştir. Bu raporda yer alan bazı istatistikler şöyledir: 2002 yılında, 12-18 yaş arasındaki öğrenciler okullarda yaşanan toplam 1,9 milyon şiddet ve hırsızlık olaylarının kurbanı olmuşlardır. Yaşanan bu suç olaylarının 128.000'i okullarda gerçekleşmiştir, ABD’deki okullarda Ocak 1998 – Aralık 1999 tarihleri arasında 47ölüm olayı gerçekleşmiştir. Bu olaylardan 38'i cinayet, 6'sı intihar ve 2'si polis tarafından öldürülen şüpheli ve 1 kaza ölümüdür. İşlenen 38 cinayetin 33'ü okul çağındaki öğrenciler tarafından gerçekleştirilmiştir, 1993 -2001 yılları arasında öğrencilerin % 7'si ile % 9'u silah, bıçak veya sopa ile tehdit edildiklerini ya da yaralandıklarını bildirmişlerdir, 2001 yılında erkek öğrencilerin % 9'u, kız öğrencilerin ise % 7'si arkadaşlarının zorba davranışlarına maruz kaldıklarını bildirmişlerdir, 1996 -1997 öğretim yılında okulların % 10'u en az 1 ciddi şiddet olayını polise veya diğer güvenlik güçlerine bildiklerini rapor etmişlerdir, 1996-2000 yılları arasında ortaokul veya lise öğretmenlerinin % 49'u, ilkökul öğretmenlerinin ise % 39'u şiddet olaylarına maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Kent merkezlerinde çalışan öğretmenlerin şiddet olaylarına maruz kalma oranı banliyölerde ve kırsal kesimlerde çalışan öğretmenlere nazaran daha yüksektir.(Kent:% 36, Banliyö: % 21 ve Kırsal: % 17), 2001 yılında 9-12 sınıf öğrencilerinin % 5'i okulda en az bir kere alkol kullandıklarını belirtmişlerdir, 2001 yılında 9-12 sınıf öğrencilerinin % 29'u okuldaki bazı öğrencilerin kendilerine uyuşturucu madde sattıklarını veya verdiklerini belirtmişlerdir.

Miller ve Chandler (2003) okullarda yaşanan suç ve şiddet olayları, disiplin problemleri, okulda suçu azaltmak ya da önlemek için kullanılan programlar ve okulda suç eylemlerinin oluşmasıyla ilişkili olabilecek özellikleri belirlemeye

çalışmışlardır. Bu çalışmaya 2270 ilkokul, ortaokul, lise okul müdürü katılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bazı bulgular şöyledir: Okul müdürlerine göre, 1999-2000 öğretim yılında ilkokulların ve ortaokulların % 71'inde en az 1 şiddet (tecavüz, cinsel taciz, hırsızlık, kavga, fiziksel saldırı vb.) olayı yaşanmıştır, Kentlerdeki okullarda, kırsal kesimlerdeki okullara göre daha fazla şiddet olayı yaşanmaktadır.(% 77'ye % 67), 3 ya da daha fazla ciddi disiplin sorununun yaşandığı okullarda, şiddet olaylarının yaşanma olasılığı daha fazladır, 1999-2000 öğretim yılında liselerin % 92'sinde, ortaokulların % 87'sinde ve ilkokulların % 61'inde en az 1 şiddet olayı yaşandığı rapor edilmiştir.

Bass (2004) okul güvenliği ve düzeniyle okul kültürü arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bir çalışma yürütmüştür. Araştırmaya ABD'nin güneybatısında bulunan bir okul bölgesinde (toplam 7 okul) görevli 192 öğretmen katılmıştır. Katılımcılara okul güvenliği ve okul kültürü ile ilgili iki farklı ölçek uygulanmıştır. Ölçeklerden elde edilen verilerin analizinden sonra öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algıları ile okul güvenliğine ilişkin algıları arasında yüksek düzeyde ve doğrudan bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Katılımcılar güçlü bir okul kültürü olmayan yerlerde şiddet olaylarının daha yaygın olarak yaşandığını belirtmişlerdir.

ABD halkının devlet okullarına karşı tutumlarını ölçmek amacıyla Phi Delta Kaptan ve Gallup tarafından 1969 yılından itibaren her yıl bir çalışma yapılmaktadır. Bu çalışmalardan 37.sinin sonuçları Rose ve Gallup (2005) tarafından yayınlanmıştır. Çalışmaya 18 yaş ve üzerindeki 1000 kişi katılmıştır. Araştırmada açık uçlu olarak sorulan “Bu toplumda, devlet okullarında yaşanan en büyük problemin ne olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusuna, katılımcıların %20'si mali desteğin azlığı, %11'i kalabalık okullar, %10'u disiplin eksikliği ve %9'u uyuşturucu madde kullanımı yanıtlarını vermişlerdir. Ayrıca katılımcıların %18'i güvenlik nedeniyle öğrencilerin özel okullara devam etmesini desteklediklerini belirtmişlerdir.

U. S. Department of Education and Justice (1999) tarafından hazırlanan “1999 Okul Güvenliği Raporu”nda ABD'de okul güvenliği ile ilgili ulusal düzeyde yapılmış pek çok araştırma verilerine yer verilmiştir .Bu raporda yer alan önemli bazı bulgular şöyledir: 1 Ocak 1997 – 30 Aralık 1998 tarihleri arasında okullarda meydana gelen 46 olay sonucunda 58 kişi hayatını yitirmiştir, Okullarda yaşanan olaylar nedeniyle

hastaneye götürülen öğrencilerin % 90'ı kaza sonucu ( düşme spor etkinliklerinde yaralanma vb.) yaralanmıştır, Kentlerdeki okullarda çalışan her 1000 öğretmenden 39'u okullarda yaşanan şiddet olaylarının kurbanı olmuşlardır, Araştırmadan önceki 4 hafta içerisinde 12. sınıf öğrencilerinin %3'ü okula yaralayıcı, öldürücü veya kesici bir alet getirdiklerini bildirmişlerdir.

Okulların acil durum hazırlığı planlarını belirlemek amacıyla yapılan bir araştırma sonucunda elde edilen verilen şu şekildedir: Planlar acil durum müdahale toplulukları ile işbirliği yapılmadan geliştirilmiştir, planlar açık değildir ve sorumluluklar tam olarak tanımlanmamıştır, okul personelinin bu planlardan ya haberi yoktur ya da tam olarak anlamış değildir, planlarla ilgili yeterince uygulama eğitimi yapılmamıştır (Brown, 2000; akt.Çelik, 2007: 12).

Yurt içinde yapılan araştırmalara bakıldığında tarihlerinin ancak birkaç yıl öncesine dayandığını ve daha ziyade okullarda yaşanan güvenlik problemlerinin tespitine ve çözüm yollarına yönelik olduğunu görmekteyiz.

Yurt dışında ise bu konudaki araştırmaların uzun zamandır yürütüldüğünü, ulusal düzeyde araştırmaların yapıldığını, sadece güvenlik problemlerinin tespitine yönelik değil de okul güvenliği ile ilgisi olan birçok unsurun (okul kültürü, fiziksel ve sosyal çevre, halkın okullara bakışı, okul sağlığı, güvenlik planları, yemek güvenliği, şiddet ve beraberinde getirdikleri, okul kazaları, uyuşturucu, öğretmen ve yöneticilerin mesleki sorumlulukları, ırksal faktörler vb.) araştırıldığını; ayrıca bu araştırmaların istatistiklerinin tutulduğunu, raporlarının yayımlandığını ve kamuoyunda yankı uyandırdığını görmekteyiz.

## BÖLÜM III

### 3.0. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde sırasıyla araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplamada kullanılan ölçme araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel tekniklere ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

#### 3.1.0. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarını incelemeye yönelik olduğundan betimsel- tarama (survey) yöntemine göre düzenlenmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkenlerini cinsiyet, sınıf, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, sınıf öğretmeninin cinsiyeti, okulda kardeş/ akraba olup olmaması ve evin okula uzaklığı oluşturmaktadır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir yöntemdir. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu üzere tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2006). Okul tarama araştırması (survey); okullarda var olan ya da ileride olması olası sorunları çözmek için önceden önlem almak amacı ile planlanan mikro çalışmalardır. Bu tip araştırmalarda çalışmanın ana konularını okul ortamında veya okula etki eden dış öğeler oluşturmaktadır (Karasar, 1981).

#### 3.2.0. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Öğrenciler Okul Güvenliği Ölçeğine yanıt vermede 1., 2. ve 3.sınıf öğrencilerinin sorun yaşayacağı düşünüldüğünden İstanbul İli, Sultanbeyli İlçesindeki ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.

Araştırmanın örneklemi ise, İstanbul İli Anadolu Yakası Sultanbeyli İlçesinde bulunan 24 ilköğretim okulundan rastgele seçilmiş 10 ilköğretim okulunda öğrenim görmekte olan 4. ve 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. 850 öğrenciye veri toplama

araçları verilmiş, ancak okuma- yazma bilmeyen öğrenciler nedeniyle 819 öğrenciden veri toplanmıştır.

Örneklem yapısına ilişkin verilerden cinsiyet, sınıf, anne ve baba eğitim durumu, okulun eve uzaklığı (yürüme mesafesi 10 dakikadan az olması durumunda okul yakın, yürüme mesafesi 10 dakikadan fazla olması durumunda ise okul uzak olarak düşünülmüştür), sınıf öğretmenin cinsiyeti, okulda kardeş/ akraba olup olmaması ve son bir yılda yaşadıkları en büyük güvenlik problemlerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları aşağıda sırasıyla verilmiştir:

Tablo 3.1. Öğrencilerin Cinsiyetine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Kız	407	49,7
Erkek	412	50,3
Toplam	819	100,0

Tablo 3.1.'e bakıldığında araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımının; %49,7 ile "Kız", %50,3 ile "Erkek" şeklinde olduğu görülmektedir (bkz. Tablo 3.1.).

Tablo 3.2. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıfa İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Sınıf	<i>f</i>	%
4. Sınıf	407	49,7
5. Sınıf	412	50,3
Toplam	819	100,0

Tablo 3.2.'ye bakıldığında araştırmaya katılan öğrencilerin sınıflara göre dağılımının; %49,7 ile "4.Sınıf", %50,3 ile "5.Sınıf" şeklinde olduğu görülmektedir (bkz. Tablo 3.2.).

Tablo 3.3. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

<b>Annenin Eğitim Durumu</b>	<b><i>f</i></b>	<b>%</b>
Okur-yazar değil	152	18,6
Okur-yazar	123	15,0
İlkokul mezunu	428	52,3
Ortaokul mezunu	64	7,8
Lise ve üstü mezunu	52	6,3
<b>Toplam</b>	<b>819</b>	<b>100,0</b>

Tablo 3.3.'e bakıldığında araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin eğitime göre dağılımının; %18,6 ile “Okuryazar değil”, %15,0 ile “İlkokul mezunu değil ama okuryazar”, %52,3 ile “İlkokul mezunu”, %7,8 ile “Ortaokul mezunu”, %6,4 ile “Lise ve üstü mezunu”, şeklinde olduğu görülmektedir (bkz. Tablo 3.3.).

Tablo 3.4. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumuna İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

<b>Babanın Eğitim Durumu</b>	<b><i>f</i></b>	<b>%</b>
Okur-yazar değil	45	5,5
Okur-yazar	119	14,5
İlkokul mezunu	394	48,1
Ortaokul mezunu	121	14,8
Lise ve üstü mezunu	140	17,1
<b>Toplam</b>	<b>819</b>	<b>100,0</b>

Tablo 3.4.'e bakıldığında araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitime göre dağılımının; %5,5 ile “Okuryazar değil”, %14,5 ile “İlkokul mezunu değil ama okuryazar”, %48,1 ile “İlkokul mezunu”, %14,8 ile “Ortaokul mezunu”, %17,1 ile “Lise ve üstü mezunu” şeklinde olduğu görülmektedir (bkz. Tablo 3.4.).



Tablo 3.5. Öğrencilerin Oturdıkları Evin Okula Uzaklığına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

<b>Okulun Eve Mesafesi</b>	<b><i>f</i></b>	<b>%</b>
Okul Eve Yakın (yürüme mesafesi 10 dakikadan az)	491	60,0
Okul Eve Uzak (yürüme mesafesi 10 dakikadan fazla)	328	40,0
Toplam	819	100,0

Tablo 3.5.'e bakıldığında araştırmaya katılan öğrencilerin okullarının eve uzaklığına göre dağılımının; %60,0 ile “yakın (yürüme mesafesi 10 dakikadan az)” ve % 40,0 ile “Uzak (yürüme mesafesi 10 dakikadan fazla)” şeklinde olduğu görülmektedir (bkz. Tablo 3.5.).

Tablo 3.6. Öğrencilerin Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Cinsiyetine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

<b>Sınıf Rehber Öğretmenin Cinsiyeti</b>	<b><i>f</i></b>	<b>%</b>
Erkek	492	60,1
Kadın	322	39,9
Toplam	819	100,0

Tablo 3.6.'ya bakıldığında araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmenlerinin cinsiyetine göre dağılımının; %60,1 ile “Bay” ve %39,9 ile “Bayan” şeklinde olduğu görülmektedir (bkz. Tablo 3.6.).

Tablo 3.7. Öğrencilerin Okulda Kardeş/Akrabalarının Olup Olmamasına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

<b>Okulda Kardeş/Akraba</b>	<b><i>f</i></b>	<b>%</b>
Var	709	86,6
Yok	110	13,4
<b>Toplam</b>	<b>819</b>	<b>100,0</b>

Tablo 3.7.'ye bakıldığında araştırmaya katılan öğrencilerin okulda kardeşi veya akrabasının olup olmamasına göre dağılımının; %86,6 ile “Var” ve %13,4 ile “Yok” şeklinde olduğu görülmektedir (bkz. Tablo 3.7.).

### **3.3.0. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada, örnekleme oluşturan ve ilköğretim okullarında öğrenim gören 4. ve 5. sınıf öğrencilerine uygulanmak üzere hazırlanan anket, Öğrenci Kişisel Bilgi Formu ve Öğrenciler Okul Güvenliği Ölçeğinden (ÖOGÖ) adlı iki temel bölümden oluşmaktadır.

#### **3.3.1. Kişisel Bilgi Formu**

Kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından geliştirilmiş olup öğrencilerin kendileriyle ilişkili olarak cinsiyet, sınıf, anne ve baba eğitim durumu, okulun eve uzaklığı, sınıf rehber öğretmenin cinsiyeti, okulda kardeş/akraba olup olmaması ve son bir yılda yaşadıkları en büyük güvenlik problemi ile ilgili sorular bulunmaktadır.

#### **3.3.2. Öğrenciler Okul Güvenliği Ölçeği**

Bu araştırmada ilköğretimin okullarında öğrenim gören 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarını araştırmak üzere, 2007 yılında, Genel Liselerde Okul Güvenliği Algılarının İncelenmesi adlı yüksek lisans tezi için Geyin (2007) tarafından geliştirilen 68 maddelik ölçme aracı kendisinden izin alınarak, ilköğretim öğrencilerine uygulanabilecek şekilde uyarlanarak yapılarak kullanılmıştır. Geyin

(2007) tarafından geliştirilen ölçeğin genel güvenilirlik katsayısı 0,902 olarak bulunmuştur. Ölçek; Güvenli İklim, Güvenlik Problemleri, Risk Faktörleri, Öğrenciye Yaklaşım ve Fiziki Yapı ve Kontrol adlı 5 alt boyuttan meydana gelmektedir.

Ölçeğin ilköğretim öğrencilerine uygulanması öncesi uzman görüşlerinden yararlanılarak, 68 soruluk liseler için olan ölçeğin madde sayısı 54'e düşürülmüş ve ilköğretim öğrencilerinin anlayacağı şekilde ifadeler sadeleştirilmiştir. Uyarlanan ölçeğin ilköğretimin okullarında öğrenim gören 4. ve 5.sınıf öğrencilerine uygulanması sonucu toplanan veriler, gruplar (demografik değişkenlere ait) arası karşılaştırma yapılmadan önce ölçek güvenilirlik ve geçerliği açısından yeniden incelenmiştir.

Öğrenciler Okul Güvenliği Ölçeği'nin 54 maddesine göre yapılan güvenilirlik analizi sonrası Cronbach's Alpha ( $\alpha$ ) değeri 0,841 olarak bulunmuştur. Bu da ölçeğin bir bütün olarak güvenilirliğinin (iç tutarlılığı) yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik analizi sonuçları ise aşağıda özetlenmiştir:

Tablo 3.8. Öğrenciler Okul Güvenliği Ölçeği'nin Alt Boyutlarına İlişkin Güvenirlik Analizi

Alt Boyutlar ve Ölçek	Ölçek Maddeleri	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha ( $\alpha$ )
Güvenli İklim	1,3,4,8,11,13,16,17,19,23,26,27,28,29,31,32,34,36,38,39,40,41,43,44,47,49,50,51,52	29	0,837
Güvenlik Problemleri	2,18,20,24,33,46,48	7	0,814
Risk Faktörleri	7,10,12,15,21,22,30,37,42	9	0,826
Öğrencilere Yaklaşım	5,45,53,54	4	0,830
Fiziki Yapı ve Kontrol	6,9,14,25,35	5	0,828
<b>Ölçek</b>		<b>54</b>	<b>0,841</b>

Tablo 3.8'den da görüleceği üzere, 54 maddelik ve 5 alt boyutlu, ilköğretim öğrencileri için uyarlanmış ölçeğin geçerlik katsayısı (Cronbach's Alpha)  $\alpha=0,841$  olarak bulunması ölçeğin güvenilirliğinin oldukça yüksek düzeyde olduğunu

göstermektedir. “Cronbach’s Alpha değerinin 0,70 ve üstü olduğu durumlarda ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilir” (Sipahi, Yurtkoru ve Çinko, 2006: 89). Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin yapılan güvenilirlik çalışması sonucu 5 alt boyutun da güvenilirlik düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Alt boyutların *Cronbach’s Alpha* değerleri 0,814 ile 0,837 arasında değişmektedir.

Tablo 3.9. Öğrenciler Okul Güvenliği Ölçeği ve Alt Boyutları Arasındaki İlişki

ALT BOYUTLAR ve ÖLÇEK	Parametre	Güvenli İklim	Güvenlik Problemleri	Risk Faktörleri	Öğrencilere Yaklaşım	Fiziki Yapı ve Kontrol	Ölçek
Güvenli İklim	<i>r</i>	1	,389**	,345**	,292**	,533**	,662**
	<i>p</i>		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	<i>N</i>		696	675	704	687	631
Güvenlik Problemleri	<i>r</i>		1	,330**	,287**	,293**	,652**
	<i>p</i>			0,000	0,000	0,000	0,000
	<i>N</i>			747	782	761	631
Risk Faktörleri	<i>r</i>			1	,511**	,311**	,753**
	<i>p</i>				0,000	0,000	0,000
	<i>N</i>				754	736	631
Öğrencilere Yaklaşım	<i>r</i>				1	,210**	,748**
	<i>p</i>					0,000	0,000
	<i>N</i>					770	631
Fiziki Yapı ve Kontrol	<i>r</i>					1	,659**
	<i>p</i>						0,000
	<i>N</i>						631
Ölçek	<i>r</i>						1
	<i>p</i>						
	<i>N</i>						

\*Korelasyon 0,001 düzeyinde anlamlıdır.

İlköğretim öğrencileri için uyarlanan Öğrenciler Okul Güvenliği Ölçeği’nin geneli ve alt boyutları arasındaki ilişkiler Pearson’s Momentler Çarpım Korelasyon tekniği ile incelenmiş olup, sonuçları yukarıda, Tablo 3.9’da verilmiştir. Tablodan da görüldüğü gibi ölçek ve alt boyutları arasında, tümü içinde  $p < ,001$  düzeyinde anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ölçek ile alt boyutları arasındaki ilişki 0,662 (Güvenli İklim) ile 0,659 (Fiziki Yapı ve Kontrol) arasında değişmektedir. Alt boyutlar arasında ise, 0,210 ile 0,533 arasında değişen pozitif yönde, 0,001 düzeyinde anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur.

İlköğretim okullarında öğrenim gören 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarını araştırmak üzere beşli bir derecelendirme (5’li Likert) ölçeği kullanılmıştır. Öğrencilerden konuya ilişkin ölçek maddelerini, Kesinlikle Katılmıyorum ile Kesinlikle Katılıyorum arasında değişen beşli bir derecelendirmeye göre değerlendirmeleri istenmiştir.

Öğrenciler Okul Güvenliği Ölçeği’nde toplam madde sayısı 54’dür. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 54, en yüksek puan 270’dir. Ölçekte olumsuz yargı içeren maddeler sırasıyla 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde puanlanırken, olumlu yargı içeren maddeler 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde puanlanmıştır. Öğrenciler Okul Güvenliği Ölçeği toplam puan sonuçları, ölçekten alınabilecek en yüksek puandan ölçekten alınabilecek en düşük puan çıkartılarak belirlenen beşli kategoriye göre aşağıdaki gibi değerlendirilebilir. Öğrencilerin algılarına göre ölçek toplamında:

**(1) 54-97 puan : İleri Düzeyde Güvensiz Okul:** Bünyesinde önemli güvenlik problemlerini (kavga, çeteleşme, madde bağımlılığı, kesici aletlerle yaralama gibi) ve güvenlik problemleri oluşmasına sebep olacak risk faktörlerini barındıran ve bununla ilgili gerekli önlemleri almayan, okul iklimi, fiziki yapısı güvensiz ve öğrencilere rehberlik konusundaki yaklaşımları yetersiz okullar olarak tanımlanabilir. Ciddi anlamda okul iklimi, güvenliği ve güvenlik problemleri hakkında müdahaleler gerektirmektedir.

**(2) 98-140 puan : Güvensiz Okul:** Bünyesinde bazı güvenlik problemlerini (zorbalık, kavga gibi) barındıran, okul iklimi, fiziki yapısı açısından yeterli güvenlik önlemlerinin alınmadığı, öğrencilere uygulanan rehberlik konusundaki yaklaşımların yetersiz kaldığı, içinde güvensizlikleri barındıran okullar olarak tanımlanabilir. Bu okullarda güvenlik problemleri yaşanmaktadır ve her an yenilerinin yaşanması

muhtemeldir. Okul güvenliği ve problemleri ile ilgili bazı müdahaleler gerektirmektedir.

**(3) 141-183 puan : Düşük Seviyede Güvenli Okul:** Okul iklimi, fiziki yapısı açısından güvenlik önlemlerinin alındığı okullardır. Fakat alınan güvenlik önlemlerine rağmen okulda küçük çaplı güvenlik problemleri yaşanmakta, güvenlik problemlerinin oluşmasına neden olabilecek bazı risk faktörleri gözlenmektedir. Okuldaki güvenlik uygulamalarının yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir.

**(4) 184-226 puan : Orta Seviyede Güvenli Okul:** Okul iklimi, fiziki yapısı açısından güvenlik önlemlerinin alındığı okullardır. Güvenlik problemlerinin oluşmasına neden olan risk faktörleri bu okullarda çok az görülmektedir. Güvenlik önlemleri yeterli düzeyde alınmasına rağmen çok az da olsa güvenlik problemleri yaşayan okullardır. Güvenlik problemleri yaşanan alanlarda düzenlemelerin yapılması gerekmektedir.

**(5) 227-270 puan : Güvenli Okul:** Okul iklimi, fiziki yapısı ve kontrolü, öğrencilere yaklaşımı yeterli ve risk faktörlerini barındırmaması açısından güvenli okullardır.

#### **3.4.0. Verilerin Toplanması**

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları 2008-2009 kış döneminde uygulanmıştır. Uygulama yaklaşık 1 ay sürmüştür. Veri toplama araçları izin alınan okullarda tesadüfi olarak belirlenen sınıflarda ve o sırada sınıfta bulunan öğrencilere gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

### 3.5.0. Verilerin Çözümlemesi

Öğrenci Kişisel Bilgi Formu ve “Öğrenciler Okul Güvenliği Ölçeği” ile toplanan veriler, SPSS for Windows 15.0 paket programı ile çözümlenmeye tabi tutulmuştur.

Verilerin çözümüne geçilmeden önce, anket ile toplanan verilerin belirlenen sınırlar içinde olup olmadığı, hatalar barındırıp barındırmadığı kontrol edilmiştir. Çözümlemelerde öğrencilerin kişisel özelliklerine ilişkin değişkenler (cinsiyet, sınıf, anne ve babanın eğitim durumu, okulun eve uzaklığı, sınıf rehber öğretmenin cinsiyeti ve okulda kardeş/akraba olup olmaması) bağımsız değişkenler olarak kabul edilmiş, Öğrenciler Okul Güvenliği Ölçeği ve 5 alt boyutu ise bağımlı değişkenler olarak istatistikî işlemlere sokulmuştur. Öğrencilerin demografik özelliklerini özetlemek amacıyla, cinsiyet, sınıf, anne ve baba eğitim durumu, okulun eve uzaklığı, sınıf rehber öğretmenin cinsiyeti, okulda kardeş/akraba olup olmaması ve son bir yılda yaşadıkları en büyük güvenlik problemi değişkenlerinin frekans ( $f$ ) ve yüzde (%) dağılımları hesaplanmıştır. Öğrencilerin kişisel özelliklerine bakılmaksızın, Öğrenciler Okul Güvenliği Ölçeği ve alt boyutlarını algılama düzeylerini araştırmak üzere, öğrencilerin ölçek ve alt boyutlarına verdikleri puanların ortalaması ( $\bar{X}$ ) ve standart sapma ( $ss$ ) değerleri hesaplanmıştır. Öğrencilerin, ölçek ve alt boyutlarına verdikleri puanlarının; cinsiyet, sınıf, okulun eve uzaklığı, sınıf rehber öğretmenin cinsiyeti ve okulda kardeş/akraba olması değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız gruplar T-testi uygulanmıştır. Öğrencilerin, ölçek ve alt boyutlarına verdikleri puanlarının; anne-babanın eğitim durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve hangi gruplar arasında farklılık olduğunu araştırmaya yönelik post-hoc Scheffe (anlamli farklar) testi uygulanmıştır. Öğrencilerinin kişisel özelliklerinden anne-babanın eğitim durumu, analizlere uygun olarak yeniden gruplandıktan sonra istatistikî işlemlere tabi tutulmuşlardır. Tüm istatistiksel hesaplamalarda anlamlılık düzeyi ,05 olarak kabul edilmiştir.

## BÖLÜM IV

### 4.0. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın problemine dayalı olarak geliştirilen alt problemler için yapılan istatistik analizlerle yanıt aranmış ve bulgular alan yazın, kültür ve araştırma koşulları dikkate alınarak yorum başlıkları altında yorumlanmıştır.

#### 4.1.0. Bulgular

##### 4.1.1. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız gruplar t-testi ile kontrol edilmiştir. T- testi yapılmadan önce normal dağılım olup olmadığını görmek için Kolmogorov Smirnov testi ve Levene homojenlik testi yapılmış ve normal dağılım olduğu görülmüştür (Tablo 4.1.).

Tablo 4.1. Okul Güvenliği Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine Göre Normallik Dağılımı

Ölçek	Cinsiyet	Normallik Testi		Levene Homojenlik Testi	
		Kolmogorov-Smirnov Testi		<i>F</i>	<i>p</i>
		<i>sd</i>	<i>p</i>		
Okul Güvenliği Ö.	Kız	407	0,112	2,10	0,148
	Erkek	412	0,097		

\*  $p < .05$



Yapılan bağımsız gruplar için t-testi sonuçları da (Tablo 4.2.) araştırmaya katılan 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları cinsiyete göre toplam puan ve “Güvenli İklim”, “Güvenlik Problemleri” ve “Risk Faktörleri” alt boyutlarında farklılık göstermemekte; “Öğrencilere Yaklaşım” ve “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutlarında anlamlı farklılık ( $p < .05$ ) göstermektedir. (Tablo 4.2.).

Tablo 4.2. Öğrencilerin, Okul Güvenliği Algılamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin T-testi Sonuçları

Alt Boyutlar ve Ölçek	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	$s_h$	t-test		
						t	sd	p
Güvenli İklim	Kız	407	108,74	12,57	0,67	0,14	710	0,888
	Erkek	412	108,60	13,66	0,72			
Güvenlik Problemleri	Kız	407	23,14	4,32	0,22	0,69	792	0,488
	Erkek	412	22,92	4,42	0,22			
Risk Faktörleri	Kız	407	35,27	6,36	0,33	0,93	765	0,352
	Erkek	412	34,84	6,26	0,32			
Öğrencilere Yaklaşım	Kız	407	16,47	3,55	0,18	2,54	801	0,013*
	Erkek	412	14,08	3,72	0,19			
Fiziki Yapı ve Kontrol	Kız	407	19,43	3,21	0,16	-2,61	779	0,009*
	Erkek	412	20,05	3,37	0,17			
<b>Ölçek</b>	<b>Kız</b>	<b>407</b>	<b>201,47</b>	<b>21,31</b>	<b>1,21</b>	<b>0,04</b>	<b>629</b>	<b>0,966</b>
	<b>Erkek</b>	<b>412</b>	<b>201,31</b>	<b>23,84</b>	<b>1,33</b>			

\*  $p < .05$

Kız ve erkek öğrencilerin “Öğrencilere Yaklaşım” alt boyutu için verdikleri ortalama puanlar incelendiğinde kız öğrencilerin lehine bir farklılık olduğu görülmektedir. Kız öğrenciler okullarında öğrencilere yaklaşımı, erkek öğrencilere göre daha olumlu algılamaktadırlar ( $\bar{X}_{Kız}=16,47$  ve  $\bar{X}_{Erkek}=14,08$ ).

Kız ve erkek öğrencilerin “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutu için verdikleri ortalama puanlar incelendiğinde erkek öğrenciler lehine bir farklılık olduğu görülmektedir. Erkek öğrenciler okullarında Fiziki Yapı ve Kontrolü, kız öğrencilere göre daha yeterli olarak algılamaktadırlar ( $\bar{X}_{Kız}=19,43$  ve  $\bar{X}_{Erkek}=20,05$ ).

#### 4.1.2. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız gruplar t-testi ile kontrol edilmiştir. T- testi yapılmadan önce normal dağılım olup olmadığını görmek için Kolmogorov Smirnov testi ve Levene homojenlik testi yapılmış ve normal dağılım olduğu görülmüştür (Tablo 4.3.).

Tablo 4.3. Okul Güvenliği Ölçeğinin Sınıf Değişkenine Göre Normallik Dağılımı

Ölçek	Sınıf	Normallik Testi		Levene Homojenlik Testi	
		Kolmogorov-Smirnov Testi		<i>F</i>	<i>p</i>
		<i>sd</i>	<i>p</i>		
Okul Güvenliği Ö.	4. Sınıf	407	0,436	0,382	0,537
	5. Sınıf	412	0,327		

\*  $p < .05$

Yapılan bağımsız gruplar için t-testi sonuçları da (Tablo 4.4.) araştırmaya katılan 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları sınıfa göre “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutunda farklılık göstermemekte; “Güvenli İklim”, “Güvenlik Problemleri”, “Risk Faktörleri” ve “Öğrencilere Yaklaşım” alt boyutlarında ve ölçeğin bütününde anlamlı farklılık ( $p < .05$ ) göstermektedir. (Tablo 4.4.).

Tablo 4.4. Öğrencilerin, Okul Güvenliği Algılamalarının Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin T-testi Sonuçları

Alt Boyutlar ve Ölçek	Sınıf	n	$\bar{X}$	ss	s <sub>h</sub>	t-test		
						t	sd	p
Güvenli İklim	4. Sınıf	407	110,16	12,77	0,67	3,14	708	0,002*
	5. Sınıf	412	107,09	13,33	0,71			
Güvenlik Problemleri	4. Sınıf	407	22,26	4,33	0,22	-5,19	789	0,000*
	5. Sınıf	412	23,84	4,26	0,21			
Risk Faktörleri	4. Sınıf	407	33,67	6,19	0,32	-6,26	762	0,000*
	5. Sınıf	412	36,46	6,14	0,31			
Öğrencilere Yaklaşım	4. Sınıf	407	15,05	3,60	0,18	6,06	799	0,000*
	5. Sınıf	412	13,52	3,53	0,18			
Fiziki Yapı ve Kontrol	4. Sınıf	407	19,76	3,39	0,17	0,16	776	0,876
	5. Sınıf	412	19,73	3,23	0,16			
Ölçek	4. Sınıf	407	206,12	21,81	1,22	6,13	627	0,000*
	5. Sınıf	412	196,51	22,47	1,28			

\*  $p < .05$

4. ve 5.sınıf öğrencilerinin “Güvenli İklim” alt boyutu için verdikleri ortalama puanlar incelendiğinde, 4.sınıf öğrencileri lehine bir farklılık olduğu görülmektedir. 4.sınıf öğrencileri, 5.sınıf öğrencilerine göre okullarında daha güvenli bir iklimin olduğunu düşünmektedirler ( $\bar{X}_{4. Sınıf}=110,16$  ve  $\bar{X}_{5. Sınıf}=107,09$ ).

4. ve 5.sınıf öğrencilerinin “Güvenlik Problemleri” alt boyutu için verdikleri ortalama puanlar incelendiğinde, 5.sınıf öğrencileri lehine bir farklılık olduğu görülmektedir. 5.sınıf öğrencileri, 4.sınıf öğrencilerine göre okullarında daha fazla güvenlik problemi olduğunu düşünmektedirler ( $\bar{X}_{4. Sınıf}=22,26$  ve  $\bar{X}_{5. Sınıf}=23,84$ ).

4. ve 5. sınıf öğrencilerinin “Risk Faktörleri” alt boyutu için verdikleri ortalama puanlar incelendiğinde, 5.sınıf öğrencileri lehine bir farklılık olduğu görülmektedir. 5.sınıf öğrencileri, 4.sınıf öğrencilerine göre okullarında daha yüksek risk faktörleri olduğunu düşünmektedirler ( $\bar{X}_{4. Sınıf}=33,67$  ve  $\bar{X}_{5. Sınıf}=36,45$ ).

4. ve 5.sınıf öğrencilerinin “Öğrencilere Yaklaşım” alt boyutu için verdikleri ortalama puanlar incelendiğinde, 4.sınıf öğrencileri lehine bir farklılık olduğu görülmektedir. 4. Sınıf öğrencileri, 5.sınıf öğrencilerine göre okullarında öğrencilere yaklaşımı daha olumlu algılamaktadır ( $\bar{X}_{4. Sınıf}=15,05$  ve  $\bar{X}_{5. Sınıf}=13,52$ ).

4. ve 5.sınıf öğrencilerinin ölçeğin bütünü için verdikleri ortalama puanlar incelendiğinde, 4.sınıf öğrencileri lehine bir farklılık olduğu görülmektedir. 4.sınıf öğrencileri, öğrenim gördükleri okulu 5.sınıf öğrencilerine göre daha güvenli olarak algılamaktadır ( $\bar{X}_{4. Sınıf}=206,12$  ve  $\bar{X}_{5. Sınıf}=196,51$ ).

#### 4.1.3. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının annenin eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Sheffe testi ile araştırılmıştır. ANOVA ve Sheffe testi yapılmadan önce normal dağılım olup olmadığını görmek için Kolmogorov- Smirnov testi ve Levene homojenlik testi (Tablo 4.5.) yapılmış ve dağılımın normal olduğu görülmüştür.

Tablo 4.5. Okul Güvenliği Ölçeğinin Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Normallik Dağılımı

		Normallik Testi		Levene Homojenlik Testi			
		Kolmogorov-Smirnov Testi		Levene İst.	sd 1	sd 2	p
Okul Güvenliği Ölçeği	Annenin Eğitim D.	sd	p				
Okul Güvenliği Ölçeği	Okur-yazar değil	152	0,097	0,298	4	625	0,879
	Okur-yazar	123	0,175				
	İlkokul mezunu	428	0,087				
	Ortaokul mezunu	64	0,114				
	Lise ve üstü	52	0,159				

\*  $p < .05$

Tablo 4.6. Öğrencilerin Okul Güvenliği Algılarının Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin ANOVA ve Scheffe testi Sonuçları

Boyutlar ve Ölçek	Gruplar Eğitim D.	n	$\bar{X}$	SS	S <sub>h</sub>	ANOVA		Anlamlı Fark Testi (Scheffe)**
						F	p	
Güvenli İklim	Okur-Yazar D.	152	107,60	13,12	1,16	2,87	0,022*	2 ile 3, 4
	Okur-Yazar	123	105,54	13,04	1,24			
	İlkokul M.	428	109,87	12,80	0,66			
	Ortaokul M.	64	110,18	12,69	1,68			
	Lise ve üstü	52	107,45	15,65	2,42			
Güvenlik Problemleri	Okur-Yazar D.	152	23,75	4,27	0,36	4,50	0,001*	1 ile 4, 5 3 ile 4, 5
	Okur-Yazar	123	22,62	3,74	0,34			
	İlkokul M.	428	23,27	4,37	0,21			
	Ortaokul M.	64	21,42	4,73	0,60			
	Lise ve üstü	52	21,92	5,01	0,72			
Risk Faktörleri	Okur-Yazar D.	152	35,35	5,94	0,51	3,68	0,006*	2 ile 1, 3
	Okur-Yazar	123	33,26	6,52	0,61			
	İlkokul M.	428	35,60	6,14	0,30			
	Ortaokul M.	64	34,79	6,52	0,83			
	Lise ve üstü	52	33,83	7,15	1,04			
Öğrencilere Yaklaşım	Okur-Yazar D.	152	14,44	3,46	0,29	4,16	0,002*	2 ile 1, 3, 5
	Okur-Yazar	123	13,12	3,51	0,32			
	İlkokul M.	428	14,58	3,61	0,18			
	Ortaokul M.	64	13,95	3,97	0,50			
	Lise ve üstü	52	14,57	3,74	0,52			
Fiziki Yapı ve Kontrol	Okur-Yazar D.	152	20,01	3,07	0,26	2,99	0,018*	1 ile 2, 5 2 ile 3 3 ile 5
	Okur-Yazar	123	19,07	3,67	0,33			
	İlkokul M.	428	19,96	3,18	0,16			
	Ortaokul M.	64	19,74	3,35	0,43			
	Lise ve üstü	52	18,76	3,73	0,55			
Ölçek	<b>Okur-Yazar D.</b>	<b>152</b>	<b>200,76</b>	<b>22,57</b>	<b>2,12</b>	<b>5,97</b>	<b>0,000*</b>	<b>1 ile 2 2 ile 3 3 ile 5</b>
	<b>Okur-Yazar</b>	<b>123</b>	<b>193,49</b>	<b>21,98</b>	<b>2,22</b>			
	<b>İlkokul M.</b>	<b>428</b>	<b>204,42</b>	<b>22,31</b>	<b>1,22</b>			
	<b>Ortaokul M.</b>	<b>64</b>	<b>200,94</b>	<b>22,41</b>	<b>3,08</b>			
	<b>Lise ve üstü</b>	<b>52</b>	<b>196,00</b>	<b>22,66</b>	<b>4,07</b>			

\*  $p < .05$

\*\*Scheffe anlamlı farklar testi tablosu ekler kısmında verilmiştir.

Tablo 4.6.'da görüldüğü gibi 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının annenin eğitim durumuna göre toplam ölçek puanı ve 5 alt boyutunda ("Güvenli İklim", "Güvenlik Problemleri", "Risk Faktörleri", "Öğrencilere Yaklaşım" ve "Fiziki Yapı ve Kontrol") anlamlı farklılık ( $p < .05$ ) bulunmuştur.

Öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre, okul güvenliği alt boyutlarından, "Güvenli İklim" alt boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ( $F=2,87$  ve  $p < .05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görmek için yapılan post-hoc Scheffe testi sonucuna göre; annesi okur-yazar olan öğrencilerle, annesi ilkokul ve ortaokul mezunu öğrenciler arasında [Grup 2 ile Grup

3-4] arasında, “Güvenli İklim” alt boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Annenin eğitim durumu gruplarına ait ortalama puanlar incelendiğinde; annesi okur-yazar olan öğrenciler, okul güvenliği açısından okuldaki güvenli iklimi, annesi ilkokul ve ortaokul mezunu öğrencilere göre daha az yeterli algılamaktadırlar ( $\bar{X}_{Okur-yazar}=105,54$ ;  $\bar{X}_{İlkokul M.}=109,87$  ve  $\bar{X}_{Ortaokul M.}=110,18$ ).

Öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre, okul güvenliği alt boyutlarından, “Güvenlik Problemleri” alt boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ( $F=4,50$  ve  $p<,05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görmek için yapılan post-hoc Scheffé testi sonucuna göre;

- Annesi okur-yazar olmayan öğrencilerle, annesi ortaokul ve lise mezunu öğrenciler arasında [Grup 1 ile Grup 4-5] arasında, “Güvenlik Problemleri” alt boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılaşma vardır. Annenin eğitim durumu gruplarına ait ortalama puanlar incelendiğinde; annesi okur-yazar olmayan öğrenciler, diğer iki gruptaki öğrencilere göre, okul güvenliği açısından okulda daha çok güvenlik problemleri olduğunu düşünmektedir ( $\bar{X}_{Okur-yazar değil}=23,75$ ;  $\bar{X}_{Ortaokul M.}=21,42$  ve  $\bar{X}_{Lise ve üstü.}=21,92$ ).
- Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerle, annesi ortaokul ve lise mezunu öğrenciler arasında [Grup 3 ile Grup 4-5] arasında, Güvenlik Problemleri alt boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılaşma vardır. Annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler, diğer iki gruptaki öğrencilere göre, okul güvenliği açısından okulda daha çok güvenlik problemleri olduğunu düşünmektedir ( $\bar{X}_{İlkokul M.}=23,27$ ;  $\bar{X}_{Ortaokul M.}=21,42$  ve  $\bar{X}_{Lise ve üstü.}=21,92$ ).

Öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre, okul güvenliği alt boyutlarından, “Risk Faktörleri” alt boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ( $F=3,68$  ve  $p<,05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görmek için yapılan post-hoc Scheffé testi sonucuna göre; Annesi okur-yazar olan öğrencilerle, annesi okur-yazar olmayan ve ilkokul mezunu öğrenciler arasında [Grup 2 ile Grup 1-3] arasında, “Risk Faktörleri”ni algılamalarında anlamlı bir farklılaşma vardır. Annenin eğitim durumu gruplarına ait ortalama puanlar

incelendiğinde; annesi okur-yazar olan öğrencilerin, diğer iki gruptaki öğrencilere göre, okul güvenliği açısından okulda daha az risk faktörleri olduğunu düşündükleri görülmektedir ( $\bar{X}$  Okur-yazar D.=35,35;  $\bar{X}$  Okur-yazar=33,26 ve  $\bar{X}$  İlkokul M..=35,60).

Öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre, okul güvenliği alt boyutlarından, “Öğrencilere Yaklaşım” alt boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ( $F=4,16$  ve  $p<,05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görmek için yapılan post-hoc Scheffe testi sonucuna göre; Annesi okur-yazar olan öğrencilerle, annesi okur-yazar olmayan, ilkokul ve Lise mezunu öğrenciler arasında [Grup 2 ile Grup 1-3-5] arasında, “Öğrencilere Yaklaşım” alt boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılaşma vardır. Annenin eğitim durumu gruplarına ait ortalama puanlar incelendiğinde; annesi okur-yazar olan öğrencilerin, diğer üç gruptaki öğrencilere göre, okul güvenliği açısından okulda öğrencilere yaklaşımı daha az olumlu algılamaktadırlar ( $\bar{X}$  Okur-yazar D.=14,44;  $\bar{X}$  Okur-yazar=13,12;  $\bar{X}$  İlkokul M..=14,58 ve  $\bar{X}$  Lise ve üstü=14,57).

Öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre, okul güvenliği alt boyutlarından, “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ( $F=2,99$  ve  $p<,05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görmek için yapılan post-hoc Scheffe testi sonucuna göre;

- Annesi okur-yazar olmayan öğrencilerle, annesi okur-yazar ve lise mezunu öğrenciler arasında [Grup 1 ile Grup 2-5] arasında, “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılaşma vardır. Annenin eğitim durumu gruplarına ait ortalama puanlar incelendiğinde; annesi okur-yazar olmayan öğrenciler, diğer iki gruptaki öğrencilere göre, okul güvenliği açısından okuldaki fiziki yapı ve kontrolün yeterli olduğuna daha çok katılmaktadırlar ( $\bar{X}$  Okur-yazar değil=20,01;  $\bar{X}$  İlkokul M.=19,07 ve  $\bar{X}$  Lise ve üstü.=18,76).
- Annesi okur-yazar olan öğrencilerle, annesi ilkokul mezunu öğrenciler arasında [Grup 2 ile Grup 3] arasında, “Fiziki Yapı ve Kontrol” boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılaşma vardır. Annenin eğitim durumu

gruplarına ait ortalama puanlar incelendiğinde; annesi okur-yazar öğrenciler, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre, okul güvenliği açısından okuldaki fiziki yapı ve kontrolün yeterli olduğuna daha az katıldıkları görülmektedir ( $\bar{X}_{Okur-yazar}=19,07$ ;  $\bar{X}_{İlkokul M.}=19,96$ ).

- Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerle, annesi lise mezunu öğrenciler arasında [Grup 3 ile Grup 5] arasında, “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılaşma vardır. Annenin eğitim durumu gruplarına ait ortalama puanlar incelendiğinde; annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler, annesi lise ve üstü bir eğitim düzeyine sahip öğrencilere göre, okul güvenliği açısından okuldaki fiziki yapı ve kontrolün yeterli olduğuna daha çok katılmaktadır ( $\bar{X}_{İlkokul M.}=19,07$  ve  $\bar{X}_{Lise ve üstü.}=18,76$ ).

Öğrencilerin annelerinin eğitim durumu, ölçeğin bütününe algılamalarında da anlamlı bir farklılaşma ortaya çıkarmıştır ( $F=5,97$  ve  $p<,001$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görmek için yapılan post-hoc Scheffe testi sonucuna göre;

- Annesi okur-yazar olmayan öğrencilerle, annesi okur-yazar olan öğrenciler arasında [Grup 1 ile Grup 2] arasında, okul güvenliği ölçeğini algılamalarında anlamlı bir farklılaşma vardır. Annenin eğitim durumu gruplarına ait ortalama puanlar incelendiğinde; annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin, okulun güvenliğini, annesi okur yazar olan öğrencilere göre daha çok yeterli algıladıkları görülmektedir ( $\bar{X}_{Okur-yazar değil}=200,76$ ;  $\bar{X}_{Okur-yazar}=193,49$ ).
- Annesi okur-yazar olan öğrencilerle, annesi ilkokul mezunu öğrenciler arasında [Grup 2 ile Grup 3] arasında, okul güvenliği ölçeğini algılamalarında anlamlı bir farklılaşma vardır. Annenin eğitim durumu gruplarına ait ortalama puanlar incelendiğinde; annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin, okulun güvenliğini, annesi okur yazar olan öğrencilere göre daha çok yeterli algıladıkları görülmektedir ( $\bar{X}_{Okur-yazar}=193,49$ ;  $\bar{X}_{İlkokul M.}=200,42$ ).
- Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerle, annesi lise mezunu öğrenciler arasında [Grup 3 ile Grup 5] arasında, okul güvenliği ölçeğini algılamalarında anlamlı bir farklılaşma vardır. Annenin eğitim durumu gruplarına ait ortalama



puanlar incelendiğinde; annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin, okulun güvenliğini, annesi lise ve üstü bir eğitim düzeyine sahip öğrencilere göre, daha çok yeterli algıladıkları görülmektedir ( $\bar{X}$  *İlkokul*  $M.=204,42$  ve  $\bar{X}$  *Lise ve üstü.*  $=196,00$ ).

#### 4.1.4. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının babanın eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Sheffe testi ile araştırılmıştır. ANOVA ve Sheffe testi yapılmadan önce normal dağılım olup olmadığını görmek için Kolmogorov Smirnov testi ve Levene homojenlik testi yapılmış ve normal dağılım olduğu görülmüştür (Tablo 4.7.).

Tablo 4.7. Okul Güvenliği Ölçeğinin Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Normallik Dağılımı

		Normallik Testi		Levene Homojenlik Testi			
		Kolmogorov-Smirnov Testi		Levene İst.	sd 1	sd 2	p
Babanın Eğitim D.	sd	p					
Okul Güvenliği Ölçeği	Okur-yazar değil	45	0,084	2,182	4	624	0,070
	Okur-yazar	119	0,163				
	İlkokul mezunu	394	0,106				
	Ortaokul mezunu	121	0,133				
	Lise ve üstü	140	0,059				

\*  $p < .05$

Tablo 4.8. Öğrencilerin, Okul Güvenliği Algılarında Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılaşma Olup Olmadığına Dair Yapılan ANOVA ve Scheffe testi

Boyutlar ve Ölçek	Gruplar		$\bar{X}$	SS	$s_h$	ANOVA		Anlamlı Fark Testi (Scheffe)**
	Eğitim D.	n				F	p	
Güvenli İklim	Okur-Yazar D.	45	103,55	14,90	2,59	2,43	0,047*	1 ile 3, 4, 5
	Okur-Yazar	119	106,75	13,66	1,30			
	İlkokul M.	394	108,93	12,09	0,65			
	Ortaokul M.	121	109,69	13,73	1,32			
	Lise ve üstü	140	110,16	14,17	1,32			
Güvenlik Problemleri	Okur-Yazar D.	45	23,59	4,28	0,70	2,18	0,048*	5 ile 1, 2, 3, 4
	Okur-Yazar	119	23,16	4,16	0,39			
	İlkokul M.	394	23,23	4,11	0,21			
	Ortaokul M.	121	23,08	4,69	0,43			
	Lise ve üstü	140	22,02	4,92	0,43			
Risk Faktörleri	Okur-Yazar D.	45	34,86	5,72	0,95	0,94	0,439	
	Okur-Yazar	119	34,07	6,76	0,63			
	İlkokul M.	394	35,20	6,03	0,31			
	Ortaokul M.	121	35,53	6,47	0,61			
	Lise ve üstü	140	35,24	6,69	0,58			
Öğrencilere Yaklaşım	Okur-Yazar D.	45	13,89	3,52	0,57	0,76	0,553	
	Okur-Yazar	119	13,90	3,71	0,35			
	İlkokul M.	394	14,41	3,51	0,18			
	Ortaokul M.	121	14,55	3,66	0,34			
	Lise ve üstü	140	14,14	3,95	0,34			
Fiziki Yapı ve Kontrol	Okur-Yazar D.	45	19,35	3,58	0,59	2,16	0,049*	2 ile 3, 4
	Okur-Yazar	119	19,11	3,35	0,31			
	İlkokul M.	394	19,95	3,07	0,16			
	Ortaokul M.	121	20,09	3,33	0,31			
	Lise ve üstü	140	19,70	3,65	0,32			
Ölçek	Okur-Yazar D.	45	195,11	22,18	4,27	1,20	0,312	
	Okur-Yazar	119	197,74	23,75	2,34			
	İlkokul M.	394	202,51	20,31	1,16			
	Ortaokul M.	121	203,09	25,22	2,60			
	Lise ve üstü	140	202,00	25,35	2,54			

\* $p < .05$

\*\*Scheffe anlamlı farklar testi tablosu ekler kısmında verilmiştir.

Araştırmaya katılan 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının babanın eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ANOVA ve Scheffe testi ile araştırılmıştır. Tablo 4.8.'den de görüleceği gibi babanın eğitim durumu değişkeni, ölçeğin bütünü ve "Risk Faktörleri" ve "Öğrencilere Yaklaşım" alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermezken; "Güvenli İklim", "Güvenlik Problemleri" ve "Fiziki Yapı ve Kontrol" alt boyutlarında anlamlı farklılık ( $p < .05$ ) göstermektedir.

Öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre, okul güvenliği alt boyutlarından, “Güvenli İklim” alt boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ( $F=2,43$  ve  $p<,05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görmek için yapılan post-hoc Scheffe testi sonucuna göre; Babası okur-yazar olmayan öğrencilerle, babası ilkokul, ortaokul ve lise (ve üstü) mezunu öğrenciler arasında [Grup 1 ile Grup 3-4-5] arasında, “Güvenli İklim” alt boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılaşma vardır. Babanın eğitim durumu gruplarına ait ortalama puanlar incelendiğinde; babası okur-yazar olmayan öğrenciler, okul güvenliği açısından okuldaki güvenli iklimi, babası ilk, ortaokul ve lise (ve üstü) mezunu öğrencilere göre daha az yeterli algılamaktadırlar ( $\bar{X}$  Okur-yazar değil=103,55;  $\bar{X}$  İlkokul M.=108,93;  $\bar{X}$  Ortaokul M.=109,69 ve  $\bar{X}$  Lise ve üstü=110,16).

Öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre, okul güvenliği alt boyutlarından, “Güvenlik Problemleri” alt boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ( $F=2,18$  ve  $p<,05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görmek için yapılan post-hoc Scheffe testi sonucuna göre; Babası lise (ve üstü) mezunu öğrencilerle, babası diğer dört grup eğitim düzeyindeki öğrenciler arasında [Grup 5 ile Grup 1-2-3-4] arasında, “Güvenlik Problemleri” alt boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılaşma vardır. Babanın eğitim durumu gruplarına ait ortalama puanlar incelendiğinde; babası lise (ve üstü) mezunu olan öğrenciler, diğer dört gruptaki öğrencilere göre, okul güvenliğini güvenlik problemleri açısından daha az yeterli bulmaktadır ( $\bar{X}$  Okur-yazar değil=23,59;  $\bar{X}$  Okur-yazar=23,16;  $\bar{X}$  İlkokul M.=23,23;  $\bar{X}$  Ortaokul M.=23,08 ve  $\bar{X}$  Lise ve üstü=22,02).

Öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre, okul güvenliği alt boyutlarından, “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ( $F=2,16$  ve  $p<,05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görmek için yapılan post-hoc Scheffe testi sonucuna göre; Babası okur-yazar olan öğrencilerle, babası ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrenciler arasında [Grup 2 ile Grup 3-4] arasında, “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılaşma vardır. Babanın eğitim durumu gruplarına ait ortalama puanlar incelendiğinde; babası okur-yazar olan öğrenciler, diğer iki gruptaki öğrencilere

göre, okul güvenliğini fiziki yapı ve kontrol açısından daha az yeterli bulmaktadır ( $\bar{X}_{Okul-yazar}=19,11$ ;  $\bar{X}_{İlkokul M.}=19,95$  ve  $\bar{X}_{Ortaokul M.}=20,09$ ).

#### 4.1.5. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Okulun Eve Mesafesi Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının okulun eve mesafesi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız gruplar t-testi ile kontrol edilmiştir. T- testi yapılmadan önce normal dağılım olup olmadığını görmek için Kolmogorov Smirnov testi ve Levene homojenlik testi yapılmış ve normal dağılım olduğu görülmüştür (Tablo 4.9.).

Tablo 4.9. Okul Güvenliği Ölçeğinin Okulun Eve Mesafesi Değişkenine Göre Normallik Dağılımı

Ölçek	Okulun Eve Mesafesi	Normallik Testi		Levene Homojenlik Testi	
		Kolmogorov-Smirnov Testi		<i>F</i>	<i>p</i>
		<i>sd</i>	<i>p</i>		
Okul Güvenliği Ö.	Okul eve yakın	491	0,200	0,536	0,473
	Okul eve uzak	328	0,179		

\*  $p < .05$

Yapılan bağımsız gruplar için t-testi sonuçları da (Tablo 4.10.) araştırmaya katılan 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları okulun eve mesafesine göre toplam puan ve “Güvenli İklim”, “Öğrencilere Yaklaşım” ve “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutlarında farklılık göstermemekte; “Güvenlik Problemleri” ve “Risk Faktörleri” ve “ alt boyutlarında anlamlı farklılık ( $p < .05$ ) göstermektedir. (Tablo 4.10.).

Tablo 4.10. Öğrencilerin, Okul Güvenliği Algılarının Okulun Eve Mesafesi Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin T-testi Sonuçları

Alt Boyutlar ve Ölçek	Okulun Mesafesi	n	$\bar{X}$	ss	s <sub>h</sub>	t-test		
						t	sd	p
Güvenli İklim	Eve Yakın	491	108,64	12,90	0,63	-0,05	709	0,961
	Eve Uzak	328	108,69	13,48	0,79			
Güvenlik Problemleri	Eve Yakın	491	22,93	4,25	0,20	-2,80	791	0,023*
	Eve Uzak	328	25,18	4,55	0,26			
Risk Faktörleri	Eve Yakın	491	34,73	6,30	0,30	-2,79	764	0,024*
	Eve Uzak	328	37,56	6,29	0,36			
Öğrencilere Yaklaşım	Eve Yakın	491	14,11	3,70	0,17	-1,57	800	0,117
	Eve Uzak	328	14,52	3,55	0,20			
Fiziki Yapı ve Kontrol	Eve Yakın	491	19,59	3,32	0,15	-1,60	778	0,111
	Eve Uzak	328	19,97	3,27	0,19			
Ölçek	<b>Eve Yakın</b>	<b>491</b>	<b>200,72</b>	<b>22,84</b>	<b>1,19</b>	<b>-1,52</b>	<b>628</b>	<b>0,129</b>
	<b>Eve Uzak</b>	<b>328</b>	<b>202,35</b>	<b>22,33</b>	<b>1,39</b>			

\*  $p < .05$

4. ve 5.sınıf öğrencilerinin “Güvenlik Problemleri” alt boyutu için verdikleri ortalama puanlar incelendiğinde, oturdukları ev okula uzak olan öğrencilerin lehine bir farklılık görülmektedir. Oturduğu ev okula uzak olan öğrenciler, okul güvenliği açısından, evi okula yakın olan öğrencilerine göre okullarında daha çok güvenlik problemi olduğunu düşünmektedirler ( $\bar{X}_{Eve\ Yakın}=22,93$  ve  $\bar{X}_{Eve\ Uzak}=25,18$ ).

4. ve 5.sınıf öğrencilerinin “Risk Faktörleri” alt boyutu için verdikleri ortalama puanlar incelendiğinde, oturdukları ev okula uzak olan öğrencilerin lehine bir farklılık görülmektedir. Oturduğu ev okula uzak olan öğrenciler, okul güvenliği açısından, evi okula yakın olan öğrencilerine göre okullarında daha çok risk faktörü olduğunu düşünmektedirler ( $\bar{X}_{Eve\ Yakın}=34,73$  ve  $\bar{X}_{Eve\ Uzak}=37,56$ ).

#### 4.1.6. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Sınıf Rehber Öğretmeninin Cinsiyeti Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının sınıf rehber öğretmenin cinsiyeti değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız gruplar t-testi ile kontrol edilmiştir. T- testi yapılmadan önce normal dağılım olup olmadığını görmek için Kolmogorov Smirnov testi ve Levene homojenlik testi yapılmış ve normal dağılım olduğu görülmüştür (Tablo 4.11.).

Tablo 4.11. Okul Güvenliği Ölçeğinin Sınıf Rehber Öğretmeninin Cinsiyeti Değişkenine Göre Normallik Dağılımı

Ölçek	Sınıf Öğretmeninin Cinsiyeti	Normallik Testi		Levene Homojenlik Testi	
		Kolmogorov-Smirnov Testi		<i>F</i>	<i>p</i>
		<i>sd</i>	<i>p</i>		
Okul Güvenliği	Erkek	492	0,118	0,582	0,446
Ö.	Kadın	327	0,202		

\*  $p < .05$

Yapılan bağımsız gruplar için t-testi sonuçları da (Tablo 4.12.) araştırmaya katılan 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları sınıf rehber öğretmenin cinsiyetine göre toplam puan ve “Güvenlik Problemleri”, “Risk Faktörleri” ve “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutlarında farklılık göstermemekte; “Güvenli İklim” ve “Öğrencilere Yaklaşım” alt boyutlarında anlamlı farklılık ( $p < .05$ ) göstermektedir. (Tablo 4.12.).

Tablo 4.12. Öğrencilerin, Okul Güvenliği Algılarının Sınıf Rehber Öğretmeninin Cinsiyeti Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin T-testi Sonuçları

Alt Boyutlar ve Ölçek	Sınıf Öğretmeni	n	$\bar{X}$	ss	s <sub>n</sub>	t-test		
						t	sd	p
Güvenli İklim	Erkek	492	110,44	13,34	0,65	4,45	708	0,000*
	Kadın	327	106,04	12,39	0,73			
Güvenlik Problemleri	Erkek	492	23,23	4,51	0,21	1,51	790	0,132
	Kadın	327	22,75	4,14	0,23			
Risk Faktörleri	Erkek	492	35,29	6,52	0,30	1,24	763	0,217
	Kadın	327	34,71	5,95	0,34			
Öğrencilere Yaklaşım	Erkek	492	14,02	3,77	0,17	-2,52	799	0,012*
	Kadın	327	14,68	3,38	0,19			
Fiziki Yapı ve Kontrol	Erkek	492	19,85	3,36	0,16	1,15	777	0,250
	Kadın	327	19,57	3,24	0,18			
<b>Ölçek</b>	<b>Erkek</b>	<b>492</b>	<b>203,46</b>	<b>23,75</b>	<b>1,24</b>	<b>0,93</b>	<b>627</b>	<b>0,355</b>
	<b>Kadın</b>	<b>327</b>	<b>198,47</b>	<b>20,69</b>	<b>1,28</b>			

\*  $p < .05$

4. ve 5.sınıf öğrencilerinin “Güvenli İklim” alt boyutu için verdikleri ortalama puanlar incelendiğinde, sınıf öğretmeni erkek olan öğrenciler lehine bir farklılık olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmeni erkek olan öğrenciler, okul güvenliği açısından, sınıf öğretmeni kadın olan öğrencilerine göre okullarında daha çok güvenli bir iklim olduğunu düşünmektedirler ( $\bar{X}_{Erkek}=110,44$  ve  $\bar{X}_{Kadın}=106,04$ ).

4. ve 5.sınıf öğrencilerinin “Öğrencilere Yaklaşım” alt boyutu için verdikleri ortalama puanlar incelendiğinde, sınıf öğretmeni kadın olan öğrenciler lehine bir farklılık olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmeni kadın olan öğrenciler, okul güvenliği açısından, sınıf öğretmeni erkek olan öğrencilerine göre okullarındaki öğrencilere yaklaşıma karşı daha olumlu bir algılamaya sahiptir ( $\bar{X}_{Erkek}=14,02$  ve  $\bar{X}_{Kadın}=14,68$ ).

#### 4.1.7. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Okulda Kardeş/Akraba Olup Olmaması Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının okulda kardeş/akraba olup olmaması değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız gruplar t-testi ile kontrol edilmiştir. T- testi yapılmadan önce normal dağılım olup olmadığını görmek için Kolmogorov-Smirnov testi ve Levene homojenlik testi yapılmış ve normal dağılım olduğu görülmüştür (Tablo 4.13.).

Tablo 4.13. Okul Güvenliği Ölçeğinin Okulda Kardeş/Akraba Olup Olmaması Değişkenine Göre Normallik Dağılımı

Ölçek	Okulda Kardeş / Akraba	Normallik Testi		Levene Homojenlik Testi	
		Kolmogorov-Smirnov Testi		<i>F</i>	<i>p</i>
		<i>sd</i>	<i>p</i>		
Okul Güvenliği Ö.	Var	709	0,178	0,584	0,447
	Yok	110	0,212		

\*  $p < .05$

Yapılan bağımsız gruplar için t-testi sonuçları da (Tablo 4.14.) araştırmaya katılan 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları okulda kardeş/akraba olup olmamasına göre toplam puan ve “Güvenlik Problemleri”, “Risk Faktörleri”, “Öğrencilere Yaklaşım” ve “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutlarında farklılık göstermemekte; “Güvenli İklim” alt boyutunda anlamlı farklılık ( $p < .05$ ) göstermektedir. (Tablo 4.14.).



Tablo 4.14. Öğrencilerin, Okul Güvenliği Algılarının Okulda Kardeş/Akraba Olup Olmaması Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin T-testi Sonuçları

Alt Boyutlar ve Ölçek	Kardeş / Akraba	n	$\bar{X}$	ss	s <sub>h</sub>	t-test		
						t	sd	p
Güvenli İklim	Var	709	110,85	13,09	0,53	2,93	709	0,012*
	Yok	110	107,49	13,34	1,39			
Güvenlik Problemleri	Var	709	23,10	4,35	0,17	1,29	790	0,197
	Yok	110	22,50	4,49	0,44			
Risk Faktörleri	Var	709	34,99	6,40	0,25	-0,60	764	0,550
	Yok	110	35,40	5,65	0,57			
Öğrencilere Yaklaşım	Var	709	14,21	3,64	0,14	-1,36	799	0,174
	Yok	110	14,73	3,64	0,36			
Fiziki Yapı ve Kontrol	Var	709	19,81	3,32	0,13	1,37	777	0,171
	Yok	110	19,33	3,19	0,32			
Ölçek	Var	709	201,37	22,74	0,97	-0,38	628	0,706
	Yok	110	201,41	21,92	2,53			

\* p < .05

4. ve 5.sınıf öğrencilerinin “Güvenli İklim” alt boyutu için verdikleri ortalama puanlar incelendiğinde, öğrenim gördüğü okulda kardeşi/akrabası olan öğrenciler lehine bir farklılık olduğu görülmektedir. Okulda kardeşi/akrabası olan öğrenciler, okul güvenliği açısından, okulda kardeşi/akrabası olmayan öğrencilerine göre okullarında daha güvenli bir iklim olduğunu düşünmektedirler ( $\bar{X}_{Var}=110,85$  ve  $\bar{X}_{Yok}=107,49$ ).

#### 4.1.8. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okulda Son Bir Yılda Yaşadıkları Güvenlik Problemlerine İlişkin Bulgular

Tablo 4.15. Öğrencilerin Okulda Son Bir Yılda Yaşadıkları Güvenlik Problemine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Okulda son bir yılda yaşanan güvenlik problemleri	<i>f</i>	%
Okulda yaşça büyük ya da fiziksel olarak güçlü bazı öğrenciler diğer öğrencilere sözlü ya da fiziksel saldırıda (hakaret, küfür, dövme) bulunuyorlar.	630	76,9
Okulda bazen değerli eşya ya da para çalınıyor.	504	61,5
Okulla ilgisi bulunmayan insanlar giriyor.	491	60
Öğrenciler okula jilet, ustura, bıçak gibi kesici aletler getiriyorlar.	210	25,6
Sınıf öğretmenimden veya diğer öğretmenlerden fiziksel veya sözlü şiddet görüyorum.	73	8,9
Okul idaresinden (müdür veya yardımcıları) fiziksel veya sözlü şiddet görüyorum.	72	8,8
Başka öğrencilerden korktuğum için okula isteksiz geliyorum.	55	6,7

Tablo 4.15'e bakıldığında öğrencilerin son bir yılda yaşadıkları güvenlik problemlerine ilişkin sonuçların şu şekilde olduğu görülmektedir: Öğrencilerin % 76,9'u (630 öğrenci) okulda yaşça büyük ya da fiziksel olarak güçlü bazı öğrenciler diğer öğrencilere sözlü ya da fiziksel saldırıda (hakaret, küfür, dövme) bulunduğunu; Öğrencilerin % 61,5'i (504 öğrenci) okulda bazen değerli eşya ya da para çalındığını; Öğrencilerin % 60'ı (491 öğrenci) okulla ilgisi bulunmayan insanlar okula girdiğini; Öğrencilerin % 25,6'sı (210 öğrenci) öğrencilerin okula jilet, ustura, bıçak gibi kesici aletler getirdiğini; Öğrencilerin % 8,9'u (73 öğrenci) sınıf öğretmeninden ya da diğer öğretmenlerden fiziksel veya sözlü şiddet gördüğünü; Öğrencilerin % 8,8'i (72 öğrenci) okul idaresinden sözlü ya da fiziksel şiddet gördüğünü; Öğrencilerin % 6,7'si de (55 öğrenci) başka öğrencilerden korktuğu için okula isteksiz geldiğini bildirmişlerdir.

#### **4.2.0. Yorumlar**

Araştırmanın alt problemlerine ilişkin elde edilen bulgular sırası ile ilgili alt başlıklar altında alan yazın, kültür ve araştırmanın koşulları dikkate alınarak yorumlanmıştır.

#### **4.2.1. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Yorumu**

Araştırmanın “ilköğretim 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?” yönündeki birinci alt problemi için öğrencilerin okul güvenliğine ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı bağımsız gruplar t-testi ile kontrol edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin okul güvenliğine ilişkin algılarının cinsiyete göre toplam puan ve “Güvenli İklim”, “Güvenlik Problemleri” ve “Risk Faktörleri” alt boyutlarında farklılık göstermediği; “Öğrencilere Yaklaşım” ve “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutlarında ise 0,05 düzeyinde anlamlı fark gösterdiği görülmüştür. “Öğrencilere Yaklaşım” alt boyutunda; kız öğrencilerin okullarında öğrencilere yaklaşımı, erkek öğrencilerden daha olumlu algıladıkları; “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutunda ise erkek öğrencilerin okullarında fiziki yapı ve kontrolü, kız öğrencilere göre daha yeterli olarak algıladıkları görülmüştür.

Araştırmanın bu bulgusu Özer (2006)’in ve Perone (1998)’un araştırma bulgularıyla da desteklenmektedir. Kız öğrenciler, öğrenim gördükleri okulu genel olarak daha güvenli olarak algılamaktadırlar. Elde edilen sonuçlara bakıldığında; araştırmanın evrenini temsil eden ilköğretim 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları toplam puan ve “Güvenli İklim”, “Güvenlik Problemleri” ve “Risk Faktörleri” alt boyutlarında cinsiyete göre farklılık göstermediği; sadece “Öğrencilere Yaklaşım” alt boyutunda; kız öğrenciler lehine, “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutunda ise erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu söylenebilir.

Bu bulguyu kız öğrencilerin yapıları gereği erkek öğrencilerden daha yumuşak başlı oldukları ve kurallara daha kolay uyum sağladıkları için okul idaresi ve

öğretmenlerden bu konuda olumsuz dönüt almıyor olmalarıyla açıklayabiliriz. Ayrıca erkek öğrenciler de yapıları gereği daha hareketli, kurallara uymamaya daha yatkın oldukları için okul idaresi ve öğretmenlerden sıklıkla bu konuda olumsuz dönüt aldıklarından bu öğrencilere yaklaşım daha olumsuz olmakta ve öğretmenlerin erkek öğrencilere yaklaşımları kızlardan daha çok olumsuz algılanmaktadır.

#### **4.2.2. İlköğretim 4. ve 5.Sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Yorumu**

Araştırmanın “ilköğretim 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları sınıfa göre farklılık göstermekte midir?” yönündeki ikinci alt problemi için öğrencilerin okul güvenliğine ilişkin algılarının sınıf değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı bağımsız gruplar t-testi ile kontrol edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin okul güvenliğine ilişkin algıları sınıfa göre “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutunda farklılık göstermediği; “Güvenli İklim”, “Güvenlik Problemleri”, “Risk Faktörleri” ve “Öğrencilere Yaklaşım” alt boyutlarında ve ölçeğin bütününde 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür.

Bu bulgular Geyin (2007)’in bulguları ile de desteklenmektedir. Sınıf seviyesi yükseldikçe okulu güvenli algılama oranı düşmektedir. Elde edilen sonuçlara bakıldığında; araştırmanın evrenini temsil eden 4.sınıf öğrencilerinin 5.sınıf öğrencilerine göre okullarında daha güvenli bir iklimin olduğunu düşündükleri; 5.sınıf öğrencilerinin 4.sınıf öğrencilerine göre okullarında daha fazla güvenlik problemi olduğunu düşündükleri; 5.sınıf öğrencilerinin 4.sınıf öğrencilerine göre okullarında daha yüksek risk faktörleri olduğunu düşündükleri; 4.sınıf öğrencilerinin 5.sınıf öğrencilerine göre okullarında öğrencilere yaklaşımı daha olumlu algıladıkları; 4.sınıf öğrencilerinin öğrenim gördükleri okulu, 5.sınıf öğrencilerine göre daha güvenli olarak algıladıkları söylenebilir.

Sınıf seviyesi yükseldikçe okulu güvenli algılamada düşme olmasını çocukların yaşı büyüdükçe daha saldırgan eylemlere girebilmeleri ve aynı zamanda maruz kaldıkları tehlikelerin ve bu yöndeki algılarının daha gerçekçi olmasıyla açıklamak da mümkündür.

#### **4.2.3. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Yorumu**

Araştırmanın “ilköğretim 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları annenin eğitim durumuna göre farklılık göstermekte midir?” yönündeki üçüncü alt problemi Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile test edilmiştir. Test sonucunda 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının annenin eğitim durumuna göre toplam ölçek puanı ve 5 alt boyutunda (“Güvenli İklim”, “Güvenlik Problemleri”, “Risk Faktörleri”, “Öğrencilere Yaklaşım” ve “Fiziki Yapı ve Kontrol”) 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. ANOVA sonrası belirlenen farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu görmek için yapılan post-hoc Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonucunda:

“Güvenli İklim” alt boyutunun algılanmasındaki farklılaşmanın annesi okur-yazar olan öğrencilerle, annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrenciler arasında gerçekleştiği görülmüştür. Bu sonuca göre annesi okur-yazar olan öğrencilerin, okul güvenliği açısından okuldaki güvenli iklimi, annesi ilkokul ve ortaokul mezunu öğrencilere göre daha az yeterli algıladıkları söylenebilir.

“Güvenlik Problemleri” alt boyutunun algılanmasındaki farklılaşmanın annesi okur yazar olmayan öğrencilerle, annesi ortaokul, lise ve üzeri mezunu olan öğrenciler arasında gerçekleştiği görülmüştür. Bu sonuca göre annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin, diğer iki gruptaki öğrencilere göre, okul güvenliği açısından okulda daha çok güvenlik problemleri olduğunu düşündükleri söylenebilir. Aynı şekilde annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerle, annesi ortaokul, lise ve üzeri mezunu öğrenciler arasında da farklılaşma görülmüştür. Bu sonuca göre de annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin, diğer iki gruptaki öğrencilere göre, okul güvenliği açısından okulda daha çok güvenlik problemleri olduğunu düşündükleri söylenebilir.

“Risk Faktörleri” alt boyutunun algılanmasındaki farklılaşmanın annesi okur-yazar olan öğrencilerle, annesi okur-yazar olmayan ve ilkokul mezunu öğrenciler arasında gerçekleştiği görülmüştür. Bu sonuca göre annesi okur-yazar olan öğrencilerin, diğer

iki gruptaki öğrencilere göre, okul güvenliği açısından okulda daha az risk faktörleri olduğunu düşündükleri söylenebilir.

“Öğrencilere Yaklaşım” alt boyutunun algılanmasındaki farklılaşmanın annesi okur-yazar olan öğrencilerle, annesi okur-yazar olmayan, ilkokul ve lise mezunu öğrenciler arasında gerçekleştiği görülmüştür. Bu sonuca göre; annesi okur-yazar olan öğrencilerin, diğer üç gruptaki öğrencilere göre, okul güvenliği açısından okulda öğrencilere yaklaşımı daha az olumlu algıladıkları söylenebilir.

“Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutunun algılanmasındaki farklılaşmanın annesi okur-yazar olmayan öğrencilerle, annesi okur-yazar ve lise mezunu öğrenciler arasında gerçekleştiği görülmüştür. Bu sonuca göre annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin, diğer iki gruptaki öğrencilere göre, okul güvenliği açısından okuldaki fiziki yapı ve kontrolün yeterli olduğuna daha çok katıldıkları söylenebilir. Aynı şekilde annesi okur-yazar olan öğrencilerle, annesi ilkokul mezunu öğrenciler arasında da farklılaşma görülmüştür. Bu sonuca göre annesi okur-yazar öğrencilerin, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilere göre, okul güvenliği açısından okuldaki fiziki yapı ve kontrolün yeterli olduğuna daha az katıldıklarının görüldüğü söylenebilir. Yine aynı şekilde annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerle, annesi lise mezunu öğrenciler arasında da farklılaşma olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre de, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin, annesi lise ve üstü bir eğitim düzeyine sahip öğrencilere göre, okul güvenliği açısından okuldaki fiziki yapı ve kontrolün yeterli olduğuna daha çok katıldıkları söylenebilir.

Ölçeğin bütünüünün algılanmasındaki farklılaşmanın annesi okur-yazar olmayan öğrencilerle, annesi okur-yazar olan öğrenciler arasında gerçekleştiği görülmüştür. Bu sonuca göre annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin, okuldaki güvenliği, annesi okur yazar olan öğrencilere göre daha çok yeterli algıladıkları söylenebilir. Aynı şekilde annesi okur-yazar olan öğrencilerle, annesi ilkokul mezunu öğrenciler arasında da bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin, okuldaki güvenliği, annesi okur yazar olan öğrencilere göre daha çok yeterli algıladıkları söylenebilir. Yine aynı şekilde annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerle, annesi lise mezunu öğrenciler arasında da bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre de, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin, okuldaki

güvenliği, annesi lise ve üstü bir eğitim düzeyine sahip öğrencilere göre, daha çok yeterli algıladıkları söylenebilir.

Elde edilen bulgulara bakılarak anne eğitim durumuna göre öğrencilerin okul güvenliği algılarına ilişkin yorum getirmek güç görünmektedir. Dolayısı ile anne eğitim düzeyine göre okul güvenliği algıları farklı araştırmalarla da sınanmalı ve nedenlerine dönük araştırma yapılmalıdır.

#### **4.2.4. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Yorumu**

Araştırmanın “ilköğretim 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları babanın eğitim durumuna göre farklılık göstermekte midir?” yönündeki dördüncü alt problemi Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile test edilmiştir. Test sonucunda 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının babanın eğitim durumuna göre ölçeğin bütünü ve “Risk Faktörleri” ve “Öğrencilere Yaklaşım” alt boyutlarında anlamlı farklılık görülmezken; “Güvenli İklim”, “Güvenlik Problemleri” ve “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutlarında anlamlı farklılık ( $p<.05$ ) görülmüştür. ANOVA sonrası belirlenen farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu görmek için yapılan post-hoc Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonucunda:

“Güvenli İklim” alt boyutunun algılanmasındaki farklılaşmanın babası okur-yazar olmayan öğrencilerle, babası ilkokul, ortaokul ve lise (ve üstü) mezunu öğrenciler arasında öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre babası okur-yazar olmayan öğrenciler, okul güvenliği açısından okuldaki güvenli iklimi, babası ilkokul, ortaokul ve lise (ve üstü) mezunu öğrencilere göre daha az yeterli algıladıkları söylenebilir.

“Güvenlik Problemleri” alt boyutunun algılanmasındaki farklılaşmanın babası lise (ve üstü) mezunu öğrencilerle, babası diğer dört grup eğitim düzeyindeki öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre; babası lise (ve üstü) mezunu olan

öğrencilerin, diğer dört gruptaki öğrencilere göre, okul güvenliğini güvenlik problemleri açısından daha az yeterli buldukları söylenebilir.

“Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutunun algılanmasındaki farklılaşmanın babası okur-yazar olan öğrencilerle, babası ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre; babası okur-yazar olan öğrenciler, diğer iki gruptaki öğrencilere göre, okul güvenliğini fiziki yapı ve kontrol açısından daha az yeterli buldukları söylenebilir.

Bu üç alt boyutta elde edilen sonuçlar birbiriyle tutarlı görünmemektedir. “Güvenli İklim” ve “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutlarında babası okur yazar olmayan öğrenciler daha olumsuz algılara sahipken; “Güvenlik Problemleri” alt boyutunda baba eğitim düzeyi lise ve üstü olan öğrenciler daha olumsuz algılara sahiptir. Ancak bu bulguların da anne eğitim durumu değişkeninde olduğu gibi araştırmalarla desteklenmesi gerektiği açıktır.

#### **4.2.5. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Okulun Eve Mesafesi Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Yorumu**

Araştırmanın “ilköğretim 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları okulun eve mesafesine göre farklılık göstermekte midir?” yönündeki beşinci alt problemi için öğrencilerin okul güvenliğine ilişkin algılarının okulun eve mesafesi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız gruplar t-testi ile kontrol edilmiştir.

Yapılan bağımsız gruplar için t-testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının okulun eve mesafesine göre ölçek toplam puanı ve “Güvenli İklim”, “Öğrencilere Yaklaşım” ve “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutlarında farklılık göstermediği; “Güvenlik Problemleri” ve “Risk Faktörleri” ve “ alt boyutlarında 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür.



“Güvenlik Problemleri” alt boyutunda, oturduğu ev okula uzak olan öğrencilerin, okul güvenliği açısından, evi okula yakın olan öğrencilere göre okullarında daha çok güvenlik problemi olduğunu düşündükleri; “Risk Faktörleri” alt boyutunda ise oturduğu ev okula uzak olan öğrencilerin, okul güvenliği açısından, evi okula yakın olan öğrencilere göre okullarında daha çok risk faktörü olduğunu düşündükleri görülmüştür.

Okula uzak mesafede ikamet eden öğrencilerin okulda daha fazla güvenlik problemi olduğunu düşünmelerinin nedeni okula genellikle yürüyerek geldiklerinden yol boyunca daha fazla tehlikeye (taciz, gasp vb.) maruz kalmaları ihtimali ve sosyo ekonomik düzeyi düşük çevrelerde yollarda ve parklarda işsiz güçsüz ve çocuklar için tehlike oluşturabilecek insanların varlığına çok sık tanık olma olasılığı olduğu söylenebilir. Aynı sebeplerle okula uzak mesafede oturan öğrencilerin okulda daha çok risk faktörü olduğunu düşünmeleri beklenen bir sonuçtur.

Araştırmanın bu bulgusu alan yazın ile desteklenememiştir. Çünkü okulun eve mesafesinin dikkate alındığı başka bir araştırmaya rastlanmamıştır. Farklı araştırmalarda bu değişkenin tekrar sınanması yararlı olabilir.

#### **4.2.6. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Sınıf Rehber Öğretmeninin Cinsiyeti Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Yorumu**

Araştırmanın “ilköğretim 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları sınıf rehber öğretmenin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?” yönündeki altıncı alt problemi için öğrencilerin okul güvenliğine ilişkin algılarının sınıf rehber öğretmenin cinsiyeti değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız gruplar t-testi ile kontrol edilmiştir.

Yapılan bağımsız gruplar için t-testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının sınıf rehber öğretmenin cinsiyetine göre toplam puan ve “Güvenlik Problemleri”, “Risk Faktörleri” ve “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutlarında farklılık göstermediği; “Güvenli İklim” ve

“Öğrencilere Yaklaşım” alt boyutlarında 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür.

“Güvenli İklim” alt boyutunda, sınıf öğretmeni erkek olan öğrencilerin, okul güvenliği açısından, sınıf öğretmeni kadın olan öğrencilere göre okullarında daha güvenli bir iklimin olduğunu düşündükleri, “Öğrencilere Yaklaşım” alt boyutunda ise sınıf öğretmeni kadın olan öğrencilerin, okul güvenliği açısından, sınıf öğretmeni erkek olan öğrencilere göre okullarındaki öğrencilere yaklaşımı daha olumlu bir algıladıkları görülmüştür.

Sınıf öğretmeni erkek olan öğrencilerin okullarında daha güvenli bir iklim olduğunu düşünmelerinin nedeni içinde yaşadığımız ataerkil kültürün bir uzantısı ve düşünce biçimi olduğu söylenebilir. Ataerkil toplumlarda erkek gücü, kuvveti simgelediği için sınıf öğretmeni erkek olan öğrencilerin kendilerini daha güvende hissetmelerinin olağan olduğu söylenebilir. Sınıf öğretmeni kadın olan öğrencilerin de öğrencilere yaklaşımı daha olumlu algılamalarının nedeni kadın olan sınıf öğretmenlerinin ikinci bir anne olarak görülmesi, kadın öğretmenlerin genellikle daha sıcak ve sevecen olarak algılanmaları olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bu bulgusu da alan yazın ile desteklenememiştir. Çünkü sınıf rehber öğretmenin cinsiyetinin dikkate alındığı başka bir araştırmaya rastlanmamıştır. Farklı araştırmalarda bu değişkenin tekrar sınanması yararlı olabilir.

#### **4.2.7. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Okulda Kardeş/Akraba Olup Olmaması Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Yorumu**

Araştırmanın “ilköğretim 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları okulda kardeş/akraba olup olmamasına göre farklılık göstermekte midir?” yönündeki yedinci alt problemi için öğrencilerin okul güvenliğine ilişkin algılarının okulda kardeş/akraba olup olmaması değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız gruplar t-testi ile kontrol edilmiştir.

Yapılan bağımsız gruplar için t-testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının okulda kardeş/akraba olup olmamasına göre toplam puan ve “Güvenlik Problemleri”, “Risk Faktörleri”, “Öğrencilere Yaklaşım” ve “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutlarında farklılık göstermediği; “Güvenli İklim” alt boyutunda ise 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür.

“Güvenli İklim” alt boyutunda okulda kardeşi/akrabası olan öğrencilerin, okul güvenliği açısından, okulda kardeşi/akrabası olmayan öğrencilere göre okullarında daha güvenli bir iklimin olduğunu düşündükleri görülmüştür. Bunun nedeni çevresinde kendine benzeyen, kendine yakın insanların bulunduğu bir çevrede kendini daha rahat hissedecekleri, güvenlik sorunları çıktığında destek alabilecekleri birinin varlığıyla daha güvende hissedecekleri biçiminde açıklanabilir.

Araştırmanın bu bulgusu da alan yazın ile desteklenememiştir. Çünkü okulda kardeş/akraba olup olmamasının dikkate alındığı başka bir araştırmaya rastlanmamıştır. Farklı araştırmalarda bu değişkenin tekrar sınanması yararlı olabilir.

#### **4.2.8. İlköğretim 4. ve 5.sınıf Öğrencilerinin Son Bir Yılda Yaşadıkları Güvenlik Problemlerine İlişkin Bulguların Yorumu**

Araştırmaya katılan 819 öğrenciden 630’u yaşadıkları güvenlik problemleri sıralamasında birinci sırada okulda yaşça büyük ya da fiziksel olarak güçlü bazı öğrencilerin diğer öğrencilere sözlü ya da fiziksel saldırıda (hakaret, küfür, dövme) buldukları olarak bildirmiştir. Bu yönde bir sonuç çıkması medyadaki bazı olumsuz örneklerin sözel ve fiziksel şiddeti körüklediği, bu yaş grubundaki öğrencilerin de rol model arayışı içinde çevresinde olumlu örnek bulamayıp olumsuz örnekleri kendine model edindiği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan 819 öğrenciden 504’ü yaşadıkları güvenlik problemleri sıralamasında ikinci sırada okulda bazen değerli eşya ya da para çalındığını bildirmiştir. Sosyo ekonomik yönden düşük çevrelerdeki okullarda öğrenim gören öğrencilerin genelde anneleri ev hanımıdır, babaları da gündelik yani sosyal güvencesi olmayan işlerde çalışmaktadırlar. Çoğunluğu doğudan göç etmiş çok

çocuklu ailelerdir. Bu yönde bir sonuç çıkması, ailelerin ekonomik durumu çocuklara gereken ölçüde harçlık vermeye müsait olmadığından, çocukların ihtiyacı olan şeyleri alabilmek için hırsızlığa yöneldiği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan 819 öğrenciden 491'i yaşadıkları güvenlik problemleri sıralamasında üçüncü sırada okulla ilişkisi bulunmayan insanların rahatça okula girebilmesi olarak bildirmiştir. Bu çevredeki okullarda genellikle okula giriş çıkışlardan sorumlu bir personel bulunmamaktadır. Sorumlu personel bulunduran okullar da genellikle yaşı geçkin, sosyal güvence talep etmeyen insanları istihdam etmektedir. Böyle olunca da okulla ilişkisi bulunmayan insanlar rahatça okula girip çıkabilmektedir, dolayısı ile öğrenciler de kendilerini tehdit altında hissetmektedirler ve denetimin yetersiz olduğunu düşünmektedirler şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan 819 öğrenciden 210'u yaşadıkları güvenlik problemleri sıralamasında dördüncü sırada öğrencilerin okula jilet, ustura, bıçak gibi kesici aletler getirmeleri olarak bildirmiştir. Bu yönde bir sonuç çıkması okulun giriş kapısında üst araması yapılmadığından öğrencilerin bu tip kesici aletleri okula rahatça sokabildikleri şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan 819 öğrenciden 73'ü yaşadıkları güvenlik problemleri sıralamasında beşinci sırada sınıf öğretmeninden veya diğer öğretmenlerden fiziksel veya sözlü şiddet gördüğü yönünde görüş bildirmiştir. Bu yönde bir sonuç çıkması, bu çevrelerde sınıf mevcutlarının çok fazla olmasından dolayı öğretmenlerin sınıf yönetiminde zorlanmaları ve bundan dolayı kaba kuvvete başvurduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan 819 öğrenciden 72'si yaşadıkları güvenlik problemleri sıralamasında altıncı sırada okuldaki idarecilerden (müdür ve yardımcıları) fiziksel veya sözlü şiddet gördüğü yönünde görüş bildirmiştir. Bu yönde bir sonuç çıkması bu çevrelerde okul mevcutlarının çok fazla olmasından dolayı idarecilerin okul yönetiminde zorlanmaları ve bundan dolayı kaba kuvvete başvurduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan 819 öğrenciden 55'i yaşadıkları güvenlik problemleri sıralamasında yedinci sırada başka öğrencilerden korktuğu için okula isteksiz geldiği yönünde görüş bildirmiştir. Bu yönde bir sonuç çıkmasının birinci sırada gsterilerilen okulda yaşça büyük ya da fiziksel olarak güçlü bazı öğrencilerin diğer öğrencilere szli ya da fiziksel saldırıda (hakaret, küfür, dövme) bulunmaları ile ilgisi olabilir. Bu tip zorbalıklara maruz kalan ya da tanık olan öğrencinin okulda kendisini risk/tehdit altında hissedip okula isteksiz gitmesinin normal bir davranış olduğu şeklinde yorumlanabilir.

## BÖLÜM V

### 5.0. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu tez çalışmasında sosyo ekonomik düzeyi düşük çevredeki ilköğretim okullarında öğrenim gören 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının cinsiyet, sınıf, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, okulun eve mesafesi, sınıf rehber öğretmenin cinsiyeti ve okulda kardeş/akraba olup olmamasına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Araştırma İstanbul İli, Sultanbeyli İlçesinde bulunan 24 ilköğretim okulu arasından tesadüfi yöntemle seçilen 10 ilköğretim okulunda okuyan 819 adet 4. ve 5.sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Veri toplama araçları ile toplanan veriler T-testi ya da ANOVA ile test edilmiş, post-hoc için Scheffe çoklu karşılaştırma analizi kullanılmıştır.

Cinsiyete göre okul güvenliği algıları incelendiğinde t-testi sonuçlarına göre ilköğretim 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının toplam puan ve “Güvenli İklim”, “Güvenlik Problemleri” ve “Risk Faktörleri” alt boyutlarında cinsiyete göre farklılık göstermediği; sadece “Öğrencilere Yaklaşım” alt boyutunda; kız öğrenciler lehine, “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutunda ise erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu sonucu çıkmıştır.

Sınıfa göre okul güvenliği algıları incelendiğinde t-testi sonuçlarına göre 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının sınıfa göre “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutunda farklılık göstermediği; “Güvenli İklim” alt boyutunda 4.sınıf öğrencileri lehine, “Güvenlik Problemleri” alt boyutunda 5.sınıf öğrencileri lehine, “Risk Faktörleri” alt boyutunda 5.sınıf öğrencileri lehine, “Öğrencilere Yaklaşım” alt boyutunda 4.sınıf öğrencileri lehine ve ölçeğin bütününde de 4.sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklılık olduğu sonucu çıkmıştır.

Annenin eğitim durumu değişkenine göre okul güvenliği algıları incelendiğinde Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının annenin eğitim durumuna göre toplam ölçek puanı ve 5 alt boyutunda (“Güvenli İklim”, “Güvenlik Problemleri”, “Risk Faktörleri”, “Öğrencilere Yaklaşım” ve “Fiziki Yapı ve Kontrol”) 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. ANOVA sonrası belirlenen farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu görmek için yapılan post-hoc Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonucunda: “Güvenli İklim” alt boyutunda annesi okur-yazar olan öğrencilerle annesi ilkokul ve ortaokul mezunu öğrenciler arasında, annesi ilkokul ve ortaokul mezunu öğrenciler lehine; “Güvenlik Problemleri” alt boyutunda annesi okur yazar olmayan öğrencilerle annesi ortaokul ve lise mezunu öğrenciler arasında, annesi ortaokul ve lise mezunu öğrenciler lehine ve annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerle annesi ortaokul ve lise mezunu öğrenciler arasında annesi ortaokul ve lise mezunu öğrenciler lehine; “Risk Faktörleri” alt boyutunda annesi okur yazar olan öğrencilerle annesi okur yazar olmayan ve ilkokul mezunu öğrenciler arasında ilkokul mezunu öğrenciler lehine; “Öğrencilere Yaklaşım” alt boyutunda annesi okur yazar olan öğrencilerle annesi okur yazar olmayan ve ilkokul ve lise mezunu olan öğrenciler arasında annesi okur yazar olmayan ve ilkokul ve lise mezunu öğrenciler lehine; “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutunda annesi okur yazar olmayan öğrencilerle, annesi ilkokul, lise ve üstü mezunu öğrenciler arasında annesi ilkokul, lise ve üstü mezunu öğrenciler lehine, annesi okur yazar olan öğrencilerle annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler arasında annesi ilkokul mezunu öğrenciler lehine, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerle annesi lise ve üstü mezunu olan öğrenciler arasında annesi lise ve üstü mezunu olan öğrenciler lehine; ölçeğin bütününde ise annesi okur yazar olmayan öğrencilerle annesi okur yazar olan öğrenciler arasında annesi okur yazar olan öğrenciler lehine, annesi okur yazar olan öğrencilerle annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler arasında annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler lehine, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerle annesi lise ve üstü mezunu olan öğrenciler arasında annesi lise ve üstü mezunu olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucu çıkmıştır.

Babanın eğitim durumu değişkenine göre okul güvenliği algıları incelendiğinde Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının babanın eğitim durumuna göre ölçeğin bütünü ve

“Risk Faktörleri” ve “Öğrencilere Yaklaşım” alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermezken; “Güvenli İklim”, “Güvenlik Problemleri” ve “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutlarında anlamlı farklılık ( $p<.05$ ) gösterdiği bulunmuştur. ANOVA sonrası belirlenen farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu görmek için yapılan post-hoc Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonucunda: “Güvenli İklim” alt boyutunda babası okur-yazar olmayan öğrencilerle, babası ilkokul, ortaokul ve lise (ve üstü) mezunu öğrenciler arasında babası ilkokul, ortaokul ve lise (ve üstü) mezunu öğrenciler lehine, “Güvenlik Problemleri” alt boyutunda babası lise (ve üstü) mezunu öğrencilerle, babası diğer dört grup eğitim düzeyindeki öğrenciler arasında babası lise (ve üstü) mezunu olan öğrenciler lehine, “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutunda ise babası okur-yazar olan öğrencilerle, babası ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrenciler arasında babası ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucu çıkmıştır.

Okulun eve mesafesi değişkenine göre okul güvenliği algıları incelendiğinde t-testi sonuçlarına göre 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının okulun eve mesafesine göre toplam puan ve “Güvenli İklim”, “Öğrencilere Yaklaşım” ve “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutlarında farklılık göstermediği; “Güvenlik Problemleri” alt boyutunda oturdukları ev okula uzak olan öğrencilerin lehine, “Risk Faktörleri” alt boyutunda da oturdukları ev okula uzak olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucu çıkmıştır.

Sınıf rehber öğretmenin cinsiyeti değişkenine göre okul güvenliği algıları incelendiğinde t-testi sonuçlarına göre 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının sınıf rehber öğretmenin cinsiyetine göre toplam puan ve “Güvenlik Problemleri”, “Risk Faktörleri” ve “Fiziki Yapı ve Kontrol” alt boyutlarında farklılık göstermediği; “Güvenli İklim” alt boyutunda sınıf öğretmeni erkek olan öğrenciler lehine, “Öğrencilere Yaklaşım” alt boyutunda ise sınıf öğretmeni kadın olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucu çıkmıştır.

Okulda kardeş/akraba olup olmaması değişkenine göre okul güvenliği algıları incelendiğinde t-testi sonuçlarına göre 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının okulda kardeş/akraba olup olmamasına göre toplam puan ve “Güvenlik Problemleri”, “Risk Faktörleri”, “Öğrencilere Yaklaşım” ve “Fiziki Yapı



ve Kontrol” alt boyutlarında farklılık göstermediği; “Güvenli İklim” alt boyutunda öğrenim gördüğü okulda kardeşi/akrabası olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucu çıkmıştır.

Öğrencilerin okulda son bir yılda yaşadıkları güvenlik problemleri ise şu şekildedir: Öğrencilerin %76,9’u okulda yaşça büyük ya da fiziksel olarak güçlü bazı öğrencilerin diğer öğrencilere sözlü ya da fiziksel saldırıda (hakaret, küfür, dövme) bulduklarını, %61,5’i okullarında bazen değerli eşya ya da para çalındığını, %60’ı okulla ilgisi bulunmayan kişilerin okula rahatlıkla girebildiğini, %25,6’sı öğrencilerin okula kesici aletler getirdiğini, %8,9’u sınıf öğretmeninden ya da diğer öğretmenlerden fiziksel veya sözlü şiddet gördüğünü, %8,8’i okul idaresinden fiziksel veya sözlü şiddet gördüğünü, %6,7’si de başka öğrencilerden korktuğu için okula isteksiz geldiğini bildirmiştir.

Araştırmanın sonuçları da dikkate alınarak ileride bu konuda yapılacak araştırmalar için aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

1. Okul güvenliğine ilişkin öğrenci algıları yüksek ve düşük sosyo-ekonomik düzeydeki çevrelerde bulunan okullar arasında karşılaştırmalı olarak incelenebileceği gibi devlet ve özel okullarda okuyan öğrenciler için de karşılaştırmalı olarak incelenebilir.
2. Okul güvenlik algıları ölçeğinin 1., 2. ve 3. sınıflar düzeyine de uyarlanması yapılarak daha küçük yaşlardaki öğrencilerin okul güvenliği algıları da incelenebilir.
3. Okul güvenliği algıları özellikle anne ve baba eğitim düzeyine göre iyi planlanmış araştırmalarla incelenebilir ve nedenlerine ilişkin çalışmalar yapılabilir.
4. Velilere ve öğrencilere periyodik olarak okul güvenliği ile ilgili eğitimler/seminerler verilebilir ve bu eğitimlerin okul güvenlik algılarını etkileyip etkilemediği deneysel olarak test edilebilir.

5. Okul güvenliğine ilişkin velilerinin, öğretmenlerin ve öğrencilerin algıları karşılaştırmalı olarak incelenebilir.
6. Okul güvenliğine ilişkin öğrenci algılarını ülke düzeyinde karşılaştırmalı olarak incelemesi yapılabilir.
7. Okulların fiziksel güvenliğinin veliler açısından nasıl algılandığı incelenebilir.
8. Kalabalık bir sınıfta öğrenim görmenin okul güvenliği algısını nasıl etkilediği araştırılabilir.
9. Okul güvenliği ile ilgili yapılan araştırmalar belirli aralıklarla tekrar edilebilir ve güvenlik algılarını etkileyen etmenlere ilişkin kapsamlı çalışmalar yapılarak geliştirici önlemler alınabilir.

## KAYNAKLAR

- Akar, İ. (2004). Öğrenci Davranışını Etkileyen Etmenler. Zeki Kaya (Ed.). *Sınıf Yönetimi*. Pegem A Yayıncılık, 19-42.
- Akçay, C. (2006). *Türk Eğitim Sistemi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aral, N. ve Gürsoy, F. (2001). Çocuk Hakları Çerçevesinde Çocuk İhmal ve İstismarı, *Milli Eğitim Dergisi* .151.  
[http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/151/aran\\_gursoy.htm](http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/151/aran_gursoy.htm) [15.12.2008].
- Atman, Ü.C. (2004). Çocuğa Yönelik Şiddet: İhmal / İstismar, *Çocuk Forumu Dergisi*. Mayıs-Ağustos 2004, 72-76.
- Bakırcıoğlu, R. (2002). Çocuk Ruh Sağlığı ve Uyum Bozuklukları, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bakıoğlu, A. ve Polat, N. (2002). Kalabalık Sınıfların Etkileri (Bir Ön Araştırma Çalışması), *Eğitim Araştırmaları*. 7. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Baltaş, A. (2000), *Ekip Çalışması ve Liderlik*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Başar, H. (2001). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1994). *Eğitime Giriş*, Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Bektaş, T. (2007). İlköğretim Okullarında Öğrenci Güvenliği, (Yüksek Lisans Tezi) *Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Bennis, W. (1995). Lider Olmanın Temel İlkeleri, *Stratejik Yönetim ve Liderlik*. (Çev. Mustafa Özel), İstanbul: İz Yayıncılık.
- Braun, B. (2001). *Responding to Student Violence and Problem Behaviour: Engaging the Community*. SSTA Research Centre Report, <http://www.ssta.sk.ca/> [07.11.2008].
- Bucher, K.T. ve Manning, M.L. (2005). Creating Safe Schools, *The Clearing House*. September/October, 55-60.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Veri Analizi El Kitabı* (3. baskı). Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (7. Baskı). Ankara: Pegem.

- California Department of Education. (2002). Safe Schools and Violence Prevention; Crisis Management and Response. A Contingency Plan for Scholl Campus Emergencies.<http://www.cde.ca.gov/spbranch/safety/crisismgmt/crisis.asp>. [26.12.2008].
- Caufield, S. L. (2000). Creating Peaceble Schools. *Annals of the American Academy of Politicial & Social Science*, 567(1), 170-186.
- Chandler, K. A., Chapman, C. D., Rand, M. R. ve Taylor, B. M. (1998). Students' Reports on Scholl Crime: 1989 and 1995. Washington, D.C: U. S. Departments of Education and Justice. NCES 98-241/ NCJ- 169607.
- Cohen, D., L., Prusak (2001). *Kavrayamadığımız Zenginlik*, İstanbul: MESS Yayınları.
- Coombs-Richardson, R. (2000). Violence in Schools: Causation and Prevention *Annual Convention of the National Association of School Psychologists*, 32nd. New Orleans, Mach 28-April 1, 2000, (ERIC Document Reproduction Service No. ED 440317).
- Çelik, V. (2002). *Okul Kültürü ve Yönetimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, K. (2005). Eğitimde Acil Durum Yönetimi Modeli Önerisi, *Eğitim Araştırmaları*, Anı Yayıncılık. Ankara, 5 (20), 87-98.
- Çelik, K. (2007). *Okullarda Acil Durum Yönetimi*, Ankara: Anı Yayıncılık, 1-61.
- Çetin, C. (2002). *Müzakere Teknikleri: İlke, Süreç, Uygulama*. Birinci Baskı, İstanbul: Beta Basım.
- Çiftpınar, B. (2003). Dil ve Sözel Şiddet, *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*. 4 (5).
- Dean, M. (1999). *Supporting Safe, Secure and Caring Scholls in Alberta*. Edmonton, Alberta: Alberta Learning, Special Education Branch.
- Demirtaş, İ.Y. (2007). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Okul Güvenliğine İlişkin Rol ve Beklentileri, (Yüksek Lisans Tezi), *Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*.

- Department for Education and Employment (1996). *Improving Security in Schools. Managing School Facilities*. England, (ERIC Document Reproduction Service No. ED 453649).
- DeVoe, J.F., Peter, K., Kaufman, P., Ruddy, S. A., Miller, A. K., Planty M. (2002). Indicators of School Crime and Safety: 2002. NCES2003- 009/NCJ 196753. Washington, D.C: U. S. Departments of Education and Justice.
- Dönmez, B., ve Güven, M.(2001). Ortaöğretimde Görev Yapan Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algı ve Beklentileri, (Araştırma Projesi, Proje No: 2001/54). Malatya
- Dönmez, B. ve Güven, M. (2002). Ortaöğretimde Görev Yapan Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algı ve Beklentileri, *Yaşadıkça Eğitim*, 74-75, 60-64.
- Dönmez, B. ve Güven, M. (2003). Genel Liselerdeki Yönetici ve Öğretmenlerin Okul Güvenliğine İlişkin Görev Algıları, *Çağdaş Eğitim*. Aralık.304.
- Erdem, F. (2003). Örgütsel Yaşamda Güven, İçinde Ferda Erdem (Ed.), *Sosyal Bilimlerde Güven*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Erdem, F. ve İşbaşı, J. Ö. (2000). Takım Çalışmalarında Güven ve Güvensizlik: Performans İçin Koşulsuz Güven mi, Optimum Güven mi?, Erciyes Üniversitesi, 8. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler, 25-27 Mayıs 2000, Nevşehir.
- Erdoğan, İ. (2000).*Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Eser, G. (2007). Etik İklim ve Yöneticiye Güvenin Örgüte Bağlılığa Etkisi, (Yüksek Lisans Tezi), *Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı*.
- Fidan, N., Erden, M. (1994). *Eğitime Giriş*, Ankara: Meteksan Matbaacılık.
- Geyin, Ç. (2007) Genel Liselerde Okul Güvenliği Algılarının İncelenmesi, (Yüksek Lisans Tezi), *Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Goldstein, A. P. (1997). Controlling Vandalism: The Person- Environment Duet.In A. P. Goldstein & J. C. Conoly (Eds.), *School Violence Intervention: A Practical Handbook*. New York, NY: The Guilford Pres.

- Gözütok, D. (1993). *Okulda Dayak*, Araştırma.  
<http://e-kutuphane.egitimsen.org.tr/pdf/1595.pdf> [21.09.2008].
- Günaydın, S. C. (2001). İşletmelerde Örgütsel Adalet ve Örgütsel Güven Değişkenlerinin Politik Davranış Algısı Ve İşbirliği Yapma Eğilimine Etkisini İnceleyen Bir Çalışma, (Yüksek Lisans Tezi) *Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Güven, M. (2002). Okul Güvenliğinde Psikolojik Danışmanların Rolü ve Görevleri, *Eğitim Araştırmaları*, 5(9), 68-72.
- “Güvenli Okul Denilince Akla Polis Gelmemeli” <http://www.bianet.org>. [15.12.2008].
- “Güvensiz Okulların Özellikleri” (<http://www.tuba.gov.tr/index.php?id=439>) [02.01.2009].
- Hoşgörür, V. (2004). İletişim, Zeki Kaya (Edt.). *Sınıf Yönetimi*. PegemA Yayıncılık, 67-89.
- Işık, H. (2004). Okul Güvenliği: Kavramsal Bir Çözümleme, *Milli Eğitim Dergisi*. 164.
- Kadel, S. and others. (1995). *Reducing School Vilonce: Building a Framework for School Safety*. Office of Educational Research and Improvement, (ERIC Document Reproduction Service No. ED391227).
- Kalaycı, Ş., (2006). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri* (2. Baskı). Ankara: Asil Yayıncılık.
- Kapçı, E.G. (2004). İlköğretim Öğrencilerinin Zorbalığa Maruz Kalma Türünün ve Sıklığının Depresyon, Kaygı ve Benlik Saygısıyla İlişkisi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 37(1), 2-11.
- Karasar, N. (1981). *Araştırmada Rapor Hazırlama*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karlı, M.D. (2006). *Etkili Okul Yöneticiliği*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Kepekçi, Y.K. ve Özcan, A.Y. (2000). “Okullarda Suçun Önlenmesi”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Sayı:1-2, 153-163.

- Kepenekçi, Y. K., ve Çinkır, Ş. (2003). Öğrenciler Arası Zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 9(34), 236-253.
- Kızmaz, Z. (2005). Sosyolojik Suç Kuramlarının Suç Olgusunu Açıklama Potansiyelleri Üzerine Bir Değerlendirme. *C. Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*. 29(2).
- Kişioğlu, A.N., Demirel, R.ve Öztürk, M.(2005).Assesing the Indoor Environment of Primary Schoolls in the Southwest of Turkey. *Indoor Built Environ*, 14(2), 141-145.
- Konovsky, M. A. ve Pugh, S. (1994). Citienship Behavior and Social Exchange. *Academy of Management Journal*. 37.3. 656-669 içinde Erdem, F. (2003). Örgütsel Yaşamda Güven. F. Erdem. (Ed.). *Sosyal Bilimlerde Güven* içinde. Ankara: Vadi Yayınları, 153-182.
- Leech, N.L. (2005). *SPSS for Intermediate Statistics: Use and Interpretation*. London: Lawrance Erlbaum Associates Publishers.
- Learning First Alliance (2001). *Every Child Learning: Safe and Supportive Schools* [http://www.casel.org/downloads/Safe%20and%20Sound/3C\\_Every\\_Child\\_Learning.pdf](http://www.casel.org/downloads/Safe%20and%20Sound/3C_Every_Child_Learning.pdf). [13.12.2008].
- MEB. (1961). İlköğretim ve Eğitim Kanunu. *Resmi Gazete*, Sayı: 10705 (5.11.1961) <http://www.mevzuat.adalet.gov.tr/html/349.html> [16.10.2008].
- Meriwether, C. ve Duyar, İ. (1997). *Okul Yönetimi*. YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitim Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, Ankara. <http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/kitaplar/okulyon.html> [05.02.2009].
- National Crime Prevention Council. (2003). *School Safety and Security Toolkit. A Guide for Parents, Schools and Communities*. USA, [http://www.ncpc.org/cms/cmsupload/ncpc/files/BSSToolkit\\_Complete.pdf](http://www.ncpc.org/cms/cmsupload/ncpc/files/BSSToolkit_Complete.pdf). [21.12.2008].
- National Education Association.(1996).*Safe Schools Manual: A Resource on Making Schools, Communities, and Families Safe for Children*. Washington. <http://www.nea.org/schoolsafety/images/ssmanual.pdf>. [16.11.2008].
- Nural, E. (2002). Okul ve Sınıf Ortamı, In E. Toprakçı (Ed.), *Eğitim Üzerine*, (291-317). Ankara: Ütopya Yayınevi.

“Okul Güvenliği Protokolü”

(<http://www.mizan.de/haber.php?go=fullnews&newsid=280> [20.09.2008];

([http://www.kolayidare.com/haber\\_ds/habergoster.asp?id=951](http://www.kolayidare.com/haber_ds/habergoster.asp?id=951), [20.09.2008].

Ögel, K., Tarı, I. ve Eke, C.Y. (2006). Okullarda Suç ve Şiddeti Önleme.17 İstanbul: Yeniden Yayınları.

Öğülmüş, S. (2006). Okullarda Şiddet ve Alınabilecek Önlemler, *Eğitime Bakış: Eğitim, Öğretim, Bilim ve Araştırma Dergisi*, 2 (7), 16-24.

Özdamar, K. (2004). *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi (Çok Değişkenli Analizler)* (5. Baskı). Eskişehir: Kaan Yayın.

Özer, N. (2006). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algıları, (Yüksek Lisans Tezi), *İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*.

Paine, C. ve Sprague, J. (2002). Crisis Prevention and Responce: Is Your School Prepared? ERIC Educational Resources Information Center. Clearinghouse on Educational Management. [http://eric.uoregon.edu/trends\\_issues\\_safety/bulletin.html](http://eric.uoregon.edu/trends_issues_safety/bulletin.html) [04.02.2009].

Pereira, B., Mendonça, D., Neto, C., Valente, L. ve Smith, P.K.(2004). Bullying in Portuguese Schools. *School Psychology International*, 25(2), 207-222.

Perone, D.C., (1998). The Relationship between School Climate and School Safety :Perception of Urban Middle School Students and Teachers. Unpublished Doctoral Dissertation, Temple University, Philadelphia, PA.

Pesce, R.C. ve Wilezynski, J.D. (2005). Gang Prevention, *Principal Leadership*. November, 2005: 6 (3), 11-15.

Pişkin, M. (2002). “Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2), 531-562.

Planty, M.ve DeVoe, J. F. (2005). An Examination of the Conditions of School Facilities Attended by 10th- Grade Students in 2002. Washington D.C: U.S. Departments of Education, National Center for Education Statistics, U. S. Government Printing Office.



- Rose, L. C. ve Gallup, A. M. (1998). The 30th Annual Phi Delta Kappa / Gallup Poll of the Public's Attitudes toward the Public Schools. *Phi Delta Kapan*, 80(1), 41-56.
- Sackney, L. (1988). *Enhancing School Learning Climate: Theory, Research and Practice*. Department of Educational Administration University of Saskatchewan, Saskatoon, Saskatchewan.  
[http://www.ssta.sk.ca/research/school\\_improvement/180.htm](http://www.ssta.sk.ca/research/school_improvement/180.htm) [23.11.2008].
- Samancı, G. (2007). Örgütsel Güven ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı, (Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı.
- Sipahi, B., Yurtkoru, E. S. ve Çınko, M. (2006). *Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi*. İstanbul: Beta.
- Shaw, M. (2005) Okullarda Güvenliğin Sağlanması: Uluslar arası Tecrübe ve Uygulamalar, İtibar U. Çev., *Polis Dergisi*, 2005, 46.
- Shaw, M. (2006). *Okullarda Suçun Önlenmesi Ve Polis*. İsmail Y. ve İtibar U. (Çev.). International Center For The Prevention Of Crime, Kanada.
- Smith, I. M. (2002). The Effects of School Safety on the Learning Environment of a Middle School. Pemberton: Pemberton Township School District (ERIC Document Number: ED 471557).
- Stephens, R.D. (1995). *Safe Schools: A Hand Book for Violence Prevention*. National Educational Service, Bloomington, (ERIC Document Reproduction Service No: ED419272).
- Şahin, F. ve Beyazova, U. (2001) Çocuğun Şiddetten Korunma Hakkı, *Milli Eğitim Dergisi*. 151, [http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/151/sahin\\_beyazova.htm](http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/151/sahin_beyazova.htm) [26.02.2009].
- Şişman, M. (2004). *Öğretmenliğe Giriş* (7.baskı) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Thompson, L. ve Black, D. (1994). *One Incident is Too Many: Policy Guidelines for Safe Schools*. SSTA Research Centre Report,  
<http://www.ssta.sk.ca>. [19.01.2009].
- Tural, K.,N. (2006). Okul Kültürü İçinde Şiddet, Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet Sempozyumu, Eğitim Sen Yayınları, 237-239.

- Türk Dil Kurumu. (2005). Türkçe Sözlük, (10. baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Türkmen, M. (2004). Orta Öğretim Kurumlarında Okul Güvenliği ile İlgili Yaşanan Sorunlar (Yüksek Lisans Tezi), *Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Türnüklü, A. (2005). Lise Yöneticilerinin Çatışma Çözüm Strateji ve Taktiklerinin Sosyal Oluşturmacılık Kuramı Perspektifinden İncelenmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 42, 255-278.
- Türnüklü, A. ve İllez, M. (2006). Öğretmenlerin Öğrencilerin Çözüm Strateji ve Taktiklerinin Sosyal Oluşturmacılık Perspektifinden İncelenmesi, *Eğitim Araştırmaları*. Anı Yayıncılık, 6(22), 221-232.
- Türnüklü, A., Şahin, İ. ve Öztürk, N. (2002). İlköğretim Okullarında, Öğrenci, Öğretmen, Okul Yöneticisi Ve Velilerin Çatışma Çözüm Stratejileri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 32, 574-559.
- Tüzün, İ. K. (2006). Örgütsel Güven, Örgütsel Kimlik ve Örgütsel Özdeşleşme İlişkisi, (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı.
- U. S. Department of Education and Justice. (1998). 1998 Annual Report on School Safety. Washington, D. C: U. S. Department of Education and Justice.
- U. S. Department of Education & National Center for Education Statistics (2002). Are America's Schools Safe? Students Speak Out: 1999 School Crime Supplement Washington, D.C: U.S. Department of Education & National Center for Education Statistics.
- U. S. Department of Education & National Center for Education Statistics (2004). Crime and Safety in America's Public Schools: Selected Findings from the School Survey on Crime and Safety. Washington, D. C: U. S. Department of Education & National Center for Education Statistics.
- Uzbilek, A. (2006). Örgütlerde Oluşan Sosyal İlişkilerin Örgütsel Güvenin Alt Boyutlarına Etkileri, (Yüksek Lisans Tezi), Başkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı.

- Ünsal, P. (2004). Örgütlerde Güven Algısı. *Kişisel Gelişimde Çağdaş Yönelimler Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, Ankara Eğitim ve Doktrin Komutanlığı, 225-237.
- Yavuzer, H. (2001). *Çocuk ve Suç*, (Onuncu Basım) İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, P. K., (2003). *Çıkmaz Sokak: Okulda Şiddet ve Zorbalık*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, E. (2006). Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, (Doktora Tezi), *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı*.
- Yiğit, B. (2004). Sınıfta Disiplin ve Öğrenci Davranışının Yöntemi, M. Şişman ve S. Turan (Ed.) *Sınıf Yönetimi* (156-179). Ankara: Öğreti, Pegem A Yayıncılık.
- Yücel, P. Z. (2006). Örgütsel Güven ve İş Tatmini İlişkisi ve Bir Araştırma, (Yüksek Lisans Tezi), *İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı*.

## EKLER

### EK-1

#### Sevgili öğrenci,

Aşağıdaki anket formu ile sizlerin okullarınızın güvenliği konusundaki görüşlerinizi öğrenmeye çalışacağım. Bu konuda sağlıklı bilgilere ulaşmam sizin vereceğiniz cevapların samimiyetine bağlıdır. Ankette kendinizin ve okulunuzun ismini belirtmenize gerek yoktur. Araştırmada hiçbir amaçla okul ve kişi ismi kullanılmayacaktır. Ankette 2 (iki) bölüm bulunmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgileri, ikinci bölüm okulunuzun okul güvenliği uygulamaları ile ilgili görüşlerinizi alacak soruları içermektedir. Ankette birinci bölümde size uyan şıkkı yuvarlak içine alınız. İkinci bölümde okulunuzu değerlendirerek 5li ölçekten size uygun olan kutunun içine (X) işareti koyunuz. Lütfen hiçbir bölümü yanıtızsız bırakmayınız. Değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Kadriye GÜLER YILMAZ

Maltepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Yüksek Lisans Öğrencisi

### 1. BÖLÜM

#### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

##### 1. Cinsiyetiniz

- Kız
- Erkek

##### 2. Sınıfınız

- 4.
- 5.

##### 3. Annenizin eğitim durumu

- Okur yazar değil
- İlkokul mezunu değil ama okur yazar
- İlkokul mezunu
- Ortaokul mezunu
- Lise mezunu
- Yüksek okul-üniversite mezunu
- Yüksek lisans-doktora mezunu

**4. Babanızın eğitim durumu**

- a. Okur yazar değil
- b. İlkokul mezunu değil ama okur yazar
- c. İlkokul mezunu
- d. Ortaokul mezunu
- e. Lise mezunu
- f. Yüksek okul-üniversite mezunu
- g. Yüksek lisans-doktora mezunu

**5. Okulunuz eve**

- a. Yakın (yürüme mesafesi 10 dakikadan az)
- b. Uzak (yürüme mesafesi 10 dakikadan fazla)

**6. Sınıf öğretmeninizin cinsiyeti**

- a. Bay
- b. Bayan

**7. Okulda kardeşiniz veya akrabanız**

- a. Var
- b. Yok

**8. Aşağıda sıralanmış güvenlik problemlerinden okulda son bir yılda yaşadığınız biri veya birkaçını parantezin içine X işareti koyarak işaretleyin:**

- ( ) Öğrenciler okula jilet,ustura,bıçak gibi kesici aletler getiriyorlar.
- ( ) Okulda bazen değerli eşya ya da para çalınıyor.
- ( ) Okulda yaşça büyük ya da fiziksel olarak güçlü bazı öğrenciler diğer öğrencilere sözlü ya da fiziksel saldırıda (hakaret,küfür,dövme) bulunuyorlar.
- ( ) Başka öğrencilerden korktuğum için okula isteksiz geliyorum.
- ( ) Sınıf öğretmenimden veya diğer öğretmenlerden fiziksel veya sözlü şiddet görüyorum.
- ( ) Okul idaresinden (müdür veya yardımcıları) fiziksel veya sözlü şiddet görüyorum.
- ( ) Okula okulla ilgisi bulunmayan insanlar giriyor.(tinerci vb.)

## 2.BÖLÜM

### ÖĞRENCİLER OKUL GÜVENLİĞİ ÖLÇEĞİ

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
	1	2	3	4	5
1.Öğretmenler sınıf içi ve sınıf dışı aktivitelerde hoşgörülüdür.					
2.Okul kantininde temizliğe önem verilmektedir.					
3.İhtiyaç duyduğumda öğretmenler yardım etmektedirler.					
4. Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlarda öğrencilerin fikirleri sorulmaktadır.					
5. Okulumuzda problem davranışlar gösteren öğrencilere karşı dövme,tokat vb. fiziksel cezalar uygulanmaktadır.					
6. Okulumuzda yeterli sayıda tuvalet bulunmaktadır.					
7. Cep telefonu ile tacizde bulunan öğrenciler bulunmaktadır.					
8. Okulumdaki öğretmenlere güveniyorum.					
9. Okul koridorları yeterince ışıklandırılmıştır.					
10. Okulumuzda zorla haraç alan öğrenciler bulunmaktadır.					
11. Güvenlik ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik çalışmalar yürütülmektedir.					
12. Okulumuzda veliler zaman zaman kavga çıkarmaktadır.					
13. Okulumu isteyerek geliyorum.					
14. Okulumuz dışarıdan izinsiz girmeleri engelleyecek şekilde çitlerle (duvarlarla) çevrilmiştir.					
15. Öğrencilerden bazıları okula ateşli silah getirmektedirler.					
16. Velilere okulda eğitimler verilmektedir.					
17. Okul temiz ve düzenlidir.					
18. Okulumuzda sınıflar kalabalıktır.					
19. Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlarda ailelerin görüşleri alınmaktadır.					
20. Teneffüslerde kantinde izdiham yaşanmaktadır.					
21. Öğrencilerden bazıları cep telefonları ile uygunsuz kamera çekimleri yapmaktadırlar.					
22. Okulumuzda kolay suç işlenebilecek bir ortam bulunmaktadır.					
23. Disiplin kurallarının uygulanmasında tüm öğrencilere adil davranılmaktadır.					
24. Özel başarı gösteren tüm öğrenciler ödüllendirilmektedir.					

## EK-2

### İlköğretim okullarında öğrenim gören 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okul güvenliği ölçeğinin ifadelerini algılamalarına ilişkin verdikleri puanların ortalama ve standart sapma değerleri

Ölçek İfadesi	N	$\bar{X}$	ss
35. Teneffüslerde koridorda ve bahçede nöbet tutan öğretmenler bulunmaktadır.	819	4,72	0,78
03. İhtiyaç duyduğumda öğretmenler yardım etmektedirler.	819	4,58	0,80
01. Öğretmenler sınıf içi ve sınıf dışı aktivitelerde hoşgörülüdür.	819	4,53	0,82
13. Okulumda isteyerek geliyorum.	819	4,53	1,09
36. Öğretmenlerimiz derste yardımlaşma, ahlak, sevgi vb. gibi konulara da değinmektedirler.	819	4,52	0,91
08. Okulumdaki öğretmenlere güveniyorum.	819	4,51	1,06
47. Okulumuzda öğrencilerin başarılı olmalarına önem verilmektedir.	819	4,39	1,06
15. Öğrencilerden bazıları okula ateşli silah getirmektedirler.	819	4,31	1,18
37. Öğrencilerden bazıları fark ettirmeden okulda içki içmektedirler.	819	4,29	1,13
52. Okulumuzda öğrencilerin ilgisini çeken kulüp faaliyetleri yürütülmektedir.	819	4,26	1,08
24. Özel başarı gösteren tüm öğrenciler ödüllendirilmektedir.	819	4,25	1,15
33. Acil durum karşısında (yangın, deprem vb.) neler yapılması gerektiği ile ilgili yeterli tatbikatlar yapılmaktadır.	819	4,25	1,19
32. Öğretmenler öğrencileri ile rahat iletişim kurmaktadır.	819	4,22	1,16
49. Öğrencilere sınıf içinde ve dışında sorumluluklar verilmektedir.	819	4,22	1,10
27. Okul müdürümüz hoşgörülüdür.	819	4,19	1,28
30. Okulumuzda intihar etmekten bahseden öğrenciler bulunmaktadır.	819	4,18	1,21
14. Okulumuz dışarıdan izinsiz girmeleri engelleyecek şekilde çitlerle (duvarlarla) çevrilmiştir.	819	4,17	1,23
51. Birçok veli okulda yapılan toplantılara katılmaktadır.	819	4,11	1,19
42. Öğretmenlerini döven, tehdit eden öğrenciler bulunmaktadır.	819	4,09	1,27
40. Okul müdürümüz davranışlarıyla örnek olmaktadır.	819	4,08	1,24
09. Okul koridorları yeterince ışıklandırılmıştır.	819	4,07	1,19
19. Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlarda ailelerin görüşleri alınmaktadır.	819	4,06	1,20
41. Problemlerimizi rehber öğretmenlere rahatlıkla söyleyebiliyoruz.	819	4,01	1,29
28. Okulda ilgi duyduğum sosyal aktiviteye katılmama fırsat verilmektedir.	819	3,99	1,26
26. Problem davranışlar gösteren öğrencilerden korktuğu için onları görmezden gelen öğretmenler bulunmaktadır.	819	3,98	1,33
39. Okulda kendimi güvende hissetmekteyim.	819	3,93	1,32
07. Cep telefonu ile tacizde bulunan öğrenciler bulunmaktadır.	819	3,90	1,37
22. Okulumuzda kolay suç işlenebilecek bir ortam bulunmaktadır.	819	3,80	1,38
21. Öğrencilerden bazıları cep telefonları ile uygunsuz kamera çekimleri yapmaktadır.	819	3,75	1,35
53. Öğrencilerden evde dayak yediğini söyleyenler bulunmaktadır.	819	3,75	1,36
31. Problemleri davranışlar gösteren öğrencilere uygun disiplin cezaları verilmektedir.	819	3,72	1,37
45. Okul yönetimi ceza veren makam olarak görülmektedir.	819	3,68	1,31
10. Okulumuzda zorla harç alan öğrenciler bulunmaktadır.	819	3,66	1,47
48. Acil durumlarda çıkış yollarını gösteren levhalar yeterli düzeyde bulunmaktadır.	819	3,53	1,48
17. Okul temiz ve düzenlidir.	819	3,47	1,45
25. Öğrencilerin birbirleri ile ilişkileri iyidir.	819	3,47	1,36
46. Öğretmenlerin öğrencilere saygıları bulunmamaktadır.	819	3,47	1,60
23. Disiplin kurallarının uygulanmasında tüm öğrencilere adil davranılmaktadır.	819	3,44	1,42
54. Okulumuzda problem davranışlar gösteren öğrencilere karşı azarlama, küçük düşürme vb. sözel şiddet uygulanmaktadır.	819	3,44	1,46
05. Okulumuzda problem davranışlar gösteren öğrencilere karşı dövme, tokat vb. fiziksel cezalar uygulanmaktadır.	819	3,43	1,45
43. Okul güvenliği ile ilgili uygulamalar yazılı olarak belirlenmiştir.	819	3,37	1,48
16. Velilere okulda eğitimler verilmektedir.	819	3,36	1,61
44. Öğrenciler problemlerini veya isteklerini okul yönetimine rahatça ifade edebilmektedirler.	819	3,31	1,42
50. Okul güvenliği ile ilgili yeterli eğitimler verilmektedir.	819	3,30	1,52
06. Okulumuzda yeterli sayıda tuvalet bulunmaktadır.	819	3,28	1,53
04. Okulda öğrencilerle ilgili alınan kararlarda öğrencilerin fikirleri sorulmaktadır.	819	3,25	1,51
02. Okul kantininde temizliğe önem verilmektedir.	819	3,18	1,44
12. Okulumuzda veliler zaman zaman kavga çıkarmaktadır.	819	3,08	1,54
11. Güvenlik ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik çalışmalar yürütülmektedir.	819	2,64	1,46
29. Okulumuzda tuvaletler temizdir.	819	2,39	1,53
20. Teneffüslerde kantinde izdiham yaşanmaktadır.	819	2,36	1,54
18. Okulumuzda sınıflar kalabalıktır.	819	2,04	1,33
34. Problem davranışlar gösteren öğrencilerden korktuğu için onları görmezden gelen yöneticiler bulunmaktadır.	819	2,01	1,24
38. Öğretmenler öğrencilere şefkatle yaklaşmaktadır.	819	1,68	1,09

#### Ortalama Puanlar (Katılma Düzeyi):

1,00 – 1,80	: Kesinlikle Katılmıyorum
1,81 – 2,60	: Katılmıyorum
2,61 – 3,40	: Kararsızım
3,41 – 4,20	: Katılıyorum
4,21 – 5,00	: Kesinlikle Katılıyorum

**EK-3**

**İlköğretim okullarında öğrenim gören 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin annenin eğitim durumu değişkenine göre algıları arasındaki anlamlı farklılıkları belirlemek üzere yapılan Scheffe testi**

Boyutlar ve Ölçek	(I) Eğitim D.	(J) Eğitim D.	Ortalama Farkı (I-J)	p	
Güvenli İklim	Okur-Yazar Değil	Okur-Yazar	0,071	0,225	
		İlkokul Mezunu	-0,078	0,089	
		Ortaokul Mezunu	-0,089	0,215	
	Okur-Yazar	Lise ve üstü	0,005	0,950	
		Okur-Yazar Değil	-0,071	0,225	
		İlkokul Mezunu	-,149(*)	0,002	
	İlkokul Mezunu	Ortaokul Mezunu	-,160(*)	0,030	
		Lise ve üstü	-0,066	0,420	
		Okur-Yazar Değil	0,078	0,089	
	Ortaokul Mezunu	Okur-Yazar	,149(*)	0,002	
		Ortaokul Mezunu	-0,011	0,869	
		Lise ve üstü	0,083	0,257	
	Lise ve üstü	Okur-Yazar Değil	0,089	0,215	
		Okur-Yazar	,160(*)	0,030	
		İlkokul Mezunu	0,011	0,869	
	Güvenlik Problemleri	Okur-Yazar Değil	Lise ve üstü	0,094	0,306
			Okur-Yazar Değil	-0,005	0,950
			Okur-Yazar	0,066	0,420
		Okur-Yazar	İlkokul Mezunu	-0,083	0,257
			Ortaokul Mezunu	-0,094	0,306
			Okur-Yazar Değil	,161(*)	0,036
		İlkokul Mezunu	İlkokul Mezunu	0,068	0,256
			Ortaokul Mezunu	,332(*)	0,000
			Lise ve üstü	,261(*)	0,011
Ortaokul Mezunu		Okur-Yazar Değil	,261(*)	0,011	
		Okur-Yazar	-0,161(*)	0,036	
		İlkokul Mezunu	-0,093	0,148	
Lise ve üstü		Ortaokul Mezunu	0,171	0,077	
		Okur-Yazar	0,100	0,339	
		İlkokul Mezunu	-0,068	0,256	
Risk Faktörleri		Okur-Yazar Değil	Okur-Yazar	0,093	0,148
			Ortaokul Mezunu	,264(*)	0,002
			Lise ve üstü	,193(*)	0,039
		Okur-Yazar	Okur-Yazar Değil	-0,332(*)	0,000
			Okur-Yazar	-0,171	0,077
			İlkokul Mezunu	-,264(*)	0,002
		İlkokul Mezunu	Lise ve üstü	-0,071	0,547
			Okur-Yazar Değil	-0,261(*)	0,011
			Okur-Yazar	-0,100	0,339
	Ortaokul Mezunu	İlkokul Mezunu	-,193(*)	0,039	
		Ortaokul Mezunu	0,071	0,547	
		Lise ve üstü	0,071	0,547	
	Lise ve üstü	Okur-Yazar	,233(*)	0,009	
		İlkokul Mezunu	-0,028	0,683	
		Ortaokul Mezunu	0,062	0,560	
	Okur-Yazar	Lise ve üstü	0,169	0,152	
		Okur-Yazar Değil	-0,233(*)	0,009	
		İlkokul Mezunu	-0,261(*)	0,000	
	İlkokul Mezunu	Ortaokul Mezunu	-0,170	0,121	
		Lise ve üstü	-0,064	0,598	
		Okur-Yazar Değil	0,028	0,683	
	Ortaokul Mezunu	Okur-Yazar	,261(*)	0,000	
		Ortaokul Mezunu	0,091	0,340	
		Lise ve üstü	0,197	0,066	
Lise ve üstü	Okur-Yazar Değil	-0,062	0,560		
	Okur-Yazar	0,170	0,121		
	İlkokul Mezunu	-0,091	0,340		
Okur-Yazar	Lise ve üstü	0,107	0,428		
	Okur-Yazar Değil	-0,169	0,152		
	Okur-Yazar	0,064	0,598		
İlkokul Mezunu	İlkokul Mezunu	-0,197	0,066		
	Ortaokul Mezunu	-0,107	0,428		

\*Ortalama fark  $p < .05$  düzeyinde anlamlıdır.



**(Devam) İlköğretim okullarında öğrenim gören 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin annenin eğitim durumu değişkenine göre algıları arasındaki anlamlı farklılaşmaları belirlemek üzere yapılan Scheffe testi**

Boyutlar ve Ölçek	(I) Eğitim D.	(J) Eğitim D.	Ortalama Farkı (I-J)	p	
Öğrencilere Yaklaşım	Okur-Yazar Değil	Okur-Yazar	,331(*)	0,003	
		İlkokul Mezunu	-0,035	0,684	
		Ortaokul Mezunu	0,122	0,373	
	Okur-Yazar	Lise ve üstü	-0,033	0,824	
		Okur-Yazar Değil	-,331(*)	0,003	
		İlkokul Mezunu	-,366(*)	0,000	
	İlkokul Mezunu	Ortaokul Mezunu	-0,209	0,138	
		Lise ve üstü	-,363(*)	0,016	
		Okur-Yazar Değil	0,035	0,684	
	Ortaokul Mezunu	Okur-Yazar	,366(*)	0,000	
		Ortaokul Mezunu	0,157	0,201	
		Lise ve üstü	0,003	0,984	
	Lise ve üstü	Okur-Yazar Değil	-0,122	0,373	
		Okur-Yazar	0,209	0,138	
		İlkokul Mezunu	-0,157	0,201	
	Fiziki Yapı ve Kontrol	Okur-Yazar Değil	Lise ve üstü	-0,154	0,366
			Okur-Yazar Değil	0,033	0,824
			Okur-Yazar	,363(*)	0,016
		Okur-Yazar	İlkokul Mezunu	-0,003	0,984
			Ortaokul Mezunu	0,154	0,366
			Okur-Yazar Değil	,188(*)	0,022
		İlkokul Mezunu	Okur-Yazar	0,009	0,893
			Ortaokul Mezunu	0,054	0,594
			Lise ve üstü	,249(*)	0,026
Ortaokul Mezunu		Okur-Yazar Değil	-,188(*)	0,022	
		Okur-Yazar	-,180(*)	0,008	
		Ortaokul Mezunu	-0,134	0,194	
Lise ve üstü		Lise ve üstü	0,061	0,592	
		Okur-Yazar Değil	-0,009	0,893	
		Okur-Yazar	,180(*)	0,008	
Lise ve üstü		Ortaokul Mezunu	0,045	0,617	
		Lise ve üstü	,241(*)	0,019	
		Okur-Yazar Değil	-0,054	0,594	
Okur-Yazar Değil		Okur-Yazar	0,134	0,194	
		İlkokul Mezunu	-0,045	0,617	
		Lise ve üstü	0,195	0,129	
Okur-Yazar		Okur-Yazar Değil	-,249(*)	0,026	
		Okur-Yazar	-0,061	0,592	
		İlkokul Mezunu	-,241(*)	0,019	
İlkokul Mezunu	Ortaokul Mezunu	-0,195	0,129		
	Okur-Yazar Değil	-,197(*)	0,002		
	İlkokul Mezunu	-,042	0,398		
Ortaokul Mezunu	Ortaokul Mezunu	0,066	0,386		
	Lise ve üstü	0,151	0,105		
	Okur-Yazar Değil	-,197(*)	0,002		
Lise ve üstü	Okur-Yazar Değil	-,239(*)	0,000		
	İlkokul Mezunu	-0,130	0,097		
	Lise ve üstü	-0,045	0,632		
Okur-Yazar Değil	Okur-Yazar Değil	0,042	0,398		
	Okur-Yazar	,239(*)	0,000		
	Ortaokul Mezunu	0,109	0,110		
Okur-Yazar	Lise ve üstü	,194(*)	0,025		
	Okur-Yazar Değil	-0,066	0,386		
	Okur-Yazar	0,130	0,097		
İlkokul Mezunu	İlkokul Mezunu	-0,109	0,110		
	Lise ve üstü	0,085	0,415		
	Okur-Yazar Değil	-0,151	0,105		
Ortaokul Mezunu	Okur-Yazar Değil	0,045	0,632		
	Okur-Yazar	-,194(*)	0,025		
	İlkokul Mezunu	-0,085	0,415		

\*Ortalama fark  $p < .05$  düzeyinde anlamlıdır.

EK-4

**İlköğretim okullarında öğrenim gören 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin babanın eğitim durumu değişkenine göre algıları arasındaki anlamlı farklılıkları belirlemek üzere yapılan Scheffe testi**

Boyutlar ve Ölçek	(I) Eğitim D.	(J) Eğitim D.	Ortalama Farkı (I-J)	p	
Güvenli İklim	Okur-Yazar Değil	Okur-Yazar	-0,111	0,217	
		İlkokul Mezunu	-,186(*)	0,024	
		Ortaokul Mezunu	-,212(*)	0,019	
		Lise ve üstü	-,228(*)	0,011	
	Okur-Yazar	Okur-Yazar Değil	0,111	0,217	
		İlkokul Mezunu	-0,075	0,130	
		Ortaokul Mezunu	-0,101	0,099	
		Lise ve üstü	-0,118	0,051	
	İlkokul Mezunu	Okur-Yazar Değil	,186(*)	0,024	
		Okur-Yazar	0,075	0,130	
		Ortaokul Mezunu	-0,026	0,600	
		Lise ve üstü	-0,043	0,379	
	Ortaokul Mezunu	Okur-Yazar Değil	,212(*)	0,019	
		Okur-Yazar	0,101	0,099	
		İlkokul Mezunu	0,026	0,600	
		Lise ve üstü	-0,017	0,785	
	Lise ve üstü	Okur-Yazar Değil	,228(*)	0,011	
		Okur-Yazar	0,118	0,051	
		İlkokul Mezunu	0,043	0,379	
		Ortaokul Mezunu	0,017	0,785	
	Güvenlik Problemleri	Okur-Yazar Değil	Okur-Yazar	0,062	0,601
			İlkokul Mezunu	0,052	0,628
			Ortaokul Mezunu	0,074	0,529
			Lise ve üstü	0,225(*)	0,043
Okur-Yazar		Okur-Yazar Değil	-0,062	0,601	
		İlkokul Mezunu	-0,010	0,884	
		Ortaokul Mezunu	0,012	0,879	
		Lise ve üstü	,163(*)	0,039	
İlkokul Mezunu		Okur-Yazar Değil	-0,052	0,628	
		Okur-Yazar	0,010	0,884	
		Ortaokul Mezunu	0,022	0,738	
		Lise ve üstü	,173(*)	0,006	
Ortaokul Mezunu		Okur-Yazar Değil	-0,074	0,529	
		Okur-Yazar	-0,012	0,879	
		İlkokul Mezunu	-0,022	0,738	
		Lise ve üstü	0,151(*)	0,046	
Lise ve üstü		Okur-Yazar Değil	-0,225(*)	0,043	
		Okur-Yazar	-,163(*)	0,039	
		İlkokul Mezunu	-,173(*)	0,006	
		Ortaokul Mezunu	-0,151(*)	0,046	
Fiziki Yapı ve Kontrol		Okur-Yazar Değil	Okur-Yazar	-0,012	0,923
			İlkokul Mezunu	-0,180	0,112
			Ortaokul Mezunu	-0,206	0,096
			Lise ve üstü	-0,129	0,290
	Okur-Yazar	Okur-Yazar Değil	0,012	0,923	
		İlkokul Mezunu	-,168(*)	0,017	
		Ortaokul Mezunu	-,194(*)	0,025	
		Lise ve üstü	-0,117	0,163	
	İlkokul Mezunu	Okur-Yazar Değil	0,180	0,112	
		Okur-Yazar	,168(*)	0,017	
		Ortaokul Mezunu	-0,027	0,701	
		Lise ve üstü	0,051	0,444	
	Ortaokul Mezunu	Okur-Yazar Değil	0,206	0,096	
		Okur-Yazar	,194(*)	0,025	
		İlkokul Mezunu	0,027	0,701	
		Lise ve üstü	0,077	0,354	
	Lise ve üstü	Okur-Yazar Değil	0,129	0,290	
		Okur-Yazar	0,117	0,163	
		İlkokul Mezunu	-0,051	0,444	
		Ortaokul Mezunu	-0,077	0,354	

\*Ortalama fark  $p < .05$  düzeyinde anlamlıdır.

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ **3465/120991**  
Konu : Anket(**Kadriye Güler YILMAZ**)

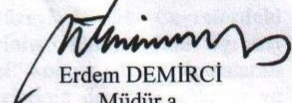
28/11/2008

MALTEPE ÜNİVERSİTESİ  
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne)

- İlgi: a) Valilik Makamının 27/11/2008 tarih ve 18.580/3453/120697 sayılı Oluru.  
b) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.  
c-) Maltepe Üniversitesi'nin 17/11/2008 tarih 2423 sayılı yazısı.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Psikoloji (Endüstri ve Örgüt Psikolojisi) Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Kadriye Güler YILMAZ**'ın ilimizde ekte adları verilen okullarda uygulanmak üzere "**Sosyo-Ekonomik Düzeyi Düşük Çevrelerdeki İlköğretim Okullarında Öğrenim Gören 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Okullarındaki Öğrenci Güvenliğine İlişkin Algılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi**" konulu anket çalışmalarını yapma istekleri ilgi (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin ilgi Valilik Oluru doğrultusunda gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüze bilgi verilmesini arz ederim.

  
Erdem DEMİRCİ  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

**EKLER :**  
Ek-1. İlgi (a) Valilik Oluru  
2. Onaylı anket soruları.



4440632

**NOT :** Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.  
**Adres :** İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526 13 82  
**E-Mail:** [kultur34@meb.gov.tr](mailto:kultur34@meb.gov.tr) **Web:** <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ **3453/120697**  
Konu : Anket(**Kadriye Güler YILMAZ**)

27/11/2008

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a)Maltepe Üniversitesi'nin 17/11/2008 tarih 2423 sayılı yazısı.  
b)Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.  
c)Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.  
d)Millî Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 25/11/2008 tarihli tutanağı.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Psikoloji (Endüstri ve Örgüt Psikolojisi) Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Kadriye Güler YILMAZ**'ın İlimizde ekte adları verilen okullarda uygulanmak üzere "**Sosyo-Ekonomik Düzeyi Düşük Çevrelerdeki İlköğretim Okullarında Öğrenim Gören 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Okullarındaki Öğrenci Güvenliğine İlişkin Algılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi**" konulu anket çalışmalarını yapma istekleri hakkındaki İlgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Psikoloji (Endüstri ve Örgüt Psikolojisi) Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Kadriye Güler YILMAZ**'ın İlimizde ekte adları verilen okullarda uygulanmak üzere "**Sosyo-Ekonomik Düzeyi Düşük Çevrelerdeki İlköğretim Okullarında Öğrenim Gören 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Okullarındaki Öğrenci Güvenliğine İlişkin Algılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi**" konulu anket çalışmalarını yapması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, İlgi (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüzce rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

M. Atı ÖZER  
Millî Eğitim Müdürü

EKLER :  
Ek-1. İlgi (a) yazı ve ekleri

OLUR  
27/11/2007  
Hikmet DİNC  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

EGİTİM  
%100  
DESTEK

4440632

**NOT :** Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.  
**Adres :** İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526 13 82  
**E-Mail :** [kultur34@meb.gov.tr](mailto:kultur34@meb.gov.tr) **Web :** <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>

## ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı 1979 yılında Bulgaristan'da doğmuş ve ilkokulu orada bitirmiştir. 1992 yılında Türkiye'ye göç etmiş ve sırasıyla Gebze Yunus Emre İlköğretim Okulu'nu, Gebze Anadolu Meslek Lisesi'ni ve Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nü bitirmiştir.

Düzce Akçakoca Dilaver İlköğretim Okulu ve Sultanbeyli Çağdaş Yaşam Türkan Tutumluer İlköğretim Okulu'nda görev yapmıştır. Görevine Kartal Emir Sencer İlköğretim Okulu'nda devam etmektedir. Araştırmacı evli ve bir çocuk sahibidir.