
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

EĞİTİM KURUMLARINDA KARŞILAŞILAN İSTENMEYEN DAVRANIŞLARIN İNCELENMESİ

Avni Ünal

DOKTORA TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMMUZ, 2022

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 (on iki) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Avni

Soyadı : Ünal

Bölümü : Eğitim Bilimleri Bölümü

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Eğitim Kurumlarında Karşılaşılan İstenmeyen Davranışların İncelenmesi

İngilizce Adı : An Examination of the Misbehaviors in Educational Organizations

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı: Avni Ünal

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Avni Ünal tarafından hazırlanan "Eğitim Kurumlarında Karşılaşılan İstenmeyen Davranışların İncelenmesi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Necati Cemaloğlu

(Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi) .....

Başkan: Prof. Dr. Sabri Çelik

(Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi) .....

Üye: Prof. Dr. Murat Özdemir

(Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi) .....

Üye: Doç. Dr. Nihan Demirkasımoğlu

(Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi) .....

Üye: Doç. Dr. Vicdan Altınok

(Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi) .....

Tez Savunma Tarihi: 28 / 06 / 2022

Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban Çetin

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Aileme ve Öğretmenlerime…

TEŞEKKÜR

Doktora eğitimime başladığım ilk andan itibaren kendisinden çok şey öğrendiğim, tez çalışması süresince desteğini her zaman yanımda hissettiğim, kendi ifadesiyle "*Gayem yurt sathını mektep yapmaktır*" ilkesiyle durmadan çalışan ve bilgi ve deneyimiyle bana daima yol gösteren değerli hocam, tez danışmanım Prof. Dr. Necati Cemaloğlu'na çok teşekkür ederim.

Tezimin her aşamasında değerli görüş ve önerileriyle beni yönlendiren ve katkı sağlayan, tez izleme komitesinde yer alan değerli hocalarım Prof. Dr. Sabri Çelik ve Doç. Dr. Nihan Demirkasımoğlu'na; tezimin geliştirilmesine değerli katkıları olan tez savunma jürisinde yer alan değerli hocalarım Prof. Dr. Murat Özdemir ve Doç. Dr. Vicdan Altınok'a teşekkürlerimi sunarım.

Doktora eğitimim tamamlanana kadar üzerimde emeği olan tüm öğretmenlerime ve hocalarıma; görev yapmaya başladığım andan itibaren doktora eğitimim için desteklerini yanımda hissettiğim Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi yönetimi ve Eğitim Bilimleri bölümünde görevli öğretim üyelerine; doktora tezim süresince katkılarını esirgemeyen değerli meslektaşlarım Arş. Gör. Kübra Yenel ve Arş. Gör. Elif Tuğçe Güler'e; teşvik ve destekleri için doktora arkadaşım Ali Duran'a teşekkür ederim. Değerli vakitlerini ayırıp, görüş ve deneyimlerini samimi bir şekilde benimle paylaşan tüm katılımcılara, uygulama sırasında bana kolaylık sağlayan tüm okul yöneticilerine ve öğretmenlere teşekkür ederim.

Bugüne kadar çıktığım tüm eğitim yolculuklarımda her zaman yanımda olan ve beni cesaretlendiren anneme, babama ve kardeşlerime; son olarak da çalışmalarım konusunda her zaman destekçim ve beni sabırla bekleyen sevgili eşime ve canım kızıma sonsuz teşekkür ederim.

Avni Ünal

EĞİTİM KURUMLARINDA KARŞILAŞILAN İSTENMEYEN DAVRANIŞLARIN İNCELENMESİ

(Doktora Tezi)

Avni Ünal

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temmuz 2022

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, temel eğitim ve ortaöğretim kurumlarında karşılaşılan istenmeyen davranışları ve bu davranışlara yönelik gerçekleştirilen müdahaleleri okul yöneticisi, psikolojik danışman, öğretmen, veli ve öğrencilerin deneyimlerine dayalı olarak incelemektir. Bu çalışma kuramsal olarak, davranışın kişisel özellikler ve çevresel değişkenlerin etkileşimiyle ortaya çıktığını vurgulayan sosyal ekolojik yaklaşımı esas almaktadır. Bu yaklaşıma dayalı olarak, hem istenmeyen davranışları etkileyen faktörler ve bunların sonuçları hem de her seviyede gerçekleştirilen müdahaleler tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji deseni benimsenmiştir. Katılımcıların seçiminde maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik, ilgilenilen fenomenin ortak boyutlarını ortaya koymada; ölçüt örnekleme ise deneyim sahibi bireylere ulaşmada kolaylık sağlamıştır. Araştırma, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, Karadeniz bölgesinde bir ilin merkez ilçesinde bulunan kamuya ait Temel Eğitim ve Ortaöğretim kurumlarından seçilen 33 katılımcı (okul yöneticisi, pskolojik danışman, öğretmen, öğrenci ve veli) ile gerçekleştirilmiştir. Veriler, pilot çalışma ve uzman görüşleri ile son hali verilen görüşme soruları ile yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Veriler, MAXQDA yazılımı yardımıyla, betimsel ve içerik analiz yaklaşımları birlikte kullanılarak yapısal, süreç, in vivo, kavram ve eksensel kodlama süreçleriyle analiz edilmiştir. Araştırmada geçerli ve güvenilir sonuçlara ulaşmak için inandırıcılık, transfer edilebilirlik, güvenirlik ve

doğrulanabilirlik kapsamında çeşitli stratejiler kullanılmış, araştırmacının rolü ve etik ilkeler konusunda gerekli özen gösterilmiştir. Verilerin analizi, istenmeyen davranışların failleri olarak öğrenci, okul çalışanları (okul yöneticisi, öğretmen ve eğitimci olmayan personel) ve veli ve öğrenci yakınları olmak üzere üç gruba ayrılarak gerçekleştirilmiştir. Her bir grup için kuram ve araştırma sorularına dayalı olarak belirlenen ve (a) etkileyen faktörleri, (b) alınan önlemleri, (c) davranış türlerini, (d) ikincil müdahaleleri, (e) davranışın sonuçlarını ve (f) üçüncül müdahaleleri kapsayan bir analitik çerçeve kullanılmıştır. Araştırmada genel olarak, okul yönetimi tarafından yürütülen birincil müdahalelerin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından merkezi olarak gönderilen mevzuata uygun olarak uygulandığı, ancak ikincil müdahalelere ilişkin herhangi bir kriz planının var olmadığı veya uygulanmadığı, üçüncül müdahalelerde ise okul dışı kurumlarla iletişim, iş birliği ve yönlendirmede eksiklikler bulunduğu bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca istenmeyen davranışlara müdahalede personeli görevlendirme ve sorumluluk verme süreçlerinde bazı sorunlar olduğu görülmüştür. Buna ek olarak istenmeyen davranışların çözümünde okul yönetimi ve muhataplarının sorunları farklı değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Bu bulgular ışığında, okul yöneticilerinin öğretmen, veli ve öğrenci bakış açılarını dikkate almaları gerektiği anlaşılmıştır. Okulların resmi olan ve resmi olmayan çözümleri uygulamada okul yönetiminin yaklaşımına bağlı olarak farklı uygulamalar gerçekleştirdikleri saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: İstenmeyen davranış, zorbalık, mağduriyet, şiddet, mobbing

Sayfa Adedi : xxii + 426

Danışman : Prof. Dr. Necati Cemaloğlu

AN EXAMINATION OF THE MISBEHAVIORS IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

(Ph.D Thesis)

Avni Ünal

GAZİ UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

July 2022

ABSTRACT

The purpose of this study was to examine the misbehaviors and the interventions towards them in primary and secondary educational organizations based on the experiences of school administrators, school psychological counselors, teachers, parents and students. This study is theoretically based on the concept of a social-ecological approach that emphasizes that a certain type of behavior is the result of the interaction between characteristics and environmental factors. From the perspective of this approach, the factors that trigger misbehaviors and their results as well as the interventions towards them at different levels were attempted to describe. This study is a phenomenological research from the qualitative methodologies in its nature. The thirty-three participants (school administrators, psychological counselors, teachers, students and parents) were recruited through maximum variation and criterion sampling methods from the purposeful sampling strategies. The former was used to reveal the common dimensions of the phenomenon, whereas the latter was for reaching the participants with prior experiences of it. The procedures of the study were performed in primary and secondary schools affiliated to the Ministry of National Education in a city center in the Black Sea Region during the 2020-2021 academic year. Data were obtained through interview questions formed through a pilot study and expert opinions. The data were analyzed by means of MAXQDA Software, by using descriptive and content analysis approaches together, with structural, process, in vivo, concept and axial coding processes. The validity and reliability issues were

considered via credibility, transferability, dependability, and confirmability. The role of the reseachers were explained in detail. The ethical considerations were addressed as well. The analysis of the data was carried out by dividing the people as the perpetrators of misbehaviors into three groups: (1) students, (2) school staff (school administrators, teachers and non-educational personnel), and (3) parents and other relatives. For each group, an analytical framework based on theory and research questions that is consisting of (a) causes of misbehaviors, (b) primary prevention interventions, (c) types of misbehaviors, (d) secondary interventions, (e) tertiary interventions, and (f) consequences of misbehaviors. The results from the study indicate that the primary prevention interventions carried out by the school administration are generally in line with the legislation by the Ministry of National Education, but there is no crisis plan for secondary interventions or they are not implemented even if there are. Lack of effective procedures in communication, cooperation and guidance with out-of-school institutions have been found in tertiary interventions. Further, there are some problems in the processes of assigning staff and distributing authority in the intervention of undesirable behaviors. There are different interpretations of the interventions towards misbehaviors by school administrators and other related individuals. Based on the results, it can be noted that school principals should consider the perspectives of teachers, parents and students. Schools have been found to implement different practices depending on the approach of the school administration in applying formal and informal solutions.

Key Words : Misbehaviour, school bullying, victimization, school violence, mobbing

Page Number : xxii + 426

Supervisor : Prof. Dr. Necati Cemaloğlu

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU ..... **i**

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ..... **ii**

JÜRİ ONAY SAYFASI ..... **iii**

TEŞEKKÜR ..... **v**

ÖZ ..... **vi**

ABSTRACT ..... **viii**

İÇİNDEKİLER ..... **x**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **xv**

ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **xvii**

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ ..... **xxii**

BÖLÜM I **1**

GİRİŞ **1**

1.1. Problem Durumu **1**

1.2. Araştırmanın Amacı **8**

1.3. Araştırmanın Önemi **8**

1.4. Varsayımlar **9**

1.5. Sınırlılıklar **10**

1.6. Tanımlar **10**

BÖLÜM II 11

KAVRAMSAL ÇERÇEVE 11

2.1. İstenmeyen Davranışlar 11

2.1.1. Öğrenciler Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışlar 11

2.1.2. Okul Çalışanları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışlar 14

2.1.3. Veli ve Öğrenci Yakınları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışlar 16

2.2. Sosyal Ekoloji Kuramı 17

2.3. İstenmeyen Davranışlara Müdahale Basamakları 21

2.4. İstenmeyen Davranışları Etkileyen Faktörler 23

2.4.1. Bireysel Faktörler 24

2.4.2. Okula İlişkin Faktörler 28

2.4.3. Aileye İlişkin Faktörler 30

2.4.4. Topluma İlişkin Faktörler 33

2.5. İstenmeyen Davranışları Önlemeye Yönelik Müdahaleler 35

2.5.1. Bireysel Düzeyde Önlemler 35

2.5.2. Okul Düzeyinde Önlemler 37

2.5.3. Aile Düzeyinde Önlemler 39

2.5.4. Toplumsal Düzeyde Önlemler 40

2.6. İstenmeyen Davranışlara Yönelik İkincil Müdahaleler 41

2.6.1. Bireysel Düzeyde İkincil Müdahaleler 42

2.6.2. Okul Düzeyinde İkincil Müdahaleler 43

2.6.3. Aile Düzeyinde İkincil Müdahaleler 46

2.6.4. Toplumsal Düzeyde İkincil Müdahaleler 47

2.7. İstenmeyen Davranışların Sonuçları 48

2.7.1. Bireysel Sonuçlar 48

2.7.2. Okula İlişkin Sonuçlar 50

2.7.3. Aileye İlişkin Sonuçlar 52
2.7.4. Topluma İlişkin Sonuçlar 53
2.8. İstenmeyen Davranışlara Yönelik Üçüncül Müdahaleler 53
2.8.1. Bireysel Düzeyde Üçüncül Müdahaleler 54
2.8.2. Okul Düzeyinde Üçüncül Müdahaleler 55
2.8.3. Aile Düzeyinde Üçüncül Müdahaleler 55
2.8.4. Toplumsal Düzeyde Üçüncül Müdahaleler 56
BÖLÜM III 58
YÖNTEM 58
3.1. Araştırmanın Modeli 58
3.2. Çalışma Grubu 60
3.3. Veri Toplama Aracı 64
3.4. Verilerin Toplanması 65
3.5. Verilerin Analizi 66
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik 72
3.6.1. İnandırıcılık 72
3.6.2. Transfer Edilebilirlik 73
3.6.3. Güvenirlik 74
3.6.4. Doğrulanabilirlik 74
3.7. Araştırmacının Rolü 74
BÖLÜM IV 76
BULGULAR 76
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 77
4.1.1. Davranış Öncesi 77
4.1.2. Davranış Süreci 124
4.1.3. Davranış Sonrası 161
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 179

4.2.1. Davranış Öncesi 179

4.2.2. Davranış Süreci 200

4.2.3. Davranış Sonrası 224

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular 236

4.3.1. Davranış Öncesi 236

4.3.2. Davranış Süreci 253

4.3.3. Davranış Sonrası 269

BÖLÜM V 275

TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER 275

Tartışma 275

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulguların Tartışılması 276

5.1.1. Öğrenciler Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışları Etkileyen Faktörler 276

5.1.2. Öğrenciler Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışlara Yönelik Alınan Önlemler 289

5.1.3. Öğrenciler Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranış Türleri 297

5.1.4. İkincil Müdahaleler 303

5.1.5. Öğrenciler Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışların Sonuçları 310

5.1.6. Öğrenciler Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışlara Yönelik Üçüncül Müdahaleler 313

5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulguların Tartışılması 317

5.2.1. Okul çalışanları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışları Etkileyen Faktörler 317

5.2.2. Okul Çalışanları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışlara Yönelik Önlemler 322

5.2.3. Okul Çalışanları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranış Türleri 324

5.2.4. İkincil Müdahaleler 328

5.2.5. Okul Çalışanları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışların Sonuçları 331

5.2.6. Okul Çalışanları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışlara Yönelik Üçüncül Müdahaleler 334

5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulguların Tartışılması 335

5.3.1. Veli ve Öğrenci Yakınları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışları Etkileyen Faktörler 336

5.3.2. Veli ve Öğrenci Yakınları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışlara Yönelik Önlemler 339

5.3.3. Veli ve Öğrenci Yakınları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranış Türleri 341

5.3.4. İkincil Müdahaleler 344

5.3.5. Veli ve Öğrenci Yakınları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışların Sonuçları 346

5.3.6. Veli ve Öğrenci Yakınları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışlara Yönelik Üçüncül Müdahaleler 347

Sonuçlar 349

Öneriler 353

KAYNAKLAR 356

EKLER 420

Ek 1: Etik Kurul Onayı 421

Ek 2: Araştırma İzin Yazısı 422

Ek 3: Katılımcılar İçin Gönüllü Olur Formu 423

EK 4. Görüşme Formu 424

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Ekolojik Çevre Bağlamında Müdahale Basamakları* 22

Tablo 2. *Araştırmaya Dahil Edilen Okullar* 60

Tablo 3. *Katılımcılar ve Okullara İlişkin Matris* 62

Tablo 4. *Katılımcılara İlişkin Betimsel Veriler* 63

Tablo 5. *Kodların Kategori ve Temalara Yerleştirilme Örneği* 69

Tablo 6. *Eksensel Kodlamada Oluşturulan Yeni Kod Örnekleri* 70

Tablo 7. *Öğrenciler Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışları Etkileyen Faktörler ve Alınan Önlemler* 78

Tablo 8. *Öğrenciler Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranış Türleri ve İkincil Müdahaleler* 124

Tablo 9. *Öğrenciler Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışların Sonuçları ve Üçüncül Müdahaleler* 162

Tablo 10. *Okul Çalışanları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışları Etkileyen Faktörler ve Alınan Önlemler* 180

Tablo 11. *Okul Çalışanları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranış Türleri ve İkincil Müdahaleler* 201

Tablo 12. *Okul Çalışanları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışların Sonuçları ve Üçüncül Müdahaleler* 225

Tablo 13. *Veli ve Öğrenci Yakınları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışları Etkileyen Faktörler ve Alınan Önlemler* 237

Tablo 14. *Veli ve Öğrenci Yakınları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranış Türleri ve İkincil Müdahaleler* 253

Tablo 15. *Veli ve Öğrenci Yakınları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışların Sonuçları ve Üçüncül Müdahaleler* 269

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. İstenmeyen davranışları anlamak için kullanılan sosyal ekolojik çerçeve.....19

Şekil 2. Veri analizinde kullanılan analitik çerçeve. 67

Şekil 3. Veri analizinde kullanılan matris 68

Şekil 4. Kod matris tarayıcısı örneği 71

Şekil 5. Bulguların sunuş sırası 76

Şekil 6. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen bireysel faktörler.....79

Şekil 7. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen okula ilişkin faktörler.....86

Şekil 8. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen aileye ilişkin faktörler.....90

Şekil 9. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen topluma ilişkin faktörler.....95

Şekil 10. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik bireysel düzeyde alınan önlemler 99

Şekil 11. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik okul düzeyinde alınan önlemler 107

Şekil 12. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik aile düzeyinde alınan önlemler 118

Şekil 13. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik toplumsal düzeyde alınan önlemler 121

Şekil 14. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranış türleri 125

Şekil 15. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik bireysel düzeyde ikincil müdahaleler 137

Şekil 16. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik okul düzeyinde ikincil müdahaleler 141

Şekil 17. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik aile düzeyinde ikincil müdahaleler 157

Şekil 18. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik toplumsal düzeyde ikincil müdahaleler 160

Şekil 19. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların bireysel sonuçları 162

Şekil 20. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların okula ilişkin sonuçları 166

Şekil 21. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların aileye ilişkin sonuçları 168

Şekil 22. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların topluma ilişkin sonuçları 169

Şekil 23. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik bireysel düzeyde üçüncül müdahaleler 170

Şekil 24. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik okul düzeyinde üçüncül müdahaleler 174

Şekil 25. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik aile düzeyinde üçüncül müdahaleler 175

Şekil 26. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik toplumsal düzeyde üçüncül müdahaleler 176

Şekil 27. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen bireysel faktörler 181

Şekil 28. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen okula ilişkin faktörler 186

Şekil 29. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen topluma ilişkin faktörler.....191

Şekil 30. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik okul düzeyinde alınan önlemler.....195

Şekil 31. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik toplumsal düzeyde alınan önlemler.....199

Şekil 32. Okul yöneticileri tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranış türleri.....202

Şekil 33. Öğretmenler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranış türleri.....205

Şekil 34. Eğitimci olmayan personel tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranış türleri.....213

Şekil 35. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik bireysel düzeyde ikincil müdahaleler.....215

Şekil 36. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik okul düzeyinde ikincil müdahaleler.....216

Şekil 37. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik aile düzeyinde ikincil müdahaleler.....222

Şekil 38. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik toplumsal düzeyde ikincil müdahaleler.....223

Şekil 39. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların bireysel sonuçları.....226

Şekil 40. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların okula ilişkin sonuçları.....230

Şekil 41. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların aileye ilişkin sonuçları.....232

Şekil 42. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların topluma ilişkin sonuçları.....233

Şekil 43. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik bireysel düzeyde üçüncül müdahaleler.....234

Şekil 44. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik okul düzeyinde üçüncül müdahaleler.....235

Şekil 45. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen bireysel faktörler 238

Şekil 46. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen okula ilişkin faktörler 240

Şekil 47. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen aileye ilişkin faktörler.....243

Şekil 48. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen topluma ilişkin faktörler 246

Şekil 49. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik bireysel düzeyde alınan önlemler.....248

Şekil 50. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik okul düzeyinde alınan önlemler 249

Şekil 51. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik aile düzeyinde alınan önlemler 252

Şekil 52. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranış türleri 254

Şekil 53. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik bireysel düzeyde ikincil müdahaleler.....260

Şekil 54. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik okul düzeyinde ikincil müdahaleler 261

Şekil 55. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik aile düzeyinde ikincil müdahaleler 267

Şekil 56. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik toplumsal düzeyde ikincil müdahaleler 267

Şekil 57. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların bireysel sonuçları 270

Şekil 58. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların okula ilişkin sonuçları 270

Şekil 59. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik okul düzeyinde üçüncül müdahaleler.....273

Şekil 60. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik toplumsal düzeyde üçüncül müdahaleler.....274

Şekil 61. İstenmeyen davranışların incelenmesinde kullanılan analitik çerçeve 276

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
OECD	Organization for Economic Cooperation and Development
WHO	World Health Organization
CİMER	Cumhurbaşkanlığı İletişim Merkezi
RTÜK	Radyo ve Televizyon Üst Kurulu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumuna, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, araştırmaya başlarken kabul edilen sayıltılara, araştırmanın sınırlılıklarına ve araştırmada kullanılan tanımlara ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

1.1. Problem Durumu

Okulda etkili bir öğrenme sürecinin meydana gelmesi için güvenli, destekleyici ve adil bir okul ortamına ihtiyaç duyulmaktadır (Capp vd., 2017; Cawood, 2013; Medina, Martinez, Murakami, Rodriguez & Hernandez, 2014). Bununla birlikte okul güvenliğini tehdit eden ve okul ortamını bozan faktörlerin okul yöneticilerini uğraştıran ciddi konular olduğu görülmektedir (Dolph, 2016; Hall, 2017; Tamadoni, Hosseingholizadeh & Bellibaş, 2021). Bu nedenle araştırmacıların, politika yapıcıların ve toplumun dikkati okulda zorbalık ve şiddet gibi istenmeyen davranışlar ile güvenli okul ortamlarını tesis etme ve istenmeyen davranışlarla başa çıkma konularına yoğunlaşmıştır (Curran, Viano & Fisher, 2019; Díaz-Vicario & Gairín Sallán, 2017; Mulford vd., 2008).

Okul, öğrencilerin ve okul çalışanlarının kendilerini güvende hissedecekleri bir yer olması gerekir. Okulda güvende olmak, öğrencilerin, öğretmenlerin ve diğer personelin akademik hedeflere ulaşmak ve sosyal duygusal becerilerini geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Okul güvenliği, eğitim faaliyetlerinin etkili bir biçimde yürütülebilmesi için ön koşuldur (Capp, Astor & Moore, 2022; Capp vd., 2017; Goodemann, Zammitt & Hagerdorn, 2012; Pitner, Astor & Benbenishty, 2015). Ancak araştırmalar, öğrencilerin (Jacobson, Riesch, Temkin, Kedrowski & Kluba, 2011; Khoury-Kassabri, 2006), ebeveynlerin (Bahçeşehir Üniversitesi, 2013; McCarthy, 2015; Öğülmüş, 2006) ve okul çalışanlarının (Bellflower,

2010; Maeng, Malone & Cornell, 2020; McMahon vd., 2014; Santor, Bruckert & McBride, 2021) okula ilişkin güvenlik endişesi taşıdıklarını göstermektedir.

Okulda meydana gelen istenmeyen davranışlar okul güvenliğinin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır (MEB, 2009; Gülbaz, 2016; Tamadoni vd., 2021). İstenmeyen davranışlar en genel anlamda, okulun eğitim misyonunu ihlal eden, güven ortamını tehdit eden, okuldaki kişilerin can ve mallarını hedef alan her türlü yıkıcı ve saldırganca eylemler olarak tanımlanmaktadır (Öğülmüş, 2006). Bu tanım, sınıf içindeki öğrenme sürecini engelleyen öğrenci davranışları ve eğitimcilerin olumsuz disiplin uygulamalarından, zorbalık, şiddet, mobbing ve görevi ihmal davranışlarına kadar geniş bir davranış yelpazesini kapsamaktadır.

Araştırmaların birçoğu öğrenciye odaklansa da okullarda zorbalık ve mağduriyet yaşayan veya olumsuz davranış sergileyen kişilerin sadece öğrenciler olmadığını kabul etmek gerekir. Öğretmenler, okul yöneticileri, diğer personel ve dolaylı olarak ebeveynler de mağduriyet yaşamakta veya olumsuz davranışların faili olmaktadırlar (Astor, Behre, Wallace & Fravil, 1998; Daniels, Bradley & Hays, 2007; Espelage, vd., 2013; McMahon, vd., 2014; Santor vd., 2021; Zeira, Astor & Benbenishty, 2004). Bu nedenle, öğrenciler, okul çalışanları ve ebeveynler tarafından okulda gerçekleştirilen olumsuz davranışların tümü bu çalışmanın kapsamı içerisinde değerlendirilmiştir.

Literatürde zorbalık, mobbing, şiddet ve mağduriyet gibi okulda istenmeyen davranışların yaygınlığına ilişkin verilerde büyük farklılıklar görülmektedir. Juvonen ve Graham (2014), öğrencilerin %20-25'inin zorba, zorba-mağdur veya mağdur olduğunu; Jadambaa vd. (2019) bu oranın %15; Pişkin ve Ayas (2005) mağdurların %21, zorbaların ise %28; Pişkin (2010) ise mağdur oranının %35 olduğunu bildirmişlerdir. Bu araştırmaların örneklem olarak ulusal çapta değil sınırlı bir bölgede yürütüldüğü görülmektedir.

Türkiye'de ulusal çaptaki veriler bakanlık veya iş birliği yaptığı kurumlar tarafından belirli zamanlarda yayımlanmaktadır. MEB tarafından yayımlanan *Vaka Analiz Raporu* sonuçlarına göre 2006-2007 yılları arasında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda zorbalık/sataşma/tehdit sayısı 1267 (%23,7) olarak kaydedilmiştir (MEB, 2007). PISA 2018 verilerine göre Türkiye'de öğrencilerin yaklaşık dörtte biri ayda en az birkaç kez zorbalığa uğramaktadır. Bu oranın OECD ülkelerinin ortalamasının biraz üzerinde olduğu görülmektedir. Cinsiyete göre incelendiğinde, erkek çocukların %31'i, kız çocukların ise %17'si zorbalığa maruz kalmaktadır. Bu oran, OECD ülkelerinde ortalama olarak erkek çocuklar için %25, kız çocukları için ise %20 civarındadır (OECD, 2019b).

Öğrencilerin yaşadıkları bir diğer mağduriyet türü de sanal ortamlarda gerçekleşen ve siber zorbalık davranışlarını da kapsayan istenmeyen davranışlardır. MEB ve BTK tarafından ortak olarak yürütülen yakın tarihli bir araştırmaya göre (BTK, 2018), lise öğrencilerinin %12'si sosyal medya, %10'u Whatsapp, %10'u dijital oyunlar üzerinden zorbalığa maruz kaldığını ifade etmiştir. Aynı araştırmaya göre, siber zorbalığa maruz kalan ortaokul öğrencilerinin %73,5'i ailesinden, %34'ü ise öğretmenlerinden yardım istemektedir. Lise öğrencilerinin ise %49'u ailelerinden, %26'sı öğretmenlerinden yardım istemektedir. TALIS 2018 verilerine göre (TEDMEM, 2019) öğrenciler hakkında internette rahatsız edici bilgiler paylaşıldığı konusunda bilgilendirildiğini ifade eden okul yöneticisi oranı ise %0,2 civarındadır.

Öğretmenlerle ilgili olumsuz davranışların yaygınlığına ilişkin verilerde de farklılık görülmektedir. Cemaloğlu (2007a), ilkokul öğretmenlerinin %50'sinin, Gündüz ve Yılmaz (2008) ise ortaöğretim öğretmenlerinin %41'inin mobbinge maruz kaldıklarını rapor etmişlerdir. Öğretmenlerle ilgili bir diğer araştırma (McMahon vd., 2014) öğretmenlerin %80'inin son iki yılda öğrenci ve veliler tarafından mağdur edildiğini, %75'inin en az bir defa taciz edildiğini, %44'ünün en az bir defa fiziksel saldırıya uğradığını bildirmiştir. Santor vd. (2021), 2017-2018 okul yılı boyunca eğitimcilerin %60'ının fiziksel şiddete, %72'sinin öğrencilerden sözlü hakaret ve müstehcen hareketlere maruz kaldıklarını rapor etmişlerdir. Bu çalışma aynı zamanda tüm eğitimcilerin kendilerine yönelik taciz ve şiddet olaylarının son on yılda artış gösterdiğini ifade ettiklerini kaydetmiştir.

İstenmeyen davranışların yaygınlık oranlarının geniş çapta değişmesinin tanıma ilişkin sorunlardan kaynaklandığı ileri sürülmektedir (Benbenishty & Astor, 2003; Smith, 2016). Özellikle farklı ülkeler arasında karşılaştırma yaparken zorbalık, şiddet gibi genel ve soyut kavramlar yerine spesifik ve somut davranışları ölçme ve rapor etmenin daha doğru bir karşılaştırmaya olanak sağlayacağı düşünülmektedir (Bebenishty & Astor, 2003; Santor vd., 2021).

Okulda istenmeyen davranışların toplumun dikkatini çekmesinde medyanın önemli bir rolü olduğu görülmektedir (Debarbieux, 2009, s. 27; Mejia, Cheyne & Dorfman, 2012; Ünal & Cemaloğlu, 2021). Medyanın eğitim haberlerini seçerken gerçek yaygınlıktan farklı olarak cinayet, cinsel taciz gibi sansasyonel haberleri öne çıkarması, toplumu manipüle etmesine yol açabilmektedir (Debarbieux, 2009, s. 32, Elrod & Rubin, 1993). Bunu önlemek için ABD'de her yıl düzenli olarak yayımlanan raporlar gibi izleme raporlarını kamuoyuyla paylaşmak gerekir (Debarbieux, 2009, s. 30; Wang, Chen, Zhang & Oudekerk, 2020).

Okulda meydana gelen istenmeyen davranışlar sadece hedefteki bireyleri etkilemekle kalmamakta, bunun yanında okulla ilgili tüm bireylerin psikolojik, duygusal, sosyal ve fiziksel refahına önemli zararlar vermekte ve sınıftaki öğrenme süreçlerini kesintiye uğratabilmektedir (Brookmeyer, Fanti & Henrich 2006; Goldstein, Young, & Boyd 2008; JeeHae, 2013). Okulda güvende olmadığını ifade eden öğrencilerde; her ay en az bir kere okula devamsızlık, okula giderken stresli hissetme, duygusal problemler yaşama ve diğer insanları potansiyel tehlike olarak görme gibi olumsuz sonuçlar görülmektedir (Brendgen, Wanner, Vitaro, Bukowski & Tremblay, 2007; Hyman, Cohen & Mahon, 2003; Jacobson vd., 2011; Salmivalli, 2004). Daha ciddi olaylar, mağduriyet yaşayan öğrencilerde depresyon, çöküş ve intihar gibi önemli sonuçlara sebep olmaktadır (Olweus, 1994).

Öğretmen ve diğer okul çalışanları da mobbing, şiddet ve saldırganlık gibi istenmeyen davranışların hedefi olabilmektedirler (Cemaloğlu & Ertürk, 2008; Curran vd., 2019; Gündüz & Yılmaz, 2008; Ocak, 2008; Santor vd., 2021; Toker Gökçe, 2012). Bu davranışlar hedefteki bireyleri, fiziksel, psikolojik, duygusal ve sosyal yönden olumsuz etkilemekte ve bu bireylerde işe geç kalma, devamsızlık, okula düşük bağlılık, düşük performans, işten ayrılma niyeti, erken emeklilik gibi iş performansında düşüşe neden olmaktadır (Mikkelsen, Hansen, Persson, Byrgesen, & Hogh, 2020; Santor vd., 2021). Okul çalışanlarında meydana gelen bu etkiler, öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerle etkileşimini olumsuz etkilemekte ve öğrencilere karşı daha sert ve hoşgörüsüz bir iletişime yol açabilmektedir (Anderson & Payne, 1994; Hamre, Pianta, Downer & Mashburn, 2008). Dolayısıyla okuldaki bir istenmeyen davranışın farklı bir istenmeyen davranışı tetikleyebileceği (Khoury-Kassabri, 2009), bu nedenle bir sorunu çözmek için bütüncül bir yaklaşım benimsenmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

İstenmeyen davranışlar tek tek bireyleri etkilediği gibi daha genel olarak olumsuz bir okul iklimi algısına da yol açabilmektedir (Boxer, Edward-Leeper, Goldstein, Musher-Eizenman & Dubow, 2003; Bukowski & Sippola, 2001; Bush, Ladd & Herald, 2006; Goldstein vd., 2008). Araştırmalar burada iki yönlü bir ilişkiyi rapor etmektedirler. Buna göre, olumsuz davranışlar olumsuz bir okul iklimini, olumsuz okul iklimi ise olumsuz davranışları beslemektedir (Einarsen, Mykletun, Einarsen, Skogstad, & Salin, 2017; Gottfredson, Gottfredson, Payne & Gottfredson, 2005; Huang & Anyon, 2020; Salmivalli, 2004).

Bütün okul etkinliklerinde olduğu gibi etkili öğrenme-öğretme süreçleri de öğrencilerin ve öğretmenlerin kendilerini güvende hissettikleri zaman mümkün olmaktadır (Cote-Lussier

& Fitzpatrick, 2016; Devine & Cohen 2007; Gairin & Castro 2011). Öğrenciler ve öğretmenler tarafından adil ve kuralları net olarak algılanan okullarda, çalışanlar ve öğrenciler arasında etkili bir iletişim bulunmakta, öğrencilerin akademik başarıları yanında sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamasına önem verilmekte, bütün bireyler kendilerini rahat ve huzurlu hissetmekte, bütün öğrencilere eşit ve saygılı davranılmaktadır (Einarsen, Hoel, Zapf & Cooper, 2020; Eroğul, 2010; Gottfredson vd., 2005; Ögel, Tarı & Eke, 2006).

Bir örgütte istenmeyen davranışları önleme, meydana geldiğinde müdahale etme ve daha sonrasında olumsuz sonuçları ortadan kaldırma ve örgütün görevlerini yeniden etkili bir biçimde yerine getirmesini sağlama sorumluluğu öncelikle yönetime aittir (Addae, 2019; Hubert, 2003; Fitzpatrick, 2020; Zapf & Vartia, 2020). Benzer şekilde okullarda da akademik, sosyal ve duygusal gelişmelerin sağlanacağı güvenli, elverişli ve kabul edici bir ortamı tesis etmek okul müdürünün sorumluluğundadır (Addae, 2019; Chan, Jiang & Rebisz, 2018; Eklund, Bosworth & Bauman 2015; Martinez, 2009). Araştırma bulguları, başarılı okul yöneticilerinin güvenli ve sağlıklı bir okul ortamı sağlamada, istenmeyen davranışların azaltılmasında önemli bir rol oynadığını göstermektedir (Cemaloğlu, 2007b; Cemaloğlu, 2011; Cemaloğlu & Kılınç, 2012; Daşcı & Cemaloğlu, 2015; Leithwood, Harris & Hopkins, 2020; Riley, Duncan & Edwards, 2012).

Okulların istenmeyen davranışları yönetmesinde izleyecekleri yolun iki şekilde belirlendiği anlaşılmaktadır. Birincisi ülkedeki tüm okulların uygulayacağı resmi bir programın merkezi olarak önerilmesi, ikincisi ise her okula esneklik sağlama ve okulların kendi özel ihtiyaçlarına göre politika belirlemelerine izin verme yaklaşımıdır (Benbenishty & Astor, 2003; Capp vd., 2017; Pitner, Marachi, Astor & Benbenishty, 2015). Her iki yaklaşımın da bazı avantaj ve dezavantajları bulunmaktadır. Merkezi bir programın uygulanması, tüm okulların katılımını sağlaması, yeterli kaynağa erişilmesi, personel ve öğrenciler için eğitim sağlanması gibi avantajlar sunarken, önerilen programın müdürler tarafından okulun ihtiyaçlarına uygun olmadığının düşünüldüğü durumlarda, programın uygulanmasını sabote etme girişimleriyle karşılaşılma riski taşımaktadır. Bunu önlemek amacıyla standart prosedürler kullanmak yerine, okul ve bireylerin sorun ve ihtiyaçlarına göre uyarlanabilen esnek müdahale yaklaşımlarının daha etkili olacağı ileri sürülebilir (Addae, 2019; Benbenishty& Astor, 2005; Benbenishty & Astor, 2003; Capp vd., 2017; Hubert, 2003; Zapf & Vartia, 2020).

İstenmeyen davranışların yönetiminde her bir olumsuz davranış için ayrı bir yaklaşım tercih edilebileceği gibi tek bir politika da takip edilebilmektedir (Benbenishty& Astor, 2005; Espelage, 2018; Hubert, 2003; WHO, 2002). Hubert'e (2003) göre, her türlü istenmeyen etkileşim için tek bir politikanın benimsenmesi, mağdurlar ve yönetim için daha açık ve anlaşılır olmaktadır. Buradan hareketle okullarda meydana gelen olumsuz davranışlar için bütüncül bir yaklaşıma ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

İstenmeyen davranışları etkileyen faktörlerin belirlenmesinde farklı kuramsal bakış açıları bulunmaktadır. Örneğin, okullarda zorbalık ve şiddet, genellikle kişilerarası ve içsel dinamiklere odaklanan teorilerle açıklanmaktadır (Hudley Britsch, Wakefield, Demorat & Cho, 1998; Rocque, 2012). Bu teoriler, bireylerin nasıl ve neden saldırgan davranışlarda bulunduklarını anlamaya dayanmaktadır. Bununla birlikte, okulda istenmeyen davranışları anlamak için sadece bireye odaklanmanın yeterli olmadığını öne süren sosyal ekolojik bir yaklaşımı kullanan başka teoriler de ortaya çıkmıştır (Benbenishty & Astor, 2005; Bronfenbrenner, 1979; Espelage, 2014; Goldstein, 1994; WHO, 2002). Bu sosyal ekolojik teoriler, okul içindeki ve dışındaki etkilere odaklanmıştır. Bu yaklaşımlardan biri olan ekolojik sistemler kuramında Bronfenbrenner (1979), bireyin davranışını kişisel özellikler ve çevresel değişkenlerin bir fonksiyonu olarak ele almıştır. Bu kuramı temel alan birçok çalışma, okulda zorbalık (Espelage, 2014; Hong & Espelage, 2012; Swearer & Espelage, 2004), şiddet (Benbenishty & Astor, 2005; Goldstein, 1994) gibi istenmeyen davranışları sosyal ekolojik bağlamlarda ele almıştır.

Ekolojik bir bakış açısının vurgulanması, müdahaleleri planlayan politika yapıcılar ve okul çalışanları için özellikle önemlidir. Çünkü bu durum, birden fazla bileşeni (öğrenci, öğretmen, yönetici ebeveyn, vb.) içerecek ve okulları daha güvenli hale getirmek için çevresel veya yapısal değişiklikleri ele alacak bir müdahalenin planlanmasına imkan tanımaktadır (Benbenishty & Astor, 2005; Capp vd., 2017). Araştırmalar, bireyin bulunduğu bağlamı ve bu ortamlar arasındaki ilişkileri dikkate almayan müdahalelerin etkili olamayacağını öne sürmektedir (Swearer & Espelage, 2004). Bu çalışma kapsamında sosyal ekolojik model, hem istenmeyen davranışları etkileyen faktörleri ve bunların sonuçlarını ele almada hem de her seviyede müdahaleleri tespit etmede bir temel olarak kabul edilmiştir.

Okulda istenmeyen davranışları inceleyen araştırmaların çoğu öğrenci bakış açılarına odaklanmaktadır. Öğretmen, müdür ve veli perspektifinden araştırmalar ise daha sınırlı sayıdadır (Bellflower, 2010; Benbenishty & Astor, 2003; J. R. Brown, Aalsma & Ott,

2013). Benbenishty, Astor ve Estrada (2008) birden fazla perspektiften okulda istenmeyen davranışları değerlendirmenin daha yararlı olduğunu öne sürmektedirler. Çoklu bakış açılarını dâhil etmek, her bir katılımcı türünün (öğretmen, yönetici, ebeveyn, vb.) sahip olduğu farklı bilgilere ulaşmayı mümkün kılmaktadır. Örneğin, okul çalışanları okuldaki olumsuz davranışların en yakın tanıklarıdırlar (Hall, 2017). Bunun yanında, yöneticiler disiplin yaptırımları, öğretmenler sınıf içi istenmeyen davranışlar, aileler ise okul güvenliğine yönelik algı konusunda diğer gruplara göre daha iyi bilgi kaynağıdırlar (T. Brown, 2020).

Özellikle ebeveyn görüşlerinin okulda şiddet, zorbalık ve mağduriyet araştırmalarında nadiren dahil edildiği görülmektedir (Benbenishty & Astor, 2003; Benbenishty, vd., 2008; T. Brown, 2020; Hale, Fox & Murray, 2017). Okula ebeveyn katılımının istenmeyen davranışlar açısından önemi düşünüldüğünde bu durumun ciddi bir eksiklik olduğu ileri sürülebilir (Berkowitz, vd., 2021; T. Brown, 2020). Okul güvenliği ve olumsuz davranışlara ilişkin farklı görüşleri bir arada değerlendirmenin, sorunu daha iyi anlama ve daha etkili müdahale etme konusunda değerli bilgiler ve fırsatlar sunduğu düşünülmektedir (Benbenishty & Astor, 2003; Benbenishty & Astor, 2005; Benbenishty, vd., 2008). Bu nedenle okul yöneticisi, öğretmen, veli ve öğrenci gibi tüm okul bileşenlerinin görüşlerini araştırmaya dahil etmek önemlidir.

Araştırmalar, okullarda istenmeyen davranışlar konusunda önemli sonuçlar rapor etmişlerdir. Bununla birlikte istenmeyen davranışları etkileyen sosyal ekolojik seviyelerdeki faktörler, meydana gelen olumsuz sonuçlar ve bu sürece yönelik yürütülen müdahalelere ilişkin çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir (Benbenishty & Astor, 2005; Espelage, 2014; Leka & Cox, 2008; WHO, 2002). Bu amaçla ulaşılacak yeni verilerin araştırmacılara, okul yöneticilerine ve politika yapıcılarına yol göstereceği düşünülmektedir. Bunun yanında istenmeyen davranışları sadece bir katılımcı türünün perspektifi yerine bu davranışlardan etkilenen tüm katılımcı türlerinin bakış açılarına göre ele almanın problemi daha iyi anlamaya katkı sunacağı değerlendirilmektedir. Buradan hareketle bu çalışmada, okul yöneticisi, psikolojik danışman, öğretmen, öğrenci ve veli deneyimlerine dayalı olarak temel eğitim ve ortaöğretim kurumlarında karşılaşılan istenmeyen davranışları etkileyen faktörler, bunların sonuçları ve bu davranışlara yönelik yapılan müdahaleler araştırılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, temel eğitim ve ortaöğretim kurumlarında karşılaşılan istenmeyen davranışları ve bu davranışlara yönelik gerçekleştirilen müdahaleleri okul yöneticisi, psikolojik danışman, öğretmen, veli ve öğrencilerin deneyimlerine dayalı olarak incelemektir. Bu bağlamda araştırmanın alt amaçları aşağıdaki şekilde belirlenmiştir.

1. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen faktörler, istenmeyen davranış türleri, sonuçları ve bunlara yönelik yürütülen müdahaleler nelerdir?
2. Okul yöneticisi, öğretmen ve yardımcı hizmet personeli gibi okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen faktörler, istenmeyen davranış türleri, sonuçları ve bunlara yönelik yapılan müdahaleler nelerdir?
3. Veli ve diğer öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen faktörler, istenmeyen davranış türleri, sonuçları ve bunlara yönelik uygulanan müdahaleler nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, eğitim kurumlarında meydana gelen istenmeyen davranışları okul çalışanları, öğrenci ve veli perspektifinden ele almaktadır. Araştırmada, davranışa etki eden sosyal ekolojik bağlamı dikkate alan ve bu düzeylerde uygulanan birincil, ikincil ve üçüncül müdahaleleri tespit etmeye çalışan bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu nedenle araştırmanın sonuçlarının, okul yöneticileri ve politika yapıcıları tarafından istenmeyen davranışların daha iyi anlaşılmasına ve müdahalelerin etkili bir biçimde planlanmasına katkı sunması beklenmektedir.

Eğitim kurumlarında meydana gelen istenmeyen davranışlar birey, okul, aile ve toplum bağlamında çeşitli olumsuz sonuçlara neden olmaktadır. Bu davranışların etkili bir biçimde yönetilmesi sosyal, psikolojik ve ekonomik maliyetlerin azalmasına katkı sunacaktır. Bu çalışmadan elde edilecek bulguların ortaya koyacağı çok aşamalı müdahale yaklaşımı bireylerin ve toplumun ödeyeceği maliyetleri azaltabilecektir.

Okullarda istenmeyen davranışlar genellikle ciddi şiddet olayları ile birlikte yöneticilerin ve kamuoyunun dikkatini çekmektedir. Böyle zamanlarda alınan önlemlerin çoğunlukla radikal olduğu ve sorunun uzun süreli çözümüne katkı sunmadığı görülmektedir. Bu çalışmada, hem sosyal ekolojik bağlamlarda etkili faktörler ve sonuçlar hem de bu

bağlamlarda yapılan çok düzeyli müdahalelerdeki eksiklikler ortaya konacağından kamuoyunun ve yöneticilerin destek olacakları alanlar tespit edilebilecektir.

Mevcut literatür, istenmeyen davranışlar hakkında yaygınlık, okul ve birey üzerindeki etkisi ile istenmeyen davranışlarla mücadelenin çeşitli yollarına odaklanmaktadır. Bu alanda kayda değer çalışmalar olmasına rağmen, çoklu perspektiften, sosyal ekolojik bağlamlarda sorunu tespit etme ve müdahale basamaklarına uygun olarak yönetme konusundaki araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu çalışmada, istenmeyen davranışların hedefi olan veya bu davranışlara tanık olan katılımcıların deneyimlerine dayalı olarak ulaşılan sonuçların literatüre katkı sağlaması umulmaktadır.

Mevcut literatürde, sınıf içi olumsuz davranışlar, zorbalık, şiddet, mobbing gibi farklı türde istenmeyen davranış türleri için araştırma ve önleme çabaları genellikle birbirinden ayrı olarak ele alınmaktadır. Mevcut literatüre uygun olarak politika belgeleri ve yasal mevzuat da bu davranışların yönetimini ayrı ayrı ele almaktadır. Bu durum uygulayıcılar için anlaşılması ve uygulaması zor bir mevzuat yüküne yol açabilmektedir. Ancak sınırlı sayıda araştırmada, müdahalelerin daha kapsamlı ve etkili olması için bu dağınıklığın önlenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Buradan hareketle bu araştırmada benimsenen analitik çerçeve yardımıyla ulaşılan sonuçların politika belgeleri ve mevzuatın sadeleştirilmesine, istenmeyen davranışların yönetiminin uygulayıcılar ve diğer muhataplar için anlaşılabilir olmasına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmada, katılımcıların okulda istenmeyen davranışlara ilişkin deneyimlerinin olduğu ve bu davranışlardan etkilendiği varsayılmaktadır. Bir diğer varsayım ise katılımcıların dürüstlüğü ve mülakat sorularına açık ve samimi bir biçimde cevap verdikleridir. Sonuçların geçerliliği, katılımcıların görüşme sorularına verdikleri yanıtların dürüstlüğü ve açıklığı ile doğrudan ilişkilidir (Eberle, 2010). Bu çalışmada, görüşme öncesinde katılımcıların bilgilendirilmiş gönüllü olur formunu özgürce imzaladıkları kabul edilmiştir. Bunun yanında, görüşme sürecinde katılımcıların samimi olmalarını sağlamak amacıyla araştırmacı tarafından gizlilik prosedürlerine uyulacağı konusunda kendilerine bilgi verilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmada veriler, farklı kademelerde yer alan kamuya ait Temel Eğitim ve Ortaöğretim kurumlarında, araştırılan fenomenle ilgili deneyim sahibi olan katılımcılardan elde edilmiştir. Bu araştırmanın bir sınırlılığı, veri toplama sürecinde COVID-19 pandemi sürecinden ötürü bazı görüşmelerin çevrimiçi olarak yapılmasıdır. Bunun yanında, katılımcıların öz değerlendirme yanlılığı bir sınırlılık olarak kabul edilebilir. Bu sınırlılığı ortadan kaldırmak amacıyla katılımcı çeşitlemesi yapılmış ve aynı okulda çoklu perspektif sağlanmaya çalışılmıştır. Bunun yanında maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminin de yardımıyla farklı katılımcı grupları çalışmaya dahil edilerek veriler toplanmıştır.

1.6. Tanımlar

İstenmeyen davranış: Okulun eğitim misyonunu ihlal eden, güven ortamını tehdit eden, okuldaki kişilerin can ve mallarını hedef alan her türlü yıkıcı ve saldırganca eylemlerdir (Öğülmüş, 2006).

Sosyal ekolojik kuram: Bu yaklaşım, bireylerin davranışlarının aile, akranlar, okul ve toplum dahil olmak üzere bir dizi iç içe bağlamsal sistem tarafından şekillendirildiğini öne süren teorik bir çerçevedir. Bu çalışma bağlamında sosyal ekolojik çerçeve, hem istenmeyen davranışa etki eden faktörleri ve davranışın sonuçlarını belirlemede hem de her seviyede müdahaleyi tespit için bir anahtar olarak kabul edilmektedir (Bronfenbrenner, 1979; Espelage, 2018; WHO, 2002).

İstenmeyen davranış yönetimi: Bu araştırmada istenmeyen davranışlara yönelik olarak gerçekleştirilen müdahaleleri ifade etmektedir. İstenmeyen davranışların yönetimi, davranışın meydana geldiği süreç dikkate alınarak davranış meydana gelmeden önce alınan önlemler, davranış meydana geldikten hemen sonra yapılan müdahaleler ve davranışın olumsuz sonuçlarını ortadan kaldırmaya yönelik olarak gerçekleştirilen rehabilitasyon ve entegrasyon gibi müdahaleleri kapsamaktadır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde eğitim kurumlarında karşılaşılan istenmeyen davranışlara ilişkin kavramsal çerçeve sunulmaktadır.

2.1. İstenmeyen Davranışlar

Literatürde zorbalık ve şiddet gibi istenmeyen davranışların bazen fail açısından bazen de hedefteki mağdur açısından ele alındığı görülmektedir. Bu tez çalışmasında, hedefte başkasının olmadığı istenmeyen davranışları da kapsama dahil etmek amacıyla fail açısından inceleme yapılmıştır. Bu doğrultuda, kavramsal çerçeve öğrenciler, okul çalışanları ile veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlar olarak yapılandırılmıştır.

2.1.1. Öğrenciler Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışlar

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlar, gerçekleştiği yere göre sınıf içerisinde ve sınıf dışında meydana gelenler olmak üzere iki grupta ele alınabilir. Sınıf içerisindeki istenmeyen öğrenci davranışları, öğretim etkinliğini bozan, psikolojik ya da fiziksel olarak rahatsızlık verici her türlü davranış olarak tanımlanmaktadır (Shrigley, 1979; akt. Sadık, 2006, s. 33). Bu davranışlar, öğretmen ve öğrencilerin olumsuz sınıf deneyimi yaşamalarına neden olmakta ve öğrenme sürecini kesintiye uğratabilmektedir (Hunter-Lowe, 2007). Bu davranışlar etkin olarak yönetilmediğinde, başarılı bir eğitim yaşantısının ortaya çıkması mümkün görünmemektedir (Cemaloğlu, 2007c).

Sınıftaki istenmeyen öğrenci davranışları yönetici, öğretmen ve öğrenciye göre bazı farklılıklar göstermektedir. Okul yöneticileri ile görüşme yapılan bir araştırmaya (Özkılınç-Nezihoğlu & Sabancı, 2010) göre; dersle ilgilenmemek, sorumsuzluk, kavga ve küfür gibi kaba davranışlar, yere çöp atma gibi çevreye zarar verme davranışı, arkadaşına ve sınıf araç gereçlerine zarar verme, hırsızlık, yalan söyleme, kurallara uymama gibi davranışlar istenmeyen öğrenci davranışı olarak rapor edilmiştir. Öğretmenlere göre; gürültü yapma, söz almadan konuşma, derse zamanında girip çıkmama, ders dışı şeylerle ilgilenme, öğretmene saygısızlık yapma, arkadaşlarını rahatsız etme, kaba ve küfürlü konuşma, sınıf eşyalarına zarar verme, kopya çekme, iftira atma, hırsızlık yapma davranışları istenmeyen davranışlardır (Sadık, 2006, s. 203). Öğrencilere göre istenmeyen davranışlar ise sınıfı kirletme, sınıf eşyalarına zarar verme, kaba ve küfürlü konuşma, arkadaşlarını rahatsız etme, yalan söyleme, öğretmene saygısızlık, derse karşı ilgisizlik, gürültü yapma, kılık kıyafetine özen göstermeme, kopya çekme, hırsızlık gibi davranışlardır (Sadık, 2006, s. 207).

Charles'a (1999) göre sınıf içerisindeki istenmeyen davranışlar; saldırgan davranışlar (öğretmen ve diğer öğrencilere karşı fiziksel ve sözlü saldırılar), etik olmayan davranışlar (kopya çekme, yalan söyleme, hırsızlık), otoriteye karşı çıkma (öğretmene saygısızlık, isteklerini reddetme) ve dersi bölme (yüksek sesle konuşma, ayakta gezme) davranışı biçiminde dört grupta sınıflandırılmıştır.

Bir davranışın istenmeyen davranış olarak algılanmasında dört temel ölçüt olduğunu söylemek mümkündür. Birincisi, davranışın öğrencinin hem kendi hem de diğer öğrencilerin öğrenmesini engellemesi; ikincisi, öğrencinin öğretmeni ve diğer arkadaşlarıyla etkileşimine zarar vermesi; üçüncüsü, öğrencilerin güvenliğini tehdit etmesi veya zarar verebilecek nitelikte olması; dördüncüsü ise okul eşyaları ve öğrencilerin şahsi eşyalarının kaybı ve zarar görmesine neden olmasıdır (Bully & Solity, 1996; akt. Elma, 2014, s. 220). Bu ölçütler incelendiğinde bir davranışın, eğitsel faaliyetleri engellemesi, sosyal ilişkilere zarar vermesi, güvenliğe risk oluşturması ve eşyaya zarar vermesi gibi sonuçlarına göre istenmeyen davranış olarak kabul edildiği görülmektedir.

Akran zorbalığı, bir ya da daha fazla saldırgan tarafından kendisini savunamayan zayıf bir kurbana karşı uzun süreli ve sistematik olarak gücün aşırı kullanımı olarak tanımlanmaktadır (Olweus, 1993). Bir öğrenciyle diğer öğrencilerin alay etmesi, aşağılaması, hakaret etmesi, psikolojik, fiziksel ve cinsel saldırıda bulunması zorbalık

kapsamında değerlendirilirken eşit şartlarda iki çocuğun kavga etmesinde zorbalığın söz konusu olmadığı ifade edilmiştir (Smith & Sharp, 1994).

Akran zorbalığına ilişkin farklı sınıflamalar bulunmasına karşın en genel biçimiyle, altı tür akran zorbalığından bahsedilmektedir: a) fiziksel zorbalık, b) sözel zorbalık, c) sosyal dışlama, d) söylenti yayma, e) eşyalara zarar verme, (f) cinsel zorbalık (M. Elliot, 1997; Olweus, 1993; Pişkin & Ayas, 2011). Olweus (1993) fiziksel ve sözel zorbalığı doğrudan zorbalık, sosyal dışlamayı ise dolaylı zorbalık kategorisinde değerlendirmiştir.

Fiziksel zorbalık, itme, tekme ve yumruk atma gibi davranışları; sözel zorbalık, aptal, şişko, dört göz gibi hakaret kelimeleriyle saldırmayı; sosyal dışlama, yalnız bırakma, görmezden gelme, gruptan dışlama, hiçbir şeye dahil etmeme, dedikodu yayma, söylenti çıkarma gibi davranışları; cinsel zorbalık, sözlü ve elle taciz etme, sarkıntılık yapma gibi davranışları kapsamaktadır (Ayas & Pişkin, 2011; Olweus, 1993; Pişkin & Ayas, 2011).

Sınıflarda bilgisayar kullanımının öğrenme üzerinde olumlu etkileri olabilir. Cep telefonu kullanımı öğrenci etkileşimini artırabilir, ancak bu teknolojinin toplum ve okul için bazı sorunları da beraberinde getirmesi kaçınılmazdır (Yu, 2002). Sanal iletişim başkalarına zarar verecek biçimde kullanılmaya müsait bir ortam yaratabilmektedir. Örneğin öğrenciler telefon, internet gibi teknolojik araçları kullanarak sanal ortamlarda zorbalık davranışlarında bulunabilmektedirler (Beran & Li, 2005). Siber zorbalık, internet, e-posta, anlık ileti, sohbet odaları, kişisel internet siteleri ve sosyal ağlar gibi iletişim araçları yoluyla yapılmaktadır (Kavuk & Keser, 2016). Bu ortamlarda gerçekleştirilen alay etme, hakaret etme, dedikodu yapma gibi sözlü zorbalık ve sosyal dışlamaya benzer davranışların yanı sıra küfür, ölüm tehdidi, kişisel mesaj ve e-postalarını okuma, cinsel içerikli fotoğraf gönderme, izinsiz fotoğraf çekme ve bunları yayma gibi daha ağır zorba davranışlar da görülmektedir (Erdur Baker & Kavşut, 2007; Kavuk & Keser, 2016; Kaşıkçı, Çağıltay, Karakuş, Kurşun & Ogan, 2014; Şahin, Sarı, Özer & Er, 2010).

Vandalizm, kamuya veya özel şahıslara ait eşya ve mallara kasıtlı bir biçimde zarar verme, tahrif etme, bozma, yıkma, gibi davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Sanders, 1981). Okullarda görülen vandalizm ise okul sıra ve masalarının çizilmesi, duvarlara yazı yazılması, kütüphanedeki kitapların sayfalarının koparılması veya yırtılması, lamba ve camların kırılması gibi küçük davranışlardan okul binasını yakmaya kadar varan geniş bir davranış örüntüsünü kapsamaktadır (Dönmez & Özer, 2009, s. 39; Öğülmüş, 2000). Vandalizm okul içindeki bireylerin yaptığı ve okul dışındaki bireylerin yaptığı davranışlara göre iki biçimde incelenebilir. Okul dışındaki bireyler genelde eğitim-öğretim saatleri

dışını seçerken okul içindeki bireyler ise çoğunlukla okul saatlerini seçmektedirler (Allsopp, 1988).

2.1.2. Okul Çalışanları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışlar

Eğitim kurumlarının yapısı düşünüldüğünde, istenmeyen davranışların sadece öğrenciler tarafından değil okul çalışanları tarafından da gerçekleştirildiği görülmektedir. İşyerinde istenmeyen davranışların tanımlanmasında; literatürde mobbing, zorbalık, taciz, saldırganlık, olumsuz davranış, istenmeyen davranış gibi farklı birçok kavrama yer verilmektedir (Björkqvist, Österman & Hjelt-Bäck, 1994; Einarsen & Skogstad, 1996; Joseph Blase & Blase, 2002; Keashly, 1998; Leymann, 1990).

Avrupa'da kullanılan en yaygın terim olan mobbing ya da psişik terör, bir bireye bir ya da birkaç kişi tarafından sistematik bir şekilde yönlendirilen düşmanca ve etik olmayan iletişim anlamına gelmektedir. Bu eylemler en az altı ay boyunca ve sıklıkla gerçekleşmektedir. Bu sıklık ve süre nedeniyle hedef üzerinde önemli ruhsal, psikosomatik ve sosyal problemlere yol açmaktadır (Leymann, 1990, s. 120). Mobbing, doğrudan veya dolaylı olarak yapılan, bireyin kafasını karıştırmak, itibarını zedelemek, sindirmek ve izole etmek suretiyle bireyi itaate zorlamak ya da işten çıkmasına neden olmak için aşağılayıcı, korkutucu ve taciz eden bir iletişimden oluşmaktadır (Davenport, Schwartz & Elliott, 1999).

Einarsen ve Skogstad (1996, s. 191), ABD ve Avrupa'da yaygın olarak kullanılan bir terim olan zorbalığı, belli bir süre boyunca kişiyi tekrar tekrar taciz etme, bezdirme, gereksiz ayrıntılarla uğraştırma, dışlama, suçlama ve kişinin kendisini savunmada zorluklar yaşaması şeklinde tanımlamaktadır. Güçleri birbirine denk olan iki tarafın çatışması zorbalık olarak kabul edilmemektedir.

İşyerinde istenmeyen davranışlara ilişkin yukarıda verilen çalışmalar incelendiğinde, sözlü ve sözlü olmayan davranış biçimlerine yer verildiği görülmektedir. Sözlü olmayan davranışlar; agresif göz teması ve fiziksel alanın ihlali, parmakla gösterme, nesneleri çarpma ve fırlatma gibi beden dili kullanımını içermekteyken; sözlü davranışlar ise cinsel taciz, öfke patlamaları, bağırma, çığlık atma, küçümseme, yalan söyleme, işten çıkarma tehditleri, fiziksel zarar verme, lakap takma, kişisel ve iş yetenekleri konusunda aşırı ve asılsız eleştirisi, mantıksız iş talepleri, başkasının emeğini çalma, suçlama, dışlama ya da tecrit etme, kötü niyetli söylenti ve dedikodular başlatma, kaynakları geri çekme ya da

fırsatları engelleme, iltimas, kişinin duygularını ya da düşüncelerini reddetme, düşmanca davranışlar, telefonlara geri dönmeme ve efendi-hizmetçi ilişkisini ima eden davranışları içermektedir (Björkqvist vd., 1994; Harlos & Pinder, 2000; Leymann, 1990; Neuman & Baron, 1998; Robinson & Bennett, 1995; Tınaz, 2011).

İşyerlerinde tacizin yönünü inceleyen çalışmalarda yöneticiden asta, asttan yöneticiye ve astların kendi aralarında yıldırma davranışı gösterdikleri görülmektedir (Cemaloğlu & Ertürk, 2008; Vandekerckhove & Commers, 2003, s. 41). Bunlar içinde en olumsuz bulgulara yöneticiden asta yapılan tacizde rastlandığı görülmektedir. İlk olarak, yöneticilerin yıldırma davranışı göstermesi hem kâr amacı güden hem de kar amacı gütmeyen örgütlerde çok yaygındır. İkincisi, çalışmalar yöneticilerin bir bireyin iş arkadaşlarından ziyade işyeri istismarcıları olduğunu göstermektedir. Çeşitli çalışmalarda, patronların, zamanın %54'ü ve zamanın %90'ı arasında astlarına yönelik istismar davranışlarında bulundukları tespit edilmiştir (Björkqvist vd., 1994; Einarsen & Skogstad, 1996; Rayner, 1998, akt. Cemaloğlu & Ertürk, 2008).

Eğitim kurumlarında yaşanan yıldırma sorununu inceleyen araştırmalarda öğretmenlerin yıldırmaya maruz kaldığı ve bu davranışların yarıdan fazlasının okul yöneticileri tarafından uygulandığı rapor edilmiştir (Cemaloğlu, 2007a, 2007b; Cemaloğlu & Ertürk, 2007; Cemaloğlu & Ertürk, 2008; Okçu, 2011). Okullarda görülen yıldırmanın yönüne ilişkin bir araştırmaya göre (Cemaloğlu & Ertürk, 2008), öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırmanın %67'si üstleri tarafından uygulanmakta iken, okul müdürlerinin maruz kaldıkları yıldırmanın ise yaklaşık olarak yarısı öğretmenler tarafından uygulanmaktadır. Okul müdürleri ile yapılan bir başka araştırmada (Akan, Yıldırım & Yalçın, 2013), her zaman astları tarafından yıldırmaya maruz bırakılan yöneticilerin oranı %1,74 olarak bulunmuştur. 775 kişi üzerinde yapılan farklı bir araştırmada ise, yöneticiden asta %60, asttan asta %20 ve asttan yöneticiye %20 oranında yıldırma uygulandığı tespit edilmiştir (Yamada, 2000).

Okul yöneticilerinin istenmeyen davranışları genellikle öğretmenlere yönelik olsa da bunun dışında öğrencilere, velilere ve yardımcı hizmetlilere yönelik fiziksel, psikolojik ve cinsel şiddet davranışları da gerçekleştirmektedirler (Akbaba-Altun & Kirkit, 2005; Ünal & Cemaloğlu, 2021). Okul yöneticilerinin etik ve etik dışı davranışlarının haberler aracılığıyla incelendiği bir çalışmada (Kuru-Çetin & Demirkasımoğlu, 2015) çoktan aza doğru, öğrenciye karşı cinsel taciz, öğrenciye psikolojik ve fiziksel şiddet, meslektaşlarla

etik dışı ilişkiler, yolsuzluk, görevi ihmal ve özensizlik, öğrenciye karşı ayrımcılık ve terör ve uyuşturucu davranışları gerçekleştirdikleri rapor edilmiştir.

Eğitim personelinden öğrenciye yönelik olarak gerçekleştirilen istenmeyen davranışların en yaygın olanı fiziksel cezadır (Gözütok, 1993; Gözütok, Er & Karacoğlu, 2006). Fiziksel ceza, istenen davranışı göstermeyen ya da istenmeyen davranışı sergileyen kişinin bedenine acı verme şeklinde tanımlanmaktadır (Akyüz, 2013, s. 62; Buluç, 2006, s. 17). Okulda görülen fiziksel cezalara, çocuğa elle veya başka bir cisimle vurma, çocuğu tekmeleme, itip-kakma, kulak ve saç çekme, çocuğa herhangi bir cisim fırlatma, başını sıraya vurma, bir odaya kilitleme, bağlama, boğma gibi uygulamalar örnek olarak verilebilir (Gözütok, 1993; Benatar, 2002; Buluç, 2006). Bazı öğretmenler fiziksel cezayı eğitimin bir parçası olarak görmekte ve sınıfta disiplini sağlamada etkili bir yöntem olarak kabul etmektedirler (Sümer & Aydın, 1999). Ancak gerçek durumda fiziksel ceza uygulamalarının, çağdaş eğitimin amaçlarına ulaşmasında önemli bir engel olduğu bilinmektedir (Gözütok vd., 2006).

Öğretmenden öğrenciye yönelik duygusal ve fiziksel istismar davranışlarının dünya çapında bir sorun olduğu görülmektedir (De Wet, 2020). Beşinci sınıf öğrencileriyle yapılan bir çalışmada (Aras, Özan, Tımbıl, Şemin & Kasapçı, 2016) öğrencilerin %59,4'ü duygusal, %42,9'u fiziksel olarak öğretmen şiddetine maruz kaldığını bildirmiştir. M. Da Silva ve Da Silva (2018) öğrencilerin maruz kaldıkları duygusal istismar türlerini, öğrencileri korkutmak, tahakküm, ayrımcılık, reddetme ve sözlü taciz olarak rapor etmişlerdir. Khoury-Kassabri, Astor ve Benbenishty (2008) İsrail'de yaptıkları büyük ölçekli (N=27.316) bir çalışmada öğrencilerin %7,6'sının okul personeli tarafından cinsel şiddet mağduru olduklarını bildirmişlerdir.

2.1.3. Veli ve Öğrenci Yakınları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışlar

Öğrencilerin ailesi tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlar kendi çocuğuna ve okula (okul çalışanları, diğer öğrenciler ve okul uygulamalarına) yönelik olmak üzere iki grupta ele alınabilir. Ebeveyn tarafından çocuğuna yönelik istenmeyen davranışlar ihmal ve istismar adı altında tanımlanabilir. İstismar, çocukların başta anne ve babası olmak üzere bakmakla yükümlü kimseler ve diğer yetişkinler tarafından fiziksel, duygusal, zihinsel veya cinsel gelişimini engelleyen veya beden veya ruh sağlığına zarar veren, kaza

sonucu olmayan durumlarla karşı karşıya bırakılmasıdır. Çocuk ihmali ise, çocuğun beslenme, giyinme, barınma, eğitim, sağlık, sevgi gibi temel ihtiyaçlarının karşılanmasında ihmal gösterme sonucu çocuğun bedensel, duygusal, ahlaki veya sosyal gelişiminin engellenmesidir (Karaman-Kepenekçi & Taşkın, 2019, s. 132).

Bilir, Arı, Dönmez ve Güneysu (1991), 4-6 yaş grubundaki çocukların %40,7'sinin, 7-10 yaş arasındaki çocukların %35,5'inin ve 11-12 yaş arasındaki çocukların %25,8'inin ebeveyni tarafından fiziksel istismara uğradığını tespit etmişlerdir. Burada ailenin yaşadığı yerleşim yerine göre, kırsalda yaşayan ailelerin fiziksel cezayı (Kağıtçıbaşı, 1973), kentte yaşayanların ise psikolojik/duygusal istismarı (Arıkan, 1988) daha fazla gerçekleştirdiklerini not etmek gerekir.

Atmaca ve Öntaş (2014) velilerin öğretmenlere ve okul yöneticilerine yönelik istenmeyen davranışlarını fiziksel, psikolojik ve ekonomik şiddet başlıklarında üç grupta ele almışlardır. Gerçekleşme sıklığına göre çoktan aza doğru; sözlü sataşma, küfür ve hakaret, fiziksel darp ve saldırı, tehdit, dedikodu ve iftira, taciz, üst yönetim aracılığıyla baskı, yıldırma, kişisel araçlara zarar verme, özel okul için çocuğu okuldan alma tehdidi, işe son verme tehdidi, okulu dışarıda kötüleme davranışları görülmektedir. McMahon vd. (2014) ise ABD'de 2998 öğretmenle yürütülen bir anket sonuçlarına dayanarak velilerden öğretmenlere yönelik istenmeyen davranışları psikolojik/sözlü (müstehcen açıklamalar ve hareketler, tehdit, sanal ortamlarda taciz), ekonomik (mülk hırsızlığı, kişisel mülke zarar) ve fiziksel saldırılar (silah çekme, nesne fırlatma, kavga) olarak rapor etmişlerdir.

2.2. Sosyal Ekoloji Kuramı

Nitel araştırmalarda kuram farklı şekillerde kullanılabilmektedir. Bazı araştırmalarda, çalışmanın nihai sonucu olarak kuram oluşturulurken bazılarında ise başlangıçta yer almakta ve incelenen konu ve sorulan soruları şekillendiren bir mercek (lens, bakış açısı) sağlamaktadır. Bu bakış açısı aynı zamanda verilerin nasıl toplandığı ve analiz edildiği konusunda bilgi veren ve bir eylem veya değişim çağrısı sağlayan bir savunuculuk perspektifi haline gelebilmektedir (Creswell & Creswell, 2018, s.49-65).

Creswell ve Creswell'in (2018, s. 64), nitel bir çalışmada kuramın kullanımıyla ilgili önerisine uygun olarak bu çalışmada kuramın nasıl kullanılacağı açıklanmaktadır. Bu çalışmada sosyal ekoloji kuramı, istenmeyen davranışı etkileyen faktörleri, sonuçlarını ve gerçekleştirilen müdahaleleri tespit etmek amacıyla incelenen birey, okul, aile ve toplum

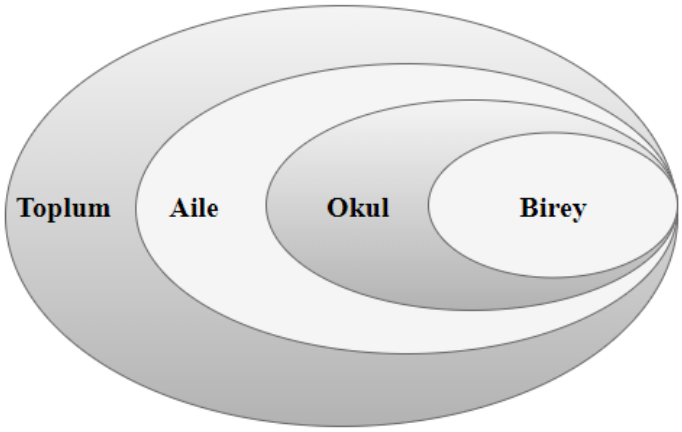
gibi bağlamları ortaya koyan bir mercek olarak ele alınmıştır. Çalışmada Bronfenbrenner (1979) tarafından geliştirilen ekolojik sistemler kuramının bakış açısı kullanılmıştır. Bu yaklaşım başlangıçta çocuk istismarına (Garbarino & Crouter, 1978) ve daha sonra genç şiddetine (Garbarino, 1985, akt. WHO, 2002, s. 12; Tolan & Guerra, 1994) uygulanmıştır. Daha yakın zamanlarda ise flört şiddetini (Chalk & King, 1998; Heise, 1998), yaşlıların istismarını (Schiamberg & Gans, 1999; Carp, 2000), okulda zorbalığı (Espelage, 2014; Hong & Espelage, 2012; Swearer & Espelage, 2004) ve okulda şiddeti (Benbenishty & Astor, 2005; Goldstein, 1994) anlamak için kullanılmıştır. Barboza vd. (2009) ile Bowes vd. (2009) de benzer şekilde okulda istenmeyen davranışın bir türü olan zorbalığı teşvik eden ve engelleyen faktörleri araştırmak için ekolojik sistemler kuramını uygulamışlardır.

Bronfenbrenner (1979), Kurt Lewin'in B =f(P,E) klasik denkleminden yola çıkarak bireyin davranışını kişisel özellikler ile bağlamsal ve çevresel değişkenlerin bir fonksiyonu olarak tanımlamıştır. Bağlamsal özellikler, sadece ortamda bulunan insanları değil fiziksel özellikleri de içermektedir (Benbenishty & Astor, 2005). Birden fazla ortamın bireylerin davranışını etkilediği fikri yeni bir kavram değildir. Literatür incelendiğinde, birey, aile, akran grubu, okul, toplum ve kültür arasındaki etkileşim hakkında birçok çalışma olduğu görülmektedir (Benbenishty & Astor, 2005; Espelage, 2014, 2018; Henggeler, Schoenwald, Borduin, Rowland & Cunningham, 2009; Hong & Espelage, 2012).

Ekolojik kuram, bireyin merkezde olduğu ve dışa doğru katmanlar halinde yakın çevreden uzağa doğru iç içe geçmiş dört sistem tanımlamıştır. Mikrosistem, bireyin ev, sınıf, okul gibi sistemlerle ilişkisini içermektedir. Mikrosistem, bireyin başkalarıyla doğrudan etkileşimini göstermektedir. Mezosistem, bireyin aktif olarak katıldığı iki veya daha fazla ortam arasındaki ilişkileri içermektedir. Örneğin bir çocuk için mezosistem basamağında ev, okul ve mahalle akran grubu arasındaki ilişkiler bulunmaktadır. Ekzosistem, bireyin aktif olarak katılmadığı ancak bireyin bulunduğu ortamları etkileyen ve bunlardan etkilenen olayların meydana geldiği katmandır. Örneğin, ailesinin işyeri, çocuğun dahil olmadığı bir ortam olmasına rağmen oradaki uygulamalardan dolaylı olarak etkilenmektedir. Son olarak makrosistem, bir toplumun geleneklerini, inançlarını, kanunlarını, kültür ve ideolojisini kapsayan en dış ekolojik ortam olarak tanımlanmıştır (Bronfenbrenner, 1979).

Ekolojik kuram, bir okulun içinde yer aldığı dış bağlamların, okullardaki istenmeyen davranışları etkilemek için okul ve öğrenci özellikleri ile nasıl etkileşime girdiğini açıklamaktadır (Benbenishty & Astor, 2005). İstenmeyen davranışları anlamak için sadece

bireyi ele almak yeterli değildir. Bu fenomen, birey, aile, akran grubu, okul ve toplum arasındaki karmaşık ilişkilerin bir sonucu olarak teşvik edilir veya engellenir (Espelage, 2014; Swearer & Espelage, 2004). Şekil 1'de istenmeyen davranışı incelemede kullanılan sosyal ekolojik çerçeve sunulmuştur.



Şekil 1. İstenmeyen davranışları anlamak için kullanılan sosyal ekolojik çerçeve.

Kaynak: Benbenishty, R., & Astor, R. A. (2005). *School violence in context culture, neighborhood, family, school, and gender*. London: Oxford Scholarship Online.

Swearer, S. M., & Espelage, D. L. (2004). Introduction: A social-ecological framework of bullying among youth. In D. L. Espelage & S. M. Swearer (Eds.), Bullying in American schools (pp. 1-12). New Jersey: Routledge.

Şekil 1'de görüldüğü gibi, birey kendi sosyal ekolojisinin merkezinde yer almaktadır. Daha sonra dışa doğru okul, aile ve toplum bireyin davranışını etkileyen ekolojik unsurlar olarak sıralanmaktadır. Ekolojik sistemler kuramı, tüm bireylerin, çevresinde yer alan ve iç içe geçmiş halde bulunan sistemlerin parçası olduğunu iddia etmektedir (Bronfenbrenner, 1979).

Bireyler çevreden etkilendikleri için, istenmeyen davranışları incelerken nedenleri ve olası müdahale stratejilerini belirlemede bireyin etkilendiği tüm ortamları dikkate almak gerekmektedir. Aksi halde bireyin bulunduğu çoklu ortamları dikkate almayan müdahaleler etkili olamayacaktır (Swearer & Espelage, 2004). İstenmeyen davranışlarda bulunan bireylerin aile, akran grubu, okul ve toplum dahil birçok alanda sorun yaşadıklarına ilişkin bulgular bu iddiayı desteklemektedir (Benbenishty & Astor, 2005; Dahlberg & Potter, 2001). Ekolojik model bu bağlamda ikili bir amaca hizmet etmektedir: modeldeki her seviye bir risk seviyesini temsil etmekte ve her seviye müdahale için bir anahtar görevi görebilmektedir (WHO, 2002).

Bireysel özellikler, sosyal ekolojik modelin ilk basamağında yer alır ve bireyin istenmeyen davranışın faili veya mağduru olma olasılığını artıran özelliklere odaklanmaktadır. Bu basamakta, bireyin davranışına getirdiği biyolojik ve kişisel geçmiş faktörleri incelenmektedir. Finley (2014, s. 87) cinsiyet, zeka, dikkat eksikliği/ hiperaktivite bozukluğu, uyuşturucu madde kullanımı, engellilik durumu, şiddet içeren medyaya maruz kalma gibi bireysel özelliklerin okul şiddeti açısından risk faktörü olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde Hong ve Espelage (2012) da yaş, cinsiyet, ırk, cinsel yönelim, sağlık durumu, depresyon ve anksiyete, öğrenme ve gelişimsel bozukluklar, zeka ve fakirlik durumunun istenmeyen davranışları etkileyen risk/koruyucu faktörler olduğunu belirtmişlerdir.

Aile bağlamı, istenmeyen davranışı gerçekleştiren bireyler, kendilerini yakından denetlemeyen veya yeterli sosyal destek sağlamayan ebeveyne sahip olma eğilimindedirler (Lereya, Samara & Wolke, 2013). Bazı ailelerde, şiddet bir problem çözme aracı olarak kullanılmakta ve çocuğa da teşvik edilebilmektedir (Espelage, Low & De La Rue, 2012). Ayrıca mağdurlar, genellikle istismar veya tutarsız ebeveynlik geçmişi olan ailelerden gelmektedir (Lereya, vd., 2013). Buna karşılık, gençlerin ebeveynleri ile sıcak ilişkileri olduğunda istenmeyen davranışlara maruz kalma veya bu davranışları gerçekleştirme olasılıkları daha düşüktür (Bowes, Maughan, Caspi, Moffitt & Arseneault, 2010).

Okul bağlamı, çeşitli uygulamalar veya fiziksel ortam aracılığıyla öğrencilerin okul çevrelerini olumlu ve destekleyici ya da olumsuz olarak algılamalarını etkilemektedir (Hong, Espelage, Hunter & Allen-Meares, 2018). Sınıf içi faktörler ve öğretmen nitelikleri, istenmeyen davranışları besleyen bir etki gösterebilmektedir (Swearer & Espelage, 2004). Okul ortamı, okul ikliminin veya kültürün birçok özelliğini kapsayan geniş bir kavramdır (G. Gottfredson vd., 2005). Okul iklimi, normları, hedefleri, değerleri, kişilerarası ilişkileri, öğretme-öğrenme etkinliklerini, liderlik uygulamalarını ve örgütsel yapıları yansıtmaktadır (Hong vd. 2018). Bunun yanında riskli akran grupları, okulda zorbalık ve şiddete yönelik farkındalık, istenmeyen davranışlara verilen yanıt, okul politikası, okul ve sınıfların büyüklüğü ve okulun konumu değişkenleri de okul bağlamının kapsamında değerlendirilmektedir (Benbenishty & Astor, 2005; Olweus, 1993).

Toplum bağlamı, ekolojik modelin dördüncü ve son seviyesinde yer almakta ve istenmeyen davranışları etkileyen daha büyük toplumsal faktörleri ifade etmektedir. Bireylerin içerisinde yer aldığı toplulukta veya toplumda şiddetin yüksek olması ve şiddetin bir problem çözme yöntemi olarak benimseyen kültürel normlar istenmeyen

davranışları besleyebilen bir risk faktörüdür. Bunun yanında, fakirlik ve ekonomik fırsatların olmaması da toplum düzeyinde etkili bir faktördür (Benbenishty & Astor, 2005, s. 17; Finley, 2014, s. 99-100; WHO, 2002, s. 13). Kitle iletişim araçlarında şiddetin yaygınlığı ve çekiciliği bir diğer toplumsal faktördür (Kadel, Watkins, Follman & Hammond, 1999). TV dizileri ve filmlerde şiddetin bir problem çözme yöntemi olarak sunulması, en moda silahların özendirici bir biçimde kullanılması (Gaustad, 1991), haberlerin sansasyonel şiddet olaylarına odaklanarak şiddetin yaygınlığı konusunda yanıltıcı davranması (Prothrow-Stith, 1987) gibi durumlar bireyler üzerinde teşvik edici veya duyarsızlaştırıcı etki gösterebilmektedir. Daha büyük toplumsal faktörler, toplumdaki gruplar arasında yüksek düzeyde eşitsizliğe neden olan sağlık, ekonomi, eğitim ve sosyal politikaları da içermektedir (WHO, 2002, s. 13).

Mevut araştırmada okullarda karşılaşılan istenmeyen davranışları ele almak için sosyal ekolojik çerçeve referans alınmıştır. Bronfenbrenner'in (1979) ekolojik sistemler yaklaşımına uygun olarak birey, okul, aile ve toplum seviyelerinde bağlamsal etkiler ve bu bağlamlarda uygulanan müdahaleler incelenmektedir. Bronfenbrenner'in (1979) önerisine uygun olarak, bireyi çevreleyen ortamlar arasındaki ilişkileri ve etkileşimleri incelemek esas olduğundan bu araştırmada birey, okul, aile ve toplum arasındaki etkileşimler dikkate alınmaktadır.

2.3. İstenmeyen Davranışlara Müdahale Basamakları

Okullar zorbalık, şiddet, mobbing ve diğer istenmeyen davranış sorunlarını azaltmak için tasarlanmış müdahalelerin uygulanması için uygun ortamlardır. Okulların önleyici müdahaleleri uygulayabilmek için çeşitli avantajları vardır. Bireyin gelişim yıllarının çoğunun okulda geçmesi nedeniyle okullar tüm öğrenci ve velilere kolayca ulaşabilmektedirler. Bunun yanında, okullar etkili müdahale gerçekleştirebilmek açısından fiziki ortam, profesyonel ve yardımcı personel ile tasarlanmış programı uygulayabilecek zamana sahiptirler (Christie, Petrie & Christie, 1999). Ancak istenmeyen davranışların önlenmesi, yaratıcı yaklaşımlar gerektirdiğinden sadece basit bilgilendirmelerle veya sözlü uyarılarla yetinmek yerine davranış değişikliği ve çevresel değişikliklere odaklanan uzun vadeli müdahale stratejileri gerektirmektedir (Valois, Mckeown, Garrison & Vincent, 1995).

İstenmeyen davranışlara yönelik risklerin önlenmesi ve yönetiminde kullanılan uygulamalar birçok yönden farklılık göstermesine rağmen literatür incelendiğinde, çoğunlukla birincil, ikincil ve üçüncül müdahaleleri kapsayan üç aşamalı bir yaklaşımın tercih edildiği görülmektedir (Hubert, 2003; LaMontagne, Keegel & Vallance, 2007; Larson, 1994; Van Acker 2007; Vartia & Leka, 2011; WHO, 2002; Zapf & Vartia, 2020). Kapsamlı müdahale programları birey, okul, aile ve toplum düzeyindeki önleme/müdahale çabalarında oluşan yönelimi bakımından ekolojiktir (Larson, 1994). Dolayısıyla tüm müdahale basamaklarında yürütülecek faaliyetlerin ekolojik çevre bağlamını dikkate alması gerekmektedir. Tablo 1'de ekolojik sistem düzeylerindeki müdahale basamaklarına ilişkin tablo sunulmuştur.

Tablo 1.

Ekolojik Çevre Bağlamında Müdahale Basamakları

Müdahale Basamağı ve Bağlamı	Birincil Müdahale (Önleme)	İkincil Müdahale	Üçüncül Müdahale (Uzun süreli iyileştirme)
Birey			
Okul			
Aile			
Toplum			

Birincil önleme faaliyetleri, istenmeyen davranışlar meydana gelmeden önce önlemeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle okuldaki bireylerin tümüne odaklanmaktadır. Bireysel düzeyde, birincil önleme faaliyetleri, çatışma çözme, psikolojik dayanıklılık, duygusal okuryazarlık ve öfke yönetimi becerilerini öğretmeyi içerebilir (Van Acker, 2007; Zapf & Vartia, 2020). Okul düzeyinde istenmeyen davranışlara neden olan risklere veya tehlikelere maruz kalmayı önleyecek veya azaltacak şekilde kurumsal koşulları tasarlamak da birincil önleme faaliyetlerindendir. Bu nedenle birincil önleme faaliyetleri doğası gereği proaktiftir (Zapf & Vartia, 2020). Okullar için en yaygın güvenlik önlemi, güvenlik kameraları ve güvenlik görevlileri aracılığıyla bireyleri izlemektir. Okula girişte metal dedektörle arama yapılması, okul çevresine yüksek duvarlar inşa edilmesi, sistemli ve rastgele aramalar yapılması da daha nadir olsa da yapılan önleme faaliyetleridir (Yavuzer, 2011). Aile düzeyinde gerçekleştirilebilecek önleme faaliyetleri, ev ziyareti, ebeveynlik eğitimleri ve mentörlük programlarını içermektedir (WHO, 2002). Toplumsal düzeyde ise sosyal ve

kültürel ortamı değiştirme, şiddeti onaylayan kültürel normları değiştirme, medyadaki şiddeti azaltma ve eğitim sisteminin kurumsal reformlarını gerçekleştirme adımları atılabilir (WHO, 2002).

İkincil müdahale faaliyetleri, istenmeyen davranışlara yönelik gerçekleştirilen daha acil müdahalelere odaklanan yaklaşımlardır (WHO, 2002). İstenmeyen davranış gerçekleştiğinde haber alınabilmesi için şikâyet ve ortaya çıkarma prosedürlerinin belirlenmesi önemlidir. Topluluk içerisinde yapılan davranışlar herkes tarafından görülebilirken birebir veya insanların olmadığı yerlerde gerçekleşen davranışlar için mağdurun okul psikolojik danışmanına ulaşabilmesi ve bahsetmesi gerekmektedir (Hubert, 2003). İstenmeyen davranış öğrenildiğinde yürütülecek iki olası müdahale bulunmaktadır. Birincisi, rehberlik hizmetlerinin, çatışma çözme süreçlerinin ve arabuluculuk faaliyetlerinin yürütüldüğü resmi olmayan çözümleri işe koşmaktır. İkincisi ise okullarda yaygın olarak kullanılan disiplin kurallarını da içeren resmi şikayet prosedürünün işletilmesidir (Hubert, 2003; Yavuzer, 2011).

Üçüncül müdahale faaliyetleri, istenmeyen davranış sonrasında rehabilitasyon ve yeniden entegrasyon gibi uzun süreli bakıma odaklanan ve olumsuz sonuçların etkisini azaltmayı amaçlayan yaklaşımlardır (WHO, 2002). Bireysel iyileştirmelerin yanı sıra güvenli ve sağlıklı bir kurumu eski haline getirme de bu aşamada yürütülen faaliyetler neticesinde mümkün olmaktadır (Vartia & Leka, 2011, s. 360). Bir zorbalık durumunda, zorbalığın tekrarlanmasını önlemek amacıyla bireyin sınıfını veya okulunu değiştirmek uzun süreli bir müdahale sayılabilir (Zapf & Vartia, 2020). İleri düzeyde istenmeyen davranışların sonuçlarını rehabilite edebilmek için ise genellikle tıbbi model takip edilmektedir. (MacNeil & Topping, 2007). Bu nedenle okullarda psikolojik danışman/rehber öğretmen tarafından uzman personele yönlendirme yapılmaktadır.

2.4. İstenmeyen Davranışları Etkileyen Faktörler

Okulda karşılaşılan istenmeyen davranışlar üzerinde etkili faktörler, sosyal ekolojik modele uygun olarak birey, okul, aile ve toplum bağlamında ele alınacaktır. Risk faktörlerinin bağlamsal olarak ele alınması aynı zamanda tek nedenli indirgemeciliğe bir tepki olarak gelişmiştir. Bu yaklaşıma göre, tek bir risk faktörü örneğin yoksul bir muhitte yaşamak istenmeyen davranışlar açısından tek başına bir anlam ifade etmezken aile ilişkileri ya da arkadaş çevresinin etkileriyle oluşacak kombinasyon risk faktörü haline

gelecektir (Debarbieux, 2009, s. 163). İstenmeyen davranışlara ilişkin nedenler ve risk faktörlerinin belirlenmesi önleyici müdahalelerin geliştirilmesi açısından önemli olduğundan literatür ışığında belirlenen bağlamlardaki faktörler ele alınmıştır.

2.4.1. Bireysel Faktörler

İstenmeyen davranışların faili veya mağduru olma riskini artırmada bazı bireysel özellikler rol oynamaktadır. Bronfenbrenner ve Morris (2006) bireyin gelişimini geciktiren veya önleyen özellikleri gelişimsel olarak yıkıcı özellikler olarak tanımlamışlardır. Yazarlar, yıkıcı özellikleri bir kutupta duygu ve davranışları kontrol edememeden kaynaklı aşırı davranışlar ile diğer kutupta faaliyetten kaçınmanın olduğu iki kutuplu bir yapı olarak ifade etmişlerdir. Birinci kutupta dürtüsellik, dikkat dağınıklığı, hazzı erteleyememe, saldırganlık ve şiddete başvurmaya hazır olma gibi özellikler; diğer kutupta ise ilgisizlik, dikkatsizlik, tepkisizlik, güvensizlik, utangaçlık yer almaktadır. Bunun yanında bireyin kendi seçiminden kaynaklanmayan genetik kusurlar, fiziksel engeller, düşük doğum ağırlığı, ciddi ve kalıcı hastalıklar da gelişimi şekillendiren bireysel özellikler arasında sayılmıştır (s.812).

Cinsiyete göre incelendiğinde, akran zorbalığı açısından erkek çocukların kızlardan daha fazla mağdur ve zorba oldukları görülmektedir (Ayas & Pişkin, 2011; Cook, Williams, Guerra, Kim & Sadek, 2010; Dölek, 2002; Espelage & Holt, 2001; Kumpulainen, Rasanen & Henttonen, 1998). Ancak burada erkeklerin ve kızların uğradığı zorbalık türlerinin farklı olduğu görülmektedir. Örneğin, erkek öğrenciler fiziksel zorbalık ve şiddete daha fazla maruz kalırken kız öğrenciler sosyal dışlanma, dedikodu gibi sözel ve dolaylı mağduriyeti daha fazla deneyimlemektedirler (Jeffrey, Miller & Linn, 2001).

Cinsiyet, aynı zamanda öğrencilerin öğretmenler tarafından cezalandırılmasında da bir risk faktörüdür. Öğretmenler kızlardan daha çok erkek öğrencilere ceza verme eğilimindedirler (Anderson & Payne, 1994; J. Gregory, 1995; Hyman & McDowell, 1979; Khoury-Kassabri, 2006; Shaw & Braden, 1990; Youssef, Attia & Kamel, 1998). Khoury-Kassabri (2006), bu durumu erkek öğrencilerin fiziksel şiddet olaylarına daha fazla dahil olmasına ve öğretmenlerin müdahale ederek cezalandırma ihtiyacı duymalarıyla ilişkilendirmiştir. Bunun yanında geleneksel bir toplumda kadın vücuduna dokunmanın uygun olmadığına yönelik kültürel değerler de öğretmenlerin kız öğrencilere fiziksel ceza vermelerini engellemektedir (Youssef vd., 1998).

Yaş, istenmeyen davranışlar açısındanbir diğer önemli faktördür. Yaşı küçük öğrencilerin daha büyük olanlara göre daha fazla mağduriyet bildirdiklerine yönelik tutarlı bir eğilim söz konusudur (Benbenishty, Zeira & Astor, 2000; Borg, 1999; Sullivan, 2000). Öğrencilerin zorbalık mağduru olma olasılıkları ilkokulun ilk yıllarında çok daha yüksek iken daha sonra öğrenci büyüdükçe her yıl azalmaktadır (Olweus, 1993). Akran zorbalığı açısından incelendiğinde liselerde ortaokul ve ilkokullardan, ortaokullarda ise ilkokullardan daha az akran zorbalığı olduğu bildirilmiştir (Smith, Madsen & Moody, 1999). Bir başka deyişle yaş ile zorbalık arasında ters yönlü bir ilişki olduğu söylenebilir. Genel olarak değerlendirildiğinde, ilkokul çocuklarında tekmeleme, vurma, tükürme ve lakap takma şeklinde, ortaokulda zorbalık ve fiziksel kavga şeklinde, lisede ise silah taşıma, çete faaliyetleri, saldırı ve hatta cinayet işleme şeklinde istenmeyen davranışlar görülmektedir (Flannery & Singer, 1999).

Bazı araştırmalar daha küçük yaştaki çocukların eğitim personeli tarafından fiziksel cezaya daha fazla maruz bırakıldığını bildirmiştir. Örneğin, Benbenishty, Zeira & Astor (2002) ortaokul öğrencilerinin lise öğrencilerine göre eğitim personeli tarafından daha fazla mağdur edildiğini rapor etmişlerdir. Benzer şekilde, Youssef vd. (1998) de küçük çocukların daha fazla kötü muameleye maruz kaldığını ortaya koymuşlardır. Khoury-Kassabri (2006) ise yaş değişkenini hem öğrenci özelliği hem de okul düzeyi (ilkokul, ortaokul, lise) özelliği olarak ele almıştır. Bu çalışmada öğretmenden öğrenciye yönelik kötü muamele açısında yaşın anlamlı bir farklılık yaratmadığı ancak okul seviyeleri ile kötü muamele arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya konmuştur. Yazar, ilkokul ve ortaokuldaki öğrencilerin lisedeki öğrencilere göre daha fazla fiziksel kötü muameleye maruz kaldıklarını bildirmiştir. Çalışmada, bu bulgu öğrenci mağduriyetinin öğrencinin yaşından ziyade ilkokul, ortaokul ve liselerin farklı sosyal ve örgütsel bağlamlarıyla ilişkili olmasıyla açıklanmıştır.

Davranışsal, duygusal ve öğrenme bozuklukları olan bireylerin akran zorbalığının faili olma olasılıkları daha yüksektir (Kaukiainen vd., 2002). Özel eğitime muhtaç öğrenciler, normal eğitime devam eden öğrencilere göre daha fazla zorbalık mağduru olmaktadırlar (Rose, Monda-Amaya & Espelage, 2011; Whitney, Smith & Thompson, 1994). Genel olarak, engelli öğrencilerin zorbalık süreci içerisinde zorba, kurban veya zorba-kurban olarak daha fazla yer aldığı görülmektedir (Rose vd., 2011).

Fiziksel özellikler açısından akranlarından fiziksel olarak daha güçlü ve büyük olan özellikle erkek öğrencilerin zorba olma ihtimalleri daha yüksektir (Espelage, 2018).

Zorbalık mağduru olan çocuklar ise yaşıtlarına göre fiziksel olarak daha küçük, daha kısa ve daha zayıf olma eğilimindedirler (Olweus, 1993). Aslında Olweus'a (1993) göre çocuğun fiziksel özellikleri tek başına mağdur veya zorba olmasını açıklayamamaktadır. Yazara göre mağdurun fiziksel güçsüzlüğü ile endişeli davranış kombinasyonu, zorbanın ise fiziksel gücü ile saldırgan davranış kombinasyonu zorbalığı ortaya çıkarmaktadır.

Öğrencilerin fiziksel olarak diğerlerinden farklı özelliklerinin zorbalık mağduru olma riskini artıracağına yönelik farklı araştırma bulguları bulunmaktadır. Örneğin obezite, saç rengi, alışılmadık lehçe veya yabancı dil, sıra dışı kıyafetlere sahip çocukların daha fazla zorbalığa maruz kalacağı varsayılmaktadır. Her iki cinsiyetten de aşırı kilolu ve obez gençlerin okulda mağduriyet yaşama riskinin arttığına ilişkin çalışma bulgularına rastlanmaktadır (Adams & Bukowski, 2008). Ancak Olweus'a (1991, 1993) göre bu tür faktörler zorbalık mağduriyeti açısından farklılık göstermektedir. Görünür fiziksel engellilik için de benzer bir durum söz konusudur. Gofin, Palti ve Gordon (2002) fiziksel engeli zorbalık için bir risk faktörü olarak belirtirken Dawkins'in (1996) ampirik bulguları bu görüşü desteklememektedir.

Okulda istenmeyen davranış literatürü cinsel yönelimin bir risk faktörü olduğunu öne sürmektedir (Klipp, 2001). Cinsel yönelimi farklı olan LGBT bireyler çoğu zaman fiziksel görünümlerine, konuşmalarına ve motor kalıplarına veya cinsiyete dayalı sosyal tercihlerine dayalı klişeler nedeniyle alay edilmekte, zorbalık ve tacize maruz kalmaktadırlar (Benbenishty & Astor, 2005). Bu öğrenciler genellikle akran grubu tarafından LGBT kabul edildiklerinden taciz edilebilmektedirler. Bu taciz çoğu zaman sözlü olmakta ve erkek öğrenciler için fiziksel zayıflığın veya basmakalıp kadınsı özelliklerin görünümüne odaklanırken, kızlar için ise erkek gibi görünme, erkek gibi konuşma, erkeksi özelliklere odaklanma yoluyla gerçekleşmektedir (Klipp, 2001).

Zorbalık mağduru öğrencilerin özellikleri incelendiğinde, diğer öğrencilerden daha endişeli ve güvensiz hissettikleri, genellikle temkinli, hassas ve sessiz oldukları görülmektedir. Diğer öğrenciler tarafından saldırıya uğradıklarında genellikle ağlayarak (en azından küçük sınıflarda) ve geri çekilerek tepki gösterirler. Kendilerini yetersiz, aptal, utangaç ve sevimsiz hissettiklerinden düşük öz-saygıya sahiptirler. Bu öğrencilerin okulda yakın arkadaşları olmadığından kendilerini yalnız ve dışlanmış hissederler. Cinsiyetleri erkekse diğer öğrencilerden fiziksel olarak daha zayıf ve güçsüzdürler. Bu öğrenciler pasif veya uysal mağdurlar olarak adlandırılabilir (Olweus, 1978).

Zorbalığa uğrayan diğer bir öğrenci tipi de hem endişeli hem de saldırgan tepki örüntülerine sahip provokatör mağdurlardır. Bu öğrenciler odaklanma problemi yaşamakta, etraflarında gerilim ve öfkeye neden olmaktadırlar. Bunlardan bazıları hiperaktif olabilirler. Davranışları diğer öğrencileri kışkırtan bu öğrenciler sınıfın genelinden olumsuz tepki görmektedirler. Oran olarak pasif mağdurlardan daha az sayıda olan bu öğrencilerin yol açtıkları sorunlar da pasif mağdurlarınkinden farklı dinamiklere sahiptir (Olweus, 1993, s. 31).

Akranlarına zorbalık yapan öğrencilerin özellikleri incelendiğinde, bunların hem akranlarına hem de öğretmenleri ve aileleri gibi yetişkinlere karşı saldırgan oldukları görülmektedir. Kişilik olarak genellikle dürtüleri ön planda durmakta ve başkaları üstünde baskı kurmak için güçlü bir ihtiyaç hissetmektedirler. Kendilerine yönelik göreceli olumlu bir görüşe sahip olan zorbalar, cinsiyeti erkek ise fiziksel olarak diğer öğrencilerden daha güçlüdürler (Olweus, 1978). Zorbalık yapan öğrencilerin kendisine benzemeye çalışan ve onu takip eden iki-üç kişilik küçük bir arkadaş grubuna sahip olduğu ve bu grupta popüler olduğu görülmektedir (Olweus, 1993).

Zorbalık yapan öğrencilerin bu davranışı sergilemesinin öncelikli amacı daha önce de ifade edildiği gibi güç ve baskınlık ihtiyacıdır. Bu öğrenciler diğerlerini kontrol altında tutmak ve onlara baş eğdirmekten zevk almaktadırlar. İkincil amaçları, zorbaların yetiştiği ailenin çevreye karşı düşmanlık beslemesi ve bunun neticesinde öğrencinin başkalarının yaralanması ve acı çekmesinden keyif almasıdır. Son olarak, bu davranışların altında fayda unsuru bulunmaktadır. Zorbalar mağdurlardan para, sigara, alkol ve diğer değerli şeyleri zorla almaktadırlar (Olweus, 1993).

Demografik değişkenlere ilaveten düşük akademik başarı ve okul devamsızlığı da birer risk faktörüdür. Örneğin, öğrenciler başarısızlıktan kaynaklanan stresle baş etmek için maddeye başvurabilmektedirler. Özellikle okul devamsızlığı ve okuldan kaçma davranışı, arkadaşlarla riskli zaman oluşturması nedeniyle dikkat edilmesi gereken durumlardır (Henry & Thornberry, 2010). Öğrenciler için bir diğer stres kaynağı da zorbalık mağduru olma durumudur. Ortaokul ve lise öğrencisi ergenlerde madde kullanımı (sigara, alkol, esrar) ile zorbalık davranışının tarafı olma arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Radliff, Wheaton, Robinson & Morris, 2012). Buna göre hem zorbalık yapan hem de zorbalık mağduru olan öğrencilerde sigara ve madde kullanımı zorbalığın tarafı olmayan öğrencilere göre daha yüksektir. Zorbalığa uğrayan öğrencilerin madde kullanımını yorumlayan bir açıklamaya göre, zorbalıkla baş edemeyen öğrenciler

yaşadıkları stres ve kaygıyı azaltmak amacıyla sigara veya madde kullanmaya başlamaktadırlar (Khantzian, 1997).

Okul içindeki bireylerden kaynaklı saldırganlıklar genellikle, herhangi bir öğretmen veya okul çalışanından öç almak isteyen, problem çıkarmaktan keyif alan, ideolojiler tarafından güdülenmiş ve özel bir sorun veya konuya dikkat çekmek isteyen, sıkılan ve yıkıcılığı heyecan olarak gören, okul ve toplumun kendisine düşman olduğunu düşünen ve bundan dolayı öfke dolu olan öğrenciler tarafından gerçekleştirilmektedir (Black, 2002). Bu tip öfkeli öğrenciler için güneşin altındaki her şey hedef konumundadır. Onlar sadece hayal güçleri tarafından sınırlanabilirler (Allen & Greenberger, 1978). Özellikle ergenlerin kimlik arayışı ve kabul edilme ihtiyacı, heyecan ve haz duyma istekleri bazı yıkıcı davranışlar sergilemelerine neden olabilmektedir. Bunların yanında öğrenciler genellikle eğlenme amacıyla barbarlık yapmaktadırlar (Teevan & Dryburgh, 2000).

2.4.2. Okula İlişkin Faktörler

Öğrenciler ve öğretmenler okulda geçirdikleri zamanın büyük bir bölümünde sınıf ortamındadırlar. Bu nedenle okula ilişkin faktörlerin bir kısmını sınıf ortamına ilişkin faktörler oluşturmaktadır. Sınıf ortamı ve benimsenen normlar, sınıfta istenmeyen davranışlar üzerinde etkilidir (Espelage, 2018).

Akran desteğinin eksik olması ve akranların zorbalığa tepki verme şekli zorbalığın devam edip etmemesinde önemli bir etkiye sahiptir (Espelage, Holt & Henkel, 2003). Zorbalık davranışlarına akranların aktif olarak katılması veya pasif olarak kabul etmeleri zorbalığın devam etmesine neden olurken zorbalığı durdurmak veya mağduru savunmak için müdahale etmeleri ise zorbalığı önlemeye yardım etmektedir (Flaspohler, Elfstrom, Vanderzee, Sink & Birchmeier, 2009)

Okullarda görülen akran zorbalıkları sadece öğrenci özellikleriyle değil bunun yanında okul özellikleriyle de ilişkilidir. Bazı okullarda zorbalık hiç görülmezken bazılarında ise yüksek düzeyde görülebilmektedir (Ayas & Pişkin, 2011). Bu durum daha çok okulun iklimiyle açıklanmaktadır. Öğrencilerin saygı gördüğü, okuldaki kararlara katıldığı ve kuralların açık, tutarlı ve tarafsız olduğu okullarda zorbalık davranışlarına daha az rastlanmaktadır (G. Gottfredson & Gottfredson, 1985; Welsh, 2000). Okul iklimi, okullarda istenmeyen davranışların nasıl kabul edildiğini ve caydırıcılığını etkilemektedir (Espelage, 2018). Örneğin bir okulda zorbalık kültürü varsa zorbalar herhangi bir yaptırım

korkusu olmadan saldırgan davranmaya devam edecek ve bu davranışlara şahit olan izleyiciler de pasif kalmaya gayret edeceklerdir (Bandyopadhyay, Cornell & Konold, 2009). İstenmeyen davranışların yaygın olduğu okullarda, öğrenciler öğretmen veya okul yöneticilerinden yardım alacaklarını hissetmediklerinden yardım isteme olasılıkları daha düşüktür. Bunun neticesinde istenmeyen davranışlara müdahale edilememekte ve davranışlar artarak devam edebilmektedir (Bandyopadhyay vd., 2009).

Ekolojik kuram, çocuğun okuldaki akademik gelişimini okul ve ev arasındaki bağlantıların yanında öğretmenlerin öğretim yöntemlerine de bağlı olduğunu ileri sürmektedir (Bronfenbrenner, 1979, s.3). Buradan hareketle bazı öğretmen davranışlarının da öğrencilerin istenmeyen davranışlar sergilemesine yol açabileceği ifade edilebilir. Örnek olarak, alaycı ve aşağılayıcı tutum, kin gütme, öğrenciler arasında ayrım yapma, öğrenciyi dinlememe, dersi sıkıcı hale getirme, öğrencilerin fiziksel, psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarını dikkate almama, tutarsız davranma ve öğrenci özelliklerini dikkate almama gibi öğretmen davranışları öğrencileri olumsuz davranmaya itebilmektedir (Pagliaro, 2011; Walters & Frei, 2007).

Öğretmen, yönetici ve diğer personelin istenmeyen davranışlara yönelik eylem veya eylemsizlikleri bu davranışların devam edip etmemesinde etkilidir. Pasif tutumlar veya müdahale eksikliği istenmeyen davranışları güçlendirmektedir (Yoon & Kerber, 2003). Burada öğretmenin veya personelin istenmeyen davranışları ciddiye alma, algılama düzeyi önemli bir etkendir. Birçok öğretmen, zorbalık gibi istenmeyen davranışları hafife almakta bu nedenle tespit etme ve müdahalede yetersiz kalmaktadırlar (Bradshaw, Sawyer & O'Brennan, 2007). Aslında öğretmenler, kendilerine başvuruda bulunulduğunda bu tür davranışları görmezden gelmeyeceklerini ve müdahale edeceklerini bildirmelerine rağmen öğrenciler okul personelinin bu konuda yeterince iyi çalışmadığını düşünmektedirler (Bradshaw, vd., 2007).

Okul, eğitim personeli için bir çalışma ortamı olması yönüyle, iş örgütleri için söz konusu olan zorbalık öncüllerinin okul ortamı için de geçerli olduğu söylenebilir. Bir iş örgütünün çalışma ortamını oluşturan örgütsel stres faktörleri, özellikle rol çatışmaları, rol belirsizlikleri, zaman baskısı ve yüksek iş yükü gibi faktörler zorbalığa ortam hazırlayabilmektedir (Bowling & Beehr, 2006; Einarsen &Skogstad, 1996). Bireylerin hedeflerine ulaşması engellendiğinde veya benlik saygısı tehdit edildiğinde öfkelenmekte ve hayal kırıklığına uğramaktadırlar. Bunun neticesinde de bireyler saldırgan davranışlar sergileyebilmektedirler (Barling, Dupré, & Kelloway, 2009; Spector & Fox, 2005).

Okul yöneticisinin liderlik tarzı istenmeyen davranışlar üzerinde etkili faktörlerden birisidir (Cemaloğlu, 2007b; Daşcı & Cemaloğlu, 2015). Otokratik, yıkıcı veya başıboş yönetim tarzları, zayıf ve düzensiz liderlik, aşırı düzenlenmiş, baskıcı veya tutarsız kontrol uygulamaları; istenmeyen davranışları tetiklemektedir (Hauge vd., 2011; Theron, 1991; akt. De Wet, 2004; Uysal & Yavuz, 2013).

Okulun bulunduğu yer, okul ve sınıf büyüklüğü, fiziksel koşulları ve yapısı istenmeyen davranışlar üzerinde etkili olduğu düşünülen bir diğer faktördür (Espelage, 2018; Olweus, 1993; Osher vd., 2004). Büyük ve kalabalık okullarda insan ilişkileri açısından sorunlar yaşanabilmektedir. Öğretmenler ve yöneticiler, öğrenci ve velileri yeteri kadar tanıyamamakta ve iletişime geçememektedirler (Mc Andrews & Anderson, 2002). Cook, Gottfredson ve Na (2010), yaptıkları incelemede sekizinci sınıf öğrencileri için okul büyüklüğü ile küçük yaramazlık davranışları arasında olumlu ilişki olduğunu ancak daha ciddi olumsuz davranışlar arasında anlamlı bir ilişki olmadığını bildirmişlerdir. Aynı çalışmada okul büyüklüğünün öğrenci mağduriyetinden daha fazla öğretmen mağduriyetiyle ilişkili olduğu rapor edilmiştir. Sınıf mevcutları açısından, yedinci ve on birinci sınıflar üzerinde yapılan bir çalışmada sınıf mevcudu ile öğrenci mağduriyeti arasında pozitif bir ilişki olduğu ifade edilmiştir.

Bazı okullar öğrencileri akademik başarıya göre sınıflara ayırmaktadır. Bu uygulamanın çekici yanı, öğrencilerin farklı geçmişlerine, yeteneklerine ve motivasyonlarına göre dersi uyarlamanın en iyi yolunun bu olduğu inancıdır. Homojen sınıflar, azınlıkların ve düşük sosyoekonomik statüdeki hanelerden gelen öğrencilerin belirli sınıflarda yoğunlaştırılması sonucunu doğurmaktadır. Akademik başarı ile istenmeyen davranışlara dahil olma arasındaki ilişki göz önüne alındığında, bu öğrencileri bir araya getirme olumsuz akran etkisine zemin hazırlayacaktır. Bu nedenle akademik başarıyı artırmak için homojen sınıf uygulaması, eğitim uzmanları arasında doğru olarak kabul edilmemektedir (Cook, Gottfredson & Na, 2010; Reinke & Walker, 2006).

2.4.3. Aileye İlişkin Faktörler

Ekolojik kuram (Bronfenbrenner, 1979), çocukların mahalle, yerel topluluk ve daha geniş, ulusal, kültürel normlardan etkilenen aileler içinde büyüdüğünü vurgulamaktadır. Bronfenbrenner ve Morris'e (2006) göre, aile özellikleri ile bireysel özelliklerin etkileşimi gelişim üzerinde birlikte etkilidir. Örneğin, alt sosyoekonomik sınıflardan anneler ilgiye

daha çok ihtiyaç duyan bebekleriyle daha fazla ilgilenmektedirler (s.813). Benzer şekilde, ebeveynlik uygulamaları da akran ilişkilerini yönlendirerek etki etmektedir. Ancak burada ailenin etnik kimliği ile azınlık olma durumu da dolaylı etkiye sahiptir. Bir başka deyişle azınlık ailelerin çocuklarının tüm akran gruplarına dahil olma ihtimali diğer çocuklara göre daha düşüktür (s.817).

Genel olarak incelendiğinde, aile özelliklerinin istenmeyen davranışlara dahil olma konusunda önemli bir risk faktörü olduğuna ilişkin birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar aile yapısı ve özellikleri, aile çevresi, ailenin yetiştirme başlıkları altına sınıflandırılması anlamayı kolaylaştıracaktır (Walker & Shinn, 2002).

Aile yapısı ve özellikleri açısından incelendiğinde, ebeveynlerden biri veya ikisinin yoksunluğu öğrencilerin sınıfta istenmeyen davranışlarında etkilidir (Edwards, 1993).Aile yoksulluğu da istenmeyen davranışlar açısından bir risk faktörü olarak kabul edilmektedir (Attar, Guerra & Tolan, 1994; Dwyer, Osher & Hoffman, 2000). Babası işsiz veya daha önce işsizlik geçmişi olan erkek öğrencilerin bu durumu yaşamayanlara göre şiddet sergileme olasılıkları daha yüksek olarak bildirilmiştir (Brownfield, 1987). Ancak bu konuda ailenin ekonomik durumu ve anne çalışma durumu ile öğrencinin şiddet davranışları arasında herhangi bir ilişki olmadığını ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır (Borg, 1999). Madde kullanımı ile öğrencilerin sosyoekonomik durumları (SED) arasında ilişki olup olmadığını inceleyen bir çalışmada (Hanson & Chen, 2007) düşük SED'e sahip bireylerin madde kullanma oranlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ailenin eğitim düzeyinin yüksek olması çocuğu zararlı madde kullanmaya karşı korurken ekonomik gelirlerinin yüksek olması ise çocuğun maddeyi satın alırken ihtiyaç duyacağı parayı sunması nedeniyle bir risk faktörüne dönüşebilmektedir (Hill & Mrug, 2015).

Ailenin sosyo-ekonomik durumu, öğrencilerin öğretmenler tarafından cezalandırılma veya istismar edilmesinde de önemli bir faktördür. Örneğin Hyman ve Snook (1999), öğretmenlerin yoksul ve azınlık çocuklarını cezalandırmaya daha fazla meyilli olduklarını bunun yanında üst orta sınıf veya varlıklı ailelerden gelen çocuklara ise daha az istenmeyen davranış sergilediklerini bildirmişlerdir. Benzer eğilim farklı çalışmalar tarafından da desteklenmiştir (Benbenishty vd., 2002; Jackson, 1999; Shaw & Braden, 1990). Khoury-Kassabri'ye (2006) göre ekonomik olarak dezavantajlı durumda olan veliler, okuldaki kötü muamelenin farkında olsalar bile kendilerini okul yönetici ve öğretmenleri karşısında güçsüz hissettiklerinden sorunu okul personeliyle konuşmaya

çekinmektedirler. Bu nedenle öğretmenler de ilgili, güçlü ve becerikli ebeveynler tarafından sorgulanabilecek davranışlardan kaçınmak için daha dikkatli olurken diğer ebeveynlerin çocukları için aynı dikkati göstermeyebilirler.

Aile ortamı, bireyin istenmeyen davranışlara dahil olmasını etkileyebilmektedir. Evde istismar veya tutarsız ebeveynliğe maruz kalan çocukların zorbalık mağduru olma olasılıkları daha yüksektir (Espelage, Low & De La Rue, 2012; Georgiou & Fanti, 2010). Bireyin yaşamının ilk yıllarında birincil bakıcıyla güvenli bir bağdan yoksun olan ilişkisi daha sonra zorbalık davranışlarına dahil olma riskini artırmaktadır (Eliot & Cornell, 2009; Nikiforou, Georgiou & Stavrinides, 2013; Troy & Sroufe, 1987; Walden & Beran, 2010).

Çocuğun aile tarafından yeterli düzeyde izlenmemesi, denetlenmemesi ve aile tarafından desteklenmemesi çocuğun zorba olma olasılığını artıran bir faktördür (Georgiou & Fanti, 2010). Ailenin aşırı kontrollü olması da öğrenci açısından bir risk faktörüdür (Edwards, 1993). Benzer şekilde ailenin şiddeti bir problem çözme yöntemi olarak görmesi veya zorbalığın kabul edilebilir bir misilleme yöntemi olarak önerilmesi çocuğun okulda zorbalık yapma ihtimalini artırmaktadır (Georgiou & Fanti, 2010). Sosyal öğrenme teorisine göre (Bandura, 1977, akt. Hong vd., 2018), çocuklar yetişkinler tarafından modellenen bu tür davranışları tekrar tekrar gözlemleyerek saldırgan davranmayı öğrenmektedirler. Özellikle fiziksel disiplin uygulayan ebeveynlerin çocukları okulda çatışma çözme yöntemi olarak şiddeti kullanmaktadırlar (Simons & Wurtele, 2010; Strassberg, Dodge, Pettit, & Bates, 1994; Turns & Sibley, 2018; Zulauf, Sokolovsky, Grabell & Olson, 2018)

Ebevenlik stilleri ile okulda istenmeyen davranışların gelişimi arasındaki ilişkileri araştıran çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Çocuklara yönelik sert, cezalandırıcı disiplin yöntemleri ve ebeveyn öfkesinin çocukların okuldaki zorbalık davranışlarıyla ilişkili olduğu bulunmuştur (Baldry, 2003; Baldry & Farrington, 2000; Christie-Mizell, 2003; Curtner-Smith vd., 2006; Shetgiri, Lin & Flores, 2013). Bunun yanında aşırı koruyucu anne tutumunun erkek çocukların (Bowers, Smith & Binney, 1994; Olweus, 1993), anne reddinin ise kız çocuklarda mağdur olma riskini artırdığı bulunmuştur (Finnegan, Hodges & Perry, 1998).

Ebeveynlerin çocuklarını yetiştirme tarzları hem kendi yetiştirilme biçimlerinden hem de ebeveynlerin günlük yaşamda karşılaştıkları zorluklardan etkilenmektedir (Campbell & Gilmore, 2007; Finegood, Raver, DeJoseph & Blair, 2017). Aslında çoğu ebeveyn çocuklarının çıkarlarını korumak ve refahını sağlamak için önemli çaba harcamaktadırlar.

Ebeveynlerin çocuklarının istenmeyen davranışlarını düzeltme girişimleri bu çabaların bir parçasıdır. Ancak bazı ebeveynler istenmeyen davranışı önlemek ve istenen davranışı yerleştirmek için fiziksel disiplin veya diğer sert uygulamaları tercih etmektedirler. Ebeveynlerin niyeti iyi olsa da uyguladıkları bu yöntem amacına ulaşamadığı gibi çocuklara hem kısa hem de uzun vadede zarar vermektedir (APA, 2019).

2.4.4. Topluma İlişkin Faktörler

Ekolojik kuram, bireyin gelişiminin, kendisinin bulunmadığı ortamlarda meydana gelen olaylardan derinden etkilendiğini öne sürmektedir. Örnek olarak, bir toplumda meydana gelen şiddetli bir ekonomik kriz, ebeveyn istihdamını azaltmakta, ailenin maddi sıkıntı çektiği dönemde çocuğun yaşına bağlı olarak çocuğun sonraki gelişimlerini olumlu veya olumsuz etkilemektedir (Bronfenbrenner, 1979, s.4).

Ekolojik kuramın önermesinden hareketle, okullarda karşılaşılan istenmeyen davranışların toplumun genel yapısından bağımsız olmadığı ileri sürülebilir. Bu bağlamda fakirlik, işsizlik, düşük yaşam koşulları, komşuların sık sık değişmesi, alkol ve madde kullanımının istenmeyen davranışları ortaya çıkaran olumsuz çevre koşullarından bazıları olduğu söylenebilir (DeWet, 2004). Bireylerin şiddetle ilişkisinde büyüdüğü ve yaşadığı mahalle çevresi önemli bir rol oynamaktadır (Benbenishty & Astor, 2005). Çocukların evlerinin veya okullarının güvensiz bir mahalle ortamında bulunması zorbalık ve şiddet davranışlarını etkilemektedir (Khoury-Kassabri, Benbenishty, Astor & Zeira, 2004). Bunun yanında yoksulluk, ayrımcılık, eğitim ve istihdam fırsatlarının olmaması da diğer önemli toplumsal risk faktörlerindendir (Benbenishty & Astor, 2005; Herrenkohl, Chung & Catalano, 2004; Tolan, Guerra & Kendall, 1995).

Aynı topluluk içinde olsa bile farklı okullar arasında istenmeyen davranış oranlarının farklı oldukları görülmektedir. Buradan hareketle bu faktörler ile okul mağduriyeti arasındaki ilişkinin doğrudan değil dolaylı olduğu, bu toplumsal etkiye okuldaki bazı faktörlerin aracılık ettiği söylenebilir (Benbenishty & Astor, 2005).

Nüfustaki hızlı demografik değişimler, modernleşme, göç, kentleşme ve değişen sosyal politikalar bir ülkedeki okulda istenmeyen davranışları etkilemektedir (Ortega, Corzine, Burnett & Poyer, 1992). Ekonomik krizler ve buna bağlı olarak reel ücretlerin düşmesi temel altyapı ve sosyal hizmetlerin zayıflamasına neden olmaktadır. Bununla birlikte hızlı demografik büyüme ve kentleşmeyle birlikte, işsizlik ve konut yetersizliği sorunu da ortaya

çıkmakta bu durum da gençlerde aşırı hayal kırıklığı, öfke ve bastırılmış duygulara yol açmaktadır. Sonuç olarak, gençler akran etkisiyle birlikte küçük suçlara ve şiddete yönelebilmektedirler (Schneidman, 1996; WHO, 2002).

Belirli bir kültürel veya toplumsal grup içindeki davranış kuralları veya beklentilerini tanımlayan kültürel ve toplumsal normlar, bireylerin davranışları üzerinde oldukça önemli bir değişkendir. Normlar, hangi davranışın uygun olduğuna, hangisinin uygun olmadığına ilişkin yazılı olmayan standartları belirttiğinden, istenmeyen davranışlar açısından koruyucu bir faktör olabileceği gibi teşvik edici ve destekleyici de olabilir (Benbenishty & Astor, 2005; Roffey, 2000, WHO, 2009). Kültürel faktörler bir toplumdaki şiddetin miktarını ve çatışma yöntemi olarak şiddet kullanma düzeyini etkilemektedir. Çatışmaları çözmede ve çocuk yetiştirmede şiddeti olağan bir yol olarak kabul eden kültürlerde şiddet oranları daha yüksektir. Çocuklukta bedensel cezaya maruz kalma, ailede, medyada veya diğer ortamlarda şiddete tanık olma şiddet davranışına yönelik toplumsal hoşgörüyü doğurmaktadır. Bunun yanında, yasal olmayan yollardan kolay para kazanmanın kabulü ve ona ulaşmak için gerekli olan her türlü yola girişilmesi toplumsal düzeyde şiddet kültürünü beslemektedir (WHO, 2002; WHO, 2009).

Farklı kültürel ve toplumsal normlar farklı istenmeyen davranışları desteklemektedir. Örneğin, bazı kültürel gruplar, çocuklara fiziksel ceza vermeyi paylaşılan normlara veya dini öğretilere uygun etkili bir strateji olarak görebilmektedir (Taylor, Lee, Guterman & Rice, 2010). Bununla birlikte dindarlığa bağlı olarak ebeveyn rolünün daha fazla kutsanmasının ebeveyn fiziksel disiplinin daha az kullanılması ve çocuğun daha az istenmeyen davranış göstermesiyle ilişkili olduğu da bildirilmiştir (Murray-Swank, Mahoney & Pargament, 2006; Petts, 2012).

Bazı kültürlerde erkeklerin kadınlar üzerinde fiziksel yollarla kontrol ve disipline etme hakkına sahip olduğuna yönelik inançlar, kadınları savunmasız hale getirebilmektedir (Ilika, 2005). Aynı şekilde, cinsel şiddet de dahil olmak üzere şiddetin özel bir mesele olarak kabul edilmesi, dışarıdan müdahaleyi ve mağdurların şikayet ve destek almalarını da engellemektedir (Hussain & Khan, 2008). İlave olarak, alkol kullanımı ve bunun beklenen etkilerine ilişkin toplumsal tolerans şiddet eylemlerini teşvik edip haklı çıkarabilecektir. Ayrıca alkole bağlı şiddet, insanların bastırılmış duygularını yenmelerine yardımcı olarak olumlu bir rol oynadığı düşünüldüğünden, şiddete mazeret olarak veya şiddet davranışı için gereken cesareti beslemek amacıyla kullanılmaktadır (MacAndrew & Edgerton, 1969; WHO, 2009).

Medyada yer verilen şiddet ile istenmeyen davranışlar arasındaki ilişkiye yönelik birçok çalışma bulunmaktadır (David-Ferdon & Hertz, 2007; Williams & Guerra, 2007; Zimmerman, Glew, Christakis & Katon, 2005). Bu araştırmaların bulgularına göre televizyon, bilgisayar oyunları ve internette şiddete maruz kalmanın saldırgan davranış olasılığını artırdığı görülmektedir. Medyada şiddet içeren bir model gözlemleyen veya kendisini saldırgan karakterle özdeşleştiren bireyler saldırgan davranışlara yönelebilmektedirler (Huesmann, Moise-Titus, Podolski & Eron, 2003). Televizyon dizileri, filmler, programlar ve senaryolar gençler tarafından yasadışı olayların benimsenmesi ve meşru görülmesinde olumsuz bir etki yapmaktadır (Grimm, 1994).

Bir ülkedeki yönetim uygulamaları hem yasal çerçeve hem de sosyal koruma sağlayan politikalar açısından istenmeyen davranışların önemli bir belirleyicisidir. Özellikle suçluların kovuşturulması veya tutuklanmasında mevcut yasaların ne ölçüde kullanıldığı belirleyici olmaktadır (WHO, 2002). Örneğin, Venezuela'da yapılan bir çalışmada marjinal gençler arasında şiddetin ortaya çıkmasında adaletin sosyoekonomik sınıfa bağlı olarak uygulandığı düşüncesinin etkili olduğu bildirilmiştir (Sanjuan, 1998, akt. WHO, 2002, s.37).

2.5. İstenmeyen Davranışları Önlemeye Yönelik Müdahaleler

İstenmeyen davranışlara yönelik iletişim görevini de içeren önleyici bir politikanın oluşturulması yönetimin sorumluluğundadır. Bu nedenle yönetim istenmeyen etkileşimleri ciddiye almalı ve bu davranışlara müsamaha gösterilmeyeceği tutumunu ortaya koymalıdır (Hubert, 2003). Okulda şiddet ve olumsuz davranışları önlemeye yönelik uygulanan birçok program aynı zamanda okulu bırakma, uyuşturucu ve alkol kullanımı, düşük akademik performans gibi istenmeyen davranışların tamamını da önleyebilecek programlardır. Bir başka deyişle, önleme odaklı müdahaleler, şiddete veya davranışa özgü olmayıp okulla ilgili çeşitli olumsuz sonuçları önleyecek daha genel uygulamalardır (Peterson & Skiba, 2001).

2.5.1. Bireysel Düzeyde Önlemler

Bireyler yeni bir durumla karşılaştıklarında çevrelerinden desteğe ihtiyaç duyarlar. Okula başlama da her çocuk için çok çeşitli yeni deneyimler içermektedir. Evden veya anaokulundan okula geçişler, bir dizi yeni beceri, kural, beklenti ve deneyim öğrenmeyi

kapsar. Sınıf kuralları, kuralların uygulanma yöntemi ve tutarlılığı evde çocuğun alıştıklarından farklı olabilir. Aslında çoğu çocuk okula başladığında uyumu kendi başına gerçekleştirebilmektedir. Ancak bazı öğrenciler bu süreçte okul fobisi geliştirebilmekte, okuldan kaçmakta veya devamsızlık yapabilmektedirler. Öğrencilerin okula uyumunu sağlamada, aile ve okul birlikte hareket etmelidirler. Özellikle okul psikolojik danışmanı, bireysel veya grup katılımıyla çocukların öz güvenini, öz yeterliliğini artıracak, sınıfa ve okula aidiyet duygularını geliştirecek stratejiler uygulamalıdır (Ingraham, 2013, s. 46-48).

İstenmeyen davranışları önleme faaliyetlerinin önemli bir bileşeni, bireylere yardıma ihtiyaç duyduklarını fark etmelerini sağlamaktır. Daha sonra bireylerin kime başvuracakları konusunda bilgilendirilmeleri gerekir (Newman & Schwager, 1995).

Öğrenciler için bir diğer risk faktörü düşük akademik başarıdır. Öğretmen, yönetici ve psikolojik danışmanlar okul başarısızlığı riski altında olan öğrencileri belirleyerek önlem almalıdırlar. Öncelikle, öğrenciyi kimin başarısız olarak algıladığı netleştirilmelidir. Daha sonra öğrenci, aile, öğretmen ve akranlarla görüşmeler yapılarak bireysel düzeyde özel ders verme, bireyselleştirilmiş öğretim veya diğer akademik müdahale yöntemleri uygulanabilir (Ingraham, 2013, s. 48-52). Bazı öğrenciler kendileri etkili öğrenme ve düşünme yaklaşımları geliştirebilirken bazıları akademik başarısızlık geçmişleri nedeniyle kendilerinden daha düşük beklentilere, daha az problem çözme becerisine ve çaresizlik hissine sahip olabilmektedirler (Pintrich & Schunk, 1996). Buna bağlı olarak benlik saygıları da azalma gösterebilmektedir (Covington, 1992).

Bireylerin benlik saygısı, kendine güven duygusu ve iyi iletişim becerileri gibi kişisel özellikleri zorbalık mağduru olmalarını engelleyebilmektedir (Zapf & Einarsen, 2020). Bu nedenle iletişim ve atılganlık eğitimleri yoluyla bireylerin zorbalık mağduru olmaları önlenebilmektedir (Zapf & Vartia, 2020). Zorbalık davranışlarının öncesinde çatışmalar görülebilmektedir. Bu nedenle bireylerin çatışma yönetimi becerilerinin geliştirilmesi çatışmaların zorbalığa veya diğer olumsuz davranışlara dönüşmeden sona erdirilmesini sağlayabilecektir (León-Pérez, Notelaers & Leon-Rubio, 2016). Ayrıca, izole olmak yerine bir takım veya gruba dahil olmak da koruyucu bir faktördür (Escartín, Ullrich, Zapf, Schlüter & van Dick, 2013). Buradan hareketle, bireyin bir gruba dahil edilmesini destekleyecek önlemlerin önemli olduğu ileri sürülebilir.

2.5.2. Okul Düzeyinde Önlemler

Okul düzeyinde birincil müdahale, istenmeyen davranışları önleme ve azaltmaya yöneliktir. Literatür incelendiğinde, istenmeyen davranışların meydana gelmesine katkıda bulunan ve okul düzeyinde alınabilecek önlemlere ilişkin birçok öncül faktörün olduğu görülmektedir. Örneğin okulun psikososyal ortamında istenmeyen davranışların ve bunlarla ilgili risk faktörlerinin belirlenmesi bu kapsamda değerlendirilebilir. Risk analizi olarak da ifade edilebilecek bu süreçte anket, görüşme ve gözlem gibi birçok yöntem kullanılabilmektedir (Zapf & Vartia, 2020). Okullar istenmeyen davranışların meydana gelme olasılığının yüksek olduğu sıcak noktaları belirlemekte ve bu noktalarda denetimi sağlamak amacıyla öğretmen varlığını artırma yoluna gitmektedirler (Gaffney, Ttofi & Farrington, 2021).

Okulda zorbalık, şiddet ve diğer istenmeyen davranışlara yönelik farkındalığın artırılması önemli bir konudur. Yapılan araştırmalara (Salin vd., 2018) göre zorbalık ve mobbing gibi istenmeyen davranışları önlemenin en etkili yolu eğitim, politika ve kurallar yoluyla farkındalığı artırmaktır. Herhangi bir eğitim olmadan bireylerin okul kurallarından, kabul edilebilir davranışlardan ve yasal konulardan haberdar olması beklenemeyeceğinden istenmeyen davranışların nedenleri ve sonuçları, yasal durum, eylem fırsatları ve iletişime geçilecek kişiler hakkında tüm okul paydaşlarına eğitim verilmesi önemlidir (Zapf & Vartia, 2020).

İstenmeyen davranışlarla başa çıkmak için sınıf ve okul kurallarına öğrencilerin dahil edilmesi kuralların öğrenciler tarafından daha kolay benimsenmesine yardımcı olacaktır. Bunun yanında belirlenen kuralların adil ve tutarlı bir biçimde uygulandığı algısı, istenmeyen davranışları azaltacaktır. Bir yaptırımın caydırıcı olması, şiddetinden daha ziyade kesinliği ile ilgilidir. Kişiye veya duruma göre esnetilmeden uygulanan kurallar daha caydırıcı olmaktadır (Cook, 1980; Cook, Gottfredson & Na, 2010; Nagin, 1998).

İstenmeyen davranışların büyümeden sınıf düzeyinde önlenebilmesi önemlidir. Bu amaçla sınıf ortamını tam öğrenme ve iş birlikli öğrenmeye dayalı, duygusal zekâ ve dayanıklılığın gelişimine önem veren bir iklim olarak tasarlamak faydalı olacaktır. Bu faaliyetlerin okulda başarısızlığı ve öğrenmede bireysel psikolojik sorunları azaltmaya ve önlemeye hizmet eden bir sınıf iklimini oluşturacağı ortaya konmuştur (Doll, Zucker & Brehm, 2004; McCombs & Miller, 2007).

Öğretim programının ve öğretim sürecinin üç temel özelliği okulda karşılaşılan istenmeyen davranışların önlenmesine yardımcı olabilir. Birincisi, müfredatın öğrencilerin yaşam deneyimleriyle ilgili ve bağlantılı olması, ikincisi öğrencilerin öğrenme stilleri ve önceki deneyimlerin dayanan öğretim yaklaşımları ve üçüncüsü yansıtıcı ve becerikli öğrenme becerilerini kazandırmasıdır (Doll vd., 2004). Genel olarak, öğrencilerin kendi düşünceleri, yaklaşımları, problem çözme becerileri ve kendilik algıları hakkında bir anlayış geliştirmesini destekleyen öğretim yaklaşımlarının istenmeyen davranışları önlemede etkili olduğu söylenebilir (Ingraham, 2013, s. 57).

Okul liderlik tarzı ve uygulamaları istenmeyen davranışların önlenmesinde önemli bir faktördür. Cemaloğlu (2011), eğitim kurumlarında yaptığı çalışmada okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının örgüt sağlığını olumlu etkilediği ve bu ortamda yıldırma davranışlarının daha az görüldüğünü bildirmiştir. Cemaloğlu ve Kılınç'a (2012) göre okul ortamının etik ve okul ikliminin güvenli olduğu okullarda zorbalık davranışları daha az görülmektedir. Buradan hareketle okul yöneticilerinin seçimi ve eğitiminin liderlikten kaynaklanan sorunların önlenmesine yardımcı olacağı görülmektedir (Mikkelsen, Høgh & Puggaard, 2011; Zapf & Vartia, 2020).

Okullar, öğrenci ve diğer bireyleri izlediğinde ve okula giriş-çıkışları kontrol ettiğinde daha düşük seviyede istenmeyen davranış görülmektedir (Cook, Gottfredson & Na, 2010). Bu kapsamda okullar davetsiz misafirleri ve bıçak, silah gibi zararlı maddeleri okul dışında tutmak için çeşitli güvenlik ve gözetleme stratejileri kullanmaktadırlar. Yaygın uygulamalar arasında özel güvenlik görevlisi, okul polisi, kontrollü giriş ve tanımlama sistemleri, metal detektörler veya elektromanyetik kilitlerle donatılmış kapılar yer almaktadır (G. Gottfredson & Gottfredson, 2001).

Genel olarak okul personeli (öğretmen, yönetici, yardımcı hizmetli, servis şöförü, kantin görevlisi, vb.) okuldaki istenmeyen davranışa müdahale etmenin kendi görevleri olduğuna inanmaktadır. Ancak bu personelin yarısından daha azı önleme çabalarına dahil olduklarını bildirmiştir. Bir başka deyişle personelin yarıdan fazlası istenmeyen davranışlara müdahale etmemektedir. Aslında okul personeli bazı ciddi olumsuz davranışlara nasıl müdahale edeceği konusunda eğitim eksikliği olduğunu vurgulamıştır (Bradshaw, Waasdorp, O'Brennan & Gulemetova, 2011). Bu nedenle öğretmenler dahil tüm okul personeline istenmeyen davranışlara yönelik müdahale eğitimi yapılması gerektiği görülmektedir.

2.5.3. Aile Düzeyinde Önlemler

Okul-aile iş birliği, öğrencinin gelişimi ve başarısı için okul personeli, ebeveynler, öğrenciler ve diğer paydaşları bir araya getiren bir süreçtir. Geleneksel anlamda ailelerin okula katılımı, veli toplantıları ve velilere yönelik konferanslarla sınırlı olarak kalmaktaydı (Peterson & Skiba, 2001). Ancak okuldaki istenmeyen davranışların önlenmesine yönelik müdahalelerin başarılı olması ebeveynlerin çocuklarının gelişimini ve başarısını etkileyecek konulara dahil olmasına bağlıdır (Ingraham, 2013, s. 59). Bu katılımı daha etkili hale getirebilmek için Epstein (1992) tarafından altı yol önerilmiştir. İlk üç yol ev, son üç yol ise ev dışı ortamlara yönelik önerileri içermektedir. Birincisi, ailelere daha iyi çocuk yetiştirme becerileri öğretmek; ikincisi, ailelerin çocuklarına yönelik evde okuma ve zaman yönetimi gibi destek sunmalarını sağlamak; üçüncüsü ise ailelere yönelik düzenli eğitim ve denetim toplantıları düzenlemektir. Dördüncüsü, velilerin okula katılımını artıracak gönüllülük faaliyetlerini artırmak; beşincisi, aileleri okulun karar süreçlerine daha fazla katmak ve sonuncusu, öğrencilerin ve ailelerin ihtiyaçlarını karşılamak için bir toplum merkezi kurmaktır.

Aile bağlamında bazı önlemler sadece istenmeyen davranışlar açısından riskli öğrenci velilerine yöneliktir. Örneğin, bu ailelere yönelik düzenli toplantılar düzenlemek ve çocukların saldırgan davranışlarını azaltmak için etkili davranış yönetimi vermek başarılı yöntemler arasında görülmektedir (Morrison, Olivos, Dominguez, Gomez & Lena, 1993). Özellikle devam konusunda sorun yaşayan öğrenci velileriyle daha katı devam kuralları hakkında iletişimi geliştirme ve velileri uygulama sürecine dahil etmenin devam oranlarını artırdığı bildirilmiştir (Kube & Ratigan, 1991).

Ailelere yönelik yapılacak etkinlik ve eğitimleri sunmak için okul dışındaki kaynaklardan yardım almak mümkün olsa da okulun kültürüne, ailelerin demografik özelliklerine ve çevredeki en yaygın olan sorunlara daha aşina olduklarından okul psikolojik danışmanları bu eğitimler için daha uygundur. Belirlenen ihtiyaç alanlarına uygun olarak bir aile eğitim programı hazırlanabilir. Bu planda, iletişim becerileri eğitimi, empati kurma ve arabuluculuk ve çatışma çözme becerileri kazandırma eğitimlerine yer verilebilir (Thomas & Cook, 2013, s. 318-319).

Öğrencilerin yüksek düzeyde okula katılımı ve başarısı ile ilişkili bir uygulama, ailenin çocuğunu izlemesidir. İzleme, ailenin çocuğunun okul ve sosyal aktiviteleri ve nerede olduğu hakkında bilgisini ifade etmektedir (Lowe & Dotterer, 2013). Bu kapsamda aileler

çocuğunun ödevleriyle ilgilenmekte, arkadaşlarını tanımakta ve okuldan sonraki zamanını denetlemektedirler (Malczyk & Lawson, 2019).

2.5.4. Toplumsal Düzeyde Önlemler

Okullar içinde bulundukları toplumu yansıtmaktadırlar. Bu nedenle yerel ve ulusal toplumun desteği, aktif katılımı ve kararlılığı olmadan önleyici stratejilerin etkili olması mümkün değildir (Christie vd., 1999). Toplum bağlamında alınacak önlemlerin bir kısmını çocuk okula başlamadan yapılacaklar oluşturmaktadır. Risk altındaki çocuklar yaşamlarının çok erken döneminde belirlenebildiğinden doğum öncesinden başlayarak ev ziyaretleri yoluyla taramalar yapılmalı ve daha olumlu ev ortamları oluşturulmasına yardım edilmelidir. Bunun yanında tespit edilen riskli aile ve çocukların sağlık ve çocuk gelişimi ile sosyal hizmetlere erişimi sağlanmalıdır. Daha genel anlamda, ihtiyaç duyan birey ve ailelerin destek hizmetlerine erişiminin sağlanması gerekmektedir (Walker & Shinn, 2002).

Okul çağındaki çocukları şiddet davranışlarından uzak tutmak amacıyla tasarlanan programlar genellikle halk sağlığı yaklaşımını benimsemektedir (Satcher, 2001). Bu programlarda gençleri şiddet açısından risk altına sokması muhtemel faktörler ele alınmakta ve buna yönelik koruyucu faktörler oluşturma stratejileri sunulmaktadır. Bu programlarda risk taşıyan gençlerin akademik ve kişisel gelişimleriyle aile bağlarını güçlendirme, kültürel zenginlik ve kariyer gelişimlerine yardımcı olmak amacıyla gençlik merkezleri, aile yaşam merkezleri gibi çeşitli organizasyonlar aracılığıyla destek olunmaktadır (Rodney, Johnson & Srivastava, 2005).

Toplumsal düzeyde, şiddet ve zorbalık gibi istenmeyen davranışları destekleyen kültürel ve toplumsal normları ortadan kaldırmaya yönelik müdahaleler, istenmeyen davranışların azalmasına ve önlenmesine yardımcı olabilir. Bu düzeydeki müdahaleler, farkındalık artırıcı eğitim ve bilgilendirmeler, kitle iletişim araçları yoluyla yapılan müdahaleler ve yasal düzenlemeleri içermektedir (WHO, 2009).

Eğitim yoluyla farkındalık oluşturmayı amaçlayan müdahaleler toplumun tamamı yerine farklı normlara sahip alt grupları hedeflemektedir (WHO, 2009). Örneğin ABD'de gençler arasındaki flört şiddeti ve cinsel tacizlerini önlemek amacıyla geliştirilen bir projede (Bruce, 2002) üniversite öğrencilerine afişler ve el ilanları dağıtılmış, bilgilendirmeler yapılmıştır. Projeden iki yıl sonra yapılan değerlendirmede, daha önceden bilgilendirme yapılan erkeklerin olumlu davranış ve tutumlarında artış olduğu bildirilmiştir. Bir diğer

çalışmada (Turner, Perkins & Bauerle, 2008) gençlerin alkol ve sigara kullanımının azaltılmasına yönelik toplumsal normları değiştirme çalışmalarının etkili olduğu rapor edilmiştir.

Televizyon, radyo, internet, gazete, dergi ve diğer kitle iletişim araçları yoluyla yapılan kampanyalar olumlu davranışlarla ilgili mesajları geniş kitlelere iletmekte ve istenmeyen davranışların azalmasına yardımcı olmaktadır (WHO, 2009). Özellikle televizyonlarda olumlu rol modeller aracılığıyla güçlü bir izleyici özdeşleşmesi sağlanarak sigarayı bırakma, güvenli cinsel yaşam, alkol kullanımı ve alkollü araç kullanımını azaltma gibi olumlu davranışların yerleşmesi sağlanabilir (Bala, Strzeszynski & Topor-Madry, 2017; Bertrand & Anhang, 2006; Stewart vd., 2002).

Yasal düzenlemeler, kültürel ve toplumsal normların değiştirilmesinde ve istenmeyen davranışların azaltılmasında önemli bir araç olabilir. Bir davranışı yapmanın yasalarla suç olarak tanımlanması, topluma bunun kabul edilemez bir davranış olduğu mesajını iletmektedir (WHO, 2009). Örneğin, kadına ve çocuğa yönelik şiddeti yasaklayan düzenlemeler son zamanlarda birçok ülke tarafından kabul edilmiştir. Bazı çalışmalar (Durrant & Janson, 2005), şiddet içeren davranışa ceza getirildiğinde bildirilen şiddet oranlarının arttığını kaydetmektedir. Ancak buradaki artışın istenmeyen davranışın mı artış gösterdiği yoksa daha önceden de var olan davranışlara yönelik şikayetlerin mi arttığı net değildir. Yasaların uygulanması, ceza korkusu yoluyla davranış üzerinde bir etkiye sahip olsa da bu tür davranışları ortaya çıkaran inançların değişmesinin zaman alacağı söylenebilir.

2.6. İstenmeyen Davranışlara Yönelik İkincil Müdahaleler

Okullardaki istenmeyen davranışlar öğrencilerin ve çalışanların büyük bir bölümünü etkilediğinden öncelikle önlemeye odaklanmak önemlidir. Bu, hem uzun süreli sonuçlarla uğraşmaktan daha etkili hem de daha uygun maliyetlidir. Bununla birlikte okullarda istenmeyen davranışlarla karşılaşıldığında buna yönelik hızlı müdahale edilmesi ve bir daha olmamasını sağlamak için davranışa dahil olan ve etkilenen bireylere uygun yardım ve destek sağlanması önemlidir (WHO, 2019, s. 40). Bu kapsamda, istenmeyen bir davranış meydana geldiğinde okullarda ekolojik bağlamı da dikkate alan müdahale mekanizması bulunmalıdır. Bu müdahalelere ilişkin kavramsal bilgiler aşağıda sunulmuştur.

2.6.1. Bireysel Düzeyde İkincil Müdahaleler

İstenmeyen davranışlara yönelik ilk adım, istenmeyen davranıştan etkilenenleri tespit etmektir. Fiziksel şiddet gibi durumlarda tespit kolay olurken zorbalık gibi durumlarda ise tespit etmek zor olduğundan daha dikkatli olmak gerekmektedir. Çünkü zorbalığa uğrayan birçok birey konuşmaktan veya yetişkinlerden yardım istemekten çekinmektedir. Mağdur olan bireyleri tespit ettikten sonra, olayla ilgili bilgi almak, bu süreçte herhangi bir yargılama yapmadan empatiyle dinlemek önemlidir. Süreç, gizliliği gerektiriyorsa bireyin güven duyması sağlanmalı, bir sonraki adımda yapılacaklar ve öğrenilen bilgilerin kiminle paylaşılması gerektiği öğrencinin yaşına uygun olarak ifade edilmesi gerekmektedir (Sprague & Nishioka, 2012; WHO, 2019, s. 40-41).

Zorbalık, yıldırma, şiddet gibi istenmeyen bir davranışa maruz kalmış ve destek arayan bir mağdur, her zaman ilk başvurduğu kişiden yardım görememekte, bir kişiden diğerine bir kurumdan diğer bir kuruma gönderilebilmektedir. Bu durum, olayı daha fazla kişinin duymasına, dedikodu ve söylenti çıkmasına yol açmaktadır. Bunun yerine yardım isteme ve şikayet prosedürleri önceden açıklanırsa birey doğru kişiden yardım alabilecektir. Aksi takdirde sürecin uzaması veya doğru olmayan müdahaleler mağduriyeti artıracaktır (Hubert, 2003).

İstenmeyen davranışa maruz kalan ve ihtiyaç duyan bireylere psikolojik ilk yardım hizmeti sunulmalıdır. Bu yardımın bileşenleri; psikolojik temas kurma, sorunun boyutlarını anlama, olası çözümleri inceleme, harekete geçme konusunda yardım alma ve takip hizmetleri sunmadır. Psikolojik ilk yardımın amacı, destek sağlamak, duyulacak ve değer verilecek bir platform sağlamak, söylentileri dağıtmak, problem çözme becerilerini yeniden etkinleştirmek ve okulda genel istikrarı sağlamak amacıyla uygulanmaktadır (James & Gilliland, 2017, s. 471). Burada amaç, sorumluları cezalandırma yerine ortaya çıkan zararı onarmaya odaklanan bir yaklaşım benimsemektir (WHO, 2019).

İstenmeyen davranışın tarafı olan fail ve mağdura yapılacak müdahale ve destekler etkili ve kalıcı bir çözümün parçası olmalıdır (Brown, Low, Smith & Haggerty, 2011). Etkili bir müdahale, davranıştan etkilenen tüm bireylerin özel ihtiyaçlarını dikkate almalıdır (Olweus, 1994). Davranışın hemen ardından yapılan tepkisel müdahaleler potansiyel olarak en maliyetli olanlardır. Tepkisel müdahalelerin başarılı olma olasılığı zayıftır, çünkü öncesi olan yerleşik bir davranışa yüzeysel bir müdahaleyi ifade etmektedir. Bu müdahaleler tipik olarak cezalandırmaya dayalıdır ve sadece fail, mağdur veya bazen de izleyicilere odaklanmaktadır (Sprague &Nishioka, 2012).

Sosyal beceri eğitimi, çatışma danışmanlığı, koçluk gibi eğitimler yoluyla istenmeyen davranışları ele almak ve olumlu davranışsal müdahaleler ve destekler sağlamayı amaçlayan çalışmaların uygulanması genellikle daha ucuzdur. Aynı zamanda sosyal olarak daha az damgalayıcı bu müdahaleler okul personeli tarafından daha fazla benimsenmektedir (Swearer & Cary, 2007). Eğitim yoluyla önleme faaliyetleri, zorbalık, taciz, şiddet ve diğer sorunlu davranışları ele almak için kullanılabilir, genellikle okuldaki tüm öğrencilere odaklanır ve empati, saygı ve sorumluluğu içeren olumlu davranış biçimlerine dayanmaktadır (Brown vd., 2011; Olweus, 1993).

2.6.2. Okul Düzeyinde İkincil Müdahaleler

İstenmeyen davranışlara yönelik okul düzeyinde ikincil müdahale, istenmeyen davranış meydana geldikten sonra yapılacak faaliyetleri ifade etmektedir. İstenmeyen bir davranışla karşılaşıldığında genellikle iki tür müdahale yapılmaktadır: resmi olmayan çözümler ve resmi şikayet prosedürü. Müdahale ederken müdahaledeki adımların sırası çok önemlidir. Öncelikle resmi olmayan müdahaleler denenmeli, bu müdahaleler işe yaramadığı takdirde resmi prosedür takip edilmelidir. Resmi olmayan adımlar, istenmeyen davranışın taraflarını uzlaştırma, ikna etme, yatıştırma, arabuluculuk yapma gibi çatışma çözme uygulamalarını kapsamaktadır. Resmi prosedürler ise mağdurun veya şahit olan herhangi birinin şikayetiyle ya da davranışın resmi olmayan bir çözüme uygun olmadığı durumda başlatılan ve adli ve idari yaptırımları da içeren bir süreci ifade etmektedir (Hubert, 2003).

Okulda istenmeyen bir davranışta ana temas noktası öğretmenlerdir. Öğretmenler, çocukların günlük yaşamdaki gelişimini takip ederler ve gizlenmiş şiddet, zorbalık gibi davranışları ortaya çıkarırlar. Bu nedenle öğretmenlere, istenmeyen davranışlara uygun şekilde yanıt verme becerileri kazandırılmalıdır. Bu kapsamda herhangi bir istenmeyen davranışa şahit olan veya kendisine bilgi verilen öğretmenin, görmezden gelmeden anında müdahale etmesi beklenmektedir (WHO, 2019, s. 44).

Sadece öğretmenler değil tüm okul personeli, istenmeyen davranışları önlemeyi, tepki vermeyi ve etkili bir şekilde azaltılmasını destekleyen bir tutum benimserse, okulda zorbalık, şiddet gibi davranışları hoş görmeyen bir kültür oluşur ve çoğu öğrenci bu davranışları gerçekleştirmeyi azaltır. Öğrenciler, okuldaki yetişkinlerin istenmeyen davranışlara sürekli ve etkili şekilde müdahale ettiğini gözlemlerse, fark ederse istenmeyen

davranışlara katılma ve seyirci olarak izleme olasılıkları azalacaktır (Sprague & Nishioka, 2012).

Kurumda istenmeyen bir davranış meydana geldiğinde yöneticilerin de müdahale etmesini gerektiren durumlar görülebilmektedir (Zapf & Vartia, 2020). Bu müdahalede yöneticinin liderlik tarzı etkili olmaktadır. Otokratik veya yıkıcı liderlik gibi olumsuz liderlik yaklaşımları hem kendi içinde bir zorbalık kaynağı olmakta hem de çatışmanın ilerlemesine neden olmaktadır (Hoel, Glasø, Hetland, Cooper & Einarsen, 2010). Bunun aksine katılımcı, otantik veya dönüştürücü liderlik tarzları ise çatışmaların çözülmesine ve tırmanmasının önlenmesine yardımcı olmaktadır (Salin & Hoel, 2020).

Bireyler tarafından örgüt ortamının çatışma çözme açısından güçlü olarak algılanması istenmeyen davranışların azalmasını sağlamaktadır. Aksine, bireyler sorunların nasıl ele alınacağını bilmediklerinde veya çözüm mercilerine güvenmediklerinde sorunlarını dile getirmekten kaçınacak ve bunun sonucunda ortaya çıkmadığı için müdahale edilmeyen sorunlar daha da büyüyecektir (Björkvist, 1992; Hamre vd., 2021). Zorbalık davranışlarının tırmanmasını sona erdirmek için çatışmaların ve diğer olumsuz davranışların erken aşamalarda ele alınmasının önemli olduğu ileri sürülmüştür (Leymann, 1996).

Çatışma çözme, şiddet önleme ve sosyal problem çözme becerileri bireylere okulda uygulanan programlar aracılığıyla kazandırılabilir. Bu program, bireylerin şiddet ve çatışmayı anlamalarına, şiddete alternatif olarak müzakere temelli veya diğer alternatif problem çözme stratejilerini öğretmeye odaklanmaktadır (Peterson & Skiba, 2001). Bu programlar okulda genellikle daha geniş olarak arabuluculuk eğitimi programının bir parçası olarak sunulmaktadır.

Arabuluculuk, örgütlerdeki çatışmaları önlemek için sıklıkla önerilen bir stratejidir (Hubert, 2003; Saam, 2010). Arabuluculuk, çatışan taraflar açısından bağımsız bir kişinin yönetimi altında yürütülen gönüllü bir çatışma sürecidir (Wall & Dunne, 2012). Bu sürecin başarıya ulaşması için arabuluculara ve taraflara çatışma durumunda uygulayabilecekleri alternatif beceriler öğretilmesi, bunun yanında çözümün taraflar açısından kazan-kazan yaklaşımını önermesi önemlidir (Peterson & Skiba, 2001). Bununla birlikte, zorbalığa karşı uygulanacak arabuluculukta taraflar arasındaki güç dengesizliği önemli bir sorundur. Arabuluculuk sürecinde failin mağdura hükmetmesi arabulucunun tarafsız konumunu zora sokarken, arabulucu güç dengesizliğini dengelemeye çalışması durumunda ise güçlü taraf çözümü kabul etmeyecektir (Zapf & Vartia, 2020). Buna

rağmen arabuluculuk ve diğer çatışma çözme eğitimi programlarının uygulandığı okullarda sınıflarda daha az fiziksel şiddet, daha fazla öğrenci iş birliği bildirilmiştir. Bunun yanında sınıf iklimi ve öğrenci öz güveninde iyileşme, kavga ve diğer disiplin ihlallerinde azalma, buna bağlı olarak sınıfta dersin daha etkili yürütüldüğü rapor edilmiştir (Peterson & Skiba, 2001).

Genellikle okul psikolojik danışmanı ve şube rehber öğretmeni tarafından yürütülen rehberlik ve psikolojik hizmetler aracılığıyla öğrencilere etkili başa çıkma stratejileri öğretilebilir, böylece, gelecekteki durumlar üzerinde de uygulanabilecek beceri kazanması sağlanabilir. Bu kapsamda ilk olarak bireyin psikolojik kaynaklarını, işleyişini ve başa çıkma kapasitesini değerlendirerek problemin çözülmesi hedeflenmektedir. Öğrencinin öz yeterlik ve ustalık duygusunu yeniden inşa edebilmek amacıyla rekabetçi olmayan bir ortamda küçük hedefleri yerine getirmesi sağlanan öğrenciye daha sonra basit akademik görevler vererek kendine güvenmesi mümkün kılınabilir (Ingraham, 2013, s. 54).

İstenmeyen davranışlara yönelik okul düzeyinde resmi çözümler genellikle geleneksel cezalandırma yaklaşımlarını çağrıştırmaktadır (V. Jones, 1993). Bu yaklaşımlar istenmeyen davranışı gerçekleştiren öğrencinin okuldan geçici olarak veya tamamen uzaklaştırılmasını da içeren bir süreci ifade etmektedir. Resmi süreçleri yürütmenin altındaki temel varsayım, cezanın davranışı değiştireceği, ceza alan öğrencinin doğru davranış biçimini öğreneceği ve okulun beklentilerine uyum sağlamak için yeterince motive olacağıdır. Bu birçok öğrenci için geçerli olsa da davranış bozukluğu olan öğrenciler için etkili bir çözüm olamamaktadır (Colvin, Kameenui & Sugai, 1993). Özellikle okuldan uzun süreli uzaklaştırma cezası, risk altındaki ve dezavantajlı gruplar üzerinde orantısız bir etkiye sahiptir (J. Gregory, 1995). Sorun çıkaranların okuldan uzaklaştırılması, okuldaki diğer bireyler için daha uygun bir ortamın oluşmasına yardım etse de uzaklaştırılan öğrencinin okulu bırakması ve daha sonra suça karışma ihtimalini artırmaktadır. Dolayısıyla rasyonel bir disiplin politikası, uygulanan yaptırımların toplum için daha geniş sonuçlarını da dikkate almak durumundadır. Resmi uygulamaların istenmeyen davranışlar üzerinde caydırıcı olması, yanlış davranışa verilen yanıtın kesinliğine bağlıdır. En etkili politikalar, belirli davranışları hedef alan, istenmeyen davranışlar için ödülleri sistematik olarak ortadan kaldıran, yaptırım uygulayan ve istenen davranışları teşvik etmek için koşullu ödüller sunan müdahaleler yer almaktadır (Cook, Gottfredson & Na, 2010).

Okul yöneticileri okulda meydana gelen yaralanma, silah bulundurma veya kullanma, uyuşturucu kullanma veya satma, cinsel saldırı gibi tüm suçları kolluk kuvvetlerine bildirmelidir. Bunun dışında kalan şiddet, cinsel saldırı, silah kullanımı veya uyuşturucu içermeyen davranışları ise kolluk kuvvetlerini yardıma çağırmadan uygun bir şekilde ele almalıdırlar (Lunenburg, 2010). Bazı araştırmalar okul polisi ve güvenlik görevlilerinin görevlendirildikleri okullarda suçların arttığına işaret etmektedir. Bunun olası bir nedeni, bu uygulamaların çalışanlar ve diğer öğrenciler tarafından yürütülen sosyal kontrolleri zayıflattığı ve düzeni sağlama sorumluluğunun yönetici ve öğretmenlerden güvenlik görevlilerine kaymasıdır (Kupchik & Monahan, 2006). Bunun yanında aşırı güvenlikçi yaklaşımın, mantıksız arama ve el koymanın, öğrencilerden muhbir edinmenin bir korku ve güvensizlik ortamı yaratabileceği, okul ortamını yaralayacağına dikkat çekilmiştir (D. Gottfredson vd., 2020).

2.6.3. Aile Düzeyinde İkincil Müdahaleler

Ebeveynler okullardaki istenmeyen davranışlara müdahalede önemli bir rol oynayabilirler. Aile düzeyinde müdahaleler okul tarafından aileye yönelik ve aile tarafından okul ve çocuğuna yapılan müdahaleleri kapsamaktadır. Okul tarafından yapılan müdahaleler genellikle daha geniş bir önleme/müdahale programının aile boyutunu oluşturmaktadır (Limber, 2004; Olweus, 1993). Bu kapsamda, öğrencilere ilişkin istenmeyen bir durum meydana geldiğinde, ebeveyne bilgi vermek, onları sakin tutmak ve destek sağlamak durumu kontrol altına almak için önemlidir (James & Gilliland, 2017, s. 468). Burada ebeveyne, mağduriyetin okul tarafından ciddiye alındığı, sorunun çözümü konusunda okulun sorumluluğunu yerine getirmesine izin vermesi ve okula güven duyması gerektiği ifade edilmelidir. Bunun yanında mağdur öğrencinin ebeveynine çocuklarına nasıl destek olabilecekleri konusunda tavsiyelerde bulunulmalıdır (WHO, 2019, s. 43).

Okulda çocuğunun başına şiddet, yaralanma veya farklı bir istenmeyen olay gelen velilerden şunları yapmamaları beklenmektedir (WHO, 2019, s. 44): orantısız tepkiler göstermek, saldırgan öğrencinin ailesiyle ve öğrenciyle iletişime geçip misilleme yapmak, çocuklarına şiddete şiddetle karşılık verme tavsiyesi vermek, çocukları disipline etmek için şiddet kullanmak. Ebeveynin doğru tepkileri vermesini sağlamak ve olumlu ebeveynlik uygulamaları ile öğrenci davranış sorunlarını azaltmaya yönelik çeşitli ebeveynlik programları bulunmaktadır. Bu kapsamda ev ziyaretleri ve ebeveyn-çocuk oturumları yaparak kaliteli zaman oluşturma, stres ve öfkeyle başa çıkma, kural ve sorumlulukları

belirleme, krizlere yanıt verme gibi beceriler kazandırılabilmektedir (WHO, 2018, s. 121-152).

Araştırmalar, saldırgan öğrencilerin ebeveyninin çocuk yetiştirme becerilerinde eksiklikler olduğunu göstermektedir. Bu çocukların ebeveyni, cezalandırıcı disiplin, düşük düzeyde izleme ve saldırgan davranışı pekiştiren uygulamalarda bulunur. Ancak okul tarafından verilecek eğitimlerle ebeveyn, saldırganlığı ortaya çıkaran nedenleri ve sonuçları değiştirmeyi ve aile iletişimini ve problem çözmeyi geliştirmeyi öğrenebilirler (Christenson, Anderson & Hirsch, 2004, s. 369).

Çocuğu okulda zorbalık veya şiddet gibi bir mağduriyet yaşayan ebeveynin öncelikle çocuğuyla sakince konuşarak detayları öğrenmesi, bu sırada bunu anlatmanın kendisine herhangi bir zarar vermeyeceği ve güvende olduğunu ifade etmesi beklenmektedir. Daha sonra çocukla ilgilenen sınıf öğretmeniyle görüşerek mümkün olduğunca detaylı bir şekilde durumu anlatmalıdır. Öğretmen ilgilenmediği takdirde veya sorun devam ederse okul yöneticisiyle görüşüp gerekirse yazılı dilekçeyle başvuru yapmalıdır. Ebeveyn sürecin takipçisi olarak sorunun devam ettiğini düşünüyorsa daha üst idari ve adli makamlara resmi şikayet kanallarını kullanarak durumu bildirmelidir (Welsh Goverment, 2014).

Ebeveynin bir diğer müdahalesi de çocuğunun mağduriyetini gidermeye ve onu güçlendirmeye yöneliktir. Bu kapsamda zorbalığa veya şiddete maruz kalmasının kendisinin hatası ya da zayıflığı olmadığı dile getirilerek kendinden emin görünmesi konusunda cesaretlendirmelidir. Benzer durumlarda nasıl davranacağına hazırlamak amacıyla çeşitli senaryolar hakkında konuşmak, çocuğun dayanıklılığını artıracaktır. Bunun yanında çocuğun benlik saygısını ve öz güvenini artırmak amacıyla güçlü yönlerine dikkat çekilebilir, okul dışında ve akraba çevresinde olumlu arkadaşlıklar kurması konusunda teşvik edilebilir, herhangi bir spor veya sanat aktivitelerine katılması sağlanabilir. Ebeveynler, çocuklarının çevrimiçi ortamlarda zorbalığa maruz kalma söz konusu olduğunda ise olumsuz içerikli mesaj göndereni engelleme, kanıtları kaydedip resmi makamlara bildirme, güvenli internet kullanımı konusunda bilgilendirme gibi müdahale seçeneklerini göz önünde tutmalıdır (Welsh Government, 2019).

2.6.4. Toplumsal Düzeyde İkincil Müdahaleler

Toplumsal düzeyde, istenmeyen davranışların mağduru veya faili olan bireylere okul dışı kurumlar tarafından sunulacak psikolojik hizmetler önemlidir. Özellikle şiddete maruz

kalmış çocuklar ekstra desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Bu aşamada çocuk adına çocuk koruma, tıbbi, psiko-sosyal ve ruh sağlığı hizmetleri, hukuk veya aile sağlığı hizmetlerini bilmek ve bunlarla iletişime geçmek önemlidir (Sandoval, 2013; WHO, 2019). Bunun yanında antrenörler, gençlik liderleri ile topluluk ve eğlence merkezlerinde yürütülen faaliyetler ve gönüllü deneyimler için fırsatlar yaratılması da etkili müdahaleler arasındadır (Espelage, 2018).

Okulda meydana gelen kriz olarak adlandırılabilecek bazı ciddi şiddet davranışları kamuoyunun dikkatini çekebilmektedir. Bu aşamada okul dışındaki kurum ve görevlilerle iletişimin sağlanması ve doğru müdahalenin gerçekleştirilmesinin temin edilmesi önemlidir. Bunun yanında medyanın da ilgisini çeken ve haber değeri taşıyan kriz durumlarında hem kamuoyunu bilgilendirmek ve medyanın desteğini sağlamak hem de medya mensuplarının okulun işleyişine müdahale etmelerini önlemek amacıyla medya bilgilendirmesinin nasıl yapılacağının krize müdahale hazırlık planlarında göz önünde tutulması tavsiye edilmektedir (Brock, 2013)

2.7. İstenmeyen Davranışların Sonuçları

İstenmeyen davranışların sonuçları sosyal ekolojik çevreyi dikkate alarak birey, okul, aile ve toplumsal bağlamda incelenmiştir.

2.7.1. Bireysel Sonuçlar

İstenmeyen davranışlar, öğrencilerin dikkatini akademik görevlere odaklanmak yerine davranış problemlerine çevirmektedir. Zorbalık, şiddet ve diğer istenmeyen davranışların yüksek olduğu sınıf ve okullarda sadece bu davranışlara dahil olanların değil tüm öğrencilerin düşük akademik başarı gösterebileceği rapor edilmiştir (Cemaloğlu, 2007c; McCord, Widom & Crowell, 2001; Strøm, Thoresena, Wentzel-Larsen & Dyba, 2013).

Okul personeli ve akranları tarafından mağdur edilen öğrencilerin psikolojik dengeleri bozulmaktadır. Bu mağduriyet, öğrencilerde depresyon, öfke, kaygı konsantrasyon ve motivasyon eksikliği ve davranışsal zorluklara neden olmaktadır (Brendgen vd., 2007; Hyman vd., 2003). Rigby (2001) ise gençler arasındaki mağduriyetin yüksek stres aracılığıyla baş ağrısı, karın ağrısı, boğaz ağrısı gibi fiziksel sağlık sorunlarına yol açtığını bildirmiştir.

Okulda akranları tarafından mağdur edilen veya taciz edilen bazı öğrencilerde ileri düzeyde depresyonla başa çıkamadıkları için intihar etme veya intihar girişimi görülmektedir. Zorbalığın öğrenciler üzerindeki etkisi sadece mevcut sınıfta değil daha sonraki yaşamlarında da devam edebilmektedir. Akranları ve sosyal çevresi tarafından değersiz ve yetersiz olarak değerlendirilen öğrenciler, bu durumu zamanla kabullenmekte ve daha sonraki yıllarda depresif eğilimler ve zayıf benlik saygısına sahip olabilmektedirler. Bu durum mağdurların ileriki yaşlarda hayat neşesi ve tatmininden mahrum olmalarına yol açabilmektedir (Olweus, 1994). Yaşanan mağduriyet çocukların diğer insanlara bakışını etkilemektedir. Bir çocuk ne kadar mağdur olursa, yaşıtlarını o kadar düşmanca, güvenilmez ve kötü niyetli olarak algılamaktadır (Salmivalli, 2004).

İstenmeyen davranışların sonuçları çocuğun kötü muamelenin sebebini içsel veya dışsal, istikrarlı veya zamanla değişen, kontrol edilebilir veya kendi iradesinin dışında olması olarak değişebilmektedir. İstenmeyen davranışlara maruz kalmasının nedenlerini içsel faktörlere bağlayan, kendini suçlayan bir çocuk, failleri suçlayan bir çocuktan daha şiddetli sonuçlar yaşayabilmektedir (Salmivalli, 2004). Arkadaşlar ve aileden sosyal destek almak, birey üzerindeki akran sıkıntılarının olumsuz etkilerine karşı koruma sağlayabilmekte ve bir tampon vazifesi görebilmektedir (Hodges, Boivin, Vitaro & Bukowski, 1999).

Benzer şekilde cinsel şiddetin de beden ve ruh sağlığı üzerinde ciddi etkileri görülmektedir. Fiziksel yaralanmaların yanında, cinsel ve üreme sağlığına ilişkin kısa ve uzun vadeli sonuçlar bildirilmiştir. Ruh sağılığına etkileri de bedene verdiği tahribat kadar ciddi olabilmekte ve belki de onun kadar uzun sürebilmektedir. Cinsel istismar, taciz gibi mağduriyetler sonrasında intihar, AIDS veya cinayete dayalı ölümler –bazıları namus cinayeti- de görülmektedir. Cinsel şiddet, mağdurların sosyal refahını önemli düzeyde etkilemekte, aileleri ve toplum tarafından damgalanma ve dışlanmalarına neden olabilmektedir (WHO, 2002, s. 149).

Okullar aynı zamanda öğretmen ve diğer okul personelinin de görev yaptığı ve dolayısıyla istenmeyen davranışlardan etkilendiği yerlerdir. Literatür incelendiğinde, işyerinde yıldırma ve sistematik olarak istenmeyen davranışlara maruz kaldıklarını bildiren bireylerin, fiziksel refah, öznel iyi oluş, iş performansı ve sosyal ilişkilerinin olumsuz yönde etkilendiğini bildirme olasılıklarının yüksek olduğu görülmektedir. Bireyler yıkıcı çalışma ortamından uzak kalmak için hastalık nedeniyle devamsızlık, işe gelmeme, işten ayrılma niyeti ve erken emeklilik gibi geçici çözümler üretebilmektedirler. Çalışma ortamından uzak kalmak aynı zamanda bireylerin daha az sosyal teması, dışlanması,

meslektaş ve yöneticilerinden sosyal destek alma ihtimalinin azalmasına da neden olmaktadır (Mikkelsen vd., 2020). Uyku bozuklukları, baş ağrıları, sırt ağrıları, hiperaktivite, kilo değişiklikleri, bağırsak sendromu, kalp ritim bozukluğu, cilt değişiklikleri, ülser ve madde kullanımı fiziksel refahı engelleyen olumsuz sonuçlara örnek olarak verilebilir. Psikolojik ve duygusal tepkiler üzerine yapılan araştırmalarda yıldırmanın genel stres, kaygı ve depresyon, tükenmişlik/kronik yorgunluk, psikosomatik şikayetler, travma sonrası stres belirtileri, intihar düşüncesi, öfke, çaresizlik, güçsüzlük, şüphecilik ve güvensizlik, kendinden şüphe etme, suçluluk, utanç, mahcubiyet, emniyetsizlik, hayal kırıklığı, düşük konsantrasyon, benlik saygısında azalma, saldırganlık veya intikam, aşırı dikkat ve panik ataklara neden olduğu bildirilmiştir. (Björkqvistvd., 1994; Hornstein, 1996; Leymann, 1990; Mikkelsen vd., 2020; Vartia, 1996).

Çalışma ortamındaki kronik gerginliğin neden olduğu olumsuz sonuçlar öğretmenlik mesleğinde kişisel başarıların azalmasına yol açabilir. Genellikle eğitimciler kendilerine aşırı yüklenildiğini hissettiklerinde, yorgunluk duygularıyla başa çıkmak için kendilerini duygusal ve bilişsel olarak işlerinden uzaklaştırırlar, öğrencilerine daha az enerji ve zaman harcarlar (Steinhardt, Smith Jaggars, Faulk & Gloria, 2011). Tükenmişlik yaşayan, depresyonda olan, stres düzeyi yüksek, öz saygı ve öz yeterlik düzeyi düşük öğretmenler daha hoşgörüsüz, ilgisiz, sabırsız ve öğrencileriyle daha sorunlu bir etkileşime girmektedirler (Anderson, 1999, akt. Lyles, 2014, s. 57; Hamre vd., 2008).

2.7.2. Okula İlişkin Sonuçlar

İstenmeyen öğrenci davranışları ile sık karşılaşılan sınıflarda, sınıf düzeni sık sık bozulmakta ve öğretmenler zamanlarının çoğunu akademik görevlerden çok, bu davranışları kontrol etmek için harcamak zorunda kalmaktadırlar (Sadık, 2006, s. 31). Bunun sonucunda da öğretmenler sınıftaki davranış problemlerinden bunalmakta, stres yaşamakta ve bazıları olumsuz davranışlara müdahale ederken kötü davranabilmektedirler (Khoury-Kassabri, 2009). Öğretmenlerin öğrencilere yönelik istenmeyen davranışları da sınıf ortamını olumsuz etkilemektedir (McEvoy, 2005). Öğrenciler arasında gerçekleşen istenmeyen davranışlar öğrencilerin okul güvenliği ve okulun sosyal iklimine yönelik algılarını olumsuz etkilemektedir (Goldstein vd., 2008).

Yıldırma, bireyler üzerinde olduğu kadar kurumlar üzerinde de ciddi etkiler göstermesine rağmen nispeten daha az ilgi görmektedir. Yıldırmanın öğretmenler üzerindeki olumsuz

etkisi, azalan benlik saygısı ve iş doyumu, depresyon, güvensizlik, sağlık sorunlarının yanında kötü işyeri ortamı ve yetersiz sınıf eğitimini de içermektedir (De Wet, 2010). İster mağdur isterse yıldırmanın tanığı olsun, eğitim ortamındaki yıldırma, öğrenme ve öğretmeyi olumsuz etkilemektedir (De Wet, 2014). Bazı kurumlardaki yöneticilerin davranışlarına yönelik olumsuz imaj, hem kurumun hem de mesleğin itibarına zarar vermektedir. Bu tür itibar kaybı sadece çalışanları değil, kurumun mal/hizmet verdiği ve aldığı kesimleri de etkilemektedir (Hoel, Cooper & Einarsen, 2020).

Öncelikle yıldırma, mağdurların devamsızlığının artmasına neden olmaktadır (Nielsen & Einarsen 2012). Aslında bu örgütsel anlamda etkili bir başa çıkma yöntemi değildir. Zapf ve Gross'un (2001) çalışmalarında rapor ettikleri gibi başarılı bir şekilde mücadele eden mağdurlar daha az devamsızlık yapmaktadırlar. Yıldırmanın kurum için bir diğer etkisi çalışanların işten ayrılmaları veya işten ayrılma niyeti göstermeleridir (Z. Baltaş & Baltaş, 1992; Djurkovic, McCormack & Casimir, 2004). Burada bazı çalışanların yıldırma nedeniyle işten ayrılmak istedikleri ancak alternatif işlerin sınırlılığı nedeniyle çalışmaya devam ettiklerini not etmek gerekir. Bazı durumda ise kurumlar mağduru damgalanmış olduğu gerekçesiyle işten çıkarmaktadır. Bu durum kuruma işten çıkarma tazminatı ödeme yükümlülüğü getirecektir (Hoel vd., 2020). Haksız muamele ve zorbalık algısı, mağdur veya tanıkların hırsızlık veya sabotaj gibi intikam alma yollarını seçebileceğini göstermiştir. Başka bir deyişle yıldırma mağdurları karşı saldırganlık yoluyla kuruma zarar verebilmektedirler (Neuman & Baron, 2003).

Yıldırmanın görüldüğü kurumlarda hem mağdur hem de yıldırmaya tanık olanların üretkenliğinin azaldığı bildirilmiştir (Einarsen, Hoel, Zapf & Cooper, 2020). Bu durum, çalışanların işte olduğu ancak baş ağrısı, migren ve diğer tıbbi sorunlar nedeniyle daha verimsiz olmalarıyla açıklanmıştır (Cooper & Dewe, 2008). Yıldırmanın kurum dışına geçmesi, genellikle mağdurların şikayetiyle olmaktadır. Yasal soruşturma ve dava süreçleri hem zaman almakta hem de kurumsal kaynakları tüketmektedir. Davaların uzaması, kurum içi karar alınmasını felce uğratabilmekte, düşmanlığı ve çatışmayı artırabilmektedir. Bu durumlar aynı zamanda kurumun çalışanı hem açığa alıp hem maaşını ödemesi, dava sonuçlanınca da tazminata mahkum olması nedeniyle ekonomik zararına yol açmaktadır (Hoel & Einarsen, 2020).

2.7.3. Aileye İlişkin Sonuçlar

Aile ve okuldaki istenmeyen davranışlara ilişkin çalışmaların çoğu, ailenin bu davranışlara katkıda bulunabileceği veya karşı koyabileceği yollara odaklanmaktadır. Her ne kadar literatürde aileler istenmeyen davranışların önlenmesinde önemli bir unsur olarak yer alsa da ailelerin kendi bakış açılarından yaşadıkları sorunlar ve aile üzerine etkileri hakkında çok az çalışma yapılmıştır (Herne, 2016).

Ulaşılan az sayıdaki çalışmada, çocukları zorbalık veya şiddete maruz kalmış ebeveynlerin çoğu, destek aramaya ve sorunu çözmeye çalışırken bir izolasyon ve utanç duygusu yaşadıklarını bildirmişlerdir. İstenmeyen davranışların nedenlerine ve müdahale etmenin kimin sorumluluğunda olduğuna ilişkin aile ve okul arasındaki farklı düşünceler, genellikle sorunu tırmandırmakta ve okul-aile ilişkilerini olumsuz etkilemektedir (J. R. Brown vd., 2013; Ford, 2013; Humphrey & Crisp, 2008).

Zorbalığa uğrayan çocuğuna yardım etme çabası, bazı aileler için strese neden olmaktadır (Ford, 2013). Genel olarak değerlendirildiğinde, ailelerin çocuğunun okulda mağduriyet yaşaması sonucunda bir güçsüzlük hissine sahip oldukları görülmektedir (Herne, 2016). Çocuğu istemeyen bir davranışın faili veya mağduru olan aile öncelikle bu durumu okulla görüşmektedir. Ancak bazı aileler bu süreçte okulun durumu kontrol altında tuttuğu veya durumun çocukların anlattığı gibi olmadığı yanıtıyla karşılaşmaktadır. Okul personelinin genel yaklaşımı, çocukların okuldaki sorunlu davranışlarını ebeveyn tutum ve davranışlarıyla ilişkilendirmek şeklinde olduğundan çözüm için belirli ebeveynlik stratejileri önermektedirler. Bu stratejiler sorunu çözmediğinde veya aileler okulla tekrar iletişime geçtiğinde, okul personeli tarafından sorunlu veli olarak tanımlanabilmektedirler. Okul personelinin aileleri kalıp yargılarla damgalamaları, ailelerin dışlanmalarına veya çatışmaların tarafı olmalarına neden olmaktadır (Hein, 2014).

Çocuğunun ilköğretim veya ortaöğretim düzeyinde olmasına göre ailelerin kaygılarında bazı farklılıklar görülmektedir. Ortaöğretim velileri, ilköğretim deneyimlerine kıyasla okula daha fazla yabancı olduklarını hissetmektedirler. Aynı zamanda bu veliler, çocukları ergenlik döneminde olduğundan çocuklarını korumak için onlara sorunlarla kendi başlarına başa çıkabilecek şekilde desteklemeleri gerektiğini düşünmektedirler. Okul düzeyinden bağımsız olarak sorun çözülmeden devam ettiğinde veliler, öğretmenler ve okulun çocuklarını koruyamadığı düşüncesine kapılmakta, hayal kırıklığı yaşamakta, bunun sonucunda da müdahale ederek çocuğunu korumak için farklı bir okula almak dahil çeşitli önlemler almaktadırlar (Hale vd., 2017).

2.7.4. Topluma İlişkin Sonuçlar

Okuldaki istenmeyen davranışın topluma yönelik etkilerinden birisi ekonomik maliyetidir. Şiddet veya zorbalık sonucu öğrenme eksikliklerinin oluşması, çocuğun okulu bırakması sonucu yapılan harcamalar bu maliyetlerden bazılarıdır. Mağdura ve akranlarına psikolojik destek sağlama, dışlanan çocuklara yönelik özel veya ekstra eğitimler, uyuşturucu rehabilitasyon tedavileri, sosyal hizmet kurumları aracılığıyla sağlanan destekler de bu hizmetlerdendir (Pereznieto, Harper, Clench & Coarasa, 2010).

Okuldaki şiddetin, çocukları okula gitmekten ve ebeveynleri çocuklarını okula göndermekten caydırdığı görülmüştür (Plan International, 2008). Bu durumda okula devam edenlerin çoğu konsantrasyon güçlüğü ve dikkat dağınıklığı yaşamakta, akademik olarak başarısız olmakta ve okula devamda sorun yaşamaktadırlar. Okuldan kaçan veya daha az devam eden öğrencilerin, daha sonraki yaşamlarında daha iyi iş fırsatlarına ve kazançlara erişim olasılığı azalmaktadır (Pereznieto vd., 2010).

Okul şiddeti toplum çapında sosyal maliyetler de ortaya çıkarmaktadır. Şiddet mağduru çocukların daha sonra şiddet faili olma olasılıkları daha yüksek olduğu göz önüne alındığında, okullardaki sürekli şiddet eylemleri çevredeki toplulukları etkileyebilmekte ve bu da toplumdaki şiddet ve güven düzeyi ile ilgili olumsuzluklara yol açmaktadır. Örneğin okulda veya farklı yerlerde istismar kurbanı olan çocukların uyuşturucu ve alkol kullanımının daha yüksek olduğu, bu durumda kamu kaynaklarının daha fazla tüketildiği rapor edilmiştir (Macmillan, 2001).

İşyerinde zorbalığın toksik bir ortamda çalışmaktan kaynaklanan birçok olumsuz etkisinin yanı sıra mağdurlar tarafından açılan davalar da söz konusudur. Bu davalarda faillerin veya kurumların yüksek tazminatlar ödemesine karar verilebilmektedir (Fitzpatrick, 2020).

2.8. İstenmeyen Davranışlara Yönelik Üçüncül Müdahaleler

İstenmeyen davranışların olumsuz sonuçlarını ortadan kaldırmaya, rehabilite etmeye ve durumu önceki sağlıklı haline döndürmeye yönelik gerçekleştirilen müdahaleler, sosyal ekolojik çevreyi dikkate alarak bireysel, okula ilişkin, aileye ilişkin ve topluma ilişkin üçüncül müdahaleler olarak ele alınmıştır.

2.8.1. Bireysel Düzeyde Üçüncül Müdahaleler

Bireysel düzeyde üçüncül müdahale, bulunan çözümlerin sürdürülebilirliğine katkıda bulunan önlemleri içermektedir (Zapf Vartia, 2020). İstenmeyen davranışları azaltmanın bir yolu, mağdur bireylerin tekrar tekrar saldırgan davranışların hedefi olma olasılığını azaltacak beceri ve davranışları öğrenmelerine yardımcı olmaktır. Bazı mağdurlar, fiziksel özellikler veya görünüm gibi üzerinde hiçbir kontrolleri olmayan ve saldırgan insanları kendine çeken özelliklere sahipken diğerleri zaman zaman saldırganların dikkatini çeken davranışlarda bulunmaktadır. Bu tür durumlarda, mağdurlara saldırganlığı azaltmaya yardımcı olabilecek aynı zamanda benliklerinden ve bütünlüklerinden ödün vermeyeceği becerileri geliştirme fırsatı verilmelidir (Horne, Orpinas, Newman-Carlson & Bartolomucci, 2004).

İstenmeyen davranış sonrası hem mağdurlar hem de failler yeni bir çalışma veya öğrenim ortamına uyum sağlamak durumunda kalabilmektedirler. Bu konuda bireyin yeni durumda uyumunu sağlayacak koçluk çalışmaları yardımcı olabilir (Zapf & Beitler, 2018). Zorbalık mağdurları genellikle çok şüphecidirler ve asılsız durumlarda bile tekrar zorbalık ve tacize uğramaktan korkmaktadırlar. Bu gibi durumlarda bireylere yönelik stres yönetimi eğitimi (Lehrer vd., 2007) veya kendine güvenme eğitimi (Speed, vd., 2018) vermek fayda sağlayabilecektir.

Şiddet, zorbalık, cinsel istismar gibi bazı ciddi istenmeyen davranışlara maruz kalmış bireyler ekstra desteğe ihtiyaç duyabilir. Bu kapsamda okulun müdahalesi belirlenirken toplumda var olan çocuk koruma, tıbbi, psikososyal veya psikolojik sağlık hizmetleri, yasal hizmetler veya aile refahı hizmetlerini bilmek önemlidir. Bu bilgilerle okul, hangi vakaların sevk edileceğini ve takip eden işlemlin ana hatlarını çizen net bir sevk sürecini kolaylıkla oluşturabilir (WHO, 2019, s. 42).

İstenmeyen davranışları gerçekleştiren bireylerin, bazı durumlarda geçici olarak alternatif kurumlara yönlendirilmesi gerekmektedir. Çocuk adalet sistemi tarafından takip edilen, mahkeme süreci devam eden çocuklar da dahil olmak üzere zorunlu eğitim yaşındaki tüm çocukların okula devamı sağlanmaktadır. Ancak şiddet uygulayan bir öğrencinin normal bir okul ortamına yerleştirilmesi yıkıcı sonuçlara yol açabilmektedir. Diğer çocuklar ve öğretmenler için güvenli bir okul ortamı sağlamak amacıyla bu çocuklar farklı bir kuruma yönlendirilebilmektedir. Bu yaklaşım şiddet eylemleri nedeniyle mahkemesi devam eden çocuklar için denetimli bir durum sağlarken çocuğun okulda ve toplumda yıkıcı davranışlara devam etmesi önlenecektir. Alternatif okullar, maliyeti nedeniyle son bir adım

olarak değerlendirilmeli, öğrenciyi uygun zamanda okula döndürmek amacıyla geçici olmalıdır. Bu okulların formatı, eve bağlı öğretime benzer küçük resmi olmayan programlardan daha büyük sistemlerdeki daha resmi okul ortamlarına kadar değişiklik gösterebilmektedir. Bu formatta halk sağlığı, ruh sağlığı, sosyal hizmetler, çocuk adalet sistemi gibi diğer hizmet kurumları da destekleyici konumda olmalıdırlar (Lunenburg, 2010).

2.8.2. Okul Düzeyinde Üçüncül Müdahaleler

Öğretmen niteliğinin yetersizliği, profesyonel olmayan davranışları ve okulun ve sınıfın iklimi, okulda şiddet ve diğer olumsuz davranışların en yaygın nedenleri arasındadır (Reyneke, 2015). Buradan hareketle öğretmenlerin öğrencilere kötü davranmadan istenmeyen davranışlarla etkili bir şekilde başa çıkmalarına yardımcı olmak için desteklenmelerinin önemli olduğu görülmektedir. Bu amaçla öğretmenler için eğitim olanaklarının genişletilmesi gerekmektedir. Bu müdahale, öğrencileri, okul personelini ve velileri içeren bütüncül bir yaklaşımla tasarlanmalı ve uygulanmalıdır (Addae, 2019; Khoury-Kassabri, 2009).

Okulda istenmeyen öğrenci davranışlarını önleme ve etkilerini azaltmak için uygulanan programların iki temel ön koşulu bulunmaktadır. Bunlardan birincisi farkındalık, ikincisi ise yetişkin katılımıdır. Uzun vadede olumsuz davranışları önleyici bir okul iklimi yaratmak için, okul personelinin ve ebeveynlerin kendi okullarındaki sorunların farkında olması önemlidir. Bunun yanında sorunun farkında olan yetişkinlerin önleme faaliyetlerine aktif olarak katılması gerekmektedir (Peterson & Skiba, 2001). Bu programları yürütme ve tüm bileşenleri çözüme ortak etme sorumluluğu okul müdürünün sorumluluğunda olduğundan (Addae, 2019) okul müdürünün okuldaki şiddeti ele alma konusunda kararlılık göstermesi ve iyi bir zorbalık ve şiddet önleme programı hakkında bilgi edinmesi önemlidir (Gorton & Alston, 2012).

2.8.3. Aile Düzeyinde Üçüncül Müdahaleler

Aile bağlamındaki üçüncül müdahaleler, istenmeyen davranışların mağduru veya faili olan bireyleri bu durumu tekrar yaşamalarını önlemeye yönelik uygulamaları içermektedir. Bu kapsamda çeşitli müdahale programları geliştirilmiştir (Hoagwood, 2005). Bu programlardan birisi olan Multisistemik Terapi (MST), ailelerin sosyal ekolojisini

değiştirmeye vurgu yapmaktadır. Bu programın amacı, gençlerin evden uzaklaşmalarını önlemek için aile temelli destekler, hizmetler ve müdahaleler sağlamaktır. Bu programda terapötik temaslar yardımıyla aile üyeleri arasında olumlu davranışlar teşvik edilir ve olumsuz davranışlar azaltılmaya çalışılır (Schoenwald, Brown & Henggeler, 2000).

Okulda zorbalık yapan öğrencilerin diğer öğrencilere göre okul öncesi dönemde sert, istismarcı ve düzensiz aile ortamlarına sahip oldukları bildirilmiştir (Swearer & Cary, 2007). Bu nedenle okul psikologları ve diğer çalışanlarının bu öğrencilerin ebeveynlerinin ebeveynlik becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaları, çocuk yetiştirme konusunda gerekli bilgi ve araçları sağlamaları ve istismarcı yöntemlerden kaçınmalarına yardımcı olmaya çalışmaları gerekmektedir. Bu kapsamda sadece kendileri değil toplum içindeki diğer psikolojik ve sosyal hizmet kurumlarıyla iş birliği içinde çalışmaları sorunun çözülmesine katkı sunacaktır (Khoury-Kassabri, 2009).

Aile içi ihmal ve istismar davranışları genellikle okullarda ortaya çıkmaktadır. Ancak okul personeli, aile içi istismar ile ilgili yeterli eğitime sahip değildir, bu da onların yanlış müdahale etmelerine neden olabilir. Dolayısıyla ilgili aile ve sosyal hizmet kurumlarıyla iş birliği içinde destek hizmeti sunulması gerekmektedir. Bu kapsamda okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri kapsamına ailenin çocuk ihmal ve istismarı konusu da dahil edilmes, önemlidir (ASHB, 2021; Kömür & Güngör, 2017).

2.8.4. Toplumsal Düzeyde Üçüncül Müdahaleler

Toplum temelli müdahalelere örnek olarak sorunlu davranışı gerçekleştiren bireylere yönelik çeşitli kamu ve özel kuruluşlar tarafından yürütülen faaliyetler verilebilir. Bu tür müdahaleler arasında iş ve kariyer eğitim programları, eğlence ve ders programlarını destekleyen okul sonrası programlar da yer almaktadır (Van Acker, 2007). Bireyleri toplumdan uzaklaştırıp bir psikiyatri hastanesine götürmek yerine spor, sanat, el sanatları, müzakereler ve topluma hizmet gibi çeşitli faaliyetlerin toplum içinde yapılması daha etkili olmaktadır. Bu faaliyetlerin amacı, antisosyal ve diğer istenmeyen davranış gerçekleştiren bireyleri uyumlu yaşıtlarıyla bir araya getirmek ve toplum içinde tedavi etmektir (Kazdin, 1987, s. 194).

İstenmeyen davranışlarla müdahalenin başarılı olması üst yönetimin desteğine bağlıdır (Zapf & Vartia, 2020). Bir iş örgütü için bu durum üst yöneticiyken (CEO) eğitim kurumları için ise taşrada Milli Eğitim Müdürlükleri, ulusal olarak ise Eğitim Bakanlığı

yöneticileridir. Üst yöneticiler okullar tarafından alınan önlem ve yapılan müdahaleleri ciddiye almazlarsa veya takip edilen politikaya zarar verici söz ve eylemlerde bulunurlarsa, başka hiçbir kimse müdahaleye güven duymaz (Porras & Robertson, 1992). Üst yöneticiler, kurumlardaki olumsuz durumlardan bahsetmenin ve bu durumları kabullenmenin kendi çıkarları ve kurumun itibarı açısından olumsuz olabileceğini düşünebilirler. Sorunlar ortaya çıktığında üst yöneticiler personelden desteğini çekebilirler. Ancak, üst yönetim tarafından alınan kararlara ve takip edilen politikalara destek verildiğinde ve aktif katılım sağlandığında yapılan müdahaleler daha başarılı olmaktadır (Pate & Beaumont, 2010).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma modeli, çalışma grubunun belirlenmesi, veri toplama aracı, verilerin toplanması, verilerin analizi, geçerlik ve güvenirlik ile araştırmacının rolüne ilişkin bölümlere yer verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, eğitim kurumlarında karşılaşılan istenmeyen davranışları yönetici, öğretmen, psikolojik danışman, öğrenci ve veli deneyimlerine dayalı olarak incelemeyi amaçlamaktadır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgubilim) deseni tercih edilmiştir. Bu desenin tercih edilmesinin nedeni, fenomenolojinin eğitim kurumlarında karşılaşılan sorunları azaltmak için eğitim liderleri ve politikacılara sunulacak önerilerin katılımcıların bakış açılarına dayalı olarak ortaya konmasında uygun görülmesi ve yaygın olarak kullanılmasıdır (Drew & Hewitt, 2006; Van Manen, 1990; Wojnar & Swanson, 2007).

Fenomenoloji deseninde bir kavram veya düşüncenin ifade edildiği, araştırılacak bir olguya vurgu yapılmaktadır (Creswell, 2013, s. 78). Bu çalışmada istenmeyen davranış kavramı, mobbing, şiddet, zorbalık gibi farklı olguların birleşimi olarak ele alınmıştır. Neuman (2006), fenomenolojinin araştırmacılara günlük insan deneyimlerini kapsamlı bir şekilde araştırma olanağı sağladığını belirtmiştir. Creswell'e (2013, s. 77) göre fenomenolojik araştırma, katılımcıların bir fenomen veya kavramla ilgili deneyimlerini ifade eden ortak anlamı tanımlamaktadır. Bu çalışmada ortak anlam bulmaya çalışılırken

istenmeyen davranışları doğrudan deneyimleyen bireylerle derinlemesine mülakat yöntemi kullanılmıştır (Moustakas, 1994, s. 89; Patton, 2014, s. 104). Bu mülakatlardan elde edilen verilerin betimlenmesiyle deneyimlerin temel yapısı, özü ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır (Creswell, 2013, s. 77; Merriam, 2013, s. 25). Bu ortak öze ulaşabilmek için çeşitli katılımcı türlerine ulaşılarak çoklu perspektif elde edilmiştir (Moustakas, 1994, s. 51).

Fenomenolojik yaklaşım, etkili, duygusal ve sıklıkla yoğun insan deneyimlerini çalışmak için uygundur (Merriam, 2013, s. 26). Fenomenoloji, bir durum ya da davranışın gerçekliğiyle değil insanların onu algılama biçimiyle ilgilenmektedir. Deneyimlenen duruma hangi geçmiş deneyimle, hangi niyet, istek veya yargıyla bakıldığı ve bakılan açının açıklanması gerekmektedir (Patton, 2004, s. 484). Buaradan hareketle, çalışmada bağlam ve katılımcıların konumu, kişisel ve mesleki özellikleri açıklanmıştır.

Fenomenolojik bir araştırmada araştırmacını, önyargılarını, gündelik algılarını ve bilgilerini bir kenara bırakarak veri toplama ve analiz süreçlerini yürütmesi önerilmektedir. *Epoche* olarak adlandırılan bu durum incelenen fenomene ilişkin yeni bir bakış açısıyla bakmayı, kendi yorumlarından daha çok katılımcıların deneyimlerini ön plana almayı gerektirmektedir (Moustakas, 1994, s. 33). Bu durum araştırmacının çalışmanın tamamen dışında olduğunu göstermese de deneyimleri belirlemede geçmiş bilgilerin rol oynamasını engelleme konusunda araştırmacının farkındalığını ortaya koymaktadır. Bu amaçla araştırmacının rolü ayrı bir başlıkta ele alınmıştır (Creswell, 2013, s. 79).

Bu çalışmada fenomenolojik bir yaklaşımın benimsenmesinin; eğitim kurumlarında karşılaşılan istenmeyen davranışları deneyimleyen yönetici, öğretmen, psikolojik danışman, veli ve öğrenci gibi katılımcıların deneyimlerini açık uçlu sorular yardımıyla ortaya çıkarmaya ve bunlara dayalı olarak öneriler geliştirmeye olanak sağlayacağı değerlendirilmektedir. Takip edilen fenomenoloijk araştırma süreci aşağıda sunulmuştur:

1. Otobiyografik anlam ve değerlere dayanan, sosyal anlam ve önem içeren bir konuyu ve soruyu keşfetme,
2. Kapsamlı literatür taramasının yapılması,
3. Tez danışmanı ile araştırma konusu, amacı, araştırma soruları ve araştırma yöntemi hakkında görüşme yapılması,
4. Veri toplama aracının geliştirilmesi,
5. Etik kurul raporunun alınması,

6. Verilerin toplanması ve
7. Verilerin analiz edilerek araştırma raporunun yazılması (Moustakas, 1994, s. 87).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu belirlemede amaçlı örnekleme yaklaşımı benimsenmiştir. Amaçlı örneklem seçimindeki mantık, araştırmanın derinlemesine yapılmasına olanak sağlayan, bilgi açısından zengin durumları çalışma imkanı sunmasıdır. Amaçlı örnekleme yaklaşımında bilgi zengini durumları seçmede farklı yollar izlenebilmektedir (Patton, 2014, s. 230).

Bu araştırmada, katılımcıların belirlenmesinde, maksimum çeşitlilik yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntemin avantajı, ilgilenilen fenomenin ortak boyutlarını ortaya koymada daha etkili olmasıdır. Bunun için katılımcıları belirlemede farklı ölçütler belirlenmektedir (Patton, 2014, s. 235). Bu çalışmada bunu sağlamak için farklı kademelerdeki okullar ve bu okulların çalışanları ile veli ve öğrencilerini içeren bir matris oluşturulmuştur. Bu matriste yer alacak katılımcıları belirlemek için iki kademeli bir yaklaşım takip edilmiştir. Birinci aşamada çalışmanın yapılacağı okul belirlenmiştir. Okulların tespitinde, öğrenci sayısı açısından büyük ölçekli okullarda küçük okullara göre istenmeyen davranışların daha fazla olduğu bulgusundan (Ağbaht-Uzun, 2018; Parladır, 2009; Rotherham, 1999) hareketle büyük ölçekli okullar tercih edilmiştir. Katılımcıların seçileceği eğitim kurumlarına ilişkin bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2.

Araştırmaya Dahil Edilen Okullar

Okul türü	Öğrenci sayısı			Öğretmen Sayısı
	Kız	Erkek	Toplam	
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi (Pansiyonlu)	2	631	633	69
Anadolu Lisesi	277	267	544	51
Ortaokul	329	346	675	51
İlkokul	363	353	716	38
Anaokulu	63	61	124	12

Kaynak: İl Milli Eğitim Müdürlüğü AR-GE biriminden 2020 yılında temin edilmiştir.

İkinci aşamada, belirlenen okullardan okul yöneticisi, psikolojik danışman ve öğretmen ile veli ve öğrenci katılımcılar seçilmiştir. Creswell (2013), fenomenolojik araştırmalar için bu seçimin incelenen fenomene yönelik deneyimlere sahip bireylere ulaşabilmek amacıyla ölçüt temelli yapılmasını önermiştir. Ölçüt örneklemdeki temel nokta, seçilecek katılımcıların bilgi verme açısından zengin olmasıdır (Patton, 2014, s. 238) Moustakas'a (1994, s. 89) göre fenomenolojik bir araştırma için seçilecek katılımcının; ilgilenilen fenomeni deneyimlemesi, doğasını ve anlamını anlamakla ilgilenmesi, görüşme yapmak için gönüllü ve istekli olması, görüşmenin kaydedilmesine ve verilerin bilimsel çalışmalarda kullanılmasına izin vermesi gerekmektedir. Buradan hareketle katılımcıların seçiminde, istenmeyen davranışları doğrudan deneyimlemiş veya bu davranışlara tanıklık etmiş olması, en az iki yıldır o okulda bulunması, gönüllü olması ve verilerin kullanılmasına izin vermesi ölçütleri dikkate alınmıştır. Bu ölçütlere göre 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Karadeniz Bölgesinde bir ilde bulunan kamuya ait Temel Eğitim ve Ortaöğretim kurumlarından seçilen okul yöneticisi, psikolojik danışman, öğretmen, veli ve öğrencilerle yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

Nitel araştırmalarda katılımcı sayısını belirlemeye ilişkin bir kural olmasa da (Patton, 2014, s. 244) bazı yazarlara (Creswell, 2013, s. 81) göre görüşme yapılacak kişi sayısının 5-25 kişi arasında olması önerilmiştir. Patton (2014, s. 244) nitel araştırmalar için örneklem büyüklüğünün ulaşılmak istenen şey ve çalışmanın derinliğine göre değişeceğini belirtmiştir. Lincoln ve Guba (1985, akt. Merriam, 2013, s. 79) ise örneklemin doyuma ulaştığı yani bilgilerin tekrarlanmaya başladığı anda yeterli büyüklüğe ulaştığını vurgulamışladır. Bu çalışmada başlangıçta Tablo 1'de yer alan matristeki tüm hücrelerden birer katılımcı ile görüşme yapılması planlanmıştır. Ancak okul öncesi ve ilkokul öğrencileri etik konular göz önünde tutularak kapsam dışında bırakılmıştır. Aynı hücrede birden fazla deneyim sahibi bireylere ulaşılmasının nedeni, bazı katılımcılardan zengin veri elde edilememesi nedeniyle daha fazla bireyle görüşme yapılmış olmasıdır. Buna göre katılımcılara ilişkin matrisin son durumu Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Katılımcılar ve Okullara İlişkin Matris

	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Anadolu Lisesi	Ortaokul	İlkokul	Anaokulu	Toplam
Okul Yöneticisi	2	2	1	2	2	9
Psikolojik Danışman	1	1	2	1	1	6
Öğretmen	1	2	1	2	1	7
Veli	1	1	1	1	1	5
Öğrenci	3	2	1	0	0	6
Toplam	8	8	6	6	5	33

Tablo 3'te görüşme yapılan katılımcı sayıları görülmektedir. Bu katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

Katılımcılara İlişkin Betimsel Veriler

Görev/ Konum	Sıra	Okul	Cinsiyet	Görev/Branş	Mesleki Kıdem/Sınıf	Okuldaki çalışma süresi	Kodlar
Okul Yöneticisi	1	MTAL	E	Md.BaşYrd.	19 yıl	10 yıl	Y1
	2	MTAL	E	Pansiyon Md.Yr.	26 yıl		Y2
	3	Anadolu Lisesi	E	Okul müdürü	25 yıl	2 yıl	Y3
	4	Anadolu Lisesi	E	Müdür yardımcısı	19 yıl	8 yıl	Y4
	5	Ortaokul	E	Müdür yardımcısı	19 yıl	14 yıl	Y5
	6	İlkokul	E	Okul müdürü	20 yıl	7 yıl	Y6
	7	İlkokul	E	Müdür yardımcısı	12 yıl	2 yıl	Y7
	8	Anaokulu	K	Okul müdürü	22 yıl	2 yıl	Y8
	9	Anaokulu	K	Müdür yardımcısı	11 yıl	3 yıl	Y9
Psikolojik Danışman	10	MTAL	K	Psikolojik Danışman	4 yıl	2 yıl	R1
	11	Anadolu Lisesi	E	Psikolojik Danışman	20 yıl	2 yıl	R2
	12	Ortaokul	K	Psikolojik Danışman	7 yıl	2 yıl	R3
	13	Ortaokul	K	Psikolojik Danışman	24 yıl	5 yıl	R4
	14	İlkokul	E	Psikolojik Danışman	20 yıl	15 yıl	R5
	15	Anaokulu	K	Psikolojik Danışman	12 yıl	2 yıl	R6
Öğretmen	16	MTAL	E	İngilizce	7 yıl	3 yıl	Ö1
	17	Anadolu Lisesi	K	DKAB	4 yıl	3 yıl	Ö2
	18	Anadolu Lisesi	E	İngilizce	16 yıl	6 yıl	Ö3
	19	Ortaokul	E	Beden Eğt.	25 yıl	5 yıl	Ö4
	20	İlkokul	K	Sınıf Öğrt.(3.sınıf)	22 yıl	7 yıl	Ö5
	21	İlkokul	K	Sınıf Öğrt.(2.sınıf)	18 yıl	7 yıl	Ö6
	22	Anaokulu	K	Okul öncesi öğrt.	8 yıl	2 yıl	Ö7
Veli	23	MTAL	K	Güvenlik gör.			V1
	24	Anadolu Lisesi	E	Pazarlamacı			V2
	25	Ortaokul	K	Memur			V3
	26	İlkokul	K	Çalışmıyor			V4
	27	Anaokulu	K	Memur			V5
Öğrenci	28	MTAL	E		12.sınıf		T1
	29	MTAL	E		12.sınıf		T2
	30	MTAL	E		10.sınıf		T3
	31	Anadolu Lisesi	E		12.sınıf		T4
	32	Anadolu Lisesi	K		10.sınıf		T5
	33	Ortaokul	K		8.sınıf		T6

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu fenomenolojik araştırmada, katılımcıların eğitim kurumlarında karşılaşılan istenmeyen davranışlara ilişkin deneyimlerini ortaya koymayı amaçlayan ve araştırmacı tarafından bu araştırma için geliştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır (EK 4). Yarı-yapılandırılmış görüşme, katılımcının algıladığı dünyayı kendi düşünceleriyle anlatmasını sağlamaktadır. Bu nedenle katılımcının dünyasına ulaşmak için hazırlanan sorular açık uçlu olmalı ve esnek cümlelerden oluşmalıdır (Merriam, 2013, s. 88).

Görüşme formu geliştirilmeden önce literatür taraması yapılmış, ilgili araştırmalar kapsamlı olarak incelenmiştir. Daha sonra araştırma sorularına uygun olarak her bir katılımcı grubu için 14 ile 20 arasında sorudan oluşan taslak form hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak görüşme formu için eğitim yönetimi alanında görev yapan, araştırma konusu hakkında genel bilgiye sahip ve nitel araştırmada deneyim sahibi üç öğretim üyesi ile kamuya ait bir ortaokulda görev yapan yüksek lisans mezunu bir müdür yardımcısı ve bir psikolojik danışman olmak üzere toplam beş uzmandan görüş alınmıştır. Eğitim yönetimi alanındaki uzmanlar soru sayısının daha az olmasını, bazı soruların sonda sorular yoluyla sorulabileceğini ve tüm katılımcılar için tek bir form hazırlanabileceğini, bazı katılımcı grubu için genel sorulara ek özel sorular düzenlenebileceğini belirtmişlerdir. Bilim uzmanı öğretmenler ise soruları dil ve anlatım yönünden incelemenin yanında yanlış anlaşılabilecek bazı soruların farklı biçimlerde sorulabileceğini önermişlerdir. Uzman görüşleri doğrultusunda görüşme soruları yeninden düzenlenmiş ve uzman görüşüne tekrar başvurulmuştur. Daha sonra uzmanlardan geri bildirimleri alındıktan sonra görüşme formuna son hali verilmiştir.

Ana çalışma verilerinin toplanmasından önce hazırlanan görüşme formunun anlaşılma durumunu, istenen verileri sağlayıp sağlamayacağını ve gereken süreyi test etmek amacıyla ana çalışmaya katılmayan bir öğretmen ve bir öğrenciyle pilot çalışma yapılmıştır. Sampson (2004), pilot uygulama ile araştırma sorularının geliştirilip düzeltilebileceğini, araştırma yapılan alan hakkında ön bilgi edinilebileceğini, araştırmacının önyargı düzeyinin değerlendirilebileceğini belirtmiştir. Bu nedenle pilot çalışmaya katılan öğretmen ve öğrencilere görüşme sorularına ilişkin görüşleri de sorulmuştur. Bunun sonucunda, görüşme formunun genel itibariyle anlaşılır olduğu, deneyimlere ilişkin örnekleri öğrenebilmek için *"Bunu bir örnekle anlatır mısınız? Daha fazla detay verebilir misiniz?"* gibi sonda sorularına ihtiyaç duyulduğu görülmüştür. Bu değerlendirmelere bağlı olarak görüşme formunda düzenlemeler yapılmış ve son hali verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasına başlanmadan önce araştırmanın etik açıdan uygunluğunun incelenmesi için Gazi Üniversitesi Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubuna başvuru yapılmıştır. İlgili Etik Kurul 10.07.2020 tarih ve E.73212 sayılı yazısıyla Araştırma Kod:202-363 numarası vererek araştırmanın etik açıdan uygunluğunu oy birliğiyle onaylamıştır (EK 1). Daha sonra çalışmanın yapılacağı ilin Milli Eğitim Müdürlüğüne başvurularak belirlenen okullarda çalışmanın yapılması için gerekli izinler alınmıştır (EK 2).

İzin belgelerinin alınmasından sonra belirlenen okulların müdürleri ziyaret edilerek çalışma hakkında bilgi verilmiş ve belgeler sunulmuştur. Daha sonra görüşmelerin yapılması için sessiz ve başkaları tarafından rahatsız edilemeyecek bir yer temini konusunda yardımı istenmiştir. Çalışmanın başlangıcında tüm görüşmelerin yüz yüze yapılması planlanmış ancak 2020 Mart ayından itibaren Covid-19 pandemisi nedeniyle okullar uzaktan eğitime geçtiğinden gerçekleştirilen 33 görüşmeden 21'i yüz yüze, 12'si ise çevrimiçi ortamlar yardımıyla yapılmıştır.

Araştırmada kullanılan veriler, 2020-2021 eğitim öğretim yılında yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Görüşmelerin başlangıcında katılımcılara çalışmanın amacını da içeren bilgilendirilmiş onam formu imzalatılmış, çalışmanın herhangi bir yerinde görüşmeyi sonlandırabilecekleri veya daha sonra çalışmadan çıkabilecekleri bildirilmiştir. Görüşmelerin son bölümünde katılımcılara çalışma kapsamında ilave etmek istedikleri herhangi bir şey olup olmadığı sorulmuştur. Görüşme, yazıya döküldükten sonra katılımcıyla paylaşılarak eklemek veya değiştirmek istediği bir kısım olup olmadığı sorularak katılımcı teyidi sağlanmıştır.

Veri kaybını önlemek amacıyla ses kaydı yapılmasına öncelik verilmiştir. Görüşmelerde ses kaydı yapılmasına izin vermeyen yüz yüze görüşme yapılan üç katılımcı kendi cep telefonlarındaki programlar yardımıyla görüşmeleri dikte ettirerek yazıya geçirmiş ve araştırmacıyla bu dökümü paylaşmışlardır. Görüşmeler 24 dakika ile 85 dakika arasında sürmüş ve toplamda 28 saat 50 dakikalık bir ses kaydı havuzu oluşmuştur. Elde edilen görüşme kayıtları daha sonra transkript edilmiş, bunun sonucunda toplamda 233 sayfa görüşme dökümü elde edilmiştir. Verilerin toplanması sürecinde aşağıdaki mülakat prosedürü takip edilmiştir (Creswell, 2013, s. 166):

- Bilgilendirilmiş gönüllü onam formunun okunması ve imzalanması,

- Çalışmanın amacının bildirilmesi,
- Çalışmada katılımcı gizliliğinin nasıl sağlanacağı hakkında bilgi verilmesi,
- Hazırlanan görüşme sorularına bağlı kalınması, sonda sorularla detaylı bilgi istenmesi,
- Sorular anlaşılmadığında soruların tekrar edilmesi veya farklı bir biçimde sorulması,
- Aktif bir dinleyici olunması ve
- Gerektiğinde katılımcı cevaplarını netleştirmek için anlaşılan anlamın teyit edilmesi

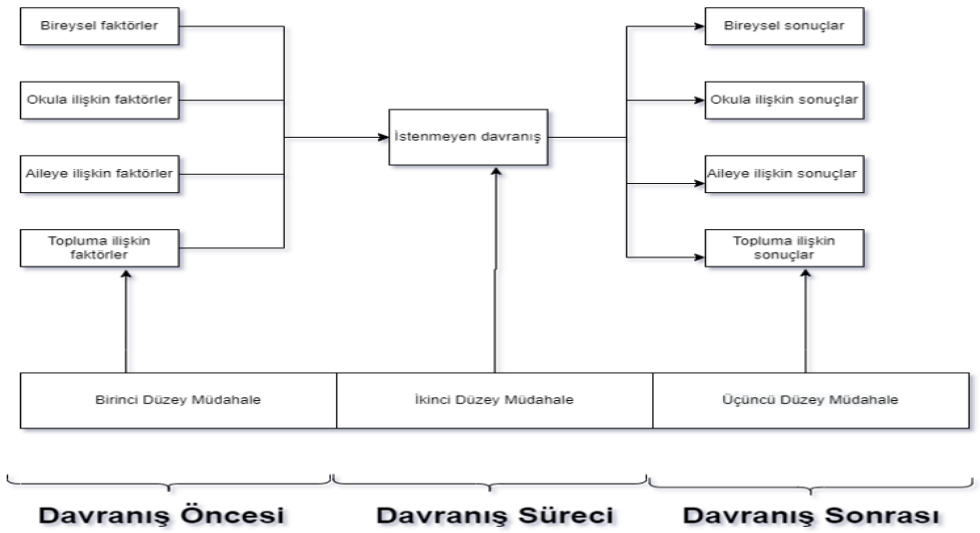
3.5. Verilerin Analizi

Veri analizi, araştırma sorularını cevaplamak için kullanılan bir süreçtir. Bu nedenle, veri analizi araştırma sorularına cevap niteliğinde olan veri setindeki parçaları belirlemekle başlamaktadır (Merriam, 2013, s. 168). Nitel araştırma kaynakları incelendiğinde, verilerin analizinde tümevarımsal, tümdengelimsel ve bu ikisinin birlikte kullanıldığı yaklaşımlara yer verildiği görülmektedir (V. Elliott, 2018; Fereday & Muir-Cochrane, 2006; Merriam, 2013, s. 176; Miles & Huberman, 2015, s. 18; Patton, 2014, s. 453; Saldana, 2019, s. 15). Saldana (2019), birçok nitel araştırma kaynağında temalar için kodlama yapılmasının önerildiğini aktarmıştır. Yazar, tema kodlamanın tümdengelimsel, veriyi temalandırmanın ise tümevarımsal bir yaklaşım olduğunu bildirmiştir (s. 15). Bu araştırmada, verilerin analizinde Patton'un (2014, s. 454) da önerdiği gibi temaların belirlenmesi aşamasında araştırma sorularına uygun olarak kuramsal çerçevenin önerdiği bir analitik çerçeve kullanılmasından ötürü tümdengelimsel, verilerin kodlanması aşamasında hazır bir kod kılavuz kitabı kullanılmayıp veriden kodlar üretilmesinden dolayı da tümevarımsal bir yaklaşım benimsenmiştir.

Literatürde veri analizi sürecinin takip edilmesinde birçok farklı yol olduğu görülmektedir. Ancak bu çalışmada, süreci daha anlaşılabilir ve sade bir biçimde yürütebilmek amacıyla Straus ve Corbin (1990, akt. Yıldırım & Şimşek, 2008, s. 223) tarafından nitel araştırmalar için önerilen betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Yazarlar, betimsel analizin daha çok araştırmanın kavramsal yapısının önceden açık bir biçimde belirlendiği araştırmalarda, içerik analizinin ise toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesinde kullanıldığını belirtmişlerdir (s. 223). Bernard (1988, akt. Miles & Huberman, 2015, s. 90), betimlemeyi karmaşık şeyleri bileşenlerine ayırarak anlaşılabilir hale

getirmek olarak tanımlamıştır. İçerik analizi ise herkes tarafından kolayca fark edilebilen, ifadelerin ilk bakışta algılanan içeriği yerine, mesajda gizli olan örtük anlamı bulmayı ve ortaya koymayı sağlamaktadır (Bilgin, 2006, s. 1). Bu araştırmada verilerin analizinde Yıldırım ve Şimşek (2008, s. 224) tarafından önerilen aşağıdaki dört aşama takip edilmiştir.

Birinci aşama (Betimsel analiz için çerçeve oluşturma): Miles ve Huberman (2015, s.18), kullanılan yaklaşımın tümevarımsal olsa bile araştırmacının çalışmasında hangi kümelerin yer alabileceğini ve bu kümelerin içine ne tür bilgilerin gireceğini bildiğini belirtmiştir. Yazarlar, bu çerçevenin, kuram, deneyim ve araştırmanın amaçlarından üretildiğini vurgulamışlardır (s. 18). Buradan hareketle, veri analizinde öncelikle tümdengelimsel bir yaklaşımla araştırma soruları ve araştırmanın kuramsal çerçevesine dayalı olarak analitik bir çerçeve oluşturulmuştur (Benbenishty & Astor, 2005; Bronfenbrenner, 1979; Espelage, 2014, 2018; Swearer & Espelage, 2004; WHO, 2002; Zapf & Vartia, 2020). Şekil 2'deki analitik çerçeve, verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı konusunda rehberlik yapmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2008, s. 224).



Şekil 2. Veri analizinde kullanılan analitik çerçeve.

Kaynak: Leka, S. & Cox, T. (2008). PRIMA-EF-Guidance on the European Framework for Psychosocial Risk Management: a resource for employers and worker representatives. WHO Protecting Workers' Health Series.

Şekil 2'deki analitik çerçeve, öğrenci, okul çalışanları ve veli ve öğrenci yakınları için istenmeyen davranışların meydana gelme sürecini takip ederek istenmeyen davranışları etkileyen sosyal ekolojik faktörleri, istenmeyen davranış türlerini ve bunların sonuçları ile

bu davranışlara yönelik yapılan müdahaleleri analiz etmek için kullanılmıştır. Bu analiz her bir istenmeyen davranış fail grubu için Şekil 3'te sunulan matrise göre yürütülmüştür.

	Davranış öncesi		Davranış süreci		Davranış sonrası	
Düzey/ Bağlam	Faktörler	Birincil müdahaleler (Önlemler)	Davranışlar	İkincil müdahaleler	Sonuçlar	Üçüncül müdahaleler
Birey						
Okul						
Aile						
Toplum						

Şekil 3. Veri analizinde kullanılan matris.

Şekil 3'te veri analizinde kullanılan çerçeveye ilişkin matris verilmiştir. Miles ve Huberman (2015, s. 91), matris gösterim biçimlerinin, bilgiyi sistematik olarak sunan görsel bir format olduğunu, bu formatın kodları birleştirme ve sonrasında ayrıştırarak sonuçlar üretmeye yardımcı olduğunu bildirmişlerdir. Yazarlar, betimsel gösterimlere ilişkin kronolojik akışı koruyan ve *ne, ne zaman, neye sebep olmuştur* sürecini inceleme ve veriyi ardışıklık ve zaman bakımından sıralamada zaman-sıralı matrisi önermişlerdir (s.110). Patton (2014, s. 469), matris kullanan araştırmacıları matrisi doldurma ve çalıştırma sürecinde veriyi hücrelere yerleştirirken matrisin veriyi manipüle etme riskine karşı uyarmıştır. Bu çalışmada araştırmacı, bu uyarıyı göz önünde bulundurmuş ve matriste yer alan bazı hücreleri veri olmaması nedeniyle boş bırakmıştır.

İkinci aşama (Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi): Bu aşamada, daha önce belirlenen analitik çerçeveye göre veriler kodlanmıştır. Kodlama, verilerden çalışmaya yönelik kesitler elde etmek için sistematik bir düzene koymak, verileri bir sistemin veya sınıflandırmanın parçası haline getirmek ve kategorize etmektir (Merriam, 2013, s. 165; Saldana, 2019, s. 9). Saldana (2019, s. 28), doktora tezi gibi yoğun veri ile çalışılan araştırmalarda kodlamanın daha sağlıklı ve titizlikle yapılabilmesi için bilgisayar destekli nitel veri analizi yazılımlarının kullanılmasının kaçınılmaz olduğunu vurgulamıştır. Bu amaçla, kodlanmış verileri arayabilme, filtreleme, gruplama, bağlantı kurma ve karşılaştırma gibi eylemleri gerçekleştirmede yardımcı olmasından ötürü (Saldana, 2019, s.33) MAXQDA programı veri analizi için tercih edilmiştir.

Bilgisayar yazılımına aktarılan görüşme dökümlerine ait veriler, Saldana (2019) tarafından önerilen yapısal kodlama, süreç kodlama, in vivo kodlama, kavram kodlama ve eksensel kodlama yaklaşımlarından yararlanılarak kodlanmıştır. Saldana (2019, s.98) yapısal kodlamayı, görüşmeyi çerçeveleyen araştırma sorusu ile ilgili veri kesitine içerik temelli ya da araştırma konusunu yansıtan bir kavramsal ifade verme işlemi olarak tanımlamıştır. Tablo 5'te verilerin kodlanmasına ilişkin bir örnek sunulmuştur.

Tablo 5.

Kodların Kategori ve Temalara Yerleştirilme Örneği

Tema	Kategori	Alt Kategori	Kod	Kodlanmış alıntı örneği
Öğrenci	Etkileyen faktörler	Aileye ilişkin faktörler	Ailenin yetiştirme tarzı	*Ben ailemde her istediğimi yapıyorum diyebiliyor. Cam da kırıyorum, kapı da kırıyorum, kardeşimi dövüyorum, gerekirse anneme babama da sözlü olarak sesimi yükseltebiliyorum. Bana hiç kimse ailemde bir şey demiyor. Burada da öyle zannediyor ve ailesinde veya sokakta arkadaşlarıyla iletişiminde yaşadığı rahatlığı okulda da yaşayacağını zannediyor.*

Süreç kodlama, belirli bir zaman sırasına göre ortaya çıkan eylemleri ve bu eylemlerin aşamalarını kodlamada kullanılmaktadır (Saldana, 2019, s. 111). Örneğin, aşağıdaki cümle süreç kodlama yaklaşımıyla kodlanmıştır:

> *"Cebimde de sigara felan var bir sürü, çakmak, sigara. Tuvalette içtik, çıktık. O ara müdür geldi, aradı felan. Bir tane de bende çıktı, hepsini toplayıp götürdü"* [arama ve el koyma]

In vivo kodlama, katılımcıların kendi kullandıkları terimlerle kodlama olarak tanımlanmıştır (Patton, 2014, s. 455). Bu kodlamanın katılımcıların sesine değer veren ve onların sesini duyurmaya öncelik veren çalışmalar için uygun olduğu vurgulanmıştır (Saldana, 2019, s. 106). Örneğin, bu çalışmada bir katılımcı tarafından dile getirilen aşağıdaki ifadeye in vivo olarak *suçluluk duygusu* kodu verilmiştir.

> *"İnanın ne çocukluklarını yaşıyorlar, o kadar güneşli havada çıksalar bile suçluluk duygusu yaşıyorlar. Biliyor musunuz yani ben kızımı ırmak kenarında yürütüyorum. Anne ben şu anda kendimi hiç iyi hissetmiyorum diyor bana. Yani diyor anne herkes çalışıyor ben geziyorum. Diyorum kızım bu gezmeye de*

ihtiyacın var öyle algılama düşünme diyorum ama kendimi mutlu hissetmiyorum anne ben diyor yani eve gitmek istiyorum diyor" [suçluluk duygusu]

Kavram kodlama, sembolik olarak ifade edilen bir anlamı tek bir öğe ya da eylemden daha geniş bir biçimde dile getiren bir kelime ya da kısa söz dizisi ile kodlama yaklaşımı olarak tanımlanmıştır (Saldana, 2019, s. 119). Örneğin, bir katılımcı tarafından ifade edilen aşağıdaki görüşme metni *olumsuz okul kültürü* kavramı ile kodlanmıştır.

"Okuldaki ortam da buna zemin hazırlayan, bu tür davranışları hoş karşılamadığını ısrarla vurgulayan bir ortam olmadığında bu tür durumlar sıklıkla yaşanıyor." [Olumsuz okul kültürü]

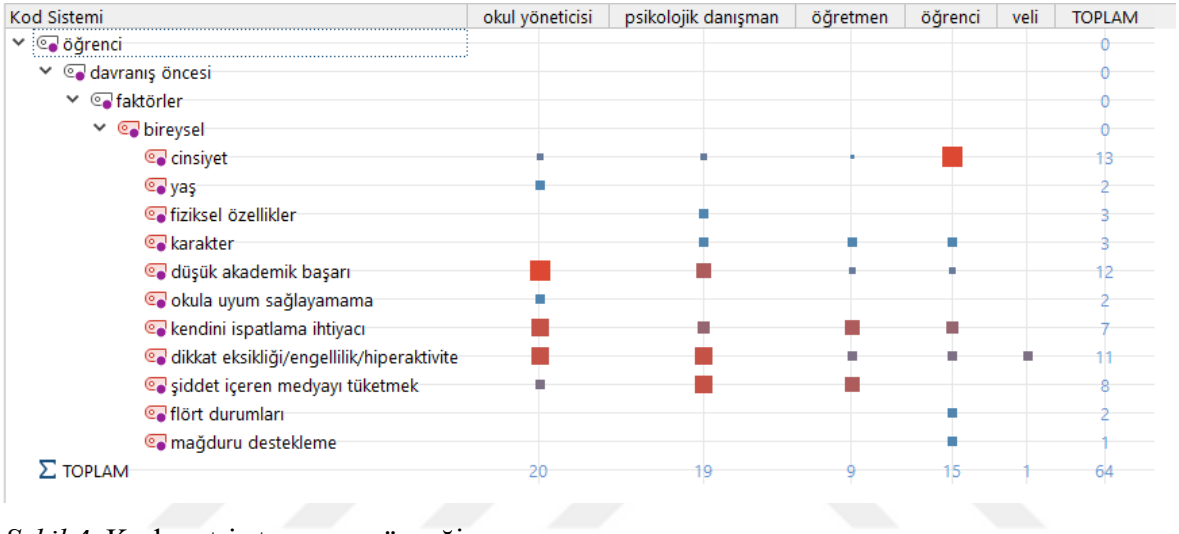
Eksensel kodlama, ikinci düzey bir kodlama yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır. Bu kodlamanın amacı, ön kodlamada benzer şekilde kodlanmış verileri gruplandırmak, kavramsal kategorilere ayırıp yeniden etiketlerken geliştirilen ön kodların sayısını azaltmaktır (Saldana, 2019, s. 245). Bu araştırmada, ön kodlama aşamasında üretilen bazı kodlar belirli eksenler etrafında ilişkilendirilmiş ve kodların sayısı azaltılmaya çalışılmıştır. Üretilen eksensel kodlara ilişkin örnekler Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

Eksensel Kodlamada Oluşturulan Yeni Kod Örnekleri

Eksensel kodlama sonucu üretilen kodlar	Ön kodlamada üretilen kodlar
Güvenlik önlemleri	Güvenlik kameraları, nöbetçi öğretmen uygulaması, özel güvenlik görevlisi, okul polisi
Sistemsel sorunlar	Adrese dayalı yerleştirme, taşımalı eğitim, sınıf geçme sistemi, rekabetçi eğitim
Okulun fiziki koşullarının yetersizliği	Kapıların açılma yönü, okulun konumu, okul yerleşkesinin sınırları, kantinin konumu, okul bahçesinin yetersizliği, giyinme odası eksikliği, kalabalık sınıf, kalabalık okul
Çatışma yönetim süreçleri	Yönetici ofisine davet, yatıştırma, ikna etme yasal haklarını bildirme, bilgilendirme, tarafları dinleme, tarafları karşı karşıya getirmeme
Yasal süreçleri yürütme	Sözlü uyarı, öğrenci sözleşmesi, veli bilgilendirme, tutanak tutma, rehberlik servisine yönlendirme, disiplin cezası, adli vakaları polise bildirme

Namey vd. (2008, akt. Saldana, 2019, s. 100), bir metinde belirli bir temanın toplamda kaç kez yer aldığından daha çok, bir tema hakkında konuşan katılımcı sayısının rapor edilmesinin daha önemli olduğunu bildirmiştir. Bu amaçla bulguların sunumunda her bir alt kategoriye ilişkin katılımcı gruplarının kodlarının frekans büyüklüğünü gösteren şekilleri içeren kod matris tarayıcısı şekilleri sunulmuştur. Şekil 4'te bir kod matris tarayıcısı örneği sunulmuştur.



Şekil 4. Kod matris tarayıcısı örneği.

Şekil 4'te MAXQDA programından alınan bir çıktı örneği yer almaktadır. Bu matriste şekillerin büyüklüğü frekansların büyüklüğünü temsil etmektedir. Örneğin, düşük akademik başarı faktörüne ilişkin görüş bildiren katılımcıların sayıları okul müdürü (N=6), psikolojik danışman (N=4), öğretmen (N=1) ve öğrenci (N=1) şeklindedir. Sayılar yerine şekillerle gösterimin tercih edilmesinin nedeni, hangi katılımcı grubunun kod hakkında daha fazla görüş bildirdiğini anlamaya imkan tanımasıdır. Bunun yanında bu gösterim şekli, verinin nicelleşmesini ve daha az katılımcı tarafından ifade edilen görüşlerin önemsiz gibi algılanmasını önleyebilecektir.

(Üçüncü aşama Bulguların tanımlanması): Bu aşamada, bir önceki basamakta işlenen veriler tanımlanarak doğrudan alıntılarla desteklenmeye çalışılmıştır. Patton (2014, s. 503), betimleme ve alıntılamanın nitel analizin temelini oluşturduğunu, bu nedenle katılımcıların durum ve düşüncelerinin anlaşılması için yeterli betimleme ve doğrudan alıntıya yer verilmesini önermiştir. Buradan hareketle, bulguların sunulmasında bir kodla ilgili tüm

alıntılar yerine okuyucunun kodu anlamasını sağlayacak kadar doğrudan alıntıya yer verilmiştir.

Dördüncü aşama (Bulguların yorumlanması): Bu kısımda tanımlanan bulgular açıklanmaya, ilişkilendirilmeye ve anlamlandırılmaya çalışılmıştır. Bulgular arasındaki neden-sonuç ilişkilerinin açıklanması ve gerekirse farklı olgular arasında karşılaştırma yapılması, araştırmacı tarafından yapılan yorumun daha nitelikli olmasına katkı sunmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2008, s. 224).

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırma sonuçlarının güvenilir olması, tasarım ve uygulama aşamasında gösterilen özen ve dikkatle ilişkilidir. Nitel araştırmalarda özen ve dikkate dair standartlar, nicel araştırmalardan farklılık göstermektedir (Merriam, 2013, s. 199). Lincoln ve Guba (1985, akt. Creswell, 2013, s. 244), nitel bir çalışmada geçerli ve güvenilir sonuçlara ulaşmak için nitel araştırmanın doğasına uygun olarak inandırıcılık, aktarılabilirlik, güvenirlik ve doğrulanabilirlik stratejilerini uygulamayı önermişlerdir. Buradan hareketle bu tez çalışmasında, geçerlik ve güvenirlik konusunda gerekli özen ve dikkat gösterilmiş ve bunu sağlamak için çeşitli stratejiler kullanılmıştır.

3.6.1. İnandırıcılık

İnandırıcılık, nicel araştırmalardaki iç geçerlik yerine kullanılan bir kavramdır (Yıldırım & Şimşek, 2008, s. 264). Merriam (2013, s. 203) inandırıcılığı, araştırma bulgularının dış dünyadaki gerçeklikle uyuşması ve gerçekten orada olanları göstermesi olarak tanımlamıştır. Nitel araştırmalarda bulguların inandırıcılığını artırmak amacıyla birçok strateji önerilmiştir (Merriam, 2013, s. 205; Yıldırım & Şimsek, 2008, s. 265). Bu tez çalışmasında bu kapsamda, ilk olarak *kaynak çeşitleme ve kuram/bakış açısı çeşitleme teknikleri* kullanılmıştır. Patton (204, s. 559), bir olgunun değişik yönlerini ortaya çıkarmak için farklı bakış açılarına sahip katılımcılarla görüşmenin önemini vurgulamıştır. Bu strateji, araştırmacıya farklı katılımcılardan elde edilmiş bilgilerin tutarlılığın karşılaştırılması ve karşılıklı kontrolünü sağlamada yardımcı olmaktadır. Creswell (2013, s. 251) de benzer şekilde, farklı veri kaynakları yardımıyla bir kod veya temayı belgelendirmek için kanıt sunmanın bulgulara geçerlik kazandırdığını ifade etmiştir. Bu kapsamda, verilerin toplanmasında okul yöneticisi, psikolojik danışman, öğretmen, veli ve

öğrencilerden oluşan beş farklı katılımcı türü veri kaynağı olarak belirlenmiştir. *Kuram/ bakış açısı çeşitleme*, veriyi yorumlamada çoklu bakış açısı ya da kuramların kullanımını ifade etmektedir (Patton, 2014, s. 556). Bu doğrultuda, bu çalışmada "sosyal ekolojik kuram", "zorbalık", "okulda şiddet", "mobbing" gibi çeşitli teorik temellere başvurulmuştur.

Araştırmada inandırıcılığı sağlamak amacıyla başvurulan ikinci strateji *katılımcı doğrulaması tekniğidir*. Katılımcı doğrulamasını sağlamak amacıyla, görüşme transkriptleriyle birlikte araştırmacının geçici yorumları, her katılımcı türünden bir üyeye gönderilmiş ve görüşleri istenmiştir. Ulaşılan katılımcılar, transkriptlerde düzenlemek istedikleri bir kısım olmadığını ve araştırmacının geçici yorumlarının genel olarak uygun olduğunu belirtmişlerdir.

İnandırıcılık kapsamında kullanılan üçüncü strateji *uzman incelemesi tekniğidir.* Uzman incelemesi, bir danışman veya denetçinin hem süreci hem de çalışma sonucunda elde edilen bulguları incelemesi ve doğruluklarını değerlendirmesini kapsamaktadır (Creswell, 2013, s. 252). Patton (2014, s. 562), doktora tez öğrencisi için bu uzmanların, tez izleme jürisi olduğunu vurgulamıştır. Bu kapsamda, araştırmanın tüm süreçleri tez izleme komitesindeki öğretim üyeleri tarafından özen ve dikkatle incelenmiştir.

3.6.2. Transfer Edilebilirlik

Transfer edilebilirlik nicel araştırmalar için kullanılan genelleme kavramının nitel araştırmadaki karşılığıdır. Nicel araştırmalarda amaç, bir örneklemden elde edilen bulguların evrene genellemesi iken nitel araştırmaların amacı, sonuçların benzer ortamlara transfer edilebilir olduğunu ortaya koymaktır (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 269-270). Bu kapsamda bu tez çalışmasında, *zengin ve yoğun betimleme tekniği* kullanılmıştır. Zengin betimleme, araştırmacının bir durumu tanımlarken veya bir tema hakkında yazarken detayları vermesi anlamına gelmektedir. Ayrıntılı betimlemeler, bulguların aktarılabilirliğine ilişkin okuyucunun karar vermesine katkı sunmaktadır (Creswell, 2013, s. 252). Bu strateji doğrultusunda, ortaya çıkan bulguları desteklemek için yeterli düzeyde doğrudan alıntıya yer verilmiştir. Bu çalışmada elde edilen veriler şeffaf bir biçimde okuyucuya sunularak transfer edilebilirliğin artırılmasına çalışılmıştır.

3.6.3. Güvenirlik

Nitel araştırmalar için güvenirlik, genellikle veri setlerinin birden fazla kodlayıcının cevaplarındaki kararlılık olarak tanımlanmaktadır (Creswell, 2013, s. 253). Bu kapsamda, bu tez çalışmasında güvenirliği artırmak amacıyla *kodlayıcılar arası görüş birliği* tekniği kullanılmıştır. Bu tekniğin kullanılmasında Creswell (2013, s. 254) tarafından önerilen adımlar takip edilmiştir. Bu sürecin ilk aşamasında Eğitim Bilimleri Bölümünde görev yapan bir öğretim elemanı ile üç transkript bağımsız olarak kodlanmıştır. Daha sonra bir araya gelinerek kodlar ve kodlanan metin bölümleri incelenmiştir. Farklı kodlanan bölümler ve kod isimleri üzerinde tutarlılık oranına bakılmadan görüş alışverişi yapılmıştır. Bu değerlendirmeden sonra her kodlayıcı bağımsız olarak üç farklı transkript daha kodlamıştır. Bu aşamada her iki kodlayıcı tarafından aynı metin bölümlerine yönelik üretilen kodlar karşılaştırılmıştır. Bu metinlerin kodlanmasında üç transkript için kodlayıcılar arası uyum değerlerinin %80 ile %85 arasında olduğu tespit edilmiştir. Miles ve Huberman (2015) güvenirlik için kodlayıcılar arasında %80 uyum değerinin yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Daha sonra üzerinde anlaşmaya varılan kodlar kullanılarak araştırmacı tarafından kodlama işlemine devam edilmiş ve analiz tamamlanmıştır.

3.6.4. Doğrulanabilirlik

Doğrulanabilirlik (onaylanabilirlik), bir tarafsızlık derecesi veya bir çalışmanın bulgularının araştırmacı yanlılığı, motivasyonu veya ilgisi tarafından değil, katılımcılardan elde edilen veriler tarafından şekillendirilme derecesini ifade etmektedir (Lincoln & Guba, 1985, akt. Amankwaa, 2016). Guba ve Lincoln (1982), araştırmanın doğrulanabilirliğini artırmak için araştırmacının epistemolojik varsayımları, çalışmayı belirli bir şekilde formüle etme nedenleri, bağlam veya konuyla ilgili örtük varsayımları ve önyargılarının yansıtıcı bir biçimde ele alınmasını önermişlerdir. Bu kapsamda "Araştırmacının Rolü" başlığı altında araştırmacının araştırmadaki konumu detaylandırılmıştır.

3.7. Araştırmacının Rolü

Nitel araştırmalar yorumlamaya dayalı olduğundan araştırmacılar, hem veri toplama aşamasında katılımcılarla yaşanan deneyimde hem de verilerin analizi ve anlamın ortaya konmasında aktif olarak yer almaktadırlar. Bu nedenle, araştırmacının önyargılarının,

yanlılıklarının, değerlerinin ve çalışma sürecindeki yorumlarını etkileyebilecek kişisel özgeçmişlerinin araştırmacı tarafından ortaya konması beklenmektedir.

Patton (2014, s. 566), araştırmacının inanılırlığının sağlanması için araştırma raporunda bazı sorular hakkında bilgi verilmesini önermiştir. Bu sorular: Araştırmacı hangi deneyim, eğitim ve bakış açılarını alana getirmektedir? Araştırmayı kim, hangi şartlarda maddi olarak desteklemektedir? Araştırmacı, araştırma alanına giriş iznini nasıl almıştır? Araştırmacı, araştırma konusuna ve araştırma alanına hangi ön bilgileri getirmiştir? Bu soruların yanıtları, bir birey olarak araştırmacının sunduğu veriler hakkında ortaya koyduğu yorumlara nasıl ulaşabildiğinin okuyucu tarafından daha iyi anlaşılmasına katkı sunmaktadır (Merriam, 2013, s. 210).

Araştırmacı, Türkiye'de bir üniversitede eğitim bilimleri bölümünde araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır. Bu görevden önce Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda matematik öğretmeni olarak görev yapmıştır. Araştırmacının öğretmenlik yaptığı dönemde, bu araştırmada incelenen fenomenle ilgili bazı deneyimleri ve gözlemleri olmuştur. Bunun yanında yüksek lisans ve doktora eğitimi süresince yaptığı okumaların da katkısıyla bazı önbilgilere sahip olmuştur. Araştırmacının, aynı fenomenin ulusal gazetelere yansımasını ortaya koymaya çalışan bir yayını bulunmaktadır. Bu deneyimlerin toplamı olarak araştırmacı, istenmeyen davranışların nedenlerinin sadece okul içinde değil okulun bulunduğu çevre ve toplumda da aranması gerektiği, dolayısıyla çözüm önerilerinin de çeşitli ekolojik bağlamları içerecek şekilde ortaya konması gerektiğine yönelik bir düşünce ve kabulle çalışmaya başlamıştır.

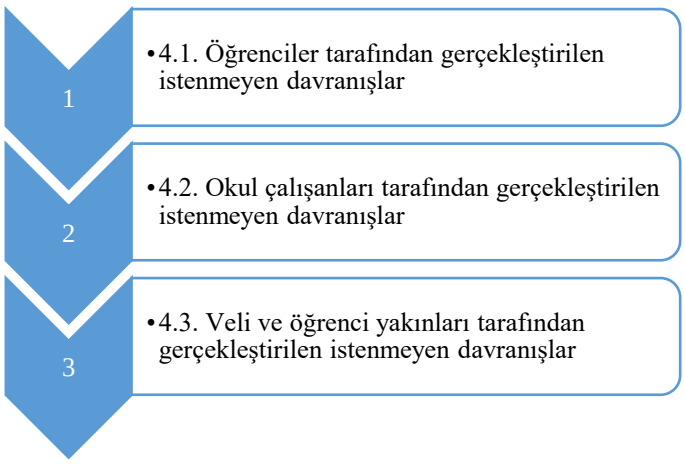
Araştırmacı, eğitim kurumlarında karşılaşılan istenmeyen davranışlara yönelik yukarıdaki önbilgilerini çalışma süresince göz önünde tutarak yanlılığını kontrol etmeye çalışmıştır. Bunun yanında veri toplama sürecinde uzman görüşlerinin de yardımıyla hazırlanan görüşme formundaki soruları takip ederek ve etkin bir dinleyici konumunu koruyarak kendisini paranteze almaya çalışmıştır. Veri analizi sürecinde ise literatür taramasında ulaştığı kaynaklar ve ham veriler üzerinden denetleme yapan uzman incelemesi yardımıyla araştırmacı etkisi kontrol edilmeye çalışılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde alt problemlere ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bulgular, katılımcıların hâlihazırda veya daha önce görev yaptıkları okullarda deneyimlerine dayalı olarak istenmeyen davranışlara ilişkin ifade ettikleri görüşleri kapsamaktadır. Burada katılımcı görüşleri, araştırmanın alt problemlerine uygun olarak betimsel ve içerik analizi yardımıyla kodlar, kategoriler ve temalar halinde açıklanmıştır.

Bulguların sunumunda istenmeyen davranışları gerçekleştiren kişiler, (a) öğrenciler, (b) okul çalışanları (yönetici, öğretmen ve eğitimci olmayan personel) ve (c) veli ve öğrenci yakınları olarak üç gruba ayrılmıştır. İstenmeyen davranışlar, her bir grup için davranışın ortaya çıkmasında etkili faktörler ve birincil müdahaleyi içeren davranış öncesi aşaması, davranışlar ve ikincil müdahaleleri içeren davranış süreci aşaması ile sonuçlar ve üçüncül müdahaleleri içeren davranış sonrası aşaması olarak yapılandırılmıştır. Bu aşamalarda veriler, sosyal ekolojik kurama dayalı olarak birey, okul, aile ve toplum bağlamları dikkate alınarak sunulmuştur. Bulguların sunuş sırasında izlenen yol Şekil 5'te sunulmuştur.



Şekil 5. Bulguların sunuş sırası.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi; "Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen faktörler, istenmeyen davranış türleri, sonuçları ve bunlara yönelik yürütülen müdahaleler nelerdir?" olarak belirlenmiştir.

Bulguların sunulmasında, davranışın meydana geldiği süreç göz önünde tutulmuştur. Buna göre, davranışı etkileyen faktörler ve alınan önlemler *davranış öncesi*; davranış türleri ve ikincil müdahaleler *davranış süreci*; davranışın sonuçları ve üçüncül müdahaleler *davranış sonrası* aşamalarında incelenmiştir.

4.1.1. Davranış Öncesi

İstenmeyen davranış meydana gelmeden önceki süreç, davranışın ortaya çıkmasında etkili olan faktörleri ve bunlara yönelik alınan önlemleri (birincil müdahale) kapsamaktadır. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlar üzerinde etkili faktörler ve birey, okul, aile ve toplum bağlamlarında alınan önlemlere ilişkin bulgular Tablo 7'de sunulmuştur.

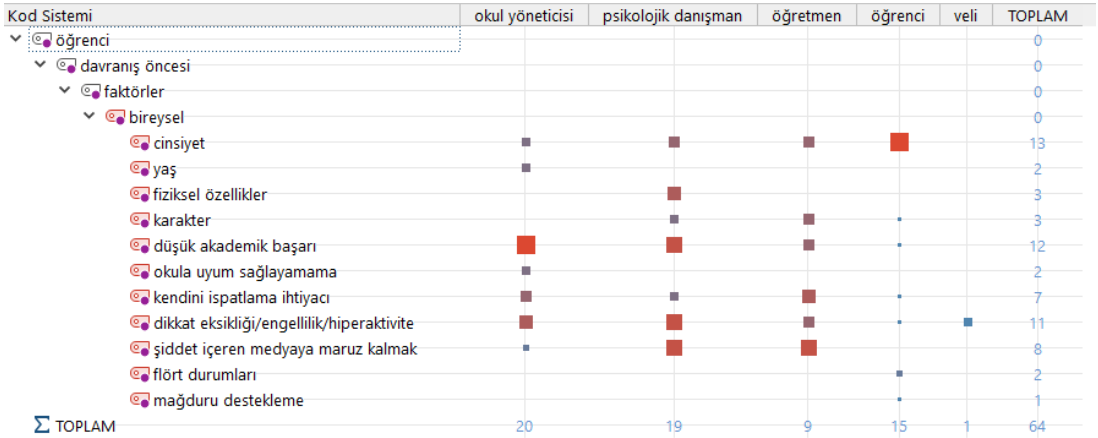
Tablo 7.

Öğrenciler Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışları Etkileyen Faktörler ve Alınan Önlemler

	Faktörler	Önlemler
Bireysel	• Cinsiyet • Yaş • Fiziksel özellikler • Karakter • Düşük akademik başarı • Okula uyum sağlayamama • Kendini ispatlama ihtiyacı • Dikkat eksikliği/ engellilik/ hiperaktivite • Şiddet içeren medyaya maruz kalmak • Flört durumları • Mağduru destekleme	• Oryantasyon/farkındalık eğitimleri • Uygun okul ve bölüme yönlendirme • Telefon dolabı uygulaması • Arama ve el koyma (üst ve çanta) • Etkili iletişim ve güven kazanma • Ders dışı etkinlikler • Eksik öğrenmeleri tamamlama • Koçluk uygulaması
Okula ilişkin	• Olumsuz okul kültürü • Homojen sınıflar • Etkisiz sınıf yönetimi ve ders yürütme • Haftalık ders programları • Okulun fiziki koşullarının yetersizliği	• Olumlu okul kültürü • Heterojen sınıflar • Etkili sınıf yönetimi • Dersi etkili planlama ve yürütme • Okulun fiziki koşullarını iyileştirme • Risk analizi • Güvenlik önlemleri • Rehberlik hizmetleri • Etkili liderlik
Aileye ilişkin	• Aile içi şiddet • Alkol kullanımı • Düşük sosyoekonomik durum • Ailenin okula bakış açısı • Ailenin yetiştirme tarzı • Aile yapısı	• Aile içi iletişimi geliştirme • Veli eğitimleri • Velinin çocuğunu denetlemesi • Okul-aile iletişimini güçlendirme
Topluma ilişkin	• Çevrede kötü örnekler • Üst yönetimin tutumu • Medyanın olumsuz etkisi • Kültürel değer ve yargılar • Sistemsel sorunlar	• Ailelerin sosyoekonomik durumunu iyileştirme • Kültürel değerler • Medyaya yönelik düzenlemeler • Yasal düzenlemeler

4.1.1.1. Bireysel Faktörler

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen bireysel faktörlere ilişkin elde edilen bulgular, Şekil 6'da MAXQDA yazılımına ait *kod matris tarayıcısı* görüntüsü olarak sunulmuştur.



Şekil 6. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen bireysel faktörler.

Cinsiyet

Cinsiyet, katılımcı ifadelerine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının türünü belirleyen bir faktördür. Cinsiyet faktörü konusunda iki öğrenci ve bir psikolojik danışman görüş bildirmiştir. Örneğin T5'in belirttiği gibi kız ve erkek öğrenciler hem kendi aralarında hem de öğretmenlerine yönelik farklı istenmeyen davranışlar sergilemektedirler:

> *"Erkek öğrenciler öyle sözel falan değil de direkt yani öyle şiddet uyguluyorlardı birbirlerine…Hocam kızlarda da aslında çok mesela var zorbalık yapan, yapmaya çalışan aslında…erkekler, öğretmenlere dikleniyordu hocam, kızlar hocalara karşı genellikle saygılı…saygısızlık pek fazla yapmıyorlardı".*

T6 da benzer şekilde kız öğrencilerin istenmeyen davranışları, fiziksel değil sözlü olarak gerçekleştirdiklerini belirtmiştir:

> *"Kızlar arasında çok dedikodu arkada vardı ama fiziksel yönden kavga şiddet öyle bir şey yoktu".*

R4 ise kız ve erkek öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinin farklı olduğunu ve kız öğrencilerin gruplaşarak bazı öğrencileri dışladıklarını bildirmiştir:

> *"Erkekler biraz daha toplu halde oynayabiliyorlar. Ama kızlar da daha ziyade bu şeyler sıkıntılar yaşanabiliyor."*

Yaş

Cinsiyetin yanı sıra öğrencilerin yaşı ve buna bağlı olarak öğrenim gördüğü okul kademesi de katılımcı görüşlerine göre etkili bir faktördür. Örneğin, ilkokulda müdür yardımcısı olarak görev yapan Y7, ilkokuldaki öğrencilerin istenmeyen davranışlarını daha küçük ve daha az ciddi olarak kendi ifadesiyle aşağıdaki şekilde tanımlamıştır:

> *"İlkokul bünyesinde istenmeyen davranışlar çok problem diyebileceğimiz boyutta olduğu söylenemez. Genellikle çocukların biraz daha küçük olmasından kaynaklı tabii bu…ilkokul bünyesinde bu daha çok anlık yaramazlıklar gibi olduğu için çok öyle altından kalkamayacağımız ya da öğretmenlerin bize yansıttığı bir durum olmadı. Yani hem çocukların yaşının küçük olması hem bahsettiğim gibi davranış bozukluğu ondan ziyade yaramazlık boyutunda kalması, öyle bir sıkıntı olmadı".*

Fiziksel Özellikler

Katılımcı görüşlerine göre, öğrencilerin fiziksel özellikleri istenmeyen davranışın hem hedefi hem de faili olma açısından etkili bir değişkendir. Bu konuda psikolojik danışman R2'nin görüşleri aşağıdaki gibidir:

> *"Akran zorbalığına uğrayan öğrenciler ise daha güçsüz kişilerdir. Yaş aynı olsa da fiziksel olarak daha küçüklerdir, zorbalar daha güçsüzleri seçerler".*

Bir diğer psikolojik danışman R1 ise failin fiziksel özelliklerini daha büyük ve güçlü olarak tanımlarken hedefin ise kilolu olduğunu bildirmiştir:

> *"Mesela 9. sınıfta öğrenci, bu sene çok karşılaştık. İşte gelmiş birazcık kalıbı büyük, geniş bir öğrenci mesela, diğer küçük gördüklerine saldırma girişiminde bulunuyor…sınıfta kilosu ile alakalı çok dalga geçilen, aslında zorbalık gören bir öğrenciydi kendisi, sınıf arkadaşları zaten dışlıyordu onu, onunla sürekli alay ediyorlardı".*

Karakter

Öğrencinin karakterinin içe dönük olması, sessiz, sakin ve çekingen bir yapıda olması istenmeyen davranışlara maruz kalmasının bir etkeni olarak bildirilmiştir. Örneğin T2, sessiz bir öğrencinin akran zorbalığına maruz kaldığını şöyle açıklamıştır:

> *"Zaten hocam onlar seçiyorlar, nasıl seçiyorlar, mesela adam dengi değil, hiç bakmıyor bile, suratına nerede böyle sakin, sessiz, köşede birisi var ona çöküyorlar demeyim de onları hedef alıyorlar. Zaten ilk bir kankası yapıyorlar*

sonra sigaraya alıştırma, bir lira versene, elli kuruş versene, öyle öyle başlıyor hocam, sigaraya da alıştırdı mı öyle gidiyorlar hepsi".

Benzer şekilde Ö3 de karakterin zorbalık mağduru olmada etkili olduğunu bildirmiştir:

"Öğrenci dışa dönük bir öğrenci değil, içe dönük bir öğrenci ise ve bu diğer arkadaşlar da bunu fark ederse o öğrenci üzerinde baskı kurmaya çalışıyorlar".

Düşük Akademik Başarı

Öğrencinin akademik başarısının düşük olması, katılımcı görüşlerine göre öğrencilerin hem sınıf içinde hem de sınıf dışında istenmeyen davranış ortaya koymasının bir öncülü olarak ifade edilmiştir. Örneğin Anadolu lisesi müdür yardımcısı Y4, düşük akademik başarıya sahip öğrencilerin arkadaşlarını rahatsız ederek eğitim öğretimi engellediklerini bildirmiştir:

"Çocuk akademik olarak kendini gösteremediği ifade edemediği ve bir mesafe kat edemediği zaman ne yapacak, eğitim ortamını bozan, işte bilişim araçları ile veya olumsuz arkadaş etkinliklerine dahil olacak…".

Y4, öğrencilerin akademik seviyelerine uygun okullara gönderilmemesinin olumsuz davranışlara yol açtığını bildirmiştir:

"Akademik olarak başarısız öğrencilerin akademik liselere yönlendirilmesi onlarda davranış bozukluklarına ya da olumsuzluklara sebep oluyor."

Meslek lisesinde müdür yardımcısı olan Y1, öğrencilerin dersleri anlamakta zorlandığını ifade etmiştir:

"Bu gençlerimize dersler ağır geliyor, kalıyor, zaman zaman hastayım diye işte uyku moduna geçiyor."

Aynı okulda görev yapan psikolojik danışman R1'e göre bu durum tüm derslerde değil sadece kültür derslerinde görülmektedir:

"Atölye öğretmenlerinin yanında da onların derslerine mesela devamsızlık yapmıyorlar. Bizim kültür öğretmenlerinin derslerine devamsızlık yapıyorlar… Orada zaten çalışmak zorunda çocuk. Kulağına kulaklık takıyor, müzik dinliyor orada mesela. Orada daha rahat çalışıyorlar. Çalışıyorlar ya burada birazcık daha zihinsel şeyler devreye giriyor, beceriler devreye giriyor. Dinleyecek, yazacak, not alacak"

R1'in görüşünü destekleyecek biçimde, Anadolu lisesinde öğretmen olan Ö2, bu durumu işlenen dersi öğrencinin anlamaması ve dersin öğrenci seviyesine uygun olmaması ile ilişkilendirmiştir.

"[Öğrenciler] kendi seviyelerinde ders işleyemediler. Benim kanaatim, ondan sonra da tabii çocuklar dersi anlayamayınca haylazlığa başladılar. Öyle bir sınıfımız var bizim. O sınıfta öğrencilerin böyle devam eden davranış problemleri var. Mesela derste öğretmen sınıftayken şakalaşıyorlar, birbirlerine tokat atıyorlar, öğretmen yanlarında, ders işleniyor, bu onları şey yapmıyor"

Meslek lisesinde müdür yardımcısı olan Y2, öğrencilerin ön öğrenmelerindeki eksiklikten kaynaklı düşük akademik başarı ve bunun sonucunda meydana gelen istenmeyen davranışlara vurgu yapmıştır:

"...tabanı boş gelen bir öğrenci lisede ne yapabilir? Çocukta matematik yok Türkçe yok, sosyal çevre yok, davranış yok, hiçbir şey yok, bu sefer ne yaptı çocuk? Buraya boş geldi. Mecbur da olduğu için çocuk, burada kendini gelip gitmeye zorunlu hissetti".

Ortaokulda görev yapan psikolojik danışman R3, akademik başarının aynı zamanda öğrencilerin gerçekleştirdiği istenmeyen davranışları etkilediğini ifade etmiştir:

"Başarılıların da akran zorbalığı var, başarısızların da akran zorbalığı var. Ama bu akran zorbalığının türleri farklı. Mesela başarısızlar biraz daha teneffüslerde gideyim birileriyle kavga edeyim gibi bir zorbalık, başarılılarda sözel olarak ben senden daha başarılıyım falan filan gibi, arkadaşına biraz daha küçük düşürücü alay edici konuşmalarla sözel zorbalığa maruz bırakabiliyorlar."

Ortaokulda görev yapan bir diğer psikolojik danışman R4, akademik başarı ile istenmeyen davranış arasındaki ilişkiyi öğrencinin olumsuz alanlarda dikkat çekme isteği olarak değerlendirmiştir:

"Dersle ilgili bir şeye geldiğinde yok hocam, çocukta öyle bir şey yok, bütün derslerde. Başarıyı elde edemediği için bu sefer farklı farklı dikkat çekmek üzere farklı davranışlar sergiliyor."

Okula Uyum Sağlayamama

Öğrencilerin bir üst okul kademesine geçmesiyle değişen bağlam, öğrencilerin yeni okulun kural ve işleyişini algılamakta zorlanmasına neden olmaktadır. Y1 bu durumu şöyle açıklamıştır:

"Zaman zaman özellikle dokuzuncu sınıflarda liseye uyum sorunu yaşıyoruz... Hâlihazırda ortaokullarda uygulanan bir disiplin, yaptırım vesaire yok. Çocuklar direkmen liseye gelip de böyle bir şeyle karşılaşınca otomatikman bir adaptasyon sorunu yaşıyorlar"

Kendini İspatlama İhtiyacı

Katılımcılar, akranlarına veya çevresine karşı kendisini ispatlamak isteyen öğrencilerin çeşitli istenmeyen davranış gerçekleştirdiklerini bildirmişlerdir. Örneğin Y1, öğretmen ve okul yöneticilerine yönelik yapılan saygısızlık ve hakaret davranışlarını bu nedene bağlamaktadır:

> *"Okul disiplin kurulu müdür başyardımcısı, herkesin korktuğu bir kişi, işte çekindiği bir kişiye karşı biraz böyle onu rencide edici, diğer arkadaşlarının yanında yapılan davranışlar, sözler işte boyutları, ben kendimden örnek veriyorum ama benim hakkımda oldu diye değil. Zaman zaman çok nadir de olsa ben o hocaya bile olsa yeri gelirse hakaret ederim… bir yer edinme gibi algılıyorum bir eğitimci olarak bunu, diğer arkadaşlarının önünde kendini böyle ben korkmuyorum kimseden çekinmiyorum ne olacak ki işte seni bıraktı hoca projeni göndermezsen bıraksa ne olur ki gibi falan öyle bir şey görüyorum…resmen bir meydan okumaydı hocam yani o şey değildi, sigara okulda içmek yasak, dışarıda içmek serbest, gözümüzün içine bakarak öğretmeni rencide etmeydi. Bizim işimizi idareci olarak zorlaştırıyordu."*

Meslek lisesi öğrencisi T1 de okula bıçak getiren bir öğrencinin bunu akranlarına kendini ispatlamak için yaptığını belirtmiştir:

> *"Bıçağı getirenler reklam olsun diye getiriyor, gösteriş yapıyor"*

R1'e göre arkadaşlarının bulunduğu ortamda olumsuz bir davranış gerçekleştiren öğrencinin bu davranışının nedeni kendini ispatlama ihtiyacıdır:

> *"Diğer sınıf arkadaşları da oradaydı ya, onlara inat olarak onlara kendini kanıtlamak için yaptığını düşündüm. Biraz kilolu bir öğrenci, bunun övünülecek bir şey olduğunu sandığını düşündüm ben açıkçası."*

Dikkat Eksikliği/Engellilik/Hiperaktivite

Katılımcı görüşlerine göre öğrencilerin olumsuz davranışlarının bir diğer nedeni de dikkat eksikliği, engellilik ve hiperaktivitedir. Anaokulu müdürü olan Y8, otizmli bir öğrencinin sınıfındaki arkadaşlarını rahatsız ettiğini ve bu durumun diğer öğrenci velileri tarafından şikayet edildiğini bildirmiştir:

> *"Bir başka otizmli öğrencimizin de işte evde süregelen kazandığı bazı davranışlar var, nedir, istediği olmayınca bağırıyor ve bir velimiz de bu çocuğu biz sınıfımızda istemiyoruz dedi."*

V5 de bir önceki alıntıyı destekler biçimde hiperaktif olarak tanımladığı bir sınıf arkadaşı tarafından çocuğuna zarar verildiğini bildirmiştir:

> *"Birkaç kez yüzü böyle çizilmiş geldi sadece, o da kaynaştırma öğrencisi değil hiperaktif bir öğrenci vardı sınıflarında o çocuk yapmıştı yüzünü"*

Aynı anaokulunda psikolojik danışman olan R6, Hiperaktif olan öğrencinin akranları tarafından dışlandığını, öğrencinin bu duruma şiddete başvurarak yanıt verdiğini bildirmiştir:

> *"Hiperaktivite bir sorun kendi, daha çok soruna dönüşüyor. Çocuklar onu oyuna katmıyor bu sefer şiddete dönüşüyor o hiperaktivitesi olan çocuk ve bu, sınıfta daha çok problem yaratıyor."*

İlkokul müdür yardımcısı Y7 de zihinsel engeli olan bir öğrencinin eğitim öğretimi aksattığını ve diğer insanlara saldırgan davranışlar sergilediğini ifade etmiştir:

> *"Çocukta çok ciddi bir problem vardı. Yani çocuk sınıfta durmuyordu, okulun içinde geziyordu, bir de hafif düzeyde zihinsel engellilik vardı. Kaynaştırma öğrencisi olduğu için laftan anlamıyor, öğretmenine, arkadaşlarına saldırdığı, ettiği çok oluyordu."*

Sadece öğrencilerin değil çalışanların engellilik durumları da öğrencilerin olumsuz davranışları için bir risk faktörü olduğunu T6 şöyle açıklamıştır:

> *"Engelli çalışanlarla dalga geçen çok… yiyip [ambalajını] yere atan tipler falan, yere çöp atan tipler."*

Şiddet İçeren Medyaya Maruz Kalmak

Anaokulu psikolojik danışmanı R6, öğrencilerdeki şiddet davranışlarının nedeninin denetimsiz telefon ve tablet kullanımı ve şiddet içeren oyun oynanması olduğunu bildirmiştir:

> *"Annesi ile görüştüğümüzde çocuk aşırı derecede kontrolsüz bir şekilde tablet, PUBG oyunu mesela, çocuk bunu kendisi oynuyor mesela, istediği kadar o yaştaki bir çocuk. Aileden çocuğa karşı bir şiddet yok, çocuk şiddet görmüyor ama devamlı şiddet içerikli oyunlarla karşılaştığı için şey olmuyordu"*

İlkokul psikolojik danışmanı R5, öğrenci davranışlarını olumsuz etkileyen bilgisayar oyunlarının ve genel olarak teknoloji bağımlılığının önemini vurgulamıştır:

> *"İlkokullardaki en büyük sıkıntı şu anda, teknoloji bağımlılığı. Burada cep telefonu, bilgisayar ve belli oyunlar mesela…çocuklar birkaç oyundan bahsediyorlar, veliler bahsediyor, çok rahatsızlar mesela o oyunlardan"*

Benzer şekilde ilkokul öğretmeni Ö5, öğrencilerin fiziki şiddet davranışı göstermelerinin nedeninin bilgisayar oyunları ve televizyon programları olduğunu ifade etmiştir:

> "*Ben onu da oynadıkları oyuna ve izledikleri televizyon programına bağlıyorum. Yani birbirlerinin canını acıtmaktan rahatsızlık duymuyorlar."*

Bir diğer ilkokul öğretmeni Ö6, şiddet içeren veya kendilerine uygun olmayan medyaya maruz kalan öğrencilerin olumsuz davranışlar sergilediğini bildirmiştir:

"Çocuklar evde aileleri ne izlerse onlar da onu izliyorlar. Ancak hem psikolojik hem fizyolojik açıdan kendilerine uygun olmayan içeriklere maruz kaldıklarında bunun yansıması davranış bozukluğu, şiddet eğilimli olmak olarak karşımıza çıkıyor."

Meslek lisesi müdür yardımcısı Y1, öğrencilerin zorbalık yapma nedenlerinden birisinin televizyon dizilerindeki olumsuz örneklerden kaynaklandığını ifade etmiştir:

"Sosyal medya olsun, TV dizileri olsun, yani biraz zorbalık sanki öğrenciler arasında hoş olan, iyi olan, güçlülük simgesi gibi."

Flört Durumları

Anadolu lisesi öğrencisi T4, erkek arkadaşına güvenen bir kız öğrencinin uygunsuz bir fotoğrafının ayrıldıktan sonra ifşa edilmesini örnek vermiştir:

"Erkek arkadaşına fazla güveniyor yani, gereğinden fazla güveniyor. Biraz da erkek arkadaşı kaypak falansa böyle, ayartıyor yani."

Meslek lisesi öğrencisi T2 de öğrenci kavgalarının genellikle flört durumlarıyla ilgili olduğunu ifade etmiştir:

"Kız meselesidir. Kız, benim atıyorum, eski sevgilimle inşaat bölümünden çıkmıştır veya bilgisayardaki bir çocuk istek atmıştır ya da mesaj atmıştır ondan olur kavga başka haricinde olma şansı yok"

Mağduru Destekleme

Katılımcılardan sadece bir öğrenci, T5, zorbalığa uğrayan arkadaşını desteklediği için kendisine de zorbalık yapıldığını bildirmiştir:

"Aslında benim kişisel bir problemim yoktu. Zaten yanımdaki arkadaşımdan dolayı savunduğum için bana karşı bir zaman sonra yapmaya başladılar."

4.1.1.2. Okula İlişkin Faktörler

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen okula ilişkin faktörlere ait bulgular Şekil 7'de sunulmuştur.



Şekil 7. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen okula ilişkin faktörler.

Olumsuz Okul Kültürü

İlkokul öğretmeni bir katılımcı (Ö6) istenmeyen davranışların okul ortamında kabul edilip edilmeme durumuna göre benzer durumların yaşanacağını bildirmiştir:

> *"Okuldaki ortam da buna zemin hazırlayan, bu tür davranışları hoş karşılamadığını ısrarla vurgulayan bir ortam olmadığında bu tür durumlar sıklıkla yaşanıyor."*

Ortaokul psikolojik danışmanı R4, okul ortamından kaynaklı olarak kendilerinin davranışlardan ziyade akademik konularla ilgilendiklerini vurgulamıştır:

> *"Davranışlarla çok fazla ilgilenmiyoruz zaten, biz akademik konularla daha fazla ilgileniyoruz."*

Veriler, okulda kuralların uygulanmasında tutarlılığın olmamasının, istenmeyen öğrenci davranışlarına yol açacağını oraya koymuştur. Bu tutarsızlık, özellikle kılık kıyafet kuralına uymayan öğrencileri uyarma konusunda görülmektedir. Meslek lisesi psikolojik danışmanı R1, bu kurala uymayan bazı öğrencilere disiplin cezası verilirken diğerlerine verilmemesinin doğru olmadığını ifade etmiştir:

> *"Kılık kıyafette sorunlar yaşadık geçen dönem. Üstüne düşmedik herhalde. Bazı öğretmenler uyarıyor, öğrenci oje sürmüş renk renk böyle, makyaj yapmış. Bir kısmı uyarıyor, bir kısmı uyarmıyor" (Ö2)*
>
> *"Sene başında öğrenci forma giyecek diye bir karar alındığı zaman öğrencinin giymesi gerekiyor ama öğrenci ona gerek duymuyor, bazı okullar giymiyor diyor, ben formayı beğenmedim diyor. Öğrencinin giyinmesi gerekiyor ama kaç tanesini gördünüz giyinirken yani yok ki. Giyinse de üzerine bir şey giyiniyor, asla görmüyorsun içinde onu. Ama senin forman nerede oğlum deyince hemen açıyor gösteriyor, bak burada diyor, giyindim ben formamı diyor, onunla övünüyor ama değil yani bizim öğrenciler forma giymiyorlar. Ben bu forma giymeyen öğrencinin disiplin cezası almasına karşıyım açıkçası, neden alsın. Kınama cezası alıyor kılık kıyafeti giymeyen öğrenci, ama hepsine de vermiyoruz. Orada bir tutarlılık yok yani. 12. sınıflar giyinmiyor, onlar*

zaten haftada iki gün geliyor, boş ver, olmaz öyle yani. Bence ya uygulamada bir şey olacak." (R1)

Homojen Sınıflar

Ortaokul öğrencisi T6, okul başlangıçta İngilizce sınıfı oluşturma adı altında akademik başarıya göre sınıflar oluşturulduğunu, başarılı öğrencilerin bulundukları sınıflarda çok fazla istenmeyen davranış görülmediğini bildirmiştir:

"Bulunduğum sınıfa İngilizce ve Türkçe sınavıyla girdik. Beşinci sınıfta D, E, F ve A, B, C olarak ayrılmıştı. Sınavı geçenler D, E, F'ye, geçemeyenler A, B, C'ye gidiyordu. ...diğerlerinde daha haylazlar, daha şeyler varken bu sınıflarda daha çalışkanlar oluyor daha böyle saygılı mı denir, öyleler oluyor daha bilinçli tipler oluyor. Çalışkanların çok problemi olmuyor yani."

Aynı okulun psikolojik danışmanı R3 ise akademik başarı açısından homojen sınıflarda, başarısız öğrencilerin kendilerini dışlanmış hissettiklerini ve daha da başarısız olduklarını belirtmiştir:

"Öğrenciler kendilerini ayrıştırılmış, işte kötü sınıfa atılmış falan gibi hissettiğinde ben zaten kötüyüm, zaten benden beklenti yok, zaten okul beni bu sınıfa attı, gibi falan düşündüklerinde daha da geriye gittiklerini görebiliyoruz maalesef."

Etkisiz Sınıf Yönetimi ve Ders Yürütme

Katılımcı öğrenci ve öğretmenler, öğretmenin sınıf yönetim tarzına göre öğrencilerin farklı davrandıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin meslek lisesi öğrencileri T3 ve T1 sert davranan hocaların derslerinde sorun olmazken yumuşak davranan hocaların dersinde bazı öğrencilerin gürültü yaptığı, bazılarının ise dersi dinlemeyip uyuduklarını bildirmişlerdir:

"Çok ciddi hocalar olduğu zaman ders çok güzel anlaşılır, dinleyen anlar. Ama böyle hocalar hafif böyle yumuşak olunca hani bizi kırmak istemedikleri zaman, arka tarafta adamlar konuşuyor, el şakaları yapıyor veya hocalar yazdırdığı zaman yazmıyorlar, dinlemiyorlar. Hoca bu sefer onları uyarmaya çalıştığı zaman da ders bölünüyor, ister istemez dikkat dağınıklığı falan oluyor" (T3)

"Biraz da hocalardan kaynaklanıyor. Mesela bazı hoca hiç takmıyor, mesela öbürü hiç yatırmıyor bile. Ana binadaki hoca mesela tahtaya yazı yazıyor, ilk 5-10 dakika dinliyoruz, ondan sonra herkes yatınca, hoca ne yapsın, o da oturuyor tabii, ders anlatmayı arada bırakıyor, arada devam ediyor." (T1)

Aynı okulda öğretmen olan Ö1 de bu durumu onaylayarak öğrencilerin yumuşak mizaçlı öğretmenlerin bu yaklaşımını suiistimal ettiklerini bildirmiştir:

"Birçok öğretmen arkadaşımızın olayı, kendini dinletebilmek için bağırmak çağırmakla olmuyor her zaman, ya da ne bileyim mizacımız buna uygun olmuyor, sakin öğretmenlerimiz oluyor, daha böyle hani karşıdakine değer veren öğretmenlerimiz oluyor ve bu verdikleri değeri böyle kullanmaya yönelik hareketlerde bulunuyorlar çocuklar."

Anadolu lisesi öğrencisi T4, öğretmenin masasından kalkmadan ders anlatmasının sınıfın hâkimiyetini kaybetmesine yol açtığını, ders dinlemek isteyenlerin ön sıralara diğerlerinin ise arka sıralara oturduğunu anlatmıştır:

"Ders anlatırken masada sadece oturup oradan konuşmak, hiçbir etkisi olmuyor, hiç zerre o öğrenciye etkisi olmaz dersin. Sadece bir hocada gördüm bunu. Hiçbir etkisi olmuyordu, sınıfa arkamı dönüp, ben biraz ders çalıştığımdan ötürü önlerde oturuyordum."

Aynı okulda öğretmen Ö3, derslerin seviyesinin akademik başarısı düşük öğrencilere uygun olmadığını dolayısıyla bu öğrencilerin dersi engelleyecek davranışlara girdiğini belirtmiştir:

"Hazırladığımız programlar, hazırladığımız etkinlikler genelde orta ve üste yönelik oluyor. Alt gruptaki öğrencileri kapsamadığı için onlar da dersten kopuyorlar, dersten kopunca da farklı etkinliklere girmeye çalışıyorlar."

Haftalık Ders Programları

Meslek lisesi psikolojik danışmanı R1, haftalık ders programları hazırlanırken atölye derslerinin sabah, kültür derslerinin ise öğleden sonra olduğunu, öğrencilerin yılsonu başarı ortalamasıyla geçebilmesi için atölye derslerinden geçmelerinin yeterli olduğunu bildirmiştir. Bu durum, R1 ve Ö1'e göre öğrencilerin hem kültür derslerinden kaçmalarına hem de kültür dersleri ve öğretmenlerini önemsememelerine yol açmaktadır:

"Sabah saatlerinde atölye dersleri var genel olarak, öğleden sonra da kültür dersleri var. Öğrenci sabahleyin onların dersine giriyor, girdikten sonra bir de o derslerin kredisi daha yüksek, o dersten geçen öğrenci zaten sınıfı geçiyor. O yüzden buradaki dersleri hiç önemsemiyor." (R1)

"Kültür öğretmenlerinin biraz daha hoş olmayan durumlara maruz kalma ihtimalleri yüksek. Ders saatinden kaynaklı olduğunu düşünüyorum" (Ö1)

Okulun Fiziki Koşullarının Yetersizliği

Katılımcılar, sınıf ve okul mevcudunun fazla olmasının öğretmenlerin sınıf yönetimini zorlaştırdığını, öğretmenlerin öğrencilerle ilgilenme süresini kısıtladığını ve koridor, bahçe gibi mekanlarda istenmeyen davranışlara neden olduğunu bildirmişlerdir:

"Bizim devlet okulunda beş tane sınıfımız var. Biz illaki 20 tane çocuğu, yönetmelik de bunu diyor. Biz yönetmeliğin üstüne çıkmıyoruz 20 tane çocuğu koymak zorundayız. Bazen inanın geçen seneydi bir tane sınıfın mevcudu 25. 25'e kadar aldık" (Y9)

"Şu anda biraz kalabalık, yani genelde 30 ile 34 arası sınıflarımız sanıyorum yani, tabii bunun ideali 25'tir, bizim 35. Mesela mevcudu 25 olsaydı daha iyi olacaktır. Ama şu anda da öyle bir kalabalıktan dolayı bunu etkiler mi etkiler tabii. Öğretmenin çocuğa ayıracağı zaman azalıyor mevcut çoğaldıkça" (Y6)

"30-32 kişilik sınıflarda dokuzlarımızda, arkadaşlar daha zorlanıyor sınıf hâkimiyetinde" (Y1)

"En kalabalık okullardan birisi olmamız nedeniyle birtakım disiplin problemleri var… teneffüste olmuş, okul bahçesinde, fakat okulumuz çok kalabalık olduğu için bunun farkına varılmamış." (Y5)

"Okul büyüklüğü bunun için bir problem, atıyorum okulda 100 öğrenci olmuş olsa öğretmenin birebir ilgilenmesi ile 780 öğrenci ile ilgilenmesi aynı olmuyor şu an." (R3)

"Sınıflar da çok kalabalık olması. 40 kişilik kontenjana çıkarılınca sınıfların mevcut durumu zaten yapılış tarzı 30 kişiye göre, ancak 40 kişiye çıkarılınca sınıflar ciddi anlamda fiziksel olarak yetersiz hale geldi. Bu da öğrencilerde motivasyon bozukluğuna, farklı alanlara kaymaya sebep oldu" (Ö3)

Ortaokul öğretmeni Ö4, bahçenin yetersiz olduğunu bu nedenle öğrencilerin birbirleriyle çarpışmalarına yol açtığını bildirmiştir:

"Bahçemiz yeterli değil zaten. Metrekareye iki öğrenci düşüyor şeklinde düşünün. Hemen hemen her gün çarpışmadan dolayı, yere düşmeden dolayı kazalar oluyor. Bazen çok ciddi kazalar da oluyor kırılmaya varana kadar. Haftada bir defa okulumuza ambulans geliyor bu yüzden"

Ortaokul müdür yardımcısı Y5 ve aynı okuldan öğrenci velisi V3, beden dersi için giyinme odası olmadığını, bu durumun hem öğrencilerin eşyalarının çalınmasına hem de giyinme konusunda sıkıntı yaşanmasına neden olduğunu belirtmişlerdir:

"Beden eğitimine çıkan sınıftaki öğrenciler çantalarını sınıflarda bırakıyorlar, montlarını sınıflarda bırakıyorlar. Çünkü çocuk yanında götüremez koyacak yer yok. Bahçede çocuklar yanlarında götürmediği, sınıfta bıraktığı zaman, sınıfa girenler oluyor" (Y5)

"Çocukların mesela beden eğitiminde üzerlerini değişecek soyunma odaları yok biliyor musunuz, yok yani, eksik çok fazla. Sınıfta değiştiriyorlar, erkekler değiştiriyorlar ya da kızlar önce değiştiriyor kapıya bir nöbetçi koyuyorlar yani" (V3)

Görüşme yapılan meslek lisesi, önceden şehir merkezindeyken daha sonra şehirden uzak bir bölgeye taşınmıştır. Bu durum okul psikolojik danışmanı R1'e göre devamsızlık ve okula geç kalmaya, öğrenci velisi V1'e göre alkol kullanımı ve okuldan kaçmaya, öğrenci T1'e göre de okuldan kaçmaya yol açmaktadır.

"Okulumuz şehir dışında olduğu için sabahları gelmekte çok zorlanıyorlar. Arabası olmayan bir insan kolay kolay sabah yetişemeyebilir. Devamsızlık problemlerimiz de o yüzden çok fazla, sürekli geç kalmalar" (R1)

"Alkol konusunda okuldan kaçıp gidip o bölgenin biraz dağlık alan olması nedeniyle de buna ortam yarattığını söylüyordu, yeni okulun olduğu bölgenin kaçmaya müsait hani bu içki tarzı şeyleri almaya müsait olduğunu söylüyordu" (V1)

"Yeri kötü, merkeze uzak. Merkeze yakın olsaydı, daha iyi olurdu. Şimdi burada yapacak bir şey yok, merkezde mesela çocuklar öğlen arasında bir aktivite yaparlar, burada yapacak bir şey olmadığından çantasını alan gidiyor." (T1)

4.1.1.3. Aileye İlişkin Faktörler

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen aileye ilişkin faktörlere ait bulgular Şekil 8'de sunulmuştur.



Şekil 8. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen aileye ilişkin faktörler.

Aile İçi Şiddet

Katılımcılardan meslek lisesi velisi V1 ve ortaokul psikolojik danışmanı R3, aile içinde yaşanan şiddetin öğrencilerin okula bu şiddeti yansıtmasına neden olduğunu bildirmişlerdir:

"Sürekli kavga çıkan bir evde o çocuk da gidip onu dışarıda uygulayabiliyor yani" (V1)

"Ailede nasıl yetişmişse, şiddete meyilli ise 5 sınıftan 8. sınıfa kadar sürdürüyor." (R3)

Alkol Kullanımı

Şiddeti önleme ve izleme merkezinde görev yapan meslek lisesi velisi V1, ailede alkol kullanımının varlığının olumsuz öğrenci davranışlarına yol açtığını, iletişimi zorlaştırdığını belirtmiştir:

> *"Ailede alkol alan biri varsa burada daha çok şey olduğunu gözlemledim sorun olduğunu. Çocuklara yansıyor, hani işin içine alkol girince davranışlar da değişiyor, hani normal bir iletişim kurulmuyor"*

Düşük Sosyoekonomik Durum

Katılımcılar, ailenin yaşadığı mahalle çevresinin, ailenin ekonomik durumunun ve eğitim seviyesinin öğrencilerin istenmeyen davranışlarında etkili bir faktör olduğunu bildirmişlerdir.

> *"Vatandaş köyde geçimi çobanlıkla [geçiriyor]. Çocuk okulu bırakmış" (Y2)*
>
> *"Bu öğrencilerin sosyoekonomik düzeyi düşük" (R3)*
>
> *"Normal sınıflarda davranış bozuklukları çok fazla. Neden? Ben kendi tecrübeme göre konuşayım. İşte biraz önce söyledim ya aşağı mahalle yukarı mahalle, ekonomik seviyesi düşük veya yüksek mahalle diye. Genellikle İngilizce sınıfı olmayan sınıflar ekonomik seviyesi ve eğitim seviyesi, sadece ekonomik değil eğitim seviyesi de düşük ailelerin çocukları… Ailede eğer maddi durum iyi ise çocukların aile içinde maddi sıkıntı yoksa çocukların - hikmetini bilmiyorum ama herhalde aile içinde kavga olmadığı için oluyor, herhalde birbirine hakarete varan veya şiddete varan kavga olmadığı için- çocuklar daha davranışları düzgün bireyler olarak yetişebiliyorlar. Çünkü herhangi bir hakarete şahit olmuyorlar, herhangi bir kavgaya şahit olmuyorlar, kötü sözlere şahit olmuyorlar. Bu da çocukların davranışını olumlu yönde çok etkiliyor. İstenmeyen davranış azalıyor ekonomik durumu iyi olan ailelerde." (Ö4)*

İlkokul öğretmeni Ö6, bu konuda farklı düşündüğünü vurgulayarak, ailenin sosyoekonomik durumunun etkili olmadığını, bunun yerine iletişim ve yetişme kültürünün önemli olduğunu belirtmiştir:

> *"Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri arasında da farklar bulunmakta. Ancak bir noktadan sonra öğrencilerin olumlu ya da olumsuz davranışlarının ailelerinin sosyoekonomik düzeyleri ile doğrudan bir ilişkisi olduğunu gözlemlemedim. Bu daha çok ailenin hem kendi içinde hem de bulundukları sosyal çevredeki iletişim kültürü ve yetişme kültürü ile ilgili olduğunu düşünüyorum. Bu durumdan kaynaklı, öğrenciler hemen şiddete başvurabiliyorlar."*

Ailenin Okula Bakış Açısı

Öğrencilerin devamsızlık yapmasında, ailenin öğrencinin devamını önemsememesinin etkili bir faktör olduğu bildirilmiştir:

> *"Velilerin, bu genelde çalışan ya da evde olan veliler ile alakalı. Mesela hava çok soğuk oluyor, diyor ki ben bir 15 gün yollamayacağım diyor ya da diyor ki grip, ben yollamak istemiyorum diyor" (Y9)*
>
> *"...şey bilinci yok yani sadece çocukta değil velide de bilinç çok yok yani. Çocuğum bir gün okula gitmemiş aman ne var, gitmesin. Çocuk işte biraz daha uyusun" (Y2)*

Ortaokul velisi V3, çocuğunun liselere giriş sınavında başarılı olması için harcadıkları maliyeti anlatmış, bu durumun çocuk üzerinde meydana getirdiği stresten rahatsızlık duyduğunu ifade etmiştir:

> *"Şimdi ben dünyanın parasını veriyorum özel derse, ister istemez çocuk, diyorum ki ya ben atıyorum bir koltuk takımımı değiştirmek istiyorum, konuşmuyoruz desek yalan olur, aman diyoruz şu çocukların durumu bir belli olsun acelesi yok sonra alırız. Çocuk diyor ki a bak annem veya babam bütün planlarını benim üzerimden devam ettiriyorlar diyor, ister istemez geriliyor, bu da daha da arttırıyor stresi."*

Ailenin Yetiştirme Tarzı

Ailelerin çocuklarını yetiştirirken sınırsız özgürlük sunmaları, her zaman haklı olduklarını, diğerlerinin haksız olduklarını öğretmeleri, çocukların hem diğer çocuklara hem de öğretmenlere karşı istenmeyen davranışlar sergilemelerine neden olmaktadır:

> *"Buradaki veliler şöyle düşünüyorlar: biraz ilginç gelebilir. Allah bir çocuk verdi, onu da bana verdi diye düşünüyorlar. İnanmazsınız yani, gerçekten öyle." (Ö5)*
>
> *"Çocuklar hep sen özelsin sen bir tanesin şeklinde yetiştirildiği için çocuklar da her şeyin kendileri istediği gibi olmasını istiyor ya o yüzden problemler çıkabiliyor sınıfta da... Çocukları o kadar şımartmışlar ki tepelerinde çocukları her şeyin fazlası aşırısı işe yaramaz. Şimdi çocuklar her şeyin üstünde onlar için o yüzden çocuklarda saygısızlık diz boyu ve kendileri de aynı şekilde yani. O konuda kendilerini çok özgür hissediyorlar her türlü hareketi yapabiliriz zannediyorlar, veliler de öğrenciler de böyle... Veliler sürekli çocuğunu kayırıyor, başka çocuk da elleyemez, öğretmen de elleyemez moduna girince çocuklar da doğal olarak kendilerini fazla güvende hissediyorlar." (V4)*

Velilerin çocuklarının her istediğini yapması, çocukların kural tanımadan yetişmesine ve okuldaki kuralları ihlal etmesine yol açmaktadır:

"Her istediğini şu an yapmak kolay fakat ileriki yaşlardaki isteklerini de ulaşamayacağımızı düşünerek çocuklarımızı güçlü yetiştirmek zorundayız… Giriş-çıkışta velilerimiz çocukların giyimini üstlenirler. Aslında onların da yapmaması lazım, çocukların kendi giyinmesi lazım" (Y8)

"Sevmek şey olarak algılanıyor velinin gözünde, her şeyini yapmak, her dediğine evet demek, bir dediğini iki etmemek. Veli, çocuğu istediği zaman her şeyini yapabiliyor, bir şekilde aç kalıyor, onun isteğini yerine getirebiliyor. Bu doğru mudur yanlış mıdır işte orada sıkıntı çıkıyor ve çok korumacı yetiştiriyorlar. Çocukların yapması gereken şeyleri veliler yapıyor ve çocuklar bağımlı bir şekilde yetişiyorlar. Evde kurallar yok… Sen çocuğun evde yemeğini yedirirsen, tuvalete gittiğinde üstünü başını düzeltirsen, o çocuk burada da onu bekliyor." (R5)

"Ben ailemde her istediğimi yapıyorum diyebiliyor. Cam da kırıyorum, kapı da kırıyorum, kardeşimi dövüyorum, gerekirse anneme babama da sözlü olarak sesimi yükseltebiliyorum. Bana hiç kimse ailemde bir şey demiyor. Burada da öyle zannediyor ve ailesinde veya sokakta arkadaşlarıyla iletişiminde yaşadığı rahatlığı okulda da yaşayacağını zannediyor." (Y5)

Velilerin çocuklarının yaşadığı sorunları çözmede etkili iletişim veya farklı çatışma çözme yöntemleri yerine kaba söz, kaba kuvvet ve şiddeti önermesi, sorunların çözümünü zorlaştırmaktadır:

"Arkadaşından özür diledin mi dedim, öğretmenim annem kesinlikle özür dileme dedi bana dedi. Peki, annene bunları anlattın mı? Anlattım. Peki annen bak oğlum sen şurada yanlış yapmışsın dedi mi? Demedi… Ailelerin burada çok büyük bir görevi var. Oğlum veya kızım, hiçbir arkadaşına şiddet kullanma, hiç bir arkadaşına sözlü şiddet kullanma, sözlü olarak hakaret etme, aksine, şunun denildiğini de düşünüyorum ben, oğlum bak sana vururlarsa sen de vur, sana küfrederlerse sen de kendini ezdirme diyenler var." (Y5)

Bazı aileler çocuklarına baskıcı davranırken bazıları ise serbest bırakmakta ve denetlememektedir. Katılımcılar her iki yaklaşımın da olumsuz sonuçlar doğuracağını bildirmişlerdir:

"Çocukla ilgili, velinin herhangi bir yeterliliği yok, artı takip olayı yok, çocuk kendisini sokakta bulur, sokakta bulunca daha olumsuz davranışlar kendiliğinden ortaya çıkıyor." (Y2)

"Baskı yapılırsa o çocuk o istenilmeyen şeyi yapar diye düşünüyorum ben. Mesela bizim arkadaşlarda çok baskıcı aileleri olanlar vardı. Çocuklar dersle hiçbir alakaları yoktu" (T4)

Aileden yeterli sevgiyi görmeyen çocuklar farklı biçimlerde bu eksikliği ortaya koymaktadırlar:

"Öncelikle ailede başlayan sevgi kopuklukları, iletişim kopuklukları nedeniyle çocuklar işte rahatlığı veya sevgiyi, rahat davranmayı, hangisi işine geliyorsa o yöne yöneliyor. Birincisi ailede başlıyor, aile sahip çıkmazsa çocuklar farklı yönlere yönelebiliyorlar." (V1)

“İlgiye ve sevgiye ihtiyaçları olduğu için bu halde olduklarını düşünüyorum. Aileden yeterli ilgiyi ve sevgiyi görmediklerini düşündüğüm için o halde olduklarını düşünüyorum.” (R1)

Aile Yapısı

Katılımcıların önemli bir bölümü parçalanmış aile yapısının öğrenciler için bir risk faktörü olduğunu bildirmişlerdir. Özellikle görüşme yapılan meslek ve Anadolu lisesinde bu durumun oransal olarak yüksek olduğu bildirilmiştir:

“Parçalanmış aile sayısının son yirmi yılda ciddi bir şekilde artması, bunun getirmiş olduğu boşluklar, kız-erkek arkadaşlıklarında karşılaşmadığımız sorunları beraberinde getiriyor." (Y4)

“Parçalanmış aile çocuklarının fazla olması münasebetiyle özellikle lise çağında -ilköğretimde fazla görmüyoruz- lise çağında olan öğrencilerde aşırı derecede bir yoğunluk var.” (Y2)

Ortaokul müdür yardımcısı Y5, istenmeyen davranışın faili olan öğrencilerin ortaokulda da ciddi oranda parçalanmış ailelerden geldiğini bildirmiştir.

“Okulumuzun bir sene boyunca uğraştığı 100 olay varsa bunların 60’ı parçalanmış aile çocukları iledir. Hem anneden babadan görmediği sevgiyi şiddete dönüştürüp okulda oluşturuyor, hem uyması gereken toplumsal kurallar ailede öğretilmediği için okulda kuralsızlık yapmaya çalışıyor”

İstenmeyen davranışları yoğun olarak sergileyen bir öğrenciyi anlatan meslek lisesi öğretmeni Ö1, öğrencinin babasının hapiste olduğunu, annenin çabalarının ise yeterli olmadığını bildirmiştir:

“Başlarında baba olmayan, yalnızca annenin çabalarıyla bir şeyler yapmaya çalışılan ve abi ya da herhangi bir akrabanın desteğini çok fazla görmemiş olan öğrencilerden bir tanesi. Babası hapisteydi öğrencinin.”

Katılımcılara göre anne-baba arasındaki anlaşmazlık ve tartışmalar çocukları olumsuz etkilemekte, bu çocuklar okulda olumsuz davranışlar göstermektedirler. Ortaokul psikolojik danışmanı R4, sigara içen bir öğrencinin aile yapısının onu olumsuz arkadaş çevresine ittiğini anlatmıştır:

“Sabah kesin bir tane [sigara] içmem gerekiyor kendime gelemiyorum diyor. Bir o kadar da zeki bir çocuk, şöyle bir baktığımızda parçalanmış aile, anne baba boşanmış, annenin yanında kalıyor, ama anneden nefret ediyor, Baba çok şiddete meyilli bir baba ve anne de iyi bir mevki sahibi, baba da iyi bir mevki sahibi. Ekonomik olarak da düşündüğünüzde öyle sıkıntı yok. Ama tabi ki anne baba arasındaki problemler çocuğu olumsuz arkadaşlara itmiş. Tabii olumsuz arkadaşların da verdikleri, çocuğun da aldığı bu olmuş”

Ortaokul müdür yardımcısı Y5, kolunu kalemtıraş bıçağıyla çizen bir öğrenciyle görüştüğünde anne babasının evde tartıştıklarını ve rahatlamak için bunu yaptığını söylediğini bildirmiştir:

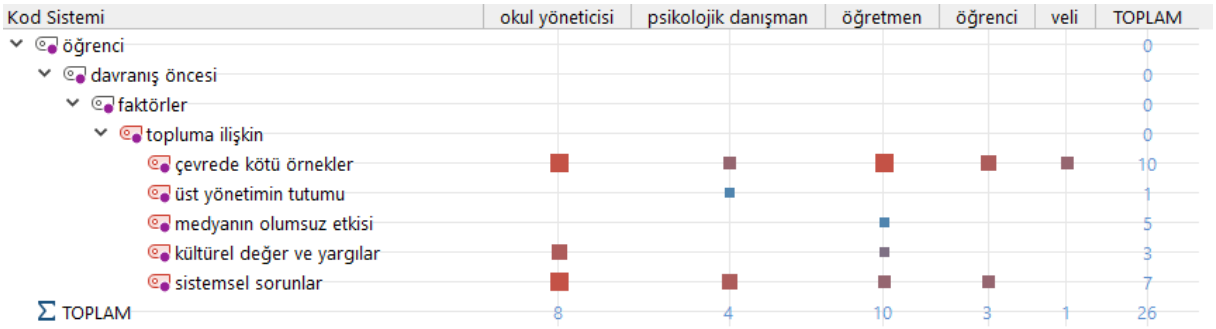
> *"Öğrencimiz annesinin babasının evde tartıştıklarını, kavga boyutunda tartıştıklarını, bu durumun da çocuğu çok etkilediğini ve rahatlamak amacıyla bu işi yaptığını söyledi."*

Ebeveynin sağlık durumu da öğrenci davranışlarını etkilemektedir. İlkokul öğretmeni Ö5, şizofren bir annenin; meslek lisesi psikolojik danışmanı R1, akli dengesi bozuk bir anne babanın ve ortaokul yöneticisi Y5 felçli bir babanın, çocukları üzerindeki etkisini anlatmışlardır:

> *"Çocuğun annesi şizofren -onu da yeni öğrendik- babanın, annenin şizofren olmasından dolayı sıkıntıları var. Baba biraz daha şey, bence çocuk da annenin o yaptığı davranışlardan dolayı etkileniyor." (Ö5)*
>
> *"Bir öğrencimizin annesi ile babası ikisinin de akli dengesi ile alakalı sorun vardı. Ruhsal sağlığı bozulmuştu. Köydeydi, uzak bir köy. Çocuk geçen sene annemle babama ben bakmak zorundayım, devamsızlık yapmak zorundayım, çalışacağım dedi." (R1)*
>
> *"Baba felçli, anne evden kaçıyor, sonra tekrar geliyor, sonra tekrar gidiyor, sonra tekrar geliyor. Babaanne ve hala iki katlı evleri, altta oturuyor çocuk, canı sıkıldığı zaman babaya, anneye, babaanneye gidiyor. Babaanne bunu sahipleniyor. Canı sıkıldığı zaman babaanneye, anneanneye gidiyor, babaya tekrar gidiyor, alternatifi var çocuğun ve yüz buluyor hepsinden." (Y5)*

4.1.1.4. Topluma İlişkin Faktörler

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen topluma ilişkin faktörlere ait bulgular Şekil 9'da sunulmuştur.



Şekil 9. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen topluma ilişkin faktörler.

Çevrede Kötü Örnekler

Meslek lisesi öğrencileri T1 ve T3, sigaraya arkadaş ortamında başlandığını, ortaokul öğretmeni Ö4 ise sigara içilen bir ortamın aynı zamanda bir ortaokul öğrencisi için akranlarından daha büyük bir yaş grubu olduğunu dolayısıyla o ortamın özelliğine göre suça da karışılabileceğini belirtmişlerdir:

> *"Sigaraya genellikle arkadaş ortamında başlanıyor. Bizim sınıfta herkes içiyor şu anda" (T1)*
>
> *"Arkadaş çevresinden dolayı arkadaşları [küfür] ediyor ben eksik miyim gibisine mi düşünüyor nasıl düşünüyorsa artık onlar da başlıyor yavaş yavaş, arkadaş ortamından dolayı." (T3)*
>
> *"Sigara içmek için bir ortama girmesi gerekiyor çocuğun. Eğer o girdiği ortam sadece sigara içiyorsa ilerde suça yönelik bir etki edeceğini zannetmiyorum. Ama sigara içmek için girdiği çevrede genelde kendinden büyük çocuklarla haşir neşir oluyor o çocuklar. Çünkü kendi akranlarının çoğu sigara içmiyor. O çocuklar da suça meyilliyse, uyuşturucu veya içki içmeye meyilliyse bu çocuk da onların peşine takılıp kaybolabiliyor" (Ö4)*

Meslek lisesi öğretmeni Ö1 ve psikolojik danışmanı R1, öğrencilerde görülen olumsuz davranışların yaşadıkları bölgelerde sıklıkla karşılaşılan ve bundan ötürü doğal olarak karşılanan durumlar olduğunu bildirmişlerdir:

> "*Hepsi aynı çevreden geliyor, birbirlerini neredeyse tanıyor hepsi. Grup grup hepsi aynı yerlerden, köylerde ve o civarlarda da bunlar, dedim ya veliyi çağırdık, ne var ki bunda diyor cinsel organın gösterilmesine, bize ne kadar ağır geliyor, o hiç şaşırmıyor mesela. Geldikleri yerlerde öğreniyorlar." (R1)*
>
> *"Çocuğun çevresinden olduğunu düşünüyorum. Çünkü belli bir şeyden çıkıyorlar, köyden gelen var, işte ne bileyim baskıcı ailelerden çıkıp gelenler var." (Ö1)*

İlkokul müdür yardımcısı Y7 ve öğretmeni Ö5 de benzer şekilde köyden gelen çocukların olumsuz davranışları, yaşadıkları yerlerden öğrendiklerini ve ailenin bu davranışları normal kabul ettiğini bildirmişlerdir:

> *"Sonradan gelen o iki üç çocuk yüzünden, onlarda var. Onlar köyde yaşıyorlar hocam, gene aileye çıkıyor her şey." (Ö5)*
>
> *"Taşımalı gelen öğrencilerin bulunduğu yerleşim birimi küçük olan köyler. Merkezi yerlere uzak olduğunda velilerin okula olan bakışları çok, merkezden uzaklaştıkça eğitime olan bakıştan da uzaklaşma eğilimi var fazlasıyla bu yörede." (Y7)*

Üst Yönetimin Tutumu

Meslek lisesi psikolojik danışmanı R1, öğrencilerin kılık kıyafet kuralına uymamasının Bakanlığın farklı uygulama ve söylemlerinden kaynaklandığını bildirmiştir:

> *"Bizim öğrencilerimizin hiçbiri, üstüne dikkat etmiyor, o da bizim için olumsuz bir davranış ama öğrenciler yani devlet bir kere söyledi: Sivil gelebilirler onunla alakalı bir şey başladı."*

Benzer şekilde ilkokul psikolojik danışmanı R5 de okul müdürünün saçı uzun olarak okula gelen bir öğrenciyi uyarmasıyla ilgili üst yöneticinin tutumunun, okul çalışanlarının veli ve öğrenci karşısında kötü duruma düşmesine yol açtığını ifade etmiştir:

> *"Eski müdürümüz vardı, bizim öğrencilerimizden birisini saçıyla ilgili uyarmış, biraz da sert uyarmış. Bakan geldiğinde bu şehre, kameraların önünde o çocuk demiş ki, bakanım benim müdürüm benim saçımı kesiyor zorla demiş. O da demiş ki o müdürüne söyle, ben de onun saçını keserim."*

Medyanın Olumsuz Etkisi

Anadolu lisesi öğretmeni Ö3 ve ortaokul öğretmeni Ö4 istenmeyen öğrenci davranışlarında televizyonda gösterilen dizi ve filmlerin etkisi olduğunu bildirmişlerdir. Özellikle şiddet içeren dizilerde başroldeki karakterlerin, sorunlarını hukuk yerine kendi güçleriyle çözmelerinin olumsuz rol model olduğunu ifade etmişlerdir:

> *"Medyanın etkisinin olduğunu düşünüyorum. Televizyondaki yayınlarda, televizyonlardaki dizi sektöründeki yapılan yayınlarda her ne kadar RTÜK [Radyo ve Televizyon Üst Kurulu] tarafından engellense de çocuklar onun farkında. Orada kullanılan kelimelerin hepsinin farkında ve bunları artık özümsüyorlar." (Ö3)*

> *"Zaten diziler, filmler şiddet üzerine kurulmuş. Çocuklara iyi örnek olarak gösterebileceğin hiçbir şey yok. Çocuklar da yaşları gereği meraklı, hava atmaya da istekli. Çocukların yürüyüşünü bile değiştirebiliyor orada. Bir de orada şunu görüyorlar: suçun cezası yok, dizilerin tamamen hedefi bu: suçun cezası yok. Güçlüysen hiç yok. Şimdi Çukur'u izle, Deli Yürek'i izle, Kurtlar Vadisi'ni izle. Paran varsa, sırtın kalınsa, güçlüysen suçu işle." (Ö4)*

Ortaokul öğretmeni Ö4, öğrencilerinin sosyal medya fenomenlerini takip ettiklerini ve olumsuz davranışları örnek aldıklarını bildirmiştir:

> *"Sebebi internet, maalesef internet ve sosyal medya. Oradaki youtuberları, takip ediyorlar çünkü oralardaki bu davranışları örnek alıyorlar."*

Anadolu lisesi öğretmeni Ö3, eğitimle ilgili verilen haberlerin öğrenci haklarından bahsettiğini ancak sorumluluklarını göz ardı ettiğini bildirmiştir:

"Medya yoluyla artık sadece haklar ön plana çıkarılıyor, sorumlulukları herkes pas geçiyor. Öğrencinin sorumluluğu ders yapmaktır, ödev yapmaktır diyor. Ama ödev yapmayan öğrenci için herhangi bir yaptırım şeyi yok."

Kültürel Değer ve Yargılar

Anadolu lisesi müdür yardımcısı Y4, toplumda psikologdan yardım almanın olumsuz olarak algılandığını, bu nedenle sorunların çözülemediğini bildirmiştir:

"Bizim toplumumuzda psikoloğa gitmeye karşı bir önyargı var. Bu önyargı, sorunların erken dönemde çözümlenmesine ve çözülmesine engel teşkil etmektedir."

İlkokul öğretmeni Ö5, insanların sosyal medya paylaşımlarıyla diğerleri üzerinde kıskançlığa neden olduklarını, çocukların da bu durumdan etkilendiğini ifade etmiştir:

"Hepimiz facebookta, instagramda, herkes birbirinin ne yediğini ne içtiğini, neler yaptığını biliyor. Bu, insanlarda garip kıskançlıklar doğuruyor. Çocuklara da yansıyor bence bu, büyüklerden kaynaklanıyor, büyükler de birbirini çok kıskanıyor. Hissediyorsun, velilere gerek yok hocam, toplumda hissediyorsunuz bunu"

Sistemsel Sorunlar

Katılımcılar, sistemsel sorun olarak; taşımalı eğitimi, sınıf geçme sistemini, rekabetçi eğitim sistemini ve adrese dayalı yerleştirme sistemini bildirmişlerdir. Meslek lisesi müdür yardımcısı Y2, taşımalı eğitimin öğrencilerin akademik başarısının düşmesine neden olduğunu ifade etmiştir:

"Taşımanın sıkıntısını da söyleyeyim. Beş buçuk veya altıda sabah çocuk kalkıyor erkenden, yaklaşık işte 30-40 kilometre gelenler de var hocam. Akşam 6'da geri eve dönüyor, yoldaki yorgunluğu düşünün, eğitime olumsuz etkisini söylüyorum. 12 saat yaklaşık olarak çocuk dışarıda, çalışkan bir öğrenci dahi olsa akşam eve gittiği zaman pert oluyor. Ne yapacak işte yemeği yedi, şudur budur, kendine ayıracağı saat en fazla iki saattir bence. Başarısızlık sebeplerinden biridir aslında taşımalı eğitim"

Meslek lisesi psikolojik danışmanı R1, sınıf geçme sisteminin değişmesiyle birlikte öğrencilerin sınıf geçmeye etkisi az olan dersi önemsiz olarak algılayıp o derse devamsızlık yaptıklarını ve notlarının düşük olmasını önemsemediklerini belirtmiştir:

"Biz bir dersten geçemeyince sınıf tekrarı yapma durumuna düşüyorduk. Ama artık öyle değil, öğrenci sadece bir dersten geçse, diğerleri zaten geçmiş oluyor. Ortalaması 50'yi buldu mu geçiyor. O yüzden diyor ki öğleden sonra kaçayım, kaçıyorlar yani."

Ortaokul psikolojik danışmanı R4, rekabetçi eğitim sistemi nedeniyle okulların sadece kendi eğitim bölgelerinden değil farklı bölgelerden de öğrenci aldığını belirtmiştir. Katılımcı, okullarının liselere giriş sınavında başarılı olması nedeniyle tercih edildiğini, bu durumun da okulun öğrenci mevcudunu artırdığını ifade etmiştir.

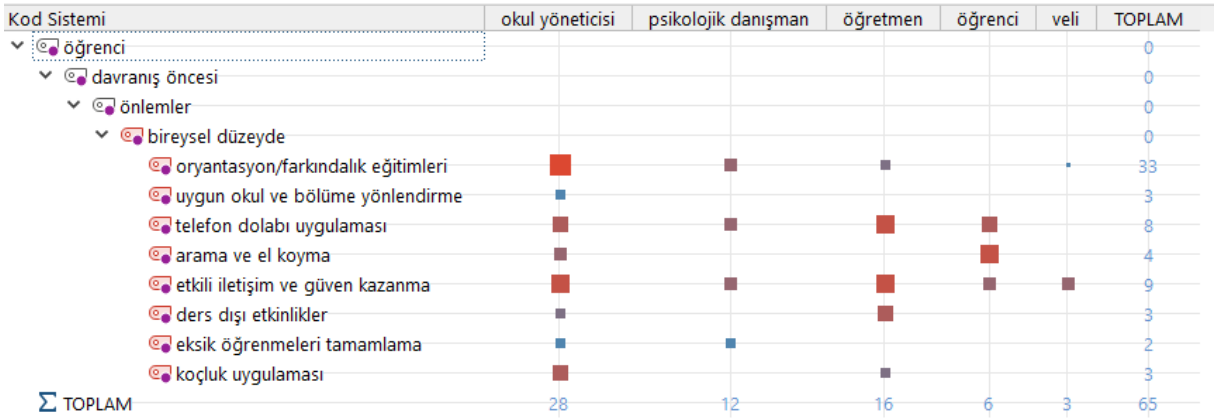
> *"Burası akademik başarısı çok iyi olan bir okul, başarı odaklı bir okul ve sınav derecesi arttıkça, fen lisesine öğrenci girdikçe, öyle bir hale geldi ki başka yerlerden başka mahallelerden öğrenciler de gelmeye başladı." (R4)*

Anadolu lisesinden katılımcılar, merkezi sınav yerine adrese dayalı yerleştirme sisteminin okullarına akademik olarak düşük başarılı öğrencilerin gelmesine neden olduğunu, bu durumun da istenmeyen öğrenci davranışlarına yol açtığını bildirmişlerdir:

> *"Adrese dayalı yerleştirmenin sonucu meslek lisesinde olması gereken öğrenci maalesef geldi." (Y4)*
>
> *"Bizden bir üst sınıflar sınavsız alındığı için onlar daha kötüler, herkes söylüyor bunu." (T5)*
>
> *"2018'de adrese dayalı sisteme göre öğrenci geldi. Bu süreç içerisinde yani sekiz yıllık süreç içerisinde, sınav puanına göre öğrenci alındı. 2018 yılı bizim için kritik bir yıl oldu. 2018'de gelen öğrenciler, sadece adrese dayalıydı ve çok başarılı öğrenciler de vardı, çok başarısız öğrenciler de vardı akademik olarak. Şöyle ki; ortaokul not ortalaması 99 olan öğrenci de var, 55 olan öğrenci de var, arada çok büyük uçurumlar vardı. Bu, sınıflara da yansıdı, sınıf mevcutları da otomatik olarak 40 kişiye çıkarıldı o sene ve sonrasında. Bu da hem eğitim anlamında hem de öğretim anlamında çok büyük sıkıntılara sebep oldu." (Ö3)*

4.1.1.5. Bireysel Düzeyde Önlemler

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları önlemeye yönelik bireysel düzeyde alınan önlemlere ilişkin bulgular Şekil 10'da sunulmuştur.



Şekil 10. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik bireysel düzeyde alınan önlemler.

Oryantasyon/Farkındalık Eğitimleri

Katılımcılar, öğrencilerin istenmeyen davranışlarının önlenmesine yönelik olarak öncelikle sene başında yapılan bilgilendirme ve eğitimlerden bahsetmişlerdir. Örneğin ortaokul psikolojik danışmanı R3, okula yeni başlayan öğrencilere yönelik yapılan uyum ve bilgilendirme çalışmalarını aşağıdaki gibi anlatmıştır:

> *"Çocuklar beşinci sınıfa geldiklerinden itibaren oryantasyon uygulamaları, okul kurallarının bilgilendirilmesi, okulda istenmeyen davranışı yaptıklarında nelerle karşılaşabilecekleri, vesaire bunlarda bilgilendirme yapılıyor"*

Meslek lisesi müdür yardımcısı Y1 de okula yeni başlayan öğrencilere okul kurallarını ve öğrenci sorumluluklarını anlattıklarını bildirmiştir:

> *"Neredeyse bir dönemi komple çocukların davranışları, sorumluluklarını onlara hatırlatma, işte karşılığında artık çocuk olmadıklarını, genç olduklarını, büyümenin onlara getirdiği bazı sorumluluklar olduğunu anlatmakla geçiyor."*

Ortaokul müdür yardımcısı Y5, sene başında yapılan uyum ve bilgilendirme çalışmalarının olumsuz öğrenci davranışlarını önlemede etkili olduğunu ifade etmiştir:

> *"Bu sene hiç yaşamadık, çok nadir, dediğim gibi, nadir olmasının nedeni de sene başında yaptığımız bilgilendirme olduğunu düşünüyorum ben… çocuklara sene başında yaptığımız toplantılarda bu tür davranışlara sebep olduklarında ne tür ceza alacaklarını bildikleri için yapamadıklarını düşünüyorum"*

Aynı katılımcı (Y5), bu bilgilendirme eğitimini verirken öğrencilerin resmi prosedürü öğrenmesi amacıyla ilgili yönetmelik maddesini okuduğundan bahsetmiştir:

> *"Biz çocuklara eğitim verirken okul kurallarından da bahsediyoruz. İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 55. maddesini çocuklara okuyoruz, hangi davranışı yaptığında hangi cezayı alacak bunu çocuğa çok iyi anlatıyoruz ve şunu ısrarla üzerine basa basa söylüyoruz. Çocuklar, siz yetişkin hale geliyorsunuz, bakın ergenlik aşamasındasınız, Bir tık sonra artık büyüyeceksiniz, yaptığınız her eylemin bir cezai müeyyidesi var, bunu bilin, artık siz büyüdünüz, çocuk değilsiniz, yaptığınız fiillere dikkat edin diyoruz."*

Sene başında yapılan bir diğer eğitim de öğrenci yaşlarına uygun olarak verilen mahremiyet ve cinsel sağlık eğitimleridir. Ortaokulda görev yapan müdür yardımcısı Y5 ve R4 bu durumu aşağıdaki gibi açıklamışlardır:

> *"Biz her yıl sene başında kız öğrencilerimizi ayrı, erkek öğrencilerimizi ayrı eğitime alıyoruz. Vücudun ne kadar önemli olduğunu onlara anlatıyoruz. Başka yabancı kişilerin dokunmaması gerektiğini, istismar noktasında nelere dikkat etmeleri gerekiyor, aileden bile olsa, kendi yaşıtı arkadaşlarından bile olsa nerelere dikkat etmeleri gerekiyor ve bunun kırmızı çizgisi nedir? Bunu anlatıyoruz onlara ve müdahaleyi nasıl yapacaklarını da söylüyoruz." (Y5).*

"Sene başından bütün kızlarımızı topluyoruz öğrencilerimizi, o anlamda erkek öğrencilere din kültürü öğretmenimiz ya da fen bilgisi öğretmeni ya da bir rehber öğretmen arkadaşımız var, onunla beraber, kız öğrencilere de biz gelişimleriyle ilgili her türlü bilgilendirmede bulunuyoruz." (R4).

Sene başında tüm öğrencilere yönelik yapılan uyum ve bilgilendirme eğitimlerinin yanında sınıfa yeni gelen öğrencilere yönelik eğitimlerin yapıldığı da görülmektedir. İlkokul öğretmeni Ö5, farklı sınıftan gelen öğrencilerini sınıfa adapte etmek için yaptığı çalışmaları anlatmıştır:

"Yeni gelen 2-3 tane öğrencim var, onlar da nasıl geldiler hocam bize, bir sınıfı böldüler, bir öğretmenimiz gitti. Yeni bir öğretmen getirmektense [sınıflara] bölmeyi tercih ettiler. Her öğretmenin anlayışı ve yoğurt yiyişi farklı olduğu için yani çocuklarla benim çocuklarımın arasında farklılıklar var, davranış olarak yani, basit defter tutma olarak, olaylara bakış açısı olarak var. Ama onları da yavaş yavaş kendi şeyimize getirmeye çalışıyoruz."

Benzer bir uyum çalışmasını şube rehber öğretmeni olduğu sınıfa farklı bir okulda gelen öğrenci için sınıftaki diğer öğrencilere yönelik olarak Anadolu lisesi öğretmeni Ö3 de yapmıştır:

"Burada biraz sınıfı zorlayarak bakın işte arkadaşınız sorun olarak geldi ama biz bunu sınıfımızda hazırlayacağız ve bunu topluma kazandıracağız. Bu şekilde bir karar aldık kendisi olmadan."

Ortaokul müdür yardımcısı Y5, olumsuz durumla karşılaşan bir öğrencinin bu durumu okul rehber öğretmenine bildirmesi gerektiğini söyleyerek öğrencileri şikayet prosedürleri hakkında bilgilendirdiklerini ifade etmiştir:

"Böyle bir şeyle karşılaştıklarında ilk paylaşacakları kişiler okul rehber öğretmenleri olmalı diyoruz"

Öğretmen ve okul yöneticilerinin yanı sıra veliler de öğrencilerin okula uyumu konusunda çalışmalar yapmaktadırlar. Örneğin, çocuğu anaokuluna giden bir anne olan V5, çocuğunu okula alıştırmak ve arkadaşlarıyla uyumunu sağlamak amacıyla yaptığı uygulamalardan aşağıdaki gibi bahsetmiştir:

"Sınıfına ilk gittiğimizde hani ben böyle yabancılar falan diye korkmuştum yeni bir öğretmen diye. Arkadaşlarına hediye falan yapmıştık ilk başlarda falan, bunları götürdü hani, öyle öyle o korkumu yendim daha kolay alıştı… Yeni sınıfa alışsın diye hani böyle şeyler eti puflar, bebekler falan böyle yaptık işte hediyeler falan filan yaptık sınıfa götürdük, dağıttık, hani onlarla kaynaşsın, hediyeler çocukları kaynaştırır ya, tatlı şeyler falan öyle şeyler yaptık, kolay kaynaştılar."

Katılımcılar, öğrencilerin teknoloji ve interneti güvenli bir biçimde kullanmaları, sanal ortamlarda zorbalık yapmamaları ve zorbalığa maruz kalmamaları için gerekli

bilgilendirme çalışmaları ve farkındalık eğitimlerini yaptıklarını belirtmişlerdir. Örneğin ilkokul psikolojik danışmanı R5, öğrencinin seviyesine göre teknoloji bağımlılığı eğitimi verdiklerini ancak alkol ve madde bağımlılığı gibi öğrencilerin seviyesine uygun olmayan eğitimleri vermediklerini bildirmiştir:

> *"Biz çocuklara teknoloji bağımlılığı ile ilgili eğitim verdik. Ama ben mesela öyle bir oyun olduğunu bilmiyordum. Bizde alkol bağımlılığını, madde bağımlılığı gibi şeyleri veremiyorsunuz. Bunların eğitimini verme yöntemi de çok önemli, çocuğu bu sefer affedersiniz işte karpuz kabuğu düşürmek gibi bir şey oluyor, merak uyandırabiliyorsunuz doğru vermezseniz."*

Bu eğitim ve bilgilendirmeler Ö4'ün söylediği gibi öğretmenler tarafından yapıldığı gibi R4'ün bahsettiği gibi çeşitli kurumlardan davet edilen uzmanlar tarafından da verilebilmektedir:

> *"Öğretmenler zararlı yayınları, zararlı siteleri anlatıyor elinden geldiği kadar, engel olmaya çalışıyor. Bunlarla ilgili seminerler de veriliyor." (Ö4)*
>
> *"Siber zorbalıkla ilgili geçen gün bir seminer yaptık, emniyetten bir arkadaşı çağırdık, nelere yol açacağı konusunda bilgilendirmede bulundu." (R4)*

Anadolu lisesi psikolojik danışmanı R2, farkındalık eğitimleri yaptıklarını ve bu eğitimlerin olumsuz davranışları önlemede etkili olduğunu bildirmiştir:

> *"Alkol veya daha ileri madde kullanımı gibi şeyler yok. Yani biz zaten bunun eğitimlerini veriyoruz."*

Uygun Okul ve Bölüme Yönlendirme

Anadolu lisesi müdür yardımcısı Y4, akademik başarı gösteremeyen öğrencilerin istenmeyen davranışlar sergileyeceği tespitini yaptıktan sonra bunu önlemenin yolunun öğrencinin akademik seviye ve yeteneğine uygun bölüme yönlendirme olduğunu ifade etmiştir:

> *"Öğrenci için doğru okul seçimi çok önemli. Akademik olarak kendisini ifade edemeyen öğrenciler olumsuz davranışlarla çeşitli uyum problemleri ile kendilerini ifade edebiliyorlar… Öğrencimin ilgisi, yeteneği yoksa ama buna rağmen öğrencim fen bilimleri alanı seçmek istiyor ise bu konuda öğrenci için doğru olanın yeteneklerine ters düşen bölümlerin değil de Türkçe matematik ya da sözel bölüm olduğunu söylerse sınıf rehber öğretmeni ve okul rehberlik servisi ve buna da veliyi ikna ederse öğrenci için dört yılın sonunda öğrenci için, ailesi için ve tabii ki ülkesi için doğru bir seçim yapmış olacaktır."*

Meslek lisesi müdür yardımcısı Y2 de daha önce yürürlükte olan yönlendirme komisyonu uygulamasını hatırlatmış ve uygun okul ve bölüme yönlendirmenin gerekli olduğunu belirtmiştir:

"Geçmişte hatırladığım, orta son sınıfta bizde şey vardı. Üç tane aşama vardı, komisyon toplanırdı. Çocuk akademik başarı gösterecek çocuk mu, mesleki başarı gösterecek çocuk mu? Biz onları yönlendiriyorduk en azından çocuklar okula kayıta gittiği zaman elindeki diploma ile beraber yönlendirmesi ile beraber gidiyordu tamam mı, veliye bir öneriydi bu. Tabii ki yine de akademik liseye veya düz liseye veya meslek lisesine. Dolayısıyla biz yönlendirmeyi yapıyorduk hangisi olabilir diye ona göre gidiyordu"

Telefon Dolabı Uygulaması

Görüşme yapılan katılımcıların tamamının görev yaptığı okullarda öğrencilerin telefonla istenmeyen davranışlar sergilemesini önlemek amacıyla öğrencilerin derse telefon getirmesinin yasak olduğu görülmüştür. Öğrenciler okula telefon getirebilmekte ancak telefonlarını okul yöneticilerinin odasında yer alan telefon dolabına koymaları ve okul çıkışında almaları gerekmektedir. Ortaokul öğretmeni Ö4 bu uygulamayı aşağıdaki gibi anlatmıştır:

"Öğrenciler okula girdiği anda bir dolabımız var, öğrenci telefonları o dolaba konuyor. Öğrenci okulu terk edene kadar telefonlar bizde kalıyor. Okulda yaşadığı bir olumsuzluğu telefonla ulaşma şansı olmadığı için idareye bilgi veriliyor, idare veliye ulaşıyor. Okul içinde görüntülü telefon kullanmak yasak. Çünkü öğrenci sınıflara sokuyor görüntülü telefonları, uygunsuz kayıtlarda bulunabiliyor. Diğer telefonları, derslerde sesini kısmak şartıyla kullanabiliyor."

Aynı öğretmen (Ö4) bu kurala uymayan öğrencinin telefonuna el konduğunu, aileye bilgi verildiğini, davranışın tekrarı durumunda sene sonuna kadar telefonun teslim edilmediğini bildirmiştir:

"Öğrenci telefonu yakalandığı zaman telefona el konur, idareye verilir, idare akşama kadar o telefonu vermez, ailesine bilgi verilir. Bu davranış devam ederse sene sonuna kadar telefon idarede emanette bekler. Bizdeki uygulama böyle, telefona el koyması yasal mı yasal değil. Ama çocuk bunu bilmediği için etkili oluyor ve o davranışı bir daha göstermiyor."

Arama ve El Koyma

Katılımcılardan bir yönetici ve üç öğrenci, okula istenmeyen maddelerin getirilmesini önlemek amacıyla sınıflarda üst ve çanta araması yapıldığını, zararlı madde bulunursa el konulduğunu belirtmişlerdir. Ortaokul müdür yardımcısı Y5'in ifadeleriyle:

"Bazen sınıflara girip üst araması yapıyoruz, çanta araması yapıyoruz, rehber öğretmenlerimizle birlikte okul idaresi olarak biz giriyoruz, bunları arıyoruz"

Meslek lisesi öğrencileri T1 ve T3 de sınıflarında arama yapıldığını ve sigara gibi bazı yasak maddelerin bulunduğunu bildirmişlerdir:

> *"Sınıfta arama yapmaya girdiler. Elbiseye bakıyorlar, çakmak, sigara, telefon var mı diye bakıyorlar." (T1)*
>
> *"Aramalarda üzerinde çakmak, sigara o tür şeyler çıktı." (T3)*

Anadolu lisesi öğrencisi T5 ise aramanın sadece bir defa yapıldığını ve çok detaylı olmadığını ifade etmiştir:

> *"Arama da yapmıyorlardı zaten doğru düzgün. Sadece bir kere yaptılar, onda da böyle çantaların içine falan pek fazla bakmadılar. Yani bir şey bulacakları şekilde değildi, yani saklasan bulamazlar sigara paketi falan"*

Etkili İletişim ve Güven Kazanma

Katılımcılar, öğrencileri sevmenin, onlara değer vermenin ve onlardan olumlu beklenti içinde olunduğunun kendilerine hissettirilmesinin, istenmeyen davranışları önleyici bir işlev gördüğünü ifade etmişlerdir. Örneğin Anadolu lisesi öğretmeni Ö2, bu durumu aşağıdaki gibi açıklamıştır:

> *"Ben öğrencilerimi sevmeye çalışıyorum, yapabildiğim en iyi şey bu. Onlar bunu hissediyorlar, benim onları sevdiğimi biliyorlar, işimi sevdiğimi biliyorlar ve sevmediği bir öğretmenin söyleyeceği on tane söz onlara etki etmez, ama sevdikleri bir öğretmenin söyleyeceği bir söz onları belki de hayatları boyunca etkiler"*

Meslek lisesi öğretmeni Ö1 de benzer şekilde öğrencilerine insanca ve vicdanlı bir biçimde davranmalarını öğretmeye çalıştığından bahsetmiştir:

> *"Kim olursa olsun en küçük çocuğa bile insan gibi yaklaşırsan o da sana insan gibi tepki verir, benim amacım o. İlk önce onlar insan olmayı öğrensin diyorum, ya düzenli olmak saygılı olma davranışı konusunda etrafındakilere kibar davranma, vicdanlı olma, benim onlara ilk söylediğim şey, siz vicdanlı olun, ben de size vicdanlı şekilde davranırım diyorum."*

Anadolu lisesi öğretmeni Ö3, öğrencilerinde ciddi istenmeyen davranışlara rastlanmadığını çünkü öğrencilerin okula aidiyet hissettiklerini bildirmiştir:

> *"Sınıf içerisinde şu zamana kadar ciddi bir disiplinlik sıkıntımız olmadı öğretmenlere karşı. Çünkü öğrencilerde belli bir benimseme var, okulu benimseme var."*

Ortaokul psikolojik danışmanı R4 ve meslek lisesi öğrenci velisi V1, öğretmenlerin öğrencilerden akademik olarak olumlu beklentilerinin öğrencilerin kendine güvenini artırdığını ve kendilerini toparladıklarını bildirmişlerdir:

"Onun da bir yeteneği vardır mutlaka, bizde genelde matematiğin iyi olmasını isteriz. Ama ben sizin matematiğiniz süper olacak diye bir şey yok, ama o eksiğinizi diğer derslerde, ya da sözeliniz kötüdür, ama matematiğiniz iyidir, yani vardır bunu ortaya çıkarmak lazım" (R4)

"Öğretmenleri de geldiğinde mesela ilk sınıfta bunlarınki olarak elektrik-elektronik bölümünü en iyisi sizsiniz sizden umutluyuz, sizden bir şeyler bekliyoruz dediklerinde hani çocuklara biraz daha güvenme geliyordu, biraz daha kendini toparlama" (V1)

Meslek lisesi müdür yardımcıları Y1 ve Y2 okul yönetimi olarak öğrencilerin güvenini kazandıklarını ve mağdur olma durumunda yöneticilerinin kendilerini destekleyeceklerini bildiklerini ifade etmişlerdir:

"Bu tür davranışlara maruz kalan mağdur olan çocuklarımızın güvenini kazanma noktasında çok şükür iyi yerde olduğumuzu düşünüyoruz… Eğer bir rahatsız edici durum sözlü sataşma varsa hemen artık bize gelme güvenini hem okul idaresi olarak hem de öğretmenler olarak sağlamış durumdayız" (Y1)

"Çocuklarımız kendilerinin ellerinden tutulduğunu hissettiği zaman, bu sefer bize babacan gözle bakıyorlar. Biliyor ki bizim haklarımızı savunuyorlar, bunlar bizi destekliyorlar, bunun farkındalar, bu farkındalığı yarattığınız zaman zaten şey yapıyorlar. Çocuk çok olumsuz davranış olup da davranışını düzelten çok çocuğumuz da var, bu şekilde kazandığımız çok çocuk var." (Y2)

Ders Dışı Etkinlikler

Bir anaokulu müdürü (Y8) ve bir meslek lisesi öğretmeni (Ö1) spor ve hobi gibi ders dışı etkinliklerin önleme faaliyeti olarak kullanıldığını bildirmişlerdir:

"Ben şöyle düşünürüm, saldırganlık bir enerjidir. Eğer ki boş bırakırsanız hoşunuza gitmeyen bozuk diyebileceğiniz davranışlar haline gelir. Ama o enerjiyi bir şekilde daha olumlu alanlarda kullanıp çocuğu doğru yönlendirirsek bu sefer de hoş hobiler ortaya çıkacaktır." (Y8)

"Özellikle beden eğitimi öğretmenlerimiz ya da ne bileyim spor tarzı faaliyetlere daha yönlendirmeye çalışıyorlar." (Ö1)

Eksik Öğrenmeleri Tamamlama

Öğrencilerin istenmeyen davranışlarının nedenlerinden birisinin düşük akademik başarı ve dersleri anlayamama olarak tespit eden katılımcılar, önlem olarak öğrencinin motivasyonunu artırma, planlı çalışma ve destekleme kursları yardımıyla eksik öğrenmeleri tamamlama faaliyetleri yaptıklarını bildirmişlerdir:

"Çünkü temel eksik, ne yaptı bakanlığımız? Şöyle bir şey yaptı, destekleme yetiştirme kursları, dershanelerin kapanma süreci ile beraber başlattı. Nedir,

hafta sonları veya hafta içlerinde özellikle pansiyon öğrencilerine destekleme yetiştirme kursları yapıldı. Bir nebze olsun çocukların temellerindeki eksiklikleri giderecek şekilde bir başarıda katkısı oluyor bunların." (Y2)

"Ders çalışmaya başlaması bizim zaten en büyük çabamız, ne yapıyoruz, işte derslere motivasyon arttırıcı çalışmaları yapıyoruz, planlı, programlı çalışmaya sevk ediyoruz." (R2)

Koçluk Uygulaması

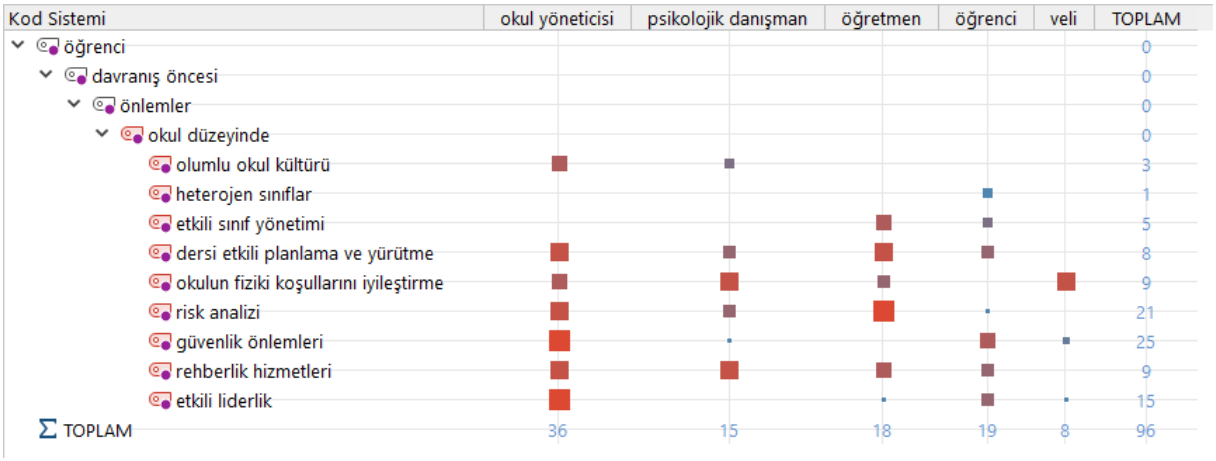
Bir diğer bireysel önlem, öğrencilerle birebir ilgilenmeyi, onların hem ders içi hem de ders dışı sorunlarını çözmeyi ifade eden koçluk uygulamasıdır. Katılımcılardan Y3 ve Ö1, Meslek lisesi ve Anadolu lisesinin her ikisinde de uygulanan yöntemin etkili olduğunu bildirmişlerdir:

"Koçluk grubuna girmek isteyen öğrenciler olduğu takdirde burada da şunu öngörüyoruz. Okulda bu işi yani dersine giren öğretmenlerden bu işi kimle yapmak istersin diye sorarak bir öğretmeni ikna etmesini istiyoruz. Böylece de bu sisteme katılmadığını, daha sonra katılmak isteyen öğrenciler okulda en sevdikleri öğretmenle okul ortamı ile ilgili bir paydaş oluşturmuş oluyorlar. Bunlar disiplin konusunda, olumsuz davranış konusunda ciddi anlamda azalma olduğunu görmekteyiz" (Y3)

"Danışman öğretmenler olarak 650 tane öğrencimize yaklaşık işte herkese onar kişiye düşecek şekilde öğrenci ayarlandı. Biz onların danışmanı olarak çalışıyoruz. Atıyorum işte onların sınavlarını takip ediyoruz, işte pandemi süreci içerisinde yaşadıklarını takip etmeye çalışıyoruz ya da herhangi bir durumları, bir sorunları, bir sıkıntıları var mı diye arayıp soruyoruz arada bir. Ondan sonra öğrenciler derse girebiliyor mu giremiyor mu bunlar için nasıl önlem alabiliriz vesaire şeklinde takiplerini yapmaya çalışıyoruz" (Ö1)

4.1.1.6. Okul Düzeyinde Önlemler

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları önlemeye yönelik okul düzeyinde alınan önlemlere ilişkin bulgular Şekil 11'de sunulmuştur.



Şekil 11. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik okul düzeyinde alınan önlemler.

Olumlu Okul Kültürü

Meslek lisesi müdür yardımcısı Y1, istenmeyen davranışların önlenebilmesi için okulun tüm çalışanlarının birlikte hareket etmesi gerektiğinden ve bu davranışlara yönelik önleyici bir okul kültürünün gerekliliğinden bahsetmiştir:

> *"Eğitimin paydaşlarının tamamının bunu dert edinmesi gerekir. Yani bütün öğretmen arkadaşlar aynı hassasiyeti gösterirse bir okulda disiplin anlamında bu davranışlar sonuçlanacaktır"*

Heterojen Sınıflar

Öğrencileri akademik başarılarına göre homojen sınıflara yerleştiren ortaokul yöneticileri, bu durumun öğrenciler açısından istenmeyen davranışlara yol açmasından ötürü bu uygulamadan vazgeçmişlerdir. Ortaokul öğrencisi T6, kendi düzeyinde bu uygulamanın yapıldığını ancak daha sonraki sınıflar içi heterojen sınıf uygulamasına geçildiğini bildirmiştir:

> *"Başarılı öğrencilerin bir sınıfta toplanması uygulaması bizden sonra değişti. Bizden sonra, bir sondan bir baştan alıp bir sınıfta birleştirildi. Çünkü başarı farkı fazla oldu. Hepsi bir anda olunca kendilerini yukarı çıkaramıyorlardı. Hani bir sınıfta bir yüksek ve bir düşük olunca birbirlerini gittikçe yukarı taşırlar, hani onu kıskanır yukarı çıkar. O sınıflarda birbirlerine yakın oldukları için çok başarılarını üste çıkaramıyorlardı. Öğretmenlerimiz bizim derslerimizde çok fazla konuşmuyorlar ve bizim de konuşmamıza çok fazla müsaade etmiyorlar. Herkes öğretmenlere çok saygılı. Diğer sınıflarda tabii daha fazla konuşma ya da dersi daha fazla bölmeye, konuşmaya çalışanlar daha fazla oluyor. Benim arkadaşlarımdan o yönde çok şikayet geliyor."*

Etkili Sınıf Yönetimi

Katılımcılar, etkili bir sınıf yönetiminin sınıf içi istenmeyen davranışları önleyeceğini ifade etmişlerdir. Bunun için öncelikle öğrencilerle birlikte sınıf kurallarını oluşturduklarını belirtmişlerdir:

> *"Sınıf kurallarımızı sene başında beraber belirleyelim dedim. Genelde kurallar pek değişmiyor ama uyanlar gene uyuyor. Söz almadan konuşmamayı belirlemiştik ama hatta diyorum ki çocuklar bu kuralları siz belirlediniz hani ben bile belirlemedim niye uygulamıyorsunuz diyorum, unutuyoruz öğretmenim diyorlar." (Ö5)*

> *"Ben sınıfa girdiğim zaman ilk konuştuğum şeylerden bir tanesi sınıfça kurallarımızı belirleyelim, daha sonrasında da karşınızda öğretmeninizin olduğunu bilin, sizin öğrenci olduğunuzu bilin, hani ben sizi dinlerim siz de beni dinlemek durumundasınız. İnsani seviyede bakabiliyoruz ama sonuç olarak benimle onların arasında bir fark olduğunu bildiriyorum genel olarak." (Ö1)*

Anadolu lisesi öğrencisi T4, bu kurallara uyulmadığı veya sınıfta ders dışı gürültü olduğu zaman öğretmenlerin öğrencilere bağırmak yerine daha etkili yöntemler deneyebileceğini ifade etmiştir:

> "*Susun diye bağırmak yerine bu elinde adamın yüzük olur bilmem cetvel olur bir şey olur kalem olur onunla masaya vurur ya böyle çıt çıt çıt, herkes zamanla onu duyuyor duyuyor susuyor herkes"*

Meslek lisesi öğrencisi T2, atölye öğretmenlerinin sınıf yönetim davranışlarının bölüme göre farklılık gösterdiğini, kendi bölüm hocalarının yöntemlerinin etkili olduğunu ifade etmiştir:

> *"Şimdi hocam atölyenin hocasına göre değişiyor bence mesela bizim grup elektrikçi yani bölümün temizliği olsun hocaların sınıfını temizliği olsun oturdukları yer olsun yani herkes bir saygıdan geçiyor"*

Ortaokul öğretmeni Ö4 ise sınıflarda olumsuz davranışlara liderlik yapan öğrencilerin diğer öğrencileri etkilemesini önlemek amacıyla kontrol edilmeye çalıştıklarını bildirmiştir:

> *"Sınıflarda bazı hani lider tipli öğrenciler vardır. Kötü yönde de olsa iyi yönde de olsa ama bu sınıflarda genelde seviye düşük sınıflarda kötü yönde liderlik yapan öğrenciler kontrol altında tutuluyor ki diğer öğrencileri çok fazla etkilemesin davranışları diye."*

Dersi Etkili Planlama ve Yürütme

Katılımcılar, derslerin öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal özelliklerini dikkate alan ders hazırlama ve dersi yürütme yaklaşımlarının önemini ifade etmişlerdir. Örneğin anaokulu psikolojik danışmanı R6, hiperaktif bir öğrencinin olumsuz davranışlar sergilemesini önlemek amacıyla yapılacak etkinliklerin öğrenciyi derse motive edeceğinden bahsetmiştir:

> *"Hiperaktivitesi olan çocuk, işte diğerleri bir boyamayı bir sayfayı on dakikada, on beş dakikada boyarken o ne yapacak boyama yok, olmuyor zaten onlarda, iki karalıyor öyle her yerini doldurma da olmuyor, iki karalıyor bırakıyor. Senin şimdi o çocuğu orada durdurmak için başka bir şeyi önüne sunman gerek. Yani başka etkinlik, başka bir şeyle bunu çocuğa sunan öğretmen çocuğu elinin altında tutabilecek."*

Meslek lisesi müdür yardımcısı Y1, kültür öğretmenleri tarafından öğrencilerin akademik seviyelerinin dikkate alındığını ve ölçmenin de buna göre yapıldığını bildirmiştir:

> "*Kültür öğretmenlerimiz de olayın farkında. İlle de müfredatın tamamını değil, ne verebilirlerse onun üzerinden ölçme yapıyorlar. Çünkü o eğitim sadece ortam oluşması ve aktarabilmemiz lazım ki ona göre yapalım. Yani oluşmayan bir şeyi tutup da müfredatta bu var diye o değil."*

Aynı okuldaki bir diğer müdür yardımcısı Y2, öğrencinin dikkatini çekebilmek amacıyla öğretmenlerin gösterdiği gayreti takdir ediyor:

> *"Öğretmen burada resmen tiyatro oynuyor, öğretmenin işi de zor. O çocuğu derse motive edebilmek için -ki bunun sayısı fazla- elinden gelen her türlü gayreti gösteriyor"*

Meslek lisesi öğrencisi T1, öğrencilerin derste dikkatinin derse yoğunlaşması ve uyumaması için ilgi çekici bir ders anlatımı olması gerektiğini vurgulamıştır:

> *"Aktiviteli bir ders anlatma olabilir mesela. Arada ders, arada film, arada oyun, yani hep ders olursa öğrenci yatar yani."*

İlkokul öğretmeni Ö5, ihtiyaç duyan öğrencilerini sırasıyla kendi masasında çalıştırdığını ve bu yöntemin etkili olduğunu, bunun yanında sınıfın genelinin dikkatini çekmek amacıyla yarışmalar düzenlediğini bildirmiştir:

> *"Ben onu önemsediğimi hissettirmeye başladım. Örneğin, masanın başında biz onunla beraber her şeyi masanın başında yapıyoruz. Hiç kitap okumayan öğrencim kitap okumaya başladı. Küçük küçük sorulara cevaplar vermeye başladı… Ders anlatırken yarışmaya döktük bu aralar, yarışma yapıyoruz, problemleri bile bugün örneğin saatleri anlattım, dakikayı saatlere çevirmeyi anlattım. İki tane problem yazıyorum, tahtayı ikiye bölüyorum, ders anlatmak konusunda sıkıldıklarını hissettiğim an hemen oyunlaştırıyorum, yarış haline sokuyorum"*

Meslek lisesi öğretmeni Ö1 ise öğrenciye uygun ders hazırlama ve yürütmenin zorluklarını ve zamanın yetmeyeceğini ifade etmiştir:

> *"Sınıfın içinde bireysel farklılıkları göz önünde bulundurma eyvallah oluyor ona göre davranıyorsun ama 30 kişinin 30'una da ayrı ayrı plan hazırlamaya kalksam bana bir sene kesinlikle yetmez"*

Okulun Fiziki Koşullarını İyileştirme

Çalışmanın yapıldığı okulların seçiminde öğrenci sayısı açısından büyük okullar tercih edilmiştir. Kalabalık okul ve sınıf mevcutlarının istenmeyen öğrenci davranışlarına yol açtığı tespitini yapan katılımcılara göre bunu önlemenin yollarından birisi, öğrenci mevcudunu azaltmak, diğeri ise fiziksel alanları genişletmektir. Meslek lisesi müdür yardımcısı Y2, sınıf mevcutlarının 36'dan 20-25 öğrenciye indirilmesini önermiştir:

> *"36 kişiyle ilgili yaptıklarını gözlemlemen lazım. Ona zamanımız olmuyor hocam, dolayısıyla sınıf mevcutlarının aza indirilmesi gerekiyor onunla ilgili, çünkü hakim olmak adına, bence ideal sayı 20'dir maksimum 25'tir hocam. Çünkü 20'yi geçtikten sonra kopuyor.*"

İlkokul müdürü Y6, okul bahçesinin büyük olmasının teneffüslerde sorun çıkmasını önlediğini belirtmiştir:

> *"Öğrenci sayımıza göre büyük bir bahçemiz var tabii bu bize büyük bir avantaj sağlıyor, yani teneffüs saatlerinde çok sıkıntı olmuyor."*

Ortaokul psikolojik danışmanı R4 ise öğrencilerin sadece geniş bahçeye değil ders dışı vakit geçirebilecekleri sosyal mekanlara da ihtiyacı olduğunu vurgulamıştır:

> *"Keşke belli yerlerimiz olsaydı, ben onu çok fazla isterdim. Mesela rahat oturabilecekleri, sohbet edebilecekleri yerler olsaydı, öğrenciler için müzik dinleyebilecekleri yerler olsaydı okullarda. Şimdi şöyle bir baktığımızda dışarıda oturacak yerleri bile 2-3 tanedir ve güneşin altındadır. Başka yer yoktur zaten. Öğle arasında mesela çok güzel değerlendirebilecek olan bir şey bu müzik odası… Bence şu okul sınırlarının genişletilmesi gerekiyor. Bakın şimdi arkada kocaman yer var, oraya spor salonu yapsanız, şu anda şu küçücük bahçede üç sınıf ders işliyor, aynı anda"*

Bina içi fiziksel özellikler de öğrencilere yönelik tehlikelere neden olabilmektedir. İlkokul öğrenci velisi V4, dışa doğru açılan sınıf kapılarının koridordaki öğrenciler açısından sıkıntı oluşturduğunu, okul yönetiminin bunu önlemek amacıyla kapı kilidi yaptırdığını bildirmiştir:

> *"Kapı kilidi yaptırıldı, şimdi kapı açılınca direkt gidiyor karşıya yapışıyor, teneffüste kilitli, şimdi öyle bir sorun kalmadı, elimizde kilit var, sınıfa girerken kilidini açıyoruz, kapıyı çekiyoruz, sınıftan çıkarken de sınıf açılırken zaten*

kapı kapalı açınca da kilide takılıyor, kapı açık kalıyor, kapı çarpma olayı olmuyor artık."

Aynı veli (V4), okulun arka kısmının öğrenciler için uygun olmadığını, buna yönelik olarak da öğrenci geçişlerini önlemek için müdahale edildiğini anlatmıştır:

"Öğrencilerin arka tarafa geçmesi yasak, giren çıkan belli olmaz diye. Sonradan orayı da tamamen kapattılar. Şimdi öyle bir şey yok, şu anda sıkıntı yok yani."

Risk Analizi

Katılımcılar, istenmeyen davranışların ortaya çıkabileceği alanları ve risk altındaki bireyleri tespit etme ve bunlara yönelik alınan önlemleri uygulamaya koymanın öneminden bahsetmişlerdir. Örneğin anaokulu psikolojik danışmanı R6, öğrencileri gözlemleme ve öğretmenlerden bilgi alma amacıyla sınıflara girdiğini bildirmiştir:

"Oyun saatlerinde daha çok girmeyi tercih ediyorum, yani öğretmen de o sırada kendi işlerini, derse hazırlıklarını falan yapıyor. Ben de o sıra girip çocuklarla konuşuyorum, gözlemliyorum, ya öğretmenle birebir çocuklar hakkında konuşuyoruz"

Anaokulu müdürü Y8, kaynaştırma öğrencilerini risk grubu olarak değerlendirmiş ve onlarla ilgili herhangi bir sorun yaşanmaması için bu öğrencileri uygun sınıf ve öğretmene yerleştirdiğini belirtmiştir:

"Kaynaştırma öğrencilerinin sınıfını ben belirlerim. Çünkü o çocuğun durumuna göre bakıyorsunuz. Bir alt yaş grubuna verebilirsiniz. Eğer ki kaynaştırmadaki sıkıntı ağırsa kalabalık bir grubu kaldırmayacaksa, otizm falan gibi olduğunda o zaman daha az mevcutlu bir sınıfa o çocuğu verebilirim. Bir de bazı arkadaşların bazı kaynaştırma durumlarında yeterlikleri daha fazladır. Daha önce özel eğitim kurumlarında çalışmış olabiliyorlar. O zaman da onlara daha rahat çalışabilmeleri için daha az mevcutlarda, daha ağır öğrencileri o gruplara verebilirim."

İlkokul öğretmeni Ö5, risk altındaki öğrencileri belirlemek amacıyla velilerden bilgi aldığını, örneğin altına kaçırma durumu olan bir öğrencisini öğrendiğini ve o tuvalete gitmek istediği zaman hemen gönderdiğini bildirmiştir:

"Çok tuvalete giden öğrenci olmadığı için bir tane sıkıntısı olan bir öğrencim var. Onu da annesi söylediği için her halükarda her zaman gönderiyorum. Biraz rahatsızlığı varmış annesi diyor ki, onun gitmesi gerekiyor diyor. Ben velilere zaten bu konuda mesaj attım, öyle bir sıkıntısı olan, çünkü o zaman bazen bilemiyorsunuz, çocuk kaçırıyor ve onun için çok büyük bir yıkım oluyor, yani çok üzülüyor haklı olarak."

İlkokul psikolojik danışmanı R5, yeni bir arkadaş çevresine giren ve olumsuz davranışlar gösterme işaretleri veren bir öğrencinin takip edildiğini ve probleminin çözüldüğünü ifade etmiştir:

> "*Aile çok ilgilenmiyor, işte bir başıboşluk, farklı gruplarla parkta orada, burada sigara içen, ona benzer, bıçak taşıyan çocuklarla falan iletişime geçmişti, zaten ora kaynaklıydı o davranışı da özenti ile birlikte gelişen bir davranıştı. Onu hallettik mesela.*"

Daha önce köy okulunda görev yapan ilkokul müdür yardımcısı Y7, flört eden öğrencileri öğrendikleri zaman istenmeyen davranışlara girme ihtimalini göz önünde bulundurduklarını ve öğretmenleri uyardıklarını belirtmiştir:

> *"Flört durumlarını öğrendiğimizde sınıf şube rehber öğretmenlerine bu öğrencileri biraz daha dikkatli izlememiz gerektiği konusunda telkinlerde bulunuldu, hani istenmeyen ya da maksadı aşan bir durum olursa mutlaka iletişim halinde bulunmamız gerektiği konuşuldu."*

Benzer bir durumu Anadolu lisesi öğretmeni Ö3 de ifade etmiştir:

> *"Kız-erkek arkadaşlıkları konusunda bilgilerimiz oluyor. Okul içerisindeki davranışlarını gözlemliyoruz. Arkadaşlık boyutuna müdahale etmiyoruz, dışarıda yan yana yürürler, yan yana gezerler, aynı sırada oturabilirler, bu tip durumlara müsaade ediyoruz. Müsaade etmeyeceğimiz boyutu ise sınıfta yalnız başlarına bırakmamak. Burada nöbetçi öğretmenlere görev düşüyor, nöbetçi öğretmenler, bu tip öğrenciler zaten bilinen öğrenciler olduğu için, sınıfta yalnız bırakmamaya dikkat ediyoruz"*

Ortaokul psikolojik danışmanları R3 ve R4 öğrencileri tanımak amacıyla anket uyguladıklarını, öğrenci ve ailelerle görüştüklerini ifade etmişlerdir:

> *"Şu anda sosyometriyi uyguladık ki elimizde somut veri olsun diye." (R4)*
>
> *"Ben burada bir anket uyguluyorum, başarısızlık nedenleri anketi. O anket sonucunda en bariz öğrencilerle görüşüyorum, aileleri ile görüşüyorum" (R3)*

Meslek lisesi müdür yardımcısı Y1, yetiştirme yurdundan gelen öğrencileri olduğunu ve bunları takip ettiklerini bildirmiştir:

> *"Takibinde olduğumuz öğrenciler, bunlar da genellikle yetiştirme yurdu öğrencilerimizde bu tür davranışlar çok oluyor."*

Aynı okuldaki öğrenci T2 ise bu öğrencilere yönelik olumsuz durum yaşanmaması konusunda öğretmenlerin hassas olduğunu ifade etmiştir:

> *"Yani o öğrencilerle bir polemiğe girmiyorlardı, zaten öğretmenler öğrencilere söylüyorlardı. Yani elinizden geldiği kadar şey yapmayın, biz çözüm buluruz."*

Risk analizinin sadece öğrenciler açısından değil öğretmenler açısından da yapıldığı görülmektedir. Örneğin meslek lisesi müdür yardımcısı Y1, öğrenciler tarafından engelli öğretmene yönelik olumsuz bir davranış olup olmadığını takip ettiklerini bildirmiştir:

> *"Engelli kadrosundan bir öğretmen arkadaşımız var, tarih öğretmeni. Görme engelli olmasına rağmen gözümüz de üstünde yani. Çocuklardan bilgi alıyoruz."*

Güvenlik Önlemleri

Katılımcılar, istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemek amacıyla dört farklı güvenlik önlemi aldıklarını ifade etmişlerdir. Bunlar; (1) güvenlik kameraları, (2) nöbetçi öğretmen uygulaması, (3) özel güvenlik görevlisi ve (4) okul polisi uygulaması.

Görüşme yapılan tüm okullarda güvenlik kameralarının olduğu ifade edilmiştir. Bu kameraların etkili olduğu ilkokul müdürü Y6, ortaokul müdür yardımcısı Y5 ve ortaokul psikolojik danışmanı R6 tarafından belirtilmiştir:

> *"Okulda 16 kameramız var, neredeyse her bölgeyi görüyor yani." (Y6)*
>
> *"Güvenlik görevlisi yokken biz kameralardan takip edebiliyorduk ya da hizmetli arkadaşlardan rica ediyorduk, girene çıkana bakın diye." (Y5)*
>
> *"Veli bizi şikayet etmedi, şikayet edemez ki, biz çocuğuna hiçbir şey yapmadık, kameralar var kayıtta, hiç değmedik bile." (R6)*

Nöbetçi öğretmen uygulaması da tüm okullarda uygulanmaktadır. Katılımcılardan ilkokul öğrenci velisi V4, ortaokul öğrencisi T6 ve meslek lisesi psikolojik danışmanı R1, bu uygulamanın etkili bir önleme faaliyeti olduğunu vurgulamışlardır:

> *"Nöbetçi öğretmen sürekli var zaten koridorlarda, o yüzden hani bunlar küçük çocuklar, her türlü yaramazlığı, kavgayı yaparlar, her türlü huysuzluğu yapabilirler. Ama öğretmenlerimiz dikkat ediyorlar, nöbetçi öğretmen her katta var mutlaka" (V4)*
>
> *"Nöbetçi öğretmenler sürekli geziyordu, o var, o kızar bize diye bir şey yapamıyorlardı." (T6)*
>
> *"Öğretmenler zaten sürekli nöbetçi olduğu için korkuyorlar. Yapmıyorlar öyle şeyler." (R1)*

Katılımcılar, okullarında son yıllarda özel güvenlik görevlisi istihdam edildiğini ve bu görevlilerin okulu hem dışarıdan kişilere karşı koruduğunu hem de öğrencilerin kendi aralarında olabilecek olumsuz davranışlara karşı önleyici bir rol yerine getirdiklerini bildirmişlerdir:

"Özel güvenlik de var. O da teneffüs saatlerinde bahçeye çıkıyor. İlkokullarda iki senedir başladı özel güvenlik uygulaması İŞKUR [Türkiye İş Kurumu] kapsamında şu anda bütün okullarda var gibi herhalde. Faydası var, olması gerekiyor yani en azından velilere bir huzur veriyor. Bizim işte o anda görevlendirebileceğimiz bir görevli oluyor." (Y6)

"Okul saatleri dâhilinde bizim ve öğrenci velisinin bilgisi haricinde öğrenci okul dışına çıkamaz. Milli Eğitim Bakanlığımız tarafından TYP [Toplum Yararına Program] kapsamında görevlendirilen güvenlikçimiz var. Benzer şekilde okula yabancı kişilerin girişine izin verilmez." (Y4)

"Güvenlik görevlimiz sürekli kapıda, birisi girdiği zaman hemen müdahale edebilir." (Y5)

Anadolu lisesi öğrencisi T4, güvenlik görevlisinin öğrencilerin sigara içmek için dışarı çıkmalarına izin vermediğini ve bundan rahatsız olduğunu bildirmiştir:

"Güvenlik görevlisi bize karışıyordu, dışarı çıkamazsınız, edemezsiniz, biz alışkın olmadığımızdan kaynaklı da olabilir, bizi rahatsız ediyordu yani, dışarı göndermiyordu. Sigara içemiyorduk tuvalette nöbetçi öğretmenden dolayı, dışarı çıkıp hemen okulun az ilerisinde içmek istiyorduk, adam bizi yollamıyordu."

İlkokul velisi V4 ise güvenlik görevlisinin önleme görevini tam yapabilmesi için görev yerinde, öğrencilerin yoğun olduğu kısımlarda bulunmasının önemine dikkat çekmiştir:

"Güvenlikçimiz yazın dışarıda duruyor, kışın üşümeyelim diye çocuklara bakmak yerine içeride duruyor. Dışarıda durmaları lazım onların da yani görevlerini yapıyorlarsa tam yapmaları lazım, burada çocuklar küçük, kapıda hücum ediyorlar, koşturuyorlar, itiyorlar birbirlerini, bence daha çok kapıda durmaları lazım."

Katılımcı görüşlerine göre okul polisi uygulaması, okul kademesine ve konumuna göre farklılık göstermektedir. Örneğin ilkokul müdürü Y6, kendileriyle irtibatlı bir polisin görevlendirildiğini ve haftada bir okula geldiğini belirtmiştir:

"Okul polisi, bizimle irtibatlı bir memur var, haftada bir gün geliyor."

Meslek lisesindeki katılımcılar ise daha önce ilkokullardaki gibi irtibatlı polis olduğunu ancak son iki yıldır sürekli polis uygulamasına geçildiğini ve bu durumun istenmeyen davranışları önlemede etkili olduğunu vurgulamışlardır:

"Okul polisi, eğitim-öğretimin olduğu her gün sabah mesaisinden akşam okul dağılana kadar okuldadır. Okul dışı, çevresi aslında görev yeri ama sürekli oturarak değil gezerek mahalleyi kolaçan ederek görev yapıyor. Eskiden okul polisleri daimi durmuyorlardı, irtibat numaraları bırakıyorlardı. Ama son iki senedir okulun önündeler. Önceden birkaç okula polis atıyorlardı, okul polisi. Vukuat olunca arayın biz hemen geliriz diyorlardı. Okul polislerimiz iki senedir muazzam şekilde bizleri rahatlattı. Çocuklarımız daha çeki düzen veriyor kendilerine. Okul dışında hemen okulun bir adım önünde sigara içen çocuklarımız artık daha uzaklara gidiyorlar. Üniformalı olmaları bile biraz

daha caydırıcı oluyor. Mesela çıkamıyorlar, önceden sağdan soldan kaçanlar oluyordu. Şimdi göre göre çıkamıyorlar veya polisi göre göre telden atlayamıyorlar. Ders saatinde çocukların okuldan kaçma diye tabir ettikleri davranışları yapamıyorlar." (Y1)

Meslek lisesi psikolojik danışmanı R1, okulun şehir merkezinden uzakta olmasından ötürü çevre güvenliğinin önemli olduğunu, okul polislerinin teneffüs saatlerinde okulun etrafını dolaşarak olumsuz davranışları önlediklerini bildirmiştir:

"Polisin orada olması, asıl problem durumları dışarıda oluşuyor diye. Orada yani mesela teneffüs saatlerinde okulun etrafını geziyor, işte civarlarda bir şey, bizim okul çok tenhada, şehrin çok uzağındayız. Madde tarzı şeyler Allah'tan olmuyor. Onların bu sürekli gezinmesi ile devriye atması ile alakalı olduğunu düşünüyorum."

Rehberlik Hizmetleri

Anadolu lisesi öğretmeni Ö3, sınıf rehber öğretmenliğinin öğrencilerin sorunları konusunda ilk müracaat ve çözüm basamağı olduğunu, bu nedenle öğrencileri ve ailelerini yakından tanıdığını, elinden geldiğince yardımcı olduğunu ifade etmiştir:

"Bireysel açıdan sınıf öğretmenliği benim için önemli. Hangi sınıfın sınıf öğretmeni olursam o sınıfa çok daha farklı bir yaklaşım içinde oluyorum. Öğrencilerle ilişkilerim çok daha farklı bir boyutta oluyor. Çünkü hepsinin her türlü velilerinin numaralarını alıyorum, kendi numaraları hep bende oluyor. Ve herhangi bir sorunda, herhangi bir istekleri olduğunda öncelikle beni bulmalarını isterim. Yani önce idareye gidip veya önce başka bir öğretmene gidip sorunu çözmek yerine önce beni bulmalarını isterim. Ben yol göstermeye çalışırım bildiğim kadarıyla"

Meslek lisesi müdür yardımcısı Y2 de sınıf rehber öğretmenliğinin öğrencinin en yakınında olduğu için önemli olduğunu ancak aynı öğretmenin öğrenci mezun olana kadar değiştirilmemesi gerektiğine dikkat çekmiştir:

"Suça sürüklenen öğrenciler farkında değil zaten, farkında olsa adam ona sürüklenmez zaten. Sen onu rehber öğretmen, annesini tanıyacaksın, babasını tanıyacaksın, ailesindeki problemlere kadar, gizli kalması koşuluyla bileceksin ve bununla ilgili kendinde bir dokümanın olacak. Atıyorum bu sene A sınıfının öğretmenisin, seneye B sınıfının öğretmeni olmayacaksın, aldığın zaman onu 2-3 sene götüreceksin ki bunun tabi sebepleri de var öğretmen değişimidir şudur budur zorunlu sebepleri de var. Ama öğrencileri rehber öğretmenin çok iyi tanıması lazım, tanıyabilmesi için fırsat olması lazım."

Ortaokul psikolojik danışmanları R3 ve R4 bu fırsatın daha önce rehberlik ders saatiyle sağlandığını ancak bu uygulamanın kaldırılmasıyla hem sınıf öğretmenlerinin hem de

kendilerinin öğrencileri tanıma ve rehberlik yapma zamanı açısından sorun yaşadıklarını bildirmişlerdir:

> *"Sınıf rehber öğretmenlerine de düşenler var tabii ki. Ama rehberlik saatlerimiz yok, rehberlik saatlerinde belki görüşecek, sınıfın genel sıkıntılarını dinleyecek vesaire ama onun da öyle bir durumu yok, müfredatı yetiştirmeye çalışırken" (R3)*

> *"Bence rehberlik dersi olması gerekiyor, çünkü gerçekten birebir paylaşım açısından çok daha biz bile bizim için çok avantaj sağlıyordu. Şimdi ben derse girmek istiyorum, ders arıyorum, matematik öğretmenine gidiyorum, dersim var hocanım, kusura bakma diyor" (R4)*

Sınıf rehberlik hizmetleri yanında psikolojik danışman tarafından yürütülen rehberlik hizmetleri de bulunmaktadır. Örneğin ilkokul psikolojik danışmanı R5, olumsuz bir arkadaş çevresine dahil olan bir öğrenci ile ilgili ailenin de desteğini alarak öğrencinin sigaradan uzak tutulması için yaptığı faaliyetleri anlatmıştır:

> *"Çocukla ben 5-6 defa görüştüm. Annenin psikolojik sıkıntıları vardı, baba çalışıyordu, anne ile görüştüm ama çok ulaşamadım, biz söyledik ama annesi sıkıntılı olduğu için bize katkı sağlayamadı. Baba ile görüştüm, gelemeyeceğini söyledi, çalıştığını o saatlerde. Ben de çalıştığı yere gittim, durumu anlattım, takibinin yapılması gerektiğini söyledim, biz okulda yapıyoruz ama çocuğun okul dışında takibinin yapılması lazım. O da sağ olsun işin içine girdi yani ve çocuğu kazandık şu anda öyle bir şey yok. Ama müdahale edilmemiş olsaydı o çocuk sigaraya başlamış olacaktı."*

Meslek lisesi müdür yardımcısı Y2, rehberlik hizmetlerinin etkili bir biçimde yürütülebilmesi için psikolojik danışman sayısının artırılmasını, ilkokul müdür yardımcısı Y7 de öğrenci sayısına bakılmaksızın özellikle taşıma merkezi okulların tamamına psikolojik danışman verilmesi gerektiğini bildirmişlerdir:

> *"Bu okulda en az iki tane rehber öğretmen olması lazım. Disipline diyelim, bir öğrenci herhangi bir şekilde en basit suç da olsa en ağır suç da olsa gittiği zaman, rehber öğretmenin ve disiplin kurulunun çalıştığı en az 15-16 sayfalık ayrı bir işi var, bu çocuğu kazanma adına. Dolayısıyla iki üç tane iş üst üste geldiği zaman, çözümlemede ne kadar gerçekçi çalışabilirsiniz onu düşünmeniz lazım. Bu sefer zaman açısından yetersiz kalıyor, dolayısıyla işi yetiştiremiyor. Bir kişiye ayıracağın 40 dakikalık süreyi yarım saate düşürüyorsun. 20 dakikaya düşürüyorsun. O da tabii ki olumsuz etki yaratıyor." (Y2)*

> *"Özellikle taşıma merkezinde bulunan okullara rehberlik öğretmeni verilmesi lazım. Çünkü merkezi okullara mutlaka orada boş duruyorlar demek istemiyorum ama 1000 kişilik merkez okuldaki rehber öğretmene çıkacak malzeme ile 300 kişilik bir taşıma merkezi okulda aynı malzeme çıkar, zor bir durum var" (Y7)*

Etkili Liderlik

Katılımcılar, odasında oturmayan ve okulu dolaşarak liderlik yapan okul yöneticilerinin istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemede etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

> *"Ben de müdürlük yaptığım dönemlerde sınıflara girerdim. Mesela sabahları bir girerdim, işte öğlenleri bir girerdim ve hep odanızda olmuyorsunuz, okul öncesinde [anaokullarında] odanızda olmuyorsunuz, çok nadir odanızda oluyorsunuz. İşte sınıflarda oluyorsun, koridorda oluyorsun, yemekhanede oluyorsunuz, sürekli gözünüzün her bir yerde olması lazım. Çocuklar bahçede ise bahçede olmanız lazım, gözlemlemek durumundasınız." (Y9)*

> *"Öğle aralarında müdür, sınıfları, koridorları geziyordu sınıflarda, normal mi diye aşağıda başlıyordu, yukarı doğru geziyordu." (T6)*

> *"Nöbetçi müdür yardımcısı olduğu gün kesinlikle onu otururken göremezsin, her yeri kolaçan ediyor, bu okula kendisi isteyip gelmiş. Genelde ilk girişte dış kapıda orada bekliyor, öğrencilerin girişi tamamlanınca içeri giriyor, bu defa katlarda dolanıyor, aşağı katta, yukarı katta sürekli dolanıyor her yerde. Çocuklar merdivenlerden inerken kontrol ediyor." (V4)*

Meslek lisesi pansiyonundan sorumlu müdür yardımcısı Y2, mesai saatlerinden fedakarlık yaptığını ve görevinin özverili olmayı gerektirdiğini bildirmiştir:

> *"Bizim mesaimiz 8-5 ama 7'den önce çıkmam ben, akşam yemeğini yedirirsiniz, bir olumsuzluk var mı onu takip edersiniz, ondan sonra çıkarsınız. O anlamda da biraz özveri gerektiriyor."*

Anadolu lisesi öğrencileri T5 ve T4 okul yöneticilerinin öğrencilere karşı sert davrandıklarını, bundan ötürü öğrencilerin okul içinde olumsuz davranış gerçekleştirmekten korktuğunu belirtmişlerdir:

> *"Müdür yardımcısı bizim biraz sıkıntılı birisiydi. Sürekli bütün okula baskı yapardı yani. Koridorları gezerdi, azarlardı, biraz fazla yapıyordu. Birebirde çok on numara adamdır, öğrenciye karşı da yabancıya karşı da on numara adamdır. Ama topluluğa karşı biraz otoritesini bastırmak istiyor, büyük ihtimal ondan dolayı, topluluğa çok kötü davranırdı." (T4)*

> *"Müdür yardımcısı, herkes ondan korkuyor mesela, hiçbir şekilde saygısızlık yapamaz yani çok sinirli bir hoca… Bizim idarecilerimiz sinirli ve disiplinli oldukları için kimse okul içinde bir şey yapamıyor." (T5)*

Meslek lisesi öğretmeni Ö1 de okul yöneticilerinin olumsuz öğrenci davranışlarını azaltacak ve öğretmeni destekleyecek biçimde davranmaları gerektiğini bildirmiştir:

> *"Öğrencilerin aşırı davranışlarını biraz daha törpüleyebilecek ya da öğretmenlere bu konuda destek çıkabilecek tarzda bir müdahale olması gerekiyor ki ben öyle olduğunu düşünüyorum"*

Ortaokul müdür yardımcısı Y5, özellikle cinsel taciz ve istismar gibi davranışlarla karşılaşıldığında nasıl davranmaları gerektiğine ilişkin kendilerine eğitim verildiğini belirtmiştir:

> *"Biz de bu konuda eğitim aldık. Milli Eğitim Müdürlüğümüz bize bu konuda rehber öğretmenlerimiz ve okul idaremize bilgi verdi, eğitim verdi. Yani böyle bir durumla karşılaştığınızda nasıl bir yol izleyeceksiniz noktasında bize bilgi verdi."*
>
> *"İlk müdahaleyi biz burada yapıyoruz, İlk yardım eğitimi biz aldık, öğretmenlerimiz de aldılar."*

4.1.1.7. Aile Düzeyinde Önlemler

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları önlemeye yönelik aile düzeyinde alınan önlemlere ilişkin bulgular Şekil 12'de sunulmuştur.



Şekil 12. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik aile düzeyinde alınan önlemler.

Aile içi İletişimi Geliştirme

Meslek lisesi velisi V1, çocuğunun olumsuz davranışlara yönelmemesi için kurdukları iletişimin önemini ve doğruyu söylemesi için ona verdiği güveni anlatmıştır:

> *"Biz çocuğumuzla öncelikle evimizde yalana gitmemesi veya farklı ortamları denememesi açısından bir arkadaş gibi destek olmaya çalıştık...bir okuldan kaçma faslı, biz bunu öncelikle kendimiz aşılamaya çalıştık. Gitmek istemediğinde de bizim onu olumlu karşılayacağımızı, geçerli bir nedenin olması gerektiğini söyledik"*

Veli Eğitimleri

Katılımcılar, velilere yönelik bilgilendirme ve eğitimlerin genellikle veli toplantılarında yapıldığını bildirmişlerdir.

> *"Sosyal uyum çok çok önemli, sınıf içerisinde öğrencinin uyumu çok önemli ve bu anlamda biz velilere sene başında genel bir toplantı yapıyoruz, o toplantıda okulun kuralları mesela beşinci sınıflar özellikleri çok önemli. Bir ortaokul yaşantısı nasıl, bu anlamda bilgilendirmeler yapmaya çalışıyoruz velilere" (R4)*

Bunun yanında psikolojik danışmanlar tarafından ayrıca eğitim verildiği de bildirilmiştir:

> *"Olumsuz davranışlarla ilgili rehber öğretmenimiz toplantılar yapıyor, velileri bilgilendiriyor, velilere çocukları için neler yapmaları gerektiğini söylüyor." (Ö5)*

Sadece psikolojik danışmanlar değil sınıf rehber öğretmenleri de velilere yardımcı olmaya çalışmaktadırlar:

> *"Rehberlik servisimizin çalışmalarına ek olarak sınıf öğretmeni arkadaşlarımız da veliyi sürece dâhil ediyorlar." (Y4)*

İlkokul müdür yardımcısı Y7 ve psikolojik danışmanı R5, istenmeyen öğrenci davranışlarındaki olumsuz aile faktörünü azaltmak amacıyla veli eğitimlerinin önemi üzerinde durmuşlardır:

> *"Bizim öncelikle velileri eğitmemiz gerekiyor. Öğretim anlamında demiyorum, eğitim anlamında, çocuk yetiştirme anlamında, davranış olarak öncelikle velileri yetiştirmemiz gerekiyor, bizim velilerle aynı dili konuşmamız gerekiyor." (Y7)*

> *"Velilere ilk önce rehberlik yapılması gerektiğini söyledim, hala aynı fikirdeyim. Bununla ilgili çok çalışma yaptık hafta içi bilgilendirme seminerleri, örneğin iletişim, aile içi iletişim nasıl olmalı. Seminerlere veli katılımı belli bir oranda kaldı. Genelde %90 veya daha fazlası bayan velilerimizden oluşuyordu." (R5)*

Velilere yönelik eğitim ihtiyacını gören meslek lisesi velisi çalıştığı kurum müdürüne velilere yönelik eğitim verilmesini teklif etmiştir:

> *"Müdürüme psikologlar, sosyologlar, belirli yerlerde ben bunu önermiştim. Hani müdürüme okullarda velilere verilmesini, iletişim kopukluğu da, mesela çocuklarımız liseye giden çocuklarımız ergenlik döneminde olduğu için hani bazı hareketlerin daha özenle seçilmesi gerektiğini, bazı konuşmaların daha dikkatli yapılması gerektiğini, hani ben de onların içinde biraz daha kendim öğrenmeye çalıştım bu konuda ailelerin davranışları bunun önlenmesi için işte bunların o kesimlere verilmesini önermiştim"*

Velinin Çocuğunu Denetlemesi

Anadolu lisesi müdür yardımcısı Y1, velilerin çocuklarını takip etmelerinin önemli olduğunu, bu dikkat ve takip sayesinde büyük şehirlerde karşılaşılan ciddi durumlarla karşılaşmadıklarını bildirmiştir:

> *"Veli, ortaöğretim süreci boyunca öğrencisini takip etmeli, okulda rehberlik servisinden destek almalı, psikologlardan destek almalıdır…velilerimizin konuya hassasiyetle yaklaşarak çocuklarına düşkün olmaları sayesinde büyükşehirlerde, metropollerde erken yaşta cinsel deneyim ve bunun beraberinde, kürtaj ve benzeri durumlarla karşılaşma durumu olmadı."*

Veliler de bu görüşü onayladıklarını ve çocuklarını denetlediklerini bildirmişlerdir:

> *"İlk [zamanlar] okula gönderdiğimde ben oğlumu da kızımı da takip ettim. Takip ederken de uzaktan takip ettiğiniz için okula hakim oluyorsunuz." (V2)*
>
> *"Yakın takip etmeye çalıştık ben nöbette isem eşim devraldı." (V1)*
>
> *"Ben de ister istemez sabahları üzerini değişip gitmesini istiyorum kızımın, ortalık kötü Allah korusun diyorum, yani bu tedirginlik de var açıkçası." (V3)*

Okul-Aile İletişimini Güçlendirme

Anaokulu müdür yardımcısı Y9, olası sorunların öncelikle öğretmenle, çözülemediği takdirde ise okul yöneticileri veya daha üst makamlarla iletişime geçilerek çözülmesi gerektiğini bildirmiştir:

> *"İlk sorunu fark ettiklerinde öğretmenle önce öğretmene çünkü çocuğu birebir muhatap olan öğretmeni, bazen idare bunu fark etmeyebiliyor, her an her dakika sınıflarda öğretmenin yanında olmuyoruz. Onun için öğretmeni ilk sorunu dile getirirse öğretmeni hani baktı ki o konuda herhangi bir şey yapmıyor ya da ilgilenmedi ya da sorunu çözmedi. O zaman bence sonra gelip bunu idareye anlatıp eğer idare de bu sorunu çözmezse o zaman gerekli yere gerekli başvuruyu yapabilir."*

Anadolu lisesi müdür yardımcısı Y4, öğrencilerin devamsızlığı konusunda velilerin kendilerini desteklediklerini, bunun da okulun velilerin güvenini kazandığını gösterdiğini ifade etmiştir:

> *"Veli ve öğrencilerimizin devam-devamsızlık konusunda bizi desteklemeleri, okula güvendiklerini göstermektedir ki velilerimiz okulumuzun güvenli bir ortamı olduğunu defaten ifade etmişlerdir… Okul önce güvenilir olmak zorunda. Güvenmezse bu insanlar bizim yanımızda olmazlar."*

Meslek lisesi velisi V1, çocuğunun arkadaş çevresinde sarma sigaraya başlayacağını öğrendiğinde bu sorunu okul yöneticileriyle görüştüğünü ve onları uyardığını ifade etmiştir:

> *"Ben arkadaşlarıyla öğle arasında sarma sigara arkadaşlarının denediğini, bunu da hadi ya erkeksin denersin diyerek yönlendirdiğini fark ettik. Bunu oğlum bana anlatınca ben müdür yardımcısı ile görüştüm. Hani ola ki uyuşturucu falan şehirde de var, bunun olmasından korktuğumu dile getirdim."*

Anadolu lisesi öğretmeni Ö3, farklı bir okuldan sorun yaşadığı için sınıfına yeni gelen öğrenci velisi ile geliştirdiği iletişim sonucu herhangi bir olumsuz durumla karşılaşmadığını bildirmiştir:

> *"Veli burada problem oluşturmadı. Gelir gelmez veli ile görüştüm. Anne baba ayrılmak üzere olan bir durumdu veya resmiyette değilse de ayrı yaşıyorlardı. Her ikisi ile de görüştüm. Yapılacak iş ve işlemleri, bu okulun farklı olduğunu, öğretmenlerin farklı olduğunu, bizim yardımcı olmak istediğimizi, öğrenciyi kazanmak istediğimizi her ikisine de söyledik."*

Meslek lisesi öğretmeni Ö1, veli ile iletişimde sorun yaşadıklarını, öğretmenin veliyi sürece dahil etmek için gayret gösterdiğini bildirmiştir:

> *"Genel olarak öğretmenlerin biraz baskılaması gerekiyor. Yani devamlı arayacaksın soracaksın bak senin çocuğun şöyle yapıyor, niye öyle yapıyor, sıkıntı mı var vesaire şeklinde devamlı böyle bir iletişim halinde olmanız gerekiyor"*

4.1.1.8. Toplumsal Düzeyde Önlemler

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları önlemeye yönelik toplumsal düzeyde alınan önlemlere ilişkin bulgular Şekil 13'te sunulmuştur.



Şekil 13. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik toplumsal düzeyde alınan önlemler.

Toplum düzeyindeki önlemler, olumlu toplumsal koşulların okulda karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışlarını nasıl azaltabileceğine odaklanmıştır. Diğer seviyelere kıyasla, katılımcılar daha az spesifik önlem bildirmişlerdir. Öneriler, daha çok medyaya ve Milli Eğitim Bakanlığının işleyişine yönelik yasal düzenlemelere odaklanmıştır.

Ailelerin Ekonomik Durumunu İyileştirme

Düşük sosyoekonomik durumun olumsuz öğrenci davranışlarına yol açabileceği tespitini yapan Ö4, buna yönelik olarak ailelerin ekonomik durumunun iyileştirilmesi gerektiğini bildirmiştir:

> *"Ülkemizde bir yoksulluk sınırı var, açlık sınırı var, en azından ülkemizde ailelerin kendilerini ve çocuklarını geçindirebilecek kadar, sağlıklı beslenebilecek imkanı sağlayacak kadar maddi imkana sahip olmaları gerekiyor."*

Meslek lisesi müdür yardımcısı Y2, parçalanmış aile oranını azaltmak amacıyla evlenmeden önce eğitim verilmesi gerektiğini bildirmiştir:

> *"Bir insan evlenmeden önce mutlaka evlilikle ilgili eğitim alması lazım, yani parçalanmış aile konumuna düşmemek için öncelikle bir anne baba nasıl olur? Çocuk nasıl bakılır? Bir aile nasıl idare edilebilir? Tabi buna ek olarak insan geçimini nasıl sağlayabilir? Yani iş de buna dahil. Bununla ilgili mutlaka bir eğitim ve ön yeterlilik olması benim için en önemli şartlarından birisi"*

Kültürel Değerler

Bazı kültürel değerler, istenmeyen öğrenci davranışları açısından koruyucu faktör görevi görebilmektedir. Anadolu lisesi müdür yardımcısı Y4, milli manevi değerlere bağlılık arttıkça suça karışma oranının düştüğünü ifade etmiştir:

> *"Bizim öğrencilerimizin kendi aralarında çeteleşme veya dışarıda var olan bir çeteye dahil olma ve bununla bağlantılı olarak herhangi bir suça karıştıklarını göremezsiniz. Az önce bahsetmiş olduğum milli manevi değerlere bağlılık işte burada ortaya çıkıyor. Sosyoekonomik düzey olarak ne konumda olursa olsun bizim veli profilimiz, öğrencisi için önce vatanını milletini sevecek diyor. Bu çok ciddi bir kıstas."*

Medyaya Yönelik Düzenlemeler

Katılımcılar istenmeyen öğrenci davranışlarında medyanın olumsuz etkisinin azaltılması amacıyla şiddet içerikli yayınların daha sıkı denetlenmesini ve yayın saatlerinin

düzenlenmesini önermişlerdir. Bunun yanında olumlu örneklere yer verilmesi de bir koruyucu faktör olarak belirtilmiştir:

> *"Bir ara öyle bir gördüm hiç de iç açıcı ve hoş bir dizi değildi bana göre yanlış örnek olan silahlı bıçaklı şiddet eğilimli olan dizilerin RTÜK mesela buna bir el atması gerektiğini düşünüyorum…en azından yapılan programların biraz daha örnek davranışlarla olsa daha güzel olabilir diye düşünüyorum" (V1)*

> *"Şiddet içerikli filmler, diziler, çocukların izlememesi gereken dizilerin yayında olması, en azından bu dizilerin yayın saatleri ile ilgili bir iki çalışma yapılabilir, 10'dan sonra mesela, bizim öğrencilerimiz için söylüyorum, çünkü genelde ortalama dokuz buçuk gibi on gibi öğrencilerimiz uyuyor." (R5)*

Bir katılımcı (V1) eğitimle ilgili şiddet haberlerinin veriliş tarzına dikkat çekmiş ve bu haberlerin izleyenleri teşvik edici değil caydırıcı nitelikte olması gerektiğini bildirmiştir:

> *"Onun haberini yaparken şöyle bir ceza ile mahkeme kararıyla cezalandırıldı denilmesi bile onun sonucunda ben bu sıkıntıyı yaşarım, ben bu cezayı alırım korkusuyla da şiddet eğilimini engelleyebilir."*

Yasal Düzenlemeler

Katılımcılar, yasal düzenleme önerisi olarak ortaokul sonrası yönlendirme komisyonlarını ve sınıf tekrarı yaptırmanın düzenlenmesini önermişlerdir:

> *"Bir karar alırken en son sözü dünyanın saygın ülkelerinde olduğu gibi bizim de eğitimde alınan kararların komisyon kararlarının gerekçeli olması gerekiyor." (Y4)*

İlkokul müdür yardımcısı Y7, olumsuz davranış gerçekleştiren öğrencilere yönelik herhangi bir caydırıcılığın olmadığı tespitini yaptıktan sonra sınıf tekrarı uygulamasının gereklerinin düzenlenmesini önermiştir:

> *"Okullarımızda biliyorsunuz sınıfta kalma olayı yok. Sınıfta kalma olayı çok aşırı teferruatlandırılmış. Ta sene başından itibaren veli iş birliği, öğrenci ile iş birliği inanılmaz bir evrak yükü. Yani çocuğu bıraktım dediğiniz zaman bunu çok sağlam delillere oturmanız gerekiyor ve açıkçası öğretmen camiası okuldaki işi yükünün şeyini dikkate alacak olursak bu evraklar için bir de şöyle bir şey var şimdi çocuk yeni gördüğü bir çocukla ilgili sene sonunda belli oluyor bu çocuğun sınıfta kalacağı veya sınavlarının sonucunda dönem sonunda. Mevzuatta sene başından itibaren bu çocuklarla ilgili hangi tedbirlerin alındığından bahsediyor. Veliyi arıyorsunuz, veli okula gelmiyor, çocukla sözleşme yapıyorsunuz, o şey de doğruluğu tartışılır çocuğu notla korkutamıyorsunuz ya da notla tehdit de denilebilir veya bir araç da denilebilir. Onunla çocuğu kontrol altında tutamıyorsunuz, çocuğun umurunda değil yani, benim karnemde on tane bir de olsa ben geçeceğim nasıl olsa diyor, böyle bir rahatlığı var şimdi. Böyle bir caydırıcılık yok disiplin mevzuatında. Yaptırım, sınıfta kalma olabilir" (Y7)*

4.1.2. Davranış Süreci

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara ilişkin davranış süreci, meydana gelen davranış türlerini ve bunlara yönelik yapılan ikincil müdahaleleri kapsamaktadır. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranış türleri ile birey, okul, aile ve toplum bağlamlarında yapılan ikincil müdahalelere ilişkin elde edilen bulgular Tablo 8'de sunulmuştur.

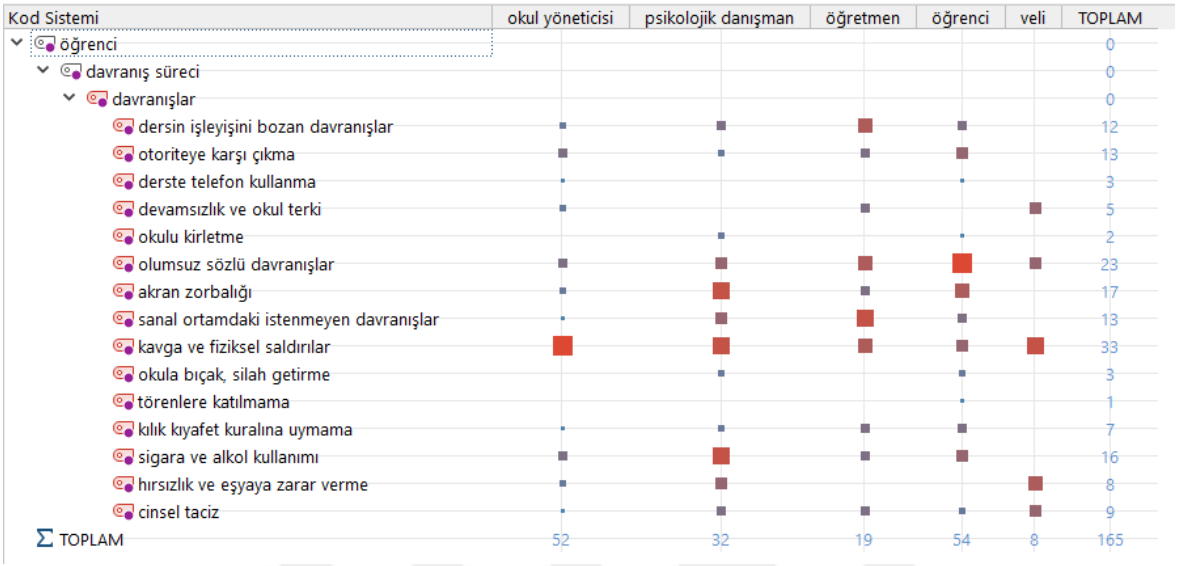
Tablo 8.

Öğrenciler Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranış Türleri ve İkincil Müdahaleler

Davranışlar	İkincil Müdahaleler	
• Dersin işleyişini bozan davranışlar • Otoriteye karşı çıkma • Derste telefon kullanma • Devamsızlık ve okul terki • Okulu kirletme • Olumsuz sözlü davranışlar • Akran zorbalığı • Sanal ortamdaki olumsuz davranışlar • Kavga ve fiziksel saldırılar • Okula bıçak, silah getirme • Törenlere katılmama • Kılık kıyafet kuralına uymama • Sigara ve alkol kullanımı • Hırsızlık ve eşyaya zarar verme • Cinsel taciz	Bireysel	• Öğrencilerin kendi çözümü • Görmezden gelme • Okula almama • İstenmeyen davranışı durdurma/önleme • Arama ve el koyma (üst ve çanta) • Bilgi alma, sorguya çekme • Bıktırma yöntemi • Tıbbi müdahale • Kişiliğe değil olumsuz davranışa odaklanma
	Okula ilişkin	• Şikayet/ortaya çıkarma süreçleri • Akran desteği/müdahalesi • Sınıf yönetimi uygulamaları • Rehberlik hizmetleri • Çatışma yönetim süreçleri • Güvenlik müdahaleleri • Güvenlik müdahaleleri • Yasal süreçleri yürütme
	Aileye ilişkin	• Veli ziyareti • Veli desteği/müdahalesi • Maddi zararı tazmin ettirme • Adli makamlara şikayet
	Topluma ilişkin	• Adli soruşturma

4.1.2.1. Öğrenciler Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranış Türleri

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranış türlerine ilişkin bulgular Şekil 14'te sunulmuştur.



Şekil 14. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranış türleri.

Dersin İşleyişini Bozan Davranışlar

Katılımcılar, genel olarak ilkokul, ortaokul ve liselerde dersin işleyişini bozan benzer davranışlar bildirmişlerdir. Bunun yanında ilkokul öğretmeni Ö5, öğrencilerinin birbirlerini sürekli şikayet ettiklerini, derse dikkat etmek yerine arkadaşlarıyla ilgilendiklerini ifade etmiştir:

> *"Herkesin birbirini şikayet etmesi. Devamlı bir şikayet, neden zevk alıyorlar, ben öyle diyorum, artık şikayet edip ona bağırmasından zevk alıyorlar, garip bir şey yani. Çünkü bir insan 40 dakika boyunca birilerini şikayet etmek için arkadaşlarını gözlemlemez, onlar arkadaşlarını dikkatle yeni nesilde çok sıkıntı var ama bu konuya geldiğinde çocukların dikkatleri çok yoğun"*

Katılımcıların bildirdikleri dersin işlenişini bozan davranışlar arasında; söz istemeden konuşmak, gürültü yapmak, ayakta gezmek, arkadaşlarına bir şeyler fırlatmak, vurmak, gereksiz yere gülmek gibi davranışlar yer almaktadır.

> *"Çocuk, sınıfta dersin akışını bozan hareketlerde bulunuyor, ne bileyim gürültü çıkarmak, arkadaşlarıyla bağrışmak, arkadaşlarına laf atmak, arkadaşlarla sataşmak, sınıfın içinde kalkıp arkadaşına saldırmak gibi." (Y7)*

"Öğretmenlerin toplantılarda en çok dile getirdikleri, söz istemeden konuşmaları, çok rahatlıkla konuşmaları, birbirleriyle sürekli çatışma halinde olmaları, vurmaları, bu türde davranış problemleri" (R3)

"Sınıfın içinde geziyor, işte derste öğretmen bir şey anlatırken arkadaşına laf atıyor, elinde bir şey var, silgi atıyor, koparıp koparıp atıyor, gülüyor, susmuyor" (R1)

"Yanındaki ile farklı türlü şeylere giriyorlar, yanındaki ile uğraşıyor arkadakine şaka yapıyor, ona bir şey yapıyor, dersin otoritesini o anda öğretmen kaybedince problem oluyor." (Y1)

Meslek lisesi öğretmeni Ö1, meslek lisesi öğrencisi T1 ve Anadolu lisesi öğrencisi T4, bazı öğrencilerin gürültü ya da arkadaşlarını rahatsız etmek yerine derse katılmayıp, dersle ilgilenmeden uyuma davranışı sergilediklerini ifade etmişlerdir:

"Uyuyorlar. Şöyle bir sıkıntı var, gerçekten ilgilenmedikleri derste ya dersi sabote etmek için ya da dersi ekarte etmek için böyle ellerinden geleni yaptıklarını biliyorum yani. Uyuma da benim gözümde bunlardan birisi." (Ö1)

"Çocukların genellikle dersle alakaları yok. Kafayı vuruyorlar sıraya, yatıyorlar." (T1)

"Arkamı dönüp baktığımda, zaten bizim arkadaş çevresi genelde de uyur derste, diğer herkes uyuyor. Sadece hocanın öğretmen masasının önündeki sırada iki tane kız vardı onlar uyumuyor" (T4)

Otoriteye Karşı Çıkma

Katılımcılar, sınıfta bir otorite figürü olan öğretmene bazı öğrencilerin karşı çıkma ve itaatsizlik gibi davranışlarda bulunduklarını ifade etmişlerdir. Örneğin daha önce görev yaptığı bir köy okulundan örnek veren Y7, bu davranışların ortaokul son sınıflarda yaygın olduğunu, öğretmene karşı geldiklerini, öğretmenin uyarılarını dikkate almadıklarını bildirmiştir:

"Çocukların öğretmenlere karşı bazı olumsuz tavırları oluyor. Onun da şöyle bir etkisi var diyebiliriz. Yine yoğunluk olarak sekizinci sınıf öğrencilerinde var bu. Çocuk yaş itibariyle tam da ergenliğin getirmiş olduğu bir şeyle bu sefer hocam sen bana niye bağırıyorsun, hocam yok sen bana bağıramazsın, yok bir şey yapamazsınız, bu gibi şeye dönüyor iş. Öğretmene direkt gidip de çocuk sen buraya niye geldin sen bana niye öyle baktın niye gittin yok. Öğretmenin çocuğu uyarması gerektiği durumlarda başlayan terbiyesizlik var öyle söyleyeyim. Atıyorum çocuk sınıfın içinde tesbih sallıyor öğretmenin karşısında. Öğretmen ders anlatıyor, çocuk tesbih sallıyor, öğretmen uyarıyor bunu, tesbihini ver bana diyor, verirdin vermezdin, öğretmen gidiyor, elinden alıyor. Bu sefer çocuk siz benim tesbihimi nasıl alırsınız, bu şekilde öğretmenle münakaşaya dönüşebilecek ya da hatta çocuğun saygısızlığına varacak davranışlar yoksa yani direkt duran öğretmene de kimse saygısızlık yapmıyor.

Çocuklardan kaynaklı problemlere müdahale edildiğinde iş saygısızlık boyutuna varıyor."

Meslek lisesi öğrencisi T3, sınıfta istenmeyen davranışlar yapan öğrencilerin kendilerini sınıftan çıkarmak isteyen öğretmene karşı çıktıklarını ve öğretmene saygısızlık yaptıklarını bildirmiştir:

"Diklenenler falan var hani. Hoca mesela çık dışarı diyor en sonunda kızdırınca, şey gibisinden sen kimsin beni sınıftan kovuyorsun gibisinden yapanlar var."

Meslek lisesi psikolojik danışmanı R1, ders içinde bir öğrencinin derste uyumak istediğinde bunun mümkün olmadığı konusunda uyarmasına rağmen öğretmenin uyarılarını dinlemediğini bildirmiştir:

"Öğrencilerden bir tanesi inatla en arkaya geçiyor, kafasının üzerine atıyor böyle bir tane mont ve ben diyorum ki oğlum kaldır o montu, çünkü derse katılacaksın katılmama durumumuz yok, seçmeli değil bu yani. İşte katılmayacağım, ben uyuyacağım, bilmem ne diyor inatla, katılmayacağım diyor, uyumak istiyorum diyor."

Derste Telefon Kullanma

Katılımcılara göre öğrencilerin derste telefon bulundurması yasak olmasına rağmen bazı öğrenciler telefonlarını okul yönetimine teslim etmemekte, derste kullanmakta veya bundan ötürü öğretmene yönelik olumsuz davranışlar sergilemektedir:

"Telefon, teslim edilmesi artık yönetmelikte yapıldı. En sık rastladığımız şeylerden birisi o. Yani derslerde bulundurmaları, yani çalması dersi rahatsız etmesi de değil bir şey akabinde neden teslim etmiyor o bir kuraldır, verilmesi gerekir." (Y1)

"Çok nadir yaşıyoruz, bir de öğrencinin öğretmene karşı geldiği olumsuz durumlar var ki genelde cep telefonlarının okula teslim edilmemesinden kaynaklı durumlar olabiliyor" (Y4)

"En fazla, telefon teslim edilmemiştir. Telefon dersteyken mesaj gelmiş açmıştır." (Y4)

Devamsızlık ve Okul Terki

Meslek lisesinde görüşme yapılan katılımcılar öğrenciler tarafından okula devamsızlığın yaygın olarak yapıldığını ve devamsızlıktan kalma oranının yüksek olduğunu bildirmişlerdir:

"Devamsız öğrenci ile ilgili sıkıntımız var. Vatandaş, köyde geçimi çobanlıkla [sağlıyor]. Çocuk okulu bırakmış, gelmiyor" (Y2)

"Devamsızlıktan kalma oranı yüksek" (Ö1)

Okulu Kirletme

İlkokul psikolojik danışmanı R5 ve ortaokul öğrencisi T6, öğrencilerin tuvaletleri temiz kullanmadıklarını bildirmişlerdir:

"Sene başında bu en büyük problemlerimizden birisiydi, tuvaleti doğru kullanmama" (R5)

"Temiz değildi çünkü onu da ben öğrencilere bakıyorum öğrenciler hiç temiz bırakmıyordu" (T6)

Olumsuz Sözlü Davranışlar

Katılımcılar, öğrencilerin küfür, hakaret, lakap takma, dedikodu ve yalan söyleme gibi olumsuz davranışlar sergilediklerini ifade etmişlerdir. Anaokulu psikolojik danışmanı R6, bir öğrencinin arkadaşlarına yönelik argo kelimeler kullandığını bildirmiştir:

"*Bir öğrencimiz de argo kelimeleri kullanma tarzında, nasıl diyeyim, mal, salak, manyak gibi o tarzda işte arkadaşlarına"*

İlkokul öğretmeni Ö5, ilkokul öğrencilerinin de küfrettiklerini, ilkokul müdür yardımcısı Y7 ise bu durumun taşımalı gelen öğrenciler tarafından gerçekleştirildiğini bildirmişlerdir:

"Bu sene var küfür [var], iki senedir yoktu." (Ö5)

"Küfür var. Yine hep aynı yere geliyoruz. Diğer okullarda da bu sıkıntılar var. Genellikle bu gibi sıkıntılar taşımalı öğrencilerden çıkıyor" (Y7)

Ortaokul öğretmeni Ö4, okulda küfrün yaygın olduğunu, erkek öğrencilerin yanında kızların da küfrettiklerini bildirmiştir:

"Sözlü hakaretleri. Küfür çok fazla. Özellikle şu anda bizim şaşırdığımız şey, kızlarda daha fazla. Yani kız ağza alınmayacak küfrü bir erkek arkadaşına karşı yapabiliyor. Önceden olmayan bir şey bu."

Anadolu lisesi ve meslek lisesinden katılımcılar da okullarında küfürün yaygın olduğunu, hatta bu durumun hakaret etmek yerine normal konuşma diline dönüştüğünü ve kanıksandığını bildirmişlerdir:

"Bana göre en büyük problem istenmeyen davranışların başında, küfür var" (Y2)

"Lakap takma ve küfretme var. Hani normal konuşma gibi, normal konuşurken ediyorlar, ayriyeten değil. Böyle sinirlenince falan değil normal konuşurken bile küfrediyorlar." (T3)

"Birbirlerine karşı küfür çok fazla. Bunu da artık kanıksamışlar normal konuşma gibi kabullenmeye başlamışlar." (Ö3)

"Ağızları çok bozuk yani beni rahatsız ediyordu bazıları ama gerçekten de çok terbiyesizce falan konuşuyorlardı" (T5)

İlkokul psikolojik danışmanı R5, bazı öğrencilerin öğretmenlerini zor durumda bırakmak amacıyla ailelerine yalan söylediklerini bildirmiştir:

"Çocuk hiç olmadık bir şeyler anlatabiliyor. Sırf velisi öğretmenini gitsin şikayet etsin diye eğer ufak bir problem varsa yalan söylüyor ben onu da gördüm. Hiç öyle bir şey yok ama öğretmeni belki ona bir kızmıştır, bir şey demiştir, sırf ondan öç almak için veya onu cezalandırmak için o yollara başvurabiliyor."

Akran Zorbalığı

İlkokul müdürü Y6, istenmeyen davranışların daha çok akran zorbalığı biçiminde görüldüğünü, müdür yardımcısı Y7 ise bir örnek olarak akademik başarısı düşük bir kız öğrenciye bir erkek öğrenci tarafından yapılan zorbalık davranışını anlatmışlardır:

"Daha çok akran zorbalığı, yani çocuklarda şey var işte güçlü olan güçsüzü döver hesabından" (Y6)

"Normalde çok problemli bir çocuk değil, fakat kız öğrencilerden birine sürekli dersleri iyi olmayan bir kız öğrenci, derslerinin iyi olmaması ile ilgili ne bileyim işte argo dille kafasının çalışmaması ile ilgili sürekli çocuğa, erkek öğrenci bunu yapan, kız öğrenciye bu şekilde şeyde bulunuyor yani olumsuz davranışı var. Dalga geçiyor, alay ediyor diyelim" (Y7)

Ortaokul müdür yardımcısı Y5, akran zorbalıklarının genelde sözlü olduğunu belirtmiş ve sekizinci sınıftaki bir öğrencinin boyu kısa olan bir öğrenciyle dalga geçtiğini bildirmiştir:

"Akran zorbalığına maruz kalan çocuklar da var olabiliyor. Ama bu daha çok sözlü oluyor. Sekizinci sınıf öğrencisi, bir öğrenci başka bir öğrenciye ya bunun boyu niye kısa, niye uzamıyor, herkesin boyu uzuyor da bunun niye boyu uzamıyor demiş."

Meslek lisesi psikolojik danışmanı R1 de öğrencilerin bazı arkadaşlarını rencide edecek biçimde dedikodu yaptıklarını ve onlar hakkında olumsuz söylentiler çıkardıklarını bildirmiştir:

"Birbirlerine zaten zorbalığı filan da genelde sözel olarak yapıyorlar. Vurma kırma onlar az, ama dedikodu iftira işte…Hocam bu kız gibi, kırık bu, bilmem ne, işte bu eşcinsel, o bizim yanımızda olmasın"

Ortaokul psikolojik danışmanı R4, sınıfların akademik başarıya göre oluşturulduğu bir sistemde başarılı öğrencilerin olduğu sınıflarda başarısı düşen öğrencileri dışladıklarını ifade etmiştir:

"Bu hafta sen sınav sonucunda düştün, seninle biz bu hafta konuşmayacağız. Bu hale gelebiliyor yani"

Liselerde ise daha ciddi boyutlarda zorbalık davranışları bildirilmiştir. Örneğin Anadolu lisesi öğrencisi T5, kalabalık bir öğrenci grubu tarafından tehdit edildiğini, baskıya maruz kaldığını bildirmiştir:

"Teneffüs arası olmuştu, sonra bir baktık on beş kişiyi yanına almış gelmişti. Sonra bizi tehdit etmişlerdi özür dileyeceksin bizden yok şöyle yap böyle yap falan diye…Sınıfa girerken 5-6 kişi duruyorlardı böyle bana dik dik bakıyorlardı bilerek yapıyorlardı korkutmak için galiba fiziksel veya sözleri ile olmasa bile gözleriyle rahatsız ediyorlardı beni bakışlarıyla"

Meslek lisesi öğrencileri T1 ve T2, güçlü olan öğrencilerin güçsüzlere baskı yaptıklarını, sigara istediklerini, küfrettiklerini bildirmişlerdir:

"Öğrenciler arasında zorbalıklar da var. Gücü yeten yetene oluyor sınıf arkadaşlarına, tanıyana, tanımayana, ufaklara. Bir sınıf alt, bir sınıf üst, hiç fark etmiyor. Küfrediyor çocuğa, buraya gel, işte konuşuyorlar, sigara istiyor, bu muhabbet yani." (T1)

"Köy çocuklarından isteniyor. Anlıyorlar tipinden hocam. Hocaya gidersen şey yaparız, döveriz, küfrederiz, şöyle böyle yaparız. Adam şimdi görmemiş etmemiş, yani o da bir şey diyemiyor, sesini çıkaramıyor bana göre, yani adamı ilk önce bir baskılıyor" (T2)

Meslek lisesi psikolojik danışmanı R1 ve öğretmeni Ö1, okula yeni gelen, fiziki olarak güçlü bir öğrencinin diğer öğrencilere saldırdığını, tehdit ettiğini ve baskı yaptığını anlatmışlardır:

"Dokuzuncu sınıfta öğrenci, bu sene çok karşılaştık. İşte gelmiş birazcık kalıbı büyük, geniş bir öğrenci mesela, diğer küçük gördüklerine saldırma girişiminde bulunuyor, istediğini yaptırma, bunu yap, kalk şuradan git, gibi" (R1)

"Devamlı böyle yanında tutma, devamlı bir tehdit etme, devamlı işte bak seni döverim falanlara getirme, ondan sonra işte kötü alışkanlıklara cesaretlendirme tarzı" (Ö1)

Anadolu lisesinden bir öğrenci farklı bir okulda siber zorbalık davranışını öğrendiğini, erkek öğrencinin ayrıldıktan sonra kız arkadaşının uygun olmayan fotoğraflarını sosyal medyada paylaştığını bildirmiştir:

"Bir tane kız, tuvalette fotoğraflarını çekmiş, komple açık bir şekilde. Baya Türkiye'de herkes görmüştü yani… erkek arkadaşına yollamış erkek arkadaşı da bunu paylaşmış, büyük ihtimal, ayrılınca kızdığından dolayı paylaşmıştır" (T4)

Sanal Ortamdaki Olumsuz Davranışlar

Katılımcılar, bazı öğrencilerin sanal ortamlarda hem diğer öğrencilere hem de öğretmen ve okul yöneticilerine yönelik dedikodu, küfür, hakaret, uygun olmayan bir fotoğrafı ifşa etme ve alay etme gibi olumsuz davranışlar gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Anadolu lisesi müdür yardımcısı Y4 ve öğretmen Ö3, öğretmenlere yönelik olumsuz davranışların ders notları nedeniyle gerçekleştirildiğini bildirmişlerdir:

> *"Bir kız öğrencimiz kendi instagram sayfasından bize küfretmiş. Bütün okul öğretmenlerine" (Y4)*

> *"Özellikle notlardan, sınavlardan sonra öğrenciler yorum yapıyorlar, okulla ilgili, öğretmenle ilgili küfür içeren yorumlar yapıyorlar" (Ö3)*

Meslek lisesi psikolojik danışmanı R1 ise bir öğrencinin sosyal medyada öğretmene hakaret içeren bir paylaşım yaptığını bildirmiştir:

> *"Öğretmene kızmış, gitmiş sosyal medyada kusmuş kinini, nefretini, küfürler, küfürlü şarkı paylaşmış, öğretmenin adına, işte bu sana gelsin diye."*

Görüşme yapılan ortaokuldan katılımcılar, öğrencilerin oluşturdukları sosyal medya gruplarında küfretme, alay etme gibi davranışlar gerçekleştirdiklerini ve okulun müdahalesiyle bu grupların kapatıldığını bildirmişlerdir:

> *"Dedikodu diye bir sayfa açılmıştı, onu kapattırdı okul, öyle bazı paylaşımlar storyler yapan biri vardı" (T6)*

> *"Sınıf kendi arasında bir Whatsapp grubu oluşturmuş, bir erkek öğrenci hiç ağza alınmayacak cümleleri orada kullanabilmiş." (Ö4)*

> *"Öğrenciler arasında, arkadaşının dalga geçilebilecek saçma sapan bir halinde fotoğrafını çekip Instagram'da paylaştıkları bir sayfa, sınıf içerisinde hepsinin ekli olduğu bir sayfa olduğunu söylemişlerdi" (R3)*

Anadolu lisesi öğretmeni Ö2, bir öğrencinin kendisine ait, uygun olmayan fotoğraflarını sanal ortamda paylaştığını bildirmiştir:

> *"İnternet ortamında uygunsuz fotoğraflarını, kendi fotoğraflarını paylaşmıştı." (Ö2)*

Anadolu lisesi öğretmeni Ö3, bazı öğrencilerin okulda beden dersi giyinme odasında sigara içtiklerini ve bunu sosyal medyada paylaştıklarını bildirmiştir:

> *"İki arkadaş, orada fotoğraf çekiyorlar ve bunu sosyal medyaya yansıtıyorlar. İşte okulda çok rahat sigara içiyoruz gibisinden"*

Kavga ve Fiziksel Saldırılar

Katılımcılar, öğrenciler tarafından gerçekleştirilen bir diğer istenmeyen davranışın kavga etmek veya diğer öğrencilere fiziksel şiddet uygulamak ve zarar vermek olduğunu ifade etmişlerdir. Anaokulundan katılımcılar, bazı öğrencilerin şiddet eğilimli olduğunu, arkadaşlarına vurduğunu, istediğini yaptırmak için saldırgan davranışlarda bulunduğunu bildirmişlerdir:

> *"Sınıflarında bir öğrenci vardı, çok böyle hareketliydi ve öğrencilere zarar veriyordu. Biz o öğrencinin sınıftan ayrılmasını istedik, hani başka sınıfa geçsin istedik ve zarar verdiği için öğrencilere hani şiddet eğilimi olduğu için sadece öyle bir şeyimiz oldu, o da öğrenciyi almadılar zaten. Geçen seneden bahsediyorum oğlumla birkaç böyle şey yapmıştı o da tırnaklamıştı yüzünü falan onda da sorun yaşamıştık" (V5)*
>
> *"Hiçbir şey yokken öyle arkadaşlarına bir de güçlü kuvvetli, iri yarı bir çocuktu. Yani bir vuruyordu çocuklara çocukların bir yerleri kızarıyordu, hakikaten böyle elindeki makas, kalem onları bile batırma şeyine giriyordu arkadaşlarına karşı." (R6)*
>
> *"Geçen sene bir öğrencim, mesela arkadaşlarına vurarak ifade ediyordu kendini. İstediği olmadığında ya elindeki bir oyuncağı fırlatıyordu ya böyle tırnaklarını geçiriyordu" (Ö7)*

İlkokul müdürü Y6, öğrencilerin kendi aralarındaki sorunları kavga yoluyla çözmeye çalıştıklarını ifade etmiştir. Bu tespiti doğrular biçimde ilkokul velisi V4, çocuğuna yönelik arkadaşları tarafından yapılan saldırıyı bildirmiştir:

> *"Aralarındaki anlaşmazlıkları kaba güçle çözmeye çalışıyorlar." (Y6)*
>
> *"Sınıfta kavga eden çocuklar var, sınıfta birkaç tane arkadaşları dövmeye kalkmışlar hepsi üstüne çullanmış 3-4 kişi" (V4)*

Ortaokul müdür yardımcısı Y5, öğrenci kavgalarının yaygın olduğunu, bunun nedeninin ilkokulla benzer şekilde öğrencilerin kendi sorunlarını güç kullanarak çözmeye çalıştıklarını bildirmiştir:

> *"En fazla karşılaştığımız davranış bozukluğu, çocuklar arasındaki fiziki şiddet olayı…bunu söyleyen çocuğu sıkıştırmış, yanındaki arkadaşları ile birlikte, sen bana niye böyle söyledin diye, okulun içerisinde. O çocuk da tabii bunlardan çekindiği için özür dilemiş, ben sesli düşündüm, fakat bundan pişman oldum, özür dilerim diye, söylemiş fakat bu cümleyi söyleyen niye bu çocuğun boyu kısa diyen 8.sınıf öğrencimizin yanındaki arkadaşı buna müdahale etmiş. Ya niye sıkıştırıyorsunuz çocuğu, dövecek misiniz? Dövemezsiniz, döverseniz, beni de dövün falan diyerek ortaya çıkınca bu sefer öteki çocuklar devreye girmiş sana ne? sen ne karışıyorsun? işte bizden özür dilemeli demişler. O da demiş ki karışırım arkadaşımı ben yedirmem sizlere deyince öteki tokatı vurmuş yüzüne."*

Ortaokul psikolojik danışmanı R3 kavga ve fiziksel şiddet olaylarına tüm öğrencilerin değil sadece az sayıda öğrencilerin katıldığını ifade ederken ortaokul öğretmeni Ö4, başarıya göre oluşturulmuş sistemde normal sınıf olarak tanımladıkları sınıftaki öğrencilerin kendilerini şiddetle ön plana çıkarmaya çalıştıklarını bildirmişlerdir:

> *"Fiziksel şiddet yapan belli başlı öğrenciler var, okul genelinde gibi görünüyor ama atıyorum bir 5-6 öğrencimiz var, bu sürekli bunlar aynı kişiler" (R3)*
>
> *"Normal sınıflardaki çocukların davranışları şiddete meyilleri çok fazla. Birbirlerine karşı, arkadaşlarına karşı, diğer sınıflara karşı, yani hep kendilerini şiddetle ön plana çıkarmaya çalışıyorlar, eksikliklerini öyle tamamlıyorlar" (Ö4)*

Anadolu lisesi öğrencisi T5, okullarında öğrenci kavgalarının yaygın olduğunu, bazen ciddi sonuçları olduğunu bildirmiştir:

> *"Önümüzde bir kere hocam iki tane erkek birbirini dövmüştü, kolu falan kırılmıştı yani böyle çok oluyor okulda."*

Meslek lisesi müdür yardımcısı Y1, öğrenciler arasındaki kavgaların bazen şakalaşma ile başladığı tespitini yapmış ve görüşme yapıldığı günden bir gün önce öğrenci tuvaletinde olan ve bir öğrencinin dişinin kırıldığı bir kavgayı anlatmıştır:

> *"Çocuklarımız [arasında] şakalaşma ile başlayan sonra kavgaya dönüşen istemediğimiz olaylar oluyor…iki öğrencinin kavgaları, birinde fiziki zarar görmesi. Az önce gelen çocuğumuzun dişi kırıldı, öğrenci lavabosuna giden iki öğrenci kavga etmiş"*

Y1, öğrenci kavgalarında diğer öğrencilerin tutumuna dikkat çekmiştir. Buna göre diğer öğrenciler kavga eden öğrenciler arasında arabuluculuk yapmak yerine kavgayı teşvik edici davranışlarda bulunmaktadırlar:

> *"Diğer çocukların onların kavga etmesinden hoşnut olması. Onları buna teşvik etmesi, orada sanki böyle bir maç izler gibi bir coşkuyu yani, gençliğin içerisinde böyle bir şey var onu hissedebiliyoruz yani, onların kavgasını körüklüyorlar. Arada bir iki onlar da tekme atıyorlar kime denk gelirse. Ya dövmüş dövülmüş şeyi değil bunu bir rekabet ortamına sanki bir müsabakaya çekiyor gibi davrananlar var"*

Okula Bıçak, Silah Getirme

Ortaokul psikolojik danışmanı R4 ve meslek lisesi öğrencisi öğrencilerin okula çok sık olmamakla beraber bıçak getirdiklerini, Anadolu lisesi öğrencisi T4 ise bir öğrencinin tabanca getirdiğini bildirmişlerdir:

"Öyle zorbalık değil de dokuzuncu sınıftayken oturuyorduk böyle biz çömezdik yani onikilerde sevdiğimiz bir abimiz vardı hiçbir şekilde tehdit falan değil tabii ki burada şakasına kaldırdı önümüzde bir kere silah çıkarmıştı" (T4)

"Bıçak bir iki kere gördüm de silah falan görmedim." (T1)

"Bir öğrenciden çakı gibi bir şey çıktı. Ama onun dışında [çıkmadı], bıçak aramada çıktı" (R4)

Törenlere Katılmama

Anadolu lisesi öğrencisi T4, okulda yapılan resmi bir törene arkadaşlarının sıcak hava nedeniyle inmediklerini bildirmiştir:

"Özel bir gündü. Tören var yani törende konuşma yapacaklar bir de sıcak, aşağı inmek istemediler bizimkiler. Dedim lan inelim indik biz iki kişi bizim o arkadaşlardan iki kişi de dokuzuncu sınıflardan kalmışlar içerde. Aşağı inmemişler"

Kılık Kıyafet Kuralına Uymama

Anadolu lisesi ve meslek lisesinden katılımcılar, bazı öğrencilerin belirlenen kılık kıyafet kurallarına uymadıklarını, okul üniformasını giymediklerini, erkeklerin sakallı, kızların ise makyaj yaparak okula geldiklerini bildirmişlerdir:

"Kılık kıyafette bir sorunlar yaşadık geçen dönem" (Ö2)

"Normalde tek tip kıyafet uygulaması var ama hocam herkes sivil geliyor yüzde sakallar" (T2)

"Oje sürüyorlardı makyaj yapıp falan gelen kızlardı normalde formayla gelmemiz gerekiyor ama onlar pek fazla uymuyorlardı kurallara" (T5)

"Okul aile birliğinin kararıdır, en fazla sıkıntılardan biri de kılık kıyafetten dolayı gelir. Tabii ki uymayan oluyor. Sakal, aşırı makyaj gibi davranışlar" (R2)

Sigara ve Alkol Kullanımı

Katılımcılar tarafından dile getirilen başlıca zararlı alışkanlık sigara içmedir. Görüşme yapılan ortaokulda sayı az olsa da bazı öğrencilerin okul dışında sigara içtikleri, bunu da sosyal medyada paylaştıkları bildirilmiştir:

"Başta 8. sınıf öğrencileri için söylüyorum bunu, maalesef alt sınıflarda da tek tük var, sigara içme var. Mesela bunu bir iki kez okul çevresinde yaptıkları da tespit edildi" (Y7)

"Sigara ile karşılaştığımız öğrenciler oldu. En fazla 5-6 öğrencimiz kullanıyordur." (R3)

"Okulun içinde içmiyorlardı dışarıda içiyorlardı. Sigara içiyorum ben diye sohbet etmesek de. Dışarıda içtiklerini instagramdan story atmalarından falan biliyorum" (T6)

Anadolu ve meslek lisesinden katılımcılar, sigara içmenin yaygın olduğunu, okul içinde yasak olmasına rağmen bazı öğrencilerin tuvaletlerde sigara içtiklerini bildirmişlerdir:

"En büyük sıkıntı yaşadığımız konu sigara konusu. Ciddi anlamda öğrencilerde sigara içen öğrenci sayısı var." (Ö3)

"Cebimde de sigara falan var bir sürü, çakmak, sigara. Tuvalette içtik, çıktık" (T4)

"sigara var. Okulun içinde yasak, öğrenciler gidiyor, aşağıda içiyor. Genellikle tuvalette içiliyor." (T1)

Meslek lisesi psikolojik danışmanı R1, bazı öğrencilerin okul saatleri dışında alkol kullandıklarını ve bu durumu sosyal medyada paylaştıklarını bildirmiştir:

"Alkol kullandıklarını biliyorum bazı öğrencilerin. Şöyle, ben öğrencileri sosyal medyadan takip ediyorum. Okul içinde tabii ki okula gelirken hiç alkollü gelen olmadı da sosyal medyada görüyorum"

Hırsızlık ve Eşyaya Zarar Verme

Katılımcılar, bazı öğrencilerin okul eşyalarına zarar verdiklerini, diğer öğrencilerin para ve eşyalarını çaldıklarını ve zorla para istediklerini ya da bir şeyler ısmarlattıklarını bildirmişlerdir:

"Okul eşyalarına zarar verme veya çevreye zarar verme gibi davranışlarla karşılaşabiliyoruz." (Y6)

"Tuvaletlerde duyduğum kadarıyla kapının altını çakmakla yakmak gibi bazı şeyler yapmışlar, pansiyondaki tuvaletlerde daha çok yapılıyor sanırım" (R1)

"Çok ufak tefek olsa da bazen hırsızlık olayıyla karşılaşabiliyoruz" (Y6)

"Daha çok teneffüslerde iki ders olduğu için beden eğitimi, ara teneffüslerde sınıfa giriliyor." (Y5)

Meslek lisesinden iki katılımcı bazı öğrencilerin sigara isteme, yemek ısmarlatma gibi bahanelerle otlakçılık yaptıklarını, bazen de zorla para istediklerini kaydetmişlerdir:

"Mesela pansiyonda da oluyordu, adam gelip sigara istiyordu tanımadığım birisi, bir verirsin, iki verirsin üç verirsin baktın dördüncüye gelirse bu adam koparıyor seni yani her zaman geliyor" (T2)

"Bence o çocuğu yemek için aralarına alıyorlar yani o gün atlatmaya bakıyorlar benim gözümde mesela hocam ben sizle takılıyorum size göze aldım işte öyle aralarında soda ısmarlattırma işte parayı evde unuttum yemeğimi ısmarlasana böyle böyle kişiler de var bazıları vardır çok sadık olur birisine

her gün onu yollar bazıları vardır her gün farklı kişilere şey yaparlar herkesle arasını samimi tutar ama herkesi de yer." (T2)

"Uzak bir köyden gelen çocuğu sıkıştırıp parasını alan birilerinin olduğunu söylemişti. Gariban bir çocuğa yapmışlardı onu işte sigara parası bulamayan öyle ya da işte harçlığını gidip farklı yerlere harcayan üç beş kişi" (V1)

Cinsel Taciz

Anaokulu velisi V3, diğer bir anaokulu öğrencisi tarafından çocuğunun tuvaletteyken perdesinin açıldığını ve çocuğunun bundan olumsuz etkilendiğini bildirmiştir:

"O öğrenci tuvalete gittiklerinde falan oğlumun perdesini falan açmıştı oğlum ondan çok etkilenmişti mesela mahremiyeti falan ben anlatmıştım çocuğuma tuvaletine falan kendi giderdi kapısı örtük hani öyle bir şey ilk defa çocuk görmüştü ve şok olmuştu"

İlkokul müdür yardımcısı Y7, öğretmenlik yaptığı sırada bir erkek öğrencisinin yanındaki kız öğrenciyi elle taciz ettiğini bildirmiştir:

"Çocuklardan birisi geldi işte öğretmenim falanca çocuk sınıftaki diğer kızlardan birine ben büyüyünce seninle evleneceğim, özel bölgelerine dokunmak suretiyle ben zaten seninle evleneceğim, bunu yapan gariptir 8 yaşındaki çocuktan çıkıyor, ben zaten seninle evleneceğim işte orana dokunabilirim, burana dokunabilirim…gözümün önünde kız öğrencinin özel bölgesine dokundu"

Ortaokul psikolojik danışmanı R3 bir öğrencinin kız öğrencilere sözlü taciz yaptığını, ortaokul öğretmeni Ö4 ise bir öğrencinin elle tacizini bildirmişlerdir:

"Kız arkadaşlarına taciz edici laflara kadar dönüştü" (R3)

"Okulumuzda bir defa hatırlıyorum böyle olumsuz taciz gibi diyeyim. Yani çocuk onu bilinçli yapmamış, bir yerine dokunmuş o da izin vermiş, bildiğim o var. Sonradan kız artık niye kızdıysa bilmiyorum, sonradan böyle yaptı demiş" (Ö4)

Anadolu lisesi öğrencisi T5, bir öğrencinin okul dışında bir sözlü taciz gerçekleştirdiğini ve okula gelen polisler tarafından götürüldüğünü bildirmiştir:

"Bu öğrenci okul dışından birisine laf atmış polis geldi götürdü onu"

4.1.2.2. Bireysel Düzeyde İkincil Müdahaleler

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlar meydana geldikten sonra yapılan bireysel düzeyde ikincil müdahalelere ilişkin bulgular Şekil 15'te sunulmuştur.



Şekil 15. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik bireysel düzeyde ikincil müdahaleler.

Öğrencilerin Kendi Çözümü

Meslek lisesi öğrencileri T1 ve T2, diğer öğrencilerin tarafından zorbalık veya şiddete maruz kalan öğrencilerin genellikle okul yöneticilerine şikayette bulunmadıklarını bunun yerine dik durarak veya alttan alarak durumu idare etmeye çalıştıklarını bildirmişlerdir:

> *"Öğrenciler olumsuz bir durum olduğunda idareye falan söylemiyorlar da kendi aralarında hallediyorlar. Konuşarak, mesela o çocuk kendinden büyükse abi çekerek özür diliyor. Öbürü de abi deyince bırakıyor bir daha" (T1)*

> *"Ya dik başlı olacaksın ayakta dik duracaksın hani böyle korkak tırsakmış gibi olursan ilk şeyde kendini belli edersen adama karşındakine, bi daha geliyor zaten… hocam, ne derse yapıyorsun, o adamla kavga etsen dövemiycen, kavga edemiycen."*

Görmezden Gelme

Anaokulu öğretmeni Ö7, arkadaşlarına yönelik saldırgan davranışları olan bir öğrencisinin davranışlarını ilk başlarda görmezden gelerek davranışı söndürmeye çalıştığını ancak bu yöntemin etkili olmadığını bildirmiştir:

> *"Başkasına zarar verme gibi bir davranış sergilediğinde ilk önce görmezden gelmeye çabaladım, ama olmadı"*

Okula Almama

Meslek lisesi öğrencileri T2 ve T3 kılık kıyafet kuralına uymayan öğrencilerin sabah törende tespit edildiğini, daha sonra bu öğrencilerin kurala uygun bir biçimde gelmeleri için evlerine gönderildiğini bildirmişlerdir:

> *"Öyle dilli [sert] hocalar var onlara denk gelince ya gelip kestiriyorsunuz saçı sakalı ya da gönderiyor seni okuldan" (T2)*
>
> *"Birkaç kere gördüm sadece, üst sınıfa abilere hocaların saçınızı sakalınızı kesip gelin diye söylediklerini birkaç kere şahit oldum" (T3)*

İstenmeyen Davranışı Durdurma/Önleme

Katılımcılar, öğretmen ve okul yöneticilerinin olumsuz öğrenci davranışlarıyla karşılaştıklarında anında müdahale ettiklerini, davranışı durdurduklarını ifade etmişlerdir:

> *"Öğrencilerin istenmeyen davranışlarına şahit olduğumuzda müdahale etmeme gibi bir şansımız yok. Onlara müdahale ediyoruz. Yani orada halledebileceğimiz kavga ediyorsa iki çocuk ayırman gerekiyorsa ayırıyorsun yani bunu. Çocukların yaptıkları davranışın yanlış olduğunu anlatıyorsun ve çoğu zaman da o şekilde hallediyorsun." (Ö4)*
>
> *"Ortaokuldaki oğlum 5 sınıfa başladığı sene sınıfta birkaç tane arkadaşları dövmeye kalkmışlar hepsi üstüne kullanmış 3-4 kişi öğretmen görmüş kurtarmış" (V4)*
>
> *"Okulun içinde kavga etmişler herhalde, itişip kakışmışlar konuyu tam bilmiyorum. Hocalar zaten hemen şey yaptı olaya müdahale ettiler." (T3*)

Arama ve El Koyma (Üst ve Çanta)

Katılımcılar, sigara içme, hırsızlık yapma gibi olumsuz durumlarda üst ve çanta araması yapıldığını ifade etmişlerdir. Meslek lisesi öğrencisi T2, bu aramalarda sigara yakalanması durumunda, sözlü uyarı veya disiplin işlemleri gibi yaptırımların söz konusu olduğunu bildirmiştir:

> *"Sınıflarda kamera olmadığı için çocuğu suçlayamıyoruz fakat şüphelendiğimiz çocukların çantasını arıyoruz üstünü arıyoruz" (Y5)*
>
> *"Sigara, tuvalette içtik, çıktık, o ara müdür geldi, aradı falan. Bir tane de bende çıktı, hepsini toplayıp götürmüştü" (T4)*
>
> *"Arama yapıyorlardı, Sadece bir sefer bölümde denk geldik. Onda 2-3 kişi yakalandıydı hocam, Kimde olup kimde olmadığını zaten göz göze gelince anlıyorlar. Bulunca ya kırıyor atıyor ya direk idareye. Genellikle gözünün önünde kırıp atıyorlar, bir daha yapmayın oğlum." (T2)*

Bilgi Alma, Sorguya Çekme

Katılımcılar, istenmeyen bir davranışı haber alan okul yöneticisi veya öğretmenin olayın kapsamını ve nedenlerini öğrenmek amacıyla bilgi topladıklarını, taraflarla ve şahit olanlarla görüştüklerini ifade etmişlerdir. Örneğin müdür yardımcısı Y7, öğrencilerden zorla para istenmesi olayında hem para isteyen hem de para istenen öğrencilerle görüştüklerini belirtmiştir:

> *"Öğrencilerden birinin çocuklardan para alıp o parayla sigara alması durumu. Para aldığını söylediği öğrencilerden birini aldık yanımıza. dedik ki falanca öğrenci senden böyle bir para aldı mı diye sorduk. Çocuğun verdiği cevap şu: hocam geldi benden 1 lira para istedi, ben de üzerimde yok dedim. Ama bunu söyleyen 4. sınıf öğrencisi parayı isteyen 8. Sınıf öğrencisi. Çocuk benden büyük beni dövmesin diye ben de pazartesi günü getireceğimi söyledim. Pazartesi günü getirdim, bir lirayı verdim, elinde bir avuç bozuk para vardı, niye bilmiyorum 1 lirayı aldı bana geri 50 kuruş verdi dedi. Çocukla bunu tabii görüştük, yalanladı."*

Ortaokul müdür yardımcısı Y5, öğrencilerin kalemtıraşla kollarına çizik attıklarını öğrenmesi üzerine hem haberin doğruluğunu kontrol etmek hem de nedenlerini anlamak amacıyla öğrencilerle görüştüğünü bildirmiştir:

> *"Niye çizdikleri konusunda biz haber alır almaz çocukları topladık kontrol ettik. Evet, doğru çizilmiş. Dedik ki mevzu nedir? Bu mevzuyu bize anlattılar."*

Anadolu lisesi öğrencisi T5, zorbalığa uğradığını okul müdürüne bildirdiğinde kendisinin dışındaki öğrencilerden bilgi aldığını, durumu incelediğini bildirmiştir:

> *"Müdür bir iki kişiden olay hakkında bilgi aldı eğer sen şikayetçi sen dedi ben disipline vereceğim dedi"*

Meslek lisesi öğrencisi T3, derste öğretmenlerin kılık kıyafeti uygun olmayan öğrencilere bu davranışın nedenini sorduğunu ve bilgi aldıklarını ifade etmiştir:

> *"Derse giren hocalar da bakıyor üzerine kılık kıyafetine. Niye serbest geldin diye sorguluyorlar. Hemen hocalar bakıyor zaten, sebebini soruyor neden giymedin formanı diye"*

Bıktırma Yöntemi

Anadolu lisesi müdürü Y3, sınıflardan birisinden okul bahçesine kağıt uçak yapılarak atıldığını tespit ettikten sonra öğrencilerin bu davranışını ortadan kaldırmak amacıyla onlara yüzlerce uçak yaptırıp attırdığını ve bu yöntemin işe yaradığını bildirmiştir:

> *"Bıktırma yöntemi diyebileceğim bir yöntem uyguladım. Öğrencilere bir defterin tamamını kağıt uçak yapmalarını istedim. Ben de bir defter alıp uçak*

yaptım. 100-150 tane uçak yaptık. Sonra bu uçakları tek tek işte attık yukarı kattan aşağıya. Daha sonra yine öğrenciler sınıfa girdi. Yani diğer arkadaşlarla da görülmesine fırsat vermeden bu uçakları beraber topladık. Sonra bu davranışın ortadan kalktığını gördüm"

Tıbbi Müdahale

Katılımcılar, yaralanmayla sonuçlanan durumlarda ilk yardım yaptıklarını ve daha sonra yaralıyı hastaneye götürdüklerini ifade etmişlerdir:

"Öncelikle mağdur olan çocuğa baktık ki sağlık problemi var mı her iki çocuğa da baktık. Bir tanesinde bir sağlık problemi olduğu için hemen bir müdür yardımcısı eşliğinde acile sevk ettik" (Y1)

"Çocuğun elleri kan içinde parmaklar patlamış. Sonra hemen neyse müdür yardımcısı arkadaş arabasına koydu" (Y9)

"Bir çocuk başka bir çocuğa yumruk attı, burnunu kırdı, hemen bana getirdi öğretmen. Ben aldım baktım ki burnu kırık hemen buz koydum sardım, doğru hastaneye götürdüm." (Y5)

Kişiliğe Değil Olumsuz Davranışa Odaklanma

Katılımcılar istenmeyen öğrenci davranışlarına müdahale ederken öğrencinin kişiliği yerine olumsuz davranışa odaklanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Örneğin ilkokul psikolojik danışmanı R5, hırsızlık yapan bir öğrenciye nasıl müdahale edileceğini şöyle açıklamıştır:

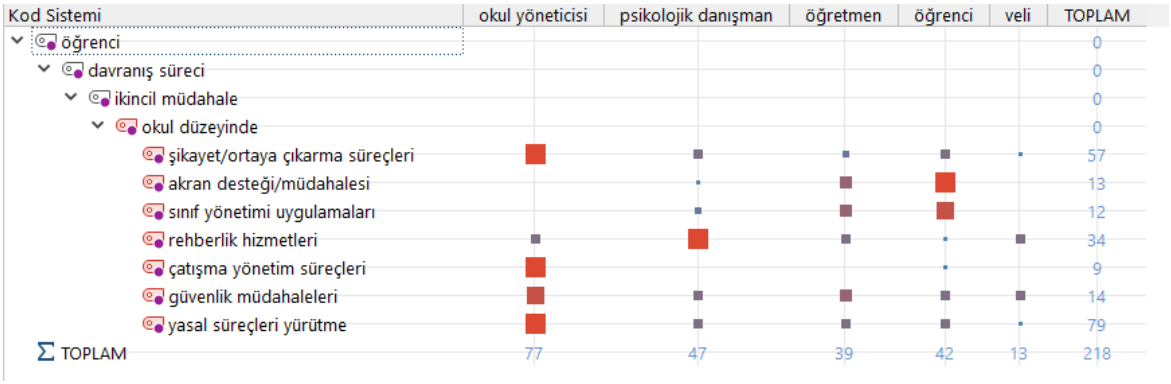
"Çocuğa tamam sen hırsızsın mesajı verilmeyecek ama biz senin yaptığının farkındayız. Bu davranış doğru bir davranış değil, mesajını verirsek çocuk belli bir noktadan sonra farklı bir sıkıntıları yoksa o davranışı siliyor."

Anadolu lisesi müdürü Y3 de benzer şekilde öğrenciye davranışın yanlış olduğu anlatılırken kişiliğine yönelik olumsuz davranışlar sergilenmemesi gerektiğini bildirmiştir:

"Öğrencinin davranışı merkezi alınmalı. Şöyle ki yani öğrenci olumlu bir davranış geliştirdiği zaman onu almamız lazım, olumsuz bir davranış geliştirdiği zaman da bunun yanlış olduğu hissini vermemiz lazım."

4.1.2.3. Okul Düzeyinde İkincil Müdahaleler

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlar meydana geldikten sonra yapılan okul düzeyinde ikincil müdahalelere ilişkin bulgular Şekil 16'da sunulmuştur.



Şekil 16. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik okul düzeyinde ikincil müdahaleler.

Şikâyet/Ortaya Çıkarma Süreçleri

Katılımcı görüşlerine göre, öğrencilerin istenmeyen davranışlarının farklı şekillerde ortaya çıktığı, haber alındığı anlaşılmaktadır. Bunlardan ilki istenmeyen davranışın hedefinde olan veya bu duruma şahit olan öğrenciler tarafından öğretmenlere, yöneticilere, psikolojik danışmana veya aileye bildirilmesidir. Burada öğrencilerin yaşı büyüdükçe, bir başka deyişle eğitim kademesi ilerledikçe sorunların aileden daha çok öğretmen ve okul yönetimine bildirildiği görülmektedir. Örneğin anaokulu psikolojik danışmanı R6 olumsuz bir durumda velilerin şikayetçi olduğunu, anaokulu velisi V5 de çocuğunun maruz kaldığı bir durumla ilgili öğretmene sorduğunu ve bilgi aldığını belirtmişlerdir:

> *"Etraftaki velilerden sınıfındaki velilerden öğrencilerden şikayetler oldu" (R6)*
>
> *"Ben bunu öğretmene dile getirmiştim hani öğrenciler böyle söylüyorlar hocam falan filan diye o da evet böyle bir şey oldu falan filan dedi" (V5)*

İlkokul müdür yardımcısı Y7, ilkokul öğrencilerinin özellikle okula yasak bir madde getirildiğinde kolayca şikayet ettiklerini bildirmiştir:

> *"Yaş itibariyle lise veya üniversite seviyesinde kimse kimseyi ispiyonlamaz. Ama özellikle ilkokul-ortaokul yaşlarında bu, çocuklar için bir çocuk sınıfındaki herkesle can ciğer değil. Yani anlaşamadığı birileri de var ve çocuğun elinde telefon bulundurulduğunda hatta bu şekilde şikâyete gelen oluyor. Çocuk geliyor, öğretmenim bizim sınıfta falanca okula telefon getirmiş diye hemen şikayete geliyor"*

Aynı yönetici bazı öğrencilerin ise doğrudan ailelerine şikayet ettiklerini bildirmiştir:

> *"Öğrenci de ne öğretmenlere ne okul idaresine böyle bir şeyde bulunmadı, direkt gidiyor babasına"*

Bu durumda olumsuz davranışı öğrenen veli, sorunu çözmek üzere okula gelmiş ve öğrenciyle kendisi görüşmek istediğini bildirmiştir:

"Babası okula geldi, direkt okul idaresinin yanına geldi. Çocuk 7. sınıf öğrencisi, veli dedi ki: filanca çocuk benim kızıma sürekli kötü söz söylüyormuş, dalga geçiyormuş, alay ediyormuş, falan filan hani bu niye böyle nasıl böyle bir şey yapar? O çocukla görüşmek istiyorum dedi" (Y7).

İlkokul velisi V4 de çocuğu istenmeyen bir duruma maruz kaldığında eşinin sınıf öğretmeniyle görüştüğünü bildirmiştir:

"Sonra eşim gitti görüştü. Çoğu veli şikayetçi olurdu, öğretmenimizi biz biliyoruz zaten. Bizim durumumuzu da biliyor, eşim gitti görüştü"

Ortaokul müdür yardımcısı Y5, olumsuz bir durumla karşılaştıklarında öğrencilere kendilerine gelmeleri gerektiğini bildirseler de bazı öğrencilerin doğrudan ailelerine haber verdiğini belirtmiştir:

"Hemen bize geliyor zorbalığa maruz kalan çocuk, çünkü biz bunu tembih ediyoruz. diyoruz ki çocuklar fiziki şiddet de yaşasanız akran zorbalığına da uğrasanız mutlaka ve mutlaka bize gelip bilgi verin."

"Çocuk bize de gelmemiş. Gitmiş durumu ablasına söylemiş evde, bana tokat attılar, gözlüğüm yere düştü demiş. Kendi yaptığını da söylememiş."

Ortaokul psikolojik danışmanı R3, zorbalık mağduru öğrencilerin tekrar aynı zorbalığa maruz kalmaktan korktuğu içi şikayetini bildirmediğini ifade etmiştir:

"Kendileri kavga ettiyse gelip bize söylemezler. Çünkü zorba zaten söylemez mağdur olan da tekrar aynı zorbalığa maruz kalmaktan korktuğu için söylemez"

Meslek lisesi müdür yardımcısı Y1, sorun yaşayan öğrencilerin kendilerine rahatça gelebildiğini, bazı durumlarda ise öğrenci gelmese de kendilerinin tespit edebildiklerini belirtmiştir:

"Okul olarak yani kapımız daim açık idareci olarak. Çocuklar geldiği anda hemen anında hayırdır ne oldu neden ağlıyorsun neden üzgünsün veya gezsek bile onu hissedebiliyoruz. Gençlerimize biraz baktığımızda hissedebiliyoruz ve onu da önemsemezlik yapmıyoruz. İrdeliyoruz sonucu çıkıyor zaten"

Müdür yardımcısının bu ifadesini aynı okul öğrencisi (T3) ve velisi (V1) de doğrulamışlardır:

"Sınıfta böyle bir olay [zorla para isteme] oldu, biz direkt şikayet ettik arkadaşlarla, böyle böyle şey oldu. Kişileri de şey yaptık çaktırmadan öğrenmeye çalıştık, şu kim bu kim? (T3)

"Bir şey olduğunda hani iş birliği falan da yapıyorlarmış hocam. Onu ispiyonlamaya giriyor mu diye de bana sormuştu hatta. Hani toplum yararına olan bir şeyde bunun bir zararı olmayacağını söylemiştim ben." (V1)

Meslek lisesi öğrencisi T2 genellikle şikayeti olan öğrencilerin okul yönetimine değil de kendisine daha yakın hissettiği öğretmene durumu anlattığını ifade etmiştir:

"Bana göre hocam samimi olduğu hocaya. Mesela ben kimle samimiyim, matematikçi hocayla, ona gidip söylüyordum. En rahat kimle konuşabilirse ona gider bence. Ya şimdi hocam kimse gidip de derdini müdür başyardımcısına anlatamaz."

Bazı istenmeyen davranışlar öğrencilerin psikolojik danışmanla görüşmesinde ortaya çıkmaktadır. İlkokul psikolojik danışmanı R5, kendisine farklı bir durumdan ötürü yönlendirilen öğrencinin taciz geçmişinin ortaya çıktığını, meslek lisesi psikolojik danışmanı R1 ise sınıf değiştirmek isteyen öğrencinin akran zorbalığına maruz kaldığını tespit ettiklerini bildirmişlerdir:

"Bireysel görüşme de böyle bir şeyden bahsetti çocuk bize. Öğretmeni o çocuğu farklı bir şeyle yönlendirmişti öğretmeni bize" (R5)

"Öğrencilerin bazıları işte zorbalık gördüğü için sınıf değişikliği yapsam olur mu falan diye geliyorlar o öğrenciden ötürü. Bunlarla baş etmeye çalışıyoruz" (R1)

Katılımcılar, öğretmenlerin öğrenciler tarafından diğer öğrencilere veya öğretmenlere yönelik gerçekleştirilen istenmeyen davranışların okul yönetimine bildirildiğini ifade etmişlerdir.

"Öğretmen arkadaşlardan birinin kulağına gidiyor böyle bir şey, yani öğretmene şikayet gidiyor. Öğretmen arkadaş bizle paylaştı" (Y7)

"Öğretmen arkadaşım şahit olmuşsa müdahale etmişse gelir onu paylaşır." (Y4)

"Öğretmen şahit değil ama. İşte o gürültü patırtı üzerine gidiyor öğretmenimiz iki öğrencinin kavga ettiğini bize söyledi" (Y1)

"Ders esnasında problem yaşayan dersin huzurunu bozan çocuğa öğretmen müdahale ediyor oğlum dur diyor oğlum sus diyor oğlum yapma diyor devam ederse çocuk tutuyor bize getiriyor. Hocam bu durmuyor derste lütfen uyarır mısınız veya ilgilenir misiniz diyor." (Y5)

"Eğer halledemezsen olay büyükse yani birbirlerine zarar verecek şekilde kavga olmuşsa, küfürleşme, hakaret olmuşsa, öğrenci ile beraber idareyi ziyaret ediyorsun." (Ö4)

"Uyuyan öğrencilerle ilgili sadece bir tane hoca bir şeyler yapıyor, o da yatanları idareye gönderiyor. Ders esnasında gönderiyor." (T1)

Katılımcılar tarafından bildirilen bir diğer açığa çıkarma yolu, öğretmen ve yöneticinin dikkati ve gözlemi ile durumu incelemesidir. Ortaokul müdür yardımcısı Y5 güçlü bir gözlemci olduklarını, meslek lisesi müdür yardımcısı Y1, dikkatini çeken bir durumla ilgilenilmesini istediklerinde istenmeyen davranışı tespit ettiklerini bildirmiştir:

"Biz okul idaresi olarak çok iyi gözlem yapıyoruz…ertesi gün okula geldi oğlum hayırdır dedim bu 5. Sınıf öğrencisi oğlum hayırdır niye gözün mor?

Önce söylemek istemedi sonra ben biraz açtım çocuğu aldım yanıma konuştum. Olayı anlattı bana" (Y5)

"Bazen hissediyoruz bir olumsuzluk olduğunu bir sınıfta, disiplin kurulu olarak değil de okul rehberliği olarak oraya bir bakın orada bir şey var dediğimizde farklı şeyler çıkabiliyor." (Y1)

Anaokulu psikolojik danışmanı R6, sınıflarda gözlem yaptığını ve öğrencileri takip ettiğini bildirmiştir:

"Zaten ben devamlı sınıfları takip halindeyim. Her gün mutlaka her sınıfa şöyle bir girer gözlemlerim beş dakika da olsa işte çocukların oyun saatinde falan"

Meslek lisesi müdür yardımcısı Y1, istenmeyen davranışlara şahit olan ya da öğrenen okul çalışanlarının görmezden gelmeden müdahale etmelerinin önemli olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde aynı okul psikolojik danışmanı R1 de sigara içen öğrencilere göz yumulduğu takdirde davranışın daha da büyüyeceğini bildirmişlerdir:

"Her türlü çalışanın, eğitimcinin, öğretmenin, hizmetlisinin, memurunun, aşçısının tamamının duyarlı davranması ve çocuklarımızın buraya bir eğitim-öğretim ihtiyacı için geldiği ve bunların biraz daha toleranslı davranarak, gerekli uyarılarda bulunarak, müdahaleler ederek çözülebileceği kanaatindeyim. Göz ardı ederek daha çok büyüdüğü kanaatindeyim." (Y1)

"Ben bu öğrenciyi burada gördükten sonra sigara içerken elinde sigara varken onu gördükten sonra idareye yollamazsam sürekli göz yumarsam öğrencilerin hepsi burayı tercih edeceklerdir yani" (R1)

Akran Desteği/Müdahalesi

Katılımcılar, istenmeyen öğrenci davranışlarına yaşıt veya daha büyük diğer öğrenciler tarafından müdahale edildiğini ve olayın büyümesinin engellendiğini bildirmişlerdir. Örneğin ortaokul psikolojik danışmanı R3, öğrencilere akran desteği verdiklerini, ortaokul öğrencisi T6 ise arkadaşlarının kavgasını ayırdığını ifade etmişlerdir:

"Süreç içerisinde, işte akran desteği vermeye çalışıyoruz" (R3)

"Bir kavgaya girince ayırmaya çalışıyordum" (T6)

Anadolu lisesi öğrencileri T4 ve T5 diğer öğrencilerden arkadaşlarına yönelik saldırgan davranışlara müdahale ettiklerini ve bu müdahalenin etkili olduğunu bildirmişlerdir:

"Ben ayırmaya çalıştım ayırdık daha sonra. Aslında biz karışmayacaktık yaptığı yanlış diye ondan sonra gittik biz de biraz daha kalabalık bir ekip olduğumuzdan fazla da şey yapmadılar yani uzatmak istemediler." (T4)

"Yanımda bir arkadaşım var samimi olduğum sürekli takıldığım arkadaşımla ilgili bir yanlış anlaşılmalar olmuştu ben de onu savunmuştum" (T5)

Meslek lisesi öğrencisi T1, daha önceden kavga eden arkadaşlarını barıştırmak için yaptıkları müdahaleyi anlatmıştır:

"Biz de barıştıralım, konuşturalım diye çağırdık, tuvalette konuşuyorduk"

Katılımcılar sadece öğrenciler arası değil bunun yanında öğrencilerde öğretmenlere yönelik istenmeyen davranışlarda da akran müdahalesinin etkililiğinden bahsetmişlerdir. Örneğin meslek lisesi öğretmeni Ö1, kendisine yönelik yapılan saygısız davranışlara sınıftaki diğer öğrenciler tarafından müdahale edildiğini bildirmiştir:

> *"Daha sonrasında diğer öğrenciler tarafından bastırıldıklarını öğrendim, diğer öğrenciler onları biraz engellemeye başlamışlar artık sapıtmasınlar diye…öğretmenlerine yaptıkları saygısızlıklardan ya da böyle tuhaf davranışlardan kaynaklı cezalandırmaya ya da vazgeçirmeye yönelik diyecem yani bütün okula duyuracak şekilde oldu, şey yaptılar kavgaya tutuştular"*

Sınıf Yönetimi Uygulamaları

Katılımcılar, öğretmenler tarafından ders içinde karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik olarak öğrencilerin yerini değiştirme, olumsuz davranışı notla değerlendirme, sert biçimde sözlü uyarı yapma, sesini yükselterek veya öğrenciye soru okutarak dikkat çekme yöntemlerini kullandıklarını bildirmişlerdir. Anaokulu öğretmeni Ö7, arkadaşlarını rahatsız eden bir öğrencisini öncelikle uyardığını, davranış devam ettiği için bazı etkinliklere katılmasını engellediğini ifade etmiştir:

> *"Bazen etkinlikten alıp mahrum ettim yeri gelince, çünkü en sevdiği şey çocuklarla birlikte olmaktan mahrum kalmak. Etkinlikten alıyordum, uyarıyordum başta"*

Anadolu lisesi öğrencisi T6, sınıfın huzurunu bozan öğrencilerin öğretmen tarafından yerlerinin değiştirildiğini, ödevini yapmayan öğrencilerin notla değerlendirildiğini bildirmiştir:

> *"Sınıfta yaramazlık yapan dersi bölen kişiler olursa onları ayırıyordu…ödevlerini falan yapmıyorlardı hoca mesela eksi veriyordu sonra sözlü notunu kırıyordu"*

Meslek lisesi öğretmeni Ö1, öğrencilerin derse katılması, defter tutmaları ve ödevlerini yapmaları için performans notunu kullandığını ve bu yöntemin etkili olduğunu bildirmiştir:

> *"Ben notla tehdit ediyorum. Ders katılım notu performans notu olarak da defterini ne kadar tutuyor, derste ne kadar parmak kaldırıyor, verdiğim ödevleri ne kadar takip ediyor şeklinde. Geçen sene defter teslim etmeyenlerin çoğunu bıraktım ki 9. sınıflarda beş saat, kaldıkları zaman kalıyorlar yani. O yüzden bayağı başarılı olduğumu düşünüyorum çünkü senen sonun da en*

azından son kontrollerimizi yaptığımız zaman %10'lu bir başarısızlık vardı tüm 9'ları sayarsak eğer. Geri kalan hepsi defter tutmuştu düzenli olarak, iki haftada bir kontrol edince her türlü tutuyorlar hocam."

Meslek lisesi öğrencisi T2, öğretmenlerin olumlu davranışları olan öğrencilerin dersten başarılı sayıldığını belirtmiştir:

"Derslerde de hocam sessiz, sakin, efendi ol her türlü geçiriyorlar."

Meslek lisesi öğrencisi T3, öğretmenlerin öğrencilerin dikkatini çekmek için sözlü uyarı, soru okutma ve yüksek sesle ders anlatma yöntemlerini kullandıklarını bildirmiştir:

"Soru oluyor ona okutuyor hani şey yapsın diye uyarı mahiyetinde gibi veya ses artınca sınıfta konuşma sesi hoca sesini yükselterek ders anlatıyor veya sessiz olun diyor."

Rehberlik Hizmetleri

Katılımcılar istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik ilk basamakta sınıf ve şube rehber öğretmenlerinin müdahalelerinin önemine dikkat çekmişlerdir. Katılımcılara göre bu aşamada sorunların büyük bir kısmı çözülebilmektedir. Devam eden veya daha ciddi sorunlar için ise okul psikolojik danışmanına müracaat edilmektedir.

Ortaokul müdür yardımcısı Y5, istenmeyen bir öğrenci davranışıyla karşılaştıklarında sorunu çözmek amacıyla yasal süreçlerden önce rehberlik faaliyetlerine başvurduklarını bildirmiştir:

"Mevzuat işin resmi boyutu bence. Fakat işin gayri resmi boyutunda yaşanan çok şey var. Gayri resmi boyutu derken şunu kastediyorum bir problem yaşayan, suç işleyen veya uygunsuz davranış geliştiren çocukla önce konuşuruz, telkinde bulunuyoruz, yapmaması gerektiğini söylüyoruz veliyi çağırıyoruz, veliyle konuşuyoruz"

İlkokul sınıf öğretmeni Ö6, sınıfı bir aileye benzetmiş, sorunların olabileceğini ve bu sorunların sınıf içinde çözülebileceğini bildirmiştir:

"Sınıf ortamı bir aile ortamı gibidir. Her zaman bu tür sorunlar olabilir önemli olan bunları kendi içimizde çözebilmek."

Anaokulu müdürü Y8 de öğretmenin öğrenci üzerinde etkili olduğunu ve çok ciddi olmayan sorunları çözebileceğini ifade etmiştir:

"Öğretmen sınıfına hakimse bunları çözer. Öğretmenin çocuğun üzerindeki etkisi çok fazladır. Eğer ki çocuğun çok ağır problemleri yoksa bunu öğretmen çözer yani."

İlkokul velisi V4, üç çocuğu olduğunu ve şimdiye kadar yaşadıkları sorunları psikolojik danışman veya okul yöneticilerine ihtiyaç duyulmadan öğretmen tarafından çözüldüğünü bildirmiştir:

> *"Biz veli olarak idarecilerle çok fazla muhatap olmuyoruz yani hiç gidip görüşmedim ben, öğretmenimizle görüşüyorum, rehber öğretmeni ile de hiç görüşmedim, üç çocuğum daha okulda okudu hiçbirinde de gitmedim, ihtiyaç duymadım."*

Meslek lisesi velisi V1, devamsızlıktan kalmak üzere olan yeğeni için sınıf öğretmeninin aileyle etkili iletişim kurduğunu ve sorunla yakından ilgilendiğini ifade etmiştir:

> *"Sınıf öğretmeni çok ilgilendi, rehberlik öğretmeni ile de görüştüğünü söylediler, sınıf öğretmeni yardımcı oldu. Birebir gözlemleyen oydu, hani derslere gelmediğini katılmadığını, okuldan kaçtığını, devamsızlık yaptığını ve kalmak üzere olduğunu hani notlarının çok kötü olmasa da sınıfa geçecek durumda olduğunu ama devamsızlıktan kalacağına onunla iletişim aile ile iletişim kurarak sınıf öğretmeninin daha çok ilgilendiğini biliyorum"*

Anadolu lisesi öğretmeni Ö3, sınıfına farklı bir okulda sorun yaşadığı için gelen öğrenci ve velisi ile ilgilenmesi sonucu aynı sorunun tekrar yaşanmadığını bildirmiştir:

> *"Ben bu olayla sınıf rehber öğretmeni olduğum için ilgilendim. Bireysel olarak hem öğrenci ile ilgilendim hem velisi ile de ilgilendim. Hiç uğraşmasaydım muhtemelen o öğrenci buradan da yine sıkıntı ve sorunla gene başka bir okula gitmek zorunda kalırdı"*

Katılımcılar, sınıf öğretmeninin rehberlik çalışmalarının olumlu sonuca ulaşmadığı durumda rehberlik servisine yönlendirme yapıldığını bildirmişlerdir:

> *"Herhangi bir problem olduğunda tabi ilk önce uyarı süreci çok dikkatli yapılıyor. Yani öğrenci geldiği zaman ilk önce sınıfta öğretmenin belli bir şeyleri yapması gerekiyor. Daha sonra bize gelmesi gerekiyor"*

Anaokulu müdürü Y8, sorun çözme sürecini gözlemlediğini ve gerek duyulduğunda psikolojik danışmanı sürece yardımcı olması için yönlendirdiğini ifade etmiştir:

> *"Ben idareci olarak rehberlik açısından neler yapılıyor onu gözlemlerim. Bizde disiplin kurulu yok, bizde rehber öğretmenimizin çok faydaları var. Rehber öğretmenimizin çok katkısı oluyor. Veli ile görüşmede bir uzmanla görüşmüş olmak daha kayda değer oluyor. Veli daha fazla özenli oluyor. Öğretmenle sürekli görüştükleri için öğretmenle biraz yüz göz de olunuyor sanki. Bir ikincisi öğretmenin de baş edemeyeceği bir durum olduğunda o devreye giriyor."*

Anaokulu öğretmeni Ö7, okul müdürünü doğrulamış ve yaşadığı bir sorunla ilgili okul psikolojik danışmanından yardım aldığını belirtmiştir:

"Fikir alma adına kendisine danıştım hani neler yapabiliriz hocam bu şekilde diye, ailesiyle görüştü, ben bir de ailesiyle siz görüşün, öneride bulunun benim dışımda"

Katılımcılar, okul psikolojik danışmanı tarafından yapılan rehberlik hizmetlerinin bireye veya gruba yönelik olabildiğini ifade etmişlerdir. Örneğin ilkokul psikolojik danışmanı R5, dikkat dağınıklığı olan öğrencilere evde dikkat geliştirme çalışmaları önerdiklerini, istiklal marşında törenlerinde saygısızlık olarak adlandırdığı davranışlara yönelik olarak ise sınıflarda saygıya ilişkin etkinlikler yaptığını bildirmiştir:

"Eğer yaşı çok küçükse biz şey yapıyoruz, dikkatle ilgili oyun setleri var: anasınıfı, birinci sınıflar için evde dikkate yönelik çalışmalar öneriyoruz velilerimize."

"Bizim yaptığımız rehberlik etkinliklerimiz var. Bugün yaptım mesela saygı. Saygı, sınıflarda benim en önemli gözlemim son dönemde İstiklal Marşı'nda yaşanmış olan İstiklal Marşı'na ve bayrağa saygı ile ilgili çocuklarda İstiklal Marşı'nı okuyoruz çocuk nasıl okuyacağını nasıl duracağını işte yanındakiyle konuşmaması gerektiğini, okurken bayrağa bakması gerektiğini, nedir işte hazırolda beklemesi gerektiğini en azından saygılı olması gerektiğini bilmiyor mesela. Onunla ilgili ben etkinlikler dağıttım, bu etkinlikler uygulanıyor"

Ortaokul psikolojik danışmanı R4 rehberlik hizmetlerini yürütürken öğrenci, veli ve öğretmenlerle görüştüklerini, R3 ise öğrenciler tarafından öğretmen olarak bilinmelerinin bir psikolojik danışman olarak işlerini yapmalarını kısıtladığını ifade etmişlerdir:

"*İlk önce veliyi çağırıyoruz, hani çocuğun tam olarak nasıl profili sene başından itibaren. Bu çocuk nasıl bir çocuk önce bunu öğreniyoruz. Öğretmenlerimizle konuşuyoruz, daha sonra da çocukla konuşuyoruz. Öğretmenlerle görüşmeden hiç bir çalışmayı yapmamaya gayret ediyoruz. Çünkü bilgi eksikliğimiz olmasın diye, yani biz öyle öğrenci geldi diye, öğretmenlerle kesin görüşüyoruz, çünkü eksik bir şey söylemeyelim ya da abartmayalım bir olayı." (R4)*

"Buraya geldiğinde inkar aşamasına giriyor maalesef ne kadar da ikna etmeye çalışsa kimsenin bilgisi olmayacak burada gizlilik esas falan ne kadar anlatsak burada psikolojik danışman olarak değil öğretmen olarak görev yaptığımız için çocukları çok etkiliyor maalesef." (R3)

Çatışma Yönetim Süreçleri

Katılımcılar, iki tür çatışma sürecinden bahsetmişlerdir. Birincisi kavga eden öğrencilerin arasındaki çatışma, ikincisi ise çocuğu sorun yaşayan veli ile öğretmen veya okul yöneticileri arasındaki çatışma. Katılımcılara göre bu süreç iletişim becerileri kullanılarak çözülmeye çalışılmaktadır. Örneğin ortaokul müdür yardımcısı Ö5, kavga eden öğrenciler arasındaki sorunu çözmek için öğrencilerle konuşup barıştırdığını ifade etmiştir:

"Çocuklarla konuşup, problemi ortaya yatırıp karşılıklı birbirlerinden özür dilemelerini sağlayıp, tatlıya bağlayabiliyoruz… sarılın birbirinize bakayım birbirinizden özür dileyin diyorum ve yolluyorum"

Anadolu lisesi öğrencisi T5, zorbalığa uğradığı şikayetiyle annesiyle müdüre başvurduklarında müdürün barıştırma ve özür dileme yolunu izlediğini bildirmiştir:

"Müdür ile konuştu annem hoca dedi ki işte konuşun uzlaşın falan öyle özür diletti"

Ortaokul müdür yardımcısı (Y5), veliler için bilgilendirme yaparak, gerekçeleri açıklayarak velileri sakinleştirmeye çalıştığını ve süreci yönettiğini bildirmiştir:

"Veliyi çağırdık ve velilere bu durumu anlattık. Dedik ki, durum bundan bundan ibarettir, velinin de içi rahatladı"

"Biz bunu ifade tutanakları ile kendisine anlatmaya çalışıyoruz. Tatlı dille kendisine anlatmaya çalışıyoruz. Diyoruz ki bakın bu böyle değil, çocuğunuz yalan konuşuyor"

Meslek lisesi müdür yardımcısı Y1, çocuğu okulda istenmeyen bir davranışa maruz kalan velilerin sorunları kendilerinin çözmelerine izin vermediklerini ve veliyi sakinleştirmeye çalıştıklarını bildirmiştir:

"Veliye telefonda bilgi verdiğimizde sakin olmasını, çocukların bu tür davranışlar sergileyebileceğini dile getirdiğimizde benim çocuğuma nasıl vurur o çocuk kim ki ben onunla yüzleşmek istiyorum gibi ilk zamanlar o sıcağı sıcağına tepkiler alsak da ona izin vermeyeceğimizi söylüyoruz"

Güvenlik Müdahaleleri

Katılımcılar, istenmeyen davranışlara müdahale etmede, güvenlik kameralarını, nöbetçi öğretmenlik uygulamasını, özel güvenlik görevlisini ve okul polisini anlatmışlardır. Güvenlik kameralarının, istenmeyen davranış olduğunda tespit edip olaya müdahale etmede ve daha sonra velilere olayı kanıtlamada kullanıldığı bildirilmiştir:

"Okulumuzda 24 tane kamera var ve kamera sistemimiz aktif bir şekilde çalışıyor. Bunları da veliye görsel olarak sunduğumuz zaman ikna edebiliyoruz" (Y5)

"Şüphelendiğimiz bazı çocuklar olduğu zaman kameralardan bakıyoruz, sınıfa girdiğini gördüğümüz çocuğa diyoruz ki niye girdin o sınıfa?" (Y5)

"Kamera sistemlerimiz olduğu için, müdahale etme şansımız oluyor anında" (Ö4)

Meslek lisesi öğrencisi T2 ve aynı okul öğretmeni Ö1, öğrencilerin tuvaletlerde sigara içtiklerini nöbetçi öğretmenin bu duruma müdahale ettiğini bildirmişlerdir:

"O günün üçüncü kat nöbetçisi kim mesela Ahmet Hoca o işte sigara içerken yakalıyor dilekçe yazıyor" (T2)

"Nöbetçi olduğumuz zamanlarda falan bayağı yakaladık. Tuvaletlerde yakaladık" (Ö1)

Anadolu lisesi psikolojik danışmanı R2, güvenlik görevlisinin okul giriş çıkışlarında görev yaptığını ve okuldan kaçmaya çalışan öğrencileri engellediğini bildirmiştir:

"*Güvenlik olunca o kapıdan idareden izin almadan çıkmaları zordur. Zaten öğle aralarında serbest ama diğer zamanlarda güvenlikçi bırakmaz, idareden izin kağıdı getirmeden bırakmaz"*

Ortaokul müdür yardımcısı Y5, okullarının irtibatlı olduğu bir polis olduğunu, daha çok okul çevresi için görev yaptığını, örneğin okul çevresindeki yıkılmış binanın uygunsuz ortam olması nedeniyle oraya müdahale ettiğini bildirmiştir:

"İrtibat kurduğumuz okul polisimiz var. Fakat okul içinde değil, okul çevresinde, okula müdahale eden dış kaynaklara karşı daha çok kullanılıyor. Mesela okulumuzun yan tarafında terk edilmiş bir bina var, o binada bazen tinerciler gelebiliyorlar veya okulumuzun arka tarafında çok açıklık bir meydan var. Daha doğrusu okul vardı yıktılar. Öylece kaldı, onun arka tarafında tinerci çocuklar geliyor. Biz böyle bir durumda hemen polise haber veriyoruz, hemen ekip geliyor ve müdahale ediyor."

Yasal Süreçleri Yürütme

Katılımcılar, istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik yedi farklı müdahale yöntemi bildirmişlerdir: (1) sözlü uyarı, (2) öğrenciyle sözleşme yapma, (3) veliyi bilgilendirme, (4) tutanak tutma, (5) rehberlik hizmetlerine yönlendirme, (6) disiplin cezası verme ve (7) adli vakaları polise bildirme. Katılımcılara göre, bu süreç genellikle aşamalı olarak ilerlemektedir. Örneğin, olumsuz bir davranışın faili olan öğrenci öncelikle sözlü olarak uyarılmakta, eğer bu müdahale yeterliyse bir sonraki aşamaya gerek duyulmamaktadır. Ancak olumsuz davranış tekrar ederse veya ciddi sonuçları görülmüşse sözleşme, veli bilgilendirme, tutanak tutma gibi sonraki aşamalara geçilmektedir.

Sözlü uyarı aşamasında okul yöneticileri, öğrencileri davranışın tekrar etmesi durumunda karşı karşıya kalacakları yaptırımlardan haberdar etmişlerdir. Okul yöneticileri Y7, Y1 ve Y5, öğrenciyi davranışın yaptırımlarından haberdar ettiklerini, Y6 ise öğrenciyi tespit edemedikleri durumda toplu uyarı yaptıklarını bildirmişlerdir:

"Bunun bir daha yaşanmaması gerektiğini, onun adli bir vaka haline girebileceği adli vaka hale gelirse, geleceği ile ilgili ciddi sıkıntılar yaşayabileceği konularda çocuğa telkinlerde bulunuldu" (Y7)

"Yaptığı davranışın doğru olmadığını, işte empati yolunu, şiddete karşı bunu şiddetle çözülmeyeceğini ve keza kendisi bir zorbalığa uğrasa bile karşılık vermemesi gerektiğini çünkü verdiğinde onun da karşısındakinden farkı olmadığını bu davranışlarının olumsuz olduklarını öncelikle şifahen sözlü sözlü dile getiriyoruz. Daha sonra aynı alışkanlıklara devam edenleri adli bir sürecin de başlayabileceğini biraz belki korku ama sonuçta olacakları önceden çocuklara başına gelecekleri önceden söylüyoruz" (Y1)

"Biz çocuğa karşılaştığımız bu durumlarda şimdi belki okulun disiplin işlemi ile kurtulacağını fakat yaşı ilerledikçe bunun daha büyük sorunları ortaya çıkarabileceğini, mesela polislik olacağını, mesela adliyeye düşeceğini anlatmaya çalışıyoruz. Bunu yaşayarak bazıları öğreniyor, bazıları ise sözlerimizden ders çıkarıyor ve düzeliyor" (Y5)

"Biz eğer birebir tespit edersek öğrenci ile karşılıklı birebir görüşme yapıyoruz. Hani yaptığı hareketin yanlış olduğunu, tespit edemezsek toplu olarak yaptığımız aşağıdaki törenlerde çocukları uyarıyoruz" (Y6)

Meslek lisesi psikolojik danışmanı R1, okul yöneticileri tarafından yapılan bu tür sözlü uyarıların etkili olduğunu bildirmiştir:

"İdareye gittikten sonra bir korku oluyor öğrencide, önce bir geri adım atıyor tabii ki"

Katılımcılar, istenmeyen davranışın ciddiyetine göre veya sözlü uyarıya rağmen devam etmesi durumunda velileri bilgilendirdiklerini, çözüme katkı sunmaya davet ettiklerini ve eğer çözülmezse karşılaşılacak yaptırımlardan haberdar ettiklerini bildirmişlerdir:

"İdaremiz veliye telefonla ulaşır. Öğrencinin istenmeyen davranışları dile getirilir ve idare ile birlikte ortaklaşa onun düzeltilmesi için gayret gösterilir." (Ö4)

"Hemen velileri çağırdık, çocukları velilere teslim ettik, durumu anlattık, nasıl hareket etmeleri gerektiği noktasında da yardımcı olduk. Çocuklarıyla konuşmaları gerektiğini, onlarla zaman geçirmeleri gerektiğini, bu problemin nedeninin ne olduğunu anlamaları gerektiği, buna çözüm bulmaları gerektiğini, onlara anlattık" (Y5)

"Annesini çağırdık ekran resminin çıktısını almıştık, kadıncağız mahcup oldu…dedesini, babasını diğer öğrencinin anne babasına yani bu şekilde olan dört beş kişilik grubun bütün velileri ile görüştük her öğrenci velisi insan olarak süreci yaşanan argo ifadeleri işte anlattık." (Y4)

"Aileyi çağırdık, hep birlikte görüştük bu sürecin nerelere kadar verebileceğini anlattık ve gönderdik." (R3)

Katılımcılar istenmeyen davranışlarla ilgili bazı durumlarda tutanak tuttuklarını ifade etmişlerdir. Örneğin meslek lisesi müdür yardımcısı Y1, mağdur olan öğrencinin şikayetçi olduğu durumda tutanak tuttuklarını bildirmiştir:

"Önce şikayetçi olacağını söylediği anda işte rutin tutanaklar tutuldu"

Anadolu lisesi öğretmeni Ö2, sınıfta dersin işleyişine engel olan öğrenciler hakkında tutanak tuttuğunu ve bu müdahalenin işe yaradığını belirtmiştir:

> *"Ben önce uyardım disiplin tutanağı tuttum ikinci aşamada öğrenciler bunu imzaladılar şimdi idareye vermiyorum o benim dosyamda duracak bu hareketler tekrarlanırsa idareye iki dilekçe ile birlikte vereceğim. Bu biraz sükûneti sağladı."*

Benzer şekilde meslek lisesi öğrencisi T3 de tutanak tutmanın etkili olduğunu ve öğrenciler açsısından ciddiye alındığını ifade etmiştir:

> *"Bir kavgada bile çok ciddi yerlere varıyor tutanak falan tutma gibi."*

Katılımcılar, istenmeyen davranışa müdahale etmede önceliklerinin öğrenciye ceza vermek olmadığını, bunun yerine rehberlik hizmetleri yardımıyla sorunu çözmek istediklerini ifade etmişlerdir. Örneğin ilkokul müdürü Y6, bir öğrenci hakkında şikayet aldıklarında rehberlik servisini yönlendirdiğini bildirmiştir:

> *"Çocukta öğrenme güçlüğü varsa, farklı bir sıkıntısı varsa, hiperaktif bir durum varsa, bunlar tabii oluyor. Yani işte biz bunlar şikayet konusu olduğu zaman, rehberliğe bildiriyoruz. Yani şu öğrenci ile görüşme yapalım diye"*

Anadolu lisesi müdür yardımcısı, tekrarlayan davranışta öğrenciyi rehberlik servisine yönlendirdiklerini, okul müdürü ise mevzuat tarafından rehberliğe önem verilmesinin doğru bir yaklaşım olduğunu bildirmişlerdir:

> *"3-4 gün yine benzer davranışları sergiliyor ve 5 gün 6 gün tekrar beklenen davranışı yapmıyor. Bu durumda rehber öğretmene yönlendiriyoruz." (Y4)*
>
> *"Disiplin kuruluna gelmeden belli şeyler rehberlik servisinde ve Onur kurulunda halledilebilir…2019 Eylül ayında kınama cezası ve altındaki gerektiren davranışlar ile ilgili cezai müeyyideler de ciddi bir rahatlama oldu. Bununla ilgili önceki rehberlik servisi, sınıf rehber öğretmeni ciddi anlamda rol almaları gerektiği kademeli bir durum oluştu." (Y3)*

Ortaokul psikolojik danışmanı R4, yasal süreçlerde kendilerinin öğrenci davranışlarını değerlendirme kuruluna katılmadıklarını, görüşmeleri yapıp kurula rapor sunduklarını belirtmiştir:

> *"Biz sadece öğrenci ile görüşme yapıyoruz ve velilerle, öğretmenlerle de görüşme yapıp biz kendi raporumuzu sunuyoruz. Biz toplantıya katılmıyoruz"*

Katılımcılar, bazı durumlarda öğrenciye yazılı uyarı anlamına gelen ve öğrencinin davranışlarının sorumluluğunu almasına yardım edebilecek bir sözleşme imzalatıldığını ifade etmişlerdir. Okul yöneticisi Y7, süreci anlatmış ve dört öğrenciyle sözleşme yaptıklarını bildirmiştir:

"Çocuklarla sözleşme yapıldı, öğrenci sözleşmesi. Bir daha bunu yapmayacaklarına yönelik ki bu zaten bu istediğimiz bir şey değil, direkt disiplin kuruluna sevk edip ceza vermek işte ne bileyim uyarı, kınama, uzaklaştırma gibi zaten onları verebilmek için de öncelikli olarak belli periyotlarla çocuklarla sözleşme yapılması gerekiyor. Telkinlerle çözülemeyen bazı durumlarda okulumuzda dört öğrenci ile öğrenci sözleşmesi yaptık. Çocuklardan bu davranışı bir daha sergilemeyeceklerine dair sözlü alıp olumlu dönüş alamadığımız öğrencilerden bu sefer yazılı olarak bunun sözünü tam savunma gibi değil de öğrenci sözleşmesi olarak geçiyor bu şeyde o şekilde yapıldı."

Ortaokul müdür yardımcısı Y5 de sözleşme imzalattıklarını, bunun yazılı uyarı anlamına geldiğini belirtmiştir:

"Biz önce çocuğa sözleşme imzalatıyoruz bu sözleşme yazılı uyarı anlamına geliyor"

Görüşme yapılan ortaokul ve liselerden katılımcılar, bir diğer yasal süreç olarak istenmeyen davranışı gerçekleştiren öğrenciye yönelik disiplin cezası verildiğini bildirmişlerdir. Anaokulu ve ilkokulda ise herhangi bir disiplin cezası verilmemektedir. İlkokul müdürü Y6, sorunları görüşmeler yoluyla çözmeye çalıştıklarını ancak düşük düzeyde cezaların verilebilmesi gerektiğini bildirmiştir:

"Yok yok herhangi bir yaptırım disiplin hiçbir şey yok yani. Tamamen veli öğretmen idare ilişkisi, eğer bir problem varsa karşılıklı görüşerek birbirlerini ikna ederek işte çözmeye çalışıyor ama bazen olabiliyor yani çocuğun yaptığı hareketin yanlışlığını farkına varması için az da olsa bir ceza olması lazım yani"

Ortaokuldan yönetici, öğretmen ve psikolojik danışman katılımcılar genel olarak disiplin yaptırımının yararlı olmadığını, öğrencilere nadiren ceza verdiklerini bunun yerine rehberlik çalışmalarının daha işlevsel olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin ortaokul öğretmeni Ö4, disiplin cezasının caydırıcılığının akademik hedefleri olan öğrenciler için daha etkili olduğunu bildirmiştir:

"Uyarı cezası ve kınama cezası bazı çocuklarda çok etkili oluyor. Özellikle bu akademik başarıyı düşünen çocuklarda çok etkili oluyor. Niye etkili oluyor? çünkü geleceğini etkileyeceklerini biliyorlar. O yüzden o işe girmemeye çalışıyorlar. Mümkün olduğu kadar o çocuklar ceza almamak için ellerinden gelen her şeyi yapıyorlar."

Ortaokul müdür yardımcısı Y5, cezai yaptırımın son aşama olduğunu ve son yedi yıldır sadece bir öğrenciye okul değiştirme cezası verildiğini bildirmiştir:

"Devam ederse dediğim gibi sözlü uyarı, sonra yazılı uyarı, bunların hepsini yaptıktan sonra eğer bir sonuç elde demezsek, biz bu cezai işleme müracaat ediyoruz."

"En son yapacak bir şey kalmadı. Bir de cezai işlem uygulayarak deneyelim dedik. Cezai işlemi uyguladık. En son çare olarak ceza veriyoruz. Bu sene sadece bir öğrenciye ceza verdik. Ben yedi yıldır bu okuldayım, bir kez okul değişikliği cezası verdik"

Ortaokul öğretmeni Ö4, okul değiştirme cezasının hem öğrenci hem de okul için faydadan daha çok zarara yol açtığını, öğrenciyi yaftaladığını, kendisinin gittiği okulda olumsuz olarak ünlendiğini ve davranışlarında düzelme olmadığını bildirmiştir:

"Okul değiştirme cezası çocuğun davranışında bir değişiklik meydana getiriyor mu getirmiyor. Çocuk hatta sürgün olarak gittiği okulda popüler bir öğrenci haline de gelebiliyor. Oraya ya da o okuldaki düzeni bozmaya gidiyor. Oradaki çocukların suçu ne? Oradaki öğretmenlerin suçu ne? Dışarıdan gelen öğrencinin niye geldiğini öğrenciler sorguluyorlar. Yani sen bilgi vermesen de idare bilgi vermese de gizli tutma şansın yok, kendisi söylüyor en azından. Bana göre okul değiştirme cezası doğru değil. Çünkü ben bu işi düzeltemiyorum bir başkası düzeltsine geliyor iş. Zaten çocuk gittiği okulda fişlenmiş olarak gidiyor yaftalanmış olarak gidiyor ve kaydeden idareci bunu öğretmene bilgi veriyor. Hadi bilgi vermese de öğretmen soruyor. Dönemin ortasında bir öğrenci geliyor. Yani bu öğrenci niye geliyor? E zaten o çocuk da oraya sürgün gittiğini, okuldan atılarak gittiğini bildiği için iyice salıyor, davranışlarını kontrol altına almıyor. Yani olumlu hiçbir etkisinin olacağını zannetmiyorum"

Ortaokul psikolojik danışmanı R4 de disiplin cezalarının etkili olmadığını bunun yerine farklı çözümler üretilmesi gerektiğini bildirmiştir:

"Bunlar etkili çözümler değil. Resmiyette yapılan işe yaramıyor bana göre, farklı olması gerekiyor"

Ortaokul yöneticisi Y5, öğrencilerin ceza almasını önlemek amacıyla şikayet eden velileri ikna ettiklerini ifade etmiştir:

"Şikayet dilekçesi veren veliye anlatıyoruz onu ikna etmeye çalışıyoruz, dilekçeyi geri çektirme çalışıyoruz, çocuk ceza almasın diye."

Ortaöğretim kurumlarında Anadolu lisesi ve meslek lisesi arasında disiplin cezası uygulama açısından farklılık olduğu görülmüştür. Anadolu lisesinden katılımcılar ortaokula benzer bir yaklaşımla sorunları ceza vermeden çözmeye çalıştıklarını, verilen cezaların yılsonunda kaldırılması nedeniyle caydırıcılığının olmadığını, son yıllarda ceza verilen davranışların genellikle sigara içme davranışlarıyla ilgili olduğunu bildirmişlerdir:

"Bunun uygulanması aşaması çok önemli. Yani yasak koyucusu ne koyarsa koysun asıl olan uygulayıcıdır. Yani çok zayıf bir yasadan bile çok güçlü bir yaptırım elde edebilirsin. Çok güçlü bir yasadan da hiç yaptırım elde edemeyebilirsiniz burada disiplin yönetmenliğini doğru anlamak önemli. Yani öğrencinin yapmış olduğu davranışta ya ben buna bununla ilgili nasıl bir yaptırımda bulunurum diye düşünmek yerine ben öğrencilerin sosyolojik, psikolojik, eğitimle ilgili, ailevi, okulla ilgili her türlü davranışlarını

değerlendirirken bununla ilgili çocuk nasıl davranışlarını iyileştirebilir bunu olmuyorsun da kullanabilirim şeklinde değerlendirmek lazım. Tabii ki ödül ve ceza yaşamımızın her boyutunda var olan bir gerçek. Onu yadsıyamayız ödül ve cezanın her ikisinde de öğrencide veya personelde davranışı bir üst levele yani bir üste getirebilecek şekilde olumlu algılamak lazım" (Y3)

"İdare olarak öğrenci merkezli baktığımız için öğretmen arkadaşlarımızla yapılan görüşmeler üzerinde bu işi kağıdı dökmeden çözmek en doğal en doğrusu ve en verimlisi… Öğrenci olumsuz davranışı tekrar ederse yazıyorsunuz ceza verebiliyorsunuz. Hocam sorun çözülmüyor ki. Yani meslek liseleri de biz Özel okullarda fark etmez. Hocam öğrenciye ceza vermiş olsak bile bazı okullar dönem sonunda bazı okullardan mezun olduğunda çocukların cezasını kaldırıyorsun zaten" (Y4)

"Biz mümkün olduğunca ceza vermemeye çalışıyoruz. Çünkü bunlar gençtir, bu yönden de dikkate alarak özenti duyacak yaşta olduklarını düşünerek çok fazla ceza verme taraftarı değiliz işin açıkçası" (R2)

"Okulun disiplin kararlarına da bakacak olursak son birkaç yıl içinde olan tüm disiplin olayları veya disiplinle ilgili iş ve işlemler hep tütün ve sigara ile ilgili olanlar" (Ö3)

Görüşme yapılan meslek lisesinden katılımcılar, Anadolu lisesinden farklı olarak disiplin cezasının istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemede caydırıcı bir etkisinin olduğunu, eğer bir tutanak tutulduysa disiplin kuruluna mutlaka sevk edildiğini, ancak verilen cezaların üst kurullar tarafından bozulmasının okuldaki caydırıcılığı azalttığını buna rağmen cezai yaptırımın yaygın olarak kullanıldığını bildirmişlerdir. Meslek lisesi müdür yardımcısı Y1, bu durumu on yıl önce okula gelen bir müfettişin tavsiyesiyle uygulamaya başladıklarını ve disiplin kuruluna gelen dosya sayısının azaldığını bildirmiştir:

"Dert yanıyoruz gelen müfettişlerimize, gelen amirlerimize. Disiplin var, disiplin sıkıntımız var. Onların söylediği; öyle diyorsunuz ama kaç tane disiplin cezası verdiniz. Ya neden disiplin kurulunu çalıştırmıyorsunuz? diye bir telkinde bulunmuşlardı, bahsettiğim bir 10 yıl önce. Onun üzerine biz disiplin kurulunu çalıştırmaya başladıkça, bu istenmeyen davranışların da azalmaya başladı. Yani o bahsettiğimiz yıllarda iki yüzlerden aşağı düşmeyen dosya sayımız, bugünlerde seksenlere kadar indi. Yani bu tür davranışlar seksenlere kadar indi. Önceki yıllarda her kavga dövüş aralarında barıştırılır gönderilirdi de şimdi direkt bize yansır hale geldi. Biz bunu bir caydırıcı güç olarak kullanıyoruz. İşin açıkçası hepsi en ufak bir şeyi bile çocuklar disiplinlik olayı ifade alınıyorsa, yapılıyorsa caydırıcılığı oluyor. Yani bizim okulda en azından bahsettiğim kadarıyla bu hakim"

Görüşmeden bir gün önce gerçekleşen bir öğrenci kavgasında bu sürecin nasıl işlediğini Y1 aşağıdaki gibi açıklamıştır:

"Dilekçemiz dün kayda girmişti, dilekçe müdür beyde. Müdür bey gelen bir disiplin dilekçesini rehberliğe sevk edebilir öncelikle veya direkt disipline sevk edebilir. Veya ikisine birden de sevk edebilir. Genelde usül kavga türü ve karşı tarafa zarar vermiş olan cezalar bizde ikinci derece yani kınama cezası vardır,

okuldan uzaklaştırma cezası vardır. Okuldan uzaklaştırma cezasını gerektiren bir davranış olduğu için genellikle bu da disipline direkmen gönderilen bir davranıştır. Sonrasında işte bugün rehberlik servisi ile ikisini ayrı ayrı görüştüreceğiz sonra ifadeye çağıracağız. Komisyon toplanacak, ifade alınacak karar verilecek, karar tebliğ edilecek. Aileye ulaşılacak bu şekilde bir sürecimiz var."

Y1, okul tarafından verilen cezanın üst kurullar tarafından bozulmasının okul açısından sorun olduğunu ifade etmiştir:

"Okul değişikliği. E tabii ki bunu ilçe disiplin kurulu veriyor. Ancak ilçe disiplin kuruluna gittiğimizde işte şu evrakın eksik, bu evrakın eksik yani sanki biz bu çocuğu başımızdan atalım, kurtulalım, hocam bir alt cezayı vermemiz için onların da kendilerince haklı olan bazı tutumları oluyor. Orada birazcık problem yaşıyoruz. Yani biz lisedeki disiplin olarak"

Meslek lisesi öğretmeni Ö1, okul yönetiminin tekrar eden olumsuz davranışlara yönelik olarak kendilerini şikayet dilekçesi yazmaya yönlendirdiklerini, okulda birçok öğrencinin disiplin cezası alarak örgün eğitim dışına çıkarıldığını belirtmiştir:

"Birkaç kere idareyi ziyaret etmek durumunda kalan öğrenciler olduğu için diğer öğretmenlere karşı da hoş olmayan sergiledikleri için dilekçe yazmamızı rica etti dilekçemi yazdım ona göre uzaklaştırma aldılar"

"Bize verilen emir o yönde olduğu için disipline verdik onun dışında konuşmamızın başında anlattığım sınıftaki çocuklarla alakalı bir durum oldu idareye götürürken üzerindeki sigarayı yere attı ben de fark ettim o yüzden disiplin cezası aldı"

"Okul değiştirme cezası uygulandı birçok öğrenciye ve açık öğretime yönlendirmede yapıldı."

Meslek lisesi öğrencisi T1, okul yöneticisi tarafından ifade edilen bu durumu doğrulamakta, olumsuz davranışı yapan öğrencilere ceza verildiğini, kendi üzerinde sigara yakalandığından ötürü kınama cezası verildiğini ifade etmiştir:

"Bizim öğrencilerimiz, laf söz dinliyor yani, hepsi erkek olduğundan. Dinlemeyenler de cezalandırılıyor…sivil geldiydim. Sınıfta arama yapmaya girdiler. Elbiseye bakıyorlar, çakmak, sigara, telefon var mı diye bakıyorlar. Benim ifademi aldılar, kınama cezası verdiler."

Okul psikolojik danışmanı R1, verilen disiplin cezalarının nedeninin çoğunluğunun sigara olduğunu belirtirken disiplin cezalarının etkililiği ile ilgili diğer katılımcılardan farklı olarak ailenin işlevine dikkat çekmiştir. R1'e göre disiplin cezasının etkili ve caydırıcı olması öğrencinin aileden çekinmesine bağlıdır:

"Disiplin cezalarının da büyük bir çoğunluğu sigara."

"Çocuk annesiyle babasından korkmuyorsa disiplin cezası onu hiçbir şekilde yıldırmıyor. Anne babasından korkuyorsa Hocam ne olur disiplin cezası

vermeyin diye yalvaran da oluyor öyle söyleyeyim. Annem duymasın babam duymasın bana çok kızar akşam evde dayak yerim gibi şeyler duyuyoruz"

Katılımcılar, yasal olarak suça ilişkin bir durumla karşılaştıklarında olayı polise intikal ettirdiklerini bildirmişlerdir:

"Daha ileri olan suçlarda mesela neyi kullanıyoruz zamanında adli vakayı emniyet güçlerine bildirmek. Bildirilecek olaylar var, bildirmekle zorunda olduğumuz olaylar var. Onlar bile çocukları caydırıcı hale getiriyor" (Y1)

"Çocuk işte şikayetçi olacağını söyleyince okul polisimize hemen bilgi verdik. Diğerini çocuk şube ekibi götürdü. Diğeri hastaneden çıktıktan sonra çocuk şubeye gitti. Aileler oraya geldi" (Y1)

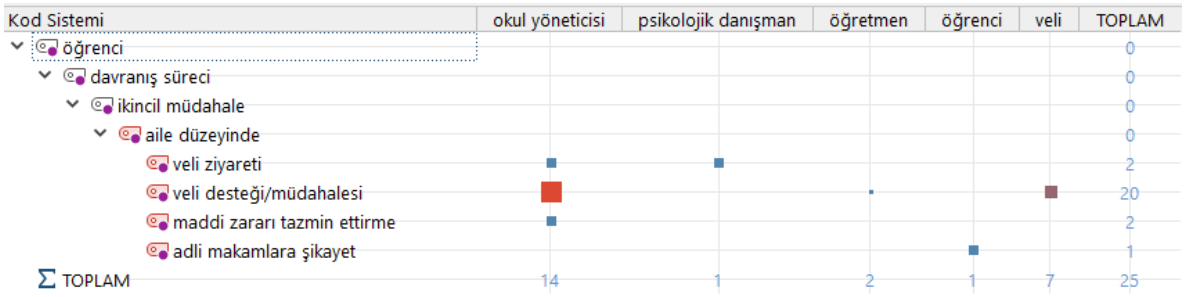
"Geçen sene polise iki tane olay intikal ettirilmişti… Küçük olsun büyük olsun hangi çapta olursa olsun hemen polise emniyete intikal ettiriyoruz." (Y5)

Meslek lisesi psikolojik danışmanı R1, öğrenciden öğretmene yönelik olumsuz bir davranış olduğunu ve öğretmenin öğrenciyi savcılığa şikayet ettiğini, öğrenciler için adli sürecin idari süreçten daha caydırıcı olduğunu bildirmiştir:

"Öğretmen de şikayet etti işte savcılığa verdi. Soruşturma da açıldı, disiplinde sonra en çok onun disiplin değil adli boyutu korkutuyor onu"

4.1.2.4. Aile Düzeyinde İkincil Müdahaleler

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlar meydana geldikten sonra yapılan aile düzeyinde ikincil müdahalelere ilişkin bulgular Şekil 17'de sunulmuştur.



Şekil 17. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik aile düzeyinde ikincil müdahaleler.

Veli Ziyareti

Meslek lisesinden katılımcılar, devamsızlık gibi olumsuz davranışları gerçekleştiren öğrencilerin evlerini ziyaret ettiklerini, davranışın nedenlerini tespit etmeye çalıştıklarını olası çözümlere velileri de katmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Müdür yardımcısı Y2

ve psikolojik danışman R1, bu ziyaretlerin sorunların çözümünde etkili olduğunun altını çizmişlerdir:

> *"Geçen sene 17 tane veli ziyaretine gittim ve biz veli ziyaretlerinw veliler çalışıyor diye akşam gidiyoruz, mesaiden sonra, genelde 7'den sonra 8'den sonra evimizden çıkıyoruz, gidiyoruz yani. Genelde bir bölüm öğretmeni, bir müdür yardımcısı, Bir de ben, üç kişi gidiyoruz. Böyle böyle sorunlarını çözdüğümüz birkaç öğrencimiz var. Biz genelde devamsızlık için gidiyoruz öğrencilerin evlerine. Evde bir problem mi var? Neden gelmiyor bu öğrenci? olayı için, problemi çözdüğümüz çok öğrenci oldu, çözemediğimiz de oldu." (R1)*

> *"Vatandaş köyde geçimi çobanlıkla [sağlıyor]. Çocuk okulu bırakmış, gelmiyor, biz ekip olarak işte toplandık o zaman rehberlik hizmetlerine de ben bakıyorum. Rehber öğretmen, müdür yardımcısı, ben işte birkaç kişi daha komisyondan gittik, köylerde ziyaret ediyoruz. Ziyaret ettiğimiz zaman çağırıyoruz aileyi nedir sebep nedir çocuğunuzu neden göndermiyorsun? Göndermemesinin olumsuzluklarını ona bahsediyoruz, çocuğun hayata atılmaması ile ilgili olumlu şeylerden bahsediyoruz, çaresizim, geçinemiyorum, adamım yok, malları güdecek insan yok. Neyse bir şekilde ikna ettik. Birkaç öyle kazandığımız öğrenci de oldu" (Y2)*

Veli Desteği/Müdahalesi

Veriler, aile düzeyinde istenmeyen davranışlara müdahalenin hem velilerin istenmeyen davranışlara yönelik müdahalelerinin hem de okulun velilerin desteğini almaya yönelik çalışmalarının olduğunu ortaya koymuştur. Örneğin anaokulu velisi V3, okulun ilk günlerinde uyum sorunu yaşayan çocuğu için destek olduğunu, çocuğunun diğer öğrencilerden yaşça küçük olmasına rağmen diğer öğrencilerle aynı seviyeye geldiğini bildirmiştir:

> *"Ben ondan sonra oğlumla çok aşırı derecede ilgilenmeye başladım. Hani el kasları olsun koordinasyon olarak olsun evde falan çok üstüne düşünce çocuk aynı o öğrencilerin seviyesine yükseldi"*

Aynı veli (V3), çocuğunun sınıfında olan ve diğer öğrencilere zorbalık yapan, şiddet eğilimi olan bir çocuğun sınıftan alınması konusunda müdahale ettiklerini ancak öğrencinin sınıftan alınmadığını bildirmiştir:

> *"Biz o öğrencinin sınıftan ayrılmasını istedik hani başka sınıfa geçsin istedik ve zarar verdiği için öğrencilere hani şiddet eğilimi olduğu için sadece öyle bir şeyimiz oldu o da öğrenciyi almadılar zaten"*

İlkokul müdürü Y6 ve ortaokul müdürü Y5, istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesinde veli desteğinin önemli olduğunu, aksi halde sorunun çözülemediğini vurgulamışlardır:

"Rehberlik servisi görüşme yaptıktan sonra aile ile eğer tespit edersek böyle bir problemi iletişime geçiyoruz. Aile burada bize yardımcı olursa problemi çözüyoruz" (Y6)

"En önemli çözüm ortağı veli. Veli pozitifse yol kat ediyoruz, Veli negatifse hep çocuğunun yanındaysa, okula ve idareye ya da öğretmenlere karşı tepkili ise bu çocuğu kaybediyoruz ne yazık ki." (Y5)

Meslek lisesi velisi V1, çocuğuyla aynı okulda öğrenim gören yeğeninin olumsuz arkadaş çevresinin de etkisiyle yaptığı devamsızlığı önlemek için babasının okula arabayla götürüp getirdiğini ve arkadaş çevresinden uzak tutmaya çalıştıklarını bildirmiştir:

"Ailem ona fazla yaklaşmaya çalıştı farklı şekilde. O arkadaş çevresini biraz temizlemeye çalışmıştı. Hani okula arabayla götürüp getirmeye çalıştılar. Mesafe yakındı ama hani otobüsten indikten sonra yürüme mesafesi vardı ailem de okula yakın oturuyor iki durak sonra inmek zorunda geldiği yol kadar da yukarı çıkmak zorunda o konuda bir sıkıntıları vardı sonra babası götürdü işte arabayla götürdü aldı falan"

Bazı durumlarda veli müdahalesi diğer öğrenciler açısından tehlike oluşturabilmektedir. Örneğin ilkokul velisi V4, okulda çocuğu kavga eden bir velinin okula gelip diğer öğrenciyi dövdüğünü, kendi çocuğunun da zorbalığa uğradığı zaman eşinin diğer öğrencilerle görüştüğünü ifade etmiştir:

"İki çocuk kavga ediyorlar biri birisine vurunca çocuk hemen annesini aramış annesi geliyor vuran çocuğu okulda dövüyor bayağı bir problem olmuştu karakolluk oldular"

"Şikayetçi olmadık sadece eşinin çocukları görmesi yetti yani"

Maddi Zararı Tazmin Ettirme

Katılımcılar, öğrencilerin yol açtığı zararın bazı durumlarda ailesine tazmin ettirildiğini ifade etmişlerdir. Örneğin ortaokul müdür yardımcısı Y5, kavga sırasında bir öğrencinin gözlüğünü kıran öğrencinin gözlüğünün ve başka bir zaman öğrenciler tarafından kırılan sınıf kapısının saldırgan öğrencilerin velileri tarafından yaptırıldığını bildirmiştir:

"Veliyi çağırdık ve velilere bu durumu anlattık, dedik ki, durum bundan bundan ibarettir, velinin de içi rahatladı, çocuğun gözlüğünü de yaptırdı veli ve bu sayede olayı kapatmış olduk"

"Sınıf içerisinde çocuklar şakalaşırken koşuyorlar koşarken öteki ötekini yakalayamayınca -yaşadığımız bir olay- onun önüne sırayı itiyor, sıraya çarpsın da dursun, ben de onu yakalayayım diye sıraya vurunca sıra gidiyor kapıya vuruyor, sıranın sivri yeri kapıyı deliyor ve kapı kırıldı. Biz de veliyi çağırdık dedik ki bak çocuğun böyle böyle olay yaşamış, okulun malına zarar vermiş, bu çocuğa biz ceza vereceğiz, tutanak tutacağız ya maddi olarak bu zararımızı karşıla ya da bir çare bul. Karşıladı, yaptı kapımızı"

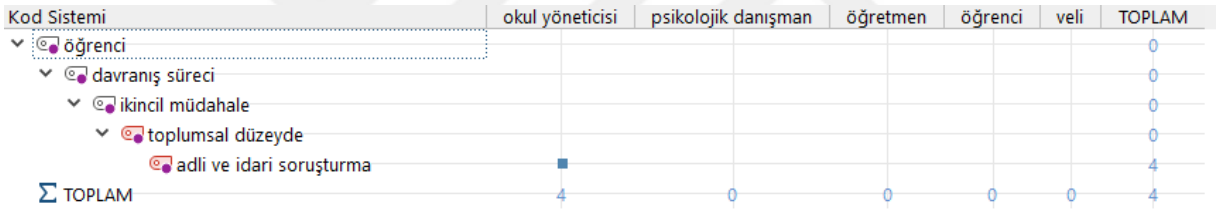
Adli Makamlara Şikayet

Bazı durumlarda veliler, çocuklarının yaşadığı mağduriyete ilişkin adli makamlara şikayette bulunmaktadırlar. Anadolu lisesi öğrencisi T4, bir öğrencinin uygunsuz bir fotoğrafının eski erkek arkadaşı tarafından ifşa edilmesi üzerine babasının savcılığa şikayet ettiğini anlatmıştır:

> *"Bir tane kız, tuvalette fotoğraflarını çekmiş komple açık bir şekilde. Türkiye'de herkes görmüştü yani…erkek arkadaşına yollamış, erkek arkadaşı da bunu paylaşmış, büyük ihtimal ayrılınca kızdığından dolayı paylaşmıştır. Ondan sonra duyulduğundan dolayı babası şikayette falan bulunmuş."*

4.1.2.5. Toplumsal Düzeyde İkincil Müdahaleler

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlar meydana geldikten sonra yapılan toplumsal düzeyde ikincil müdahalelere ilişkin bulgular Şekil 18'de sunulmuştur.



Şekil 18. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik toplumsal düzeyde ikincil müdahaleler.

Adli ve İdari Soruşturma

Veriler, okuldaki istenmeyen bazı davranışların okulda çözülemediğini, bunun sonucunda çözüm merci olarak mahkemelerin görüldüğünü göstermektedir. Bazı durumlarda disiplin cezası verilen bir öğrenci cezanın bozulması için dava açmakta, bazı durumlarda ise cinsel taciz/istismar gibi ciddi olaylar kolluk kuvvetlerine bildirilmekte ve adli olarak soruşturulmaktadır.

Disiplin cezalarının caydırıcı bir yöntem olduğuna inanan ve bu yaptırımı sıklıkla kullandıklarını belirten meslek lisesi müdür yardımcısı Y1, verilen cezaların mahkeme tarafından bozulmasının kendi otoritelerini sarstığını düşünmektedir:

> *"Çocuk aldığı cezayı mahkemeye taşıyınca idare mahkemeye taşıdığı zaman biz okullar, aldığımız kararlar sanki öyle bir şey kalıyoruz. Yani eğitim anlamında çocuklara hiçbir şey yapılmamış da veya ufak tefek işte mevzuat*

gereği işte dilekçesiydi, rehberlik kaç kere yaptın da şuydu da buydu da burada biraz yalnız hissediyoruz. Eğitim camiası olarak adli kararlar ve o çocuk bir şekilde okuldan uzaklaştırılan çocuk mahkeme kararıyla tekrar geri döndüğünde aynı okula tekrar döndüğünde müthiş bir güven sorunu yaşanıyor."

Aynı müdür yardımcısı (Y1), bu tür davalara bakan hakimlerin bakış açılarının eğitim için uygun olmadığını belirtmekte ve eğitim mahkemelerinin kurulması önerisini sunmaktadır:

"Verilen cezaların adli makamlarca bozulması, orada biraz şey yapıyoruz. Yani orada güvenimiz sarsılıyor bence. Adli makamlar işin ehli değiller belki hocam. Onu söyleyeyim yani bir bilirkişi baksa yani normal bir adli vakaymış gibi bu eğitimle ilgili bir durum. Bence bir eğitim mahkemesi bakması lazım"

Katılımcılar tarafından ifade edilen bir diğer durum da idari soruşturma sonuçlarından memnun olmayan velilerin olayı adli makamlara şikayet etmeleri, bunun üzerine soruşturma açılmasıdır:

"Polise şikayet durumları falan oldu üç beş tane, istemesek de…bizler elimizden geldiği kadar olayı çözmeye çalıştık, tarafları ikna etmeye çalıştık. Bazen öyle oldu ki tamamen ipler gerildi diyelim, bu tür hoş olmasa da şikayet durumu bu sene de mesela bir öğretmenimizle oldu, adli makama oldu, Milli Eğitime [Müdürlüğüne] de sözlü olarak olmuştu ama orada yani sonuçta velinin bu durumda çok haklı olmadığını ifade edince idare, oradan netice alamamanın sonucunda bir de hadi adli yönü deneyelim demiş… tabii karşılıklı suçlamalar olabiliyor." (Y6)

4.1.3. Davranış Sonrası

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara ilişkin davranış sonrası aşaması, bu davranışlar sonrasında meydana gelen sonuçları ve bu sonuçların olumsuz etkilerini ortadan kaldırmaya yönelik olarak yapılan üçüncül müdahaleleri kapsamaktadır. Bu kapsamda elde edilen bulgular Tablo 9'da özetlenmiştir.

Tablo 9.

Öğrenciler Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışların Sonuçları ve Üçüncül Müdahaleler

	Sonuçlar	Üçüncül Müdahaleler
Bireysel	• Düşük akademik başarı • Stres • Yalnızlaşma • Suçluluk duygusu • Okula gitmede isteksizlik • Yaralanma	• Beceri ve farkındalık eğitimleri • Sınıf değiştirme • Okul değiştirme
Okula ilişkin	• Eğitim öğretim kalitesinde düşüş • Olumsuz okul iklimi • Öğretmenlerde tükenmişlik	• Öğretmenlere sınıf yönetimi eğitimi verme • Olumlu okul kültürü
Aileye ilişkin	• Ekonomik maliyet	• Ailenin takibi
Topluma ilişkin	• Şiddet eğilimli toplum	• Ders dışı etkinlikler • Uzman personele yönlendirme • Devlet koruması • Bölgesel ihtiyaçları dikkate alan bölümler

4.1.3.1. Bireysel Sonuçlar

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların bireysel sonuçlarına ilişkin elde edilen bulgular, *kod matris tarayıcısı* görüntüsü olarak Şekil 19'da sunulmuştur.



Şekil 19. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların bireysel sonuçları.

Düşük Akademik Başarı

Bireysel düzeyde düşük akademik başarı, katılımcılar tarafından istenmeyen öğrenci davranışlarının hem nedeni hem de sonucu olarak ifade edilmiştir. Örneğin meslek lisesi öğrencisi T3, bir önceki sene arkadaş çevresinin ders notlarının düşük olmasına yol açtığını, daha sonra onlarla görüşme imkanı azalmasıyla birlikte başarısının arttığını bildirmiştir:

> *"Geçen sene ortalamam 75'ti. O da arkadaş gurubuyla falan hani teneffüslerde hep otururduk falan konuşurduk ama burada teneffüs gibi olmadığı için bu dönem 93 mesela."*

Ortaokul öğrencisi T6, akademik başarıya göre oluşturulmuş sınıflarda akademik olarak düşük başarıya sahip öğrencilerin bir kısır döngüye hapsolduklarını ve başarısızlığın sürdüğünü ifade etmiştir. T6'ya göre okul bu nedenle bu uygulamadan vazgeçmiştir.

> *"Başarılı öğrencilerin bir sınıfta toplanması uygulaması bizden sonra değişti. Bizden sonra bir sondan bir baştan alıp bir sınıfta birleştirildi. Çünkü başarı farkı çok fazla oldu. Hepsi bir anda olunca kendilerini yukarı çıkaramıyorlardı. Hani bir sınıfta bir yüksek ve bir düşük olunca birbirlerini gittikçe yukarı taşırlar hani onu kıskanır yukarı çıkar o sınıflarda birbirlerine yakın oldukları için çok başarılarını üste çıkaramıyorlardı."*

Stres

Ortaokul velisi V3, rekabetçi eğitim sisteminin öğrenciler üzerinde ciddi bir baskı oluşturduğunu ve bunun da çocuğunda strese yol açtığını, bu nedenle kızına çalıştığı kurumun psikoloğundan destek aldırdığını ifade etmiştir:

> *"Ben bizim kurumun psikoloğuna götürüyorum kızıma ani kızın bir ara inanır mısınız deneme deyince uykuları kaçırıyordu ya yani işte benim arkadaşım şöyle ya diyorum herkesin konumu farklı durumu farklı denemeyi biz denemeye şunu anlamıyor çocuk hocam deneme benim için nedir yanlışlarıma göreyim nerede hata yapıyorum onları düzelteyim değil de ben atıyorum Ali'yi denemede geçtim Fatma'nın arkasında kaldım çocuk denemeyi böyle algılıyor. O da üzerinde çok aşırı bir baskı oluşturuyor*"

Yalnızlaşma

Veriler, rekabetçi eğitim sisteminin bazı öğrencilerin sadece derse vakit ayırmasına ve spor, sanat, oyun, eğlence gibi ders dışı etkinliklere katılmak istememelerine yol açtığını göstermektedir. Bu durum kendisini yarış içerisinde hisseden öğrenciyi yalnızlaştırmakta

ve adeta *fanusun içindeki bitki* gibi dışarıdaki oksijenden mahrum kalmasına neden olmaktadır:

> *"Çocuğun gelişme çağı, oyun çağı dışarıyla irtibat kurabileceği çağ, zihinsel olarak sosyal olarak kendini geliştirebileceği bir çağ, sen bu çocuğu üç buçuğa kadar okulda sürekli ders 3 buçuktan sonra saat beşe kadar yani anne baba eve gelene kadar etüt. Ondan sonra da akşam da maddi imkanı varsa özel ders. Çocuk dört duvarın arasında büyüyor fanusun içinde büyüyen bir bitkiye benziyor yani çocuk." (Ö4)*

Öğrencinin yalnızlaştığı bir diğer davranış da öğrencilerin dijital oyunlarla bağımlılık derecesinde vakit geçirmesinden kaynaklanmaktadır. Anadolu lisesi öğretmeni Ö3, bu öğrencilerin gerçek ve sanal dünyayı karıştırmaya başladıklarını ve arkadaş çevresinden uzaklaştıklarının altını çizmiştir:

> *"İngilizce öğretmeniyim her ne kadar İngilizce için faydası olsa da online oyunların, çocukların olmadıkları bir ortamda, sanal bir ortamda, kendilerini yaşıyormuş gibi hissetmelerini doğru bir davranış olarak görmüyorum. Çünkü artık orayı gerçek burayı hayal gibi düşünmeye başlıyorlar belli bir süre sonra. Arkadaşlarıyla olan davranışlarında bir soğukluk oluyor, Kendi çevresindeki davranışlarında bir soğukluk oluyor, sanki bir şey söylediğinde algılamıyor, birkaç kez tekrar ediyorsun, kendine gelmiş gibi oluyor"*

Suçluluk Duygusu

Rekabetçi eğitim sisteminin öğrenciler üzerindeki bir diğer olumsuz etkisi, öğrencilerin ders çalışmadıklarında veya başka bir şeyle vakit geçirdiklerinde kendilerini suçlu hissetmelerine yol açmasıdır. Ortaokul velisi V3, çocuğunun yaşadığı bu duyguyu anlatmıştır:

> *"İnanın ne çocukluklarını yaşıyorlar o kadar güneşli havada çıksalar bir de suçluluk duygusu yaşıyorlar biliyor musunuz yani ben kızımı yürüyüş yolunda yürütüyorum anne ben şu anda kendimi hiç iyi hissetmiyorum diyor bana. Yani diyor anne herkes çalışıyor ben geziyorum. diyorum kızım bu gezmeye de ihtiyacın var öyle algılama düşünme diyorum ama kendimi mutlu hissetmiyorum anne ben diyor yani eve gitmek istiyorum diyor"*

Okula Gitmede İsteksizlik

Veriler zorbalığa maruz kalan bir öğrencinin aynı durumla tekrar karşılaşmamak için okula gitmek istemediğini, okulunu değiştirmek istediğini ve derslerine motive olmadığını ortaya koymuştur:

"O olay yaşandıktan sonra ben derste hiç ders dinleyemedim mesela, üzülmüştüm yani çünkü gelip masamda bana ahkam kesmişlerdi ve ben savunmasız kalmıştım yani kötü hissetmiştim" (T5)

"Okula gitme isteğim falan yani kırılmıştı mesela okula gitmek istemiyordum o okula. Okulu çok değiştirmek istiyordum annem ile sürekli bundan bahsediyordum yani sürekli rahatsız ettikleri için okula gitme şeyin de kalmıyor yani bir zaman sonra ne kadar şey olsa da yani mesela 15 kişi falan geldikten sonra insan bir yerden sonra korkuyor" (T5)

Yaralanma

Katılımcılar, kavga, fiziksel şiddet veya çarpışma gibi durumlar sonucunda öğrencilerde yaralanma meydana geldiğini ifade etmişlerdir. Bu durum anaokulundan lise kademesine kadar tüm düzeylerde görülmüştür. Daha küçük yaştaki öğrencilerde genellikle kasıtlı olmayan davranışlar sonucu olan yaralanmalar yaş büyüdükçe kasten yapılmaktadır:

"Öğretmenimizin sınıfında bir çocuk sanırım biraz problemli, hareketli öyle diyelim. Koşuyor, kural tanımıyor, çarpışmışlar iki çocuk. Çarpışınca çocuğun dudağı patlamış" (Y9)

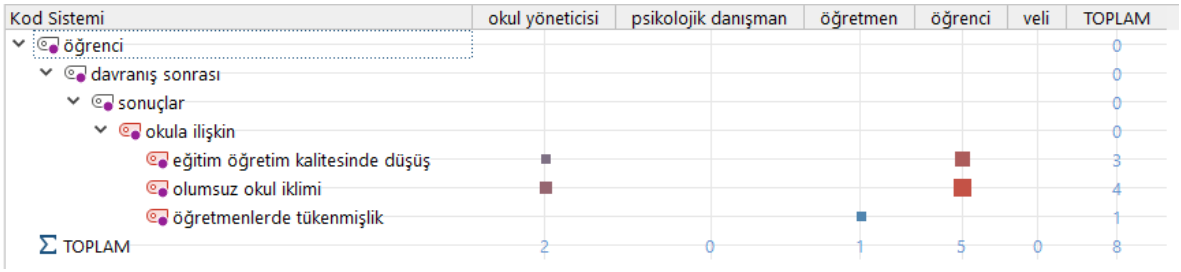
"Birden bir çığlıklar kopmaya başladı. Stajyerin götürdüğü çocuklardan tabii çocuk stajyeri dinlemez çocuklardan iki tanesi masaya oturmuşlar. Öğretmen gelinceye kadar bir tanesi kilolu, bir tanesi zayıf bir tanesinin kilolu olanın kolunda altın bilezik var masaya şöyle yaparken masa öyle aşağıya düşüyor kilolu oturunca ama kilolu kendini kurtarabiliyor, ötekisi olmamış şu elinin üstüne masa geliyor sonra bir koştuk hocam kanlar içinde parmakları nasıl kanıyor." (Y9)

"İki öğrencinin kavgaları, birinin fiziki zarar görmesi. Az önce gelen çocuğumuzun dişi kırıldı" (Y1)

"Hiperaktivite tedavisi gören bir çocuğumuz var 6. Sınıfta erkek. Bu çocuğumuz çok hareketli, istemeden fiziki şiddete de başvurabiliyor. Bir başka arkadaşına fiziksel şiddet uyguladı, çocuğun kafasını yardı." (Y5)

4.1.3.2. Okula İlişkin Sonuçlar

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların okula ilişkin sonuçlarına ait kod matris tarayıcısı görüntüsü Şekil 20'de sunulmuştur.



Şekil 20. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların okula ilişkin sonuçları.

Eğitim Öğretim Kalitesinde Düşüş

Veriler olumsuz öğrenci davranışlarının okuldaki eğitim öğretimin kalitesini düşürdüğünü ortaya koymuştur. Katılımcılar, istenmeyen öğrenci davranışlarının yoğun olarak görüldüğü sınıflarda öğretmenlerin sınıf yönetimine daha fazla zaman ayırdığını ifade etmişlerdir. Örneğin ilkokul müdür yardımcısı Y7, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan bir öğretmenin bu öğrenciyi sürekli takip ettiğini ve derse ara vermek durumunda kaldığının altını çizmiştir:

> *"Bir kere hadi çocukla tek olarak ilgilensin, uğraşsın, ama ders içerisinde çocuk sınıfta durmuyor çıkıyor gidiyor okulun bahçesine gidiyor, ortalıklarda geziyor, oraya geliyor, burada geziyor, oğlum sınıfına git, yok anlamıyor yani gitmiyorum diyor. Mesela senin sınıfa gitmen lazım, ikna etmeye çalışıyorsun, kapıdan çıkıyor, dışarıda oturuyor. Öğretmenin bütün iyi niyetine rağmen şöyle bir sıkıntı da var. Öğretmenin sınıfta ders anlatması lazım. Sınıfta 18 çocuk daha var. O on sekiz çocuk dersin ortasında çocuk çıktı gitti, öğretmen onun peşinden gitti. Allah korusun dışarıda başına bir şey gelse o ayrı bir sıkıntı, çok ciddi bir sıkıntı yarattı bu"*

Ortaokul öğrencisi T6, akademik olarak başarısız öğrencilerin yoğun olarak bulunduğu sınıflarda dersin sürekli bölündüğünü ve bazı öğrencilerin bu durumdan şikayetçi olduklarını bildirmiştir:

> *"Öğretmenlerimiz bizim derslerimizde çok fazla konuşmuyorlar ve bizim de konuşmamıza çok fazla müsaade etmiyorlar. Herkes öğretmenlere çok saygılı. Diğer sınıflarda tabii daha fazla konuşma ya da dersi daha fazla bölme konuşmaya çalışanlar daha fazla oluyor benim arkadaşlarımdan o yönde çok şikayet geliyor"*

Meslek lisesi öğrencisi T2, öğrencilerin kılık kıyafet kuralına uymadıkları, derste telefon kullandıkları sınıflarda öğretmenlerin ders işlemekte zorlandığını ifade etmiştir:

> *"Metalciler yaramaz öğrenciler. Yani onların dersine giren illallah ediyor. Yani giriyorlar, yoklama alıyorlar, oturuyorlar. Şimdi hocam herkes sivil geliyor, yüzde sakallar, elde telefon, yani hocayı takmama şeyleri var"*

Olumsuz Okul İklimi

Veriler, istenmeyen öğrenci davranışlarının okulun iklimini olumsuz etkilediğini ortaya koymuştur. Anadolu lisesi müdürü Y3, özellikle davranışın yaygınlaşmasına yol açacağına dikkat çekmiştir:

"Okul ortamını olumsuz etkiler. Bir de bu tür davranışlar yaygınlık kazanır tabii"

Meslek lisesi öğrencisi T2, okul binası şehir merkezindeyken öğrenci kavgalarının yaygın olduğunu, tüm öğrencilerin bu olayları konuştuğunu ifade etmiştir.

> *"Eski okulda bir sefer bir kavga olmuştu. Zaten hocam olan kavgalar hep böyle büyük kavgalardı. Yani tüm okul oraya gidiyordu. Yani bir hafta üzerinde konuşuluyordu"*

Aynı öğrenci (T2), o zamanların etkisiyle okullarının imajının hala olumsuz olduğunu ancak okullarında zannedildiği gibi kavga ikliminin olmadığını ifade etmiştir:

> *"Bana göre en sıkıntılı okul ticaret lisesi. Çünkü herkes orada. Aslında bizim okula da herkes o gözle bakıyor hocam ama içini bilmiyorlar, içini bilmediklerinden öyle düşünüyorlar, endüstri ne kadar pislik bir okul, erkeklerin arasında ne yapacan, bizim okulda tek kavga ya yemekhane sırasıdır ya kız meselesidir. Ondan olur kavga haricinde olma şansı yok."*

T2, kendilerinden sonra okula başlayan öğrencilerin davranışlarının okul iklimini olumsuz etkilediğini, büyüklere saygı göstermediklerini ve küfürlü konuştuklarını bildirmiştir:

> *"Hocam biz 12 sınıftayız 9. sınıflar gelmiş o oğlanın boyu benim bacağım kadar, çakmak istiyor benden, sigara uzatıyor, işte onlar da kendi aralarında bir küfürleşme oluyor. Biz 9. sınıftayken öyle değildik hocam. Biz 12. sınıfı görünce 10 metre yanına bile yaklaşamazdık. Çünkü adam izbandut gibiydi yüzünde bir karış kirli sakal. Şimdiki dokuzlar ileri gidip oturuyorlar birbirlerine küfrediyorlar. Şimdiki 9. sınıflarda saygı yok bence öğrencilerde*."

Öğretmenlerde Tükenmişlik

Veriler, istenmeyen öğrenci davranışlarının yoğun olduğu sınıflarda öğretmenlerin tükenmişlik yaşadığını ortaya koymuştur. Ortaokul öğretmeni Ö4, akademik başarılı öğrencilerin olduğu sınıflardaki derslerin öğretmeni tatmin ettiğini ancak başarısız ve olumsuz davranışlara sahip öğrencilerin olduğu sınıflardaki derslerin ise vakitlerini ders yerine sınıf yönetimiyle geçirdiklerini ifade etmiştir:

> *"İngilizce sınıflarına giren öğretmenler zevkle, istekli ders yaptılar. Çünkü verdiklerinin karşılığını aldılar. Karşısındaki öğrenciler öğrenmeye istekli, sorularını sordular cevaplarını aldılar, sınavlarda başarılı oldular. Diğer sınıflara giren öğretmenler de büyük bir hayal kırıklığına uğradı. Çünkü*

onlarda ders işleme şansı çok az. Niye? Kontrol edemiyorsun çocukları, sürekli birbirleriyle itişmeler, kakışmalar, gereksiz konuşmalar. Yani ben öğrenmeyeceğim, dersi işleme yiyeceğim gibi ya da öyle anlaşılabilecek davranışlar çok fazla. Yani öğretmenler derse girmek istememeye başladılar. Bazı öğretmenler psikolojik sıkıntıya bile girdiler, o sınıflara sürekli derse giren öğretmenler. Çünkü dönüt çok olmuyor. Anlatıyorsun anlatıyorsun anlatıyorsun dönüş olmayınca öğretmen suçu kendinde aramaya başlıyor"

4.1.3.3. Aileye İlişkin Sonuçlar

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların aileye ilişkin sonuçlarına ait kod matris tarayıcısı görüntüsü Şekil 21'de sunulmuştur.



Şekil 21. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların aileye ilişkin sonuçları.

Ekonomik Maliyet

Veriler, istenmeyen davranışların ailelere ekonomik olarak maliyet yüklediğini ortaya koymuştur. Örneğin, ortaokul müdür yardımcısı Y5 kavga sırasında başka bir öğrencinin gözlüğünü kıran ve koşarken sınıf kapısını kıran öğrencilerin ailelerine bu durumu tazmin ettirdiklerini bildirmiştir:

"Biz de veliyi çağırdık dedik ki bak çocuğun böyle böyle olay yaşamış, okulun malına zarar vermiş, bu çocuğa biz ceza vereceğiz, tutanak tutacağız ya maddi olarak bu zararımızı karşıla ya da bir çare bul. Karşıladı yaptı kapımızı"" (Y5)

"Veliyi çağırdık ve velilere bu durumu anlattık, dedik ki, durum bundan bundan ibarettir, velinin de içi rahatladı, çocuğun gözlüğünü de yaptırdı veli ve bu sayede olayı kapatmış olduk." (Y5)

Meslek lisesi müdür yardımcısı Y2, okul içinde sigara içen öğrencilere yönelik disiplin cezasının yanında idari para cezası da verdiklerini ve bu borcun aileler tarafından ödendiğini bildirmiştir:

"Sigarada biliyorsunuz yaptırım cezası var parasal, çocuk disiplin cezası aldığı zaman aynı zamanda biz cezayı kesiyoruz gönderiyoruz maliye Onu kişi

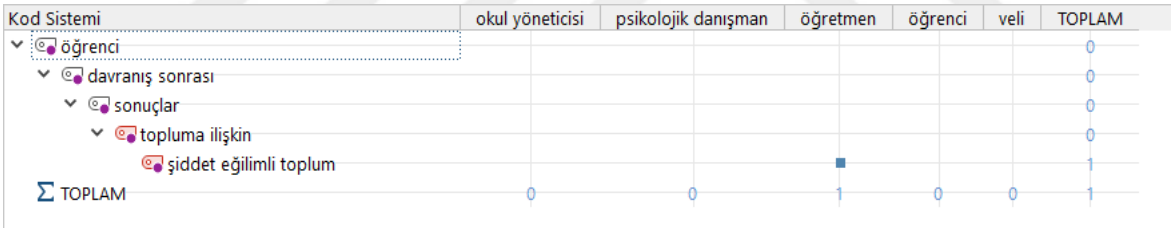
borcu olarak vatandaş ödüyor. O da bayağı caydırıcı. Yazıp gönderdiğiniz zaman hiç gözünün yaşına bakmıyor devlet, o parayı tahsil ediyor."

Ailelere yönelik bir diğer maliyet de öğrencilerin merkezi sınavlara hazırlanma sürecinde özel derse ödenen ücretlerdir. Ortaokul velisi V3, özel derse *"dünyanın parasını"* verdiğini ifade etmiştir:

> *"İster istemez biz de bu yarışın içine giriyoruz ne kadar istemesek de o özel derse aldırıyor bu aldırıyor ben aldırmazsam çocuğum geride kalıyor yani biz böyle yarışın içinde koştura koştura gidiyoruz veliler ve öğrenciler" (V3)*
>
> *"Şimdi ben dünyanın parasını veriyorum özel derse ister istemez çocuk diyorum ki ya ben atıyorum bir koltuk takımımı değiştirmek istiyorum mesela konuşuyoruz mesela konuşmuyoruz desek yalan olur aman diyoruz şu çocukların durumu bir belli olsun acelesi yok sonra alırız" (V3)*

4.1.3.4. Topluma İlişkin Sonuçlar

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların topluma ilişkin sonuçlarına ait kod matris tarayıcısı görüntüsü Şekil 22'de sunulmuştur.



Şekil 22. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların topluma ilişkin sonuçları.

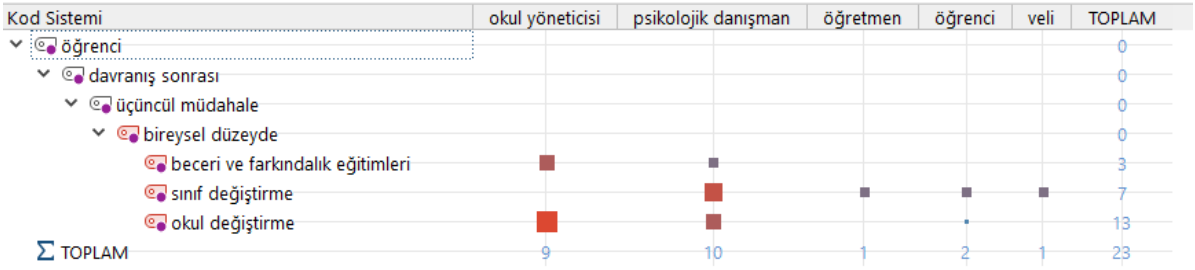
Şiddet Eğilimli Toplum

İlkokul öğretmeni Ö6, istenmeyen öğrenci davranışlarının sonucu olarak toplumdaki şiddet eğiliminin de arttığını, daha sonra toplumdaki şiddetin öğrenciler tarafından örnek alındığını ve kendisini sürekli yeniden üreten bir şiddet sarmalının oluştuğunu ifade etmiştir:

> *"Bu tür davranışlar sonucu şiddet eğilimli bir topluluk oluşuyor. 20 yıla yakın meslek hayatımda şunu gözlemledim: Olumlu davranışların öğrenciler tarafından model alınması ve benimsenmesi çok yavaş olurken, olumsuz tutum ve davranışları hemen rol model alıp o şekilde hareket etmeye başlıyorlar"*

4.1.3.5. Bireysel Düzeyde Üçüncül Müdahale

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların olumsuz etkilerini ortadan kaldırmaya yönelik bireysel düzeyde yapılan üçüncül müdahalelere ilişkin elde edilen bulgular, Şekil 23'te sunulmuştur.



Şekil 23. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik bireysel düzeyde üçüncül müdahaleler.

Beceri ve Farkındalık Eğitimleri

Veriler, istenmeyen davranışların faili ve hedefi olan öğrencilere yönelik olarak davranışın tekrar etmesini önlemek amacıyla eğitim verildiğini ortaya koymuştur. Bu eğitimler, varsa psikolojik danışman tarafından yoksa okuldaki öğretmenler tarafından verilmiştir. Bu aşamada verilen eğitimler birincil düzeyde verilen farkındalık eğitimlerine benzemekle birlikte o eğitimler tüm öğrencileri kapsarken üçüncü düzeyde verilen eğitimler ise sadece olumsuz davranışın taraflarına yönelik olmaktadır. Örneğin ilkokul müdür yardımcısı Y7 sınıfındaki bir diğer öğrencinin elle tacizine maruz kalan öğrenciye, meslek lisesi psikolojik danışmanı R1 ise diğer arkadaşlarına cinsel organını teşhir eden öğrenciye yönelik yaptıkları eğitimleri anlatmışlardır:

> *"Bayan öğretmenlerden birisi kız öğrenci ile bu mahremiyet eğitimi ile ilgili üzerinde biraz durdu. Bak işte özel bölgeleri şuralarıdır, onlara annenden başka hiç kimse dokunamaz, dokunmamalı, tarzında bir telkinlerde bulunmaya çalışmışlar." (Y7)*

> *"Ara ara görüşmeler yaptık, hani mahremiyet eğitimi anlamında" (R1)*

Anaokulu müdürü Y8, istenmeyen davranışın hedefinde olan öğrencilerin bununla kendi başına baş edebilmeleri için gerekli becerilerin kazandırılması gerektiğinin altını çizmiştir:

> *"Diğer çocukların da böyle bir arkadaşı olabileceği, buna karşı kendisini nasıl koruyabileceği bunları da öğrenmesi gerekir. Elbette ki hiçbir çocuk bir başkasından bir başka çocuk veya yetişkinden zarar görsün demiyorum. Ama*

uzaklaştırmak da asla çözüm değil. O çocuğun problemini halletmek lazım ki ileride yine bir araya geldiklerinde zarar verecek bir ortam oluşmasın"

Sınıf Değiştirme

Katılımcılar, istenmeyen davranışı gerçekleştiren öğrenciye yönelik üçüncül düzeyde bir müdahale olarak öğrencinin sınıfının değiştirildiğini ifade etmişlerdir. Ortaokul psikolojik danışmanı R3, bu uygulamanın amacının olumsuz davranışın yayılmasını önlemek ve diğer öğrencilerin zarar görmemesini sağlamak olduğunu vurgulamıştır:

"Çocuk için sınıfının değişmesinde şu anda hiçbir fayda yok bakıldığında ama buradaki amaç çocuğu dışlamak değil kesinlikle, diğer arkadaşları o çocuğu kurtarmaya çalışacağımız süre içerisinde bu bir süreçtir belki bir ayımızı alacak belki iki ayımızı alacak. [Amaç] o süreçte diğerlerinin arasında bu davranışın yayılmasını önlemek." (R3)

"Öğrencinin davranışı yanındaki öğrencilere veya diğer öğrencileri hemen kaybetmemize sebep olacak bir durumsa, o kişinin farklı bir ortama, yani farklı bir sınıfa alınarak o öğrenci ile görüşmelere devam ederek düzeltmeye çalışıyoruz." (R3)

Katılımcılar bu uygulamanın bazen etkili olmadığını hatta daha olumsuz sonuçlara yol açtığını ifade etmişlerdir. Ortaokul psikolojik danışmanı R3, öğrencinin yeni sınıfında da benzer arkadaşlar bulduğunda davranışın tekrar ettiğini, meslek lisesi öğretmeni Ö1 ise sınıfı değiştirilen bir öğrencinin olumsuz davranışlarının arttığını bildirmişlerdir:

"Sınıf değişikliğine gitmek zorunda kalıyoruz. Çocuğun sınıfı değiştiğinde bazen sessizleşiyor işte eski davranışları göstermiyor ama bazen yine kendi o tarz arkadaşlar bulabilirse aynı şeylere devam ediyor gibi." (R3)

"Daha öncesinde o öğrencinin sınıfı da değiştirilmişti. Hatta problemli sınıflardan bir tanesine konuldu çocuk. Hoş olmayan davranışlarında daha bir artış gördük" (Ö1)

Anaokulu velisi V5 de çocuğunun sınıfındaki şiddet eğilimli bir öğrencinin sınıfında bulunmasının çocuğunun baş etmeyi öğrenmesi gereken bir sorun olduğunu belirterek sınıf değiştirme uygulamasının etkili olamayabileceğini ima etmiştir:

"Böyle öğrenciler her dönem her sınıfta olduğu için çok da şey yapmadım ben açıkçası ilk sene de vardı oğlumun sınıfında böyle öğrenci. Yani her dönem böyle öğrenciler olacağını düşündüğüm için hani ben bu öğrenciyi bu sene alsam seneye yine böyle bir öğrenci çıkacak daha çok öğrenci kendi baş etsin gibi değil de kendi öğrenci kendisini ifade etsin gibi düşündüm"

Okul Değiştirme

Katılımcılar okul değişikliğinin bazen veli, bazen öğrenci, bazen de okul yönetimi ve öğretmenlerin isteğiyle gerçekleştirildiğini ifade etmişlerdir. Anaokulu müdür yardımcısı Y9, farklı bir okulda problem yaşayan öğrencinin kendi okullarına geldiğini, daha önce köy okulunda görev yapan ilkokul müdür yardımcısı Y7, okullarında özel eğitim sınıfı olmadığından bir kaynaştırma öğrencisinin kaydının ihtiyaçlarına göre bir okula nakledildiğini bildirmişlerdir:

> *"Sınıfta problem yaşamışlar, o da almış anaokuluna bize getirmiş" (Y9)*
>
> *"Çocuğun yerinin burası olmadığına RAM tarafından karar verildi. İkinci sınıf öğrencisiydi, çocuğu özel eğitim sınıfı olan bir okula nakil aldılar." (Y7)*

İlkokul müdürü Y6, ilkokul düzeyinde disiplin cezası bulunmadığını ancak bazı öğrenciler için okul değiştirmenin uygun olacağını ifade etmiştir:

> *"Bazen çok içinden çıkılmayacak durumlar çok büyük uyumsuzluklar olduğu zaman en azından çocuğun da bazı şeylerin farkına varabilmesi için nadir de olsa bazı durumlarda okul değişikliği teklifi olabilir yani. Çünkü bazen artık içinden çıkılmaz hal alabiliyor bu nadir de olsa o zaman okul değişikliğinin faydası olduğuna inanıyorum"*

Anadolu lisesi öğrencisi T5, kendisine zorbalık yapan öğrencilerin okuldan gönderilmeleri gerektiğini aksi halde sorunların devam edeceğini düşündüğünü ifade etmiştir.

> *"Bence onların okuldan gönderilmesi lazım. Çünkü onlar biraz dik kafalı kişiler mesela bilmiyorum hocayı dinle yiyeceklerini çok fazla düşünmüyorum ve aramızdaki sorununda çözüleceğini düşünmüyorum"*

Ortaokul psikolojik danışmanı R3, özellikle cinsel taciz/istismar gibi durumlarda saldırganın okul değişikliğinin gerekli olduğunu vurgularken bunun yanında bu uygulamanın bazı öğretmen ve yöneticiler tarafından kendilerini zorlayan öğrencilerden kurtulma aracına dönüşebileceğini ifade etmiştir. Aynı zamanda okulu değiştirilen öğrenci için de yeni okulunda rehabilite edilmek yerine sorunlarının devam ettiğini tespit etmiştir:

> *"İki öğrenci arasında bir istismar olayı yayılmışsa bu öğrenciyi göndermek zorundayız. Neden çünkü diğerleri açısından olumsuz şey olmaması için. İstismar yapanı göndermek lazım mağduru değil tabii ki."*
>
> *"Suistimal edebilecekler yine eğitimciler, dedim ya hani bu çocuk yaramazlık yaptı ben bununla uğraşmak istemiyorum, yarın okula gitsin deyip gönderebilecek maalesef çok öğretmen, çok okul idarecisi var."*
>
> *"saçma sapan bir sebepten çocuğu gönderiyorlar, niye çünkü bizi rahatsız ediyor işte falan filan gibi, çocuğa okulunu değiştir diyorlar, biz seninle uğraşmayalım, okulunu değiştir diyorlar, ve burada bir yıl boyunca çocuk sürekli sıkıntı biraz önce anlattığım çocuk vardı ya işte akran zorbalığında*

çocuklara sözel zorbalıkta bulunan çocuk, o çocuk o okulda her şeyi yapmadan herhangi bir şeye sebep olmadan buraya gönderdiler…zaten ben okulumdan gönderildim modunda burada da daha rahat davrandı maalesef"

Meslek lisesi ve Anadolu lisesinden katılımcılar, okul değişikliğinin genellikle veli ve öğrenciyle okul yönetimi arasında anlaşmalı bir şekilde gerçekleştiğini, öğrencinin okulunda kalması durumunda ise disiplin cezası verilebileceğini ifade etmişlerdir. R1 hırsızlık yapan bir öğrencinin, T5 sözlü tacizde bulunan bir öğrencinin, Y4 ise öğretmenlere yönelik sosyal medyadan küfürlü paylaşımlar yapan bir öğrencinin bu şekilde okul değiştirdiğini bildirmişlerdir:

"Öğrenciyi yolladılar, gitti yani, daha doğrusu anlaşmalı bir şekilde gitti. O öğrenciyi zaten o sınıfta da tutamazsın ki, herkes ne durumda olduğunu biliyor, yaftalama ve etiketleme durumlarında öğrencinin gitmesi bizim için daha uygun olur yani, okulda tutunabilme şeyi açısından duramaz yani" (R1)

"O olayı öğrendikten sonra bizim sınıf öğretmenimiz onu istemedi o da kendisi değiştirecekti hoca ona bayağı bir kızmış galiba sonra o kovmadan ben giderim diyordu." (T5)

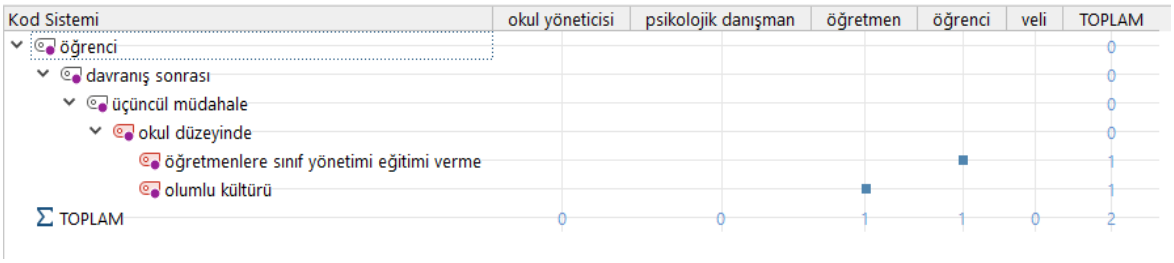
"Babası geldi bir şey yok söz veriyor Bizde siz olsanız ne yaparsınız bu durumda dedim. Babası ya kusura bakmayın ceza almasını da istemiyorsanız öğrencinizin bu okuldan ayrılması daha doğru olur diyerek veliyi ikna ettik" (Y4)

Anadolu lisesi müdür yardımcısı, okullarına gelen bazı öğrencilerin akademik bir lise eğitimi için uygun olmadığını, bu nedenle daha başarılı olacaklarını düşündüğü mesleki liselere yönlendirme yapıldığını ifade etmiştir:

"Siz bu yaşanan bir kaç aylık süreci veliye söylerseniz sunarsanız bakınız bu çocuk şu şu şu şu notu aldı edebiyattan temel dersleri yapamadı neden çocuğunuzun bakın bu bir değil sonuçları 1 yıllık bir geçmişi vardır bir çocuğun bir önceki yılda benzer durumlar yaşamışız. İfade ediyoruz çocuğa çocuğun velisini sizin iyiliğiniz için ve memleketin iyiliği için. Gerçek bu çünkü meslek lisesinde okuyup çok rahat bir yerlere gelebilecek bir öğrenci burada sıradan biri dahi olamıyor yazık değil mi çocuğa yazık, bu anne baba ya yazık değil mi? bu saatten sonra veli hocam uygundur deyip bu eğitim öğretim yılı başında olduğu gibi yaklaşık 10 tane öğrencimiz gitti meslek lisesine"

4.1.3.6. Okul Düzeyinde Üçüncül Müdahale

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların olumsuz etkilerini ortadan kaldırmaya yönelik okul düzeyinde yapılan üçüncül müdahalelere ilişkin elde edilen bulgular, Şekil 24'te sunulmuştur.



Şekil 24. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik okul düzeyinde üçüncül müdahaleler.

Öğretmenlere Sınıf Yönetimi Eğitimi Verme

Uzun dönemde istenmeyen davranışları önlemenin bir yolu da öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerini geliştirmektir. Anadolu lisesi öğrencisi T4, istenmeyen durumları bağırarak değil de kendine özgü yöntemlerle yöneten öğretmenlerin derslerinin daha etkili olduğunu, bu nedenle öğretmenlere bu konuda eğitim verilebileceğini ifade etmiştir:

> *"Susun diye bağırmak yerine bu elinde adamın yüzük olur bilmem cetvel olur bir şey olur kalem olur onunla masaya vurur ya böyle çıt çıt çıt, herkes zamanla onu duyuyor duyuyor susuyor herkes, bu biraz daha mantıklı geliyordu bana. En iyisi de şudur: biraz otoriter davranmaktır, nasıl deyim bağırarak baskı yaparak değil de ya bizim mesela bir tane matematik hocası vardı, tam o dediğim, tarif ettiğim insan o yani, hiç bağırmaz etmez baskı yapmaz, ama adamı herkes dinler, adamın kendinden gelen bir saygısı var. Nasıl yaptığını bilmiyorum ama ya bunun için bir eğitim alabilir öğretmenler. En bilgisiz adam bile dersinde konuşmazdı, saygısızlık etmezdi en azından"*

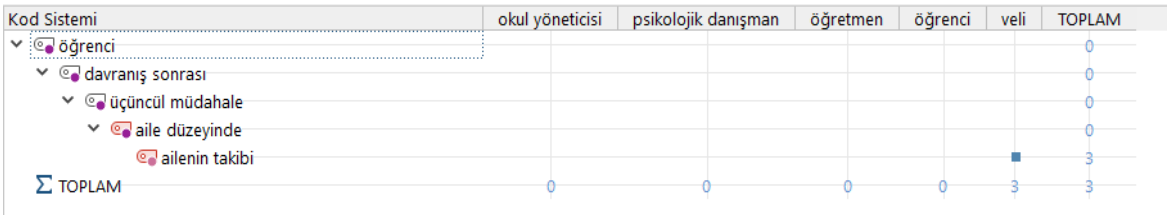
Olumlu Okul Kültürü

Anadolu lisesi öğretmeni Ö3, istenmeyen davranışların tekrar etmemesi için okulun tüm paydaşlarının sorumluluk alması ve karşılaştıkları olumsuzluklara müdahale etmesi gerektiğini vurgulamıştır:

> *"Görmezden gelme konusunun bırakılması gerekir. Herkes bir şekilde elini taşın altına koyması ve sorumluluk alması gerekir."*

4.1.3.7. Aile Düzeyinde Üçüncül Müdahale

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların olumsuz etkilerini ortadan kaldırmaya yönelik aile düzeyinde yapılan üçüncül müdahalelere ilişkin elde edilen bulgular, Şekil 25'te sunulmuştur.



Şekil 25. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik aile düzeyinde üçüncül müdahaleler.

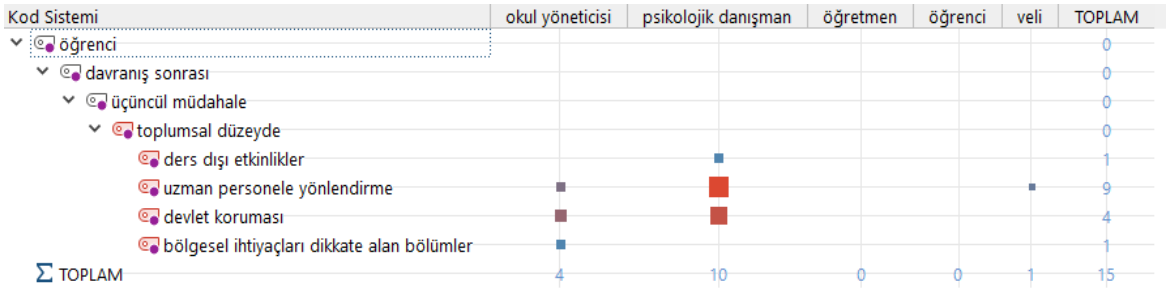
Ailenin Takibi

Veriler, istenmeyen davranışlara maruz kalan öğrenci velilerinin sorun çözüldükten sonra da süreci yakından izlediklerini, davranışın tekrar edip etmediğini kontrol ettiklerini ortaya koymuştur. Örneğin çocuğu başka bir öğrenci tarafından zorbalığa uğrayan anaokulu velisi V5, hem öğretmene hem de çocuğuna sorarak bilgi aldığını ve davranış sonrasını takip ettiğini bildirmiştir:

> *"Daha sonra veliyle falan konuşulduktan sonra hoca ile falan böyle söyledim hocam bir sıkıntı var mı falan o da işte o çocuk rahatladı duruldu hani çocuğu doktora falan da götürmüşler herhalde böyle biraz rahatladı falan filan dedi"*
>
> *"Sürekli sordum işte, oğlum böyle yaptı mı şöyle yapıyor mu, arkadaşlarınla bir sorunun var mı sohbet içeriğinde hani herhangi bir sorun daha oğlumdan ondan sonra duymadım"*
>
> *"Biz de veliler olarak sorduk herkes sordu sürekli hani nasıl falan her öğrenci eminim her veli de çocuğuna sormuştur şeyden hiçbir şikayet de gelmedi ondan sonra çocuk da daha sonra böyle bir durulma falan olduğu için öğretmen de şikayet yok artık falan dediği için şey yapmadım"*

4.1.3.8. Toplumsal Düzeyde Üçüncül Müdahale

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların olumsuz etkilerini ortadan kaldırmaya yönelik toplumsal düzeyde yapılan üçüncül müdahalelere ilişkin elde edilen bulgular, Şekil 26'da sunulmuştur.



Şekil 26. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik toplumsal düzeyde üçüncül müdahaleler.

Ders Dışı Etkinlikler

Ortaokul psikolojik danışmanı R4, dersin işleyişini bozan ve ders çalışmayan bir öğrencinin annesiyle görüştüğünü, çocuğun sevdiği aktiviteleri yapabilmesi için fırsat tanınması gerektiğini, bu konuda Gençlik ve Spor Bakanlığının kurslarının değerlendirilebileceğini önerdiğini bildirmiştir:

> *"Dört duvar arasında değil bu çocuğun işi, mesela annesi ile de konuştum çağırdım. Bahçe işlerini çok seviyor, maddiyatları çok çok iyi değil ve anladığım kadarıyla, köyde tarla gibi işleri de var. Mesela bahçeye gelin öğretmenim görün diyor, çiçek ekmiş kaç tane, kendi çiçeği var, ekmiş süper bir şey, o çiçek ekmiş biz onun üzerinde çok fazla durmuyoruz. Öğretmenlerin bakış açısı, çalışmıyor, çok fazla konuşuyor, aynı şeyler. Yönlendirme yapılmazsa çok fazla sıkıntı olur, annesiyle konuştuk mesela sevebildiği ne var, mesela bahçe işlerini seviyor, ama onun dışında bizim yönlendireceğimiz programlar vardır. Gençlik Sporun [Bakanlık] birçok şeyleri var, aktiviteleri var, hangisi olabilir, hangisine yönlendirme yapabiliriz, onlarda da sıkıntı var. Çünkü neden? Sayı dolmazsa kursu açmıyorlar ya da öğretmen yoksa o kursu açmıyorlar ya da yerle ilgili sıkıntılar var, çünkü uzak olduğu için"*

Uzman Personele Yönlendirme

Veriler, istenmeyen davranış sonucu oluşan bazı durumların çözümünde okul personelinin yeterli olmayabileceğini, bunun için okul dışındaki uzmanlardan yardım alınması amacıyla öğrenci ve velilerin uzman personele yönlendirildiğini ortaya çıkarmıştır. Bu yönlendirmenin anaokulu, ilkokul ve ortaokullarda yapılırken lise kademesinde yapılmadığı veya katılımcılar tarafından dile getirilmediği görülmüştür. Örneğin ilkokul müdürü Y6, anaokulu müdürü Y8 ve psikolojik danışmanı R6, saldırganlık eğilimleri olan bir öğrenciyi psikoloğa yönlendirdiklerini ve hiperaktivite teşhisi konup ilaç verildiğini bildirmişlerdir:

"Çocuk bir kliniğe uzmana yönlendirildi. Hiperaktivite dikkat eksikliği gibi teşhis kondu." (Y8)

"Biz artık bu çocuğu psikoloğa yönlendirdik. Çocukta davranış bozukluğu hiperaktivite çıktı ilaç vermiş aile yine düzenli kullanmadı" (R6)

"Biz işte çocuk psikoloğuna falan gönderiyoruz yönlendiriyoruz bu gibi durumlarda onlar da böyle ilaçlı tedavi falan başlıyor. İlaçlı tedaviye başladığı zaman bir süre sonra o ilacı kesiyorlar." (Y6)

Ortaokul psikolojik danışmanı R4, hırsızlık yapan bir öğrencinin psikoloğa yönlendirildiğini ve ilaç kullandığını bildirmiştir:

"Bir öğrencimizde öyle bir sıkıntı [hırsızlık] var. Ailenin de bilgisi dahilinde ilaç kullanıyor şu anda. Çok fazla detaya girmedi aile, biz bu olayı öyle yakaladığımız zaman konuştuk, sonra aile evde de yaptığını söyledi. dedik ki hani sonuçta bunun altında yatan sebepler vardır, o yüzden de bir uzmana götürmeniz destek almanız iyi olur diye konuştuk ve şu anda doktorun ona bir ilaç verdiğini, o ilacı kullandıklarını söyledi"

İlkokul psikolojik danışmanı R5, Türkiye'de psikolog ve psikiyatr ayrımının yapılmadığını, üst düzeyde olmayan sorunlar için bile ilaç verildiğini ifade etmiştir:

"Çocuk ileri derecede bu konuda problem yaşıyorsa bunu yönlendiriyoruz psikoloğa. Biz psikoloğa git diyoruz ama genelde psikiyatriste gidiyorlar. Psikolog genelde terapi yöntemi ile, diğeri de görüşür ama o kadar zaman ayırmaz. Maalesef 3 dakika, 5 dakika bir psikiyatristin günlük hasta şeyi, randevu şeyi 70-80 tane oluyor. İlaca yönelik tedavi vardır daha çok onlarda. Ve ilaç yazarlar dikkat dağınıklığına yönelik. Gerçekten üst düzeydeyse ilaç yazarlar ama Türkiye'de bu iş gerçek anlamda incelenip ilaç doğru mu yazılıyor derseniz yazılmıyor."

Ortaokul psikolojik danışmanı R4, çok farklı durumlarla karşılaştığını ve uzmanlık alanına girmeyen konularda uzman personele yönlendirme yaptığını bildirmiştir:

"Biz bir anlamda yönlendirme yapıyoruz şimdi bu kadar çok konuştuğumuz sorun var ki biz hiç birinin uzmanı değiliz, ama her şeyden bizim bilgimiz olması bekleniyor, öyle olduğu zaman siz de tabii eksik kalıyorsunuz"

Devlet Koruması

Veriler, bazı öğrencilerin devlet korumasına alınmasının daha uygun olduğunu düşünen okul yönetimi tarafından yönlendirme yapıldığını ortaya koymuştur. Meslek lisesi psikolojik danışmanı R1, anne-babasının ikisi de akıl sağlığı bozuk olan ve başka kimsesi olmayan bir öğrenciyi devlet korumasına aldırdıklarını, ortaokul psikolojik danışmanı R4, cinsel istismara maruz kalan bir öğrencinin aileden alınıp farklı bir şehre götürüldüğünü ifade etmiştir:

"Normalde pansiyonda kalıyor bizim okulun pansiyonunda, köy uzak olduğu için bu öğrenci için ikna edelim evini bir ziyaret edelim görelim ne durumda etrafta birileri var mı diye gittiler. Müdürümüz de dahil gittiler evine baktılar. Ondan sonra öğrenciyi ikna ettiler. Devlet korumasında şu an sevgi evlerinde kalıyor." (R1)

"Öğrenci okuldan alındı başka şehre götürüldü. Erkek kardeşi de vardı, ikisi de aileden alındı ve götürüldü" (R4)

İlkokul müdür yardımcısı Y7, daha önceden devlet korumasındayken bir aileye evlatlık verilen bir öğrencinin hafif düzeyde zihinsel engelli olmasından kaynaklanan sorunlar nedeniyle tekrar devlet korumasına alındığını ifade etmiştir:

"Tabii Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğünden çocuğun kontrolü ile ilgilenen pedagog, orada çalışan memur arkadaşlar bir iki kez geldiler okula. Öğretmenlerimizle, ailesi ile görüştüler. İşin sonunda birinci dönemin sonunda okulla ilişiği kesildi, çocuğu tekrar aldı kurum." (Y7)

Bazı durumlarda okul yönetimi öğrencinin devlet korumasına alınmasının uygun olduğunu değerlendirirken ebeveynden birisinin karşı çıkmasından ötürü bunun gerçekleşmediği görülmektedir. Örneğin ortaokul psikolojik danışmanı R3, anne babası boşanmış ve her ikisi tarafından da istenmeyen bir öğrenci için girişimlerde bulunduklarını ancak sonucun olumsuz olduğunu bildirmiştir:

"İki kardeşler, diğeri anneyle kalıyor, anne onu çok sahipleniyor, ama bunu babaya atmış, bu zaten sıkıntılı ben bunu istemiyorum diye babası da anneye geri atmaya çalışıyor. Devlet korumasına aldırmayı düşündük biz, annesi de uğraştı. Ben işte aile ve Sosyal politikalar müdürlüğü yine görüşelim falan diye ama alınamadı maalesef"

Bölgesel İhtiyaçları Dikkate Alan Bölümler

Anadolu lisesi müdür yardımcısı Y4, öğrencilerin bilgi, beceri ve ilgilerine uygun olmayan liselere kayıt yaptırmalarının mutsuz ve başarısız olmalarına neden olduğunu, bu öğrencilerin kendilerini ispatlamak için olumsuz davranışlara girdikleri tespitini yaptıktan sonra uzun vadede bu sorunun çözülebilmesi için her şehirde bölgesel ihtiyaçları dikkate alan ve mezun olan öğrencilerin kolay istihdam edilebileceği yüksekokullar açılmasının önemini vurgulamıştır:

"Tüm meslek liselerinin oturup okullarındaki bölümleri ülkemizin ve ilimizin ihtiyaçları doğrultusunda güncellemeleri gerekmektedir. Geldiğim sene mezun olan çok sevdiğim bir öğrencim vardı. Annesi çalışıyor ve babası rahmetli olmuş bu çocuğun. Bu ilk sene gitmedi ikinci sene Konya'nın Huğlu ilçesinde silah teknisyenliğini kazandı pansiyon, yurt yok hocam. Çekti geldi bitirseydi

5000 lira maaş var. Bu adamın bir sıkıntısı yok hocam orada zaten silah fabrikası var Huğlu silah fabrikası."

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi; "Okul yöneticisi, öğretmen ve yardımcı hizmet personeli gibi okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen faktörler, istenmeyen davranış türleri, sonuçları ve bunlara yönelik yapılan müdahaleler nelerdir?" olarak belirlenmiştir.

Bulguların sunulmasında, davranışın meydana geldiği süreç göz önünde tutulmuştur. Buna göre, davranışı etkileyen faktörler ve alınan önlemler *davranış öncesi*; davranış türleri ve ikincil müdahaleler *davranış süreci*; davranışın sonuçları ve üçüncül müdahaleler *davranış sonrası* aşamalarına ayrılarak incelenmiştir.

4.2.1. Davranış Öncesi

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlar meydana gelmeden önceki süreç, davranışın ortaya çıkmasında etkili faktörleri ve bunlara yönelik alınan önlemleri (birincil müdahale) kapsamaktadır. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlar üzerinde etkili olan faktörler ve alınan önlemlerin birey, okul, aile ve toplum bağlamlarında elde edilen bulgular Tablo 10'da sunulmuştur.

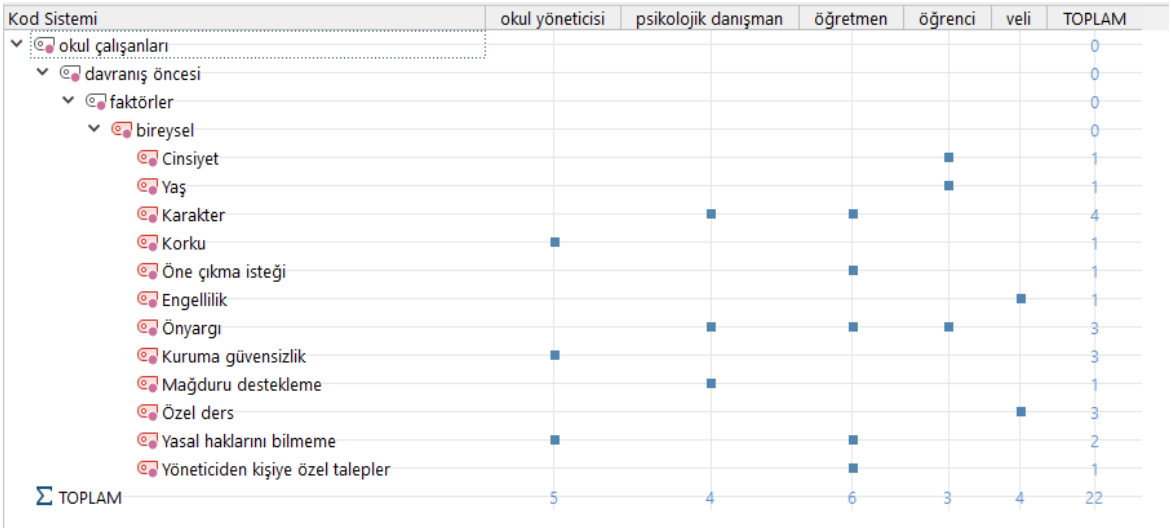
Tablo 10.

Okul Çalışanları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışları Etkileyen Faktörler ve Alınan Önlemler

	Faktörler	Önlemler
Bireysel	• Cinsiyet • Yaş • Karakter • Korku • Öne çıkma isteği • Engellilik • Önyargı • Kuruma güvensizlik • Mağduru destekleme • Özel ders • Yasal haklarını bilmeme • Yöneticiden kişiye özel talepler	
Okula İlişkin	• Öğrencilerin kurallara uymaması • İçerik ve dersin yürütülme biçimi • Homojen sınıflar • Okulun fiziki koşullarının yetersizliği • Sendikal/siyasi kamplaşma • Liderlik tarzı • Haftalık ders programları • Eğitimci olmayan personel eksikliği • İş pozisyonu • Çalışanlar arası iletişim eksikliği	• Riskli alanlar hakkında uyarı • Personel seçme ve geliştirme • Olumlu okul kültürü • Okul giriş/çıkışları planlama/kontrol • Etkili liderlik
Aileye İlişkin		
Topluma İlişkin	• Eğitime ilişkin olumsuz haberler • Sistemsel sorunlar • Kültürel değerler/yargılar	• Yasal düzenlemeler

4.2.1.1. Bireysel Faktörler

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen bireysel faktörlere ilişkin elde edilen bulgular, Şekil 27'de MAXQDA yazılımına ait *kod matris tarayıcısı* görüntüsü olarak sunulmuştur.



Şekil 27. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen bireysel faktörler.

Cinsiyet

Cinsiyet, katılımcı görüşlerine göre okul çalışanlarının istenmeyen davranışlarında etkili bir değişkendir. Anadolu lisesi öğrencisi T5, erkek öğretmenlerin tüm öğrencilere sert davrandıklarını bildirmiştir:

> *"Erkek öğretmenler kızlara da erkeklere de böyle hani hiç ayırt etmeden direkt sert davranıyorlardı mesela"*

Yaş

Öğretmenlerin yaşı, istenmeyen davranışlar açısından bir diğer değişken olarak ortaya çıkmıştır. Meslek lisesi öğrencisi T3, yaşı büyük olan öğretmenlerin ders anlatımı konusunda yetersiz olduğunu ifade etmiştir:

> *"Emekliliği gelip de emekli olmayan hocalar var mesela. Ders anlatmak olsun, Alzheimer mı deyim, bir şey diyor mesela hoca, bir şey anlatıyor sonra yok öyle olmayacaktı burada hata yaptık diyor geri dönüyor, baştan anlatıyor. Ama hani bu birkaç kere olsa anlarım da her derste oluyor neredeyse"*

Karakter

Katılımcılar, öğretmenlerin karakterlerinin çatışma yaşama, mobbing mağduru olma veya mobbing davranışı sergileme açısından önemli bir etken olduğunu ifade etmişlerdir. Meslek lisesi psikolojik danışmanı R1, hırslı ve rekabetçi öğretmenlerin birbirleriyle çatışmaya daha yatkın olduklarını ifade etmiştir:

"Eski okulumda öğretmenlerin hırsları vardı, ilkokul öğretmenlerinin öyle bir durumu vardı, benim öğrencilerim daha çok bu kadar, işte seninkiler geç kaldı, sen bir şey yapmıyorsun, ben yapıyorum"

Anaokulunda öğretmenlerden yöneticiye ve meslektaşlara doğru yapılan mobbingle ilgili olarak psikolojik danışman R6 ve Ö7, mobbing yapan öğretmenin baskın karakterli olduğunu ve öne çıkmak istediğini bildirmişlerdir:

"Peşinden gidilenin liderlik özelliği çok baskın. Çok baskın birisi, istiyor ki ben yöneteceğim okulu, ben öğretmenim ama ben yöneteceğim, benim dediğim olsun." (R6)

"Bazı lider ruhlu öğretmenler oluyor biliyorsunuz karakter yapı olarak hani öne çıkma her bir şeyde hani ben olayım ben olayım önderlik yapayım oluyor" (Ö7)

Ortaokul öğretmeni Ö4 ise mobbing mağdurlarının öz yeterlik duygularının ve öz güvenlerinin düşük olduğunu, kendilerini iyi ifade edemeyen kişiler olduğunu ifade etmiştir:

"Kendini ifade edemeyen, kendine güveni olmayan, işinde ehil olduğuna inanmayan, kendini yetersiz görenler kişiler mobbing görürler, her zaman görürler"

Korku

Katılımcı görüşlerine göre, öğretmenlerin olumsuz davranışlara müdahale etme konusunda inisiyatif almak istememelerinin bir nedeni, veli şiddetine maruz kalma, adli ve idari soruşturma açılma korkusudur. Ortaokul müdür yardımcısı Y5, bu korkuyu medyanın da beslediğini belirtmiştir:

"Her gün televizyonda bir öğretmen dövülüyor, bir veli gelir benim üstüme yürür, beni mahkemeye verir, şikayet eder, müfettiş gelir, bana soruşturma açar, ceza verir diyerek korkuyor."

Öne Çıkma İsteği

Veriler, öne çıkma isteğinin olumsuz rekabete neden olan bireysel faktörlerden birisi olduğunu ortaya çıkarmıştır. Anaokulu öğretmeni Ö7, bazı meslektaşlarının diğerlerinin sınıfında hangi etkinliklerin yapıldığını bilmemesine rağmen sürekli kendilerinin daha fazla çalıştığını vurguladıklarının altını çizmiştir:

"Bizde genelde hani bu etkinlik konularında oluyor. hani ben bunu yapıyorum, diğer sınıftaki öğretmen yapmıyor gibi, hani birbiriyle nasıl derler, bizde projeler oluyor işte biliyorsunuz anasınıfı konusunda hani daha çok görev

alıyorum gibilerinden hani kendini daha böyle etkin daha böyle çalışkan, diğerleri çalışmıyormuş gibi sanki, aynı sınıf içinde görev yapmıyoruz kimse kimsenin sınıf içinde nasıl etkinlikler yaptığını göremiyor açıkçası, ama hep ben çalışıyorum ben yapıyorum diğerleri hani yapmıyormuş gibi izlenimler cümleler o zümre toplantıları oluyor biliyorsunuz sene başında öğretmenler kurulu toplantısı yapıyoruz aramızda hani bunlar da dile getiriliyor"

Engellilik

Katılımcı görüşleri, öğrencinin engellilik durumunun öğretmenlerin istenmeyen davranışları açısından bir risk faktörü olduğunu ortaya koymuştur. Örneğin anaokulu velisi V5, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan bir öğretmenin sınıfa yeni gelen küçük yaş grubundaki bir öğrenciyi kabul etmek istemediğini bildirmiştir:

"Herhalde kendi sınıfında da şey vardı bir tane kaynaştırma öğrencisi vardı. Hani bana onu bahane etti. Oğluma zarar verirse hani ben onun mesuliyetini alamam, işte ben dışarı çıkıyorum geliyorum, bir şey olursa falan gibi böyle söyledi"

Önyargı

Katılımcılar öğretmenlerin tüm öğrencileri kapsayıcı bir eğitim-öğretim yapmamasının nedeni olarak bu öğrencilerin başaramayacağına yönelik önyargıları ve onlardan düşük beklentileri olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin ortaokul psikolojik danışmanı R4, öğretmenlerin başarısı düşük öğrencilere yönelik motivasyonu düşüren ifadeler kullandıklarını; meslek lisesi öğrencisi T1, öğretmenin derste uyuyan öğrencileri derse katmak için çaba göstermediğini belirtmişlerdir. Anadolu lisesi öğretmeni Ö2 ise öğretmenlerin bu öğrenciler hakkında kendi aralarında konuşarak önyargıyı beslediklerini bildirmiştir:

"Düşük olan sınıflara gelip çalışmıyorsunuz, siz zaten bir şey yapamazsınız, gibi kelimeler, diğer sınıfa gelince sizden çok ümitliyim, siz yaparsınız şöylesiniz, deyip o uçurumu da belki öğretmenler yaratıyor." (R4)

"Mesela bir iki kişiyi yatıyor, hoca da onlardan ümidi kesmiş zaten. Mesela ben o CNC dersinde yatsam, hoca kaldırıyor mesela beni" (T1)

"Öğrenilmiş çaresizlik mi kendini tekrarlayan kehanet ve herkes bu sınıfa bunlar böyle bunlar yaramaz bunlar işte ders dinlemiyor falan dedikçe o sınıfta öyle mi oldu yoksa sınıf sonradan oluştu 9. Sınıflarda sınav sistemi değişti ya 2 sene önce şimdi onlar 10. Sınıfta o sınıf sonradan oluştu ve genel olarak başarı seviyesi düşük öğrenciler ve geldikleri okulda akademik bir lise. Sınavla gelmiş öğrenciye alışmış öğretmenler dersine girdi ve böylece sürekli aşağıladılar bunlar yani kendi seviyelerinde ders işleyemediler." (Ö2)

Kuruma Güvensizlik

Veriler, öğretmenlerin istenmeyen davranışlara müdahale etmemesinin nedeni olarak hem kendi okul yönetimine hem de bakanlık yönetimine güvenmemeleri olduğunu ortaya koymuştur. Bu güvensizlik öğretmenlerin kendilerini geri çekmelerine neden olmaktadır. Ortaokul müdür yardımcısı Y5, bu durumu aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

> *"Öğretmen kendini güvende hissetmiyor. Ben diyor bu olaya müdahale edersem yarın bir gün veli şikayetinde soruşturma açılırsa başım belaya girer. Ceza almak istemiyorum, okul idaresi düşünsün diye düşünüyor. Dolayısıyla öğretmenlerimizin hepsi çok tecrübeli, 20 yılın üstünde öğretmenler, hayatlarında birçok şeyi yaşamışlar, daha çok, dediğim gibi problemlerin çözüm noktası olarak bizi görüyorlar, hemen tutuyorlar çocuğu bize getiriyorlar…Ne yazık ki en ufak bir soruşturmada açığa alınma kokusu var öğretmenlerde…mahkemeye gittiğinde de bir sürü uğraşacağı korkusu var öğretmende. O yüzden hiç problem yaşamak istemiyorlar."*

Mağduru Destekleme

Öğrencilerin yaşadığı zorbalıkta olduğu gibi okul çalışanlarında da mobbing mağdurunu destekleme mobbinge maruz kalmada etkili bir faktördür. Özellikle mağduru yalnız bırakma ve dışlama amacıyla yapılan mobbing davranışında, izleyicilerin mağduru desteklemesinden rahatsızlık duyulmaktadır. Anaokulu psikolojik danışmanı R6, okul yönetimine öğretmenler tarafından yapılan mobbingde kendisinin de hedef haline getirildiğini bildirmiştir:

> *"Öğretmenlerden birkaç tanesi idareye karşı önyargılı davrandığından dolayı diğerleri de o bir iki öğretmenle birlikte bazen hareket edebiliyorlar. Benim de idare ile aram iyi olmasından dolayı beni birazcık daha arka planda tutuyorlar öyle deyim size. O yüzden ben idareyle aram iyi olduğundan dolayı onlar beni birazcık şöyle saf dışı bırakıyorlar yani"*

Özel Ders

Veriler, bazı öğretmenlerin özel ders vermelerinin okuldaki işlerini aksatabildiğini ortaya koymuştur. Ortaokul velisi V5, öğretmenlerin reklamını yapacağı düşüncesiyle başarılı öğrencilerle daha fazla ilgilendiklerini, pandemi döneminde özel dersi gündüz saatlerinde yaparken okul derslerini gece geç vakitlerde yaptığını dolayısıyla önceliğinin özel dersleri olduğunu düşündüğünü ifade etmiştir:

"Bazen öğretmenlerimiz isim yapmak adı altında bazı çocuklarımızın durumu diğer çocuklara göre daha ileride oluyor onlara daha fazla yüklenerek daha fazla ilgi alaka göstererek onu yukarı çıkartayım, isim yapayım, adıma duyurayım bunun telaşında…öğretmenlere yönelik özel dersler arttı. Atıyorum şimdi mesela öğretmen benim çocuğuma ders veriyor benim çocuğum fen lisesini veya başka güzel bir okulu kazanıyor. İster istemez benim sağımdaki solumdaki insanlar bana soruyor sizce nereden ders aldıralım, ben de diyorum ki şu öğretmenden ders aldırdım, ben çok memnun kaldım, o hemen ona gidiyor o kadının veya adamın ismi duyuluyor ne yapıyor kendini bir şekilde öne çıkarıyor…artık öğretmenlerimizin çoğu özel derse yöneldiler nasıl özel ders şimdi hafta içi belli bir saatlerde bazı öğretmenlerimiz özel dersini veriyor ücretini alıyor. Akşam saat 9'da 10'da diyor ki toparlanın mesela ben ders yapıyoruz ya arkadaşım saat 9.30 10.00 olmuş akşam bu saatte ders verilir mi şimdi idareye bildirsen olmuyor bildirmezsen sıkılıyorsun. Dün akşam komşumuz geldi, kızım oturuyordu, 9 da dedi dersim var dokuz buçukta uykum geldi girmeyeceğim dedi"

Yasal Haklarını Bilmeme

Katılımcılar, okul çalışanlarının istenmeyen davranışları gerçekleştirme veya bu davranışların hedefi olmalarının nedenlerinden birisinin haklarını bilmemeleri olduğunu ifade etmişlerdir. Meslek lisesi müdür yardımcısı Y1, bu eksikliğin daha kıdemli meslektaşlardan öğrenilen bilgilerle kapatılmaya çalışıldığını, bunun da olumsuz etkileri olduğunu belirtmiştir. Ortaokul öğretmeni Ö4 de bu görüşe katılarak mevzuat hakkında hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimin yetersiz olduğunu bildirmiştir:

"Öğretmenlerin birçoğu hakkını bilmiyor onu da söyleyeyim. Okullarda, üniversiteler için söyleyeyim öğretmen mezun olduğu zaman zaten yönetmelikleri bilerek mezun olmuyor. Stajyerlik döneminde, okullardaki uygulama dönemlerinde de ihtiyaçları olmadığı düşünülüyor galiba. Yönetmeliklerle ilgili öğretmen hakları ile ilgili ciddi bir ders verilmiyor." (Ö4)

"O konuda zayıflar. O konuda hepimiz tam manasıyla bilmiyoruz, hakim değiliz. Örnekler var, örneklerden hareketle bir tedirginlik var. Hatta yani işini hassas, işini düzgün yapmaya çalışan arkadaşlara eski kıdemlilerden aman ha hocam sen ne yapıyorsun? çok uğraşırsın, süründürürler seni mahkemelerde gibi, bu yaşlı eski şeylerden yıllardır bir telkinler oldu." (Y1)

Yöneticiden Kişiye Özel Talepler

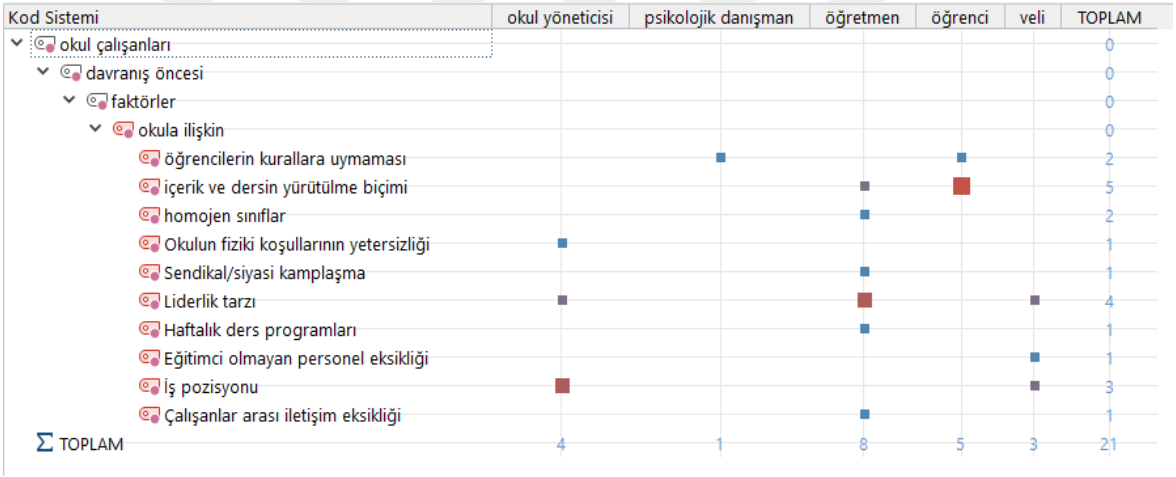
Veriler, yöneticiden ekstra talepte bulunulmasının yönetici tarafından mobbing davranışına maruz kalınmanın bir risk faktörü olabileceğini ortaya koymuştur. Ortaokul öğretmeni Ö5, daha önce kendi yaşadığı bir deneyimde yöneticiye karşı zaaf oluşturacak bir yönü

olmadığından çok sorun yaşamadığını aktardıktan sonra kendisine özgü ders planı gibi talebi olanların mobbinge maruz kalabileceğini bildirmiştir:

> *"Eğer öğretmen idareciye gebe değilse hiç kimse hiç kimseye mobbing yapamaz. Ama öğretmen, atıyorum ders planını kendi istediği gibi yapılmasını istiyorsa, ona daha iyi denebilecek sınıfların verilmesini istiyorsa, onun ön plana çıkarılmasını istiyorsa idareciye gebe kalıyor. İdareci de ona her istediğini yaptırabiliyor yani ama ders planı özel isteği olmaz, onun her dediğini yapmaz, işini doğru yapar, eksiksiz yapar, hiçbir idareci ona mobbing yapamaz zaten. İşini yapan öğretmene hiçbir idareci mobbing yapamaz."*

4.2.1.2. Okula İlişkin Faktörler

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen okula ilişkin faktörlere ait bulgular Şekil 28'de sunulmuştur.



Şekil 28. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen okula ilişkin faktörler.

Öğrencilerin Kurallara Uymaması

Katılımcılar, öğrencilerin kurallara uymamasının öğretmenlerin istenmeyen davranışları açısından etkili bir faktör olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin anaokulu psikolojik danışmanı R6, sınıfında kurallara aykırı hareket eden öğrenci bulunan bazı öğretmenlerin bu öğrencileri dışlayarak farklı bir sınıf veya okula göndermeye çalıştıklarını; Anadolu lisesi öğrencisi T5 ise öğretmenlerinin bu öğrencilere sözlü veya fiziksel şiddet uyguladıklarını bildirmiştir:

> *"Hoca sabredemiyor yani, daha sakin hayatı var, sınıfta da çok fazla böyle sakin olsun çocuklarım zaten, o birinci dönemin başında gelen çocuğu velisi*

okuldan aldıktan sonra çok sakin bir sınıfı vardı. Öyle bir sınıf istiyor yani, rahat olmak istiyor." (R6)

"Derste konuşuyorlar, birbirlerine kağıt atıyorlar, işte o tarz şeyler, dersle ilgilenmiyorlar hiçbir şekilde. Öğretmen kızıyor, mesela bizim sınıf öğretmenimiz vardı, yapıştırıyordu böyle, bağırıyordu falan" (T5)

İçerik ve Dersin Yürütülme Biçimi

Katılımcılar, öğretmenlerin dersi etkili ve verimli bir biçimde yürütememesinin istenmeyen bir davranış olduğunu, bunun nedeninin ise öğretmenin oturarak ders anlatması, ders anlatmayı bırakması, sınıftaki olumsuz davranışları etkili bir biçimde yönetememesi ve dersi öğrenci seviyesine uygun olarak yapılandırmaması olduğunu bildirmişlerdir. Bu kategorideki verilerin daha çok öğrencilere ait olduğu görülmektedir. Bunun yanında Anadolu lisesi öğretmeni Ö3 de derslerin tüm öğrencileri kapsamadığını ve bazı öğrencilerin dersten koptuğunu ifade etmiştir. Bu öğrencilerden birisi olduğu anlaşılan aynı okul öğrencisi T5, öğretmeni doğrulamış ve bu eksiği internetten ders videoları izleyerek kapatmaya çalıştığını bildirmiştir:

"Biraz da hocalardan kaynaklanıyor. Mesela bazı hoca hiç takmıyor, mesela öbürü hiç yatırmıyor bile. Ana binadaki hoca [kültür dersleri] mesela tahtaya yazı yazıyor, ilk 5-10 dakika dinliyoruz, ondan sonra herkes yatınca, hoca ne yapsın, o da oturuyor tabii, ders anlatmayı arada bırakıyor, arada devam ediyor…Hocalar çok ders işlediğinden oluyor. Hocalar çok ders işlemezse uyumaz. Ama hocaların da ders işlemesi lazım" (T1)

"Ders anlatırken masada sadece oturup oradan konuşmak, hiçbir etkisi olmuyor, hiç zerre o öğrenciye etkisi olmaz dersin. Sadece bir hocada gördüm bunu. Hiçbir etkisi olmuyordu, sınıfa arkamı dönüp ben biraz ders çalıştığımdan ötürü önlerde oturuyordum" (T4)

"Hazırladığımız programlar, hazırladığımız etkinlikler genelde orta ve üste yönelik oluyor. Alt gruptaki öğrencileri kapsamadığı için onlar da dersten kopuyorlar dersten kopunca da farklı etkinliklere girmeye çalışıyorlar." (Ö3)

"Şu anda yeterli gelmiyor deyim mesela aldığım dersler falan çok fazla yeterli gelmiyor ben kendim çalışmam lazım biraz yoruluyorum ama YouTube'dan falan izliyorum o yüzden şu anlık özel okul bile olsa hocam çok fazla değişen bir şey olmaz. Bizimkiler çok fazla ilgilenmiyorlar ders anlatıp çıkar gibi" (T5)

Homojen Sınıflar

Veriler, okul yönetimi tarafından öğrenci başarısına göre homojen sınıf oluşturulmasının öğretmenler arasında çatışma ve yıkıcı rekabete neden olduğunu ortaya koymuştur.

Anaokulu öğretmeni Ö7, kendi okul yönetiminin öğretmen seçimini velilere bıraktığını, sınıf kontenjanı dolduğunda ise bazı faktörlere yerleştirme yapıldığını ifade etmiştir.

> *"Burada velinin isteğine bırakıyor idare, onlar da hangi öğretmeni istediklerine dair yazıyorlar veliler, o öğretmene, belli bir sayıya kadar alınabiliyor, o kontenjanı kadar alabildiğini alıyor, alamadığını artık diğer ama onda da işte kimin sözü geçerse mi oluyor torpil dediğimiz kısım mı işliyor diyelim yani çünkü belirli bir kontenjan var onun üstüne de alamıyorsunuz alabildiğiniz kadarını alıyorsunuz aldıklarınızı da kimin sözü geçerse durumu oluyor yani ben burada gözlemlediğim o"*

İlkokul öğretmeni Ö5, velilerin daha fazla çalışan ve öğrenciyle daha fazla ilgilenen öğretmenleri seçmek istediklerini, bu seçimin birinci sınıfa başlarken yapıldığını, az tercih edilen öğretmenlerin bu durumdan rahatsız olduklarını ve o öğrenciler ilkokulu tamamlayana kadar öğretmenler arasında çatışmalara neden olduğunu bildirmiştir:

> *"Öğretmenler kızıyor. Çünkü bazen öğretmenler bana kötü bir sınıf geldi deyip öğretmenler arasında sıkıntılar doğuruyor haklılar. Şu da var gerçekten bazı öğretmenler çok canla başla çalışıyorlar. Az tercih edilen öğretmenler rahatsız oluyor. 4 yıl boyunca şunu dinliyorsun, sana iyi sınıf verildi, onlar seni seçtiler demiyorlar arkadaşlar, şöyle diyor: idare size böyle bir sınıf yaptı diyor, onların sıkıntıları bu, halbuki seçiliyorsun seçmiyorsun. Herkes kendisinin çok iyi öğretmen olduğunu düşünüyor. Benim senden hiçbir farkım yok diyor, ama ben olduğunu iddia ediyorum. Ama bunun bizimle alakası yok, kimse gelip bize sormuyor herkes çevreden öğreniyor, sana yazdırıyor. Bunda benim kızdığım şey şu, yani bizi suçlamamaları gerekiyor. Öğretmen arkadaşlarımızın suçlamaları gereken kişiler biz değiliz. Herkes diyor ki kura sistemine dönelim onu da bazen veliler kabul etmiyor."*

Okulun Fiziki Koşullarının Yetersizliği

Katılımcılar, okulun fiziki koşullarının yetersizliğinin öğretmenlerin bazı sorumluluklarını yerine getirmelerini engellediklerini ifade etmişlerdir. Örneğin anaokulu müdür yardımcısı Y9, öğrencilerin yemek saatinde sınıflarının başında bulunması gereken öğretmenler için yeterli alan olmadığından ötürü öğrencilerden sonra kahvaltı yaptıklarını bu süre içerisinde öğrencileri eğitimci olmayan görevlilerle sınıfa gönderdiklerini bildirmiştir:

> *"Bizim yemekhane de daha birazcık dar olduğundan dolayı öğretmenler sınıfların başında oturamıyorlar çocuklar masalara ancak sığıyorlar. Öğretmenlere de bir masa koyduk ama yanlarında. Yüzünüz hep çocuklarda olsun elemanları da var ama sorumluluk öğretmene ait, elemanın hiçbir yasal sorumluluğu yok bu saatte dedim."*

Sendikal/Siyasi Kamplaşma

İlkokul öğretmeni Ö6, öğretmenler arasındaki siyasi düşünce, üye olunan sendika ve diğer farklılıkların gruplaşmalara ve çatışmalara neden olduğunu belirtmiştir:

> *"İdeolojik farklılıklar, sendikal faaliyetler de öğretmenler arasında istenmeyen davranışların temel nedenleri olabiliyor. Herkesin dilinden düşürmediği farklılıklara saygı, kültürel farklılıklarımız gibi kavramlar çoğunlukla bireylerin söylemlerinde kalıyor. Eylemde karşılaşılanlar çok farklı oluyor."*

Liderlik Tarzı

Veriler, okul yöneticileri tarafından yürütülen liderlik tarzının çalışanlar açısından istenmeyen davranışlara yol açabildiğini ortaya koymuştur. Örneğin ilkokul velisi V4, okul yöneticilerinin yardımcı hizmet görevlileriyle olan yakın ilişkilerinin bu görevlilerin görev ihmaline neden olduğunu ifade etmiştir:

> *"İdarecilerin odasının yanında hizmetli odası var sabahları semaveri yakıyorlar hizmetliler güzelce getiriyor malzemeyi sağ olsun bizim idareciler de müdür de dahil giriyorlar orada güzelce kahvaltıları yapıyorlar orada abi kardeş konumuna geçiyorlar dolayısıyla söz geçiremiyorlar hizmetlilere."*

İlkokul öğretmeni Ö6, okul müdürünün okuldaki bazı öğretmenlere ayrıcalıklı davranmasının sorunların kaynağı olduğunu ifade ederken aynı okulun müdürü Y6 ise adaletli olduğunu, yapılan uygulamaların rastgele olduğunu belirtmiştir:

> *"Okul müdürünün adaletsiz davranışları, güven vermeyen tutumları birçok sorunun kaynağı olarak karşımıza çıkıyor. Okul idaresi belirli öğretmen grupları ile arkadaşlık ilişkisinde olup eşit davranmamaya başladığında durum daha da sıkıntılı hale geliyor." (Ö6)*
>
> *"Bir sınıfa 3 tane nakil geliyor, ama o 3 nakilde tabi biz kimsenin ne olduğunu bilemiyoruz, yani davranış bozukluğu olan çocuk olabiliyor bu durumda öğretmen işte şöyle bir sıkıntıya giriyor işte bana kastınız mı var? işte üç tane nakil verdiniz, üçü de birbirinden beter gibi. Zaten isteyerek olan bir şey değil tamamen tesadüf olan bir şey" (Y6)*

Haftalık Ders Programları

Veriler, ders dağılımları ve ders programlarının hazırlanmasının öğretmenler arasında çatışma kaynaklarından birisi olduğunu ortaya koymuştur. Örneğin meslek lisesi öğretmeni Ö1, edebiyat öğretmenlerinin fazla ders almak istememelerinden ötürü sorun yaşandığını bildirmiştir:

"Ders sayıları fazla oluyor genel olarak bu tarz şeylerde karşılaştığım benim genel olarak edebiyat zümresinde oluyor çünkü. Ek ders mevzusundan çok herkesin bir ailesi var herkes bir an önce ailesine kavuşmak istiyor biraz ondan kaynaklı şey çıkıyor."

Eğitimci Olmayan Personel Eksikliği

Eğitimci olmayan personel eksikliği öğretmenlerin kasıtsız olarak istenmeyen davranışlar gerçekleştirmelerine neden olmaktadır. Anaokulu velisi V5, öğrencilerin daha önceden yardımcı hizmetliler tarafından lavaboya götürülürken sayının azalmasıyla birlikte öğrencilerin yetişkin refakati olmadan gruplar halinde gönderildiklerini ifade etmiştir.

"İlk verdiğim sene götürüyorlardı ablalar ve bizim sınıfımıza ait bir abla vardı Songül öğretmenin sınıfındayken. Ama şimdiki öğretmenin sınıfındayken görevlilerde azaltmaya gittikleri için görevli vardı ve hepsi çocuklarla beraber lavaboya gitmiyorlarmış. Mesela gönderiyorlar çocukları o durumda çok yanlıştı çocukları gönderiyorlardı ikişerli üçerli gruplar halinde"

İş Pozisyonu

Katılımcılar, eğitimci olmayan personelin daimi veya geçici statüde çalışma durumunun iş performanslarını etkilediğini belirtmişlerdir. Örneğin ilkokul velisi V4, geçici olarak görev yapan personelin kadrolu olarak çalışan personele göre performanslarının daha yüksek olduğunu bildirmiştir:

"Senelerdir okullardayım İŞKUR'dan giren insanlar yapıyorlar, işlerini onlara yaptırıyorlar yani. Okullarda çok temizlik yok hizmetliler müdür gibi müdür yardımcısı gibi oturuyorlar çay içiyorlar. Ben zaten çok karışan çok konuşan birisi değilim sadece sınıf öğretmenimizle görüşüyorum dolayısıyla hizmetçilerin işlerine karışmıyorum. Hizmetliler senelerdir böyle bugün yarınki bir durum değil ki. Kadrolu elemanlar sonuçta."

Anadolu lisesi müdürü Y3, okullara belediye ve özelleştirilen kurumlardan aktarılan personelin sorun oluşturduklarını, bunun yanında devlet korumasından gelen personelin de istenmeyen davranış sergileyebildiklerini ifade etmiştir:

"Eğitim öğretim dışında çalışan personelimizin farklı kurumlardan Milli Eğitim Bakanlığına kanalize edilmesi söz konusu oldu. Örneğin belediyelerden, başka özelleştirilen kurumlardan, bunlardan da ciddi anlamda kurumların olumsuz etkilendiğini düşünebiliriz…genellikle son 15 yılda ülkemizde devlet korumasından gelen veya bazı dezavantajlı gruplardan gelen arkadaşlarla beraber çalışıyorlar. Bunlar iyi tolere edilemediği takdirde o eğitim öğretim ortamları ciddi anlamda olumsuz etkileyebilmektedirler."

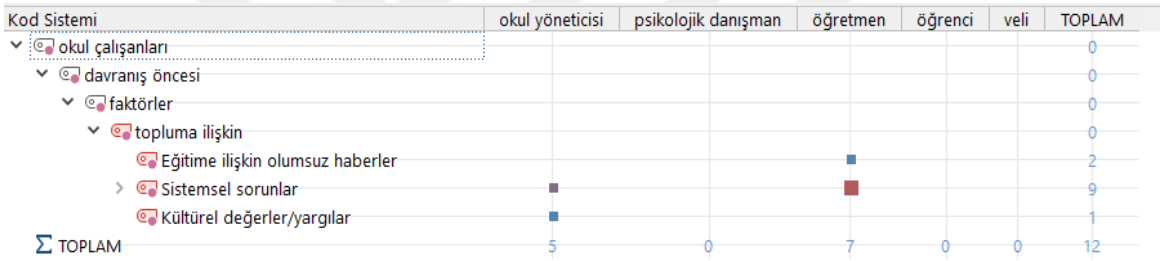
Çalışanlar Arası İletişim Eksikliği

İlkokul öğretmeni Ö6, çalışanlar arası iletişim eksikliğinin çatışmaların çözülmeden bekletilmesine ve ikiyüzlü bir tutum takınılmasına yol açtığını vurgulamıştır:

> *"Her toplantı sonrası formalite olarak algılanan dilek ve temenniler bölümü vardır. Ben kendi söyleyeceklerim olduğunda toplantının bu gündem maddesi geldiğinde öğretmen ya da yönetici kimse söylemem gerekenleri herkesin içinde paylaşıyorum. Ancak çoğu öğretmen arkadaş arkasından hakaret ettiği kişiler hakkında bile yüz yüze geldiğinde sahte bir tutum sergiliyor ve güler yüzle yaklaşıyor. Sorun alanları konuşulmuyor"*

4.2.1.4.Topluma İlişkin Faktörler

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen topluma ilişkin faktörlere ait bulgular Şekil 29'da sunulmuştur.



Şekil 29. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen topluma ilişkin faktörler.

Eğitime İlişkin Olumsuz Haberler

Veriler, eğitime ilişkin olumsuz haberlerin tüm öğretmenleri rahatsız ettiğini, haberde geçen olayların gerçekliğinin araştırılmadan verilmesinin öğretmenlerin öğrenci ve veliyle ilişkilerinde geri çekilmelerine yol açtığını ortaya koymuştur. Ortaokul öğretmeni Ö4, bu durumu cinsel istismar haberlerine dayalı olarak aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

> *"Öğretmenler artık öğrencilerle yeteri kadar iletişime geçme isteğinde olmuyorlar. Çünkü istismar denen bir şey ortaya çıktı artık. Çocuğa dokunduğun an çocuk veya bir veli seni şikayet ettiği zaman direkt cinsel istismarla soruşturma geçirebiliyorsun. Suçsuz bulunsan dahi dosyanda veya çevrende cinsel istismarla ilgili bir soruşturma geçirdiği duyulduğu an psikolojik olarak yıkama uğruyorsun zaten…Medya gündeme taşıdı yani. Medya öncelikle bunu gündeme getirdi. İşte ilk zamanları hatırlıyorum ben sürekli haber yapıldı. O soruşturma geçiren öğretmenin olayın aslı var mı yok mu taciz midir değil midir yoksa standart bir davranış mıdır, sonucunu haber yapmadı sadece olayın başlangıcını haber yaptı. Şuradaki öğretmen hakkında*

cinsel istismardan soruşturma açıldı. Bazıları beraat etti ama şu soruşturmayı geçiren, şu suçtan suçlanan öğretmen suçsuzluğu ispatlandı, şikayet edilen veli de şu cezayı aldı diye bir şey duymadım ben."

Sistemsel Sorunlar

Katılımcılar, bazı sistemsel sorunların okul çalışanlarının olumsuz davranış sergilemelerine yol açtığını ifade etmişlerdir. Bu bölümde katılımcılar tarafından yedi farklı sistemsel sorun ortaya konmuştur: (a) öğrenciye yönelik cezai yaptırımların yetersizliği, (b) sınıf geçme sistemindeki sorunlar, (c) rekabetçi eğitim sistemi, (d) servis denetimindeki aksaklıklar, (e) idari soruşturmalarda yanlılık, (f) liyakate uygun olmayan yönetici görevlendirmeleri, (g) şeffaf olmayan yönetim tarzı.

Ortaokul öğretmeni Ö4, bazı öğrencilerin disiplin sorunlarını çözmede yaptırımların yeterli olmadığını bildirmiştir. Bu durumda öğretmen sözlü uyarının etkili olmadığı öğrenciler için iki farklı yol olduğunu düşünmektedir. Birincisi bu öğrencilere fiziksel şiddet uygulamak veya ceza vermek, ikincisi ise sorunları okul yönetimine sevk etmektir. Her iki durum da öğretmen için istenmeyen bir davranışla sonuçlanmaktadır.

"Sözlü uyarının etkili olmadığı öğrenciler var. Bu öğrencileri sen sözlü uyarıyı yapıyorsun, yapıyorsun çocuk şu anda ceza almayacağını bildiği için, okuldan atılmayacağını bildiği için, sınıfta kalmayacağını bildiği için, yani çocuğu caydıracak bir ceza olmadığı için seni ciddiye almıyor bazı çocuklar. Her çocuğa davranış şeklinin farklı olması lazım bunu öğretmenler, sınıf öğretmenleri çok iyi bilir. Bir çocuk vardır sert bakarsın, çocuk hata yaptığını anlar davranışın düzeltir. Bir çocuk vardır, alırsın güzel güzel nasihat edersin, o çocuk hata yaptığını anlar bunu düzeltir. Bir çocuk da vardır o kadar azgın ulaşmıştır ki artık ne söylersen söyle umurunda olmaz. Onunla ilgili bak seni döverim dersin, dayak atarım dersin davranışların düzeltir. Bir kısmı da ne yaparsan yap düzeltmiyor. Şimdi şiddet olayı yok, öğretmenler tamamen kendini çekti o işten. Çok çok yani üstüne gelen öğrenciler olursa şiddete başvurmamak için elinden tutuyor çocuğu idareye götürüyor ben baş edemiyorum sen baş et diyor. İdarenin bu hoşuna gitmiyor. Çünkü öğretmenler sorumluluktan kaçıyor gibi algılıyor ama öğretmen çaresiz kaldığı an ne yapması lazım?"

Meslek lisesi müdür yardımcısı Y2, öğrencilerin sınıfta kalmasının zorlaşması, bir başka deyişle sınıf geçmenin kolaylaşmasıyla birlikte öğretmenlerin sorunu çözmek yerine öğrencinin bir an evvel mezun olup okuldan gitmesine çabaladıklarını ifade etmiştir:

"Sınıf geçme olayı bizde ne oldu? biraz daha esnekleşti esnekleşince ilköğretimde ilkokul öğretmeni şöyle bakıyor; problemli bir kişi ise kendisi çözemediği zaman aman ne yapayım mezun edeyim de bir an önce okul ve ben bundan kurtulayım mantığı var."

Ortaokul öğretmeni Ö4, ortaokuldan liseye geçişte uygulanan merkezi sınavların rekabetçi bir eğitimi doğurduğunu, bu nedenle mevzuatta bulunan açıktan yararlanarak yönetmeliğe uygun olmasa da akademik başarıya göre homojen sınıflar oluşturulabildiğini ifade etmiştir:

> *"Yönetmelik gereği seviye sınıfları oluşturamıyorsunuz. Ama yönetmelikte şöyle bir açık var. İngilizce sınıf oluşturabiliyorsunuz 5. Sınıflarda. Bunu da okulların birçoğu ne yapıyor? okula kayıt alırken bir sınav günü belirliyor. Kayıtlı çocukların hepsine duyuru yapıyor. Biz İngilizce sınıfı açacağız. İngilizce sınıfına girmek isteyenler müracaat edip bu sınava girsinler diye. Onda da böyle bir sıralama yapılıyor akademik başarısına göre."*

Anaokulu ve ilkokul yöneticileri servis denetiminin okul yönetimine verilmesinde bazı sorunlar olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar okul yönetiminin servisle kendileri anlaşmamalarına rağmen denetim yükünün kendilerine verilmesinin uygun olmadığını, bu görevi tam olarak yerine getiremeyeceklerini bildirmişlerdir:

> *"Servis zaten çok sıkıntı. Çünkü servislerin kontrolünü idareye devrettiler, müdürlere. Mesela diyor ki buradan çocuğu indiriyorsun. Bir de şöyle, veliler servisleri beğenmeyebiliyorlar, bir tane servis ayarlıyorsun. Mesela bunu ayarladın o beğenmiyor onun ayarladın o beğenmiyor. Okulun bir servisi yok. Bunun bazı belgeleri olması gerekiyor. Okul aile birliğini topluyoruz özel servisçilerin de yanında rehberi olacak ondan sonra belli bir kursları var o kursları alacak işte borcu yoktur kağıtlarını alacak dosyaları var yani o dosyalarla geliyorlar ondan sonra ücret belirliyoruz. Sonra diyor ki bu çocuk buradan çıkıp evine gidene kadar sorumluluk müdürün diyor. İyi de müdür ne yapsın biz bu servise binip ev ev dolaşamayız. Yani yolda bir şey olabilir sonra şikayetler gelmeye başlıyor. (Y9)*

> *"Özel servisleri veliler kendisi tutar, kendisi anlaşır, parasını kendisi öder. Tamamen veliyle servisçi arasındaki bir durumdur bu. Ama son çıkan yönetmelikte okul idaresine çok büyük sorumluluklar yüklediler. Şimdi okul idaresine bu sorumlulukları olduğu zaman okul idaresi bu servisleri kendisi tutması lazım, her şeyini kendisi belirlemesi lazım, yani fiyatından her şeyine kadar hem sorumlu olması lazım hem tamamen tamam biz bir sözleşme yapıyoruz ama bu bağlayıcı değil. Sonuçta veli istediği zaman alıp çocuğunu verir veya da başka bir servisle anlaşabilir. İllaki bizim sözleşme yaptığımız servisle getirip götürme yapmak zorunda da değil. Orada bazı boşluklar var." (Y6)*

Ortaokul müdür yardımcısı Y5, öğretmenlerin soruşturma geçirme korkusuyla istenmeyen davranışlara müdahale etmediklerini ifade etmiştir. Katılımcı, bunda müfettişlerin soruşturma yürütürken veli ve öğrenciyi destekler biçimde yanlı davranmasının etkili olduğunu vurgulamıştır:

> *"Kavga eden bir çocuk olduğu zaman ayırırlar. Niye oğlum kavga ediyorsunuz diye sormaz niye sormaz yarın öbür gün okul idaresi ya hocam bunlar niye kavga etti diye bana soruşturma açar ya da veli gider şikayet eder müfettiş*

gelir benden ifade alır korkusu var…öğretmenler, müfettiş arkadaşların bakış açısından çok rahatsız, çok çok rahatsız. Veli haklı, öğretmen haksız. Soruşturma yapılırken ne yazık ki bu bakış açısı var. Anlatamıyorsun şahit de gösteriyorsun, fakat haklı olduğunu bir türlü anlatamıyorsun"

İlkokul öğretmeni Ö6, okul yöneticilerinin atamalarının liyakate uygun olarak yapılmamasının okullarda sorunlara yol açtığını ifade etmiştir:

"Ben bu tür durumların çoğunlukla kasıtlı olmadığını düşünüyorum. Yani yöneticilik ve liderlik vasıfları olmayan, bununla ilgili eğitim almayan ya da sıkı bir seçim ve denetleme sürecinden geçmeyen bireylerin yönetici oldukları okullarda istenmeyen her türlü davranış meydana gelebilir"

Aynı öğretmen (Ö6) il içinde yapılan atama ve yer değiştirmelerin şeffaf olmamasının okul içinde çatışmalara yol açtığını da vurgulamıştır:

"Bir de bunların üst yönetimden kaynaklanan ve bireylerin bilinçaltında yer eden sorunlardan da meydana gelebilmektedir. Yani şeffaflık sorunu. Ben bulunduğum il genelinde istediğim her an kim hangi okulda niçin görevlendirilmiş bunu bilmek isterim. Ama kapalı kapılar ardında yapılan görevlendirmeler vicdanlarda kabul görmediğinde bunun okul ortamına yansıması bireyler ya da gruplar arası çatışmalara neden olmaktadır. Halbuki bu bağlamda yapılan her iş resmi yazıyla yapılıyor. Resmi kayıtlara geçen bir şeyin açık ilan edilmesinin de mahsuru olacağını düşünmüyorum. Üst makamlardan başlaması gereken bu şeffaf yaklaşım ve benzerleri okullarda birçok sorunun çözümü olacaktır."

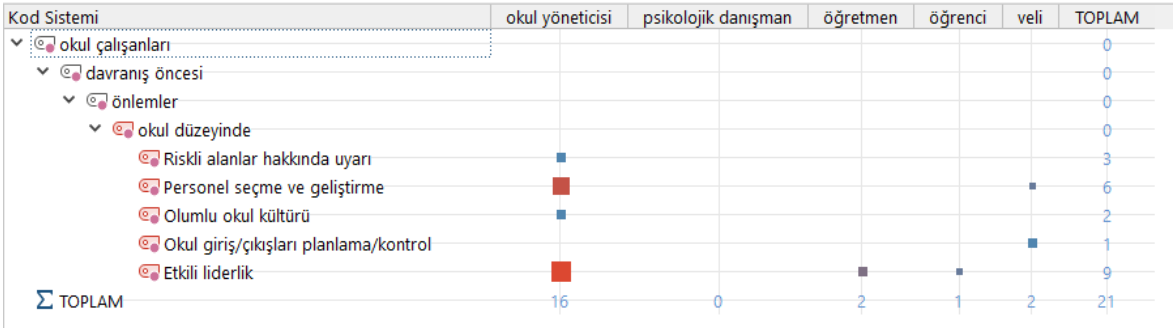
Kültürel Değerler/Yargılar

Veriler, kültürel değer ve yargıların okul çalışanlarının davranışlarını etkilediğini ortaya koymuştur. Örneğin ortaokul müdür yardımcısı Y5, toplumda yer alan olumsuzluklara müdahale etmeme davranışının öğretmenlerde olumsuz öğrenci davranışlarına müdahale etmeme olarak ortaya çıktığını belirtmiştir:

"Öğretmen bir problem gördüğü zaman arkasını dönüyor, toplumda da öyle, toplumda öyle değil mi? mesela iki yetişkin dışarıda kavga etse diğer insanlar müdahale etmiyorlar. Okul bir anlamda toplumun aynası, ne yazık ki herkes ekmeğinin derdinde. Elini taşın altına o yüzden koyamıyor"

4.2.1.5. Okul Düzeyinde Önlemler

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları önlemeye yönelik okul düzeyinde alınan önlemlere ilişkin bulgular Şekil 30'da sunulmuştur.



Şekil 30. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik okul düzeyinde alınan önlemler.

Riskli Alanlar Hakkında Uyarı

Katılımcılar, istenmeyen davranışların önlenmesine yönelik okul düzeyinde müdahalelerden birisinin personeli riskli alanlar hakkında önceden uyarmak olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin anaokulu müdür yardımcısı Y9, öğretmenlerin öğrencileri sınıfta veya yemek salonunda yalnız bırakmamaları gerektiğini, bu konuda mevzuatı hatırlattığını, olumsuz bir durum olması durumunda vicdanen ve hukuken sorumluluktan kurtulamayacakları konusunda uyardığını belirtmiştir:

> *"Ben geçen sene de demiştim arkadaşlar böyle dersiniz biter ya da şöyle dedim kahvaltı saatleri var ya onların o kahvaltı saatleri dersleri ama dinlenme saatleri değil yani 600 dakika ders var okul öncesinde o da aralıksızdır. 50 dakika bizim ders süremiz, teneffüs yoktur... Ben ders içinde dışarı çıkıp da mutfağa gidip de oraya gidip de buraya gidip de olan herhangi bir olayın sorumluluğunu hani çocuğa bir şey olup da böyle bir olayın sorumluluğunu sizin de arkanızda asla durmam dedim. Çünkü ben vicdanıma hesap veremeyeceksem sizin hesabınıza hiç veremem dedim.*
>
> *"Bakın siz yemek saatlerinde çocukları çok başıboş bırakıyorsunuz lütfen daha dikkatli olun işte bakın bir şey olabilir çatal batabilir kaşık batabilir lütfen dikkatli olun bunu hep böyle böyle söylemişimdir."*
>
> *"Dedim ki bir şey gelir başımıza kurtulamayız, kameralar var etrafta dedim sonra stajyerler de oluyor tabii dedim ki kesinlikle bir tane bile çocuğu stajyerle sınıfa yolamayacaksınız."*

Personel Seçme ve Geliştirme

Bu bölümdeki önlemler daha çok eğitimci olmayan personeli kapsamaktadır. Çünkü öğretmen ve okul yöneticilerinin ataması merkezi olarak yapılmaktadır. Sadece bir katılımcı V2, öğretmenlerin mesleğe atanmadan psikolog tarafından test edilmesi gerektiğini ifade etmiştir:

"Bence öğretmen okullarında bir öğretmen mezun olmadan bir psikologdan geçmeden öğretmen olur belgesi vermesinler. Belki girişte yapamazlar da o kadar öğrenciye ama çıkışta her öğretmenin bir psikologdan geçirilmesi lazım."

Anaokulu müdür Y8, geçici statüde görev yapan personeli kendilerinin seçtiğini bu nedenle sorun yaşamadıklarını, daimi statüde çalışanları ise iş yükünü yavaş yavaş artırarak motive ettiklerini ifade etmiştir:

"Genelde kadroluysa eğer fazla çalışmaz, ama motive ediyorsunuz, hadi şunu yapalım, hadi bunu yapalım, birdenbire iş yüklemiyorsunuz da her gün üzerine bir sorumluluk veriyorsunuz o fark etmeden. Bir yıl sonra bakıyorsunuz okulun en verimli elemanı haline gelebiliyor."

"Onlarda çok fazla sıkıntı çıkmaz çünkü sıkıntı çıkmayacak kişileri çalıştırıyorsunuz. Bu personeli biz seçiyoruz İŞKUR tarafından TYP kapsamında alınıyor: güvenilen, Çalışkan, öğrenciye iyi davranan, öğretmenlere saygılı olan yani bunların hepsi önemli. Uyanık olacak, her an çocukları koruyup kollayacak, hijyen kurallarına uyacak, yani kendimiz seçtiğimiz için tabii ki profesyonel de davranırsanız ve gerçekten işin ehlini bulursanız inanın on tane kadroludan bir tane kadrosuz daha iyidir"

Meslek lisesi müdür yardımcısı Y1, güvenlik görevlilerinin olumsuz davranışlar gerçekleştirmemeleri için onları yönlendirdiklerini ifade etmiştir:

"Çocuk onu gördüğü zaman herhangi fiziki müdahale etmemeleri, buranın okul olduğu, yani normal bir AVM'deki güvenlik gibi düşünmeleri gerektiğini biz onlara tebliğ ediyoruz, söylüyoruz. Eğer ki bir müdahale gerekiyorsa nöbetçi öğretmen arkadaşların etmesi gerektiğini, yani kolundan tut, yaka paça tut. Bunların çocuk olduğunu, bunların reşit olmadığını sadece sözlü olarak uyarması gerektiğini söylüyoruz"

Anadolu lisesi müdürü Y3 ise devlet korumasından gelen personele yönelik müdahalelerin özel durumlarından kaynaklı olarak farklı ve daha toleranslı olması gerektiğinin altınız çizmiştir:

"Devlet korumasından gelen personellerimiz ile ilgili onlardan verimli bir çalışma yapılabilmesi için devletin şefkatli eli, onlara karşı olan olumlu bakışı özelde yöneticinin yapısında ortaya çıkmalıdır. Onlara karşı daha geniş, anlayışlı toplum içinde kalabilmeleri, toplumsal anlamda bir görev yaptığı bilinci ile yönetici bakması gerektiğini, bazı ufak tefek hatalarını tolere edebilmeli"

Olumlu Okul Kültürü

Veriler, olumlu okul kültürünün okul çalışanlarının istenmeyen davranışları açısından koruyucu bir faktör olduğunu ortaya koymuştur. Örneğin ilkokul müdürü Y6, kendi

okulunda daha önceden kurulan okul kültürünün önemli olduğunu ve bunu devam ettirmeye çalıştıklarını vurgulamıştır:

> *"Öğretmenler burada bazı şeyleri kazanmış işte idare bize adaletsizlik yapmaz, idare bize farklı davranmaz, işte öğretmen arkadaşlarımızın bize niyeti yoktur, farklı bir niyeti yoktur burada öğretmenler eşittir, bu tür şeyler burada oturmuş yani…burada hakikaten güzel bir iklim oluşmuş yani, uyum yönünden, çalışma ortamı yönünden. Benden önce iki tane burada yöneticilik yapmış arkadaş var. Onlar çok güzel eğitim ve öğretimi oluşturmuşlar öğretmenler adına biz de geldiğimiz zaman bunu devam ettirmeye çalıştık."*

Okul Giriş-Çıkışlarını Planlama/Kontrol

Veriler, çalışanlar tarafından görev ihmali yaşanmaması ve bunun sonucunda öğrenci ve okul personelinin zarar görmemesi için okul giriş ve çıkışlarını planlamanın önemli olduğunu ortaya koymuştur. Anaokulu velisi V5, okulun ilk zamanları öğrencilerin velilere teslim edilmesinde sorun yaşandığını ancak daha sonra okul yönetiminin bir öğretmen ve bir personel görevlendirmesiyle sorun yaşanmasının önüne geçildiğini bildirmiştir:

> *"İlk verdim çocuğu o dönem dışarıda bir kargaşa oluyordu. Mesela birkaç öğrenci kaybolmuştu okul çevresinde, yani ben hatta orada dile getirmiştim ben böyle bir sistem ilk defa sizin burada görüyorum ben başka okula da çocuğumu iki sene gönderdim, kapıda bir öğretmen bir görevli bekliyor çocuğumu yukarıdan alıp getiriyorlar öğretmen gözetiminde çocuğu veriyorlar demiştim. Ama şimdiki okulda ilk zamanları böyle bir sistem yoktu. Çocuğu şey yapıyorlardı haber veriyorlardı ve çocuk kendi geliyordu. Düşünün çocuğun biri kayboluyor yan sınıfa gidiyor ve oradaki öğretmen diğer öğretmene hiç haber vermiyor, akşama kadar o çocuk o sınıfta akşam veli almaya geliyor çocuğu yok yani travmayı düşünebiliyor musunuz ben orada dışarıdan bir veli olarak üzüntümden sinirden ağlamıştım çocuk benim çocuğum da olabilirdi. Kadın çıldırdı yani hani diyorlar ki burada güvenlik görevlileri var bu çocuk buradan dışarı çıkamaz ama çocuğu bulamıyorlar. İlk zaman ilk ay çok kötüydü daha sonra düzene oturttular tabii hani onlar da baktılar böyle olmayacak bir görevli orada oldu ve nöbetçi öğretmen ayarlandı nöbetçi öğretmen ve görevli orada oldu ondan sonra bir sorun yaşanmadı"*

Etkili Liderlik

Veriler, okul çalışanları tarafından gerçekleştirilebilecek istenmeyen davranışları önlemede etkili liderlik tarzının önemli olduğunu ortaya koymuştur. Katılımcılar, öncelikle çatışmaların önlenmesinde okul yönetiminin tüm çalışanlara adil bir biçimde davranmasının önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Burada öğretmenler için ders ve sınıf dağılımının hakkaniyetle yapıldığının altı özellikle çizilmiştir:

"İşleri dengeli götürdüğümüz için çok sıkıntı olmuyor. Yani orada biz biraz katı davranıyoruz." (Y6)

"Ders programının düzenlenmesi gibi durumlar başta olmak üzere her türlü eğitim etkinliğinde adaletle, hakkaniyet çerçevesinde hareket edildiği için bir zorbalık yaşanmadı." (Y4)

"Burada sekiz şubemiz var sekiz tane öğretmen arkadaşımız var. Ben hepsine eşit mesafedeyimdir. Hepsine eşit sayıda öğrenci kayıt yapmak durumundayım. Şimdi birisinde 30 tane birisinde 5-6 tane olmaz." (Y8)

Anaokulu müdürü Y8, okul yöneticilerinin uygulamalarını keyfi değil de mevzuata uygun olarak yaptıklarında öğretmenlere yönelik gerekçeleri açıklamada daha rahat olduklarını ifade etmiştir:

"Ben bir şeyi yapıyorsam mutlaka sağlam bir temeli vardır. Burası benim evim değil, burası benim okulum değil, özel şahsi hiçbir alanım yok. Burası bir kamu kurumudur. Ben burada yönetmelikler gereği buranın idaresinden sorumluyumdur."

Katılımcıların ifade ettiği bir diğer etkili liderlik uygulaması, verilen görevin yapılıp yapılmadığını kontrol ederek çalışanların görev ihmali yapmalarını önlemektir:

"Baktık ki ilk programı yapacak öğretmen hiç hazırlık yapmıyor. Müdüre hanım dedi bir gideyim sorayım dedi. Hazırlıklar ne alemde falan diye. Hocam hazırlıklar ne alemde o da demiş ki hocam ben yaptırırım demiş iki şiir okuturum. Hocam nasıl iki şiir okutturursun, iki bayrak sallattırırsın olmaz demiş. Programı sen yaptıracaksın, kapsamlı hazırlanman gerekiyor demiş. Ondan sonra öğretmen bakmış iş ciddi, ondan sonra bu hazırlamaya başladı"

Anaokulu müdürü Y8 görev ihmali ve çatışmaların yaşanmaması için bireylerin kapasitesine uygun görev verilmesi gerektiğini belirtmiştir:

"Öğretmenlerden hepsinden üst bir şey beklememek lazım her öğretmenin bir yapısı vardır şimdi herkesin kendi yapabileceklerinin en iyisini beklerseniz eğer, çatışma ortamı çıkmaz ama siz derseniz ki şu yapılacak derseniz herkes onu yapamayabilir ama herkes neyi yapabiliyorsa onun iyisini yaptığı zaman o zaman da güzel şeyler ortaya çıkacaktır"

Anadolu lisesi öğrencisi T4, eğitimci olmayan personelin görev ihmalini önlemede okul yönetiminin liderliğinin yanında okulda informal lider olan beden eğitimi öğretmenine dikkat çekmiş ve bu öğretmenin sözlerinin herkes üzerinde etkili olduğunu vurgulamıştır:

"Okul baya temizdi, ya bunda beden hocasının da payı büyüktü. Beden hocası karışır, herkese karışır, şöyle söyleyeyim müdür kadar yetkisi vardır yani, bunu yap gibi emir vermez tabi de yani söyler ama herkes de ona saygı duyar"

4.2.1.6. Toplumsal Düzeyde Önlemler

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları önlemeye yönelik toplumsal düzeyde alınan önlemlere ilişkin bulgular Şekil 31'de sunulmuştur.



Şekil 31. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik toplumsal düzeyde alınan önlemler.

Yasal Düzenlemeler

Katılımcılar genel olarak öğretmeni koruyacak yasal düzenlemelere ihtiyaç olduğunun altını çizmişlerdir. Örneğin Anadolu lisesi öğretmeni Ö3, mevzuatın öğretmen ve öğrencilerin görev ve sorumluluklarına eşit derecede yer vermesi gerektiğini, ortaokul öğretmeni Ö4 öğretmene yapılan iftiraların cezalandırılması gerektiğini, meslek lisesi müdür yardımcısı Y1 öğretmenlerin görevlerinin iyice tanımlandığı öğretmenlik meslek kanunun çıkarılması gerektiğini ifade etmişlerdir:

> *"Mevzuat düzenlemelerinde iki tarafın da haklılığının ve haksızlığının gözetilmesi gerekir. Ne eski mevzuat gibi sadece öğretmen haklı, ne şimdiki mevzuat gibi sadece öğrenci haklı mantığında yaklaşılması gerekir. Yapılan mevzuat düzenlemelerinde her iki tarafın da sorumlulukları net bir şekilde ortaya konulması gerekir. Öğretmenin sorumlulukları ve hakları şunlardır, öğrencinin sorumlulukları ve hakları şunlardır" (Ö3)*

> *"Ülkemizde bence suç ceza ya da suçu araştırma şikayet konusundaki bağı çok iyi kurmak lazım. Şikayet iftira boyutuna geldiyse şikayet edenin de suçlanması gerekiyor, ceza alması gerekiyor. 657 de var ama uygulandığını da duymadım. İtibarı zedelemeye yönelik, ben Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin memuruyum ve ben devleti temsil eden bir kişiyim. Hakkımda itibarımı düşürecek kötüye çıkaracak utandıracak bana bir yaftalama olduysa, iftira atıldıysa ve bunun bir iftira olduğu açığa çıktıysa bu iftirayı atan kişinin de ispatlayamadı zaman suçu onun ceza alması gerekir." (Ö4)*

> *"Öğretmen tanımı hani hep dedik yapılacak yapılacak meslek kanunu çıkacak dört gözle bekliyoruz. Artık çıkması gereken bir şey. Yani görevinin, tanımının dışında birçok şey sanki yönetmeliklerle, zaman zaman kanuna da aykırı olduğuna bakılmaksızın öğretmenlerimize sanki biraz daha şey yapılıyor. Her şeyde kullanıyoruz. Öğrencilerin gelmesi gitmesinde bahçe nöbetçileri sorumluluk olarak görevlendiriliyor." (Y1)*

İlkokul müdürü Y6 ise servis denetiminde yaşanan aksaklıkların çözümü için yasal bir düzenleme gerektiğini, bu uygulamanın ya tamamen okul yönetiminin sorumluluğuna bırakılmasını ya da tamamen alınmasının doğru olacağını bildirmiştir:

> *"Okul aile birliği veya okul idaresi kendisi tutmalı, ücretini belirlemeli, şartlarını koymalı veya tamamen okula karşı sorumlu olmalı ve okul tarafından görülen aksaklıklar tespit ettiğinde cezai yaptırımlar olmalı ya da okul idaresindeki bazı sorumlulukların kalkması lazım denetimini trafik veya veliler yapıyorsa bazı şeylerden çok sorumlu tutmaları lazım denetimi yine onlar yapsın"*

4.2.2. Davranış Süreci

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara ilişkin davranış süreci, meydana gelen davranış türlerini ve bunlara yönelik yapılan ikincil müdahaleleri kapsamaktadır. Okul yöneticisi, öğretmen ve eğitimci olmayan personel tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranış türleri ve birey, okul, aile ve toplum bağlamlarında yapılan ikincil müdahalelere ilişkin elde edilen bulgular Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11.

Okul Çalışanları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranış Türleri ve İkincil Müdahaleler

	Davranışlar	İkincil Müdahaleler	
Yönetici	• Mobbing • Kayırmacılık • Öğretmene sözlü şiddet • Öğretmeni yalnız bırakma • Görevi ihmal • Öğrenciye fiziksel şiddet • Öğrenciyle iletişim eksikliği	Bireysel	• İstenmeyen davranışı durdurma/önleme • Bilgi alma, sorguya çekme
Öğretmen	• Öğrencileri kıyaslama • Ayrımcılık • Öğrenciyi damgalama • Öğrenciye psikolojik baskı • Öğrenciye sert davranma • Öğrenciye fiziksel ve sözlü şiddet • Olumsuz davranışı görmezden gelme • İnisiyatif almama • Dedikodu/söylenti • Mobbing • Görevi ihmal	Okula İlişkin	• Şikayet/ortaya çıkarma süreçleri • Sözlü uyarı • Çatışma yönetim süreçleri • İdari soruşturma
Eğitimci olmayan personel	• Görevi ihmal • Taciz	Aileye İlişkin	• Veli desteği/müdahalesi
		Topluma İlişkin	• Sendika müdahalesi • Adli soruşturma

4.2.2.1. Yöneticiler Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranış Türleri

Okul yöneticileri tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranış türlerine ilişkin bulgular Şekil 32'de sunulmuştur.



Şekil 32. Okul yöneticileri tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranış türleri.

Mobbing

Katılımcılardan sadece birisi yöneticiden mobbing gördüğünü ifade etmiştir. Ortaokul öğretmeni Ö4, mesleki yaşamının dördüncü yılında ilçe Milli Eğitim Müdürünün hukuksuz para toplama uygulamasına karşı çıktığı için öncelikle milli eğitim müdürünün daha sonra okul yöneticilerinin sözlü ve psikolojik baskılarına maruz kaldığını ifade etmiştir:

> *"Öğretmenevi yaptırma kararı almış kendi kendine. Okullara bir yazı gönderdi: her öğretmenden -o yıl da iyi para- 5 milyon toplama emri gönderdi. Bu emrin yanında imza sirküsü de göndermiş. İşte veriyorum vermiyorum ve imza karşılığında teslim ediyorsun. Ben idareciye mecbur mu bu dedim? yani dedi. Ben de vermiyorum diye imza attım. Bunun üzerine bize haber göndermiş, tehdit etmiş. İşte yanlış yapıyor bilmem ne diye. İlçe Milli Eğitim Müdürü yüzünden idareciler benim tarafımı tutamadılar haklı olduğum halde. Para toplama yetkisi yok bu mobbingdir, izinsiz para toplama, yetkisini kullanarak para toplama da yani görevden atılmaya kadar gider. İdareciler de kendi koltuklarını korumak için herhalde müdürden yana oldular. Ben de idarecilerle de de aramız bozuldu o yüzden. İdarecilerle aramız bozulunca beni idareciler İlçe Milli Eğitim Müdürüne şikayet etmişler. İlçe Milli Eğitim Müdürü okula geldi. Beni bahane ederek öğretmenler toplantısı yaptı o gün. Konuştu konuştu işte sigara içiyorsunuz şu kadar para harcıyorsunuz şuraya şu kadar para harcıyorsunuz bunu vermek zorundasınız gibi laflar etti. Biz de ona cevap verdik. Ondan sonra işte sen dayı mısın dedi, ben dayı değilim dedim istersen ceketi çıkar dışarı çıkalım dedi bu bana yakışmaz dedim falan filan…beni ne ile tehdit etti, dersine gelir dinlerim dedi her gün, buyurun gelin dedim kapı açık. Ben dersimi anlatıyorum, kendime de güveniyorum planlarımı yapıyorum, buyurun gelin dinleyebilirsiniz dedim. Ondan sonra sevk alamazsın dedi. Sevk*

alma bir hak, ama kendi hakkıymış gibi gördü. Sevk vermek mecburiyetindesiniz dedim, çünkü bu bir haktır. Hasta olan insan sevk alır hasta olup olmadığına da doktor karar verir dedim. Bu iyice sinirlendi izin alamazsın dedi izin verme yetkisi de mülki amirdedir dedim. Siz izin vermezseniz mülki amire gider derdimi anlatırım ve kaymakam da izin verir dedim."

Kayırmacılık

Veriler, okul yöneticilerinin öğretmenler arasında bazılarını kayırarak onlara izin verme, ders programlarını isteklerine göre düzenleme, takdir-teşekkür verme gibi konularda iltimaslı davrandıklarını ortaya koymuştur. Bu davranışlar katılımcılardan ilkokul öğretmeni Ö5 ve ortaokul öğretmeni Ö4 tarafından dile getirilmiştir:

"Herkes taraf tuttuğunu söylüyor, herkes beni tutmuyor beni tutmuyor diyor, ama belirgin bazı şeyler vardır, örneğin yani bir öğretmenini daha çok seviyor, onu da aslında sevmesi bazen düşünüyorum da normal. Çünkü bir bakıyorsun o gerçekten okul için şeyler yapıyor. Sevdiği öğretmelere daha toleranslı davranıyor, izin konusunda özellikle. Ona izin vermek konusunda daha farklı davranıyor, takdir-teşekkür verme konusunda daha farklı davranıyor. Yani onun söylediklerini daha çok önemsiyor, bu tür şeyler bu da bazen insanın gözüne batıyor, batmıyor değil" (Ö5)

"İlk zamanlar için konuşayım ben. Sendika sıkıntısı baş göstermişti. Yani atıyorum bir öğretmen idarecinin olduğu sendikaya üye ise, atıyorum onun ders programı Bir tık o da çok aşırı değil, bir tık daha onun istediği gibi oluyordu." (Ö4)

Öğretmene Sözlü Şiddet

Katılımcılardan sadece birisi (Ö4) okul yöneticisinin bir öğretmene sözlü şiddet uyguladığını, ancak daha sonra haksız olduğunu kabul ederek öğretmenden özür dilediğini ifade etmiştir:

"Bir defa denk geldim: o da sözlü şiddetti, idareci ile bir öğretmen takışmışlardı. İdareci bağırdı çağırdı, daha sonra hata yaptığını anladı özür diledi"

Öğretmeni Yalnız Bırakma

Ortaokul psikolojik danışmanı R4, veli ile yaşadığı sorun hakkında veli tarafından şikayet edildiğini ve bu süreçte okul müdürü tarafından yalnız bırakıldığını, beklediği desteği göremediğini ifade etmiştir:

"Beni şikayet ettiler. dediler ki: odasından kovdu bizi diye ve soruşturma geçirdim, bununla ilgili olarak kovdu dedikleri için ve o anlamda idare bana geldi dedi ki: hocam niye sen onlara destek vermedin? yani dedim ki müdürüm: öğretmenle ilgili şikayeti benim destek vereceğim Bir şey değil, ben orada veliye ne diyecektim? haklısınız mı demem gerekiyordu öğretmenle ilgili şikayete. Ya da ne bileyim öğretmenle ilgili anlatırken yok hayır siz haksızsınız mı deyip daha mı fazla onları sinirlendirseydim dedim. Hangisi? o yüzden dedim o anlamdaki topu size attım, çünkü sizi ilgilendiriyor. O olayda yalnız kaldım yani."

Görevi İhmal

Veriler, okul yöneticilerinin bazı görevlerini ihmal ettiklerini ortaya koymuştur. Örneğin ilkokul velisi V4, okul güvenliğinde zafiyet olduğunu, velilerin okul bahçesine ve okul içine rahatça girebildiklerini ifade etmiştir:

"Şu andaki müdürümüz de insanlar da daha rahat veliler de daha rahat mesela başka okullarda veliler okullara giremiyorlar bahçesine bile giremiyorlar ama bizim okulda her yere veliler giriyor bu da birazcık da idarenin yüzünden oluyor. İdarenin en büyük gevşekliği velileri okula alması."

Öğrenciye Fiziksel Şiddet

Ortaokul psikolojik danışmanı R3, detayını açıklamadan daha önce görev yaptığı okullarda yöneticilerin öğrenciye şiddet uyguladığına şahit olduğunu bildirmiştir:

"Bu okulda değil ama idarecilerin öğrenciye şiddet uyguladığını gördüm."

Öğrenciyle İletişim Eksikliği

Anadolu lisesi öğrencisi T4, okul müdürlerinin öğrencilerle yeterli iletişim kurmadığını ve bu durumun okul için olumsuz olduğunu ifade etmiştir:

"Müdürlerin tek olumsuz şeyi bana göre, öğrenciyle çok az iletişime geçmesidir. Hiç karışmazdı."

4.2.2.1. Öğretmenler Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranış Türleri

Öğretmenler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranış türlerine ilişkin bulgular Şekil 33'te sunulmuştur.



Şekil 33. Öğretmenler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranış türleri.

Öğrencileri Kıyaslama

Veriler, bazı öğretmenlerin öğrencileri birbirleriyle kıyasladıklarını, bunun sonucunda öğrencilerin rencide olduklarını ortaya koymuştur. Anaokulu öğretmeni Ö7, bu konuyu aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

> *"İşte kıyaslama bir öğrenci ile diğer öğrenciyi kıyaslamak çünkü çocuklarda bireysel farklılıklar var her çocuğun yapabileceği şey aynı değil ama bazı öğretmenlerimiz kıyaslayabiliyor hani bunu çocuğa da yansıtabiliyor açıkçası falanca arkadaşın bunu yaparken sen niye yapamıyorsun hani çocuğu rencide ya da aşağılayıcı bir davranış açıkçası olabiliyor ya da zümreler arasında olabiliyor hani bu"*

Ayrımcılık

Katılımcılar, bazı öğretmenlerin öğrencilerin davranış bozukluğuna, akademik başarı düzeylerine, ailenin sosyoekonomik düzeyine, aileye ideolojik olarak yakınlık düzeylerine göre ayrımcılık davranışlarını gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Anaokulu öğretmeni Ö7 bu tür öğretmenlerin şikayet edildiğini belirtmiş, anaokulu müdür yardımcısı Y9 ise farklı bir okuldan kendi okullarına gelen bir öğrencinin diğer okulda hiperaktif olduğu gerekçesiyle gönderildiğini bildirmiştir:

> *"Her öğrenciye eşit davranmayan, öğrenci kayıran, genelde hani öğretmenlere yönelik şikayetler" (Ö7)*

> *"Veli çocuğunu anasınıfına vermiş ana sınıfında öğretmen ben bunu tutamıyorum bu hiperaktif diye istememiş" (Y9)*

İlkokul müdürü Y6 da benzer bir durumu ifade etmiş ve bazı öğretmenlerin kendilerini zorlayan öğrencilere yönelik olumsuz tutum takındıklarını bildirmiştir:

> *"Öğretmenler de sadece etten kemikten değil yani bir psikolojik ya bunları da var. Bazen bunaldıklarında işte diyebiliyor yani artık ben bu çocuğu okutmak istemiyorum, gelmiyor içimden gibi. Bazen olabiliyor."*

Anadolu lisesi velisi V2, kızının ilkokul öğretmeninin ailelerin sosyoekonomik durumuna göre ayrımcılık yaptığını, üst tabaka olarak tanımladığı aile çocuklarıyla ilgilenirken kendi kızının da dahil olduğu diğer öğrencilerle ilgilenmediğini ifade etmiştir:

> *"Kızım da bir öğretmene denk geldi üst tabaka ile çok samimi alt tabaka ile yani orta sınıfla çok samimi olmayan, derdiyle ilgilenmeyen bir bayan öğretmene denk geldi ve ilkokulu battı benim kızımın. Bende bir yetki olsa ona o diplomayı verene ceza veririm. Yani ilkokulda bilgiyi yükleyemediği için benim kızım şimdi normal lisede. Çok çok daha iyi olabilirdi çünkü çocukluk yaşta ne verirsen onu alıyor…Başarılı değil etiketli insanların çocuklarıyla çok ilgileniyordu. Etiketsiz insanların çocuklarına hiçbir şeyi yoktu, yakınlaşması, yanaşması, öyle içten olması, çocukla ilgilenmesi yoktu öğretmenin bak kesinlikle. Etiketten kastım toplumsal sınıf: üst sınıftakilerle, çok iyi, avukattır, doktordur, işte müdürdür, albaydır, yarbaydır. Bir de dünya görüşü farklı. Dünya görüşüyle ona yakın olanlarla çok iyi, yakın olmayanlar yani orada üçüncü sınıf dördüncü sınıf vatandaş sınıfta, samimi söylüyorum."*

Ortaokul velisi V3 ve meslek lisesi öğrencisi T3, öğretmenlerin akademik başarısı yüksek öğrencilerle daha fazla ilgilenirken diğer öğrencilere yönelik ayrımcılık yaptıklarını bildirmişlerdir:

> *"Biraz böyle yükselişe geçen öğrencilere daha fazla ilgi alakalı olup da diğer öğrencilerin biraz daha pasife alınması yani beni tek rahatsız eden bu…bazı çocuklarımızın durumu diğer çocuklara göre daha ileride oluyor onlara daha fazla yüklenerek daha fazla ilgi alaka göstererek onu yukarı çıkartayım, isim yapayım, adımı duyurayım, bunun telaşında oluyor. Bu sefer ne oluyor bizim çocuklarımız, benim çocuğumun da durumu iyi, çok kötü değil ama bu sefer diyor ki anne bak bir soru soruyorlar online sürekli o çocuğu kaldırıyor veya o çocuk bir ders cevabı atıyor bir şey atıyor bakıyorum öğretmen yazıyor canım kızım teşekkür ederim bak yine ilk sen attın bunlar bizim için önemli olmayabilir ama çocuk ister istemez dikkat edip şey yapıyor" (V3)*

> *"Bana göre bu hiç değişmiyor yani hangi okula gidersen git hocalar birkaç tane iyi öğrenci gördü mü hep onlara yöneliyorlar, gerisini boş veriyorlar mı diyeyim onlara da anlatmaya çalışıyorlar da bakıyorlar onlara hocalar dinlemeyince bırakıyorlar artık onları. Birkaç tane dinleyen öğrenci olursa hep onlara yöneliyorlar. Ben mesela ortaokuldayken 8. sınıfta LGS vardı hoca şey yaptı sadece üç kişiyle ders yapıyordu. Seçmeli derslerde, gereksiz dersler olur ya seçmeli sosyal dersi gibi matematik hocası onları dersten alıp kendi matematik çalıştırıyordu sınav var diye" (T3)*

Öğrenciyi Damgalama

Veriler, bazı öğretmenlerin olumsuz davranış gerçekleştiren öğrencileri damgaladıklarını ortaya koymuştur. Anadolu lisesi öğretmeni Ö2, bu durumun öğretmenler arasında konuşulduğunu ve öğretmenlerin birbirlerini kışkırttıklarını ifade etmiştir.

> *"Birbirimizi kışkırtacak şekilde konuşuyoruz ne yazık ki. Yani öyle oluyor benim dersinde şunu yaptılar, öbürü diyor ki benim dersimde bunu yaptı. Genelde bu biraz sanki biraz da bizim hoşumuza gidiyor, nasıl bilmiyorum ama öğretmenler bunu konuşmaktan zevk mi alıyor."*

Anaokulu psikolojik danışmanı R6, öğretmenin bir öğrencisini hiperaktif olarak damgalayabildiğini, bunun sonucunda diğer öğrencilerin de damgalanana bu öğrenciyi dışladıklarını bildirmiştir:

> *"Hiperaktif bile olsa bu öğretmenin tutumuna bağlı yani hiperaktif öğrenciyi elinin altına alabilirsin doğru davranışlarla. Ama çocuğa işte arkadaşlarına şöyle dersen onun yanına oturmayın onunla oynamayın o cezalı işte sen cezalısın onun yanına gitmiyorsun arkadaşların yanına gitmiyorsun bunu sesli sesli diğer çocukların yanında konuşaraktan çocuğa söylersen ve elin bu şekilde havada söylersen hep suçlayıcı kelimeleri kullanaraktan o zaman ne olacak diğer çocuklar öğretmenimiz sevmiyor biz de sevmeyelim onu oynatmayalım"*

Öğrenciye Psikolojik Baskı

Ortaokul velisi V3, bazı öğretmenlerin liselere giriş sınavında derece yapmasını bekledikleri öğrencilere psikolojik baskı yaptıklarını, bu davranışın öğrencilerde tedirginlik ve strese yol açtığını belirtmiştir:

> *"Öğretmenlerin o kızın üzerine çok ilgi alaka düştüğü mesela sen yaparsın sen şöylesin derece bekliyoruz falan diye yüklendikleri zaman mesela kız bana tedirginlik ve şeylik yaşamış"*

Öğrenciye Sert Davranma

Veriler, bazı öğretmenlerin öğrencilere yönelik tutumunun olumsuz olduğunu, bu tutumun öğretmenin davranışlarına sertlik olarak yansıdığını ortaya koymuştur. Bu davranış, anaokulu, ilkokul ve ortaokuldan katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Örneğin anaokulu öğretmeni Ö7 bu öğretmenleri *agresif tipli* olarak tanımlamış, anaokulu müdür yardımcısı Y9 ise bu öğretmenlerin kendi çocuklarına karşı davranışlarıyla öğrencilerine

karşı davranışlarında farklılık olduğunu, iyi bir öğretmenin öğrenciye karşı yumuşak davranmak zorunda olduğunu bildirmişlerdir:

> *"Güler yüzlü olmayan, sevecen olmayan, agresif tipli öğretmen kişilerle karşılaşıyoruz" (Ö7)*

> *"Çok sert geliyor bana ve hep şunu diyorum: ya bir insan önce anne olduğunu da mı hatırlamıyor. Okuduğunu hatırlamıyorsun, karşındaki yaş grubunu hatırlamıyorsun, bir insan anne olduğunu nasıl unutur yani. Üç yaşındaki çocuğa öyle davranırken hep bunu söylüyorum gerçekten ve kendi çocuğuna davranışına bakıyorum başka ortamlarda çok şaşırıyorum. Daha yumuşak daha içten, sanki oradaki değil de tamamen farklıymış gibi ya da bir insan üç yaşındaki dört yaşındaki bir çocuğu nasıl sevemez. En sinir olduğum noktaydı. Önce insan sevgisi olmalı bir öğretmende. Anaokulunda bu kesinlikle olmalı bir kere. Gerçekten bunu sevmiyorsan sırf bundan para kazanacağım diye bu işi yapmasınlar. Ya mesela bir öğretmen vardır diyor ki tatlım onu bana getirir misin diyor üç yaşındaki bir çocuğa. Ondan sonra başka bir öğretmen ise hemen onu bana getiriyorsun, hemen getiriyorsun, mesela böyle bir öğretmen var. O çocuğun yaş grubu belli. Belki ilkokul bile kabullenmez bunu. Öğrencisini sevmeyen öğretmen bunu davranışlarına yansıtabiliyor. Bizim işimizin önkoşulu sabır, bir kere evde sinirli bir anne olabilirsin ya da agresif olabilirsin hiç fark etmez. Ama sen işe gelince tamamen değişeceksin, değişmek zorundasın. Eğer gerçekten iyi bir öğretmen olmak istiyorsan." (Y9)*

Bu durum, sınıflarda gözlem yaptığını ifade eden anaokulu psikolojik danışmanı R6 ve ilkokul psikolojik danışmanı R5 tarafından da dile getirilmiştir:

> *"Öğretmen çocuğun bu davranışını düzeltmek yerine hep çocuğu sen oraya git sen otur burada cezalısın hani bu tarzda davranışları çok olumsuz" (R6)*

> *"Öğretmeninin bazı şeyleri söylerken daha sert söylediğini, ben böyle istiyorum veya öyle olmalarını ben sınıfımda bunları isterim falan" (R5)*

Ortaokul psikolojik danışmanları R3 ve R4 öğretmenler hakkında öğrencilerin moral ve motivasyonlarını düşürecek şekilde davrandıklarına yönelik şikayetler aldıklarını ifade etmişlerdir:

> *"Bizim öğretmenlerden mesela en çok gelen şikayet, sınıfta bazı rencide edici sözler kullanmaları. Mesela. En fazla öğrencilerden gelenlerden bir tanesi o. sınıf içinde eğer ödevi yapmadıysa şahıs bazında değil genel olarak genel ifadelerle bazı kelimeleri kullanmaları, bu da tabii ki her çocuk için değil ama bazı çocuklar çok fazla etkileniyor bundan" (R4)*

> *"Bazı öğretmenlerimiz çocuğu motive etmeye çalışırken motivasyonunu düşürecek cümlelerde bulunuyor. Mesela sınav kaygısına yönelik çocuğu motive etme amaçlı olduğunu söylüyor ama kurduğu cümle aynen şu şekilde: "bu şekilde devam edersen en fazla kız meslek lisesine gidersin senin gidebileceğin şey bu" falan gibi bir cümle kuruyor…bazı öğretmenler, öğretmenliği öğrenciler için değil de kendi egolarını tatmin etme amaçlı yaptıklarını düşünüyorum. Mesela sınıfa girdiğinde bağırıp çağırıp işte kendini*

üst konumda gösterip öğrencinin ihtiyaçlarına inmeyecek şekilde davrandığında veya onlara sevgisiz yaklaştığında" (R3)

Öğrenciye Fiziksel ve Sözlü Şiddet

Veriler, bazı öğretmenlerin istenmeyen davranış gerçekleştiren öğrencileri cezalandırmak amacıyla fiziksel ve sözlü şiddet uyguladıklarını ortaya koymuştur. Bu durum sadece Anadolu ve meslek lisesinden katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Örneğin Anadolu lisesi öğrencisi T4, resmi törene katılmayan öğrencilerin sınıftan aşağı indirilip onlara tüm okul önünde hakaret edildiğini ifade etmiştir. Anadolu lisesi velisi V2 ise yardımcı kitap alımıyla ilgili istenen paraları getirmeyen öğrencilere öğretmen tarafından aşağılayıcı biçimde konuşulduğunu bildirmiştir:

"Dört tanesini yakalamış aşağı getirdi, bütün okulun önünde hakaret içeren şekilde azarladı, ama hak ettiler. Dövmedi ama hakaret etti" (T4)

"Sınıfta bu parasal konuda aşağılayıcı laflar konuşuyormuş. Matematik öğretmeniydi bu kendisine ders çalıştırma konuları öğretebilmek için veya çocukların gelişimi için aslında da yenileme kitapları yani Milli Eğitimin kitapları değil de kaynak kitaplarla ilgili bir konuydu" (V2)

Anadolu ve meslek liselerinden öğrenciler çeşitli zamanlarda, derste veya ders dışında bazı öğretmenlerin öğrencilere fiziksel şiddet uyguladıklarını bildirmişlerdir:

"Dokuzuncu sınıfta bir tane müzik öğretmeni vardı bizim sınıftan bir tane çocuğu tahtaya çıkarıp şamar atmıştı" (T4)

"Öğretmen kızıyor, mesela bizim sınıf öğretmenimiz vardı iki yapıştırıyordu böyle bağırıyordu falan" (T5)

"Bizim bölümde bir hoca var adamın bir tokadı, bir şamarı var yani hiçbir şey yapmasan bile o tuvalet yani bizim tuvalete girdiği zaman bir çamur izi görsün en son kim girdi mesela atıyorum kameralardan bakıyor mesela on kişi mi girdi on kişiyi sokar o tuvalete bal döküp yala öyle çıkıyorsun" (T2)

Olumsuz Davranışı Görmezden Gelme

Ortaokul ve liselerden katılımcıların görüşleri, bazı öğretmenlerin öğrencilerin derse katılmama, kopya çekme, sigara içme ve kavga etme gibi davranışlarını görmezden geldiklerini, göz yumduklarını ifade etmişlerdir:

"Defteri kitabı olmayan bile hocam vursun kafayı uyusun diyordu hoca" (T2)

"Hocalar görüyor, görse ne yapacak bu adam kopya çekmese geçemeyecek geçmese sorumluluk sınavından geçecek, kendisi uğraşacağına göz yumuyor, gidiyor" (T2)

"Öğretmen bir problem gördüğü zaman arkasını dönüyor" (Y5)

"Bana göre idare istediği kadar baskı yapsın yani [sigara] içen adam her türlü içer, kimi öğretmen de biraz göz yumuyordu (T4)

"Bir tane öğretmen var içeride kavgayı gördü, içeri girmeye tenezzül etmedi mesela. Tam olay başladı, biz ayırdık bir daha. Daha sonra hoca geldi. (T1)

İnisiyatif Almama

Ortaokul müdür yardımcısı Y5, öğretmenlerin olumsuz davranışı gördüklerini ancak kendileri müdahale etmek yerine okul yönetimine sevk ettiklerini dolayısıyla inisiyatif almadıklarını ifade etmiştir:

"Öğretmenler müdahale etmiyor, hemen bize getiriyorlar, topu bize atıyorlar, hadi eyvallah, deyip gidiyorlar. Hiçbir öğretmen arkadaşımız, yaşadıkları problemi kendileri çözmeye uğraşmıyorlar. Hemen getiriyorlar bize havale ediyorlar. Hocam diyorum dilekçe ver. Bunları yaşamışsın sen sınıfta. Sınıfın huzurunu da bozmuş, sana saygısızlık da yapmış, dilekçe ver diyorum, biz hemen işleme koyalım, veliyi çağıralım, ceza verdiğimizi ona tebliğ edelim. Çünkü prosedür böyle."

Ortaokul öğretmeni Ö4 ise okul yönetiminin bu algısının farkında olduğunu ancak, öğretmenlerin okul yönetimine başvurmadan önce çeşitli yöntemler denediklerini, çözüme ulaşamadıklarında ise son olarak sorunu okul yönetimine sevk ettiklerini bildirmiştir:

"Sözlü uyarının etkili olmadığı öğrenciler var. Bu öğrencilere sen sözlü uyarıyı yapıyorsun, yapıyorsun. Şu anda ceza almayacağını bildiği için, okuldan atılmayacağını bildiği için, sınıfta kalmayacağını bildiği için, yani çocuğu caydıracak bir ceza olmadığı için seni ciddiye almıyor bazı çocuklar. Her çocuğa davranış şeklinin farklı olması lazım bunu öğretmenler, sınıf öğretmenleri çok iyi bilir. Bir çocuk vardır sert bakarsın, çocuk hata yaptığını anlar, davranışını düzeltir. Bir çocuk vardır, alırsın güzel güzel nasihat edersin, o çocuk hata yaptığını anlar bunu düzeltir. Bir çocuk da vardır o kadar azgın ulaşmıştır ki artık ne söylersen söyle umurunda olmaz. Onunla ilgili bak seni döverim dersin, dayak atarım dersin davranışların düzeltir. Bir kısmı da ne yaparsan yap düzeltmiyor. Şimdi şiddet olayı yok, öğretmenler tamamen kendini çekti o işten. Çok çok yani üstüne gelen öğrenciler olursa şiddete başvurmamak için elinden tutuyor çocuğu idareye götürüyor ben baş edemiyorum sen baş et diyor. İdarenin bu hoşuna gitmiyor. Çünkü öğretmenler sorumluluktan kaçıyor gibi algılıyor ama öğretmen çaresiz kaldığı an ne yapması lazım? hakkında tutanak tutar, tutanak da tuttuğu zaman uyarı alır kınama alır, bu da yapılıyor. Uyarı, kınama aldığı zaman o çocuk gene bu okulda. Sınıfta kalmayacağını gene biliyor"

Dedikodu/Söylenti

Anaokulu ve ilkokuldan katılımcılar, bazı öğretmenlerin birbirleri hakkında dedikodu yaptıklarını, bu durumun öğretmenlerin gruplaşmalarına ve ilişkilerinin bozulmasına yol açtığını ifade etmişlerdir:

> *"Bu davranışlar zaman zaman ikili ilişkilerde ortaya çıkabiliyor zaman zaman da gruplaşmalardan kaynaklanan ve gruplaşmalara neden olan tutumlardan kaynaklanıyor. Kıskançlık, dedikodu vb. hiç hoş olmayan tutum ve davranışlar maalesef sıklıkla yaşanıyor." (Ö6)*

> *"Anaokullarının tek şeyi ne biliyor musunuz bayanların çok olması dolayısıyla dedikodunun rahat yapılıyor olması. Burada yapmasalar da grup kurarlar Whatsapp grubu oradan yaparlar ondan sonra akşam eve giderler yaparlar ondan sonra çıkar yaparlar" (Y9)*

> *"Ben rehber öğretmenim günde bir kere okulda kahve içiyorum onu bile laf ediyorlar öğretmenler mesela. Böyle saçma bir şey yok yani. Çocukça ben istediğimde kahve içerim istediğimde çay içerim bunu çok çocukça ve saçma buluyorum." (R6)*

Mobbing

Veriler, öğretmenlerin okulun diğer çalışanlarına mobbing yapabildiklerini ortaya koymuştur. Görüşme yapılan okullardan sadece anaokulunda öğretmenler tarafından mobbing davranışları gerçekleştirildiği, mobbingin yönünün yatay ve aşağıdan yukarı olduğu bildirilmiştir. Okulun kurucu müdürü olan ve görüşme yapıldığı zaman müdür yardımcısı görevinde bulunan Y9, tüm öğretmenlerin kendisine karşı birlikte hareket ettiklerini, verilen görevleri yapmadıklarını ve kendisini dışladıklarını ifade etmiştir:

> *"Yedi öğretmen yan yana geliyor diyor ki bu programı biz velilere yapmayalım yani veli katılımı yapmayalım. Bunu aralarında konuşuyorlar. Oysa bunun kararı alınmıştır. Bu program velilerle yapılacaktır. Toplantıda söylenmiştir. Sonra geliyorlar diyorlar ki, çocuklarımız hazır değil. Anneler olunca babalar olunca şu olur bu olur hocam ee biz bunu kendimiz yapalım veli katılımsız yapalım diyor, diyorsunuz ki yedi öğretmen karşınızda bunu istemiyor, bunu yapacak olan öğretmen bunu istemiyor. Onun için sana gelmişler siz hayır bu programı ben veli toplantısında arkadaşlar daha önce görüştüm veliler bunu bizden bekliyorlar, izlemek de istiyorlar, sorun değil diyorsunuz. Onlar da diyor ki, hocam şu şu sorun vardır. Ama pes eden taraf kim oluyor idare oluyor. Çünkü yaptırım uygulayamıyorsunuz." (Y9)*

> *"Mesela müdürüm diyelim ki bir konuda uyardı öğretmeni uyardığında öğretmenlerin hepsi yan yana geliyor diyor ki bu tür davranışınızı hoş karşılamıyoruz. Siz müdür olabilirsiniz. Ama bize böyle davranma hakkınız yok diyor tamamı. Müdür de diyor ki işte hocam bakın onu bunu yaptınız beni*

uyarmak zorunda bıraktınız o da diyor ki hayır biz çok kırıldık, biz çok incindik onu yedisi diyorsa yalnız kalıyorsunuz" (Y9)

Anaokuluna daha sonra gelen psikolojik danışman R6, okul yöneticisine yapılan mobbing davranışını doğrulamış ve mağdur ile birlikte göründüğünden ötürü kendisinin de mobbingin hedefi haline geldiğini, öğretmenler tarafından dışlandığını ve hakkında dedikodu yapıldığını bildirmiştir:

"Müdür yardımcısının hiç bir şey yok yaptığı onlara karşı. Müdür yardımcısını göndermek için psikolojik dışlama ve baskı yapıyorlar. Ama yani çok şeyler nasıl diyeyim yani hiçbir şey yokken gidip Milli Eğitime şikayet ediyorlar. Ben rehber öğretmenim günde bir kere okulda kahve içiyorum onu bile laf ediyorlar öğretmenler"

"İdare ile asla hiçbir sorunum yok gayet iyiyiz. Öğretmenlerden birkaç tanesi idareye karşı önyargılı davrandığından dolayı diğerleri de o bir iki öğretmenle birlikte bazen hareket edebiliyorlar. Benim de idare ile aram iyi olmasından dolayı beni birazcık daha arka planda tutuyorlar öyle deyim size. O yüzden ben idareyle aram iyi olduğundan dolayı onlar beni birazcık şöyle saf dışı bırakıyorlar yani. Yani gittiğim hiçbir okulda böyle bir şeye rastlamadım bu olay beni rahatsız ediyor"

Anaokulu psikolojik danışmanı R6, benzer bir mobbing davranışının daha önce bir öğretmene daha yapılmış olduğunu ve o öğretmenin zorbaların isteklerine boyun eğdiğini aktarmıştır:

"Hatta birisi dedi ki ya aslında doğru hani biz okula ilk geldiğimizde bizi dışlamışlardı dedi bir öğretmenimiz bize de yaşattı senin bu yaşadığın duyguları bize yaşattılar, çok ağladım dedi ben niye ağlayayım ağlamam ki ağlayacak bir şey yok sonuçta herkesin bir kişilik karakter. Onlar zümre oldukları için daha çok ortak paylaşımda bulunuyorlar bana da aynı durumu yaşattı ama şu anda ben onların dediği gibi davranmam gerekiyor yoksa ben onlarla uğraşacak vaktim yok onları karşıma alamam dedi. Yani sırf onları karşılarına almamak için onların peşinden gidiyorlar yani. Yani ben onların dediğini yapmazsan benimle uğraşacaklar tarzında psikolojisine giriyor yani"

Görevi İhmal

Veriler, bazı öğretmenlerin özellikle eğitim-öğretim görevlerinde ihmal davranışı sergilediklerini ortaya koymuştur. Örneğin, meslek lisesi öğrencisi T2, özellikle son sınıfta akademik ders öğretmenlerinin dersin bir kısmında öğrencileri serbest bıraktığını ve ders işlemediğini ifade etmiştir:

"12. sınıfta kültür dersi işliyorum diyen yalan konuşur, sınavlar gelmeden önce sınav soruları verilir veya çocuklar şu konulara bakın derler şu sayfadan şu sayfaya kadar…yeni gelen bir kimyacı hoca var, bizim dersimize girdi ilk sefer,

normal bir ders işledi ikinci ders serbestsiniz dedi, ben sizi sıkmak istemem siz de beni sıkmayın dedi"

Anaokulundan katılımcılar ise bazı öğretmenlerin özellikle olumsuz davranış gerçekleştiren öğrencilerle ilgilenmek yerine onları farklı sınıf veya okula göndermeye çalıştıklarını bildirmişlerdir:

"Çocuğu daha görür görmez çocuğun hani gelişimine falan hiçbir şeyine bakmadan bu çocuk bu sınıfa küçük dedi. Yani çok dikkat etmesi gereken bir öğrenci küçük olduğu için çok uğraşmak istemedi gibi geldi bana." (V5)

"Öğretmenin yapıcı bir davranışı olmadığı ve veliye yöneliş hani çocuğunuzu bu sınıfta çocuğunu alması için okuldan işte burası çok kalabalık halbuki kalabalık bir sınıfta değildi işte çocuğunuzu daha böyle az 5-6 kişilik sınıfların olduğu bir yere götürürseniz daha iyi olur diye diye çocuğun velisi artık aldı götürdü" (R6)

Anaokulu yöneticisi Y9, bir diğer görev ihmalinin ise öğrencilerin yemek saatinde yalnız bırakılması olduğunu ifade etmiştir:

"Bizim öğretmenlerin hepsi çocuklar orada 3-5'te diğer çocuklar da orada hepsi oturmuşlar. Kiminin elinde çay, muhabbet var çocuklar orada burada, kimi gitmiş, kimi gelmiş"

"Kahvaltı ders saatidir bizde sonra öğretmenler baktım bir gittim uyardım defalarca kurul toplantılarında bunlar hepsi masanın başında, çocuklar ayakta. Eleman otur diyor çocuklar dinlemiyor hocam şuna bak falan sonra tekrar tekrar uyarıyorsun dedim ki bir şey gelir başımıza kurtulamayız, kameralar var etrafta dedim sonra stajyerler de oluyor tabii dedim ki kesinlikle bir tane bile çocuğu stajyerle sınıfa yolamayacaksınız. Dedim ki çocuk da kalmayacak çocuğu orada tutmanın yolunu bulacaksınız 50 dakika mı kahvaltı saatiniz 50 dakika oradasınız çocuklar da sonra öğretmenimiz artık yemek yemişler yemişler stajyerler de almış sınıfın bir kısmını bir kısmı da kalmış kalanını da öğretmen bekliyor. Sen götür ellerini falan yıkasınlar diyor"

4.2.2.2. Eğitimci Olmayan Personel Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranış Türleri

Eğitimci olmayan personel tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranış türlerine ilişkin bulgular Şekil 34'te sunulmuştur.



Şekil 34. Eğitimci olmayan personel tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranış türleri.

Görevi İhmal

İlkokul müdür yardımcısı Y7, daha önceden görev yaptığı okula yeni görevlendirilen bir yardımcı hizmet görevlisinin kalorifer kazanını yakmak istemediğini, mesai saati içinde okuldan ayrıldığını ve okul il merkezinde olmadığından okulda çalışmak istemediğini bildirmiştir:

> *"Okulunuza bir hizmetli görevlendiriyoruz diye görevlendirdikleri hizmetli bu yetiştirme yurtlarında büyüme, devlet korumasında büyüyen 21 yaşında genç bir arkadaş. Okula geldi İl Milli Eğitim Müdürlüğünde göreve başlamış, 1 ay orada çalışmış merkezde. Tabii merkezden bir de 11-12 kilometre mesafede bir yere verdikleri için gönüllü gelmedi. İlk geldi işte ben buraya mı geleceğim? Temizlik işi mi yapacağım? Anlattık dedik durum bu: okulun temizliği var, işte kalorifer var, okulumuzda kaloriferi duyunca bu birden ben kalorifer yakamam falan, biz de dedik ki hemen sana daha ilk günden in kazana demeyeceğiz, seni yakıcılık ateşleyicilik kursuna göndereceğiz, hani süreçte sen bu işi öğreneceksin falan çocuk yakınlarda bakkal var mı dedi. Dedik şurada ileride 200 metre tamam ben bir bakkala gidip geleyim dedi gitti yarım saat geçti, Yok bir saat geçti yok, bekliyoruz yok, arıyoruz telefonlara cevap vermiyor, kaçmış gitmiş. Daha sonra ertesi gün müdür bey tekrar arıyor, ben oraya gelmem ben orada çalışmam. e biz de dedik ki seni buraya biz almadık buradan gönderecek olan da biz değiliz böyle bir sıkıntın talebin varsa İl Milli Eğitim Müdürlüğü kanalıyla çözmen gerekiyor, tamam dedi. Milli Eğitime gitmiş öyle bir şey mümkün değil seni oraya verdik demişler. Birkaç gün gelmedi, sonra bir daha geldi o gün geldi dedik hani yavaş yavaş işi öğren şuraları temizle öğlen oldu benim işte şu işim var ben gidebilir miyim tamam dedik, kazanalım arkadaşı gidebilirsin, gitti. Birkaç gün gene gelmedi… hiç haber vermeden mesai saati bitmeden öğle vakti çıkıyor gidiyor."*

İlkokul velisi V4, yardımcı hizmet görevlilerinin tuvaletleri yeteri kadar temizlemediklerini, sabunluklara sabun koymadıklarını ifade etmiştir. Aynı katılımcı, bunun yanında görev yeri okul bahçesi olan güvenlik görevlisinin de bahçe yerine okulun içinde durduğunu ve görevini ihmal ettiğini bildirmiştir:

> *"Hizmetliler senelerdir böyle bugün yarınki bir durum değil ki. Kadrolu elemanlar sonuçta. Bu tuvaletler, lavabolar istediğimiz gibi temizlenmiyor açıkçası. Belki yapıyorlardır ama daha sıklıkla yapmaları daha güzel bence. Güvenlikçimiz yazın dışarıda duruyor, kışın üşümeyelim diye çocuklara bakmak yerine içeride duruyor. Dışarıda durmaları lazım onların da yani görevlerini yapıyorlarsa tam yapmaları lazım. Tuvaletler hiç temiz değil, hijyenik de değil. Sabunlukların her zaman dolu olması gerekiyor ama çocuklar boş yere sıkıyorlar diye boşalan sabunluklar doldurulmuyor."*

Taciz

Katılımcıların bildirdiği bir taciz olayı, okul çalışanlarından birisi değil ama öğrencileri okula taşıyan servis şoförü ile ilgilidir. İlkokul psikolojik danışmanı R5, servis şoförü tarafından öğrencilere yönelik taciz davranışlarının gerçekleştirildiğine ilişkin bir şikayet aldıklarını, olayın adli makamlara bildirildiğini ve mahkeme sürecinin devam ettiğini bildirmiştir:

> *"Servisle ilgili bir problemimiz oldu. İşte çocuklara rahat davrandığı ile ilgili bir şey gelmişti bize. Çocuklarla görüştük çocuklar onu dedesi gibi sevdiğini, onun kendilerine karşı olumsuz bir şey olmadığını, sadece işte gidip onlara kendilerinin ona sarıldığından falan bahsetti. Şimdi bu konu biraz da hassas bir konu, çok üzerine gittiğiniz zaman, çok detaylandırdığınız zaman bazen sıkıntı olabiliyor. Gelip veli sen benim çocuğumla ne hakla bu şekilde görüşebiliyorsun veya bu konulara girebiliyorsun diyebiliyor veya bazen o kaygıyla çok detaylandıramıyor musunuz görüşmeyi. Bu sefer arkasından farklı şeyler çıkabiliyor. Mesela o çocuklarımızdan birisi daha sonra annesi onu sıkıştırdığında, o servis şoförü bana dokunmuştu dediğinde, olay tekrar karakola aksetti. Mahkemeye gittik, ifade verdik, şu anda bildiğim kadarıyla o kişi tutuksuz yargılanıyor."*

4.2.2.3. Bireysel Düzeyde İkincil Müdahaleler

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlar meydana geldikten sonra yapılan bireysel düzeyde ikincil müdahalelere ilişkin bulgular Şekil 35'te sunulmuştur.



Şekil 35. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik bireysel düzeyde ikincil müdahaleler.

İstenmeyen Davranışı Durdurma/Önleme

Katılımcılardan sadece birisi okul çalışanlarının istenmeyen davranışlarına yönelik bireysel düzeyde müdahale ettiğini bildirmiştir. İlkokul öğretmeni Ö6, olumsuz davranış kendisine yönelik olmasa bile okul iklimini korumak amacıyla tepki verdiğini ve müdahale ettiğini belirtmiştir:

"Bu tür bir durumun gelişim kaynaklarına bakarım. Analiz ederim ve doğrudan kendime yönelik bir husus olduğunda tepki veririm. Doğrudan bana yapılmayan ancak etik bulmadığım bir durum olduğunda da müdahale ederim. Bana dokunmayan yılan bin yıl yaşasın demem. O yılana ben dokunurum. Okullar hiç kimsenin keyfi hareket edebilecekleri ortamlar değildir."

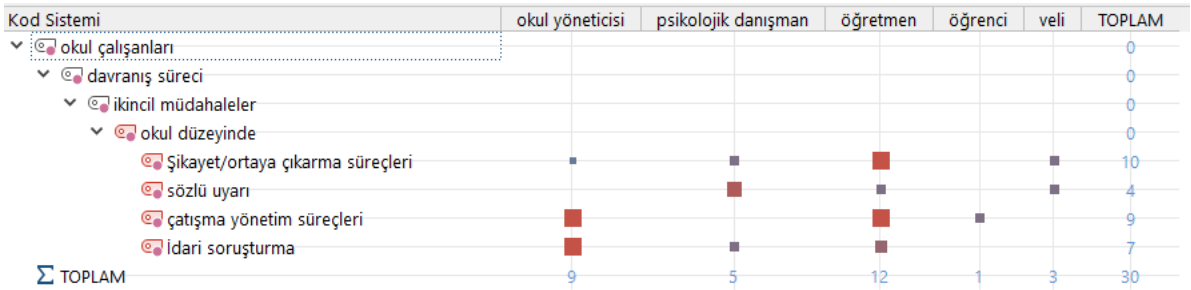
Bilgi Alma, Sorguya Çekme

İlkokul psikolojik danışmanı R5, servis şoförü tarafından gerçekleştirilen bir taciz davranışını öğrendiklerinde olayın gerçekliğini ve kapsamını öğrenmek amacıyla öncelikle öğrencilerle görüştüklerini ancak bu görüşmenin öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak fazla detaylandırmadan yapıldığını ifade etmiştir:

"Çocuklarla görüştük çocuklar onu dedesi gibi sevdiğini, onun kendilerine karşı olumsuz bir şey olmadığını, sadece işte gidip onlara kendilerinin ona sarıldığından falan bahsetti. Şimdi bu konu biraz da hassas bir konu, çok üzerine gittiğiniz zaman, çok detaylandırdığınız zaman bazen sıkıntı olabiliyor. Gelip veli sen benim çocuğumla ne hakla bu şekilde görüşebiliyorsun veya bu konulara girebiliyorsun diyebiliyor veya bazen o kaygıyla çok detaylandıramıyor musunuz görüşmeyi."

4.2.2.4. Okul Düzeyinde İkincil Müdahaleler

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlar meydana geldikten sonra yapılan okul düzeyinde ikincil müdahalelere ilişkin bulgular Şekil 36'da sunulmuştur.



Şekil 36. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik okul düzeyinde ikincil müdahaleler.

Şikayet/Ortaya Çıkarma Süreçleri

Veriler, okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen olumsuz davranışların çoğunlukla öğrenci velileri tarafından şikayet edildiği veya ortaya çıkarıldığını ortaya koymuştur.

Sadece bir öğretmen katılımcı (Ö2) eğitimci olmayan personelin görev ihmali olabilecek bir konuyu okul müdürüne bildirdiğini ifade etmiştir:

> *"Tuvalet temizliği ile ilgili bir bildirim yaptım müdürüme, önceden bayan hizmetlimiz vardı İŞKUR'dan gelen, onun zamanında geçen sene çok temizdi, koku yoktu. Bu sene kokudan şikayet ettik. Öğrencilerin kullandığı tuvaletler tabii çok sık kullanıldığı için sık temizlenmesi gerekiyor."*

Ortaokul velisi V3, çocuğunun öğretmeninin öğrenciler arasında ayrımcılık yaptığını, bu durumu öğretmenle konuşmak istediğini ancak daha sonra öğretmenin çocuğuna karşı olumsuz tutum takınabileceği düşüncesiyle vazgeçtiğini bildirmiştir:

> *"Ha bir ara evet öğretmenimle konuşmak istedim mi evet istedim. Kızımın böyle böyle düşünceleri var, siz bu konuda ne düşünüyorsunuz, gerçekten böyle mi? ama böyle öğretmenin kızıma şey alacağından korktum. Çünkü son sınıf, kızıma tepki gösterip daha farklı problemler açılır, kızım olumsuz etkilenir diye sineme çektim"*

Verilerin ortaya koyduğu bir diğer önemli bulgu, velilerin öncelikle çözümü okulda aradıklarının ancak okul psikolojik danışmanlarının kendilerini bu konuda sorumlu hissetmediklerinden gerekli desteği bulamadıklarının ifade edilmesidir.

> *"Bana geldi veli, öğretmenle ilgili problem yaşadığından bahsetti, nasıl bir problem, öğretmeninin bazı şeyleri söylerken daha sert söylediğini, ben böyle istiyorum veya öyle olmalarını ben sınıfımda bunları isterim falan, o çok hoşuna gitmemiş herhalde velinin. Dedim ki bunu benimle görüşmeniz güzel. Gidip müdürle veya Milli Eğitime yansıtmamanız güzel. Ama bu konuda ben bir yere kadar size yardımcı olabilirim, bunu yine öğretmenimizle paylaşırsanız öğretmenimiz size niçin böyle olduğunu veya işte belki olur ya farkında değildir, belki hata da yapıyor olabilir. Çünkü öğretmeni dinlemediğim için bir şey diyemiyorum, öğretmenimize güzel bir dille bunu konuşursanız öğretmenimiz size bu konuda gerekli açıklamayı yapacaktır." (R5)*

> *"Öğretmenle sıkıntı yaşamışlar, Birinci sınıf öğretmeniyle, sürekli bana öğretmeni eleştiriyorlar. Ben de dedim ki: burası onun yeri değil, eğer öğretmenle ilgili konuşacaksanız idareye gideceksiniz, ama çocuğunuzla ilgili konuşacaksınız ben sizi dinlemeye hazırım" (R4)*

Anaokulu yöneticisi Y9 ve Anadolu lisesi öğretmeni Ö2, velilerin bazen doğrudan üst yöneticilere şikayette bulunduğunu bildirmişlerdir:

> *"Veli bizi şikayete gitmiş ikna olmamış. Veliyi arayıp soruyoruz. İkna olmamış bizi şikayet etmek için gidiyormuş" (Y9)*

> *"Veli gitti dedi ki okulda kız erkek ayrımı yapıyorlar benim kızıma yükleniyorlar böyle böyle dedi rehber öğretmeni diye onu da şikayet ettiler. Sonuçta bir problem olmadı çünkü müdürümüz arkamızdaydı yani" (Ö2)*

İlkokul öğretmeni Ö5, üst yönetime şikayet etme durumunun bazı veliler tarafından öğretmenleri tehdit amacıyla kullanıldığını, burada okul yöneticisinin öğretmenlere desteğinin önemli olduğunu ifade etmiştir:

> *"Bizde Milli Eğitim var, CİMER [Cumhurbaşkanlığı İletişim Merkezi] var, şube müdürü var, yani ediyorlar hocam, tehditleri şu: hocam doğru davran, seni gider şikayet ederim, ha ben yaşamadım, yani ta ki bu yaşadığım veliyle, o da zaten geldi müdür beye söyledi…Bizim müdürümüz gerçekten arkamızda bu anlamda. Veli geldiğinde şunu yapabiliyor, benim öğretmenim bunu yapmamıştır yaptıysa da bir sebebi vardır, ben onu dinlemeden sizi dinlemeyeceğim, diyebiliyor."*

Sözlü Uyarı

Veriler, bir önceki kategoride ortaya konan şikayet süreçlerinde okul psikolojik danışmanlarına iletilen sorunlar nedeniyle öğretmenlerle görüşüldüğünü, sözlü uyarı yapıldığını ancak bu uyarıların etkili olmadığını ortaya koymuştur.

> *"Öğretmenimiz ve bunu sürekli devam ettiriyor. Sınıf içerisinde herkese kullanıyor, farklı sınıflardan ve öğrencilerin motivasyonu gerçekten düşüyor, bu şekilde bize geldiklerinde, ben bu cümleden sonra yıkıldım, artık çalışasım gelmiyor, falan filan gibi şeylerle geldiklerinde öğretmenimizi uyarıyoruz ama ben onların iyiliği için yapıyorum deyip devam ediyor aynı duruma" (R3)*

> *"Ben öğretmenle görüştüm ama çok bir fayda etmedi ben mesela sınıfa devamlı sınıftaydım geliyorum sınıfa giriyorum kahvaltıdan sonra onlar kahvaltı yapıyorlar sınıfa giriyorum hani böyle ara ara onlar etkinlik değilken sınıfa giriyorum … eğitim-öğretim adına öyle çok bir uğraşa girmedi çocuk için. Biraz da öğretmen kaynaklı, o çocuk başka bir öğretmende olsaydı daha iyi olacağına inanıyorum ben." (R6)*

Okul yönetimi tarafından eğitimci olmayan personele ve öğretmenlere yönelik yapılan uyarılar ise işe yaramakta ve sorun çözülebilmektedir.

> *"Biz bu durumu idareye söyledik idare fırça çekti hizmetlilere sonra sabunluklar a koymaya başladılar." (V4)*

> *"Ertesi gün gelmiş müdür beye şikayet etmiş, sınıf değişikliği istiyorum demiş, müdür bey de işte hocam çocuğa iyi davran falan oldu" (Ö5)*

Çatışma Yönetim Süreçleri

Katılımcılar, okul çalışanları arasındaki çatışmaların genellikle iletişim yoluyla ve taraflar arasında orta yol bulunmaya çalışarak çözüldüğünü ifade etmişlerdir. İlkokul müdürü Y6, görevlendirmede adaletli olmaya çalıştığını, gelen itirazlara karşı ise kararının gerekçelerini açıklayarak ikna etmeye gayret gösterdiğini belirtmiştir:

"Burada dağıtım yaparken kız-erkek sayısı işte kaynaştırma var mı, taşıma var mı, yabancı uyruklu öğrenci var mı, sayı en az nerede. Bu kriterler öğretmen bize gelip konuştuğu zaman biz onu ikna ediyoruz. Yani diyor ki benim sınıfta iki tane yabancı uyruklu oldu niye ikinciyi verdiniz? Biz ona izahını yapıyoruz yani işte diyoruz ki 6 şubemiz var. Yedinci gelmiş işte A şubesinden başladık veya B şubesinden başladık. Niye B şubesinden başladı, işte A'da 35 tane öğrenci var. Ama B'de 30 tane öğrenci var. Şimdi oraya belki oradan başlamanız gerekiyor ama bu tür açıklayıcı yönleri vardır"

Meslek lisesi öğretmeni Ö1, bazen öğretmenler arasında ders programından kaynaklı sorunlar yaşandığını, bu sorunlar çözüme kavuşturulamazsa okul yönetiminin yetkisini kullanmak durumunda kaldığını bildirmiştir:

"Eğer kimse hiçbir şekilde anlaşamıyorsa idare otorite kullanıyor bu durumda yani sana şunu verdim sana şunu verdim diyor. Ders programı konusunda sorun yaşanıyor genel olarak."

Anaokulu müdürü Y8 de çatışmaları çözmede bireylerin karakterine uygun yöntemler uyguladığını ve sorunları birebir halletmeyi tercih ettiğini bildirmiştir:

"İşte herkese biraz yöntem bulmak gerekiyor. Ben biraz personel ile ilgili sorun yaşamıyorum. Hep iyi öğretmenler bana denk gelir, hep iyi personel bana denk gelir, bu kadar da tesadüf olmaması gerekir. İnsanız ama problemsiz olamayız. Benim de problemlerim vardır ama bunu görmek önemli. Bir de ben çok çatışan birisi değilimdir. Böyle çok çatışmayı sevmem. Birebir halletmeyi şey yaparım"

Anaokulu öğretmeni Ö7, okul müdürünün okulda önceden beri yaşanmakta olan çatışmayı çözmek için gayret ettiğini, tüm tarafları dinlediğini, ancak çatışmanın tarafları tarafından taraf tutmakla suçlanması üzerine idari soruşturma için okula müfettiş çağırmak durumunda kaldığını ifade etmiştir:

"Şimdi bir olay olduğunda öğretmenlere sorsan müdüre hanım müdür yardımcısını tuttuğunu öne sürüyorlar böyle dedikleri için müdüre hanım bir orta yol bulamadı. Müdür yardımcısına sorsanız o müdür geleli kendini geriye çekmişti zaten. Aslında hiçbir şeye karışmayan taraf hani işini yapan taraftı. Ama mesela bir şey de sorsanız bu sefer orta yolu bulamıyorsunuz hocam. İşte onunla muhabbetiniz de olduğu için yanlı davranıyorsunuz diyen bir taraf var açıkçası. O yüzden ne yaparsa yapsın müdüre hanım olmadı. Olmadığı için de son olay patlak verdiğinden dolayı da mecburen görev değişimine gidilmek zorunda kalındı yani yer değişikliği yapıldı. Orta yolu bulamadı. Kendinden önce yaşandığı için yoksa hani müdüre hanım orta yolu bulamayacak birisi değil herkesin gönlünü yapmaya çalıştı herkesi dinledi. İki tarafta baskın karakter o yüzden orta yol bulunmadı. Bu da eğitim-öğretimi etkiliyor Milli Eğitim de böyle bir karar aldı.

İlkokul müdür yardımcısı Y7, daha önceden görev yaptığı okulda okul çalışanları arasında yaşanan çatışma üzerine okul müdür ve müdür yardımcısının farklı okullara görevlendirildiğini ancak öğretmenler arasındaki çatışmanın devam ettiğini ifade etmiştir.

Daha sonra yeni gelen okul yöneticileri olarak bu çatışmayı çözmek amacıyla yatıştırıcı bir yol izlediklerini bildirmiştir:

> *"Okul müdürü ile müdür yardımcısının arasında öğretmenlerin içinde olmaması gereken karşılıklı küçük bir münakaşa oluyor. Okul müdürü onu biraz büyütüyor. Demiş sen işte bana nasıl böyle konuşursun, nasıl böyle yaparsın, savunmanı yaz, resmi işlem yapacağım şeklinde müdür yardımcısıyla iş biraz büyümüş… geçen seneden kalma öğretmenlerin kendi arasındaki gruplaşma var. Onu da işte mümkün olduğunca biz hiçbir şekilde germeden gayet ılımlı bir şekilde yürütmeye çalışıyoruz."*

Ortaokul öğretmeni Ö4, Milli Eğitim Müdürü ile kendisi arasında yaşanan sorunda okul yönetiminin Milli Eğitim Müdürünü desteklediklerini ve kendisini şikayet ettiklerini ifade etmiştir. Buradan okul yöneticilerinin çatışmayı çözmede kendi becerilerini kullanmak yerine sorun çözme mercii olarak üst yöneticiyi kabul ettikleri anlaşılmaktadır:

> *"İdareciler de kendi koltuklarını korumak için herhalde müdürden yana oldular. Ben de idarecilerle de de aramız bozuldu o yüzden. İdarecilerle aramız bozulunca beni idareciler İlçe Milli Eğitim Müdürüne şikayet etmişler."*

İdari Soruşturma

Veriler, okul çalışanları tarafından öğrenci ve diğer çalışanlara yönelik gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara idari olarak müdahale edildiği ve soruşturma açıldığını ortaya koymuştur. Anaokulu müdürü Y8, bir velinin çocuğuna yönelik olumsuz davranıldığı iddiasıyla şikayeti üzerine okula müfettiş geldiğini ve yıpratıcı bir soruşturma süreci geçirdiklerini ifade etmiştir:

> *"Biz günler süren soruşturmalar geçirdik burada. Bütün veliler okula çağrıldı, müfettiş geldi, öğrenciyi o zaman bizden aldılar"*

Benzer şekilde ortaokul psikolojik danışmanı R4 de kendisiyle ilgilenilmediğini düşünen bir velinin şikayeti üzerine soruşturma geçirdiğini ve bu kapsamda yazılı ifade verdiğini bildirmiştir:

> *"Beni şikayet ettiler. Dediler ki: odasından kovdu bizi diye ve soruşturma geçirdim, bununla ilgili olarak kovdu dedikleri için ve o anlamda idare bana geldi dedi ki: hocam niye sen onlara destek vermedin? yani dedim ki müdürüm: öğretmenle ilgili şikayeti benim destek vereceğim Bir şey değil, ben orada veliye ne diyecektim? haklısınız mı demem gerekiyordu öğretmenle ilgili şikayete ya da ne bileyim öğretmenle ilgili anlatırken yok hayır siz haksızsınız mı deyip daha mı fazla onları sinirlendirseydim dedim. Hangisi? O yüzden dedim o anlamdaki topu size attım, çünkü sizi ilgilendiriyor. O olayda yalnız kaldım yani…müfettişler ifademi almaya geldiler, ben de ifademi yazdım. Artık hak verdiler mi vermediler mi bilmiyorum, öyle kaldı."*

Anaokulunda yaşanan uzun süren bir çatışma sürecinin okul müdürünün gayretleriyle çözülmemesi üzerine, okula müfettiş çağırılmış, yapılan soruşturma neticesinde üç öğretmen farklı okullara görevlendirilmiştir:

> *"Çözüm uzaklaştırarak oldu açıkçası tüm taraflar gitmedi yani bir iki öğretmenimiz yine devam ediyor son olaydan son yaşananlardan sonra Milli Eğitime yansıması, müfettişlerin gelmesinden kaynaklı gidip hepimiz de birer ifade verdik. Onun inisiyatifinde bazı öğretmenleri uzaklaştırma kararı aldılar hani üç öğretmenimiz uzaklaştırıldı."*

İlkokul müdür yardımcısı Y7, okulda daha önce müdür ve müdür yardımcısı arasında meydan gelen çatışma sonucunda tarafların birbirlerini Milli Eğitim Müdürlüğüne şikayet etmesi üzerine idari soruşturma yürütülmüş ve taraflar farklı okullara görevlendirilmiştir:

> *"Okul müdürü onu biraz büyütüyor. Demiş sen işte bana nasıl böyle konuşursun, nasıl böyle yaparsın, savunmanı yaz, resmi işlem yapacağız, şeklinde müdür yardımcısıyla iş biraz büyümüş. Daha sonra da okul idaresi tarafından yapılan bir işlem, aslında öğretmenlere sorduğunuzda da kime sorarsanız sorun okul müdürünün kesinlikle art niyetli olacak birisi olmadığını söylüyorlar. Sadece mevzuata aykırı iyi niyetten kaynaklı fakat mevzuata aykırı bir işlem olmuş. Bu sefer okul müdürü, müdür yardımcısına karşı savunmanı yaz işlem yapacağım deyince bu sefer müdür yardımcısı da müdürün böyle bir açığından haberdar, tutuyor Milli Eğitime müdürü şikayet ediyor. Bu adam böyle böyle mevzuata aykırı bir işlem yapıyor diye. Ondan sonra işler bayağı bir karışıyor. Okula müfettişler geliyor, bilmem ne oluyor derken görevlendirme çalışan müdür yardımcısını alıp başka bir okula veriyorlar, okul müdürüne soruşturma açılıyor, okul müdürü görevden alınıyor, öğretmen olarak başka bir okula veriliyor. Daha sonra okulda kalan diğer müdür yardımcısı vekaleten müdürlüğe veriliyor."*

Aynı ilkokul müdür yardımcısı Y7, görev ihmali yapan bir yardımcı personel hakkında tutanak tuttuklarını ve bu tutanakları personelin bağlı olduğu Milli Eğitim Müdürlüğüne gönderdiklerini, yapılan soruşturma sonucunda personele kınama cezası verildiğini bildirmiştir:

> *"Biz yine dedik hani çocuğun büyüme şekli yetiştirme yurtlarında büyümüş ne şartlarda büyüdü neler yaşadı bilmiyoruz. Hani biz bunu kazanalım hiç olumsuz ne bileyim ne bir konuşmamız oldu ne bir davranışımız oldu. Ama biz sadece sorumluluğumuz gereği yapmamız gerekenleri yaptık. Gelmediği günler için günlük tutanağını tutup Milli Eğitime gönderiyoruz. Aşağı yukarı bir buçuk ay hiç gelmedi, aramadı, sormadı, bence tabii tutanaklarımızı haftalık tutup göndermeye başladık, geçenlerde tekrar müdür beyi aramış ki ben okula geleceğim. Bir buçuk, iki ay sonra müdür bey de biz sorumluluğumuz gereği gelmediğin günleri bildirdik. Milli Eğitime git Milli Eğitimle görüş kendisi de Milli Eğitimle görüştüğünü, bir kınama cezası aldığını, ama artık okula gelip düzenli bir şekilde devam edeceğini ifade etti"*

Ortaokul müdür yardımcısı Y5, öğretmenlere yönelik şikayet üzerine yürütülen idari soruşturmalar için veli ve öğrenci lehine yanlılık yapıldığını ifade etmiştir:

> *"Böyle bir problem yaşandığında, böyle problemlerle karşılaşıldığında, araştırmaya gelen insanlar, soruşturmaya gelen insanlar öğretmen tarafından bakmalı olaylara. Hep vatandaş tarafından bakmamalı, vatandaş haklıdır gözüyle yaklaşmamalı ama ne yazık ki bu böyle. O yüzden öğretmenlerimiz korkuyor, çekiniyor."*

Ortaokul öğretmeni Ö4, idari soruşturmaların titizlikle yürütülmesi gerektiğini, bu durumun öğretmenlerin motivasyonunu bozmasına müsaade edilmemesi gerektiğini ifade etmiştir. Ö4, sendika yöneticisi olarak Milli Eğitim Müdürüyle yaptığı görüşmeden tüm şikayetler için izin verilmediğini aktarmıştır:

> *"Sendikacılık tarafımız da olduğu için Milli Eğitim Müdürüyle biz bu konuda görüştük. Milli Eğitim Müdürü şunu söyledi bize, tabii biz gözümüzle görmediğimiz için: 10 tane şikayet geliyorsa CİMER'den diyor ben bakıyorum diyor elle tutulur bir şeyler varsa soruşturma izni veriyorum, görevlendiriyorum diyor. Ama bu okulda yaşadığım bir olay: bu Milli Eğitim Müdürü değil de eski geçmiş Milli Eğitim Müdürlerinden biri. Öğretmenin biri, yanlış hatırlamıyorsam öğrencinin birine çalışsanız da boş gibi bir laf etmiş yani tam cümleyi hatırlamıyorum ben. Veli direkt CİMER'e yazmış bunu. Bu konu hakkında soruşturma geçirdi öğretmen, bence yanlış. Okul idaresine bilgi verip, öğretmenden bu işin aslını sorup öğrenebilirdi yani. Sürekli böyle bir şey mi var, öğrenci ayrımcılığı mı var, idareden bilgi aldıktan sonra soruşturma izni verilebilirdi. Okula müfettiş geliyor, sen suçluymuşsun gibi senden ifade alıyor. Öğrencileri çağırıp öğrenciden ifade alıyor. Seni suçlu psikolojisine sokuyor. Bu da çok doğru bir şey değil bence yani"*

4.2.2.5. Aile Düzeyinde İkincil Müdahaleler

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlar meydana geldikten sonra yapılan aile düzeyinde ikincil müdahalelere ilişkin bulgular Şekil 37'de sunulmuştur.



Şekil 37. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik aile düzeyinde ikincil müdahaleler.

Veli Desteği/Müdahalesi

Katılımcılar, okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara veliler tarafından müdahale edilebildiğini ifade etmişlerdir. Örneğin ortaokul velisi V3, çocuğunun sınıfındaki bir öğrenciye akademik olarak baskı yapan öğretmenlerin öğrencinin annesi tarafından uyarıldığını bildirmiştir:

> *"Annesi de gidip öğretmenlerle konuşmuş öyle diyordu kızım. Benim çocuğuma çok yüklenmeyin işte çocuğumun psikolojisi bozuluyor yani rahat bırakın falan diye öğretmenleri uyardı"*

İlkokul psikolojik danışmanı R5 ise bir servis şoförünün taciz davranışları ile ilgili çıkan söylenti üzerine ailenin çocuğuna sorduğunu ve tacizin ortaya çıktığını ifade etmiştir:

> *"O çocuklarımızdan birisi daha sonra annesi onu sıkıştırdığında, o servis şoförü bana dokunmuştu demiş"*

4.2.2.6. Toplumsal Düzeyde İkincil Müdahaleler

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlar meydana geldikten sonra yapılan toplumsal düzeyde ikincil müdahalelere ilişkin bulgular Şekil 38'de sunulmuştur.



Şekil 38. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik toplumsal düzeyde ikincil müdahaleler.

Sendika Müdahalesi

Veriler, okulda özellikle okul yöneticisi tarafından gerçekleştirilen kayırmacılık gibi istenmeyen davranışlara okuldaki sendika temsilcileri tarafından müdahale edildiğini ortaya koymuştur:

> *"Bir öğretmen idarecinin olduğu sendikaya üye ise, atıyorum onun ders programı bir tık o da çok aşırı değil, bir tık daha onun istediği gibi oluyordu. Ama ona ben de sendika temsilcisi, yöneticisi olduğum için müdahale ettim ve ondan sonra onlar da hatalarını anladılar düzelttiler"*

Adli Soruşturma

Veriler, istenmeyen davranışlara müdahalenin bazı durumlarda okul dışına taşarak adli makamlarca yürütüldüğünü ortaya koymuştur. Örneğin ilkokul psikolojik danışmanı R5, bir servis şoförünün taciz iddiasıyla adli makamlara bildirildiğini, bir öğretmenin ise öğrencisini sınıfta istemediği iddiasıyla veli tarafından şikayet edildiğini ifade etmiştir:

> *"O servis şoförü bana dokunmuştu dediğinde, olay tekrar karakola aksetti. Mahkemeye gittik, ifade verdik, şu anda bildiğim kadarıyla o kişi tutuksuz yargılanıyor." (R5)*

> *"Dava açmış mesela veli öğretmenimize. O da eğitim öğretim hakkı engellendiği için dava açmış öyle denmiş güya öğretmenimiz, al çocuğunu götür, ben senin çocuğunu okutmam falan demiş, ben öyle bir şey duymadım ama o yoldan devam ediyor. Öyle bir iddiası var. Ne olacak bilmiyoruz yani ben iki hafta önce gittim ifade verdim bu olayla ilgili, iki defa ifade vermek zorunda kaldım" (R5)*

4.2.3. Davranış Sonrası

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara ilişkin davranış sonrası aşaması, bu davranışlar sonrasında meydana gelen sonuçları ve bu sonuçların olumsuz etkilerini ortadan kaldırmaya yönelik olarak yapılan üçüncül müdahaleleri kapsamaktadır. Bu kapsamda elde edilen bulgular Tablo 12'de özetlenmiştir.

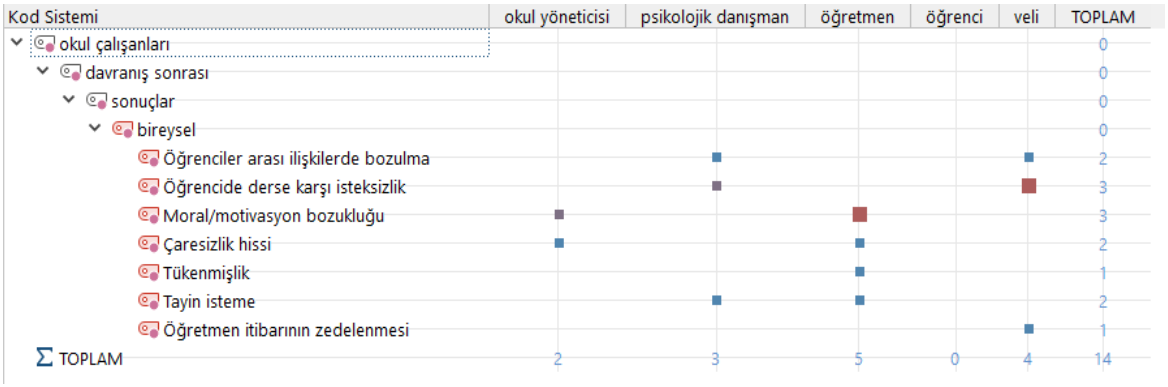
Tablo 12.

Okul Çalışanları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışların Sonuçları ve Üçüncül Müdahaleler

	Sonuçlar	Üçüncül Müdahaleler
Bireysel	• Öğrenciler arası ilişkilerde bozulma • Öğrencide derse karşı isteksizlik • Moral/motivasyon bozukluğu • Çaresizlik hissi • Tükenmişlik • Tayin isteme • Öğretmen itibarının zedelenmesi	• Öğretmenin sınıfını değiştirme • Farklı okula görevlendirme
Okula İlişkin	• Öğretmenler arası ilişkilerde bozulma • Çalışanlar arası kutuplaşma • Performans ve iş kalitesinde düşüş • Olumsuz okul iklimi	• Ortak sosyal etkinlikler düzenleme
Aileye İlişkin	• Kaygı • Ekonomik maliyet	
Topluma İlişkin	• Adli soruşturma sonuçları	

4.2.3.1. Bireysel Sonuçlar

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların bireysel sonuçlarına ilişkin elde edilen bulgular, *kod matris tarayıcısı* görüntüsü olarak Şekil 39'da sunulmuştur.



Şekil 39. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların bireysel sonuçları.

Öğrenciler Arası İlişkilerde Bozulma

Katılımcılar, öğretmenler tarafından öğrencilere yönelik gerçekleştirilen ayrımcılık davranışlarının öğrenciler arası ilişkileri olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Özellikle görüşme yapılan ortaokuldan katılımcılar, rekabetçi eğitimden kaynaklanan homojen sınıf oluşturma ve öğrencileri rekabete zorlamanın bu sonucu doğurduğunun altını çizmişlerdir:

> *"Yaptığınız şey çocukların arasındaki arkadaşlığını bozuyor yani çocuk belki de bunun başarısından mutlu olacak kızım benim onun başarısızlığından mutlu olur hale geliyor düşünebiliyor musunuz? Hepsi bir şekilde başarılı olmak istiyor ama arkadaşının başarısızlığı ile benim çocuğum mutlu olur duruma geliyor" (V3)*

> *"Öğrencinin birbirine bakışı da değişti, mesela dedim sınıf değişimi yapacaksınız diyor ki: biz başarılı sınıfız senin ne işin var bizim sınıfta, çocuklar böyle bir şeyi kendilerince kabul etmiş oldular daha en başından itibaren, biz başarılı bir sınıfız, bu sefer o sınıfların egoları tavan yaptı, daha fazla övüldüler, ders işleme açısından müfredat dahilinde belki daha avantajı olabilir, belki daha fazla soru çözmüş olabilirler, ama davranış olarak tabii ki akran zorbalıkları onlarda daha fazla görüldü mesela." (R4)*

Öğrencide Derse Karşı İsteksizlik

Ortaokulda liselere giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilere yönelik gerçekleştirilen olumsuz öğretmen davranışları, bazı öğrencilerin ders çalışma isteğini azaltmakta ve motivasyonlarını düşürebilmektedir. Bu durum ortaokul psikolojik danışmanı R3 ve öğrenci velisi V3 tarafından aşağıdaki gibi anlatılmıştır:

> *"Şimdi mesela kızım girmek istemiyor dersin ha öğretmeninin verdiği soruları çözüyor ama ortak whatsapp grubuna atmıyor diyor ki nasılsa bana şey yapmayacak bu çocuğa diyor mesela öncelik verecek diyor ona diyor teşekkür*

edecek. Diyorum ki kızım sen onlar için çalışmıyorsun herkes kendisi için çalışıyor sen bunları dert etmeyeceksin profesyonel davranacaksın diyorum ama ister istemez bunlar da onları olumsuzluğa itiyor." (V3)

"[öğrenciler] bize geldiklerinde, ben bu cümleden sonra yıkıldım, artık çalışasım gelmiyor [diyorlar]" (R3)

Moral/Motivasyon Bozukluğu

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen veya gerçekleştirildiği iddia edilen olumsuz davranışlar, bu davranışlardan etkilenen çalışanların moral ve motivasyonunu bozmaktadır. Ortaokul öğretmeni Ö4, velilerin öğretmenleri üst makamlara şikâyet etmeleri sonucunda açılan soruşturmaların öğretmenlerin moralini bozduğunu, kendisine daha önceden Milli Eğitim Müdürü ve okul yöneticileri tarafından yapılan mobbingin kendisini huzursuz ettiğini ifade etmiştir:

"Şikâyet oluyor, öğretmenlerin en büyük sıkıntısı o, direkt CİMER'e şikâyet ediyor. CİMER'e şikâyet edince zaten Milli Eğitime yansıyor bu. Milli Eğitim de otomatikman soruşturma açtırıyor ve soruşturma demek de; öğretmen ceza almasa da, öğretmenin moral, motivasyonu bozuyor." (Ö4)

"Benim psikolojimi çalışma olarak etkilemedi. Ama huzursuz oluyorsun öyle deyim". (Ö4)

İlkokul müdür yardımcısı Y7 ise görevini ihmal eden bir yardımcı personelin diğer hizmetlilerin çalışma motivasyonunu olumsuz etkilediğini bildirmiştir:

"Onun bu şekilde davranması ister istemez diğer kaloriferi yakan hizmetli, yeni gelen hizmetlinin kalorifer işlerinde kendisine yardımcı olarak geleceğini düşünüyordu. Bu çocuk 1 gün geliyor 3 gün gelmiyor diğer hizmetli bu sefer hani bu kalorifer yapacaktı, hani bu bana yardım edecekti, bu çocuk hiç girmiyor işe nasıl olacak, ister istemez, diğerleri arasında da çocuğa karşı bir şey oluştu, kafasına göre takılıyor, bu çocuğa hiçbir yaptırımınız yok şeklinde."

Çaresizlik Hissi

Katılımcılar olumsuz davranışın hedefi veya çatışmanın tarafı olduklarında çaresizlik yaşayabildiklerini ifade etmişlerdir. Örneğin anaokulu müdür yardımcısı öğretmenlerin tamamının kendisine yönelik ayaklanmaya benzer bir tutum takınıp verilen görevi yapmadıklarında çaresiz kaldığını bildirmiştir:

"Pes eden taraf kim oluyor, idare oluyor. Çünkü yaptırım uygulayamıyorsunuz. Şimdi yedi tane öğretmene bunu illa hayır veli bunu istiyor yapacaksanız diyorsanız diyor ki o idareci despot bir idareci hep kendi istediğini yaptırıyor.

Bu tür olayda ne veliye iyi görünebiliyorsun ne öğretmene. Veli de diyor ki hocam onu biz izlemek istiyoruz diyor neden bunu yaptıramıyorsunuz diyor. Diyorsun ki bakın böyle böyle karar aldık. Öğretmenlerimiz bunun böyle böyle sıkıntıları olacağını söyledi diyor ki hocam öğretmenlere söz geçiremiyorsanız oturmayın bu koltukta. Şimdi öğretmene bunu nasıl yaptıracaksın, velinin gönlünü nasıl yapacaksın. Yani artık şu zamanda öğretmenler işin yolunu buldular. Yani yedi tane öğretmen bir araya gelir, mesela müdür diyelim ki bir konuda öğretmeni uyardığında öğretmenlerin hepsi yan yana geliyor diyor ki bu tür davranışınızı hoş karşılamıyoruz. Siz müdür olabilirsiniz. Ama bize böyle davranma hakkınız yok diyor tamamı. Müdür de diyor ki işte hocam bakın bunu bunu yaptınız beni uyarmak zorunda bıraktınız o da diyor ki hayır biz çok kırıldık, biz çok incindik onu yedisi diyorsa yalnız kalıyorsunuz"

Anadolu lisesi öğretmeni Ö2 de bir veli ile çocuğunun olumsuz bir davranışı hakkında sorun yaşadığını, veli tarafından çocuğuna yönelik ayrımcılık yapmakla suçlandığını ve yöneticilerden de destek görmediğinden ötürü çaresiz hissettiğini belirtmiştir:

"Ne yazık ki Milli Eğitim Bakanlığı da bunun arkasında duruyor velinin arkasında duruyor benim arkamda durmuyor benim. Şimdi idarecim değil de bundan önceki idarecim, hocam dedi etliye sütlüye karışma, ben senin arkanda durmam dedi. Çünkü o da korkuyor. Çoğu böyle düşünüyor kimse koltuğunu kaybetmek istemiyor. Veli her zaman haklı, veli her zaman dediğini yapar"

Tükenmişlik

Veriler, ortaokul yöneticilerinin liselere giriş sınavına öğrencileri hazırlamak amacıyla homojen sınıf uygulaması yaptığını, bunun sonucunda düşük akademik başarılı öğrencilerin bulunduğu sınıflara dersi olan öğretmenlerin sınıf yönetiminde sorun yaşadıkları ve tükenmişlik belirtileri gösterdiklerini ortaya koymuştur:

"İngilizce [yüksek akademik başarıya sahip] sınıflarına giren öğretmenler zevkle, istekli ders yaptılar. Çünkü verdiklerinin karşılığını aldılar. Karşısındaki öğrenciler öğrenmeye istekli, sorularını sordular cevaplarını aldılar, sınavlarda başarılı oldular. Diğer sınıflara giren öğretmenler de büyük bir hayal kırıklığına uğradı. Çünkü onlarda ders işleme şansı çok az. Niye? Kontrol edemiyorsun çocukları, sürekli birbirleriyle itişmeler, kakışmalar, gereksiz konuşmalar. Yani ben öğrenmeyeceğim, dersi işlemeyeceğim gibi ya da öyle anlaşılabilecek davranışlar çok fazla. Yani öğretmenler derse girmek istememeye başladılar. O sınıflara sürekli derse giren bazı öğretmenler psikolojik sıkıntıya bile girdiler. Çünkü dönüt çok olmuyor. Anlatıyorsun anlatıyorsun anlatıyorsun dönüş olmayınca öğretmen suçu kendinde aramaya başlıyor. (Ö4)

Tayin İsteme

Veriler, mobbinge maruz kalan öğretmenlerin tayin yoluyla okuldan ayrıldıklarını veya ayrılma niyeti gösterdiklerini ortaya koymuştur. Örneğin anaokulu psikolojik danışmanı R6, okuldaki diğer öğretmenler tarafından mobbinge maruz kaldığı için eski okuluna gitmek istediğini belirtmiştir:

> *"Bir şey olmadı yani elektriğim tutmadı yani şu anda deseler ki seni eski okuluna geri gönderelim sevine sevine geri giderim yani."*

Ortaokul öğretmeni Ö4 ise daha önce görev yaptığı bir okulda yöneticilerin mobbing davranışlarının bir yıl boyunca sürdüğünü bunun üzerine farklı bir ile tayin isteyip okuldan ayrıldığını bildirmiştir:

> *"Ben niyeti bozdum kaymakama gittim. Şikayet dilekçesi verecektim. Şikayet dilekçesine gittim ama o gün kaymakam yerinde yoktu. Şikayet dilekçesinden vazgeçtim vermedim bıraktım ondan sonra psikolojik harp şeklinde devam etti. En son beni ne ile tehdit etti, dersine gelir dinlerim dedi her gün, buyurun gelin dedim kapı açık. Ben dersimi anlatıyorum, kendime de güveniyorum planlarımı yapıyorum, buyurun gelin dinleyebilirsiniz dedim. Ondan sonra sevk alamazsın dedi. Sevk vermek mecburiyetindesiniz dedim, çünkü bu bir haktır. Hasta olan insan sevk alır hasta olup olmadığına da doktor karar verir dedim. Bu iyice sinirlendi izin alamazsın dedi izin verme yetkisi de mülki amirdedir dedim. Siz izin vermezseniz mülki amire gider derdimi anlatırım ve kaymakam da izin verir dedim. İşte ondan sonrası öyle gitti bir yıl sürdü, bir yıl sonra ben tayin istedim geldim."*

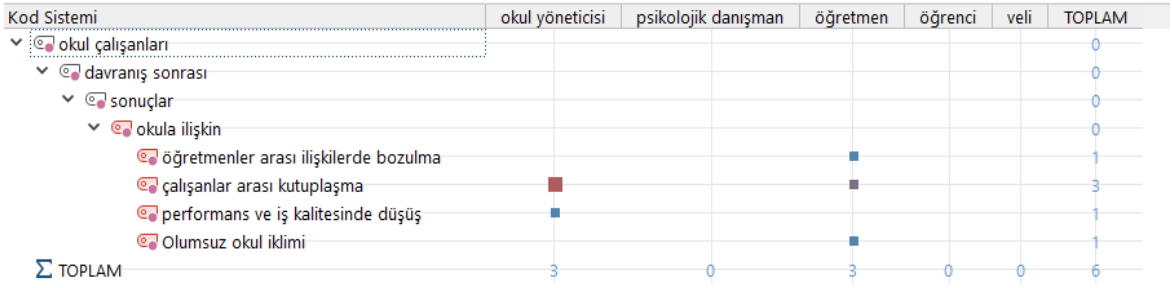
Öğretmen İtibarının Zedelenmesi

Anadolu lisesi velisi V2, kızının *nitelikli* bir okulda okuyamamasının nedeninin ilkokul öğretmeninin ayrımcılık davranışları olduğunu, bu nedenle aynı okula giden oğlunun öğretmeni için olumlu görüşler ifade ederken kızının öğretmeni için ise öğretmenlik mesleğini yapmaması gerektiğini vurgulamıştır:

> *"Kızım da bir öğretmene denk geldi üst tabaka ile çok samimi alt tabaka ile yani orta sınıfla çok samimi olmayan, derdiyle ilgilenmeyen bir bayan öğretmene denk geldi ve ilkokulu battı benim kızımın. İlkokul öğretmenini söylüyorum aynı okula gitti ikisi de oğlumun öğretmenini ne zaman görsem halini hatırını sormadan geçmem, emeği çok çok fazla, bir tane benim oğluma değil bütün öğrencilerine. Diğer öğretmen için aynı şeyi söyleyemiyorum bende bir yetki olsa ona o diplomayı verene ceza veririm."*

4.2.3.2. Okula İlişkin Sonuçlar

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların okula ilişkin sonuçlarına ait kod matris tarayıcısı görüntüsü Şekil 40'ta sunulmuştur.



Şekil 40. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların okula ilişkin sonuçları.

Öğretmenler Arası İlişkilerde Bozulma

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen olumsuz davranışların okul düzeyinde önemli bir sonucu öğretmenler arası ilişkilerin bozulmasıdır. İlkokul öğretmeni Ö5, okul müdürü tarafından öğrencileri sınıflara yerleştirme aşamasında bazı öğretmenler lehine kayırmacılık yapılmasının öğretmenler arasında sorunlara yol açtığını vurgulamıştır:

> *"Öğretmenler kızıyor. Çünkü bazen öğretmenler bana kötü bir sınıf geldi deyip öğretmenler arasında sıkıntılar doğuruyor, haklılar."*

Çalışanlar Arası Kutuplaşma

Veriler, okul çalışanları arasındaki çatışmaların öğretmenleri kutuplaştırabildiğini ortaya koymuştur. İlkokul öğretmeni Ö6, okul yöneticilerinin bazı öğretmenlerle kurduğu yakın ilişkilerin adil davranmalarını engelleyebildiğini bu durumun öğretmenler arasında kutuplaşmaya neden olduğunu ifade etmiştir:

> *"Günden güne öğretmenler arası çatışmalar ve gruplaşmalar devamında gelen diğer sorunlardır. Bir de okul idaresi belirli öğretmen grupları ile arkadaşlık ilişkisinde olup eşit davranmamaya başladığında durum daha da sıkıntılı hale geliyor."*

İlkokul müdür yardımcı Y7 ise daha önce müdür ve müdür yardımcısı arasında yaşanan çatışmanın öğretmenleri müdür ve müdür yardımcıları taraftarları biçiminde kutuplaştırdığını, öğretmenlerin birbirleriyle iletişimi koparmalarına neden olduğunu bildirmiştir:

"Müdürle müdür yardımcısı arasındaki sıkıntı başlayınca bu okulda vekaleten kalan müdürlüğe bakan müdür yardımcısı o da olaya müdahil oluyor ve müdür yardımcıları bir tarafta, okul müdürü bir tarafta gibi oluyor. Karşı karşıya süreçte söylemelerine göre önceden aralarında herhangi bir sıkıntı bulunmayan öğretmenler, müdürler ve müdür yardımcıları olmak üzere gruplaşma oluyor…hala birbirine karşı gördüğünde selam vermeyen kişiler var. Kendilerine sorarsanız biz kanlı bıçaklıydık, bu sene en azından birbirimize girmiyoruz, siz buna dua edin diyorlar"

Performans ve İş Kalitesinde Düşüş

Anaokulu müdür yardımcısı Y9, kendisine yönelik tüm öğretmenlerin birlikte yaptığı mobbing davranışlarının okulun iş kalitesini ve öğretmenlerin performansını düşürdüğünü ifade etmiş ve örnek olarak yeni gelen okul müdürünün talimatıyla yapılan milli bayram kutlamalarının kendi müdürlüğü döneminde yapılamadığını üzülerek anlatmıştır:

"Öğretmeni aldık, bayrak, süslemek için ne gerekiyorsa onları aldık. Ondan sonra öğretmen de şiir falan hazırlattı. Ondan sonra velileri çağırdık, veliler de geldi, izlediler. Hiçbir veli hocam siz niye 29 Ekim kutlamıyorsunuz demedi. Yani bu durumdan kurtulmuş olduk. Bence yapılması gerektiğini de düşünüyorum anaokulunda çocuklar bunları almalı. Ben iki yıldır bunları yaptıramadım baskı kurmak istemedim ya da Milli Eğitime taşımak istemedim müdürlüğe vekalet ediyorum onun için dedim ki mutsuz olmasınlar. Hani baskı altında hissetmesinler dedim. Biz bunu iki yıl yapamadık. Ama ben bu durumdan kendim hiç mutlu olmadım yani ben bunların olması gerektiğini düşündüm"

Olumsuz Okul İklimi

İlkokul öğretmeni Ö6, okul çalışanları arasında yaşanan çatışma ve diğer olumsuz davranışların okul yöneticilerinin becerilerinin yetersiz olmasının da katkısıyla okul iklimini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir:

"İletişimin koptuğu, herkesin bireysel hareket ettiği ya da gruplaşmalarla birbirinin çıkarını koruyan insan kümeleri oluşuyor. Okul lideri de bu bütünleşmeyi sağlayamadığındaki çoğu zaman bu yeterliliklere sahip yönetici çok az, olumsuz bir okul atmosferi oluşuyor."

4.2.3.3. Aileye İlişkin Sonuçlar

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların aileye ilişkin sonuçlarına ait kod matris tarayıcısı görüntüsü Şekil 41'de sunulmuştur.



Şekil 41. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların aileye ilişkin sonuçları.

Kaygı

Öğretmenlerin öğrencilere yönelik istenmeyen davranışlarının öğrenci velilerinin kaygı duymasına yol açtığı görülmektedir. Örneğin ortaokul velisi V3, ayrımcılık yaptığını düşündüğü öğretmenle görüşmeyi düşündüğünü ancak bu görüşmenin kızına yönelik öğretmen tutumunu olumsuz etkileyebileceği düşüncesiyle bundan vazgeçtiğini ifade etmiştir:

> *"Öğretmenin yaptığı şeyler var, mesajlardan gördüklerim kadarıyla evet yapıyor ona ayrı bir ilgi ayrı bir diyalog şey var ama bu konuda dediğim gibi kızıma farklı yansıtır, kızım belki daha çok üzülür farklı problemler yaşanır diye hiç üstünde durmadım açıkçası."*

Ekonomik Maliyet

Bir önceki başlıkta çocuğuna yönelik olası olumsuz öğretmen tutumu hakkında kaygı duyan ortaokul velisi V3, öğretmenin ayrımcılık davranışlarının kızının dersi iyi öğrenmesinde engel olduğunu bu nedenle özel ders aldırmak durumunda kaldığını ifade etmiştir:

> *"Kızım böyle sıkıntılar yaşayınca bir daha online [özel ders] almaya başladık. İhtiyaç devam ediyor yani kesinlikle benim çocuğuma bu da bana yeter almayalım diye bir şey yok yani ve aldırıyoruz yani ne yapalım biz sorumluluğumuzu üzerimize düşeni yapalım da artık ne yapalım yaparsa yapar yapmazsa artık yapacak bir şey yok yani"*

4.2.3.4. Topluma İlişkin Sonuçlar

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların topluma ilişkin sonuçlarına ait kod matris tarayıcısı görüntüsü Şekil 42'de sunulmuştur.



Şekil 42. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların topluma ilişkin sonuçları.

Adli Soruşturma Sonuçları

İlkokul müdürü Y6, bazen öğretmenlerin veliler tarafından adli makamlara şikayet edildiğini ancak bu soruşturmaların genelde takipsizlikle sonuçlandığını belirtmiştir:

> *"Şikayet durumu bu sene de mesela bir öğretmenimizle oldu, adli makama oldu, Milli Eğitime de sözlü olarak olmuştur ama orada yani sonuçta velinin bu durumda çok haklı olmadığını ifade edince idare, oradan netice alamamanın sonucunda bir de adli yönü deneyelim demiş. Adli şikayetlere genelde takipsizlik veriliyor. Çünkü çok böyle dediğimiz gibi zaten adli boyutundan bir şey olmuş olsa biz olaya çok fazla girmeyiz yani. Artık olan olmuştur neyse cezasını çeksin deriz. Ama böyle bir şey yok zaten ortada. Ama tabii karşılıklı suçlamalar olabiliyor. Bunun sonucunda da genelde takipsizlik çıkar. Yani mahkemeye intikal etmiş bir olay olmadı. Genelde savcılıktan takipsizlik şeklinde geldi öyle üç-beş münferit olay oldu yani."*

Anadolu lisesi öğretmeni Ö3 de öğretmenlerin uygulamalarından ötürü adli süreçlere maruz kaldığını, haklı olsalar da bu sürecin bir iki yılı aldığını bildirmiştir:

> *"Adli makamlar tarafından ceza, bazen para cezası, bazen görev yeri değişikliği cezası, bazen de herhangi bir şey yoksa, haklı bulunma şeklinde ortaya çıkıyor ama bu haklı bulunsa bile o süreç içerisinde birkaç yıl geçmiş oluyor. 1-2 yıl mahkeme süreci devam etmiş oluyor."*

4.2.3.5. Bireysel Düzeyde Üçüncül Müdahaleler

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların olumsuz etkilerini ortadan kaldırmaya yönelik bireysel düzeyde yapılan üçüncül müdahalelere ilişkin elde edilen bulgular, Şekil 43'te sunulmuştur.



Şekil 43. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik bireysel düzeyde üçüncül müdahaleler.

Öğretmenin Sınıfını Değiştirme

Veriler, öğrencilere yönelik istenmeyen davranış gösterdiği iddia edilen bazı öğretmenlerin velilerin şikayeti üzerine okul yönetimi tarafından o sınıftan alındığını göstermektedir. Anadolu lisesi velisi V2, öğrencilerden yardımcı kitap parası isteyen matematik öğretmeninin üslubunun bazı öğrencileri rencide etmesi üzerine dersin öğretmeninin değiştirildiğini; Anadolu lisesi öğretmeni Ö2 de benzer şekilde veli şikayeti üzerine sınıfın kendisinden alındığını bildirmişlerdir:

> *"Sınıfta bu parasal konuda aşağılayıcı laflar konuşuyormuş. Matematik öğretmeniydi kaynak kitaplarla ilgili bir konuydu. Bu öğretmen her sınıfa giriyordu her sınıfta da bu problem çıkmış sadece bizim sınıf değil yani. Ben şahsen şikayet etmedim sordular söyledim. Şikayet edenler varmış bize de sordular memnun musunuz diye değiliz dediğimiz için bunun üzerine öğretmen o sınıftan alındı." (V2)*

> *"Ben mesela sınıfımı bıraktım, o sınıfta olan öğrencileri görmüştüm. Ondan sonra müdür bey o sınıfı benden aldı. Ben suçlu oldum yani" (Ö2)*

Farklı Okula Görevlendirme

Okuldaki çatışmalara yönelik bireysel düzeyde diğer bir müdahale, sorun yaşayan bireyleri farklı okullara göndermedir. Örneğin anaokulunda yaşanan çatışma ve mobbing sonucu idari soruşturma yürütülmüş ve taraflar farklı okullara görevlendirilmiştir. Bu durumu anlatan anaokulu öğretmeni Ö7'ye göre, bu müdahale hem okulun ortamının düzelmesi hem de gönderilen öğretmenlerin huzurlu olması açısından etkili olmuştur:

> *"Çözüm uzaklaştırarak oldu açıkçası…son yaşananlardan sonra Milli Eğitime yansıması müfettişlerin gelmesinden kaynaklı gidip hepimiz de birer ifade verdik onun inisiyatifinde bazı öğretmenleri uzaklaştırma kararı aldılar. Üç öğretmenimiz uzaklaştırıldı…görev yerleri değişti, sürgün yeme gibi bir durum olmadı açıkçası. Herkes gayet yerinde mutlu diye düşünüyorum. İnsan psikolojik olarak da yoruluyor çünkü bir ortama girdiğinde huzurlu çalışmak*

çok önemli diye düşünüyorum birbirimize selam verebilmek oturup karşılıklı muhabbet edebilmek çok önemli"

4.2.3.6. Okul Düzeyinde Üçüncül Müdahaleler

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların olumsuz etkilerini ortadan kaldırmaya yönelik okul düzeyinde yapılan üçüncül müdahalelere ilişkin elde edilen bulgular, Şekil 44'te sunulmuştur.



Şekil 44. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik okul düzeyinde üçüncül müdahaleler.

Ortak Sosyal Etkinlikler Düzenleme

Veriler, okul çalışanları arasında yaşanan olumsuz durumları normale döndürmek için yöneticilerin ortak sosyal etkinlikleri bir yöntem olarak gördüğünü ortaya koymuştur. Örneğin ilkokul müdür yardımcısı Y7, öğretmenler arası kutuplaşmaları ortadan kaldırmak amacıyla öğretmenler günü yemeği planladıklarını ancak bu girişimin yeteri kadar destek görmediğini bildirmiştir:

"24 Kasım öğretmenler günü için bir yemek düzenleyelim dedik katılım olmadı. Mesela bundan önceki çalıştığım tüm okullarda ailelerimizle birlikte bu tarz etkinliklerimizi hep yapardık. Ama burada yemek düzenleyemedik. Sadece okul idaresi, bir de beden eğitimi öğretmeni arkadaşla dört kişi gittik yemeğe"

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi; "Veli ve diğer öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen faktörler, istenmeyen davranış türleri, sonuçları ve bunlara yönelik uygulanan müdahaleler nelerdir?" olarak belirlenmiştir.

Bulguların sunulmasında, davranışın meydana geldiği süreç göz önünde tutulmuştur. Buna göre, davranışı etkileyen faktörler ve alınan önlemler *davranış öncesi*; davranış türleri ve ikincil müdahaleler *davranış süreci*; davranışın sonuçları ve üçüncül müdahaleler *davranış sonrası* aşamalarına ayrılarak incelenmiştir.

4.3.1. Davranış Öncesi

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlar meydana gelmeden önceki süreç, davranışın ortaya çıkmasında etkili olan faktörleri ve bunlara yönelik alınan önlemleri (birincil müdahale) kapsamaktadır. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlar üzerinde etkili olan faktörler ve alınan önlemlerin birey, okul, aile ve toplum bağlamlarında elde edilen bulgular Tablo13'te sunulmuştur.

Tablo 13.

Veli ve Öğrenci Yakınları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışları Etkileyen Faktörler ve Alınan Önlemler

	Faktörler	Önlemler
Bireysel	• Okulun işleyişini ve kurallarını bilmeme • Okula güven duymama • Okuldan çok fazla beklenti • Okula yönelik olumsuz bakış açısı	• Velilerin okula güven duymasını sağlama
Okula ilişkin	• Okul-aile iletişim eksikliği • Okul çalışanlarının görev ihmali • Okul çalışanlarının sert tutum ve davranışları • Okul yönetiminin tutarsız uygulamaları • Öğretim niteliğinin farklılığı	• Okul-aile iletişimini güçlendirme • Riskli alanlar hakkında yöneticileri uyarma • Okul giriş çıkışlarını kontrol etme/ planlama • Etkili liderlik • Güvenlik önlemleri
Aileye ilişkin	• Çocuğa yüklenen anlam • Anne baba arasındaki tutarsızlık • Aile yapısı	• Anne-baba eğitimleri
Topluma ilişkin	• Üst yönetimin tutumu • Eğitime ilişkin olumsuz haberler • Rekabetçi eğitim sistemi	

4.3.1.1. Bireysel Faktörler

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen bireysel faktörlere ilişkin elde edilen bulgular, Şekil 45'te MAXQDA yazılımına ait *kod matris tarayıcısı* görüntüsü olarak sunulmuştur.



Şekil 45. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen bireysel faktörler.

Veriler, öğrenci velileri ve diğer yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların bireysel nedenlerinin okul işleyiş ve kurallarının bilinmemesi, okul çalışanlarına yeteri kadar güven duyulmaması, okuldan beklentinin çok fazla veya çok az olması ve okula yönelik olumsuz bakış açısı olduğunu ortaya koymuştur.

Okulun İşleyişini ve Kurallarını Bilmeme

Anaokulu müdür yardımcısı Y9, özellikle okula yeni başlayan veya farklı bir okuldan gelen öğrencilerin velilerinin okulun kural ve işleyişini bilmemelerinden kaynaklı tedirgin olduklarını ve buna bağlı olarak bazı istenmeyen davranış gerçekleştirebildiklerini ancak kendilerinin bu süreci anlayışla yönettiklerini bildirmiştir:

> *"Çocuk ilk defa okula gideceği için veli biraz tedirgin başlıyor. İşte ilk defa ayrılacağım çocuğumdan diyor, acaba ortam nasıldır, öğretmenler nasıldır, diyor. Şimdi onları da anlıyoruz. Bu durumda onun için kendisi de çok fazla heyecanlanıyor belki çocuğundan fazla heyecanlanıyor. Onun için küçücük bir şey bile olsa tedirgin oluyor. Yani anne baba olarak tedirgin oluyor. Biraz da onları da anlamak lazım aslında. Ben bu konuda velilere de çok şey yapmıyorum. Merak da ediyorlar. İlk defa da dediğim gibi hani okul hayatına geliyor çocuk"*

Okula Güven Duymama

Veriler, okula saldırganlık yapan, çocuğuyla ilgili sorunları kendisi çözmeye çalışan ve öğretmen ve yöneticinin işine karışan velilerin bu davranışları gerçekleştirmelerinin altında okula yönelik güven düzeylerinin düşük olmasının yattığını ortaya koymuştur. Örneğin ilkokul öğretmeni Ö6, velilerin öğretmen ve yöneticinin işine karıştıklarını, sadece kendi çocuklarını düşündüklerini ifade etmiştir:

"Öğretmenlik işini öğretmene yöneticilik işini yöneticiye bırakmıyorlar. Kendi dedikleri olsun da gerisi önemli değil anlayışı ile hareket ediyorlar ve sınıfta kendi çocukları dışında bir sürü daha öğrenci olduğunu bildikleri halde bencil hareket ediyorlar"

Ortaokul müdür yardımcısı Y5 de öğrencilerin sorunları hakkında velilerin de müdahil olduklarını ve bu müdahalenin sorunu daha da karmaşıklaştırdığının altını çizmiştir:

"Veliler işin içerisine girebiliyor, veliler işin içine girdiği vakit de içinden çıkılmaz bir hal alıyor. Çünkü herkesin çocuğu kendine çok değerlidir."

İlkokul psikolojik danışmanı R5 de benzer bir durumu ifade ederek velilerin okuldaki sorunları kendilerinin çözmeye çalıştıklarını ifade etmiştir:

"Bazen kendileri gelip sorunları kendileri çözmeye çalışabiliyorlar."

Okuldan Çok Fazla Beklenti

Katılımcılar, velilerin okuldan çocuklarının akademik başarısı için çok fazla beklenti içinde olduklarını, bu durumun öğrenciler üzerinde baskı oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin ortaokul velisi V3, çocuğunun iyi bir iş bulabilmesi için başarılı olması gerektiğine inandığını, bunun için yüklü miktarda özel ders ücreti ödediğini, bunun da çocuğunda strese neden olduğunu ifade etmiştir:

"Şimdi ben dünyanın parasını veriyorum özel derse ister istemez çocuk diyorum ki ya ben atıyorum bir koltuk takımımı değiştirmek istiyorum mesela konuşuyoruz mesela konuşmuyoruz desek yalan olur aman diyoruz şu çocukların durumu bir belli olsun acelesi yok sonra alırız en çocuk diyor ki a bak annem veya babam bütün planlarını benim üzerimden devam ettiriyorlar diyor ister istemez geri diyor bu da daha arttırıyor stresi. Biz nerede yapıyoruz hocam nasıl yapıyoruz biliyor musunuz bizde hep şöyle yetiştirilmişiz ya devlet kapısına bir kapağı at da yavrum rahat edecek eline belli bir para geçsin biz hep böyle çocuklukta büyümüşüz biz öyle bir devlet kapısında memur olmak için yoğun bir uğraş verdiğimiz için annemiz babamızdan gördüğümüz taktiği de çocuklarımıza uyguluyoruz"

Ortaokul psikolojik danışmanı R4, bir öğrencinin ailesi tarafından kendisine yönelik akademik beklentinin öğrenciyi bunalttığını aktarmıştır:

"Konuştuğumuz zaman, herkes çok üzerime geliyor, neden? çünkü sen yapabilirsin, bunu biliyoruz, bu yüzden senin üzerine geliyoruz. Ya öğretmenim keşke Allah bana bu zekayı vermeseydi de kimse benden bir şey beklemeseydi."

R4, aynı zamanda velilerin okuldan beklentilerinin sadece öğretmenlerin sorumluluklarını yerine getirmesi olduğunu, çocuklarının ve kendilerinin ise sorumlu olmadıklarını düşündüklerini ifade etmiştir:

"Öğretmenlerle ilgili en ufak bir şey olduğunda direkt hemen okula geliyorlar. Ama çocuklarıyla ilgili bir şey olduğunda gelmiyorlar, onu dinlemek istemiyorlar, geldiklerinde tahammülleri yok ve şöyle, biz zaten bunları yapıyoruz diyorlar. Ben de diyorum ki eğer bunları yapıyorsanız bir sıkıntı yaşamamanız gerekiyor, demek ki yaptığınızı düşünüyorsunuz, demek ki uygulamanın bir yerinde bir sıkıntı var, o yüzden bu kalanı, sizin mutlaka tamamlamanız gerekiyor. Ama genelde beklentileri bu şekilde"

Okula Yönelik Olumsuz Bakış Açısı

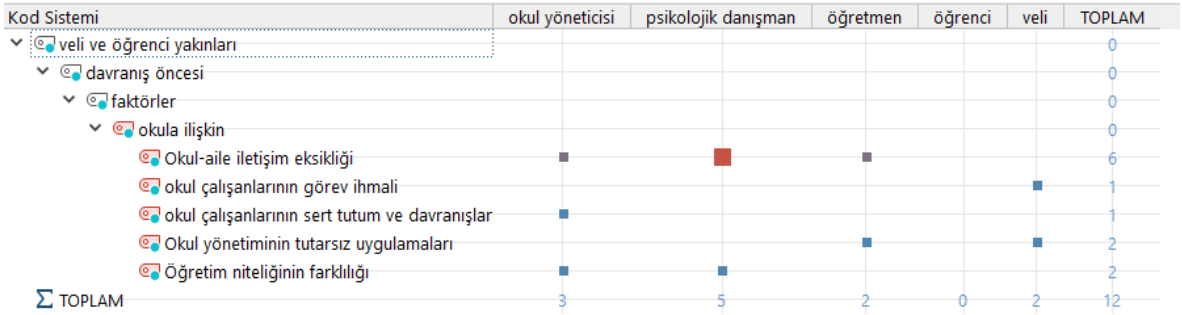
Veriler, bazı öğrenci velilerinin okula yönelik bakış açısının öğretmenler tarafından rahatsız edici olarak değerlendirildiğini ortaya koymuştur. Örneğin ilkokul öğretmeni Ö5 ve ortaokul psikolojik danışmanı R3, velilerin öğretmenlerden sadece akademik beklentileri olduğunu ve diğer sorunlarla ilgilenmek istemediklerini bildirmişlerdir:

"Diyor ki benim çocuğum çok özel. Sen de devlet tarafından özel çocuğa görevlendirilmiş birisin diyor. Gerçekten öğretmen olarak bakmıyorlar öyle bakıyorlar." (Ö5)

"Sınıf bazında yapıldığında geliyorlar ama rehber öğretmenin şu konuda bilgilendirecekmiş falan denilince maalesef katılım olmuyor. Sadece akademik başarıya yönelik okulumuzda çalışmalar yapılabileceğini düşünüyorlar." (R3)

4.3.1.2. Okula İlişkin Faktörler

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen okula ilişkin faktörlere ait bulgular Şekil 46'da sunulmuştur.



Şekil 46. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen okula ilişkin faktörler.

Okul-Aile İletişim Eksikliği

Katılımcılar, velilerin çocuklarının ders durumlarını ve davranış problemlerini takip etmemelerinin nedeni olarak okulla yeteri kadar iletişime geçmemelerinin olduğunu

belirtmişlerdir. Örneğin ilkokul müdür yardımcısı Y7, özellikle taşımalı gelen öğrencilerin velilerinin okulla iletişim sorunu yaşadıklarını bildirmiştir:

> *"Taşıma merkezi bir okul olmasından dolayı velilerle iletişimde de problem var. Nedir hem sene başında çocuklara biz bilgi formu dağıtıyoruz eviyle, ailesiyle, anne babası ile kardeşi ile ilgili bilgileri istiyoruz. e-okul sistemine bir nevi öğrenci dosyası gibi bilgileri işliyoruz. İletişim bilgileri elimizde var. Telefonla arıyoruz anneyi arıyoruz ulaşamıyoruz, babayı arıyoruz ulaşamıyoruz."*

Meslek lisesi psikolojik danışmanı R1 de velilerin büyük çoğunluğunun iletişim eksikliği konusunda benzer durumda olduklarını ifade etmiştir. Bunun yanında çocuğunun problemleri nedeniyle okula gelen velilerin öğretmenlerin tamamından şikayetler duyması üzerine daha sonra okulla iletişimi kopardıklarını bildirmiştir:

> *"Bizim öğrencilerin bir sorunu olduğu zaman ilginçtir, velilerimiz gelip de buraya hesap sormuyor, yani o olay öğrencinin velisine yansımadı ama yansısa da gelmezlerdi yani, öyle söyleyeyim. Biraz tuhaflar yani, ilgisizler, çok ilgisizler, velilerimiz. Zaten öğrencilerin bu durumda olmasının sebebi de muhtemelen o, ben öyle düşünüyorum… Öğrenci çok sorunlu her derste sıkıntı yaratıyor biz bu veliyi çağıralım veliye bunu söyleyelim. Annesi ile babası geliyor velinin geldiğini duyan bütün öğretmenler ben de görüşeceğim gitmesin diyor. Veliyi dolaştırıyorsun, anlatırken kahroluyorsun yani işte insanlar, o da şikayet ediyor bu da şikayet ediyor. Ben düşünüyorum benim babam böyle bir şey görse bir daha okula gelmez zaten. Velilerin o kadar gelmemesini haklı buluyorum bazı durumlarda. Adam şikayet duymamak için okula gelmiyor"*

Anaokulu psikolojik danışmanı R6 da okul-aile iletişim eksikliğinin velilerin yanı sıra öğretmenlerden de kaynaklanabildiğini, kendi okulunda öğretmenlerin velilerle mesafeli olduklarını ve telefonlarına cevap vermediklerini bildirmiştir:

> *"Kimi öğretmen oluyor telefonuna hiç bakmıyor baksa bile açmıyor. Veli arıyor ya mesela bir şey oldu açmıyor yani böyle biraz daha mesafeliler buradaki genel anlamdaki öğretmenler"*

Okul Çalışanlarının Görev İhmali

Veriler, velilerin okula yönelik saldırganlık yapabilmesinde okul yönetiminin gerekli önlemleri almada ihmalinin etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Örneğin ilkokul velisi V4, okullarında velilerin okul bahçesine serbestçe girebildiğini, bir defasında bir velinin başka bir çocuğa fiziksel şiddet uyguladığını aktarmıştır. V4, bu olayın nedeninin okul yönetiminin ihmali olduğunu düşünmektedir:

> *"Önceden veliler rahat girebiliyorlardı. Demir kapı dış kapı açık normalde nöbetçi öğretmen teneffüste bahçede dolaşıyor. Kadın bir anda giriyor dalıyor çocuğa nöbetçi öğretmen yanına varana kadar kadın zaten çocuğa bir iki tane vurmuş.*

Çocuklar kavga etti diye nasıl gelip de vurabiliyor anlamış değilim. İdarenin en büyük gevşekliği velileri okula alması"

Okul Çalışanlarının Sert Tutum ve Davranışları

Veriler, bazı olumsuz veli davranışlarının öğretmen veya diğer okul çalışanları tarafından çocuklarına yönelik sert tutum veya davranışlardan kaynaklandığını ortaya koymuştur:

"Veli öğretmeni tamamen saldırgan bir şeyler işte çocuk bir şeyler olabilir yani belki bir yanlış anlaşılma olabilir, öğretmen işte ödevlere bakmıştır, o ara zil çalmıştır, 3 öğretmenin 3 öğrencinin diyelim öğrencinin ödevini kontrol etmemiştir işte çocuk eve gidiyor öğretmen benim ödevime bugün bakmadı, beni de zaten sevmiyor, bana da işte sesini de yükseltiyor, işte azarladı da, işte şunları yaptı, falan dediği zaman nasıl benim çocuğuma öyle davranır ben o öğretmene bir göstereyim dediği zaman zaten işte orada ipler kopmuş oluyor. Haliyle bu şekilde bir önyargı ile geldiği zaman burada bir çatışma ortamı doğuyor" (Y6)

Okul Yönetiminin Tutarsız Uygulamaları

İlkokuldan katılımcılar, velilerin istenmeyen davranışlarının nedenlerinden birisinin okul yönetiminin aldığı kararları uygulamada esneklik göstermesi olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin ilkokul velisi V4, okul yönetimi tarafından velilerin okula alınmama kararı alındığını ancak bu kararın bazı veliler için uygulanmaması nedeniyle diğer veliler tarafından da delinmeye çalışıldığını bildirmiştir:

"Birinci sınıf çocuğunun velisi geliyor aşağıda kantin var ya ben bir simit alıp çocuğa vereceğim diyor yukarılara çıkmayacağım diyor ondan sonra müdür de idare edin diyor ondan sonra ona göz yumuluyor ona göz yumunca da öbür veli geliyor ona izin verdin bana niye izin vermedin diyor. Geçenlerde bir Veli okula girmeye çalışıyor nöbetçi öğretmen onu durdurduğu çocuğa çantasını vereceğim diyor ondan sonra veli nasıl giremiyoruz burası devletin milletin olduğu bir yer ben buralara nasıl giremem diye bayağı bir sorun çıkardı. Ama bu konuda her öğretmen aynı davranmıyor"

İlkokul öğretmeni Ö5 de benzer bir durumu aktarmış ve velilerin alınan karara uymamakta ısrar ettiğini, bu durumun nöbetçi öğretmen olarak kendisini zor durumda bıraktığını ifade etmiştir:

"İdare bir karar aldı veliler içeri girmeyecek kararı. Nöbetçi öğretmen olarak bu karara uymak zorundayım. Çünkü uymazsam sıkıntı uyarsan sıkıntı. Dedim ki: içeri girmek yasak, söylediğim tek cümle bu. Ben para vereceğim dedi, dedim ki, herkes para vereceğim diye içeri giriyor, içeri girdi, geri geldi aramızdaki diyalog bu kadar yani, yani baktım kadın çok ısrar ediyor uğraşmadım. Kadın içerde ne düşündüyse geldi, geri zekalının tekisin sen dedi bana. Dedim ki: niye geri zekalıyım, sen beni içeri sokmadın dedi, dedim ki: bence geri zekalı sensin ve beni istediğin yere şikayet

et dedim. Sonra hıncını alamadı, bahçenin ilerisine kadar gitti, nasıl hakaretler ediyor bana, bir de ağlıyor şimdi, öyle yapınca dayanamadım yanına gittim, dedim ki: hakaret eden sensin, ağlayan sensin, ben anlamadım dedim. Ondan sonra ama söyleniyor söyleniyor dedim ki: bence çok büyütüyorsun ve beni de tahrik ediyorsun, o sırada zaten müdür yardımcımız geldi tamam hocam dedi"

Öğretim Niteliğinin Farklılığı

Veriler, velilerin öğretmenlerin eğitsel etkinliklerini diğer öğretmenlerle karşılaştırdıklarını, bu nedenle sınıf seçimi ve sınıf içi etkinliklerde yönetici ve öğretmenlerin işine karıştıklarını ortaya koymuştur. Bu durum sadece anaokulundan katılımcılar tarafından aşağıdaki şekilde dile getirilmiştir:

"Mesela şunu da diyorlar. Velinin hekim seçme hakkı varsa öğretmen seçme hakkı da olsun, öğretmen o zaman ona göre çalışsın hocam diyor. Performansını ona göre ayarlasın ben çocuğumun iyi bir eğitim almasını istiyorum diyor" (Y9)

"Çocuğunu bir öğretmene verdi ya sonra diğer öğretmenlerin çalışmalarına bakıyor onu niye biz yapmadık işte biz de yapalım hani her sınıftan olmuyor çok nadir oluyor tabii ki ama somut örnekler işte öğretmenini beğenmeme işte bizim öğretmenimiz şube etkinliği yapmadı bu etkinliği yapmadı" (R6)

4.3.1.3. Aileye İlişkin Faktörler

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen aileye ilişkin faktörlere ait bulgular Şekil 47'de sunulmuştur.



Şekil 47. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen aileye ilişkin faktörler.

Çocuğa Yüklenen Anlam

Veriler, istenmeyen veli ve öğrenci davranışlarının bir nedeninin, ebeveynin çocuklarının üstün zekalı, her alanda yüksek beceriye sahip ve eğer bir başarısızlık varsa bu çocuğa değil öğretmene ait olduğunu düşünmeleri gibi aşırı anlamlar yükleme olduğunu ortaya

koymuştur. Bu düşünce daha çok anaokulundan başlamak üzere ilkokul ve ortaokuldan katılımcılar tarafından dile getirilmiş, lise kademesinde ise ifade edilmemiştir:

> *"İlk bana geldiğinde bunları anlatıyordu: benim çocuğum üstün zekalı, eşimin akrabalarında hakimlerm savcılarm yarbaylar var hocam, doktorlar var, benim çocuğum da böyle olacak." (R6)*
>
> *"Giriş çıkışta velilerimiz çocukların giyimini üstlenirler. Aslında onların da yapmaması lazım çocukların kendi giyinmesi lazım mesela bu konuda velilerimiz şeydir. O orada dursun da onun çocuğunu birisi giydirsin isterler." (Y8)*
>
> *"Buradaki veliler şöyle düşünüyorlar: biraz ilginç gelebilir. Allah bir çocuk verdi, onu da bana verdi diye düşünüyorlar. İnanmazsınız yani, gerçekten öyle. Allah bir tane çocuk vermiş, bunlara vermiş gibi. Bunlar akşamları aynı evde değiller diyorum, bunlar sabahları okulda buluşuyorlar yani hocam bırakırken bir çocuk bu kadar mı çok öpülür ve sarılır ya öpüyorlar öpüyorlar. Ben her sabah diyorum ki: bunlar aynı evden gelmiyorlar diyorum, nerede bırakıyor çocuğu bir gram yürümesin diye neredeyse şu bizim okulun girişindeki merdivenleri kaldıracağız, okulun girişinde bırakacak." (Ö5)*
>
> *"Her veli için kendi öğrencisi süper öğrenci. Her şeyi bilir, her şeyi yapar, her şeyi başarır. Bu gözle geliyor" (Ö4)*

Anne Baba Arasındaki Tutarsızlık

Veliler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların bir diğer nedeninin de anne baba arasındaki tutarsız davranışlar ve farklı düşünceler olduğu görülmektedir. Anaokulu müdürü Y8, bu tutarsızlığın anne veya babanın kendi davranışları arasında da olabildiğini belirtmiştir:

> *"Ailelerde gözlemlediğimiz en çok şey var. Bir tutarsız davranışlar var tutarsızlık var bir kere aile içinde annenin bugünkü ile yarınki davranışları arasında tutarsızlık var. Kendi kendisiyle bir de anne babanın arasında da tutarsızlık var. Tutarsızlığı sadece annenin kendi içinde babanın kendi içinde tutumu tutarsız olmasıyla alakalı değil. Bir şey ya mesela hep evet evet demiştir göz yummuştur bugün hayır der"*

Anadolu lisesi müdür yardımcısı Y4 bu tutarsızlığı doğrulamakta ve öğrencinin bu durumdan yararlandığını, kendi çıkarına uygun ebeveynini okulla iletişim kurdurduğunu bildirmiştir:

> *"Anne-baba arasında tutarsızlık yaşanabiliyor. Herhangi bir durumla ilgili olarak baba kabul ediyorsa anne kabul etmiyor kendi içinde tutarsızlık yaşayınca bize de ister istemez yansıyor. Senin çocuk telefonunu vermemiş yapma diyerek ikaz ettiğimiz durumlarda öğrenci kendi çıkarına uygun yaklaşan kim ise onun idareyle temas etmesini istiyor."*

İlkokul psikolojik danışmanı R5 ise ailede bazı bireylerin daha baskın olabildiğini, çocukla ilgili tasarrufun sadece kendisinde olduğunu düşündüğünü ifade etmiştir:

"Benim çocuğuma kimse bir şey diyemez. Geçen mesela bir velim geldi, ben çocuğumu dövüyorum, ama benim dışında kimse vuramaz dedi, babası dahi dövemez diyor. Doğru mu bu yaklaşım diye soruyorum, nasıl siz bu hakka sahip olduğunuzu düşünüyorsunuz, değil ama hocam ben döverim. Ama başkası, babası bile benim yanımda dövemez benim çocuğumu diyor"

Aile Yapısı

Katılımcılar, ailelerdeki çocuk sayısının azalması, boşanma veya yeniden evlenme gibi ailenin yapısına ilişkin değişikliklerin olumsuz veli davranışlarına kaynaklık ettiğini düşünmektedirler. İlkokul müdürü Y6, ailenin çocuk sayısı azaldıkça çocuğun ailedeki değerinin arttığını belirtmiştir:

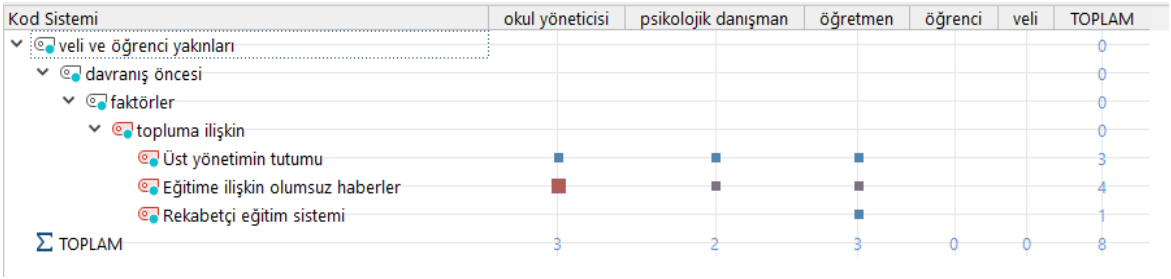
"Şimdi ailelerde çocuk sayısı azaldı. Yani 1 ve 2 çocuk, 3 çocuk çok az. Böyle olduğu zaman da çocuklar gerçekten herkes için çok değerli oldu. Yani bir onunla veli şunu diyebiliyor yani 800 öğrenci bir tarafa 801. Kendi çocuğuysa bir tarafa olacak. Bazen bu yaklaşımda olabiliyor yani. Bu da dediğimiz gibi işte çocuk sayısı azaldığı için çok büyük bir kıymet bazen böyle yanlış davranışlara yol açabiliyor. Onun da etkisi var."

Ortaokul müdür yardımcısı Y5 ise boşanmış ve tekrar evlenmiş bir veliyi örnek göstererek parçalanmış aile yapısının çocuk için bir risk faktörü olduğunu ifade etmiştir:

"Anne baba ayrı, velayet babada tekrar evleniyor baba, anne de bekar. Baba geldi bize dedi ki hocam ben çocuğumu başka okula alacağım niye dedim hocam ben evliyim ikinci evliliğim çocuğumun velayeti de bende benimle yaşamasını istiyorum şimdi kiminle yaşıyor anneyle yaşıyor bunu çocuk istiyor mu? İstiyor, şey annenin onayı var mı? var tamam dedik siz başvurun ilgili okula zaten velayet sizde biz nakli yollarız dedik başvurdular nakil gitti, çok fazla değil 2 ay sonra adam geri geldi hocam dedi dayanamıyorum, hocam çocukla uğraşamıyorum ben dedi, bu senin çocuğun kardeşim dedim, nasıl uğraşamıyorsun sen. İşte annesini özlüyor da çok mızmız da, bir türlü ben bunu yola getiremedim de, dedim ki karar sizin biz buna müdahale edemeyiz annesi istiyor mu yanına? Evet istiyor. Çocuğu tekrar geri aldık."

4.3.1.4. Topluma İlişkin Faktörler

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen topluma ilişkin faktörlere ait bulgular Şekil 48'de sunulmuştur.



Şekil 48. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen topluma ilişkin faktörler.

Üst Yönetimin Tutumu

İlkokuldan katılımcılar, velilerin öğretmenlere ve okula yönelik saldırgan tutum ve davranışlarına üst yönetimin bazı söylemlerinin neden olduğunu ifade etmişlerdir. İlkokul müdürü Y6 ve psikolojik danışman R5 önceki bakanların söylem ve eylemlerine dikkat çekmişler, ilkokul öğretmeni Ö6 ise veli karşısında üst makamların desteğinden mahrum olduklarına ve yalnızlık hissettiklerine dikkat çekmişlerdir:

> *"Geçmişteki bazı Milli Eğitim Bakanlarımızın bazı söylemleriyle, velilerle bu alanda sanki böyle şey yaptılar önünü çok açtılar." (Y6)*

> *"Eski müdürümüz vardı, bizim öğrencilerimizden birisini saçıyla ilgili uyarmış, biraz da sert uyarmış. Bakan geldiğinde bu şehre, kameraların önünde o çocuk demiş ki, bakanım benim müdürüm benim saçımı kesiyor zorla demiş. o da demiş ki o müdürüne söyle, ben de onun saçını keserim, demiş veya işte medyada sürekli çıkıp da ne olursa olsun gelin siz bize, biz sizin yanınızdayız, tamam yanımda olacaksın ama o söylem vatandaşa, öğretmen benim kölem her istediğimi yapmak durumunda, bütün sorumluk onda, bende hiç bir sorumluluk yok, ben okula gönderiyorsam, elbisesini, çantasını, defterini alıyorsam o kafidir, ben sorumluluğumu yapmış bulunuyorum, mantığı var mesela çoğu velimizde." (R5)*

> *"En ufak bir hatada bile veli karşısında sizi savunabilecek bir makam yok. Tam tersi böyle bir durumda okul dışındaki makamlar veli yanlısı hareket ediyorlar. Öğretmen dışında herkes konuşuyor. Öğretmeni ise maarif müfettişleri ifade almak için çağırıyor. Sonrası bir sürü bürokratik işlem" (Ö6)*

Eğitime İlişkin Olumsuz Haberler

Katılımcılar, basında verilen eğitime ilişkin haberlerde öğretmen ve okul çalışanlarının genelini suçlayıcı bir dil kullanıldığını, olumsuz davranışlara yönelik şikayete adli ve idari olarak verilen yanıtların velileri şikayet etmeye teşvik ettiğini ifade etmişlerdir.

> *"Velilerin olumsuz davranışları, biraz basından edindikleri yanlış izlenimler, sanki işte, kendileri hep haklı, öğretmenler haksız, işte bu haksızlığı, öğretmeni*

bastırarak çözebileceğini, yani öğretmen bana herhangi bir yanlış cevap vermesinden veyahut olumsuz bir cevap vermesinde, ben bunu hemen sana veririm, hemen bildiririm, nasıl olsa bu da basın diline düşer, bu da ondan korkar ve ben öğretmene istediğimi yaptırırım gibi bir izlenim var." (Y6)

"Sunuş şekli öyle ki öğretmeni bir anda yargısız infaz ediyorlar. Yani bir iddia üzerinden halbuki olay nedir, adli boyutu nedir, idari boyutu nedir, hakikaten öğretmen yapmış mıdır bunun sonucunda ne ceza almıştır, yani bunlar şey olmadan bir iddia üzerinden böyle çok şey, yargısız infazlar olabiliyor." (Y6)

"Medyadaki şeylerle alakalı, velimizde öyle bir anlayış oluşmuş ki, ben gidersem Milli Eğitime şikayet edersem veya CİMER'e oraya buraya yazarsan ben bu öğretmeni görevden anında aldırırım." (R5)

Anadolu lisesi öğretmeni Ö2, velilerin basından öğrendikleri haberleri kendi okullarına genelleyebildiklerini ve bu nedenle veli karşısında savunmasız kaldıklarını bildirmiştir:

"Ne yazık ki medyadaki olumsuz haberler bizi yaftalıyor, elimizdeki bütün gücü alıyor yani hiç velinin karşısında bir şeyimiz yok, savunmasız durumdayız hemen gördükleri kötü örneklerle şey diyebiliyorlar. Yani öğretmen öyle yapmış, öğretmen benim çocuğumu rencide etmiş, öğretmen bunu nasıl yapar, herkes öğretmenin üstüne yükleniyor"

Rekabetçi Eğitim Sistemi

Veriler, rekabetçi eğitim sisteminin bir unsuru olan merkezi sınavlara hazırlanan öğrencilerin velilerinin sınav kaygısıyla çocuklarının psiko-sosyal gelişimlerini göz ardı edebildiklerini ortaya koymuştur. Örneğin ortaokul beden eğitim öğretmeni Ö4, başarılı öğrencilerin spor konusunda yetenekli olsalar bile aileleri tarafından takımlara girmesinin engellendiği ifade etmiştir:

"Çocuk yetenekli, takıma almak istiyoruz. diyor ki etüdü var, özel dersi var, şunu var, bunu var. Ama semt sahamız var belediyenin yaptırdığı semt sahasına gidiyorum çocuk orada oynuyor. Ama takıma veli göndermiyor. Çocuk can atıyor ama veli göndermiyor. Veliye ben diyorum ki sayın veli, arkadaşım, dostum, bu çocuğun oyun ihtiyacı var mı var. Bu çocuk dışarı çıkıyor mu çıkıyor. Bu çocuğun gözlem altında ihtiyacının karşılanması mı daha sağlıklı yoksa saldım çayıra Mevlam kayıra diyerek bir ortama girmesi mi daha sağlıklı? ama veli herhalde şöyle düşünüyor: takıma girdiği zaman belli zamanlarını ona mutlaka ayıracak çocuk, veli müdahil olamayacak. Ama istediğim zaman gönderirim istediğim zaman göndermem diyemeyecek o sorumluluğun altına girmiyorlar."

4.3.1.5. Bireysel Düzeyde Önlemler

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları önlemeye yönelik bireysel düzeyde alınan önlemlere ilişkin bulgular Şekil 49'da sunulmuştur.



Şekil 49. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik bireysel düzeyde alınan önlemler.

Velilerin Okula Güven Duymasını Sağlama

Velilerin okula yönelik istenmeyen davranışlarının nedenini güven eksikliği olarak tespit eden katılımcılar, bunu önlemenin yolunun velilerin okula güven duymalarını sağlamak olduğunu ifade etmişlerdir. Anaokulu müdürü Y8 ve ilkokul müdür Y6'nın bu konudaki görüşleri aşağıda sunulmuştur:

> *"Velilerimizin bir de gereksiz çocuklarının arkasında durması var. Aslında öğretmene güç vermesi gerekir yani şeydir genelde çocuklar anneme söyleyeceğim diye öğretmenlerini tehdit ederler yani birazcık şey yapmak lazım." (Y8)*

> *"Biraz da öğretmene güven ve saygı olayı da olması lazım. Öğretmenler özellikle sınıf öğretmenleri sınıfını şu şekilde kabul eder, yani kendi evindeki çocuğu neyse onları da o şekilde kabul eder yani. Benim burada mevcudum kaç 30. 30 tane benim evladım var. Hepsine aynı şekilde yaklaşır, hiçbir şekilde farklı bir muamele yapmak istemez, özellikle sınıf öğretmenleri ne yaptıysa onlardaki yanlış davranışları düzeltmek için, onları eğitim-öğretim adına daha iyi hale getirebilmek için yapmaktadır." (Y6)*

Anaokulu müdür yardımcısı Y9 velilerin öğretmen seçiminde kendilerinden talepleri olduğunu, ancak bu durumun kendileri açısından sorun oluşturabildiğini ifade ederken velilerin bu konuda kendilerine güvenmesi gerektiğini bildirmiştir:

> *"Veliler öğretmen seçiminde biraz daha idareye güvenmeleri gerekir bence çok ısrar edince bir şey yapamıyoruz biz" (Y9)*

İlkokul öğretmeni Ö5, kendisinin velilerle iletişiminin iyi olduğunu, velilerin kendisine güvendiğini, bu nedenle sorun yaşamadığını bildirmiştir:

> *"Öğretmenler velilerle iyi diyaloglar kurduğunda da bunlar çok olmuyor. Şöyle söyleyeyim size: Velinin arkasını yeri geldiğinde, arkasına dokunabilmeli ya da omzuna dokunabilmelisin. Hani bana ben senin çocuğun için gerçekten senin gibi bir*

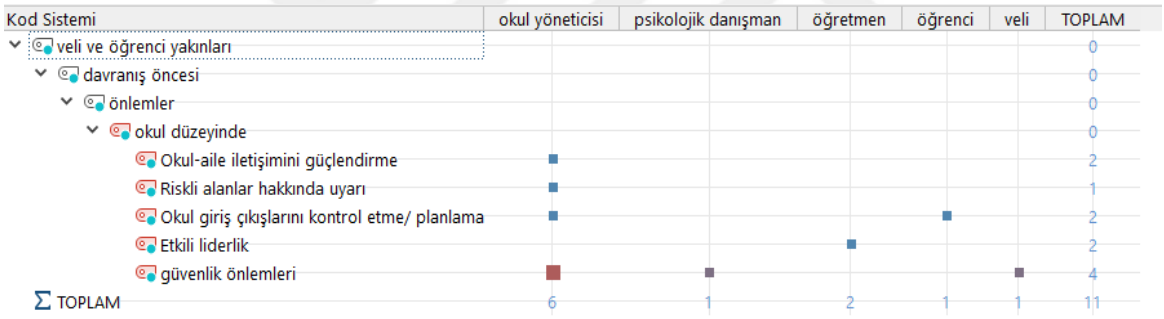
şeyler yapmak istiyorum. Ama velilere empoze ettiği de bence velilerle çok sıkıntı yaşamıyorsun. Çünkü benim ilk Bir sınıftaki ilk cümlem hep budur, 20 yıldır ben kendi çocuğum olduğundan beri, ben kendi çocuğum için ne istiyorsam inanın bana aynı şeyi sizin çocuklarınız için de istiyorum, bunun için elimden geleni yapacağım dediğimde bilmiyorum buna inanıyorlar" (Ö5)

İlkokul öğretmeni Ö6 da velinin kendisinin veya çocuğunun yaşadığı problemin çözümünü üst makamlarda aramak yerine öncelikle öğretmenle çözmeye alıştırılmasının önemini vurgulamıştır:

"Bir kere veli herhangi bir sorun alanında öğretmenle bu sorunu çözmeye alıştırılması [gerekir]. Öğretmenin haberi bile olmadan üst makamlara şikayet ederek çare bulunması işleri daha da zora sokmakta."

4.3.1.6. Okul Düzeyinde Önlemler

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları önlemeye yönelik okul düzeyinde alınan önlemlere ilişkin bulgular Şekil 50'de sunulmuştur.



Şekil 50. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik okul düzeyinde alınan önlemler.

Okul-Aile İletişimini Güçlendirme

Katılımcılar, veli ve öğrenci yakınlarının istenmeyen davranışlarını önlemenin bir yolu olarak iletişimi güçlendirmenin önemine vurgu yapmışlardır. Örneğin anaokulu müdürü Y8, meslek yaşamında velilerle sorun yaşamadığını, bunun nedeninin velilerle olan güçlü iletişimi olduğunu ifade etmiştir:

"Öğretmenin tutumuyla da alakalı olduğunu düşünüyorum. Yani ben şöyle söyleyeyim öğretmenliğimde hiç böyle bir şeyle karşılaşmadım. 5 yıl öncesinde ben de öğretmendim. Ben mesleki hayatımda hiçbir veli tarafından şunu yap bunu yap gibi ama ben böyle de çok iletişim halinde olan bir öğretmendim. Belki bunun da etkisi olabilir ve velilerim de hep benim sözümü dinlemişlerdir. Yani benimle ortak hareket etmişlerdir."

Anadolu lisesi müdür yardımcısı Y4 de velilerin büyük bir kısmının kendilerine destek olduğunu, bu noktada okul-aile birliği seçimlerindeki tutumlarının bunun göstergesi olduğunu belirtmiştir:

> *"Bizim velilerimizin çok ciddi bir kısmı sağ olsunlar destek veriyorlar bize. Hemen sene başı geldiği zaman bilirsiniz okul aile birliği yönetim kurulu oluştururuz. Genel olağan toplantısını yaparız. Müdür bey kendi ideallerini hedeflerini okulla ilgili vermek istediği noktaları paylaştı. Onu görev değişimi olması gerekiyordu yeni bir okul aile birliği başkanı olacak yeni bir yönetim oluşturacağız. On kişi seçtik yazdık inanın önemli bir kısmı yani bayan, sağ olsunlar öğretmenler odasına bir tanesi hocam dedi siz geçen seneden demiştiniz ben o yüzden yazdım dedi güvenmezse bu insanlar bizim yanımızda olmazlar."*

Riskli Alanlar Hakkında Uyarı

Anaokulu müdür yardımcısı Y9, boşanmış velilerin okul için sorun oluşturabildiğini ifade etmiştir. Y9, sorunun öncelikle veli tarafından okul yöneticisine bildirildiğini, kendilerinin de öğretmeni karşılaşabilecekleri riskler hakkında uyardıklarını bildirmiştir:

> *"Hocam ben eşimle ayrıyım mesela ben eşimin çocuğumu benden izinsiz görmesini istemiyorum bununla ilgili mahkeme kararını da var dosyaya da bunu iliştirdim diyor biz de uyarıyoruz öğretmeni diyoruz ki hocam çocuğu verirken falan dikkatli olun bununla ilgili mahkeme kararı varmış diyoruz"*

Okul Giriş Çıkışlarını Kontrol Etme/ Planlama

Katılımcılar, velilerin veya diğer öğrenci yakınlarının okul giriş çıkışlarında olumsuz davranışlar gerçekleştirebildiğini bunu önlemek için okul yönetimi ve öğretmenler tarafından önlem alındığını ifade etmişlerdir. Örneğin anaokulu müdür yardımcısı Y9, okul çıkışlarında yaşanan yoğunluğu önlemek amacıyla saat düzenlemesi yaptıklarını bildirmiştir:

> *"Geçen sene şöyle yapmıştık bu öğrencilerle: tam günler çalışıyorlar tam gün olanların 5'te çıkması gerekiyor. Öğlencilerin de 5 buçukta çıkması gerekiyor. Ama veli anlamıyor iki veli de 5 de geliyor. Dedik ki öğlenci grupları 5 buçuktan önce kesinlikle vermeyeceğiz, kapının önünden lütfen durmayın dedik, sizin çocuklarınızın dersi 5 buçukta bitiyor, hatta altıda bitiyor. Ama siz çok erken alıyorsunuz bunu anlattık yazdık oraya veliler tamam dediler. Sonra tekrar gelmeye başladılar. Biz de vermeyeceğiz dedik belli bir süre bunu vermedik kızdılar. Ben şimdi 5 buçuğa kadar burada mı oturup bekleyeceğim dediler o zaman gelmeyin dedik sonra baktılar ki biz kararlıyız"*

Anadolu lisesi öğrencisi T4, sınıflar arası maç sırasında öğrenciler arasında yaşanan bir sorun üzerine bir öğrenci yakının okula saldırmaya geldiğini ancak beden eğitimi

öğretmeni tarafından müdahale edilerek olayın büyümesinin engellendiğini ifade etmiştir. T4, burada beden eğitimi öğretmeninin önlemede önemli bir faktör olduğunu bildirmiştir:

> *"10.sınıflarla 12.sınıflar arasında bir maç vardı. 10.sınıflardan bir çocuk, ailesi bozuk bir çocuktu böyle, belalı bir aile yani öyle söyleyeyim, 12.sınıflardan birisiyle takışmış, adam bir geldi okulun çıkışına, kamyondan inmiş böyle, adam çekiçle indi aşağıya, abisi, beden hocası geldi, herkesi susturdu, herkes de dağıldı bir daha. Beden hocası faktörü çok önemli bizim okulda bence"*

Etkili Liderlik

Katılımcılar, okul yönetiminin etkili liderlik davranışlarının istenmeyen veli davranışlarını önlemede önemli olduğunu vurgulamışlardır. Anaokulu öğretmeni Ö7 okul müdürünün veliler karşısında öğretmenleri desteklediğini, ilkokul öğretmeni Ö6 ise velilere karşı sert mizaçlı liderlik davranışlarının olumsuz veli davranışları için caydırıcı nitelikte olduğunu ifade etmişlerdir:

> *"Müdire Hanım öğretmenlerinin de arkasında duran benim gözlemlediğim o, öğretmenin arkasında duruyor hiçbir zaman veli ile bile problem yaşayan öğretmenlerin her zaman öğretmenlerin arkasında duran bir idare var." (Ö7)*
>
> *"Çevremizde bu konuda sorun yaşamayan okullara baktığımızda okul müdürlerinin sert mizaçlı otoriter bireyler olduğunu görüyoruz. Şu an için velileri caydıran bu tür liderlik tutumları. Ancak her okul müdürü de bu şekilde özelliklere sahip değil sahip olmak zorunda değil zaten bu şekilde liderlik uygun da değil." (Ö6)*

Güvenlik Önlemleri

Katılımcılar, istenmeyen veli davranışlarını önlemede güvenlik kameraları ve güvenlik görevlisinin etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Anaokulu psikolojik danışmanı R6, çocuğu sorunlu davranışlar gerçekleştiren bir veliyle soru yaşadıklarını ancak kameraların kayıtta olması nedeniyle velinin kendilerini şikayet edemediğini bildirmiştir:

> *"Veli bizi şikayet etmedi, şikayet edemez ki biz çocuğuna hiçbir şey yapmadık. Kameralar var kayıtta, hiç değmedik bile"*

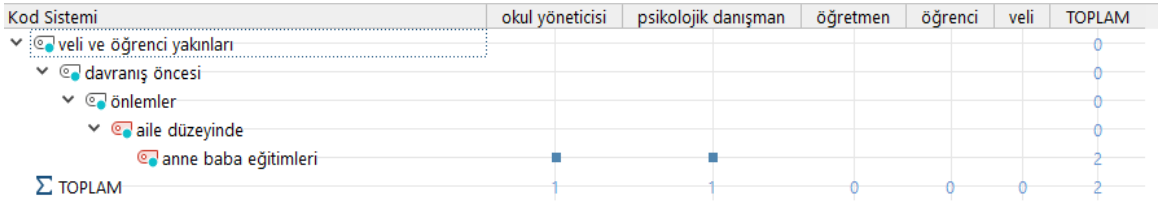
Ortaokul ve ilkokuldan katılımcılar, güvenlik görevlisinin okul giriş-çıkışlarını kontrol ettiğini, olumsuz bir durum olmaması için önleyici olarak etkili olduğunu ifade etmişlerdir:

> *"Güvenlik görevlimiz sürekli kapıda, birisi girdiği zaman hemen müdahale edebiliyor. Bu bizim elimizi kolumuzu rahatlatıyor. Çok harika bir uygulama. Bunun devamı mutlaka olmalı." (Y5)*
>
> *"Şimdi yapamaz çünkü artık güvenlikçi var önceden yoktu iki üç senedir var güvenlikçi İŞKUR'dan geliyor. Şimdi herkes elini kolunu sallayarak giremiyor*

merdivenlerin başına güvenlik kulübesi yapıldığı güvenlik görevlisi orada oturuyor gireni çıkanı durduruyor." (V4)

4.3.1.7. Aile Düzeyinde Önlemler

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları önlemeye yönelik aile düzeyinde alınan önlemlere ilişkin bulgular Şekil 51'de sunulmuştur.



Şekil 51. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik aile düzeyinde alınan önlemler.

Anne-Baba Eğitimleri

Veriler, velilerin istenmeyen davranışlarını önlemede onlara yönelik yapılacak olan bilinçlendirme eğitimlerinin önemini ortaya koymuştur. Katılımcılar, bu eğitimin daha evlenmeden önce başlayıp, çocuk sahibi olduktan sonra da devam etmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. İlkokul psikolojik danışmanı R5, anne-baba eğitimlerinin halk eğitim merkezleri tarafından yapılmasına rağmen okulların da bu konuda görev alması gerektiğini bildirmiştir:

> *"Öğrenciye rehberlik yapmak önemli ama sonuçta onu bize hazırlayıp getiren kişiler veliler. Bununla ilgili hatta ben, çocuk sahibi olmadan önce bence her anne baba bir eğitimden geçirilmeli ben öyle düşünüyorum. Şöyle de bir durum var: anne baba eğitim seminerlerini halk eğitimler yapıyor. Ama ben oraya bağlı kalmaksızın, bizim zaten sonuçta işimizle de alakalı." (R5)*

> *"Bir insan evlenmeden önce mutlaka evlilikle ilgili eğitim alması lazım, yani parçalanmış aile konumuna düşmemek için öncelikle bir anne baba nasıl olur, çocuk nasıl bakılır, bir aile nasıl idare edilebilir, tabi buna ek olarak insan geçimini nasıl sağlayabilir, yani iş de buna dahil. Bununla ilgili mutlaka bir eğitim ve ön yeterlilik olması benim için en önemli şartlarından birisi." (Y2)*

4.3.2. Davranış Süreci

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara ilişkin davranış süreci, meydana gelen davranış türlerini ve bunlara yönelik yapılan ikincil müdahaleleri kapsamaktadır. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranış türleri ve bu davranışlara yönelik birey, okul, aile ve toplum bağlamlarında yapılan ikincil müdahalelere ilişkin elde edilen bulgular Tablo 14'te sunulmuştur.

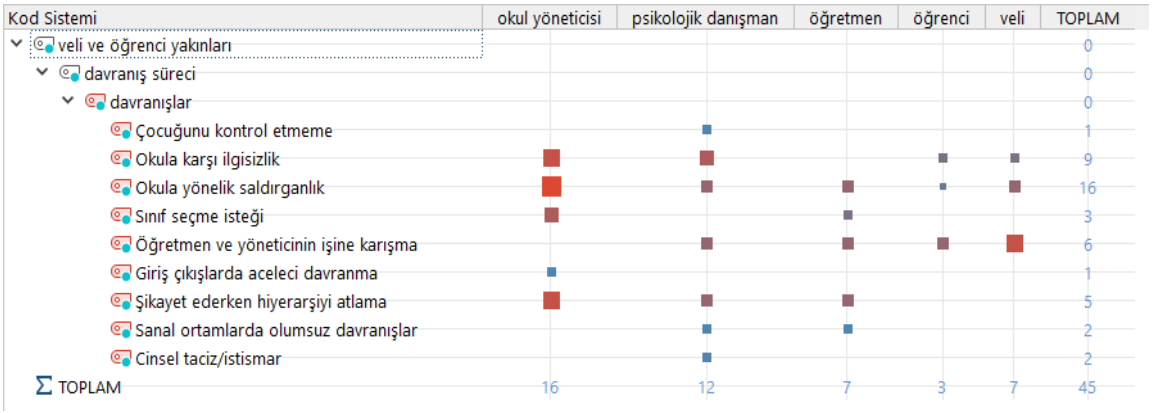
Tablo 14.

Veli ve Öğrenci Yakınları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranış Türleri ve İkincil Müdahaleler

Davranışlar	İkincil Müdahaleler	
• Çocuğunu kontrol etmeme • Okula karşı ilgisizlik • Okula yönelik saldırganlık • Sınıf seçme isteği • Öğretmen ve yöneticinin işine karışma • Giriş çıkışlarda aceleci davranma • Şikayet ederken hiyerarşiyi atlama • Sanal ortamlarda olumsuz davranışlar • Cinsel taciz/istismar	Bireysel	• İstenmeyen davranışı durdurma/önleme • Bilgi alma, sorguya çekme
	Okula ilişkin	• Şikayet/ortaya çıkarma süreçleri • Güvenlik müdahaleleri • Çatışma yönetim süreçleri • Adli vakaları polise bildirme
	Aileye ilişkin	• Veli desteği/müdahalesi
	Topluma ilişkin	• Üst yönetimin desteği • Adli soruşturma

4.3.2.1. Veli ve Öğrenci Yakınları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranış Türleri

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranış türlerine ilişkin bulgular Şekil 52'de sunulmuştur.



Şekil 52. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranış türleri.

Çocuğunu Kontrol Etmeme

Katılımcılara göre, veliler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen bir davranış türü çocuğunu denetlememesidir. Anaokulu psikolojik danışmanı R6 bir öğrencinin çantasında akıllı telefon bulduklarını, telefonu incelediklerinde şiddet içerikli oyunlarla dolu olduğunu, bunun nedeninin velinin denetimsizliği olduğunu ifade etmiştir:

> *"Çantasında cep telefonuyla gelip bu benim telefonum dedi cep telefonundan için. Akıllı telefon öğretmen bir açmış ki oyun dolu, şiddet içerikli oyun dolu. Yani biz bunun üzerine çocuğun psikoloğunun numarasını bulduk veliyi çağırdık. Veli rahat ya hocam biz ablasına telefon almıştık da o da ablasının eski telefonunu almış çantasına koymuş. O kadar denetimsiz ki"*

Okula Karşı İlgisizlik

Özellikle ortaokul ve lise kademesinden katılımcılar velilerin okula ilgisizliğinden şikayet etmişlerdir. Ortaokul psikolojik danışmanı R3, veli toplantılarına katılımın düşük olduğunu 780 kişilik okulda sadece altı kişinin toplantıya katıldığını bildirmiştir:

> *"Arıyoruz, okula gelmiyorlar. İşte veli toplantısı 780 kişi burada da aynı sıkıntı var. 780 kişilik bir okulda veli toplantısı yapmak için davetiye dağıtıyoruz, gelen kişi sayısı altı mesela."*

Meslek lisesi psikolojik danışmanı R1 de veli ilgisizliğinden yakınmış ve ilk dönem sadece üç veli ile görüşebildiğini bildirmiştir:

> *"160 küsur tane ilk dönem öğrenci görüşmesi yapmışım, üç tane de veli görüşmesi yapmışım. Yani çok az, gelen de biz zorla çağırıyoruz, gel diyoruz, çocuk devamsızlık yapıyor, böyle böyle zorla getiriyoruz yani"*

Meslek lisesi müdür yardımcısı Y2, bazı velilerin çocuğunun hangi sınıfta okuduğunu, okula giriş çıkış saatlerini bile bilmediğini ifade etmiştir:

> *"Vatandaş buraya geliyor çocuğum var işte benim burada, diyor ki çocuğum burada okuyor, hangi sınıfta okuyor diyorum, bilmiyorum ki diyor hangi sınıfta okuduğunu, bu okula geliyor ama ne zamanlar geliyor, hocam sabah çıkıyor işte akşam gece 11-12 de eve geliyor diyor"*

Anadolu lisesi öğrencisi T5 ve meslek lisesi velisi V1 bu ilgisizliği doğrulamışlar ve bunun nedeninin öğrencilerin lise diplomasını almasının yeterli olacağı düşüncesinden kaynakladığını ifade etmişlerdir. Anadolu lisesi psikolojik danışmanı R2 ise bu ilgisizliğin öğrenci başarısızlığının ya da olumsuz davranışlarının veliler tarafından kabullenilmesi ve beklentinin düşmesiyle ilgili olduğunu ifade etmiştir:

> *"Yaramazlık yapan çocukların velileri gelmiyordu ki okula sadece okul bitmiş olsun diye gönderiyorlardı galiba hiçbir öğren durumunu falan öğrenmeye gelmiyorlardı" (T5)*
>
> *"Velilerin bir okul bitsin diye gönderdiğini düşünüyorum" (V1)*
>
> *"İlgi göstermeyen veliler tabii ki var yani o biraz beklenti ile de ilgili olabiliyor fazla öğrenciden bir beklentisi yoktur gelecekte de bir şey yoktur gelmez kabullenmiştir yani" (R2)*

Okula Yönelik Saldırganlık

Veriler, velilerin diğer öğrencilere ve okul çalışanlarına yönelik sözlü veya fiziksel saldırganlık davranışları gerçekleştirebildiklerini ortaya koymuştur. Bu durumun bazen öğrenci kavgaları bazen de öğretmen tutum ve davranışlarından kaynaklandığı görülmektedir. İlkokul ve ortaokuldan katılımcılar öğrenci kavgalarına veli ve öğrenci yakınlarının müdahil olabildiğini, diğer öğrencilere fiziksel şiddet uyguladıkları ya da tehdit ettiklerini ifade etmişlerdir:

> *"Veli paldır küldür okula gelmiş. Tabii bize de uğramamış, arka merdivenlerden çıkmış, nöbetçi öğretmenler de bunun farkına varmamış, sınıfa girmiş, çocuğu dövmüş, yani çocuğunun problem yaşadığı çocuğu dövmüş" (Y5)*
>
> *"Dayısı geldi, okulu bağıra bağıra yıktı, bu nasıl olur böyle şey mi olur o çocuğu bana çağırın, asacağım, keseceğim. Ertesi gün dayının oğlu geldi, sınıfa çıktı öteki çocuğu sıkıştırdı, bizim öğrencimiz değil bu, bizim sonradan haberimiz oldu, paldır küldür yukarı çıktık öteki çocuk kaçmıştı. Oğlum sana ne dedi dedim, burnuna yumruk vuran çocuğa demiş ki bilerek mi vurdun, niye vurdun, kasti bir şey var mı, olsaydı dövecekti çocuğu." (Y5)*

"İki çocuk işte birbirlerine hafiften söz dalaşında vuruyor, işte birisi herhalde diğerine hafiften dokunuyor. Velinin birisi o anda bahçedeymiş görüyor, gelip kendisi cezalandırıyor. Diğer çocuğa bir tane vuruyor." (R5)

"İki çocuk kavga ediyorlar biri birisine vurunca çocuk hemen annesini aramış annesi geliyor vuran çocuğu okulda dövüyor bayağı bir problem olmuştu karakolluk oldular onlar önce rehberlikçi ye gittiler rehberlikçi onlarla konuştu etti falan sonradan kadın çok pişman olduğunu söylediği yani düşünün okul içinde başkasının çocuğunu dövüyor ciddi anlamda suç yani." (V4)

Bir diğer saldırganlık davranışı da Anadolu lisesi öğretmeni Ö2 tarafından anlatılmıştır. Bu örnekte, çocuğundan para istenirken rencide edildiğini düşünen veli öğretmene saldırgan bir tutumla okula gelmiştir:

"Ertesi gün veli geldi ama titriyor böyle sinirden. Derdi şu; ben para getirmedi diye onun öğrencisine işaret koymuşum, sınıfta rencide etmişim, kız öğrencinin velisi annesi, herhalde erkek olsaydı beni döverdi öyle sinirlenmiş." (Ö2)

Anadolu lisesi öğretmeni Ö3, sorunlu davranışları olan bir öğrencinin velisini okula çağırdıklarını, ancak velinin çocuğunun sorunlarını kabul etmediğini, kendilerine saldırdığını bildirmiştir:

"Müdür, müdür yardımcısı veli, hepsi neredeyse tekme tokat girecekti birbirine. Çünkü veli daha sorunlu çıktı. Öğrenciden daha sorunlu çıktı. Durumu kabullenmedi. Siz öğrenciyi yakacaksınız, bu öğrencidir durumu kurtaracaksınız, benim öğrencim öyle şeyler yapmaz. Siz yalan söylüyorsunuz gibi ifadeler kullanmaya başlayınca olay farklı boyuta gitti."

İlkokul müdürü Y6 veli saldırganlığının son yıllarda arttığını, burada önyargıların etkili olduğunu ifade etmiştir:

"Son yıllarda bu çok olumsuz veli-öğretmen iletişimsizliğine yol açtı. yani öyle geliyor ki Veli öğretmeni tamamen saldırgan bir şeyler işte çocuk bir şeyler olabilir yani belki bir yanlış anlaşılma olabilir, öğretmen işte ödevlere bakmıştır, o ara zil çalmıştır, 3 öğretmenin 3 öğrencinin diyelim öğrencinin ödevini kontrol etmemiştir işte çocuk eve gidiyor öğretmen benim ödevime bugün bakmadı, beni de zaten sevmiyor, bana da işte sesini de yükseltiyor, işte azarladı da, işte şunları yaptı, falan dediği zaman nasıl benim çocuğuma öyle davranır ben o öğretmene bir göstereyim dediği zaman zaten işte orada ipler kopmuş oluyor. Haliyle bu şekilde bir önyargı ile geldiği zaman burada bir çatışma ortamı doğuyor"

Ortaokul müdür yardımcısı Y5, veli saldırganlığında yöneticinin alttan alan bir yaklaşım göstermesinin önemli bir faktör olduğunu ifade etmiştir. Bu açıklama daha önce ilkokul öğretmeni Ö6 tarafından dile getirilen *sert liderlik tutumlarının veli saldırganlığını önlediğine* ilişkin görüşünü doğrulamaktadır.

"Bazı veliler var ki biz tatlı dille güler yüzle davranınca tabiri caizse alttan aldıkça daha bir efeleniyor. Daha bir çocuğunun haklı olduğunu, çocuğunun

yalan konuşmayacağını, oysaki bizim yalan konuştuğumuzu veya çocuğunun muhatap olduğu çocukların yalan konuştuğunu ısrarla dile getiriyor."

Sınıf Seçme İsteği

Velilerin sınıf veya öğretmen seçmek istemeleri anaokulu ve ilkokuldan katılımcılar tarafından olumsuz olarak nitelendirilmiştir. Anaokulu müdür yardımcısı Y9, bu isteğin kendilerini zor durumda bıraktığını, bazı sınıfların kalabalık olmasına yol açtığını belirtmiştir:

"Hocam ben şu öğretmeni istiyorum, araştırdım, diyor. O öğretmen çok iyi bir öğretmen diyor. Ama bu sene öğretmenimiz o grubun öğretmeni değil diyoruz. Diyor ki, sonra birer tane alternatifle daha geliyor öbürkü olsun diyor. Ondan sonra sınıflarda sıkıntı olunca kalabalık olunca almasaydınız 25 kişiyi niye alıyorsunuz diyor. Veliler bazen o kadar çok müdahale ediyorlar ki kimisi ikna oluyor kimisi de diyor ki hayır hocam, bu öğretmen olursa olur olmazsa ben başka okula gidiyorum" (Y9)

İlkokul öğretmeni Ö6 da velilerin öğretmen seçiminde diğer velilerden aldıkları duyumlara göre hareket ettiklerini, kendileriyle görüşme yapmadıklarını bu durumun daha sonra beklentilerle uyuşmadığında sorun yaşandığını bildirmiştir.

"Öğretmenlikte de veliler kulaktan duyma bilgilerle seçiyorlar. Örneğin benim velim beni bitirmiş oluyor, benden memnun kalmış oluyor, beni anlatıyor anlatıyor, ama o anlattığı kişi belki de geliyor benden memnun kalmayabiliyor. Ama bunun bizimle alakası yok, yarın kimse gelip bize sormuyor herkes çevreden öğreniyor sana yazdırıyor. Bunda benim kızdığım şey şu yani bizi suçlamamaları gerekiyor. Öğretmen arkadaşlarımızın suçlamaları gereken kişiler biz değiliz. Herkes diyor ki kura sistemine dönelim onu da bazen veliler kabul etmiyor." (Ö5)

Öğretmen ve Yöneticinin İşine Karışma

Katılımcılar, bazı velilerin öğretmenlerin eğitsel etkinliklerine müdahale ettiklerini belirtmişlerdir. Anaokulu psikolojik danışmanı R6 ve ortaokul öğretmeni Ö4 bu davranışları aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir:

"Ben rehber öğretmen olduğum için bana karşı olumsuz davranışlarına pek rastlamadım ama öğretmenlere karışıyor ne oluyor öğretmenlerin işine çok karışmak isteyen veliler oluyor" (R6)

"Özellikle o akademik başarısı üzerinde duran veliler, bu gözle geliyor. Öğretmenden daha çok öğretmenlik rolüne soyunmaya başlıyor. Öğretmene

akıl vermeye başlayanlar oluyor. Öğretmeni yetersiz bulup eleştiri yapanlar oluyor. (Ö4)

Velilerin bir diğer müdahale alanı da öğrenciler arası yaşanan kavga ve çatışma durumlarıdır. Katılımcılar, velilerin bu sorunların çözümünü okul yönetimi ve öğretmenlere bırakmak yerine kendilerinin çözmeye çalıştıklarını bildirmişlerdir:

"Annem okula geldi sonra o kızla görüştü sonra kız işte fazla bir şey demedi yani sadece kendisini savunmuş" (T5)

"Veliler çok karışıyor çoğunlukla çocukların kavgasında dövüşünde benim çocuğuma elleyemezsin. Bence velilerin karışması doğru değil çocuklar aralarında hallediyorlar, barışıyorlar. Velilerin sürekli okula girmesi, kendi çocuğunun kollaması bence hata yani çok çok girmemeleri lazım. Herkes kendi çocuğunu kollamaya çalışıyor. Biri vuruyor mu dövüyor mu kim sıkıştırıyor kim sıkıştırmıyor yani okulda öğretmen öğrenci mahremiyetinin olması lazım sonuçta. Bir zamanlar öyle izin veriliyordu ki veli sınıfın önüne kadar geliyordu, hatta kapıyı açıp öğretmene çıkmıyor musunuz daha ne duruyorsunuz diyen veli bile oluyordu." (V4)

Giriş Çıkışlarda Aceleci Davranma

Anaokulu müdür yardımcısı Y9, okul çıkışlarında çocuklarını almaya gelen velilerin aceleci davrandıklarını, okul çalışanlarına yönelik kötü muamelede bulunabildiklerini ifade etmiştir:

"İşten çıkmış geliyor diyor ki 5 dakikam var hemen çocuğu 5 dakika da verin diyor. Eleman gidiyor sınıflara girmiyorlar ya o sırada etkinlik yapıyorlar. Çocuk diyor ki ben bunu bitirmedim daha diyor mesela çocuğu sınıftan çıkaramıyorsun. Sonra Veli benim acelem var diyor daha getirmediniz diyor orada elemanı azarlayan kızan ne kadar çok veliler oldu. Ondan sonra ötekisi diyor ki ben geldim 10 dakika oldu beni görmediniz diyor hala 10 dakikadır beni görmediniz diyor. Bazen böyle herkes 5'te gelince yığılmalar olabiliyor. Sabırsız davranabiliyorlar kimisi diyor ki ben içeri girmek istiyorum burada diyor ki o giriyorsa biz niye girmiyoruz bütün velileri içeri almış olsak nasıl alacağız"

Şikayet Ederken Hiyerarşiyi Atlama

Veriler, velilerin sorunları okulda çözmeye çalışmadan üst makamlara şikayette bulunmalarının okul çalışanları tarafından olumsuz olarak değerlendirildiğini ortaya koymuştur. Örneğin anaokulu müdür yardımcısı Y9, velilerin rahatsız olduğu durumları kendileri yerine üst makamlardan gelen resmi yazılardan öğrendiklerini belirtmiştir:

"Mesela sorun öğretmene ya da idareye taşınmıyor. Sorunu fark ediyor kendisi. Fark ettikten sonra gidiyor Milli Eğitime ya da direkt CİMER'e gidiyor sonra bize oradan yazı geliyor."

Ortaokul öğretmeni Ö4 de üst makamlara yapılan şikayetlere rutin olarak soruşturma açıldığını ve öğretmenlerin bu durumdan rahatsız olduklarını bildirmiştir:

"Şikayet oluyor, öğretmenlerin en büyük sıkıntısı o. direkt CİMER'e şikayet ediyor. CİMER'e şikâyet edince zaten Milli Eğitime yansıyor bu. Milli Eğitim de otomatikman soruşturma açtırıyor"

Sanal Ortamlarda Olumsuz Davranışlar

İlkokul psikolojik danışmanı R5, öğretmenler tarafından velilere yönelik kurulan WhatsApp gruplarında sorunlar meydana gelebildiğini ve bunun üzerine grupların kapatıldığını ifade etmiştir:

"WhatsApp grupları ile ilgili sıkıntılarımız oldu belli bir amaç için kurmuşsun Whatsapp grubunu. Amacının dışına çıkmaya başlamış, veliler arasında sohbete dönüşmüş, hatta atışmalar, tartışmalar, grup üzerinden. O şekilde grubu bitiren öğretmen arkadaşlarımız oldu"

İlkokul öğretmeni Ö5 de bu durumu doğrulamış ve bir veliden kendisine yönelik olumsuz ifadelerin ortak grupta yazıldığını, diğer velilerin de cevap olarak bazı yazılar paylaştığını daha sonra o velinin gruptan çıkarıldığını bildirmiştir:

Bizim WhatsApp grubu ile bu veli bu mesajı yazana kadar hiçbir sıkıntı yaşamadık. Hatta velilerim çok sağ olsunlar ben görmeden bayağı onlara bir şeyler yazmışlar. Hatta o işi büyütmüş, siz hocanın avukatı değilsiniz demiş. Hatta bir tane velim şöyle yazmış, demiş ki: siz buradan böyle mesajlar yazarsanız biz hocanın avukatlığını yaparız, bizim WhatsApp grubumuz bu amaçla kurulmuş bir gruptur deyip yönetici olan sınıf annem onu gruptan çıkarmış. Şu anda yok grupta olmayacak da hiçbir zaman."

Cinsel Taciz/İstismar

Katılımcılar tarafından iki tane cinsel istismar vakası anlatılmıştır. Ortaokul psikolojik danışmanı R4, bir öğrencilerinin annesinin birlikte yaşadığı kişinin, R3 ise bir düğünde zihinsel engelli birisi tarafından istismara maruz kaldığını, bu durumların okul psikolojik danışmanları tarafından ortaya çıkarıldığını ve adli süreçlerin devam ettiğini bildirmişlerdir:

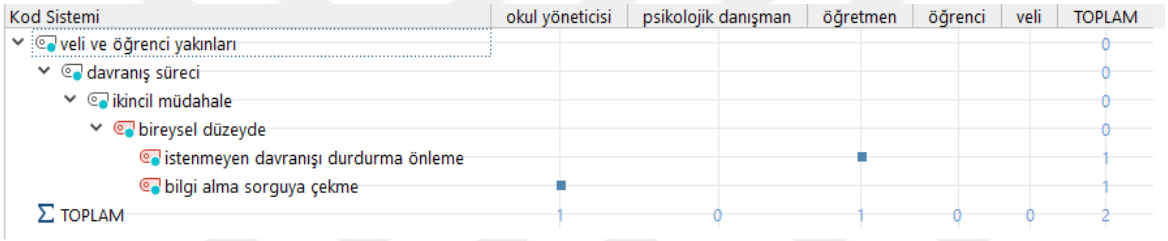
"Gittim anne şey dedi: işte yaptıysa benim kızım yaptı dedi, o istemiştir dedi, -kardeşi değilmiş zaten bunu yapan da- beraber yaşadığı adammış. Bunlar anne baba boşanmışlar. Adam buraya gelmiş hatta çocuğu bile o adamla

kaydettirmeye gelmiş, erkek kardeşim diye ve çocukta algılamada bir problem var, demek ki yeni bir düzen içerisinde, onu o şekilde tanıttı, gidip gelmesi rahat olsun diye herhalde" (R4)

"Çocuk 4-5 yaşındayken birisi tarafından istismara uğruyor. Tam olarak istismar mı boyutu ne tam olarak bilmiyoruz maalesef. Ama annesiyle bir düğüne gittiklerinde şey oluyor. Annesi yemek yerken falan çocuk tek başına kalıyor o anda zihinsel engelli birisi yaklaşıp çocuğa istismarda bulunuyor." (R3)

4.3.2.2. Bireysel Düzeyde İkincil Müdahaleler

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlar meydana geldikten sonra yapılan bireysel düzeyde ikincil müdahalelere ilişkin bulgular Şekil 53'te sunulmuştur.



Şekil 53. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik bireysel düzeyde ikincil müdahaleler.

İstenmeyen Davranışı Durdurma/Önleme

Veli ve diğer öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik ikincil düzeyde ilk müdahale davranışa şahit olanların davranışı durdurmaya ve önlemeye çalışmasıdır. Ortaokul öğretmeni Ö4, bir veli sözlü saldırısına şahit olduğunu bunun fiziksel şiddete dönüşmeden okul yöneticileri tarafından engellendiğini ifade etmiştir:

"Şahit olduğum, bir veli bağırışma olmuştu onu da idareciler engellediler. Fiziksel bir müdahale olmadı. Veli bağıra çağıra çekti gitti yani."

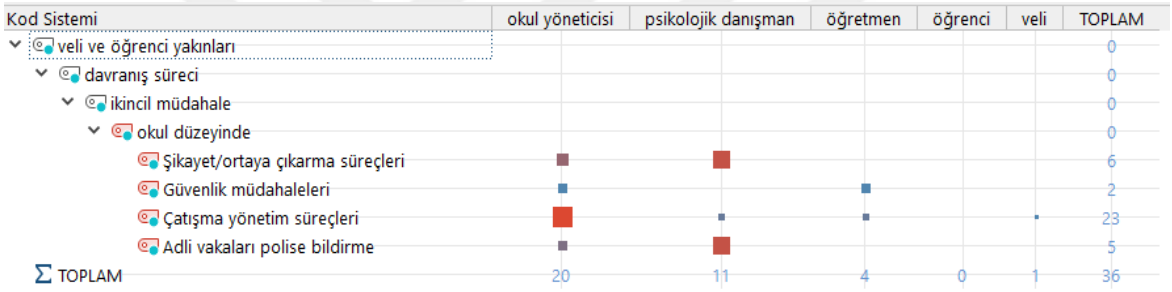
Bilgi Alma, Sorguya Çekme

Anaokulu müdürü Y8, velilerin kendi çocuklarına yönelik ihmal ve istismarı konusunda dikkatli olduklarını, böyle bir durumda adli makamlara bildirme sorumlulukları olduğunu ifade etmiştir. Bir öğrencinin okula şiddete uğramış gibi bir durumda geldiğini anlatan Y8, anneyi çağırarak durumu araştırdığını ifade etmiştir:

"Geçmişte bir öğrencimizin yüzü gözü dağınık geldi, morartılar falan vardı kolunda, yüzünde falan. Çocuğa da soruyoruz annem yaptı diyor. Ondan sonra ama çocuk üç yıllık bizim öğrencimiz. Anneyi de tanıyoruz bugüne kadar böyle bir şey olmamış niye böyle bir şey olmuş anneyi çağırdım ben çünkü hemen bunu bildirmemiz gerekiyor. Ondan sonra anneyi hemen çağırdım ben. Dedim nasıl oldu karyolanın üstünde çocuklar zıplarlar ya zıplarken çocuk düşmesin diye tutacakken elinden kaymış falan yani ben bir şey sormadım doktora götürdünüz mü diye sordum, nereye götürdünüz, ne vardı falan sordum, baktım adli bir şey olsa doktor en azından yönlendirirdi. Sonra da dedim ki dikkat edin çocuğunuz böyle böyle söylüyor yani bu size sıkıntı açabilir."

4.3.2.3. Okul Düzeyinde İkincil Müdahaleler

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlar meydana geldikten sonra yapılan okul düzeyinde ikincil müdahalelere ilişkin bulgular Şekil 54'te sunulmuştur.



Şekil 54. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik okul düzeyinde ikincil müdahaleler.

Şikayet/Ortaya Çıkarma Süreçleri

Katılımcılar, veliler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların genellikle psikolojik danışman görüşmesinde ortaya çıktığını ifade etmişlerdir:

"İki yıl önce böyle bir olay yaşamıştık, okul dışında çocuğumuz gelmiş rehber öğretmenimize söylemişti." (Y5)

"Bireysel görüşmede böyle bir şeyden bahsetti çocuk bize. Öğretmeni o çocuğu farklı bir şeyle yönlendirmişti öğretmeni bize" (R5)

"Ders çalışma planı hazırlamak için çağırmıştım öğrenciyi, ruhsal anlamda biraz sıkıntısı olduğunu fark ettim." (R3)

Ortaokul psikolojik danışmanı R4, ortaya çıkarma sürecinde sınıftaki diğer öğrencilerden de yararlandığını, sınıfını değiştirmek isteyen bir öğrencinin sınıf arkadaşlarını çağırarak onlardan bilgi aldığını ve bunun üzerine istismar olayının ortaya çıktığını ifade etmiştir:

"Sınıfta herkesle iletişim kuran öğrenciler vardır ya o öğrencileri çağırdım, dedim. Böyle böyle arkadaşınız sınıf değiştirmek istiyor ne oldu bir problem mi yaşandı. Bir sıkıntı mı var diye sordum, öğretmenim siz o konuyu anlattıktan sonra arkadaşımız bize garip garip şeyler anlatmaya başladı diye söylediler. ne gibi şeyler, işte sizin anlattıklarınız doğrultusunda öğretmenimizin anlattığı şeyleri dayım bana yapıyor" (R4)

Güvenlik Müdahaleleri

Katılımcılar okula yönelik dışarıdan istenmeyen davranışlar olduğunda nöbetçi öğretmenlik ve okul polisinin devreye girdiğini ifade etmişlerdir. Örneğin ortaokul öğretmeni Ö4, okul çıkışında izinsiz broşür dağıtanlara önce kendisinin müdahale ettiğini daha sonra nöbetçi öğretmen aracılığıyla okul yönetimine bildirdiklerini belirtmiştir:

"Dün okul çıkışında iki genç bir broşür dağıtıyordu. Benim görevim olmadığı halde nöbetçi öğretmen de değildim ben müdahale ettim mesela siz kimsiniz ne dağıtıyorsunuz. Elindeki broşürleri eğitimle ilgili bir broşürdü galiba. İdareden izin almalarının gerektiğini söyledim, gene umursamadılar. Bu sefer nöbetçi öğretmene söyledim, nöbetçi öğretmenin müdahalesiyle idarenin haberi oldu, idare geldi müdahale etti ve onların o broşürleri dağıtmasına engel oldu"

Ortaokul müdür yardımcısı Y5 ise okul çevresinde meydana gelen olumsuz durumlarda okul polisine haber verdiklerini ve polisin müdahale ettiğini, bu müdahalenin etkili olduğunu vurgulamıştır:

"İrtibat kurduğumuz okul polisimiz var. Fakat okul içinde değil okul çevresinde okula müdahale eden dış kaynaklara karşı daha çok kullanılıyor. Mesela okulumuzun yan tarafında terk edilmiş bir bina var, o binada bazen tinerciler gelebiliyorlar veya okulumuzun arka tarafında çok açıklık bir meydan var. Daha doğrusu okul vardı yıktılar. Öylece kaldı, onun arka tarafında tinerci çocuklar geliyor. Biz böyle bir durumda hemen polise haber veriyoruz, hemen ekip geliyor ve müdahale ediyor."

Çatışma Yönetim Süreçleri

Veriler, velilerin taraf olduğu çatışmalarda okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından çeşitli stratejiler kullanıldığını ortaya koymuştur. Bunlar; (a) yönetici ofisine davet, (b) yatıştırma, (c) veliyi sorunun çözüleceği konusunda ikna etme, (d) yasal haklarını bildirme, (e) tüm tarafları dinleme ve (f) tarafları karşı karşıya getirmeme stratejileridir. Okul kademe ve türleri açısından incelendiğinde meslek lisesi dışında görüşme yapılan tüm okullarda çatışma yönetimi hakkında görüş belirtilmiştir.

Ortaokul öğretmeni Ö4, çatışma ve sorunlara öğrenciler tarafından şahit olunmaması için saldırgan bir tutumla okula gelen velinin yönetici ofislerine davet edildiğini bildirmiştir:

"Öğrencinin karşısında böyle bir münakaşa böyle bir istenmeyen davranışı gördüğümüz zaman onu idarecilerin odasına davet ediyoruz ki öğrenci buna şahit olmasın."

Çatışmaları yönetmede kullanılan ikinci strateji sinirli velinin sakinleştirilmesidir. İlkokul müdürü Y6, ofisine sinirli bir biçimde gelen velileri dinlediğini, yorum yapmadığını ve onları yatıştırmaya çalıştığını bildirmiştir:

"Eğer direkt veli bize geldiyse haliyle biz burada onu öncelikle yaptığımız onun o kızgın psikolojik durumunu bir sakinleştirmek. Bunun için elimizden geldiği kadar onun gazını alıyoruz. Burada onu dinliyoruz. Yani zaten eğer biz burada da veliyi dinlemezsek ipler tamamen kopmuş oluyor. Veli önce bize kendini boşaltıyor. Yani ne söylerse söylesin biz dinliyoruz, asla orada işte bu yanlış, o yanlış ne öğretmen aleyhinde ne veli aleyhinde hiçbir tepki vermeden dinliyoruz"

İlkokul müdürü Y6, velilerin okul müdürünü üst makam olarak gördüğünü ve sorunları için bir muhatap bulduklarını düşünerek tepki düzeyini düşürdüklerini bildirmiştir:

"Bu şekilde geliyor buraya, şimdi biz burada üst makam olduğumuz için bize konuştuğu zaman rahatlıyor. Yani en azından derdimi anlattım diyor, bana derdini anlatamazsa o zaman sıkıntı. Zaten beni kimse dinlemiyor, müdür de dinlemedi, idare de dinlemedi, ben yapacağımı bilirim hesabından farklı şeylere yönelebilir yani"

Anaokulu müdür yardımcısı Y9, sorunu çözebileceklerini, kendilerine güvenmelerini ancak bunun için zaman tanımaları gerektiğini velilere anlattığını aktarmıştır:

"Bunları çözmek konusunda biraz zaman istiyoruz. Diyoruz ki hani bize güvenirseniz işte şu olur biraz zaman tanıyın diyoruz"

Okul yöneticileri tarafından kullanılan bir diğer çatışma yönetme stratejisi velinin ve velinin şikayet ettiği bireyin yasal haklarının bildirilmesidir. Örneğin ilkokul müdürü Y6 ve anaokulu müdürü Y8 çocuğunun sınıfındaki bir öğrencinin sınıftan alınmasını isteyen bir veliye böyle bir hakkı olmadığını, hiçbir çocuğun eğitim hakkının engellenemeyeceğini ifade ettiklerini aktarmışlardır:

"Bizim bir yaptırım gücümüz yok. Yani biz anayasadaki madde var hiçbir çocuk yani Türk vatandaşı eğitim öğretimden geri bırakılamaz. Biz de bir devlet okuluyuz, bizim bir eğitim sahamız var, biz buradaki öğrencileri eğitmekle zorunluyuz. Problemler çıkarsa da onları yönetmelikler çerçevesinde bize verilen yetkiler çerçevesinde çözeceğiz. Ama şu öğrenciyi istemiyorum, o öğrenciyi gönderelim şu öğrenci işte böyle bir yaptırım durumumuz yok yani" (Y6)

"Bu öğrencimizin gidebileceği başka bir okul yok ama siz birçok okul seçebilirsiniz. Ben o çocuğumuzu hiçbir yere gönderemem tercih sizin dedim. Tabii kimse çocuğunu almadı. Ama ertesi yıl kayıt esnasında daha kayıt yenilerken o bizim sınıfımızda olmayacaksa dedi. Ben de kağıt evrakını

önünden çektim ve size böyle bir garanti veremem dedim ve o öğrencimiz istediği zaman istediği sürece bizim öğrencimiz olacak. Eğer sizin böyle bir talebiniz varsa siz bence başka bir okul tercih edin dedim" (Y8)

Anadolu lisesi müdürü Y3 ise sinirli veliyi yatıştırmada tüm haklarının korunacağının ve kendisine destek verileceğinin söylenmesinin etkili olduğunu ifade etmiştir:

"Tüm haklarının korunacağı, kendisine destek verileceği ifade edilmeli."

Anaokulu müdürü Y8, çocuğuna yönelik öğretmen tarafından fiziksel şiddet iddiasıyla bir velinin kendisine başvurduğunu, kendisinin müdür yardımcısını çağırarak bilgi aldığını, daha sonra velinin ikna olmaması üzerine resmi şikayet prosedürlerini hatırlatarak dilekçe vermesini istediğini bildirmiştir. Y8, bu aşamada resmi işlem için dilekçe olmadan ve soruşturma yapılmadan ücretli çalışan kurs öğretmeninin işine son veremeyeceğini haksız duruma düşmek istemediğini ifade etmiştir:

"Kesinlikle ya bu öğretmenin bugün işine son verilecek dedi, ya da ben çocuğumu alıp giderim ama şikayet ederim dedi... sonra ben doğal olarak müdür yardımcısını çağırdım, ondan bilgi alalım dedim. Ondan sonra o da şaşırdı dedi ki ben bütün gün o sınıfın kapısındaydım. O gün sınıfta stajyer ve TYP kapsamında üç kişiler, hani biz bir bakalım soralım böyle bir şey olsa onlar da görür gibi konuşuldu... ondan sonra ben de dilekçe verin bana, ben de ona göre resmi işlem başlatacağım. Eşim versin dilekçeyi dedi çocuğu aldı gitti… yani ondan sonra ben şöyle söyledim: siz şimdi şikayet edebilirsiniz ama ben bu arkadaşın işine şimdi son verirsem o da beni dava eder ortada bir şey yokken benim iş akdimi sona erdirdi diye ve bunu kazanır dedim."

Anaokulu müdür yardımcısı Y9, daha önce görev yaptığı bir okulda boşanmış ve mahkeme kararıyla çocuğunu görme günleri belirlenmiş bir baba ile çatışma yaşadıklarını anlatmıştır. Okul yönetimi bu aşamada çocuğun babasına yasal haklarını hatırlatmış ve ailevi tartışmaların okula taşınmamasını istemiştir:

"burada olmadı ama önceki okulum da olmuştu baba ya da anne bunu anlamıyor ben görmek istiyorum ben onun babasıyım diyor okula geliyor mesela sonra diyoruz ki biz bunu yapamayız eşinizde mahkeme kararı var diyoruz problemlerinizi dışarıda halledin sonra diyor ki orada ağlıyorlar bize kızıyorlar sizi şikayet edeceğim diye göstermiyorsunuz şurada gezdireyim diyor mesela bizde verirsek alır gider falan diye düşünüyoruz ödemiyoruz yani o kararı kim veriyorsa mahkeme kararını bize gösteriyorlar resmi yazıyı bize bir resmi şey getirin ki bir elimizde bir şey olsun yoksa adam diyor o benim çocuğum siz nasıl göstermezseniz görmek istiyorum diyor"

Katılımcılar tarafından dikkat çekilen bir diğer nokta çatışma yaşayan tarafların karşı karşıya getirilmemesidir. Sinirli bir duygu durumuyla okula gelen veli öğretmene, diğer öğrenci veya velilere yönelik saldırgan bir tutum takınabilmektedir. Örneğin Anadolu lisesi öğretmeni Ö2, eğer gelen veli erkek olsaydı veli tarafından fiziksel şiddete uğrayacağını

düşündüğünü aktarmıştır. Öğretmen, bu aşamada velinin yanlış anlamalarını düzeltme fırsatı bulduğunu ve davranışının gerekçesini açıkladığını ve velinin de ikna olduğunu bildirmiştir:

> *"Ertesi gün veli geldi ama titriyor böyle sinirden. Derdi şu; ben para getirmedi diye onun öğrencisine işaret koymuşum, sınıfta rencide etmişim, kız öğrencinin velisi annesi, herhalde erkek olsaydı beni döverdi öyle sinirlenmiş. Dedim: kızınız mı söyledi bunu hani ben onu işaretlediğimi, rencide ettiğimi, böyle mi söyledi hayır söylemedi biz televizyonda neler görüyoruz. dedim hanımefendi kızınızın böyle bir şikayeti varsa ona göre gelin, yani böyle bir şikayeti yok biz oyun oynadık okulda bana da yap bana ya da iyi çocuklar geldiler yani neyin altından ne çıkıyor sonra neyse velhasıl konuştum dedim ki bugün kızınızın sınavı var biliyor musunuz hangi sınavı var yok bilmiyorum dedi ben biliyorum dedim benim numaram sizde var mı Yok hocam sizin numaranız bende var dedim yani siz çocuğunuzun ne zaman ne yaptığını bilmiyorsunuz ben daha iyi biliyorum. Eğer benim yanımda olursanız buluşur beraberce götürebiliriz ama benim karşıma geçerseniz bu işi yapamayız dedim. Epey konuştuk, ondan sonra kadıncağız güzel duygularla okuldan ayrıldı"*

İlkokul psikolojik danışmanı R5, yönetici ofisinde veli ve öğretmenin karşı karşıya getirildiğini ve bunun sonunda karşılıklı hakaretler içeren bir tartışma yaşandığını ifade ederken çatışma sürecinde tarafların karşı karşıya getirilmemesi gerektiğini ifade etmiştir:

> *"Beni aşağıya idareye çağırdılar. İdarede o tartışmaya ben de şahit oldum, öğretmen de var hatta ben benim mantığımda öyle bir durumda öğretmenle veliyi çok karşı karşıya getirmemek lazım. Bu biraz idareci ile alakalı. Çünkü o anda da sinir katsayıları fazla olduğu için herkes herkese istediğini söyleyebiliyor anlık belki. Ondan sonra da telafisi olmayan yere varabiliyor olay"*

Anaokulu müdürü Y8, velilerin sorun yaşadıkları veya suçladıkları kişileri görmek ve sorunları kendileri çözmek istediklerini ifade etmiştir. Ancak kendisinin böyle bir karşılaşmayı doğru bulmadığını, sorunu çözme konusunda kendisinin tüm tedbirleri aldığını bildirmiştir:

> *"Velileri kesinlikle biz karşı karşıya getirmeyiz. Bu yıl biz bu konuda çok ciddi sıkıntılar yaşadık. Hatta veliler bu sefer de beni suçladılar. Hatta savcılığa suç duyurunda bulunuldu, CİMER'e yazıldı. Diğer veliyi onlarla karşı karşıya getirmediğim için beni suçladılar ve o çocuğu okuldan atmamı istediler. Ben de şunu söyledim: burası bir devlet okulu, benim şahsi böyle bir düşüncem olmayacağı ve o çocuk gibi birçok çocuk olabileceği, çocuklarımızın tabi ki zarar görmesini istemeyiz, ama bunu biz, öğretmen arkadaşlarımız, velilerimiz gerekli tedbirler alınıyor, gerekli şartlar oluşturuluyor."*

Ortaokul müdür yardımcısı Y5 de sorun yaşayan velileri çatışma durumunda karşı karşıya getirmenin uygun olmadığını ifade etmekle birlikte sakinleştiremediği bir veli ile diğer veliyi kendi ofisinde buluşturmak zorunda kaldığını bildirmiştir:

"Dayısı geldi, okulu bağıra bağıra yıktı, böyle şey mi olur o çocuğu bana çağırın, asacağım, keseceğim, oturttum, çay söyledim. Durumu anlattım fakat anlamadı, sakinleşmedi, görmekte ısrar etti ben o çocuğu göreceğim o çocuğun velisini göreceğim. Ben de yumruk vuran çocuğun velisi de çok iyi bir insan, rica ettim yenge, böyle bir durum var sakinleştiremiyorum veliyi, Allah aşkına gel sen durumu bir anlat dedim, okul idaresi olarak velileri karşı karşıya getirmek uygun bir şey değildir lakin ben öteki veliyi tanıdığım için bir zararı olacağını düşünmedim, gerçekten de öyle oldu, Veli geldi özür dilerim dedi yapılacak bir şey var mı? ben gerçekten çok mahcubum dedi ve dayı sakinleşti gitti"

Adli Vakaları Polise Bildirme

Veriler, veli ve diğer öğrenci yakınlarından öğrencilere yönelik gerçekleştirilen fiziki şiddet ve cinsel istismar gibi davranışların polise bildirildiğini ortaya koymuştur. Ortaokul müdür yardımcısı Ö5, okula gelip bir öğrenciye fiziksel ve sözlü olarak saldırı yapan öğrenci yakınının polise şikayet edildiğini ifade etmiştir:

"Ertesi gün dayının oğlu geldi, öteki çocuğu sınıfa çıktı sıkıştırdı, bizim öğrencimiz değil bu, bizim sonradan haberimiz oldu, paldır küldür yukarı çıktık öteki çocuk kaçmıştı. Oğlum sana ne dedi dedim, burnuna yumruk vuran çocuğa demiş ki bilerek mi vurdun? niye vurdun? Kasti bir şey var mı? olsaydı dövecekti çocuğu, tabii biz bunu hemen emniyete intikal ettirdik, polis duruma müdahale etti, iş rayına girdi."

İlkokul psikolojik danışmanı R5, öğrenciye yönelik bir cinsel tacizin öğrenildiği anda polise bildirildiğini ifade etmiştir:

"İşin içine girince farklı şeyler olduğunu öğrendik. Burada tabii son dönemde bu biraz daha aşılmaya başlandı ama mesela aile orada bizim bildirmememizi istedi. Biz ele güne ne deriz, bizim adımız çıkar, dedik, bizim böyle bir sorumluluğumuz var. Biz bildirmek durumundayız ve bildirdik. Hatta o kişinin çocukları geldi, yani yaşlı adamın, bizim babamızın unutkanlık problemi var, psikolojik sorunları var, işte yapmayın etmeyin, o kendinde değil. dedim bunun karar vericisi ben değilim"

Ortaokul psikolojik danışmanı R4 de bir öğrencinin annesinin birlikte yaşadığı kişinin cinsel istismarına uğradığını öğrendiklerinde polisi bilgilendirdiklerini anlatmıştır:

"Öğrenciyi çağırdım, dedim dayın var mı, tabi ilk önce dayı kim, niye, kime sen dayı diyorsun, ismini falan söyledi, dayın vücuduna elliyor mu? Elliyor, öğretmenim beni çok seviyor çünkü, diye söyledi. Her neyse soru sorayım derken baktım, çok farklı boyutta bir şey var, sonuna kadar gidilmiş yani. Polisi aradık dediler ki: emniyete gelin, gittik, çocuk aileden alındı ve ondan sonra gerekli işlemler yapıldı"

4.3.2.4. Aile Düzeyinde İkincil Müdahaleler

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlar meydana geldikten sonra yapılan aile düzeyinde ikincil müdahalelere ilişkin bulgular Şekil 55'te sunulmuştur.



Şekil 55. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik aile düzeyinde ikincil müdahaleler.

Veli Desteği/Müdahalesi

İlkokul öğretmeni Ö6, sınıf içerisine yönelik istenmeyen veli davranışlarına kendisinin müdahale ettiğini, velilerin desteğine ihtiyaç duyduğunda bunu kendisinin bildirdiğini ifade etmiştir.

> *"Öğrenci velileri benim onayım olmadan sınıfla ilgili herhangi bir soruna müdahale edemezler. Velilerin müdahil olacakları gereken durumlarda ben kendileri ile iletişime geçip bunun ne şekilde olacağını anlatırım ve buna göre hareket ederiz. Aksi takdirde sınıf öğretmeni olarak o sınıfı yönetme şansınız yoktur."*

4.3.2.5. Toplumsal Düzeyde İkincil Müdahaleler

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlar meydana geldikten sonra yapılan toplumsal düzeyde ikincil müdahalelere ilişkin bulgular Şekil 56'da sunulmuştur.



Şekil 56. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik toplumsal düzeyde ikincil müdahaleler.

Üst Yönetimin Desteği

Veriler, okul çalışanları ve öğrenci velileri arasında çatışmalar yaşandığında sürecin etkili bir şekilde yönetilmesinde üst yöneticilerin desteğinin önemli olduğunu ortaya koymuştur. Örneğin anaokulu müdür yardımcısı Y9, anaokulunda yaşanan bir sorun için okul yönetimini şikayete giden bir veliye İl Milli Eğitim Müdürünün okul çalışanlarını destekler bir tarzda yanıt verdiğini ve soruşturma açılmadan olayın kapandığını ifade etmiştir:

> *"Veli, Milli Eğitim Müdürümüze suçlu kimse bulunmasını istiyorum demiş. O da demiş ki suçlu benim. Bu okul, olabilir, hoş bir şey değil yaşananlar, kaza olabilir, evde de olabilirdi demiş. Ben gerekli şeyi yapacağım soracağım soruşturacağım bir daha yaşanmaması için gerekli şeyleri yapacağım bana güvenin demiş. Tekrar olmamasını garanti ediyor musunuz demiş, edemiyorum demiş, okul olduğu için sonra biz kapattık"*

Adli Soruşturma

Veli ve diğer öğrenci yakınlarının olumsuz davranışlarına yönelik toplum düzeyinde bir müdahale, adli makamlara iletilen iddiaların soruşturulması ve gerekirse dava süreçlerine geçilmesidir. İlkokul psikolojik danışmanı R5, bir veli ve öğretmen tartışmasında tarafların karşılıklı olarak birbirlerini şikayet ettiklerini, okulda çözülemeyen sorunların adli makamlara yansımak zorunda olduğunu ifade etmiştir:

> *"Sen ne biçim öğretmensin, işte ben senin gibi öğretmen görmedim, öyleydi, böyleydi, tartışıldı, daha sonrasında öğretmen karakola şikayetçi oldu. Bir şey çıkmadı. Veli bana hakaret etti falan diye. Ama maalesef bizim yasalarımızda da küfür olmadığı sürece hakaret sayılmıyor, öyle bir durum var. Biz de ifade verdik, orada polisin aynen dediği: küfür yok hocam, bundan bir şey çıkmaz, çıkmadı da. Bu sefer haliyle o veli çocuğunu aldı başka bir okula götürdü. O davadan bir şey çıkmayınca geçen, karşı dava açmış veli öğretmenimize. O da eğitim öğretim hakkı engellendiği için dava açmış, öyle demiş güya öğretmenimiz, al çocuğunu götür, ben senin çocuğunu okutmam falan demiş, ben öyle bir şey duymadım, ama o yoldan devam ediyor. Öyle bir iddiası var. Ne olacak bilmiyoruz yani ben iki hafta önce gittim ifade verdim bu olayla ilgili, iki defa ifade vermek zorunda kaldım"*

Ortaokul psikolojik danışmanı R4, kendisinin ortaya çıkardığı bir cinsel istismar vakası hakkında tanık olarak mahkemede ifade verdiğini ve bu sürecin kendisi için çok rahatsız edici olduğunu bildirmiştir:

> *"İki defa mahkemeye çıktım, ama çok iğrençti, tabii o zaman böyle olaylar çok fazla konuşulmuyordu, mesela şu anda biz de kendi haklarımızı gayet iyi biliyoruz. Mesela benim orada mahkemeye çıkmam bile çok yanlışmış, benim özel olarak ifadem alınması gerekiyormuş, ama beni pat diye mahkemeye söylediler, resmen adam orada, veliyle karşı karşıya kalıyorsunuz, o kişiyle*

karşı karşıya kalıyorsunuz resmen, o adamı tanıyor musun şeklinde, tamamen ortasına düşünüyorsunuz."

4.3.3. Davranış Sonrası

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara ilişkin davranış sonrası aşaması, bu davranışlar sonrasında meydana gelen sonuçları ve bu sonuçların olumsuz etkilerini ortadan kaldırmaya yönelik olarak yapılan üçüncül müdahaleleri kapsamaktadır. Bu kapsamda elde edilen bulgular Tablo 15'te özetlenmiştir.

Tablo 15.

Veli ve Öğrenci Yakınları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışların Sonuçları ve Üçüncül Müdahaleler

	Sonuçlar	Üçüncül müdahaleler
Bireysel	• Mağdur hakkında dedikodu yapılması	
Okula ilişkin	• Öğrenciler arası ilişkilerin bozulması • Eğitim öğretim kalitesinde düşüş • Öğretmen motivasyonunda düşüş • Okul çalışanlarının inisiyatif almaması	• Öğretmenin sınıfını değiştirme
Aileye ilişkin		
Topluma ilişkin		• Üst yönetimin desteği • Hesap verebilirlik düzenlemeleri

Tablo 15'te görüldüğü gibi veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların aileye ve topluma ilişkin sonuçları ile bireysel ve aile düzeyinde üçüncül müdahaleler hakkında bulgu elde edilememiştir. Bu aşamada veriyi zorlamaktan ve manipüle ederek matristeki boş kısımları doldurmaktan kaçınma konusunda gerekli özen gösterilmiştir.

4.3.3.1. Bireysel Sonuçlar

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların bireysel sonuçlarına ilişkin elde edilen bulgular, *kod matris tarayıcısı* görüntüsü olarak Şekil 57'de sunulmuştur.



Şekil 57. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların bireysel sonuçları.

Mağdur hakkında dedikodu yapılması

Veli ve diğer öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların öğrenci üzerindeki bir etkisi cinsel istismara maruz kalan bir öğrenci hakkında okulda dedikodunun yapılmasıdır. Bu durum, yaşanan mağduriyetin daha da artmasına yol açmaktadır:

> *"Çocuklar arasında bu durum çeşitli dedikodulara sebep oldu, kız hakkında çeşitli dedikodulara sebep oldu" (Y5)*

4.3.3.2. Okula İlişkin Sonuçlar

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların okula ilişkin sonuçlarına ait kod matris tarayıcısı görüntüsü Şekil 58'de sunulmuştur.



Şekil 58. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların okula ilişkin sonuçları.

Öğrenciler Arası İlişkilerin Bozulması

Velilerin çocuklarının yaşadığı sorunları çözmeye çalışmaları ve diğer olumsuz davranışları öğrenciler arası ilişkilerin bozulmasına neden olmaktadır. İlkokul velisi V4, düşüncelerini aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

> *"Veliler arasında da oluyor çocukları etkiliyorlar çocuklarla birbirine küsüyorlar var öyle sınıfımızda da var veliler birbirleriyle konuşmayınca çocukları da bir araya getirmiyorlar."*
>
> *"Bu durumda çocuklar için bencillik yapıyor bence. Bu çocukların biraz daha paylaşımı eksik oluyor. Diğer çocuklar da bu çocuğu bencil çocuğu aralarına almazlar. Bunlar küçük olduğu için çabuk etkileniyorlar yani aralarına almazlar"*

Eğitim Öğretim Kalitesinde Düşüş

Katılımcılar, velilerin okula yönelik müdahalelerinin, öğretmen ve yöneticilerin işine karışmalarının eğitim-öğretim kalitesinde düşüşe yol açtığını ifade etmişlerdir. Örneğin ilkokul öğretmeni Ö6, veli müdahalelerinin öğretmen motivasyonunu düşürdüğünü, sınıftaki eğitsel uygulamaların bundan olumsuz etkilendiğini ifade etmiştir:

> *"Asıl işimizi yapamaz olduk. Velilerin sürekli yersiz müdahaleleri ve sizin dediklerinizi ise uygulamamaları eğitim-öğretim kalitesini düşüren bir durum. Burada yine olan sınıftaki eğitim-öğretim faaliyetlerine oluyor. Motivasyonu düşük bir öğretmen ne kadar etkili öğretmenlik yapabilir."*

Öğretmen Motivasyonunda Düşüş

Veriler, velilerin öğretmenin işine karışma, haksız yere şikayet etme gibi davranışlarının öğretmen motivasyonunun düşmesine yol açtığını ortaya koymuştur. İlkokul öğretmeni Ö5, velilerin kendilerini şikayet etmekle tehdit etmelerinin bazı öğretmenleri yıldırdığını ancak kendisinin bundan çekinmediğini ifade etmiştir:

> *"Velilerin bize yaptırım güçlerini böyle yaptırmaları tabii ki öğretmenlerin bazılarını yıldırıyor bazılarını yıldırmıyor ben yılmıyorum mesela. Ama bana dokunmayan yılan bin yaşasın diyen var ne yazık ki. Aslında korkmak değil de uğraşmak istemiyorlar hocam, yeteri kadar zaten uğraşıyorlar."*

İlkokul öğretmeni Ö6, veliler tarafından gerçekleştirilen olumsuz davranışların önce öğretmenleri sonra dolaylı olarak öğrenci ve velileri etkilediğini, bu durumların öğretmenin motivasyonunu düşürdüğünü ifade etmiştir:

"Bu tür durumların sonunda mutsuz olarak okula giden öğretmenler olması, bundan dolayı da öğrencilerin mutsuz olması ve velilerin de bir şekilde bundan etkilenmesi öncelikli sonuçlardandır... Motivasyonu düşük bir öğretmen ne kadar etkili öğretmenlik yapabilir."

Meslek lisesi velisi V1, bu davranışların öğretmenleri rencide ettiğini ve mesleğini aşkla yapmasını engelleyebileceğini vurgulamıştır:

"Öğretmeni rencide etmek de güzel bir şey değildir yani eğitim aşkını öldürebilir çocuklara eğitim verme aşkını öldürebilir"

Anaokulu müdür yardımcısı Y9, velilerin şikayet ettiği konularda kasıtlı bir davranışlarının olmadığını, bu nedenle üzüldüklerini ifade etmiştir:

"Psikolojimiz bozuluyor. Çünkü üzülüyoruz bunu biz isteyerek yapmıyoruz, dikkat ediyoruz."

Ortaokul öğretmeni Ö4, veli şikayetleri üzerine açılan idari soruşturmaların öğretmenlerin çalışmalarını olumsuz etkilediğini bildirmiştir:

"Soruşturma demek de öğretmen ceza almasa da öğretmenin moral, motivasyonu bozuyor. Bu da öğretmenin çalışmasına olumsuz yansıyor yani, morali bozuluyor."

Okul Çalışanlarının İnisiyatif Almaması

Katılımcılar, velilerin okul süreçlerine müdahil olarak olumsuz bazı durumları adli ve idari mercilere şikayet etmelerinin öğretmen ve okul yöneticilerinin inisiyatif almalarını önleyici bir etki yaptığını ortaya koymuştur. Anadolu lisesi öğretmeni Ö3, öğrenciler arasında yaşanan olumsuz durumlara hem öğretmenlerin hem okul yöneticilerinin müdahale etmek istemediklerini, eğitime karışmadan sadece öğretim yapmak istediklerini vurgulamıştır:

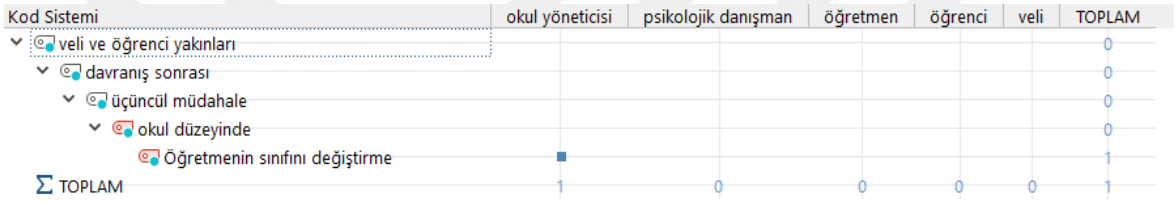
"Bu süreç içerisinde de artık öğretmenler biraz da okul disiplin işlerinden uzaklaştı. Yani öğrencinin eğitim boyutunu biraz daha ikinci plana atmaya başladı Maalesef. Öğretmen öğretim işini yapmak, ama eğitim işine çok fazla müdahale etmek istemiyor. Okul idareleri artık elini taşın altına koymak istemiyor, risk almak istemiyor bir olumsuz bir olay oldu mesela ve veliler bunun farkındaysa, ben onu düzeltmek için kendini bir anda mahkeme içerisinde bulma şansı çok yüksek. İki öğrencinin kavgasını ayırdığımda veya herhangi bir şeye müdahale ettiğimde bir olumsuzluğa müdahale ettiğimde bir anda kendimi mahkemede bulma ihtimalim çok yüksek öğretmen olarak. Okul idaresi de buna müdahil olmak istemiyor. Çünkü müdahil olduğunda o da mahkemede bir şekilde yer almak zorunda kalacak. Kimse artık durumu düzeltme çabası içinde olmuyor, görmezden gelme biraz ön plana çıkıyor maalesef."

Ortaokul müdür yardımcısı Y5, öğretmenlerin veli ile karşı karşıya gelmemek için yaşanan olaylar hakkında şikayet dilekçesi vermediklerini ve kendilerini geri çektiklerini ifade etmiştir:

> *"Ne yazık ki görseler de görmemezlikten geliyor öğretmen. Ne yazık ki dilekçe vermiyor dilekçe vermeyince de biz işlem yapamıyoruz"*

4.3.3.3. Okul Düzeyinde Üçüncül Müdahaleler

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların olumsuz etkilerini ortadan kaldırmaya yönelik okul düzeyinde yapılan üçüncül müdahalelere ilişkin elde edilen bulgular, Şekil 59'da sunulmuştur.



Şekil 59. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik okul düzeyinde üçüncül müdahaleler.

Öğretmenin Sınıfını Değiştirme

Katılımcılara göre, istenmeyen veli davranışlarına yönelik üçüncül düzeyde bir müdahale yöntemi, öğretmenin sınıfını değiştirmektir. Anaokulu müdür yardımcısı Y9, veli ile sorun yaşayan veya veliler tarafından şikayet edilen öğretmenlerin sınıfını değiştirdiklerini ifade etmiştir:

> *"Bazen eğer çok problem yaşadıysak, veliler çok problem yarattıysa, belki ya da öğretmen orada sıkıntı yaşadıysa kendi açısından veya sabahçıdır yetişememiştir, çok geç geldiği olmuştur, hani performans açısından zaman zaman değiştirebiliyoruz"*

4.3.3.4. Toplumsal Düzeyde Üçüncül Müdahaleler

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların olumsuz etkilerini ortadan kaldırmaya yönelik toplumsal düzeyde yapılan üçüncül müdahalelere ilişkin elde edilen bulgular, Şekil 60'ta sunulmuştur.



Şekil 60. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik toplumsal düzeyde üçüncül müdahaleler.

Üst Yönetimin Desteği

Katılımcılar, velilerin okula yönelik saldırgan tutumlarına önceki bakanların veli ve öğrenciyi koşulsuz desteklemelerinin neden olduğu tespitini yaptıktan sonra halihazırdaki üst yöneticilerin söyleminin dengeyi koruduğunu ve olumsuz veli davranışlarının önüne geçtiğini ifade etmiştir:

> *"Geçmişteki bazı Milli Eğitim Bakanlarımızın bazı söylemleriyle, velilerle bu alanda sanki böyle şey yaptılar önünü çok açtılar. Yani son şimdiki bakanımız biraz bu konuda frenleyici konuşmalar, daha böyle iki tarafa da öyle çok böyle şey yapmayacak birbirine çok saldırgan hale getirmeyecek cümleler kuruyor. Bu şekilde konuşmaları yapıyor ki böyle olması lazım ve şey yapması lazım"*

Hesap Verebilirlik Düzenlemeleri

İlkokul öğretmeni Ö6, istenmeyen veli davranışlarına yönelik sadece adli süreçlerin işletilebildiğini bu durumun velilerin sorumsuzca hareket etmelerine yol açabildiği tespitini yaptıktan sonra bunun önüne geçilebilmesi için velilerin de dahil olacağı yeni bir yasal hesap verebilirlik düzenlemesine ihtiyaç olduğunu ifade etmiştir:

> *"Veli hesap verebilirliği oluşmalı. Yani ben öğretmen olarak okuluma ya da il veya ilçe Milli Eğitim Müdürlüğündeki birime velinin olumsuz tutum ve davranışlarını şikayet edebilmeliyim. Şu an böyle bir durum yok maalesef. Yani veli bize hem sözlü hem fiziki şiddet uygulamaya kalktığında bizim gidebileceğimiz tek yer karakol. Kendi okul müdürümüz dışında üst makamlardan hiç kimsenin umurunda değil. Velilerin hesap verebilir olacağı bir mevzuat güncellemesi gerekmektedir. Madem eğitim-öğretim işi okul-aile arasında yürütülen bir faaliyet. Bir tarafın ağır yasal yükümlülükler altında olması diğer tarafın ise hiçbir konuda hesap verebilir olmaması başlı başına bir sorun"*

BÖLÜM V

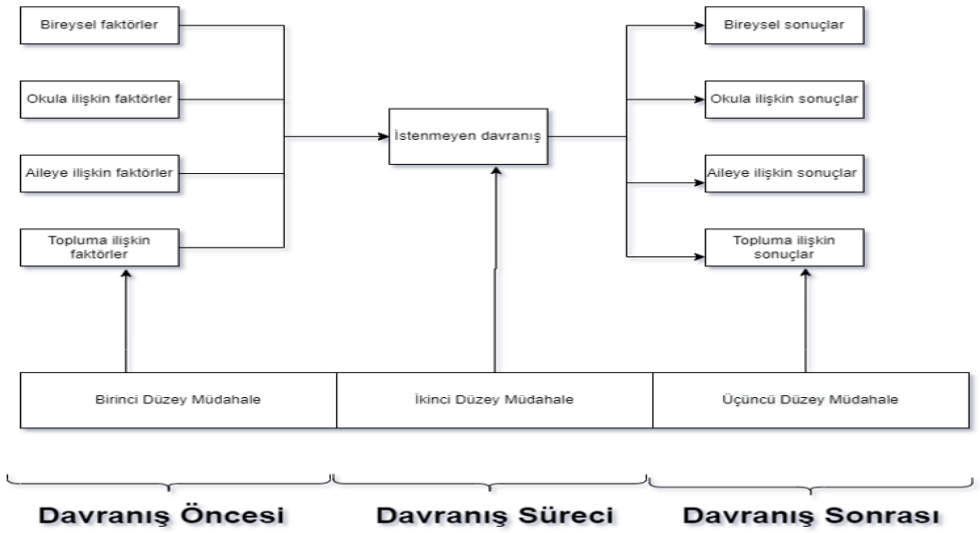
TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulguları literatüre dayalı olarak tartışılmış, daha sonra ulaşılan sonuçlar ve öneriler sunulmuştur.

Tartışma

Bu araştırma, eğitim kurumlarında karşılaşılan istenmeyen davranışları okul yöneticisi, öğretmen, psikolojik danışman, öğrenci ve velilerin deneyimlerine göre incelemeyi amaçlamaktadır. Kullanılan sosyal ekolojik kuramsal çerçeve, davranışın birey, okul, aile ve toplumsal düzeyde iç içe bağlamsal sistem tarafından şekillendirildiğini öne sürmektedir. Bu kurama dayalı olarak literatürün de desteğiyle hazırlanan üç düzeyli müdahaleyi içeren analitik çerçeve ile ulaşılan sonuçların mevcut literatürün geliştirilmesine katkı sunması beklenmektedir.

Tartışma bölümünde, daha önce bulguların sunumunda izlenen sıra takip edilerek öncelikle öğrenciler tarafından daha sonra okul çalışanları ve en son veli ve diğer öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara ilişkin bulguların tartışılmasına yer verilmiştir. Bulguların sunumunda olduğu gibi tartışma bölümünde de Şekil 60'ta verilen analitik çerçeveden yararlanılmıştır.



Şekil 61. İstenmeyen davranışların incelenmesinde kullanılan analitik çerçeve.

Kaynak: Leka, S. & Cox, T. (2008). PRIMA-EF-Guidance on the European Framework for Psychosocial Risk Management: a resource for employers and worker representatives. WHO Protecting Workers' Health Series.

Şekil 61'de sunulan analitik çerçeve hem istenmeyen davranışları etkileyen faktörleri ve sonuçlarını hem de bunlara yönelik gerçekleştirilen müdahaleleri kapsamaktadır. Bu kapsamda alt problemlere göre elde edilen bulguların tartışılması aşağıda sunulmuştur.

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmanın birinci alt problemi; "Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen faktörler, istenmeyen davranış türleri, sonuçları ve bunlara yönelik yürütülen müdahaleler nelerdir?" olarak belirlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen bulguların tartışılması aşağıda sunulmuştur.

5.1.1. Öğrenciler Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışları Etkileyen Faktörler

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen faktörlere ilişkin bulgular birey, okul, aile ve toplum bağlamında tartışılmıştır.

5.1.1.1. Bireysel Faktörler

Bu araştırmada, öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların faili veya hedefi olma olasılığını artıran bireysel faktörlerin cinsiyet, yaş, fiziksel özellikler, karakter, düşük akademik başarı, okula uyum sağlayamama, kendini ispatlama ihtiyacı, dikkat eksikliği/engellilik/hiperaktivite, şiddet içeren medyaya maruz kalmak, flört durumları ve mağduru destekleme olduğu bulunmuştur.

Bu araştırmada öğrenci cinsiyeti gerçekleştirilen istenmeyen davranışın türünü etkileyen bir faktör olarak tespit edilmiştir. Literatürde bu çalışmanın bulgularını destekleyen çalışmalara rastlanmıştır (Ayas & Pişkin, 2011; Cook, Williams vd., 2010; Jeffrey vd, 2001). Benbenishty ve Astor (2005) kız ve erkek öğrencilerin farklı türde istenmeyen davranışlar gerçekleştirmesinin altında yatan nedenin arkadaşlık örüntülerindeki farklılıklardan kaynaklandığını ifade etmiştir. Kızlar, yakınlık ve aidiyet temelinde daha yakın arkadaşlık ilişkilerine sahip olduğundan dışlanma ve sosyal izolasyona dayalı zorbalık türleri kızlar üzerinde daha etkilidir. Erkekler ise kızlara göre daha büyük arkadaş grupları oluşturma eğiliminde olduklarından dolaylı zorbalık türleri yerine fiziksel saldırganlık gibi doğrudan yöntemleri tercih etmektedirler.

Genel olarak literatürde erkek öğrencilerin kızlara göre hem fail hem de hedef olma olasılığının daha yüksek olduğu ortaya konmuştur (Benbenishty vd. 2000; Borg, 1999). Olweus'a (1993) göre bu yüksek oranın bir nedeni, erkekler tarafından gerçekleştirilen kavga, fiziksel saldırı, tehdit gibi davranışların çok daha açık ve tespit edilmesinin kolay olması, bunun aksine kızların daha az görünür ve sinsi taciz yöntemlerini tercih etmesidir. Bu yüzden dolaylı saldırganlıklar öğretmen ve diğer okul çalışanları tarafından gözden kaçırılabilmektedir (Owens & MacMullin, 1995).

Bu araştırmada, küçük yaştaki öğrencilerin bir başka deyişle ilkokuldaki öğrencilerin istenmeyen davranışlarının ileri yaştakilere göre ciddi olmayan boyutta olduğu bulunmuştur. Bu çalışmada görüşülen bir ilkokul yöneticisinin soruyu şiddet davranışları açısından ele aldığı veya zorbalık davranışlarını önemli olarak değerlendirmediği ifade edilebilir. Benzer şekilde Flannery ve Singer'in (1999) bulguları da ilkokul çocuklarında lakap takma, tekmeleme, vurma gibi davranışlar görülürken lisede okula bıçak, silah getirme, yaralama, çetecilik gibi daha ciddi şiddet olaylarının görüldüğünü ortaya koymuştur. Zorbalık davranışları açısından incelendiğinde ise şiddet davranışlarının tersine zorbalığın ilkokuldan liseye doğru azalma eğiliminde olduğu, küçük yaşlardaki

öğrencilerin zorbalık mağduru olma olasılıklarının daha yüksek rapor edilmiştir (Benbenishty vd., 2000; Olweus, 1993; Sullivan, 2000).

Zorbalığa uğrayan öğrencilerin fiziksel olarak akranlarına göre zayıf, zorbaların ise güçlü olduğu bu araştırmanın bir diğer bulgusudur. Olweus (1993) ve Espelage'nin (2018) çalışmaları bu bulguyu desteklemektedir. Benbenishty ve Astor (2005) da literatürde etkili olan ortak faktörün sadece öğrencinin büyüklüğü ve fiziksel gücünün olduğunu ifade etmiştir. Olweus (1993), bu faktörün etkisini biraz daha derinlemesine incelemiş ve fiziksel özelliklerin tek başına değil mağdurlar için endişeli davranışla, fail için ise saldırganlık davranışıyla birlikte etkili olduğunu ifade etmiştir.

Bu araştırmanın verileri, içe dönük ve sessiz karakter yapısının mağduriyet açısından etkili bir faktör olduğu ortaya koymuştur. Espelage (2018) bu durumu öğrencinin akranları arasındaki popülerlik düzeyi ve statüleri ile açıklamıştır. Buna göre mağdur öğrenciler, akranları arasında daha az popülerdir. Daha düşük statüdeki öğrenciler, zorbalığa cevap verdikleri takdirde mağduriyetlerinin artmasından ve sonuçların daha olumsuz olmasından çekinmektedirler (Bradshaw vd., 2007).

Bu araştırmada katılımcılar, düşük akademik başarıya sahip öğrencilerin eğitim öğretimi aksatacak davranışlarda bulunduklarını, sınıf içinde ve dışında istenmeyen davranışlar gerçekleştirebildiklerini bildirmişlerdir. Çelik ve Ereskici (2008), meslek lisesi öğrencileri için ders başarısının düşük olmasının akranlarına karşı saldırgan ve öğretmenlerine karşı saygısız davranışlar açısından etkili faktörler olduğunu bulmuşlardır. Ayas ve Pişkin (2011) lise öğrencileri ile yaptıkları çalışmada zorbalık yapan öğrencilerin akademik başarılarının diğer öğrencilerden düşük olduğunu tespit etmişlerdir. Cook, Williams vd. (2010) yaptıkları meta analizde benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Sullivan (2000) bu tespitin sadece öğrenciler için değil okullar için de geçerli olduğunu ifade ederek akademik başarının yüksek olduğu okullarda zorbalık ve diğer istenmeyen davranışların daha az görüldüğünü ifade etmiştir.

Bu araştırmada katılımcılar, bazı öğrencilerin ortaokuldan liseye geçişte uyum sorunu yaşadıklarını bu durumun istenmeyen öğrenci davranışlarına neden olabildiğini ifade etmişlerdir. Zeedyk vd. (2003, s. 67) göre okul kademeleri arasındaki geçişler öğrencilerin eğitim kariyerlerinde en zorlandıkları zamanlardır. Burada farklı etkenlerden bahsedilebilir. Birincisi, öğrencinin daha küçük ve kişisel ortamından daha geniş bir ortama geçmesi, ikincisi ise daha büyük öğrenci ve akran gruplarının baskılarına maruz kalmalarıdır. Bir katılımcı, öğrencilerin okul kurallarına ve yaptırımlara uymakta sorun

yaşadıklarını belirtmiştir. Ancak literatür öğrencilerin uyum sağlamasında resmi okul sistemi yerine resmi olmayan akran ilişkilerinin daha etkili olduğunu öne çıkarmıştır (West, Sweeting & Young, 2010).

Bu araştırmanın bir diğer bulgusuna göre bazı öğrenciler, akranlarına ve öğretmenlere yönelik istenmeyen davranışları kendilerini ispatlamak için yapmaktadırlar. Olweus (1993) bu durumu öğrencilerin akranlarını kontrol altından tutmak ve onlara baş eğdirmekten zevk almalarını isteyen güç ve baskınlık ihtiyacı ile açıklamıştır. Bir başka deyişle öğrenci öğretmene saygısızlık yaptığında hedefi öğretmen değil bu davranışın seyircileri olan akranlarıdır. Bazı çalışmalarda bu etmen, bireysel faktör olarak değil de akranlar arası ilişkiler açısından ele alınmıştır. Bu çalışmada bireysel faktörlere dahil edilmesinin nedeni WHO (2002) da vurgulandığı gibi ilişkisel faktörlerin şiddet içeren davranışlara katkıda bulunabilecek kişilik özelliklerini şekillendirebilmesidir.

Bu araştırmada katılımcılar, özellikle anaokulu ve ilkokuldaki öğrenciler için dikkat eksikliği ve hiperaktivitenin mağdur veya fail olma açısından risk faktörü olduğunu bildirmişlerdir. Moffitt (1993), dikkat sorunları, hiperaktivite ve sinirlilik ile ilişkili mizaç özelliklerinin olumsuz akran etkileşimleri ve saldırganlığa yol açtığını ifade etmiştir. Bu özelliklere sahip öğrenciler, saldırgan davranışı etkili olarak görme eğilimindedirler (Rodkin, Espelage & Hanish, 2015). Wiener ve Mak (2009), 9-14 yaş grubundaki öğrenciler ile yaptıkları çalışmada, dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan öğrencilerin sözlü, ilişkisel ve fiziksel mağduriyete maruz kaldıklarını, sözlü mağduriyet daha fazla olmasına rağmen sosyal dışlanma ve izolasyon şeklindeki ilişkisel mağduriyetin son derece üzücü sonuçları olduğunu bildirmişlerdir.

Bu araştırmdada bazı katılımcılar, şiddet içeren TV programlarını izleyen ve şiddet içerikli dijital oyun oynayan öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinin daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmalar, bu bulguya benzer şekilde gençlerin televizyonda (Huesmann vd., 2003), video oyunlarında (C. Anderson & Bushman, 2001) ve internette (Williams & Guerra, 2007) şiddete maruz kalmalarının saldırgan düşünce ve davranış olasılığını artırdığını bulmuşlardır. Dittrick, Beran, Mishna, Hetherington & Shariff (2013), 10-17 yaş grubu Kanadalı öğrencilerin şiddet içerikli ve yetişkin dijital oyunları oynayanlarının hem kendi hem de ailelerinin görüşlerine göre akranlarına karşı zorbalık ve siber zorbalık davranışlarına daha eğilimli olduklarını bildirmiştir. Bunun nedeninin şiddet içerikli medya ve oyunların çocukların daha sonra akranlarına karşı kullandıkları olumsuz ifadeleri ve davranışları öğretmesi olabileceği değerlendirilmiştir. Sosyal öğrenme teorisine göre

medyada şiddet uygulayan bir modeli gözlemleyen gençlerin saldırgan akran etkileşmelerine girmelerinin daha olası olduğu değerlendirilmektedir (Hong & Espelage, 2012).

Bazı katılımcılar, kız ve erkek öğrenciler arasındaki romantik ilişkilerin erkekten kıza veya erkekler arasında saldırganlığa neden olabildiğini bildirmişlerdir. Connolly, Pepler, Craig & Taradash (2000), zorbaların erkek veya kız arkadaşlarını elde tutmak için istenmeyen davranışlarda bulunma olasılıklarının daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Benzer saldırganlık biçimleriyle karşılaştırıldığında flört durumlarındaki saldırganlığın odak noktasının mağdurun sosyal ilişkilerini manipüle etmek veya zarar vermek olduğu görülmektedir (Linder, Crick & Collins, 2002). Flört ilişkilerinde gençler, karşıdakine sosyal zarar vermenin bir yolu olarak ayrılmakla veya karşı cinsten akranlarıyla kasten flört etmekle tehdit etmektedirler (Ellis, Crooks & Wolfe, 2009).

Bu araştırmanın bir diğer bulgusuna göre, zorbalık mağduruna yardım eden öğrenci de zorbaların hedefi haline gelebilmektedir. Perry, D. G., Hodges, E. V. & Egan (2001), zorbalığa maruz kalan çocuk veya yetişkinin genellikle bunalımlı, sosyal olarak izole edilmiş ve içe kapanık olduğunu bildirmişlerdir. Buradaki örnekte öğrenci, sıra arkadaşına yapılan zorbalıkta onu desteklediğini ifade etmiştir. Bu öğrenciler, sınıftan izole olduklarından sınıf arkadaşları tarafından desteklenmemişlerdir. Duffy ve Sperry (2012), zorbalıkta kişilik faktörlerinin grup dinamikleri ile ilişkisinin incelenmesinin önemli olduğunun altını çizmişlerdir. Hong ve Espelage (2012) özellikle ergenlik döneminde gençlerin aileden bağımsızlaşarak destek için arkadaş ve akranlarına yaklaştıklarını ifade ettikten sonra olumsuz arkadaş ilişkileri ve akran desteğinin eksikliğinin zorbalık davranışı için risk faktörü olduğunu vurgulamışlardır.

5.1.1.2. Okula İlişkin Faktörler

Bu başlıkta, istenmeyen öğrenci davranışları üzerinde etkili olan okul ve sınıf faktörlerine ilişkin bulguların tartışmasına yer verilmiştir. Araştırmada, olumsuz okul kültürü, homojen sınıflar, etkili olmayan sınıf yönetimi ve dersin yürütülmesi, haftalık ders programları ve okulun fiziki koşullarının yetersizliğine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Bazı araştırmalar (Benbenishty & Astor, 2005; Olweus, 1993) okula bağlı olarak mağdur veya fail olma riskinin dört ila beş kat daha fazla olduğunu göstermiştir. Aşağıdaki okul bağlamı faktörleri okulda istenmeyen öğrenci davranışları ile ilişkilendirilmiştir.

Bazı katılımcılar, okul ortamının zorbalığa zemin hazırladığını, bu tür davranışların görmezden gelindiği veya kabul edildiği durumlarda zorbalık davranışlarının sıklıkla yaşandığını ifade etmişlerdir. Zorbalık kültürü olarak tanımlanan bu durum, zorbaların yaptırım korkusu olmadan saldırgan davranmaya devam etmesine ve aynı zamanda seyircilerin de pasif bir biçimde izlemesine ortam hazırlamaktadır (Bandyopadhyay vd. 2009). Bu tür okullarda, mağdur olan öğrencilerin öğretmenlerden ve diğer personelden yardım isteme olasılıkları daha düşüktür. Çünkü bu yardımı alabileceklerini hissetmemekte veya şikayet durumunda öğretmenler müdahale etmezlerse zorbalık davranışlarının artarak devam edeceğini düşünmektedirler (Espelage, 2018).

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre kararları uygulamada tutarsızlık, istenmeyen davranışların önlenmesini güçleştirmektedir. Genel olarak bu tür okullarda, öğretmenlerin hangi prosedürleri izleyecekleri ve zorbalık olaylarına müdahale rolleri belirsizdir (Sullivan, 2000). Okullarda şiddet ve diğer istenmeyen davranışlara yönelik açık, tutarlı ve adil kuralların konması ve uygulanmasının okullarda şiddeti azaltabileceği belirtilmiştir (Adams, 2000). Araştırmalar, okulda olumsuz davranışları azaltmak için olumlu bir iklim geliştirmenin önemini vurgulamaktadır (Espelage, 2018; Flannery, 1997). Genel olarak öğrencilerin okuldaki şiddet sorununa ilişkin algılarının okul iklimi özellikleriyle ilişkili olduğu görülmektedir (Astor, Benbenishty, Zeira & Vinokur, 2002).

Bulgular, ortaokulda öğrencileri akademik başarılarına göre homojen sınıflara ayırmanın istenmeyen davranışlar üzerinde etkili bir faktör olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırmanın bulgularıyla benzer olarak Yağan ve Özgenel'in (2021) görüşme yaptığı öğretmen ve veliler de ortaokul beşinci sınıfta İngilizce ağırlıklı sınıflar aracılığıyla oluşturulan sınıfların ayrıcalıklı olduğunu, eşitsizlikleri yeniden ürettiğini ve bu sınıflarda görülen olumsuz öğrenci davranışları nedeniyle öğretmenlerin derse girmek istemediklerini bildirmişlerdir. Literatürde de bahsedildiği gibi özellikle akademik başarısı düşük olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda düşük sosyoekonomik duruma sahip aile çocukları bir araya gelmektedir. Bunun sonucunda olumsuz akran etkisi ile durum daha da kötüleşmektedir (Cook, Gottfredson & Na, 2010; Reinke & Walker, 2006).

Bir diğer bulgu, başarısız sınıflardaki öğrencilerin kendilerini ayrıştırılmış ve öğretmenlerin kendilerinden düşük başarı beklentileri olduğunu hissetmeleridir. Glasser'e (2016, s. 103-104) göre homojen sınıflarda zayıf grup, başarısızlığı hissedecek, okul tarafından başarısız muamelesi görecek, öğretmenler de onları durumunu değiştirmek istemeyen öğrenciler olarak etiketleyip beklentilerini düşürecektir. Görüşmenin yapıldığı

ortaokulda tüm bu olumsuz durumların ortaya çıkması nedeniyle bu uygulamaya daha sonra son verildiği anlaşılmaktadır.

Bulgulara göre öğretmenlerin sınıf yönetimi uygulamaları ve dersi yürütme biçimleri, istenmeyen öğrenci davranışları üzerinde etkili bir faktördür. Bir öğretmen bir sınıfta dersi etkili bir biçimde yürütürken aynı sınıfta farklı bir öğretmen sınıf yönetiminde sorunlar yaşayabilmektedir. Humphreys (2002, s. 33), bu durumu öğretmenlerin edilgen olmasıyla açıklamaktadır. Yazara göre öğrenciler, pasif ve hareketsiz öğretmenleri kolayca fark ederler ve bu öğretmenlerin ders işlemesine engel olurlar. Yazar, aynı zamanda öz güveni düşük, akademik başarıya aşırı bağımlı, öğretmenlikten ve çocuklardan hoşlanmayan öğretmenlerin tutum ve davranışlarının disiplinsiz öğrenci davranışlarına yol açabileceğini öne sürmektedir (s. 43). Benzer şekilde Memişoğlu (2005) da öğrencilerine sebepsiz yere bağıran, notla tehdit eden, söz hakkı vermeyen ayrımcılık yapan ve derse hazırlıksız gelen öğretmenlerin derste istenmeyen öğrenci davranışlarıyla karşılaşmasının muhtemel olduğunu belirtmiştir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu farklı akademik düzeyde öğrencilerin bulunduğu sınıflarda orta ve üst seviyedeki öğrenciye göre ders anlatılması, bunun sonucunda daha düşük seviyedeki öğrencilerin istenmeyen davranışlar sergilemesidir. Sadık (2006) yürüttüğü doktora tezinde benzer bir bulguyu rapor etmiştir. Araştırmacı, bu durumu öğretmenlerin ders kitabına bağlı olarak tekdüze öğretim yapmalarına, öğretim etkinliklerini planlama ve uygulamadaki eksikliklerine, öğrenmeyi farklılaştırmak amacıyla araç gereç ve materyal kullanmamalarıyla ilişkilendirmiştir.

Bazı katılımcılar, meslek lisesinde haftalık ders programlarının öğrenci özelliklerine göre düzenlenmemesinin etkili bir faktör olduğunu bildirmişlerdir. Bu faktörün yalnız başına değil sınıf geçme sistemi ile birlikte etkili olduğu anlaşılmaktadır. Öğrenciler, haftalık ders saati yüksek olan atölye derslerinde sağladıkları başarının yardımıyla, anlamakta zorlandıkları kültür derslerinden yılsonu başarı ortalamasıyla sorumlu olarak geçebildiklerinden bu dersleri önemsememekte ve bu derslere devamsızlık yapabilmektedirler. Saraçoğlu, Ağca ve Bektaş (2019) ortaokul öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda ders saatinin program içindeki yerinin öğrenme sürecinde etkili olduğunu, öğrenciler için fen bilimleri gibi akademik dersler için sabah saatlerinin daha uygun olduğunu, kendilerini bu saatlerde daha enerjik hissettiklerini, daha iyi odaklandıklarını ve dersi daha iyi dinlediklerini rapor etmişlerdir. Aslında okulun meslek derslerini sabaha koymadaki amacının atölye derslerini bölmeden blok ders şeklinde

yapılmasını istediği düşünülebilir. Literatürde lise düzeyinde uygulanan blok programın okul günü boyunca kesintileri azaltmaya, öğretim programlarında daha fazla çeşitliliğe ve daha aktif öğretim stratejilerine olanak sağladığına ilişkin bulgular yer almaktadır (Hughes, 2004; Rice, Croninger & Roellke, 2002).

Bu araştırmada veriler, okulların kalabalık olmasının, bahçe, kantin, giyinme odası gibi mekânların yetersizliğinin ve okulun konumunun önemli faktörler olduğunu ortaya koymuştur. Kalabalık bir sınıfta öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşim daha sınırlı olduğuna, bu nedenle küçük sınıfların daha iyi bir eğitim öğretim sağladığına inanılmaktadır (Koç & Çelik, 2015; Mc Andrews & Anderson, 2002). Bu düşüncenin gerekçesi, öğretmen başına düşen öğrenci sayısı düşük olduğunda her bir öğrenciyle daha fazla zaman geçirilmesi, öğrencilerin kolaylıkla kontrol edilebilmesi ve öğrenci farklılıklarını dikkate alan öğretim yaklaşımlarının yürütülebilmesidir (Johnson, 2011). Thng (2016) de benzer şekilde derslik ve öğretmen başına düşen öğrenci sayısı azaldıkça, sınıf yönetiminin kolaylaştığı, öğrencilerin derse katılma sürelerinin arttığı sonucuna ulaşmıştır. Cook, Gottfredson ve Na (2010) bu incelemeyi istenmeyen davranış türleri açısından yapmışlar ve okul mevcudu arttıkça küçük yaramazlık davranışlarının arttığını ancak ciddi şiddet olaylarının bu durumla ilişkili olmadığını bildirmişlerdir.

Okulun bina özelliklerinin öğrenci performansı ve davranışları üzerindeki etkisi literatürde incelenmiştir (Earthman & Lemasters 1996; Uline & Tschannen-Moran, 2008; Sanoff & Walden, 2012). Earthman ve Lemasters (1996) yaptıkları tarama çalışmasında okuldaki açık alanların, bina yaşının, görsel faktörlerin, kullanılan renklerin, penceresiz bölümlerin, aydınlatmanın ve okul alanının büyüklüğünün öğrenci performansı ve davranışlarını etkilediğini ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde Uline ve Tschannen-Moran (2008) ve Sanoff ve Walden (2012) da okulun fiziksel özellikleriyle okul iklimi ve öğrenci performansı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu, okul ikliminin bina özellikleriyle öğrenci başarısı arasında aracı bir rol oynadığını ortaya koymuşlardır.

Bu araştırmada görüşme yapılan ortaokuldan katılımcılar, okul bahçesinin küçük olduğunu, bu durumun öğrenci çarpışmaları, yaralanmaları, kavgaları gibi istenmeyen davranışlara yol açtığını bildirmişlerdir. Erözeren (2019) yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında okul bahçe düzenlemelerinin tek bir mevzuatta toplanmadığını, 18 farklı mevzuat belgesinde dağınık bir biçimde yer aldığını ortaya koymuştur. Bu çalışmada ayrıca okul bahçelerinin mevcut mevzuat açısından yetersiz olduğu, öğrenci ve öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılayamadığı bildirilmiştir. Karaburun, Demirci ve Saka

(2015) İstanbul'un Avrupa yakasında bulunan 1.323 okul üzerinde yaptıkları çalışmada öğrenci başına düşen bahçe alanının 3,17 metrekare olduğunu, bu değerin Türk Standartları Enstitüsü'nün okul bahçeleri için o tarihte belirlemiş olduğu 5 metrekare standardının altında kaldığını rapor etmişlerdir. Erözeren ve Demirkasımoğlu (2020), bu değerin MEB tarafından daha sonra güncellenerek öğrenci başına 5 metrekareden 15 metrekareye çıkarıldığını belirtmişlerdir.

5.1.1.3. Aileye İlişkin Faktörler

Bulgular, aile içinde şiddet ve huzursuzluk olmasının ve ailenin yetiştirme tarzının etkili faktörler olduğunu ortaya koymuştur. Aile içinde şiddete maruz kalan veya şahit olan çocuklar, bu davranışı okulda tekrar edebilmektedirler (Georgiou & Fanti, 2010). Bandura'nın (1973, akt. Hong vd. 2018) sosyal öğrenme teorisine göre bu durum çocuğun ebeveynlerini model almasıyla mümkün olmaktadır. Turns & Sibley (2018) yaptıkları boylamsal çalışmada, yetiştirilirken anneleri tarafından dövülen çocukların zorbalık yapma olasılıklarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde, çocuklara sert davranan, cezalandırıcı disiplin yöntemleri uygulayan ebeveynlerin çocuklarının okullarda zorbalık yapma olasılıklarının yüksek olduğu da rapor edilmiştir (Baldry, 2003; Baldry & Farrington, 2000; Christie-Mizell, 2003; Curtner-Smith vd., 2006; Shetgiri vd., 2013).

Araştırmanın bir diğer bulgusu, velilerin çocuklarına karşı aşırı korumacı, serbest bırakıcı, denetimsiz ve sorumluluk vermeyen ebeveynlik stillerinin risk faktörü olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmalar, aşırı korumacı ailelerden gelen çocukların kendilerini savunma becerilerinin gelişmemesi nedeniyle zorbalık mağduru olma olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir (Bowers, vd. 1994; Sullivan, 2000). Doğan-Çevirgen (2018) yüksek lisans tez çalışmasında, ebeveyn denetiminin öğrencinin cinsiyeti ve yaşına göre farklılaştığını rapor etmiştir. Erkek öğrenciler kızlara göre daha az, yaşı küçük olanlar ise daha büyük olanlara göre ebeveynleri tarafından daha fazla denetlenmektedirler.

Bulgular, ailede alkol kullanımının öğrenci davranışlarını olumsuz etkilediğini ortaya koymuştur. Zouini vd. (2019) tarafından Fas'ın kentsel bir bölgesindeki lise öğrencileriyle yapılan çalışmada, ebeveynleri alkol kullanan ve ebeveynlerinden fiziksel/ psikolojik istismar yaşadıklarını bildiren gençlerde kaygı, düşmanlık ve psikolojik sıkıntı düzeyi diğer gençlere göre daha yüksek olarak bulunmuştur. Tubman (1993), babanın alkol bağımlısı olduğu ailelerde daha yüksek anne depresyonu, stresli yaşam olayları ve daha

düşük anne sosyal desteği görüldüğünü, çocukların kaygı, depresyon ve sorunlu davranışlar sergileme oranının kontrol grubundaki ailelere göre daha yüksek olduğunu rapor etmiştir.

Bu araştırmanın verileri, ailenin sosyoekonomik durumunun ve aile yapısının birer risk faktörü olduğunu, SED'i düşük olan, parçalanmış, tek ebeveynli ailelerden gelen çocukların istenmeyen davranış gerçekleştirme eğiliminin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmalar, yoksul ailelerden gelen çocukların istenmeyen davranışlar gerçekleştirmeye daha eğilimli oldukları bulgusunu desteklemektedir (Attar vd., 1994; Dwyer vd., 2000).

Bazı araştırmalarda, tek ebeveynli veya parçalanmış ailelerde büyüyen çocukların saldırganlık ve şiddet açısından risk altında olduğu ifade edilmiştir (Farrington, 2010; Henry, Caspi, Moffitt & Silva, 1996; Sattler & Thomas, 2016). Farrington (2010) parçalanmış ailelerde çocuğun anne veya babanın yanında kalmasının farklı sonuçlar doğurduğunu, ayrıldıktan sonra anneleriyle birlikte kalan erkek çocukların, babalarıyla, akrabalarıyla veya koruyucu ebeveynlerle birlikte kalan erkek çocuklara göre daha düşük oranda suç işlemeye eğilimli olduğunu bildirmiştir. WHO (2002) tarafından yayımlanan raporda, tek ebeveynliliğin daha az destek ve daha az ekonomik kaynakla ilişkili olduğu, bu ailelerde ebeveynin sıklıkla sorun yaşaması ve acı çekmesinin çocuk üzerinde olumsuz etkisi olduğu ve bu durumun çocukların şiddete dahil olma riskini artırabileceği ifade edilmiştir.

Bu araştırmanın bir diğer bulgusuna göre, ebeveynlerin fiziksel ve ruhsal hastalıkları, olumsuz öğrenci davranışları için risk faktörlerindendir. Araştırmalar, beş yaş altı çocuklar için annenin sağlıklı olması ve çocuğun bakımını güzel yapmasının, 11-15 yaş çocukları için ise ailenin çocuğuna danışmanlık yapmasının en önemli koruyucu faktörler olduğunu göstermiştir (Farrington, 2010). Kelly ve Bartley (2010), çocuğun sosyal duygusal sağlığının annenin sağlığıyla daha fazla ilişkili olduğunu, bu ilişkide ailenin sosyoekonomik düzeyinin anlamlı bir aracı rol oynadığını, dezavantajlı ailelerden gelen çocukların düşük sağlık düzeyine sahip olma ve yüksek davranışsal problemler sergileme ihtimalinin daha yüksek olduğunu bildirmişlerdir.

Bu araştırmada veriler, ailenin okul ve eğitime yönelik beklenti ve tutumlarının öğrenciler açısından etkili bir faktör olduğunu ortaya koymuştur. Lindberg, Yıldırım, Elvan, Öztürk & Recepoğlu (2019), çocukları sekizinci sınıfa devam eden velilerle yaptıkları görüşmelerde velilerin çocuklarının üniversite diploması almasını beklediklerini, ancak bu

beklentilerin çocukları tarafından paylaşılmayabileceğini ve bunun da etkisiyle okul terklerinin yaşanabildiğini rapor etmişlerdir. Diğer araştırmalar ise ailenin sosyoekonomik durumunun beklenti ve tutumlarını pozitif yönde anlamlı olarak etkilediğini göstermektedir. Buna göre yüksek SED'e sahip veliler, çocukları için yüksek akademik beklenti ve yüksek sorumluluk duygusuna sahip olma eğilimindedirler (Li, Yang, Wang & Jia, 2020; Turner, Joeng, Sims, Dade & Reid, 2019). Bu ebeveynler, çocuklarına ev ödevi desteği sağlamakta, çocuklarla etkili iletişim kurmakta, kaliteli zaman geçirmekte ve katı disiplin yöntemlerini tercih etmemektedirler. Düşük SED'e sahip aileler ise katı disiplin yöntemleri uygulama eğilimindedirler (Li, vd. 2020).

5.1.1.4. Topluma İlişkin Faktörler

İstenmeyen öğrenci davranışlarını etkileyen toplumsal faktörlere ilişkin bulgular, çevrede kötü örnekler, üst yönetimin tutumu, medyanın olumsuz etkisi, kültürel değerler, yargılar ve sistemsel sorunlardır.

Bu araştırmada, öğrencinin mahalledeki akran çevresinin, ailenin bulunduğu yerleşim yerinin özelliklerinin istenmeyen öğrenci davranışları açısından etkili faktörler olduğu bulunmuştur. Araştırmalar, öğrencinin akran grubundaki madde kullanımı, zorbalık, vandalizm ve okula silah getirme gibi riskli davranışların öğrenci ve okul mağduriyetiyle güçlü bir şekilde ilişkili olduğunu göstermiştir (Benbenishty & Astor, 2005; Benbenishty, Astor, Zeira & Vinokur, 2002; Thornberry, Huizinga & Loeber, 1995). Örneğin D. Elliott ve Menard (1996), genç suçluluğu ile olumsuz arkadaş çevresinin karşılıklı ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Buna göre, suçluluk akran bağlarına neden olmakta, suçlu akranlarla bağ da suçluluğa neden olmaktadır.

Araştırmanın bir diğer bulgusu, görüşme yapılan meslek lisesi ve ilkokula köyden gelen öğrencilerin küfür, zorbalık, şiddet gibi istenmeyen davranışlara daha eğilimli olduğudur. Araştırmalar, yoksulluk, eğitim ve istihdam fırsatlarının olmamasını şiddet için toplumsal risk faktörleri olarak tanımlamışlardır (Benbenishty & Astor, 2005; Herrenkohl vd., 2004; Tolan vd., 1995). Toplumun okuldaki şiddeti etkileyebilecek bir diğer önemli yönü de okul ve ailenin bulunduğu çevredeki suç oranlarıdır. Araştırmalar suç oranlarıyla okul şiddeti arasında pozitif ilişkiler rapor etmişlerdir (Attar, vd., 1994; Benbenishty & Astor, 2005).

Bazı katılımcılar, üst düzey yöneticilerin eğitime yönelik popülist söylemlerinin öğrencileri kurallara uymama konusunda cesaretlendirdiğini ve olumsuz davranışlara yol açabildiğini

ifade etmişlerdir. Demir ve Almalı'nın (2020) çalışmalarında da bakanların ve üst düzey yöneticilerin basına yaptıkları bazı konuşmalarla hem öğretmenleri incittikleri hem de veli, öğrenci ve toplum nezdinde öğretmenlik mesleğinin itibarının düşmesine neden oldukları ortaya konmuştur. Bu durumun, Milli Eğitim Bakanlarının mesleki formasyonlarıyla ilgili olabileceği düşünülebilir. Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze kadar 64 farklı Milli Eğitim Bakanı görev yapmıştır. Görev yapan bakanların sadece üç tanesi mesleki formasyonlarını öğretmen yetiştiren kurumlarda tamamlamışlar, diğerleri ise genel olarak mülkiye, hukuk ve edebiyat fakültesinden mezun olmuşlardır (Bayburt, 2017).

Bu araştırmada, özellikle TV dizilerindeki olumsuz mesajlar ve şiddet içeriğinin, haberlerde kullanılan öğretmeni suçlayıcı dilin ve sosyal medyanın, istenmeyen öğrenci davranışlarına yol açabildiği sonucuna ulaşılmıştır. Medyadaki şiddet ile istenmeyen öğrenci davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır (David-Ferdon & Hertz, 2007; Huesmann vd., 2003; Williams & Guerra, 2007; Zimmerman vd., 2005). Bu araştırmalarda televizyon dizileri, filmler ve programlarda şiddet davranışı veya yasadışı olayları gerçekleştiren modellerin öne çıkarılmasının ve bu davranışların meşru gösterilmesinin çocuk ve gençleri olumsuz etkilediği rapor edilmiştir (Grimm, 1994; Huesmann vd., 2003)

Bu araştırmada, psikologdan yardım almanın olumsuz algılanması ve sosyal medyada yapılan bazı paylaşımların olumsuz öğrenci davranışları için risk faktörleri olduğu tespit edilmiştir. Araştırmalar, bazı kültürel ve toplumsal normların olumsuz davranışlara yol açabileceğini göstermektedir (Hussain & Khan, 2008; Petts, 2012; Taylor, vd., 2010). Bu çalışmanın bulgusuyla benzer olarak, psikolojik sorunların utanç verici olarak kabul edildiği ve bireylerin bu nedenle yardım istemekten çekindiğine ilişkin toplumsal normlar Avustralya (Barney, Griffiths, Jorm & Christensen, 2006) ve Brezilya'da (Peluso & Blay, 2009) da görülmektedir.

Bu araştırmanın bulgularına göre, taşımalı eğitim sistemi, rekabetçi eğitim sistemi, adrese dayalı eğitim sistemi ve sınıf geçme sistemi olumsuz öğrenci davranışları açısından etkili faktörler arasındadır. Araştırmalar, taşımalı eğitimin bu uygulamadan yararlanan öğrenciler için bazı olumsuzluklara yol açtığını göstermiştir (Bilek & Kale, 2012; Çavuşoğlu & Dönmez, 2018; Recepoğlu, 2009; Şan, 2012). Çavuşoğlu ve Dönmez (2018), taşımalı öğrencilerin kısmen de olsa okul saatleri içerisindeki eğitsel, kültürel ve sportif faaliyetlere katılabildiklerini, hafta sonu veya ders zamanı dışında olduğundan destekleme ve yetiştirme kurslarına katılamadıklarını rapor etmiştir. Bilek ve Kale (2012) ise bu

çalışmadaki katılımcılara benzer şekilde öğrencilerin yolda geçirilen sürede yorulduklarını, bu durumun öğrenci motivasyonunu ve başarısını düşürdüğünü, Şan (2012) ise ev-okul arası mesafe arttıkça olumsuz etkilerin arttığını ortaya koymuşlardır.

Araştırmanın bir diğer bulgusu, sınıf geçme sisteminde bir dersten başarısız olmanın diğer derslerden başarılı olmakla telafi edilebildiği sınıf geçme sisteminin etkili bir faktör olduğudur. Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği Madde 57'ye göre (MEB, 2013) üç veya daha az dersten başarısız olan öğrencilerin yılsonu başarı ortalaması en az 50 olduğunda, öğrenci başarısız olduğu derslerden sorumlu olarak geçmektedir. Burada sınıf geçme sistemiyle birlikte meslek lisesi öğrencilerinin meslek ve kültür dersleri ile öğretmenlerine yönelik tutumlarındaki farklılık da öne çıkmaktadır. Dede (2008), 300 meslek lisesi öğrencisiyle yaptığı çalışmada, öğrencilerin meslek derslerinin gelecekleri için daha önemli olduğunu, bu derslerin öğretmenlerinin daha fazla sevildiğini ve bu derslerde öğrencilerin daha rahat hareket edebildiklerini rapor etmiştir. Bu öğrencilerin kültür derslerine devamsızlık yapmaları ya da bu derslerden sorumlu olarak geçmelerinde sınıf geçme sistemiyle birlikte meslek ve kültür derslerine yönelik yaklaşımların da etkili olduğu görülmektedir. Erkul ve Dalgıç'ın (2014) çalışmaları bu görüşü doğrulamaktadır. Bu çalışmada, meslek lisesinde görev yapan kültür öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeylerinin meslek öğretmenlerinden anlamlı olarak daha yüksek olduğu rapor edilmiştir.

Liselere girişte merkezi sınavların uygulanması ve sınavla yerleşilen nitelikli liselerin sayısının sınırlı olması, ortaokulda rekabetçi bir eğitime neden olmaktadır (Taşkın & Aksoy, 2021). Bu durum velilerde ve öğrencilerde strese yol açabilmektedir (Yalçın, 2019). Bunun sonucunda veliler çocuklarının daha iyi okullarda eğitim alması için merkezi sınavlarda başarı gösteren okullara kaydını yaptırmakta ve bu okulların mevcudunun artmasına neden olmaktadırlar.

Ortaöğretime geçişte merkezi sınavlarla birlikte öğrencilerin ikamet adreslerinin dikkate alınarak yapılan yerel yerleştirme uygulaması (MEB, 2021) merkezi sınavla öğrenci alan nitelikli okulların dışında kalan Anadolu liselerine yerleşen öğrencilerin akademik başarıları arasındaki seviye farkının yüksek neden olmuştur. Bunun sonucunda öğrencilerin akademik başarıları arasında ciddi farklar oluşmuş ve sınıf mevcutları artış göstermiştir. Dolayısıyla kalabalık sınıflarda davranış sorunları meydana gelmekte ve sınıf yönetimi sorunlarına bağlı olarak dersler etkili bir biçimde yürütülememektedir (Pura, 2020). Demir ve Yılmaz'ın (2019) çalışmasında da nitelikli okul oranının %10 düzeyinde olmasının geriye kalan %90 öğrenci ve nitelikli olarak kabul edilmeyen okullar için olumsuz olduğu

değerlendirilmiştir. Özellikle bazı velilerin ikamet adreslerini gerçeğe aykırı bir şekilde sosyoekonomik düzeyi yüksek olan mahallelere almasının eşitsizliklere yol açacağı ifade edilmiştir.

5.1.2. Öğrenciler Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışlara Yönelik Alınan Önlemler

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları önleme müdahalelerine ilişkin bulgular birey, okul, aile ve toplum bağlamında tartışılmıştır.

5.1.2.1. Bireysel Düzeyde Önlemler

Bu araştırmanın bulgularına göre, birey düzeyinde öğrenciye yönelik oryantasyon ve farkındalık eğitimleri, uygun okul ve bölüme yönlendirme, telefon dolabı uygulaması, arama ve el koyma, etkili iletişim ve güven kazanma, ders dışı etkinlikler, eksik öğrenmeleri tamamlama ve koçluk uygulaması gibi önlemler alındığı bulunmuştur. Katılımcılar, yapılan bu önleme faaliyetleri sonucu istenmeyen davranışların büyük bir kısmının önlendiğini, her şeye rağmen meydana gelen davranışların ise daha önceden şikayet prosedürleri hakkında bilgi verildiği için doğru müdahalelerin yapılabildiğini ifade etmişlerdir.

Hubert (2003) istenmeyen davranışlara yönelik önleyici müdahalenin örgüt yönetiminin sorumluluğunda olduğunu belirtmiştir. MEB Psikososyal Koruma, Önleme ve Krize Müdahale Hizmetleri Yönergesi (MEB, 2019) de okulda müdahale ekibinin kurulmasını, tüm personelin bu konuda eğitim almasını ve hizmetlerin yürütülmesini okul müdürünün sorumluluğuna vermiştir. MEB Okullarda Şiddetin Önlenmesi Genelgesi (MEB, 2006), okullarda problem meydana gelmeden önlenmesinde yönelik gelişimsel-önleyici yaklaşımın esas alındığını vurgulamıştır. Bu genelgede ayrıca, okul müdürünün yanında psikolojik danışman ve öğretmenlerin de önleme müdahalelerindeki sorumluluklarının altı çizilmiştir.

Katılımcılar, sene başında ve okula yeni bir öğrenci geldiğinde yapılan oryantasyon faaliyetleri kapsamında sınıf ve okul kurallarının ve cezai yaptırımların anlatıldığını, öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun olarak bilgilendirmelerin yapıldığını bildirmişlerdir. Araştırmalar, özellikle erken çocukluk ve ilkokul döneminde yapılan

farkındalık eğitimlerinin ve okulda başarı için gerekli becerileri geliştirme programlarının etkili olduğunu göstermektedir (Kellermann, Fuqua-Whitley, Rivara & Mercy, 1998). Gençlere yönelik müdahaleler ise saldırganlığı ve antisosyal davranışı önleyici, zorbalıkla mücadele, öfke yönetimi, akran arabuluculuğu, davranış değiştirme, ahlak gelişimi, çatışma çözme gibi eğitimleri kapsamaktadır (Guerra & Williams, 1996; Martinez, 2009). Katılımcıların anlatılarından oryantasyon ve farkındalık eğitimlerinin sistematik olarak yapıldığı, ancak beceri eğitimlerinin sistemli değil öğretmenlerin sözlü uyarısı veya nasihati şeklinde yapıldığı anlaşılmaktadır ki bu da öğrencilerin gerekli becerileri kazanması için yeterli olmamaktadır.

Bu araştırmanın bir diğer bulgusu, okul yönetimi tarafından okula sigara, alkol, bıçak, silah gibi yasak maddelerin getirilmesini önlemek amacıyla değişik zamanlarda üst ve çanta araması yapılmasıdır. Bazı katılımcılar, bu aramaların önceki yıllardaki kadar sık ve detaylı yapılmadığını bildirmişlerdir. Karaman-Kepenekçi ve Taşkın (2019, s. 130) Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 15 Nisan 2013 tarihli yazısında MEB'den üst aramaları konusunda görüş istendiğini, cevap olarak öğrencinin cinsiyeti dikkate alınarak arama yapılabileceğini, bu aramanın 5271 sayılı Ceza Muhakemeleri Kanununda belirtilen arama ve el koyma sayılamayacağı görüşünü aktarmışlardır. Ancak yazarların kanaati, okulda da olsa bu aramaların sadece ihbar, şikayet, duyum gibi zorunlu hallerde yapılabileceği, keyfi aramaların yapılamayacağı yönündedir. Üst ve çanta arama uygulamasının yanında ülkemizde nadiren (Yavuzer, 2011) yurtdışındaki okullarda ise daha yaygın olarak okula girişlerde metal detektörlerle bıçak ve silah aranması, köpeklerle uyuşturucu aranması uygulamaları görülmektedir (Finley, 2014). Aşırı güvenlikçi denebilecek bu uygulamalar, okulda güvensizlik ve korku ortamı yaratabileceği nedeniyle eleştirilmektedir (D. Gottfredson vd., 2020).

Baz katılımcılar, öğrencilerin sınıfta telefon kullanmalarını önlemek amacıyla telefon dolabı kullanıldığını, öğrencilerin okul saatleri içinde ihtiyaç duydukları zaman telefona ulaşmalarının sağlandığını, ancak diğer zamanlarda telefon bulundurmalarının yasak olduğunu ifade etmişlerdir. MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinin (2013) 164. maddesinde bilişim araçlarının amacı dışında kullanılması ve ders saatleri içinde öğretmenin bilgisi ve kontrolü dışında açık tutularak dersin akışının bozulmasının kınama cezası gerektiren bir davranış olduğu düzenlenmiştir. Gelbal (2006), MEB tarafından yapılan geniş katılımlı anket sonucunda cep telefonlarının eğitim ortamlarında

kullanılmasının eğitim öğretim sürecini olumsuz etkilediğini ve özellikle akıllı telefonların kullanımının önlenmesi gerektiği vurgulamıştır.

İstenmeyen öğrenci davranışları için düşük akademik başarının bir risk faktörü olduğunu belirten katılımcılar, bunun önlenmesi amacıyla öğrencilerin kendilerine uygun okul ve bölüme yönlendirildiğini ve öğrenme eksiklerinin tamamlanmaya çalışıldığını bildirmişlerdir. Araştırmalar, tüm çocuklar için kaliteli eğitim fırsatının ve ihtiyaç duyulduğunda ekstra akademik kursların okulda şiddeti önlemede etkili olduğunu göstermiştir (Larson, 1994; Lunenburg, 2010). Özer, Gençoğlu ve Suna (2020), son yıllarda okullar arası başarı farklılıklarını azaltmak amacıyla farklı öğrenme düzeylerini destekleyen *Destekleme ve Yetiştirme Kursları* (DYK), *İlkokullarda Yetiştirme Programı* (İYEP), *Özel Eğitim Uygulamaları* ve *Mesleki Eğitimde 1.000 Okul* projesi gibi çeşitli projelerin uygulamaya konulduğunu ifade etmişlerdir.

MEB tarafından uygulanan bu projelerin bir diğer amacı da öğrencilerin temel becerilerindeki eksiklikleri telafi etmek ve kişisel gelişimleri için koçluk yapmaktır (Özer, 2021). Koçluk (mentörlük) uygulamasına göre, anti sosyal davranış açısından risk grubunda olan veya tek ebeveynli bir ailede büyüyen genç ile olumlu bir yetişkin rol modeli arasında kurulan sıcak ve destekleyici bir ilişkinin istenmeyen davranışlar açısından koruyucu bir faktördür (Thornton, Craft, Dahlberg, Lynch & Baer, 2000; WHO, 2002). Katılımcılar, koçluk uygulamasında öğrencilere öğretmenlerin koçluk yaptığını, bu süreçte olumsuz davranışlarda azalma görüldüğünü ifade etmişlerdir. Araştırmalar, olumlu koçluk ilişkisinin öğrencinin okula devamını sağladığını, öğrenci performansını iyileştirdiğini, ebeveynlerle ilişkilerin düzelmesine ve saldırgan davranışların azalmasına katkı sağladığını göstermektedir (DuBois, Portillo, Rhodes, Silverthorn & Valentine, 2011; Grossman, 1997).

Bu araştırmanın verileri, özellikle düşük akademik başarıya sahip öğrencilere yönelik akademik kurslar yanında ders dışı etkinliklerle ve koçluk uygulamalarıyla önleme faaliyeti yürütülmeye çalışıldığını ortaya koymuştur. Araştırmalar bu uygulamaların olumsuz davranışları önlemede etkili olduğunu göstermiştir (Cartledge & Johnson, 2004; Conoley & Goldstein, 2004; Crone, Hawken & Horner, 2010). Örneğin Cartledge ve Johnson (2004), akademik olarak başarılı olamayan öğrenciler için yapılan bu tür uygulamaların, öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerine ve yaşamlarına anlam katmalarına katkıda bulunacağını ifade etmişlerdir.

5.1.2.2. Okul Düzeyinde Önlemler

Okul düzeyinde birincil önleme faaliyetleri, küçük sorunların ve zorlukların daha ciddi sorunlara dönüşmesini ve öğrencilerin daha büyük risk altında kalmasını önlemek amacıyla yapılan koruyucu faktörleri artırmaya odaklanmaktadır (Walker & Shinn, 2002). Bulgular, olumlu okul kültürü ve ikliminin, okul ve sınıf kurallarının adil ve tutarlı olmasının, öğrencilerin seviye ve ilgisine göre dersi hazırlama ve yürütmenin, öğrenciden olumlu beklentinin ve etkili liderlik davranışlarının istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemede koruyucu faktörler olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmalar, okulda şiddeti azaltmak için olumlu bir okul iklimi geliştirmenin önemini vurgulamaktadır (Benbenishty & Astor, 2005; Espelage, 2018; Walker & Shinn, 2002). Bu tür okullarda şiddete karşı açık, tutarlı ve adil kurallar bulunmakta (Adams, 2000; Olweus, 1991), bu kuralların belirlenmesine öğrenciler katılmakta (Flannery, 1997), öğretmenler öğrencilerle destekleyici ilişkiler geliştirmekte (Dwyer vd., 2000) ve tüm öğrencilerin başarılı olmasına ve öğretmenlerin öğrencilerden olumlu beklentisine vurgu yapılmaktadır (Finley, 2014; Walker & Shinn, 2002).

Bu araştırmanın bir diğer bulgusu, okul yöneticilerinin okulu dolaşma, öğrencileri gözleme, onlarla ve velileriyle görüşme, öğretmenleri destekleme gibi liderlik davranışlarının da önleme açısından etkili olduğunu ortaya koymuştur. Dünya Sağlık Örgütü (WHO, 2019) tarafından yayımlanan okula dayalı şiddet önleme raporunda; okul müdürlerinin personel ve öğrencileri şiddet önlemede sorumluluk alması konusunda cesaretlendirmesinin, insanlarla güçlü iletişim geliştirmesinin, şiddete yönelik farkındalık ve şiddeti kabul etmeyen bir kültür oluşturmasının, okulda bir koordinasyon ekibi kurması ve bu ekibin üyelerini güçlendirmesinin önemi vurgulanmış, şiddet ve diğer kriz durumları için bir eylem planı hazırlaması gerektiğinin altı çizilmiştir. Addae (2019) şiddetin önlenmesinde okul müdürünün rolünü araştırdığı doktora tez çalışmasında, okul müdürünün etkili liderlik, dağıtımcı liderlik, öğretmenleri destekleme, geliştirme ve stratejik politikalar geliştirme yönlerine dikkat çekmiştir. Akbaba-Altun ve Erdur-Baker'e (2010) göre okulda istenmeyen davranışların önlenmesi tüm okul personelinin iş birliğini gerektirmektedir. Bu konuda öğretmenlerin algıları, şiddetten uzak okulların oluşturulmasında önemlidir. Okul müdürleri bu amaçla hem kendileri eğitim almalı hem de personelin mesleki gelişimlerini desteklemelidir (John, 2018).

Bu araştırmada, görüşme yapılan ortaokuldaki bazı katılımcılar akademik başarıya göre homojen sınıf oluşturmanın istenmeyen davranışlara yol açtığını, bu nedenle bu

uygulamadan vazgeçip heterojen sınıflar oluşturduklarını anlatmışlardır. Bir katılımcının da belirttiği gibi mevzuata uygun olmamasına rağmen ortaokula başlangıçta MEB tarafından 2017-2018 eğitim öğretim yılından itibaren yürürlüğe konan yabancı dil ağırlıklı sınıf oluşturma (Yağan & Özgenel, 2021) uygulamasını kullanarak akademik açıdan seviye sınıfları oluşturulmuştur. Ancak karşılaşılan davranış sorunları üzerine heterojen sınıflar oluşturma kararı alınmıştır. Glasser (2016, s. 21) de bu uygulamayı önererek heterojen sınıf ve okulların eğitim sorunu olan çocuklar için daha uygun olduğunu, ciddi davranış ve eğitim sorunlarının sistemden ayırmadan ya da başka yere göndermeden çözülmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Bazı katılımcılar, istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi için okul ve sınıf mevcutlarının azaltılması gerektiğini, yeterli bahçe ve ders dışı etkinlik alanları olması gerektiğini ve bina içi ve çevresinde olumsuzluklara neden olabilecek kısımların düzeltilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Araştırmalar, okul binaları ve çevresindeki olumsuz koşulların şiddet riskini artırabileceğini ve akademik performansı düşürebileceğini göstermektedir (Lindstrom-Johnson, 2009; Uline & Tschannen-Moran, 2008; Wilcox, Campbell-Augustine & Clayton, 2006). Bu araştırmalarda okul bina ve çevresini iyileştirmeye riskli alanları tespit etmeyle başlanması önerilmektedir. Daha sonra iyileştirmeye yönelik planlar hazırlanması ve bu plana uygun olarak; (a) düzensizliği azaltmak ve görünümü iyileştirmek amacıyla çöplerin düzenli olarak toplanması, duvar yazılarının silinmesi, kırık muslukların ve pencerelerin tamir edilmesi, kantin, koridor, merdiven gibi yetersiz aydınlatılmış alanların gözden geçirilmesi (b) kameranın görmediği alanları tespit ederek görüşü kısıtlayan engellerin kaldırılması, (c) izole ve gizli alanlara erişimin kısıtlanması, (d) okul yolunu güvenli hale getirmek amacıyla kolluk kuvvetleriyle ve belediye yetkilileriyle birlikte çalışarak devriye ve aydınlatmaların iyileştirilmesinin sağlanması gibi müdahalelerin önemi vurgulanmıştır (Astor, Meyer & Behre, 1999; Bradshaw, Milam, Furr-Holden, Lindstrom-Johnson, 2015; WHO, 2019;Wilcox, vd., 2006).

Bu araştırmada, bazı katılımcılar tarafından olumsuz davranışlar sergileme veya maruz kalma açısından risk grubundaki öğrencilerin belirlenmesi ve bunlara yönelik önlemlerin alındığıifade edilmiştir. Katılımcılar, kaynaştırma öğrencilerini, kronik hastalığı veya engeli olanları, ailesi risk grubunda veya devlet korumasındaki çocukları ve flört durumu olan öğrencileri risk grubunda kabul ettiklerini ve bunları tespit etmek amacıyla, gözlem ve görüşme yaptıklarını, anket uyguladıklarını ve bu öğrencileri yakından denetlediklerini

vurgulamışlardır. Araştırmalar, istenmeyen davranışlar ortaya çıkmadan önce uyarı işaretlerinin görüldüğünü, bu nedenle bir önleme faaliyeti olarak şiddet ve saldırganlığa eğilimi olan öğrencilerin özelliklerinin bilinmesi, profillerinin çıkarılması ve onlara yardım edilmesinin önemli olduğunu vurgulamıştır (Alexander, 2002; APA, 2013; Osher, vd., 2004; Yavuzer, 2011). Crone vd. (2010, s. 21-22), her okulun, özel eğitim, danışmanlık, ders dışı etkinlikler gibi farklı ihtiyaçları olan öğrencilere çeşitli hizmetler sunduğunu, bu hizmete ihtiyaç duyan ve uygun olan öğrencileri tespit etmek için bazı yöntemler geliştirdiğini bildirmişlerdir. Yazarların önerisi, aşırı bürokratik ve hantal süreçlere girmeden riskli öğrencileri belirleme ekibinin kurulması ve bu ekibin verileri birlikte değerlendirmesidir.

Bazı katılımcılar, risk grubundaki öğrencileri belirledikten sonra onlara yönelik sınıf rehber öğretmeni ve psikolojik danışman aracılığıyla rehberlik yapıldığını, bu önleme faaliyetlerinin önemli ve etkili olduğunu bildirmişlerdir. Rehberlik hizmetlerinin etkili olmasında bir öğrencinin okula başlamasından mezun olana kadar tek bir sınıf rehber öğretmeninin olmasının, sınıfıyla birlikte vakit geçirebilmesi için haftalık rehberlik ders saatinin olmasının ve psikolojik danışman sayısının artırılmasının önemine dikkat çekmişlerdir. MEB Psikososyal Koruma, Önleme ve Krize Müdahale Hizmetleri Yönergesine (MEB, 2019) göre, öğretmenler (a) bu konuda hizmet içi eğitimlere katılma (b) gerektiğinde okul rehberlik servisine bilgi verme (c) sınıf/şube rehber öğretmeni olduğu sınıfın risk haritasını oluşturma ve (d) bu konuda sunulacak hizmetleri sınıf rehberlik hizmetleri programına dahil etmekle sorumludurlar. Camadan ve Sezgin (2012) okul müdürleriyle yaptıkları çalışmada, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinde tüm paydaşların birlikte hareket etmesi gerektiğinin altını çizmişler, özellikle kişisel-sosyal rehberlik hizmetlerinde öğrencilerin kendilerini tanımalarına yönelik testlerin ve bireysel görüşmelerin daha fazla yapılmasını önermişlerdir.

Bulgular, görüşme yapılan tüm okullarda güvenlik kameraları, nöbetçi öğretmen uygulaması, özel güvenlik görevlisi ve okul polisi uygulamalarının var olduğunu ve bu uygulamaların caydırıcı nitelikleri sayesinde etkili olduklarını ortaya koymuştur. Birçok araştırma, güvenlik önlemlerinin etkili olduğunu ve öğrencilerin güvenlik algısını güçlendirdiğini vurgularken (Graham-Tebo, 2000; Hankin, Hertz & Simon, 2011) bazı araştırmalar ise bu uygulamaların korku ve yıldırma atmosferi yaratarak okul iklimini olumsuz etkileyebileceğine dikkat çekmiştir (D. Gottfredson vd., 2020; Peterson & Skiba, 2001). Tanner-Smith ve Fisher (2016), ABD'deki okullar üzerine yaptıkları geniş kapsamlı

çalışmada okullar için görünür güvenlik önlemlerinin öğrencilerin akademik performans, okula devam ve lise sonrası üniversiteye gitme düşüncesi üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Mevcut araştırmanın yapıldığı okullarda görünür güvenlik önlemlerinin aşırı düzeyde olmamasının bu farklılığı ortaya çıkardığı söylenebilir.

5.1.2.3. Aile Düzeyinde Önlemler

Bulgular, aile içi güçlü iletişimin, ailenin çocuğunu denetlemesinin ve etkili okul-aile iletişiminin istenmeyen öğrenci davranışları açısından koruyucu faktörler olduğunu, bu nedenle sınıf rehber öğretmenleri ve psikolojik danışmanlar tarafından velilere yönelik bilgilendirme ve eğitimler yapıldığını ortaya koymuştur. Günümüz okullarında istenmeyen davranışların önlenmesi ve etkisinin azaltılmasında okul çalışanlarının yanında velilerin de payı ve sorumluluğu bulunmaktadır (Sprague &Nishioka, 2012). Okuldaki önleme ve müdahale programlarının etkisi, ebeveynlerin çocuklarının gelişimini ve başarısını etkileyebilecek konulara dahil olmalarına ve bunun için eğitilmelerine bağlıdır (Ingraham, 2013; Tofti & Farrington, 2011). Ailesinin kendisinden okul başarısı olarak yüksek beklentiye sahip olduğunu algılayan öğrenciler, şiddet olaylarına dahil olmama konusunda daha dikkatlidirler ve zamanlarını kendi gelişimleri için kaliteli etkinliklerle geçirmektedirler (Bagley & Pritchard, 1998; Finley, 2014).

Katılımcılar, okul aile iletişiminin önemini vurgulamışlar, sorunların öncelikle okul içerisinde çözülmesi gerektiğini, velilerin okula güvenmesi ve desteklemesi sonucunda olumsuzlukların önüne geçilebildiğini belirtmişlerdir. Araştırmalar, ebeveyn katılımının, okula güven duymasının öğrenci başarısını ve okula devam oranlarını artırdığını, güvenli öğrenme ve okul ortamına katkıda bulunduğunu göstermektedir (Kube & Ratigan, 1991; Peterson & Skiba, 2001). Epstein (1992) veli katılımını etkili hale getirmek için ailelere çocuk yetiştirme becerileri kazandırmanın, çocuklarına evde okuma ve zaman yönetimi gibi destek sunmalarını sağlamanın ve okulda rutin eğitim toplantıları düzenlemenin önemini vurgulamıştır.

Bazı katılımcılar, özellikle ortaöğretim süresince velilerin çocuklarını takip etmelerinin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Araştırmalar, ebeveynlerin çocukların güvenli bir yaşam sürmeleri için denetim yapmalarını, destek sağlamalarını önermiştir. Bunun yanında çocukların zorbalığa dahil olmaması için başkalarına nasıl davranması gerektiğine dair aile

tarafından destek sunmanın önemi vurgulanmıştır (Connors-Burrow, Johnson, Whiteside-Mansell, McKelvey, & Gargus, 2009; Sprague & Nishioka, 2012).

5.1.2.4. Toplumsal Düzeyde Önlemler

Bazı katılımcılar, toplumsal düzeyde alınması gereken önlemlerin öncelikle çocuğun içine doğduğu ailenin ekonomik ve sosyokültürel durumunun iyileştirilmesine odaklanması gerektiğini anlatmışlardır. Araştırmalar özellikle risk altındaki ailelerin belirlenerek doğum öncesinden başlayan taramaların ve olumlu ev ortamı oluşturulmasına yardımcı olan müdahalelerin etkili olduğunu göstermektedir (Walker & Shinn, 2002)**.** Ülkemizde bu müdahalelerin sorumluluğu kurumsal olarak öncelikle Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığındadır. (ASHB, 2021). Bu kapsamda Bakanlık tarafından sosyoekonomik düzeyi düşük ve sokakta risk altındaki çocukların ailelerine yönelik "çocuk yetiştirmede temel beceriler eğitimi paketi" hazırlanmıştır (Sağlam, 2021). Bununla birlikte MEB, Sağlık Bakanlığı, Sosyal Güvenlik Kurumu, İçişleri Bakanlığı, Adalet Bakanlığı gibi diğer kurumların da kendi alanlarında sorumlulukları bulunmaktadır. Ancak bu kurumların koruyucu ve önleyici politika geliştirme ve uygulamalarındaki en önemli sorunun koordinasyon eksikliği olduğu görülmektedir (Kömür & Güngör, 2017).

Bulgular, veli ve öğrencilerin milli ve manevi değerlere bağlılığının çeteleşme veya diğer olumsuz davranışlar açısından koruyucu bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır. Katz ve Fox (2010), yaptıkları çalışmada bu çalışmanın bulgularıyla benzer olarak sosyal becerilere sahip, ahlaki düzene inanan ve prososyal akranlarıyla etkileşime giren gençlerin çete üyesi olma eğilimlerinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ergenlik dönemi, öğrencilerin kimliklerinin geliştiği ve akran gruplarından etkilendikleri bir dönem olduğu için istenmeyen davranışlara girmeleri daha olası olabilir. Ancak okul müfredatlarına vatandaşlık, eleştirel düşünme ve ayrımcılıklarla mücadele gibi konuların dahil edilmesinin koruyucu bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir (Bellis, Hardcastle, Hughes, Wood & Nurse, 2017). Bu çalışmada ifade edilen milli manevi değerlerin lise öğrencilerini şiddet davranışlarına karşı koruması da okul ve aile tarafından öğrencilere kazandırılan değerlerin etkili olduğunu göstermektedir.

Bazı katılımcılar, öğrenciler üzerindeki olumsuz medya etkisini azaltmak amacıyla TV dizilerinin daha sıkı kontrol edilmesini, öğrencilerin yaşlarına uygun olmayan içeriklerin saatlerinin düzenlenmesini ve haberlerde kullanılan dilin suçu özendirici değil caydırıcı nitelikte olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Türkiye'de bu düzenleme yetkisi 6112 Sayılı

Yasanın 8/2 maddesine göre Radyo ve Televizyon Üst Kurulu'na (RTÜK) verilmiştir. Bu yasa incelendiğinde, çocuklar için zararlı programların normal şartlarda onların duymayacağı ve görmeyeceği şekilde ve zaman dilimlerinde sunulmasının kurul tarafından sağlanacağı görülmektedir (Resmi Gazete, 2011). Ancak Kafadar'ın (2017), RTÜK'ün 2016 yılında aldığı kararları incelediği çalışmasında, şiddet içerikleri, cinsel içerikler ve haberlerin tutarsızlığına ilişkin rahatsız olunan konuların yaklaşık olarak bütünün %40'ını oluşturduğu, bir başka deyişle çocuklar için zararlı içeriklerin sunulduğu ve RTÜK tarafından bunlara müdahale edildiği görülmektedir. Möller, Krahe, Busching ve Krause (2012) tarafından yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileriyle yapılan deneysel çalışma, düzenleyici kuruluşların müdahalesi yanında okul temelli uygulamaların da etkili olduğunu ortaya koymuştur. Deney ve kontrol gruplu çalışmada, deney grubuna yapılan beş haftalık eğitimin kontrol grubuna göre şiddet davranışlarının azalmasına etki ettiği rapor edilmiştir.

Bir katılımcı, ilkokul ve ortaokulda sınıf tekrarı uygulamasının olumsuz öğrenci davranışlarını önleyici bir etkisi olacağını ve mevcut uygulamanın mevzuat düzenlemesine ihtiyaç duyduğunu bildirmiştir. Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğine (MEB, 2014) göre, öğrencilere sınıf tekrarı yaptırılmaması esas olmakla birlikte istenilen yeterliklere ulaşamayanlara velinin yazılı talebi üzerine sınıf tekrarı yaptırılabilmektedir. Edis ve Yılmaz (2020) sınıf öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada görüşme yapılan öğretmenlerin tamamının veli onayını doğru bulmadıklarını, %84'ünün sınıf tekrarı yapılmaması durumunda öğrencilerin üst sınıflardaki derslerde güçlük yaşayacağını bildirmişlerdir. Ancak bazı araştırmalar, sınıf tekrarı yapan öğrencilerin etmeyenlere göre okula yönelik tutumlarının daha olumsuz olduğunu göstermektedir (Ikeda & Garcia, 2013; Önder & Tulunay-Ateş, 2018). Bu sonuçlarla benzer şekilde Öğülmüş (2013) de yaptığı incelemede sınıf tekrarı uygulamasının eğitsel olarak faydadan çok olumsuz etkilere yol açtığını bildirmiştir.

5.1.3. Öğrenciler Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranış Türleri

Bu araştırmada öğrenciler tarafından sınıfta dersle ilgisiz konuşma, arkadaşlarını rahatsız etme, vurma, bir şeyler fırlatma, sınıfta dolaşma, arkadaşlarını sürekli şikayet etme, öğretmene karşı çıkma, derste telefon kullanma ve uyuma davranışları gerçekleştirildiği bulunmuştur. Bu davranışlar genel olarak değerlendirildiğinde öğrencinin hem kendisinin hem de sınıftaki diğer öğrencilerin öğrenmesine engel olduğu, öğrencileri ve öğretmeni rahatsız ettiği görülmektedir. Charles (1999), istenmeyen davranışı ortaya çıktığı durum

veya ortama uygun olmadığı düşünülen davranış olarak tanımlamaktadır. Burada davranışı değerlendirme açısından kasıtlılık önemli bir ölçüttür. Örneğin öksürme, hapşırma gibi davranışlar istemsiz meydana gelirken, konuşma, yüksek sesle esneme gibi davranışlar ise kasıtlı yapılmaktadır. Katılımcıların bildirdiği davranışlara incelendiğinde kasıtsız olanları dikkate almadıkları, sadece kasıtlı davranışları bildirdikleri görülmektedir.

Sadık (2006) öğretmenlerin bir davranışı, sonuçlarına bakarak olumsuz olarak değerlendirdiklerini bildirmiştir. Bu davranışlar, öğrencilerin akademik gelişimlerini engelleyen, diğer öğrencilere veya öğretmenlere fiziksel, psikolojik ve sosyal olarak zarar veren davranışlardır. Meyers (2003) istenmeyen öğrenci davranışlarını açık veya örtük olarak gruplamaktadır. Yazara göre, sınıfta uyuma derse geç gelme, ilgisizlik ve sıkılma gibi davranışlar gizli/örtük; derste konuşma, cep telefonu kullanma gibi davranışlar ise belirgin ve aleni davranışlar olarak gruplanmıştır. Görüşme yapılan ortaöğretim kurumlarındaki katılımcıların ifadelerinden örtük olarak tanımlanan derste uyuma davranışının yaygın olarak meydana geldiği görülmektedir. Bunun yanında bu okullarda öğretmene saygısızlık davranışları da görülmektedir. Toytok ve Yıldırım'ın (2018) meslek liselerinde karşılaşılan disiplin sorunlarını incelediği çalışmada, 179 disiplin cezasının öğretmene saygısızlık (16 tane), dersin akışını bozma (10 tane) ve kopya çekme (11 tane) gibi nedenlerle verildiği bildirilmiştir.

TALIS 2018 sonuçlarına göre Türkiye'de öğretmenlerin %32,6'sı dersleri kesintiye uğratan öğrenciler nedeniyle çok zaman kaybetmektedir, bu rakam OECD ortalamasında %28,7'dir (OECD, 2019a). PISA 2018 sonuçları da sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarının yüksek oranda olduğunu göstermektedir. Bu rapora göre öğrencilerin öğretmenin sözünü dinlemediğini düşünen öğrenci oranı %77 (bazı derslerde, çoğu derste ve her derste cevabını verenler toplamı), sınıfta ses ve düzensizlik olduğunu düşünenler %77, öğretmenin uzun süre öğrencilerin sessizleşmesi için beklediğini düşünenler %72'dir (OECD, 2019b). Bu oranlar, sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarının yüksek oranda olduğunu ve eğitim-öğretim ortamını olumsuz etkilediğini göstermektedir.

Meslek lisesinden katılımcılar okula devamsızlık ve okul terkinin öğrenciler arasında yaygın olduğunu bildirmişlerdir. PISA 2018 sonuçlarına göre son iki hafta devamsızlık yapmadığını belirten öğrencilerin oranı Türkiye'de %48,4 iken OECD ortalaması %78,7'dir. Raporda, 2015 yılına göre Türkiye'de devamsızlık yapan öğrenci sayısının arttığı bildirilmiştir. Eğitim kademelerine göre ise 20 gün ve daha fazla devamsızlık yapan öğrenci oranı ilkokulda %6,9, ortaokulda %9,9, genel ortaöğretimde %25,1, mesleki ve

teknik ortaöğretimde %40,7 ve Anadolu imam hatip liselerinde %29,8'dir (OECD, 2019b). Bu oranlar, devamsızlığın öncelikli olarak mesleki ve teknik ortaöğretim olmak üzere tüm eğitim kurumları için önemli bir sorun olduğunu göstermektedir. Köse (2020), 2019-2020 eğitim öğretim yılını da içine dahil ederek son dört yılda mesleki ve teknik ortaöğretimin öğrenci sayısının her yıl ciddi oranda düştüğünü bildirmiştir. Aynı yazar, devamsızlığın azaltılmasında politika düzeyinde önlem almaya ihtiyaç olduğunu, On Birinci Kalkınma Planı, MEB 2019-2023 Stratejik Planı ve MEB 2019 Yılı Performans Programı gibi politika belgelerinde devamsızlığın azaltılmasına yönelik ifadelere yer verildiğini ifade etmiştir.

İlkokul ve ortaokuldan bazı katılımcılar öğrencilerin tuvaleti temiz bırakmadıklarını, tuvaletlerin temizliğinin yeterli olmadığını bildirmişlerdir. Burada sorunun iki boyutu olduğu söylenebilir. Birincisi öğrencilerin hijyen alışkanlıkları diğeri ise okulun temizlik uygulamalarıdır. Kirli bırakılan tuvaletlere ilişkin çalışmalar genellikle ilköğretim düzeyi okulları kapsamaktadır (Garn, vd. 2014; Barnes & Maddocks, 2002; Önsüz & Hıdıroğlu, 2008; Vernon, Lundblad & Hellstrom, 2003). Bu çalışmalarda öğrencilerin okullardaki tuvaletleri kirli ve pis kokulu buldukları, bu nedenle okulda tuvalete gitmek istemedikleri, bunun sonucunda kabızlık gibi sağlık problemleri yaşadıkları vurgulanmıştır. Chatterley vd.(2014) bu durumun okulla ilişkili boyutunu incelediği çalışmasında, Bangladeş'te seçtiği 16 okuldan yedi tanesinin iyi, dokuz tanesinin kötü temizlik hizmetlerine sahip olduğunu, iyi okulların tuvaletlerinin temiz ve bakımlarının düzenli yapıldığını, öğrencilerin ve öğretmenlerin temizlik konusunda titiz ve yardımcı olduklarını bildirmişlerdir. Temizlik bakımından kötü okullarda ise tuvaletlerin tıkandığı, sabunlar bittikten sonra yenilerinin konmadığı bildirilmiştir. Ülkemizde 2006 yılından beri temizlik işleri için kadrolu personel istihdam edilmemektedir. Bu eksiklik Türkiye İş Kurumu (İŞKUR) tarafından yürütülen Toplum Yararına Program (TYP) aracılığıyla yıllık görevlendirme veya okul aile birlikleri tarafından ek geçici temizlik personeli istihdamı usulüyle kapatılmaya çalışılmaktadır (Köse, 2020). Ancak bu çalışmanın bulguları da göstermektedir ki hem temizlik malzemesi hem de temizlik personeli açısından sorunlar devam etmektedir.

Tüm eğitim kademelerinden katılımcılar öğrencilerin olumsuz sözler söylediklerini bildirmişlerdir. Anaokulunda daha çok argo kelimeler konuşulduğu ancak ilkokul, ortaokul ve liselerde ise küfürün yaygın olduğu ifade edilmiştir. Bunun yanında ilkokulda bazı öğrencilerin öğretmenlerini zor durumda bırakacak şekilde ailelerine yalan söyledikleri de

bildirilmiştir. Bu davranışların sözel zorbalık veya sözel şiddet olarak değerlendirilmemesinin nedeni, katılımcıların ifadesiyle normal konuşma gibi söylenmesi, hakaret ya da şiddet amacı taşımamasıdır. Türnüklü ve Şahin (2004) yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileriyle yaptıkları çalışmada küfürün öğrenciler arası çatışmada kullanıldığını veya çatışmaya neden olduğunu bildirmişlerdir.

Bir katılımcı, küfürün genellikle köyden taşımayla gelen öğrenciler tarafından kullanıldığını bildirmiştir. Güngör (2016), okullarda küfür ve argonun öğrenci başarısızlığı ile ilişkili olduğunu, bu tür olumsuz iletişim türünün akademik başarısı yüksek olan okullarda bilinmediği veya kullanılmadığına dikkat çekmiştir. Buna göre küfürlü ve argolu konuşmanın olumsuz okul kültürünün bir unsuru olduğu ve bu davranışın okula olumsuz mahalle çevresinden gelen öğrenciler tarafından aktarıldığı söylenebilir.

Bulgular, öğrenciler arasında sözlü, psikolojik ve siber zorbalık davranışlarının görüldüğünü, bunun daha çok öğrenci, psikolojik danışman ve yöneticiler tarafından dile getirildiğini ortaya koymuştur. Sözlü olarak yapılan zorbalıklar; öğrencinin fiziksel özellikleri, düşük akademik başarısı, erkekler için kadınsı özellik ve davranışlarla itham etme davranışlarını içermektedir. Psikolojik zorbalık davranışları, tehdit etme, korkutma, sindirmeye çalışma davranışlarını; siber zorbalık ise ayrıldığı kız arkadaşının uygun olmayan fotoğraflarını ifşa etmeyi içermektedir. PISA 2018 verileri incelendiğinde, Türkiye'de öğrencilerin yaklaşık dörtte biri (%24,1) ayda en az birkaç kez zorbalığa maruz kalmaktadır. Bu oran erkeklerde (%31,1) kızlara (%17,2) göre daha yüksektir. OECD ortalamasıyla karşılaştırıldığında ülkemizde daha fazla öğrencinin zorbalığa maruz kaldığı görülmektedir (OECD, 2019b). Siber zorbalık açısından incelendiğinde de durumun ciddi olduğu söylenebilir. MEB ve Bilgi teknolojileri ve İletişim Kurumu (BTK) tarafından 2018'de lise öğrencileri ve ebeveynlerle yapılan geniş kapsamlı çalışmaya göre lise öğrencilerinin %11,7'si sosyal medya, %10,3'ü Whatsapp ve %10,1'i dijital oyunlar üzerinden zorbalığa maruz kaldıklarını bildirmişlerdir. Araştırmanın ilginç bir bulgusuna göre, siber zorbalığa maruz kalan ortaokul öğrencileri lise öğrencilerine göre aile ve öğretmenlerinden daha fazla yardım istemektedirler (BTK, 2018). Öğrencilerin zorbalığa maruz kaldığında yardım istememelerinin nedeninin internet ve telefon kullanımlarının ebeveynleri tarafından sınırlandırılacağından korkmaları olduğu ifade edilmiştir (Mishna, Cook, Gadalla, Daciuk & Solomon, 2010).

Bulgular, öğrencilerin sanal ortamlarda öğretmenlere ve arkadaşlarına yönelik bazı olumsuz davranışlar sergilediklerini oraya koymaktadır. Öğretmenlere yönelik davranışlar,

öğrencinin kızgın olduğu öğretmenlere sosyal medya hesaplarından küfür içeren paylaşımları, öğrenciler arasındaki davranışlar ise ortak Whatsapp gruplarında küfürlü yazışmaları, uygunsuz içerik ve fotoğraf paylaşmayı içermektedir. Araştırmalar son yıllarda eğitimcilere yönelik sanal ortamdaki rahatsız edici davranışların arttığını göstermektedir (Davenport, 2014; Kim, 2009). Kim (2009) öğretmenlere yönelik siber taciz davranışlarının, okuldaki memnuniyetsizlik ve çatışmaların okullarda yüz yüze çözülmek yerine kamuya açık web sitelerinde veya forumlarda olumsuz elektronik gönderiler yoluyla duyurulması işlevini yerine getirmesinde rol oynadığını bildirmiştir.

Bulgular, anaokulundan liseye kadar tüm kademelerde öğrenci kavgalarının ve fiziksel saldırganlık davranışlarının olduğunu, küçük yaştaki öğrencilerin kavgalarının ciddi düzeyde olmadığını ancak lise öğrencilerinin kavgalarının yaralanmayla sonuçlanan ciddi şiddet davranışları olabildiğini ortaya koymaktadır. Bunun yanında bazı katılımcılar, ortaokul öğrencilerinin okula bıçak, lise öğrencilerinin ise bıçak ve silah getirdiklerini bildirmişlerdir. Araştırmalar ülkemizdeki okullarda öğrenciler arası fiziksel şiddetin genel olarak yaygın olduğunu göstermektedir (Bahçeşehir Üniversitesi, 2013; MEB, 2007; TBMM, 2007; TEDMEM, 2019). TEDMEM (2019) TALIS 2018 değerlendirmesinde, okul müdürlerine göre Türkiye'de öğrenciler arası saldırganlık sonucu fiziksel yaralanmanın haftada en az bir kez yaşandığı okul oranı %7,5 iken bu oran OECD ortalaması için %2 olarak rapor edilmiştir. Gelbal (2006, s. 31) 2006 yılı Nisan ve Ekim ayları arasında Türkiye'deki okullarda meydana gelen şiddet olaylarından %32,8'inin fiziksel zarar veren şiddet, %7,9'unun okula silah ve kesici/delici alet getirme, %1,9'unun ise bu aletlerle yaralanma olduğunu bildirmiştir. Aynı çalışmada ilköğretimdeki şiddet olayı görülen okul oranının %2 iken ortaöğretimde bu oranın %15,5 olduğu ifade edilmiştir. Bu sonuçlar fiziksel saldırganlık ve şiddet davranışlarının özellikle ortaöğretim kurumlarımız için ciddi sorun olmaya devam ettiğini göstermektedir.

Bazı katılımcılar, ortaöğretimde öğrencilerin resmi okul törenlerine katılmama ve kılık kıyafet kurallarına uymama davranışları gösterdiğini bildirmişlerdir. Türkiye'de ilk ve orta dereceli okullarda üniforma giyme zorunluluğu 2012 yılında kaldırılmış, 2013 yılında düzenleme yapılarak velilerin yarısından fazlasının muvafakati alınarak ilgili eğitim-öğretim yılı için kıyafet belirlenebileceği bildirilmiştir (Gündüz ve Süer, 2016). Alınan kararda bir yıl sonra düzeltmeye gidilmesi, uygulamalarda karmaşaya sebep olmuş, kıyafet uygulaması kararı alan okullarda sınırlama olmasına rağmen öğrenciler istedikleri kıyafetle okula gitmişlerdir (Canpolat, 2021). Literatür incelendiğinde ortaöğretimde kılık kıyafet

kurallarına uyulmadığını destekleyen araştırmalara rastlanmıştır (Aydın, 2011; Siyez, 2009). Kızıl (2019) ortaokullarda da benzer sorunların yaşandığını, özellikle yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerin okul üniformalarını giymek istemediklerini, makyaj yapmak ve takı takmak istediklerini bildirmişlerdir. MEB (2014) hem kılık kıyafet kurallarına uymamayı hem de okulda bulunduğu halde özürsüz olarak törenlere katılmamayı kınama cezasını gerektiren davranışlar olarak tanımlamıştır. Taş (2020) lise öğrencilerinin yaklaşık dörtte üçünün okuldaki törenlerden kaçtığını, ancak bu davranışın daha çok bunun bir disiplin suçu olduğunu bilmeyen öğrencilerde görüldüğünü tespit etmiştir.

Bulgular, öğrenciler tarafından ortaokulda nadiren ama liselerde yaygın olarak sigara kullanıldığını ortaya koymaktadır. Sigaranın içildiği yer açısından incelendiğinde ortaokul öğrencileri okul çevresinde, lise öğrencileri ise hem okul içinde öğrenci tuvaletlerinde hem de okul çevresinde sigara kullanmaktadırlar. Bunun yanında sadece bir katılımcı tarafından meslek lisesindeki öğrencilerin okul dışı saatlerde alkol kullandıkları bildirilmiştir. Görüşme yapılan hiçbir okulda madde kullanımı ile ilgili bir bulgu elde edilmemiştir. Milli Eğitim Mevzuatı tütün, alkol ve bağımlılık yapan maddeleri bulundurma, kullanma ve başkalarını teşvik etme davranışlarını cezai yaptırım gerektiren davranışlar olarak kabul etmektedir (MEB, 2013, 2014). Araştırmalar özellikle liselerde tütün ürünleri kullanma davranışının yaygın olduğunu göstermektedir (Akar, 2006; Çelik, 2007; Pehlivan, 2017; Yıldırım & Sezginsoy, 2004). Örneğin, Pehlivan (2017) 2010-2016 yılları arasında Malatya ilindeki okullarda istenmeyen davranışları incelediği çalışmasında sigara içmenin ilk üç sırada olduğunu, liselerde ortaokullara göre yaklaşık olarak üç kat daha fazla olduğunu, madde kullanımı ve okula alkollü gelmenin ise sınırlı olsa da liselerde görüldüğünü tespit etmiştir.

Bazı katılımcılar, okul eşyalarına zarar verme davranışları, hırsızlık ve zorla sigara, para isteme davranışlarıyla karşılaştıklarını bildirmişlerdir. MEB mevzuatı hırsızlık ve okulun bina, eklenti ve donanımlarına kasıtlı olarak zarar vermeyi cezai yaptırım gerektiren davranışlar olarak kabul etmiştir (MEB, 2013, 2014). TALIS 2018 sonuçlarına göre okulunda haftada en az bir kez tahripçilik ve hırsızlık yaşandığını bildiren müdürlerin oranı %5,7, aynı raporda OECD ortalaması ise %2,7'dir (TEDMEM, 2019). Meslek lisesinden iki katılımcı, öğrenciler arasında sigara isteme, yemek ısmarlatma, para isteme gibi olumsuz davranışlar görüldüğünü bildirmişlerdir. Bu davranışlar incelendiğinde, bir kısmının ekonomik zarar veren ve baskı altına almaya yönelik zorbalık davranışları

olduğu, bir kısmının ise haraç istemeye benzer küçük çetecilik davranışları olduğu anlaşılmaktadır.

Bulgular öğrenciler arasında anaokulunda tuvalet perdesini açma, ilkokul, ortaokul ve liselerde ise sözlü ve elle dokunma gibi cinsel taciz davranışlarının görüldüğünü ortaya koymaktadır. Cinsel şiddet, cinsel taciz, tecavüz ve uygunsuz davranışları içermektedir. Cinsel şiddet salt cinsel suçlardan daha geniş bir yelpazeyi kapsar ve cinsel taciz, saldırı ve ahlaksızlığın yanı sıra taciz, kaçırma, teşhir, kamera röntgenciliği ve flört şiddeti gibi tüm istenmeyen cinselleştirilmiş konuşma ve davranışları içerir (Nagamatsu, Ooshige, Goto & Shimazaki, 2018). MEB mevzuatı cinsel istismar ve bununla ilgili suçların örgün eğitim dışına çıkarma cezai yaptırımını gerektiren davranışlar olarak kabul etmiştir (MEB, 2013, 2014). Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda 2006 Nisan ve 2007 Mart tarihleri arasında meydana gelen 4379 şiddet olayından 137'sinin (%2,6) cinsel taciz olduğu bildirilmiştir (MEB, 2007). Ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerde cinsel şiddetle karşılaşma oranı %15,8, cinsel şiddet uygulama oranı ise %11,7'dir. Buna göre cinsel taciz davranışlarıyla ortaöğretim kurumlarında daha fazla, alt kademelerde ise nadiren karşılaşıldığı görülmektedir.

5.1.4. İkincil Müdahaleler

Okullardaki istenmeyen öğrenci davranışları öğrenci ve okul çalışanlarının büyük bir bölümünü etkilediğinden öncelikle bunları önlemeye odaklanmak önemlidir. Bununla birlikte, istenmeyen öğrenci davranışları meydana geldiğinde, okulların hızlı tepki vermesi ve tekrarlanmasını engellemek amacıyla davranıştan etkilenen mağdur ve faillere yönelik uygun yardım ve destek sunması önemlidir. Bu anlamda, görüşme yapılan katılımcılardan elde edilen birey, okul, aile ve toplum kademelerinde yapılan müdahalelere ilişkin bulgular aşağıda tartışılmıştır.

5.1.4.1. Bireysel Düzeyde İkincil Müdahaleler

Bireysel düzeyde yapılan ikinci düzey müdahaleler istenmeyen davranış meydana geldikten sonra mağdur veya fail olan bireylere yönelik olarak yapılan müdahaleleri kapsamaktadır. Bu araştırmada, bazı istenmeyen davranışların öğretmen ve diğer okul çalışanlarına haber verilmeden öğrenciler tarafından şiddet kullanılarak veya farklı yöntemlerle çözülmeye çalışıldığı görülmüştür. Araştırmalar özellikle psikolojik akran

zorbalığının öğretmenlerden yardım istenmeden öğrenciler arasında çözülmeye çalışıldığını veya rapor edilmediğini göstermektedir (Bradshaw, vd. 2011; Sprague & Nishioka, 2012; WHO, 2019). Bu durumda öğretmen ve diğer okul çalışanlarından beklenen, istenmeyen davranışları gösteren uyarı işaretleri ve ipuçlarını titizlikle değerlendirmek ve öğrencilere sorarak durumu dikkatle araştırmaktır (APA, 2013; Osher, vd. 2004; WHO, 2019).

Bazı katılımcılar ise küçük ve ciddi olmayan davranışların öğretmenler tarafından öğrenildiğinde görmezden gelindiğini ifade etmiştir. Bir diğer müdahale türü şahit olunan veya öğrenilen olumsuz davranışı durdurma ve önlemedir. Benzer bir yaklaşım da kılık kıyafet kuralına uymayan öğrencilerin okula girişte tespit edilerek okula alınmamasıdır. Bu sırada okul yönetimi veya öğretmenler tarafından davranışla ilgili detaylı bilgi almak amacıyla olaydan haberi olan öğrencileri sorguya çekme veya bilgi alma yaklaşımının tercih edildiği görülmüştür. Bazı istenmeyen davranışların yaralanmayla sonuçlandığını bildiren katılımcılar bu durumda öncelikle tıbbi müdahale ve hastaneye sevk işlemi yaptıklarını vurgulamışlardır. İstenmeyen davranışlara maruz kalan öğrencilerin bu durumu öğretmenlere bildirmesi önemlidir. Ancak mağdur olan öğrenciler, şikayetlerinin dikkate alındığından, önemsendiğinden ve çözüm bulunacağından, bunun yanında kendileri açısından daha fazla mağduriyet ve damgalanma yaşamayacaklarından emin olmak istemektedirler (WHO, 2019). Bu nedenle öğretmenlerin, psikolojik danışmanların ve okul yöneticilerinin kolay erişilebilir olması, gizliliğe önem vermeleri, hızlı, etkin ve tatmin edici müdahale yöntemleri takip etmeleri gerekmektedir (WHO, 2019).

Bazı durumlarda öğrencilerden toplu olarak bilgi almak gerekirken bazı durumlarda ise özel olarak konuşmak gerekebilmektedir. Böyle durumlarda öğrencilerle yönetici ofisleri ya da uygun bir bölümde konuşulması, ihtiyaç varsa destek için psikososyal hizmetlere yönlendirilmesini sağlanmalıdır (WHO, 2019). Fiziksel yaralanmalı olaylarda ise okulda ilk yardım yapıldıktan sonra daha ileri tıbbi müdahaleler için hastaneye sevk işlemleri yapılmalıdır. Bu hizmetlerin etkili bir şekilde yürütülebilmesi, okulun bir eylem veya krize müdahale planı oluşturmasıyla mümkündür (WHO, 2019). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Mart 2019 tarihinde yayınlanan "Psikososyal Koruma, Önleme ve Krize Müdahale Hizmetleri Yönergesi" okulda bir müdahale ekibinin kurulmasını, bu ekibin müdahale planlarını hazırlamasını ve gerçekleştirmesini bildirmiştir (MEB, 2019). Ancak görüşme yapılan katılımcılardan hiçbirisi böyle bir planın varlığından bahsetmemişlerdir.

Bazı katılımcılar sigara içme veya hırsızlık gibi durumlarda üst ve çanta araması yaptıklarını varsa yasak maddeye el koyduklarını bildirmişlerdir. Buradaki aramaların önleme amacıyla değil delil bulma ve davranışın failini kesinleştirme amacıyla yapıldığı görülmektedir. Üst ve çanta aramalarının suçlu öğrencilerin tespiti ve diğerlerini olumsuz davranışlara karşı caydırıcı özelliği nedeniyle etkili olduğuna dair görüşler bulunmakta ise de (Rozalski & Yell, 2004), diğer taraftan bu müdahalenin hukuka uygun olmadığı (Karaman-Kepenekçi & Taşkın, 2019) ve öğrencilerin okul ortamını güvensiz olarak algılamalarına yol açabileceği de ifade edilmektedir (D. Gottfredson vd., 2020) Bir okul müdürü ise bahçeye kağıt uçak atan sınıfı öğrenip onları bıktırana kadar kağıt uçak yaptırıp attırdığını ve olumsuz davranışın sona erdiğini bildirmiştir. Bıktırma yöntemi, kişide rahatsızlık verici bir duygu oluşana kadar davranışın tekrar edilmesini ifade eden davranışçı bir yöntemdir (Yorgancıoğlu & Esen, 2000).

Katılımcılar, bireysel müdahalede özellikle öğrencinin kişiliğine değil olumsuz davranışa yönelik müdahalenin öneminin altını çizmişlerdir. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara müdahalenin hızlı ve tutarlı olması önemlidir (WHO, 2019). Bu durumlarda nasıl davranılacağının okul ve sınıf kurallarında, yönetmeliklerde açıkça belirtilmesi, öğrencilerin oryantasyon çalışmaları kapsamında bu süreçlerden haberdar edilmesi ve kuralları uygulamada tutarlı olunması, öğrencilerin durumu kişiliklerine yönelik algılamalarını önleyecektir (WHO, 2019).

5.1.4.2. Okul Düzeyinde İkincil Müdahaleler

Bulgular, okul düzeyindeki müdahalelerin istenmeyen davranışı ortaya çıkarma ve şikayet süreçleri ile başladığını, daha sonra bazı durumların akranların müdahalesiyle çözülebildiğini, çözülemeyenlere ise sınıf yönetimi uygulamaları, rehberlik hizmetleri, çatışma yönetim süreçleri, güvenlik müdahaleleri ve yasal süreçleri yürüterek müdahale edildiğini ortaya koymuştur.

Katılımcılar, istenmeyen davranışların öğrenciler tarafından öğretmen ve diğer çalışanlara ya da velilere bildirildiğini, velilerin de okula bildirdiğini ifade etmişlerdir. Bir diğer yöntem de olumsuz davranışların okul çalışanlarının gözlem ve dikkati sonucu ortaya çıkarılmasıdır. Burada okul yöneticileri tarafından şikayet prosedürlerinin öğrencilere anlatıldığı, ancak öğrencilerin yaşadıkları mağduriyetin artmasından veya akran grubundan dışlanmaktan korkma, öğretmenlere güvenmeme veya ilgilenmeyeceklerini düşünme gibi

nedenlerle bu tür davranışları hiç rapor etmedikleri veya sadece güvendikleri yetişkinlere bildirdikleri görülmektedir (Allen, 2014; O'Brien, 2019).

Okullarda zorbalık ve şiddet gibi olumsuz davranışların yönetiminde akranların tutum ve davranışları büyük önem taşımaktadır (Benbenishty & Astor, 2005; Olweus, 1993; Besag, 1989). Bu çalışmadaki katılımcıların da belirttiği gibi istenmeyen birçok davranış diğer öğrencilerin müdahalesiyle sonlandırılmış, çatışmanın tarafları barıştırılmış ve daha büyük olaylar yaşanması önlenmiştir. Ancak Finley'in (2014) de vurguladığı gibi akran müdahalesi daha çok ciddi olmayan sorunları ele almada uygun görülmektedir.

Katılımcılar, sınıf içerisindeki olumsuz davranış sergileyen öğrencilere ders öğretmeni tarafından yer değiştirme, davranışı notla değerlendirme veya öğrenciyi derse dahil etmek için söz verme gibi müdahaleler yapıldığını ifade etmişlerdir. TALIS 2018 sonuçlarına göre Türkiye'deki öğretmenlerin yaklaşık %90'ı istenmeyen öğrenci davranışları konusunda kendilerini yeterli görmekte ve bu davranışları kontrol edebileceklerini düşünmektedir (OECD, 2019a). Öğretmenler, sadece bu çalışmada belirtilen uygulamaları değil bunun yanında öğrenciyi yönetici ofisine gönderme, sınıfta bekletme, fazladan ödev verme (Johnson, Oswald & Adey, 1993), yer değiştirme, soru sorma, dokunma, göz teması kurma (Atıcı, 1999), uyarma, ceza verme, açıklama yapma (Tulley & Chiu, 1998), rehberlik servisine yönlendirme (Medikoğlu & Dalaman, 2018) ve ödül ve pekiştireç kullanma, model olma, sorumluluk verme (Sadık, 2006) gibi baş etme stratejileri kullanmaktadırlar. Sadık'ın (2006) da belirttiği gibi öğretmenler, istenmeyen davranışları tanımlama ve yaptırımları önceden belirleme konusunda yazılı bir disiplin planı kullanmayı tercih etmemekte bunun yerine her öğretmen kendisince etkili olduğu yöntemi uygulamaktadır.

Okul yöneticileri tarafından öğrenciler arasındaki veya velilerden kendilerine yönelebilecek olası bir olumsuz davranış üzerine kullanılan bir diğer müdahale türü iletişim becerilerini kullanarak çatışmayı yönetmedir. Katılımcılar genellikle okul yöneticilerinin sorun yaşayan öğrencileri barıştırıp, karşılıklı olarak özür diletip gönderdiklerini bildirmişlerdir. Okul yöneticileri bu yöntemin etkili olduğunu düşünürken öğrenci ve veliler ise işe yaramadığını, sorunun devam ettiğini bildirmişlerdir. Araştırmalar yöneticilerin ve öğretmenlerin uyarma, nasihat etme, açıklama, örnek verme, veli ile görüşme ve rehberlik yapma gibi benzer yöntemler kullandıklarını göstermektedir (Özkılınç Nezihoğlu & Sabancı, 2010; Sadık, 2006; Türnüklü & Yıldız, 2002). Bu

müdahalelerin, iyi niyetli ancak sorunu çözmekten uzak ve yüzeysel nitelikte olduğu görülmektedir.

Bulgular, öncelikle sınıf/şube rehber öğretmenleri ve okul psikolojik danışmanları tarafından yürütülen rehberlik hizmetlerinin ikinci düzey müdahaledeki önemine dikkat çekmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren tüm katılımcılar, rehberlik hizmetlerinin öğrenciler için yasal süreçlerden daha etkili olduğunu vurgulamışlardır. Araştırmalarda okul müdürü ve diğer okul çalışanlarının rehberlik hizmetlerinin bir boyutunu sorun çözme olarak değerlendirdikleri görülmektedir (Akgün, 2010; Karataş & Şahin-Baltacı, 2013; Karaküçük, 2010). Sorun çözme işlevinin etkili bir biçimde yerine getirilmesinin, öğretmenlerin yeterliklerine, okulda psikolojik danışman sayısının yeterli olmasına ve öğretmenlerin rehberlik faaliyetlerini önemsemelerine bağlı olduğu görülmektedir (Bakioğlu & Gayık-Asyalı, 2005; Can, 2010; Demir, 2010). Benzer şekilde bu araştırmada bir katılımcı, sınıf rehber öğretmeni olduğu öğrencilerin sorunlarını öncelikle kendisine bildirmelerini istediğini, öğrenci ve veli ile kendisi görüşerek sorunu çözmeye çalıştığını ifade etmiştir.

Araştırmada ortaya çıkan bir diğer bulguya göre, nöbetçi öğretmenlik uygulaması, güvenlik kameraları ve okul polisinin müdahale için etkin olarak kullanılmaktadır. Kameralar, bir olayı delillendirmede ve olayı anında öğrenmede, nöbetçi öğretmenler olaya anında müdahale etmede ve okul polisleri okul çevresinin güvenliğini sağlamada etkilidir. Finley (2014) kameraların suç ve şiddet eylemlerinde bulunanları tespit etmede, okul polislerinin ise hem caydırıcılık hem de olaya anında müdahale etmede etkili olduğunu vurgulamıştır. ABD gibi bazı batı ülkelerinde metal dedektörler, arama köpekleri ve okul çevresinde yüksek duvarlarla birlikte kullanılan güvenlik mekanizmaları okulların bir cezaevi gibi görünmesine ve öğrencilerin kendilerini güvensiz bir ortamda hissetmelerine yol açmaktadır (Finley, 2014; D. Gottfredson, vd., 2020; G. Gottfredson & Gottfredson 2001; Yavuzer, 2011). Ancak bu çalışma kapsamında güvenlik önlemlerinin aşırı olduğuna ve öğrencilerin rahatsız olduğuna ilişkin herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

Katılımcılar, ciddi istenmeyen öğrenci davranışlarında yasal süreçlerin yürütüldüğünü bildirmişlerdir. Bu süreçler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bildirildiği gibi aşamalı olarak; sözlü uyarı, öğrenciyle sözleşme yapma, veliyi bilgilendirme, tutanak tutma, rehberlik hizmetlerine yönlendirme, disiplin cezası verme ve adli vakaları polise bildirme müdahalelerini içermektedir (MEB, 2013, 2014). Bu sürecin aşamalı olması, yapılan müdahalenin yeterli olduğu takdirde bir sonraki aşamaya geçmeye gerek duyulmaması

anlamına gelmektedir. Ancak tekrar eden veya ciddi sonuçlara yol açan olaylarda doğrudan sondaki müdahalelere başvurulmaktadır. Araştırmalar, disiplin cezalarının etkililiğine olan inancın azalmasıyla birlikte okul yöneticilerinin disiplin cezası vermeme eğilimlerinin arttığını göstermektedir (M. Boynton & Boynton, 2007; Pehlivan, 2017; Thompson & Trice-Black, 2012).

Bu araştırma, öğrenci davranışlarını cezalandırmada her okulun farklı bir yaklaşımı benimsediğini göstermektedir. Örneğin meslek lisesinden katılımcılar disiplin cezalarına sıkça başvurulduğunu, öğrenci kavgaları gibi olayların kolluk kuvvetlerine intikal ettirildiğini bildirirken, Anadolu lisesinden katılımcılar yasal süreçler yerine rehberlik hizmetlerini daha çok kullandıklarını ifade etmişlerdir. Anadolu lisesi yöneticisinin de belirttiği gibi burada okula yeni gelen okul müdürünün öğrencilere ve öğrenci davranışlarına yönelik tutumu etkili olmuştur. Meslek lisesinde ise daha önceden okula teftişe gelen müfettişlerin okul yöneticilerine yaptıkları disiplin kurulunu çalıştırma tavsiyesinin etkili olduğu görülmektedir.

5.1.4.3. Aile Düzeyinde İkincil Müdahaleler

Bulgular, istenmeyen öğrenci davranışlarında aile düzeyinde iki tür müdahale ortaya koymuştur. Birincisi, okul yönetimi ve öğretmenler tarafından veli ziyareti ve veli görüşmeleri yoluyla veliyi sorundan haberdar etme ve çözüme ortak etme çalışmalarıdır. İkincisi ise velinin çocuğunun karşılaştığı sorunu çözmek amacıyla kendi çocuğuna destek müdahaleleri ile diğer öğrenciler veya okul çalışanlarına yönelik gerçekleştirdiği olumsuz müdahalelerdir. Katılımcılar özellikle velinin çözüme destek olduğu durumlarda sorunların daha kolay çözüldüğünü bildirmişlerdir. Okullar tarafından uygulanan müdahalelerin önemli bir boyutunu ailenin desteği oluşturduğundan (Limber, 2004; Olweus, 1993), istenmeyen öğrenci davranışlarında fail ve mağdur öğrencilerin ebeveynlerine bilgi vermek, onları sakinleştirme ve desteklerini sağlamak önemlidir (James & Gilliland, 2017). Bunun için daha önce ebeveynin güveninin kazanılmış olması kriz anında okul yöneticilerinin işini kolaylaştıracaktır. Bu süreçte ebeveynlerin doğru tepki vermesini sağlamak amacıyla ev ziyaretleri ve ebeveyn-çocuk oturumları yardımıyla çocuk yetiştirme, stres ve öfke kontrolü, krizlere yanıt verme becerileri kazandırılması sağlanabilmektedir (Christenson vd., 2004; WHO, 2018, 2019).

Bir katılımcı, meslek lisesi öğrencisinin okuldan kaçma, devamsızlık ve olumsuz arkadaş çevresinde bulunmasının tespiti üzerine ailenin desteğiyle sorunun çözüldüğünü bildirmiştir. Araştırmalar, ebeveynin çocuğun mağduriyetini giderme ve olumsuz davranışı sonlandırmaya yönelik müdahalesinin büyük katkı sunduğunu göstermektedir (Dixon, 2005; Lesneskie & Block, 2017). Çocukların olumsuz davranışlarının ortaya çıktığı ilk anda sona erdirilmesi çocukların tutumlarını olumlu yönde etkileyecektir. Bu bağlamda ailenin, çocuğunun olumsuz davranışına yönelik sonlandırıcı destek ve müdahalesinin okulların istenmeyen davranış yönetimine katkısı olacağı açıktır (Dixon, 2005; Krimid, 2016).

Bazı durumlarda öğrencinin mağduriyetini gidermek ve sorumluların ceza almasını sağlamak amacıyla veliler tarafından adli makamlara şikayetler yapılabilmektedir. Bu çalışmada, bir velinin kızının uygun olmayan fotoğraflarını sosyal medyada ifşa eden bir öğrenciyi adli makamlara şikayet ettiği bildirilmiştir. Araştırmalar, çocuğu okulda mağdur olan bir velinin öncelikle okul yönetimine başvurduğunu, buradan idari olarak bir sonuç alamadığında Eğitim Bakanlığına kadar giden bir hiyerarşiyi takip ettiğini göstermektedir. İdari süreçlerin uzaması ve sonuçsuz kalması üzerine veliler, polis, savcı gibi adli makamlara ve en son endişelerine dikkat çekmek için medya kaynaklarına başvurabilmektedirler (J. Brown, 2010; T. Brown, 2020). Bazı veliler ise birden fazla stratejiye aynı anda başvurmakta ve sorun çözülünceye kadar devam etmektedirler. Başarılı bir çözüm, genellikle hem mağdur hem de fail açısından olumlu bir sonuç anlamına gelmekte ve istenmeyen davranışlar bu şekilde sona ermektedir (T. Brown, 2020).

İstenmeyen öğrenci davranışlarından bazıları okulun veya diğer öğrencilerin eşyalarında maddi hasara yol açmaktadır. Böyle durumlarda okul yöneticisi katılımcılar veliden zararı tazmin ettirdiklerini bildirmişlerdir. MEB mevzuatı (MEB, 2013, 2014) okul ve kişi mallarına verilen zararın veliden karşılanmasını, velinin zorluk çıkarması durumunda kamu zararlarının tahsilinde izlenecek yolun takip edilmesini düzenlemiştir. Ancak bu çalışmada iki olayda veliden maddi zararı karşılaması istendiği ve herhangi bir itirazla karşılaşılmadığı bildirilmiştir.

5.1.4.4. Toplumsal Düzeyde İkincil Müdahaleler

Bulgular, okulda istenmeyen davranışlara yönelik verilen cevabın, yürütülen uygulamaların ve alınan kararların karardan memnun olmayanlar tarafından idari mahkemelere taşındığını ortaya koymaktadır. Bir katılımcı, okul kararlarına yapılan itirazların eğitimci bakış açısıyla değerlendirilmediğini, bu nedenle okulun verdiği kararların bozulması sonucu okulun disiplin kurulunun caydırıcılığını ve güvenilirliğini yitirdiğini bildirmiştir. Bir diğer katılımcı ise çocuğunun yaşadığı bir sorun üzerine öğretmenle tartışan bir velinin idari makamlara şikayetinin sonucundan memnun olmaması üzerine adli makamlara şikayet ettiğini, benzer durumların yaşanabildiğini bildirmiştir. Ebeveynler okullardaki şiddet ve istenmeyen davranışlara müdahalede önemli bir rol oynayabilirler. Bunun yanında kolluk kuvvetleri ve hukuk mekanizması da çözüme katkı sunmaktadırlar (Ingraham, 2013; Olweus, 1993; WHO, 2019). Ancak burada velilerin istenmeyen davranışlara müdahaleleri okul yöneticileri tarafından olumsuz olarak değerlendirilmektedir. Velilerin, sorunları okul yerine adli makamlarda çözmeye çalışmaları okula güven düzeylerinin düşük olmasıyla açıklanabilir.

5.1.5. Öğrenciler Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışların Sonuçları

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların sonuçlarına ilişkin bulgular birey, okul, aile ve toplum bağlamında tartışılmıştır.

5.1.5.1. Bireysel Sonuçlar

Bu araştırmada istenmeyen davranışların faili, mağduru veya izleyicisi (şahidi) olan öğrencilerin akademik başarılarının düştüğü, stres, yalnızlık ve suçluluk duygusu yaşadıkları, okula gitmek istemedikleri veya fiziksel olarak yaralandıkları bulgularına ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra araştırmada anaokulundan ortaöğretime kadar tüm seviyelerde fiziksel saldırganlık ve şiddet sonucu yaralanmaların olduğu görülmüştür. Yaralanmaların bir kısmı kasıt olmadan kaza ile meydana gelirken bir kısmı ise kasıtlı olarak şiddet davranışı sonucu meydana gelmiştir. Eraslan ve Aycan (2008), Ankara'da bir ortaokulda 2006 yılı boyunca gerçekleşen okul kazalarını inceledikleri çalışmada toplam 269 yaralanmanın %80'inin düşme, çarpışma, kayma, tökezleme, şakalaşma, çelme takma ve el-kol bükme sonucu meydana geldiğini bildirmişlerdir. Literatürde bu yaralanmaların daha çok nisan ve mayıs aylarında olduğu (Akoğlu, Denizbaşı, Ünlüer, Güneysel & Onur,

2005; Akgün, Ertan & Güneysel, 2017) ve erkeklerin kızlara göre daha fazla mağdur olduğu bildirilmiştir (Akgün, vd., 2017; Dönmez, vd, 2018).

Öğrenciler arası fiziksel kavgaların yaralanma, madde kullanımı ve diğer olumsuz davranışlar için riskleri artırdığı bulunmuştur (Alikaşifoğlu vd., 2004; Pickett vd., 2013). TALIS 2018 verilerine göre öğrenciler arası saldırganlık sonucu fiziksel yaralanmaların olduğu okul oranı, OECD ortalamasının yaklaşık olarak dört katıdır (TEDMEM, 2019). Bu veriler hem kaza sonucu hem de saldırganlık sonucu ortaya çıkan yaralanmaların ciddi boyutta olduğunu göstermektedir.

Zorbalık mağduru katılımcı bir kız öğrenci, zorbalardan korktuğunu ve okula gitmek istemediğini bildirmiştir. Araştırmalar, akran zorbalığının mağdur öğrencilerde düşük akademik başarı, stres, depresyon, anksiyete, düşük benlik algısı, yalnızlık gibi olumsuz psikolojik etkileri olduğunu göstermektedir (Brendgen vd., 2007; Espelage & Holt, 2001; Hyman vd., 2003; Juvonen, Wang & Espinoza, 2011; Olweus, 1994; Rigby, 2001; Salmivalli, 2004). Bu deneyimleri yaşayan öğrenciler, okullarına daha az bağlı olma, okulu ve arkadaşlarını güvensiz olarak algılama, devamsızlık yapma, okula gitmekte isteksizlik gösterme ve okulu bırakma eğilimindedirler (Glew, Fan, Katon, Rivara & Kernic, 2005; Salmivalli, 2004; Salmon, James, Cassidy & Javaloyes, 2000).

Ortaokuldan bazı katılımcılar akademik başarıya göre homojen sınıflar oluşturulması ve merkezi sınavlara hazırlanma kaygısının öğrencilerde düşük akademik başarı, kaygı, stres, yalnızlaşma ve suçluluk duygusuna yol açtığını ifade etmişlerdir. Bu etkilerin bir kısmı *İngilizce sınıflarında* bir kısmı ise *normal sınıflarda* görülmüştür. Akademik başarısı düşük öğrencileri bir sınıfta toplama uygulaması, olumsuz akran etkisi ile öğrencilerin hem akademik performanslarını hem de davranış sorunlarını daha da kötüleştirmektedir (Cook, Gottfredson ve Na, 2010; Reinke & Walker, 2006). Bu öğrenciler, okulun tamamı tarafından başarısız ve yaramaz olarak damgalanmakta, öğretmenlerin bu öğrencilerden olumlu beklentisi kaybolmakta ve etkili bir öğretmen-öğrenci iletişimi kurulmamaktadır (Gillen-O'Neel, Ruble & Fuligni, 2011; Yağan & Özgenel, 2021). Akademik başarısı yüksek sınıflardaki öğrenciler ise nitelikli okulların azlığına bağlı olarak sınav stresi yaşamakta, sosyal hayatlarını sınırlamakta ve ders çalışmadıklarında kendilerini suçlu hissetmektedirler (Pura, 2020; Taşkın & Aksoy, 2021; Yalçın, 2019).

5.1.5.2. Okula İlişkin Sonuçlar

Bu araştırmada katılımcı görüşlerine göre, istenmeyen öğrenci davranışlarının yoğun olarak görüldüğü ve etkili bir biçimde yönetilemediği sınıflarda öğretmenler sınıf yönetiminde zorlanmakta buna bağlı olarak da eğitim öğretim kalitesinde düşüş meydana gelmektedir. Öğretmenler, olumsuz öğrenci davranışlarının kontrol edilemediği sınıflara derse girmek istememekte ve tükenmişlik yaşamaktadırlar. Bulgular, bu davranışların sadece sınıf iklimini değil okul iklimini de olumsuz etkilediğini ortaya koymaktadır. Araştırma sonuçları da benzer bulgular rapor etmişlerdir (Boxer vd., 2003; Buhs, vd., 2006; Goldstein vd., 2008; Hutzell & Payne, 2018; Sadık, 2006). Sadık (2006), istenmeyen öğrenci davranışlarının sık görüldüğü sınıflardaki öğrencilerin sınıf iklimini olumsuz olarak algıladıklarını, fiziksel, psikolojik, sosyal ve akademik olarak zarar görebildiklerini bildirmiştir. Goldstein vd. (2008) ise öğrenciler arasındaki doğrudan ve dolaylı saldırganlık davranışlarının öğrencilerin okulu güvensiz olarak algılamalarına ve okula devam etmek istememelerine yol açtığını ortaya koymuşlardır. Hutzell ve Payne (2018) zorbalık mağduriyeti yaşayan öğrencilerin diğer öğrencilere göre okuldan kaçınma olasılıklarının daha yüksek olduğunu ancak okul etkinliklerine katılan, okulda destekleyici bir arkadaşı olan öğrencilerin bundan daha az etkilendiklerini ortaya koymuşlardır.

Zorbalık ve şiddet davranışları sadece bireysel değil aynı zamanda öğrencilerin bulunduğu sınıf, okul gibi grupları da olumsuz etkilemektedir (Bukowski & Sippola, 2001). Zorbalık davranışları devam ederken sınıftaki öğrencilerin genellikle bundan haberdar oldukları bilinmektedir. Ortamdaki öğrencilerin birçoğu zorbalığı önlemek yerine cesaretlendiren roller üstlenmektedirler (Salmivalli, 2004). Bu faktörlerin zorbalığın olumsuz sonuçlarını ağırlaştırdığı görülmektedir. Smith ve Sharp (1994), akran etkisini olumluya çevirebilmek için öğrencilerin birbirlerine destek olmalarının, çatışmaları yapıcı bir biçimde çözmelerini sağlayacak müdahalelerin bir parçası olmalarının sağlanmasını önermişlerdir.

5.1.5.3. Aileye İlişkin Sonuçlar

Bu araştırmanın bulgularına göre, okuldaki bazı istenmeyen öğrenci davranışları sonucunda ailelere çocuklarının neden oldukları maddi zararın ödettirildiği, sigara içme sonucunda idari para cezası uygulandığı ve merkezi sınavlara hazırlanma sürecinde özel ders, dershane gibi ekonomik maliyetler yüklendiği görülmektedir. MEB mevzuatı, öğrencilerin olumsuz davranışlarının maddi sonuçları konusunda ailelerin sorumlu

olduğunu hükme bağlamaktadır (MEB, 2013, 2014). Bu çalışmadaki bulgular daha çok faillerin veya zorbaların ailelerine ilişkin sonuçlardır. Mağdurların veya olumsuz davranışın hedefi olan öğrencilerin ailelerine yönelik çalışmalarda ailelerin çocuğunun sorununu çözme sürecinde, izolasyon ve utanç duygusu yaşadıkları (J. R. Brown vd., 2013; Ford, 2013; Humphrey & Crisp, 2008), stresli ve güçsüz hissettikleri (Ford, 2013; Herne, 2016) görülmektedir. Bu aileler, okulla iletişime geçtiklerinde okul personeli tarafından sorunlu veli olarak damgalanabilmekte veya çatışmanın tarafı olabilmektedirler (Hein, 2014).

5.1.5.4. Topluma İlişkin Sonuçlar

Bu araştırmada bir katılımcı öğretmen, okuldaki şiddet davranışlarının öncelikle okul çevresini daha sonra toplumu şiddet sarmalına aldığını ve şiddet eğilimli bir topluma yol açtığını ifade etmiştir. Bu görüş, ampirik bulgularla desteklenmeye muhtaçtır. Araştırmalar, kentsel alanlarda, suç oranının yüksek olduğu mahallelerde yaşayanların, diğer mahallelerde yaşayanlara göre okulda şiddet içeren davranışlar sergileme oranlarının daha yüksek olduğunu göstermektedir (Farrington, 1998; Thornberry, vd., 1995; WHO, 2002). Bu araştırmalar incelendiğinde genel olarak toplumsal faktörlerle gençler arası şiddet davranışları arasında bir ilişki olduğu görülmektedir.

5.1.6. Öğrenciler Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışlara Yönelik Üçüncül Müdahaleler

Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların olumsuz sonuçlarını ortadan kaldırmaya yönelik yapılan üçüncül müdahalelere ilişkin bulgular birey, okul, aile ve toplum bağlamında tartışılmıştır.

5.1.6.1. Bireysel Düzeyde Üçüncül Müdahaleler

Bu araştırmada, istenmeyen davranışların tekrar etmesini önlemek amacıyla mağdur ve zorba öğrencilere yönelik beceri kazandırma ve farkındalık eğitimleri yapıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu aşamada, beceri kazandırma ve farkındalık eğitimlerinin öğrencilerin tamamına değil olumsuz davranışların taraflarına yönelik olduğu, ancak kapsamlı ve sistematik bir müdahale yerine psikolojik danışman eksikliğinden de kaynaklı kısmi

müdahale yapıldığı görülmektedir. İleri düzeyde sonuçları olan olumsuz davranışlarda genellikle bireysel veya grup terapileri, danışmanlık, öfke yönetimi, sosyal beceri eğitimi ve öz saygıyı geliştirme gibi müdahaleler kullanılmaktadır (Larson, 1994; Mayer, 1995; Stephan, Sugai, Lever & Connors, 2015; Walker, vd., 1996). Bireysel hizmetlerin kapasitesi, okuldaki öğrenci sayısına, yüksek oranda öğrenci hareketliliğine, disiplin sorunlarının yaygınlığına veya düşük sosyoekonomik ailelerden gelen çocuk sayısına bağlı olarak zorlanabilmektedir (Domitrovich, vd., 2008). Bu çalışmada katılımcılar tüm okullarda psikolojik danışman olmasını, hâlihazırdaki 250 öğrenciye bir psikolojik danışman norm kadro uygulamasının yetersiz olduğunu ve güncellenmesi gerektiğini bildirmişlerdir.

Bireysel müdahalelerde değişimin sorumluluğu öğrenciye yüklendiğinden psikolojik danışmana yönlendirme, öğretmenler tarafından çoğunlukla tercih edilmektedir (Larson, 1994). Bu tür müdahalelerle sorun çözülemediğinde önce sınıf, sonra okul değiştirme uygulamasına başvurulmaktadır. Bu çalışmada da katılımcılar, sorunlu öğrencilerin sınıflarının değiştirildiğini, sınıf değiştirmenin yeterli olmadığı durumlarda ise okul değişikliği yapıldığını bildirmişlerdir. Katılımcıların da bildirdiği gibi cezalandırma ya da sınıf/okul değiştirme müdahaleleri kısa vadeli rahatlama sağlasa da davranışta uzun vadeli bir değişiklik gerçekleşmemektedir (Mayer & Sulzer-Azaroff, 1990; Walker, vd., 1996). Dünya Sağlık örgütü tarafından yayımlanan okula dayalı şiddet önleme raporunda (WHO, 2019) failler, mağdurlar ve davranıştan etkilenen diğer öğrencilere yönelik müdahalelerin okul politikası, kuralları ve yönetmeliklerinde açıkça belirtilmesi, cezalandırma yerine rehabilite etmeye odaklanılması ve meydana gelen zararı gidermeye yönelik onarıcı adalet yaklaşımının benimsenmesi gerektiği önerilmiştir.

5.1.6.2. Okul Düzeyinde Üçüncül Müdahaleler

Bu araştırmada, istenmeyen davranışların olumsuz etkilerini ortadan kaldırma ve tekrar etmesini önlemede tüm okul çalışanlarının kendilerini sorumlu hissettiği ve gerektiğinde müdahale ettiği bir okul kültürünün oluşturulmasının önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Zorbalık ve şiddetle ilgili haberlerde duruma değinmeyen çok fazla öğretmen ve yönetici olduğu görülmektedir (Addae, 2019; Ünal & Cemaloğlu, 2021). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin okuldaki istenmeyen davranışları ele alma konusunda kararlılık göstermeleri ve bu konuda bilgi sahibi olmaları gerekmektedir (Gorton & Alston, 2012). Bunun yanında zorbalık ve şiddete karşı olumlu okul kültürünün oluşabilmesi için, kural ve uygulamaların

açık-seçik ve herkes için adil, tutarlı olması ve yönetime öğrenci ve velinin de katılması gerektiği vurgulanmıştır (Yavuzer, Gündoğdu & Dikici, 2009; Yavuzer, 2011).

Bu araştırmada bir katılımcı, uzun dönemde özellikle sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesinde öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin geliştirilmesi gerektiğini, bu nedenle hizmet içi eğitimlerin faydalı olacağını dile getirmiştir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin eksikliği ve profesyonel olmayan davranışları okulda şiddet ve diğer olumsuz davranışların nedenlerinden birisidir (Reyneke, 2015). Bu eksikliği ortadan kaldırmak amacıyla öğretmenlere sınıf yönetimi becerilerinin yanı sıra zorbalık ve şiddeti tanıma ve müdahale etmeye yönelik hizmet içi eğitimler verilmesinin etkili olduğu ifade edilmiştir (Addae, 2019; Apipalakul & Ngang, 2015; WHO, 2019).

5.1.6.3. Aile Düzeyinde Üçüncül Müdahaleler

Bu araştırmanın aile düzeyinde üçüncül müdahalelere ilişkin bulguları, sorun çözüldükten sonra zorbalık mağduru öğrencinin velisi tarafından davranışın devam edip etmediğinin denetlenmesini içermektedir. Bu bulgu, aile tarafından yapılan müdahaleyi ortaya koymaktadır. Ancak ailelere yönelik okul veya diğer kurumlar tarafından yürütülen herhangi bir müdahaleye ilişkin bulguya rastlanmamıştır. Literatür incelendiğinde okul ve özellikle *Aile ve Sosyal Hizmet Kurumlarının* iş birliğinde yürütülen çalışmaların etkili olduğu görülmektedir (ASHB, 2021; Kömür & Güngör, 2017). Bu çalışmalarda zorba öğrencilerin ailelerine yönelik ebeveynlik becerilerini geliştirme ve çocuk yetiştirme konularında ihmal ve istismardan kaçınma gibi müdahalelere ağırlık verilmektedir (Khoury-Kassabri, 2009). Bu tür müdahalelerle birlikte okuldaki olumsuz davranışların tekrar yaşanmasını önlemeye yönelik aileyi ilgilendiren kısmının büyük oranda çözülebileceği ifade edilebilir.

5.1.6.4. Toplumsal Düzeyde Üçüncül Müdahaleler

Bu araştırmada, okul tarafından yapılması mümkün olmayan bazı müdahaleler konusunda özel ve kamu kurum ve kuruluşlarıyla iş birliği yapıldığı ve bu iş birliğinin sınırlı olmasından ötürü artırılması gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır. Örneğin ortaokuldan bir katılımcı, olumsuz davranışlar sergileyen bir öğrencinin Gençlik ve Spor Bakanlığı kurslarından yararlandırılmasını önerdiğini ancak kursların yer ve zamanının uygun olmaması, az sayıda öğrenci ile açılmaması gibi nedenlerle destek alınamadığını

bildirmiştir. Araştırmalar, spor, sanat ve topluma hizmet gibi çeşitli faaliyetlerin olumsuz davranışları gerçekleştiren bireyleri toplum içinde tedavi ve rehabilite etmede etkili olduğunu göstermektedir (Kazdin, 1987; Van Acker, 2007; WHO, 2019). Okul dışı bu faaliyetlerin öğrenciler için ulaşılabilir olması, okul yönetiminin ilgili kuruluşlarla ortaklıklar geliştirmesine bağlıdır (WHO, 2015, 2019). Bu etkinlikler öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişmesine, arkadaşlıklar geliştirmelerine, benlik saygılarının artmasına ve akademik başarılarının yükselmesine katkı sağlamaktadır (Durlak, Weissberg & Pachan, 2010).

Okuldaki personelin uzmanlık alanlarının sınırlı olması, okul dışı uzmanlara yönlendirmeyi gerekli kılmaktadır. Bu çalışmada okul psikolojik danışmanı ve yöneticileri dikkat eksikliği, hiperaktivite gibi nedenlerle öğrencileri çocuk psikoloğuna yönlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Bunun yanında bazı katılımcılar, istismara maruz kalan veya muhtaç durumda olan öğrenciler için devletin sosyal hizmetlerine başvurulduğunu ve bazı öğrencilerin devlet korumasına alınarak kurumlara yerleştirildiğini ifade etmişlerdir. Yönlendirmede hangi tür olaylara okulda müdahale edilebileceği, hangilerinin sevk edilmesi gerektiği ve yönlendirmenin nereye yapılacağını özetleyen bir eylem planı hazırlamak süreci kolaylaştıracaktır (WHO, 2019). Psikolojik sağlık hizmetlerine sevkten sonra ilgili klinikten randevu alma ve tedavinin devamlılığını sağlama konusunda bazı engellerle karşılaşıldığı rapor edilmiştir (Allison, Roeger & Abbot, 2008; Anderson, Howarth, Vainre, Jones & Humphrey, 2017). Örneğin, kırsal bölgelerde yaşayan ailelerin bu hizmetlere ulaşmak için uzun mesafeler katetmesi gerekmekte (Bringewatt & Gershoff, 2010) ve randevu tarihleri uzun bir zaman sonraya verilmektedir (Aisbett, Boyd, Francis, Newnham & Newnham, 2007). Araştırmalarda ebeveynler tarafından bildirilen bir diğer sorun da yönlendirilen uzmanlar tarafından çocukları için ilaç gibi istemedikleri tedavi yöntemlerinin önerilmesi ve alternatif uzman aramak durumunda kalmalarıdır (Reid, vd., 2011). Buradan hareketle psikolojik sağlık hizmetleri ve diğer uzman yönlendirmeleri için için bu hizmetleri kullanıcıların ihtiyaç ve tercihlerini de dikkate alarak planlamanın etkili bir çözüme ulaşabilmeyi kolaylaştıracağı söylenebilir.

Anadolu lisesinden bir katılımcı, öğrencilerin yüksek puanlı üniversite bölümlerini kazanma konusunda kendilerini yetersiz hissettikleri, meslek sahibi olabilecekleri yüksekokul bölümlerinin ise farklı şehirlerde olması nedeniyle gidemedikleri tespitini yaptıktan sonra yüksekokul programları açılırken şehrin potansiyelini dikkate alarak uygun bölümler açılmasını önermiştir. Üniversitelerin kurulacağı yörenin seçimiyle ilgili

tartışmalar devam etmektedir (Altınsoy, 2011; Doğan, 2013; Özdem & Sarı, 2008). Bu araştırmaların genel değerlendirmesi, yükseköğretim kurumlarının fakülte ve bölüm açma politikasının, bulunduğu bölgenin ihtiyaç duyduğu insan gücünü dikkate almasının önemli olduğudur. Özellikle yöredeki sektörlerin beklentileri doğrultusunda mesleklerin birbirlerini ikame edecek biçimde planlanması, hem fakülte ve bölümlerin cazibesini artıracak hem de bölge kalkınmasına katkı sağlayacaktır.

Okullarda zorba ve mağdurlara yönelik bireysel uzman müdahaleleri kısa vadede etkilidir (Twemlow, Fonagy & Sacco, 2010). Ancak zorbalık ve şiddet gibi istenmeyen öğrenci davranışlarını toplumsal düzeyde önlemek ve bu davranışların kabul edilmediği bir kültür inşa etmek uzun vadede daha etkili bir müdahaledir. Zorbalık konusunda yayımlanmış yüzlerce makalesi olan araştırmacılar, çalışmalarının sonucuna göre zorbalığın önlenebilmesi için toplumun değiştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir (Swearer, Espelage & Napolitano, 2009).

5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmanın ikinci alt problemi; "Okul yöneticisi, öğretmen ve yardımcı hizmet personeli gibi okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen faktörler, istenmeyen davranış türleri, sonuçları ve bunlara yönelik yapılan müdahaleler nelerdir?" olarak belirlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen bulguların tartışılması aşağıda sunulmuştur.

5.2.1. Okul çalışanları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışları Etkileyen Faktörler

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen faktörlere ilişkin bulgular birey, okul ve toplum bağlamında tartışılmıştır. Aile bağlamında etkili faktörlere ait bulgulara rastlamadığından bu bölümde ayrı bir başlık altında ele alınmamıştır.

5.2.1.1. Bireysel Faktörler

Bulgular, öğretmenlerin cinsiyet, yaş gibi bazı demografik özelliklerinin istenmeyen davranış gerçekleştirmelerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bazı katılımcı öğrenciler,

erkek öğretmenlerin kadınlara göre daha sert disiplin müdahaleleri gerçekleştirdiklerini, bazı yaşlı öğretmenlerin ise ders anlatımı konusunda yetersiz olduklarını bildirmişlerdir. Araştırmalar, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre öğrencilere daha fazla fiziksel şiddet uyguladığı bulgusunu desteklemektedir (Bulut, 2008; B. Hatunoğlu & Hatunoğlu, 2005). Öğretmenin yetersizliğini yaşa bağlı unutkanlıkla açıklayan katılımcı, bu öğretmenlerin emekli olmaları gerektiğini bildirmiştir. Literatürde, yetersiz öğretmenler tarafından eğitim gören öğrencilerin, hem o okul yılında problem yaşadıkları hem de kalıcı olarak azalan başarı gösterdikleri rapor edilmiştir (R. Jones, 1997; Menuey, 2005).

Elde edilen bulgulara göre, mağdur ve failin karakter özellikleri istenmeyen davranışlar açısından etkili faktörler olarak ortaya çıkmaktadır. Katılımcılar, hırslı, rekabetçi, öne çıkmak isteyen ve baskın karakterli öğretmenlerin mobbing ve diğer saldırgan davranışları daha fazla gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Literatürde, öğrencilere yönelik olumsuz öğretmen davranışlarında ise tükenmişlik, depresyon, aşırı iş yüküne bağlı stres gibi faktörlerin etkili olduğu rapor edilmiştir (Lyles, 2014; Tsouloupas, Carson, Matthews, Grawitch & Barber, 2010). Araştırmalar, duygusal olarak tükenmiş, depresyonda olan, kişisel öz saygısı ve öz yeterliği düşük öğretmenlerin, öğrencilerle daha fazla sorunlu etkileşime dahil olduklarınıortaya koymuştur (Hamre vd., 2008).

Katılımcılar, mağdurların çoğunlukla içe dönük, öz güveni düşük kişiler olduklarını bildirmişlerdir. Araştırmalar, korkmuş, üzgün ve endişeli görünen, öz güveni ve benlik saygısı düşük çalışanların potansiyel faillere karşı daha savunmasız göründükleri bulgusunu desteklemektedir (Hoel, Rayner & Cooper, 1999). Zorbaların, kendi içinde mağdurun güçsüzlüğünü gösteren ve mağdurun kişiliğinin veya iş performansının algılanan yetersizliklerinden yararlandığı görülmektedir (Zapf & Einarsen, 2005). Bir katılımcının, yöneticiden programın ayarlanması ve ekstra izinler gibi talepleri olan öğretmenlerin yöneticinin mobbingine maruz kalabileceği görüşü bu açıdan değerlendirilebilir.

Güvensizlik ve korku okul çalışanları açısından bir diğer etkili faktör olarak bulunmuştur. Okul çalışanları, veli şiddeti ve soruşturmalara maruz kalmaktan korkmakta ve yöneticiler tarafından zor veli ve öğrenciler karşısında yalnız bırakılacaklarını düşünmektedirler. Joseph Blase, Blase ve Du (2009), öğretmenlerin yarıdan fazlasının veliler karşısında yöneticiden yeterli destek bulamamaktan şikayet ettiklerini bildirmiştir. Bunun yanında okul personelinin, medyada çıkan eğitime ilişkin olumsuz haberlerin de etkisiyle şikayet

edilme, soruşturma geçirme ve veli şiddetine uğramaktan endişe ettikleri görülmektedir (Ünal & Cemaloğlu, 2021).

Mobbing davranışında ortamda bulunan diğer kişilerin tepkileri mobbingle mücadelede önemlidir. Ancak bir katılımcının da ifade ettiği gibi bazı durumlarda mağduru destekleyen çalışan da zorbaların hedefi olmaktadır. Yöneticinin hedef olduğu bu durumda okuldaki diğer çalışanlar birlikte hareket etmekte ve yöneticiyi sosyal olarak yalnızlaştırmak ve dışlamak istemektedirler. Dolayısıyla mağdura verilen destek zorbaları sinirlendirmekte ve mobbinge onu da dahil etmelerine yol açmaktadır (Özgan, Kara & Arslan, 2013).

5.2.1.2. Okula İlişkin Faktörler

Bulgular, öğretmenlerin olumsuz davranışlarında öğrencilerden kaynaklı yaramazlık, kurallara uymama ve dersin huzurunu bozma davranışlarının etkili olduğunu, bu davranışların ortaokuldaki homojen sınıflardaki akademik olarak başarısız öğrencilerin sınıfında daha fazla görüldüğünü ortaya koymaktadır. Davies (2011), öğretmenden öğrencilere kötü muamele olaylarında öğretmenin liderlik becerilerinin yetersizliğine dikkat çekmiştir. Bu öğretmenlerin sınıfı kontrol edemedikleri, öğrencilere talimat verme ve yönlendirme konusunda yetersiz oldukları, bu nedenle öğrencileri aşağıladıkları, ceza verdikleri ve kötü muamelede bulundukları görülmektedir (Hyman, 1985; Lyles, 2014; Twemlow, Fonagy, Sacco & Brethor, 2006). Benzer şekilde Kearney, Plax, Hays ve Ivey (1991) de bu davranışları pedagojik olumsuz davranışlar olarak tanımlamakta ve sınıfın kontrolünü sağlayamama, yeterli geri bildirim sunmama ve zayıf ders planlamasını bu kapsamda değerlendirmektedir. Yazarlara göre bu davranışlar, sınıftaki bütün öğrencilerin öğrenmesini olumsuz etkilemektedir.

Okul yöneticilerinin bazı davranışlarının da personel kötü muamelesinde etkili olduğu bulunmuştur. Örneğin, okul müdürünün çalışanlar arasında adil olmayan uygulamaları, personelle profesyonel olmayan yakın ilişkileri, sendika ve siyasi görüşe göre kayırmacılık davranışları, çalışanların gruplaşmasına ve ortamı düşmanca olarak algılamalarına yol açmaktadır. Araştırmalar, prosedürel ve etkileşimsel adaletsizlik algılarının işyeri saldırganlığını artırdığını desteklemektedir (Aquino, Tripp & Bies, 2006; Greenberg & Barling, 1999; Inness, Barling & Tunner, 2005). Örneğin Aquino vd. (2006), olumsuz davranışlara maruz kalan çalışanların sadece bireysel özelliklere değil güç ve prosedürel adalet ortamına göre tepki verdiklerini ifade etmişlerdir. Bu nedenle çalışanların birbirleri

hakkında kişisel intikam peşinde koşmadıkları, bunun yerine yöneticiler tarafından sağlanan prosedürel olarak adil bir iklimin oluşturulmasının önemli olduğu görülmektedir.

Leymann (1986, akt. Einarsen vd. 2020), 1986'da yayınladığı ilk kitabında, daha önceden literatürde tanımlanmayan birçok sistematik kötü muamele ve sosyal dışlanma olayını rapor etmiştir. Yazar bu davranışları etkileyen faktörlerin bireysel özelliklerle daha az ilgisi olduğunu, bundan daha çok çalışma ortamı, örgütsel faktörler, iş tasarımı ve liderlik tarzının bir fonksiyonu olarak meydana geldiğini vurgulamıştır. Benzer şekilde okul iklimi araştırmaları da olumlu okul ikliminin öğrenci ve okul çalışanlarının davranışlarında olumlu bir etkiye sahip olduğunu, bunda en büyük etkinin okul yöneticisinin liderlik yaklaşımıyla ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Berkowitz, Moore, Astor & Benbenishty, 2017; Capp, Astor & Moore, 2022; Grayson & Alvarez, 2008).

5.2.1.3. Topluma İlişkin Faktörler

Bulgular, eğitime ilişkin olumsuz haberlerde suçlayıcı bir dil kullanılmasının okul çalışanlarını inisiyatif almamaya yönelttiğini ortaya koymaktadır. Araştırmalar, okul yöneticisi ve öğretmenlerin basındaki imajlarının olumsuz olduğu bulgusunu desteklemektedir (Akbaba Altun & Kirkit, 2005; Kuru Çetin & Demirkasımoğlu, 2015; Ünal & Cemaloğlu, 2021). Basın, çocuklara yönelik kötü muamele olaylarını yaygın sosyal kalıp yargıları vurgulayan şekilde ele alma eğilimindedir (Katz, Glucklich & Piller, 2019). Çocuk ihmal ve istismarına yönelik haberlerin oranı ile gerçek durumun örtüşmediği görülmektedir. Araştırmalar fiziksel istismarın en sık görülen istismar türü olduğunu vurgulamasına rağmen medyada cinsel istismar haberleri daha fazla yer kaplamaktadır (Mejia vd., 2012; Stoltenborgh, Bakermans-Kranenburg, Alink & Uzendoorn, 2015). Bu durumun, velilerin çocuklarının güvenliği hakkında endişelerinin artmasına, okul çalışanlarının da tacizle suçlanma korkusuyla kendilerini geri çekmelerine ve öğrencilerle etkileşimi sınırlandırmalarına yol açtığı bulunmuştur (Anderson & Levine, 1999; Ünal & Cemaloğlu, 2021).

Bir katılımcı, toplumda görülen olumsuz durumlara müdahale etmeme davranışının okullarda öğretmenler için de geçerli olduğunu ve öğretmenlerin öğrenciler arasındaki olumsuz bir olaya şahit olduklarında müdahale etmediklerini belirtmiştir. Kültürel veya sosyal bir grup içerisindeki kural ve davranış beklentileri, şiddet davranışını teşvik edebilmekte veya koruyucu bir etki yapabilmektedir. Örneğin fiziksel cezanın (dayak)

Türk toplumunda çocuk yetiştirmenin kabul edilebilir bir parçası olduğu anlayışı, çocukların fiziksel istismarına yol açabilmektedir (WHO, 2009). Aynen bunun gibi "bana dokunmayan yılan bin yaşasın" anlayışı da öğretmenlerin okulda şiddet ve saldırganlık davranışlarına müdahale etmemesinde etkili olabilir. Bunun yanında, öğretmenlerin inisiyatif almama ve sessizlik davranışları sergilemesinde, yönetici ve veliler tarafından sorumlu tutulma ve olumsuz bir durumda yalnız bırakılma gibi çekincelerin de etkili olduğu ifade edilebilir (Ayduğ, Himmetoğlu & Turhan, 2017).

Toplumsal düzeyde faktörlere ilişkin bir diğer bulgu, cezai yaptırımların yetersizliği, sınıf geçme sistemi, rekabetçi eğitim, servis denetimi, idari soruşturmalarda yanlılık, yönetici atama ve yer değiştirmelerindeki aksaklıklar, şeffaf olmayan yönetim tarzı gibi sistemsel sorunların okul çalışanlarının davranışlarını etkilediğini ortaya koymaktadır. İstenmeyen öğrenci davranışlarını yönetmek, öğretmen ve yöneticiler açısından ortak bir endişe kaynağıdır (Huang & Anyon, 2020). Bu çalışmadaki katılımcılar, daha fazla cezai yaptırıma ihtiyaç olduğunu vurgulamışlardır. Ancak araştırmalar, okul içinde ceza verme veya okuldan uzaklaştırma yaptırımlarının öğrencilerin hem akademik başarılarını olumsuz etkilediğini hem de okulu bırakmalarına, suça karışmalarına, hapse girmelerine yol açabileceğini göstermektedir (Hwang, 2018; Noltemeyer, Ward & Mcloughlin, 2015). Bunun yerine, zararı onarmaya yönelik çatışma yönetimi, arabuluculuk, bilgilendirici konferanslar gibi yaklaşımları içeren onarıcı uygulamaların öğrenciler için daha etkili olduğu bildirilmiştir (Zehr, 2015).

Katılımcılar, başarısız öğrencilerin sınıf tekrarı yaptırılmamasının da sınıf yönetimini zorlaştırdığını, öğretmenlerin sert disiplin yöntemleri veya müdahale etmeme yaklaşımını benimsemelerine neden olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların varsayımlarının akademik olarak başarısız olan öğrencinin sınıfın huzurunu bozan davranışlar sergileyeceği ve bunu önlemenin yolunun da sınıf tekrarı yaptırmak olduğu anlaşılmaktadır. Ancak araştırmalar, sınıf tekrarı yapan öğrencilerin okula yönelik tutumlarının daha olumsuz olduğunu göstermektedir (Ikeda & Garcia, 2013; Önder & Tulunay Ateş, 2018). Bu faktörün ele alınmasında daha farklı yaklaşımlara ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Katılımcılar merkezi sınavların meydana getirdiği rekabetçi eğitim sisteminin dayatmasıyla akademik açıdan homojen sınıflar oluşturmak durumunda kaldıklarını bildirmişlerdir. Bu durum uygulamada, öğrencilerin akademik başarıya göre seviye sınıflarına ayrılmalarına neden olmaktadır. MEB tarafından 2017-2018 yılından itibaren getirilen beşinci sınıfta yabancı dil ağırlıklı sınıf uygulamasının (Yağan & Özgenel, 2021), okul yöneticileri

tarafından seviye sınıfları oluşturmak için suiistimal edildiği görülmektedir. Ancak katılımcılar, sınıf yönetiminde karşılaştıkları zorluklar nedeniyle bu uygulamadan vazgeçtiklerini ifade etmişlerdir.

5.2.2. Okul Çalışanları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışlara Yönelik Önlemler

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları önleme müdahalelerine ilişkin bulgular okul ve toplum bağlamında aşağıda tartışılmıştır. Birey ve aile bağlamındaki önlemlere ilişkin bulgulara rastlanmamıştır.

5.2.2.1. Okul Düzeyinde Önlemler

Bulgular, olumsuz davranışları önlemek amacıyla okul yöneticileri tarafından riskli alanlar hakkında uyarı, personeli seçme ve geliştirme, olumlu okul kültürü oluşturma, uygulamalarda adaletli olma, yasalara uygun yönetim, bireylerin kapasitesine uygun görevlendirme ve okul güvenliğini sağlamak için giriş çıkışları kontrol etme önlemleri alındığını ortaya koymaktadır. Okul yöneticisi katılımcılar, okullarında personel tarafından olumsuz davranış gerçekleştirilmemesini ders ve sınıf dağılımında ve program ayarlanmasında adil olmalarıyla, yasalara uygun kararlar almalarıyla ilişkilendirmişlerdir. Owens ve Valesky (2021, s. 383), örgütteki davranışları düzenleyen kural ve prosedürler olduğunu, daha önceden personele duyurulan bu kurallara göre herkesin kendisinden beklenen sorumlulukları daha kolay yerine getireceğini bildirmişlerdir. Yazarlar burada kurallara gereğinden fazla atıf yapmanın örgütün yapısını katı bir bürokratik sisteme dönüştürme tehlikesi olduğunu, bu nedenle müzakere ve iletişimin ön planda tutulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Anaokulu müdür yardımcısı katılımcının da bu duruma düşmemek için öğretmenlere yönelik uyarılarını yazılı değil sözlü olarak yaptığı görülmektedir. Ancak bu durumun, öğretmenlerin uyarıları dikkate almamalarına yol açtığı görülmektedir.

Zapf ve Vartia (2020), kurumsal koşulların örgütte istenmeyen davranışlara neden olabilecek risklere ve tehlikelere maruz kalmayı azaltacak veya önleyecek biçimde tasarlanması gerektiğini vurgulamışlardır. Anaokulu öğrenci velisi katılımcı tarafından bildirilen giriş çıkışları kontrol altına almak amacıyla iki personelin görevlendirilmesi bu

kapsamda değerlendirilebilir. Olumsuz davranışların tekrar etmemesinden bu müdahalenin etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Bazı katılımcılar, özellikle eğitimci olmayan personelin olumsuz davranmasını önlemek için İŞKUR tarafından görevlendirilen personeli seçerek almanın işlerini kolaylaştırdığını, daimi iş pozisyonunda çalışan personeli motive etmek için daha fazla çabalamak gerektiğini vurgulamışlardır. Ünver (2019), devlet okullarındaki hizmetli personele ilişkin okul yöneticilerin görüşlerini araştırdığı yüksek lisans tez çalışmasında, daimi kadroda çalışan personeli devlet korumasından gelen ve diğer personel olarak iki kategoride ele almıştır. Çalışmada, devlet korumasından gelen personelin uyumsuzluk gösterebildiklerini, çalışmaktan kaçındıklarını, diğer personelin ise okulu sahiplendikleri ve görevleri yerine getirdiklerini bulmuştur. Ayrıca, okul yöneticilerinin okul aile birliği tarafından istihdam edilen personelden memnun oldukları, bu nedenle yardımcı hizmet personel istihdamının ve personel seçiminin okul yönetimine bırakılmasının daha faydalı olacağı bildirilmiştir. Sarıce (2006) ise eğitimci olmayan personelin görev ihmali ve kötü davranışlar gerçekleştirmesini önlemek için etkili iletişim, motive edici yaklaşım ve olumlu bir ortam oluşturulmasını önermiştir.

5.2.2.2. Toplumsal Düzeyde Önlemler

Bulgular, katılımcılar tarafından ifade edilen bazı yasal düzenlemelere ihtiyaç olduğunu ortaya koymuştur. Bir katılımcı tarafından dile getirilen öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını tanımlayan öğretmenlik meslek kanununu çıkarılması önerisi bu tezin raporlama aşamasında Şubat 2022 tarihinde yayımlanarak yürürlüğe girmiştir (Öğretmenlik Meslek Kanunu, 2022). Bunun yanında bir katılımcı, okul personelinin veliler tarafından haksız yere şikayet edildiğini, moral ve motivasyonlarının bozulduğunu ifade etmiştir. Bunu önlemek için katılımcı tarafından getirilen öneri, devlet memuru olmaktan doğan isnat ve iftiralara karşı koruma hakkının teslim edilmesidir. 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun (Devlet Memurları Kanunu, 1965) 25. maddesine göre, memura iftira edenlere karşı kamu davası açılması merkezde en büyük amir, illerde ise valiler tarafından istenebilmektedir. Katılımcının düşüncesi bu kanun maddesinin yetkililer tarafından uygulanmadığı ama uygulanması gerektiği şeklindedir.

5.2.3. Okul Çalışanları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranış Türleri

Okul yöneticisi, öğretmen ve eğitimci olmayan personel tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranış türlerine ilişkin bulguların tartışması bu bölümde yapılmıştır.

5.2.3.1. Okul Yöneticileri Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranış Türleri

Okul yöneticileri tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara ilişkin bulgular, öğretmene, öğrenciye ve okul güvenliğine yönelik olmak üzere üç grupta incelenebilir. Öğretmene yönelik olumsuz yönetici davranışları, mobbing, kayırmacılık, sözlü şiddet ve öğretmeni desteklememe davranışlarıdır. Bir öğretmen katılımcı, göreve başladığı ilk yıllarda, Milli Eğitim Müdürü ve okul yöneticileri tarafından psikolojik baskı, izin vermeme ve dersi dinlemekle tehdit, kavgaya davet ve soruşturma açma şeklinde davranışlara maruz kaldığını, bu davranışların tayin isteyip farklı bir ile gidene kadar devam ettiğini bildirmiştir. Araştırmalar, mobbing davranışlarında taraflar arasındaki güç dengesizliğine dikkat çekmişlerdir (Einarsen vd., 2020; Leymann, 1996; Zapf, Knorz & Kulla, 1996). Burada hedef haline gelen birey, rahatsız edilmesine rağmen aynı şekilde karşılık verme konusunda güçsüz olduğunu algılamaktadır (Einarsen, 1999). Bu tür mobbingin daha çok örgütsel hiyerarşide üst konumda olan yöneticiler tarafından yapıldığı ve yetki gücünün kullanıldığı görülmektedir (Einarsen vd., 2020) ki bu çalışmadaki katılımcı da yöneticilerin ders dinleme, izin vermeme, soruşturma açma gibi tehditlerine maruz kaldığını bildirmiştir.

Bazı öğretmen katılımcılar, okul müdürlerinin öğretmenler arasında haftalık ders programını isteğe göre düzenleme ve sınıf belirleme uygulamalarında kayırmacılık yaptıklarını bildirmişlerdir. JosephBlase ve Blase (2002), kayırmacılığı öğretmenler arasında adaletsiz davranma olarak tanımlamışlardır. Yazarlara göre, okul müdürleri, bazı öğretmenlere ödül dağıtmada, iyi öğrenci ve iyi sınıflara atamada ve olumlu değerlendirmeler vermede kayırmacılık yapmaktadırlar. Yazarlar, kayırılan öğretmenlerin istismarcı müdürleri dolaylı veya doğrudan desteklediklerini, bu durumun hedef öğretmenler üzerindeki olumsuz etkileri daha da artırdığını ifade etmişlerdir. Joseph Blase, Blase ve Du (2009), 172 öğretmen üzerinde yaptıkları çalışmada, yöneticiler tarafından en sık yapılan beş olumsuz davranışın; işle ilgili başarıları takdir etmeme (%70), kayırmacılık

(%63), mobbing (%59), zor ebeveyn veya veli karşısında desteklememe (%57) ve görmezden gelme veya küçük düşürme (%55) olduğunu rapor etmişlerdir.

Bazı katılımcılar, okul yöneticilerinin öğrencilere yönelik olumsuz davranışlarının öğrencilerle yetersiz iletişim ve fiziksel şiddet olduğunu ifade etmişlerdir. Sam (2020), öğretmenler tarafından yetersiz olarak algılanan müdürlerin, öğrencilerin, öğretmenlerin ve personelin isimlerini bilmediği ve onlarla iletişim eksikliği olduğunu ifade etmiştir. Milley (2017), bu tür okul müdürlerini üzgün olarak tanımlamakta ve bu davranışlara yetersizlik, dikkatsizlik, ihmal, kötü muhakeme ve okula bağlılığın neden olduğunu bildirmiştir. Okul müdürlerinin öğrencilere yönelik fiziksel şiddet davranışları ise okul liderliğine yönelik otoriter-istismarcı yaklaşımın bir yönü olarak kabul edilmektedir. Bu davranışların öğrenciler üzerinde zararlı etkileri olduğu kaydedilmiştir (Joseph Blase & Blase, 2002, 2003).

Görüşme yapılan ilkokuldan katılımcılar, okul bahçesine ve okul içine velilerin ve yabancı şahısların rahatlıkla girebildiğini, bu durumun yöneticilerin dikkatsizlik ve görev ihmalinden kaynaklı olduğunu bildirmişlerdir. Bulgular, velilerin ve öğretmenlerin okul güvenliği konusunda kendilerini rahatsız ve endişeli hissettiklerini göstermektedir. Wallace (2020), okul bileşenlerinin kendilerini güvende hissetmelerinde görünür güvenlik önlemlerinin önemini vurgulamıştır. Diğer araştırmalar ise istenmeyen ziyaretçilerin okula girişlerinin önlenmesini, bunun için ziyaretçi girişlerinin kontrol edilmesini, bu konuda sorumluluğun okul yönetiminde olduğunu ifade etmişlerdir (Ağbaht-Uzun, 2018; Dönmez & Özer, 2010; Gülbaz, 2016; Öğülmüş, 2006; Yılmaz, 2010).

5.2.3.2. Öğretmenler Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranış Türleri

Öğretmenler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara ilişkin bulgular öğrencilere yönelik, meslektaşlara yönelik ve görevle ilgili olmak üzere üç grupta ele alınabilir. Öğretmenlerden öğrencilere yönelik olumsuz davranışlar; öğrencileri karşılaştırma, ayrımcılık, damgalama, sınavda başarılı olma baskısı ve fiziksel ve sözlü şiddet davranışlarıdır. Bu davranışlar daha çok sınıf temelli olup, ders sırasında öğretmen-öğrenci arasındaki olumsuz etkileşimi ifade etmektedir. Bu davranışların özelliği öncelikle öğretme ve öğrenmeye engel olmasıdır (Kearney vd., 1991; Page, 2013). Kearney vd. (1991), öğretmenlerin olumsuz davranışlarını, yetersizlik, saldırganlık ve tembellik

boyutlarında ele almışlardır. Yetersizlik boyutundaki davranışlar, temel öğretim becerilerindeki eksiklikleri; saldırganlık boyutundaki davranışlar, öğrencilere hakaret etme, sınıf önünde küçük düşürme, fiziksel, sözlü ve cinsel taciz gibi kaba ve zalimce davranışları; tembellik boyutundakiler ise derse geç gelen, ödevleri ve sınavları değerlendirmede ihmalkâr davranışları içermektedir. Chory-Assad (2002), öğretmenlerin öğrencilere yönelik adaletsiz uygulamaları, öğrenci motivasyonu, duyuşsal öğrenme ile öğretmenlere karşı saldırganlık arasında güçlü ilişkiler bulmuştur. Aynı çalışmaya göre, öğrenciler, öğretmenlerinin davranışlarını adil olarak algıladıklarında, derse karşı motivasyonları artmakta, öğretmeni ve dersi daha fazla sevmekte ve saldırganlık eğilimi göstermemektedirler.

Bir diğer bulgu da öğretmenlerin sınıf içindeki rollerinden başka, okul örgütünün personeli olarak yöneticiler ve diğer öğretmenlerle olumsuz etkileşimini ifade eden dedikodu, kıskançlık ve mobbing davranışlarını içermektedir. Dedikodu, gruplaşma ve kıskançlık davranışları ilkokul ve anaokulundan katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. İlkokuldaki davranışların okul yönetiminin adil olmayan uygulamalarından kaynaklı olduğu ifade edilmiştir. Joseph Blase ve Blase (2002), kayırmacı davranışların çalışanların adalet duygularını zedelediğini, Greenberg ve Barling (1999) ise prosedürel adaletsizlik algısının saldırgan davranışlarla ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Bu çalışmada, okul iklimini adaletsiz olarak algılayan öğretmenlerin gruplaştıkları ve grup üyelerinin diğer gruptakiler hakkında sözlü saldırganlığı ifade eden dedikodu gerçekleştirdikleri anlaşılmaktadır.

Görüşme yapılan anaokulundan katılımcılar, yedi öğretmenin toplu bir şekilde hareket ettiklerini ve okul müdürü ile ona destek veren psikolojik danışmana mobbing yaptıklarını bildirmişlerdir. Tınaz (2011, s. 145), bu tür aşağıdan yukarı doğru mobbing davranışında yöneticinin yetkesinin sorgulandığını ve genellikle ayaklanmaya benzer biçimde toplu olarak hareket edildiğini vurgulamıştır. Yazar, burada amacın yöneticiyi üst yönetim karşısında zor durumda bırakmak olduğunu ve verilen görevlerin yapılmadığını, üst yönetime şikayet edildiğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin görevle ilgili istenmeyen davranışları, olumsuz öğrenci davranışlarını görmezden gelme, müdahale etmeme, inisiyatif almama ve ders işlememe, zor öğrencileri sınıftan göndererek kurtulmaya çalışma ve anaokulunda çocukları stajyerlere bırakma gibi görevi ihmal davranışlarını kapsamaktadır. Liselerde öğretmenlerin ders işlemekte ve öğrencilerin ders araç gereçleriyle derse katılımını sağlamakta zorlandıkları görülmektedir. Özellikle meslek liselerinde bazı öğretmenler ders işleyememekte ve olumsuz davranışları

görmezden gelmektedirler. Bu davranışlar, Kearney vd. (1991) tarafından kavramsallaştırılan yetersizlik ve tembellik boyutlarında ele alınabilir. Yazarlara göre, yetersiz öğretmenler öğrencileri önemsememekte veya derse katmada yeterli öğretimsel becerilerini kullanamamaktadırlar. Görmezden gelme davranışlarında ise öğrencilerin olumlu davranış kazanacaklarına düşük inanç veya ebeveynlerin tehditleriyle karşı karşıya kalma endişesinin olduğu söylenebilir.

5.2.3.3. Eğitimci Olmayan Personel Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranış Türleri

Bulgular, eğitimci olmayan personelin görev ihmali ve cinsel taciz davranışlarını gerçekleştirdiklerini ortaya koymaktadır. Okula yeni görevlendirilen bir hizmetliyi anlatan ilkokul müdür yardımcısı katılımcı, devlet korumasından memuriyete geçen çalışanın işe devamsızlık yaptığını ve verilen görevleri yerinde getirmediğini bildirmiştir. Bir öğrenci velisi ise, daimi kadroda çalışan personelin temizlik konusunda görevlerini yerine getirmediklerini bildirmiştir. Okuldaki temizlik personelinin yeterli olmaması veya görev ihmali okulun hijyen güvenliğini tehlikeye atmaktadır (Köse, 2020). MEB *2021 Yılı Performans Programına* göre, eğitimci olmayan personelin tamamına yakını sosyal nitelikli atamalar kapsamında engelli, şehit ve gazi yakını, korunmaya muhtaç çocuk statüsünde personelden oluşmaktadır (MEB SGB, 2020). Bu çalışmadaki görev ihmali gerçekleştiren personelin de bu gruba dahil olduğu görülmektedir.

İlkokul psikolojik danışmanı katılımcı özel servis şoförlerinden birisi hakkında çocuklara yönelik taciz iddiasının ortaya çıktığını, olayın adli makamlarla paylaşıldığını belirtmiştir. Okul güvenliği sadece okul binası ve bahçesini değil aynı zamanda öğrencinin evi ile okulu arasındaki yolu da kapsamaktadır (Stein, 1995). Buradan hareketle öğrencileri okul binasında, okul servislerinde ve okul yolunda her türlü ihmal, istismar ve kötü muameleden korumanın önemli olduğu anlaşılmaktadır (B. Krauss, Krauss, O'Day & Rente, 2005, s.104). Öğrencilere yönelik cinsel taciz konusunda failler genellikle sınıf arkadaşları ve diğer öğrenciler olsa da daha az sıklıkla öğretmen, yönetici, güvenlik görevlisi, servis şoförü gibi okulla bağlantılı yetişkinlerin de olduğu görülmektedir (B. Krauss vd., 2005, s. 101). Bu çalışmada da ortaya çıktığı gibi bir servis şoförü öğrencilere yönelik istenmeyen cinsel davranışlarda bulunabilmekte ve bu genellikle okul çalışanları tarafından açığa çıkarılmaktadır. Okul Servis Araçlar Yönetmeliği (2017) de bu konuda okul yönetimine

taşımacı ve taşıma personeline ilişkin belgeleri alma, kontrol etme ve tespit edilen sorunları ilgili birimlere iletme sorumluluğu yüklemiştir.

5.2.4. İkincil Müdahaleler

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik birey, okul, aile ve toplum kademelerinde yapılan ikincil müdahalelere ilişkin bulgular aşağıda tartışılmıştır.

5.2.4.1. Bireysel Düzeyde İkincil Müdahaleler

Bireysel düzeyde müdahaleler, olumsuz davranışlar hakkında bilgi alma, olayın detaylarını öğrenme ve durdurmaya yönelik uygulamaları kapsamaktadır. Bir psikolojik danışman katılımcı, öğrencilere yönelik servis şoförünün taciz iddiasının öncelikle doğruluğunu öğrenmek için araştırma yaptıklarını bildirmiştir. Bir grup içerisinde yapılan olumsuz davranış ile taciz gibi birebir yapılan davranışların ortaya çıkarılması farklı dinamiklere sahiptir. Birebir taciz, genellikle başkaları tarafından fark edilememektedir. Bu nedenle okul psikolojik danışmanı tarafından gizlilik içinde ve mağdurun güvenini temin edici bir yaklaşım benimsenmelidir (Hubert, 2003). Burada katılımcı tarafından bildirilen bireysel müdahalenin de psikolojik danışman tarafından hassas bir biçimde yerine getirildiği anlaşılmaktadır.

Bir diğer bulgu, bir öğretmen katılımcının sadece kendisine yönelik değil okul ortamını bozan ve tanık olduğu tüm olumsuz durumlara müdahale ettiğini bildirmesidir. Katılımcı öncelikle durumu analiz etmeye çalıştığını ifade etmiştir ki çatışma yönetimine durumsallık yaklaşımı da çatışmayı teşhis etmenin önemli olduğunu vurgulamıştır (Owens & Valesky, 2021, s. 388). Daha sonra uygulanacak yöntemlerden birisi kaçınma, geri çekilme, ilgisizlik ve görmezden gelmedir ki genellikle bu yaklaşımın tercih edildiği görülmektedir. Ancak bu yaklaşım, okul ortamının bozulmasına, öğretmenlerin kaba, olumsuz ve muhalif olmalarına yol açabilmektedir. Okul ortamındaki çatışma ve olumsuzluklara müdahale öncelikle okul müdürünün sorumluluğundadır. Ancak ortamda buna tanık olan diğer çalışanların da okul iklimini korumaya katkı sunmaları önemlidir (Owens & Valesky, 2021, s. 392-392).

5.2.4.2. Okul Düzeyinde İkincil Müdahaleler

Elde edilen bulgulara göre, okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlar genellikle bu davranışların hedefi olan öğrencilerin velileri tarafından ortaya çıkarılmakta, sadece bazı eğitimci olmayan personelin görev ihmalleri öğretmenler tarafından okul yönetimine bildirilmektedir. Velilerin şikayetlerinin muhataplarının okul yönetimi, psikolojik danışman ve üst kademe yöneticiler olduğu görülmektedir. Bazı şikayetlerin hiyerarşiyi atlayarak doğrudan üst yöneticilere iletilmesinde, sorunların okulda çözüleceğine güvenin düşük olması, örtbas edileceğinin düşünülmesi, internet aracılığıyla üst yöneticilere ulaşmanın kolay hale gelmesi ve basındaki haberlerin velileri sürekli haklı çıkaran ve öğretmenleri suçlayıcı bir dil kullanmasının etkili olduğu söylenebilir (Baltacı, 2017; Ünal & Cemaloğlu, 2021). Buradaki yolların yanında, bazı okul personeli tarafından okuldaki kötü muamelelerin bilgi uçurma veya medyaya bilgi verme yoluyla açığa çıkarıldığı da görülmektedir (Near & Miceli, 1985; akt. Baltacı, 2017). Araştırmalar, olumsuz davranışlara yönelik okul üzerindeki baskıyı azaltmak için müdürlerin proaktif olarak çevrenin okula güvenini en üst seviyeye çıkarmasını önermektedirler. Bazı yanlış davranışlar önceden tahmin edilememekte ve önlenememektedirler. Bu nedenle ebeveynlerle olumlu iş birliklerinin kurulması, ilişkilerin artırılması ve görünür liderlik yaklaşımlarına önem verilmesi sayesinde güven sermayesi biriktirilmesi önerilmektedir (Page, 2016; Tschannen-Moran & Hoy, 1998).

Açığa çıkan olumsuz davranışlara yönelik ilk aşamada sözlü uyarıların yapıldığı görülmektedir. Genellikle veli şikayeti/bildirmesiyle ortaya çıkan olumsuz davranışlar için psikolojik danışmanların uyarıları etkisiz kalırken yöneticilerin uyarıları davranışın ortadan kalkmasında etkili görülmektedir. Bunda öğretmenlerin psikolojik danışmanları aynı düzey meslektaş, yöneticileri ise kendilerine emir ve ceza verme yetkisine sahip amirler olarak görmeleri etkili olabilir. Page (2014), öğrencilerle olumsuz etkileşime giren bir öğretmenin okul müdürü tarafından önce sözlü olarak uyarıldığını, daha sonra davranışın devam etmesi üzerine yazılı olarak uyarıp üzerindeki sorumlulukları alarak onunla düzenli koçluk seansları yapmaya başladığını bildirmiştir. Çalışmada böyle bir mentörlük uygulamasının okulu, öğretmeni ve öğrencileri korumaya hizmet ettiği ifade edilmiştir.

Katılımcılar, bazı durumlarda veli şikayetlerinin ve çalışanlar arası anlaşmazlıkların çatışmaya dönüşebildiğini bu durumların çoğunlukla iletişim yoluyla çözüldüğünü, resmi olmayan çabalarla çözüme ulaşılamadığında ise idari soruşturmalar açıldığını ifade etmişlerdir. İdari soruşturmaların sonucunda personele, kınama ve farklı okula

görevlendirme cezalarının verildiği görülmektedir. Görüşme yapılan iki okuldan katılımcılar, öğretmenler ve okul yöneticileri arasında uzun süredir çözülemeyen çatışmalar için okula müfettiş geldiği ve soruşturma sonucunda çatışmanın taraflarının farklı okullara görevlendirildiğini ifade etmişlerdir. Okuldaki uzun süreli çatışma ve olumsuz öğretmen davranışları öğrencileri, öğretmenleri ve okulu olumsuz etkilemektedir (Page, 2014). Bu davranışların hedefinde bir öğrenci varsa hem o öğrenci hem de diğer öğrenciler psikolojik ve akademik olarak, öğretmenler ise psikolojik veya fiziksel geri çekilme olarak, okul ise örgütsel sağlık, uyum ve istikrar olarak etkilenmektedir. Bu nedenle resmi olmayan süreçlerin işe yaramadığı durumlarda, adil yürütülmüş idari soruşturmaların öğrenci, öğretmen ve okulu korumada ve eski haline döndürmede önemli olduğu söylenebilir (Einarsen vd., 2020; Hubert, 2003).

5.2.4.3. Aile Düzeyinde İkincil Müdahaleler

Bulgular, iki tür veli müdahalesini ortaya koymuştur. Birincisi, çocuğuna sınav baskısı yapan öğretmeni bu davranışını sona erdirmesi için uyarmayı içeren ebeveyn müdahalesi, ikincisi ise okul servis şoförü hakkındaki cinsel taciz iddiasını çocuğuna sorması ve bu konunun detaylarını öğrenmeye çalışmasıdır. Araştırmalar veli desteği ve müdahalesinde ailenin sosyoekonomik düzeyinin etkili olduğunu göstermektedir (Khoury-Kassabri, 2006; Lareau, 2003; Machen, Wilson & Notar, 2005; Ramadikela, 2012). Bu konuda Khoury-Kassabri (2006), daha ciddi mağduriyetlere dezavantajlı bölgelerden gelen çocukların daha fazla maruz kaldığını, bu bölgelerden gelen ailelerin ve çocukların okul çalışanları tarafından çocuklara yapılan uygunsuz muameleleri izleme ve rapor etmelerini sağlamak için özel önem verilmesi gerektiğini bildirmiştir.

5.2.4.4. Toplumsal Düzeyde İkincil Müdahaleler

Bulgular, okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen olumsuz davranışlara sendika temsilcileri tarafından müdahale edildiğini ortaya koymuştur. Bu kapsamda, bir katılımcı öğretmen, okul yöneticisi tarafından üye olduğu sendikadan öğretmenlere yönelik kayırmacılık davranışları olduğunu ve sendika temsilcisi olarak müdahale ettiğini bildirmiştir. Ak-Küçükçayır (2016), çalışanların sendika üyeliklerinin baskı, mobbing ve kayırmacı davranışlarda etkili olduğunu bulmuştur. Yazar, özellikle yöneticilerin sendikal ve siyasi gruplaşmaların tarafı olmasının etkiyi daha artırdığını ifade etmiştir. Keashly,

Minkowitz ve Nowell (2020), okuldaki çatışmalarda zamanın etkisinin önemli olduğunu iddia etmişlerdir. Buna göre, yazarlar bazı çatışmaların işle ilgili bir yanlış anlaşılma veya bir defaya mahsus olumsuz bir davranış sonucu olduğundan kısa sürede çözüldüğünü, bazılarının ise daha derin ayrışma ve anlaşmazlıklara dayanması nedeniyle uzun süre devam ettiğini vurgulamışlardır. Bu çalışmada ortaya çıkan sendika müdahalesinin etkili olmasında sorunun bir defaya mahsus olması ve yöneticinin çözüm konusunda uyumlu davranmasının önemli olduğu söylenebilir.

Bir diğer müdahale ise suç unsuru barındıran olumsuz davranışların okul yönetimi veya öğrenci velileri tarafından adli makamlara bildirilmesidir. Katılımcılar tarafından ifade edilen cinsel taciz iddiasında mahkeme gibi daha ileri aşamalara kadar gidilirken veli ve öğretmen arasındaki anlaşmazlıkların ise genellikle soruşturma aşamasında sonuçlandığı görülmektedir.

5.2.5. Okul Çalışanları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışların Sonuçları

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların birey, okul, aile ve toplum bağlamında sonuçlarına ilişkin bulgular aşağıda tartışılmıştır.

5.2.5.1. Bireysel Sonuçlar

Bulgular, okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların öğrenciler arası ilişkilerin bozulmasına, öğrencilerde derslere ve okula karşı isteksizliğe yol açtığını ortaya koymuştur. Bu sonuçların daha çok akademik başarıya göre öğrencilerin ayrıştırıldığı ve öğretmenlerin öğrenciler arasında ayrımcılık yaptığı ifade edilen ortaokulda meydana geldiği görülmektedir. Bir üst kademeye merkezi sınavlarla geçilen eğitim sistemlerinde öğrenciler başarılı olma konusunda sadece öğretmenlerinden değil ebeveynlerinden ve çevrelerinden de baskı hissetmektedirler (Tee Ng, 2019, s. 191). Bu baskı ve gelecek hakkındaki belirsizlik, öğrencilerde stres oluşturmakta, öğrenmenin zevkine varmak yerine sürekli rekabet halinde olmalarına yol açmaktadır (Taşkın & Aksoy, 2021; Tee Ng, s. 191). Burada öğrencilerin stres kaynağı temelde merkezi sınavlar ve rekabetçi eğitim sistemi olsa da okul yöneticileri ve öğretmenlerin sürekli sınava vurgu yapmaları ve sınavda iyi bir okula yerleşemezlerse her şeyin çok kötü olacağına dair çizdikleri olumsuz tablo, bu etkiyi artırmaktadır (Sarışık & Düşkün, 2016; Tee Ng, 2019,

s. 192; Yalçın, 2019). Aksine öğretmenlerin öğrencilerden olumlu beklentileri ise öğrencilerin derse yönelik ilgi ve motivasyonunu olumlu yönde etkilemektedir (Sarıışık & Düşkün, 2016).

Bireysel düzeyde bir diğer sonuç da olumsuz davranışların diğer okul çalışanları üzerinde moral/motivasyon bozukluğuna, çaresizlik ve tükenmişlik hissine ve öğretmenin itibarının zedelenmesine yol açması, bunun sonucunda bazı öğretmenlerin tayin istemesi veya tayin isteme niyeti göstermesidir. Mobbing mağduru katılımcılar, çaresiz hissettiklerini ve bulundukları okuldan tayin istediklerini bildirmişlerdir. Mobbingin mağdurlar üzerindeki etkilerini inceleyen araştırmalar, mağdurların örgütsel bağlılıklarının azaldığını, iş doyumu, verimlilik ve performanslarının düştüğünü, tükenmişlik yaşadıklarını, işe yabancılaşma düzeylerinin arttığını, işten ayrılma niyetinin arttığını ve genel olarak örgüte karşı olumsuz tutum takındıklarını göstermektedir (Joseph Blase, Blase & Du, 2006, 2008; Daşcı & Cemaloğlu, 2015; Djurkovic vd., 2004; Hoel vd., 2020; Nielsen & Einarsen, 2012; Okçu, 2011; Yumuşak & Çelik, 2020). Joseph Blase vd. (2006), müdüründen kötü muamele gören öğretmenlerin yarısının öğretmenliği tamamen bırakmayı istediğini bildirmişlerdir.

5.2.5.2. Okula İlişkin Sonuçlar

Bulgular, okul çalışanlarının olumsuz davranışları sonucunda öğretmenler arası ilişkilerin bozulduğunu, kutuplaşmalar meydana geldiğini, okul ikliminin bozulduğunu, çalışanların performanslarının ve iş kalitesinin düştüğünü ortaya koymaktadır. Saldırganlık gibi istenmeyen davranışların yaygın olduğu okullar, çalışanlar için düşmanca ve olumsuz bir ortam algısı yaratmaktadır (Bulutlar & Ünler-Öz, 2009). Bu durum, çalışanlarda düşük iş doyumu, işten ayrılma niyeti, fiziksel ve psikolojik geri çekilme ve devamsızlığa yol açabilmektedir (Bowling & Beehr, 2006; Owens & Valesky, 2021).

Saldırgan davranışlar, özellikle mağdurlar açısından çekilen duygusal acı ve yaşanan strese bağlı olarak iş performansının düşmesine ve verilen vazifeleri tamamlayamamaya neden olabilmektedir (Joseph Blase, Blase & Du, 2006, 2008; Owens & Valesky, 2021; Vega & Comer, 2005). Çatışmaların örgüt üzerindeki önemli bir etkisi, verimliliğin ve performansın düşmesine neden olmasıdır (Joseph Blase, vd., 2006, 2008; Owens & Valesky, 2021). Joseph Blase vd. (2006, 2008), müdür tarafından öğretmenlere uygulanan olumsuz davranışların, öğretimi olumsuz etkilediğini, öğretmen motivasyonunu azalttığını,

öğretmenlerin öğrencilere karşı sabır ve toleransını azalttığını, eski, katı, otoriter ve etkisiz öğretim yöntemlerinin kullanımını artırdığını bulmuşlardır. Bu çalışmada anaokulundan katılımcılar, okul çalışanları arasındaki çatışma nedeniyle resmi törenlerin ve kutlamaların yapılamadığını, öğretmenlerin kendilerini zorlayacak öğrencileri sınıftan göndermek istediklerini ifade etmişlerdir. Bu durum, okulun asli görevi olan eğitim-öğretim faaliyetlerinin sekteye uğradığını göstermektedir.

Ak-Küçükçayır (2016), devlet okullarında sendikaların da etkisiyle meydana gelen gruplaşmaların oluşmasında okul yöneticilerinin önemli bir rolü olduğunu, bu durumun okuldaki iletişimi, iş birliği ve güven ortamını olumsuz etkilediğini bulmuştur. Owens ve Valesky (2021) okul ortamında, çalışanlar arasındaki çatışmaların sert yaptırımlar, öğretmen ve yönetici arasındaki farkı vurgulama gibi etkisiz yöntemlerle yönetilmeye çalışılmasının daha olumsuz bir iklime yol açacağını, bireylerde hayal kırıklığı, örgütsel iklimi bozma ve yıkıcılığı artırma döngüsünün meydana geleceğini ifade etmişlerdir.

5.2.5.3. Aileye İlişkin Sonuçlar

Bulgulara göre, okul çalışanlarının olumsuz davranışları, ebeveynlerin kaygı düzeyinin artmasına yol açmakta ve bu davranışların etkisini azaltmak amacıyla ebeveynlerin ekstra ekonomik maliyet yüklenmelerine neden olmaktadır. Ortaokul öğrenci velisi bir katılımcı, bir öğretmenin öğrenciler arasında akademik başarıya göre ayrımcılık yaptığını, öğretmenle konuşmayı düşündüğünü ancak çocuğuna yönelik olumsuz tutum takınabileceğinden endişe ettiğini, bu dersteki eksikliği kapatmak amacıyla özel ders aldırdığını bildirmiştir. Araştırmalar, çocukları okulda mağduriyet yaşayan ebeveynlerin çocuklarının mağduriyetinin artmasından endişe ettiklerini göstermektedir (T. Brown, 2020). Bu endişe ve özel ders aldırmada liselere giriş sınavının da etkisinin olduğu söylenebilir (Akdemir & Kılıç, 2020; Şad & Şahiner, 2016; Tee Ng, 2019). Merkezi sınavlarda çocuklarının nitelikli liselere yerleşmesini isteyen velilerin rekabette öne geçmek amacıyla ekonomik güçleri dahilinde özel ders, kurs ve dershanelere yöneldikleri görülmektedir (Akdemir & Kılıç, 2020; Hajar, 2018; Tan, 2017). Bu çalışmada belirtilmemiş olsa da özellikle adrese dayalı yer değiştirmenin olduğu bir sistemde iyi okulların bulunduğu bölgelerde konut fiyatlarının artış gösterdiği bilinmektedir (Huang, 2018; Tee Ng, 2019).

5.2.5.4. Topluma İlişkin Sonuçlar

Bulgular, okulda gerçekleşen bazı olumsuz davranışların okulda çözülemediğini, veliler tarafından adli makamlara şikayet edildiğini, soruşturmalar genellikle takipsizlikle sonuçlansa da okul çalışanlarını bir iki yıl meşgul ettiğini ortaya koymuştur. Burada katılımcılar tarafından hangi suç iddiasıyla şikayet edildiği belirtilmese de literatürde okul çalışanlarının öğrencilere yönelik fiziksel ceza gibi şiddet davranışları nedeniyle adli makamlara şikayet edildiği görülmektedir (Arkadaş-Thibert, Ergin & Kor, 2017). Örneğin bir öğrencinin kulağını çektiği için ebeveyn tarafından şikayet edilen bir öğretmen, yerel mahkemede berat etmiştir. Ailenin kararı temyiz etmesi üzerine Yargıtay tarafından verilen kararda çocukta yaralanma olmadığından, yapılan davranışın terbiye hakkı sınırları içerisinde kaldığı değerlendirilmiş ve berat kararı onanmıştır (Arkadaş-Thibert vd., 2017).

İlkokul müdürü katılımcı, adli soruşturma sürecinde okul personeline destek olduklarını ifade etmiştir. Singapur eğitim sistemini inceleyen Tee Ng (2019), uygun disiplin yöntemi kullanan öğretmenlerin bakanlık tarafından desteklendiğini, bildirmiştir. Yazar bunun yanında olumsuz davranış gerçekleştiren öğrencilere karşı öğretmenlerin birçok kesim tarafından desteklenmeye ihtiyaç duyduğunu bildirmiştir. Aksi takdirde ebeveynlerin üst makamlara şikayetinden çekinen öğretmenler gereğinden fazla tedbirli davranmakta ve disiplin sorunlarına müdahale etmeyi ertelemektedirler.

5.2.6. Okul Çalışanları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışlara Yönelik Üçüncül Müdahaleler

Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik birey ve okul kademelerinde yapılan üçüncül müdahalelere ilişkin bulgular aşağıda tartışılmıştır. Aile ve toplum kademelerinde yapılan üçüncül müdahalelere ilişkin herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

5.2.6.1. Bireysel Düzeyde Üçüncül Müdahaleler

Bulgular, okul çalışanları arasında veya okul çalışanları tarafından öğrencilere yönelik olumsuz davranışlar sonucu öğretmenlerin sınıfının değiştirildiğini, okul personeli arasındaki mobbing gibi daha ciddi sorunlarda ise farklı okullara görevlendirme yapıldığını ortaya koymaktadır. Ebeveyn şikayetiyle sınıfı değiştirilen öğretmenin bu durumdan

rahatsız olduğu görülmektedir. Ancak okul personeli arasında yaşanan uzun süreli çatışmalar sonucu bozulan okul ortamının normale dönmesi için soruşturmalar sonucu yapılan okul değiştirme uygulaması hem farklı okula görevlendirilen öğretmenler hem de okulda kalan diğer öğretmenler açısından olumlu olarak değerlendirilmiştir. Taş ve Kıroğlu (2019), 2010-2016 yılları arasında Karadeniz Bölgesi'nde bir ilde görev yapan öğretmenlerin disiplin suçları ve aldıkları cezaları araştırdıkları çalışmada, görevin iş birliği yapılması ilkesine aykırı davranma, okulun huzur ve çalışma düzenini bozma gibi davranışlara yönelik cezai yaptırımların uygulandığını bildirmişlerdir. Ayrıca araştırmacılar, saldırgan ve istenmeyen davranışlara karşı kurumsal yaptırımların tutarlı bir biçimde uygulanmasının, diğer çalışanların bu tür davranışlarda bulunma olasılığını önemli ölçüde azalttığını bulmuşlardır (Dupre & Barling, 2006; Samnani, 2018).

5.2.6.2. Okul Düzeyinde Üçüncül Müdahaleler

Bulgular, okuldaki olumsuz iklimi düzeltmek, çalışanlar arası iletişimi tamir etmek amacıyla ortak sosyal etkinlikler düzenlendiğini ortaya koymaktadır. Bir katılımcı bu amaçla öğretmenler gününde ortak bir yemek düzenlediklerini ancak kutuplaşan tarafların yemeğe katılmadıklarını ifade etmiştir. Bir başka deyişle okul yöneticileri tarafından yapılan müdahale etkili olamamıştır. Okul kültürü araştırmaları, öğretmenler günü yemeği gibi sosyal ritüellerin çatışmaları azaltabileceğini ve olumlu bir kültür oluşmasına katkı sağlayacağını ortaya koymaktadır (Putnam, Van Hooven & Bullis, 1991; Şişman, 2011; Trice & Beyer, 1984). Trice ve Beyer'e (1984) göre çatışmayı azaltma törenleri, yöneticilerin sorunları çözme ve tarafları dinleme konusunda istekli olduğunun bir göstergesidir. Bu törenlerin bir diğer mesajı da okul personelinin dikkatini çatışmayı yaratan sorunlardan uzaklaştırarak öğretmenlik mesleğinin sembolik değerlerine dikkat çekme ve çatışmayı yıkıcı olmayacak şekilde bölümlere ayırarak bozulan sosyal ilişkilerde dengeyi yeniden kurma niyetini göstermektir.

5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmanın üçüncü alt problemi; "Veli ve diğer öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen faktörler, istenmeyen davranış türleri, sonuçları ve bunlara yönelik uygulanan müdahaleler nelerdir?" olarak belirlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen bulguların tartışılması aşağıda sunulmuştur.

5.3.1. Veli ve Öğrenci Yakınları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışları Etkileyen Faktörler

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen faktörlere ilişkin bulgular birey, okul, aile ve toplum bağlamında aşağıda tartışılmıştır.

5.3.1.1. Bireysel Faktörler

Bulgular, veli ve diğer öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen olumsuz davranışların bireysel nedenlerinin, okul işleyiş ve kurallarını bilmeme, okula güven duymama, okuldan çok fazla beklenti ve okula yönelik olumsuz bakış açısı olduğunu ortaya koymaktadır. Koç (2020), ilkokul öğretmenlerinin görüşlerine göre zor velilerin, önyargılı, bencil, iletişim kurulamayan, yanlışında ısrarcı, her şeyi şikayet eden ve psikolojik rahatsızlığı olan kişilik özelliklerine sahip olduklarını rapor etmiştir. Bu çalışmada, katılımcılar okul işleyiş ve kurallarını bilmeyen velilerin davranışlarına karşı daha toleranslı yaklaşırken okula güven duymayan, fazla beklenti içinde olan velileri ise olumsuz olarak değerlendirmişlerdir. Okula güven duymayan ve olumsuz bakış açısına sahip olan velilerin çocukları üzerinde aşırı korumacı ve kontrol edici bir ebeveynlik tarzını benimsedikleri görülmektedir (Appelbaum, 2009; Duygulu, 2018; Kankurdan, 2020). Çocuğunun okulda şiddete uğrama ihtimali ebeveynlerde bir çaresizlik ve güçsüzlük hissi uyandırmaktadır (Ramadikela, 2012; Snell, Miguel & East, 2009). Bu his, okula yönelik düşük güven düzeyinin de katkısıyla istenmeyen davranışlara yol açabilmektedir.

Okula güven duymayan velilerin durumu Furedi (2001, 2002) tarafından kavramsallaştırılan paranoyak ebeveynlik ile açıklanabilir. Yazar, siyasi nedenlerle ve medya etkisiyle birlikte ailelerin güvenlik endişelerinin diri tutulduğunu ifade etmiştir. Bunun sonucunda, özellikle metropollerde yaşayan ve sosyoekonomik düzeyi yüksek aileler, dışarıdaki olası tehlikelerden korumak amacıyla çocuklarını çoğunlukla evde tutmak istemekte, dışarıda geçirdiği zamanı kısıtlamakta ve aşırı korumacı davranmaktadırlar (Furedi, 2001; 2002; Işık, 2013; Kankurdan, 2020).

5.3.1.2. Okula İlişkin Faktörler

Bulgular, okul-aile iletişim eksikliği, okul çalışanlarının görev ihmali ve öğrencilere yönelik sert tutum ve davranışları, okul yönetimi ve çalışanlarının tutarsız uygulamaları ile öğretmenler arasında öğretim niteliğinin farklılığının istenmeyen veli davranışları açısından etkili faktörler olduğunu ortaya koymuştur. Okul-aile iletişim eksikliği, öğretmen ve okul yöneticilerinden kaynaklanabildiği gibi velilerden de kaynaklanabilmektedir. Bir katılımcı anaokulundaki bazı öğretmenlerin velilerle mesafeli olduklarını ve bireysel iletişimi tercih etmediklerini ifade etmiştir. Burada öğretmenlerin velilere yönelik tutumu ve iletişim yeterliklerinin etkili veli katılımının önünde engel teşkil ettiğine ilişkin araştırma bulgularının (DePlanty, Kern & Duchane, 2007; Mncube, 2009; Ramadikela, 2012) desteklendiği görülmektedir.

Bazı öğretmen davranışları veliler tarafından olumsuz olarak değerlendirilmekte ve bunun üzerine okul çalışanlarına yönelik saldırgan davranışlar gerçekleştirilebilmektedir. Atmaca ve Öntaş'ın (2014) çalışmalarında, öğretmen ve yöneticilerin veliye kötü davranma, iletişimden kaçınma, çocuğu damgalama ve çocuğa sözlü ve fiziksel şiddet uygulama gibi davranışlarından ötürü veli şiddetine maruz kaldıkları rapor edilmiştir.

Velilerin okula katılımı, destekleyici ve olumlu bir okul iklimine katkı sağlamaktadır (Bryk, Sebring, Allensworth, Easton & Luppescu, 2010; Thapa, Cohen, Guffey & Higgins-D'Alessandro, 2013). Ancak velilerin sınıf içi öğrenme etkinliklerini eleştirecek kadar müdahalesi öğretmenleri rahatsız etmektedir. Bu çalışmada öğretmen katılımcılar, bazı velilerin farklı sınıflarda, farklı öğretmenler tarafından yürütülen ders içeriklerini ve etkinlikleri karşılaştırdıklarını, öğretmeni diğer sınıfta yapılan etkinlikleri de yapmaları konusunda sıkıştırdıklarını bildirmişlerdir. Appelbaum (2009), bu tür velileri *zor veliler* olarak tanımlamakta ve bu velilerin her şeyi bildiklerini düşündüklerini, öğretmenlerin yaptığı öğretim ve etkinlikleri yeterli bulmadıklarını ve daima daha fazlasını istediklerini bildirmişlerdir.

5.3.1.3. Aileye İlişkin Faktörler

Elde edilen bulgulara göre çocuğa yüklenen anlamın değişmesi ve çocuğun ailenin merkezine yerleşmesi, anne-babanın çocuk yetiştirme anlayışlarındaki tutarsızlıklar ve az çocuk sayısı, boşanmış aileler gibi değişkenleri içeren aile yapısının aile düzeyinde etkili faktörler olduğu görülmektedir. Katılımcılar, bazı velilerin çocuklarını üstün zekâlı olarak

gördüklerini, her şeyi başaracaklarını ve kariyer mesleklerinden birisinde uzman olacaklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu durum, kapitalizm ve toplumsal değişmelerin etkisiyle ailenin ve aile içi ilişkilerin değişmesiyle açıklanabilir. Daha önceleri kırsal kesimde yaşayan ve tarımla uğraşan aileler, tüm fertleriyle birlikte üretici iken sanayileşme ve kentleşmeyle birlikte sadece ebeveynlerin çalıştığı, çocukların tüketici konumuna dönüştüğü bir yapıya geçiş yapmıştır (Gökler & Atamtürk, 2021; Karslı, 2019). Bunun yanında kadının iş yaşamına katılması, eğitime verilen önemin artması, çocukların üretime katılmadan tüketici konumunda olmasının masraf olarak değerlendirilmesi gibi nedenlerle ailelerde çocuk sayısı azalmıştır (Gökler & Atamtürk, 2021; Işık, 2013). Tek ve iki çocuklu ailelerde çocuklar adeta bir *proje* gibi görülmekte, çocuğun hayatı ebeveynin isteklerine göre şekillendirilmeye çalışılmakta, meslek seçimi ve kariyer planlaması da dahil birçok şeye ebeveynler tarafından müdahale edilmektedir. (Dursun, 2019; Işık, 2013; Koç, 2020).

Katılımcılar, anne-baba arasında çocuk yetiştirmede tutarsızlık olduğunu ve bunun hem çocuğu hem de okulu olumsuz etkilediğini vurgulamışlardır. Badinter (2011) annelik modellerinin kültüre ve zamana bağlı olarak değişeceğini ifade etmiştir. Işık (2013), Türk kültüründe çocuk yetiştirmenin annenin sorumluluğuna bırakıldığını, annenin hayatını çocuğa göre düzenlediğini, bu nedenle bazen babayı bile çocuk yetiştirmeyle ilgili kararlarda dışladığını ifade etmiştir. Bora'ya (1998) göre anne, kendisine yüklenen sorumluluğu yerine getirmek amacıyla çocuk gelişimi ve sağlığı konusunda daha fazla bilgi öğrenmeye çalışmakta, her yeni öğrendiği bilgi ile kuşkuculuğu artmakta ve buna bağlı olarak ebeveynlik tarzı da sürekli değişebilmektedir.

5.3.1.4. Topluma İlişkin Faktörler

Bulgular, üst yönetimin tutumu, eğitime ilişkin haberler ve rekabetçi eğitim sisteminin toplumsal düzeyde etkili faktörler olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcılar, medyanın benimsediği öğretmen ve okul yönetimini suçlayıcı, öğrenci ve veliyi her şartta destekleyici üslubun; üst yöneticilerin veli ve öğrencileri destekleyip okul çalışanlarını basın önünde eleştirmesinin veli saldırganlığını cesaretlendirdiğini düşünmektedirler. Okul çalışanları, medyada yer alan haberlerin genelleyici ve eleştirel bir dil kullanmasının öğretmen ve yöneticilerin imajını zedelediğini düşünmektedirler (Akbaba-Altun, Yerin-Güneri & Erdur-Baker, 2006; Kuru-Çetin & Demirkasımoğlu, 2015; Ünal & Cemaloğlu, 2021). Bunun yanı sıra medyanın okulda şiddet haberlerini sansayonel bir biçimde

sunması, velilerin korku ve endişelerini artırmaktadır (Debarbieux, 2009; Furedi, 2001, 2002; Işık, 2013).

Rekabetçi eğitim sistemi özellikle ortaokuldan liseye geçişte öğrenci ve velilerin stres düzeyini artırmaktadır. Sosyoekonomik düzeyi yüksek veliler, çocuklarını özellikle sekizinci sınıfta sadece akademik hedeflere yönlendirmekte ve ders dışı faaliyetlerini kısıtlamaktadırlar. Toplumda işsizliğin artması ve nitelikli okulların azlığına bağlı olarak merkezi sınavların önemi artmaktadır. Bu nedenle veliler çocuklarının iş bulabileceği iyi bir okula yerleşmesini istemekte, çocuklarına özel ders aldırmakta, dershanelere göndermekte veya özel okullara kaydettirmektedirler. Velilerin yüklendiği bu ekonomik maliyet, çocuklarından akademik beklentilerini artırmakta, önceliği sosyal ve duygusal gelişim yerine akademik başarılara vermelerine neden olmaktadır (Taşkın & Aksoy, 2021; Işık, 2013; Yalçın, 2019).

5.3.2. Veli ve Öğrenci Yakınları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışlara Yönelik Önlemler

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları önleme müdahalelerine ilişkin bulgular birey, okul ve aile bağlamında aşağıda tartışılmıştır. Toplum bağlamında ise herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

5.3.2.1. Bireysel Düzeyde Önlemler

Bulgular, velilerin istenmeyen davranışlarını önlemenin bir yolunun velinin okul çalışanlarına güvenini sağlamak olduğunu göstermektedir. Ancak bu güven ilişkisinde genellikle sorun olduğu görülmektedir. Bir öğretmen katılımcı, okula ilişkin bir sorun yaşayan velinin bu durumu üst makamlara şikayet etmeden önce okulda çözmek için alıştırılmasını önermiştir. Okullar tarafından veli katılımını artırmanın ve güvenini sağlamanın bir yolu onlara danışma ve onları karar süreçlerine dahil etmedir. Eğitim Reformu Girişimi (ERG) tarafından yayımlanan bir raporda (Korlu, 2020) okulların velilerle ilişkisinin genellikle bilgilendirme düzeyinde kaldığı görülmektedir. Veli katılımının önündeki bir diğer engel de ebeveynlerden okullara finansal destek sağlama düşüncesinin onları okula gelmekten alıkoymasıdır (Kgaffe, 2001; Ramadikela, 2012). Özellikle ekonomik olarak dezavantajlı gruptaki veliler için böyle bir faktörün söz konusu olabileceği göz önünde tutulmalıdır.

5.3.2.2. Okul Düzeyinde Önlemler

Bulgular, olumsuz veli etkileşimini ve saldırganlığını önlemede okul aile iletişimini güçlendirmenin, okul giriş-çıkışlarını planlama ve kontrol etmenin, güvenlik önlemlerinin, riskli alanlar hakkında yöneticileri uyarmanın ve etkili liderliğin önemini ortaya koymuştur. Velilerle sorun yaşamadığını bildiren katılımcıların veli ile güçlü iletişim kurdukları, onları okul-aile birliği yönetimine dahil ettikleri görülmektedir. Epstein (1987), öğrencilerin gelişimi için altı tür ebeveyn katılımından (ebeveynlik, iletişim, evde öğrenme, karar verme ve iş birliği yapma) oluşan bir çerçeve önermiştir. Bu katılımın gerçekleşmesi sadece ebeveynin sorumluluğundan ziyade okul personeli ve ebeveynlerin arasındaki bir etkileşime bağlıdır (Williams, Mance, Howard-Caldwell & Antonucci, 2012).

Bir katılımcı, boşanmış bir ailede çocuğun velayetinin annede olduğu ve babanın çocuğu görmesinin mahkeme kararıyla sınırlandırıldığının kendilerine bildirilmesi üzerine olumsuz durum yaşanmaması için okul personelinin uyarıldığını bildirmiştir. Bunun yanında okul giriş-çıkışlarında velilerle sorun yaşamamak için okul yönetimi tarafından çıkış saatlerinin planlandığı ve nöbetçi öğretmenler aracılığıyla kontrol edildiği bildirilmiştir. Velilerden okul personeline yönelik haksız suçlama ve olası saldırıları önlemek amacıyla güvenlik kameralarının kullanılması ve özel güvenlik görevlisi istihdamının caydırıcı nitelikte olduğu bildirilmiştir. Okulda kullanılan bu tür görünür güvenlik önlemleri, diğer velilere okulun güvenliğinin önemsendiğini ve öğrencileri korumak için doğrudan harekete geçildiğini düşündürmektedir (Wallace, 2020). Literatürde ayrıca veli veya üçüncü şahısların okul için güvenlik tehdidi oluşturmasını önlemenin bir yolu olarak ziyaretçi kaydı için defter tutulması, ziyaretçilerin izlenmesi ve gelişigüzel dolaşmasının engellenmesi, kameraların görmediği noktaların asgariye indirilmesi önerilmiştir (Ağbaht-Uzun, 2018; Dönmez & Özer, 2010; Gülbaz, 2016; Öğülmüş, 2006; Yılmaz, 2010).

Katılımcılar, okul müdürünün öğretmenlere desteğinin ve velilerin haksız şikayet ve isteklerine karşı net bir duruş sergilemesinin olumsuz veli davranışları açısından caydırıcı nitelikte olduğunu ifade etmişlerdir. Salin'e (2003) göre zayıf ve belirsiz liderlik, işyerinde saldırganlık davranışlarıyla ilişkilidir. Yazar, zayıf liderliğin görüldüğü örgütlerde saldırganların yakalanma ve cezalandırılma ihtimalinin düşük olduğunu, bu durumun saldırganları cesaretlendiren bir ortam hazırlayacağını bildirmiştir. Araştırmalar, okul

şiddeti bağlamında yöneticiden algılanan desteğin şiddeti önlemede etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Astor, Benbenishty & Estrada, 2009; Gregory, Henry & Schoeny, 2007; McMahon, vd., 2017). Astor vd. (2009) çalışmasında şiddetin yaygın olduğu okullarda önleme faaliyetlerinin kilit noktasının liderlik olduğunu, prosedürleri ve disiplini sürekli olarak pekiştiren, öğrenci ve personelin sorumluluklarını bildiren ve kapsayıcı bir ortamı teşvik eden müdürlerin şiddeti daha iyi önlediğini ifade etmişlerdir. Tickle, Chang ve Kim (2011) ise öğretmenlerin iş doyumunda ve meslekte kalma niyetinde yönetici desteğinin önemini vurgulamışlardır.

5.3.2.3. Aile Düzeyinde Önlemler

Bulgular, olumsuz veli davranışlarını önlemede evlilik öncesinden başlayarak devam eden anne-baba eğitimlerinin önemini ortaya koymaktadır. Bir ilkokul psikolojik danışmanı katılımcı, bu eğitimlerin halk eğitim merkezleri tarafından verilse de kendisinin de farkındalık ve bilinçlendirme çalışmaları yaptığını vurgulamıştır. Ancak katılımcıların genel düşüncesine göre, bu eğitimler yeterli olmamakta, bu nedenle daha kapsamlı ve etkili planlamalar yapılması gerekmektedir. Araştırmalar, okullarda ebeveynlik dersleri vermenin ve okul personeli ile nasıl çalışılacağı konusunda velilere eğitimler yapmanın okula yönelik şiddeti önlemede etkili olduğunu göstermektedir (Benbenishty & Astor, 2005; Fisher & Kettl, 2003; Samara & Smith, 2008). Bu alanda Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı da önleme faaliyetleri yürütmektedir. Bakanlık tarafından 2021 yılında düzenlenen çalıştayda ebeveyn adayları ve ebeveynlerin donanımlarının yetersiz olduğu, aile temelli erken müdahale konusunda toplumsal düzeyde farkındalık eksikliği olduğu ve aile eğitimi hizmetlerinin yetersizliği vurgulanmıştır (ASHB, 2021).

5.3.3. Veli ve Öğrenci Yakınları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranış Türleri

Bulgular, bazı öğrenci velilerinin kendi çocuklarına yönelik denetimsiz ve ihmalkar davrandıklarını, buna bağlı olarak çocuğun okul süreçlerine karşı da yeterli ilgi göstermediklerini ortaya koymaktadır. İhmal, çocuğa bakmakla yükümlü bireylerin temel yükümlülüklerini yerine getirmemesi, istismar ise çocuğa karşı girişilen fiziksel, duygusal veya cinsel olarak zarar verici aktif bir eylemdir (Akyüz, 2013, s. 477). MEB mevzuatı (2013, 2014) öğrenci velilerine öğrencinin okula devamını takip etme, sınavlara

katılmadığı durumlarda mazeret bildirme, öğrencinin sebep olduğu maddi zararı karşılama gibi bazı sorumluluklar yüklemiştir. Karaman-Kepenekçi ve Taşkın'ın (2016) çalışmalarında da gösterildiği gibi velilerin çocuğun eğitimine gerekli özen göstermemesi, okuldan kaçma ve devamsızlık yapmasının önüne geçmemesi, uyku ve beslenmesine gerekli özeni göstermemesi gibi davranışlarının etkileri okula yansımaktadır. Meslek lisesinden katılımcılar daha çok kırsal bölgelerden gelen çocukların velilerinin ilgisiz olduğunu bildirmişlerdir. Araştırmalar bu tür ihmal ve istismarın toplumun her kesiminde olmakla birlikte sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerde daha fazla görüldüğünü göstermektedir (Akyüz, 2013; Lareau, 2003; Pekdoğan & Bozgün, 2018). Düşük gelirli ve dezavantajlı bölgelerden ailelerin okula katılımının düşük olmasında, çalışma saatlerinin uygunsuzluğu ve işyerinden izin alamama veya bakmakla yükümlü olduğu başka çocukların olmasının neden olabileceği değerlendirilmektedir (Lareau, 2003; Machen vd., 2005).

Katılımcılar, bazı velilerin çocuklarının dahil olduğu sorunların çözümü için okula geldiklerinde diğer öğrencilere veya okul çalışanlarına sözlü ve fiziki saldırıda bulunduklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra veli-öğretmen iletişimini hızlı ve etkili bir biçimde sağlamak amacıyla kullanılan whatsapp mesajlaşma gruplarında da öğretmenlere yönelik olumsuz ifadeler kullanıldığı ifade edilmiştir. Velilerin okulda şiddet konusunda farkındalıkları ve buna bağlı olarak endişelerinin arttığı görülmektedir (Bahçeşehir Üniversitesi, 2013; Benbenishty & Astor, 2005). Bunun sonucunda bazı veliler okul bahçelerine girerek çocuklarına zarar verdiğine inandıkları öğrenci ve okul personeline sözlü ve fiziksel olarak saldırmaktadırlar (Atmaca & Öntaş, 2014; Benbenishty & Astor, 2005). Saldırgan velilere ilişkin haberler medyada da geniş yer bulmaktadır. Örneğin Ünal ve Cemaloğlu (2021) tarafından yapılan 2013-2019 yıllarını kapsayan basın taramasına göre, ulaşılan haberlerin %13'ünde veli ve öğrenci yakınları fail konumundadırlar. Yazarlara göre bu saldırganlığın nedeni velilerin okul yönetimine çözüm konusunda güvenmemeleri ve şiddeti bir çözüm aracı olarak görmeleridir.

Bulgular, bazı velilerin sınıf belirleme, dersin yürütülme biçimi ve sorun çözme gibi alanlarda yönetici ve öğretmenlere müdahale ettiklerini ortaya koymaktadır. Ayrıca bazı velilerin, sorunları okul yönetimine bildirmeden hiyerarşiyi atlayarak Milli Eğitim Müdürlüğü veya CİMER'e şikayet ettikleri belirtilmiştir. Veliler, çocuklarına daha iyi notlar ve daha fazla hizmet vermeleri için öğretmenlere baskı yapmak amacıyla saldırgan davranışlar sergileyebilmektedirler (Arundel, 2006). Öğretmenler ve okul yöneticileri

saldırganlık yapan ve işlerine sıkça müdahale eden velilerden rahatsızlık duymaktadırlar (Gibbs, vd., 2005; Koç, 2020). Zor veli olarak adlandırılan bu veliler, çok sık şikayet etmekte, sadece kendi bildiklerinin doğruluğuna güvenmekte, tartışmaktan hoşlanmakta ve öğretmenleri yetersiz bulmaktadırlar (Appelbaum, 2009; Koç, 2020). Zor velilerle başa çıkmaya çalışmak okul çalışanlarını yıpratmakta ve iş motivasyonlarını düşürmektedir (Koç, 2020).

Bazı katılımcılar, veli yakınları tarafından okul dışında öğrencilere yönelik cinsel taciz ve istismar eylemi gerçekleştirildiğini, bu durumların okulda tespit edilerek müdahale edildiğini ifade etmişlerdir. TÜİK verilerine göre (TÜİK, 2021) 2015-2019 yılları arasında Türkiye'de güvenlik birimlerine gelen veya getirilen suç mağduru çocuklardan cinsel suç mağduru olanların oranı yaklaşık olarak iki katına çıkmıştır (2015: %7, 2019: %13). ECPAT 2020 Türkiye Bilgilendirme Raporuna göre, çocukların cinsel istismar ve sömürüsüne karşılık verme konusunda 60 ülke içerisinde 18.sıradadır. Bu rapora göre cinsel istismar açısından birinci sıradaki en güvenli ülke İngiltere, altmışıncı sıradaki ise Demokratik Kongo Cumhuriyeti'dir (ECPAT, 2020).

Okul dışında meydana gelen cinsel istismar genellikle okul rehberlik servisleri tarafından ortaya çıkarılmaktadır (Köse, 2020). Ancak cinsel istismarı tespit eden okul çalışanları, kendilerine veya öğrenciye verilecek tepkilerden korkmaları ve okulun imajının lekeleneceği düşüncesiyle bu durumu adli ve idari makamlara bildirmekten çekinmektedirler (Esin, Şener, Dursun, Aşıkhasanoğlu & Seçer, 2020; Özgül & Tekin, 2015; Sağır & Gözler, 2013). Bir diğer husus da aile itibarının zedeleneceği, çocuğun damgalanacağı gibi nedenlerle veli ve öğrenci yakınları tarafından istismarın kapatılmak istenmesidir. Bu çalışmada da mağdur öğrencinin annesi olayı kapatmak istemiş, okul çalışanlarına tepki göstermiştir. TBMM Sağlık, Aile, Çalışma ve Sosyal İşler Komisyonu tarafından 2018 tarihinde yayınlanan raporda cinsel istismarın sadece %15'i adli makamlara ulaşmaktadır (TBMM, 2018).

Katılımcı tarafından bildirilen cinsel istismar vakasının bir diğer yönü failin annenin birlikte yaşadığı üvey baba konumundaki kişi olmasıdır. Çocuk koruma kurumlarından alınan verilere göre, üvey ebeveynlerin genetik ebeveynlere göre daha yüksek oranda istismarın faili oldukları görülmektedir (Cyr, Wright, McDuff & Perron, 2002; Daly & Wilson, 2014). Literatürde "külkedisi etkisi" olarak tanımlanan bu durum, çocuklarla yapılan mağduriyet anketleriyle de desteklenmektedir (Daly & Wilson, 1985; Kim & Ko 1990; Sariola & Uutela 1996).

5.3.4. İkincil Müdahaleler

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik birey, okul, aile ve toplum kademelerinde yapılan ikincil müdahalelere ilişkin bulgular aşağıda tartışılmıştır.

5.3.4.1. Bireysel Düzeyde İkincil Müdahaleler

Bulgular, veliler tarafından gerçekleştirilen bir olumsuz davranışa şahit olunduğunda öncelikle yöneticiler tarafından müdahale edildiğini ve sorunun genellikle çözülebildiğini ortaya koymuştur. Bir diğer bulgu da öğrencilerde mağduriyet belirtisi gözlendiğinde hem öğrenci hem de velisi ile görüşülerek olayın aslının anlaşılmaya çalışılmasıdır. Böyle bir mağduriyet ihtimalini araştırdığını bildiren bir anaokulu yöneticisi katılımcı eğer veli ihmal ve istismarı olsaydı adli makamlara bildirmekle yükümlü olduğunu ifade etmiştir. Harmancı (2009) tarafından yapılan doktora tez çalışmasında, okullarda gerçekleşen adli suç olaylarına öncelikle okul yöneticisi veya ilk gören personelin müdahale ettiği, olayın detaylarının öğrenilmesi için bilgi toplandığı belirtilmiştir. Ancak kriz planı doğrultusunda müdahale edilmesine ilişkin görüşlerin çok düşük oranda (okul yöneticilerine göre %15, emniyet yöneticilerine göre %5) olduğu bildirilmiştir.

5.3.4.2. Okul Düzeyinde İkincil Müdahaleler

Veli veya diğer öğrenci yakınlarının olumsuz davranışlarının ortaya çıkarılmasına ilişkin, ortaokulda bir öğrencinin uğradığı cinsel istismar vakasının okul psikolojik danışman görüşmesinde ortaya çıktığı bildirilmiştir. Bazı şiddet olaylarının belirlenmesi diğerlerine göre daha kolaydır. Örneğin bir öğrenci fiziksel şiddete maruz kaldıysa yaralanma veya morluklardan bunu anlamak mümkünken cinsel taciz/istismar gibi olayları ortaya çıkarmak için ise daha dikkatli olmak gerekmektedir (WHO, 2019). Mağdurun maruz kaldığı şiddet veya mağduriyeti, okul çalışanlarına bildirmeleri için öncelikle yaşadığının bir istismar olduğunu fark etmesi, daha sonra gizliliğin sağlanacağı, mağduriyetlerinin artmayacağı konusunda okula güvenmesi gerekir (Allen, 2014; O'Brien, 2019; WHO, 2019). Bu çalışmadaki mağdur öğrenci, psikolojik danışmanın farkındalık çalışmasından sonra psikolojik danışmana gelerek olayı anlatmıştır. Okul personeli tarafından öğrenilen bir

öğrenci mağduriyetine kısa sürede yanıt verilmesi, müdahale edilmesi önemlidir. Bunlardan bazıları suç kapsamına girdiğinden adli makamlara bildirilmesi gerekmektedir. Ayrıca okul çevresi gibi okulun müdahale edemeyeceği alanlar için okul polisinden yardım alınarak çevre güvenliği sağlanmalıdır (Harmancı, 2009; WHO, 2019).

Katılımcılar tarafından sinirli bir tutumla okula gelen ebeveynlerin nasıl yatıştırıldığı ve tartışmanın şiddete dönüşmesinin önlendiğine ilişkin bazı çatışma yönetme stratejilerinden bahsedilmiştir. Bunlar; veliyi öğrencilerin göremeyeceği bir odaya almak, yatıştırmak, dinlemek, yasal haklarını bildirmek ve sorunun çözüleceği konusunda ikna etmektir. Katılımcılar bu stratejilerin genellikle işe yaradığını, ancak bazı velilerin şikayetçi olduğu kişileri görme konusunda ısrarcı olabildiğini ifade etmişlerdir. Brunner ve Lewis (2009), kızgın veliye karşı izlenecek yolda empatik bir yaklaşım takip edilmesi gerektiğini, veli sakinleşene kadar onu daha fazla sinirlendirmemek adına notların da alınabileceği etkin bir dinlemeyi önermişlerdir. Bunun yanında gerekli durumlarda yöneticinin yanında başka bir personel veya güvenlik görevlisinin bulunması durumun daha kötüleşmesini önlemeye yardım edebilmektedir.

5.3.4.3. Aile Düzeyinde İkincil Müdahaleler

İlkokul öğretmeni bir katılımcı, bazı durumlarda veli desteğine veya müdahalesine ihtiyaç duyduğunu, ancak bunu kendisinin koordine ettiğini bildirmiştir. Katılımcıya göre, velinin sınıfa gelişigüzel müdahaleleri olumsuz veli davranışı olarak değerlendirilmekte ve sınıf yönetimini zorlaştıracağı düşünülmektedir. Gerçekten de velinin okula katılımı ve desteğinin iş birlikçi bir anlayış ve insani ilişkilere bağlı olması, okulları performansını olumlu yönde etkilemektedir (Berkowitz, vd., 2021; Köse, 2020). Araştırmalar, sınıfa yönelik olumsuz veli müdahalesinin genellikle çocuğunun zorbalık mağduru olmasına cevap olarak meydana geldiğini göstermektedir. Zorbalığa karşı ebeveynlerin; çocuğuna destek olma, okulla iletişime geçme, zorba ve ailesi ile iletişime geçme, destek ve tavsiye arama ve çocuğu başka okula naklettirme gibi eylemde bulundukları görülmektedir (Bradshaw, Debnam, Martin & Gill, 2006; Harcourt, Green & Bowden, 2015; Lindstrom-Johnson, Waasdorp, Gaias & Bradshaw, 2019). Harcourt vd. (2015) bu yaklaşımlar içinde en etkili olanın velilerin hem çocukları hem de okul personeliyle birlikte çalıştıkları iş birlikçi yaklaşım olduğunu vurgulamışlardır.

5.3.4.4. Toplumsal Düzeyde İkincil Müdahaleler

Katılımcılar, okulda çocuğu sorun yaşayan velilerin bu sorunu okulda çözmek yerine Milli Eğitim Müdürlüğü gibi üst idari makamlara ya da adli makamlara başvurduklarını ifade etmişlerdir. Bu aşamada velinin şikayet ettiği makamın okul personeline destek vermesi sorunun büyümeden kapanmasını sağlarken adli makamlara yapılan şikayetlerin ise uzun ve yıpratıcı bir sürecin yaşanmasına yol açtığı görülmektedir. Araştırmalar, bu tür süreçlerin öğretmenler için stres kaynağı olduğunu ve mesleğin ilk yıllarındaki öğretmenlerin mesleği bırakmalarında etkili olduğunu göstermektedir (Cantú & Martínez, 2006; Koç, 2020).

5.3.5. Veli ve Öğrenci Yakınları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışların Sonuçları

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların birey ve okul bağlamında sonuçlarına ilişkin bulgular aşağıda tartışılmıştır. Aile ve toplum bağlamında sonuçlara ilişkin herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

5.3.5.1. Bireysel Sonuçlar

Bulgular, akrabasının cinsel istismarına uğrayan bir öğrenci hakkında diğer öğrenciler arasında dedikodu yapıldığını ve mağdurun damgalandığını ortaya koymuştur. MEB Psikososyal Koruma, Önleme ve Krize Müdahale Hizmetleri Yönergesine (MEB, 2019) göre cinsel istismar gibi travma/kriz durumlarında gizlilik ilkesi içinde çalışılması gerektiği vurgulanmasına karşın bu olayda öğrencinin öğretmen ve yöneticilerden önce sınıf arkadaşlarına durumu anlatmasından ötürü gizlilik sağlanamamıştır. İstismar mağdurlarının yaşadıklarını anlatması ve yardım istemesi zor bir durumdur. İstismarın ortaya çıkmasıyla birlikte hem mağdur hem de ailesi psikolojik ve sosyal olarak yıpranmaktadır (Aksüt, 2020; Kaptanoğlu, 2018). Bu yıpranmanın düzeyi toplumsal cinsiyet algısına göre değişebilmektedir. İstismar mağdurunun *kirlenmiş* olarak damgalanması, bireyin yaşadığı travmayı daha da artırmaktadır (Aksüt, 2020). Bu sonuçtan çekinen özellikle çocuklar, durumu gizleyebilmekte ve bunun sonucunda istismar devam edebilmektedir (Keser, 2016).

5.3.5.2. Okula İlişkin Sonuçlar

Bulgulara göre, veli ve diğer öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen olumsuz davranışlar, öğrenciler arası ilişkilerin bozulmasına, eğitim öğretim kalitesinin ve öğretmen motivasyonunun düşmesine, öğretmen ve yöneticilerin inisiyatif almak istememelerine sebep olmaktadır. Veli ve öğrenci yakınlarının okul çalışanlarına yönelik saldırgan davranışlarının en ciddi etkisi, öğretmenlerin moral ve motivasyonlarının düşmesi olduğu görülmektedir. Bunun yanında, velilerden kaçınma, meslekten soğuma ve mesleki tükenmişliğe de yol açmaktadır (Atmaca & Öntaş, 2014; Cantú & Martínez, 2006; Ertürk, 2017). Öğretmenlerin olumsuz öğrenci davranışlarına müdahale etmede inisiyatif almak istememeleri kendilerini güvende hissetmedikleri ve veli karşısında güçsüz hissettiklerinden olabilir. McMahon vd. (2017) araştırmalarında da öğretmenler, şiddet olaylarından sonra fail gibi muamele gördüklerini bildirmişlerdir.

Öğretmenlerin ve okulun karşılaşacağı olumsuz sonuçlar okul yöneticisinin desteği ve etkili liderliğine bağlı olarak artmakta veya azalmaktadır (Boyd, vd., 2011; McMahon vd., 2017). Bu çalışmada görüşülen öğretmenler, yöneticileri tarafından desteklendiklerinde sorunların büyümediğini, yöneticileri tarafından veliler karşısında yalnız bırakıldıklarında ise idari ve adli soruşturmalarla baş başa kaldıklarını ve motivasyonlarının düştüğünü bildirmişlerdir.

5.3.6. Veli ve Öğrenci Yakınları Tarafından Gerçekleştirilen İstenmeyen Davranışlara Yönelik Üçüncül Müdahaleler

Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik okul ve toplum kademelerinde yapılan üçüncül müdahalelere ilişkin bulgular aşağıda tartışılmıştır. Birey ve aile bağlamında yapılan üçüncül müdahalelere ilişkin herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

5.3.6.1. Okul Düzeyinde Üçüncül Müdahale

Bulgular, veliler tarafından okul yönetimine sürekli şikayet edilen veya velilerin saldırgan tutumundan rahatsız olan öğretmenin talebi üzerine öğretmenin sınıfının değiştirildiğini ortaya koymaktadır. Bu müdahaleyi anlatan anaokulu müdür yardımcısı katılımcı, hem öğretmenin performansının olumlu yönde değiştiğini hem de veli şikayetlerinin sona

erdiğini bildirmiştir. Okul personelinin veli şiddeti veya tehdidine bağlı olarak can güvenliğini tehlikeye atan daha ciddi durumlar söz konusu olduğunda, *Devlet Memurlarının Yer Değiştirme Suretiyle Atanmalarına İlişkin Yönetmeliğinin* 12 ve 14/A maddesine göre atama dönemine bağlı kalınmadan yer değişikliği yapılması mümkündür. Memurların can güvenliği mazereti kaynaklı yer değiştirme talebinde bulunabilmesi için mazeretin geçerliliğinin adli veya mülki idare makamları tarafından belgelendirilmesi gerekmektedir (Resmi Gazete, 1983).

5.3.6.2. Toplumsal Düzeyde Üçüncül Müdahale

Bulgular okula yönelik olumsuz veli davranışlarının sona ermesinde ve tekrarlanmamasında üst yöneticilerin basına verdikleri demeçlerde okul çalışanlarına sahip çıkan destekleyici ve adil bir yönetim tarzının etkili olduğunu ortaya koymaktadır. İstenmeyen davranışların tekrarlanmaması, üst yönetimin desteğine bağlıdır (Zapf & Vartia, 2020). Örgüt çalışanlarının müdahalelerine zarar verici üst yönetici söylemleri toplumun örgüte güvenine zarar vermekte, aksine destek verildiğinde ve müdahalelere aktif katılım gösterildiğinde ise müdahaleler başarılı olmaktadır (Pate & Beaumont, 2010; Porras & Robertson, 1992).

Araştırmada elde edilen bir diğer bulguya göre, velilerin olumsuz saldırgan davranışlarına karşı sadece adli makamların görevli olduğu, fiziksel şiddet olmayınca sözlü şiddet gibi davranışların suç kapsamında değerlendirilmediği görülmektedir. Bu kapsamda bir öğretmenin katılımcının önerisi, velilerin de öğretmenler gibi eylemlerinden sorumlu tutulabileceği hesap verebilir bir yasal düzenlemenin getirilmesidir. Veli ve okul çalışanları arasındaki sorunların çözümü için adli makamların uygulamalarının etkili olmadığı görülmektedir. Bunun yanında bazı öğretmenler, velilerden korktukları, okulun itibarını korumak istemeleri ve daha büyük politikalardan gelen baskılar nedeniyle adli makamlara da başvurmamaktadır (McMahon vd., 2017). Burada veli ile öğretmeni doğrudan karşı karşıya getirmeyecek ve üst yönetimin de desteğinin olduğu idari mekanizmaların sisteme dahil edilmesinin yararlı olabileceği değerlendirilmektedir.

Sonuçlar

Bu araştırma, eğitim kurumlarında karşılaşılan istenmeyen davranışları ve bu davranışlara yönelik gerçekleştirilen müdahaleleri okul yöneticisi, psikolojik danışman, öğretmen, öğrenci ve velilerin deneyimlerine dayalı olarak incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada sosyal ekolojik yaklaşım temel alınarak istenmeyen davranışı etkileyen faktörler, meydana gelen sonuçlar ve bunlara yönelik gerçekleştirilen birincil, ikinci ve üçüncül müdahaleler, birey, okul, aile ve toplum bağlamlarında ele alınmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

1. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara ilişkin sonuçlar:
    a. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları etkileyen faktörlere ilişkin önleyici müdahaleler öğrenci okula başladığı andan itibaren oryantasyon ve farkındalık eğitimleriyle başlamakta, risk analizi, güvenlik önlemleri, rehberlik hizmetleriyle devam etmektedir.
    b. Aile ve topluma ilişkin faktörleri önleme müdahalelerinin yeterli olmadığı görülmektedir. Bu eksikliği gidermek amacıyla okul yönetimi ve öğretmenlerin öneriler sunduğu, ancak müdahalelerin gerçekleşmesi için herhangi bir girişimde bulunulmadığı anlaşılmaktadır.
    c. Birey ve okul bağlamındaki oryantasyon ve farkındalık eğitimleri, güvenlik müdahaleleri gibi önleme faaliyetlerinin merkezi planlamaya bağlı mevzuata uygun ve etkili bir biçimde gerçekleştirilirken, beceri kazandırma, çatışma yönetimi gibi uzun süreli etkinliklerin yetersiz kaldığı, bunun yerine sözlü uyarı ve nasihat şeklinde müdahaleler yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır.
    d. Öğrenciler tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların genel olarak derste öğrenme sürecine zarar veren davranışlar, kavga, fiziksel, sözlü saldırganlık ve şiddet davranışları ile psikolojik zorbalık davranışları olduğu tespit edilmiştir. Olumsuz öğrenci davranışlarının ciddiyeti, yöneticiler ve öğretmenler ile veli ve öğrenciler tarafından farklı algılanmaktadır. Örneğin, zorbalığa uğrayan bir öğrencinin şikayetinin değerlendirilmesinde, okul müdürü zorba ve mağdur öğrencileri ofisinde barıştırıp sorunu çözdüğünü düşünürken mağdur öğrenci sorunun devam etmesinden ötürü psikolojik olarak sorunlar yaşamakta ve okula devam etmek istememektedir. Bu tür uygulamaların iyi niyetli fakat yüzeysel ve sorunu çözmekten uzak olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

e. İstenmeyen davranışlar meydana geldikten sonra yapılan uygulamaları ifade eden ikincil müdahaleler, kriz yönetimini kapsamaktadır. Görüşme yapılan katılımcıların görüşlerine göre, okullarda herhangi bir krize müdahale planının bulunmadığı veya sadece kâğıt üzerinde var olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında krizlerde hangi personelin nasıl davranacağını ifade eden görev dağılımı olmadığından olaya nasıl ve kim tarafından müdahale edileceği belirsizdir. Hâlihazırdaki uygulamada olaya şahit olan veya en yakında bulunan personel tarafından müdahale edildiği görülmektedir. Bu aşamada okul yöneticisi ve öğretmenlerin, kuruma güvensizlik, veli şiddetine uğrama, adli ve idari soruşturma geçirme, açığa alınma, veli karşısında yalnız kalma gibi faktörler nedeniyle müdahale etmek istemedikleri, inisiyatif almak yerine sorunu okul yönetimine devretmek istedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu etkenlerin ikincil müdahalelerin etkililiğini sınırladığı görülmektedir.
f. İkincil müdahalelerden yasal süreçleri yürütme ve disiplin cezası verme gibi uygulamaların okul yöneticisinin liderlik tarzına bağlı olduğu görülmektedir. Bazı okul müdürleri rehberlik hizmetleri gibi resmi olmayan çözümleri benimserken bazıları ise disiplin cezasının daha etkili olduğunu düşünmektedirler.
g. İstenmeyen öğrenci davranışlarının öğrencilerin psiko-sosyal refahını olumsuz etkilediği, akademik başarılarının düşmesine neden olduğu, öğretmenlerin ise tükenmişlik yaşamalarına yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul düzeyinde ise eğitim öğretim kalitesinin düştüğü, olumsuz bir okul ikilimi meydana geldiği görülmektedir. Toplumsal düzeyde uzun vadede, okulda sorunların şiddetle çözüldüğünü öğrenen bireylerden oluşan bir toplumun şiddet eğiliminin artmasına yol açacağı değerlendirilmektedir.
h. Olumsuz davranışların etkilerinin ortadan kaldırılmasına ve birey ve okulun önceki refah düzeyine erişmesine yönelik uygulamaları ifade eden üçüncül müdahale aşamasında, bireye yönelik olarak psikolojik destek, sınıf veya okul değiştirme ve okul dışı uzman ve kurumlara yönlendirme yapıldığı görülmektedir. Ancak okul yönetimlerinin okul dışı uzman ve kurumlarla iş birliği, iletişim ve yönlendirme konularında yetersiz olduğu değerlendirilmektedir.

2. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara ilişkin sonuçlar:
    a. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik önleyici müdahalelerin davranışı etkileyen faktörlere göre yeterli olmadığı görülmektedir. Özellikle kuruma güvensizlik, korku, önyargı gibi bireysel faktörlere ilişkin herhangi bir önleme uygulaması tespit edilmemiştir.
    b. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen olumsuz davranışların öğrenci ve veliler tarafından ortaya çıkarıldığı görülmektedir. Bu davranışlar velilerden daha önce okul içi mekanizmalar tarafından tespit edilemediğinden ötürü, etkili ikincil müdahaleler gerçekleştirilememektedir. Bunun sonucunda veli ve okul çalışanları arasında çatışmaların meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır.
    c. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlar öğrenciler ve öğretmenler arasındaki ilişkilerin bozulmasına, bireylerin psikolojik ve sosyal refahlarının olumsuz etkilenmesine yol açmaktadır. Bunun yanında okulun eğitim öğretim faaliyetlerinin kalitesinin düşmesine ve okul ikliminin bozulmasına da yol açtığı görülmektedir.
    d. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik üçüncül müdahaleler, genellikle okul dışı makamlar tarafından idari soruşturmalar aracılığıyla yürütülmektedir. Bu soruşturmalarda çatışan tarafların farklı okullara görevlendirilmesinin çözüm olarak benimsendiği görülmektedir. Okul düzeyinde uygulanan resmi olmayan üçüncül müdahalelerin ise etkili olmadığı tespit edilmiştir.
    e. Okul çalışanlarının okul kaynaklı yaşadığı psikolojik ve sosyal sorunlara yönelik psikolojik destek hizmetlerinin gerçekleştirildiğine dair herhangi bir bulguya ulaşılamamıştır. Bu durum, genellikle okul çalışanlarının kendi istekleriyle veya yönetimin kararıyla farklı okullara görevlendirilmeleriyle sonuçlanmaktadır.
3. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara ilişkin sonuçlar:
    a. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen olumsuz davranışlarda etkili faktörlerin en önemlilerinden birisinin güvensizlik ve iletişim eksiliği olduğu görülmektedir. Bu faktörün, üst yönetimin ve medyanın okul çalışanlarına yönelik olumsuz tutumu ile birlikte etki ettiği görülmektedir.

b. Olumsuz davranışları önleme uygulamaları olarak okul yönetimi ve öğretmenlerin, velilerle iletişimi güçlendirmeye ve güvenlerini kazanmaya çalıştıkları tespit edilmiştir. Bu kapsamda hem okul psikolojik danışmanları hem de halk eğitim merkezleri aracılığıyla anne-baba eğitimlerinin verildiği görülmektedir.
c. İstenmeyen veli davranışlarını önlemede tüm tarafların haklarını koruyucu, adil ve öğretmenleri veli karşısında destekleyen liderlik tarzlarının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
d. Genellikle iki tür olumsuz veli davranışının görüldüğü tespit edilmiştir. Bunlardan birincisi çocuğuna ve okula karşı ilgisizlik, ikincisi ise okul yöneticisi ve öğretmenin işine aşırı müdahale etmedir.
e. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışların çatışmalara yol açtığı görülmektedir. Bu çatışmaların genellikle çatışma çözme süreçleri aracılığıyla okul içinde çözüldüğü, ancak bazı durumlarda adli ve idari makamlara şikayetler yapılarak okul dışına taşındığı sonucuna ulaşılmıştır.
f. Olumsuz veli davranışlarının okul çalışanlarının moral ve motivasyonlarında düşüşe yol açtığı tespit edilmiştir. Bunun sonucunda okul çalışanlarının riskli durumlarda kendilerini geri çektikleri ve inisiyatif almaktan çekindikleri görülmektedir.
g. Üçüncül müdahalelerde öğretmen-veli arasındaki çatışmada, veli şikayeti ve müdahalesiyle öğretmenin sınıfının değiştirildiği görülmektedir. Velilerin eğitime aşırı müdahalesinin ve tek taraflı haklılık konumlarının öğretmenleri rahatsız ettiği anlaşılmaktadır. Bu eşitsizliği sona erdirmek amacıyla öğretmenler tarafından, velilerin yasal olarak sorumlu tutulabileceği yeni hesap verebilirlik düzenlemeleri önerilmiştir.

Öneriler

1. Olumsuz öğrenci davranışlarının yöneticiler ve öğretmenler ile veli ve öğrenciler tarafından farklı biçimde algılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna bağlı olarak gerçekleştirilen müdahalelerin sorunu çözmekten uzak ve yüzeysel olduğu görülmektedir. Buradan hareketle, müdahalelerin etkililik düzeyini artıracağından okul yöneticilerinin istenmeyen davranışları anlama ve yönetme konusunda öğretmen, veli ve öğrenci bakış açılarını öğrenme konusunda istekli olması sağlanmalıdır.
2. Okul yöneticilerinin istenmeyen davranışları yönetmede uyguladıkları birincil, ikincil ve üçüncül müdahalelerin, genellikle birbirleriyle yeterli düzeyde ilişkili olmadığı görülmektedir. Bu müdahalelerin etkililiğin artırılması için, ikincil ve üçüncül müdahalelerde karşılaşılan problemlerden kazanılan deneyimlerin birincil müdahaleleri beslemesi ve bir sonraki aşamada olumsuz davranış meydana gelmeden önlenmesine yönelik çalışmaları yönlendirmesi sağlanmalıdır.
3. Okul yönetimi, psikolojik danışman ve öğretmenler tarafından üçüncül müdahale aşamasında okul dışı kurum ve uzmanlara yönlendirme yapıldığı görülmektedir. Ancak bu aşamada iş birliği ve iletişimde eksiklikler olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca okul çalışanlarının Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ve diğer kurumlar tarafından geliştirilen ve yürütülen politika ve uygulamalar hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu konuda okul çalışanlarının farkındalık düzeylerinin artırılmasına ve uygulamalarda koordinasyonun sağlanmasına yönelik olarak çalışmalar yapılması katkı sağlayabilir.
4. Okul çalışanlarının maruz kaldıkları istenmeyen davranışlar sonucunda moral, motivasyon bozukluğu, tükenmişlik, performans ve iş kalitesinde düşüş meydana geldiği tespit edilmiştir. Ancak buna yönelik gerçekleştirilen müdahalelerin, öğretmenin sınıfını değiştirme, farklı okula görevlendirme gibi geçici uygulamalar olduğu görülmüştür. Buradan hareketle, okulda istenmeyen davranışlara bağlı olarak iş performansı veya motivasyonu düşen ve stres yaşayan okul çalışanlarına yönelik okul yöneticisi, okul psikolojik danışmanı veya okul yöneticisinin yönlendireceği bir uzman tarafından mentörlük ve psikolojik destek hizmeti sunulması uygun olabilir.

5. Veli ve kamuoyunun okula ve okul çalışanlarına güvenme düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Bunda eğitime ilişkin olumsuz haberlerin de etkisi olduğu anlaşılmaktadır. Bu aşamada eğitime ilişkin olumsuz haberler, sistemsel sorunlar ve kültürel değerler/yargılar gibi okulun tek başına çözmeyeceği toplumsal düzeydeki faktörleri önlemeye yönelik olarak, öğretmen birlikleri veya sendikaları aracılığıyla önleyici politikalar geliştirilmesi ve bu görüşlerin yürürlüğe geçirilmesi konusunda politik faaliyetler(lobicilik) yürütülebilir.
6. Okul çalışanlarının kendilerini yönetime, veliye ve öğrenciye karşı savunmasız hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu duruma ilişkin üst yönetimin tutumunun ve medyada yer alan haberlerde kullanılan söylemin etkili olduğu tespit edilmiştir. Eğitim kurumlarında karşılaşılan istenmeyen davranışların yaygınlığına ilişkin veriler, kamuoyuyla düzenli olarak paylaşılmamaktadır. Bu eksiklikle birlikte, okullarda sansasyonel bir olay meydana geldikten sonra medya ve kamuoyu tarafından okulda şiddetin arttığı ve radikal önlemler alınmasına yönelik baskı artmakta ve velilerin okula güvenini zedelenmektedir. Buradan hareketle, istenmeyen davranışların türlerine bağlı olarak yaygınlığının rutin izlenmesi için veri sistemleri kurulmalı ve bu raporlar yıllık olarak kamuoyuyla paylaşılmalıdır. Bunun yanında bu tür veriler, kamu politikalarının ve programlarının geliştirilmesi ve önleme faaliyetlerinin planlanmasında kullanılmalıdır.
7. İstenmeyen davranışları etkili bir biçimde yönetmede resmi müdahalelere yoğunlaşmanın yeterli olmadığı görülmektedir. Bunun yanında resmi olmayan müdahalelerle akran ve çalışan ilişkilerini yönetmek de gerekmektedir. Buradan hareketle, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin çatışma çözme, stres yönetimi ve arabuluculuk becerilerinin geliştirilmesine yönelik hizmet içi eğitim verilebilir.
8. Meslek lisesi dışındaki tüm okullardan katılımcılar, velilerin taraf olduğu çatışmaların olduğunu bildirmişlerdir. Bu durum, meslek lisesi için olumlu gibi gözükse de veli katılımının diğer okullar arasında en az olduğuna işaret etmektedir. Özellikle bu tür okullarda veli katılımını artırıcı önlemlerin alınması önerilmektedir.
9. Okul çalışanları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışları önlemeye yönelik gerçekleştirilen müdahalelerin sınırlı düzeyde kaldığı görülmektedir.

Araştırmacılar bu konuyu nitel durum çalışmalarıyla da derinlemesine inceleyebilirler.

10. Veli ve öğrenci yakınları tarafından gerçekleştirilen istenmeyen davranışlara yönelik yürütülen üçüncül müdahalelerin sınırlı düzeyde kaldığı görülmektedir. Araştırmacılara bu konuyu derinlemesine incelemeleri ve etkili müdahale yaklaşımları kullanabilirler.

KAYNAKLAR

Adams, T. A. (2000). The status of school discipline and violence. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science, 567*(1), 140–156. https://www.jstor.org/stable/pdf/1049499.pdf

Adams, R. E., & Bukowski, W. M. (2008). Peer victimization as a predictor of depression and body mass index in obese and non-obese adolescents. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 49*(8), 858–866. doi:10.1111/j.1469-7610.2008.01886.x

Addae, F. (2019). *Perceptions of West African teachers toward the role of principals in the prevention of school violence.* Doctoral Dissertation, Memorial University of Newfoundland.

Ağbaht-Uzun, İ. (2018). *Okul yöneticilerinin okul şiddetine ve güvenliğine ilişkin görüşleri.* Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Aisbett, D.L., Boyd, C. P., Francis, K. J., Newnham, K. & Newnham, K. (2007). Understanding barriers to mental health service utilization for adolescents in rural Australia. *Rural & Remote Health, 7*(1), 624-624. https://search.informit.org/doi/pdf/10.3316/informit.498282936013236

Akan, D., Yıldırım, I., & Yalçın, S. (2013). Okul yöneticilerine aşağıdan yukarı doğru uygulanan yıldırma (mobbing) davranışları. *International Online Journal of Educational Sciences, 5*(3).

Akar, N. (2006). *Ortaöğretim kurumlarında karşılaşılan disiplin sorunları ve eğitim yöneticilerinin çözüm yaklaşımları (Denizli ili örneği).* Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Akbaba-Altun, S., & Kirkit, G. (2005). Okul yöneticilerinin basındaki imajı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 41*(41), 25-46.

Akbaba-Altun, S., Yerin-Güneri, O., & Erdur-Baker, Ö. (2006). Basındaki yansımaları ile okulda şiddet. *Eurasian Journal of Educational Research, 24*, 12-21. http://acikerisim.ibu.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12491/1599

Akbaba-Altun, S., & Erdur-Baker, Ö. (2010). School violence: A qualitative case study. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 2*(2010), 3165–3169. doi:10.1016/j.sbspro.2010.03.483

Akdemir, A. B., & Kılıç, A. (2020). Ortaöğretim öğrencilerinin özel ders alma nedenlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20*(2), 1008-1023. https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2020..-589261

Akgün, E. (2010). Okul öncesi öğretmenlerinin bakış acısıyla anasınıflarındaki rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesi. *İlköğretim Online, 9*(2), 474-483.

Akgün, F. S., Ertan, C., & Güneysel, Ö. (2017). Acil servise travma nedeniyle başvuran okul çağı çocuklarının demografik değerlendirilmesi. *Maltepe Tıp Dergisi, 9*(1), 6-9.

Ak-Küçükçayır, G. (2016). *Eğitimcilerin yıldırma yaşantıları üzerine nitel bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Akoğlu, H., Denizbaşı, A., Ünlüer, E., Güneysel, Ö., & Onur, Ö. (2005). Marmara üniversitesi hastanesi acil servisine başvuran travma hastalarinin demografik özellikleri. *Marmara Medical Journal, 18*(3), 113-122.

Aksüt, Y. (2020). *Çocuk cinsel istismarının sosyolojik analizi (Malatya çocuk izlem merkezi uygulaması).* Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

Akyüz, E. (2013). *Çocuk hukuku: Çocukların hakları ve korunması*. Ankara: Pegem.

Alexander, C. M. (2002). Helping school counsellors cope with violence. *USA Today Magazine,130*(2680), 52-54.

Alikaşifoğlu, M., Erginöz, E., Ercan, O., Uysal, O., Kaymak, D. A., & İlter, O. (2004). Violent behaviour among Turkish high school students and correlates of physical

fighting. *European Journal of Public Health, 14,* 173–177. doi:10.1093/eurpub/14.2.173

Allen, V. L., & Greenberger, D. B. (1978). An aesthetic theory of vandalism. *Crime & Delinquency*, 309-321.

Allen, M. (2014). *Local action on health ınequalities: Building children and young people's resilience in schools.* London: Public Health England.

Allison, S., Roeger, L., & Abbot, D. (2008). Overcoming barriers in referral from schools to mental health services. *Australasian Psychiatry, 16*(1), 44-47.

Allsopp, J. (1988). Preventing Criminal Damage to Schools. In D. Challinger (Ed.), *Preventing Property Crime* (pp. 35-49). Seminar Proceedings, No. 23. Canberra, Australia: Australian Institute of Criminology. Retrieved from https://www.ojp.gov/ncjrs/virtual-library/abstracts/preventing-criminal-damage-schools-preventing-property-crime-p-35.

Altinsoy, S. (2011). Yeni devlet üniversitelerinin gelişimi: Sorunlar ve politika önerileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 1*(2), 98-104.

Amankwaa, L. (2016). Creating protocols for trustworthiness in qualitative research. *Journal of Cultural Diversity, 23*(3), 123-127.

Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2001). Effects of violent video games on aggressive behavior, aggressive cognition, aggressive affect, physiological arousal, and prosocial behavior: A meta-analytic review of the scientific literature. *Psychological Science, 12*(5), 353–359.

Anderson, S., & Payne, M. A. (1994). Corporal punishment in elementary education: Views of Barbadian school children. *Child Abuse & Neglect, 18*(4), 377–386.

Anderson, E. M., & Levine, M. (1999). Concerns about allegations of child sexual abuse against teachers and the teaching environment. *Child Abuse & Neglect, 23*(8), 833-843.

Anderson, J. K., Howarth, E., Vainre, M., Jones, P., & Humphrey, A. (2017). A scoping literature review of service-level barriers for access and engagement with mental health services for children and young people. *Child Youth Serv Rev., 2017*(77), 164–176.

APA, American Psychological Association (2013). Warning signs of youth violence. https://www.apa.org/topics/physical-abuse-violence/youth-warning-signs

APA, American Psychological Association (2019). Resolution on physical discipline of children by parents. https://www.apa.org/about/policy/resolution-physical-discipline.pdf

Apipalakul, C., & Ngang, K. (2015). Decreasing student violence in school by mediator: A case study. *Procedia- Social and Behavioral Sciences, 190* (November 2014), 77–81. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.919.

Appelbaum, M. (2009). *How to handle hard-to-handle parents*. CA: Corwin.

Aquino, K., Tripp, T.M., & Bies, R.J. (2006). Getting even or moving on? Power, procedural justice, and types of offense as predictors of revenge, forgiveness, reconciliation, and avoidance in organizations. *Journal of Applied Psychology, 91*, 653–668.

Aras, S., Özan, S., Tımbıl, S., Semin, S., & Kasapçı, O. (2016). Ögrencilerin okulda maruz kaldiklari duygusal ve fiziksel şiddet. *Nöro-Psikyatri Arşivi, 53*(4), 303.

Arıkan, Ç. (1988). Ailede çocuğa yönelik şiddet. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Dergisi 6*(1-2-3), 77–87. http://fs.hacettepe.edu.tr/tsh/Dergiler/1988-123.pdf sayfasından erişilmiştir.

Arkadaş-Thibert, A., Ergin, E., & Kor, İ. (2017). *Türkiye'de çocuğa karşı şiddet durum raporu.* Ankara: Çocuğa Karşı Şiddeti Önlemek için Ortaklık Ağı.

Arundel, K. (2006). Bullying parents create new stresses for educators. *Education Daily, 39*(127), 2-2.

ASHB, (2021). *Aile temelli ulusal erken müdahale programı geliştirme çalıştayı sonuç raporu*. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. https://www.aile.gov.tr/media/84698/ulusal_erken_mudahale_-programi_gelistirme_calistay_raporu.pdf sayfasından erişilmiştir.

Astor, R. A., Behre, W. J., Wallace, J. M., & Fravil, K. A. (1998). School social workers and school violence: Personal safety, training, and violence programs. *Social Work, 43*(3), 223–232. http://doi.org/10.1093/sw/43.3.223.

Astor, R. A., Meyer, H. A. & Behre, W. J. (1999). Unowned places and times: maps and interviews about violence in high schools. *American Educational Research Journal, 36*(1), 3–42.

Astor, R. A., Benbenishty, R., Zeira, A., & Vinokur, A. (2002). School climate, observed risk behaviors, and victimization as predictors of high school students' fear and judgments of school violence as a problem. *Health Education and Behavior, 29*(6), 716–736.

Astor, R. A., Benbenishty, R., & Estrada, J. N. (2009). School violence and theoretically atypical schools: The principal's centrality in orchestrating safe schools. *American Educational Research Journal, 46*(2), 423–461.

Atıcı, M. (1999). *An exploration of the relationships between classroom management strategies and teacher efficacy in English and Turkish primary school teachers.* Doctoral Dissertation, Leicester University, England.

Atmaca, T., & Öntaş, T. (2014). Velilerin öğretmenlere uyguladığı şiddete yönelik nitel bir araştırma. *Ajelı-Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction, 2*(1), 47-62.

Attar, B. K., Guerra, N. G., & Tolan, P. H. (1994). Neighborhood disadvantage, stressful life events and adjustments in urban elementary-school children. *Journal of clinical child psychology, 23*(4), 391-400.

Ayas, T., & Pişkin, M. (2011). Lise öğrencileri arasındaki zorbalık olaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü bakımından incelenmesi. *İlköğretim Online, 10*(2), 550-568.

Aydın, B. (2011). Rehber öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin çözüm önerileri. *Education Sciences, 6*(4), 2469-2481.

Ayduğ, D., Himmetoğlu, B. & Turhan E. (2017). Öğretmenlerin örgütsel sessizliğe ilişkin görüşlerinin nitel bir araştırma ile incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17*(3), 1120-1143.

Badinter, E. (2011*). Kadınlık mı? Annelik mi?* (A. Ekmekci, Çev.). İstanbul: İletişim.

Bagley, C., & Pritchard, C. (1998). The reduction of problem behaviours and school exclusion in at-risk youth: An experimental study of school social work with cost–benefit analysis. *Child & Family Social Work, 3*(4), 219–226.

Bahçeşehir Üniversitesi. (2013). *Bahçeşehir Üniversitesi City Security Group okul güvenliği araştırması*. Eylül 2013.

http://content.bahcesehir.edu.tr/public/files/files/CSG_Okul_V5.pdf sayfasından erişilmiştir.

Bakioğlu, A. & Gayık Asyalı, S. (2005). Rehber öğretmenlerin bulundukları kariyer evrelerine göre okul yönetimini algılayışlarının niteliksel olarak incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 21*, 89-110.

Bala, M. M., Strzeszynski, L., & Topor-Madry, R. (2017). Mass media interventions for smoking cessation in adults. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, (11). https://www.cochranelibrary.com/cdsr/doi/10.1002/14651858.CD004704.pub4/pdf/full

Baldry, A. C., & Farrington, D. P. (2000). Bullies and delinquents: Personal characteristics and parental styles. *Journal of Community & Applied Social Psychology, 10*(1), 17-31.

Baldry, A. C. (2003). Bullying in schools and exposure to domestic violence. *Child Abuse & Neglect, 27*(7), 713-732.

Baltacı, A. (2017). Eğitim örgütlerinde bilgi uçurma: Eğitim çalışanlarının bilgi uçurdukları kişi ve makamlar. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 12*(23), 57-85.

Baltaş, Z. & Baltaş, A. (1992). *Stres ve başa çıkma yolları.* İstanbul: Remzi.

Bandyopadhyay, S., Cornell, D. G. & Konold, T. R. (2009). Validity of three school climate scales to assess bullying, aggressive attitudes and help seeking. *School Psychology Review, 38*(3), 338-355.

Barboza, G. E., Schiamberg, L. B., Oehmke, J., Korzeniewski, S. J., Post, L. A., & Heraux, C. G. (2009). Individual characteristics and the multiple contexts of adolescent bullying: An ecological perspective. *Journal of Youth and Adolescence, 38*(1), 101-121.

Barling, J., Dupré, K. E., & Kelloway, E. K. (2009). Predicting workplace aggression and violence. *Annual Review of Psychology, 60,* 671–692.

Barnes, P. M., & Maddocks, A. (2002). Standards in school toilets–a questionnaire survey. *Journal of Public Health, 24*(2), 85-87.

Barney, L. J., Griffiths, K. M., Jorm, A. F., & Christensen, H. (2006). Stigma about depression and its impact on help-seeking intentions. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry, 40*(1), 51-54.

Bayburt, B. (2017). 1923'ten günümüze Türkiye'de eğitim yönetimine Milli Eğitim, sağlık ve adalet bakanlarının mesleki formasyonları üzerinden karşılaştırmalı bir bakış. *International Journal of Social Science*, 59, 511-531, Autumn I, Doi: http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7236.

Bellflower, T. (2010). *Examining the perceptions of school violence through the views of middle school students, parents, teachers and community members.* Doctoral Dissertation, Walden University.

Bellis, M. A., Hardcastle, K., Hughes K., Wood, S. & Nurse, J. (2017). *Preventing violence and promoting peace. A policy toolkit for preventing interpersonal, collective and extremist violence*. London: Commonwealth Secretariat.

Benatar, D. (2002). *Corporal Punishment*. Retrieved from https://www.corpun.com/benatar.htm

Benbenishty, R., Zeira, A., & Astor, R. A. (2000). *Violence in Israel education system: A summary report.* Jerusalem, Israel: The Hebrew University.

Benbenishty, R., Zeira, A., & Astor, R. A. (2002). Children's reports of emotional, physical and sexual maltreatment by educational staff in Israel. *Child Abuse & Neglect, 26*(8), 763-782.

Benbenishty, R., Astor, R. A., Zeira, A., & Vinokur, A. (2002). Perceptions of violence and fear of school attendance among junior high school students in Israel. *Social Work Research, 26* (2), 71–87.

Benbenishty, R., & Astor, R. A. (2003). Violence in schools: The view from Israel. In P. K. Smith (Ed.), *Violence in schools: The response in Europe*, (pp. 317-331). London: Routledge Falmer.

Benbenishty, R., & Astor, R. A. (2005). *School violence in context culture, neighborhood, family, school, and gender*. London: Oxford Scholarship Online.

Benbenishty, R., Astor, R. A., & Estrada, J. N. (2008). School violence assessment: A conceptual framework, instruments, and methods. *Children & Schools, 30*(2), 71-81.

Beran, T., & Li, Q. (2005). Cyber harassment: A study of new method for an old behavior. *Journal of Educational Computing Research, 32*(3), 265–277.

Berkowitz, R., Moore, H., Astor, R. A., & Benbenishty, R. (2017). A research synthesis of the associations between socioeconomic background, inequality, school climate, and academic achievement. *Review of Educational Research, 87*, 425–469.

Berkowitz, R., Astor, R. A., Pineda, D., DePedro, K. T., Weiss, E. L., & Benbenishty, R. (2021). Parental involvement and perceptions of school climate in California. *Urban Education, 56*(3), 393-423.

Bertrand, J. T., & Anhang, R. (2006). *The effectiveness of mass media in changing HIV/AIDS-related behaviour among young people in developing countries*. Technical Report Series-World Health Organization, 938, 205.

Besag, V. (1989). *Bullies and victims in schools: A guide to understanding and management*. Philadelphia: Open University.

Bilek, E., & Kale, M. (2012). Taşıma merkezi okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre taşımalı eğitim uygulaması. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty, 32*(3), 609-632.

Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi: Teknikler ve örnek çalışmalar*. Ankara: Siyasal.

Bilir, S., Arı, M., Dönmez, N.B., & Güneysu, S. (1991). 4–12 yaşları arasında 16.000 çocukta örselenme durumları ile ilgili bir inceleme. In E. Konanç, ˙I. Gürkaynak & A. Egemen (Eds.), *Çocukların kötü muameleden korunması I. Ulusal Kongresi* (pp. 45–53). Ankara: Gözde.

Björkvist, K. (1992). Harassment exists among employees at Abo Academy. *Meddelande Fran Abo Akademi*, 9, 14–17.

Björkqvist, K., Österman, K., & Hjelt-Bäck, M. (1994). Aggression among university employees. *Aggressive Behavior, 20*(3), 173–184.

Black, S. (2002). The roots of vandalism. *American School Board Journal*, 189.

Blase, J., & Blase, J. (2002). The dark side of leadership: Teacher perspectives of principal mistreatment. *Educational Administration Quarterly, 38*(5), 671-727.

Blase, J., & Blase, J. (2003). The phenomenology of principal mistreatment: Teachers' perspectives. *Journal of Educational Administration, 41*(4), 367-422.

Blase, J., Blase, J., & Du, F. (2006, November). *The national study of school administrators' mistreatment of teachers.* Paper presented at The Annual Meeting of the University Council for Educational Administration, San Antonio, TX.

Blase, J., Blase, J., & Du, F. (2008). The mistreated teacher: A national study. *Journal of Educational Administration, 46*(3), 263–301.

Blase, J., Blase, J., & Du, F. (2009). Teacher perspectives of school mistreatment: Implications for district level administrators. *AASA Journal of Scholarship and Practice, 6*(1), 8-21.

Bora, A. (1998). *Türk modernleşme sürecinde annelik kimliğinin kurulması*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Borg, M. K. (1999). The extent and nature of bullying among primary and secondary school children. *Educational Research, 41*(2), 137–153.

Bowers, L., Smith, P. K., & Binney, V. (1994). Perceived family relationships of bullies, victims and bully victims in middle childhood. *Journal of Social and Personal Relationships, 11*(2), 215–232.

Bowes, L., Arseneault, L., Maughan, B., Taylor, A., Caspi, A., & Moffitt, T. E. (2009). School, neighborhood and family factors are associated with children's bullying involvement: A nationally representative longitudinal study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 48*(5), 545-553.

Bowes, L., Maughan, B., Caspi, A., Moffitt, T. E., & Arseneault, L. (2010). Families promote emotional and behavioural resilience to bullying: Evidence of an environmental effect. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 51*(7), 809-817.

Bowling, N. A., & Beehr, T. A. (2006). Workplace harassment from the victim's perspective: A theoretical model and meta-analysis. *Journal of Applied Psychology, 91*(5), 998–1012.

Boxer, P., Edward-Leeper, L., Goldstein, S. E., Musher-Eizenman, D., & Dubow, E. F. (2003). Exposure to “low-level” aggression in school: Associations with aggressive behavior, future expectations, and perceived safety. *Violence and Victims, 18*, 691–704.

Boyd, D., Grossman, P., Ing, M., Lankford, H., Loeb, S., & Wyckoff, J. (2011). The influence of school administrators on teacher retention decisions. *American Educational Research Journal, 48,* 303–333.

Boynton, M., & Boynton, C. (2007). *The Educator's guide to assessing and ımproving school discipline programs: ASCD*. Alexandria VA: ASCD.

Bradshaw, C. P., Debnam, K. J., Martin, L., & Gill, R. (2006). Assessing rates and characteristics of bullying through an internet-based survey system. *Proceedings of Persistently Safe Schools 2006: Collaborating with Students, Families, and Communities,* 147–157.

Bradshaw, C. P., Waasdorp, T. E., O’Brennan, L. M., & Gulemetova, M. (2011). *Findings from the National Education Association’s nationwide study of bullying: Teachers’ and education support professionals’ perspectives.* Washington DC: National Education Association. Retrieved from http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.230.3528&rep=rep1&type=pdf

Bradshaw, C. P., Sawyer, A. L. & O’Brennan, L. M. (2007). Bullying and peer victimization at school: Perceptual differences between students and school staff. *School Psychology Review, 36,* 361-382.

Bradshaw, C. P., Milam, A. J., Furr-Holden, C. D. M., &Lindstrom Johnson, S. (2015). The School Assessment for Environmental Typology (Safety): An observational measure of the school environment. *American Journal of Community Psychology*, *56*(3), 280-292. https://doi.org/10.1007/s10464-015-9743-x

Brendgen, M., Wanner, B., Vitaro, F., Bukowski, W. M., & Tremblay, R. E. (2007). Verbal abuse by the teacher during childhood and academic, behavioral, and emotional adjustment in young adulthood. *Journal of Educational Psychology*, *99*(1), 26.

Bringewatt, E.H. & Gershoff, E. T. (2010). Falling through the cracks: Gaps and barriers in the mental health system for America's disadvantaged children. *Children and Youth Services Review, 32*(2010), 1291-1299.

Brock, S. E. (2013). Preparing for the school crisis response. In J. Sandoval (Ed.), *Crisis counseling, intervention and prevention in the schools* (pp. 19-30). NY: Routledge.

Bronfenbrenner, U. (1979). *Ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University.

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. In R. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology, 1*. (pp.793-828). New Jersey: John Wiley & Sons.

Brookmeyer, K.A., Fanti, K.A. & Henrich, C.C. (2006). Schools, parents, and youth violence: A multilevel, ecological analysis. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 35*(4), 504–514.

Brown, J. B. (2010). *Trajectories of parents' experiences in discovering, reporting, and living with the aftermath of middle school bullying.* Doctoral Dissertation, Indiana University School of Social Work.

Brown, T. E. (2020). *Parents' responses to relational bullying in New Zealand.* Doctoral Dissertation, Open Access Victoria University of Wellington, Te Herenga Waka.

Brown, E. C., Low, S., Smith, B. H., & Haggerty, K. P. (2011). Outcomes from a school randomized controlled trial of steps to respect: A bullying prevention program. *School Psychology Review, 40*(3), 423–443.

Brown, J. R., Aalsma, M. C., & Ott, M. A. (2013). The experiences of parents who report youth bullying victimization to school officials. *Journal of Interpersonal Violence*, 28, 494–518. doi:10.1177/0886260512455513.

Brownfield, D. (1987). Father-son relationship and violent behavior. *Deviant Behavior, 8*, 65–78.

Bruce, S. (2002). *The "A Man" campaign: Marketing social norms to men to prevent sexual assault*. The report on social norms: Working paper, 5.

Brunner, J. M., & Lewis, D. K. (2009). *Safe & secure schools: 27 strategies for prevention and intervention.* California: Corwin.

Bryk, A. S., Sebring, P. B., Allensworth, E., Easton, J. Q., & Luppescu, S. (2010). *Organizing schools for improvement: Lessons from Chicago.* Chicago, IL: University of Chicago.

BTK (2018). *İnternetin bilinçli ve güvenli kullanımı saha çalışması raporu*. Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu. https://www.guvenliweb.org.tr/dosya/oZPyg.pdf sayfasından erişilmiştir.

Bukowski, W. M., & Sippola, L. K. (2001). Groups, individuals and victimization. *Peer Harassment in School*, 355-377.

Buluç, B. (2006). Okullarda suç ve şiddet. Ş. Erçetin (Ed.), *Eğitim ve şiddet* içinde (s.1-40). Ankara: Hegem.

Bulut, S. (2008). Öğretmenden öğrenciye yönelik olan fiziksel şiddet: Nicel bir araştırma. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8*(1).

Bulutlar, F. & Ünler-Öz, E. (2009). The effects of ethical climates on bullying behaviour in the workplace. *Journal of Business Ethics*, 86, 273–295.

Buhs, E. S., Ladd, G. W., & Herald, S. L. (2006). Peer exclusion and victimization: Processes that mediate the relation between peer group rejection and children's classroom engagement and achievement. *Journal of Educational Psychology, 98*, 1–13.

Camadan, F., & Sezgin, F. (2012). İlköğretim okulu müdürlerinin okul rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşleri üzerine nitel bir araştırma. *Turkish Psychological Counseling & Guidance Journal, 4*(38), 199-211.

Campbell, J., & Gilmore, L. (2007). Intergenerational continuities and discontinuities in parenting styles. *Australian Journal of Psychology, 59*(3), 140-150.

Can, E. (2010). İlköğretim okullarında görevli rehber öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların incelenmesi. *9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*,, 911-917.

Canpolat, M. (2021). School dress preferences of high school students and their reflections in school. *Inonu University Journal of the Faculty of Education, 22*(2), 1317-1351. DOI: 10.17679/inuefd.972880

Cantú, M., & Martínez, N. H. (2006). Problems faced by beginning teachers in private elementary schools: A comparative study between Spain and Mexico. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 8*(2), 1-16.

Capp, G., Moore, H., Pitner, R., Iachini, A., Berkowitz, R., Astor, R., & Benbenishty, R. (2017). School Violence. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*. Retrieved from https://oxfordre.com/education/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-78

Capp, G. P., Astor, R. A., & Moore, H. (2022). Positive school climate for school staff? The roles of administrators, staff beliefs, and school organization in high and low resource school districts. *Journal of Community Psychology, 50*(2), 1060-1082.

Carp, F. M. (2000). *Elder abuse in the family: an interdisciplinary model for research*. Springer Publishing Company.

Cartledge, G. & Johnson, G. T. (2004). School violence and cultural sensitivity. In J. C. Conoley & A. P. Goldstein (Eds.), *School violence intervention: A practical handbook* (pp. 441-482). NY: Guilford.

Cawood, N. D. (2013). Addressing interpersonal violence in the school context: Awareness and use of evidence- supported programs. *Children & Schools, 35*, 41–52.

Cemaloğlu, N. (2007a). The exposure of primary school teachers to bullying: An analysis of various variables. *Social Behavior and Personality: An International Journal, 35*(6), 789-802.

Cemaloğlu, N. (2007b). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile yıldırma arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33*(33), 77–87.

Cemaloğlu, N. (2007c). Disiplin ile ilgi kavramlar, ilkeler ve uygulamalar. *Milli Eğitim Dergisi, 36*(175), 8-24.

Cemaloğlu, N., & Ertürk, A. (2007). Öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma eylemlerinin cinsiyet yönünden incelenmesi. *Türk eğitim bilimleri dergisi, 5*(2), 345-365.

Cemaloğlu, N., & Ertürk, A. (2008). Öğretmen ve okul müdürlerinin maruz kaldıkları yıldırmanın yönü. *Bilig Dergisi,* 46, 67-86.

Cemaloğlu, N. (2011). Primary principals' leadership styles, school organizational health and workplace bullying. *Journal of Educational Administration, 49*(5), 495-512. doi: 10.1108/09578231111159511

Cemaloğlu, N. & Kılınç, A. Ç. (2012). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12*(23), 132-156.

Charles, C. M. (1999). *Building classroom discipline.* New York: Addison Wesley Longman. Inc.

Chalk, R., & King, P. A. (1998). *Violence in families: Assessing prevention and treatment programs*. Washington, DC: National Academy.

Chan, T. C., Jiang, B., & Rębisz, S. (2018). School principals' perceptions of their roles and responsibilities in the city of Rzeszów and Atlanta area. *Edukacja, 1*(144), 78–95. https://doi.org/10.24131/3724.180106.

Chatterley, C., Javernick-Will, A., Linden, K. G., Alam, K., Bottinelli, L., & Venkatesh, M. (2014). A qualitative comparative analysis of well-managed school sanitation in Bangladesh. *BMC Public Health, 14*(1), 1-14. https://doi.org/10.1186/1471-2458-14-6.

Chory-Assad, R. M. (2002). Classroom justice: Perceptions of fairness as a predictor of student motivation, learning, and aggression. *Communication Quarterly, 50*(1), 58-77.

Christenson, S. L., Anderson, A. R. & Hirsch, J. A. (2004). Families with aggressive children and adolescents: A practical handbook. In J. C. Conoley & A. P. Goldstein (Eds.), *School violence intervention: A practical handbook* (pp. 359-399). NY: Guilford.

Christie, G., Petrie, S. & Christie, C. (1999, June). *Reducing and preventing violence in schools*. Paper presented at the Victims and Offenders Conference, Brisbane, Australia. Retrieved from https://www.peacebuilders.com/media/pdfs/research/QueenslandUniversity.pdf

Christie-Mizell, C. A. (2003). Bullying: The consequences of interparental discord and child's self-concept. *Family Process, 42*(2), 237-251.

Colvin, G., Kameenui, E. & Sugai, G. (1993). Reconceptualising behaviour management and school-wide discipline in general education. *Education and Treatment of Children, 16*(4), 361-381.

Connolly, J., Pepler, D., Craig, W., & Taradash, A. (2000). Dating experiences of bullies in early adolescence. *Child Maltreatment, 5*(4), 299–310.

Connors-Burrow, N. A., Johnson, D. L., Whiteside-Mansell, L., McKelvey, L., & Gargus, R. A. (2009). Adults matter: Protecting children from the negative impacts of bullying. *Psychology in the Schools, 46*(7), 593–604.

Conoley, J. C., & Goldstein, A. P. (2004). The known, unknown, and future of violence reduction. In J. C. Conoley, & A. P. Goldstein (Eds.), *School violence intervention: A practical handbook* (pp. 527-530). NY: Guilford.

Cook, C. R,, Williams, K. R,, Guerra, N. G,, Kim, T. E,, & Sadek, S. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School Psychology Quarterly, 25*, 65-83. http://dx.doi.org/10.1037/a0020149

Cook, P. J., Gottfredson, D. C., & Na, C. (2010). School crime control and prevention. *Crime and Justice, 39*(1), 313-440.

Cook, P. J. (1980). Research in criminal deterrence: Laying the groundwork for the second decade. In *Crime and justice* (211-268). Chicago: The University of Chicago.

Cooper, C. L. & Dewe, P. (2008). Well-being—absenteeism, presenteeism, costs and challenges. *Occupational Medicine, 58*, 522–524.

Côté-Lussier, C., & Fitzpatrick, C. (2016). Feelings of safety at school, socioemotional functioning and classroom engagement. *Journal of Adolescent Health 58*(5), 543–550. doi:10.1016/j.jadohealth.2016.01.003.

Covington, M. V. (1992). *Making the grade: A self-worth perspective on motivation and school reform.* Cambridge: Cambridge University.

Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni.* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Siyasal.

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches.* Sage publications.

Crone, D. A., Hawken, L. S., & Horner, R. H. (2010). *Responding to problem behavior in schools: The behavior education program.* NY: Guilford.

Curran, F. C., Viano, S. L., & Fisher, B. W. (2019). Teacher victimization, turnover and contextual factors promoting resilience. *Journal of School Violence, 18*(1), 21-38.

Curtner-Smith, M. E., Culp, A. M., Culp, R., Scheib, C., Owen, K., Tilley, A., ... & Coleman, P. W. (2006). Mothers' parenting and young economically disadvantaged children's relational and overt bullying. *Journal of Child and Family Studies, 15*(2), 177-189.

Cyr, M., Wright, J., McDuff, P., & Perron, A. (2002). Intrafamilial sexual abuse: brother-sister incest does not differ from father-daughter and stepfather-stepdaughter incest. *Child Abuse & Neglect, 26*(9), 957-973.

Çavuşoğlu, D., & Dönmez, B. (2018). Yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre Pazarcık'ta taşımalı eğitim uygulaması. *Journal of Theoretical Educational Science, 11*(4), 646-675.

Çelik, B., (2007). *İstanbul ili Anadolu yakası orta dereceli okul öğrencilerinin disipline aykırı davranışlarda bulunma nedenlerinin araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çelik, S., & Ereskici, E. (2008). Meslek liselerindeki öğrencilerin disipline aykırı davranışta bulunma nedenleri (Ankara ili örneği). *Milli Eğitim*, (177), 271-293.

Dahlberg, L. L., & Potter, L. B. (2001). Youth violence: Developmental pathways and prevention challenges. *American Journal of Preventive Medicine, 20*(1), 3-14.

Daly, M., & Wilson, M. (2014). *The "Cinderella effect": Elevated mistreatment of stepchildren in comparison to those living with genetic parents* [Unpublished manuscript]. Retrieved from http://www.psych.ucsb.edu/research/cep/buller/cinderella% 20effect% 20facts. pdf.

Daly, M. & Wilson, M. I. (1985). Child abuse and other risks of not living with both parents. *Ethology & Sociobiology 6*(4), 197-210.

Daniels, J. A., Bradley, M. C., & Hays, M. (2007). The impact of school violence on school personnel: Implications for psychologists. *Professional Psychology: Research and Practice, 38*(6), 652–659.

Daşcı, E., & Cemaloğlu, N. (2015). İlköğretim kurumu yöneticilerinin liderlik tarzları ile öğretmenlerin yaşadıkları yıldırma (mobbing) arasındaki ilişki. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8*(19), 129-166.

Da Silva, M. & Da Silva, A.G. (2018). Teachers and students. The engendering of school violence. *Educação & Realidade, 43*(2), 471-493.

Davenport, N., Schwartz, R. D. & Elliott, G. P. (1999). *Mobbing: Emotional abuse in the American workplace*. Ames, IA: Civil Society.

Davenport, P. M. (2014). *Educators' perspectives on having been cyber harassed: A phenomenological study*. Doctoral Dissertation, Liberty University, Lynchburg, VA.

David-Ferdon, C., & Hertz, M. F. (2007). Electronic media, violence, and adolescents: An emerging public and health problem. *Journal of Adolescent Health, 41*(6), S1–S5.

Davies, S. W. (2011). *Teacher bullies: A factorial analysis of perceptions of teachers' bullying behaviors*. Doctoral dissertation, Indiana State University *The College of Graduate and Professional Studies,* Indiana.

Dawkins, J. L. (1996). Bullying, physical disability and the paediatric patient. *Developmental Medicine & Child Neurology, 38*(7), 603-612.

Debarbieux, E. (2009). *Okulda şiddet küresel bir tehdit* (İ. Yerguz, Çev.). İstanbul: İletişim.

Dede, E. (2008). *Meslek liselerindeki öğrencilerin teknik öğretmenlere ve kültür öğretmenlerine yaklaşımlarının değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Demir, S. B., & Almalı, H. (2020). Öğretmenler ne yapıyor ki!: Öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlik mesleğinin itibarı üzerinde etkili olan faktörler. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22*(1), 1-17.

Demir, S. B. & Yılmaz T. A. (2019). En iyisi bu mu? Türkiye'de yeni ortaöğretime geçiş politikasının velilerin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19* (1), 164-183.

Demir, M. (2010). *Sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik anlayışları ve rehberliğe yönelik tutumları.* Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

DePlanty, J., Kern, R.C. & Duchane, K.A. (2007). Perceptions of parent involvement in academic achievement. *The Journal of Educational Research, 100*(6), 361 – 368.

Devine, J., & Cohen, J. (2007). *Making your school safe: Strategies to protect children and promote learning*. New York: Columbia University and Teachers College.

Devlet Memurları Kanunu. (1965). *T.C. Resmi Gazete,* 12056, 14 Temmuz 1965.

De Wet, C. (2004). The extent and causes of learner vandalism at schools. *South African Journal of Education, 24*(3), 206-211.

De Wet, C. (2010). The reasons for and the impact of principal-on-teacher bullying on the victims' private and professional lives. *Teaching and Teacher Education, 26*(7), 1450-1459.

De Wet, C. (2014). *Educators' understanding of workplace bullying. South African Journal of Education, 34*(1), 1-16.

De Wet, C. (2020). Teacher-on-learner violence as norm violations: Findings from a qualitative media study. *Tydskrif vir Christelike Wetenskap Journal for Christian Scholarship, 56*(3&4), 164-188.

Díaz-Vicario, A., & Gairín Sallán, J. (2017). A comprehensive approach to managing school safety: Case studies in Catalonia, Spain. *Educational Research, 59*(1), 89-106.

Dittrick, C. J., Beran, T. N., Mishna, F., Hetherington, R., & Shariff, S. (2013). Do children who bully their peers also play violent video games? A Canadian national study. *Journal of School Violence, 12*(4), 297-318.

Dixon, D. (2005). *Never come to peace again: Pontiac's uprising and the fate of the British Empire in North America.* Norman, OK: University of Oklahoma.

Djurkovic, N., McCormack, D., & Casimir, G. (2004). The physical and psychological effects of workplace bullying and relationship to intention to leave: A test of the psychosomatic and disability hypotheses. *International Journal of Organization Theory and Behavior,* 7, 469-497.

Doğan, D. (2013). Yeni kurulan üniversitelerin sorunları ve çözüm önerileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 3*(2), 108-116. DOI: 10.5961/jhes.2013.065

Doğan-Çevirgen, B. (2018). *Geleneksel akran zorbalığı, sanal zorbalık ve ebeveyn izlemesinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.

Doll, B., Zucker, S., & Brehm, K. (2004). *Resilient classrooms: Creating healthy environments for learning. Practical intervention in the schools series*. NY: Guilford.

Dolph, D. (2016). Challenges and opportunities for school improvement: Recommendations for urban school principals. *Education and Urban Society 49*(4), 363–387.

Domitrovich, C. E., Bradshaw, C. P., Poduska, J., Hoagwood, K., Buckley, J., Olin, S., . . . Ialongo, N. (2008). Maximizing the implementation quality of evidence-based preventive interventions in schools: A conceptual framework. *Advances in School Mental Health Promotion, 1*(3), 6–28.

Dölek, N. (2002). *İlk ve ortaöğretim okullarındaki öğrenciler arasında zorbaca davranışların incelenmesi ve zorbalığı önleme tutumu geliştirilmesi programının etkisinin araştırılması.* Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Dönmez, B., & Özer, N. (2009). *Okul güvenliği ve güvenli okul*. Ankara: Nobel.

Dönmez, B., & Özer, N. (2010). Güvenlik kamera sistemlerinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 2*(2), 215-230.

Dönmez, H., Çalışkan, C., Arberk, O. K., Ünlü, H., Küçük Biçer, B. & Özcebe, H. (2018). Türkiye'de 7-14 yaş grubu çocuklarda yaralanmalara ilişkin bir değerlendirme. *Türkiye Çocuk Hastalıkları Dergisi, 12*(4), 236-242.

Drew, D. & Hewitt, H. (2006). Populations at risk across the life span: Empirical studies, a qualitative approach to understanding patients' diagnosis of lyme disease. *Public Health Nursing, 23*(1), 20-30.

DuBois, D. L., Portillo, N., Rhodes, J. E., Silverthorn, N., & Valentine, J. C. (2011). How effective are mentoring programs for youth? A systematic assessment of the evidence. *Psychological Science in the Public Interest, 12*(2), 57-91.

Duffy, M., & Sperry, L. (2012). *Mobbing: Causes, consequences and solutions*. NY: Oxford University.

Dupre, K.E. & Barling, J. (2006). Predicting and preventing supervisory workplace aggression. *Journal of Occupational Health Psychology, 11*, 13–26.

Durlak, J. A., Weissberg, R. P. &Pachan, M. (2010). A meta-analysis of after-school programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents. *American Journal of Community Psychology, 45*(3), 294–309.

Durrant, J. E., & Janson, S. (2005). Law reform, corporal punishment and child abuse: The case of Sweden. *International Review of Victimology, 12*(2), 139-158.

Dursun, C. (2019). *Ebeveyn çocuk ilişkisinin değişen yüzü: "Proje çocuk" kavramına sosyolojik bakış*. IX. Ulusal Sosyoloji Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Ankara. https://www.researchgate.net/profile/Cansu-Dursun/publication/335986100_EBEVEYN_COCUK_ILISKISININ_DEGISEN_YUZU_PROJE_COCUK_KAVRAMINA_SOSYOLOJIK_BAKIS/links/5e0c97e0a6fdcc28374d69e6/EBEVEYN-COCUK-ILISKISININ-DEGISEN-YUeZUe-PROJE-COCUK-KAVRAMINA-SOSYOLOJIK-BAKIS.pdf sayfasından erişilmiştir.

Duygulu, S. (2018). *Yeni nesil ebeveynlik ve helikopter aileler*. İstanbul: Destek.

Dwyer, K. P., Osher, D., & Hoffman, C. C. (2000). Creating responsive schools: Contextualizing early warning, timely response. *Exceptional Children, 66*(3), 347–365.

Earthman, G. & Lemasters, L. (1996). *Review of research on the relationship between school buildings, student achievement, and student behavior*. Paper presented at the Annual Meeting of the Council of Educational Facilities Planners, FL. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED416666.pdf

Eberle, T. (2010). The phenomenological life-world analysis and the methodology of the social sciences. *Human Studies, 33*(2/3), 123-139.

ECPAT (2020). *ECPAT ülke değerlendirmesi, Çocukların cinsel sömürüsünün boyutu, kapsamı ve içeriği hakkında bir rapor: Türkiye bilgilendirme raporu*. ECPAT International. Retrieved from https://ecpat.org/wp-

content/uploads/2021/08/ECPAT-Country-Overview-Report-Sexual-Exploitation-of-Children-inTurkey-TURKISH.pdf

Edis, Ş. & Yılmaz, M. (2020). Sınıf tekrarı uygulamasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, 6*(34), 1367-1373.

Edwards, C. H. (1993). *Classroom discipline and management*. NY: Macmillan Publishing Company.

Einarsen, S., & Skogstad, A. (1996). Prevalence and risk groups of bullying and harassment at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 5*(2), 185–202.

Einarsen, S. (1999). The nature and causes of bullying. *International Journal of Manpower, 20*, 16–27.

Einarsen, K., Mykletun, R.J., Einarsen, S.V., Skogstad, A. & Salin, D. (2017). Ethical infrastructure and successful handling of workplace bullying. *Nordic Journal of Working Life Studies, 7*, 37-54. DOI: 10.18291/njwls.v7i1.81398

Einarsen, S. R., Hoel, H., Zapf, D. & Cooper, C. L. (2020). The concept of bullying and harassment at work the european tradition. In S. V. Einaresen, H. Hoel, D. Zapf & C. L. Cooper (Eds.), *Bullying and harassment in the workplace theory, research and practice* (pp. 3-53). NW: CRC.

Eklund, K., Bosworth, K. & Bauman, S. (2015). Promoting safe schools for all students. In K. Bosworth (Ed.), *Prevention science in school settings* (pp.307–333). New York: Springer.

Elliott, M. (1997). *101 ways to deal with bullying*. London: Hodder Children's Book.

Elliott, D., & Menard, S. (1996). Delinquent friends and delinquent behavior. In J. D. Hawkins (Ed.), *Delinquency and crime: Current theories* (pp. 28-67). New York: Cambridge University.

Eliot, M., & Cornell, D. G. (2009). Bullying in middle school as a function of insecure attachment and aggressive attitudes. *School Psychology International, 30*(2), 201-214.

Elliott, V. (2018). Thinking about the coding process in qualitative data analysis. *The Qualitative Report, 23*(11), 2850-2861.

Ellis, W. E., Crooks, C. V., & Wolfe, D. A. (2009). Relational aggression in peer and dating relationships: Links to psychological and behavioral adjustment. *Social Development, 18*(2), 253-269.

Elma, C. (2014). Sınıf içi istenmeyen davranışlar ve yönetimi. T. Argon & Ş. Sezgin Nartgün (Eds.), *Sınıf yönetimi* içinde (s. 219-251). Ankara: Maya Akademi.

Elrod, J. M. & Rubin, R. H. (1993). Parental involvement in sexual abuse prevention education. *Child Abuse and Neglect, 17*, 527–538.

Epstein, J. L. (1987). Parent involvement: What research says to administrators. *Education Urban Sociology, 19*(2), 119-136.

Epstein, J. L. (1992). School and family partnerships: Leadership roles for school psychologists. In S. L. Christenson & J. C. Conoley (Eds.), *Home-school collaboration* (pp. 215-243). Silver Spring, MD: The National Association of School Psychologists.

Eraslan, R., & Aycan, S. (2008). Bir ilköğretim okulu ikinci kademe öğrencilerinde okul kazası görülme sıklığının incelenmesi. *Türkiye Çocuk Hastalıkları Dergisi, 2*(1), 8-18.

Erdur-Baker, Ö. & Kavşut, F. (2007). Akran zorbalığının yeni yüzü: siber zorbalık. *Eğitim Araştırmaları,* 27, 31-42.

Erkul, A., & Dalgıç, G. (2014). Meslek lisesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 4*(2), 1-18.

Eroğul, N. (2010). *İlköğretim okullarında okul güvenliği (Edirne ili örneği).* Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.

Erözeren, H. (2019). *İlkokul bahçelerinin mevzuata uygunluğu ve eğitim paydaşlarının okul bahçesinin kullanımına ilişkin görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Erözeren, H. & Demirkasımoğlu, N. (2020). İlkokul bahçelerinin mevzuata uygunluğunun okul yöneticilerinin görüşlerine göre incelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi, 14*(31), 125-158.

Ertürk, R. (2017). Öğretmenlerin iş motivasyonunu artıran ve olumsuz etkileyen durumların incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5*(58), 582-603.

Escartín, J., Ullrich, J., Zapf, D., Schlüter, E. & van Dick, R. (2013). Individual and group level effects of social identification on workplace bullying. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 22*(2), 182–193.

Esin, I. S., Şener, M. T., Dursun, O. B., Aşıkhasanoğlu, E. O. & Seçer, I. (2020). The challenges faced by school counsellors in the reporting of child sexual abuse. *European Journal of Education Studies, 6*(10), 245-257.

Espelage, D. L., & Holt, M. K. (2001). Bullying and victimization during early adolescence: Peer influences and psychosocial correlates. *Journal of Emotional Abuse, 2*(2–3), 123–142. http://dx.doi.org/10.1300/ J135v02n02_08

Espelage, D. L., Holt, M. K., & Henkel, R. R. (2003). Examination of peer–group contextual effects on aggression during early adolescence. *Child development, 74*(1), 205-220.

Espelage, D. L., Low, S., & De La Rue, L. (2012). Relations between peer victimization subtypes, family violence, and psychological outcomes during early adolescence. *Psychology of Violence, 2*(4), 313.

Espelage, D., Anderman, E. M., Brown, V. E., Jones, A., Lane, K. L., McMahon, S. D., & Reynolds, C. R. (2013). Understanding and preventing violence directed against teachers: Recommendations for a national research, practice, and policy agenda. *American Psychologist, 68*(2), 75–87. doi:10.1037/a0031307

Espelage, D. L. (2014). Ecological Theory: Preventing Youth Bullying, Aggression, and Victimization. *Theory Into Practice, 53*(4), 257-264. DOI: 10.1080/00405841.2014.947216

Espelage, D. L. (2018). Understanding the complexity of school bully involvement. *The Chautauqua Journal, 2*(1), 20.

Farrington DP. (1998). Predictors, causes, and correlates of male youth violence. In M. Tonry & M. H. Moore (Eds.), *Youth violence* (pp. 421-475). Chicago, IL: University of Chicago.

Farrington, D. P. (2010). Family influences on delinquency. *Juvenile Justice and Delinquency, 10*, 203-222.

Fereday, J., & Muir-Cochrane, E. (2006). Demonstrating rigor using thematic analysis: A hybrid approach of inductive and deductive coding and theme development. *International Journal of Qualitative Methods, 5*(1), 80-92.

Finegood, E. D., Raver, C. C., DeJoseph, M. L., & Blair, C. (2017). Parenting in poverty: Attention bias and anxiety interact to predict parents' perceptions of daily parenting hassles. *Journal of Family Psychology, 31*(1), 51.

Finley, L. L. (2014). *School Violence: A Reference Handbook: A Reference Handbook*. California: ABC-CLIO.

Finnegan, R. A., Hodges, E. V., & Perry, D. G. (1998). Victimization by peers: Associations with children's reports of mother–child interaction. *Journal of Personality and Social Psychology, 75*(4), 1076.

Fisher, K., & Kettl, P. (2003). Teachers' perceptions of school violence. *Journal of Pediatric Health Care, 17*(2), 79-83.

Fitzpatrick, K. (2020). *Workplace bullying in primary schools: Teachers' experience of workplace bullying; an organisational response perspective*. Doctoral Dissertation, University of Limerick. Retrieved from https://ulir.ul.ie/bitstream/handle/10344/9530/Fitzpatrick_2020_Bullying.pdf?sequence=2

Flannery, D. J. (1997). *School violence: Risk, preventive intervention, and policy* (Urban Diversity Series 109). New York: ERIC Clearinghouse on Urban Education.

Flannery, D. J., & Singer, M. I. (1999). *Exposure to violence and victimization at school*. New York: ERIC Clearinghouse on Urban Education, Institute for Urban and Minority Education.

Flaspohler, P. D., Elfstrom, J. L., Vanderzee, K. L., Sink, H. E., & Birchmeier, Z. (2009). Stand by me: The effects of peer and teacher support in mitigating the impact of bullying on quality of life. *Psychology in the Schools, 46*(7), 636-649.

Ford, G. (2013, May). *'It was like sending her into battle': Understanding how parents are affected by bullying in schools*. Paper presented at the Workplace, School and Cyberbullying, No 2 Bullying Conference, Surfers Paradise, Australia.

Furedi, F. (2001). *Korku kültürü risk almamanın riskleri* (B. Yıldırım, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.

Furedi, F. (2002). *Paranoid Parenting*. Chicago: Chicago Review.

Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021). What works in anti-bullying programs? Analysis of effective intervention components. *Journal of School Psychology*, 85, 37-56.

Gairín, J. & Castro D. (2011). Safety in Schools: An Integral Approach. *International Journal of Leadership in Education 14*(4), 457–474.

Garbarino, J., & Crouter, A. (1978). Defining the community context for parent-child relations: The correlates of child maltreatment. *Child development*, 604-616.

Garn, J. V., Caruso, B. A., Drews-Botsch, C. D., Kramer, M. R., Brumback, B. A., Rheingans, R. D., & Freeman, M. C. (2014). Factors associated with pupil toilet use in Kenyan primary schools. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 11*(9), 9694-9711.

Gaustad, J. (1991). Schools respond to gangs and violence [Special issue]. *Oregon School Study Council Bulletin, 34*(9).

Gelbal, S. (Ed.). (2006). *Okullarda şiddettin önlenmesi, mevcut uygulamalar ve sonuçları*. Ankara: Türk Eğitim Derneği. https://www.ted.org.tr/wp-content/uploads/2019/04/Okullarda_Siddet.pdf sayfasından erişilmiştir.

Georgiou, S. N. & Fanti, K. A. (2010). A transactional model of bullying and victimization. *Social Psychology of Education, 13*(3), 295-311.

Gibbs, N., Bower, A., August, M., Berryman, A., Thomas, C. B., Healy, R., & Rubiner, B. (2005). Parents behaving badly. (cover story). *Time, 165*(8), 40-49. Retrieved from http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=16075021&site=ehost-live

Gillen-O'Neel, C., Ruble, D. N. & Fuligni, A. J. (2011). Ethnic stigma, academic anxiety, and intrinsic motivation in middle childhood. *Child Development, 82*(5), 1470-1485

Glasser, W. (2016). *Başarısızlığın olmadığı okul* (K. Teksöz, Çev.). Ankara: Beyaz.

Glew, G. M., Fan, M.-Y., Katon, W., Rivara, F. P., & Kernic, M. A. (2005). Bullying, psychosocial adjustment, and academic performance in elementary school. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine, 159*(11), 1026–1031. DOI: 10.1001/archpedi.159.11.1026.

Gofin, R., Palti, H., & Gordon, L. (2002). Bullying in Jerusalem schools: Victims and perpetrators. *Public Health, 116*(3), 173-178.

Goldstein, A. (1994). *The ecology of aggression.* New York: Plenum.

Goldstein, S.E., Young, A. & Boyd, C. (2008). Relational aggression at school: Associations with school safety and social climate. *Journal of Youth & Adolescence*, 37, 641–654.

Goodemann, C., Zammitt, K., & Hagerdorn, M. (2012). The wolf in sheep's clothing: Student harassment veiled as bullying. *Children & Schools, 34*, 124–127.

Gorton, R. & Alston, J. (2012). *School Leadership and Administration: Important Concepts, Case Studies, and Simulations*, [Bookshelf Online]. Retrieved from https://bookshelf.vitalsource.com/#/books/0077433610/.

Gottfredson, G.D., & Gottfredson, D.C. (1985). *Victimizatization in schools*. New York: Plenum.

Gottfredson, G. D. & Gottfredson, D. C. (2001). What schools do to prevent problem behavior and promote safe environments. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 12, 313-344.

Gottfredson, G. D., Gottfredson, D. C., Payne, A. A., & Gottfredson, N. C. (2005). School climate predictors of school disorder: Results from a national study of delinquency prevention in schools. *Journal of Research in Crime and Delinquency, 42*(4), 412-444.

Gottfredson, D. C., Crosse, S., Tang, Z., Bauer, E. L., Harmon, M. A., Hagen, C. A., & Greene, A. D. (2020). Effects of school resource officers on school crime and responses to school crime. *Criminology & Public Policy, 19*(3), 905-940.

Gökler, R., & Atamtürk, E. (2021). Ebeveynlik rollerindeki değişim. *Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Çalışmaları Dergisi, 2*(2), 151-177.

Gözütok, D. (1993). *Okullarda Dayak.* Ankara: 72 Ofset.

Gözütok, F. D., K. O. Er & Ö. C. Karacaoğlu (2006). Okulda dayak (1992-2006 yılları karşılaştırması). *Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Uluslararası Sempozyumu*, 227-236.

Graham-Tebo, M. (2000). Zero tolerance, zero sense. *ABA Journal, 86*(4), 41-21, 44, 46.

Grayson, J. L., & Alvarez, H. K. (2008). School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. *Teaching and Teacher Education, 24*(49), 1349–1363.

Greenberg, L. & Barling, J. (1999). Predicting employee aggression against supervisors, co-workers, and subordinates. *Journal of Organizational Behavior, 20,* 897–913.

Gregory, J. F. (1995). The crime of punishment: Racial and gender disparities in the use of corporal punishment in US public schools. *Journal of Negro Education, 64*(4), 454–462.

Gregory, A., Henry, D. B. & Schoeny, M. E. (2007). School climate and implementation of a preventive intervention. *American Journal of Community Psychology, 40,* 250–260.

Grimm, M. A. (1994). Unfortunate reality: Fictional portrayals of children and violence. In Eiss H (Ed.), *Images of the child* (pp. 115-142). Bowling Green: Bowling Green State University Popular.

Grossman, J. B. (1997). *Mentoring: A proven delinquency prevention strategy*. US Department of Justice, Office of Justice Programs, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.

Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *ECTJ, 30*(4), 233-252.

Guerra, N., & Williams, K. R. (1996). *A program planning guide for youth violence prevention: A risk-focused approach*. Center for the Study and Prevention of Violence, Institute of Behavioral Sciences, University of Colorado at Boulder.

Gülbaz, L. (2016). *İlkokul yönetici ve öğretmenlerinin okul güvenliğine ilişkin görüşleri.* Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gündüz, H. B., & Yılmaz, Ö. (2008). Ortaöğretim kurumlarında mobbing (yıldırma) davranışlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri (Düzce ili örneği). *Milli Eğitim Dergisi, 37*(179), 269-282.

Gündüz, H. B., & Süer, N. B. (2016). Ortaöğretim öğrencilerinin serbest kıyafet politikasına ilişkin görüşleri: Mümtaz Turhan Sosyal Bilimler Lisesi örneği. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi, 6*(1), 13-75.

Güngör, O. C. (2016). Okul bağlamında öğrenci argosu. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi,* (5), 18-29.

Hajar, A. (2018). Exploring year 6 pupils' perceptions of private tutoring: Evidence from three mainstream schools in England, *Oxford Review of Education, 44*(4), 514-531.

Hale, R., Fox, C. L., & Murray, M. (2017). "As a parent you become a tiger": Parents talking about bullying at school. *Journal of child and family studies, 26*(7), 2000-2015.

Hall, K. (2017). *Teachers' perceptions of student vıolence ın publıc schools: A qualitatıve phenomenologıcal study.* Doctoral Dissertation, University of Phoenix, Ann Arbor.

Hamre, B. K., Pianta, R. C., Downer, J. T., & Mashburn, A. J. (2008). Teachers' perceptions of conflict with young students: Looking beyond problem behaviors. *Social Development, 17*(1), 115-136. doi: 10.1111/j.1467-9507.2007.00418.x

Hamre, K. V., Fauske, M. R., Reknes, I., Nielsen, M. B., Gjerstad, J., & Einarsen, S. V. (2021). Preventing and Neutralizing the Escalation of Workplace Bullying: the Role of Conflict Management Climate. *International Journal of Bullying Prevention*, 1-11. https://doi.org/10.1007/s42380-021-00100-y

Hankin, A., Hertz, M., & Simon, T. (2011). Impacts of metal detector use in schools: Insights from 15 years of research. *Journal of School Health, 81*(2), 100-106.

Hanson, M. D. & Chen, E. (2007). Socioeconomic status and substance use behaviors in adolescents: The role of family resources versus family social status. *Journal of Health Psychology, 12*(1), 32-35.

Harcourt, S., Green, V. A., & Bowden, C. (2015). "It is everyone's problem": Parents' experiences of bullying. *New Zealand Journal of Psychology, 44*, 4–15.

Harlos, K. P., & Pinder, C. C. (2000). Emotion and injustice in the workplace. In S. Fineman (Ed.), *Emotion in organizations*, (pp. 255). London: Sage.

Harmancı, F.M. (2009). Diyarbakır *ili eğitim ve emniyet örgütü yöneticilerinin görüşlerine göre okullarda güvenliğin sağlanmasında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Hatunoğlu, B. Y. & Hatunoğlu, A. (2005). Öğretmenlerin fiziksel cezalandırmaya ilişkin görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6*(2), 105-115.

Hauge, L. J., Einarsen, S., Knardahl, S., Lau, B., Notelaers, G. & Skogstad, A. (2011). Leadership and role stress-ors as departmental level predictors of workplace bullying. *International Journal of Stress Management, 18*, 305–323.

Hein, N. (2014). Parental positions in school bullying: The production of powerlessness in homeschool cooperation. In R.M. Schott, & D.M. Søndergaard (Eds.), *School bullying: New theories in context* (pp. 301–330). Cambridge: Cambridge University.

Heise, L. L. (1998). Violence against women: An integrated, ecological framework. *Violence Against Women, 4*(3), 262-290.

Henggeler, S. W., Schoenwald, S. K., Borduin, C. M., Rowland, M. D., & Cunningham, P. B. (2009). *Multisystemic therapy for antisocial behavior in children and adolescents*. NY: Guilford.

Henry, B., Caspi, A., Moffitt, T. E., & Silva, P. A. (1996). Temperamental and familial predictors of violent and nonviolent criminal convictions: Age 3 to age 18. *Developmental psychology, 32*(4), 614.

Henry, K. L., & Thornberry, T. P. (2010). Truancy and escalation of substance use during adolescence. *Journal of Studies on Alcohol and Drugs, 71*(1), 115-124.

Herne, K. E. (2016). 'It's the parents': Re-presenting parents in school bullying research. *Critical Studies in Education, 57*(2), 254-270.

Herrenkohl, T. I., Chung, I. J., & Catalano, R. F. (2004). Review of research on predictors of youth violence and school-based and community-based prevention approaches. In P. Allen-Meares & M. W. Fraser (Eds.), *Intervention with children and adolescents: An interdisciplinary perspective* (pp. 449-476). Boston: Pearson.

Hill, D. & Mrug, S. (2015). School-level correlates of adolescent tobacco, alcohol, and marijuana use. *Substance Use & Misuse, 50*(12), 1518-1528.

Hoagwood, K. E. (2005). Family-based services in children's mental health: A research review and synthesis. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 46*(7), 690-713.

Hodges, E., Boivin, M., Vitaro, F., & Bukowski, W. (1999). The power of friendship: Protection against an escalating cycle of peer victimization. *Developmental Psychology, 35*, 94-101.

Hoel, H., Rayner, C., & Cooper, C.L. (1999). Workplace bullying. *International Review of Industrial and Organizational Psychology, 14*, 195–230.

Hoel, H., Glasø, L., Hetland, J., Cooper, C. L. &Einarsen, S. (2010). Leadership styles as predictors of self-reported and observed workplace bullying. *British Journal of Management, 21*, 453–468.

Hoel, H., Cooper, C. L., & Einarsen, S. V. (2020). Organizational effects of workplace bullying. In *Bullying and Harassment in the Workplace* (pp. 209-234). NW: CRC.

Hoel, H., & Einarsen, S. V. (2020). Investigating complaints of bullying and harassment. In *Bullying and Harassment in the Workplace* (pp. 541-561). NW: CRC.

Hong, J. S., & Espelage, D. L. (2012). A review of research on bullying and peer victimization in school: An ecological system analysis. *Aggression and Violent Behavior, 17*(4), 311-322.

Hong, J. S., Espelage, D. L., Hunter, S. C., & Allen-Meares, P. (2018). Integrating multi-disciplinary social science theories and perspectives to understand school bullying and victimisation. In *The Routledge international handbook of human aggression* (pp. 109-120). Routledge.

Horne, A. M., Orpinas, P., Newman-Carlson, D., & Bartolomucci, C. L. (2004). Elementary school bully busters program: Understanding why children bully and what to do about it. In D. L. Espelage & S. M. Swearer (Eds.), *Bullying in American schools*: *A social-ecological perspective on prevention and intervention* (pp. 319-348). New Jersey: Routledge.

Huang, P. (2018). Impact of distance to school on housing price: Evidence from a quantile regression. *The Empirical Economics Letters, 17*(2), 149-156.

Huang, F. & Anyon, Y. (2020). The relationship between school disciplinary resolutions with school climate and attitudes toward school. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth, 64*(3), 212-222.

Hubert, A. B. (2003). To prevent and overcome undesirable interaction. In S. Einarsen, H. Hoel, D. Zapf & C. Cooper (Eds.), *Bullying and emotional abuse in the workplace: International perspectives in research and practice* (pp.299-311). London: Taylor & Francis.

Hudley, C., Britsch, B., Wakefield, T., Demorat, M., & Cho, S. (1998). An attribution retraining program to reduce aggression in elementary school students. *Psychology in the Schools, 35*, 271–282.

Humphrey, G., & Crisp, B. (2008). Bullying affects us too: Parental responses to bullying at kindergarten. *Australian Journal of Early Childhood, 33*, 45–49.

Humphreys, T. (2002). *Disiplin Nedir? Ne Değildir*?. (B. Çelik, Çev.). İstanbul: Epsilon.

Hunter-Lowe, M. R. (2007). *Qualitative analysis of disruptive behavior and leadership influence in two urban K-6 Virginia elementary public schools*. Doctoral Dissertation, University of Phoenix, Florida.

Huesmann, L. R., Moise-Titus, J., Podolski, C. L., & Eron, L. D. (2003). Longitudinal relations between children's exposure to TV violence and their aggressive and violent behavior in young adulthood: 1977–1992. *Developmental Psychology, 39*, 201–221.

Hughes, W. Jr. (2004). Blocking student performance in high school? *Economics of Education Review 23*(6), 663–667. DOI:10.1016/j.econedurev.2004.03.002

Hussain, R., & Khan, A. (2008). Women's perceptions and experiences of sexual violence in marital relationships and its effect on reproductive health. *Health care for women international, 29*(5), 468-483.

Hutzell, K. L., & Payne, A. A. (2018). The relationship between bullying victimization and school avoidance: An examination of direct associations, protective influences and aggravating factors. *Journal of School Violence, 17*(2), 210-226.

Hwang, N. (2018). Suspensions and achievement: Varying links by type, frequency and subgroup. *Educational Researcher, 47*, 363–374.

Hyman, I. A., & McDowell, E. (1979). An overview. In I. A. Hyman & J. I. Wise (Eds.), *Corporal punishment in American education* (pp. 3–22). Philadelphia: Temple University.

Hyman, I. A. (1985, August). *Psychological abuse in the schools: A school psychologist's perspective.* Paper presented at the Annual Convention of The American Psychological Association, Los Angeles.

Hyman, I. A., & Snook, P. A. (1999). *Dangerous schools: What we can do about the physical and emotional abuse of our children*. San Francisco: Jossey-Bass.

Hyman, I. A., Cohen, I., & Mahon, M. (2003). Student alienation syndrome: A paradigm for understanding the relation between school trauma and school violence. *The California School Psychologist, 8*(1), 73-86.

Ikeda, M., & García, E. (2013). Grade repetition: A comparative study of academic and non-academic consequences. *OECD Journal: Economic Studies, 2013*(1), 269-315.

Ilika, A. L. (2005). Women's perception of partner violence in a rural Igbo community. *African journal of reproductive health*, 77-88.

Ingraham, C. L. (2013). School Entry, School Failure, and the Discovery of Learning Disabilities. In J. Sandoval (Ed.), *Crisis Counseling, Intervention and Prevention in the Schools* (pp. 58-77). Routledge.

Inness, M., Barling, J. & Turner, N. (2005). Understanding supervisor-targeted aggression: A withinperson, between jobs design. *Journal of Applied Psychology, 90*, 731–739.

Işık, S. Y. (2013). *Küreselleşme, kültürel değişim ve ebeveynlik: Ankara Kamil Ocak Mahallesi örneği*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Jackson, J. F. (1999). What are the real risk factors for African American children? *Phi Delta Kappan, 81*(4), 308–312.

Jacobson, G., Riesch, S.K., Temkin, B.M., Kedrowski, K.M., & Kluba, N. (2011). Students feeling unsafe in school: Fifthgraders' experiences. *JOSN, 27*(2), 149-159.

Jadambaa, A., Thomas, H. J., Scott, J. G., Graves, N., Brain, D., & Pacella, R. (2019). Prevalence of traditional bullying and cyberbullying among children and adolescents in Australia: A systematic review and meta-analysis. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry, 53*(9), 878-888. https://doi.org/10.1177/0004867419846393

James, R. K., & Gilliland, B. E. (2017). *Crisis intervention strategies*. Belmont, CA: Cengage Learning.

JeeHae, H. (2013). School shootings in the US public schools: Analysis through the eyes of an educator. *Review of Higher Education & Self-Learning, 6*(22), 88-119.

Jeffrey, L. R., Miller, D. & Linn, M. (2001). Middle school bullying as a context for the development of passive observers to the victimization of others. In R. A. Geffner, M. Loring & C. Young (Eds.), *Bullying behavior: Current issues, research and interventions,* 143-156. Binghamton, NY: Haworth.

John, V. M. (2018). Peace education in post-apartheid South Africa: Needs, responses and constraints. *Asian Journal of Peacebuilding 6*(1), 55-74. doi: 10.18588/201805.00a0486(1).

Johnson, L. (2011). Does class size really matter? *District Administration, 47*(9), 104-105.

Johnson, B., Oswald, M. & Adey, K. (1993). Discipline in South Avustralian primary schools. *Educational Studies, 19*(3), 289–305.

Jones, V. (1993). Assessing your classroom and school-wide student management plan. *Beyond Behaviour, 4*(3), 9-12.

Jones, R. (1997). Showing bad teachers the door. *American School Board Journal 184*(11), 20–24.

Juvonen, J., Wang, Y., & Espinoza, G. (2011). Bullying experiences and compromised academic performance across middle school grades. *The Journal of Early Adolescence, 31*(1), 152-173. doi: 10.1177/0272431610379415

Juvonen, J., & Graham, S. (2014). Bullying in schools: The power of bullies and the plight of victims. *Annual Review of Psychology, 65*(1), 159-185. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115030

Kadel, S., Watkins, J., Follman, J., & Hammond, C. (1999). *Reducing school violence: Building a framework for school safety.* Greensboro, NC: University of North Carolina: 79. Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED435111.pdf

Kafadar, O. (2017). RTÜK'ÜN çocuklara yönelik kararlarının çocuk ve televizyon ilişkisi yönüyle içerik analizi yöntemi ile incelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi, 3(*10), 810-837.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1973). *Gençlerin tutumları: Kültürler arası bir karşılaştırma*. Ankara: ODTÜ.

Kankurdan, Ş. (2020). *Ebeveynliğin dönüşümü ve paronoyak ebeveynliğin sosyo-kültürel temelleri.* Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Kaptanoğlu, İ. Y., (2018). Rakamlarla ensest ve çocukluk döneminde cinsel istismar. A. Çavlin, F. Kardam & H. Aliefendioğlu (Eds.), *Ailenin karanlık yüzü ensest* içinde. İstanbul: Metis.

Karaburun, A., Demirci, A., & Saka, E. (2015). İstanbul Avrupa yakasındaki okul bahçelerinin öğrenci sayısına göre yeterliliklerinin mekânsal olarak değerlendirilmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi,* (31), 20-47.

Karaküçük, S. (2010). Okul rehberlik servislerinin fiziksel/mekânsal koşullarının incelenmesi (rehber öğretmenlerin mekânsal algıları bağlamında). *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 28*(1), 421-440.

Karaman-Kepenekçi, Y. & Taşkın, P. (2016). *Velayet hakkının kullanılmasında okula yansıyan sorunlara ilişkin okul müdürlerinin görüşleri*. 3. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.

Karaman-Kepenekci, Y., & Taşkın, P. (2019). *Eğitim hukuku*. Ankara: Siyasal.

Karataş, Z., & Şahin-Baltacı, H. (2013). Ortaöğretim kurumlarında yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine yönelik okul müdürü, sınıf rehber öğretmeni, öğrenci ve okul rehber öğretmeninin psikolojik danışman görüşlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 14*(2), 427-460.

Karslı, E. (2019). Modernleşme sürecinde çözülen aile yapısı ve kadının yeniden inşası. *Uluslararası Hukuk ve Sosyal Bilim Araştırmaları Dergisi, 1*(1), 1-14.

Kaşıkçı, D., Çağıltay, K., Karakuş, T., Kurşun, E., & Ogan, C. (2014). Türkiye ve Avrupa'daki çocukların internet alışkanlıkları ve güvenli internet kullanımı. *Eğitim ve Bilim, 39*(171), 230-243.

Katz, C. M., & Fox, A. M. (2010). Risk and protective factors associated with gang-involved youth in Trinidad and Tobago. *Revista Panamericana de Salud Pública, 27*, 187-202.

Katz, C., Glucklich, T., & Piller, S. (2019). Child maltreatment in the media: Analyses of media coverage and reader comments on child maltreatment in Israel. *Child Abuse Review, 28*(2), 127-138.

Kaukiainen, A., Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Tamminen, M., Vauras, M., Maki, H. & Poskiparta, E. (2002). Learning difficulties, social intelligence and self-concept: Connections to bully-victim problems. *Scandinavian Journal of Psychology, 43*, 269-278. doi: 10.1111/1467-9450.00295

Kavuk, M., & Keser, H. (2016). İlköğretim okullarında siber zorbalık. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31*(3), 520-535.

Kazdin, A. E. (1987). Treatment of antisocial behavior in children: Current status and future directions. *Psychological Bulletin, 102*(2), 187-203.

Kearney, P., Plax, T.G., Hays, E.R. & Ivey, M.J. (1991). College teacher misbehaviors: What students don't like about what teachers say and do. *Communication Quarterly, 39,* 309–324.

Keashly, L. (1998). Emotional abuse in the workplace: Conceptual and empirical issues. *Journal of Emotional Abuse, 1,* 85–117.

Keashly, L., Minkowitz, H., & Nowell, B. L. (2020). Conflict, conflict resolution and workplace bullying. In S. V. Einaresen, H. Hoel, D. Zapf & C. L. Cooper (Eds.), *Bullying and harassment in the workplace* (pp. 331-362). NW: CRC.

Kellermann, A. L., Fuqua-Whitley, D. S., Rivara, F. P., & Mercy, J. (1998). Preventing youth violence: what works? *Annual Review of Public Health, 19*(1), 271-292.

Kelly, Y., & Bartley, M. (2010). *Parental and child health.* Retrieved from https://cls.ucl.ac.uk/wp-content/uploads/2017/05/09_briefing_web.pdf

Keser, İ. (2016). *Çocuk cinsel istismarı.* Adana: Karahan.

Kgaffe, M. M. (2001). *Barriers to parent involvement in rural communities in North West Province.* Master's Thesis, University of South Africa, North West Province, South Africa.

Khantzian, E. J. (1997). The self-medication hypothesis of substance use disorders: A reconsideration and recent applications. *Harvard review of psychiatry, 4(*5), 231-244.

Khoury-Kassabri, M., Benbenishty, R., Avi Astor, R., & Zeira, A. (2004). The contributions of community, family, and school variables to student victimization. *American Journal of Community Psychology, 34*(3-4), 187-204.

Khoury-Kassabri, M. (2006). Student victimization by educational staff in Israel. *Child Abuse & Neglect, 30*(6), 691-707.

Khoury-Kassabri, M., Astor, R.A. & Benbenishty, R. (2008). Student victimization by school staff in the context of an Israeli national school safety campaign. *Aggressive Behavior, 34*(1), 1-8.

Khoury-Kassabri, M. (2009). The relationship between staff maltreatment of students and bully-victim group membership. *Child Abuse & Neglect, 33*(12), 914-923. doi: 10.1016/j.chiabu.2009.05.005

Kızıl, A. (2019). *Öğretmenlerin görüşlerine göre istenmeyen öğrenci davranışları ve geliştirdikleri çözüm önerileri.* Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Kim, K. & Ko, B. (1990). An incidence survey of battered children in two elementary schools of Seoul. *Child Abuse & Neglect 14*, 273-276.

Kim, N. S. (2009). Web Site Proprietorship and Online Harassment. *Utah L. Rev*., 993. Retrieved from https://scholarlycommons.law.cwsl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1089&context=fs.

Klipp, G. (2001). *Resallying quids: Resilience of queer youth in school.* Doctoral Dissertation, University of Michigan, Ann Arbor.

Koç, N. & Çelik, B. (2015). The impact of number of students per teacher on student achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 177*, 65-70.

Koç, M. H. (2020). Zor velilerle baş etme stratejilerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi, 10*(2), 394-411.

Korlu, Ö. (2020). *Eğitim izleme raporu 2020: Eğitim yönetişimi ve finansmanı*. Eğitim Reformu Girişimi. https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2020/06/EIR2020_YonetisimVeFinansmanRaporu.21.07.20.pdf

Kömür, E, & Güngör, A. (2017). *Türkiye'de çocuklara yönelik koruyucu ve önleyici politikaları değerlendirme çalıştayı raporu* (Rapor No: 10). Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. https://www.aile.gov.tr/media/2498/turkiye-de-cocuklara-yonelik-koruyucu-ve-onleyici-politikalari-degerlendirme-calistayi-raporu.pdf

Köse, A. (2020). *Eğitim izleme raporu 2020: Eğitim ortamları. Eğitim Reformu Girişimi*. https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2020-egitim-ortamlari/

Krauss, B. J., Krauss, H. H., O'Day, J., & Rente, K. (2005). Sexual violence in the schools. In *Violence in schools* (pp. 101-118). Boston, MA: Springer.

Krimid, A. M. (2016). *Perceptions of Southwest Missouri superintendents in regard to school violence and prevention.* Doctoral Dissertation, Lindenwood University.

Kube, B. A., & Ratigan, G. (1991). All present and accounted for. *American School Board Journal, 178*(6), 22-23.

Kumpulainen, K., Räsänen, E., & Henttonen, I. (1998). The persistence of teacher-reported behavioral problems among children aged 8 to 12. *European Child & Adolescent Psychiatry, 7*(4), 225-234.

Kupchik, A., & Monahan, T. (2006). The new American school: Preparation for post-industrial discipline. *British Journal of Sociology of Education, 27*(5), 617–631.

Kuru-Çetin, S. & Demirkasımoğlu, N. (2015). Öğretmen ve yöneticilerin etik ve etik dışı davranışlarının basına yansımaları. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi, 34*, 95- 110.

LaMontagne, A. D., Keegel, T., & Vallance, D. (2007). Protecting and promoting mental health in the workplace: developing a systems approach to job stress. *Health Promotion Journal of Australia, 18*(3), 221-228.

Lareau, A. (2003). *Unequal childhoods: Class, race, and family life. Berkeley*: University of California.

Larson, J. (1994). Violence prevention in the schools: A review of selected programs and procedures. *School Psychology Review, 23*(2), 151-164.

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management, 4*(1), 5-22. DOI: 10.1080/13632434.2019.1596077

Leka, S. & Cox, T. (2008). *PRIMA-EF-Guidance on the European Framework for Psychosocial Risk Management: a resource for employers and worker representatives.* WHO Protecting Workers' Health Series.

León-Pérez, J. M., Notelaers, G. & Leon-Rubio, J. M. (2016). Assessing the effectiveness of conflict management training in a health sector organization: Evidence from subjective and objective indicators. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 25*(1), 1–12.

Lereya, S. T., Samara, M., & Wolke, D. (2013). Parenting behavior and the risk of becoming a victim and a bully/victim: A meta-analysis study. *Child Abuse & Neglect, 37*(12), 1091-1108.

Lesneskie, E., & Block, S. (2017). School violence: The role of parental and community involvement. *Journal of School Violence, 16*(4), 426-444.

Leymann, H. (1990). Mobbing and psychological terror at workplaces. *Violence and Victims, 5*(2), 119-126.

Leymann, H. (1996). The content and development of mobbing at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 5*(2), 165–184.

Li, X., Yang, H., Wang, H., & Jia, J. (2020). Family socioeconomic status and home-based parental involvement: A mediation analysis of parental attitudes and expectations. *Children and Youth Services Review, 116*, 105111.

Limber, S. P. (2004). Implementation of the Olweus bullying prevention program in American schools: Lessons Learned from the Field. In D. L. Espelage & S. M. Swearer (Eds.), *Bullying in American schools*: *A social-ecological perspective on prevention and intervention* (pp. 351-362). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Lindberg, E. N., Yıldırım, E., Elvan, Ö., Öztürk, D., & Recepoğlu, S. (2019). Parents' Educational Expectations: Does It Matter for Academic Success? *SDU International Journal of Educational Studies, 6*(2), 150-160.

Linder, J. R., Crick, N. C., & Collins, W. A. (2002). Relational aggression and victimization in young adults' romantic relationships: Association with perceptions of parent, peer and romantic relationship quality. *Social Development, 11*(1), 69–86.

Lindstrom Johnson, S., Waasdorp, T. E., Gaias, L. M., & Bradshaw, C. P. (2019). Parental responses to bullying: Understanding the role of school policies and practices. *Journal of Educational Psychology, 111*(3), 1-13.

Lindstrom-Johnson S. (2009). Improving the school environment to reduce school violence: A review of the literature. *Journal of School Health, 79*(10), 451–465.

Lowe, K., & Dotterer, A. (2013). Parental monitoring, parental warmth, and minority youths' academic outcomes: Exploring the integrative model of parenting. *Journal of Youth and Adolescence, 42*(9), 1413–1425.

Lunenburg, F. C. (2010). Preventing school violence. *Focus on Colleges, Universities and Schools, 4*(1), 1-7.

Lyles, S. R. B. (2014). *School psychologists' experiences with teacher-to-student mistreatment.* Doctoral Dissertation, Liberty University, Lynchburg.

MacAndrew, C., & Edgerton, R. B. (1969). *Drunken comportment: A social explanation*. Chicago: Aldine.

Machen, S. M., Wilson, J. D., & Notar, C. E. (2005). Parental involvement in the classroom. *Journal of Instructional Psychology, 32*(1), 13-16.

Macmillan, R. (2001). Violence and the Life Course: The consequences of victimisation for personal and social development. *Annual Review of Sociology 27*(1), 1-22.

MacNeil, W. K., & Topping, K. J. (2007). Crisis management in schools: Evidence-based postvention. *The Journal of Educational Enquiry, 7*(2), 1-20.

Maeng, J. L., Malone, M., & Cornell, D. (2020). Student threats of violence against teachers: Prevalence and outcomes using a threat assessment approach. *Teaching and Teacher Education, 87*, 1-11. https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102934

Malczyk, B. R., & Lawson, H. A. (2019). Family focused strategies for student engagement. *Preventing school failure: Alternative Education for Children and Youth, 63*(3), 211-219.

Martinez, S. (2009). A system gone berserk: How are zero-tolerance policies really affecting schools? *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth, 53*(3), 153-158. DOI: 10.3200/PSFL.53.3.153-158

Mayer, G. (1995). Preventing antisocial behavior in the schools. *Journal of Applied Behavioral Analysis, 28*(4), 467-478.

Mayer, G. R., & Sulzer-Azaroff, B. (1990). Interventions for vandalism. In G. Stoner, M. R. Shinn, & H. M. Walker (Eds.), *Interventions for achievement and behavior problems* (pp. 559-580). Washington, DC: National Association of School Psychologists.

Mc Andrews, T., & Anderson, W. (2002). *Schools within schools*. Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement.

McCarthy, J. (2015, August 25). Three in 10 U.S. parents worry about child's safety at school. *Gallup*. Retrieved from https://news.gallup.com/poll/184853/three-parents-worry-child-safety-school.aspx

McCombs, B. L., & L. Miller (Eds). (2007). *Learner-centered classroom practices and assessments: Maximizing student motivation, learning, and achievement*. California: Corwin.

McCord, J., Widom, C. S., & Crowell, N. A. (2001). *Juvenile crime. Juvenile justice.* Washington, DC: National Academy.

McEvoy, A. (2005). *Teachers who bully students.* Paper presented at The Persistently Safe Schools 2005: The National Conference of the Hamilton Fish Institute on School and Community Violence, Philadelphia, PA.

McMahon, S. D., Martinez, A., Espelage, D., Rose, C., Reddy, L. A., Lane, K., ... & Brown, V. (2014). Violence directed against teachers: Results from a national survey. *Psychology in the Schools, 51*(7), 753-766.

McMahon, S. D., Reaves, S., McConnell, E. A., Peist, E., Ruiz, L., APA Task Force on Classroom Violence Directed Against Teachers, ... & Brown, V. (2017). The ecology of teachers' experiences with violence and lack of administrative support. *American Journal of Community Psychology, 60*(3-4), 502-515.

MEB (2006). *Okullarda Şiddetin Önlenmesi Genelgesi*. Genelge No:2006/26, 1324, 24 Mart 2006.

MEB (2007). *Ortaöğretim okullarında görevli yöneticilerin şiddet konusundaki bilgi ve becerilerine ilişkin mevcut durum analizi*. Ankara: MEB. https://www.meb.gov.tr/earged/earged/siddet_arastirmasi_yonetici.pdf sayfasından erişilmiştir.

MEB (2009). *Okulda güvenlik sorununa yol açan etkenlerin belirlenmesi*. Ankara: MEB. https://www.meb.gov.tr/earged/earged/Okul_guvenligi.pdf sayfasından erişilmiştir.

MEB (2013, Temmuz, 7). *Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği*.

MEB (2014). Millî Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği. https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/03111224_ooky.pdf sayfasından erişilmiştir.

MEB. (2019). *Psikososyal koruma, önleme ve krize müdahale hizmetleri yönergesi*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_04/11165830_psikososyal_koruma_Önleme_krize_müdahale_hizmetleri_yönergesi.pdf sayfasından erişilmiştir.

MEB SGB (2020). *T.C. Millî Eğitim Bakanlığı 2021 yılı performans programı*. Şubat 2021. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_02/09134940_2021_yYlY_Performans_ProgramY_23102020.docx sayfasından erişilmiştir.

MEB (2021). *Ortaöğretime geçiş tercih ve yerleştirme kılavuzu*. http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_06/30132713_ortaogretimeGecisTercihveYerlestirmeKilavuzu2021.pdf sayfasından erişilmiştir.

Medikoğlu, O., & Dalaman, O. (2018). Öğretmenlerinin derste karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlara yönelik çözüm stratejileriyle ilgili öğretmen görüşlerinin belirlenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 4*(3), 20-32.

Medina V., Martinez G., Murakami E. T., Rodriguez, M. & Hernandez, F. (2014). Principals' perceptions from within leadership in highneed schools in the USA. *Management in Education 28*(3), 91–96.

Mejia P, Cheyne A. & Dorfman L. (2012). News coverage of child sexual abuse and prevention, 2007–2009. *Journal of Child Sexual Abuse 21*(4), 470–487.

Memişoğlu, S. P. (2005). Sınıf ortamında istenmeyen davranışlara yol açan öğretmen davranışları. *Çağdaş Eğitim Dergisi. 30*(323), 32-39.

Menuey, B. P. (2005). Teachers' perceptions of professional incompetence and barriers to the dismissal process. *Journal of Personnel Evaluation in Education, 18*(4), 309-325.

Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, Çev. Ed.), Ankara: Nobel.

Meyers, S. (2003). Strategies to prevent and reduce conflict in college classrooms. *College Teaching, 51*(3), 94-98.

Mikkelsen, E. G., Høgh, A. & Puggaard, L. B. (2011). Prevention of bullying and conflicts at work: Process factors influencing the implementation and effects of interventions. *International Journal of Workplace Health Management, 4*(1), 84–100.

Mikkelsen, E. G., Hansen, Å. M., Persson, R., Byrgesen, M. F., & Hogh, A. (2020). Individual consequences of being exposed to workplace bullying. In *Bullying and Harassment in the Workplace* (pp. 163-208). NW: CRC.

Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi* (S. Akbaba Altun & A. Ersoy, Çev. Ed). Ankara: Pegem Akademi.

Milley, P. (2017). Maladministration in education: towards a typology based on public records in Canada. *Educational Management Administration & Leadership 45(*3), 466–483.

Mishna, F., Cook, C., Gadalla, T., Daciuk, J. & Solomon, S. (2010). Cyber bullying behaviors among middle and high school students. *American Journal of Orthopsychiatry, 80*(3),362-374. https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/71862/1/ORT_Mishna.pdf

Mncube, V. (2009). The perceptions of parents of their role in the democratic governance of schools in South Africa: Are they on board? *South African Journal of Education, 29*(1), 83-103.

Moffitt, T. E. (1993). Life-course-persistent and adolescence-limited antisocial behavior: A developmental taxonomy. *Psychological Review, 100*, 674-701.

Morrison, J. A., Olivos, K., Dominguez, G., Gomez, D., & Lena, D. (1993). The application of family systems approaches to schoolbehavior problems on a school-level discipline board: An outcome study. *Elementary School Guidance & Counseling, 27*(4), 258-272.

Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. California: Sage.

Möller, I., Krahé, B., Busching, R., & Krause, C. (2012). Efficacy of an intervention to reduce the use of media violence and aggression: An experimental evaluation with adolescents in Germany. *Journal of Youth and Adolescence, 41*(2), 105-120.

Mulford, B., Kendall, D., Ewington, J., Edmunds, B., Kendall, L. & Silins, H. (2008). Successful principalship of high-performance schools in highpoverty communities. *Journal of Educational Administration. 46*(4), 461–480. doi:10.1108/09578230810882009

Murray-Swank, A., Mahoney, A., & Pargament, K. I. (2006). Sanctification of parenting: Links to corporal punishment and parental warmth among biblically conservative and liberal mothers. *The International Journal for the Psychology of Religion, 16*(4), 271-287.

Nagamatsu, M., Ooshige, N., Goto, T., & Shimazaki, A. (2018). Factors related to sexual assault experience among early adolescents in Japan. *Journal of School Violence, 17*(2), 244-257.

Nagin, D. S. (1998). Criminal deterrence research at the outset of the twenty-first century. *Crime and Justice, 23,* 1-42.

Neuman, W. (2006). *Social research methods qualitative and quantitative approaches*. Boston, MA: Allyn and Bacon.

Neuman, J. H., & Baron, R. A. (1998, August). *Perceived injustice as a cause of—and justification for—workplace aggression and violence*. Paper presented at the Annual Meeting of the Academy of Management, San Diego, CA.

Neuman, J. H., & Baron, R. A. (2003). Social antecedents of bullying: A social interactionist perspective. In S. Einarsen, H. Hoel, D. Zapf & C. L. Cooper (Eds.), *Bullying and emotional abuse in the workplace. International perspectives in research and practice* (pp. 185–202). London, New York: Taylor & Francis.

Newman, R. S., & Schwager, M. T. (1995). Students' help seeking during problem solving: Effects of grade, goal and prior achievement. *American Educational Research Journal, 32*(2), 352–376.

Nielsen, M. B., & Einarsen, S. (2012). Outcomes of exposure to workplacxe bullying: A meta-analytic review. *Work & Stress, 26*(4), 309–332

Nikiforou, M., Georgiou, S. N., & Stavrinides, P. (2013). Attachment to parents and peers as a parameter of bullying and victimization. *Journal of Criminology, 2013*, 1-9. http://dx.doi.org/10.1155/2013/484871

Noltemeyer, A. L., Ward, R. M., & Mcloughlin, C. (2015). Relationship between school suspension and student outcomes: A meta-analysis. *School Psychology Review, 44*(2), 224–240.

O'Brien, N. (2019). Understanding alternative bullying perspectives through research engagement with young people. *Frontiers in Psychology, 10,* 1984. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01984.

Ocak, S. (2008). *Öğretmenlerin duygusal taciz (mobbing)'e ilişkin algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

OECD (2019a). *TALIS 2018 results (volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners.* Temmuz 2020. Retrieved from https://www.oecd-ilibrary.org/sites/1d0bc92a-en/index.html?itemId=/content/publication/1d0bc92a-en

OECD (2019b). *PISA 2018: Highlight indicators*. Temmuz 2020. https://bit.ly/3hKpsWh

Okçu, V. (2011). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve yıldırma yaşama düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Okul Servis Araçları Yönetmeliği. (2017). *T. C. Resmi Gazete*, 30221, 25 Ekim 2017.

Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools. Bullies and whipping boys*. Washington, D.C.: Hemisphere (Wiley).

Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school-based intervention problem. In D. J. Pepler & K. H. Rubin (Eds.), *The*

development and treatment of childhood aggression (pp. 411–448). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What we know and what we can do*. Cambridge MA: Blackwell.

Olweus, D. (1994). Bullying at school: Long-term outcomes for the victims and an effective school-based intervention program. In L. R. Huesmann (Ed.), *Aggressive behavior: Current perspectives* (pp. 97–130). New York, NY: Plenum.

Ortega, S. T., Corzine, J., Burnett, C., & Poyer, T. (1992). Modernization, age structure, and regional context: A cross-national study of crime. *Sociological Spectrum, 12*(3), 257-277.

Osher, D., VanAcker, R., Morrison, G. M., Gable, R., Dwyer, K., & Quinn, M. (2004). Warning signs of problems in schools: Ecological perspectives and effective practices for combating school aggression and violence. *Journal of School Violence, 3*(2-3), 13-37.

Owens, R. G., & Valesky, T. C. (2021). *Eğitimde örgütsel davranış: Liderlik ve okul reformu* (N. Cemaloğlu, F. Şahin & K. Yenel, Çev.). Ankara: Pegem.

Owens, L., & MacMullin, C. (1995). Gender differences in aggression in children and adolescents in South Australian schools. *International Journal of Adolescence and Youth, 6*(1), 21–35.

Ögel, K., Tarı, I., & Eke, C. Y. (2006). *Okullarda suç ve şiddeti önleme*. İstanbul: Yeniden.

Öğretmenlik Meslek Kanunu. (2022). *T. C. Resmi Gazete*, 31750, 14 Şubat 2022.

Öğülmüş, S. (2000). Tahripçilik (vandalizm). Düşük yoğunluklu bir sapma. *Polis Bilimleri Dergisi, 2*(7-8), 73-86.

Öğülmüş, S. (2006). Okullarda şiddet ve alınabilecek önlemler. *Eğitime Bakış, 2*(7), 16-24.

Öğülmüş, S. (2013). *Ortaöğretimde sınıf tekrarı, okul terk sebepleri ve örgün eğitim dışında kalan çocuklar politika önerileri raporu*. Ankara: Aydoğdu Ofset Matbaacılık.

Önder, E., & Tulunay-Ateş, Ö. (2018). Sınıf tekrarı yapan ve yapmayan öğrencilerde okul aidiyeti. *13. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi The 13 th International Congress On Educational Administration,* 156-166.

Önsüz, M. F., & Hıdıroğlu, S. (2008). İstanbul'da farklı iki ilköğretim okulundaki öğrencilerin kişisel hijyen alışkanlıklarının belirlenmesi. *ADÜ Tıp Fakültesi Dergisi, 9*(1), 9-17.

Özdem, G., & Sarı, E. (2008). Yükseköğretime yeni bakış açılarıyla birlikte yeni kurulan üniversitelerden beklenen işlevler. *Bilim Eğitim ve Düşünce Dergisi, 8*(1), 1-15.

Özer, M. (2021). A new step towards narrowing the achievement gap in Turkey: "1,000 schools in vocational education and training" project. *Bartın University Journal of Faculty of Education, 10*(1), 97-108.

Özer, M., Gençoğlu, C., & Suna, E. (2020). Türkiye'de eğitimde eşitsizlikleri azaltmak için uygulanan politikalar. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 39*(2), 294-312.

Özgan, H., Kara, M. & Arslan, M. C. (2013). Öğretmenlerin okul yöneticilerine uyguladıkları psikolojik yıldırma uygulamaları ve etkileri. *AJELI-Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction, 1*(1), 2-14.

Özgül, D. & Tekin, U. (2015). Çocuğun cinsel istismar uğradığı durumlarda öğretmen ve okul yöneticilerinin tutum ve davranışları. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(1), 1-29.

Özkılınç Nezihoğlu, G., & Sabancı, A. (2010). İlköğretim okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğrencilerin istenmeyen davranışları ve bu davranışlarla başa çıkma yöntemleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28*(28), 41-53.

Page, D. (2013). Teacher misbehaviour: An analysis of disciplinary orders by the General Teaching Council for England. *British Educational Research Journal, 39*(3), 545-564.

Page, D. (2014). Managing serious teacher misbehaviour. *School Leadership & Management, 34*(3), 269-283.

Page, D. (2016). The multiple impacts of teacher misbehaviour. *Journal of Educational Administration, 54*(1), 2-18.

Pagliaro, M. M. (2011). *Educator or Bully?: Managing the 21 st century classroom*. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield Education

Parladır, S. (2009). *Okullarda şiddetin kaynaklarına ilişkin öğretmen, yönetici ve öğrenci görüşleri.* Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.

Pate, J., & Beaumont, P. (2010). Bullying and harassment: A case of success? *Employee Relations, 32*, 171–183.

Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün, S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.

Pehlivan, F. (2017). *Ortaokul ve liselerde yaşanan disiplin problemlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi.* Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.

Pekdoğan, S. & Bozgün, K. (2018). Öğretmenlerin çocuk ihmali ve istismarı hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi, 7*(2), 433-443.

Peluso, É. D. T. P., & Blay, S. L. (2009). Public stigma in relation to individuals with depression. *Journal of Affective Disorders, 115*(1-2), 201-206.

Pereznieto, P., Harper, C., Clench, B., & Coarasa, J. (2010). The economic impact of school violence: A report for Plan International. *Overseas Development Institute, 8*(6), 2-101.

Perry, D. G., Hodges, E. V. & Egan, S. K. (2001). Determinants of chronic victimization by peers. In J. Juvonen & S. Graham. (Eds.), *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized* (pp.73-104). NY: Guilford.

Peterson, R. L., & Skiba, R. (2001). Creating school climates that prevent school violence. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 74*(3), 155-163. http://dx.doi.org/10.1080/00098650109599183

Petts, R. J. (2012). Single mothers' religious participation and early childhood behavior. *Journal of Marriage and Family, 74*(2), 251-268.

Pickett, W., Molcho, M., Elgar, F. J., Brooks, F., De Looze, M., Rathmann, K., . . . Craig, W. (2013). Trends and socioeconomic correlates of adolescent physical fighting in 30 countries. *Pediatrics, 131*, e18–e26. doi:10.1542/peds.2012-1614

Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (1996). *Motivation in education: Theory, research, and applications.* Englewood Cliffs, NJ: Merrill/Prentice Hall.

Pişkin, M. (2010). Examination of peer bullying among primary and middle school children in Ankara. *Education and Science, 35*(156), 175-189.

Pişkin, M. & Ayas, T. (2005*).* Lise öğrencileri arasında yaşanan akran zorbalığı olgusunun okul türü bakımından karşılaştırılması. *VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi,* Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul.

Pişkin, M. & Ayas, T. (2011). Akran Zorbalığı Ölçeği: Çocuk Formu. *Akademik Bakış Dergisi, 23*, 1-12.

Pitner, R., Astor, R., & Benbenishty, R. (2015). Violence in schools. In P. Allen-Meares (Ed.) *Social work services in school* (pp. 265–296). Boston: Pearson.

Pitner, R., Marachi, R., Astor, R., & Benbenishty, R., (2015). Evidence-based violence prevention programs and best implementation practices. In K. Corcoran (Ed.) *Social Workers' Desk Reference* (pp. 1050–1068). New York: Oxford University Press.

Plan International (2008). *Learn without fear: The global campaign to end violence in schools.* Woking: Plan International. Retrieved from https://resourcecentre.savethechildren.net/document/learn-without-fear-global-campaign-end-violence-schools/

Porras, J. I., & Robertson, P. J. (1992). Organizational development. In M. D. Dunnette and L. M. Hough (Eds.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology* (Vol. 3, pp. 719–822). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists.

Prothrow-Stith, D. (1987). *Violence prevention: Curriculum for adolescents*. Newton, MA: Education Development Center.

Pura, B. (2020). *Ortaöğretime geçiş sistemi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Putnam, L. L., Van Hoeven, S. A., & Bullis, C. A. (1991). The role of rituals and fantasy themes in teachers' bargaining. *Western Journal of Communication (includes Communication Reports), 55*(1), 85-103.

Radliff, K. M., Wheaton, J. E., Robinson, K., & Morris, J. (2012). Illuminating the relationship between bullying and substance use among middle and high school youth. *Addictive Behaviors, 37*(4), 569-572.

Ramadikela, P. M. (2012). *The management of parent involvement in historically disadvantaged secondary schools in Tshwane West District, Gauteng.* Master's Thesis, University Of South Africa, Pretoria.

Recepoğlu, E. (2009). Taşımalı ilköğretim uygulaması ve karşılaşılan sorunlar: Kastamonu ili örneği. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi, 17*(2), 427-444.

Reid, G. J., Cunningham, C. E., Tobon, J. I., Evans, B., Stewart, M., Brown, J. B., ... & Shanley, D. C. (2011). Help-seeking for children with mental health problems: Parents' efforts and experiences. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research, 38*(5), 384-397.

Reinke, W. M., & Walker, H. M. (2006). Deviant Peer Effects in Education. In K. A. Dodge, T. J. Dishion, & J. E. Lansford (Eds.), *Deviant peer influences in programs for youth: Problems and solutions* (pp. 122–140). NY: Guilford.

Resmi Gazete, (2011). *Radyo ve Televizyonların Kuruluş ve Yayın Hizmetleri Hakkında Kanun*. https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.6112.pdf sayfasından erişilmiştir.

Resmi Gazete, (1983). *Devlet Memurlarının Yer Değiştirme Suretiyle Atanmalarına İlişkin Yönetmelik.* https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/21.5.836525.pdf sayfasından erişilmiştir.

Reyneke, R. P. (2015). Restoring our children: Why a restorative approach is needed to discipline South African children. *Perspectives in Education, 33*(1), 57–72. Retrieved from http://search.proquest.com.ezp.waldenulibrary.org/pqcentral/docview/1681283338/7B93F2B9267A4426PQ/2?accountid=14872%5Cnhttp://media.proquest.com.ezp.waldenulibrary.org/media/pq/classic/doc/3687443991/fmt/pi/rep/NONE?hl=higher,highest,highs,high,schools,sc.

Rice, J. K., Croninger, R. G. & Roellke, C. F. (2002). The effect of block scheduling high school mathematics courses on student achievement and teachers' use of time: Implications for educational productivity. *Economics of Education Review 21*(6), 599–607. doi:10.1016/S0272-7757(01)00045-0

Rigby, K. (2001). Health consequences of bullying and its prevention in schools. In J. Juvonen & S. Graham (Eds.), *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized* (pp. 310-331). NY: Guilford.

Riley, D., Duncan, D. J., & Edwards, J. (2012). *Bullying of staff in schools*. Victoria: Acer.

Robinson, S. L. & Bennett, R. J. (1995). A typology of deviant workplace behaviors: A multidimensional scaling study. *Academy of Management Journal, 38*, 555–572.

Rocque, M. (2012). Exploring school rampage shootings: Research, theory, and policy. Social *Science Journal, 49*, 304– 313.

Rodkin, P. C., Espelage, D. L., & Hanish, L. D. (2015). A relational framework for understanding bullying: Developmental antecedents and outcomes. *American Psychologist, 70*(4), 311.

Rodney, L. W., Johnson, D. L., & Srivastava, R. P. (2005). The impact of culturally relevant violence prevention models on school-age youth. *Journal of Primary Prevention, 26*(5), 439-454.

Roffey, S. (2000). Addressing bullying in schools: Organisational factors from policy to practice. *Educational and Child Psychology, 17,* 6–19.

Rose, C. A., Monda-Amaya, L. E., & Espelage, D. L. (2011). Bullying perpetration and victimization in special education: A review of the literature. *Remedial and Special Education, 32*(2), 114-130.

Rotherham, A. (1999). When it comes to school size, smaller is better. *Education Week, 18*(22), 52-76.

Rozalski, M. E. & Yell, M. L. (2004). Law and school safety. In Conoley, J. C., & Goldstein, A. P. (Eds.), *School violence intervention: A practical handbook* (pp. 507-523). NY: Guilford.

Saam, N. J. (2010). Interventions in workplace bullying: A multilevel approach. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 19*, 51–75.

Sadık, F. (2006). *Öğrencilerin istenmeyen davranışları ve bu davranışlarla baş edilme stratejilerinin öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre incelenmesi ve güvengen disiplin modeli temele alınarak uygulanan eğitim programının öğretmenlerin baş*

etme stratejilerine etkisi. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Sağır, M. & Gözler, A. (2013). Sınıf öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik görüşleri ve farkındalık düzeyleri. *Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi, 3*(5), 67-102.

Sağlam, Z. (2021). *Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın çocuk ihmali ve istismarı konusuna kurumsal yaklaşımı*. Çocuk Politikaları Serisi/1. https://www.aile.gov.tr/media/72849/cocuk-politikalari-serisi-1.pdf sayfasından erişilmiştir.

Saldana, J. (2019). *Nitel araştırmacılar için kodlama el kitabı* (A. Tüfekçi Akcan & S. N. Şad Çev. Eds.). Ankara: Pegem Akademi.

Salin, D. (2003). Ways of explaining workplace bullying: A review of enabling, motivating and precipitating structures and processes in the work environment. *Human Relations, 56*, 1213–1232.

Salin, D., Cowan, R. L., Adewumi, O., Apospori, E., Bochantin, J., D'Cruz, P., ... & Zedlacher, E. (2018). Prevention of and interventions in workplace bullying: A global study of human resource professionals' reflections on preferred action. *The International Journal of Human Resource Management, 31*(20), 2622-2644. DOI: 10.1080/09585192.2018.1460857.

Salin, D., & Hoel, H. (2020). Organizational risk factors of workplace bullying. In *Bullying and Harassment in the Workplace* (pp. 305-329). NW: CRC.

Salmivalli, C. (2004). Consequences of school bullying and violence. In E. Munthe, E. Solli, E. YtreArne, & E. Roland (Eds.), *Taking fear out of schools* (pp. 29–35). Stavanger, Norway: University of Stavanger.

Salmon, G., James, A., Cassidy, E. L., & Javaloyes, M. A. (2000). Bullying a review: Presentations to an adolescent psychiatric service and within a school for emotionally and behaviourally disturbed children. *Clinical Child Psychology and Psychiatry, 5*(4), 563-579.

Sam, C. H. (2020). What are the practices of unethical leaders? Exploring how teachers experience the "dark side" of administrative leadership. *Educational Management Administration & Leadership, 49*(2), 303-320.

Samara, M. M., & Smith, P. K. (2008). How schools tackle bullying, and the use of whole school policies: Changes over the last decade. *Educational Psychology, 28*, 663–676.

Samnani, A. K. (2018). Aggression in the workplace. In J. L. Ireland, P. Birch & C. A. Ireland (Eds.), *The Routledge International Handbook of Human AggressionCurrent Issues and Perspectives* (pp. 121-130). NY: Routledge.

Sampson, H. (2004). Navigating the waves: the usefulness of a pilot in qualitative research. *Qualitative research, 4(*3), 383-402.

Sanders, W. B. (1981). *Juvenile delinquency: causes, patterns and reactions*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Sandoval, J. (2013). Conceptualizations and principles of crisis counseling, intervention, and prevention. In J. Sandoval (Ed.), *Crisis counseling, intervention and prevention in the schools* (pp. 1-18). Routledge.

Sanoff, H., & Walden, R. (2012). School environments. In S. D. Clayton (Ed.), *The Oxford Handbook of Environmental and Conservation Psychology* (pp. 276-294). NY: Oxford University Press.

Santor, D. A., Bruckert, C. & McBride, K. (2021). Prevalence and ımpact of harassment and violence against educators in Canada. *Journal of School Violence*, *20*(3), 261-273. DOI: 10.1080/15388220.2021.1879097

Saraçoğlu, S., Ağca, E. & Bektaş, O. (2019). Ortaokul öğrencilerinin fen bilimleri öğreniminde zaman tercihleri. *Journal of International Social Research, 12*(66), 892-911.

Sarıce, S. (2006). *İlköğretim okulu müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları yönetimsel sorunlar (Esenler İlçesi Örneği).* Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Sarıışık, Y. & Düşkün, Y. (2016). *Çocukların gözünden okulda yaşam araştırma raporu*. İstanbul: Baskı İmat Ofset.

Sariola, H. & Uutela, A. (1996). The prevalence and context of incest abuse in Finland. *Child Abuse & Neglect 20*, 843-850.

Satcher, D. (2001). *Youth violence: A report of the Surgeon General*. Rockville, MD: U.S. Government Printing Office.

Sattler, L. J., & Thomas, K. A. (2016). “Parents need a village”: Caseworkers' perceptions of the challenges faced by single parents of system-involved youth. *Children and Youth Services Review, 70*, 293-301.

Schiamberg, L. B., & Gans, D. (1999). An ecological framework for contextual risk factors in elder abuse by adult children. *Journal of Elder Abuse & Neglect, 11*(1), 79-103.

Schneidman M. (1996). *Targeting at-risk youth: rationales, approaches to service delivery and monitoring and evaluation issues* (LAC Human and Social Development Group Paper Series, No. 2). Washington, DC: World Bank.

Schoenwald, S. K., Brown, T. L., & Henggeler, S. W. (2000). Inside multisystemic therapy: Therapist, supervisory, and program practices. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 8*(2), 113-127.

Shaw, S. R., & Braden, J. P. (1990). Race and gender bias in the administration of corporal punishment. *School Psychology Review, 19*, 378–383.

Shetgiri, R., Lin, H., & Flores, G. (2013). Trends in risk and protective factors for child bullying perpetration in the United States. *Child Psychiatry & Human Development, 44*(1), 89-104.

Simons, D. A., & Wurtele, S. K. (2010). Relationships between parents’ use of corporal punishment and their children's endorsement of spanking and hitting other children. *Child Abuse & Neglect, 34*(9), 639-646.

Siyez, D. M. (2009). Liselerde görev yapan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik algıları ve tepkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25*(25), 67-80.

Smith, P. K., & Sharp, S. (1994). *School bullying: Insights and perspectives*. London: Routledge and Kegan Paul.

Smith, P. K., Madsen, K. C., & Moody, J. C. (1999). What causes the age decline in reports of being bullied at school? Towards a developmental analysis of risks of being bullied. *Educational Research, 41*(3), 267-285.

Smith, P. K. (2016). Bullying: Definition, types, causes, consequences and intervention. *Social and Personality Psychology Compass, 10*(9), 519–532. doi:10.1111/spc3.12266

Snell, P., Miguel, N. & East, J. (2009). Changing directions: Participatory action research as a parental involvement strategy. *Educational Action Research. 17*(2), 239-258.

Spector, P. E., & Fox, S. (2005). The stressor-emotion model of counterproductive work behavior. In S. Fox and P. E. Spector (Eds.), *Counterproductive behavior: Investigations of actors and targets* (pp. 151–174). Washington, DC: American Psychological Association.

Sprague, J., & Nishioka, V. (2012). Preventing and responding to bullying and harassment in schools: what we know and what can be done. In B. G. Cook, M. Tankersley & T. J. Landrum (Eds.), *Classroom behavior, contexts and interventions* (pp. 217-245). Bingley: Emerald Group Publishing Limited.

Stein, N. (1995). Sexual harassment in school: The public performance of gendered violence. *Harvard Educational Review, 65* (2), 145–162.

Steinhardt, M. A., Smith Jaggars, S. E., Faulk, K. E. & Gloria, C. T. (2011). Chronic work stress and depressive symptoms: Assessing the mediating role of teacher burnout. *Stress and Health, 27,* 420-429. doi: 10.1002/smi.1394

Stephan, S. H., Sugai, G., Lever, N., & Connors, E. (2015). Strategies for integrating mental health into schools via a multitiered system of support. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics, 24*(2), 211-231.

Stewart, L. P., Lederman, U. C., Golubow, M., Cattafesta, J. L., Goodhart, F. W., Powell, R. L., & Laitman, L. (2002). Applying communication theories to prevent dangerous drinking among college students: The RU SURE campaign. *Communication Studies, 53*(4), 381-399.

Stoltenborgh, M., Bakermans-Kranenburg, M. J., Alink, L. R. & IJzendoorn, M. H. (2015). The prevalence of child maltreatment across the globe: Review of a series of meta-analyses. *Child Abuse Review 24*(1), 37–50.

Strassberg, Z., Dodge, K. A., Pettit, G. S., & Bates, J. E. (1994). Spanking in the home and children's subsequent aggression toward kindergarten peers. *Development and Psychopathology, 6*(3), 445-461.

Strøm, I. F., Thoresen, S., Wentzel-Larsen, T., & Dyb, G. (2013). Violence, bullying and academic achievement: A study of 15-year-old adolescents and their school environment. *Child Abuse & Neglect, 37*(4), 243-251.

Sullivan, K. (2000). *The Anti-bullying handbook*. New York: Oxford University.

Sümer, Z. H., & Aydın, G. (1999). Incidence of violence in Turkish schools: A review. *International Journal for the Advancement of Counselling, 21*, 335–347.

Swearer, S. M., & Espelage, D. L. (2004). Introduction: A social-ecological framework of bullying among youth. In *Bullying in American schools*: *A social-ecological perspective on prevention and intervention* (pp. 1-12). New Jersey: Routledge.

Swearer, S. M., & Cary, P. T. (2007). Perceptions and attitudes toward bullying in middle school youth: A developmental examination across the bully/victim continuum. In K. E. Zins, M. J. Elias, & C. A. Maher (Eds.), *Bullying, victimization, and peer harassment: A handbook of prevention and intervention* (pp.67–83). New York: Haworth.

Swearer, S. M., Espelage, D. L., & Napolitano, S. A. (2009). *Bullying prevention and intervention: Realistic strategies for schools*. NY: Guilford.

Şad, S. N., & Şahiner, Y. K. (2016). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) sistemine ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri. *İlköğretim Online, 15*(1), 53-76.

Şahin, M., Sarı, S. V., Özer, Ö. & Er, S. H. (2010). Lise öğrencilerinin siber zorba davranışlarda bulunma ve maruz kalma durumlarına ilişkin görüşleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2010*(21).

Şan, A. (2012). *İlköğretimde taşımalı eğitim öğrencilerinin sorunları*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Şişman, M. (2011). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem.

Tamadoni, A., Hosseingholizadeh, R., & Bellibaş, M. Ş. (2021). A systematic review of key contextual challenges facing school principals: Research-informed coping solutions. *Educational Management Administration & Leadership,* 1-35. DOI: 10.1177/17411432211061439

Tan, C. (2017). Private supplementary tutoring and parentocracy in Singapore. *Interchange, 48*, 315–329

Tanner-Smith, E. E., & Fisher, B. W. (2016). Visible school security measures and student academic performance, attendance, and postsecondary aspirations. *Journal of Youth and Adolescence, 45*(1), 195-210.

Taş, G. (2020). Mesleki ve Teknik Lise Öğrencilerinin Disiplin Algıları. *Edu 7: Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10*(12).

Taş, H., & Kıroğlu, K. (2019). İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin işledikleri disiplin suçları ile aldıkları disiplin cezalarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlkogretim Online, 18*(1), 78-96.

Taşkın, G., & Aksoy, G. (2021). Liselere giriş sistemine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri: durum çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi, 11*(2), 870-888.

Taylor, C. A., Lee, S. J., Guterman, N. B., & Rice, J. C. (2010). Use of spanking for 3-year-old children and associated intimate partner aggression or violence. *Pediatrics, 126*(3), 415-424.

TBMM (2007). *Çocuklarda ve gençlerde artan şiddet eğilimi ile okullarda meydana gelen olayların araştırılarak alınması gereken önlemlerin belirlenmesi amacıyla kurulan TBMM Araştırma Komisyonu Raporu*. MEB, Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara.

TBMM. (2018). *TBMM Tutanak Dergisi, Dönem* XXVI, Toplantı 4, C. 1 (Nisan 2018): 1-36. https://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/komisyon_tutanaklari.goruntule?pTutanakId=2147 sayfasından erişilmiştir.

TEDMEM. (2019). *TALIS 2018 sonuçları ve Türkiye üzerine değerlendirmeler* (TEDMEM Analiz Dizisi 6). Ankara: Türk Eğitim Derneği.

Teevan, J. J. & Dryburgh, H. B. (2000). First person accounts and Sociological explanations of delinquency. *The Canadian Review of Sociology and Anthropology, 37*, 78-93.

Tee Ng, (2019). *Singapur eğitim sistemi: Zıtlıkların gücü* (A. Ünal & Ü. Cura Çev.). Ankara: Anı.

Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., &Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research, 83*, 357-385.

Thng, Y. X. (2016). *The effects of class size on student behavioral outcomes: The role of teacher-student interactions*. Doctoral Dissertation, Harvard Graduate School of Education.

Thomas, S. R., & Cook, J. (2013). Conflict and crisis within the family system. In J. Sandoval (Ed.), *Crisis counseling, intervention and prevention in the schools* (pp. 314-333). NY: Routledge.

Thompson, E. H., & Trice-Black, S. (2012). School-based group interventions for children exposed to domestic violence. *Journal of Family Violence, 27*(3), 233-241.

Thornberry, T. P., Huizinga, D. & Loeber, R. (1995). The prevention of serious delinquency and violence: implications from the program of research on the causes and correlates of delinquency. In: Howell JC et al., (Eds.) *Sourcebook on serious, violent, and chronic juvenile offenders* (pp. 213-237). Thousand Oaks, CA, Sage.

Thornton, T. N., Craft, C. A., Dahlberg, L. L., Lynch, B. S., & Baer, K. (2000). *Best practices of youth violence prevention: A sourcebook for community action*. Atlanta: Centers for Disease Control and Prevention. National Center for Injury Prevention and Control.

Tınaz, P. (2011). *İşyerinde psikolojik taciz (mobbing).* İstanbul: Beta.

Tickle, B. R., Chang, M., & Kim, S. (2011). Administrative support and its mediating effect on US public school teachers. *Teaching and Teacher Education, 27*(2), 342–349.

Tofti, M. M., & Farrington, D. P. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology, 7*(1), 27–56.

Toker Gökçe, A. (2012). Mobbing: İş yerinde yıldırma. Özel ve resmi ilköğretim okulu öğretmen ve yöneticileri üzerinde yapılan bir araştırma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 18*, 272-286.

Tolan, P., & Guerra, N. (1994). *What works in reducing adolescent violence*. Boulder, CO: The Center for the Study and Prevention of Violence.

Tolan, P. H., Guerra, N. G., & Kendall, P. C. (1995). A developmental€ cological perspective on antisocial behavior in children and adolescents: Toward a unified risk and intervention framework. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 63*(4), 579.

Toytok, E. H., & Yıldırım, M. B. (2018). Meslek liselerinde disiplin sorunları ve nedenleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18*(3), 1759-1778.

Trice, H. M., & Beyer, J. M. (1984). Studying organizational cultures through rites and ceremonials. *Academy of Management Review, 9*(4), 653-669.

Troy, M., & Sroufe, L. A. (1987). Victimization among preschoolers: Role of attachment relationship history. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 26*(2), 166-172.

Tsouloupas, C. N., Carson, R. L., Matthews, R., Grawitch, M. J., & Barber, L. K. (2010). Exploring the association between teachers' perceived student misbehaviour and emotional exhaustion: The importance of teacher efficacy beliefs and emotion regulation. *Educational Psychology, 30*(2), 173-189.

Tschannen-Moran, M. & Hoy, W. (1998). Trust in schools: A conceptual and empirical analysis. *Journal of Educational Administration, 36*(4), 334-352.

Tubman, J. G. (1993). Family risk factors, parental alcohol use, and problem behaviors among school-age children. *Family Relations, 42*(1), 81-86.

Tulley, M. & Chiu, L. H. (1998). Children perceptions of the effectiveness of classroom discipline techniques. *Journal of Instructional Psychology, 25*(3), 189-197.

Turner, S. L., Joeng, J. R., Sims, M. D., Dade, S. N., & Reid, M. F. (2019). SES, gender, and STEM career interests, goals, and actions: A test of SCCT. *Journal of Career Assessment, 27*(1), 134-150.

Turner, J., Perkins, H. W., & Bauerle, J. (2008). Declining negative consequences related to alcohol misuse among students exposed to a social norms marketing intervention on a college campus. *Journal of American College Health, 57*(1), 85-94.

Turns, B. A., & Sibley, D. S. (2018). Does maternal spanking lead to bullying behaviors at school? A longitudinal study. *Journal of Child and Family Studies, 27*(9), 2824-2832.

TÜİK, (2021, Temmuz, 21). *Güvenlik Birimine Gelen veya Getirilen Çocuk İstatistikleri, 2015-2019.* https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Guvenlik-Birimine-Gelen-veya-Getirilen-Cocuk-Istatistikleri-2015-2019-33632 sayfasından erişilmiştir.

Türnüklü, A., & Şahin, İ. (2004). 13-14 yaş grubu öğrencilerin çatışma çözme stratejilerinin incelenmesi. *Türk Psikoloji Yazıları, 7*(13), 45-61.

Türnüklü, A., & Yıldız, V. (2002). Öğretmenlerin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Başa Çıkma Stratejileri-II. *Çağdaş Eğitim Dergisi, 27*(285), 32-36.

Twemlow, S. W., Fonagy, P., Sacco, F. C., & Brethour, J. R. (2006). Teachers who bully students: A hidden trauma. *International Journal of Social Psychiatry, 52*(3), 187-198.

Twemlow, S. W., Fonagy, P., & Sacco, F. C. (2010). The etiological cast to the role of the bystander in the social architecture of bullying and violence in schools and communities. In S. R. Jımersone, S. M. Swearer & D. L. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (pp. 73-86). New York: Routledge.

Uline, C., & Tschannen-Moran, M. (2008). The walls speak: The interplay of quality facilities, school climate, and student achievement. *Journal of Educational Administration, 46*(1), 55-73.

Uysal, H. T., & Yavuz, K. (2013). The Unseen Face of Mobbing in Organizations: Reverse Mobbing. *Turkish Studies: International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 8*(8), 2167-2183.

Ünal, A., & Cemaloğlu, N. (2021). Eğitim kurumlarında karşılaşılan istenmeyen davranışların basında çıkan haberler aracılığıyla incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2021*(17), 45-71.

Ünver, A. (2019). *Devlet okulları yöneticilerinin okullarda görev yapan hizmetli personelden memnuniyet durumları ve beklentileri*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

Valois, R. F., McKeown, R. E., Garrison, C. Z., & Vincent, M. L. (1995). Correlates of aggressive and violent behaviors among public high school adolescents. *Journal of Adolescent Health, 16*(1), 26-34.

Van Manen, M. (1990). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy.* New York, NY: State University of New York.

Van Acker, R. (2007). Antisocial, aggressive, and violent behavior in children and adolescents within alternative education settings: Prevention and intervention. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth, 51*(2), 5-12.

Vandekerckhove, W. & Commers, M.S.R. (2003). Downward workplace mobbing: A sing of the times? *Journal of Business Ethics, 45*(1),41–50.

Vartia, M. A. (1996). The sources of bullying—psychological work environment and organizational climate. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 5*(2), 203–214.

Vartia, M., & Leka, S. (2011). Interventions for the prevention and management of bullying at work. *Bullying and harassment in the workplace: Developments in theory, research, and practice, 2*, 359-379.

Vega, G. & Comer, D.R. (2005). Sticks and stones may break your bones, but words can break your spirit: Bullying in the workplace. *Journal of Business Ethics*, 58, 101–109.

Vernon, S., Lundblad, B., & Hellstrom, A. L. (2003). Children's experiences of school toilets present a risk to their physical and psychological health. *Child: Care, Health and Development, 29*(1), 47-53.

Walden, L. M., & Beran, T. N. (2010). Attachment quality and bullying behavior in school-aged youth. *Canadian Journal of School Psychology, 25*(1), 5-18.

Walker, H. M., Horner, R. H., Sugai, G., Bullis, M., Sprague, J. R., Bricker, D., & Kaufman, M. J. (1996). Integrated approaches to preventing antisocial behavior patterns among school-age children and youth. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 4*(4), 194-209.

Walker, H. M., & Shinn, M. R. (2002). Structuring school-based interventions to achieve integrated primary, secondary, and tertiary prevention goals for safe and effective schools. In M. R. Shinn, G. Stoner, & H. M. Walker (Eds.), *Interventions for academic and behavior problems: Prevention and remedial approaches* (pp. 1–26). Silver Spring, MD: National Association for School Psychologists.

Wall, J. A., & Dunne, T. C. (2012). Mediation research: A current review. *Negotiation Journal, 28*(2), 217–244.

Wallace, L. N. (2020). What will make my child's school safer? Parent perceptions of active shooter preparedness. *Safer Communities, 19*(3), 145–159.

Walters, J. & Frei, S. (2007). *Managing classroom behavior and discipline*. Huntington Beach, CA: Shell Education.

Wang, K., Chen, Y., Zhang, J., & Oudekerk, B.A. (2020). *Indicators of School Crime and Safety: 2019* (NCES 2020-063/NCJ 254485). National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education, and Bureau of Justice Statistics, Office of Justice Programs, U.S. Department of Justice. Washington, DC.

Welsh, W. N. (2000). The effects of school climate on school disorder. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science, 567*(1), 88-107.

Welsh Government. (2014). *Is your child being bullied?* Retrieved from https://gov.wales/sites/default/files/publications/2018-03/is-your-child-being-bullied.pdf

Welsh Government. (2019). *Challenging bullying. Rights, respect, equality: Guidance for parents and carers.* Retrieved from https://gov.wales/sites/default/files/publications/2019-11/rights-respect-equality-guidance-for-parents-and-carers.pdf

West, P., Sweeting, H., & Young, R. (2010). Transition matters: Pupils' experiences of the primary–secondary school transition in the West of Scotland and consequences for well-being and attainment. *Research Papers in Education, 25*(1), 21-50. DOI: 10.1080/02671520802308677

Whitney, I., Smith, P. K. & Thompson, D. (1994). Bullying and children with special educational needs. In P. K. Smith & S. Sharp (Eds.), *School bullying: Insights and perspectives*, (pp.213-240). London: Routledge.

WHO (2002). *World report on violence and health: summary*. Geneva: World Health Organization. Retrieved from https://apps.who.int/iris/handle/10665/42512

WHO (2009). *Changing cultural and social norms that support violence*. Geneva: World Health Organization. Retrieved from https://apps.who.int/iris/handle/10665/44147

WHO (2015). *Preventing youth violence: an overview of the evidence.* Geneva: World Health Organization. Retrieved from https://apps.who.int/iris/handle/10665/181008

WHO (2018). *INSPIRE Handbook: action for implementing the seven strategies for ending violence against children*. Geneva: World Health Organization. Retrieved from https://www.who.int/publications/i/item/inspire-handbook-action-for-implementing-the-seven-strategies-for-ending-violence-against-children

WHO (2019). *School-based violence prevention: A practical handbook*. Geneva: World Health Organization. Retrieved from https://apps.who.int/iris/handle/10665/324930

Wiener, J., & Mak, M. (2009). Peer victimization in children with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Psychology in the Schools, 46*(2), 116-131.

Wilcox, P., Campbell-Augustine, M., Clayton, R. R. (2006). Physical environment and crime and misconduct in Kentucky Schools. *The Journal of Primary Prevention, 27*(3), 293–313.

Williams, K. R., & Guerra, N. G. (2007). Prevalence and predictors of internet bullying. *Journal of Adolescent Health, 41*(6), S14–S21.

Williams, T. T., Mance, G., Howard Caldwell, C., & Antonucci, T. C. (2012). The role of prenatal stress and maternal emotional support on the postpartum depressive symptoms of African American adolescent fathers. *Journal of Black Psychology, 38*(4), 455-470.

Wojnar, D. & Swanson, K. (2007). Phenomenology: An exploration. *Journal of Holistic Nursing, 25*(3),172-80. http://dx.doi.org/10.1177/0898010106295172

Yağan, E., & Özgenel, M. (2021). Okullarda yabancı dil ağırlıklı sınıflar aracılığıyla kültürel sermaye artırımı ve eğitimsel eşitsizlik üzerine nitel bir araştırma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 54*(54), 289-312.

Yalçın, E. (2019). *Liseye giriş sınavı (LGS)'nın yönetici, öğretmen, öğrenci ve veliye göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.

Yavuzer, Y. (2011). Okullarda saldırganlık/şiddet: okul ve öğretmenle ilgili risk faktörleri ve önleme stratejileri. *Milli Eğitim Dergisi, 41*(192), 43-61.

Yavuzer, Y., Gündoğdu, R. & Dikici, A. (2009). Teachers' perceptions about school violence in one Turkish city. *Journal of School Violence, 8*(1): 29-41

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yıldırım, B. & Sezginsoy, B. (2004). Liselerde öğrencilerin disiplinsiz davranışları ve sebepleri. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9.

Yılmaz, K.G. (2010). *İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının incelenmesi: Sultanbeyli ilçesi örneği.* Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

Yoon, J. S., & Kerber, K. (2003). Bullying: Elementary teachers' attitudes and intervention strategies. *Research in Education, 69*(1), 27-35.

Yorgancıoğlu, A., & Esen, A. (2000). Sigara bağımlılığı ve hekimler. *Toraks Dergisi, 1*(1), 90-5.

Youssef, R. M., Attia, M. S., & Kamel, M. I. (1998). Children experiencing violence II: Prevalence and determinants of corporal punishment in schools. *Child Abuse & Neglect, 22*(10), 975–985.

Yu, F. (2002). The efficacy of electronic telecommunications in fostering interpersonal relationships. *Journal of Educational Computing Research, 26*(2), 177-189.

Yumuşak, H. & Çelik, S. (2020). Öğretmenlerin bezdiri (mobbing) yaşama düzeyi ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Turkish Studies- Education, 15*(2), 1411-1427. https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.41577.

Zapf, D., Knorz, C. & Kulla, M. (1996). On the relationship between mobbing factors, and job content, the social work environment and health outcomes. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 5*, 215–237.

Zapf, D., & Gross, C. (2001). Conflict escalation and coping with workplace bullying: A replication and extension. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 10*(4), 497–522.

Zapf, D. & Einarsen, S. (2005). Mobbing at work: Escalated conflicts. In S. Fox & P. E. Spector (Eds.), *Counterproductive work behaviour* (pp. 237–270). Washington, DC: American Psychological Association.

Zapf, D. & Beitler, L. A. (2018). Mobbing als Thema im Coaching [Bullying as a topic in coaching]. In S. Greif, H. Möller & W. Scholl (Eds.), *Handbuch Schlüsselkonzepte im Coaching* (pp. 383–390). Berlin: Springer.

Zapf, D., & Einarsen, S. V. (2020). Individual antecedents of bullying: Personality, motives and competencies of victims and perpetrators. In *Bullying and Harassment in the Workplace* (pp. 269-303). NW: CRC.

Zapf, D., & Vartia, M. (2020). Prevention and treatment of workplace bullying: An overview. In *Bullying and harassment in the workplace* (pp. 457-495). NW: CRC.

Zeedyk, S., J. Gallacher, M. Henderson, G. Hope, B. Husband, & K. Lindsay. (2003). Negotiating the transition from primary to secondary school: Perceptions of pupils, parents and teachers. *School Psychology International 24*(1), 67–79.

Zehr, H. (2015). *The little book of restorative justice: Revised and updated*. New York, NY: Skyhorse.

Zimmerman, F. J., Glew, G. M., Christakis, D. A., & Katon, W. (2005). Early cognitive stimulation, emotional support, and television watching as predictors of subsequent bullying among grade-school children. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine,* 159, 384–388.

Zouini, B., Sfendla, A., Hedman Ahlström, B., Senhaji, M., & Kerekes, N. (2019). Mental health profile and its relation with parental alcohol use problems and/or the experience of abuse in a sample of Moroccan high school students: An explorative study. *Annals of General Psychiatry*, *18*(1), 1-8.

Zulauf, C. A., Sokolovsky, A. W., Grabell, A. S., & Olson, S. L. (2018). Early risk pathways to physical versus relational peer aggression: the interplay of externalizing behavior and corporal punishment varies by child sex. *Aggressive behavior*, *44*(2), 209-220.

EKLER

Ek 1: Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 10.07.2020-E.73212

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubu

Sayı : 91610558-302.08.01-
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 03.07.2020 tarih ve E.69868 sayılı yazı

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı **Doktora Öğrencisi Avni ÜNAL'ın, Prof.Dr. Necati CEMALOĞLU'nun** danışmanlığında yürüttüğü ***"Eğitim Kurumlarında Karşılaşılan İstenmeyen Davranışların İncelenmesi"*** adlı tez çalışması ile ilgili konu Kurulumuzun **06.06.2020** tarih ve **06** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır

Kurul Başkanı

Araştırma Kod No: 2020-363

Ek: 1 Liste

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 2: Araştırma İzin Yazısı

T.C.
AMASYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 47613789-44-E.2158040 30.01.2020
Konu: Anket İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: (a) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 14/01/2020 tarih ve E.1387 sayılı yazısı.
(b) 22.08.2017 tarih 35558626-10.06.01-E.12607291 - 2017/25 sayılı Genelge.

İlgi yazı (a) ile; Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Dalı Doktora öğrencisi Avni ÜNAL'ın; "Eğitim Kurumlarında Karşılaşılan İstenmeyen Davranışların İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU'nun danışmanlığında Müdürlüğümüze bağlı Merkez ilçede bulunan ekli listede asil ve yedek olarak belirtilen okul / kurumlarda yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilere ile ilgi yazı ekinde belirtilen anketi / ölçeği uygulayabilmek için izin talep edilmektedir.

Bu bağlamda; Müdürlüğümüzce yapılan değerlendirme sonucunda, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Dalı Doktora öğrencisi Avni ÜNAL'ın; "Eğitim Kurumlarında Karşılaşılan İstenmeyen Davranışların İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU'nun danışmanlığında Müdürlüğümüze bağlı Merkez ilçede bulunan ekli listede asil ve yedek olarak belirtilen okul / kurumlarda yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilere ilgi (b) 35558626-10.06.01-E.12607291 - 2017/25 sayılı Genelge (Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlikler İzinleri) de belirtilen hususlar doğrultusunda ve Türkiye Cumhuriyeti Anayasası ve insan hakları alanındaki uluslararası sözleşmeler başta olmak üzere 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Hakkındaki Kanun ile yürürlükte olan tüm yasal düzenlemeler ve politika belgelerine uygun, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, derslerin aksatılmaması ve gönüllülük esasına göre anket / ölçek uygulaması yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınızı arz ederim.

Müdür a.
İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
30.01.2020

İl Milli Eğitim Müdür V.

Ek 3: Katılımcılar İçin Gönüllü Olur Formu

GAZİ ÜNİVERSİTESİ ETİK KOMİSYONU FORM-2

Rev-3
19.12.2017

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
ETİK KOMİSYONU

KATILIMCILAR İÇİN BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

Sizi, **Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu**'ndan 10/07/2020 tarih / 91610558-302.08.01 sayı ile izin alınan ve Prof.Dr. Necati CEMALOĞLU danışmanlığında doktora öğrencisi Avni ÜNAL tarafından yürütülen *"Eğitim Kurumlarında Karşılaşılan İstenmeyen Davranışların İncelenmesi"* başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahipsiniz. Bu çalışmaya katılmanız için sizden herhangi bir ücret istenmeyecektir. Çalışmaya katıldığınız için size bir ödeme yapılmayacaktır. Çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır.

Araştırmanın Amacı	Bu araştırmanın amacı, eğitim kurumlarında karşılaşılan istenmeyen davranışların tanımlanmasını, nedenlerini, sonuçlarını ve olası çözüm önerilerini katılımcıların görüşlerine göre incelemektir.
Araştırmanın Yöntemi	Bu araştırma olgubilimsel bir çalışma olarak desenlenmiştir.
Araştırmanın Öngörülen Süresi (Başlama ve Bitiş Tarihi)	Başlama Tarihi: 20/07/2020 Bitiş Tarihi: 20/10/2020
Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı	33 katılımcı
Araştırmanın Yapılacağı Yerler	
Görüntü ve/veya ses kaydı alınacak mı?	Evet ☒ Hayır ☐

Tablo katılımcıların anlayabileceği biçimde, akademik dil kullanılmadan yazılacaktır.

KATILIMCI BEYANI

Yukarıda amacı ve içeriği belirtilen bu araştırma ile ilgili bilgiler tarafıma aktarıldı. Bu bilgilerden sonra araştırmaya katılımcı olarak davet edildim. Bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğim takdirde gerek araştırma yürütülürken gerekse yayımlandığında kimliğimin gizli tutulacağı konusunda güvence aldım. Bana ait verilerin kullanımına izin veriyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin dikkatle korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi. Araştırmanın yürütülmesi sırasında herhangi bir sebep göstermeden çekilebilirim. Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana herhangi bir ödeme yapılamayacaktır. Araştırma ile ilgili bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Bu çalışmaya hiçbir baskı altında kalmadan kendi bireysel onayım ile katılıyorum. İmzalı bu form kağıdının bir kopyası bana verilecektir.

Araştırma yürütücüsü (Tez çalışmalarında Danışman tarafından imzalanacaktır.)

Adı ve Soyadı	Prof.Dr. Necati CEMALOĞLU	Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

Katılımcı

Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

Velayet veya Vesayet Altındaki Katılımcılar için Veli/Vasi

Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

EK 4. Görüşme Formu

EĞİTİM KURUMLARINDA KARŞILAŞILAN İSTENMEYEN DAVRANIŞLARIN İNCELENMESİ

GÖRÜŞME FORMU

Görüşme tarihi ve saati	
Görüşme yeri	
Görüşme yapılan kişiye ilişkin demografik bilgiler	**Cinsiyet:** **Yaş:** **Eğitim Düzeyi:** **Branş:** **Mesleki kıdemi:** **Bu okuldaki mesleki kıdemi:** **Bölüm/Sınıf (öğrenciler için):** **Meslek (veliler için):**

Giriş ve Karşılama Bölümü

Araştırmacı, yürütülen doktora tez çalışması kapsamında bu görüşmeyi yapmaktadır. Katılımcı ile daha önceden belirlenen yer ve saatte buluşulup kısaca araştırmacı kendisini tanıttıktan sonra görüşmenin amacı hakkında bilgi verecektir. Katılımcıdan onay alınırsa ses kayıt cihazıyla kayıt yapılacaktır.

Ön Bilgi Soruları

1. Eğitiminiz, meslek yaşamınız ve görev yerlerinizden kısaca bahseder misiniz?
2. Okulunuzun bulunduğu çevre ve velilerin sosyoekonomik durumları hakkında kısaca bilgi verebilir misiniz?

Genel Görüşme Soruları

Soru 1. Okulda ne tür istenmeyen davranışlarla karşılaşıyorsunuz?

a. Ne tür bir davranış bu tanıma girer?
b. Bu davranışların hedefinde kimler bulunmaktadır? Bu davranışları kim kime yöneltmektedir?
c. Bu davranışlar okulda hangi kısımlarda görülmektedir?

Soru 2. Öğrenci ve öğretmen, yönetici, yardımcı hizmetli, veliler gibi okuldaki diğer insanların istenmeyen davranışlar sergilemesinin nedenleri nelerdir?

Soru 3. İstenmeyen davranışların ne tür sonuçları olmaktadır?

Soru 4. İstenmeyen bir davranışa yönelik hangi müdahaleler gerçekleştirilmektedir?

Soru 5. İstenmeyen davranışların önlenebilmesine yönelik neler yapılabilir?

Yönetici ve Rehber Öğretmenler İçin Özel Sorular

1. Okulda istenmeyen davranışlar ne sıklıkta meydana gelmektedir?
2. İstenmeyen davranışları nasıl tespit ediyorsunuz?
3. İstenmeyen davranışlarla başa çıkmada ve gerçekleşmeden önlenmesinde mevzuatın yeterliliği hakkındaki düşüncelerinizi açıklar mısınız?

Sonda: Disiplin yönetmeliği?

Veliler için Özel Sorular

1. Okulda çocuğunuzun dahil olduğu bir olumsuz durumu hangi yollarla öğreniyorsunuz?

Sonda: Bu durumda nasıl hareket ediyorsunuz?

Öğrenciler için Özel Sorular

1. Okulda istenmeyen bir davranışa maruz kaldığınızda nasıl hareket ediyorsunuz?

Sonda: Kendisi başa çıkmaya çalışma / yetkili birisine haber verme?

Sonuç Bölümü

Görüşmeye son verilmeden önce katılımcıdan eklemek istediği herhangi bir şeyin olup olmadığı sorulur. Katılımcıya teşekkür edilir ve görüşme sonlandırılır.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...