

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ ve DENETİMİ BİLİM DALI

**AKRAN İSTİSMARININ İLKÖĞRETİM
ÖĞRENCİLERİNİN OKUL İKLİMİ ALGILARI
ÜZERİNDEKİ ETKİSİ
(ESENYURT İLÇESİ ÖRNEĞİ)**

Yüksek Lisans Tezi

Tezi Hazırlayan: **Sercan KILIÇ**

İstanbul, 2010

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ ve DENETİMİ BİLİM DALI

**AKRAN İSTİSMARININ İLKÖĞRETİM
ÖĞRENCİLERİNİN OKUL İKLİMİ ALGILARI
ÜZERİNDEKİ ETKİSİ
(ESENYURT İLÇESİ ÖRNEĞİ)**

Yüksek Lisans Tezi

Tezi Hazırlayan:

Sercan KILIÇ

Öğrenci No: 070712046

Danışman:

Prof. Dr. Mustafa Delican

İstanbul, 2010

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “ Akran İstismarının İlköğretim Öğrencilerinin Okul İklimi Algıları Üzerindeki Etkisi (Esenyurt İlçesi Örneği) ” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere uygun şekilde tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmanın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım...../...../.....

Aday: Sercan KILIÇ

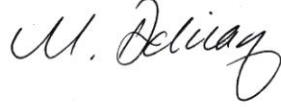
T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

07.10.2010

Enstitümüz *İşletme Yönetimi* Anabilim dalı *Eğitim Yönetim ve Denetimi* Bilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden 070712046 numaralı **Sercan KILIÇ**'ın "*Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği*"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "**OKULLARDA YAŞANAN AKRAN İSTİSMARININ İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKUL İKLİMİ ALGILARINA ETKİSİ (ESENYURT İLÇESİ ÖRNEĞİ)**" konulu tezini, Yönetim Kurulumuzun 28.06.2010 tarih ve 2010/17 sayılı toplantısında seçilen ve Taksim Yerleşkesinde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince 60 dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında ~~oyçokluğu/oybirliği~~ ile **Kabul/Red veya Düzeltme** kararı verilmiştir.

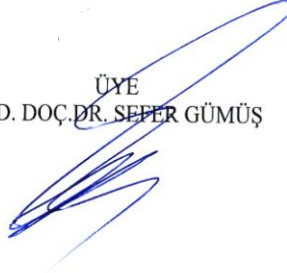
İşbu tutanak, 4 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.

DANIŞMAN
PROF.DR. MUSTAFA DELİCAN




PROF.DR. MEHMET FİKRET GEZGİN

ÜYE
YRD. DOÇ.DR. SEFER GÜMÜŞ



AKRAN İSTİSMARININ İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKUL İKLİMİ ALGILARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Hazırlayan: Sercan KILIÇ

Özet

Tezde; ilköğretim öğrencilerinin zorbalık eğilimleri ile okul iklimi alt boyutlarından (öğretmen-öğrenci ilişkisi, idare, öğrencilerin davranışsal değerleri, öğrenciler arası ilişkiler, anne-baba, toplum ve okul iletişimi, güvenlik ve düzenlilik) memnuniyetleri ölçülerek, akran istismarının öğrencilerin okul iklimi algılarına etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Çalışma İstanbul ili Esenyurt ilçesi örneğinde yapılmıştır.

Çalışmada verilerin toplanmasında, “kaynak taraması” ve “alan araştırması” teknikleri kullanılmıştır. Alan araştırmasında öğrencilere CASE/KOİD Kapsamlı Okul İklimi Değerlendirme Ölçeği, Zorbalık Eğilimi Ölçeği ve bilgi formu kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, okul iklimi alt boyutları ile zorbalık eğilimleri alt boyutları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Okul iklimi ölçeğinde öğretmen-öğrenci ilişkisi alt boyutu; cinsiyet, yaş ve sınıf değişkenine göre, idare alt boyutu cinsiyet ve sınıf değişkenine göre, öğrencilerin davranışsal değerleri alt boyutu babanın eğitim düzeyi ve ailenin gelir düzeyi değişkenine göre, aile, toplum ve okul arası iletişim alt boyutu, sınıf değişkenine göre, güvenlik ve düzenlilik alt boyutu sınıf ve ailenin gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Zorbalık eğilimi ölçeğinde olumsuz yansıtma alt boyutu cinsiyet değişkenine göre, duygusal paylaşım eksikliği alt boyutu cinsiyet değişkenine göre, güç kullanma alt boyutu cinsiyet ve ailenin gelir düzeyi değişkenine göre, başkalarını üzme alt boyutu cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Akran İstismarı, Zorba, Kurban, Okul İklimi

THE EFFECT OF PEER ABUSE ON STUDENT PERCEPTION OF PRIMARY SCHOOL ENVIRONMENT

Prepared by Sercan KILIÇ

Abstract

In this thesis, the impact of peer abuse on the student perception of school environment is evaluated through measurement of primary school student's tendencies towards repressive violence and components of school environment (teacher-student relations, administration, behavioral values of students, relations among students, parents, communication with school and society, security and order) This is a case study undertaken in the Esenyurt province of the city of Istanbul.

“Literature search” and “field study” methods have been used in this thesis and in the field study, CASE/ KOID detailed school environment evaluation scale, violence tendency scale and inquiry form were applied to students

The study has shown a meaningful negative relation between school environment component and violence tendency component. In school environment the teacher-student relations components varies depending on sex , age and class the administration components depending on sex and class, the behavioral values of students component depending on occupation of father and level of family income, communication with family, society and school component depending on class, security and order component depending on class and level of family income. In repressive violence, negative reflection component varies meaningfully depending on sex, empty deficiency component depending on sex, use of force component depending on sex and level of family income, tormenting others component depending on sex.

Key Words: Peer Abuse, Violence Tendency, School Environment.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No.
ÖZET	i
ABSTRACT	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLolar LİSTESİ	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
1. GİRİŞ	1
2. OKUL İKLİMİ	5
2.1. Örgüt İklimi	5
2.1.1. Örgüt İklimi ve Ortaya Çıkışı	5
2.1.2. Örgüt İkliminin Öğeleri ve Boyutları	7
2.2. Okul İklimi	10
2.2.1. Okul İkliminin Tanımı	10
2.2.2. Okul İklimi Tipleri	12
2.2.2.1. Açık İklim Tipi	12
2.2.2.2. Kapalı İklim Tipi	14
2.3. Okul İklimi Alt Boyutları	15
2.3.1. Okul İklimi - Okul Güvenliği İlişkisi	15
2.3.2. Okul İklimi – Yönetici İlişkisi	18
2.3.3. Okul İklimi – Öğretmen İlişkisi	21
2.3.4. Okul İklimi – Öğrenci İlişkisi	23
2.3.5. Okul İklimi – Veli İlişkisi	24
3. AKRAN İSTİSMARI	27
3.1. Akran İstismarının Kuramsal Temelleri	27
3.2. Akran İstismarının Türleri	32

3.3. Akran İstismarının Nedenleri	35
3.3.1. Bireysel Nedenler	35
3.3.2. Ailesel Nedenler	36
3.3.3. Okula Ait Nedenler	38
3.4. Akran İstismarında Kişilerin Özellikleri	39
3.4.1. Zorbanın Özellikleri	39
3.4.2. Kurbanın Özellikleri	42
3.5. Akran İstismarının Yol Açtığı Sorunlar	44
3.5.1. Ruhsal Sorunlar	44
3.5.2. Akademik Sorunlar	45
3.5.3. Sosyal Sorunlar	46
3.6. Akran İstismarında Okulda Alınabilecek Önlemler	47
4.YÖNTEM	50
4.1. Problem	50
4.2. Amaç	50
4.3. Önem	51
4.4. Evren – Örneklem	52
4.5. Varsayımlar	53
4.6. Sınırlılıklar	53
4.7. Verilerin Toplanması	53
4.8. Veri Toplama Araçları	54
4.8.1. CASE/KOİD Kapsamlı Okul İklimi Değerlendirme Ölçeği	54
4.8.2. Zorbalık Eğilimi Ölçeği	55
4.9. Verilerin Analizi	56
5. BULGULAR ve YORUMLAR	58
5.1. Örneklemin Demografik Yapısına İlişkin Bilgiler	58
5.2. Araştırma Hipotezlerine İlişkin Analizler	67
5.2.1. Okul İklimine İlişkin Analizler	67
5.2.1.1. Cinsiyet – Okul İklimi	67
5.2.1.2. Yaş – Okul İklimi	69
5.2.1.3. Sınıf – Okul İklimi	72

5.2.1.4. Annenin Sağ Olup Olmaması – Okul İklimi	79
5.2.1.5. Babanın Sağ Olup Olmaması – Okul İklimi	80
5.2.1.6. Anne–Babanın Birlikte Olup Olmaması–Okul İklimi	80
5.2.1.7. Babanın Mesleği – Okul İklimi	80
5.2.1.8. Annenin Mesleği– Okul İklimi	81
5.2.1.9. Babanın Eğitim Düzeyi – Okul İklimi	81
5.2.1.10. Annenin Eğitim Düzeyi – Okul İklimi	83
5.2.1.11. Gelir Düzeyi – Okul İklimi	84
5.2.1.12. Öğrencinin Ailesindeki Birey Sayısı – Okul İklimi	87
5.2.1.13. Öğrencinin Kız Kardeşi Sayısı – Okul İklimi	87
5.2.1.14. Öğrencinin Erkek Kardeşi Sayısı–Okul İklimi	88
5.2.2. Akran İstismarına İlişkin Analizler	88
5.2.2.1. Cinsiyet–Akran İstismarı	88
5.2.2.2. Yaş–Akran İstismarı	90
5.2.2.3. Sınıf–Akran İstismarı	91
5.2.2.4. Annenin Sağ Olup Olmaması – Akran İstismarı	91
5.2.2.5. Babanın Sağ Olup Olmaması – Akran İstismarı	91
5.2.2.6. Anne Babanın Birlikte Olup Olmaması–Akran İstismarı	92
5.2.2.7. Babanın Mesleği – Akran İstismarı	92
5.2.2.8. Annenin Mesleği – Akran İstismarı	92
5.2.2.9. Babanın Eğitim Durumu – Akran İstismarı	93
5.2.2.10. Annenin Eğitim Durumu – Akran İstismarı	93
5.2.2.11. Ailenin Gelir Düzeyi – Akran İstismarı	93
5.2.2.12. Ailedeki Birey Sayısı – Akran İstismarı	97
5.2.2.13. Kız Kardeş Sayısı – Akran İstismarı	97
5.2.2.14. Erkek Kardeş Sayısı – Akran İstismarı	97
5.2.3. Zorbalık Eğilimi Ölçeği ile Okul İklimi Ölçeğinin Karşılaştırılması	98
5.2.3.1. Zorbalık Eğilimi Ölçeği, Olumsuz Yansıtma Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	98
5.2.3.2. Zorbalık Eğilimi Ölçeği, Duygusal Paylaşım Eksikliği Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	99

5.2.3.3. Zorbalık Eğilimi Ölçeği, Haklı Görme Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	100
5.2.3.4. Zorbalık Eğilimi Ölçeği, Başkalarını Üzme Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	101
5.2.3.5. Zorbalık Eğilimi Ölçeği, Güç Kullanma Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	102
5.2.3.6. Zorbalık Eğilimi Ölçeği, Rahatsız Olmama Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	103
5.3. Bulguların Genel Değerlendirmesi	104
SONUÇ ve ÖNERİLER	107
KAYNAKLAR	111
EKLER	
Ek-1: Araştırmada Kullanılan Anket Formu	118
Ek-2: Anket İzin Formu	125
ÖZGEÇMİŞ	127

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo.1. Akran Çatışması ile Akran İstismarı Arasındaki Farklar	32
Tablo.2. Zorbalık Türlerini Yansıtan ve Dikkate Alınması Gereken Davranışlar	34
Tablo.3. Akran İstismarının Nedenleri	39
Tablo.4. Uygulama Yapılan Okullar ve Öğrenci Dağılımının Yüzde ve Frekans Dağılımı	52
Tablo.5. CASE/KOİD Kapsamlı Okul İklimi Değerlendirme Ölçeği'nde Kullanılan Alt Boyutlar	55
Tablo.6. Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı	58
Tablo.7. Yaş Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı	59
Tablo.8. Öğrenim Görülen Sınıf Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı	59
Tablo.9. Annenin Sağ olup Olmaması Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı	60
Tablo.10. Babanın Sağ olup Olmaması Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı	60
Tablo.11. Anne – Baba Birlikteliği Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı	60
Tablo.12. Babanın Mesleği Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı	61
Tablo.13. Annenin Mesleği Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı	62
Tablo.14. Babanın Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı	63
Tablo.15. Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı	63
Tablo.16. Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı	64
Tablo.17. Ailedeki Birey Sayısı Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı	65
Tablo.18. Kız Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı	66
Tablo.19. Erkek Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı	66
Tablo.20. Okul İklimi Ölçeği Öğretmen Öğrenci İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Öğrencinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	67

Tablo.21. Okul İklimi Ölçeği İdare Alt Boyutu Puanlarının Öğrencinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	68
Tablo.22. Okul İklimi Ölçeği Öğretmen-Öğrenci Alt Boyutu Puanlarının Öğrencinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları	69
Tablo.23. Okul İklimi Öğretmen-Öğrenci Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc LSD Testi Sonuçları	70
Tablo.24. Okul İklimi Ölçeği Öğretmen-Öğrenci İlişkisi Puanlarının Öğrencinin Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları	72
Tablo.25. Okul İklimi Öğretmen-Öğrenci İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc Tamhane Testi Sonuçları	73
Tablo.26. Okul İklimi Ölçeği İdare Puanlarının Öğrencinin Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları	74
Tablo.27. Okul İklimi İdare Alt Boyutu Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc Tamhane Testi Sonuçları	75
Tablo.28. Okul İklimi Ölçeği Anne-baba, Toplum ve Okul Arası İlişkiler Puanlarının Öğrencinin Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçlar	76
Tablo.29. Okul İklimi Anne-Baba, Toplum ve Okul Arası İlişki Alt Boyutu Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc Tamhane Testi Sonuçları	77
Tablo.30. Okul İklimi Ölçeği Güvenlik ve Düzenlilik Puanlarının Öğrencinin Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçlar	78

- Tablo.31.** Okul İklimi Güvenlik ve Düzenlilik Alt Boyutu Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc Tamhane Testi Sonuçları 79
- Tablo.32.** Okul İklimi Ölçeği Öğrencilerin Davranışsal Değerleri Puanlarının Öğrencinin Babasının Mesleği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçlar 81
- Tablo.33.** Okul İklimi Öğrencilerin Davranışsal Değerleri Alt Boyutu Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc LSD Testi Sonuçları 82
- Tablo.34.** Okul İklimi Ölçeği Öğrencilerin Davranışsal Değerleri Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyine Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçlar 84
- Tablo.35.** Okul İklimi Güvenlik ve Düzenlilik Alt Boyutu Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc LSD Testi Sonuçları 85
- Tablo.36** Zorbalık Eğilimi Ölçeği Olumsuz Yansıtma Alt Boyutu Puanlarının Öğrencinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları 88
- Tablo.37.** Zorbalık Eğilimi Ölçeği Duygusal Paylaşım Eksikliği Alt Boyutu Puanlarının Öğrencinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları 89
- Tablo.38.** Zorbalık Eğilimi Ölçeği Başkalarını Üzme Alt Boyutu Puanlarının Öğrencinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları 89
- Tablo.39.** Zorbalık Eğilimi Ölçeği Güç Kullanma Alt Boyutu Puanlarının Öğrencinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları 90

Tablo.40. Zorbalık Eğilimi Ölçeği Güç Kullanma Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyine Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçlar	93
Tablo.41. Zorbalık Eğilimi Ölçeği Güç Kullanma Alt Boyutu Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc LSD Testi Sonuçları	95
Tablo.42. Olumsuz Yansıtma Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutları Puan Ortalamaları Arasındaki Farkı Belirlemek Amacıyla Uygulanan İlişkili Grup t Testi Sonuçları	98
Tablo.43. Duygusal Paylaşım Eksikliği Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutları Puan Ortalamaları Arasındaki Farkı Belirlemek Amacıyla Uygulanan İlişkili Grup t Testi Sonuçları	99
Tablo.44 Haklı Görme Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutları Puan Ortalamaları Arasındaki Farkı Belirlemek Amacıyla Uygulanan İlişkili Grup t Testi Sonuçları	100
Tablo.45. Başkalarını Üzme Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutları Puan Ortalamaları Arasındaki Farkı Belirlemek Amacıyla Uygulanan İlişkili Grup t Testi Sonuçları	101
Tablo.46. Güç Kullanma Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutları Puan Ortalamaları Arasındaki Farkı Belirlemek Amacıyla Uygulanan İlişkili Grup t Testi Sonuçları	102
Tablo.47. Rahatsız Olmama Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutları Puan Ortalamaları Arasındaki Farkı Belirlemek Amacıyla Uygulanan İlişkili Grup t Testi Sonuçları	103

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa No
Şekil.1. Örgüt İkliminin Öğeleri	8
Şekil.2. Saldırganlık, Şiddet ve Zorbalık Arasındaki İlişki	28

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Toplum içinde varlığını sürdüren insan; yaşamının her aşamasında Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi' nde belirttiği gibi temel fizyolojik ihtiyaçları karşılama, kendini güvende hissetme, kişilerarası etkili iletişim kurma, bir gruba ait olma, sevme, sevilen ve saygı duyulan bir birey olarak hayatını idame ettirme ve kendini gerçekleştirme gereksinimlerine ihtiyaç duyar. İnsanın kendi gerçekleştirme düzeyine gelebilmesi için kuşkusuz en temel araçlardan biri eğitimidir. Eğitim sisteminin temel örgütü okuldur. Okul, eğitimin üretildiği yerdir. Okul eğitimin topluma açılan kapısıdır. Okulun bir örgüt olarak en önemli özelliği hammaddesinin toplumdan gelen ve topluma giden insan oluşudur (Kılıç, 2009, s.1).

Hammaddenin insan oluşu, okulda verilen eğitimin davranışsal boyutuna ayrı bir önem kazandırmaktadır. Okulun görevi, öğrencilere bilgi ve beceri kazandırmanın yanında öğrenciye olumlu yönde görüşler, davranışlar ve içinde bulunduğu toplumun değerlerini kazandırmaktır. Bu görevlere ek olarak; öğrencinin ailesinden, toplumdan ve daha önceki yaşantılarından kazandığı davranışların iyi olanlarını pekiştirmek, kötü olanlarını gidermek gibi görevleri vardır. Bireylerin okul yaşantılarından sonra topluma katıldığı unutulmamalıdır. Davranışsal açıdan sağlıklı eğitim alan bireyler, sağlıklı bir toplumun oluşmasını sağlarlar.

Saldırgan davranış, düşünürlerin ve araştırmacıların ilgilendikleri bir konu olmuştur. İnsanın diğer canlılara göre daha yüksek düzeyde olan bu yıkıcı gücü, sorunun derinlemesine tartışılmasını da beraberinde getirmiştir. Yapılan araştırmalar göstermiştir ki; saldırgan davranışın ortaya çıkışında genetik ve çevresel faktörler etkilidir. Ülkemizde ve diğer ülkelerde yapılan araştırmalar da çocukların saldırgan davranışlar göstermelerinde, kalıtsal özelliklerinden çok çevresel özelliklerin etkili olduğu vurgulanmıştır (Güçkıran, 2008, s. 1-2).

Son yıllarda toplumda artan saldırgan davranışlar ve ortaya çıkardığı şiddet, doğal olarak toplumla iç içe olan okulları da etkilemiştir. Toplumda yaşanan saldırgan davranışlar okullardaki öğrenciler arasında akran istismarı olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenciler arasında yaşanan akran istismarı, öğrencilerin okul dönemindeki akademik, duygusal ve sosyal gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir (Hilooğlu, 2009, s.1).

Akran istismarı; zorba ve kurban arasında yaşanan bir olay olup, zaman zaman da bir grup ile kişi arasında yaşanabilir. Zorba ya da zorbalılar yaptıklarından zevk alır ve karşısındaki kişi ile empati kuramaz. Kurban kişi ise, kendini örselenmiş ve çaresiz hisseder. Akran istismarında yaşanan olumsuz davranışın bir kere değil birden fazla ve düzenli aralıklarla meydana gelmesi gerekir. Bu olumsuz davranış doğrudan veya dolaylı, fiziksel ya da sözel olabilir. Öğrenciler arasında yaşanan bu olumsuz deneyim, onların sadece okul yıllarında sorun yaşamalarına değil, ileriki yaşamlarında da pek çok sorun yaşamalarına neden olabilmektedir.

Okulda yaşanan akran istismarının sıklıkla tekrar etmesi okul içerisinde istenmeyen sonuçlara neden olabilir. Akran istismarının çok sık ve yaygın olarak görüldüğü okullarda, öğrencilerin kendilerini güven içinde hissetmedikleri ve genel olarak okul yaşamından zevk almadıkları ve okuldan soğudukları görülmektedir.

Çocukların; ailesinin yanında geçirdiği zaman dışında geri kalan zamanını geçirdiği yer olan okul, onların hayatına yön vermede önemli rol oynar. Bu yüzden okulların ortamı öğrencinin kendini gerçekleştirmesine olanak sağlamalıdır. Okulun bunu sağlaması, uygun bir okul iklimine bağlıdır. Bireyin, sosyalleşmesini sağlayan, istedik yönde bilgi, beceri ve tutum kazandırabilen okul güçlü kültür ve iklime sahip olmalıdır (Güçkıran, 2008, s.2).

Hoy'a göre; "Okul iklimi, okuldaki insanların ortak algılarına dayalı olarak gelişen okuldaki tüm insanları etkileyen, onların davranışlarından etkilenen ve görece sürekliliği olan özellik olarak tanımlanmaktadır (Çalık, Özbay, Erkan, Kurt, Kandemir, 2009, s.555).

Öğrencilerin akademik açıdan başarılı olması, okula uyumu ve okulu sahiplenmesi, daha az yabancılaştırılması sonuçlarının ortaya çıkması; öğretmen desteği, öğrencilerin derslere ve yönetime daha fazla katılması, olumlu akran ilişkileri, kuralların öğrenci ile birlikte belirlenmesi, sınıfın dolayısıyla okulun güvenliğinin olmasını kapsayan olumlu okul iklimi ile oluştuğu belirtilmektedir (Çalık, Özbay, Erkan, Kurt, Kandemir, 2009, s. 555).

Okullarda olumlu bir iklimin olması şiddetin, akran istismarının görülme sıklığını önemli ölçüde düşürmektedir. Çünkü okul iklimi, okulda bulunan herkesin davranışlarını düzenler, daha iyi eğitim- öğretim verilmesi için, okulun güvenliği için bireysel ve kurumsal olarak yapılması gerekenleri belirler. Örgütün önemli bir parçasını oluşturan okul ikliminin anlaşılması öğretmenlerin ve idarecilerin okullarda yaşanan olumsuz davranışların önüne geçmesine katkı sağlar. Bu anlamda, okul iklimi ve öğrenci davranışlarının ele alındığı deneysel incelemelerin, okullarda şiddeti önlemeye yönelik yeni tutumlar gelişmesine olanak sağladığı için değerli olduğu belirtilmektedir (Çalık, Özbay, Erkan, Kurt, Kandemir, 2009, s.555).

Jenning, Berney ve Granland yaptıkları bir araştırmayla şunu ortaya koymuşlardır: Saldırgan davranışlar sergileyen öğrenciler kendi akranları tarafından dışlanmakta, zeki, neşeli ve insanlarla iyi ve olumlu ilişkiler içinde olan öğrenciler ise akranları tarafından sevilmektedir. Bu araştırma sonuçları da gösteriyor ki, öğrencilerin davranışları ve sahip olduğu özellikler akranlarıyla olan ilişkilerini etkilemektedir. Bu olumlu yöndeki ilişki, öğrencilerin moral ve davranışları sınıf iklimini ve okul iklimini de etkilemektedir (Arıman, 2007, s.2)

Bu açıdan araştırmanın sonuçları; okul personeli ve anne-babanın bilinçlilik düzeyini arttırmak, alınabilecek önlemleri, akran istismarının oluşmasına neden olan faktörleri açıkça ortaya koymak, okul yönetici ve öğretmenlerini okul iklimi konusunda bilinçlendirmesi umut edilmektedir. Araştırmanın akran istismarı ile ilgili araştırmalara katkı sağlaması beklenmekte olup, okullarda yaşanan akran istismarını azaltması ya da önlemesi ve öğrencilerin okullarda mutlu, huzurlu, kendilerini

güvende hissetmesini, okulların ikliminden memnun olmasını sağlamada yol göstermesi umut edilmektedir.

Araştırmamızın kuramsal bölümü oluşturulurken genel tarama modeli kapsamında, literatür taraması yapılmış, uygulamaya yönelik olarak da alan araştırması yapılmıştır. Alan araştırmasında anket tekniğinden yararlanılmıştır.

Tezin birinci bölümünde; örgüt iklimi kavramından ve ortaya çıkışından, örgüt ikliminin öğeleri ve boyutlarından bahsedilmiştir. Daha sonra, yapılan okul iklimi tanımları verilerek, okullarda görülebilecek iklim tipleri tanımlanıp, okul ikliminin alt boyutları olan okul güvenliği, yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli hakkında bilgi verilmiştir.

Tezin ikinci bölümünde ise akran istismarının temelleri, türleri, nedenleri üzerinde durularak, akran istismarında zorba ve kurbanın özelliklerinden bahsedilmiştir. Daha sonra, akran istismarının yol açtığı ruhsal, akademik ve sosyal sorunlar ortaya konarak akran istismarının okullarda engellenmesi için alınabilecek önlemler sıralanarak kuramsal bölüm sonlandırılmıştır.

Tezin üçüncü bölümünde ise, öğrencilerin okullardan memnuniyetini ve zorbalık eğilimlerini ölçmek için yaptığımız alan araştırmamızın sonuçları, kuramsal bölümdeki bilgiler doğrultusunda yorumlanmıştır. Teorik ve uygulamada elde edilen bulgular bir bütün halinde değerlendirilerek sonuç bölümü oluşturulmuştur.

II. BÖLÜM OKUL İKLİMİ

2.1. ÖRGÜT İKLİMİ

2.1.1. Örgüt İklimi ve Ortaya Çıkışı

İnsanlar; uzmanların verdiği günlük hava tahminlerini takip eder ve bunun sonucu olarak o günün veya birkaç gününün nasıl olacağı hakkında bilgi sahibi olur. Bu tahminler zaman zaman yanlış da olabilir ama sonuç olarak insanlarda genel bir izlenim yaratır. Güzel hoş havalarda insanlar mutlu, kötü, soğuk havalarda mutsuz olabilirler. İnsanların iş hayatları da buna benzer. Çalıştıkları yer insanları mutlu, sevinçli, neşeli bir birey ya da mutsuz, sıkıntılı, asık suratlı bir birey yapabilir. İşte bunu ortaya çıkararak, belirleyen o örgütün iklimidir (Varol, b.t.).

1930'lu yıllarda Western Electric adlı araştırmalarıyla başlanan (bu araştırmalar 1920'deki İnsan İlişkileri hareketine dayanır) örgüt iklimi kavramı; insan ve çevrenin bir fonksiyonu olarak gören Alan Teorisi'nin psikolojik bakış açısına dayandırılarak çevre değişkenlerini de hesaba katarak açıklamaya önem vermiştir. Örgüt iklimi konusunda yapılan araştırmaların büyük bir bölümü teorik olmaktan çok deneysel çalışmalardır, çünkü yapılan araştırmalarda sayısal değerlendirme yöntemleri kullanılmıştır (Erdoğan, 2004, s. 203-215).

Örgüt kuramcıları 1960'lı yıllardan itibaren, araştırmacıların ve uygulayıcıların, çağdaş bir ilgi alanı olarak gördüğü örgüt iklimi kavramını, örgütte bulunan sosyal ve örgütsel etkenlerle olan etkileşim olarak açıklamaktadırlar. İklim; örgütlerin, kişilerin özellikle kişilikleri üstündeki etkisini açıklamaya yarayan, çok farklı şekillerdeki insan davranışlarını hem bireysel hem de örgütsel açıdan örgüt iklimi adı altında çözmeye çalışan bir kavram olarak ortaya konmaktadır (Baykal, 2007, s.12).

Çalışanlar belli kurallar çerçevesinde düzenlenen ortak amaçları, gayeleri ortaya çıkarmak için oluşturulan bir yapı içinde bulunurlar. Bu yapı içinde bulunan çalışanlar, iş tutumları, duyguları ve davranışları ile işyeri ortamını meydana getirmekte, çeşitli davranışların, etkileşimin, faaliyetlerin ve insanların gereksinimlerinin oluğu bir süreç içerisinde bulunurlar. Bir yapı içerisindeki çalışan kişiler, o yapıda gerçekleştirenleri hem ortaya çıkaran hem de onlardan etkilenenlerdir. Bu olanların sonucu olarak, çalışanların davranışlarında meydana gelen değişim, çalışanlar arasındaki iletişim, yapının yönetim biçimi, kültürü, normlar insanların paylaştığı bir atmosferi oluşturur. Bu atmosferi örgüt iklimi olarak adlandırabiliriz. Örgüt iklimi, çalışanların tutumlarını duygularını, davranışlarını bunların sonucu olarak da performanslarını ve motivasyonlarını etkilemektedir (Gök, 2009).

Forehand ve Gilmer örgüt iklimini “örgütü betimleyen ve örgütü diğer örgütlerden ayırt eden, görelilik olarak sürekliliği olan ve örgütteki kişilerin davranışlarını etkileyen bir özellikler topluluğu” olarak tanımlamaktadır (Gök, 2009, s. 590).

Tagiuri ve Litwin’e göre örgüt iklimi “Bir örgütün iç çevresinin katlanılır niteliğidir.” (Varol, b.t.).

Aranoff ve Baskin ise örgüt iklimi kavramını şöyle açıklamışlardır: Örgütte işleyen ortak psikolojik güçlerin görünümüdür (Varol b.t.).

Landy örgüt iklimi için; “örgütün objektif özelliklerinin örgüt üyeleri tarafından algılanmasını temsil eder” demiştir (Karadağ, Baloğlu, Korkmaz, Çalışkan, 2008).

Litwin ve Stinger örgüt iklimini şöyle tanımlamışlardır: “örgüt iklimi, iş çevresinde çalışanlar tarafından dolaylı veya dolaysız olarak algılanan ve çalışanların motivasyon ve davranışlarını etkilediği kabul edilen, ölçülebilir özellikler setidir” (İşcan, Karabey, 2007, s.105).

Forehand ve Gilmer ise örgüt iklimini “örgütü betimleyen özellikler dizisi toplama” olarak açıklamıştır (Bucak, 2002).

Bursalıoğlu örgüt iklimi ile ilgili tanımında, “kişiler ve gruplar arası ilişkilerin, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi ile üyelerinin gereksinimlerinin karşılanma derecesinin ve örgütün içinde bulunduğu ortamın örgütle etkileşimin bir ürünüdür.” demiştir (Kasırga, Özbek, 2008, s. 60).

Ertekin’e göre örgüt iklimi; “örgüte kimliğini kazandıran, üyelerin davranışlarını etkileyen ve üyeler tarafından algılanan, örgütün tümüne yaygın egemen uygulama ve koşullar dizisidir” (Pilir, Ay, 2007, s.44).

Başka bir tanıma göre de örgüt iklimi “bir örgütteki iş görenlerin davranışlarının anlaşılmasına yardımcı olan bir faktör” olarak belirtilmektedir (Baykal, 2007, s.13).

Şişman’a göre (2002) örgüt iklimi, “bir örgütün üyelerinin işyerini algılayış biçimleridir” olarak tanımlamaktadır.

Taymaz (2009, s.73) örgüt iklimini “bir örgütte çalışan insanların örgüt amaçlarını benimsemeleri, değer yargılarını kabul etmeleri, inanç ve normlara uygun ilişkilerde bulunmaları ve beklenen davranışları göstermelidir.” olarak tanımlamıştır.

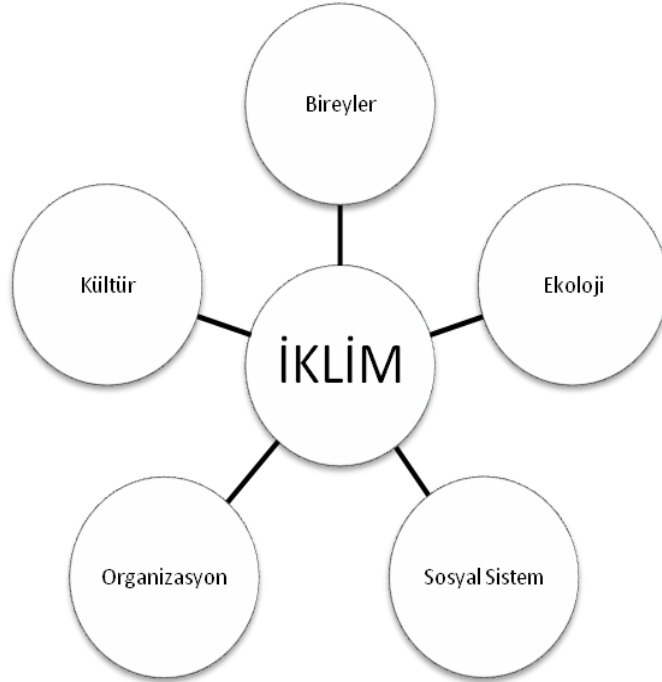
Yukarıda görüldüğü gibi örgüt iklimi, yapıda çalışan bireyleri dolaylı ya da doğrudan etkileyen ve o yapının kendine ait özelliklerini belirleyen bir kavramdır.

2.1.2. Örgüt İklimin Öğeleri ve Boyutları

Taymaz’ a göre (2009, s. 75) örgüt ikliminin beş temel öğesi bulunmaktadır. Bunlar, birey, ekoloji, sosyal sistem, organizasyon ve kültürdür. Bu beş öğeyi açıklarsak;

- Birey; örgüt içerisinde belli bir görevi ve sorumlulukları olan kişilerdir ve bu kişilerin ihtiyaçları, örgütten beklentileri bulunmaktadır.
- Ekoloji; Örgütün fiziksel ve maddi olanaklarıdır. Bunlar bina, kullanılan araç-gereç, kullanılan teknolojidir.
- Sosyal sistem; örgütteki bireylerin meydana getirdiği alt sistemlerin bir araya gelmesiyle oluşan yapıdır. (Girdi, üretim, çıktı)
- Organizasyon; örgütte çalışanların aralarındaki ilişkiler, etkileşimler ve uyumdur.
- Kültür; örgütteki bireylerin duyguları, algıları ve tutumlarıdır, yani, inançları, normlar ve değerlerdir.

Şekil 1: Örgüt İkliminin Öğeleri



Kaynak: Taymaz, 2009; s.74

Örgüt içerisinde bazı çalışanlar ortamın havasından yani örgütün ikliminden memnun olmadıklarını, hatta örgütten ayrılmak istediklerini, bazı çalışanların ise çalışma ortamından çok memnun olduklarını, burada olmaktan çok mutlu olduklarını görebiliriz. Bu durum yapı da çalışan bireylerin aralarındaki iletişimden, etkileşimden kaynaklanır. Tabi ki sadece bireyler arasındaki ilişkiler bunları

söylemeye yetmez bunların yanında alınan ücret, yapının fiziksel imkanları, çalışanların motivasyonu, hiyerarşik yapı gibi birçok etmen bu cümlelerin kurulmasında önemli etkindir. Bütün bu söylediklerimiz gösteriyor ki, örgüt ikliminin sadece tek yönden bakılacak bir kavram olmadığını gösteriyor. Sonuç olarak örgüt iklimi, çok yönlü, değişik ve birbirini etkileyen unsurlardan oluşan bir kavramdır (Tanrıverdi, 2008, s. 75-76).

Her araştırmacın üzerinde durduğu, önem verdiği etmenler farklı olduğu için, örgüt iklimi boyutlarını belirlerken farklılıklar görülmüştür. Sadece bir kişinin görüşlerine yer vermek yerine birden fazla görüşe yer vermek daha doğru olacaktır.

Ertekin (Taymaz, 2009, s.75) örgüt iklimi boyutlarını üç ana boyut üzerinde toplamıştır. Bunlar;

- Bireysel özellikler; çalışan bireylerin özlük hakları, verilen önem ve doyum derecesi, saygınlık, güven duygusu, ilişkileri, yükselme ve ilerleme olanaklarıdır.
- Örgütsel özellikler; örgütün amacı, politikası, yapısı büyüklüğü, çalışma koşulları, çalışanların görev, yetki ve sorumlulukları, çatışmalar, ödül düzeni, sağlanan kaynaklar ve örgütün gelişme durumudur.
- Çevresel özellikler; çevrenin yapısı, beklentileri, baskı, uyum ve destekleridir.

Jorde ve Bloom (Acarbay, 2006, s. 9) örgütsel iklimin on boyutu olduğunu öne sürmüştür. Bunlar, çalışanlar arası ilişkiler, profesyonel gelişim, yönetici desteği, açıklık, ödül sistemi, karar alma, ortak amaç, görev dağılımı, fiziksel çevre, yenilikçiliktir. Her boyutun kısaca açıklamasını yapmak gerekirse;

- Çalışanlar arası ilişki; çalışanların birbirlerine olan güveni, uyumu, birbirlerine destek vermeleri, grup bütünlüğüdür.
- Profesyonel gelişim; kişisel ve profesyonel gelişime verilen önemdir.
- Yönetici desteği; açık beklentiler, destek ve teşvik sağlayan liderliktir.

- Açıklık; sorumluluk, kural ve idare kurallarının tanımlanması ve bildirilmesi
- Ödül sistemi; maaş konusundaki adalet, ek haklar ve yükseltme olanaklarıdır.
- Karar alma; çalışanların otonomisi ve karar alma sürecindeki katılımlarıdır.
- Ortak amaç; Örgütün genel amaç, gaye ve hedeflerinin çalışanlar tarafından benimsenmesidir.
- Görev dağılımı; yapılan işi en kısa sürede ve verimli bir şekilde bitirmeye verilen önemdir.
- Fiziksel çevre; örgütün bulunduğu binası, tesisleri ve çalışanlarına sundukları olanaklarının çalışanların görev ve sorumluluklarını yerine getirmesine etkisidir.
- Yenilikçilik; örgütün değişime açık olup olmaması ve çalışanların sorunlarına yaratıcı çözüm yolları üretmektir.

2.2. OKUL İKLİMİ

2.2.1. Okul İkliminin Tanım

Bireylerin kişiliklerini, hareketlerini ve davranışlarını şekillendiren, doğduğundan itibaren başlayıp ölene kadar devam eden süreç bireyin eğitim sürecini oluşturmaktadır. Bilimsel temeller esas alınarak verilen bir eğitim, her bireyde olumlu yönde bir değişim sağlamaktadır. Bu açıdan bütün toplumlar için genç nüfus diye tabir edilen çocuk ve gençlerin eğitimi göz ardı edilemeyecek kadar önemlidir. Çocukların ve gençlerin eğitilmesinde en büyük sorumluluk aile ve okullardadır. Aile okuldan daha da önemli olsa da günümüz şartları göz önünde bulundurulduğunda birçok aile bu sorumluluğu yerine getirememektedir. Durum böyle olunca sorumluluğun büyük bir kısmı okulların üzerindedir (Özdemir, 2002 s.39).

Okulların iyi ve bilimsel bir eğitim verebilmeleri için, öğrencilerin kendilerini güvende, mutlu, huzurlu, o yapıya ait hissetmeleri gerekmektedir. Bu saydıklarımız da olumlu, sağlıklı ve pozitif bir okul iklimi ile gerçekleştirilebilir. Sağlıklı, olumlu ve pozitif bir okul iklimine sahip okullar ortaya çıkarmak için öncelikle okul ikliminin tanımını yapmak gerekir.

Hoy ve Miskel'e göre; “ Bir okulun örgütsel iklimi bir okulu diğerinden ayıran içerisindeki bireylerin davranışlarını değiştiren içsel özellikler bütünüdür. Daha detaylı bir tanımla içerisindeki bireylerle deneyimselleştirilen ve davranışlarını değiştiren okul çevresi, okul iklimin kalitesini belirler (Samancı, 2006, s. 16).

Kaplan ve Geoffroy okul iklimini şöyle tanımlamışlardır: “Okul iklimi, insanların bir okulun kalitesi ve okuldaki insanlar hakkında hissettikleri olarak tanımlanabilir. “İklim” insanların içinde bulunduğu bütün fiziksel ve psikolojik çevreleri içerir. Aynı zamanda iklimi, öğrencilerin, öğretmenlerin, yöneticilerin ve toplumun okulları ile ilgili ne hissettiğini yansıtmaktadır ” (Çamur, 2006, s.11).

Hoy'a göre okul iklimi; “okuldaki insanların ortak algılarına dayalı olarak gelişen, okuldaki tüm insanları etkileyen, onların davranışlarından etkilenen ve görece sürekliliği olan bir özelliktir” (Çalık, Özbay, Özer, Kurt, Kandemir, 2009).

Andrew Halpin ve Don Croft, ilk defa 1960'larda ilkokulların örgütsel iklimini ölçmüşlerdir. Bu çalışmada öğretmenlerin okula bakış açısı üzerinden örgütün iklimini ölçmeye çalışmışlardır. Örgütsel İklimi Tanımlama Ölçeği (OCDQ) en çok bilinen ölçektir. Bu ölçek, öğretmenlerin yöneticilerle olan ilişkilerine, öğretmenlerin kendi aralarındaki ilişkilerine bakarak o okulun ikliminin açık ya da kapalı olduğunu göstermektedir (Çamur, 2006, s.12).

Hoy ve Clower 1986 yılında OCDQ' yu ilköğretim ikinci kademe de uygulamak için yenilemişlerdir. Hemen ardından Hoy, Tarter ve Kottkamp 1991 yılında Ortaöğretim Okulları için Örgütsel İklimi Tanımlama Ölçeği (OCDQ-RS)'ni geliştirmişlerdir. Bu ölçekte okul iklimi boyutlarını iki ana başlıkta toplanmıştır. Bunlardan biri yöneticilerin davranışları, diğeri ise öğretmenlerin öğrencilerle,

yöneticilerle ve kendi aralarındaki davranışları ölçülmektedir. Hoy ve arkadaşlarına göre bu ölçek okuldaki insanların ilişkilerini tarif edebildiği için çok önemlidir (Çamur, 2006, s. 13).

2.2.2. Okul İklimi Tipleri

2.2.2.1. Açık İklim Tipi

Açık iklim tipi; yönetici, öğretmen ve okul içinde bulunan diğer bireylerin uyumlu bir şekilde bir arada çalıştığı okul ortamı için söylenebilir. Okul bünyesinde bulunan herkes birbiriyle çekişme içine girmeden uyumlu bir şekilde çalışır. Çalışanların iş doyumunu yeterince sağlamıştır. Bu iklim tipi bulunan okullarda çalışanlar o kadar iyi güdülenmişlerdir ki, zorlukların ve hayal kırıklıklarının üstesinden kolayca gelebilmektedirler. Bu yapı da bulunan herkes çalıştıkları okulla gurur duyarlar. Okul müdürü, öğretmenlere gerekli gördüğü yerde ortam hazırlayarak liderlik görevi verebilir ve böyle hem bütün işleri kendi yapmamış olur hem de öğretmenlerin de karar almada görev alarak işini daha çok benimsemesini sağlamış olur. Okul çalışanları arasında arkadaşlık düzeyi iyidir fakat bu düzey samimiyet boyutuna geçmez. Bu tip iklimi olan okullarda kontrol müdürün elindedir ve diğer çalışanlar için müdür açıkça bir liderdir (Akar, 2006, s.23).

Halpin açık iklime sahip bir okulun özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamıştır(Aydın, 2007, s. 120):

- Belirgin biçimde ilgi
- Sınırlı ya da az bir engelleme
- Yüksek düzeyde bir birlik duygusu
- İleri ölçüde bir yakınlık ve sınırlı bir sosyal mesafe
- Düşük düzeyde üretimi vurgulama
- Çok ileri ölçüde göreve dönüklük

- İleri ölçüde bir anlayış

Taymaz' a göre (2009, s. 76); eğer okulda çalışan yöneticilerin, öğretmenlerin, diğer personel ve öğrencilerin yapının benimsediği norm ve değerlere karşı hassas ve duyarlı olmaları, okulda sağlıklı ve açık bir okul ikliminin oluşmasını sağlar.

Okullarda olumlu ve açık bir iklim görülmesi için yapılacakları aşağıdaki gibi sıralayabiliriz (Şişman ve Turan, 2005, s. 144):

- Okul toplumu, içinde yer aldığı çevre hakkında etraflı bilgi sahibi olmalıdır.
- Okul toplumunun üyeleri arasında etkili bir iletişim ağı kurulmalıdır.
- Okul toplumunun üyeleri, okulun disiplin kurallarının adil olduğuna inanmalıdır.
- Okul toplumunun üyeleri, tarafından kabul edilen bir eğitim ve öğretim programı olmalıdır.
- Okul toplumu üyeleri arasından karşılıklı dostane ilişkiler olmalıdır.
- Okul toplumunun üyeleri, özürü ve yoksul sınıflardan gelen öğrencilerin, program dışı etkinliklere katılmasını teşvik etmelidir.
- Okulda her türlü ayrımcılığın ortadan kaldırılması için çaba sarf edilmelidir.

Halpin bu iklim tipinde görülen çalışan davranışlarını şöyle açıklamıştır: Okulda bulunan müdür, öğretmen, diğer personel ve öğrencilerin birbirlerine olan davranışları içten ve açıktır. Herkes uyum ve işbirliği içindedirler. Okulda bulunan herkes üzerlerine düşen görev ve sorumlulukları büyük bir titizlik ve gayretle yapar. Herkesin morali yüksektir ve herkes birbirine destek vermekten çekinmez (Baykal, 2007, s.21).

2.2.2.2. Kapalı İklim Tipi

Kapalı iklim tipinin görüldüğü okullarda müdürün liderlik özelliklerinden çok yöneticilik özellikleri ön plandadır. Müdür öğretmenlerini yönlendirmede etkili değildir. Bu tip iklim görülen okullarda birlikte çalışma olmadığı için grup çalışması çok düşüktür. Öğretmenlerin çalışma azimleri ve istekleri çok düşüktür, bunun sonucu olarak da çalışanların moral ve motivasyonları düşüktür. Okul müdürü emredicidir, altında çalışanlara yaptırmak istedikleriyle kendi yaptıkları birbirini tutmaz. Davranışlarında, hareketlerinde ve çalışanlara yaklaşımında tutarsızlıklar vardır. Herkesin fikrini söylemesini, karar alma sürecine katılmasını ister ama kimsenin fikirlerini önemsemez ve karar alma sürecine katmaz. Müdürün bu davranışlarından dolayı altında çalışanlar onu samimi bulmazlar. Bütün bu olumsuzluklar çalışanların isteyerek ve severek işlerini yapmalarını engeller (Akar, 2006, s. 25).

Aydın (2000, s.121) kapalı iklim özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamıştır.

- Çok belirgin biçimde aşırı ilgisizlik
- Aşırı derecede bir engelleme
- Çok düşük düzeyde birlik duygusu
- Belirgin biçimde sosyal uzaklık ve kopukluk
- Aşırı ölçüde üretimi vurgulama
- Düşük düzeyde bir göreve dönüklük
- Sınırlı bir anlayış ve hoşgörü

Bu iki iklim tipini incelediğimizde; okullardaki iklim tipini belirlemede özellikle okul müdürlerinin ve öğretmenlerin çok etkili olduğunu görebiliyoruz.

Sadece okul müdürünün iyi, olumlu özelliklere sahip olması yetmediği gibi sadece öğretmenlerin iyi, olumlu davranışları olumlu, sağlıklı bir iklim tipine sahip olmaya yetmez. Örgütte (okul) çalışan herkesin üstüne düşen görev ve sorumlulukları yerine getirerek birbirine destek olması ile örgütte olumlu ve sağlıklı bir iklim tipi görülebilir.

2.3. OKUL İKLİMİ ALT BOYUTLARI

2.3.1. Okul İklimi - Okul Güvenliği İlişkisi

Eğitim alanında son yılların en önemli problemlerinden biri okul güvenliğidir. Gelişmiş ülkelerde okul güvenliğini artırıcı çalışmalar yapılırken, ülkemizdeki çalışmalar yeterli düzeyde değildir. Okulların üzerine düşen görev; sadece akademik yönden öğrenciyi yetiştirmek değildir. Akademik başarı yanında, öğrencilere şiddet olaylarından uzak güvenli bir ortam sağlamaktır.

Okul güvenliği, öğrencinin ya da okulda çalışan diğer kişilerin evinden okula gitmek için ayrıldığı andan itibaren başlayıp tekrar eve dönünceye kadar ki geçen tüm süreçleri kapsamaktadır. Mekan açısından bakacak olursak; okul ve ev arasındaki güvenlik, okul içinde güvenlik ve sınıfta güvenlik olarak sınıflayabiliriz.

Dönmez okul güvenliğini “öğrencilerin öğretmenlerin ve diğer personelin kendilerini fiziksel psikolojik ve duygusal bakımdan özgür hissetmeleridir.” olarak tanımlanmıştır. Güven’e göre “okulda öğrenme için uygun bir ortam yaratılmasıdır.” (Işık 2004).

Bu tanımlardan yola çıkarak; etkili bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için, örgütteki (okul) bulunan bireylerin görev ve sorumluluklarını yerine getirebilmeleri için güvenli bir okul ortamına ihtiyaçları olduklarını söyleyebiliriz.

Okul, eğitim örgütünün halkla iletişimini kurduğu yerdir. Bu yüzden iki taraftan birisinde yaşanan veya yaşanacak sorunlar, diğer taraftakini doğrudan etkilemektedir. İnsanların istek ve ihtiyaçlarının değişmesi, bilginin artışı teknolojiye

gelişmeler, nüfusun hızlı ve dengesiz artışı, işsizlik ve geçim sıkıntısının ortaya çıkışı toplumun en güçlü temel örgütlerinden ailenin yapısının bozulması gibi etmenler toplumda sorunların artmasına sebep olmaktadır. Toplumda yaşanan bu sorunların okula yansması şiddet, akran istismarı, cinsel taciz, sigara, alkol ve uyuşturucu bağımlılığı olarak görülmektedir (Özer, Dönmez, 2007, s. 300).

Okullarda öğrenmenin üst düzeyde yapılabilmesi ve konulan hedeflere ulaşılabilmesi için okul güvenliğinin üst düzeyde olması temel şartlardan biri olarak gösterilmektedir. Bunu sağlamak içinde okulda bulunan herkesin kendini güvende ve özgür hissetmesi gerekir (Özer, Dönmez, 2007, s. 300).

Okul güvenliğini etkileyen etkenlerin mekan yönünden ikiye ayırabiliriz. Bunlar okul içi (kurumsal) etkenler ve okul dışı etkenlerdir. Okul içi etkenlere okulda yaşanan akran istismarı ve şiddet olayları gösterilebilir. Okul içi etkenler fiziksel etkenler, psikolojik (okul iklimi) etkenler ve sosyal (okul kültürü) etkenler olarak üç grupta sınıflandırırız (Özer, Dönmez, 2007, s. 300).

Yukarıdaki sınıflandırmaların yanı sıra okul güvenliği çalışmalarında üç teori öne çıkmaktadır. Bunlar kontrol teorisi, okul iklimi teorisi ve sosyal çözülme teorisi olarak belirtilir. Yaptığımız çalışmayı ilgilendiren kısım okul iklimi teorisine göre, bir okulun iklimi ne kadar olumlu, sağlıklı yani açık iklim tipi özellikleri gösterirse okul güvenliği orantılı olarak artmakta, bir okulun iklimi kapalı iklim tipine uyuyorsa o okulun güvenliği o derece azalmaktadır. (Işık, 2004).

Okul güvenliğini olumsuz yönde etkileyen unsurlardan biri de okuldaki çete faaliyetleridir. Son zamanlarda medyayı, yöneticileri ve aileleri meşgul eden şiddet ve saldırganlık davranışlarının kaynağı; öğrencilerin kendi aralarında ya da dışarıda oluşturulup eğitim kurumunu etkileyen çetelerdir. Çete, üyeleri arasında anti-sosyal bir dayanışmayı kuvvetlendirir. Çeteye dahil olanlar ilk başta heyecan duymak için küçük suçlar işleyip eğlenmek düşüncesindedirler fakat bu suçlar cezasız kaldıkça suçun şekli değişmeye başlar ve çete içinde suç bir gelenek haline dönüşür. Çeteleşme, güvenli okul kavramını engelleyici unsurlardan biridir. Okuldaki bazı

problemlı öğrenciler kendi aralarında oluşturdukları çete ve benzeri oluşumlar, şiddetin okullarda yaygınlaşmasına olanak sağlamaktadır. Herhangi bir çeteye mensup olan bireylerin, okulda yaşanan akran istismarı olaylarının içinde oldukları ve zorbaca davranışlar sergiledikleri görülmektedir (Dindar, 2008, s. 19-20).

Dwyer ve Osher' e (Işık, 2004) göre güvenli bir okulun nitelikleri aşağıda sıralanmıştır.

1. Okulda güçlü bir liderlik, kendini işine adanmış öğretmen kadrosu, üst düzeyde veli ve toplumsal katılım ve programların seçilmesinde öğrencilerin dikkate alınmaktadır.
2. Okulun fiziksel düzeni güvenlidir.
3. Okulun güvenliğini devam ettirmeye ve önlemeye yönelik politikalar tutarlı ve devamlı olarak uygulanmaktadır.
4. Okul güvenliğine ilişkin önleyici programlar öğrenci özellikleri dikkate alınarak belirlenmektedir.
5. Okul güvenliğine ilişkin önlem ve politikalar gözlenebilir yaklaşımlara dayanmaktadır.
6. Öğretmen ve diğer çalışanlar okul güvenliğine ilişkin programları uygulama konusunda sürekli eğitilmekte ve desteklenmektedir.
7. Okul güvenliğine ilişkin önlemler ve programlar sürekli gözlenmekte ve değerlendirilmektedir.

Okul güvenliğini ölçme standartlarını sıralayacak olursak (Işık, 2004):

1. Öğrencilerin okul güvenliği ile ilgili karşılaşmış oldukları olaylara ilişkin olarak verdiği bilgiler (Anketlere verilen cevaplar gibi: Örneğin okulda son bir ay içinde silah taşıyan öğrenci biliyor musunuz?). Bu tür okul güvenliğine ilişkin bilgileri edinmeye yönelik soruların cevapları, çoğunlukla evet hayır şeklindedir.

2. Öğrencilerin ve öğretmenlerin okul güvenliğiyle ilgili görüş ve düşünceleri (Okulu ne derece güvenli buluyorsun? Sorusuna verilen cevap). Öğrenci görüş ve düşüncelerine ilişkin bulgular ise genellikle Likert tipi anketlere göre elde edilir.
3. Okul güvenliği ile ilgili istatistikler (bir yıldaki rapor edilmiş olay sayısı gibi). Okulda okul güvenliğine ilişkin okul yönetimi ve diğerleri (polis) tarafından tutulan raporlar bu gruba girmektedir.
4. Okul disiplin verileri (okuldan uzaklaştırma, kayıt silme cezası gibi). Öğrencilerin okul içinde ve dışında karışmış oldukları disiplin olaylarına ilişkin veriler okul güvenliği ölçmeye ilişkin önemli bir göstergedir.
5. Öğrencilerin kendilerini tehdit edici olaylara ilişkin şikayetleri ve beyanları da okul güvenliğini ölçmede kullanılabilecek standartlardan biridir.

Sonuç olarak okul güvenliği konusuna baktığımız zaman hem okul iklimi hem de akran istismarı ile doğrudan ilişkisi olduğunu görmekteyiz. Okullarda verimli eğitim-öğretim yapılabilmesi için öğrencilerin, öğretmenlerin, diğer çalışan personelin kendini güvende, mutlu ve özgür hissetmesi gerekir. Bu durumda güvenli bir okul ortamıyla gerçekleşmektedir. Okul güvenliği konusunda sorumluluğun büyük bir çoğunluğu da okul yöneticileri ve öğretmenlere düşmektedir.

2.3.2. Okul İklimi – Yönetici İlişkisi

Eğitim yöneticileri; öğretmen, personel, öğrenci, veli, yerel yöneticiler gibi farklı eğitim ve kültür düzeyinde bulunan bunun yanında farklı beklentileri olan kişilerle ilişki kurmak, onların beklentilerini göz ardı etmeden demokratik bir yönetim sergilemelidir (Acarbay, 2006; s. 51).

Okulu yöneten kişi olarak tanımlanan okul müdürü için, okulun insan kaynakları ile maddi kaynaklarını olumlu ve uygun biçimde kullanılmasını sağlayan, yapılacak bütün etkinliklerin planlamasını, uygulanmasını, denetlenmesini, okulda

olumlu iletişim sağlayarak işbirliğini attıran, okulda karşılaşılabilecek her türlü sorunu çözen kişi diyebiliriz (Sağlam, 2008, s. 192).

Bursalıoğlu' na göre (2008, s. 40), “okulun amaçlarını gerçekleştirecek, okulun yapısını yaşayacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri okul müdürü olmalıdır.” Normal şartlarda müdür gücünü formal yetkilerden almaktadır fakat okul müdürü sadece bu yetkileri kullanarak yönetici olmak yerine, okulda bulunan diğer kişiler tarafından kabul edilir ve benimsenirse liderlik statüsü de kazanabilir. Okul müdürlerinin liderlik özellikleri ile yanında çalışan öğretmenlerin liderlik beklentileri karşılıklı bir şekilde uyuşursa okul müdürü grubun üyeleri ile etkileşimi sağlayarak grubun başarısını arttırarak, çalışanların işe olan tutumlarını olumlu yönde geliştirir.

Okul müdürlerinin liderlik özellikleri buldukları okulun iklimini doğrudan etkilemektedir. Meizelsperger tarafından 2004 yılında yapılan “Okul iklimi: Öğrenme Ortamı Yaratma” adlı araştırmada okul yöneticisi ile okul iklimi arasındaki ilişki tanımlanmıştır. Büyüklükleri ve yerleri farklı olan ilköğretim okullarının ikinci kademesinde yapılan araştırmada okulda çalışan personele, öğrencilere velilere ve toplumdan kişilere “Örgütsel İklim Tanımlama Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmaya katılan kişilere görüşme tekniği ile öğrenme hedefli bir okul iklimi oluşturmak için gerekli olan strateji ve teknikler sorulmuştur. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; okul yöneticilerinin liderlik tiplerinin, öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarıyla ve çeşitlilikleriyle bağlantılı olduğu saptanmış ve okulda olumlu bir iklim oluşturmada okul yöneticisinin davranışlarının önemli bir etken olduğu saptanmıştır (Çamur, 2006, s. 32-33).

Okul iklimi ile ilgili yapılan çalışmalarda da belirtildiği gibi, okul iklimi; okul yapısında kişilerin birbirleriyle olan ilişkilerinin aynasıdır. Bu kişilerin ilişkilerini düzenleyen, davranışlarını etkileyen okul yöneticisinin liderlik tarzıdır. Buradan yola çıkarak diyebiliriz ki okul yöneticisinin liderlik tarzı okul iklimini etkileyen ve hangi yönde olacağını şekillendiren çok önemli bir faktördür.

Litwin ve Stringer'in yaptıkları araştırmada liderlik tarzının değiştirilerek örgütün ikliminin de değiştirilebileceğini, bu değişimin örgütte çalışanların performansını ve iş doyum derecelerini de etkilediğini saptamışlardır. Yapılan araştırmada üç ayrı örgütte üç tip liderlik davranışı üzerinde durulmuştur. A, B, C olarak adlandırılan örgütlerdeki liderlerin davranışlarının önemli özellikleri aşağıdaki gibi belirtilmiştir.

A tipi; otorite, açık ve net bir şekilde belirlenmiş roller, dikey iletişim ve kuralların cezalandırıcı özellikte olan kurallar vurgulanmıştır. Bu örgütte “klasik yönetim” anlayışı hakimdir.

B tipi; informal ve gevşek ilişkiler, ekip çalışması ve arkadaşça ilişkiler, paylaşmalı karar verme uygulaması vurgulanmıştır. Bu örgüt yapısı “insan ilişkileri” yapısına benzemektedir.

C tipi; işbirliği ve destek, kalite ve yaratıcılık vurgulanmıştır. Bu da “insan kaynakları modeli” ne uymaktadır.

Yukarıda kısaca açıklanan üç liderlik davranış kalıbının örgütteki etkileri şöyle olmuştur:

A örgüt tipinde; çalışanların gözünde örgütün iklimi çalışanlara destek sağlamayan, cezalandırıcı ve bireysel girişime yok denecek kadar az şans tanıyan bir iklimdir. Liderin ilgisiz ve baskıcı davranışlarının olduğu buna rağmen bireyler arası çatışmaların yaşandığı görölmüştür.

B örgüt tipinde; çalışanların örgüt iklimi hakkındaki görüşlerinin sıcak, katılımcı, huzurlu, işbirliğine dayalı ve arkadaşlığın üst seviyede olduğu saptanmıştır.

C örgüt tipinde çalışanların ise; iklimi tam olmasa da işbirliğine dayalı, bağlılığın sorumluluk yöntemiyle sağlanmış, bireysel girişimciliği ve riski

destekleyen ve ödül faktörünün bulunduğu bir iklim olarak algılamışlardır. Ilımlı bir çalışmanın olması da vurgulanmıştır (Aydın 2007, s.119).

Araştırmanın sonuçlarına bakarak söyleyebiliriz ki okul müdürleri, liderlik davranışlarıyla okulun iklimini değiştirme gücüne sahiptirler ve onlardan beklenen bu gücün farkında olup liderliğini yaptıkları okulun iklimlerini sağlıklı ve olumlu yönde değiştirmeleridir.

2.3.3. Okul İklimi – Öğretmen İlişkisi

Bir örgüt olan okullarda problemler karmaşıktır ve bunun yanında kontrol altında tutmak kolay değildir. Öğretmenler sadece öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimini olumlu yönde etkilemezler, bunun yanında okul iklimini düzeltebilecek yeteneğe ve güce sahiptir. Yapılan bazı çalışmalarda özellikle öğretmenlerin okul iklimi üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Bu araştırmaların sonuçlarına göre okul iklimine en önemli etkiyi yapanlardan biri öğretmenlerdir (Çamur, 2006, s. 35).

Her okulun nasıl kendine özgü bir iklimi varsa, bir alt örgüt olan her sınıfında kendi özgü iklimi bulunmaktadır. Her sınıfın iklimi bize o sınıfta bulunan öğrenci ve öğretmenlerin birbirleriyle olan iletişimini ve davranış biçimleri hakkında ipucu verebilir. Sınıfta olumlu ve sağlıklı bir iklimin oluşması ya da oluşmaması büyük ölçüde öğretmenin elindedir. Öğretmen sınıfın iklimini ne kadar olumlu bir hale getirirse eğitim- öğretim kalitesi o kadar artar, sınıfta oluşan eğitim – öğretim kalitesinin, okulun tümünü etkilemesi kaçınılmazdır. Okuldaki eğitim- öğretim kalitesi okulun iklimini de muhakkak etkileyecektir (Dindar, 2008, s.12).

Öğretmenler sınıflarında sınıf kurallarını belirlerken öğrencileri de kuralları belirleme sürecine katabilmelidir. Demokratik anlayışa sahip bir öğretmenin sınıf ile ilgili kararlarında öğrencilerin isteklerini dikkate alması ve onların fikirlerine başvurması; öğrencinin kendini değerli hissetmesini ve kararları daha çok benimsemesini sağlar. Öğrencilerin sürece katılmaları, kuralları beraber

belirlemeleri; öğrencilerin kuralları benimsemelerini ve kurallara gönülden bağlanmalarına olumlu yönde etki etmektedir (Acarbay, 2006, s. 58).

Araştırmacılar öğretmenlerin okul iklimine öğrenci ile olan ilişkilerinden, kendi aralarından ki ilişkilerden ve yöneticilerle olan ilişkilerinden dolayı etki ettiklerini ortaya çıkarmışlardır.

Öğretmenlerin öğrencileriyle olan ilişkilerinin iyi olması okul iklimini geliştirmek için çok önemlidir. Öğretmen ve öğrenciler arasındaki etkili iletişim öncelikle iyi ilişkiler kurmayı sağlar, iyi ilişkiler kurmakta öğrencilerin okula olan bağlılıklarını artırır. Bu olumlu iletişim okula bağlılık yanında öğrencilerin okulu hoş vakit geçirilen bir yer olarak görmelerini ve okulda fazla vakit geçirerek okulun norm ve değerlerini daha çabuk kabul etmelerini sağlar.

Öğretmenlerin öğrencilerle aralarındaki en büyük problemlerden biri iletişimin kopuk olmasıdır. Öğretmen ve öğrenci arasındaki etkili ve iyi bir iletişim bütün sorunlar aşılmasında önemli bir yardımcıdır. Yaşanan iletişim sorunu çözülmeyen yaşanılan hiçbir güzellikten zevk alınmaz. Durum böyle olunca öğrencilerin okula, okulun kurallarına ve okulun iklimine uyum sağlaması zorlaşır hatta imkansız hale gelebilir.

Öğretmenlerin öğrencilerle aralarındaki ilişki nasıl okul iklimini etkiliyorsa, okul iklimini diğer bir etken öğretmenlerin kendi aralarındaki ilişkidir. Olumlu iklimi sahip okullarda öğretmenler işbirliği içerisinde ve grup çalışmasının etkili olduğu bir ortamda çalışmaktadır. Birbirleriyle iyi ilişkiler ve iletişim içinde olan öğretmenler birbirlerine değer verdikleri için birbirlerinin görüşlerine saygı duyarlar ve okulda karşılaşılan problemler açıkça konuşularak sorunun çözümü için çaba sarf ederler. Bu davranışlar sadece öğretmenlerin kendi aralarında kalmaz, okulda bulunan diğer kişilerle olan ilişkilerine de yansır.

Öğretmenlerin okul yöneticisi ile olan ilişkileri de okuldaki iklimin hangi yönde olacağını etkilemektedir. Öğretmenlerin yönetici ile arasındaki ilişki ve etkileşimin olumlu ve içten olması, karar alma sürecinde yöneticinin öğretmeni

sürece dahil etmesi, bazı konularda öğretmene özgürlük sağlaması okul iklimini olumlu yönde etkilemesini sağlamaktadır. Öğretmenin yöneticiyi lider olarak görmesi de okul iklimine pozitif yönde etki etmektedir.

2.3.4 Okul İklimi - Öğrenci İlişkisi

Okullarda yapılan gözlem sonucu dört farklı birey tipinin okullarda bulunduğu altı çizilmiştir. Bu birey tipleri; kabullenen, soyutlanan, değişken, özgürlükçü birey tipleri olarak sınıflandırılmıştır. Kabullenen birey tipinin özellikleri; buldukları örgütün kuralları içinde rol oynayan, oynadığı rolü ne eksik ne fazla yapar yani kendinden hiçbir şey katmayan bireydir. Bu özellikler bireyin bilişsel yeteneğinin sınırlı olduğunu göstermez, birey sadece bir değişiklik yapma gereği kendinde hissetmez. Soyutlanan birey ise; örgüt içinde kendini ifade edebilecek hiçbir araç bulamaz. Bu tip bireyler okulda iki tür davranış sergiler. Birey ya üstün davranışlar sergiler ya da uyumsuz davranışlar, arası yoktur. Aslında birey kendini buraya ait hissetmez fakat içinde bulunduğu sisteme zarar vermeme isteği okul başarısının motivasyon kaynağıdır. Değişken bireyler; okulun demokratik havası içinde kendini ifade edemeyen, okul kültürüne yabancı olduğu halde reddedilme korkusu yüzünden kendini oraya ait olduğunu gösteren davranışlar sergiler. Özgürlükçü birey tipi ise; demokratik okul iklimi içinde kendini geliştiren, analitik düşünme yeteneğine sahip, örgüte yenilikler katmak isteyen ve bunun için çalışan bireylerdir. Kendisini geliştirmenin bulunduğu yapıya da olumlu etkisi olacağını düşünen bireylerdir. Bu tip bireyler kendi demokratik düşüncelerini büyüdükten sonrada koruyup başkalarına aktarmayı benimserler (Arıman, 2007, s. 28-29).

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

diyebiliriz ki; okul iklimini etkileyen ve okul ikliminden etkilenen faktörlerden biride öğrencilerdir (Çamur 2006, s.38).

Okul iklimi öğrenci ilişkisine akran istismarı açısından bakacak olursak; öğrenciler olumlu bir okul iklimi içinde kendilerini güvende ve huzurlu hissederler, pozitif bir okul iklimi görülen okullarda öğretmenler, öğrenciler ve yöneticiler arasında iyi bir iletişim ve dayanışma söz konusudur. Bu dayanışma ve iletişim sayesinde istismar davranışlarının önüne geçilebilir. Okul içinde bir akran istismarı olayı yaşansa bile öğrencilerin öğretmenlerine ve yöneticilerine güven duyması sonucunda olaydan yöneticiler ve öğretmenler haberdar olarak hemen gereken yapılabilir.

Bu anlatılanların yanında öğrenciler arasında yaşanan cinsel taciz olayları da okul iklimini olumsuz etkilemektedir. Cinsel taciz; cinsellikle ilgili çirkin, aşırı, karşıdaki insanın ruh halini bozan ve istenmeyen davranışların bütününe denir. Bu davranışların içine cinsellikle ilgili sözlü ifadeleri, cinsellik içeren fotoğrafları, el şakaları ve tecavüzü gösterebiliriz. Akran istismarındaki gibi davranışlar doğrudan dolaylı sözlü ya da fiziksel olabilir. Okullarda kızlar erkeklere göre daha fazla cinsel tacize maruz kalmaktadır, en çok da sözel olanı görülmektedir. Özellikle ergenlik döneminde erkeklerin kızlara sözlü cinsel tacizde bulunmalarının sebebi; okul yaşantısının bir parçası olarak görmesi, çevresindeki birçok akranının bunu yapıyor olması, kızların bundan hoşlandıklarını düşünmesi ve akranlarının bunu yapması için kişiye destek vermesi olarak sıralanabilir (Dindar, 2008, s. 23).

2.3.5. Okul İklimi - Veli İlişkisi

Her çocuk bireysel farklılıklarından dolayı ayrı bir dünyadır. Toplumların geleceklere çocukların yetiştirilmesine verilen öneme bağlıdır ve bu önem her geçen gün daha iyi anlaşılmaktadır. Bu yüzden anne babanın en önemli görevi çocuklarının biyo- psiko- sosyal açıdan gelişimini doğru yönlendirmektir (Usta, 2004).

Eğitim aile de başlaması, ailenin bireyin sonradan değiştirilmesi çok güç olan temel davranışları kazandırması gereğini ortaya çıkarır. Kişinin alışkan, tembel, dürüst, yalancı vb. zelliklerinin olması ailenin verdiği temel eğitimle alakalıdır. Okulun bu temel özellikleri değiştirebilmesi çok güçtür. Yapılması gereken ailenin eğitilmesidir. Bu durum aile ve okul arasında kurulacak etkili bir iletişim ile gerekleēebilir. Aile eğitimi, ailelerin çocukları hakkında yeterli bilgiye sahip olmaları, onlara olumlu tutumlar geliştirmelerine ve çocukların eğitimine katkı sağlamaları açısından önemlidir. Ayrıca ev ve okul arasında ki iletişimin gl olması, çocukların gelişme fırsatlarını arttıracaktır (Şişman ve Taşdemir, 2008, s. 286).

Okullar sosyal sistemde toplumsal evre içinde yer alırlar. Eğitim hizmetinin üretilmesi ve sürdürülmesinde evre ile etkileşim içindedirler. Son yıllarda ailelerin, okul ile aktif bir işbirliği içinde olması gereği üzerinde durulmaktadır. Bunun nedeni, son yıllarda toplumda eğitimin tamamen okula bırakılmasıdır. Birey ile ilgili sosyalleēme ve eğitim gibi konularda yaşanan sorunlardan sadece okul sorumlu olmadığı gibi çözüm de sadece okul tarafından gerekleētirilemez. Öğrencinin başarısı ve okulda kazanması gereken beceriler ailenin ve çevrenin özelliklerine bağlıdır. Okullar ile ailelerin arasındaki işbirliğinin zayıf olması, okulların toplumdan soyutlanmış gibi görülmesi, öğrencilerin okula belli saatlerde bulunmak zorunda oldukları yer olarak bakmalarına sebep olmaktadır (Şişman ve Taşdemir, 2008, s. 286).

Yapılan araştırmalar göstermiştir ki, ailenin okul ile her türlü işbirliği, öğrencinin başarısını, tutum ve davranışlarını olumlu yönde değiştirmektedir. Bu değişimin yaşanabilmesi için en etkili yöntemin, velinin okulda ve evde öğrencinin öğrenmesi ile ilgilenmesi gösterilmiştir (Şişman ve Taşdemir, 2008, s. 288).

Aile ile okulun işbirliği içinde olması öğrencinin sosyal ve duygusal gelişimlerini olumlu yönde etkilemekte, başarıya olan inançlarını pekiştirmektedir. Ailenin okulla işbirliği içinde olması ğretmeni de motive eder. Bu işbirliği, ailenin okul iklimi hakkında doğru bilgilere sahip olmasına ve bu bilgiler sayesinde çocuklarını daha iyi ynlendirebilmelerini sağlamaktadır (Balay, 2008, s. 341).

Öğretmen ile ailenin işbirliği içinde olması öğrencinin olumlu yönde değişiklikler göstermesini sağlarken bunun yanında okulda yaşanacak disiplin sorunlarını (akran istismarı, şiddet, çete faaliyetleri... vb.) yaşanmasını en aza indirgeyebilir veya engelleyebilir. Öğretmen, aile ve yöneticilerin ortak çabası sayesinde okul ve çevresinde yaşanan olaylar her yönüyle ele alınıp hakim olunarak gerekli önlemler alınabilir. Akran istismarı, şiddet, çete faaliyetleri gibi okul ve çevresinde yaşanan olumsuz davranışlar ortadan kaldırılabilir. Bu sayede toplumsal açıdan yaşanan veya yaşanacak sorunlarında önüne geçilebilir (Balay, 2008, s. 342).

III. BÖLÜM

AKRAN İSTİSMARI

3.1. AKRAN İSTİSMARININ KURAMSAL TEMELLERİ

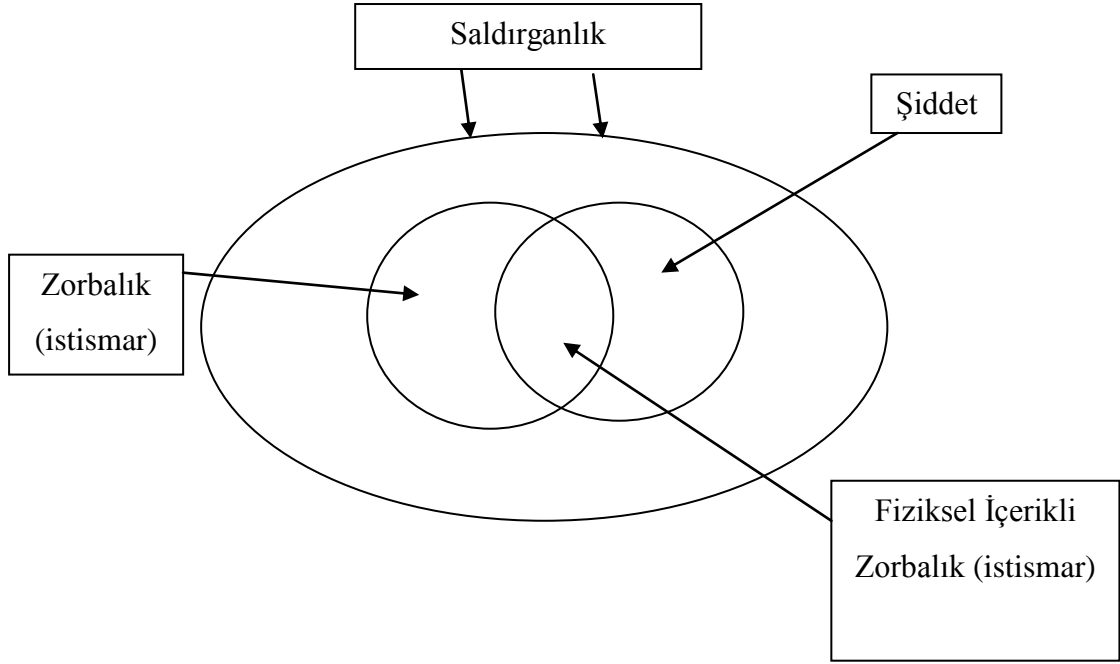
İlk insanların oluşturduğu ilkel toplumlardan, şu andaki uygar toplumlara kadar dünyanın çeşitli bölgelerinde ve dönemlerinde karşılaşılan sorunlardan biridir saldırganlık. Saldırganlık; bazen sadece yaparı olumsuz etkileyen, bazen de okuldaki diğer kişileri ve aileyi az ya da çok etkileyen geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır. Bu tür davranışlar, söz almadan konuşmadan tutun, başkalarına zarar vermeye kadar uzanan birçok davranışı kapsamaktadır. Öğrencinin sırf not kaygısı yüzünden başvurduğu kopya çekme davranışı bile bu saldırgan davranışlar arasına girmektedir (Gökler, 2009, s. 512).

Bütün dünyada kabul edilen insan dürtülerinden biri cinsellik, diğeri saldırganlıktır. Sınırlar içinde saldırganlık, insanların yaşamını sürdürmesini sağlayan davranışların kaynağı ve itici gücüdür. Saldırganlığın sonucu olarak da ortaya şiddet çıkmaktadır. İnsanlık ile birlikte ortaya çıkan ve ondan hiç ayrılmayan şiddet, son zamanlarda toplumların hemen hemen her kesiminde görülmektedir. Şiddet hayatımızda aile içi şiddet, okullarda şiddet, çocuklara yönelik şiddet, kişinin kendisine yönelik şiddet, kişiler arasında yaşanan şiddet gibi çeşitli şekilde bulunmaktadır (Gökler, 2009, s. 512).

Saldırganlık ve şiddetle ilişkisi olan başka bir olumsuz davranış ise istismardır. Bu üç kavram, günlük hayatta birbirinin yerine kullanılmaktadır fakat aralarındaki ayrımı yapmak gerekir. Saldırganlık insanların temel içgüdülerinden birisidir, çok basit bir şekilde başka bir kişiye zarar veren herhangi bir davranış olarak tanımlanabilir. Şiddet de saldırganlığın sonucu olarak ortaya çıkan ve temelinde fiziksel güce dayalı olan bir davranıştır. İstismar da şiddet gibi bir

saldırıcılık türü olsa da, onu diğer iki kavramlardan ayıran özellikler vardır. Öncelikle istismar da taraflar arasında güç eşitsizliği bulunmaktadır. Bu olumsuz davranışın süreklilik taşıması ve kasıtlı olarak yapılması gerekir (Gökler, 2009, s.513). Saldırıcılık, şiddet ve istismar arasındaki ilişki Şekil 2 de gösterilmiştir.

Şekil 2. Saldırıcılık, Şiddet ve Zorbalık Arasındaki İlişki (Gökler, 2009)



Kaynak: Gökler, 2009; s.513

Şekil 2 incelendiğinde saldırıcılığın şiddet ve zorbalığı içine aldığını görmekteyiz. Zorbalık ve şiddetin ortak alanları olduğu gibi farklı alanları da bulunmaktadır. Ortak alanları fiziksel içerikli zorbalık adını almıştır. Bu alan itme, tekme vurma, yumruk atma gibi davranışları kapsamaktadır. Zorbalık şekilde de görüldüğü gibi sadece fiziksel değildir. Bu alanda tükürme, lakap takma, alay etme, iftira atmak gibi zorbalık türleri bulunmaktadır. Nasıl zorbalık alanının hepsi şiddet türü değilse, şiddetin her türü de zorbalığa girmez. Örneğin kişilerin güçleri denk ise bu zorbalık değil şiddettir. Zorbalıkta güç dengesizliğinin olması gerekmektedir (Gökler, 2009, s.514).

Sosyal etkileşim insanların sağlıklı ve mutlu bireyler olmalarında çok önemli bir yere sahiptir. Birey doğduğu andan itibaren anne ve ailesi ile ilişki içerisinde. Birey okul çağına geldiğinde yaşam alanı genişler ve bunun doğal sonucu olarak bireyin ilişki de olduğu kişi sayısı da artış gösterir (Azanpa, 2009). Bu değişim sonucunda bireyin sosyal ilişkileri iki önemli şekilde karşımıza çıkar, bunlar dikey ve yatay ilişkilerdir. Dikey ilişkiler bireyin kendinden daha güçlü kişilerle kurduğu ilişkidir. Buna örnek olarak aile içi ilişkiyi gösterebiliriz. Yatay ilişkiler ise bireyin kendisiyle eşit güç ve statüdeki kişilerle yani akranlarıyla kurduğu ilişkidir (Oral, Yurtar, 2008, s. 282).

Çocukluk çağı boyunca gözlenen zorbalık davranışları yakın zamanlara kadar tüm dünyada büyümenin normal bir parçası olarak görülürken, son yıllardaki araştırmalar dünyanın birçok ülkesinde bu olumsuz davranışın, özellikle okul çocukları ve ergenler için madde kullanımı, erken yaşta cinsel ilişkiye girme gibi olumsuz davranışlardan daha büyük bir sorun olduğunu göstermiştir. Zorbalık, arkadaşın arkadaş istismarıdır ve içinde çocuk istismarı aile içi istismar gibi istismar şekilleriyle aynı olan birçok özellik barındırmaktadır (Alikışifoğlu, Ercan; b.t.).

Akran istismarı ile ilgili ilk çalışma 1970 yılında Dan Olweus tarafından yapılan geniş ölçekli bir araştırma projesi kabul edilmektedir. 1982 yılının sonlarına doğru Norveç'te 10-14 yaşları arasında üç erkek çocuğun yaşitları tarafından birçok kez akran istismarına uğradığını ve sonrasında bu çocukların ölümle sonuçlanan intihar girişimlerini gazeteler haber yapmıştır. Bunun üzerine Norveç Milli Eğitim Bakanlığı'nın 1983 yılında ülke çapındaki okullarda akran istismarına karşı bir kampanya başlatmıştır. Bu kampanya öğretmen, aile ve medyanın ilgisini çekmesine karşın okul yöneticileri tarafından aynı oranda kabullenilmemiştir. 90'lı yılların başında çocuk ve ergenler arasındaki akran istismarı; Japonya, İngiltere, Hollanda, Kanada, Amerika Birleşik Devletleri, Avustralya başta olmak üzere birçok ülkedeki araştırmacıların dikkatini çekmeye başlamıştır. Ortaya yeni çıkan her konuda olduğu gibi bu konuda da ilk iş olarak bu sorunlu davranışı doğru tanımlamak için uğraşmıştır (Güvenir, 2005, s. 25).

Dünya da bu gelişmeler yaşanırken ülkemizde de 1980'li yıllardan sonra devlet okullarında ortaya çıkan şiddet olayları medyada iki farklı şekilde ortaya çıkmıştır. 1990'lı yılların başına kadar okulda görevli kişilerin öğrencilere uyguladığı şiddet ya da olumsuz davranışlar medyada yer alırken 1990'lı yıllardan sonra öğrencilerin birbirlerine uyguladıkları şiddet eylemleri medya da yer almaya başlamıştır (Balkıs, Duru, Buluş, 2005, s. 83).

Akran istismarı ile ilgili yapılan ilk çalışmalardan biri 1973 yılında Heinemann akran istismarı hakkındaki araştırmasıdır. Heinemann akran istismarının tanımını “bir grubun sıra dışı olan bireye uyguladığı şiddet” olarak yapmıştır. Buradaki sıra dışı birey söylemi, yaşlarına göre herhangi bir sebepten dolayı normal olmayan bireyleri anlatmak için söylenmiştir (Güvenir, 2005, s.26).

Olweus akran istismarını “bir ya da birden fazla öğrencinin, bir başka öğrenciye sürekli olarak olumsuz eylemlerde bulunması” olarak tanımlamıştır (Aypay, Durmuş, 2008, s. 27).

Olweus akran istismarının içinde bulunan öğrencileri zorba ve kurban olarak kategorize etmenin yanlış olduğunu söylemiştir. Akran istismarı olayında öğrencileri zorba, kurban, zorba/kurban ve dışarıda kalan olarak 4 grupta ele almıştır. Akran istismarını kavramlaştırırken aşağıdaki üç boyuta dikkat çekmiştir:

1. Akran istismarında kasıtlı karşı tarafa zarar verme davranışı vardır. Bu zarar verme davranışında kurban durumundaki bireyin herhangi bir kışkırtması söz konusu değildir. Zorbanın karşısındaki bireye zarar verme davranışı kurban tarafından da saldırganca hissedilmesi gerekir.
2. Akran istismarı tekrarlayıcı olmalıdır. Haftada birden fazla üst üste olan zarar verici davranışlar akran istismarı olarak kabul edilmektedir.
3. Akran istismarının içinde olan bireyler arasında güç dengesizliği olmalıdır. Kurbanın kendini zorbaya göre psikolojik ya da fiziksel olarak daha güçsüz ve zayıf hissetmesi gerekmektedir (Totan, 2007, s. 191).

Akran istismarı; “bir ya da birden çok öğrencinin kendilerinden daha güçsüz öğrencileri kasıtlı olarak rahatsız etmesiyle sonuçlanan ve kurbanın kendisini koruyamayacak durumda olduğu bir saldırganlık türüdür” (Taşdan, 2009, s. 27).

Başka bir tanımda da; “Bir ya da birkaç çocuğun, belirlenen belli bir hedef çocuğa karşı, bilinçli olarak zarar verme amaçlı davranışlar göstermeleri” olarak ifade edilmektedir (Öztopal, b.t.).

“Akran istismarı ve rahatsız etme eylemi o anda daha güçlü durumda olan bir kişi veya grubun başka bir kişiyi bir kereden fazla rahatsız etmesi ya da incitmesi demektir.”(www.eduweb.vic.gov.au/.../SS_Parents-factsheet_TURKISH.pdf 5 Kasım 2009).

“İskoçya Eğitim Araştırmaları Konseyi'nin (SCRE) hazırladığı ilk akran istismarını önleme programında akran istismarı “birini, kasten, bilinçli bir şekilde incitme, tehdit etmek ya da korkutmak” olarak açıklanmıştır” (Güvenir, 2005, s. 26).

İngiltere’de akran istismarını kapsamlı bir şekilde araştıran Besag akran istismarını “Fiziksel, psikolojik, sosyal ve sözel olarak güçlü durumda bulunanın, haz elde etmek ve kendi kazancı için üzüntü, sıkıntı yaratmak amacıyla direnç göstermede güçsüz olan kişi üzerinde saldırı veya saldırılar” (Satan, 2006, s. 11) cümlesi ile açıklamıştır.

Yukarıda yapılan akran istismarı tanımlarının hepsinde vurgulanan farklı güçlerdeki kişilerin arasında yaşanan olumsuz davranıştır. Birbirine denk güçteki kişilerin tartışmaları veya kavgaları istismar değil çatışmadır. Çatışma, etkileşimin ayrılmaz bir parçasıdır ve bireylerin bütün gelişim aşamalarında bulunmaktadır. Her çatışmaların içinde saldırganlık bulunabilir ki zaten saldırganlık her insanda bulunan bir dürtüdür ama her tartışma istismar anlamına gelmez (Kartal, Bilgin, 2007, s. 209). Aşağıdaki tabloda akran istismarı ile akran çatışması arasındaki farklılıklar verilmiştir.

Tablo 1: Akran Çatışması ile Akran İstismarı Arasındaki Farklar

NORMAL AKRAN ÇATIŞMASI	AKRAN İSTİSMARI
Eşit güçler, arkadaşlık var	Güçte dengesizlik; arkadaşlık yok
Arada sırada olur.	Tekrarlayıcı olumsuz hareketler vardır
Ciddi değil	Ciddidir – fiziksel ve ruhsal zarara yol açar.
Güç ve dikkat arayışı yok	Güç ve kontrol arayışı var
Belli bir kazanç arayışı yok	Güç kazanmayı ya da belli bir eşyayı, parayı almayı deneme var
Pişmanlık ve sorumluluk alma var	Pişmanlık ve sorumluluk alma yok
Problemi çözmek için çaba sarf edilir	Problemi çözmek için çaba sarf edilmez
Eşit duygusal tepki	Sadece mağdurda yoğun olumsuz duygusal tepki

Kaynak: Güvenir T. “Okulda Akran İstismarı” s. 28

3.2. AKRAN İSTİSMARININ TÜRLERİ

Akran istismarı farklı şekil ve türde karşımıza çıkmaktadır. Genel olarak doğrudan ve dolaylı olmak üzere iki ana başlık altında ele alınmaktadır. Doğrudan akran istismarı; fiziksel ve sözel saldırı davranışlarını kapsarken, dolaylı akran istismarı ise kasıtlı yalnız bırakma ve sosyal ortamdan dışlama gibi davranışları kapsamaktadır.(Totan, 2007, s. 192) Doğrudan akran istismarında; akran istismarını yapan ile maruz kalan karşı karşıyadır, dolaylı istismar da ise bunun tersi bireyler karşı karşıya gelmez.

Doğrudan fiziksel akran istismarı davranışlarına, yumruk atma, tekme atma, cep harçlığını zorla alma, ısırma, tükürme, utanç verici şakalar yapma, cinsel içerikli dokunma ya da saldırma, gibi davranışları, sözel akran istismarı davranışlarına da ad (lakap) takma, tehdit etme, aşağılama, kişinin sosyal statüsü, kişinin dini ile ilgili alay etme gibi davranışları örnek gösterebiliriz.

Dolaylı akran istismarına ise; istismara uğrayan kişi hakkında söylenti çıkarma, gruptan dışlama, oyunlara almama, hakaret edici ve küçük düşürücü notlar yazma, gibi davranışları örnek gösterebiliriz (Ural, Özteke 2007, s. 13).

Son yıllarda teknolojinin gelişmesi ile birlikte kişiler arası iletişim araçlarında da yenilikler ortaya çıkmıştır. Bunlardan en yaygın olanı internet ve cep telefonlarıdır. İnternet ortamında site forumlarından ya da elektronik posta aracılığı ile cep telefonlarından da mesaj atma yolu ile dolaylı istismar giderek artmaktadır (yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi76/sayi76/nihal%20kara.pdf 18.11.2009).

Kanada Halk Sağlığı Bakanlığı'nın 1998 yılında yaptığı tabloya göre; istismar davranışları fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık ve sosyal yalıtım adları altında 3 bölüme ayrılıp, davranış biçimleri de endişelenilmesi ve ciddi şekilde endişelenilmesi gereken davranışlar olarak ikiye ayrılmıştır (Totan, 2007, s. 192).

Tablo 2: Zorbalık Türlerini Yansıtan ve Dikkate Alınması Gereken Davranışlar

Davranış Katagorileri	Zorba Davranışların Biçimleri	
	Endişelenilmesi Gereken Davranışlar	Ciddiyetle Endişelenilmesi Gereken Davranışlar
Fiziksel Saldırganlık	<ul style="list-style-type: none"> • İtme • Dürtme • Tükürme • Vurma 	<ul style="list-style-type: none"> • Silahla tehdit etme • Mala zarar verme • Hırsızlık
Sözel Saldırganlık	<ul style="list-style-type: none"> • Alay etme • İsim takma • Kötü bakma • Sataşma 	<ul style="list-style-type: none"> • Telefonla korkutma • Alt kimliğiyle, cinsel eğilimleriyle alay etme • Başkasını tehlikeli işlere cesaretlendirme • Mala karşı sözel tehdit oluşturma (çalmakla, kırmakla tehdit etmek gibi) • Sözel olarak şiddet tehdidi oluşturmak veya başkasının bedenine zarar vermesini dayatmak • Baskı kurmak • Haraç alma
Sosyal Yalıtım	<ul style="list-style-type: none"> • Dedikodu yayma • Utandırma • Diğer öğrencilerin ona aptalmış gibi bakmasını sağlama • Hakkında söylenti yayma • Gruptan dışlama 	<ul style="list-style-type: none"> • Kine kışkırtma • İrkçi, seksist veya homofobik yalıtım • Diğerlerinin suçlamasını sağlamak • Toplumun önünde küçük düşürme • Kötü niyetli söylentiler yayma

Kaynak: Totan T., Okulda Zorbalığı Önlemede Eğitimcilere ve Ebeveynlere Öneriler, AİBÜ, Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 7, sayı 2, 2007, 190-202

3.3. AKRAN İSTİSMARININ NEDENLERİ

3.3.1. Bireysel Nedenler

Akran istismarı davranışını gösteren kişide (zorba) açıkça görülen akranlarına karşı olan saldırgan davranışlarıdır. Bu duruma sahip olan birey sadece akranlarına değil, öğretmenlerine ve aile bireylerine karşı da saldırgan davranışlar sergilemektedir. Bireyin bu davranışı sergilemesinin altında yatan nedenlerden birisi diğer bireyler üstünde güçlü ve baskın olma ihtiyacıdır. Akran istismarı davranışını gösteren bireyler istismara maruz kalan bireylerle çok az empati (duygudaşlık) kurarlar. Bunun sonucu olarak da kendi yaptıklarının, karşısındaki bireye ne kadar zarar verdiğinin farkına varamaz (Güvenir, 2005, s. 39).

Akran istismarının ortaya çıkmasında ki diğer bireysel sebep bireyin kişilik yapısı ve diğer bireylerle arasındaki ilişkilerde gösterdiği davranışlardır. Genellikle işin sonunun nereye varacağını, yaptıklarının nasıl bir sonuç ortaya koyacağını önemsemeyen bireyler zorba olmaya daha yakın olabilirler. Erkeklerin akranlarına göre daha fazla fiziksel güce sahip olması akran istismarlarının meydana gelmesinde önemli bir etken olabilir (Güvenir, 2005, s. 39).

Bireysel nedenlerin içine dâhil edebileceğimiz başka bir sebepte; akran istismarını gerçekleştiren bireylerin genellikle başkaları tarafından istismara uğraması veya çevresindekiler tarafında ihmal edilmesidir. Bu bireyler genellikle aile sevgisinden, sıcaklığından ve ilgisinden mahrum kalmışlardır. İstismarı yapan bireylerin saldırgan ve öfkeli olmasının, yaptıklarının nasıl bir sonuç ortaya çıkaracağını önemsememesi bu durumları yaşamasından kaynaklanmaktadır (Güvenir, 2005, s. 40).

Araştırmalar, akran istismarı yapan bireylerin çabuk öfkelenen, kurallara uymayan, olayları çözmede şiddeti ön plana çıkaran bireyler olduklarını, bu olumsuz davranışları göstermelerinin sebebi olarak da baskın karakter yapılarını göstermiştir (Alikışifoğlu, Ercan, 2009).

3.3.2. Ailesel Nedenler

Birey çevresindeki; örneğin ailedeki bir kişiyi model alma ya da onunla özdeşim kurma çabası içerisindedir. Aile de sorunlar ceza verilerek, sözel ya da fiziksel saldırı yaparak çözüme kavuşturulmaya çalışılıyorsa, bu aile ortamında yetişen birey bu yapılanları örnek alabilir. Örnek aldığı bu davranışları okuldaki arkadaş ilişkilerine de yansıtır. Arkadaşları ile yaşadığı sorunlarda da aynı yöntemleri kullanma eğiliminde bulunulması kaçınılmazdır (Kara, b.t.).

Bazı ev ortamlarında da çok katı kurallar ve cezalar bulunmaktadır. Bu durum da o evde yaşayan çocuğun; öfkeli ve saldırgan olması kaçınılmazdır. Evde katı disiplin altında olan birey ev dışında ailesinde gösterdiği davranışların tam tersini gösterebilir. Evde çok sessiz sakin olan birey dışarıda arkadaş grubuna karşı çok sert, onları yönlendiren kişi konumunda olabilir. Bazı ailelerde saldırganlık ve öfkeye karşı aşırı hoşgörü gösterme eğilimindedir. Bireyin davranışları için belli bir sınır yoktur. Bireyin bu durumdan güç alarak sınıftaki ve sokaktaki akranlarını istismar etmesi yüksek bir olasılıktır (Kara, b.t.).

Bireyin saldırgan tepkiler göstermesine aşağıdaki dört önemli ailevi etkenin neden olduğu belirtilmiştir:

1. Ailenin (genelde Türk ailelerinde çocukla daha çok ilgilenen kişi annedir) bireyle arasındaki duygusal bağ, bireyin ileriki yaşamını etkilemede çok önemli bir yer tutar. Bireyin yaşamının ilk yıllarında olması gerekenden daha az gösterilen sevgi ve ilginin sonucu olarak oluşan olumsuz tutum; çocuğun ileriki yaşamında, hayatındaki kişilere karşı saldırgan ve öfkeli davranışlar sergilemesini tetiklemektedir.
2. Aile; bireyin yaptığı saldırgan ve öfkeli davranışlara hoşgörülü yaklaşıyor ve izin veriyorsa; bireyin akranlarına, varsa kardeşine ve yetişkinlere karşı yaptığı bu davranışları sınırlandırmıyorsa bireyin saldırganlık düzeyi artacaktır.

3. Diğer bir etkende aile içinde g kullanımıdır. Eğer ailede ortaya çıkan sorunlar g kullanılarak çözüme kavuşturuluyorsa bireyin de bunu benimseyerek kendi hayatında da ble davranması kaçınılmazdır. Ailede g kullanmak yerine açık kurallar koymak ve sınırları belirlemek en doğrusudur. Unutulmamalıdır ki şiddet şiddeti doğurur.
4. Diğerlerine göre daha az etkiye sahip olsa da önemli diğer bir etkende bireyin kişiliğidir. Aşırı hareketli, yerinde duramayan, öfkeli olan çocuklar, sakın çocuklara göre daha saldırgandır. Böyle durumlarda ailenin bireyle sürekli iletişim içinde olması yeterli gelmiyorsa, uzmanlardan yardım alması gerekir (Garip, şavkın; b.t.).

Bireyin gelişirken, onu yetiştirmeyi üstlenen kişi ya da kişilerin yeterli sevgi ve ilgiyi bireye hissettirmesi, doğru ya da yanlış davranışları açık bir şekilde ifade edip sınırları önceden çizmesi ve ceza dışındaki yöntemlere yönelmesi bireyin uyumlu ve bağımsız bir kişilik geliştirmesine büyük katkı sağlayacaktır (Güvenir, 2005, s. 45).

Yukarıdaki açıklamalar her yaşta olan kız veya erkek bireyler için geçerlidir. Ailenin, bireyin yaptıklarını takip etmesi, bireye rehberlik etmesi bireyin gelişimi için çok önemlidir. Akran istismarı ve buna benzer birçok olumsuz davranışın meydana geldiği zaman ailelerin; bireylerin ne yaptıklarını bilmedikleri veya ailedeki diğer kişilerin başka bir işle meşgul oldukları zamandır (Güvenir, 2005, s. 45).

Bireyi yetiştirilmesinin yanında diğer bir önemli nokta da aile içi ilişkilerdir. Aile içinde çıkan çatışmalar, tartışmalar, kavgalar ortaya güvensiz bir ev ortamı çıkarmaktadır. Bu durum bireyin doğru bir şekilde yetiştirilmesine engel oluşturmaktadır (Güvenir, 2005, s. 46). Bunların yanında, otoriter aile ortamında yetişen birey evde hiçbir şekilde söz söyleyememektedir. Jersild'e göre birey kendisini fkeliendiren ya da olumsuz etkileyen kişi veya uyarana öfkesini herhangi bir şekilde ifade edemediği zaman "fke yer değiştirir", yani birey öfkesini başka birine ya da olaya yönlendirir. Yukarıda belirtildiği gibi birey ev ortamında öfkesini

ifade edemediği zaman kendine yakın ve güçsüz olan bireylerden öfkelerini çıkarma eğiliminde bulunabilir, bu da akran istismarının yaşanmasına sebep olmaktadır(Kısaç, 2005, s. 73).

3.3.3 Okula Ait Nedenler

Ailenin bireye yeterince ilgi ve sevgi göstermemesi, bireyle yeterince ilgilenilmemesi bireyin istismar davranışlarının gelişmesini ortaya çıkarmaktadır. Bunun yanında okul da yeterli denetimin olmayışı da istismarın yayılmasına ve artmasına ortam hazırlamaktadır. Sınıfta öğretmenlerin gerekli özeni göstermemesi ve bu durumu fark edememesi istismarı gerçekleştiren bireyi daha da cesaretlendirecektir. Öğretmenlerin çocukların kendi aralarındaki problem, kendileri haletsin diyerek önemsemediği olaylar istismarı yapan kişi veya kişileri cesaretlendirirken, istismara uğrayan kişinin korkularının artmasına sebep olacaktır.

Okulların içinde ve çevresinde okul yönetimi tarafından güvenliğin sağlanamaması da bireylerin okul bahçesinde, kantinde veya okul çevresinde istismara uğramasına neden olması kaçınılmazdır. Özellikle ders aralarında, öğretmenlerin gözetim yapmasının en zor olduğu zamanlarda istismar davranışının sık görüldüğü ortaya çıkmıştır. Okul da bulunan idarecilerin, öğretmenlerin öğrencilerin, diğer çalışanların istismara karşı tavırlarının aynı olduğu ve kabul edilebilir davranış biçimi olarak görüldüğü okullarda istismarın fazla olduğu saptanmıştır (Alikashiöğlu, Ercan; b.t.). Okul ve veli iletişimin yeterli düzeyde olmaması da okullarda istismar davranışlarının ortaya çıkmasına sebep olur. Okul ve veli arasındaki iletişim ne kadar iyi olursa istismarı gerçekleştiren kişi veya kişiler kontrol altında, istismara uğrayan kişilerde kendi daha güvende hissedecektir.

Tablo 3: Akran İstismarının Nedenleri

BİREYSEL NEDENLER	AİLESEL NEDENLER	OKULA İLİŞKİN NEDENLER
Saldırgan davranışlar	Olumsuz model	Okulun sosyal yapısı
Empati yoksunluğu	Aile içinde bu tür (ad takma, alay etme, küçük düşürme vb.) davranışların olması	Okuldaki personelin tutumu
Suç eğilim	Şiddet	Denetimsizlik
Sosyal ilişkileri zayıf	Aşırı disiplin	Güvensizlik
Fiziksel üstünlük	Aşırı serbestlik - sınırsızlık	
	Aile içi iletişimsizlik	

Kaynak: www.malatyaram.gov.tr 10 Kasım 2009

3.4. AKRAN İSTİSMARINDA KİŞİLERİN ÖZELLİKLERİ

3.4.1. Zorbanın Özellikleri

Zorba “Kendi gücünü daha zayıf kişileri incitmek ya da onları korkutmak için kullanan kişidir. Zorbalar çoğunlukla; güçlü, atılgan, kolayca provoke olan, saldırganlıktan hoşlanan, poplarite ve güvenliğe sahip bireyler olarak karakterize edilirler(www.kocschool.net/.../Zorbalik%20ve%20Şiddeti%20Önleme.sflb 13 Aralık 2009).

Olweus zorba bireylerin güvensiz ve endişeli bireyler olduğunu ortaya koymuştur. Birçok zorba bireyin okulu sevmemelerine karşın akademik başarılarının diğer bireylere bakıldığında düşük olmadığı görülmüştür. Bundan yola çıkarak zorbanın ortaya koyduğu davranışların akademik başarısızlık veya sınıfta kalma ile ilişkisinin olmadığını gösterir (Satan, 2006, s. 14).

“Çocuk ve Şiddet” adlı kitapta zorba bireylerde bulunan özellikleri aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

- Zorba birey diğerlerine göre fiziksel açıdan üstündür.
- Zorba birey ailesi içinde şiddete genellikle maruz kalmıştır.
- Zorba eğilimlerde olan bireyin ailesi ilgisiz ya da baskıcı bir yapıya sahiptir.
- Zorba bireylerde empati düzeyi oldukça düşüktür.
- Zorba bireylerde güce dayalı benlik algısı vardır.
- Aile çoğu zaman bireyin nerede olduğunu, neler yaptığını, nasıl bir ortamda zaman geçirdiğini önemsemez (Taşdan, 2009, s. 28).

Ural ve Özteke(2007, s. 16) zorba olabilecek öğrenci özelliklerini; zorba öğrencilerin akademik olarak başarısız, akranlarını geriden takip eden, akranları arasında popüler olmayan, kendilerine güveni olmayan, çevrelerini öfkeli ve saldırgan tavırlarla çevresindekilere sözünü geçirme eğiliminde olan empatik davranamayan bireyler olarak sıralamaktadırlar.

Başka bir araştırmada zorbalık davranışı gösteren bireyi;

- Evde az zaman geçirir, güvenli, hazır cevap, dalgacı ve alaycıdır.
- Kaygı düzeyi düşüktür,
- Bağımsızdır,
- Sindirilmiş, ezilmiş, şiddete maruz kalmıştır
- Maço imajı taşır
- Kendini güçlü hissetme gereksinimi duyan
- Başkalarını ve olayları kontrol etmeye çalışan
- Yenilgiyi kabul edemeyen

- Benlik saygıları düşük,
- Gerçekçi olmayan benlik kavramına sahip olan (Aşırı güvenli, kibirli, kıskanç v.b.)
- İlişkilerde problemleri yaşayan
- Empati eksikliği duyan kişilik yapısına

gibi özelliklere sahip olduğunu ortaya koymuştur (Öztopal, b.t.).

Zorba davranışları gösteren bireyler zaman zaman mağdur durumuna da düşebilirler. Hem zorbalığı hem de mağdurluğu yaşayan bireyler genellikle; sınıfta veya grupta sorun çıkarırlar, çevrenin gerilimini arttıracak davranışlarda bulunurlar. Hem zorbalığa uğrayanların gösterdiği duygusal sorunları, hem de zorbalık yapanların gösterdiği davranışsal sorunları gösterirler. Hem arkadaş ilişkilerinde sorunlar yaşadıkları ve yalnız kaldıkları hem de akademik başarısızlık, sigara ve alkol kullanımı gibi riskli davranışları diğer çocuklardan daha fazla gösterdikleri saptanmıştır (Öztopal, b.t.).

Zorba ve kurban olmanın birlikte yaşandığı durumlarda vardır. Birey evde şiddete tanık olmaktadır ve babasının davranışlarıyla özdeşim kurabilir. Bu bireyin okulda, özdeşim kurduğu davranışları göstermesi çok normaldir çünkü evde gördüğü muamele istismarın farklı bir biçimidir. Bu bireyler olumsuz davranışları gösterirken çevrenin de tepkisini çekebilir ve yaptığı olumsuz davranışları bir başkası ona yapabilir. Okulda işlemediği suçlar üstüne kalabilir ve kendisinden büyüklerin olumsuz davranışlarına maruz kalabilir (Vahip, 2002, s. 317).

Yukarıda sıralamaya çalıştığımız zorba özelliklerine baktığımızda kişinin kendi özelliklerinin dışında ailenin, bireyin bu özellikleri kazanmasında ne kadar büyük öneme sahip olduğu görülmektedir. Tabi ki tek etken veya sebebin bu olmadığı da dikkate alınmalıdır.

3.4.2. Kurbanın Özellikleri

Akran istismarında en çok zararı gören taraf olan kurbanlar da kendi içinde sınıflandırılmaktadır.

“Olweus iki grupta kurbanları sınıflandırmaktadır. Birincisi savunmakta yetersiz, algılama, güvensiz, kaygılı, hassas ve tedbirli olan **pasif kurbanlar**, ikincisi, hareketli kaygılı, çabuk ve savunmacı davranan **kışkırtıcı kurbanlardır**” (Satan, 2006, s. 18).

Pasif kurbanlar okulda dışlanmış kişilerdir. Pasif kurbanlar kendilerine ve çevresine güven duygusunu kaybetmiş, sosyal becerileri az olan kişilerdir. Fiziksel olarak kendini zayıf hissetmesi, kendilerini savunmakta yetersiz kalmalarına neden olur. Bu kişiler daha önce yaşadıkları istismardan dolayı duygusal travma yaşamaktadırlar (Satan, 2006, s. 19).

Kışkırtıcı kurbanlar; okulda geçirdiği zamanların çoğunda tek başına geçirmiş ya da arkadaşları tarafından oyunlarda dışlanmışlardır. Bu kişiler sinirli, güvensiz ve fiziksel olarak zayıf olduklarından kendilerini koruyamazlar. Zorbalık davranışı ile karşı karşıya kalınca kolayca ağlarlar. Bu kişiler akranları ile uzlaşmaya varamayan, kavga çıkaran bunların yanında öğrenme güçlüğü yaşayan kişilerdir. Kışkırtıcı kurbanlar; çabuk sinirlenen, çevresindekilere ters davranan, huzursuzluğu çıkaran ve bunun devam etmesini sağlayan, arkadaşlarını tahrik edici davranışlar gösteren kişilerdir. Kışkırtıcı kurbanlar pasif kurbanlar gibi kolay tanınmayabilirler. Etkisiz kışkırtıcı kurbanların olumlu ilişki içinde oldukları aileleridir, aileden de özellikle annesiyledir. Bu kişilerin aileleri çok fazla korumacı tutum içindedirler (Satan, 2006, s. 19).

Güvenir'e göre (2005, s. 42) akran istismarına uğrayan öğrencilerin (pasif kurban) ortak özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamaktadır.

- Güvensiz ve kendini koruyamayan, pasif ve boyun eğicidir.
- Utangaç ve içine kapanıktır.

- Yakın arkadaşı yoktur.
- Genellikle aşırı koruyucu ailelerin çocuğudur.
- Farklı ırk ya da etnik grup üyesi olabilir.
- Farklı özelliklere sahip olabilir “kekeleme vb”.
- Özel öğrenme gereksinimi ya da engeli olabilir.
- Pahalı eşyalara sahip olabilir “son model cep telefonu vb”.

Güvenir’e göre (2005, s. 43) akran istismarına uğrayan kışkırtıcı öğrencilerin (kışkırtıcı kurban) ortak özellikleri aşağıdaki gibi sıralanmaktadır.

- Akran istismarına uğradığında uygun olmayan şekilde karşılık verir.
- Aşırı hareketli, huzursuz, dikkatsiz, sıkıntı yaratıcı özellikleri vardır.
- Öğretmen dahil diğer yetişkinler tarafından da onaylanmazlar.
- Kendinden güçsüz, öğrencileri istismar etme eğilimindedir.

Schwartz (Satan 2006, s. 21) yaptığı araştırmalarda okula devam eden çocukların dört kategoriden birine mutlaka dahil olduğunu söylemiştir. Bunlar:

1. Saldırgan kurban olmayanlar (zorba)
2. Saldırgan kurbanlar (Zorbalığa uğrayan zorbalar)
3. Pasif kurbanlar (Zorbalığa uğrayanlar)
4. Normatif zıtlar (Zorbalıkta bulunmayan ve zorbalığa uğramayanlar)

“Yapılan araştırmalarda kurbanların duygusal düzenleme ve stresle başa çıkma davranışları göstermede becerilerinin zayıf olduğu ifade edilmektedir. Kurbanların travma, başarısızlık ve engellenmeler yaşadıklarında hissettikleri olumsuz duyguları daha fazla strese neden olmaktadır. Kurbanların stresle başa çıkma stilleri ikiye ayrılır. Birincisi, problem çözme, ikincisi tepkisel başa çıkmadır. Kurbanlar, zorbalık olaylarında en fazla tepkisel başa çıkma stillerini seçmektedir.” (Satan 2006, s. 22)

3.5. AKRAN İSTİSMARININ YOL AÇTIĞI SORUNLAR

3.5.1. Ruhsal Sorunlar

Akran istismarına uğrayan kişilerin verdiği tepkilerin en başında; huzursuzluk, tekrarlayan çağrışimsız anılar, panik, gerginlik hissi ve konsantre bozukluğu gösterilebilir. Yukarıda saydığımız tepkiler travma sonrası yaşanan stres tepkileriyle benzerlik göstermektedir. Bu benzerlik bize akran istismarının; bireylerin ruhsal yapısında ne kadar büyük bir hasar verdiğini göstermektedir. Yapılan araştırmada akran istismarına uğramış 3000 ilkököl öğrencisinin uyku bozukluğu, alt ıslatma, mutsuzluk, baş ağrısı ve karın ağrısı gibi şikâyetlerinin olduğu görülmüştür. Akran istismarının yaşanma aralığının artması birçok sağlık sorunu ortaya çıkarmaktadır (Güvenir, 2005, s. 51).

Araştırmacılar, ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin; baş ağrısı, karın ağrısı, mutsuzluk, alt ıslatma ve uyku sorunu şikâyetleriyle hastanelere başvurdukları zaman tedavilerinde, akran istismarına uğramış olabileceklerini göz ardı edilmemesi gereken bir etken olduğunu belirtmektedirler. Akran istismarına uğramış bireyler genellikle yaşadıkları durumu ailesine ya da arkadaşlarına anlatamamaktadır. Bunun sonucu olarak akran istismarına uğramış bireylerin ruhsal bunalıma girdikleri ve bunalımın sonunda az da olsa intihara teşebbüs ettikleri görülebilir (Güvenir, 2005, s. 52).

“Benlik saygısı ve akran istismarı arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalardan elde edilen bazı sonuçlar şöyledir:

- Akran istismarına uğrayan öğrenciler arasında yüksek benlik saygısına sahip olan öğrenciler, düşük benlik saygısına sahip olanlara oranla anlamlı düzeyde daha düşük stres düzeyi tanımlamışlardır.

- Akran istismarına uğradıkları saptanan öğrenciler, benlik saygısının düşmesine bağlı olarak sürekli, artan ruhsal sağlık sorunları göstermektedir.
- Düşük benlik saygısına sahip olan öğrenciler, yüksek benlik saygısına sahip olan öğrencilere oranla, akran istismarına uğradıklarında pasif ya da saldırgan şekilde tepki verirler, diğer bir deyişle tepkileri kontrollü değildir.” (Güvenir, 2005, s. 53)

Kumpulainen ve arkadaşları tarafından 2001 yılında yapılan bir çalışmada, kurbanlarda dikkat yetersizliği problemi ile karşılaşılmıştır. Dikkat yetersizliğinin sebebi olarak da, istismara uğrayan öğrencilerin(kurban) okulda kendilerini güvensiz hissettiklerinden sürekli çevreyi gözleme ihtiyacı ve bir sonraki istismar zamanını beklerken yaşadıkları kaygıdan dolayı dikkatlerini bu hususlarda toplayabileceklerini öne sürmüşlerdir (Gökler, 2009, s. 529).

Kingman, bir yılda okul çağı çocuklarında görülen en az 10-12 intiharın, akran istismarına uğrama stresinden kaynaklandığı görüşündedir (Gökler, 2009, s. 529).

Akran istismarına uğrayan bireyin hem stres hem de ruhsal ve bedensel yıkımlarına ek olarak, çocuklukta yaşanan akran istismarının olumsuz sonuçlarının bireylerin ilerleyen yaşamlarında da sürebileceğini, akran istismarından olumsuz etkilenenlerin sadece kurbanlar olmadığını zorbalıların da olumsuz bir şekilde etkilendiği göz ardı edilmemelidir (Kapıcı, 2004, s.3).

5.2. Akademik Sorunlar

Akran istismarına uğrayan öğrenciler okulda bulunmaktan korkabilirler, okul onlar için güvensiz bir yerdir. Bu korkma ve güvensizliğin sonucu olarak akran istismarına uğrayan birey okulda mutsuzdur. Yapılan birçok araştırmada görülmüştür ki, uzun süreli öğrenci devamsızlıklarının altında yine akran istismarı ya da akran istismarına maruz kalma korkusu büyük bir etken olarak ortaya çıkmıştır. Akran

istismarına uğrayan bazı öğrencilerin; bu sorunla başa çıkamayıp, sınıf tekrarı yaptığı ya da okulu bıraktığı görülmüştür(Güvenir, 2005, s. 54).

Öğrencinin okulda veya istismarın yapıldığı okulun belli yerlerinde kendini güvensiz hissetmesi, mutsuz olması; öğrencinin akademik gelişimini olumsuz etkileyebilir. Bazı yapılan araştırmaların sonuçları bu görüşü destekler niteliktedir. Hazler, Hoover, ve Oliver 1992 yılında yaptıkları araştırmada; akran istismarına uğrayan öğrencilerin %90'nın derslerde aldığı notlarda gözle görülür bir düşüş yaşadığını saptamıştır. 1978 yılında Olweus'un yaptığı araştırmada da istismara uğrayan öğrencilerin notları, istismara uğramayan öğrencilerin notlarından daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır (Pişkin, 2002, s. 533).

5.3. Sosyal Sorunlar

Uğradıkları olumsuz davranışlar, akran istismarına uğramış kişilerin üzerlerinde tahmin edilenden çok daha fazla etki bırakmaktadır. Küçük yaşlarda ya da ergenlikte yaşanan istismarın sonuçları kurbanların hayatlarının sonuna kadar etkisini gösterebilir. Akran istismarına uğrayan kişiler hayatlarının devamında yakaladıkları başarı ve mutlulukları doyusya yaşayamazlar çünkü daha önce yaşadıklarının sonucu olarak mutlu bir hayatı hak etmediklerini düşünürler. Bu düşünce kişilerin sosyal ve duygusal sorunlar yaşamasına sebep olur. Bunları yaşayan bireyler topluma uyum sorunları yaşayabilir, arkadaşlık kurma ve sürdürme becerileri düşük olduğu için yalnız kalabilirler (Güvenir, 2005, s. 54).

Akran istismarında sadece kurbanlar değil zorba denilen, istismarı yapan bireyler de olumsuz etkilenmektedir. Akran istismarını yapan bireylerde de akran istismarına uğrayan bireylerde olduğu gibi hayatlarının ilerleyen zamanlarında insanlarla iletişim kurma, sosyal uyumsuzluk, arkadaş edineme ve sürdürme sorunları görülmektedir. Olweus'un yaptığı araştırmalarda yukarıda söylenenleri doğrular niteliktedir. 10-15 yaşında zorba olduğu belirlenen öğrencilerin %60'ının 24 yaşına gelene kadar en az bir kez geri kalanların birçoğununsa en az üç kez çeşitli olaylardan dolayı mahkeme karşına çıktığı belirtilmiştir(Pişkin, 2002, s. 544).

İstismara uğrayan bireylerin yaşadıkları olumsuzluklar sadece kendi hayatlarını değil ileride çocuklarının da hayatlarını etkilemektedir. Geçmişte istismara uğramış bireyler ilerleyen yaşamlarında çocuklarının yaptıkları bazı olumsuz davranışları zorbalara yaptıkları davranışlara benzetebilir, bu yüzden bu durumlarda çocuklarına aşırı tepki gösterebilirler. Bu aileler, aşırı korumacı aile tipi özellikleri gösterirler. Bu tarz anne-babanın çocuklarında sorun çözme becerileri gelişmeyebilir. Bu sorun çocuğun ileride istismara uğrama olasılığını güçlendirmektedir (Gökler, 2009, s. 526).

3.6. AKRAN İSTİSMARINDA OKULDA ALINABİLECEK ÖNEMLER

Akran istismarıyla baş etme yöntemlerinde en önemli önlemlerden biri istismar olayını çok yönlü ele almaktır. Bazı yöntemler sadece kurbanı odaklanırken, bazıları da sadece zorbaya odaklanmaktadır (Gökler, 2009, s. 530). Unutulmamalıdır ki akran istismarı; zorba ve kurbanı olumsuz bir şekilde etkileyen bir olaydır. Sadece zorbaya veya sadece kurbanı odaklanmak akran istismarını önlemede eksik kısımların kalmasına sebep olabilir.

Crothers ve Levinson'a göre, akran istismarını önlemek için geliştirilen programlar değerlendirme, önleme ve müdahale kısımlarını içinde bulunduran çok geniş kapsamlı olmalıdır. Akran istismarını önlemek için hazırlanan programlarda ilk önce yapılması gereken etkili bir değerlendirme programı yapmaktır. Bu değerlendirme programını hazırlarken; gözlem (yapılandırılmış ve yapılandırılmamış), görüşme, sosyometrik ölçümler, anketler, öğretmen görüşleri, zorbalara kendi kendilerini değerlendirmeleri gibi yöntemler kullanılarak ortaya çıkarılabilir. Bu değerlendirme programlarının hazırlanmasında yöneticiler, psikolojik danışmanlar, öğretmenler, psikologlar gibi profesyoneller çalışmalıdır (Gökler, 2009, s. 530).

Johnson ve Johnson, zorbalığı önlemede temel ilkeleri;

- a. Okul ortamında konu ile ilgili farkındalık yaratmak,
- b. Zorbalığın amaca ulaşmayı sağlamayacağını öğretmek,
- c. Okulun zorbalığa karşı olduğu ve bunun için çeşitli yaptırımların olduğunu göstermek,
- d. Zorbalığın her zaman cezalandırılacağını göstermek,
- e. Zorbalara, kendilerini başka şekilde ifade edebilecekleri ve okul ortamında kabul görecekları ortamlar hazırlamak,
- f. Zorbaca olmayan, olumlu davranışları ödüllendirmek,
- g. Zorbayı kontrol ederek durdurmak,
- h. Tüm okul personelini zorbalık konusunda eğitmek,
- i. Öğrencileri zorbalığa şahit olduklarında bildirmeleri için cesaretlendirmek
- j. Velilerle iş birliği yapmak,
- k. Öğrencilerin okulda ders dışı zamanlarını (boş dersler v.b) sınırlandırmak,
- l. Öğrencilere çatışma çözme becerilerini öğretmek, böylece aralarındaki sorunları kaba kuvvete başvurmadan çözmelerini sağlamak” olarak sıralamıştır (Çayırdağ 2006, s. 27).

Okul yöneticileri, akran istismarını önleme programlarında okulun bulunduğu çevrenin sosyokültürel özelliklerini mutlaka göz önünde bulundurması gerekir. Aynı çevre özelliklerine sahip okulların yaptığı önleme programlarını deneyen ve bundan olumlu sonuçlar alan okullar birbirleriyle bilgi alışverişinde bulunmalıdır. Eğitimcilerle belli aralıklarla hizmet içi eğitim seminerleri verilerek bilgilendirme sağlanmalıdır (Totan, 2007, s. 195).

Okul- veli iletişiminin her zaman en üst seviyede tutulması öğrencilerin kontrolü için en önemli çalışmalardan biridir. Bu iletişimin güçlü olması halinde hem zorba kişilerin olumsuz davranışları erken fark edilip önlenebilir, hem de kurbanların yaşadığı olumsuz davranışlar önlenerek kendilerini güvende hissetmelerini sağlanabilir.

Sampson'a göre, okulda yaşanan akran istismarını önlemek için şunlara dikkat edilmelidir:

1. Okul yönetimi akran istismarının neden yaşandığını çözmek için zaman ve enerji harcamayı göze almalıdır.
2. Okul yönetimi akran istismarı konusuna sadece zorba tarafından ya da sadece kurban tarafından değil çok yönlü bir şekilde yaklaşmalıdır. Bu yaklaşım çerçevesinde; dolaylı zorbalığı ortaya çıkarmada etkili ve güçlü bir çalışma yapılmalı, muhtemel akran istismarı davranışına karşı okuldaki herkes bilgilendirilmeli, velilerin de bu çalışmalara yardım etmesi sağlanmalı, öğrencilerin istismar olaylarını ilgililere aktarması sağlanmalı, istismar olayı ile ilgili kapsamlı raporlar hazırlanmalıdır.
3. Tüm-okul yaklaşımı ile problem çözülmeye çalışılmalıdır.
4. Akran istismarının sık yaşandığı okullarda ilginç ve öğrencilerin içinde bulunan fazla enerjiyi almaya yönelik etkinlikler yapılmalıdır.
5. Öğrencilerin yalnız kaldıkları zamanlar da akran istismarına maruz kaldığı araştırmalarda da ortaya çıkmıştır. Bu sebepten dolayı öğretmenlerin ders aralarındaki zamanlarda denetimi sıkı tutmalarına özen gösterilmelidir.
6. Öğretmenlere sınıf yönetimi becerileri verilmelidir (Çayırdağ, 2006, s. 27)

IV. BÖLÜM

YÖNTEM

4.1. Problem

İlköğretim okullarında yaşanan akran istismarının bazı değişkenlere göre gerçekleşme düzeyi ve okul iklimine etkisi vardır.

4.2. Amaç

1) İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zorbalık (olumsuz yansıtma, duygusal paylaşım eksikliği, haklı görme, güç kullanma ve rahatsız olmama) eğilimleri

- 1.1 Cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- 1.2. Yaş göre farklılık göstermekte midir?
- 1.3. Okuduğu sınıfa göre farklılık göstermekte midir?
- 1.4. Annenin sağ olup olmamasına göre farklılık göstermekte midir?
- 1.5. Babanın sağ olup olmamasına göre farklılık göstermekte midir?
- 1.6. Anne-babanın birlikte olup olmamasına göre farklılık göstermekte midir?
- 1.7. Babanın mesleğine göre farklılık göstermekte midir?
- 1.8. Annenin mesleğine göre farklılık göstermekte midir?
- 1.9. Babanın eğitim durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- 1.10. Annenin eğitim durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- 1.11. Ailenin gelir düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
- 1.12. Ailedeki birey sayısına göre farklılık göstermekte midir?
- 1.13. Erkek kardeş sayısına göre farklılık göstermekte midir?
- 1.14. Kız kardeş sayısına göre farklılık göstermekte midir?

2) İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul iklimi (öğretmen-öğrenci ilişkisi, idare, öğrencilerin davranışsal değerleri, öğrenciler arası ilişkiler, anne-baba, toplum ve okul arası ilişkiler, güvenlik ve düzenlilik) algıları

- 2.1 Cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- 2.2. Yaş göre farklılık göstermekte midir?
- 2.3. Okuduğu sınıfa göre farklılık göstermekte midir?
- 2.4. Annenin sağ olup olmamasına göre farklılık göstermekte midir?
- 2.5. Babanın sağ olup olmamasına göre farklılık göstermekte midir?
- 2.6. Anne-babanın birlikte olup olmamasına göre farklılık göstermekte midir?
- 2.7. Babanın mesleğine göre farklılık göstermekte midir?
- 2.8. Annenin mesleğine göre farklılık göstermekte midir?
- 2.9. Babanın eğitim durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- 2.10. Annenin eğitim durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- 2.11. Ailenin gelir düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
- 2.12. Ailedeki birey sayısına göre farklılık göstermekte midir?
- 2.13. Erkek kardeş sayısına göre farklılık göstermekte midir?
- 2.14. Kız kardeş sayısına göre farklılık göstermekte midir?

3) İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zorbalık eğilimlerinin, okul iklimi algılarına etkisi var mıdır?

4.3. Önem

Günümüzde, okullarda meydana gelen zorba davranışlar ve söylemler küçümsenmeyecek orandadır. Yaşanan bu durum; okulların en temel görevi olan sağlıklı bireyler yetiştirme görevine engel oluşturmakta ve öğrencilerin kendilerini okula ait hissetmelerini engellemektedir. Unutulmaması gereken diğer bir hususta yaşanan akran istismarında zorba ve mağdurun yaşadıkları; sadece psikolojik, sosyolojik ve akademik olarak sadece okul yıllarını değil, kişilerin ileriki yaşamlarını da etkilemektedir. Bu tabloyu, okul personeli ve anne-babanın bilinçlilik düzeyini arttırmak, alınabilecek önlemleri ortaya koymak, akran istismarının oluşmasına

neden olan faktörleri açıkça ortaya koymak, okul yönetici ve öğretmenlerini okul iklimi konusunda bilinçlendirerek düzeltebiliriz. Bu araştırma ilköğretim okullarında yaşanan akran istismarını önlemesi ve öğrencilerin okulların ikliminden memnun olmasını sağlamada yol göstermesi açısından önemlidir.

4.4. Evren – Örneklem

Bu araştırmanın evreni, 2009 – 2010 öğretim yılında İstanbul İli Esenyurt İlçesi sınırları içinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan genel öğretim veren resmi ilköğretim okullarının ikinci kademesi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini belirlenen dört okuldan tesadüfen seçilen 355 öğrenci oluşturmaktadır.

Tablo. 4. Uygulama Yapılan Okullar ve Öğrenci Dağılımının Yüzde ve Frekans Dağılımı

Okulun Adı	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kıraç İ.Ö.O.	105	%29.57
Limak Türker İ.Ö.O.	100	%28.16
Ali Çebi İ.Ö.O.	55	%15.49
Siteler İ.Ö.O.	95	%26.76
Toplam	355	%100

Tablo 4' te görüldüğü gibi araştırmaya Kıraç İ.Ö.O.'dan 105 (%29.57), Limak Türker İ.Ö.O.'dan 100 (%28.16), Ali Çebi İ.Ö.O.'dan 55 (%15.49), Siteler İ.Ö.O.' dan 95 (%26.76) öğrenci katılmıştır.

4.5. Varsayımlar

Bu araştırmanın temel varsayımları,

- 1) Örneklem evreni temsil etmektedir.
- 2) Anket sorularına samimi cevaplar verildiği varsayılmaktadır.
- 3) Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, ölçülmek üzere hazırlandığı özellikleri ölçebilme gücüne sahiptir.

4.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 1) 2009-2010 öğretim yılında İstanbul ili Esenyurt ilçesindeki öğrencilerle sınırlıdır.
- 2) Araştırmada kullanılan Kapsamlı Okul İklimi Değerlendirme Ölçeği ve Zorbalık Eğilimi Ölçeği'nin öğrencilerin kendi algularına dayalı olarak değerlendirmesiyle sınırlıdır.
- 3) İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine uygulanan "Kapsamlı Okul İklimi Değerlendirme Ölçeği ve Zorbalık Eğilimi Ölçeği" ölçeklerinin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

4.7. Verilerin Toplanması

Araştırmada, literatür araştırması ve alan araştırması teknikleri kullanılmıştır. Literatür taramasında yayınlanmış eserler, tezler, raporlar ve internet kaynaklarından faydalanılmıştır. Alan araştırmasında ise anket tekniği ile veriler derlenmiştir. Anket İstanbul'un Esenyurt ilçesinde bulunan dört ilköğretim kurumunda ikinci kademe öğrencilerine uygulanmıştır.

Araştırma verileri daha önceden araştırmalarda kullanılan Comprehensive Assesment of School Enviroment Case, Nebraska Üniversitesi ve Batı Michigan Üniversiteleri'ne Ulusal Ortaokul Ortaklığı Müdürlüğü tarafından 1982 yılında yaptırılan CASE/KOİD Kapsamlı Okul İklimi Değerlendirme Ölçeği ve Dölek tarafından 2002 yılında hazırlanan Zorbalık Eğilimi Ölçeği kullanılarak toplanmıştır.

Anket öğrencilerin demografik özelliklerini belirleyen 14 soru, öğrencilerin okul iklimi hakkındaki görüşlerini ölçen 36 tane 5'li likert tipi soru ve öğrencilerin zorbalık eğilimlerini ölçen 26 tane 4'lü likert tipi soru olmak üzere toplam 76 sorudan oluşmaktadır.

4.8. Veri Toplama Araçları

4.8.1. CASE/KOİD Kapsamlı Okul İklimi Değerlendirme Ölçeği

Comprehensive Assesment of School Enviroment Case, Nebraska Üniversitesi ve Batı Michigan Üniversiteleri'ne Ulusal Ortaokul Ortaklığı Müdürlüğü tarafından 1982 yılında yaptırılmıştır. Bu ölçek 1998 yılında, on eyalette 354 okulda uygulandıktan sonra geçerlik kazanmıştır. Case/Koid Kapsamlı Okul İklimi Değerlendirme Ölçeği ilköğretim II. kademe ve lisede uygulanmak üzere hazırlanmıştır. Okunabilirlik derecesi beşinci ve altıncı sınıflardır. Bu ölçek, okul ikliminin öğrenci, öğretmen ve aile memnuniyeti algısını değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır (Acarbay, 2006, s. 78). Bu çalışmada, öğrenciler tarafından doldurulanı kullanılmıştır.

Ölçeğin iç tutarlılık alanında .67 ile .93 arasındadır. Test tekrar test güvenilirliği aralığı .63 ile .92 arasındadır; ancak kriter geçerliliği Allen'in 1992 yılında yeniden gözden geçirmesi esnasında zayıf bulunmuştur (Acarbay, 2006, s.80). Ayrıca Türkiye'de ölçeğin dilsel eşdeğerlik, güvenilirlik ve geçerlik çalışması 2006 yılında Faika Yelda Acarbay tarafından yapılmıştır.

Case Kapsamlı Okul İklimi Ölçeği; on beş alt boyut yetmiş bir sorudan oluşan likert tipi bir ölçektir. Öğrenciler; “Kesinlikle katılıyorum, Katılıyorum, Ne katılıyorum Ne katılmıyorum, Katılmıyorum ve Kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerinden kendilerine en uygun olan seçeneği işaretlemektedir (Acarbay, 2006, s. 79). Biz bu çalışmada, ölçekteki altı (Öğretmen - öğrenci ilişkisi, İdare, Öğrencilerin davranışsal değerleri, Öğrenciler arası ilişkiler, Anne – baba toplum ve okul arası ilişkiler, Güvenlik ve düzenlilik) boyut kullanılmıştır. Altı boyutta toplam otuz altı soru kullanılmıştır.

Tablo.5. CASE/KOİD Kapsamlı Okul İklimi Değerlendirme Ölçeği’nde Kullanılan Alt Boyutlar

Alt Boyutlar	Madde Sayısı	Madde Numaraları
Öğretmen - öğrenci ilişkisi	12	1 – 12
İdare	7	13 – 18
Öğrencilerin davranışsal değerleri	3	19 – 21
Öğrenciler arası ilişkiler	4	22 – 25
Anne – baba toplum ve okul arası ilişkiler,	4	26 – 29
Güvenlik ve düzenlilik	7	30 – 36

4.8.2. Zorbalık Eğilimi Ölçeği

Araştırmada kullanılan “ Zorbalık Eğilimi Ölçeği” Dölek tarafından 2002 yılında geliştirilmiştir.

Ölçek altı alt boyuttan ve yirmi altı madde oluşmaktadır. Olumsuz yansıtma alt boyutunda beş madde, duygusal paylaşım eksiliğinde altı madde, haklı görme alt boyutunda dört madde, başkalarını üzme alt boyutunda dört madde, gücü kullanma alt boyutunda altı madde ve rahatsız olmama alt boyutunda bir madde bulunmaktadır. Ölçekte dokuz madde (1, 3, 10, 14, 16, 18, 20, 24, 26) tersine

değerlendirilmelidir. Ölçeğin iç tutarlılık güvenilirliği için cronbach alfa katsayısı .67'dir ve tüm alt testlerin cronbach alfa katsayıları da .50'nin üzerindedir. İç tutarlılık belirlemede üst ve alt çeyreklikler arasında tek yönlü t-testi hesaplanmış ve üst ve alt çeyrekliklere giren öğrenciler arasında bütün boyutlar ayırt edici bulunmuştur. Ölçeğin devamlılık güvenilirliğinin belirlenmesi için, ölçek iki hafta arayla 24 kişiye uygulanmış ve iki uygulama arasında pearson korelasyon katsayısına bakılmıştır. Duygusal paylaşım eksikliği, başkalarını üzme ve güçlü olmak boyutları dışındaki diğer boyutları dışındaki diğer boyutların ve ölçeğin toplamının güvenilir olduğu bulunmuştur (Çayırdağ, 2006, s.51).

Kullandığımız ölçek, 4'lü likert tipi bir ölçek olup, kesinlikle katılıyorum: 4, katılıyorum: 3, katılmıyorum: 2, kesinlikle katılmıyorum: 1 olarak puanlanmaktadır. Ölçekteki tersine dokuz madde puanlanırken tersine puanlanmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puan zorbalık eğiliminin yüksek olduğunu, düşük puan ise zorbalık eğiliminin düşük olduğunu göstermektedir (Çayırdağ, 2006, s. 52).

3.9. Verilerin analizi

Uygulanan ölçeklerden elde edilen veriler SPSS for Windows 13.0 istatistik paket programına girilmiş ve istatistiksel çözümler bu program yardımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında toplanan veriler içerisinde cinsiyet, yaş, sınıf, annenin sağ olup olmaması, babanın sağ olup olmaması, anne-baba birlikteliği, babanın mesleği, annenin mesleği, babanın eğitim düzeyi, annenin eğitim düzeyi, ailenin gelir düzeyi, ailedeki birey sayısı, öğrencinin erkek kardeşi sayısı, öğrencinin kız kardeşi sayısı ile ilgili verilerin frekans ve yüzdeler değeri çıkartılarak ve metin içerisinde tabloleştirilerek yorumlanmıştır.

Araştırmanın okul iklimi ölçeği alt boyutları ile zorbalık eğilimleri alt boyutları arasındaki ilişkinin saptanması için "İlişkili Grup t Testi" uygulanmıştır.

Araştırma kapsamında kullanılan Kapsamlı Okul İklimi Değerlendirme Ölçeği alt boyutları ve Zorbalık Eğilimi Ölçeği alt boyutları ile toplanan demografik sorular arasında farklılıkların saptanması için istatistiksel açıdan "İlişkisiz Grup t Testi, Mann-Whitney U ve Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova)" testleri kullanılmıştır.

Araştırmadaki tüm istatıksel işlemler çift yönlü olarak sınanmıştır ve anlamlılık düzeyi en az ,05 olarak kabul edilmiştir.

**KONU: Okullarda Yaşanan Akran İstismarının İlköğretim Öğrencilerinin
Okul İklimi Algıları Üzerindeki Etkisi**

**V. BÖLÜM
BULGULAR VE YORUMLAR**

5.1. Örneklemin Demografik Yapısına İlişkin Bilgiler:

Bu bölümde cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, annenin ve babanın sağ olup olmaması, anne – babanın birlikte olup olmaması, anne ve babanın mesleği, annenin ve babanın eğitim düzeyi, gelir düzeyi, ailedeki birey sayısı, anketi dolduran kişinin erkek ve kız kardeş sayısı değişkenlerine ait yüzde ve frekans değerlerine yer verilmiş ardından, Okul İklimi Ölçeği, Zorbalık Eğilimi Ölçeği ve bunların alt boyutlarından elde edilen puanların aritmetik ortalamaları, standart sapma ve aritmetik ortalamalarının standart hata değerleri tablo olarak sunulmuştur.

Tablo.6. Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Cinsiyet	f	%	Geçerli %	Yığılmış %
Erkek	175	49,3	49,3	49,3
Kız	180	50,7	50,7	100,0
Toplam	355	100,0	100,0	

Tabloda görüldüğü üzere örnekleme oluşturan kişilerin 175'i (%49,3) erkek, 180'i (%50,7) kızdır

Tablo.7. Yaş Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Yaş	f	%	Geçerli %	Yığılmış %
11	10	2,8	2,8	2,8
12	69	19,4	19,4	22,3
13	101	28,5	28,5	50,7
14	120	33,8	33,8	84,5
15	47	13,2	13,2	97,7
16	8	2,3	2,3	100,0
Toplam	355	100,0	100,0	

Tabloda görüldüğü gibi; öğrencilerin 10 (%2,8) tanesi 11 yaşında, 69 (%19,4) tanesi 12 yaşında, 101 (%28,5) tanesi 13 yaşında, 120 (%33,8) tanesi 14 yaşında, 47 (%13,2) tanesi 15 yaşında, 8 (%2,3) tanesi 16 yaşında bulunmaktadır.

Tablo.8. Öğrenim Görülen Sınıf Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Sınıf	f	%	Geçerli %	Yığılmış %
6. sınıf	87	24,5	24,5	24,5
7. sınıf	104	29,3	29,3	53,8
8. sınıf	164	46,2	46,2	100,0
Toplam	355	100,0	100,0	

Tabloda görüldüğü gibi, ölçekleri cevaplayan öğrencilerin 87'si (%24,5) 6. sınıfta, 104'ü (%29,3) 7. sınıfta, 164'ü (%46,2) 8. sınıfta öğrenim görmektedir.

Tablo.9. Annenin Sağ olup Olmaması Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Annenin Durumu	f	%	Geçerli %	Yığılmış %
Sağ	353	99,4	99,4	99,4
Ölü	2	0,6	0,6	100,0
Toplam	355	100,0	100,0	

Tabloda görüldüğü gibi, ankete katılan 353 (%99,4) öğrenci annesinin sağ olduğunu, 2 (%0,6) öğrenci ölü olduğunu belirtmiştir.

Tablo.10. Babanın Sağ olup Olmaması Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Babanın Durumu	f	%	Geçerli %	Yığılmış %
Sağ	348	98,0	98,0	98,0
Ölü	7	2,0	2,0	100,0
Toplam	355	100,0	100,0	

Tabloda görüldüğü gibi, ankete katılan 348 (%98,0) öğrenci babasının sağ olduğunu, 7 (%2,0) öğrenci ölü olduğunu belirtmiştir.

Tablo.11. Anne – Baba Birlikteliği Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Anne – Baba birlikteliği	f	%	Geçerli %	Yığılmış %
Birlikte	329	92,7	94,0	94,0
Ayrı	21	5,9	6,0	100,0
Cevapsız	5	1,4		
Toplam	355	100,0	100,0	

Tabloda görüldüğü gibi, ankete katılan 329 (%92,7) öğrenci anne – babasının birlikte olduğunu, 21 (%5,9) öğrenci anne – babasının birlikte olmadığını belirtmiştir. Söz konusu soruyu, 5 (%1,4) öğrenci ise cevapsız bırakmıştır.

Tablo.12. Babanın Mesleği Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Meslek	f	%	Geçerli %	Yığılmış %
İşçi	176	49,6	50,4	50,4
Memur	11	3,1	3,2	53,6
Küçük Esnaf	26	7,3	7,4	61,0
Mühendis/Doktor vb.	7	2,0	2,0	63,0
Diğer	91	25,6	26,1	89,1
Emekli	11	3,1	3,2	92,3
İşsiz	27	7,6	7,7	100,0
Cevapsız	6	1,7		
Toplam	355	100,0	100,0	

Tabloda görüldüğü gibi; ankete katılan 176 (%49,6) öğrenci babasının işçi, 11 (%3,1) öğrenci babasının memur olduğunu, 26 (%7,3) öğrenci babasının küçük esnaf, 7 (%2,0) öğrenci babasının mühendis/ doktor vb. mesleğe sahip olduğunu, 11 (%3,1) öğrenci babasının emekli olduğunu, 27 (%7,6) öğrenci babasının işsiz olduğunu belirtmiştir. Söz konusu soruyu 6 (%1,7) öğrenci cevapsız bırakmıştır.

Tablo.13. Annenin Mesleği Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Meslek	f	%	Geçerli %	Yıgmal %
İşçi	63	17,7	17,8	17,8
Memur	5	1,4	1,4	19,2
Küçük Esnaf	8	2,3	2,3	21,5
Mühendis/Doktor vb.	2	0,6	0,6	22,0
Diğer	19	5,4	5,4	27,4
Emekli	0	0	0	0
İşsiz	0	0	0	0
Ev Hanımı	257	72,4	72,6	100,0
Cevapsız	1	0,3		
Toplam	355	100,0	100,0	

Tabloda görüldüğü gibi; ankete katılan 63 (%17,7) öğrenci annesinin işçi olduğunu, 5 (%1,4) öğrencinin annesinin memur olduğunu, 8 (%2,3) öğrencinin annesinin küçük esnaf olduğunu, 2 (%0,6) öğrenci annesinin mühendis/doktor vb. mesleğe sahip olduğunu, 19 (%5,4) öğrenci annesinin diğer işlerde çalıştığını, 257 (%72,4) öğrenci annesinin ev hanımı olduğunu belirtmiştir. Dikkat çeken husus ise anne mesleğinde emekli, işsiz bölümlerini hiçbir öğrenci işaretlememiştir. Söz konusu soruyu 1 (%0,3) öğrenci cevapsız bırakmıştır

Tablo.14. Babanın Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Meslek	f	%	Geçerli %	Yığmal %
Okur yazar değil	4	1,1	1,1	1,1
Okur yazar	34	9,6	9,7	10,8
İlköğretim	201	56,6	57,3	68,1
Lise	89	25,1	25,4	93,4
Üniversite	23	6,5	6,6	100,0
Cevapsız	4	1,1		
Toplam	355	100,0	100,0	

Tabloda görüldüğü gibi; ankete katılan 63 (%17,7) öğrenci babasının okur yazar olmadığını, 34 (%9,6) öğrenci babasının eğitim düzeyinin sadece okur yazar düzeyinde olduğunu, 201 (%56,6) öğrenci babasının ilköğretim mezunu olduğunu, 89 (%25,1) öğrenci babasının lise mezunu olduğunu, 23 (%6,5) öğrenci babasının üniversite mezunu olduğunu belirtmiştir. Söz konusu soruya 4 (%1,1) öğrenci cevapsız bırakmıştır. Veriler göstermektedir ki; örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin babalarının eğitim düzeyi ilköğretim ve lise düzeyinde yoğunlaşmıştır.

Tablo.15. Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Meslek	f	%	Geçerli %	Yığmal %
Okur yazar değil	48	13,5	13,6	13,6
Okur yazar	35	9,9	9,9	23,4
İlköğretim	201	56,6	56,8	80,2
Lise	30	16,9	16,9	97,2
Üniversite	10	2,8	2,8	100,0

Cevapsız	1	0,3	
Toplam	355	100,0	100,0

Tabloda görüldüğü gibi; ankete katılan 48 (%13,5) öğrenci annesinin okuma yazma bilmediğini, 35 (%9,9) öğrenci annesinin eğitim düzeyinin sadece okuma yazma düzeyinde olduğunu, 201 (%56,6) öğrenci annesinin ilköğretim mezunu olduğunu, 30 (%16,9) öğrenci annesinin lise mezunu olduğunu, 10 (%2,8) öğrenci annesinin üniversite mezunu olduğunu belirtmiştir. Söz konusu soruyu 1 (%0,3) öğrenci cevaplamamıştır. Ortaya çıkan veriler de dikkat edilmesi gereken husus 48 annenin okuma yazma bilmemesidir. Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin babalarının günün büyük bir çoğunluğunu işte geçirdiğini düşünürsek, özellikle öğretimin ilk yıllarında bu 48 öğrencinin okuma yazmaya geçerken en önemli etkenlerden birinden yararlanamayacağını söyleyebiliriz.

Tablo.16. Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Ailenin Gelir Düzeyi	f	%	Geçerli %	Yığılmış %
1 – 499TL	29	8,2	8,2	8,2
500 – 999TL	124	34,9	35,2	43,5
1000 – 1499TL	111	31,3	31,5	75,0
1500 – 1999TL	47	13,2	13,4	88,4
2000 – 2499TL	16	4,5	4,5	92,9
2500 – 2999 TL	9	2,5	2,6	95,5
3000 – 3999TL	9	2,5	2,6	98,0
4000TL ve üzeri	7	2,0	2,0	100,0
Cevapsız	3	0,8		
Toplam	355	100,0	100,0	

Tabloda görüldüğü gibi; ankete katılan 29 (%8,2) öğrencinin ailesinin geliri 1 – 499TL arasında olduğu, 124 (%34,9) öğrencinin ailesinin geliri 500 – 999TL arasında olduğu, 111 (%31,3) öğrencinin ailesinin geliri 1000 – 1499TL arasında olduğu, 47 (%13,2) öğrencinin ailesinin geliri 1500 – 1999TL arasında olduğu, 16 (%4,5) öğrencinin ailesinin geliri 2000 – 2499TL arasında olduğu, 9 (%2,5) öğrencinin ailesinin geliri 2500 – 2999TL arasında olduğu, 9 (%2,5) öğrencinin ailesinin geliri 3000 – 3999TL arasında olduğu, 7 (%2,0) öğrencinin ailesinin geliri 4000TL ve üzerinde olduğu belirtilmiştir. Söz konusu soruyu 3 (%0,8) öğrenci cevaplamamıştır. Verilere baktığımız zaman ankete katılan öğrencilerin ailelerinin gelirinin 500TL ile 1500TL arasında yoğunlaştığını görmekteyiz.

Tablo.17. Ailedeki Birey Sayısı Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Ailedeki Birey Sayısı	f	%	Geçerli %	Yığılmış %
2 kişi	4	1,1	1,1	1,1
3 kişi	19	5,4	5,4	6,5
4 kişi	107	30,1	30,1	36,6
5 kişi	114	32,1	32,1	68,7
6 kişi ve üstü	111	31,3	31,3	100,0
Toplam	355	100,0	100,0	

Tablodan anlaşılacağı üzere; 4 (%1,1) öğrenci kendi dahil evde iki kişinin yaşadığını, 19 (%5,4) öğrenci kendi dahil evde üç kişinin yaşadığını, 107 (%30,1) öğrenci kendi dahil evde dört kişinin yaşadığını, 114 (%32,1) öğrenci kendi dahil evde beş kişinin yaşadığını, 111 (%31,3) öğrenci kendi dahil evde altı ve üstü kişinin yaşadığını belirtmiştir.

Tablo.18. Kız Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Kız Kardeş Sayısı	f	%	Geçerli %	Yığılmış %
Yok	120	33,8	33,9	33,9
1	135	38,0	38,1	72,0
2	65	18,3	18,4	90,4
3	23	6,5	6,5	96,9
4	7	2,0	2,0	98,9
5	4	1,1	1,1	100,0
Cevapsız	1	0,3		
Toplam	355	100,0	100,0	

Tabloda görüldüğü gibi; 120 (%33,8) öğrenci kız kardeşi olmadığını, 135 (%38,0) öğrenci bir kız kardeşi olduğunu, 65 (%18,3) öğrenci iki kız kardeşi olduğunu, 23 (%6,5) öğrenci üç kız kardeşi olduğunu, 7 (%2,0) öğrenci dört kız kardeşi olduğunu, 4 (%1,1) öğrenci beş kız kardeşi olduğunu belirtmiştir. Söz konusu soruyu 1 (%0,3) öğrenci cevap vermemiştir.

Tablo.19. Erkek Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Kız Kardeş Sayısı	f	%	Geçerli %	Yığılmış %
Yok	98	27,6	27,7	27,7
1	149	42,0	42,1	69,8
2	64	18,0	18,1	87,9
3	26	7,3	7,3	95,2
4	10	2,8	2,8	98,0
5	6	1,7	1,7	99,7

6 ve üstü	1	0,3	0,3	100,0
Cevapsız	1	0,3		
Toplam	355	100,0	100,0	

Tabloda görüldüğü gibi; 98 (%27,6) öğrenci erkek kardeşi olmadığını, 149 (%42,0) öğrenci bir erkek kardeşi olduğunu, 64 (%18,0) öğrenci iki erkek kardeşi olduğunu, 26 (%7,3) öğrenci üç erkek kardeşi olduğunu, 10 (%2,8) öğrenci dört erkek kardeşi olduğunu, 6 (%1,7) öğrenci beş erkek kardeşi olduğunu, 1 (%0,3) öğrenci 6 ve üstü erkek kardeşi olduğunu belirtmiştir. Söz konusu soruyu 1 (%0,3) öğrenci cevap vermemiştir.

5.2. Araştırma Hipotezlerine İlişkin Analizler

5.2.1. Okul İklimine İlişkin Analizler

5.2.1.1. Cinsiyet – Okul İklimi

Tablo.20. Okul İklimi Ölçeği Öğretmen Öğrenci İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Öğrencinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{x}	SS	SH _x	t testi		
					t	Sd	p
Erkek	175	41,33	11,36	,859	-2,928	335,210	,04
Kız	180	44,56	9,25	,689			

Tablo 20' de görüldüğü gibi, öğrencilerin okul iklimi ölçeği öğretmen – öğrenci alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t = -2,928$; $p < .05$). Söz konusu farklılık kız öğrencilerin lehine gerçekleşmiştir.

Tablo.21. Okul İklimi Ölçeği İdare Alt Boyutu Puanlarının Öğrencinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız

Grup t Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{x}	SS	SH _x	t testi		
					t	Sd	p
Erkek	175	18,88	6,01	,455	-2,257	353	,025
Kız	180	20,28	5,65	,422			

Tablo 21’ de görüldüğü gibi, öğrencilerin okul iklimi ölçeği idare alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t = -2,257$; $p < .05$). Söz konusu farklılık kız öğrencilerin lehine gerçekleşmiştir.

Cinsiyet değişkeni ile okul iklimi alt boyutları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere yapılan “Bağımsız Grup t Testi” sonucunda, okul iklimi ölçeği; öğrencilerin davranışsal değerleri, öğrenciler arası ilişkiler, anne-baba, toplum ve okul arası ilişkiler, güvenlik ve düzenlilik alt boyutlarıyla cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.1.2. Yaş – Okul İklimi

Tablo.22. Okul İklimi Ölçeği Öğretmen-Öğrenci Alt Boyutu Puanlarının Öğrencinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

N, SS ve \bar{x} Değerleri				ANOVA Sonuçları					
Grup	N	\bar{x}	SH_x	Var. K.	K.T.	Sd	K.O.	F	p
11 yaş	10	45,60	6,151	G.Arası	1406,517	5	281,303		
12 yaş	69	43,45	10,823	G. İçi	37287,077	349	106,840		
13 yaş	101	40,34	11,019	Toplam	38693,594	354			
14 yaş	120	44,22	10,388						2,633,024
15 yaş	47	45,06	8,618						
16 yaş	8	37,63	9,117						
	355	42,97	10,455						

Tablo 22’ de görüldüğü gibi, öğrencilerin okul iklimi ölçeği öğrenciler arası ilişkiler alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$).

Farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla ANOVA sonrası post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varjanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır. Bunu üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan LSD çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen LSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo.23. Okul İklimi Öğretmen-Öğrenci Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc LSD Testi Sonuçları

Yaş (i)	Yaş (j)	Ort.Farkı (i-j)	SH _x	p
11	12	2,151	3,497	,539
	13	5,263	3,427	,125
	14	1,383	3,402	,685
	15	,536	3,600	,882
	16	7,975	4,903	,105
12	11	-2,151	3,497	,539
	13	3,113	1,614	,055
	14	-,767	1,562	,623
	15	-1,615	1,955	,409
	16	5,824	3,860	,132
13	11	-5,263	3,427	,125
	12	3,113	1,614	,055
	14	-3,880(*)	1,396	,006
	15	-4,727(*)	1,825	,010
	16	2,712	3,796	,476
14	11	1,383	3,402	,685
	12	,767	1,562	,623
	13	3,880(*)	1,396	,006
	15	-,847	1,779	,634
	16	6,592	3,774	,082
15	11	,536	3,600	,882
	12	1,615	1,955	,409
	13	4,727(*)	1,825	,010
	14	,847	1,779	,634
	16	7,439	3,953	,061

	11	-7,975	4,903	,105
	12	-5,824	3,860	,132
16	13	-2,712	3,796	,476
	14	-6,592	3,774	,082
	15	-7,439	3,953	,061

Tabloda görüldüğü üzere, okul iklimi ölçeği öğretmen-öğrenci ilişkisi alt boyutu puanlarının öğrencinin yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA sonrası post-hoc LSD testi sonucunda söz konusu farklılığın 13 yaşındaki öğrenciler ile 14 yaşındaki öğrenciler arasında 13 yaşındaki öğrenciler lehine $p < ,05$ düzeyinde ve 13 yaşındaki öğrenciler ile 15 yaşındaki öğrenciler arasında 13 yaşındaki öğrenciler lehine $p < ,05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Yani 14 ve 15 yaşındaki öğrencilerin öğretmenleriyle olan ilişkilerinden memnuniyeti 13 yaşındaki öğrencilerin öğretmenleriyle olan ilişkilerinden anlamlı düzeyde düşüktür. Diğer sınıf öğrencilerinin aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Yaş değişkeni ile okul iklimi alt boyutları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA sonucunda, okul iklimi ölçeği; idare öğrencilerin davranışsal değerleri, öğrenciler arası ilişkiler, anne-baba, toplum ve okul arası ilişkiler, güvenlik ve düzenlilik alt boyutlarıyla cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.1.3. Sınıf – Okul İklimi

Tablo.24. Okul İklimi Ölçeği Öğretmen-Öğrenci İlişkisi Puanlarının Öğrencinin Sınıf Değişkenine Göre Farklaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

N, SS ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları				
Grup	N	\bar{x}	SH _x	Var. K.	K.T.	Sd	K.O.	F	p
6. sınıf	87	44,24	9,972	G.Arası	2461,516	2	1230,758		
7. sınıf	104	38,89	12,023	G. İçi	36232,079	352	102,932		
8. sınıf	164	44,87	8,859	Toplam	38693,594	354		11,957,000	
	355	42,97	42,97						

Tablo 24’ te görüldüğü gibi, öğrencilerin okul iklimi ölçeği öğretmen-öğrenci ilişkisi alt boyutu puanlarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$).

Farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla ANOVA sonrası post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varjanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır. Bunu üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Tamhane çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Tamhane çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo.25. Okul İklimi Öğretmen-Öğrenci İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc Tamhane Testi Sonuçları

Sınıf (i)	Sınıf (j)	Ort.Farkı (i-j)	SH_x	p
6. sınıf	7. sınıf	5,347(*)	1,591	,003
	8. sınıf	-,631	1,273	,946
7. sınıf	6. sınıf	-5,347(*)	1,591	,003
	8. sınıf	-5,978(*)	1,367	,000
8. sınıf	6. sınıf	,631	1,273	,946
	7. sınıf	5,978(*)	1,367	,000

Tabloda görüldüğü üzere, okul iklimi ölçeği öğretmen-öğrenci ilişkisi alt boyutu puanlarının öğrencinin sınıf değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA sonrası post-hoc Tamhane testi sonucunda 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin 7. sınıf öğrencilerine göre öğretmen-öğrenci ilişkilerinde daha az memnun olduğu görülmüştür. Diğer sınıf öğrencilerinin aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Tablo.26. Okul İklimi Ölçeği İdare Puanlarının Öğrencinin Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

N, SS ve \bar{x} Değerleri				ANOVA Sonuçları					
Grup	N	\bar{x}	SH_x	Var. K.	K.T.	Sd	K.O.	F	p
6. sınıf	87	20,48	5,570	G.Arası	353,772	2	176,886		
7. sınıf	104	18,06	6,570	G. İçi	11838,183	352	33,631		
8. sınıf	164	20,09	5,384	Toplam	12191,955	354		5,260	,006
	355	19,59	5,869						

Tablo 26' da görüldüğü gibi, öğrencilerin okul iklimi ölçeği idare alt boyutu puanlarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$).

Farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla ANOVA sonrası post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varjanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır. Bunu üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Tamhane çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Tamhane çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo.27. Okul İklimi İdare Alt Boyutu Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc Tamhane Testi Sonuçları

Sınıf (i)	Sınıf (j)	Ort.Farkı (i-j)	SH _x	p
6. sınıf	7. sınıf	2,425(*)	,878	,019
	8. sınıf	,397	,730	,930
7. sınıf	6. sınıf	-2,425(*)	,878	,019
	8. sınıf	-2,028(*)	,769	,027
8. sınıf	6. sınıf	-,397	,730	,930
	7. sınıf	2,028(*)	,769	,027

Tabloda görüldüğü üzere, okul iklimi ölçeği idare ilişkisi alt boyutu puanlarının öğrencinin sınıf değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA sonrası post-hoc Tamhane testi sonucunda 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin 7. sınıf öğrencilerine göre idareden daha az memnun olduğu görülmüştür Diğer sınıf öğrencilerinin aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre okul iklimi; ölçeği öğrenciler arası davranışsal değerler ve öğrenciler arası ilişkiler alt boyutları ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Tablo.28. Okul İklimi Ölçeği Anne-baba, Toplum ve Okul Arası İlişkiler Puanlarının Öğrencinin Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçlar

N, SS ve \bar{x} Değerleri				ANOVA Sonuçları					
Grup	N	\bar{x}	SH _x	Var. K.	K.T.	Sd	K.O.	F	p
6. sınıf	87	14,72	3,812	G.Arası	175,004	2	87,502		
7. sınıf	104	12,81	4,338	G. İçi	5069,655	352	14,402	6,076	,003
8. sınıf	164	13,57	3,398	Toplam	5244,659	354			
	355	13,63	3,849						

Tablo 28' de görüldüğü gibi, öğrencilerin okul iklimi ölçeği idare alt boyutu puanlarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$).

Farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla ANOVA sonrası post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varjanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır. Bunu üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Tamhane çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Tamhane çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo.29. Okul İklimi Anne-Baba, Toplum ve Okul Arası İlişki Alt Boyutu Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc Tamhane Testi Sonuçları

Sınıf (i)	Sınıf (j)	Ort.Farkı (i-j)	SH _x	p
6. sınıf	7. sınıf	1,916(*)	,590	,004
	8. sınıf	1,151	,487	,057
7. sınıf	6. sınıf	-1,916(*)	,590	,004
	8. sınıf	-,765	,501	,338
8. sınıf	6. sınıf	-1,151	,487	,057
	7. sınıf	,765	,501	,338

Tabloda görüldüğü üzere, okul iklimi ölçeği anne-baba, toplum ve okul arası ilişki alt boyutu puanlarının öğrencinin sınıf değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA sonrası post-hoc Tamhane testi sonucunda söz konusu farklılığın 7. sınıf öğrencileri ile 6. sınıf öğrencileri arasında 7. sınıf öğrencileri lehine $p < ,05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Bu sonuca göre 7. sınıf öğrencileri 6. sınıf öğrencilerine göre aile ve toplumun okulla ilişkilerinin daha iyi olduğunu belirtmişlerdir. Diğer sınıf öğrencilerinin aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$). Teorik kısımda da belirtildiği gibi velilerin okulla sürekli iletişim halinde olması; öğrencinin okula karşı olumlu düşünceler içinde olması ve okulu benimsemesini sağlar.

Tablo.30. Okul İklimi Ölçeği Güvenlik ve Düzenlilik Puanlarının Öğrencinin Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçlar

N, SS ve \bar{x} Değerleri				ANOVA Sonuçları					
Grup	N	\bar{x}	SH _x	Var. K.	K.T.	Sd	K.O.	F	p
6. sınıf	87	24,47	6,899	G.Arası	336,875	2	168,437		
7. sınıf	104	21,82	7,991	G. İçi	17875,762	352	50,783	3,317	,037
8. sınıf	164	22,84	6,648	Toplam	18212,637	354			
	355	22,94	7,173						

Tablo 30' ta görüldüğü gibi, öğrencilerin okul iklimi ölçeği idare alt boyutu puanlarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$).

Farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla ANOVA sonrası post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varjanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır. Bunu üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Tamhane çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Tamhane çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo.31. Okul İklimi Güvenlik ve Düzenlilik Alt Boyutu Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc Tamhane Testi Sonuçları

Yaş (i)	Yaş (j)	Ort.Farkı (i-j)	SH _x	p
6. sınıf	7. sınıf	2,654(*)	1,078	,043
	8. sınıf	1,636	,904	,201
7. sınıf	6. sınıf	-2,654 (*)	1,078	,043
	8. sınıf	-1,018	,940	,627
8. sınıf	6. sınıf	-1,636	,904	,201
	7. sınıf	1,018	,940	,627

Tabloda görüldüğü üzere, okul iklimi ölçeği anne-baba, toplum ve okul arası ilişki alt boyutu puanlarının öğrencinin sınıf değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA sonrası post-hoc Tamhane testi sonucunda söz konusu farklılığın 7. sınıf öğrencileri ile 6. sınıf öğrencileri arasında 7. sınıf öğrencileri lehine $p < ,05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Bu sonuca göre 7. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine göre okulun daha güvenli düzenli olduğunu belirtmişlerdir. Diğer sınıf öğrencilerinin aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

5.2.1.4. Annenin Sağ Olup Olmaması – Okul İklimi

Farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonuçlarına göre, okul iklimi ölçeği öğretmen-öğrenci ilişkisi, idare, öğrencilerin davranışsal değerleri, öğrenciler arası ilişkiler, anne-baba, toplum ve okul arası ilişkiler, güvenlik ve düzenlilik alt boyutlarıyla annenin sağ olup olmaması değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır

5.2.1.5. Babanın Sağ Olup Olmaması – Okul İklimi

Farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonuçlarına göre, okul iklimi ölçeği öğretmen-öğrenci ilişkisi, idare, öğrencilerin davranışsal değerleri, öğrenciler arası ilişkiler, anne-baba, toplum ve okul arası ilişkiler, güvenlik ve düzenlilik alt boyutlarıyla babanın sağ olup olmaması değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.1.6. Anne – Babanın Birlikte Olup Olmaması – Okul İklimi

Anne-babanın birlikte olup olmaması değişkeni ile okul iklimi alt boyutları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlarına göre, okul iklimi ölçeği; öğretmen-öğrenci ilişkisi, idare, öğrencilerin davranışsal değerleri, öğrenciler arası ilişkiler, anne-baba, toplum ve okul arası ilişkiler, güvenlik ve düzenlilik alt boyutlarıyla anne-babanın birlikte olup olmaması değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.1.7. Babanın Mesleği – Okul İklimi

Babanın mesleği değişkeni ile okul iklimi alt boyutları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere ANOVA testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlarına göre, okul iklimi ölçeği; öğretmen-öğrenci ilişkisi, idare, öğrencilerin davranışsal değerleri, öğrenciler arası ilişkiler, anne-baba, toplum ve okul arası ilişkiler, güvenlik ve düzenlilik alt boyutlarıyla babanın mesleği değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.1.8. Annenin Mesleği– Okul İklimi

Annenin mesleği değişkeni ile okul iklimi alt boyutları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere ANOVA testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlarına göre, okul iklimi ölçeği; öğretmen-öğrenci ilişkisi, idare, öğrencilerin davranışsal değerleri, öğrenciler arası ilişkiler, anne-baba, toplum ve okul arası ilişkiler, güvenlik ve düzenlilik alt boyutlarıyla annenin mesleği değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.1.9. Babanın Eğitim Düzeyi – Okul İklimi

Tablo.32. Okul İklimi Ölçeği Öğrencilerin Davranışsal Değerleri Puanlarının Öğrencinin Babasının Mesleği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

N, SS ve \bar{x} Değerleri				ANOVA Sonuçları					
Grup	N	\bar{x}	SH _x	Var. K.	K.T.	Sd	K.O.	F	p
Okur yazar değil	4	10,50	1,291	G. Arası	134,784	4	33,696		
Okur yazar	34	7,71	3,529	G. İçi	3951,837	346	11,421		
İlköğretim	201	8,21	3,338	Toplam	4086,621	350		2,950	,020
Lise	89	8,28	3,513						
Üniversite	23	6,00	3,177						
	355	22,94	7,173						

Tablo 32' ta görüldüğü gibi, öğrencilerin okul iklimi ölçeği öğrencilerin davranışsal değerleri alt boyutu puanlarının babanın eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$).

Farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla ANOVA sonrası post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varjanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır. Bunu üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan LSD çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen LSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo.33. Okul İklimi Öğrencilerin Davranışsal Değerleri Alt Boyutu Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc LSD Testi Sonuçları

Eğitim düzeyi (i)	Eğitim düzeyi (j)	Ort.Farkı (i-j)	SH _x	p
	Okur yazar	2,794	1,786	,119
Okur yazar	İlköğretim	2,286	1,707	,181
değil	Lise	2,219	1,727	,200
	Üniversite	4,500(*)	1,831	,014
	Okur yazar d.	-2,794	1,786	,119
Okur yazar	İlköğretim	-,508	,627	,418
	Lise	-,575	,681	,399
	Üniversite	1,706	,912	,062
	Okur yazar d.	-2,286	1,707	,181
İlköğretim	Okur yazar	,508	,627	,418
	Lise	-,067	,430	,876
	Üniversite	2,214(*)	,744	,003
	Okur yazar d.	-2,219	1,727	,200
Lise	Okur yazar	,575	,681	,399
	İlköğretim	,067	,430	,876
	Üniversite	2,281(*)	,791	,004

	Okur yazar d.	-4,500(*)	1,831	,014
Üniversite	Okur yazar	-1,706	,912	,062
	İlköğretim	-2,214(*)	,744	,003
	Lise	-2,281(*)	,791	,004

Tabloda görüldüğü üzere, okul iklimi ölçeği öğrencilerin davranışsal değerleri alt boyutu puanlarının öğrencinin babasının mesleği değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA sonrası post-hoc LSD testi sonucunda babası üniversite mezunu olan öğrencilerin; babası okur-yazar olmayan, babasının eğitim düzeyi ilköğretim olan, babasının eğitim düzeyi lise olan öğrencilere göre okul güvenliği ve düzenliliği konusunda memnun olmadığını söyleyebiliriz. Diğer sınıf öğrencilerinin aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$)

Babanın eğitim düzeyi değişkeni ile okul iklimi alt boyutları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonucunda, okul iklimi ölçeği; öğretmen-öğrenci ilişkisi, idare, öğrenciler arası ilişkiler, anne-baba, toplum ve okul arası ilişkiler, güvenlik ve düzenlilik okul iklimi alt boyutlarıyla babanın eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.1.10. Annenin Eğitim Düzeyi – Okul İklimi

Annenin eğitim düzeyi değişkeni ile okul iklimi alt boyutları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere ANOVA testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlarına göre, okul iklimi ölçeği; öğretmen-öğrenci ilişkisi, idare, öğrencilerin davranışsal değerleri, öğrenciler arası ilişkiler, anne-baba, toplum ve okul arası ilişkiler, güvenlik ve düzenlilik alt boyutlarıyla annenin eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.1.11.Gelir Düzeyi – Okul İklimi

Tablo.34. Okul İklimi Ölçeği Öğrencilerin Davranışsal Değerleri Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyine Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

N, SS ve \bar{x} Değerleri					ANOVA Sonuçları				
Grup	N	\bar{x}	SH _x	Var. K.	K.T.	Sd	K.O.	F	p
1-499TL	29	10,52	2,959	G.Arası	270,674	7	38,668		
500-999TL	124	7,92	3,179	G. İçi	3809,301	344	11,074		
1000-1499TL	111	8,03	3,404	Toplam	4079,974	351			
1500-1999TL	47	8,02	3,584						
2000-2499TL	16	6,25	3,317					3,492	,001
2500-2999TL	9	7,22	4,381						
3000-3999TL	9	8,22	3,701						
4000TL ve üzeri	7	5,86	2,116						
	355	22,94	7,173						

Tablo 34’ te görüldüğü gibi, öğrencilerin okul iklimi ölçeği öğrencilerin davranışsal değerleri alt boyutu puanlarının ailenin gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$).

Farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla ANOVA sonrası post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varjanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış,

varyansların homojen olmadığı saptanmıştır. Bunu üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan LSD çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen LSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo.35. Okul İklimi Güvenlik ve Düzenlilik Alt Boyutu Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc LSD Testi Sonuçları

Eğitim düzeyi (i)	Eğitim düzeyi (j)	Ort.Farkı (i-j)	SH _x	p
1-499TL	500-999TL	2,598(*)	,686	,000
	1000-1499TL	2,490(*)	,694	,000
	1500-1999TL	2,496(*)	,786	,002
	2000-2499TL	4,267(*)	1,036	,000
	2500-2999TL	3,295(*)	1,270	,010
	3000-3999TL	2,295	1,270	,072
	4000TL ve ü.	4,660(*)	1,401	,001
500-999TL	1-499TL	-2,598(*)	,686	,000
	1000-1499TL	-,108	,435	,805
	1500-1999TL	-,102	,570	,858
	2000-2499TL	1,669	,884	,060
	2500-2999TL	,697	1,149	,544
	3000-3999TL	-,303	1,149	,792
	4000TL ve ü.	2,062	1,293	0,112
1000-1499TL	1-499TL	-2,490(*)	,694	,000
	500-999TL	,108	,435	,805
	1500-1999TL	,006	,579	,992
	2000-2499TL	1,777(*)	,890	,047
	2500-2999TL	,805	1,153	,486
	3000-3999TL	-,195	1,153	,866
	4000TL ve ü.	2,170	1,297	,095
1500-1999TL	1-499TL	-2,496(*)	,786	,002
	500-999TL	,102	,570	,858
	1000-1499TL	-,006	,579	,992
	2000-2499TL	1,771	,963	,067

	2500-2999TL	,799	1,211	,510
	3000-3999TL	-,201	1,211	,868
	4000TL ve ü.	2,164	1,348	,109
2000-2499TL	1-499TL	-4,267(*)	1,036	,000
	500-999TL	-1,669	,884	,060
	1000-1499TL	-1,777(*)	,890	,047
	1500-1999TL	-1,771	,963	,067
	2500-2999TL	-,972	1,387	,484
	3000-3999TL	-1,972	1,387	,156
	4000TL ve ü.	,393	1,508	,795
2500-2999TL	1-499TL	-3,295(*)	1,270	,010
	500-999TL	-,697	1,149	,544
	1000-1499TL	-,805	1,153	,486
	1500-1999TL	-,799	1,211	,510
	2000-2499TL	,972	1,387	,484
	3000-3999TL	-1,000	1,569	,524
	4000TL ve ü.	1,365	1,677	,416
3000-3999TL	1-499TL	-2,295	1,270	,072
	500-999TL	,303	1,149	,792
	1000-1499TL	,195	1,153	,866
	1500-1999TL	,201	1,211	,868
	2000-2499TL	1,972	1,387	,156
	2500-2999TL	1,000	1,569	,524
	4000TL ve ü.	2,365	1,677	0,159
4000TL ve üzeri	1-499TL	-4,660(*)	1,401	,001
	500-999TL	-2,062	1,293	0,112
	1000-1499TL	-2,170	1,297	,095
	1500-1999TL	-2,164	1,348	,109
	2000-2499TL	-,393	1,508	,795
	2500-2999TL	-1,365	1,677	,416
	3000-3999TL	-2,365	1,677	0,159

Tabloda görüldüğü üzere, okul iklimi ölçeği öğrencilerin davranışsal değerleri alt boyutu puanlarının öğrencinin babasının mesleği değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA sonrası post-hoc LSD testi sonucunda aile geliri 1-499TL olan öğrencilerin , 500-999TL, 1000-1499TL, 1500-1999TL, 2000-2499TL, 2500-2999TL ve 4000TL ve üzeri aile geliri olan öğrencilere

göre öğrencilerin davranışsal değerleri konusunda daha memnun olduklarını söyleyebiliriz. Diğer gelir düzeyine sahip ailelerin öğrencilerinin aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Ailenin gelir düzeyi değişkeni ile okul iklimi alt boyutları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonucunda, okul iklimi ölçeği; öğretmen-öğrenci ilişkisi, idare, öğrenciler arası ilişkiler, anne-baba, toplum ve okul arası ilişkiler, okul iklimi alt boyutlarıyla ailenin gelir düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.1.12. Öğrencinin Ailesindeki Birey Sayısı – Okul İklimi

Öğrencinin ailesinin birey sayısı değişkeni ile okul iklimi alt boyutları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere ANOVA testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlarına göre, okul iklimi ölçeği; öğretmen-öğrenci ilişkisi, idare, öğrencilerin davranışsal değerleri, öğrenciler arası ilişkiler, anne-baba, toplum ve okul arası ilişkiler, güvenlik ve düzenlilik alt boyutlarıyla öğrencinin ailesindeki birey sayısı değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.1.13. Öğrencinin Kız Kardeşi Sayısı – Okul İklimi

Öğrencinin kız kardeşi değişkeni ile okul iklimi alt boyutları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere ANOVA testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlarına göre, okul iklimi ölçeği; öğretmen-öğrenci ilişkisi, idare, öğrencilerin davranışsal değerleri, öğrenciler arası ilişkiler, anne-baba, toplum ve okul arası ilişkiler, güvenlik ve düzenlilik alt boyutlarıyla kız kardeş sayısı değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.1.14. Öğrencinin Erkek Kardeşi Sayısı – Okul İklimi

Öğrencinin erkek kardeşi değişkeni ile okul iklimi alt boyutları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere ANOVA testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlarına göre, okul iklimi ölçeği; öğretmen-öğrenci ilişkisi, idare, öğrencilerin davranışsal değerleri, öğrenciler arası ilişkiler, anne-baba, toplum ve okul arası ilişkiler, güvenlik ve düzenlilik alt boyutlarıyla erkek kardeş sayısı değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.2. Akran İstismarına İlişkin Analizler

5.2.2.1. Cinsiyet – Akran İstismarı

Tablo.36. Zorbalık Eğilimi Ölçeği Olumsuz Yansıtma Alt Boyutu Puanlarının Öğrencinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Gruplar	N	X	SS	SH _x	t testi		
					t	Sd	p
Erkek	175	10,03	3,221	,243	5,408	353	,000
Kız	180	8,26	2,954	,220			

Tablo 36’ da görüldüğü gibi, öğrencilerin zorbalık eğilimi ölçeği olumsuz yansıtma alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t= 5,408$; $p<.05$). Söz konusu farklılık erkek öğrencilerin lehine gerçekleşmiştir.

Tablo.37. Zorbalık Eğilimi Ölçeği Duygusal Paylaşım Eksikliği Alt Boyutu Puanlarının Öğrencinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Gruplar	N	X	SS	SH _x	t testi		
					t	Sd	p
Erkek	175	11,64	3,139	,237	4,976	353	,000
Kız	180	10,02	3,007	,224			

Tablo 37’ da görüldüğü gibi, öğrencilerin zorbalık eğilimi ölçeği duygusal paylaşım eksikliği alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (t= 4,976; p<.05). Söz konusu farklılık erkek öğrencilerin lehine gerçekleşmiştir.

Tablo.38. Zorbalık Eğilimi Ölçeği Başkalarını Üzme Alt Boyutu Puanlarının Öğrencinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Gruplar	N	X	SS	SH _x	t testi		
					t	Sd	p
Erkek	175	7,65	2,818	,213	4,976	353	,000
Kız	180	6,66	3,031	,226			

Tablo 38’ da görüldüğü gibi, öğrencilerin zorbalık eğilimi ölçeği başkalarını üzme alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı

bulunmuştur ($t= 4,976$; $p<.05$). Söz konusu farklılık erkek öğrencilerin lehine gerçekleşmiştir.

Tablo.39. Zorbalık Eğilimi Ölçeği Güç Kullanma Alt Boyutu Puanlarının Öğrencinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Gruplar	N	X	SS	SH _x	t testi		
					t	Sd	p
Erkek	175	11,27	3,732	,282	3,088	353	,002
Kız	180	10,03	3,837	,286			

Tablo 39’ da görüldüğü gibi, öğrencilerin zorbalık eğilimi ölçeği güç kullanma alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t= 3,088$; $p<.05$). Söz konusu farklılık erkek öğrencilerin lehine gerçekleşmiştir.

Cinsiyet ile zorbalık eğilimi ölçeği alt boyutları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t-testi sonucunda, zorbalık eğilimi ölçeği; haklı görme, rahatsız olmama alt boyutlarıyla cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.2.2. Yaş – Akran İstismarı

Öğrencinin yaş değişkeni ile zorbalık eğilimi ölçeği alt boyutlarına verdiği cevaplar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere ANOVA testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlarına göre, zorbalık eğilimi ölçeği; olumsuz yansıtma, duygusal paylaşım eksikliği, haklı görme, başkalarını üzme, güç kullanma,

rahatsız olmama alt boyutlarıyla yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.2.3. Sınıf – Akran İstismarı

Öğrencinin sınıf değişkeni ile zorbalık eğilimi ölçeği alt boyutlarına verdiği cevaplar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere ANOVA testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlarına göre, zorbalık eğilimi ölçeği; olumsuz yansıtma, duygusal paylaşım eksikliği, haklı görme, başkalarını üzme, güç kullanma, rahatsız olmama alt boyutlarıyla sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.2.4. Annenin Sağ Olup Olmaması – Akran İstismarı

Öğrencinin annesinin sağ olup olmaması değişkeni ile zorbalık eğilimi ölçeği alt boyutlarına verdiği cevaplar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlarına göre, zorbalık eğilimi ölçeği; olumsuz yansıtma, duygusal paylaşım eksikliği, haklı görme, başkalarını üzme, güç kullanma, rahatsız olmama alt boyutlarıyla annenin sağ olup olmaması değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.2.5. Babanın Sağ Olup Olmaması – Akran İstismarı

Öğrencinin babanın sağ olup olmaması değişkeni ile zorbalık eğilimi ölçeği alt boyutlarına verdiği cevaplar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlarına göre, zorbalık eğilimi ölçeği; olumsuz yansıtma, duygusal paylaşım eksikliği, haklı görme, başkalarını üzme, güç kullanma, rahatsız olmama alt boyutlarıyla babanın sağ olup olmaması değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.2.6. Anne Babanın Birlikte Olup Olmaması – Akran İstismarı

Öğrencinin anne babasının birlikte olup olmaması değişkeni ile zorbalık eğilimi ölçeği alt boyutlarına verdiği cevaplar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlarına göre, zorbalık eğilimi ölçeği; olumsuz yansıtma, duygusal paylaşım eksikliği, haklı görme, başkalarını üzme, güç kullanma, rahatsız olmama alt boyutlarıyla anne babanın birlikte olup olmaması değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.2.7. Babanın Mesleği – Akran İstismarı

Öğrencinin babasının mesleği ile zorbalık eğilimi ölçeği alt boyutlarına verdiği cevaplar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere ANOVA testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlarına göre, zorbalık eğilimi ölçeği; olumsuz yansıtma, duygusal paylaşım eksikliği, haklı görme, başkalarını üzme, güç kullanma, rahatsız olmama alt boyutlarıyla babanın mesleği değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.2.8. Annenin Mesleği – Akran İstismarı

Öğrencinin annesinin mesleği ile zorbalık eğilimi ölçeği alt boyutlarına verdiği cevaplar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere ANOVA testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlarına göre, zorbalık eğilimi ölçeği; olumsuz yansıtma, duygusal paylaşım eksikliği, haklı görme, başkalarını üzme, güç kullanma, rahatsız olmama alt boyutlarıyla annenin mesleği arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.2.9. Babanın Eğitim Durumu – Akran İstismarı

Öğrencinin babasının eğitim durumu ile zorbalık eğilimi ölçeği alt boyutlarına verdiği cevaplar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere ANOVA testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlarına göre, zorbalık eğilimi ölçeği; olumsuz yansıtma, duygusal paylaşım eksikliği, haklı görme, başkalarını üzme, güç kullanma, rahatsız olmama alt boyutlarıyla babanın eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.2.10. Annenin Eğitim Durumu – Akran İstismarı

Öğrencinin annesinin eğitim durumu ile zorbalık eğilimi ölçeği alt boyutlarına verdiği cevaplar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere ANOVA testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlarına göre, zorbalık eğilimi ölçeği; olumsuz yansıtma, duygusal paylaşım eksikliği, haklı görme, başkalarını üzme, güç kullanma, rahatsız olmama alt boyutlarıyla annenin eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.2.11. Ailenin Gelir Düzeyi – Akran İstismarı

Tablo.40. Zorbalık Eğilimi Ölçeği Güç Kullanma Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyine Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

N, SS ve \bar{x} Değerleri				ANOVA Sonuçları					
Grup	N	\bar{x}	SH _x	Var. K.	K.T.	Sd	K.O.	F	p
1-499TL	29	8,76	2,824	G.Arası	335,776	7	47,968		
500-999TL	124	10,72	3,869	G. İçi	4648,335	344	13,513		
1000-1499TL	111	10,30	3,716	Toplam	4984,111	351		3,550	,001
1500-1999TL	47	10,28	3,126						

2000- 2499TL	16	12,31	2,822
2500- 2999TL	9	13,78	4,711
3000- 3999TL	9	11,89	5,395
4000TL ve üzeri	7	13,71	3,773
	352	10,61	3,768

Tablo 34’ te görüldüğü gibi, öğrencilerin zorbalık eğilimi ölçeği öğrencilerin güç kullanma alt boyutu puanlarının ailenin gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$).

Farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla ANOVA sonrası post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varjanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olmadığı saptanmıştır. Bunu üzerine varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan LSD çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen LSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo.41. Zorbalık Eğilimi Ölçeği Güç Kullanma Alt Boyutu Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc LSD Testi Sonuçları

Eğitim düzeyi (i)	Eğitim düzeyi (j)	Ort.Farkı (i-j)	SH _x	p
1-499TL	500-999TL	-1,959(*)	,758	,010
	1000-1499TL	-1,539(*)	,694	,000
	1500-1999TL	-1,518	,868	,081
	2000-2499TL	-3,554(*)	1,145	,002
	2500-2999TL	-5,019(*)	1,403	,000
	3000-3999TL	-3,130(*)	1,403	,026
	4000TL ve ü.	-4,956(*)	1,548	,001
500-999TL	1-499TL	1,959(*)	,758	,010
	1000-1499TL	,420	,480	,382
	1500-1999TL	,441	,630	,484
	2000-2499TL	-1,595	,976	,103
	2500-2999TL	-3,060(*)	1,269	,016
	3000-3999TL	-1,171	1,269	,357
	4000TL ve ü.	-2,997(*)	1,428	,037
1000-1499TL	1-499TL	1,539(*)	,694	,000
	500-999TL	-,420	,480	,382
	1500-1999TL	,021	,640	,974
	2000-2499TL	-2,015(*)	,983	,041
	2500-2999TL	-3,480(*)	1,274	,007
	3000-3999TL	-1,592	1,274	,212
	4000TL ve ü.	-3,417(*)	1,433	,018
1500-1999TL	1-499TL	-1,518	,868	,081
	500-999TL	-,441	,630	,484
	1000-1499TL	-,021	,640	,974
	2000-2499TL	-2,036	,1064	,057
	2500-2999TL	-3,501(*)	1,337	,009
	3000-3999TL	-1,612	1,337	,229
	4000TL ve ü.	-3,438(*)	1,489	,022
2000-2499TL	1-499TL	3,554(*)	1,145	,002
	500-999TL	-1,595	,976	,103
	1000-1499TL	2,015(*)	,983	,041
	1500-1999TL	2,036	,1064	,057
	2500-2999TL	-1,465	1,532	,339

	3000-3999TL	,424	1,532	,782
	4000TL ve ü.	-1,402	1,666	,401
2500-2999TL	1-499TL	5,019(*)	1,403	,000
	500-999TL	3,060(*)	1,269	,016
	1000-1499TL	3,480(*)	1,274	,007
	1500-1999TL	3,501(*)	1,337	,009
	2000-2499TL	1,465	1,532	,339
	3000-3999TL	1,889	1,773	,276
	4000TL ve ü.	,63	1,853	,973
3000-3999TL	1-499TL	3,130(*)	1,403	,026
	500-999TL	1,171	1,269	,357
	1000-1499TL	1,592	1,274	,212
	1500-1999TL	1,612	1,337	,229
	2000-2499TL	-,424	1,532	,782
	2500-2999TL	-1,889	1,773	,276
	4000TL ve ü.	-1,825	1,853	,325
4000TL	1-499TL	4,956(*)	1,548	,001
	500-999TL	2,997(*)	1,428	,037
	1000-1499TL	3,417(*)	1,433	,018
	1500-1999TL	3,438(*)	1,489	,022
	2000-2499TL	1,402	1,666	,401
	2500-2999TL	-,63	1,853	,973
ve üzeri	3000-3999TL	1,825	1,853	,325

Tabloda görüldüğü üzere, zorbalık eğilimi ölçeği öğrencilerin güç kullanma alt boyutu puanlarının öğrencinin ailesinin gelir düzeyi değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA sonrası post-hoc LSD testi sonucunda görülüyor ki; gelir düzeyi yükseldikçe güç kullanma eğilimi azalmakta, gelir düzeyi düştükçe güç kullanma eğilimi artmaktadır. Diğer gelir düzeyine sahip ailelerin öğrencilerinin aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Ailenin gelir düzeyi değişkeni ile zorbalık eğilimi ölçeği alt boyutları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi

sonucunda zorbalık eğilimi ölçeği; olumsuz yansıtma, duygusal paylaşım eksikliği, haklı görme, başkalarını üzme, rahatsız olmama alt boyutlarıyla ailenin gelir düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.2.12. Ailedeki Birey Sayısı – Akran İstismarı

Ailedeki birey sayısı ile zorbalık eğilimi ölçeği alt boyutlarına verdiği cevaplar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere ANOVA testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlarına göre, zorbalık eğilimi ölçeği; olumsuz yansıtma, duygusal paylaşım eksikliği, haklı görme, başkalarını üzme, güç kullanma, rahatsız olmama alt boyutlarıyla ailedeki birey sayısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.2.13. Kız Kardeş Sayısı – Akran İstismarı

Kız kardeş sayısı ile zorbalık eğilimi ölçeği alt boyutlarına verdiği cevaplar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere ANOVA testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlarına göre, zorbalık eğilimi ölçeği; olumsuz yansıtma, duygusal paylaşım eksikliği, haklı görme, başkalarını üzme, güç kullanma, rahatsız olmama alt boyutlarıyla kız kardeş sayısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.2.14. Erkek Kardeş Sayısı – Akran İstismarı

Erkek kardeş sayısı ile zorbalık eğilimi ölçeği alt boyutlarına verdiği cevaplar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere ANOVA testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlarına göre, zorbalık eğilimi ölçeği; olumsuz yansıtma, duygusal paylaşım eksikliği, haklı görme, başkalarını üzme, güç kullanma, rahatsız olmama alt boyutlarıyla erkek kardeş sayısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5.2.3. Zorbalık Eğilimi Ölçeği ile Okul İklimi Ölçeğinin Karşılaştırılması

5.2.3.1. Zorbalık Eğilimi Ölçeği, Olumsuz Yansıtma Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Tablo.42. Olumsuz Yansıtma Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutları Puan Ortalamaları Arasındaki Farkı Belirlemek Amacıyla Uygulanan İlişkili Grup t Testi Sonuçları

Gruplar	\bar{X}	N	SS	SH _x	t testi		
					t	Sd	p
Olumsuz Yansıtma	9,13	355	3,209	,170	54,677	354	,000
Öğret.-Öğr. İlişki	42,97	355	10,45	,555			
Olumsuz Yansıtma	9,13	355	3,209	,170	27,282	354	,000
İdare	19,59	355	5,86	,311			
Olumsuz Yansıtma	9,13	355	3,209	,170	-4,095	354	,000
Öğrenci Dav. Değ.	8,07	355	3,405	,181			
Olumsuz Yansıtma	9,13	355	3,209	,170	15,284	354	,000
Öğrenci Arası İlişki	13,62	355	4,108	,218			
Olumsuz Yansıtma	9,13	355	3,209	,170	15,812	354	,000
Anne-Baba, Top. ve Okul İlişkisi	13,63	355	3,849	,204			
Olumsuz Yansıtma	9,13	355	3,209	,170	31,495	354	,000
Güvenlik ve Düzen	22,94	355	7,173	,381			

Tabloda görüldüğü gibi zorbalık eğilimi ölçeği olumsuz yansıtma alt boyutu ile okul iklimi ölçeği alt boyutlarının hepsi arasında $p < ,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Uygulanan ilişkili grup t testi sonucunda olumsuz yansıtma alt

boyutu ile öğretmen-öğrenci ilişkisi alt boyutu arasında ($r = -,244$), idare alt boyutu arasında ($r = -,197$), öğrencilerin davranışsal değerleri arasında ($r = -,079$), öğrenciler arası ilişkiler alt boyutu arasında ($r = -,130$), anne-baba, toplum ve okul arası ilişki alt boyutu arasında ($r = -,148$), güvenlik ve düzenlilik alt boyutu arasında ($r = -,141$) ortaya çıkan ilişkinin negatif yönde olduğu saptanmıştır.

5.2.3.2. Zorbalık Eğilimi Ölçeği, Duygusal Paylaşım Eksikliği Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Tablo.43. Duygusal Paylaşım Eksikliği Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutları Puan Ortalamaları Arasındaki Farkı Belirlemek Amacıyla Uygulanan İlişkili Grup t Testi Sonuçları

Gruplar	\bar{X}	N	SS	SH _x	t testi		
					t	Sd	p
Duygu P. Eksikliği	10,82	355	3,174	,168	51,909	354	,000
Öğret.-Öğr. İlişki	42,97	355	10,45	,555			
Duygu P. Eksikliği	10,82	355	3,174	,168	22,866	354	,000
İdare	19,59	355	5,869	,311			
Duygu P. Eksikliği	10,82	355	3,174	,168	-10,505	354	,000
Öğrenci Dav. Değ.	8,07	355	3,405	,181			
Duygu P. Eksikliği	10,82	355	3,174	,168	9,175	354	,000
Öğrenci Arası İlişki	13,62	355	4,108	,218			
Duygu P. Eksikliği	10,82	355	3,174	,168	9,676	354	,000
Anne-Baba, Top. ve Okul İlişkisi	13,63	355	3,849	,204			
Duygu P. Eksikliği	10,82	355	3,174	,168	22,597	354	,000
Güvenlik ve Düzen	22,94	355	7,173	,381			

Tabloda görüldüğü gibi zorbalık eğilimi ölçeği duygusal paylaşım eksikliği alt boyutu ile okul iklimi ölçeği alt boyutlarının hepsi arasında $p < ,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Uygulanan ilişkili grup t testi sonucunda duygusal

paylaşım eksikliği alt boyutu ile öğretmen-öğrenci ilişkisi alt boyutu arasında ($r = -,253$), idare alt boyutu arasında ($r = -,207$), öğrencilerin davranışsal değerleri arasında ($r = -,118$), öğrenciler arası ilişkiler alt boyutu arasında ($r = -,234$), anne-baba, toplum ve okul arası ilişki alt boyutu arasında ($r = -,210$), güvenlik ve düzenlilik alt boyutu arasında ($r = -,153$) ortaya çıkan ilişkinin negatif yönde olduğu saptanmıştır.

5.2.3.3. Zorbalık Eğilimi Ölçeği, Haklı Görme Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Tablo.44 Haklı Görme Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutları Puan Ortalamaları Arasındaki Farkı Belirlemek Amacıyla Uygulanan İlişkili Grup t Testi Sonuçları

Gruplar	\bar{X}	N	SS	SH _x	t testi		
					t	Sd	p
Haklı Görme	8,71	355	2,782	,148	57,553	354	,000
Öğret.-Öğr. İlişki	42,97	355	10,45	,555			
Haklı Görme	8,71	355	2,782	,148	29,708	354	,000
İdare	19,59	355	5,869	,311			
Haklı Görme	8,71	355	2,782	,148	-2,568	354	,011
Öğrenci Dav. Değ.	8,07	355	3,405	,181			
Haklı Görme	8,71	355	2,782	,148	18,088	354	,000
Öğrenci Arası İlişki	13,62	355	4,108	,218			
Haklı Görme	8,71	355	2,782	,148	18,107	354	,000
Anne-Baba, Top. ve Okul İlişkisi	13,63	355	3,849	,204			
Haklı Görme	8,71	355	2,782	,148	33,788	354	,000
Güvenlik ve Düzen	22,94	355	7,173	,381			

Tabloda görüldüğü gibi zorbalık eğilimi ölçeği haklı görme alt boyutu ile okul iklimi ölçeği alt boyutlarının hepsi arasında $p < ,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki

saptanmıştır. Uygulanan ilişkili grup t testi sonucunda haklı görme alt boyutu ile öğretmen-öğrenci ilişkisi alt boyutu arasında ($r = -,150$), idare alt boyutu arasında ($r = -,167$), öğrencilerin davranışsal değerleri arasında ($r = -,121$), öğrenciler arası ilişkiler alt boyutu arasında ($r = -,067$), anne-baba, toplum ve okul arası ilişki alt boyutu arasında ($r = -,173$), güvenlik ve düzenlilik alt boyutu arasında ($r = -,095$) ortaya çıkan ilişkinin negatif yönde olduğu saptanmıştır.

5.2.3.4. Zorbalık Eğilimi Ölçeği, Başkalarını Üzme Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Tablo.45. Başkalarını Üzme Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutları Puan Ortalamaları Arasındaki Farkı Belirlemek Amacıyla Uygulanan İlişkili Grup t Testi Sonuçları

Gruplar	\bar{X}	N	SS	SH _x	t testi		
					t	Sd	p
Başkalarını Üzme	7,14	355	2,966	,157	59,158	354	,000
Öğret.-Öğr. İlişki	42,97	355	10,45	,555			
Başkalarını Üzme	7,14	355	2,966	,157	33,517	354	,000
İdare	19,59	355	5,869	,311			
Başkalarını Üzme	7,14	355	2,966	,157	3,717	354	,011
Öğrenci Dav. Değ.	8,07	355	3,405	,181			
Başkalarını Üzme	7,14	355	2,966	,157	23,430	354	,000
Öğrenci Arası İlişki	13,62	355	4,108	,218			
Başkalarını Üzme	7,14	355	2,966	,157	23,285	354	,000
Anne-Baba, Top. ve Okul İlişkisi	13,63	355	3,849	,204			
Başkalarını Üzme	7,14	355	2,966	,157	37,141	354	,000
Güvenlik ve Düzen	22,94	355	7,173	,381			

Tabloda görüldüğü gibi zorbalık eğilimi ölçeği başkalarını üzme alt boyutu ile okul iklimi ölçeği alt boyutlarının hepsi arasında $p < ,05$ düzeyinde anlamlı bir

ilişki saptanmıştır. Uygulanan ilişkili grup t testi sonucunda başkalarını üzme alt boyutu ile öğretmen-öğrenci ilişkisi alt boyutu arasında ($r = -,195$), idare alt boyutu arasında ($r = -,164$), öğrencilerin davranışsal değerleri arasında ($r = -,090$), öğrenciler arası ilişkiler alt boyutu arasında ($r = -,059$), anne-baba, toplum ve okul arası ilişki alt boyutu arasında ($r = -,173$), güvenlik ve düzenlilik alt boyutu arasında ($r = -,093$) ortaya çıkan ilişkinin negatif yönde olduğu saptanmıştır.

5.2.3.5. Zorbalık Eğilimi Ölçeği, Güç Kullanma Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Tablo.46. Güç Kullanma Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutları Puan Ortalamaları Arasındaki Farkı Belirlemek Amacıyla Uygulanan İlişkili Grup t Testi Sonuçları

Gruplar	\bar{X}	N	SS	SH _x	t testi		
					t	Sd	p
Güç Kullanma	10,65	355	3,831	,203	51,675	354	,000
Öğret.-Öğr. İlişki	42,97	355	10,45	,170			
Güç Kullanma	10,65	355	3,831	,203	22,291	354	,000
İdare	19,59	355	5,869	,311			
Güç Kullanma	10,65	355	3,831	,203	-9,037	354	,011
Öğrenci Dav. Değ.	8,07	355	3,405	,181			
Güç Kullanma	10,65	355	3,831	,203	9,589	354	,000
Öğrenci Arası İlişki	13,62	355	4,108	,218			
Güç Kullanma	10,65	355	3,831	,203	9,427	354	,000
Anne-Baba, Top. ve Okul İlişkisi	13,63	355	3,849	,204			
Güç Kullanma	10,65	355	3,831	,203	27,644	354	,000
Güvenlik ve Düzen	22,94	355	7,173	,381			

Tabloda görüldüğü gibi zorbalık eğilimi ölçeği güç kullanma alt boyutu ile okul iklimi ölçeği alt boyutlarının hepsi arasında $p < ,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Uygulanan ilişkili grup t testi sonucunda güç kullanma alt boyutu ile öğretmen-öğrenci ilişkisi alt boyutu arasında ($r = -,186$), idare alt boyutu arasında ($r = -,179$), öğrencilerin davranışsal değerleri arasında ($r = -,095$), öğrenciler arası ilişkiler alt boyutu arasında ($r = -,081$), anne-baba, toplum ve okul arası ilişki alt boyutu arasında ($r = -,208$), güvenlik ve düzenlilik alt boyutu arasında ($r = -,074$) ortaya çıkan ilişkinin negatif yönde olduğu saptanmıştır.

5.2.3.6. Zorbalık Eğilimi Ölçeği, Rahatsız Olmama Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Tablo.47. Rahatsız Olmama Alt Boyutu ile Okul İklimi Ölçeği Alt Boyutları Puan Ortalamaları Arasındaki Farkı Belirlemek Amacıyla Uygulanan İlişkili Grup t Testi

Gruplar	\bar{X}	N	SS	SH _x	t testi		
					t	Sd	p
Rahatsız Olmama	1,98	355	,984	,052	72,322	354	,000
Öğret.-Öğr. İlişki	42,97	355	10,45	,170			
Rahatsız Olmama	1,98	355	,984	,052	54,458	354	,000
İdare	19,59	355	5,869	,311			
Rahatsız Olmama	1,98	355	,984	,052	32,156	354	,011
Öğrenci Dav. Değ.	8,07	355	3,405	,181			
Rahatsız Olmama	1,98	355	,984	,052	51,669	354	,000
Öğrenci Arası İlişki	13,62	355	4,108	,218			
Rahatsız Olmama	1,98	355	,984	,052	53,496	354	,000
Anne-Baba, Top. ve Okul İlişkisi	13,63	355	3,849	,204			
Rahatsız Olmama	1,98	355	,984	,052	53,487	354	,000
Güvenlik ve Düzen	22,94	355	7,173	,381			

Tabloda görüldüğü gibi zorbalık eğilimi ölçeği rahatsız olmama alt boyutu ile okul iklimi ölçeği alt boyutlarının hepsi arasında $p < ,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Uygulanan ilişkili grup t testi sonucunda rahatsız olmama alt boyutu ile öğretmen-öğrenci ilişkisi alt boyutu arasında ($r = -,182$), idare alt boyutu arasında ($r = -,148$), öğrencilerin davranışsal değerleri arasında ($r = -,027$), öğrenciler arası ilişkiler alt boyutu arasında ($r = -,020$), anne-baba, toplum ve okul arası ilişki alt boyutu arasında ($r = -,139$), güvenlik ve düzenlilik alt boyutu arasında ($r = -,148$) ortaya çıkan ilişkinin negatif yönde olduğu saptanmıştır.

Zorbalık eğilimi ölçeği alt boyutları ile okul iklimi alt boyutları arasındaki istatistiksel analiz sonuçları da gösteriyor ki okullarda yaşanan akran istismarı ile öğrencilerin okul iklimi alt boyutlarından memnuniyetleri arasında ters yönde bir ilişki vardır. Bu sonuçlara dayanarak diyebiliriz ki, akran istismarı yaşanmayan okullarda öğrencilerin okul ikliminden memnuniyetleri yüksektir. Öğrenciler okulu yaşamlarının bir parçası olarak görür, kendilerini okula ait hisseder, Bu düşüncelere sahip öğrencilerin olduğu okullar açık bir iklime sahiptir. Akran istismarı yaşanan okullarda öğrencilerin okul ikliminden memnuniyetleri düşüktür. Öğrenciler, okulu günün belli zamanlarında vakit geçirilen yer olarak görür, kendilerini okula ait hissetmezler, okul kurallarını kendilerinin hayatını kolaylaştırmak için değil, onları engellemek için konulduklarını düşünürler. Bu düşüncelere sahip öğrencilerin olduğu okullarda kapalı bir iklime sahip olması kaçınılmazdır.

5.3. Bulguların Genel Değerlendirmesi

Araştırma sonuçları; deneklerin demografik özellikleri, deneklerin demografik özellikleri ile okul iklimi memnuniyetleri, demografik özellikleri ile zorbalık eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve deneklerin okul iklimi memnuniyetleri ile zorbalık eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde, deneklerin cinsiyetine, yaşına, okuduğu sınıfa, annesinin ve babasının sağ olup olmamasına, anne ve babasının birlikte olup olmamasına, anne ve babasının mesleğine, anne ve babasının eğitim düzeyine, ailesindeki birey sayısına, ailesinin gelir düzeyine, kız ve erkek kardeş sayısına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Buna göre, araştırmaya katılan öğrencilerin %49,3'ün kız %50,7 erkek olduğu, yarısından çoğunun 13-14 yaşında olduğu (%28,5-%33,8), yarıya yakın kısmının 8. sınıfta (%46,2) okuduğu, tamamına yakın kısmının annesinin sağ olduğu (%99,4), tamamına yakın kısmının babasının sağ olduğu (%98), tamamına yakın kısmının birlikte olduğu (%92,7), yarıya yakın kısmının (%49,6) babasının işçi olduğu, yarısından fazlasının (%72,4) annesinin ev hanımı olduğu, yarısından fazlasının (%56,6) babasının eğitiminin ilköğretim düzeyinde olduğu, yarısından fazlasının (%56,6) annesinin eğitiminin ilköğretim düzeyinde olduğu, ailesinin gelir düzeyinin 500-999TL ve 1000-1499TL (%34,9 ve %31,3) arasında yoğunlaştığı, ailedeki birey sayısının büyük çoğunluğunda 4 ve 4 kişiden fazla olduğu (%93,4), yarısından fazlasının hiç kız kardeşi olmadığı ve 1 tane kız kardeşi olduğu (%33,8 ve %38), yarıya yakın kısmının bir tane erkek kardeşi olduğu (%42) saptanmıştır.

İkinci bölümün birinci kısmında, deneklerin demografik özellikleri ile okul iklimi memnuniyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığına yönelik bulgular incelenmiştir. Kuramsal bölümde, öğretmen-öğrenci ilişkisinin, idarenin okulu yönetme şeklinin, emrinde çalışanlara yaklaşımlarının, öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkilerinin, veli ve okul arasındaki ilişkinin, okulun güvenli ve düzenli olmasının öğrencilerin okul iklimi algılarını etkilediği hipotezini öne sürmüştük. Bulgular incelendiğinde, kız öğrencilerin öğretmen-öğrenci ilişkilerinden ve idareden memnun olduğu, 13 yaşında olan öğrencilerin 14 ve 15 yaşındaki öğrencilere göre öğretmen-öğrenci ilişkilerinden memnun olduğu, 7. sınıf öğrencilerinin öğretmen-öğrenci ilişkilerinden, idareden, veli-okul arasındaki ilişkiden, okulun güvenliğinden ve düzenliliğinden memnun olduğu, babası okur-yazar olmayan, ilköğretim ve lise mezunu olan öğrencilerin babası üniversite mezunu olan öğrencilere göre öğrenciler arası ilişkilerden daha memnun olduğu, ailesinin geliri 1-499TL arasında olan öğrencilerin diğer gelir durumuna sahip ailelerin öğrencilerine göre öğrenciler arası ilişkilerden daha memnun olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma bulgularında öğrencinin ve ailesinin sahip olduğu diğer özelliklerin hipotezlerimizi doğrulamadığı tespit edilmiştir.

İkinci kısımda, deneklerin demografik özellikleri ile zorbalık eğilimleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığına yönelik bulgular incelenmiştir. Kuramsal bölümde, zorbalık eğilimi olan öğrencilerin yeterli empati kurma yeteneğine sahip olmadığı, başkalarını üzmeten ve güç kullanmaktan zevk aldığı, akranları ile olan ilişkilerinde yaptığı olumsuz davranışları haklı gördüğü ve rahatsız olmadığı hipotezlerini öne sürmüştük. Bulgular incelendiğinde, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre empati kurma yeteneğine sahip olmadığı, başkalarını üzmeten ve güç kullanmaktan rahatsız olmadığı tespit edilmiştir. 1-499TL arasında gelir düzeyindeki aileye sahip öğrencilerin güç kullanma eğilimleri diğer gelir düzeyindeki aileye sahip öğrencilere göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulgularında öğrencinin ve ailesinin sahip olduğu diğer özelliklerinin hipotezlerimizi doğrulamadığı tespit edilmiştir.

Üçüncü kısımda öğrencilerin okul iklimi memnuniyetleri ile zorbalık eğilimleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığına yönelik bulgular incelenmiştir. Kuramsal bölümde, akran istismarı yaşanan okullarda öğrencilerin okulun sahip olduğu iklimden memnun olmadığı, kendilerini okula ait hissetmediği hipotezlerini öne sürmüştük. Bulgular incelendiğinde, öğrencilerin okul ikliminden memnuniyeti ile zorbalık eğilimleri arasında negatif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Var olan ilişkinin negatif yönde olması; öğrencilerin zorbalık eğilimlerinin arttıkça öğrencilerin okuldaki memnuniyetlerinin azalması anlamına gelmektedir. Bu sonuçlar, çalışmanın teori kısmında öne sürdüğümüz hipotezlerin alan çalışmasında da desteklendiğini göstermektedir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Şimdiye kadar yapılmış olan ve yapmış olduğumuz çalışma da göstermiştir ki; okul iklimi; görevi iyi bireyler yetiştirmek olan okulların dikkatle üzerinde durması gereken bir husustur. Okullarda zaman içerisinde oluşan iklim, o okulun karakteri hakkında bize ipuçları vermektedir. Okullarda hammadde olarak tanımlanan öğrenci de okul ikliminden etkilenmekte, aynı zamanda da okul iklimini etkilemektedir. Öğrenci ile beraber öğrencinin ailesi de okul iklimine etki eden başka bir faktördür. Her okul iklimini kendisi yaratır. Okulların ikliminin oluşmasında; yöneticilere, öğretmenlere ve okulun içinde bulunduğu çevreye büyük sorumluluk düşer. Bu üçünden herhangi birinin dahi aksaması öğrencileri olumsuz yönde etkiler ve öğrencinin okulu algılayışı değişir. Bu üç unsur kendi aralarında bir uyum sağlar ve herkes sorumluluklarını yerine getirirse; öğrenci okulu yaşantısının bir parçası olarak görür, okulu benimser, sahiplenir, okul içerisinde kendini güvende ve mutlu hisseder. Öğretmenler ve diğer öğrencilerle olumlu ilişkiler içinde olur. Bu duygu ve düşünceler içinde olan öğrenci akademik anlamda da sosyal anlamda da başarılı olur. Okuldaki yönetici ve öğretmenler ile okulun içinde bulunduğu çevre arasında uyumsuzluk varsa ve sorumluluklar yerine getirilmiyorsa; öğrenci okulu zamanını geçirdiği herhangi bir yer olarak görür, okulu sahiplenmez, benimsemez, okulda kendini tehlike de ve mutsuz hisseder. Öğretmen ve diğer öğrenciler ile iyi ilişkiler içinde olamaz. Bu olumsuzluklar içerisinde öğrencinin sağlıklı ve iyi bir birey olması çok zor hatta imkânsızdır. Öğrencinin iyi bir birey, yaşadığı topluma örnek olması için okulun ikliminden memnun olması gerekir.

Son yıllarda toplumda artan şiddet olayları okullara da akran istismarı olarak yansımıştır. Yapılmış araştırmalar ve yaptığımız araştırmada göstermiştir ki, akran istismarı ve okul iklimi arasında bir ilişki vardır. Akran istismarında hem istismarı yapan hem de istismara uğrayan olumsuz etkilenmektedir. Bu olumsuz etkilenme, sadece okul yılları ile sınırlı kalmayıp bireylerin ileriki yaşantılarına da yansımaktadır. Dışarıdan sadece öğrenciler arasında basit bir sürtüşme, geçici bir durum gibi gözükse de bu olay aslında her iki tarafında bütün hayatını etkiler.

Okullarda yaşanan bu olumsuz olayın etkilerini en aza indirme ya da tamamen ortadan kaldırma görevi, okul içinde yöneticilere ve öğretmenlere okul dışında ise ailelere düşmektedir. Yönetici, öğretmen ve aile arasında kurulacak olumlu bir iletişim ve uyumlu bir çalışma ile bu olumsuzluğun yaşanması en aza indirilir. Öğretmenler; sınıf içerisinde ve teneffüslerde tutulan nöbetlerde olaylara dikkatli yaklaşarak, öğrencileri yapılan etkinliklerde aktif hale getirerek, öğrencileri karar alma sürecine katarak ve öğrencilerle iyi ilişkiler içinde olarak sorunun çözümüne katkı sağlar. Yöneticiler; okul güvenliğini sağlayarak, öğretmenlerinden sık sık sınıfları hakkında bilgi alarak, öğretmeni aşan veya aşabilecek konularda müdahalede bulunarak, okul ve çevresinde gerekli önlemleri alarak, bizzat okulda yaşanan olayların içinde bulunarak üstüne düşeni yapmış olur. Aile bireyleri; öncelikle evde birbirleriyle, dışarıda başka insanlarla olumlu ve düzgün ilişkiler kurup çocuğa örnek olmalıdır. Birçok aile, okulu bir yuva, öğretmen ve yöneticileri bakıcı gibi görme düşüncesinden vazgeçerek, çocuğunu hem okulda hem dışarıda takip etmelidir. Yönetici, öğretmen, aile ortak bir şekilde çalışmaz, iletişim içinde olmaz ve yukarıda bahsetmeye çalıştığımız üstüne düşen sorumlulukları yerine getirmezse, her çocuğun zorba veya kurban olması kaçınılmazdır. Bu durum, zorba olan öğrencinin de, mağdur olan öğrencinin de okulla ilgili algılarını olumsuz yönde etkiler.

Araştırmamız da öğrencilerin okul iklimi algıları ile zorbalık eğilimleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını ve bazı değişkenlere göre öğrencilerin okul iklimi algıları ve zorbalık eğilimlerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını inceledik.

Yaptığımız araştırmanın okul iklimi ölçeği bölümünün sonunda aşağıdaki sonuçlara ulaştık:

Kızların erkeklere göre öğretmen-öğrenci ilişkilerinden ve yöneticilerden daha memnun olduklarını, 13 yaşındaki öğrencilerin 14 ve 15 yaşındaki öğrencilere göre öğretmenleriyle olan ilişkilerinden memnun olduklarını, 7. sınıf öğrencilerinin öğretmenlerle, yöneticilerle olan ilişkilerinden memnun oldukları, ayrıca 7. sınıf öğrencilerinin aile ve toplumun okul ile olan ilişkilerinden 6. sınıf öğrencisine göre

memnun olduğunu, 7. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine göre okulu güvenli ve düzenli bulduğunu, babası okur-yazar olmayan, ilköğretim mezunu olan ve lise mezunu olan öğrenciler babası üniversite mezunu olan öğrencilere göre arkadaşlarının davranışlarından memnun olduğunu, 1-499TL geliri olan ailede yaşayan öğrencilerin diğer gelirden ailede yaşayan öğrencilere göre arkadaşlarının davranışlarından memnun olduğunu bunun yanında 1000-1499TL arasında gelire sahip ailenin öğrencisi 2000-2499TL arasında gelire sahip ailenin öğrencisine göre arkadaşlarının davranışlarından memnun olduğunu görülmüştür.

Öğrencilerin zorbalık eğilimleri ile değişkenlerle olan çalışmamızın sonunda; erkeklerin, kızlara göre olumsuz yansıtma, duygusal paylaşım eksikliği, başkalarını üzme ve güç kullanma alt boyutlarında zorbalık davranışları sergilediklerini, gelir düzeyi düşük ailelerin öğrencilerin diğer gelir düzeyine sahip öğrencilere göre güç kullanmaya daha yatkın olduğunu gördük.

Araştırmamız da son olarak iki ölçeğin alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını inceledik. İnceleme sonucunda, öğrencilerin okul iklimi algıları ile zorbalık eğilimleri arasında negatif yönde bir ilişki olduğu, bunun sonucunda da akran istismarının yaşandığı okullarda öğrencilerin okuldan memnuniyetlerinin düşük olduğunu, akran istismarının yaşanmadığı ya da az yaşandığı okullarda öğrencilerin okuldan memnuniyetlerinin yüksek olduğunu söyleyebiliriz.

Çalışmanın ortaya koyduğu sonuçlara aşağıdaki hususların yapılmasında yarar görülmektedir:

- Yöneticilerin, öğretmenlerin, okulda çalışan diğer personelin ve velilerin akran istismarının öğrenciler arasında yaşanan basit bir sürtüşme olmadığını kabul edip, okulun rehber öğretmenleri tarafından hazırlanan seminerlere katılmaları sağlanmalıdır.
- Yöneticilerin, kendileri ve öğretmenlerin okul ikliminin önemini ve gerekliliğini, olumlu bir iklim oluşturulması için yapılması gerekenleri

belirlemek ve kendi okullarında nasıl hayata geçireceklerini belirlemek için bu konudaki uzman kişilerden yardım alınmasını sağlamalıdır.

- Öğretmenlerin sınıf ve okul içerisinde öğrencilere daha fazla sorumluluk vererek, karar alma sürecine katarak, öğrencilerin okulu benimsemelerini ve kendilerini okula ait hissetmelerini sağlamalıdır.
- Velilerin; çocuklarını özellikle okul dışında kontrol etmeleri, okul ile ilgili durumundan da haberdar olması için çocuğunun öğretmeni ile iletişim içerisinde olmalıdır. Velilerde bu duyarlılığı oluşturmak için eğitim-öğretimin başlangıcında velilere okulun öğretmenleri tarafından seminerler verilebilir.
- Sorunların ve iletişim engellerinin nereden kaynaklandığını tespit etmek amacıyla rehber öğretmenler, öğrencilere, velilere, öğretmenlere ve yöneticilere anket çalışması yapabilir. Çıkan sonuçlara göre çözümler üretilebilir.

KAYNAKLAR

Acarbay, F.Y. (2006). *Kapsamlı Okul İklimini Değerlendirme Ölçeğinin (Öğrenci Formu) Türkçe Dilsel Eşdeğerlik Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması*, Yüksek Lisans Tezi, Yedi Tepe Üniversitesi.

Akar, A.(2006). *İlköğretim Okullarında Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin, Yöneticilik Becerilerinin Okul İklimine Etkisi (Ankara İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi.

Alikaşifoğlu, M. ve Ercan, O. Çocukluk Çağında Kabadayılık/Zorbalık Davranışları: Hekimler Açısından Anlamı. 13 Aralık 2009, <http://tpk.turkpediatri.org.tr>

Arıman, F. (2007). *İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Zorbalık Eğilimleri ile Okul İklimi Alguları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yeditepe Üniversitesi

Aydın, M. (2007). *Çağdaş Eğitim Denetimi* (5. Baskı). Ankara Hatiboğlu Yayınevi.

Aypay, A. ve ,Durmuş E. (2008). Zorba, Kendine Güvenen ve Zorbalıktan Kaçınan Tutumları Sergileyen Lise Öğrencilerinin İş Birliği Yapma Karakter Özelliği Açısından Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 23-42.

Azanpa, N. Akran Zorbalığı ve Sonuçları. 13 Aralık 2009 , <http://e-psikoloji.com/forum/bebeklik-ve-ilk-cocukluk-okul-oncesi-donemi/9330-akran-zorbaligi-ve-olasi-sonuclari.html>

Balay, R. (2008). Toplumsal Katılım (Okul- Çevre İlişkisi). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi (1. Baskı) içinde (335- 356). Ankara: Pegem Akademi

Balcı Bucak, E., Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örgüt İklimi: “Yönetimde Ast- Üst İlişkileri”, *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, 7, 2002.

Balkıs, M., Duru, E. ve Buluş, M. (2005). Şiddete Yönelik Tutumların Özyeterlik, Medya, Şiddete Yönelik İnanç, Arkadaş Grubu ve Okulda Bağlılık Duygusu ile İlişkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 6(2) 81-97.

Baykal, İ. (2007). *İlköğretim Okullarının Örgüt İkliminin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi.

Bursalıoğlu, Z. (2008). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* (14. Basım). Ankara: Pegem Akademi

Çalık T, Özbay Y., Özer A., Kurt T., Kandemir. M., “İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Zorbalık Statülerinin Okul İklimi, Prososyal Davranışlar, Temel İhtiyaçlar ve .Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2009, 555 s. 576

Çamur, E. (2006). *Liselerde Öğrenme İklimine İlişkin Yönetici, Öğretmen, Veli ve Öğrenci Görüşleri (Manisa Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi.

Çayırdağ N. (2006). *İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okul Kültürünü Algılayışları ile Zorbalık Eğilimleri ve Zorbalıkla Başetme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi.

Dindar M. (2008). *Farklı Türdeki Ortaöğretim Kurumlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Okul İklimi Algılarının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe.

Dölek N. (2002). *İlk ve Ortaöğretim Okullarındaki Öğrenciler Arasında Zorbaca Davranışların İncelenmesi ve Zorbalığı Önleme Tutumu Geliştirmek İçin Hazırlanan Bir Programın Etkisinin Araştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi

Garip G., Şavkın B. Akran İstismarı Nedir? 18.11.2009,
emc.emu.edu.tr/akademik/velibulteni/bulten1akranzorbaligi.pdf.

Gök S., Örgüt İkliminin Çalışanların Motivasyonuna Etkisi Üzerine Bir Araştırma, *İnsan Bilimleri Dergisi*, cilt 6 sayı 2 2009

Gökler, R. (2009). Okullarda Akran Zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6, 2, 511-537.

Güvenir, T. (Ed.) (2005) *Okulda Akran İstismarı*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Hilooğlu S. (2009). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Zorbaca Davranışlarını Yordamada Sosyal Beceri ve Yaşam Doyumunun Rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi.

Işık, H. (2004). Okul Güvenliği: Kavramsal Bir Çözümleme, *Milli Eğitim Dergisi*, 164. 05.11.2009, yayim.meb.gov.tr/**dergiler/164/isik.htm**

İşcan Ö.F., Karabey C.N., Örgüt İklimi ile Yeniliğe Destek Algısı Arasındaki İlişki, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 103-116, 2007.

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

Karadağ, E., Baloğlu, N., Korkmaz T., Çalışkan N., Eğitim Kurumlarında Örgüt İklimi ve Örgüt Etkinlik Algısı Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi, 2008

Kara, N. 18.11.2009, yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi76/sayi76/nihal%20kara.pdf

Kartal, H. ve Bilgin, A. (2007) İlköğretim Öğrencilerine Yönelik Bir Zorbalık Karşıtı Program Uygulaması: Okulu Zorbalıktan Arındırma Programı. *Çanakkale On Dokuz Mart Üniversitesi Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(2) 207-227.

Kasırga İ., Özbek O., Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında Örgüt İklimi, *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(2), 59-68, 2008

Kılıç N. (2009). *İlköğretim 6, 7, 8. Sınıf Öğrencilerinin Zorbalık Düzeylerinin Yordanması (Konya İli Cihanbeyli İlçesi İlçe Merkez Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi.

Kısaç, İ. (2005) Gençlerin Öfkelerini İfade Ettikleri Hedef Kişiler. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 71-81.

Oral, V. ve Yurtal, F. (2008). İlköğretim 5. Sınıf Düzeyinde Arkadaşlığın Sosyometrik Statü ve Akademik Başarı Açısından İncelenmesi. Çukurova Üniversitesi *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 281-294.

Özdemir A., Sağlıklı Okul İkliminin Çeşitli Görünümleri ve Öğrenci Başarısı, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, cilt 10 no 1, s. 39-46, 2002

Özer, N. ve Dönmez B. (2007). Okul Güvenliğine İlişkin Kurumsal Etkenler ve Alınabilecek Önemler, *Milli Eğitim Dergisi*, 173, s. 299- 313.

Öztopal, M. Akran İstismarı. 10 Kasım 2009, www.malatyaram.gov.tr

Pilir, P., Ay, Ü., Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü'nün Örgüt İklimi ve Çalışanların Katılımla İlgili Algılamaları, *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 43-50, 2007.

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

Sağlam Ç. A. (2008). *Okul Örgütü ve Yönetimi, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (1. Baskı) içinde (s. 191- 224). Ankara: Pegem Akademi

Samancı S. (2006). *Örgütsel İklim ve Örgütsel Vatandaşlık*, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi.

Satan, A. (2006). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Zorba Davranış Eğilimlerinin Okul Türü ve Bazı Sosyodemografik Değişkenler ile İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.

Şişman, M. ve Taşdemir, İ. (2008) *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (2. Basım). Ankara: Pegem Akademi.

Şişman, M. ve Turan, S. (2005). *Eğitim ve Okul Yönetimi. Eğitim ve Okul Yöneticiliği* (2. Baskı) içinde (s. 99-146). Ankara: Pegem A Yayıncılık

Şişman, M., *Örgütler ve Kültürler*, Ankara Pegem A Yayıncılık, 2002.

Tanrıverdi, M. (2008). *Ortaöğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Çatışma Yönetim Stilleri ile Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları Arasındaki İlişki (Bursa İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi.

Taşdan, D. (2009). *Çocuk ve Şiddet* (2. Baskı) İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılığı.

Taymaz, H. (2009). *Okul Yönetimi*(9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Totan T. (2008). *Ergenlerde Zorbalığın Anne, Baba ve Akran İlişkileri Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi.* Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Totan, T. (2007). Okulda Zorbalığı Önlemede Eğitimcilere ve Ebeveynlere Öneriler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2) 190-202.

Ural, B. ve Özteke, N. (2007) *Okulda Zorbalık*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Usta, A. (2004). Çocuğun Ruhsal Süreçler Üzerinde Ailenin Etkisi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, (5), 22.01.2010
<http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/arsiv/Usta.htm>

Vahip, I. (2002). Evdeki Şiddet ve Gelişimsel Boyutu: Farklı Bir Açıdan Bakış, 13(4), 312-319.

Varol M. Örgüt Kültürü ve Örgüt İklimi. 25.12.2009,
<http://kamyon.politics.ankara.edu.tr/dergi/belgeler/sbf/68.pdf>

www.eduweb.vic.gov.au/.../SS_Parents-factsheet_TURKISH.pdf ,5 Kasım 2009 tarihinde alınmıştır.

www.kocschool.net/.../Zorbalk%20ve%20Şiddeti%20Önleme.sflb 13.12.2009 tarihinde alınmıştır.

EK-1:

Değerli Öğrenciler;

Bu araştırma Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü / Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı'nda üstünde çalışmakta olduğum “İlköğretim Okullarında Yaşanan Akran İstismarının Öğrencilerin Okul İklimi Algılarına Etkisi” adlı tez çalışması için yapılmaktadır.

Sorulara; samimi, objektif ve tarafsız cevap vermeniz araştırma bulgularının geçerli olması için gereklidir. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm anketi dolduracak olanların kişisel bilgileriyle ilgili sorular içermektedir. İkinci bölümde ise “Okul İklimi” ile ilgili 36 soru ve görüş bildirme alanı yer almaktadır. Üçüncü bölüm de ise okuldaki arkadaş ilişkilerine yönelik tutumları ölçmek için hazırlanmış 26 cümle bulunmaktadır.

Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması anketlerdeki cümlelere vereceğiniz cevaplara bağlı olacağından, cevaplarınızın gerçek anlamda tutum ve görüşlerinizi yansıtması çok önemlidir. **Sonuçlar toplu olarak değerlendirileceğinden lütfen isim yazmayınız.** Lütfen hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız.

Ankette yer alan soruların tümünü içtenlikle yanıtlamanızı ve gereken özeni göstermenizi diler, ilgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Sercan KILIÇ

Beykent Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

I. BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyet: <input type="checkbox"/> Erkek <input type="checkbox"/> Kız	Yaşınız:	Kaçıncı Sınıfta Okuyorsunuz?
Anne: <input type="checkbox"/> Sağ <input type="checkbox"/> Vefat etmiş	Baba: <input type="checkbox"/> Sağ <input type="checkbox"/> Vefat etmiş	Anne- baba: <input type="checkbox"/> Birlikte <input type="checkbox"/> Ayrı
Babanızın Mesleği: <input type="checkbox"/> İşçi <input type="checkbox"/> Memur <input type="checkbox"/> Küçük esnaf (bakkal,lokantacı vb.) <input type="checkbox"/> Mühendis / doktor / avukat vb. <input type="checkbox"/> Diğer (belirtiniz) <input type="checkbox"/> Emekli <input type="checkbox"/> İşsiz	Annenizin Mesleği: <input type="checkbox"/> İşçi <input type="checkbox"/> Memur <input type="checkbox"/> Küçük esnaf (bakkal, lokantacı vb.) <input type="checkbox"/> Mühendis / doktor / avukat vb. <input type="checkbox"/> Diğer (belirtiniz) <input type="checkbox"/> Emekli <input type="checkbox"/> İşsiz <input type="checkbox"/> Ev Hanımı	
Baba'nın Eğitim Durumu <input type="checkbox"/> Okur yazar değil <input type="checkbox"/> Okur yazar <input type="checkbox"/> İlköğretim <input type="checkbox"/> Lise <input type="checkbox"/> Yüksekokul - Üniversite	Anne'nin Eğitim Durumu <input type="checkbox"/> Okur yazar değil <input type="checkbox"/> Okur yazar <input type="checkbox"/> İlköğretim <input type="checkbox"/> Lise <input type="checkbox"/> Yüksekokul – Üniversite	
Ailenizin aylık toplam gelirini düşündüğünüzde aşağıdaki gelir grubundan hangisi size uygundur? <input type="checkbox"/> 1-499TL <input type="checkbox"/> 500-999TL <input type="checkbox"/> 1000-1499TL <input type="checkbox"/> 1500- 1999TL <input type="checkbox"/> 2000-2499TL <input type="checkbox"/> 2500-2999TL <input type="checkbox"/> 3000- 3999TL <input type="checkbox"/> 4000TL ve üzeri		
Siz dahil ailenizdeki birey sayısı kaç kişidir? <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 ve üstü		
Sizden hariç evde kaç erkek, kaç kız kardeşiniz var? Kız Erkek		

ZORBALIK EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Arkadaşlarımla kavga etmek yerine sorunlarımı konuşarak çözerim.				
2. Başkalarına güç kullanmak hoşuma gider.				
3. Başkalarını incitmem çünkü kendim de incitmekten korkarım.				
4. Başkalarını kırmaktan çekinmem.				
5. Başkalarına karşı güç kullandığınızda istediğinizi yerine getirirler.				
6. Bazen başkalarını üzmem insanı rahatlatır.				
7. Bazen bir başka çocukla alay ettiğimde kendimi iyi hissederim.				
8. Bazen diğerlerine komik isimler takıp onlarla dalga geçmek eğlenceli olabilir.				
9. Bazen istediklerinizi zorla yaptırmak gerekebilir.				
10. Bazı çocuklar hiçbir neden yokken birisine taktıklarında çok rahatsız oluyorum.				
11. Bazı çocuklar kendisine kötü davranılmasını hak eder.				
12. Bazı kişiler zorbaca davranarak diğerlerinin ilgisini çekerler.				
13. Beni kızdıran kişilerle alay eder, onları küçük düşürücü sözler söylerim.				
14. Eğer biri kırılmış ve üzgünse bunu fark edebiliyorum				
15. Eğer birine kötü davrandıysam bunu hak etmiştir.				
16. Görüşlerimi başkaları ile paylaşmaktan hoşlanırım.				

17. Güçlü olmak hoşuma gidiyor, böylece her istediğimi elde ediyorum.				
18. Herkesin iyi yaptığı (olduğu) bir şey vardır.				
19. Kendimden güçsüz kişilere bağırarak beni rahatlatır.				
20. Kendimi kötü hissettiğimde bunu yakın arkadaşlarımla konuşarak geçirebilirim.				
21. Kendimizi kötü hissettiğimizde bunun acısını başkalarından çıkarmak normaldir.				
22. Kendinden güçsüz kişilere gücünü göstermek gereklidir.				
23. Kendisi ile alay edilen bir çocuk ağlayınca komik oluyor.				
24. Kendisine kötü davranılan çocukların neler hissettiğini anlayabiliyorum.				
25. Kızdığımda birinin canını yakmak isterim.				
26. Kötü bir gün geçirdiysem, kendimi nasıl sakinleştireceğimi bilirim.				

OKUL İKLİMİ ÖLÇEĞİ

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne katılıyorum ne de katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	1	2	3	4	5
1. Bu okuldaki öğretmenler öğrencileri sever.					
2. Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerden yanadır.					
3. Öğretmenler öğrencilerine hak ettikleri notu verirler.					
4. Öğretmenler öğrencilerin birbirlerine arkadaşça ve nazik olmasına yardımcı olur.					
5. Öğretmenler öğrencilere yardım etmeye isteklidir.					
6. Öğretmenler bir öğrencinin öğrenme sorunu olduğunda sabırlıdır.					
7. Öğretmenler öğrencilere yardımcı olmak için fazladan çaba sarfeder.					
8. Öğretmenler her bir öğrencinin ihtiyaçlarını anlar ve bu ihtiyaçlara cevap verir.					
9. Öğretmenler öğrencileri azarladıklarında daha sık överler.					
10. Öğretmenler öğrencilere karşı adildir.					
11. Öğretmenler öğrencilere bir birey oldukları bilinciyle davranır.					
12. Öğretmenler, öğrencilerin çalışmalarını tamamlayabilmeleri için dikkatlice açıklamalarda bulunur.					

13.Bu okuldaki idareciler öğrencilerin düşüncelerini dinler.					
14.Bu okuldaki idareciler sık sık öğretmenlerle ve velilerle konuşur.					
15.Bu okuldaki idareciler yüksek kriterler belirler ve bu ölçütlerin ne olduğu konusunda öğretmenleri, öğrencileri ve velileri bilgilendirir.					
16.İdareciler, kendileri de sıkı çalışarak iyi örnek olurlar					
17.Bu okuldaki idareciler öğrencilerin şikayetlerini ve fikirlerini duymaya isteklidir.					
18.Öğretmenler ve öğrenciler bu okulda ne olacağı konusunda karar vermede yardımcı olur.					
19.Eğer bir öğrenci biriyle alay ederse, diğer öğrenciler buna katılmaz.					
20.Bu okuldaki öğrenciler, öğretmenler onları izlemiyorken bile terbiyelidir.					
21.Öğrencilerin çoğu, öğretmen sınıftan çıksa bile ödevlerini yapar.					
22.Öğrenciler birbirlerini önemserler.					
23.Öğrenciler birbirine saygı duyar.					
24.Öğrenciler birbirleriyle arkadaş olmak ister.					
25.Öğrenciler kendilerini bu okula ait hisseder.					
26.Veliler okuldaki toplantılara ve diğer faaliyetlere katılır.					
27.Toplumdaki pek çok kişi bir şekilde okula yardımcı olur.					
28.Okuldaki toplantılara ve programlara toplumun katılımı iyidir.					
29.Toplumdaki gruplar, öğrenmede, müzikte, oyunculukta ve sporda öğrenci başarılarını ödüllendirir.					
30.Öğrenciler genellikle okul binasında					

kendilerini güvende hissederler.					
31.Öğretmenler ve diğer çalışanlar dersten önce ve sonra okul binasında kendilerini güvende hisseder.					
32.İnsanlar toplantılar ve programlar için akşam saatlerinde okula gelmekten korkmaz.					
33.Sınıflar genellikle temiz ve düzenlidir.					
34.Okul binası iyi durumda tutulur.					
35.Okul binası temiz ve düzenli tutulur.					
36.Okul alanı düzenli ve çekicidir.					

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ **62185** **08**./06/2010
Konu : Anket (Sercan KILIÇ)

BEYKENT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)

- İlgi: a) Valilik Makamının 07.06.2010 tarih ve 580/61589 sayılı onayı.
b) 2007 Yılı Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve araştırma desteğine yönelik izin ve Uygulama Yönergesi.
c) Beykent Üniversitesinin Sosyal Bilimler Enstitüsünün 04.05.2010 tarih ve 2152 sayılı yazısı.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı öğrencisi **Sercan KILIÇ**'ın **İlimiz Esenyurt İlçesindeki ek listede isimleri bulunan ilköğretim okullarında uygulamak üzere "Akran İstismarının İlköğretim Öğrencilerinin Okul İklimi Algıları Üzerindeki Etkisi"** konulu anket uygulaması yapma isteği ilgi (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin ilgi (a) Valilik Oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


Metin AKÇAY
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER :
Ek-1. İLĞİ (a) Valilik Oluru
Ek-2. Onaylı Anket soruları

EĞİTİM **NOT** : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
%100 **Adres** : İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 2125261382
DESTEK **E-Mail** : kultur34@meb.gov.tr **Web** : <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>
4440632

T.C
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/61589
Konu : Anket (Sercan KILIÇ)

07./06/2010

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 04.05.2010 gün ve 2152 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 03/06/2010 tarihli tutanağı.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı öğrencisi **Sercan KILIÇ**'ın, Esenyurt ilçesindeki faaliyette bulunan ek listede isimleri yazılı ilköğretim okullarında uygulanmak üzere "**Akran İstismarının İlköğretim Öğrencilerinin Okul İklimi Algıları Üzerindeki Etkisi**" konulu anket çalışması yapma isteği hakkındaki İlgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüze incelenmiştir.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı öğrencisi **Sercan KILIÇ**'ın, Esenyurt ilçesindeki faaliyette bulunan ek listede isimleri yazılı ilköğretim okullarında uygulanmak üzere "**Akran İstismarının İlköğretim Öğrencilerinin Okul İklimi Algıları Üzerindeki Etkisi**" konulu anket çalışması yapması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, ilgi (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Dr. Muammer YILDIZ
Millî Eğitim Müdürü

EKLER :
Ek-1. İlgi (a) yazı ve ekleri

OLUR
04/06/2010
Harun KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

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

ÖZGEÇMİŞ

23 Temmuz 1985 tarihi Çanakkale ili Gelibolu doğumluyum. İlkokulu Afyon ili Emirdağ ilçesi, ortaokulu Kırklareli ili Babaeski ilçesi, liseyi Edirne’ de tamamladıktan sonra, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümüne kaydoldum. Bu bölümden 2007 yılında mezun olduktan sonra, aynı yıl İstanbul ili Esenyurt ilçesi Kıraç İ.Ö.O.’ nda sınıf öğretmenliği görevine başladım. 2007 yılında da Beykent Üniversitesi, İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü’nde yüksek lisans eğitimine başladım.

Özel ilgi alanlarım, eğitim psikolojisi, rehberlik, yaratıcı drama, eğitimde toplam kalite yönetimidir.

Yabancı dilim İngilizce olup, bekarım.

Sercan KILIÇ