

**LİSELERDE ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMENLERİN GÜVENLİ
OKUL İKLİMİ ALGILARI İLE ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK
BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**THE RELATIONSHIP BETWEEN STUDENTS' AND
TEACHERS' SAFE SCHOOL CLIMATE PERCEPTIONS
AND STUDENTS' ACADEMIC ACHIEVEMENT IN HIGH
SCHOOLS**

Selda YILDIRIM

Hacettepe Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
Bilim Dalı Doktora Tezi

olarak hazırlanmıştır.

2017

TEŞEKKÜR

Bu araştırmada sürece sonradan dahil olmasına rağmen manevi desteği, katkısı ve yardımını esirgemeyen,tezimin bitme aşamasında çok büyük emeği olan,kendisini tanımaktan çok büyük onur ve şeref duyduğum çok sevdiğim,çok değerli tez danışmanım Doç.Dr.şaduman Kapusuzoğlu'na en içten teşekkürlerimi sunarım.

Bu araştırmanın başlangıcından son aşamasına kadar benden yardımını ve desteğini esirgemeyen, bana kendisiyle çalışma onurunu yaşatan değerli hocam Prof. Dr. Yüksel KAVAK'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca,anket hazırlama sürecinde bana büyük katkı sunan değerli hocam Prof.Dr. Necla Kurul Hocam'a teşekkürü bir borç bilirim.

Doktora programı sürecince çalışmalarıma katkı sunan hocalarım Prof.Dr.şule Erçetin'e,Prof.Dr.Gülsün Baskan'a,Prof.Dr.Hüseyin Başar'a,Yrd.Doç.Dr.Yusuf Badavan ve araştırma görevlisi Nilay Neyişi'ye teşekkür ederim.

Tezimin nicel analizlerinde bana büyük yardımı,desteği ve katkısı için İbrahim Uysal'a,nitel analizler için bana destek ve katkı sunan Yrd.Doç.Dr.Derya obanoğlu'na teşekkür ederim.

Uygulamalarım sırasında bana yardım eden Yusuf Gbl'e, Kadir Kılıç'a, Yakup Akpınar'a,Hakan Açıkel'e,Hülya rnek'e,mer Dağlı'ya ve Fulden Hanım'a teşekkür ederim.

Tezimin tamamlanma sürecinde tezime yaptığı değerli katkılardan dolayı değerli Hocalarım Prof.Dr.Temel alık'a,Yr.d.Doç.Dr.Türker Kurt'a ve Yr.d Doç. Dr. Gökhan Arastaman'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak, tez aşamasında kaybettiğim ve yokluklarını her daim hissettiğim rahmetli annem ve babama,bu süreçte bana manevi desteğini esirgemeyen kardeşlerimle tüm eř,dost ve akrabalarıma teşekkür ediyorum.

LİSELERDE ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMENLERİN GÜVENLİ OKUL İKLİMİ ALGILARI İLE ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

SELDA YILDIRIM

ÖZ

Bu çalışmanın amacı lise düzeyindeki öğrencilerin ve öğretmenlerin güvenlik algıları ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Bu kapsamda Türkiye ve dünyada güvenli okul, güvenli okul iklimi, okul güvenliğini etkileyen faktörler, okul güvenliği şiddet ilişkisi, öğrenci başarısını etkileyen faktörler belirlenmiştir. Güvenli okul ortamının öğrenci başarısı üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Çalışmada aynı zamanda anne-babanın eğitim ve gelir durumunun, ilçenin, okul türlerinin öğrenci güvenlik algısına ve başarısına etkisi de incelenmiştir. Çalışma grubu Ankara Çankaya ve Altındağ ilçelerinde öğrenim gören 332 öğrenci ve 141 öğretmeni kapsamaktadır. Bu çalışmada araştırmacı tarafından hazırlanan güvenli okul öğrenci ve güvenli okul öğretmen ölçekleri kullanılmıştır. Çalışma ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Ayrıca katılımcılara yarı yapılandırılmış mülakat soruları sorulmuş ve güvenli iklim kontrol listesi ise araştırmacı tarafından doldurulmuş ve analiz edilmiştir. Araştırma problemi çözümlenirken tek yönlü MANOVA, t-testi, tek ve iki yönlü ANOVA, Welsh testi, Kruskal Wallis H-Testi, Spearman korelasyon katsayısı, Pearson korelasyon katsayısı gibi istatistiksel teknikler kullanılmış ve yarı yapılandırılmış mülakat soruları içerik analizi ile analiz edilmiştir.

Çalışmanın bulgularına göre farklı okul türlerinde (Anadolu, meslek, genel lise) öğrencilerin güvenlik algılarında iki alt boyutta farklılık bulunmuştur. Öğrenci başarıları ile güvenlik algıları arasında orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin güvenlik algıları ile öğrenci başarısı arasında bir ilişki bulunmamıştır. Üniversite mezunu annelerin çocuklarının lise mezunu, lise mezunu annelerin çocuklarının ise ilkokul mezunu annelerin çocuklarından başarıları daha yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde Üniversite mezunu babaların çocuklarının lise mezunu, lise mezunu babaların çocuklarının ise ilkokul mezunu babaların çocuklarından başarıları daha yüksek bulunmuştur. Anadolu liseleri, meslek liselerine göre, meslek liseleri ise genel liselere göre daha başarılı

bulunmuştur. Anadolu liselerindeki öğrencilerin güvenlik algısı meslek liselerine göre, meslek liselerindeki öğrencilerin güvenlik algısı genel liselerine göre yüksektir. Güvenlik algısı yüksek olan öğrencilerin daha başarılı oldukları bulunmuştur. Çankaya bölgesindeki öğrenciler Altındağ bölgesindeki öğrencilere göre, kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha başarılı bulunmuştur. Aile gelirlerinin 3000 ve üzerinde olan öğrencilerin başarıları diğer gelir gruplarındaki öğrencilerden daha yüksek olduğu ve ayrıca güvenlik algılarının daha olumlu olduğu bulunmuştur.

Öğrencilerin güvenlik algısı ile öğrenci akademik başarısı arasında orta düzeyde başarı bulunmuştur. Öğretmenlerin güvenlik algıları ile öğrencilerin akademik başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Hayatta kendini güvende hisseden öğrencilerin çoğunluğu okulda da kendini güvende hissetmektedir. Benzer şekilde hayatta kendini güvende hisseden öğretmenlerin çoğunluğu okulda da kendini güvende hissetmektedir. Bu bulgu Altındağ ve Çankaya ilçelerindeki altı okul için aynıdır.

Anahtar sözcükler: Güvenli okul iklimi, öğrenci akademik başarısı, güvenlik algısı

Danışman: Doç.Dr. Şaduman KAPUSUZOĞLU, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ,Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

THE RELATIONSHIP BETWEEN STUDENTS' AND TEACHERS' SAFE SCHOOL CLIMATE PERCEPTIONS AND STUDENTS' ACADEMIC ACHIEVEMENT IN HIGH SCHOOLS

SELDA YILDIRIM

ABSTRACT

The study aims at examining the relationship between students and teachers safe school perceptions and student academic achievement in high school level in Ankara. In this context, safe schools, safe school climate, safe school and violence relationship, the factors affecting student academic achievement are examined. It is examined that the effect of safe school climate on student academic achievement. In addition, the education of parents, income of parents, type of schools and district where schools are located on students' achievement are examined.

It was concluded that there was no significantly relationship between teachers' safe school perceptions and students' academic achievement. The study indicated that there was statistically positive and moderate relationship between students' safe school perceptions and students' academic achievement.

The study concluded that different type of schools showed statistically significant relationship students' safe school perceptions.

For this study two questionnaires were used: Safe school climate questionnaire for students and for teachers. The questionnaires were applied to the 332 students and 141 teachers of all six high schools in Altındağ and in Çankaya District. This study was designed relational screening model. In addition, safe school control list were determined and analyzed by instructor. For analyzing data, Manova, t-test, Anova, Welsh test, Kruskal Wallis H-test, Spearman correlation coefficient, Pearson correlation coefficient were used as statistical techniques. Semi-structured interview questions were analyzed with the content analyses

In the research the perception of students of safe school climate showed significant differences in two sub-levels in different type of schools. Students who have parents with university degree are more successful than students who have parents with high school degree. Students who have parents with high school

degree are more successful than students who have parents with primary school degree.

The success of Anatolian high school is better than that of vocational high school. Similarly, the success of vocational high school is better than that of general high school. The student perceptions of safety in Anatolian high school is higher than that of vocational high school. Similarly, the student perceptions of safety in vocational high school is higher than that of general high school. Students who have high safety perceptions are more successful than others. Students in Çankaya District are more successful than students in Altındağ District. Girls are more successful than boys. The students who have parents with income of 3000 TL and higher are more successful and have high safety perceptions.

The moderate relationship is found between students academic achievement and safe school climate perceptions of students. Safe school climate perceptions of teachers show no difference with students academic achievement.

Students who feel themselves safely in life feel safely in school. Similarly, Teachers who have positive safety perceptions in life feel safely themselves in school. This result is same in six schools in both district.

Key words: Safe school climate, students academic achievement, safety perception.

Advisor: Doç. Dr. Şaduman KAPUSUZOĞLU, Hacettepe University, Department of Educational Sciences, Sub-division of Educational Administration, Supervision, Planning and Economics.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	ii
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI.....	iii
ETİK BEYANNEMESİ.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ.....	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar DİZİNİ	xv
ŞEKİLLER DİZİNİ	xxii
KISALTMALARLISTESİ	xxii
1.GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU.....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	5
1.3. Problem Cümlesi	6
1.3.1.ALT PROBLEMLER	6
1.4. SAYILTILAR.....	7
1.5. SINIRLILIKLAR.....	7
1.6.TANIMLAR.....	7
1.7. Araştırmanın Kurumsal ve Teorik Temelleri	7
1.7.1 Güvenli Okul	7
1.7.1.1.Tanımı.....	7
1.7.1.2 Güvenli Okulun Özellikleri	8
1.7.1.3.Okulun Psiko-sosyal Ortamı.....	10
1.7.1.3.1.Okul İklimi	10
1.7.1.3.2.Okul Kültürü	11
1.7.1.4 Okul Güvenliği Unsurları	12
1.7.1.4.1.Okul İçi Etkenler:	13
1.7.1.4.1.1.Fiziksel Güvenlik	13
1.7.1.4.1.1.1.Okul Mekânlarının Güvenliği.....	14
1.7.1.4.1.1.2.Okulun Dış Mekanı	15
1.7.1.4.1.1.3.Bina Yapısı.....	15
1.7.1.4.1.1.4.İç Mekan.....	16

1.7.1.4.2. Okul Dışı Etkenler.....	16
1.7.1.4.2.1.Bireyden/akran Grubundan Kaynaklanan Etkenler.	16
1.7.1.4.2.2.Ailesel Etkenler.....	17
1.7.1.4.2.3.Toplumsal Etkenler.....	17
1.7.1.5 Okul ve Çevresindeki Güvenlik Problemleri	18
1.7.1.5.1. Zorbalık	18
1.7.1.5.2. Okul Çeteleri	19
1.7.1.5.3. Hırsızlık	19
1.7.1.5.4. Vandalizm.....	19
1.7.1.5.5. Madde Kullanımı	20
1.7.1.5.6. Okula Silah, Bıçak ve vb.Alet Getirme	21
1.7.1.6. Eğitici Davranışı ve Şiddet İlişkisi.....	21
1.7.1.7. Kriz Durumları:	22
1.7.1.8.Okul Güvenliği Sorunun Çözümüne İlişkin Yaklaşımlar:	22
1.7.1.8.1.Polis Modeli:.....	22
1.7.1.8.2.Okul İklimi Güvenlik İlişkisi.....	23
1.7.1.8.3. Okul Güvenlik Planları.....	23
1.7.1.9.Okul Güvenliğine İlişkin Rol ve Sorumluluklar:	25
1.7.1.9.1.Yöneticinin Okul Güvenliğine İlişkin Rolü,Sorumluluğu ve Görevleri.....	25
1.7.1.9.2.Öğretmenin Okul Güvenliğine İlişkin Rolü, Sorumluluğu ve Görevleri:	26
1.7.1.9.3.Okul Güvenlik Görevlisinin Okul Güvenliğine İlişkin Rolü, Sorumluluğu ve Görevleri:.....	26
1.7.1.9.4.Okul Güvenliğinden Sorumlu Diğer Kurum ve Kişiler: ..	27
1.7.2.Öğrenci Başarısı	27
1.7.2.1 Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörler:	28
1.7.2.1.1 Aile	28
1.7.2.1.2 Psikolojik faktörler	28
1.7.2.1.3. Fiziksel Ortam.....	29
1.7.2.1.4. Öğrencinin Fizyolojik Durumu	31
1.7.2.1.5. Ailenin Sosyoekonomik Durumu	31

1.7.2.1.6. Okulun Psikolojik Ortamı(Okul Kültürü ve İklimi)	31
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	33
2.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar:.....	33
2.1.1. Okul Güvenliğine İlişkin Araştırmalar:	33
2.1.2. Okuldaki Şiddete İlişkin Araştırmalar:.....	35
2.1.3. Okul İklimi, Sağlık ve Zorbalıkla Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişkiyi Gösteren Çalışmalar	40
2.2. Yurt dışında Yapılan Çalışmalar:	40
2.2.1. Okul Güvenliği ve Şiddete İlişkin Çalışmalar:.....	40
2.2.2. Okul İklimi ile Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişkiyi Gösteren Araştırmalar	44
2.3 İlgili Araştırmalar Özet	46
3. YÖNTEM.....	48
3.1. Araştırmanın Modeli	48
3.2. Evren ve Örneklem.....	48
3.2.1. Ön Uygulama Grubu	48
3.2.2. Örneklem I.....	49
3.2.3. Örneklem II	51
3.3. Veri Toplama Aracı.....	54
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	54
3.3.2. Güvenli Okul İklimi Ölçeği	63
3.4. Verilerin Toplanması	63
3.5. Verilerin Analizi	63
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	72
4.1. Birinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	72
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	77
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	91
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	96
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	97
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	98
4.7. Yedinci ve Sekizinci Alt Probleme Ait Bulgular	99
4.7.1. A Lisesi	99
4.7.1.1. Öğretmen Görüşleri.....	100
4.7.1.2. Öğrenci Görüşleri.....	103

4.7.2.B Lisesi.....	106
4.7.2.1.Öğretmen Görüşleri.....	107
4.7.2.2.Öğrenci Görüşleri.....	109
4.7.3.C Lisesi.....	112
4.7.3.1.Öğretmen Görüşleri.....	112
4.7.3.2.Öğrenci Görüşleri.....	115
4.7.4.D Lisesi.....	118
4.7.4.1.Öğretmen Görüşleri.....	119
4.7.4.2.Öğrenci Görüşleri.....	121
4.7.5.E Lisesi.....	125
4.7.5.1.Öğretmen Görüşleri.....	125
4.7.5.2.Öğrenci Görüşleri.....	127
4.7.6.F Lisesi.....	129
4.7.6.1.Öğretmen Görüşleri.....	130
4.7.6.2.Öğrenci Görüşleri.....	132
4.8.Dokuzuncu Alt Probleme Ait Bulgular.....	135
4.8.1.A Lisesi.....	135
4.8.2.B Lisesi.....	136
4.8.3.C Lisesi.....	137
4.8.4.D Lisesi.....	138
4.8.5.E Lisesi.....	139
4.8.6.F Lisesi.....	140
5.SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	142
5.1. Sonuçlar.....	142
5.2. Öneriler.....	145
5.2.1.Uygulayıcılara Dönük Öneriler:.....	145
5.2.2.Araştırmacılara Dönük Öneriler.....	146
KAYNAKÇA.....	147
EKLER DİZİNİ.....	162
EK 1. ETİK KOMİSYONU ONAY BİLDİRİMİ.....	163
EK 2. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI İZİN BELGELERİ.....	164
EK 3. ORJİNALLİK RAPORU.....	166
EK 4. GÜVENLİ OKUL İKLİMİ ANKETİ(Öğrenci Formu).....	168

EK 5. GÜVENLİ OKUL İKLİMİ ANKETİ(Öğretmen Formu).....	171
EK 6. GÜVENLİ İKLİM KONTROL LİSTESİ.....	174
ÖZGEÇMİŞ	175

TABLULAR DİZİNİ

Tablo 1.1: Güvenli ve Güvensiz Okul Tutumları(Walker & Gresham,1997).....	9
Tablo 1.2: Güvenli ve Güvensiz Okulların Özellikleri (Walker & Gresham).....	10
Tablo 3.1: Örneklem I'in seçildiği okullar ve seçilen öğrenci sayıları	49
Tablo 3.2: Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler.....	50
Tablo 3.3: Katılımcıların anne eğitim durumuna göre dağılımları	50
Tablo 3.4: Katılımcıların baba eğitim durumuna göre dağılımları	51
Tablo 3.5: Örneklem II'in seçildiği okullar ve seçilen öğretmen sayıları.....	51
Tablo 3.6: Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler.....	53
Tablo 3.7: Katılımcıların son mezun oldukları kuruma göre dağılımları.....	54
Tablo 3.8: Güvenli Okul İklimi Algısı ölçeğinin faktör 1 (Öğrenci,öğretmen ve veli ilişkileri) için açımlayıcı faktör analizi sonuçları.....	57
Tablo 3.9:Güvenli Okul İklimi Algısı ölçeğinin faktör 2 (Güvenli iklimi) için açımlayıcı faktör analizi sonuçları.....	58
Tablo 3.10: Güvenli Okul İklimi Algısı ölçeğinin Faktör 3 (Sosyal ve duygusal güvenlik) için açımlayıcı faktör analizi sonuçları	58
Tablo 3.11: Örneklem I Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksleri	59
Tablo 3.12: Örneklem II Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksleri	61
Tablo 3.13: Bağımlı değişkenler arasındaki ilişki katsayıları	64
Tablo 3.14: Cinsiyete göre güvenli okul ikliminin alt boyutlarının betimsel istatistikleri.....	65
Tablo 3.15. İlçeye göre güvenli okul ikliminin alt boyutlarının betimsel istatistikleri.....	66
Tablo 3.16 :Gelire göre güvenli okul ikliminin alt boyutlarının betimsel istatistikleri.....	67
Tablo 3.17: Cinsiyete göre öğrenci başarılarını gösteren betimsel istatistikler ..	67
Tablo 3.18: İlçe ve gelire göre öğrenci başarılarını gösteren betimsel istatistikler.....	68
Tablo 3.19: Öğrenci akademik başarılarına ve öğretmenlerin güvenli okul iklimi alt boyutlarına ilişkin algılarına ait ortalamalar	69
Tablo 3.20: Değişkenlere ilişkin VIF, Tolerance, D-W katsayıları.....	70
Tablo 4.1: Öğretmenlerin cinsiyetini güvenli okul ikliminin alt boyutlarına etkisine yönelik çok değişkenli anlamlılık testi	72

Tablo 4.2: Öğretmenlerin cinsiyetinin güvenli okul iklimi alt boyutlarına etkisi..	72
Tablo 4.3: İlçeye göre öğretmenlerin güvenli okul iklimi ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlara yönelik bağımsız örneklem için t-testi	73
Tablo 4.4 : Okul türünün öğretmenlerin güvenli okul iklimi alt boyutları üzerindeki etkilerine yönelik Welsh testi sonuçları.....	74
Tablo 4.5: Kıdeme göre 'Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri' alt boyutuna ilişkin Kruskal Wallis H-Testi	75
Tablo 4.6 :Kıdeme göre 'Güvenli iklim' alt boyutuna ilişkin Kruskal Wallis H-Testi	75
Tablo 4.7: Kıdeme göre "Sosyal ve duygusal güvenlik" alt boyutuna ilişkin Kruskal Wallis H-Testi	76
Tablo 4.8: Öğrencilerin cinsiyetinin güvenli okul ikliminin alt boyutlarına etkisine yönelik çok değişkenli anlamlılık testi	77
Tablo 4.9: Öğrencilerin cinsiyetinin güvenli okul iklimi alt boyutlarına etkisi	78
Tablo 4.10: Çok değişkenli anlamlılık testi	78
Tablo 4.11: İlçenin güvenli okul iklimi alt boyutlarına etkisi	79
Tablo 4.12: Çok değişkenli anlamlılık testi	80
Tablo 4.13: Gelirin öğrencilerin güvenli okul iklimi alt boyutlarından aldıkları puanlar üzerindeki etkisi	80
Tablo 4.14: Anne eğitim durumuna göre 'Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri' alt boyutuna ilişkin Kruskal Wallis H-Testi.....	82
Tablo 4.15: Anne eğitim durumuna göre 'Güvenli iklim' alt boyutuna ilişkin Kruskal Wallis H-Testi	83
Tablo 4.16: Anne eğitim durumuna göre 'Sosyal ve duygusal güvenlik' alt boyutuna ilişkin Kruskal Wallis H-Testi.....	84
Tablo 4.17: Baba eğitim durumuna göre 'Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri' alt boyutuna ilişkin Kruskal Wallis H-Testi.....	85
Tablo 4.18: Baba eğitim durumuna göre 'Güvenli iklim' alt boyutuna ilişkin Kruskal Wallis H-Testi	86
Tablo 4.19: Baba eğitim durumuna göre 'Sosyal ve duygusal güvenlik' alt boyutuna ilişkin Kruskal Wallis H-Testi	87
Tablo 4.20: Okul türüne göre öğrencilerin güvenli okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanları gösteren betimsel istatistikler	88

Tablo 4.21: Okul türünün 'Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri' alt boyutu üzerindeki etkilerine yönelik tek yönlü Anova	89
Tablo 4.22: Okul türünün "Güvenli iklim" alt boyutu üzerindeki etkilerine yönelik Welsh testi sonuçları	90
Tablo 4.23: Okul türünün 'Sosyal ve duygusal güvenlik' alt boyutu üzerindeki etkilerine yönelik tek yönlü Anova	90
Tablo 4.24: Cinsiyete göre öğrenci başarısına ilişkin bağımsız örneklem için t-Testi	91
Tablo 4.25: Anne eğitim durumuna göre öğrenci başarılarına ilişkin Kruskal Wallis H Testi	92
Tablo 4.26: Baba eğitim durumuna göre öğrenci başarılarına ilişkin Kruskal Wallis H Testi	93
Tablo 4.27: Okul türüne göre öğrenci başarılarını gösteren betimsel İstatistikler	94
Tablo 4.28: Okul türünün öğrenci başarıları üzerindeki etkilerine yönelik Welsh testi sonuçları	95
Tablo 4.29: İlçe ve gelir değişkenlerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkilerine yönelik iki yönlü Anova	95
Tablo 4.30: Okul bazında öğrenci akademik başarısı ve öğretmen güvenli okul iklimi algıları arasındaki ilişki.....	96
Tablo 4.31: Akademik başarı ve güvenli okul iklimi ölçeği alt boyutları arasındaki ilişki	97
Tablo 4.32: Akademik başarının yordanmasına yönelik çoklu regresyon analizi	97
Tablo 4.33: Öğretmen ve öğrencilerin hayatta ve okulda güven hisleri (A lisesi).....	99
Tablo 4.34: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (A Lisesi).....	100
Tablo 4.35: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (A Lisesi).....	101
Tablo 4.36: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (A Lisesi).....	102
Tablo 4.37: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (A Lisesi).....	102

Tablo 4.38: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (A Lisesi).....	103
Tablo 4.39: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (A Lisesi).....	104
Tablo 4.40: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (A Lisesi)	105
Tablo 4.41: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (A Lisesi)	106
Tablo 4.42: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (B Lisesi)	107
Tablo 4.43: Öğretmen ve öğrencilerin hayatta ve okulda güven hisleri (B Lisesi)	107
Tablo 4.44: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (B Lisesi)	108
Tablo 4.45: Öğrencilerin hayatta güven ve okulda güven hissetme nedenleri (B Lisesi)	109
Tablo 4.46: Öğrencilerin hayatta güven ve okulda güven hissetme nedenleri (B Lisesi)	110
Tablo 4.47: Öğrencilerin hayatta güven ve okulda güven hissetme nedenleri (B Lisesi)	110
Tablo 4.48: Öğrencilerin hayatta güven ve okulda güven hissetme nedenleri (B Lisesi)	111
Tablo 4.49: Öğretmen ve öğrencilerin okulda güven hisleri (C Lisesi)	112
Tablo 4.50: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (C Lisesi)	112
Tablo 4.51: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (C Lisesi)	113
Tablo 4.52: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (C Lisesi)	114
Tablo 4.53: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (C Lisesi)	114
Tablo 4.54: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (C Lisesi)	115

Tablo 4.55: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (C Lisesi)	116
Tablo 4.56: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (C Lisesi)	116
Tablo 4.57: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (C Lisesi)	117
Tablo 4.58: Öğretmen ve öğrencilerin hayatta ve okulda güven hisleri (D Lisesi)	118
Tablo 4.59: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (D Lisesi)	119
Tablo 4.60: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (D Lisesi)	120
Tablo 4.61: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (D Lisesi)	120
Tablo 4.62: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (D Lisesi)	121
Tablo 4.63: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (D Lisesi)	121
Tablo 4.64: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (D Lisesi)	122
Tablo 4.65: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (D Lisesi)	123
Tablo 4.66: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (D Lisesi)	124
Tablo 4.67: Öğretmen ve öğrencilerin hayatta ve okulda güven hisleri (E Lisesi)	125
Tablo 4.68: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (E Lisesi)	125
Tablo 4.69: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (E Lisesi)	126
Tablo 4.70: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (E Lisesi)	126
Tablo 4.71: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (E Lisesi)	127

Tablo 4.72: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (E Lisesi)	128
Tablo 4.73: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (E Lisesi)	128
Tablo 4.74: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (E Lisesi)	129
Tablo 4.75: Öğretmen ve öğrencilerin hayatta ve okulda güven hisleri (F Lisesi).....	130
Tablo 4.76: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güven hissetme nedenleri (F Lisesi)	130
Tablo 4.77: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (F Lisesi)	131
Tablo 4.78: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (F Lisesi)	131
Tablo 4.79: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (F Lisesi)	132
Tablo 4.80: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (F Lisesi)	132
Tablo 4.81: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (F Lisesi)	133
Tablo 4.82: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (F Lisesi)	134
Tablo 4.83: A Lisesi(Güvenli İklim Kontrol Listesi	135
Tablo 4.84: B Lisesi (Güvenli İklim Kontrol Listesi).....	136
Tablo 4.85: C Lisesi (Güvenli İklim Kontrol Listesi).....	137
Tablo 4.86: D Lisesi (Güvenli İklim Kontrol Listesi).....	138
Tablo 4.87: E Lisesi (Güvenli İklim Kontrol Listesi).....	139
Tablo 4.88: F Lisesi (Güvenli İklim Kontrol Listesi).....	140
Tablo 4.89: Okul türünün öğrenci başarıları üzerindeki etkilerine yönelik Welsh testi sonuçları	141

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi.....	8
Şekil 3.1. Örneklem I Doğrulayıcı Faktör Analizi için Yol Şeması.....	60
Şekil 3.2. Örneklem II Doğrulayıcı Faktör Analizi için Yol Şeması.....	62
Şekil 3.3 Tahmin Hatalarına İlişkin Saçılım Grafiği.....	71

KISALTMALAR LİSTESİ

Akt: Aktaran

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

EARGED: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı Dairesi

EGM-Asayiş D.Bş. Verileri: Emniyet Genel müdürlüğü-Asayiş Dairesi Başkanlığı

Verileri

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

PDR: Psikolojik Danışma ve Rehberlik

SBS: Seviye Tespit Sınavı

SES: Sosyo-ekonomik Statü

TDK: Türk Dil Kurumu

TEOG: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi

TÜBİTAK: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu

USAK: Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu

WHO: Dünya Sağlık Örgütü

1.GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Dünyada artan terör olayları, istikrarsızlık, iç savaşlar nedeniyle güvenlik ihtiyacı (güvende hissetme) günden güne daha da önemli bir hale gelmiştir. İnsanların kendini güvende hissetmesi ancak güvenli bir ortam ve toplumun var olması ile mümkündür. Kendini güvende hissetmeyen insan korku, kaygı ve içe kapanma gibi duygulara sahip olmakta ve Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine göre sosyal ve kendine gerçekleştirme ihtiyaçlarını karşılamakta zorlanmaktadır.

Sistem kuramına göre sistemi alt sistemler oluşturur. Bu alt sistemler sistemin özelliklerini taşır. Bu açıdan bakıldığında dünyada her geçen gün terör, şiddet, iç savaşlar, istikrarsızlık, kargaşa ve kaos artmakta ve çeşitlenmektedir. Bu yüzden toplumda artan şiddet ve terörün okullarda görülmesi sistem kuramına göre normal bir durumdur. Sistemin faaliyet gösterdiği alan çevredir. Açık sistemler, çevreden aldıkları girdileri çıktıya dönüştürerek tekrar çevreye sunan sistemlerdir (Genç, 2004, s.72). Okul, açık bir sistem olup, çevreden oldukça fazla etkilenmektedir. Eskiden koridorlarda koşuşturmak, sakız çiğnemek gibi davranışlar başlıca disiplin davranışları olarak görülürken, son yıllarda artan fiziksel ve duygusal şiddetle birlikte zorbalık, taciz, hırsızlık, silah taşıma, sözlü saldırı gibi suçlar başlıca disiplin olayları olarak okullarda yer almaktadır. Bu durum okul yöneticilerini, öğretmenleri zor durumda bırakmakta, bu nedenle zamanlarının büyük kısmını bu sorunları çözmek için harcamaktadırlar.

20.yüzyılın son on yılında, Amerika'daki devlet okullarında şiddet olayları baş gösterince öğrenciler, eğitimciler, aileler okulun güvenliği konusunda şüphe duymaya başlamışlardır. Fakat her şeye rağmen, başka sosyal yapılara göre okullar gençler için hala en güvenli yerlerdir. Ayrıca gençler okulda akademik ve sosyal olarak gelişirler (Kingery & Walker, 2002). Bu nedenle okulların güvenli ve huzurlu olması öğrencilerin ruhsal, akademik ve zihinsel olarak hayata hazırlanmasını sağlar.

Eğitim ve öğretim etkinliklerinin tam anlamıyla yapılabilmesi için okulların güvenli olması gerekmektedir. Ayrıca acil durumlarda (deprem, yangın, doğal afetlerde), okulun en önemli görevi öğrencilerin güvenliğini sağlamaktır. Okullarda meydana gelen olumsuz gelişmeler eğitim-öğretim ortamını etkilemekte ve okulların

güvensiz yerler haline geldiğini göstermektedir. Bu yüzden güvenli ve dost bir okul öğrencilerin sosyal açıdan daha aktif olmalarını, kızgınlıklarını kontrol edebilmelerini, sorunlarını çözebilmelerini sağlarken, arkadaşlarına ve öğretmenlerine saygılı oldukları bir ortamı destekler ve ayrıca akademik olarak daha başarılı olmalarına olanak sağlar (Çelik, 2007).

Okulda eğitim ve öğretim faaliyetlerinin istenilen düzeyde gerçekleşmesi için, öğrencilerin ve okul personelinin kendini güvende hissetmesi gerekir. Yapılan çalışmalarda, okulların daha etkili ve verimli olması ancak güvenli bir ortam ve çevrenin var olması ile gerçekleşebilmektedir (Dönmez & Özer, 2007). Güvenli ve düzenli çevrenin en önemli özelliği öğrenmeye olanak sağlamasıdır. Dodson (2005) öğrencilerin güvenlikleri konusunda endişeli olduklarında öğrenmekte zorlandıklarını belirtmektedir. Öte yandan Marzano (2003) öğrencilerin ve öğretmenlerin okulda kendilerini güvensiz hissettikleri zaman öğrenme ve öğretme için gereken motivasyona sahip olamayacaklarını söylemektedir. Ayrıca pozitif ve güvenli bir çevrenin, öğrencilerin akademik başarısı için önemli bir etken olduğunu belirtmektedir.

Okul iklimi okul güvenliği etkileyen bir unsurdur. Okul iklimi okul güvenliğinin sağlanmasında kurumsal ve bireysel sorumluluklar içerir. Okul iklimi tutum, duygu ve bireylerin davranışları ile yakından ilgilidir. Okul iklimi bireyin akranları, ailesi, çevresi ve okul personeliyle ilişkisini içerir (Dorsey, 2000, Akt: Hernández & Seem, 2004). Güvenli okulun bileşenleri okul üyelerinin davranışını da etkiler. Bu davranışlar aidiyet duygusu, okul güvende olduğunu hissetme, pozitif sosyal ilişkiler, karşılıklı güven ve saygı olarak sayılabilir (Welsh, 2000).

Öğrencilerin kendini okula ait hissetmesi güvenli ve etkili okulların özelliklerinden biridir. Okul iklimi ve atmosferi öğrencilerin okula aidiyet hissini etkiler. Amerika'da yapılan çeşitli çalışmalarda öğrencinin okula aidiyeti azaldıkça riskli davranışlarda bulunma ihtimalinin (Hap kullanma ve satma, okula silah getirme ve zorbalık) arttığı; öğrenme isteklerinin ve ders notlarının düştüğü, depresyon ve saldırganlık gibi davranışların arttığı görülmüştür (Anderman, 2003). Okula aidiyeti yüksek olan öğrencilerin ise okul personeli ve arkadaşları ile iyi ilişkileri olduğu, okula karşı tutumlarının daha pozitif olduğu, okullarını sevdiğileri ve derslerini daha ciddiye aldıkları ve daha başarılı oldukları gözlenmiştir (Osterman, 2000). Yağcı'ya (2006) göre kendine güvenen ve öğrenmeye istekli öğrenciler kendilerine saygı duyar ve

kendilerini sınıfta güvende hissederler. Bu öğrenciler öğretmen ve öğrencilerle olumlu ilişki kurup, birbirlerini dinler, kabul eder ve saygı duyarlar.

Olumlu bir okul ikliminin okuldaki güvenliğin sağlanmasına katkıda bulunabileceği söylenebilir. Başka bir deyişle, güvenli bir okulda olumlu bir iklimin oluşması daha kolaydır. Okuldaki yöneticinin liderlik özellikleri, öğrenci ve okul personelinin okula bağlılıkları ve adanmışlıkları ile okulun büyüklüğü okul iklimini etkileyen etkenlerdir. Bazı araştırmalar, küçük okulların daha güvenli olacağını göstermiştir. (Akar, 2004; Bakioğlu & Polat, 2002; Shafii & Shafii, 2005).

Dwyer, Osher & Warger (1998) tarafından hazırlanan 'Erken Uyarı Zamanında Tepki: Güvenli Okul için Rehber' adlı dokümanda güvenli bir okulun özellikleri; okul çalışanları ve öğrenci arasındaki olumlu ilişki, kişilik gelişimine ve iyi vatandaş olmalarına yardımcı olma, öğrencilerin ilgilerini paylaşabilecekleri durumlar oluşturma, problemlerin tanımlanması ve çözümlenmesi olarak sıralanmıştır.

Okul güvenliğini olumsuz yönde etkileyecek bazı etkenler okulun olumlu iklimini bozabilir ve okula karşı tehdit oluşturabilir. Sprague ve diğerleri (2002) okul güvenliğine karşı önemli tehditleri dört ana başlıkta toplamıştır. Okulun fiziksel ortamı (okula giriş çıkışın denetimi), okul yönetimini uygulamaları (risk altındaki çocuklara verilen destek), okulun bulunduğu çevrenin özellikleri (sokak suçlarının ve denetimsiz gençlerin olduğu bölgeler) ve okula kayıt olan öğrencilerin profili (riskteki ve parçalanmış ailelerden gelen öğrencilerin çokluğu) okul güvenliğini tehdit eden etkenler olduğunu belirtmişlerdir.

Olumlu veya güvenli okul iklimi öğrenci başarısını etkileyen faktörlerden biridir. Öğrencilerin akademik başarısı birçok değişken tarafından etkilenmektedir. Yapılan araştırmaların bulgularına göre; bu değişkenler öğretmenin tutumu ve yeterlilikleri (Razon, 1987; Demir, 2008), ebeveyn tutumları ve ailenin sosyoekonomik düzeyi (Kasatura, 1990), öğrencinin zihinsel-duygusal-sosyal düzeyi ve ders çalışma alışkanlıkları (Razon, 1987; Atılgan 1998; Kasatura, 1990) gibi değişkenlerdir. Ayrıca okul ikliminin de (Razon, 1987; Çalık ve Kurt, 2010; Özdemir ve diğerleri, 2010) akademik başarıya etkisi olduğu saptanmıştır.

Yurtdışı ve yurtiçinde yapılan araştırmalarda öğrencilerin ve öğretmenlerin okul iklimi ve güvenliği algıları ve akademik başarıları arasında pozitif yönde bir ilişki bulan bir takım bulgular elde edilmiştir. Johnson ve Stevens'in (2006) ABD'nin

güney batısındaki ilköğretim okullarında yaptıkları 'Öğrenci başarısı ve öğretmenlerin okul iklimine ilişkin görüşleri' adlı çalışmada; öğretmenlerin okul iklimine ilişkin görüşleri ile öğrenci başarısı arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Okulu daha pozitif algılayan öğrenme ortamlarının (destekleyici, arkadaşça, işbirliğinin ve karara katılımın çok olduğu ortamlar) bulunduğu okullardaki öğrenci başarısının (Fen, matematik, okuma, dil ve sosyal çalışmalarda) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Hoy, Hammun ve Tschannen-Moran(1998) tarafından yapılan okul ikliminin öğrenci başarısına etkisinin araştırıldığı bir çalışmada; okul ikliminin, öğrenci başarısına sosyo-ekonomik düzey ve etnik kökenden daha çok etkisinin olduğu bulunmuştur. West'in (1985) New Jersey'deki okullarda yaptığı başka bir çalışmada ise okul başarısının en önemli belirleyicisinin olumlu okul iklimi olduğu bulunmuştur. Klem ve Connel'in (2004) yaptıkları benzer bir çalışmada ise okul iklimi ve okula bağlılık ile okulun akademik başarısı arasında pozitif ilişki bulunmuştur.

Uygulamalı olarak yapılan bazı araştırmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Etkili okul programlarının okul iklimi algısını artırdığını ve öğrenci başarısına pozitif katkı yaptığı bulunmuştur. Gregg (2000) tarafından yapılan 'Okul rehberliğinin öğrenci güvenliği ve öğrenci başarısındaki etkisi' adlı çalışmada etkili okul rehberliği programlarının okul güvenliğini algısını olumlu yönde etkilediği, öğrencilerin psikolojik ve zihinsel gelişimini hızlandırdığı bulunmuştur. Mwale (2006) tarafından yapılan 'Öğrenme ve öğretme için güvenli okullar' adlı çalışmada öğretmen algılarının güvenli öğrenme ortamına katkısı incelemiştir. Derse öğrencinin daha fazla katıldığı durumlarda öğretmenlerin daha az disiplin sorunuyla karşılaştıkları görülmüştür.

Yapılan bazı araştırmalarda da güvenli bir okul çevresinin öğrencilerin okul iklimini pozitif algılamalarına ve öğrenci başarısının artmasına neden olduğu ortaya çıkmıştır. Marsden'in 2005 yılında yaptığı 'Düzenli ve güvenli bir çevrenin öğretmenlerin algılarına ve öğrenci başarısına etkisi' adlı çalışmada güvenli ve düzenli okul çevresinin öğrencilerin başarısına etkisi incelenmiştir. Güvenli ve düzenli bir çevrenin, öğretmenlerin okul iklimini pozitif algılamalarına neden olduğu ve öğrencilerin başarısını artırdığı bulunmuştur.

Bahçetepe (2013) tarafından yapılan 'İlköğretim öğrencilerinin akademik başarıları ile algıladıkları okul iklimi arasındaki ilişki' adlı araştırmada öğrencilerin okul iklimi algıları ile akademik başarıları arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki olduğu görülmüştür.

Alanyazınına bakılınca yurtdışında okul güvenliği algıları, olumlu okul iklimi ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Türkiye'de ise sadece öğretmen ve öğrencilerin okul güvenlik algıları ölçülmüştür. Ayrıca algılanan okul iklimi ve okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkileri inceleyen bazı araştırmalar bulunmakla birlikte bu araştırmalar çoğunlukla ilköğretim düzeyindedir. Öğrenci başarısı ile okul güvenlik algılarının ilişkisi ne ilköğretim ne de lise düzeyinde incelenmiştir. Bu çalışma bu konudaki eksikliği giderilmesinin katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Algılanan güvenli okul iklimi ve okula aidiyet hissi araştırmanın ana çıkış noktasını oluşturmaktadır. Öğrenci ve öğretmenlerin kendilerini hangi koşullarda güvende hissettikleri, güvenli ve olumlu okul ortamlarının oluşturulmasında göz önünde bulundurulması gereken en önemli husustur. Bu nedenle özellikle yarı yapılandırılmış mülakat soruları ile öğretmen ve öğrenci görüşlerine başvurulmuştur. Ayrıca öğrenci başarısını etkileyen bazı faktörlerin (okul iklimi, anne, baba eğitimi, ailenin gelir durumu, vb.gibi) bu çalışmada detaylı bir şekilde incelenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Araştırmanın önemi aşağıdaki gibi özetlenebilir:

1. Araştırmanın anket uygulanan okullardaki uygulamalar hakkında bilgi vereceği düşünülmektedir.

2. Güvenli okul son yıllarda okullardaki şiddetin artması ile önem kazanan bir kavram olmuştur. Bu araştırmada lise düzeyinde öğretmen ve öğrencilerin güvenli okul iklimi algılarını ölçerken, bu algılarla akademik başarı arasındaki ilişkiye bakılmış ve öğretmen ve öğrencilerin kendilerini okulda güvenli veya güvensiz hissetme nedenleri anlaşılmasına çalışılmıştır. Yapılan alan taramasında ve araştırmacının ulaşabildiği çalışmalarda, ilköğretim düzeyinde güvenli okullarla ilgili araştırmalar yapılsa da doktora düzeyinde tez konusu olan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Çalışma bu konudaki eksikliği gidermeyi amaçlarken,benzer

çalışma sonuçları ile MEB ve paydaşlarının güvenli okul iklimi oluşturmalarına yönelik çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Problem Cümlesi

Liselerde öğrenci ve öğretmenlerin güvenli okul iklimi algısı ile öğrencinin akademik başarısı arasındaki ilişki nasıldır?

1.3 1. Alt Problemler

Araştırma problemine cevap bulmak amacıyla aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1-) Öğretmenlerin okul iklimi algıları cinsiyet, görev yaptıkları okulun türü, kıdem, okulun bulunduğu ilçe değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2-) Öğrencilerin okul iklimi algıları cinsiyet, okul türü, anne ve babalarının eğitim seviyesi, ailenin ait olduğu gelir grubu, okulun bulunduğu ilçe değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3-) Öğrencilerin başarıları okul türü, cinsiyet, anne ve babalarının eğitim seviyesi, ailenin ait olduğu gelir grubu, okulun bulunduğu ilçe değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4-) Öğretmenlerin okul iklimi algıları ile öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

5-) Öğrencilerin okul iklimi algıları ile öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6-) Akademik başarıyı, öğrencilerin güvenli okul iklimi algıları ne derece yordamaktadır?

7-) Öğretmenlerin hayattaki güven algıları ile okuldaki güven algıları arasında bir ilişki var mı?

8-) Öğrencilerin hayattaki güven algıları ile okuldaki güven algıları arasında bir ilişki var mı?

9-) Okulun fiziksel güvenliği ile öğrenci başarısı arasında bir ilişki var mı?

1.4. Sayıtlar

Öğretmen ve öğrenciler ölçeklerde yer alan maddeleri gerçek duygu ve görüşlerini yansıtacak şekilde yanıtlamışlardır

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmektedir.

1. Araştırma, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı liselerde görev yapan öğretmenler ve öğrencilerin betimlemeleri ile sınırlı tutulmuştur.
2. Araştırma veri toplam aracı olarak uyarlanan ve geliştirilen ölçekler ile sınırlı tutulmuştur.
3. Araştırma 2015 Mayıs-Haziran ayı ile sınırlı tutulmuştur.

1.6.Tanımlar

Güvenli Okul İklimi: Öğrenci ve öğretmenler arasında saygı ve bağlılık ilişkisinin olduğu, öğrencilerin madde kullanımı, şiddetten ve cinsel taciz gibi istenmeyen davranışlardan korunduğu, öğrencilerin krizlere(deprem, yangın, sel,vb. gibi)karşı hazırlandığı, okul öncesi ve sonrası faaliyetlere fırsat veren, davranış beklentilerinin açıkça iletildiği,okul kurallarının adil ve tutarlı bir şekilde uygulandığı, her çocuğun kabul edilip önemsendiği okul iklimine sahip bir okul ortamı olarak tanımlanabilir.

Akademik Başarı: Öğrencinin bir dönemde tüm derslerden aldığı notların ağırlıklı ortalaması olarak tanımlanabilir.

Güvenlik Algısı: Öğrenci ve öğretmenlerin güvenlikle ilgili yaşadıkları olumsuz (madde kullanımı, şiddet, zorbalık, vb. gibi) ve olumlu (okulun güvenli oluşu, sosyal faaliyetlerin olduğu, psikolojik ve sosyal olarak güvende hissetmesi, vb.) durumlara karşı tutumları olarak tanımlanabilir.

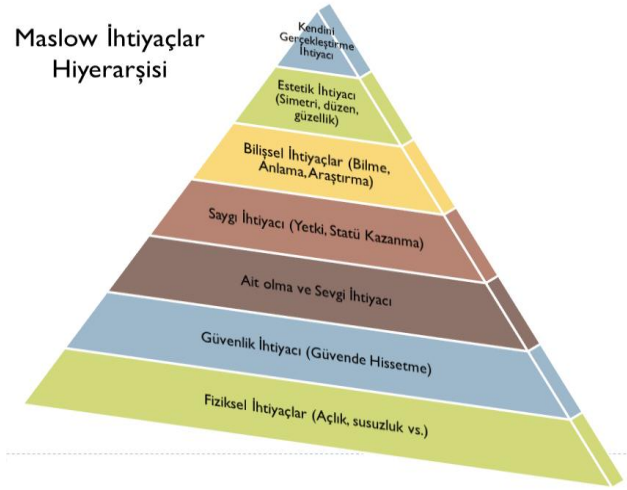
1.7.Araştırmanın Kurumsal Temelleri

1.7.1 Güvenli Okul

1.7.1.1.Tanımı

Okul güvenliği “öğrencilerin, öğretmenlerin ve diğer personelin kendilerini fiziksel, psikolojik ve duygusal bakımdan özgür hissetmeleridir” (Dönmez, 2001, s.64) veya

“okulda öğrenme için uygun bir ortam yaratılmasıdır” (Güven, 2002, s.68) şeklinde tanımlanabilir. Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisinde güvenlik ihtiyacının temel fizyolojik ihtiyaçlardan sonra geldiğini ve bu ihtiyaçların giderilmesi ile insanların sosyal ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarının karşılanabileceğini söylemektedir. Yani, öğrenmenin olabilmesi için güvenlik, sosyal ve fizyolojik ihtiyaçların giderilmesi gerekmektedir.



Şekil 1.1.Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi (Akgül, 2006)

Güvenli okul iklimi, öğrencinin öğretmen ve yöneticiler tarafından dinlendiği, öğrenci ve öğretmenler arasında saygı ve bağlılık ilişkisinin olduğu, öğrencilerin madde kullanımı, şiddetten ve cinsel taciz gibi istenmeyen davranışlardan korunduğu, öğrencilerin krizlere (depresyon, yangın, sel, vb. gibi) karşı hazırlandığı, okul öncesi ve sonrası sosyal faaliyetlere imkan veren, öğrencilerden beklentilerin açıkça iletildiği, okul kurallarının adil ve tutarlı bir şekilde uygulandığı, her çocuğun kabul edildiği ve önemsendiği okul iklimine sahip okul ortamıdır. Güvenli bir okul, eğitimin korkudan, şiddetten ve kaygıdan uzak bir ortamda gerçekleştiği bir yerdir. Böyle bir ortam her öğrenci için kendilerinin kabul edildiği ve özen gösterildiği bir iklim sağlar. Güven ortamı oluşmuş bir okul zorbalıktan uzak, beklentilerin açık şekilde iletildiği, desteklendiği ve özenli bir şekilde uygulandığı bir yerdir (Mabie, 2003: Akt. Çalık & Kurt, 2011).

1.7.1.2 Özellikleri

Güvenli bir okul, öğrencilerin akademik becerilerini en iyi geliştirebilecekleri ve öğretim programı ile birlikte öğrencilerin zevk alabileceği müfredat dışı zengin etkinliklerin olduğu rahat bir iklime sahiptir (Wanat, 1996).

Güvenli okulların bazı özellikleri ise şöyle sıralanabilir:

- 1-) Akademik başarıya odaklanılır.
- 2-) Okuldaki tüm bireylerin kendilerini rahat ve huzurlu hissettikleri bir iklim bulunur.
- 3-) Öğrencilerin şiddet eylemlerinde bulunmasına, silah ve uyuşturucunun okula sokulmasına önleyici programlar uygulanır.
- 4-) Aileler, öğrencilerin okul içi ve dışındaki gelişimleri ile ilgilenir.
- 5-) Okul binası en iyi şekilde korunur.
- 6-) Öğrencilerin hepsine eşit ve adil davranılır.
- 7-) Öğrencilerin duygusal ve sosyal gelişimlerine önem verilir.
- 8-) İstismara ve ihmale uğrayan öğrencilerin bunu korkusuzca rapor etmeleri sağlanır ve bu öğrencilere uygun yönlendirilmeler yapılır.
- 9-) Bireysel farklılıklara saygı duyulur (California Department of Education, 1995; Dean, 1999; Dwyer ve Osher, 2000).

Güvenli ve güvensiz okulların başlıca özellikleri ile tutumları aşağıdaki tablolarda özetlenmiştir.

Tablo 1.1: Güvenli ve Güvensiz Okul Tutumları (Walker & Gresham, 1997).

Okul Kapsamlı Risk Faktörleri	Okul Kaynaklı Koruyucu Faktörler
1-) Zayıf dizayn ve okul alanının etkisiz kullanılması	1-) Olumlu okul iklimi ve atmosferi
2-) Kalabalık sınıflar	2-) Tüm öğrenciler için yüksek ve net performans beklentisi
3-) Bakım yokluğu, sıkıcı disiplin varlığı	3-) Değerler ve uygulamalara dayalı öğretim
4-) Çok kültürlülüğe duyarsızlık	4-) Okula güçlü öğrenci bağlılığı
5-) Öğrenci yalnızlaşması	5-) Yüksek derecede veli ve öğrenci katılımı
6-) Risk altındaki çocukların akran ve öğretmen tarafından reddi	6-) Beceri kazanma ve sosyal gelişim için gerekli fırsatların sunulması
7-) Okul aktivitelerine küsme ve kırgınlık	7-) Çatışma çözme stratejileri
8-) Denetim zayıflığı	

Tablo 1.2: Güvenli ve Güvensiz Okulların Özellikleri (Walker & Gresham, 1997).

Güvensiz Okullar	Güvenli Okullar
Birliğin olmaması, kaotik sınıflar, stres, organizasyon yokluğu, zayıf yapı, etkisiz yönetim, yüksek oranda çete ihtimali, şiddet olayları, belirsiz davranış ve akademik beklentiler.	Etkili yapı ve organizasyon(örgüt),potansiyel fiziksel ve psikolojik zarardan bağımsız, şiddetin olmadığı, bakım ve terbiyenin varlığı ve koruyucu personel.

Kadel ve diğerleri (1999), güvenli bir okul ortamı oluşturulması sürecinin birçok faktör içeren bir konu olduğunu belirtmişlerdir. Bu faktörler; okul iklimi, güçlü liderlik, adil ve tutarlı disiplin, öğrencilerin denetlenmesi, kriz yönetim planı, istenmedik davranışları önleme politikaları ve programları, personelin gelişimi, binaların ve öğrenci ulaşımının güvenliği, aile, okul ve toplumla işbirliğini içerir.

1.7.1.3.Okulun Psiko-sosyal Ortamı

1.7.1.3.1 Okul İklimi

Psikolojik etkenler, okul iklimini içerir. Okul iklimi, okuldaki genel tutum olup, okulu diğer okullardan ayıran bir özelliktir. Okul iklimi, okuldaki problemlerin nasıl çözüldüğünü, öğrenci, öğretmen ve diğer personelin birbirini nasıl etkilediğini, okul kurallarının nasıl oluşturulduğunu ve işlediğini belirler.

Okul iklimi, bir zaman aralığında öğrenci ve okul personelinin okul ve çevresi hakkında hissettikleri olarak tanımlanabilir. Bu hisler, bireylerin kendini ne kadar rahat hissettiği ve öğrenmeyi destekleyici, uygun ve güvenli olduğudur. Okul iklimi dolaylı ve doğrudan öğrenmeyi etkileyen bir faktördür (Reece & Russell, 2001, s.155).

Güvenlik önlemleri video kamerası, metal dedektörler, dolap arayıcıları okul iklimini etkiler. Bu durumlar güvenliği artırırken, korku atmosferi yaratarak okul iklimini negatif de etkileyebilir (Reece & Russell, 2001, s.156).

Okul iklimi için iki bakış açısından söz edilebilir: Açık okul iklimi ve sağlıklı okul iklimi. Yakın zamanlarda yapılmış iklim araştırmalarına göre (Reiss & Hoy, 1998) açık iklime sahip okullarda yüksek derecede güven ve sadakat vardır.

Kurumdakiler yöneticilerine ve okul personeline daha fazla güvenmektedir ve aynı zamanda açık iklime sahip okulların yöneticileri de okullarına karşı daha fazla güven duymaktadırlar. Sağlıklı örgüt iklimine sahip okullar ise çevresiyle başa çıkabilir ve kaynaklarını verimli kullanır. Öğrenme çevresi ciddi ve düzenli olup, öğrencilerin akademik başarıları yüksek, motivasyonları fazladır. Öğretmenler birbirini sever, güvenir ve okullarıyla gurur duyarlar. Sağlıklı okullar açık olmaya eğilimli ve açık okullar sağlıklı olmaya eğilimlidir. Okul ne kadar sağlıklı ise öğretmenlerin müdüre, iş arkadaşlarına ve örgütün kendisine duyduğu güven artmaktadır (Smith, Hoy & Sweetland, 2001).

Okul iklimi okulda öğrenme sürecini etkileyen fiziksel, duygusal, sosyal ve akademik ortamı içermektedir. Olumlu bir okul ikliminin egemen olduğu okullardaki fiziksel ortama bakıldığında bu okullarda öğrencilerin kendilerini güvende hissettiği, okul kurallarına daha kolay uyum sağladığı ve öğrenmelerini destekleyici bir ortamın var olduğu görülmektedir. Sosyal ortam açısından incelendiğinde öğrencilerin ve okul personelinin sorunlara birlikte çözüm aradığı, duygusal ortamın olumlu olduğu okullarda öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin yüksek olduğu, öğrencilerin önemsendiği, akademik ortam açısından ise öğretmen ve yöneticilerin öğrencileri öğrenmeye ve başarmaya motive ettiği ve öğrencilerin özgüvenlerinin güçlü olduğu görülmektedir. Bu öğeleri barındıran okullarda şiddet ve saldırganlık olayları daha az görülmektedir (Yaman, Eroğlu & Peker, 2011).

Olumsuz okul ikliminin egemen olduğu okullarda ise öğrencilerin birbirlerine şiddet uyguladıkları, okulda kendilerini güvende hissetmedikleri ve bu nedenle öğrenme güçlüğü yaşadıkları görülmektedir. Ayrıca bu okullarda zorbalık ve diğer şiddet olaylarının görmezden gelindiği, öğrenci, öğretmen, okul yöneticileri ve velilerin kendilerini okulun bir parçası gibi hissetmedikleri ve öğrencilerin öğrenmeye yeterince güdülenemediği göze çarpmaktadır. Buna ek olarak, öğrencinin kendisini duygusal baskı altında hissettiği ve bu baskının öğrenme sürecini olumsuz etkilediği bir ortamın var olduğu görülmektedir (Yaman, Eroğlu & Peker, 2011).

1.7.1.3.2 Okul Kültürü

Sosyal etkenler ise okul kültürünü kapsar. Ortak bir kültür; ortak değer, norm ve inançlar etrafında yönetici, öğretmenler ve diğer okul personelinin birleşmeleri ile oluşturulur. İnançlar ve normlar çerçevesinde kurallar oluşturulup, uygulanır.

Kuralların açık ve adil bir şekilde belirlenmediği durumlarda disiplin problemleri daha çok yaşanmaktadır (Çelik, 2002, s.67).

Güven odaklı kültür okul kültürüne ait bakış açılarından biridir. Okulda güven önemlidir, çünkü bu işbirliğini sağlar (Tschannen-Moran, 2001); açık iklimi destekler (Hoffmann, Sabo, Bliss & Hoy, 1994), grup bağlılığını sağlar, (Zand, 1997) ve öğrenci başarısını yükseltir (Hoy, 2002; Byrk & Shneider, 2002). Öğretmenler müdüre, birbirlerine ve hem öğrencilere hem de velilere güvenirse bütün gruplar karşılıklı olarak işbirliği halinde çalışırlar. Önemli bir araştırma sonucu da öğrencilerin ve velilerin okula olan güveni ile öğrenci başarısı arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermiştir (Bryk & Shneider, 2002; Hoy, 2002). Öğretmenler, öğrenciler ve veliler arasındaki güvenin öğrenci başarısını ve gelişimini artırdığı saptanmıştır.

1.7.1.4 Okul Güvenliği Unsurları

Okul güvenliğini etkileyen faktörler çok çeşitli ve geniş kapsamlı olabilmektedir. Okulun fiziksel, psikolojik ve sosyal ortamı, okul ve çevresinde yaşanan güvenlik tehditlerinin azaltılması gibi faktörler okul güvenliğini içerir. Bu unsurlar okulun güvenli ya da güvensiz olmasını etkilemektedir (National Crime Prevention Council, 2003).

Okul güvenliğinin bir kısmı öğrencilerin öğrencilerle, öğretmenlerle, diğer okul personeli ile ilişkilerini içerirken, öte yandan okul çevresindeki grupların ve tehlikelerin öğrenciler üzerinde oluşturduğu riskler de okul güvenliğini etkileyen başka bir faktördür. Okul içi ve dışı fiziksel tehlikelerde güvenlik algısını etkileyen başka etkenlerdir (Scheineder, Walker & Sprague, 2000).

Sprague ve diğerleri (2002) ise okul güvenliğine karşı önemli tehditleri dört ana başlıkta toplamıştır. Bu tehditler şöyle sıralanabilir:

Okulun tasarımı: Okulun tasarımı okul güvenliği için önemli unsurlardan biridir. Kilitli ve monitörsüz okul girişlerin sayısı, okul bahçesinden personelin kolay girişi, koridorların genişliği (gün boyunca kalabalık öğrenci gruplarının geçişi için) gibi faktörler okul güvenliğine karşı tehditlerdir.

Okulun yönetim ve idari uygulamaları: Okul yönetiminin ve liderliğinin okul iklimi üzerinde etkisi büyüktür. McEvoy ve Welker (2000)'ün belirttiği gibi okulun daha güvenli ve akademik olarak daha başarılı olması için okul iklimi önemli bir boyuttur

ve üzerinde durulması gereken bir değişkendir. Araştırmalar daha etkili okulun, daha güvenli okul olduğunu göstermektedir (Morrison,Furlong & Smith, 1994).

Okuldaki risk altındaki çocuklara (sosyal olarak marjinal öğrenciler, depresyon ve zihin sağlığı problemi gösteren öğrenciler) uygun hizmet ve desteğin verilmesi okul için önem verilmesi gereken bir noktadır. Okuldan mezun olmadan ayrılan öğrenciler, uygun hizmet almadıklarını, çevreden kabul görmediklerini ve problemlerinin kimse tarafından önemsenmediğini ifade etmektedirler.

Okulun hizmet ettiği toplum ve çevresi: Okulun çevresi, okulun doğasının ve güvenliğinin direk olarak etkilendiği yerlerdir. Okulun bulunduğu çevre okulun güvenli olmasında oldukça etkilidir. Örneğin, sokak suçlarının, yoksulluğun, polisin sürekli çağrıldığı, denetimsiz gençliğin olduğu yerlerde okullar daha güvensizdir. Okul ayrıca bulunduğu çevredeki sivil kuruluşlarla beraber davranmalıdır. Yalnız çevredeki şiddet gibi ciddi sorunlar bunu zorlaştırır. Bu durumda okul, çevreyi ve toplumun güvenliğini geliştirici ataklar için çok az fırsata sahiptir.

Kaydedilen öğrencilerin profili: Riskteki ve yakalanmış (aranan) öğrencilerin sayısı, okulun akademik başarısı öğrencilerin genel profilini göstermektedir. Kaotik ve parçalanmış ailelerden gelen öğrencilerin okula yansması okul güvenliğini etkiler. Çoğu zaman birey ve okul çevresi için de olumsuz olmaktadır.

16. Milli eğitim şurasında okulda psikolojik güvenliği sağlamak amacıyla bazı öneriler getirilmiştir. Bu önerilerden bazıları, Öğrencilerin okula bağlılıklarını ve aidiyet duygularını artırmak için okulda sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler düzenlenmesi ve bu faaliyetler düzenlenirken öğrencilerin görüş, öneri ve talepleri alınması ve önceliklerin öğrencilerin görüşlerine göre belirlenmesidir. Okuldaki gösteri ve etkinliklerin öğrencilerin güvenliğini ve sağlığını riske etmeyecek şekilde yapılması da önerilmiştir (www.meb.gov.tr) .

1.7.1.4.1.Okul İçi Etkenler

1.7.1.4.1.1.Fiziksel Güvenlik

Fiziksel ortamın okula yeni gelen bireyin okulu ilişkin ilk izlenimlerin olduğu ilk değişken olduğu söylenebilir (Yaman, Eroğlu & Peker, 2011). Fiziksel güvenliğin sağlanması okul güvenliğinin önemli bileşenlerinden biridir. Fiziksel ortamdaki kaynaklanan kazalar ve fiziksel koşulların insan psikolojisi üzerindeki etkisi, okul güvenliğini sağlamada önemli bir boyutu oluşturmaktadır (Shaffi & Shafii, 2005).

16. Milli eğitim şurasında okulda fiziksel güvenliği sağlamak amacıyla; Okul giriş-çıkış saatlerinde okul çevresinde trafik polisi ve gönüllü trafik denetmenleri ile okullarda güvenlik görevlisi ve sağlık personeli hizmet alımı yoluyla görevlendirilmesi, yerel emniyet güçlerinden destek alınması, kurumlar arası işbirliği artırılması tavsiye edilmiştir. Okul giriş-çıkışları ve çevresinin güvenliği için, okul giriş-çıkış noktalarının sayısı sınırlandırılması, okul içi ve çevresinde denetimi arttıracak önlemler alınması (ziyaretçi kartı, kamera, duman sensörü, metal detektör vb.) ve öğrencilerin okula istenmeyen araç-gereç ve suç aleti getirmelerini önlemek için denetimler yapılması da alınan tavsiye kararlarından bazılarıdır. Ayrıca, 'Deprem kuşağı üzerinde yer alan okullarda depreme karşı gerekli güvenlik önlemleri alınmalı, okul binaları az katlı tasarlanmalı, okul ve sınıf mobilyaları sabitlenmelidir' denilmiştir. Öğrenci disiplin yönetmelikleri gözden geçirilmesi; başta uyuşturucu kullanımı (esrar, eroin, bonzai vb.) gibi istenmeyen davranışları önlemek amacıyla yönetmelik maddelerinde caydırıcılığı artırıcı düzenlemelerin yapılması da alınacak diğer önlemlerdir (www.meb.gov.tr).

1.7.1.4.1.1. Okul Mekânlarının Güvenliği

Okul ve çevresinde meydana gelen kazalar okulun fiziksel güvenliğini içerir. Bu kazalarda yaralanmalar ve ölümler olabilmektedir. Okulun fiziki yapısının tasarımı bu kazaları en aza indirebilir. Ancak ülkemizde okul çevresi ve sınıflardaki fiziksel ortamın ideal hale getirilmesi için gereken standartlar henüz geliştirilememiştir (Işık, 2004). Okullarda risk oluşturacak unsurların bilinmesi, okul güvenliğinin sağlanmasında önemli olup bu riskler için gereken önlemlerin alınıp okul güvenlik planı oluşturulmasında öne çıkan unsurlardır. Eğitim ve öğretim ortamlarının öğrencinin kendini huzurlu ve mutlu hissettikleri yer olması gerekir. Öğrencilerin fiziksel ve psikolojik anlamda kendini rahat ve huzurlu hissettikleri ortamlarda öğrencilerin daha başarılı oldukları bilinmektedir (Karal, 2011).

Okul binalarının güvenliğinin sağlanması da olumlu bir öğrenme-öğretme ortamı için gereklidir. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin temel ilkelerinden biri yaşama ve gelişme hakkıdır ve bu hak ile eğitim arasında bir ilişki vardır. Bu nedenle okulların her türlü kötü davranıştan, istismardan ve kazalardan korunabilecekleri güvenli ortamlar olması gerekmektedir. Okul binası, sınıflar, spor salonu, bahçe ve atelye gibi mekânların çocukların güvenli ve sağlıklı bir ortamda eğitim öğretim görmeleri

için uygun hale getirilmesi gerekmektedir. Böylelikle öğrencilerin daha olumlu ortamda eğitim görebilmesi mümkün olabilecektir (Akyüz, 2000).

1.7.1.4.1.1.2.Okulun Dış Mekânı

Okulun bulunduğu bölge okul binası kadar önemlidir. Okulun şehir merkezinde, varoşlarda, kırsal kesimde bulunması okul güvenliğini etkileyen bir unsurdur. Kachur ve arkadaşlarının 1992-1993 yıllarında arasında yaptığı çalışmada şehir merkezlerindeki okullarda meydana gelen şiddet olayları varoş ve kırsaldaki okullara göre daha fazladır (Karal, 2011). Ayrıca 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile meyhane, kahvehane, bar, hapishane, kıraathane, internet kafe gibi topluma açık yerler ile alkollü içki satılan yerlerin okul bina ve tesislerinden en az 100 metre uzaklıkta bulunması zorunlu hale getirilmiştir (Dönmez & Özer, 2007). Bu kanunla çevrenin olumsuz etkisi en aza indirilmesi amaçlanmıştır.

1.7.1.4.1.1.3. Bina Yapısı

Binanın dış görünüşü, iç tasarımı, temizliği, hijyeni gibi özellikler öğrencilerin kendilerini güvende hissetmeleri açısından önemlidir. Okul binasının tasarımı pek çok güvenlik problemini ortadan kaldırabilir. Okul binasının yapısı öğrencilerin daha kolay öğrenmelerini ve yaratıcılıklarını artırmalarını sağlamalıdır (Dolan, 2004).

Okul bahçesini çeviren duvarların ve çitlerin dışarıdan gelecek tehlikeleri engelleyecek şekilde tasarlanmalıdır. Okul binasının büyüklüğü de okul güvenliğini etkileyen bir unsurdur. Büyük ve kalabalık okullarda öğrencilerin kontrolü ve denetimi zor olduğundan birçok güvenlik problemi ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle büyük okullar denetimin daha kolay yapılmasını sağlanacak şekilde yapılması gerekmektedir. Okul binasının yetersiz havalandırılması, çevresel kirlenmeler, gün ışığının yetersiz oluşu öğrenci psikolojisini ve başarısını olumsuz etkileyen faktörlerden sayılabilir. Bu nedenle okul binasının dizaynı ve güvenlik teknolojisi okulun vizyon ve misyonunu destekleyici özellikte olmalıdır. Okulun ışıklandırılması doğru kullanıldığı zaman güvenliği sağlamada çok etkili olabilmektedir. Güvenlik teknolojileri de uygun kullanıldığında okul güvenliğini sağlayabilmektedir. Mobese türü kameraların özellikle bahçede kullanılması kavga gibi olumsuzlukları önleyici ve caydırıcı özellikte olabilir (Karal, 2011).

1.7.1.4.1.1.4 İç Mekan

Eğitim-öğretim mekânlarının renkleri, kullanılan resimler öğrencileri pozitif yönde etkileyebilmektedir. Koridorların çift yönlü, tuvalet, merdiven ve sirkülasyon alanlarının görünür ve kullanıcıların kendini güvende hissedeceği yerde olması fiziksel güvenliği sağlamaktadır.

Okul ve sınıflarda kullanılan tahta, kapı ve pencere materyallerin darbeye dayanıklı olması muhtemel kazaları önleyebilecektir. Okul zeminin kaygan olması, temizlik ve tamiratların öğrencilerin okulda olmadıkları zaman yapılması, dersliklerin yeterince aydınlatılması öğrenci güvenliği için gereken parametrelerdir. Pencerelerin dışında yapılacak setler çocukların camdan düşmesini engelleyecek önlemlerden biri olabilir (Karal, 2011)

Okulardaki yangın kontrol sistemlerinin bakımlı olması çok önemlidir. Yangın, deprem gibi konularda eğitim seminerleri verilmeli ve bu seminerler afetlerin etkilerini en aza indirme, bilinçlendirme, takım çalışması gibi konularda olmalıdır. Herhangi bir afette okulun boşaltılması ve toplanma alanlarının belirlenmesi ve bununla ilgili tatbikatların yapılması güvenliği sağlayan en etkin unsurlardır (Karal, 2011).

6331 Sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu, sadece işyerleri için değil okullar için de yeni hükümler içermektedir. Okullarda fiziksel mekanın daha güvenli hale getirilmesi bu kanunla zorunlu hale gelmiştir ve bu nedenele okullarda sık sık denetim yapılması fiziksel ortamın daha güvenli hale gelmesini sağlayabilecek ve olası kaza ve problemlerden koruyabilecektir (www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.6331).

1.7.1.4.2 Okul Dışı Etkenler

Okul dışından kaynaklanan sorunlar bireyden, aileden ve toplumdan kaynaklanan etkenlerdir.

1.7.1.4.2.1.Bireyden/akran Grubundan Kaynaklanan Etkenler

Olumsuz çevre ve sosyal şartlara maruz kalan çocuğun şiddet davranışında bulunma riski artar. Dışlanma, yalnız kalma, alkol ve uyuşturucu kullanımı, sapkın ve anti-sosyal davranışlara uygun inanç ve tutumlar, küçük yaşlarda maruz kalınan saldırgan davranışlar, biyolojik etkenler çocuklarda görülen suç ve şiddet

davranışlarının görülmesine neden olan bireysel ve akran grubu kaynaklı etkenlerden birkaçı olarak sayılabilir (American Psychological Association, 1993; Yavuzer, 2003).

Çocuğun özgüvenli olması da bireyden kaynaklanan etkenlerden biri olarak kabul edilebilir. Özgüven, insanın kendi yetilerine, becerilerine, bilgisine, hazırlığına, beden diline dürtülerine, öz denetimine, ruh haline, zekâsına ve duyarlılığına güvendir. Bireyin kendine olan güveni, güven oluşturmanın ilk şartıdır. Kendisine güven insan başkasına güvenir ve bu da bir özgüven gerektirir (Solomon ve Flores, 2011). Özgüvenli bireyin güvenlik algısı daha pozitifdir.

1.7.1.4.2.2.Ailesel Etkenler:

Ailenin insanlar için önemi çoktur. İnsanlar hayatlarında en çok ailelerine akrabalarına ve yakın arkadaşlarına güvenir (Özbek, 2006). Hayatın zor ve krizli dönemlerinde aile ve yakın çevrenin sağlayacağı destek çok büyük önem taşımaktadır. Bu tür bir sosyal desteğin insanları hayatlarındaki streslerin etkilerinden koruyabileceği görülmektedir (Baştürk, 2002).

Öğrencinin yetiştiği, büyüdüğü ve yaşadığı aile ortamı bireyin şiddete türü ya da daha pozitif davranışlar geliştirmesine neden olabilir. Öğrenci, aile bireylerinin birbirine değer verdiği ve hakkına saygı gösterdiği, sorunların şiddetle değil konuşup uzlaşarak çözüldüğü sağlıklı bir aile ortamında yetişirse kendini o kadar güvende hisseder ve pozitif davranışlar geliştirir (Kuyaksil, 2010).

Çocuklarda suç ve şiddete neden olabilecek etkenlerden bazıları yetersiz aile denetimi, aile içindeki tutarsız ve keyfi disiplin uygulamaları, aile içi istismar ve şiddet, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, ailenin suç geçmişi, ebeveynlerin alkol ve uyuşturucu kullanması olarak sayılabilir (American Psychological Association,1993; Yavuzer, 2003) .

1.7.1.4.2.3.Toplumsal Etkenler:

Bireyin yaşadığı toplum ve çevre suç ve şiddete eğilimi olmasını etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Maslow (1943), temel ihtiyaçlar hiyerarşisinden bahsederken, bireyin fizyolojik ihtiyaçlarından sonra daha üst ihtiyaçlar olan güvenlik ve ait olma ihtiyaçlarından bahsetmektedir. Bireyin rahat ve huzur içinde olması, tehlike altında olmaması, düzgün ve temiz bir sosyal ortamda yaşaması, kabul görülmesi, bir gruba ait olması ve sosyal bir grup içinde yer alması şeklinde

tanımlanabilecek bu ihtiyaçlar ruh sağlığı açısından önemli olup kişinin yaşadığı toplumla yakından ilgilidir (Şimşek, Akgemici & Çelik, 2001).

Okulun toplumun bir parçası olması nedeniyle toplumdaki olumsuzluklar doğrudan okula yansımaktadır. Şiddetin kabul gördüğü, iyi-kötü ayrımının yapılamadığı bir çevrede yetişen ve yaşayan çocukların suç ve şiddet davranışı gösterme olasılığı yüksektir (Shader, 2003; Yavuzer, 2003).

Kişilerin suça sürüklenmesinin temelinde yer alan faktörlerden biri sosyal çevredeki düzensizliktir. Sosyo-ekonomik seviyesi düşük, işsizliğin çok olduğu veya suçun sık görüldüğü mahallelerde büyüyen bireyler, suç işleme ve şiddet noktasında risk gruplarını oluşturmaktadır (Shaw ve McKay, 1969).

1.7.1.5 Okul ve Çevresindeki Güvenlik Problemleri

Dünya sağlık örgütü 2002 raporunda şiddeti 'Fiziksel zorlama ya da gücün niyet dâhilinde bir şahsa veya gruba yönelik olarak uygulanışı' olarak tanımlanmıştır. Şiddet sadece fiziksel değil, duygusal-psikolojik, sözel, cinsel, ekonomik gibi farklı şekillerde karşımıza çıkmaktadır (Atman, 2003).

Okullarda görülen fiziksel şiddet tokat, vurma, yaralama, dövme v.s. hareketleri içerirken, duygusal-psikolojik şiddet ise aşağılama, dalga geçme, kişisel gelişimine engel olma vb. gibi davranışları içerir. Okullarda nispeten daha aza görülen cinsel şiddet; taciz, tecavüzü, zorla evlendirmeyi içerirken, ekonomik şiddet ise zorla çalıştırma, çalışmaktan alıkoyma gibi konuları içermektedir (WHO report, 2002). Okullarda görülen bazı güvenlik problemleri aşağıda verilmiştir.

1.7.1.5.1 Zorbalık

Zorbalık okuldaki güvenlik problemlerinden biridir. Bir veya birkaç öğrencinin zayıf olan öğrenciye zarar verme, rahatsız etme ya da küçük düşürme amaçlı sürekli rahatsız etmesi olarak düşünülebilir (Page & Page, 2003). Zorbalık; fiziksel (itme, dövme, kesici ve ateşli silahla korkutma), sözel (alay etme, tehdit, küfür. vb.), duygusal (gruptan dışlama, aşağılama, ayrımcılık) ve cinsel (elle taciz, sarkıntılık) içerikli olabilmektedir. Zorbalık öğrencilerin güvenlik algısını olumsuz etkilemekte, öğrenme süreçlerini engellemekte, öğrencilerin akademik başarısını düşmesine neden olmaktadır (Sprague & Walker, 2002).

Sık zorbalığa maruz kalan öğrencilerin okulu bırakma, okuldan kaçma, suç işleme ve depresyona girme ihtimallerinin yüksek olduğu görülmektedir (Shaw, 2006).

1.7.1.5.2 Okul Çeteleri

Çete, dışarıdan yardım görmeyen ve sosyal bir hedefi olmayan, kendiliğinden oluşan grup olarak tanımlanabilir (Yavuzer, 2003). Çeteler, koruma, bir gruba ait olma hissi gibi bazı ihtiyaçları karşılamaktadır (National School Safety, 1992).

Çeteler düşmanlık duygularının fazla olduğu gruplar olup üyelerini suçluluğa itebilmektedir. Okul çeteleri şiddet davranışında bulunmaları, uyuşturucu kullanımı ve satılması ile ilgili olmaları nedeniyle okul güvenliği açısından sorun oluşturmaktadır (Stephens, 1997).

1.7.1.5.3. Hırsızlık

Hırsızlık, başkalarının parasını ya da malına çalma, gizli alma olarak tanımlanabilir (TDK, 2005). Bu tür olaylar okullarda da sık sık yaşanmaktadır. ABD’de yapılan bir araştırmada 3.-12.sınıf öğrencilerinin %47’si okullarında hırsızlık olayları yaşandığını belirtmiştir (Binns & Markow, 1999).

Hırsızlık olayları sadece bu davranışı gösterenlerde değil okulda bir eşyası çalınan öğrenciyi de olumsuz etkileyebilmektedir. Bu durum maruz kalan öğrencide tekrar yaşabileceği korkusu oluşturmaktadır. Bu da öğrencinin psikolojik güvenliği açısından sorun oluşturabilmektedir (Dönmez & Özer, 2009).

1.7.1.5.4.Vandalizm

Vandalizm özellikle son yıllarda sosyologların ve psikologların vurguladıkları, ekonomik boyutu da olan oldukça önemli bir sorundur (Öğülmüş, 1995). Farklı açılardan ele alınan Vandalizm ‘Özel veya tüzel kişilere ait menkul ya da gayrimenkul mala zarar vermeyi amaçlayan bireysel ya da toplu her türlü saldırganlık’ olarak tanımlanabilir (Dönmez & Özer, 2009).

Okulda Vandalizm türü davranışlar sık görülmektedir. Sıra ve duvarların yazılması, çizilmesi, lambaların ve camların kırılması, okul duvar ve boyalarının kirletilmesi bu tür davranışlara örnek verilebilir. Bu vandal davranışlarının nedenleri çok çeşitli olabilir. Okula yabancılaşan, aidiyet hissi az olan ya da hak etmediği bir notu aldığını düşünen öğrenciler bu tür davranışları gösterebilmektedir. Ayrıca okulun fiziksel özelliklerinin de vandal davranışların ortaya çıkmasını sağlayabilmektedir.

Bakımsız olan okullarda, okul araç ve gereçlerinin eski olması da öğrencilerin vandal davranış göstermesine neden olabilmektedir (Yavuzer, 2003).

Vandalizm hem toplum hem de okullar için ciddi sorunlar oluşturmaktadır. Öğrencilerde vandalizmin ne sıklıkta görüldüğünü belirtmek için yürütülen bir çalışmada sınıf düzeyi yükseldikçe vandal davranışların daha az görüldüğü ve düşük akademik başarıya sahip olma ile vandal davranışta bulunma arasında güçlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir (Tygart, 1988).

1.7.1.5.5.Madde Kullanımı

Madde bağımlılığı özellikle gençleri ciddi anlamda tehdit eden sorunların en başında gelmektedir. Madde bağımlılığı ile ilgili yapılan araştırmalarda 12-24 yaş arasındaki gençler en önemli risk grubunu oluşturmaktadır. Madde kullanımı ve bağımlılığı hem ülkemizde hem de dünyada ciddi bir tehdittir. Avrupa Birliği ülkelerinde 2002 yılında yapılan bir araştırmada haftalık olarak alkol kullanan 15 yaşındaki çocukların oranı ortalama %30'dur. Tütün kullananların oranı ise İsveç'te %30,Almanya'da % 22'dir. Esrar, eroin, kokain gibi madde kullananların oranı ise %25'dir (Güz, 2006). Ülkemizde durum AB ülkelerine göre çok daha iyidir. Aile ve sosyal araştırmalar genel müdürlüğünün 2008 yılında yaptığı bir çalışmada 13-18 yaş grubu alkol kullananların oranı haftada %2,2'dir. Özkan'ın 2002 yılında yaptığı araştırmada lise öğrencileri arasında ömür boyu uyuşturucu madde kullanımı %1,7 olarak tespit edilmiştir.

Fakat madde bağımlılığı hem toplumda hem okulda ciddi bir sorun olmaya doğru gitmektedir. Yapılan araştırmalarla madde bağımlılığı ile şiddet davranışı arasında bir ilişki olduğu söylenebilir. Arnette ve Wlasleben (1998) tarafından yapılan bir araştırmada okullarında yaşanan şiddet olaylarının %20'sinin uyuşturucudan kaynaklandığını belirtilmiştir. Madde bağımlılığı şiddet olaylarına neden olduğu için okul güvenliğini tehdit eden ciddi faktörlerden biridir.

Aksu (2002) tarafından yapılan bir araştırmada madde kullanımı ile şiddet davranışına iten sebepler araştırılmıştır. Okuldaki başarı durumuna göre, hayatları boyunca en az bir kere madde kullanım oranının, okul başarısı düşük olanlarda %21,devamsızlığı çok olanlarda %25,8 ve okulda disiplin cezası alanlarda ise %31 gibi yüksek değerler olduğu belirlenmiştir. Ayrıca disiplin cezası sayısının artmasıyla madde kullanım oranının da arttığı belirlenmiştir.

1.7.1.5.6 Okula Silah, Bıçak vb.Alet Getirme

Okul güvenliğini tehdit eden faktörlerden biri de okula yaralama ya da öldürme amaçlı bıçak, silah, jilet getirmektir. Güven ve Dönmez (2002) tarafından yapılan bir araştırmada öğrencilerin %54,9'u okula kanunen yasaklanmış suç aleti getirdiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu tür aletleri getirme nedenleri okulda saldırgan davranışlarda bulunmak ve kendileri korumak amaçlı olabilmektedir.

Kingery, Cooggeshall ve Alford (1998) tarafından yapılan bir araştırmaya göre okula silah, bıçak, vb. aletler getiren öğrencilerin getirmeyen öğrencilere göre şiddet davranışlarında bulunma ihtimalleri daha fazladır.

Okulda yaşanan bir şiddet olayına maruz kalmış öğrencilerin okula silah, bıçak vb. bir alet getirme ihtimalinin yüksek olduğu belirlenmiştir (U.S.Department of Education & National Center for Education Statistics, 2002).

İstanbul'da 2004 yılında lise 2.sınıf öğrencileri üzerinde suç ve şiddetin yaygınlığı konusunda yürütülen anket çalışmasında öğrencilerin %22,6'sının hayatı boyunca en az bir kere bıçak, çakı gibi kesici alet, % 9,8'i ise ateşli silah taşıdıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca bu öğrencilerin %26,3'ü hayatı boyunca en az bir kere birini yaraladıklarını söylemiştir (Ögel, Tarı & Eke, 2006). Dolayısıyla bu tür aletlerin okula getirilmesi şiddet olaylarının artmasına ve okulun daha güvensiz hale gelmesine neden olmaktadır.

1.7.1.6 Eğitici Davranışı ve Şiddet İlişkisi

Eğiticilerin olumsuz tutumları ile öğrencilerin şiddet davranışları arasında bir güçlü bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Öğretmen davranışlarının öğrenci öğretmen iletişimini etkileyen en önemli değişken olduğu görülmektedir. ABD Kent Üniversitesi'nde 2007 yılında yapılan bir araştırmada öğretmen tutumları ile öğrencinin şiddet davranışı arasında pozitif yüksek bir ilişki bulunmuştur. Benzer bir araştırma İstanbul'da 1997-2005 yılları arasında İstanbul Valiliği, MEB, İstanbul Çocukları Vakfı ve Aydın Doğan Vakfı katkısı ile yapılmıştır. Bu araştırmada öğretmenin hizmet içi tutumu ve şiddet ilişkisi incelenmiştir. Sonuçta öğretmenin olumsuz tutumu ile öğrencinin şiddet davranışı arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür (Mertoğlu & Doğutaş, 2006).

Sava (2002) tarafından yapılan araştırmada öğretmenin kontrolü cezayı kullanarak sağladıkları sınıflardaki öğrencilerin öğrenmeye yeterince güdülenmediği ve öğrencilerin içine kapandığı, bazılarının ise saldırgan davranış gösterdikleri bulunmuştur.

Öğretmenin ya da eğitiminin olumsuz davranışı öğrencileri şiddete itebilmekte ve okul güvenliğini tehdit edebilmektedir.

1.7.1.7 Kriz Durumları

Okullar eğitim öğretim faaliyetlerini normal koşullara göre planlamaktadırlar. Fakat olağanüstü durumlara (Deprem, yangın, kaza vb. gibi) karşı okulların hazırlıklı olması gerekir. Hazırlıksız okullar daha güvensiz olarak algılanır. Her okulun ihtiyaçlarına ve kaynaklarına göre bir kriz tanımı yapması ve ona göre tedbir alması gerekir (Taymaz, 2003).

Kriz, okulların yetersiz bilgi, zaman ve kaynakla karşılaşabilecekleri genellikle tahmin edilemeyen ve beklenmedik olaylar olarak tanımlanabilir (U.S.Department Of Education Office Of Sale and Drug-Free Schools, 2004). Kriz, planlansa da planlanmasa da gerçekteşebilir ve hiçbir okul bir krize müdahale etme gerekliliği ve sorumluluğundan kaçamaz (Atkinson, 2002).

İyi bir kriz planı ile krizin yaratacağı sorunlar azaltılabilir ya da önlenir. Böylelikle okullar daha güvenli hale gelirken, okul personeli kendini daha güvende hisseder.

1.7.1.8 Okul Güvenliği Sorunun Çözümüne İlişkin Yaklaşımlar

1.7.1.8.1. Polis Modeli

Bu modele (Garcia, 1994) göre okulda yaşanan şiddet olaylarına şöyle müdahale edilebilir: Daha çok kamera, metal dedektör ve telsizlerin kullanılması, disiplin kurallarını tam olarak uygulanması (Kıyafet kuralları, şiddet, suç ve uyuşturucuya sıfır tolerans), daha fazla güvenlik görevlisinin olması, daha katı cezaların uygulanması. Bazı araştırma sonuçları, bu tür uygulamaların bazı okullarda kullanıldığını ve okul güvenliğine katkıda bulunabileceğini göstermektedir. ABD'nin Kaliforniya eyaletinin bir bölgesinde zorunlu kıyafet uygulamasına başlanan ilk yılın sonunda devamsızlıkta %32, okul suçlarında %36, kavgalarda %51, vandalizmde %18'lik bir azalma görülmüştür (Erkan, 2003).

1.7.1.8.2. Okul İklimi Güvenlik İlişkisi

Bu yaklaşım insani ilişkilerin geliştirilmesi ile okuldaki güvenlik sorunlarının önlenebileceğine odaklanan bir yaklaşımdır (Dönmez & Güven, 2001). Etkili okulların bir özelliği de güvenli ve olumlu bir iklime sahip olmasıdır (Garcia, 1994).

Okuldaki şiddeti önlemenin yolu güvenli iklim ve kültür oluşturmaktan geçer. Okul öğretmen, öğrenci, yönetici, veli ve diğer okul personelinin birlikte çalışarak güvenli iklim oluşturabilirler. Güvenli okul iklimi yaratmak için 11 temel bileşen gerekir.

- 1-) Okulun duygusal iklimini değerlendirmek
- 2-) Okulda karşılıklı dinlemenin önemini bildirmek (Öğretmenin öğrenciyi dinlemesi, öğrencinin öğrenciyi dinlemesi, öğrencinin öğretmeni dinlemesi)
- 3-) Sessizliğe gömülmek
- 4-) Şiddet niyetinde olan bir öğrenci hakkında bir yetişkinle konuşmanın ispiyonculuk olarak algılanmasını engellenmek
- 5-) Zorbalığın önlenmek
- 6-) Öğrencileri güvenli ve saygılı bir okul iklimi yaratmada sürece katmak
- 7-) Öğrenci ve öğretmen ve diğer okul personelinin birbirine güvenmesini sağlamak
- 8-) Öğrencilerin duygusal ve sosyal gelişmelerinin desteklemek
- 9-) Okulun fiziksel çevresini güvenli hale getirmek
- 10-) Okuldaki tüm paydaşların bir araya gelmesini ve işbirliği içinde olmasını sağlamak
- 11-) Yerel faktörlerin okul iklimi ve kültürünün oluşmasındaki etkisine odaklanmak (okulun bulunduğu çevrenin okul iklimini etkilemesi)

Güvenli okul ikliminde akran iletişimi, çatışmaların çözümünü, aktif dinlemeyi ve şiddetsiz yollarla problem çözmeyi sağlar (U.S.Department of Education, 2003).

1.7.1.8.3. Okul Güvenlik Planları

Okuldaki güvenlik sorunlarının (şiddet, saldırganlık, zorbalık, vb.) önlenmesi için okul güvenlik planları geliştirilmelidir. Bu planların amacı olumlu bir iklimi oluşturmak, öğrencilerin hepsinin kişisel gelişimlerini ve akademik başarılarını

destekleyen, öğrencilerin daha iyi öğrenebilecekleri, korku, şiddet, gözdağı ve uyuşturucunun olmadığı ya da en az görüldüğü bir ortam yaratmaktır (Center for the Study and Prevention of Violence, 1998).

16. Milli eğitim şurasında alınan tavsiye kararlarından birisi de her okul için kapsamlı okul eylem planı hazırlanmasıdır. Bu kapsamda; her okul için okul risk programı hazırlanması ve risk grubuna giren okullar için süreç odaklı önlemler alınması, okul paydaşlarının okul güvenliğine ilişkin rol ve sorumluluklarının tanımlanması ve farkındalıklarının artırılması ve okul güvenliği konusunda uzmanların yetiştirilmesi ve istihdam edilmesi gibi tedbirlerin alınması önerilmiştir (www.meb.gov.tr).

Pek çok toplum okul güvenlik planları geliştirerek okullarda yaşanan suç, şiddet ve madde bağımlılığı sorunlarını azaltmayı başarmışlardır (Pollack & Sunderman, 2001). Kapsamlı bir okul güvenlik planının yapılması ve etkin bir şekilde uygulanması okullarda daha güvenli ve olumlu bir ortam oluşturabilir. Okul güvenlik planları oluştururken fiziksel, sosyal, kültürel, ekonomik çevre ile öğrenci ve okul personelinin bireysel özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır (Center for the Study and Prevention of Violence, 1998). Planlar hazırlanırken okulun kaynakları ve özellikleri bilinmeli ve personel bu amaçla eğitilmelidir.

Güvenli bir okul planı güvenlik ihtiyaçlarını belirlemeyi, engelleme ve müdahale teknikleri geliştirmeyi, fiziksel tesisleri değerlendirmeyi, personel ve öğrenciler için iletişim ve gelişim sağlamayı içermelidir. Bir olasılık planı önemli bir bileşen olup, her okulu oluşturduğu acil durum müdahale işlemleri okulların kendi olasılık planlarının yeterliliğini ölçmek açısından bir başlangıç noktası olarak kabul edilebilir (California Department of Education, 2002, Akt. Çelik, 2007).

Güvenli okul planları çevrenin ve fiziksel ortamın tasarımını, okul büyüklüğünü, sağlık ve yaşam güvenliğini, okul iklimi ve düzeni gibi bileşenler içerir. Giriş ve çıkışların yapısı, giriş ve çıkışların sayısı, ziyaretçi parkı ve ziyaretçilerin izlenmesi, gözetim yerlerinin tasarımı, tuvalet, koridor ve merdivenlerin yapısı, öğretmen ve personelin odaların tasarımı ve okulun hapisane görüntüsünden kurtulması fiziksel çevrenin yapısını kapsar. Düzgün fiziksel çevrenin yapımı ve kullanımı

insan davranışını olumlu etkilemektedir. Bu da okulda güvenliğin sağlanmasına ve verimliliğin artmasına sebep olmaktadır (Çelik, 2007).

Okul iklimi ve düzeni için uygun bir manzara düzgün ağaçların dikilmesi, ağaçların bireyleri rüzgârdan koruması, kalabalıkta yürümeyi kolaylaştıracak kadar koridorların geniş olması, merdivenlerin yeterince ışıklandırılması, sağlık odalarında gerekli malzemelerin bulunması, kantinlerde aşırı kalabalıktan kaçınılması, tuvaletlerde ve koridorlardaki ayna ve pencerelerin dayanıklı olması gibi önlemler önerilmektedir (Çelik, 2007).

1.7.1.9.Okul Güvenliğine İlişkin Rol ve Sorumluluklar

Okul ve çevresinin güvenliğinin sağlanması, okul yönetimi, öğretmenler, okul güvenlik görevlisi ve rehber öğretmen başta olmak üzere okulun hizmet aldığı belediyeler, emniyet kuvvetleri, sosyal hizmetler gibi bir çok aktörün sorumluluğu olduğu alanlardır (Aydemir & Güçer, 2010).

1.7.1.9.1. Yöneticinin Okul Güvenliğine İlişkin Rolü, Sorumluluğu ve Görevleri

Okulun güvenliğinin sağlanmasında en önemli görev yöneticilere düşmektedir. Okulun fiziksel durumu, okul iklimi ve okulun sosyo-psikolojik durumunu en iyi bilen kişinin yönetici olması gerekir. Bu nedenle okulun taşıdığı güvenlik risklerini ve bununla ilgili alınması gereken tedbirler yöneticinin rol ve sorumluluğundadır.

Yönetimin olumlu ve pozitif davranışları da öğrenci ve öğretmenlerin kendini güvende hissetmesini sağlar. USAK tarafından 2007 yılında İstanbul Kent projesi kapsamında gerçekleştirilen alan çalışmalarında elde edilen sonuçlara göre halkın %24,6'sı okulda güvenliği sağlamakla yükümlü kişinin okul müdürü olduğunu belirtmişlerdir. Bu anketteki sıralamaya göre okul müdürü okul güvenliğinden 3.derecede sorumlu kişidir (Karal, 2011).

Okul personelinin güven duygusuna sahip olmaları için yöneticilerin samimiyetine inanmaları gerekir. Bu samimiyet, yöneticinin verdiği sözlerle ve gösterdiği davranışlarla kendini gösterir. Butler'e (1991) göre yöneticinin söz, karar ve davranışlarında tutarlı olması, verdiği sözleri tutması, adil, dürüst ve şeffaf olması, çalışanların güvenini artırır. Yönetime güven üstlerin öngörülebilirliği ve onlara duyulan inanca dayalı olarak oluşmaktadır (Grean & Uhl-Bien, 1995; Wang ve Clegg, 2002). Okullarda güven duygusunun olgunlaşıp gelişebilmesi için okul

personeli, öğrenci ve veliler arasında güçlü bir iletişimin ve sağlıklı bir diyalog sürecinin oluşturulması gerekmektedir. Okulda kurulan bu yapı ile güven duygusu oluşur ve gelişir (Morgan & Hunt, 1994).

1.7.1.9.2. Öğretmenin Okul Güvenliğine İlişkin Rolü, Sorumluluğu ve Görevleri

Okul güvenliğinin sağlanmasında en önemli ikinci görev öğretmenlere aittir. Okullarda güven duygusunun oluşması için öğretmen, öğrenci ve veliler arasında güçlü bir iletişimin ve diyalog sürecinin oluşturulması gerekmektedir (Morgan & Hunt, 1994). Öğrencilerin öğretmenlerine güvendikleri ve sevdikleri ortamlarda öğrenciler kendilerini hem daha güvende hisseder hem de daha başarılı olurlar.

USAK tarafından 2007 yılında İstanbul Kent projesi kapsamında gerçekleştirilen alan çalışmalarında elde edilen sonuçlara göre halkın %26,5'i okulda güvenliği sağlamakla yükümlü kişinin öğretmenler olduğunu belirtmişlerdir (Kara, 2011). Bu da gösteriyor ki halkın görüşüne göre öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin görevleri yöneticiden daha önce gelmektedir. Anket sonuçlarına göre öğretmen ve okul müdürü okul güvenliğinin sağlanmasındaki en önemli kişilerdir. Rehber öğretmenler de öğretmen kategorisi içinde değerlendirilmiştir.

1.7.1.9.3 Okul Güvenlik Görevlisinin Okul Güvenliğine İlişkin Rolü, Sorumluluğu ve Görevleri

Okul güvenlik görevlileri de okul güvenliğinden sorumlu kişilerdir. Son yıllarda özel güvenlik görevlileri hemen hemen her okulda bulunmakta olup okul güvenliğinden birinci derecede sorumlu kişilerdir. Okul güvenlik görevlisinin okulda olması okul personelinin ve öğrencilerin kendilerini daha güvenli hissetmesine sebep olmaktadır (Aydemir & Güçer, 2010). Görevini hakkıyla yapan güvenlik görevlileri öğrenci ve okul personeli için çok daha güvenli bir ortam yaratmaktadır. Okul bahçe girişinde bulunan okul güvenlik görevlisi okula yabancı kişilerin ve tehlikeli maddelerin girişini önleyebilmektedir.

USAK tarafından 2007 yılında İstanbul Kent projesi kapsamında gerçekleştirilen alan çalışmalarında elde edilen sonuçlara göre halkın %37,1'i okulda güvenliği sağlamakla yükümlü kişinin güvenlik görevlisi olduğunu belirtmişlerdir (Kara, 2011).

Emniyet tarafından bazı illerde yapılan 'Okul polisi' uygulaması çocuk şubesi polisleri tarafından uygulanmıştır. Okul ve öğrencilerle beraber polisin görülmesinin suç açısından caydırıcı olduğu görülmüştür. Ayrıca aileler de çocuklarını daha güvenli bir ortamda olduğunu hissettiklerini belirtmişlerdir (Kuyaksil, 2010).

1.7.1.9.4. Okul Güvenliğinden Sorumlu Diğer Kurum ve Kişiler

Öncelikle aileler okul güvenliğine katkı sağlayacak kişilerdir. Bu katkı okullarda yapılan ailelere yönelik bilinçlendirici seminerlere ve toplantılara katılmaları şeklinde olabilir. Bu bilinçlendirme sonucu şiddete eğilimi olan çocukların aile tarafından tespit edilmesi mümkün olabilmekte ve bunun için gereken önlemler alınabilmektedir. Öğrencilerin ve velilerin öncelikli olarak psikolojik olarak kendilerini güvende hissetmeleri güvenli okul için gereklidir.

Okul-aile birlikleri okul ile aile arasındaki bütünleşmeyi gerçekleştirmek, okula maddi katkı sağlamak, veli ve okul iletişimi ve iş birliğini sağlamak ve eğitim-öğretimi geliştirici faaliyetleri desteklemek üzere kurulur. Okul güvenlik görevlisinin çalıştırılması ve ücretinin ödenmesi okul-aile birliklerince yapılır (MEB Okul-Aile Birliği Yönetmeliği, 2005).

Okul güvenliğinden dolayı olarak polis teşkilatı da sorumludur. Yaralayıcı, öldürme türü olaylar, uyuşturucu kullanımı polise aktarıldığı için polis teşkilatı ikinci derecede okul güvenliğinden sorumlu olmaktadır (Kara, 2011).

1.7.2. Öğrenci Başarısı

Öğrencinin başarısı; bulunduğu okul, sınıf ve derste saptanan amaçlara ulaşma yönünde göstermiş olduğu ilerlemeyi belirtmektedir. Eğitimde başarı denildiği zaman genellikle, okulda okutulan derslerde geliştirilen ve öğretmenlerce takdir edilen notların, test puanlarıyla veya her ikisi ile belirlenen ya da kazanılan bilgilerin ifadesi olan 'akademik başarı' kastedilmektedir (Doğan, 1996; Akt: Ünal, 2001). Bir başka tanımda ise akademik başarı; 'herhangi bir öğretim kademesinde, eğitim süresince eğitimi verilen dersin ya da derslerin amaçlarına ulaşım ulaşmadığının kontrol edilmesine yönelik yapılan ölçme (yazılı, sözlü ve uygulamalı sınavlar) ve değerlendirmeler sonucunda öğrencinin aldığı o derse yönelik notların ortalaması' olarak geçmektedir (Onuk, 2007). Öğrencinin başarı

düzeyini ailenin SES durumu, zeka, hazır bulunuşluluk düzeyleri, okula ve derslere karşı tutumu gibi birçok şey etkilemektedir (Çınar, 2006).

1.7.2.1 Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörler

1.7.2.1.1.Aile

Öğrencilerin okuldaki başarılarını ailenin kültür ve sosyo-ekonomik düzeyi, ebeveynlerin eğitim durumu, ailenin çocuğa karşı davranış ve tutumları ile çocuklarına verdiği değer, çocuklarıyla ilgilenme düzeyleri büyük ölçüde etkilemektedir.

Ebeveynlerin okuldaki öğretim ve eğitim etkinliklerini desteklemeleri ve çocukların başarılarını takdir etmeleri öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkilemektedir (Engin ve diğerleri, 2009). Ailenin eğitim sürecine aktif katılması da öğrencinin başarısını etkileyen faktörlerden biridir. Okulda yapılan etkinliklerin evde yapılarak pekişmesi sağlamaktadır. Bu şekilde karşılıklı olarak ailenin, öğretmenin beklentilerinden ve hedeflerinden, öğretmenin de ailenin beklenti ve isteklerinden haberi olmakta ve buna göre tedbir alınmaktadır (Temel, 2001). Okul–aile işbirliğinin sonucu olarak öğrenmenin kalıcılığı ve buna bağlı olarak da öğrenci başarısı artmaktadır. Çelenk'in (2003) yaptığı 'Öğrencinin okul başarısı üzerinde aile faktörünün oynadığı rol' adlı bir araştırmada elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibi özetlenebilir:

1. Eğitim etkinliklerini destekleyen ve motive eden ailelerin çocuklarının okul başarıları daha yüksektir.
2. Ailenin ilgisinin, şefkatinin ve korumasının öğrencinin okul başarısının artmasında önemli bir faktör olduğu görülmektedir. Koruyucu aile yanında kalan çocukların yeterli ilgi, şefkat ve koruma gördükleri takdirde başarılarının yükseldiği görülmüştür.
3. Okul ile devamlı iletişim halinde bulunan ve çocuğun eğitime gereken desteği sağlayan velilerin çocuklarının okul başarılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

1.7.2.1.2. Psikolojik Faktörler

Olgunlaşma, hazır bulunuşluk, kaygı düzeyi ve korku, dikkat gibi unsurlar öğrenmeyi ve başarıyı etkiler. Olgunlaşma zihinsel ve yaş olarak belirli düzeye

gelmeyi ifade eder. Bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için organizmanın o davranışı öğrenebilecek olgunluğa ulaşması gerekir (Bacanlı, 2005, s.151).

Öğrenmenin olması için olgunlaşmanın olması yeterli değildir. Hazır bulunuşluk öğrenmenin gerçekleşebilmesi için gerekli yeterliğe sahip olması durumudur (Demirtaş & Güneş, 2002). Ancak hazır bulunuşluk, bireyin önceki öğrenmelerini, tutumlarını, motivasyon düzeylerini, yeteneklerini, genel sağlık durumunu kapsarken aynı zamanda bireyin olgunlaşma düzeyini belirler (Senemoğlu, 2005, s.4).

Orta düzeyde bir kaygı düzeyi öğrenmeyi kolaylaştırırken çok düşük ve çok yüksek kaygı düzeyleri öğrenmeyi zorlaştırmaktadır (Bacanlı, 2005, s.150).

Öğrencilerin okuldaki öğrenme başarılarını etkileyen bir başka değişken öğrencilerin bir takım korkularıdır. Bu korkular öğretmene, yöneticilere, derse, sınavlara ve konuşmaya yönelik olabilir. Öğretmenlerden olumsuz davranış gören öğrencilerin öğrenmeleri olumsuz etkilenmektedir (Engin, Özen ve Bayoğlu, 2009).

Öğrenmenin ön şartlardan biri dikkattir (Ersanlı ve Uzman, 2007, s.246).Dikkat, bilincin belli bir nokta üzerinde toplanması olarak tanımlanabilir (Demirtaş & Güneş , 2002). Öğrencinin enerjisinin öğrenilecek konu üzerinde odaklanması o konunun dahi iyi öğrenilmesini sağlar.

1.7.2.1.3.Fiziksel Ortam

Etkili bir eğitim-öğretim için öğrenmenin gerçekleştiği ortamının da göz önünde bulundurulması gerekir.

Sınıftaki öğrenci sayısı, öğrencilerin oturma düzeni, sınıfın temizliği, duvarların rengi, sınıftaki gürültünün düzeyi, sınıfın yeterli ısınması ve aydınlatılması gibi fiziksel değişkenler öğrenmeyi olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Sınıftaki öğrenci sayısı azaldıkça öğrenci başarısının yükseldiği belirlenmiştir (Küçükahmet, 2003, s.123). Öğretmen ve öğrenci arasındaki olumsuz ve yetersiz iletişimin öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde olumsuz etkisi vardır. Bu iletişim bozukluklarının bir nedeni de gürültüdür. Gürültünün öğrenmeye ve başarıya etkisi olumsuzdur (Engin, Özen ve Bayoğlu, 2009).

Cotton (1996) okul boyutu üzerine derin bir araştırma yaptıktan sonra, küçük okulların daha iyi akademik başarı elde etmekle birlikte daha iyi bir okul iklimi

sağladığını vurgulamıştır. (Akt: Stevenson, 2006). Raywid (1999), küçük okulların öğrencilere müfredata yardımcı aktivitelere daha çok katılma şansı tanıdığını ve büyük okullara nazaran daha çok bireyselleşme olanağı sağladığını belirtmiştir (Akt: Stevenson, 2006). Buna göre küçük okulların, akademik başarı açısından büyük okullara göre daha avantajlı oldukları, daha olumlu bir okul iklimine sahip oldukları, bireyselleşmeye daha çok olanak sağladıkları ve maliyet açısından daha ekonomik oldukları söylenebilir.

Sınıftaki öğrenci sayısı ile akademik başarı arasında bir ilişki olduğunu gösteren bazı araştırmalar vardır. Öğrenci sayısı az olan sınıflardaki akademik başarının ve öğrenmenin öğrenci sayısı çok olan sınıflara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur (Odacı ve Uludağ, 2002).

Alan ile ilgili yapılan birçok araştırma sonucuna göre, küçük okulların (öğrenci sayısı az olan), yoksul ailelerin ve azınlık gruplarının başarısını arttırdığı görülmüştür (Valentine, Clark, Irvin, Keefe ve Melton, 1993; Akt: Karakütük ve Tunç, 2004).

Okulun fiziksel durumu öğrenci başarısını etkileyen bir özelliktir. Berner (1993) okul binası ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında bakımlı okulların öğrenci davranışları ve akademik başarıları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu saptamıştır.

Pepperl ve Lezotte (1999; Akt: Harbaugh, 2005) bakımlı okulların öğrenci başarısı ve davranışı üzerinde önemli etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca yıkık, dökük, bakımsız okul binalarının öğrencilere okula kimsenin önem vermediği algısını yarattığı ve kendilerinin neden önem vermesi gerektiği sorusunu akla getirdiğini ifade etmişlerdir.

Presley ve arkadaşları (2004) Afrikalı Amerikan öğrencilerin yüksek başarıyı nasıl elde ettikleri ile ilgili alan araştırmalarında okul binası ile ilgili şu bulgulara ulaşmışlardır: Suça eğilimli bir çevrede bulunan bir okuldaki öğrencilerin çevrenin olumsuz etkisine rağmen kendilerini okulda güvende hissettiklerini ve kaygı duymadan öğrenebildikleri yer olduğunu belirtmişlerdir. Okul binasının bakımlı ve güvenli olduğu ve iç kısmının temiz olduğunu belirtmişlerdir.

1.7.2.1.4. Öğrencinin Fizyolojik Durumu

Bir kimsenin duyu organlarının normal çalışması o kimsenin gelişmesine olumlu etki yapmaktadır. Sağlıklı bir fizyolojik yapıya sahip olan bireyin öğrenmesi de daha kolaydır (Senemoğlu, 2005, s.15-60).

1.7.2.1.5. Ailenin Sosyoekonomik Durumu

Ailenin gelir durumu da öğrenci başarısında etkindir. Olumlu, düzenli ve ciddi eğitim öğretim ortamlarına sahip, kişiler arası ilişkilerin problemsiz olduğu ve karşılıklı saygıya dayandığı, yeterli eğitim araç ve gereçleriyle donanmış okullarda öğrenci başarısının yüksek olduğu görülmektedir. Öğrenci başarısı üzerinde okul çevresinin ve öğrenci ailelerinin sosyo ekonomik statüleri de etkili olmaktadır. Sosyo-ekonomik düzey ailenin geliriyle de ilgilidir. Alt düzey SES'e sahip çevrede yer alan okullardaki öğrencilerin başarıları, üst düzey SES'e sahip çevrelerde yer alan okullardaki öğrencilerden daha düşük olmaktadır. Bu bulgu 1998 yılında Hoy, Hannum & Tschannen-Moran tarafından yapılan araştırma sonuçları ile de uygun düşmektedir. Korkmaz (2005) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları, okul sağlığının ile okul çevresinin sosyo-ekonomik statüsünün öğrenci başarısı üzerinde etkili birer faktör olabileceğini göstermiştir.

Coleman tarafından yapılan çalışmada ailelerin sosyoekonomik düzeyinin öğrenci başarısının en iyi tek kestiricisi olduğunu belirlemiştir. "Children and Their Primary Schools (Çocuklar ve Devam Ettikleri İlköğretim Okulları)" isimli Plowden Raporu'nda (1967) ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri ile okul karşılaştırılarak Coleman raporuyla benzer bulgulara ulaşılmıştır. Bu rapora göre, çocuklardaki değişimi, ailelerin sosyo ekonomik düzeylerindeki farklılıklar okullar arasındaki farklılıklardan daha iyi açıklamaktadır (Akt: Doran, 2004).

1.7.2.1.6. Okulun Psikolojik Ortamı (Okul Kültürü ve İklimi)

Okul ikliminin pozitif olduğu okullarda öğrencilerin daha başarılı olduğu görülmüştür. Macneil ve diğerlerinin (2009) yaptığı çalışmada Teksas'da 29 okulda öğrenci ve öğretmen anketleri yoluyla topladığı verilerde yüksek sağlık gösteren okullarda başarı daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuçlarla okul kültürü ve ikliminin öğrenci başarısındaki en önemli etkenlerden biri olduğu söylenebilir.

Samdal ve diğerlerinin (1998) dört ülkede yaptığı 'Eğitimsel amaçlara ulaşmada öğrenci memnuniyeti ve okul iklimi ilişkisi' adlı çalışmada öğrenci memnuniyetini 3

faktörün belirlediğini bulmuşlardır. Öğrencilere adil davranıldığında, kendilerini güvende hissettiklerinde ve öğretmenler tarafından desteklendiklerinde öğrencilerin okuldan memnun oldukları tespit edilmiştir.

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, okul iklimi, şiddet, güvenlik algısı ve öğrenci başarısı ile ilgili olarak yurtiçinde ve yurtdışında yapılan çalışmalar yer almaktadır.

2.1.Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

2.1.1.Okul Güvenliğine İlişkin Araştırmalar

Dönmez ve Güven'in (2003) Malatya'da 263 kişi üzerinde yaptıkları liselerdeki yönetici ve öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin görev algılarını ölçtükleri çalışmada veriler anket yoluyla toplanmıştır. Anket sonuçlarına göre yönetici ve öğretmenler yöneticilere düşen görevin 'disiplin kurallarının uygulanmasında kararlı olması' olarak belirtmişlerdir. Öğretmene düşen görevin 'öğrencilere okul kurallarına uyması gerektiğini anlatmak, okul rehberlik servisinin görevinin 'öğrencilere grup rehberliği yapmak, okul güvenliği konusunda öğrencileri bilgilendirmek ve kural dışı davranışta bulunan öğrencilerle görüşme yapmak' olarak ifade etmişlerdir. Ailelere düşen görevin de 'veli toplantısına katılmak, okul kuralları konusunda öğrencileri uyarmak ve çocuğun okula gidiş gelişinde gerekli önlemleri almak' olduğunu söylemişlerdir.

Dönmez ve Özer (2010) Malatya ilinde yönetici ve öğretmenlerin güvenlik kameralarına yönelik görüşlerini almışlardır. Anket yoluyla toplam 539 öğretmen ve yöneticiden toplanan verilerde yöneticiler, kamara sistemlerinin güvenlik ve disipline katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca ortaöğretimde çalışan öğretmenlerin bu kameralarla ilgili görüşleri ilköğretimdeki meslektaşlarına göre daha olumludur.

Turhan ve Turan'nın (2012) Elazığ, Yozgat ve Mardin ilinde yaptıkları 'Orta öğretim kurumlarında güvenlik' adlı çalışmada öğretmen, öğrenci, veli ve yöneticilerden anket yoluyla veriler toplanmıştır. Sonuçta öğrenci, öğretmen, velilerin görüşlerine göre kantinlerdeki gıdaların güvenilir olmadığı ve denetimlerin yetersiz olduğu, okul güvenlik görevlilerinin yetersiz olduğu ve okullarda gasp, yaralama ve haraç alma gibi olayların sık yaşandığı dile getirilmiştir.

Memduhoğlu ve Zengin tarafından 2011'de yapılan 'İlköğretim okullarında örgütsel güvene ilişkin öğretmen görüşleri' adlı çalışmada öğretmen görüşlerine

göre; öğretmenler yöneticilere orta düzeyde güven duymakta, çalışanlara ise orta düzeyde duyarlılık göstermektedir. Ayrıca ilköğretim okullarında orta düzeyin üzerinde iletişim ortamı bulunmakta olup, bu okullar orta düzeyin üzerinde yeniliğe açıktır.

Baran'ın (2008) yaptığı çalışmada okullarda erkek öğrenci ve öğretmenlerin şiddete daha fazla maruz kaldıkları ortaya çıkmıştır.

Yaman ve Ayar'ın (2009) yapmış olduğu araştırmanın sonuçlarına göre, okullarda çalıştırılan özel güvenlik görevlilerinin okul aile birliklerinin kendi imkânlarıyla tuttuğu, geçici, emekli, ek gelire ihtiyacı olan ve çoğunluğunun güvenlik konusunda eğitimsiz olduğu, güvenlik ekipmanları olmayan en azından görüntüsüyle caydırıcı olması beklenen kişiler olduğu görülmüştür.

Çalık, Özbay, Erkan, Kurt, ve Kandemir (2009) tarafından yapılan TÜBİTAK destekli 'Seçim teorisi temelli güvenli bir okul iklimi oluşturmak' için yapılan çalışmada ilköğretim düzeyinde öğrencilerin zorbalık davranışları, okul iklimi ve prososyal davranışları; sosyo-ekonomik statü, sınıf düzeyi, il ve cinsiyet değişkenlerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin okul iklimi algıları ile zorbalık ve prososyal davranışlarının il, sosyo ekonomik düzey, sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenlerinin tümüne göre manidar düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. Okul ikliminin öğrencilerin prososyal davranışları ile olumlu, zorbalık davranışları ile olumsuz yönde ilişkili olduğu görülmüştür.

Demirtaş'ın (2007) yapmış olduğu 'ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin rol ve beklentileri' adlı yüksek lisans tezinde kadın öğretmen ve yöneticilerinin okul güvenliğine ilişkin görüşlerinin erkek öğretmen ve yöneticilere göre daha olumsuz olduğu sonucuna varılmıştır.

Geyin'in (2007) liselerde okul güvenliği algılarını ölçtüğü yüksek lisans tezinde, okulda yaşanan en önemli güvenlik problemlerinin; öğrencilerin bıçak, çakı gibi tehlikeli cisimleri yanında bulundurması, okul içindeki öğrenci kavgaları, hırsızlık ve şakayla karışık silahla tehdit etme olarak belirtmiştir.

Doğan (2011) tarafından yapılan okul tahripçiliği ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmanın sonuçlarına göre genel lise öğrencilerinin okul iklimi algıları ile "sınıf düzeyi", "ailedeki birey sayısı", "ailenin gelir düzeyi", "annenin eğitim

düzeıı” ve “babanın eğitim düzeıı” değişkenleri arasında pozitif yönde manidar bir ilişki bulunmuştur. ‘Sınıf düzeıı”, “ailedeki birey sayısı”, “annenin eğitim düzeıı” arttikça öğrencilerin tahripçilik davranışının azaldığı araştırmanın diğer bir sonucudur.

Öznil’in (2005) İlköğretim düzeıinde öğretmenlerin yöneticilere ve birbirlerine duydukları güven düzeıı ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelediğı doktora tezinde öğretmenlerin meslektaşlarına duydukları güven düzeıı, okul yöneticilerine duydukları güven düzeıinden yüksektir. Ayrıca öğretmenler okul iklimin yarı açık iklim olarak algılamakta ve yöneticilerden daha çok destekleyici davranış beklemektedirler. Güven düzeıı arttikça okul iklimi pozitif algılanmakta, azaldıkça okul iklimi negatif algılanmaktadır.

Çobanoğlu’nun (2008) ilköğretim düzeıinde Örgüt iklimi ve Örgütsel etkililiği incelediğı doktora tezinde güvenliğin ve düzenin olmadığı bir okulda görev yapan öğretmenlerin çevredeki insanların okulları hakkındaki düşüncelerini pek önemsemedikleri bulgusuna ulaşmıştır. Başka bir deyişle etkili okullarda çalışan öğretmenlerin çevredeki insanların okulları hakkındaki düşüncelerini önemsememektedirler.

2.1.2.Okuldaki şiddete İlişkin Araştırmalar

Pişkin (2003) ve Pişkin ve Ayas (2005) yapılan iki ayrı çalışmada öğrencilerin zorbalık yüzünden okula gitmekten korktukları ve okul sevgilerinin azaldığı saptanmıştır.

1997-2005 yılları arasında İstanbul’da yapılan bir araştırmada öğretmenlerin en çok cetvele ya da başka bir araçla öğrencilere şiddet uyguladığı, bunu hakaret, darp, baskı, tehdit ve tacizin izlediğini ortaya koymuştur (Mertoğlu & Doğutaş, 2006).

Sosyo-ekonomik düzeyle şiddete uğrama arasında yakın bir ilişki olduğu, öğrencilerin akademik düzeının şiddete maruz kalmayı engelleyen önemli bir unsur olduğunu ortaya koymuştur (Koç ve diğerleri, 2006).

Ögel, Tarı & Eke tarafından 2004 yılında İstanbul’daki bazı okullarda yapılan çalışmada öğrencilerin %26,3’ünün başkasını yaraladığı, %10’unun çeteye

girdikleri, %22,6'sinin yaşamı boyunca en az bir kez kesici alet taşıdıkları, %9,8'inin ateşli silah taşıdığı tespit edilmiştir.

Mertoğlu (2002) tarafından İstanbul'daki liselerde yapılan araştırmada İstanbul ilinde 1998 ile 2001 yılları arasında farklı türlerdeki liselere devam eden 217,188 öğrenciden 45 bin 130'unun disiplin cezası aldığı belirlenmiştir. Mertoğlu ve Doğutaş'ın (2006) Türkiye ve ABD'de düşük, orta ve yüksek gelir düzeyini temsil eden bölge okullarında yaptığı çalışmada Türk öğrencilerin öğretmenlerini daha çok destekleyici buldukları, okullarındaki şiddet ortamını daha az hissettikleri, kendilerini okula daha çok ait hissettikleri ve akademik programlarından daha memnun oldukları görülmüştür. Amerikalı öğrencilerin ise yöneticilerini daha çok destekleyici olarak algıladıkları ve okullardaki kaynakları yeterli buldukları tespit edilmiştir.

Okul büyüklüğü de okul güvenliğini etkileyen bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yapılan bir araştırmada öğrenci sayısının 600'den az olduğu okullarda suç oranının daha düşük olduğu saptanmıştır (Harmancı, 2009).

Okullardaki şiddeti ve zorbalığı azaltarak okulu daha güvenli hale getirebilmek mümkün olabilmektedir. Bu amaçla yapılan bazı çalışmalar bulunmaktadır. Kartal ve Bilgin (2007)'in yaptığı çalışmada ilköğretim düzeyinde zorbalık karşıtı bir program uygulanmıştır. Bu kapsamda 40 ilköğretim öğrencisine uygulanan zorbalıktan arındırma programı sonucunda alay etme, dalga geçme, vurma, tekmeleme gibi zorbalık davranışlarında azalma görülmüştür. Zorbalığa maruz kalan öğrencilerin bunu bir yetişkine anlatmasında da artış görülmüştür. Koridor, sınıf, tuvalet ve kantinde zorbalığa uğrama oranı azalmış ve sınıfta kendini güvensiz hissedenlerin oranı sıfıra inmiştir.

Harmancı ve diğerleri (2013) tarafından Diyarbakır ilinde yapılan 'Eğitim araçları ile okulların çevresinde suç önleme yöntemleri' adlı araştırmada, suçu önlemeye yönelik uygulanan eğitim uygulamalarının okulun türü, okulun kamu veya özel okul olması, öğrenci sayısı, okulun bulunduğu çevreye göre anlamlı fark gösterdiği bulunmuştur. Bu uygulamaların öğrenci sayısı az olan okullar, ilköğretim okulları, özel okullar ve okul çevresinde az suç işlenen okullarda daha etkili olduğu yani suçun azaldığı bulunmuştur.

Okullardaki güvenliğin sağlanması ve Şiddetin azalmasına yönelik yapılan anket ve mülakatlarda velilerin, öğretmenlerin yöneticilerin, öğrencilerin görüşlerinin alındığı bir takım çalışmalar yapılmıştır. Bu araŐtırmalardan bazılarının sonuçları aşağıda özetlenmiştir.

USAK tarafından İstanbul Kent güvenliği projesi (2007) kapsamında yapılan anket ve mülakatlardan bir takım sonuçlar elde edilmiştir. Hane sakinlerinin görüşüne göre okul ve çevresinin güvenliğinin sağlanması sorumlusu olarak birinci sırada okul güvenlik görevlisini (%37,1), ikinci sırada öğretmenleri(%26,5),üçüncü sırada okul müdürünü (%24,6) görmektedirler. Okullardaki olaylara ilk müdahale etmesi gereken kişi veya kurum için de benzer görüşler belirtilmiştir. Ayrıca bu çalışmada elde edilen başka bir bulguda öğrencileri tehdit eden en önemli tehlikenin kötü arkadaş çevresi (%30,8),uyuşturucu madde bağımlılığı(%33,9),okul düzeninin ve çevresinin bozukluğu (%19,3), öğrencilerin okulu sevmemesi (%15,3) olarak sıralanmıştır.

MEB-Earged (2008) tarafından yapılan liselerdeki yöneticilerin Şiddet konusundaki algılarına ilişkin çalışmada elde edilen bulgulardan bazıları Őöyledir: Okul yöneticilerine göre Şiddetin nlenmesinde ilk sırada (%96,4) 'Ziyaretçilerin okula giriŐlerinde kayıt defteri tutulması' olarak belirtilmiştir. Okuldaki Şiddet olaylarında müdürler sıklıkla PDR servisine yönlendirdiklerini (%94,2) belirtmişlerdir. Okul yöneticilerine göre Şiddet olaylarının büyük bölümünün okul-ev arasındaki Şiddet olaylarından kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Earged (2008) tarafından yapılan 'ğretmenlerin Şiddet konusundaki algıları ve çözüm nerileri' isimli çalışmanın sonuçlarına ilişkin birkaç bulgu Őöyledir. Öğretmenlerin yarıdan azı Şiddete yönelik öğrencileri tespiti için çalışma yapmadıklarını, Şiddete karşı bir eylem planlarının olmadığını, öğrencilerin yarısının Şiddet olaylarından rahatsız olduklarını, öğretmenlerin çoğunluğuna göre öğrencilerin çoğunluğunun Şiddeti zm yolu olarak gördüklerini ve okullardaki sosyal ve kültürel faaliyetlerin yeterli olduğunu düŐündüđünü belirtmişlerdir.

Earged (2008) tarafından yapılan 'ğrencilerin Şiddet Konusundaki algılarının tespitine yönelik çalışma' adlı başka bir araştırmada ortaya çıkan bazı sonuçlar Őöyledir: Öğrencilerin, kaba söz ve davranışlara muhatap olmayı Şiddet olarak algıladıkları fakat ağız dalaŐı, engelleme, laf atma, alay etme ve öğretmenlerin

kızması gibi davranışları pek şiddet olarak algılamadıkları görülmüştür. Her dört öğrenciden birinin yaşam içinde şiddete maruz kaldığı, sokak ve çevrenin şiddetin en çok algılandıkları yerler olduğu, öğrencilerin en çok sözel şiddete maruz kaldıkları, arkadaşlarından şiddet gördüklerini, başarısızlığın insanı şiddete eğilimli hale getiren önemli bir olgu olduğu şeklinde algıladıkları tespit edilmiştir.

2006-2011 yıllarında 'Okul ortamlarında şiddetin önlenmesine dair eylem planı' çerçevesinde İçişleri Bakanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığı arasında imzalanan okullarda güvenli ortamın sağlanmasına yönelik İşbirliği protokolüne göre bazı önlemler alınmıştır. Bu önlemlerle birlikte biri okul, diğeri polis temsilcisi görevlendirilmiştir. İstatistiki rakamlar okula ilgili suçlarda (2007-2008) %6'lık bir azalma olduğunu göstermiştir (EGM-Asayiş D.Bş.Verileri, 2010).

2.1.3. Okul İklimi, Sağlığı ve Zorbalık İle Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişkiyi Gösteren Araştırmalar

Zorbalık ve akademik başarı ilişkisini gösteren çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Pişkin ve Ayas (2008) tarafından yapılan araştırmada Anadolu Liselerinde diğeri liselere göre zorbalık olaylarının daha seyrek yaşandığı tespit edilmiştir. Pişkin ve Ayas (2008) tarafından yapılan başka bir araştırmada ise zorbalığın sadece erkek öğrencilerin olduğu meslek liselerinde kız meslek liselerine göre daha yoğun görüldüğü tespit edilmiştir.

Okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi inceleyen Elazığ'da liselerde yapılan bir çalışmada mesleki gelişime önem veren öğretmenlerin ve işbirlikçi liderlik özelliği gösteren yöneticilerin olduğu okullardaki öğrencilerin akademik başarılarının daha yüksek olduğu bulunmuştur (Demirtaş, 2010).

Demir (2008) tarafından yapılan 'Ortaöğretim okullarında okul iklimi ile öğretmen performansları arasındaki ilişki' adlı bir araştırmada fen liselerindeki öğrencilerin, diğeri liselere göre daha olumlu okul iklimine sahip oldukları ve öğretmen performansını daha iyi buldukları tespit edilmiştir. Ayrıca orta düzey gelir grubuna sahip öğrencilerin düşük ve alt gruba göre daha olumlu okul iklimi ve öğretmen performansı algısına sahip oldukları araştırmanın diğeri bulgularıdır. Ayrıca okul imkânları iyi olan okullarda öğretmen performansı algısı daha yüksek bulunmuştur.

Polat'ın (2008) yaptığı araştırmada 4.ve 5.sınıf öğrencilerinin öğretmene yüksek düzeyde güvendiği bu nedenle başarılarının yüksek olduğu bulunmuştur. Öğrenme

ortamına güven ile öğrencilerin akademik başarıları arasında yüksek bir ilişki görülmektedir. Sınıf içi güven düzeyinin matematik, fen ve teknoloji ve sosyal bilgiler derslerinde başarıları ile daha fazla ilgili olduğu görülmüştür.

Malatya Emniyet Müdürlüğü Çocuk Şubesi 2004-2005 İstatistikleri ve 2006 yılı ilk altı yılı ayına ait arşiv kayıtlarına dayanılarak yapılan bir araştırmada Anadolu, Fen ve Öğretmen liselerindeki suç oranının genel ve meslek liselerine nazaran daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu suç işleme oranı ile akademik başarı arasında negatif bir ilişki olduğunu düşündürmektedir (Şad ve Duruhan, 2006).

Korkmaz'ın (2005) yaptığı İlköğretimde okul sağlığı ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmada üst düzey SES'e sahip çevrelerde yer alan okullardaki öğrencilerin başarıları, alt düzey SES'e sahip çevrede yer alan okullardaki öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin okullarına ve diğer meslektaşlarına olan bağlılıklarının öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Özdemir ve diğerlerinin (2010) 'nin yaptığı ilköğretimde öğrencilerin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin uyguladığı akademik programlardan memnuniyet düzeyi arttıkça okul iklimini pozitif algılama düzeyinin arttığı görülmüştür. Öte yandan, okuldaki şiddet algısının artması okul ikliminin destekleyici olarak algılanma düzeyini azaltmaktadır.

Bahçetepe (2013) tarafından yapılan İlköğretim düzeyinde öğrencilerin akademik başarıları ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi araştıran yüksek lisans tezinde destekleyici Öğretmen Davranışları ve Başarı Odaklılık boyutları ile öğrencinin akademik başarısı arasında pozitif yönde güçlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca kız öğrencilerin akademik başarıları ile okul iklimi algılarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu, küçük okullardaki öğrencilerin akademik başarıları ile okul iklimi algılarının, büyük okullardaki öğrencilerle kıyaslandığında daha olumlu olduğu görülmüştür.

Eriş (2012) tarafından yapılan İlköğretimdeki öğretmenlerin okul iklimi algıları ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmada öğretmenlerin okul iklimi algıları ile öğrencilerin akademik başarıları arasında manidar bir ilişki bulunamamıştır.

Çavumirza (2012) tarafından Konya’da yapılan 8.sınıf öğrencilerinin okul iklimi algıları ile seviye tespit sınavında aldıkları puanların değerlendirilmesine yönelik yüksek lisans tezinde, öğrencilerin algıladıkları okul iklimi ile 7.sınıf SBS sonuçları arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Olumlu öğrenme ortamı ve akran etkileşimi ile 7.sınıf SBS sonuçları arasında pozitif ilişki bulunmuştur.

Akman (2010) tarafından Ankara’da yapılan İlköğretim 2.kademe öğrencilerinin şiddet ile okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi inceleyen tezde akademik başarıyı yüksek öğrencilerin, yüksek gelirli ebeveynlere sahip olduğu bulunmuştur. Buna ek olarak kız öğrencilerin okul iklimi algılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca annenin eğitim seviyesi ve sınıf düzeyi yükseldikçe okul iklimi algısının düştüğü araştırmanın başka bir bulgusudur.

2.2.Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

2.2.1.Okul Güvenliği ve Şiddete İlişkin Çalışmalar

Okul ve suç ilişkisi üzerine yapılan araştırmalarda özellikle okul iklimi, öğrenciler arasındaki ilişkiler, okulun disiplin anlayışı, okula yönelik tutumlar okuldaki akademik başarı durumu, okuldan kaçma ve atılma gibi faktörler üzerinde odaklanmaktadır.

Okulun ve okulun çevresinin güvenliği olması okul güvenliğini etkileyen unsurlardır. Okulun bulunduğu çevre madde bağımlıların veya suç işleme oranının fazla olduğu yer ise okul bu olumsuz ortamdan etkilenmektedir.

Macneil ve diğerlerinin (2009) yaptığı araştırmada Teksas’da 29 okulda öğrenci ve öğretmen anketleri yoluyla topladığı verilerde yüksek sağlık gösteren okullarda başarı daha yüksek bulunmuştur.

Okula aidiyet ve okula bağlılık okul iklimini etkileyen faktörlerdir. Okula aidiyet hissi olmayan öğrencilerin okuldan kaçma ve suça yönelme gibi davranışlar gösterdikleri bazı araştırmaların gösterdiği sonuçlardır. Kinder ve Wilkin’in (1998) yaptıkları bir çalışmada okula devamsızlık yapan öğrencilerin aileleriyle yapılan görüşmelerde devamsızlık nedenleri arasında akran baskısı, şiddet, okuldan sıkılma, öğretmenlerle ilişkiler, okuldaki disiplin eksikliği ve ailenin etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Osterman'ın (2000) yaptığı okul aidiyeti ilgili çalışmada okul aidiyeti yüksek olan öğrencilerin okul personeli ve arkadaşları ile iyi ilişkileri içinde olduğu, okula karşı tutumlarının daha pozitif olduğu, okullarını sevdiğikleri ve derslerini daha ciddiye aldıkları ve daha başarılı oldukları gözlenmiştir.

Zhang ve diğerlerinin (2011) yaptıkları başka bir çalışmada ise okuldan kaçma nedenleri olarak okula aidiyet eksikliği, okulun büyük olması ve okula yabancılaşma gibi nedenler yer almıştır.

Okul iklimi ve atmosferi öğrencilerin okula aidiyet hissini etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Amerika'da yapılan çeşitli çalışmalarda öğrencinin okula aidiyeti azaldıkça riskli davranışlarda bulunma ihtimalinin (Hap kullanma, satma, okula silah getirme ve zorbalık) arttığı; akademik motivasyonlarının ve ders notlarının düştüğü, depresyon ve saldırganlık gibi davranışların arttığı görülmüştür (Anderman, 2003).

Brand, Felner, Shim, Dumas ve Seitsinger (2003) tarafından yapılan bir araştırmada okula bağlılık düzeyi düşük, okulda kendini güvende hissetmeyen ve öğretmenlerin destekleyici bir şekilde davranmadığını düşünen öğrencilerin suça daha çok karıştıkları ve madde kullanımına daha eğilimli oldukları bulunmuştur.

Kelley, Thornton & Daugherty (2005) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin mesajlarını açık bir şekilde iletmemesinin okul iklimini olumsuz etkilediği görülmüştür.

Okul büyüklüğü ile okul güvenliği arasında ilişki vardır. Watt'ın (2003) yaptığı 'Özel ve küçük okullar ergenlerin duygusal durumlarına göre daha mı iyi?' adlı çalışmada özel ve küçük okullarda silah taşıma, tehdit, zorbalık gibi durumların az görüldüğü, destekleyici davranışların daha çok görüldüğü bulunmuştur.

Oswald ve diğerlerinin (2004) yaptığı 'Pozitif davranışlarla okulu daha güvenli bir yer yapmak' adlı araştırmada, Doğu Ohio'daki 950 öğrenci üzerine 5 hafta boyunca uygulanan programa göre, öğrencilerin daha pozitif davranışlar edindiği ve okulların bu yolla daha güvenli olduğu tespit edilmiştir.

Zorbalıkla ilgili yapılan araştırmalara zorbalığın öğrencilerin fiziksel, ruhsal ve akademik açıdan olumsuz etkilediğini ortaya koymaktadır.

Glaso ve diğçerlerinin (2007) yaptığı araştırmada zorbalığa maruz kalan çocukların kalmayanlara gçre daha nevroitik oldukları ve bu kişilerle iletişimin daha zor kurulduğu belirtilmektedir. Furniss (2000) zorbalığa maruz kalan öğrencilerin okula gitmek istemediklerini, bu nedenle sık sık devamsızlık yaptıklarını ve bunun da akademik başarıyı düşürdüğünü tespit etmiştir. Sharp'ın yaptığı başka bir araştırmada öğrencilerin %20'sinin zorbalıktan kaçmak için okula gitmediklerini,%29'unun zorbaca davranışlar sonrasında derslerine odaklanmakta zorluk çektiklerini,%22'sinin kendini hasta hissettiğini ve %20'sinin uyumakta zorluk çektiklerini tespit etmiştir.

İskoçya'da yapılan bir araştırmada öğrencilerin %11'inin zorbalık nedeniyle okuldan ayrıldıkları belirlenmiştir (Mellor, 1999).

Okul güvenliğini sağlamak için çeşitli projeler ve modeller geliştirilmiştir. Bu modeller ve projeler okuldaki şiddeti azaltmak ve okulu daha güvenli hale getirmek için geliştirilmiştir. Okuldaki şiddetin önlenmesi amacıyla öğrenciyi merkeze alan, aile ve okulu öğrenciye tam destek olarak konuşlandıran Skiba, Raush ve Ritte (2004) tarafından geliştirilen bu model 'Önleyici çalışmalar, erken teşhis ve davranış değiştirme' olmak üzere üç önemli bölümden meydana gelmiştir.

Van Der Jagt, Ghose ve Madison (2001) tarafından yapılan 'Okul güvenliği. Cinsiyete göre gözlemler ve algılar' adlı bir çalışmada aday ve asil öğretmenlerin şiddet gözlemleri ve deneyimleri belirlenmeye çalışılmıştır. Sonuçta katılımcıların farklı şiddet olayları ile karşılaştıkları, bu olaylarla ilgili benzer algıları olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyete göre şiddete karşı davranışların farklı olduğu belirlenmiştir.

Delfabbro ve diğçerlerinin (2006) yaptığı çalışmalarda sadece tek cinsiyetin olduğu okullarda erkek öğrencilerin kızlara göre zorbalığa daha fazla maruz kaldıkları, karma eğitim yapılan okullarda ise kız öğrencilerin zorbalığa daha çok maruz kaldıkları bulunmuştur.

Okul yönetimleri ve öğretmenler öğrenciye güvenli bir okul ortamı oluşturmak ve sürekliliğini sağlamakla yükümlüdürler. Öğretmelerin sınıf içi davranışlarına dikkat etmesi gerekmektedir. Mechthild (2005), öğretmenlerin sınıf içindeki bazı davranışlarının zorbaca davranışların artmasına veya azalmasına neden olabileceğini belirtmektedir. Öğretmenlerin öğrencileri sınıfta azarlaması,küçük

düşürmesi, aşağılaması, düşük not alan öğrencileri eleştirmesi, fiziksel ceza vermesi zorbaca davranışların artmasına sebep olabilmektedir (Akt: Ayas, 2010).

Hazler ve diğerleri (2001) tarafından yapılan 'Ergenlerin sosyalleşmesinin okuldaki güvenlik algılarına etkisi' adlı bir çalışmada öğrencilerin sosyalleşmeleri ile güvenlik algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. 421 öğrenci üzerinde yapılan çalışmada fiziksel zorlama, zorbalığa maruz kalma, hırsızlık ve silahla tehdit gibi dört ana faktör için görüşler alınmıştır. Sonuçta daha çok şiddeti rapor edenlerin daha çok şiddete maruz kaldıkları ortaya çıkmıştır. Sosyalleşmenin öğrencilere fayda sağladığı ve şiddet olaylarına tanık olmanın şiddetin daha net ifade edilmesine yol açtığını ortaya koymuştur.

McRobbie tarafından 2001 yapılan 'Küçük okullar daha mı iyi?' adlı çalışmada küçük okullarda öğrencilerin daha iyi öğrendiği, şiddet ve problemlili davranışların azaldığı, okula devamın yüksek olduğu ve okuldan ayrılmaların daha az olduğu belirlenmiştir.

Delara (2000) tarafından yapılan 'Ergenlerin güvenlik algıları ve okul şiddetinin azaltılması' adlı bir çalışma ise New York'ta öğrencilerin güvenlik algılarını anlamak ve şiddetin önlenmesine yönelik çözümleri geliştirmeleri amacıyla yapılmıştır. Veriler, anketler ile öğretmen, öğrenci ve yöneticilerle yapılan mülakatlar yoluyla toplanmıştır. Öğrencilere okuldaki istenmeyen olayları yetişkinlerin önemseyip, önemsemedikleri, müdahalede geç kalıp kalmadıkları ve öğrencilerin artan güvenlik ihtiyaçlarını sağlayıp sağlamadıkları sorulmuştur. Öğrenciler, akranları tarafından itme, kakma, cinsel taciz ve öğretmenler tarafından sözlü aşağılama ile karşılaştıklarını ve bunun buldukları çevredeki şiddet ile zorbalıkla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Akranları tarafından kabul edilmeleri durumunda kendilerini daha güvende hissettiklerini belirtmişlerdir ve bu durumu okulun küçük olması ile ilişkilendirmişlerdir. Öğrenciler çözüm önerisi olarak, ahlak ve karakter eğitiminin sağlanmasının, bina tasarımındaki eksikliklerin giderilmesinin, okula aidiyetin artması ile okuldaki güvenliğin sağlanabileceğini belirtmişlerdir.

Doğu Teksas'ta Herrera, Holland ve Wesson (2000) tarafından yapılan 'Okul güvenliği ve şiddet' adlı bir çalışmada ise okul güvenliğini tehdit eden faktörlerin belirlenmesine çalışılmıştır. Sonuç olarak stresin ve okuldaki karışıklığın en aza

indirilmesi gerektiği ve ayrıca proaktif önlemlerin alınması, standart giyimini olması, kapalı-kampus politikaları, öfkenin yönetilmesi ve müfredattaki çatışmaların çözülmesi gerektiğini ortaya çıkarmıştır. Daha sonraki çalışmalar için bu çalışmanın daha geniş gruplarla yapılması, güvenlikle ilgili üniversitede eğitim verilmesi ve okul güvenliği ile ilgili yasal düzenlemelerin yapılması önerilmiştir.

Kitsansis (2003) tarafından yapılan 'Öğrencilerin okul güvenliği algıları' adlı çalışmada ise altıncı, yedinci, sekizinci sınıf öğrencilerinin toplum güvenliği, okul çevresi, madde kullanımı ve okul güvenliği ile ilgili algıları belirlenmek istenmiştir. Sonuç olarak toplum güvenliği ile okul iklimi ve okul güvenliğinin ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca okul tarafından alınan önlemler öğrenciler tarafından pek yeterli bulunmamıştır. Bu bulgular, okulların alacağı önlemler ve okul güvenliğinin iyileştirilmesi konusunda okullara ve eğitimcilere birçok seçenek sunmuştur.

2.2.2.Okul İklimi İle Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişkiyi Gösteren Araştırmalar

Öğrencilerin başarılarına etki eden değişkenler okulun öğretim açısından imkânları, özellikleri, okuldaki fiziksel, duygusal ve psikolojik ortam, öğrencinin sahip olduğu sosyo-ekonomik durum, öğrencilerin bilgi, beceri ve hazırbulunuşlukları gibi değişkenlerdir (Okpala, Okpala ve Smith, 2001). Çalışmalar okul iklimi ve öğrenci başarısı üzerine odaklanmıştır.

Johnson ve Stevens'in (2006) ABD'nin güney batısındaki ilköğretim okullarında (59 okul ve 1106 anket) yaptıkları 'Öğrenci başarısı ve öğretmenlerin okul iklimine ilişkin görüşleri' adlı çalışmada öğretmenlerin okul iklimine ilişkin görüşleri ile öğrenci başarısı arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip okullardaki okul ikliminin düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip okullara oranla öğrenci başarısına etkisinin daha çok olduğu saptanmıştır. Okulu daha pozitif algılayan öğrenme ortamlarının (destekleyici, arkadaşça, işbirliğinin ve karara katılımın çok olduğu ortamlar) bulunduğu okullardaki öğrenci başarısının (fen, matematik, okuma, dil ve sosyal çalışmalarda) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Hoy, Hammun ve Tschannen-Moran'un (1998) yaptıkları okul sağlığının öğrenci başarısına etkisinin araştırıldığı bir çalışmada sosyo-ekonomik düzey ve etnik kökenin öğrenci başarısına etkisinin okul ikliminden daha az olduğu görülmüştür.

West(1985)'in New Jersey'deki okullarda yaptıkları başka bir çalışmada ise öğrenci başarısının en önemli belirleyicisinin okul iklimi olduğu bulunmuştur.

Alaska'da 2010 yılında birçok okulda yapılan bir araştırmada okul iklimi ve okula bağlılık anketi uygulanmış ve okuma, yazma ve matematik standart testlerinde aldıkları sonuçlar ile ilişkilendirilmiştir. Güvenli bir çevreyle desteklenen, öğrencilerle ilgili yüksek beklentilerin, öğrenci ve personel arasında saygıya dayalı bir iklimin, veli, toplum ve okul arasında sıkı işbirliğinin ve duygusal ve sosyal öğrenmenin olduğu okullardaki öğrencilerin okuma, yazma ve matematik standart testlerinde başarıları diğer okuldaki öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır. Olumlu, pozitif ve güvenli bir öğrenme ortamının öğrenci başarısını artırdığı görülmüştür (School Climate and Connectedness Survey Report).

Gregg'in (2000) yaptığı 'Okul rehberliğinin öğrenci güvenliği ve öğrenci başarısındaki etkisi' adlı çalışmada etkili okul rehberliği programlarının okul güvenliğini artırdığı, psikolojik ve zihinsel gelişimi hızlandırdığı bulunmuştur.

Kelm ve Connel'in (2004) çalışmasında okul iklimi ve okula bağlılık ile okulun akademik başarısı arasında pozitif bir ilişki bulmuşlardır.

Mishna'in (2003) yaptığı araştırmada zorbalığa maruz kalan öğrencilerin ödevlerini yaparken motivasyonlarının azaldığını ve bunun sonucunda notlarının düştüğünü belirtmiştir. Ayrıca, zorbalığa uğrayan öğrencilerin %90'ının notlarının düştüğü de başka bir araştırmanın bulgusudur (Hazler ve diğerleri, 1992). Seals ve Young (2003) ise uzun süre zorbalığa maruz kalan öğrencilerin duygusal destek görmemesi halinde bu kişilerin akademik problemlerle karşı karşıya kaldıklarını belirtmişlerdir. Swartz'ın (2000) yaptığı çalışmada sınavlarda başarısız olan öğrencilerin zorbalığa daha çok maruz kaldıklarını tespit etmiştir.

Marsden'in 2005 yılında yaptığı 'Düzenli ve güvenli bir çevrenin öğretmenlerin algılarına ve öğrenci başarısına etkisi' adlı çalışmada güvenli ve düzenli okul çevresinin öğrencilerin başarısına etkisi incelenmiştir. Bunun için 256 öğretmenin görüşü alınmıştır. Güvenli ve düzenli bir çevrenin öğrencilerin başarısına olumlu katkı yaptığı ortaya çıkmıştır. Araştırma, öğrenci davranışını yönetecek öğretmen kapasitenin iyi olmasının, okul yöneticisinin liderliğinin rolünün ve etkili sınıf yönetiminin de öğrenci başarısında etkili olacağını göstermiştir.

Mwale (2006) tarafından yapılan 'Öğrenme ve öğretme için güvenli okullar' adlı çalışmada öğretmen algılarının güvenli öğrenme ortamına katkısını incelemiştir. Katılan öğretmenlerin tecrübeleri, derse öğrencinin daha fazla katıldığı durumlarda öğretmenlerin daha az disiplin sorunuyla karşılaştıklarını ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmada uygulanan kendi kendine çalışma programı, öğretmenlerin eksiklerini gözden geçirmelerine ve öğrencilerin katılımlarını daha çok sağlamalarına neden olmuştur. Sonuç olarak öğretmenlerin tutum değiştirmeleri, öğretme-öğrenme sınıf ilişkilerinin gelişmesi ve daha güvenli öğrenme-öğretme ortamlarının oluşması sağlanmıştır. Başka okullarda da bu programın uygulanması okul güvenliği ile ilgili diğer problemlerin giderilebileceğini göstermiştir.

Doran (2004) amacı etkili okulların özellikleri ile Amerikan uluslararası okullardaki standart test skorları arasındaki ilişkiyi bulmak olan doktora tezinde şu bulgulara ulaşmıştır: Öğrenci başarısını ailelerin sosyo ekonomik düzeylerindeki farklılıkların okullar arasındaki farklılıklardan daha iyi açıkladığı görülmüştür. Olumlu okul iklimi, yüksek akademik beklentiler, kültürel çeşitlilik ve güçlü liderliğin Amerikan uluslararası okulların özellikleri olduğu ve 4.,6. ve 8.sınıflardaki öğrencilerin başarısı ile bu özelliklerin ilişkili olduğu araştırmanın başka bir bulgusudur.

2.3.İlgili Araştırmalar Özet

Güvenli okul iklimi ile öğrenci akademik başarısı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışma için öncelikle güvenlik ve okul iklimi algıları, zorbalık ve okul iklimi ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkilere bakılmıştır.

Zorbalığa maruz kalma, cinsiyete göre zorbalığa uğrama durumu, zorbalık ve başarı ilişkisini inceleyen çalışmalar yapılmıştır (Delfabro, 2006; Mishna, 2003; Seals ve Young, 2003; Swartz, 2000; Furniss, 2000).

Okul iklimi ve okula bağlılıkla ilgili araştırmalar da mevcuttur. Bu çalışmalarda okula aidiyetin azaldığı durumlarda okul ikliminin negatif alındığı ve başarının düştüğü belirlenmiştir (Zhang ve diğerleri, 2007; Anderman, 2003; Osterman, 2000; Kinder & Wilkin, 1998).

Öğrencilerin ve öğretmenlerin okul güvenliği algıları ülkemizde yapılan çalışmalarda sıklıkla kullanılmıştır (Kitsansis, 2003; Özdemir ve diğerleri, 2010 ;Dönmez ve Güven, 2003; Pişkin ve Ayas, 2008; Herrea, Holland & Weason, 2000).

Küçük okulların daha başarılı olduğuna yönelik çalışmalar mevcuttur (McRobbie, 2001; Harmancı, 2009; Watt, 2003).

Okul iklimi ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi araştıran araştırmalarda okul iklimini pozitif algılayan öğrencilerin akademik başarılarının(okuma-yazma, matematik, fen) daha yüksek olduğu bulunmuştur (Johnson ve Stevens, 2006; Hoy,Hammun & Tschannen-Moran, 1997; West, 1985;School Climate and Connectedness Survey Report, 2011; Doran, 2006). Benzer çalışmalar Türkiye’de yapılmış olup benzer sonuçlar elde edilmiştir (Bahçetepe, 2013; Çavumirza, 2012; Demirtaş, 2010; Polat, 2008). Okul sağlığı, okul kültürü ile öğrencinin akademik başarısını inceleyen çalışmalar da bulunmaktadır (Hoy ,Hammun & Tschannen-Moran ,1997; Macneil ve diğerleri, 2009).

Ülkemizde yapılan çalışmalar sıklıkla öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin şiddet ve okul güvenliği algıları üzerine yapılmıştır (MEB-Earged, 2008; MEB, 2006-2011 Acil Eylem Planı; USAK, 2007; Baran, 2008 ; Ögel, Tarı & Eke; Mertoğlu, 2002, 2006; Koç ve diğerleri, 2006).

Ülkemizde yapılan çalışmalara bakılınca çalışmaların daha çok öğrenci ve öğretmenlerin güvenlik ve şiddet algılarının ölçüldüğü görülmüştür. Okul iklimi ve öğrenci başarısını ölçen çalışmalar da yapılmıştır. Fakat güvenli okul iklimi algısı ve öğrencinin akademik başarısını lise düzeyinde inceleyen araştırmalara rastlanmamıştır. Bu çalışma bu konudaki açığı gidermeye yöneliktir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, güvenli okul iklimi algı düzeyi araştırıldığından betimsel araştırma türlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Frankel, Wallen ve Hyun (2011) tarama araştırmalarının genellikle üç özellik taşıdığını belirtmektedir. Bunlar a) evrenin bir parçası olan grubun bazı özelliklerini ya da yönlerini tanımlamak için bilgi toplanması, b) bilgi toplamak için temel yolun soru sormaya dayanması, c) evrendeki tüm bireyler yerine bir örneklemden bilgi toplanmasıdır. Ayrıca güvenli okul iklimi ve akademik başarı arasındaki ilişki araştırıldığından ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Ankara ili merkez ilçelerinde (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Pursaklar, Sincan, Yenimahalle) öğrenim gören ortaöğretim öğrencileri oluşturmaktadır. Evrendeki tüm öğrencilere ulaşmanın zorluğu (maliyet, zaman ve kontrol güçlükleri) dikkate alınarak araştırma, evreni temsil eden bir örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma bir ön uygulama grubu ve iki örneklem üzerinde gerçekleştirilmiş olup uygulama grubundan elde edilen veriler üzerinde faktör yapısı belirlenmiş ve güvenilirliğe ilişkin kanıtlar toplanmıştır. Birinci ve ikinci örneklem verileri üzerinde geçerlik kanıtı elde edilerek istatistiksel anlamlılık testleri gerçekleştirilmiştir. Bu örneklem belirlenirken ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Bu amaçla Ankara'nın sosyoekonomik düzey açısından farklılaşan iki ilçesi ve ortaöğretim giriş puanları farklılaşan okullarından bunun yanı sıra farklı okul türlerinden öğrenciler seçilmiştir.

3.2.1. Ön Uygulama Grubu

Ankara'da 2014-2015 öğretim yılında öğrenim gören 250 kişilik öğrenci grubu ön uygulama grubunu oluşturmaktadır. Bu grubun verileri üzerinde temel bileşenler analizi gerçekleştirilerek güvenilirlik kanıtları toplanmıştır. Güvenirliğe kanıt

sağlamak amacıyla iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. İlgili veriler Çankaya ilçesinde yer alan tek bir okuldan toplanmıştır.

3.2.2. Örneklem I

Örneklem I'yi 2014-2015 öğretim yılında Ankara'nın Çankaya ve Altındağ ilçelerinde öğrenim gören 332 öğrenci oluşturmaktadır. Ankara merkez ilçelerinde öğrenim gören toplam 118247 öğrenciyi temsil edecek örneklem $X^2=2.71$ (.10 düzeyinde), $P=0.50$ ve $d=0.05$ dikkate alınarak hesaplanmıştır. Buna göre evreni 270 öğrenciden oluşan örneklem temsil edebilecektir (Krejcie ve Morgan, 1970). Öğrencilerin seçildiği okullar, okullardan seçilen öğrenci sayıları ve okullardaki toplam öğrenci sayıları Tablo 3.1'de gösterilmiştir.

Tablo 3.1: Örneklem I'in seçildiği okullar ve seçilen öğrenci sayıları

Sıra No	Kurum Adı	Katılımcı Sayısı	Toplam Öğrenci Sayısı
1	<i>Y. Beyazıt Anadolu Lisesi</i>	57	620
2	<i>Y. Beyazıt Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi</i>	56	1250
3	<i>Y. Beyazıt Lisesi</i>	41	450
4	<i>Mehmet Emin Resulzade Anadolu Lisesi</i>	54	650
5	<i>Ömer Seyfettin Lisesi</i>	46	900
6	<i>Balgat Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi</i>	78	1300
Toplam Öğrenci		332	5170

Katılımcıların cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde %35,5'inin (n=118) kadın, %64,5'inin (n=214) erkek olduğu görülmektedir. Okul türüne göre inceleme yapıldığında katılımcıların %33,7'sinin (n=112) anadolu lisesi, %40,1'inin (n=133) meslek lisesi ve %26,2'sinin (n=87) genel lisede öğrenim gördüğü görülmektedir. 118 kadının 64'ü anadolu lisesinde, 9'u meslek lisesinde ve 45'i ise genel liselerde öğrenim görmektedir. Katılımcılara ilişkin ayrıntılı bilgilere Tablo 3.2'de yer alan çapraz tablo aracılığıyla ulaşılabilir.

Tablo 3.2: Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler

		Okul Türü			Toplam
		Anadolu Lisesi	Meslek Lisesi	Genel Lise	
Cinsiyet	Kadın	64	9	45	118
	Erkek	48	124	42	214
Toplam		112	133	87	332

Anne eğitim durumuna göre katılımcıların dağılımı incelendiğinde bireylerin annelerinin %1,8'inin (n=6) okur yazar değil, %20,5'inin (n=68) ilkokul, %17,5'inin (n=58) ortaokul, %31,6'sının (n=105) lise, %26,2'sinin (n=87) üniversite, %1,8'inin (n=6) yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Katılımcıların %0,6 (n=2)'sının bu maddeyi diğer (anneden ayrı ya da anne ilkokulu terk etmiş) olarak yanıtladığı görülmektedir. Katılımcıların anne eğitim durumuna göre dağılımı Tablo 3.3'de gösterilmiştir.

Tablo 3.3: Katılımcıların anne eğitim durumuna göre dağılımları

		Frekans	Yüzde	Toplam Yüzde
Anne Eğitim	Okuryazar değil	6	1,8	1,8
	İlkokul	68	20,5	22,3
	Ortaokul	58	17,5	39,8
	Lise	105	31,6	71,4
	Üniversite	87	26,2	97,6
	Yüksek Lisans	6	1,8	99,4
	Diğer	2	0,6	100,0
	Toplam	332	100,0	

Baba eğitim durumuna göre katılımcıların dağılımı incelendiğinde incelendiğinde bireylerin babalarının %0,3'ünün (n=1) okur yazar değil, %14,2'sinin (n=47) ilkokul, %17,2'sinin (n=57) ortaokul, %26,2'sinin (n=87) lise, %38,9'unun (n=129) üniversite, %2,1'inin (n=7) yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Katılımcıların %1,2 (n=4)'sının bu maddeyi diğer (babadan ayrı ya da baba ilkokulu terk etmiş) olarak yanıtladığı görülmektedir. Katılımcıların baba eğitim durumuna göre dağılımı Tablo 3.4'de gösterilmiştir.

Tablo 3.4: Katılımcıların baba eğitim durumuna göre dağılımları

	Frekans	Yüzde	Toplam Yüzde	
Baba Eğitim	<i>Okuryazar değil</i>	1	0,3	0,3
	<i>İlkokul</i>	47	14,2	14,5
	<i>Ortaokul</i>	57	17,2	31,7
	<i>Lise</i>	87	26,2	57,9
	<i>Üniversite</i>	129	38,9	96,8
	<i>Yüksek Lisans</i>	7	2,1	98,9
	<i>Diğer</i>	4	1,2	100,0
	<i>Toplam</i>	332	100,0	

3.2.3. Örneklem II

Örneklem II'yi 2014-2015 öğretim yılında Ankara'nın Çankaya ve Altındağ ilçelerinde görev yapan 141 öğretmen oluşturmaktadır. Ankara merkez ilçelerinde görev yapan toplam 6275 öğretmeni temsil edecek örneklem % 95 doğruluk düzeyi ve % 10 tolerans gösterilebilir hata oranı için, evren sayısının 5000 - 10000 arasında olduğu durumlarda önerilen örneklem büyüklüğü olan 95 yeterli görülmüştür (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004, s.50) Öğretmenlerin seçildiği okullar, okullardan seçilen öğretmen sayıları ve okullardaki toplam öğretmen sayıları Tablo 3.5'de gösterilmiştir.

Tablo 3.5: Örneklem II'in seçildiği okullar ve seçilen öğretmen sayıları

Sıra No	Kurum Adı	Katılımcı Sayısı	Toplam Öğretmen Sayısı
1	<i>Y. Beyazıt Anadolu Lisesi</i>	16	38
2	<i>Y. Beyazıt Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi</i>	30	110
3	<i>Y. Beyazıt Lisesi</i>	19	36
4	<i>Mehmet Emin Resulzade Anadolu Lisesi</i>	15	40
5	<i>Ömer Seyfettin Lisesi</i>	22	60
6	<i>Balgat Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi</i>	39	115
	<i>Toplam Öğrenci</i>	141	399

Katılımcıların cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde %63,1'inin (n=89) kadın, %36,9'inin (n=52) erkek olduğu görülmektedir. Kıdeme göre inceleme yapıldığında katılımcıların %7,1'inin (n=10) 0-5 yıl, %6,4'ünün (n=9) 6-10 yıl, %15,6'sının (n=22) 11-15 yıl, %26,2'sinin (n=37) 16-20 yıl, %29,1'inin (n=41) 21-25 yıl ve %15,6'sının (n=22) 26 yıl ve üzerinde kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Branş

değişkenine göre inceleme yapıldığında ise katılımcıların %38,3'ünün (n=54) fen ve matematik, %28,4'ünün (n=40) sosyal bilgiler, %8,5'inin (n=12) yabancı dil, %5,7'sinin (n=8) resim, müzik, beden eğitimi ve %19,1'inin (n=27) diğer bölümlerde (meslek dersleri,din kültürü) olduğu görülmektedir. Örneğin 21-25 yıl deneyime sahip fen ve matematik öğretmeni sayısı 19 iken, 21-25 yıl deneyime sahip kadın fen ve matematik öğretmeni sayısı 13'dür. Bu şekildeki detaylı bilgilere Tablo 3.6 aracılığıyla ulaşılabilir.

Tablo 3.6: Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler

Cinsiyet	Kıdem	Kıdem	Branş					Toplam
			Fen ve Matematik	Sosyal Bilgiler	Yabancı Dil	Resim, Müzik, Beden Eğt.	Meslek dersleri	
Kadın	0-5	0	3	2	0	3	8	
	6-10	2	4	1	0	0	7	
	11-15	9	3	2	0	3	17	
	16-20	11	6	2	1	2	22	
	21-25	13	9	2	1	2	27	
	26 ve üzeri	2	3	2	1	0	8	
	Toplam		37	28	11	3	10	89
Erkek	0-5	0	1	0	0	1	2	
	6-10	1	0	0	0	1	2	
	11-15	1	1	1	0	2	5	
	16-20	6	4	0	3	2	15	
	21-25	6	2	0	0	6	14	
	26 ve üzeri	3	4	0	2	5	14	
	Toplam		17	12	1	5	17	52
Toplam	0-5	0	4	2	0	4	10	
	6-10	3	4	1	0	1	9	
	11-15	10	4	3	0	5	22	
	16-20	17	10	2	4	4	37	
	21-25	19	11	2	1	8	41	
	26 ve üzeri	5	7	2	3	5	22	
	Toplam		54	40	12	8	27	141

Son mezun olunan kurum türüne göre katılımcıların dağılımı incelendiğinde bireylerin %2,1'inin (n=3) eğitim enstitüsü, %39,7'sinin (n=56) eğitim fakültesi, %24,1'inin (n=34) eğitim bilimleri enstitüsü, %34'ünün (n=48) diğer (fen edebiyat fakültesi ve diğer fakülteler) kurumlardan mezun olduğu görülmektedir. Katılımcıların son mezun oldukları kuruma göre dağılımı Tablo 3.7'de gösterilmiştir.

Tablo 3.7: Katılımcıların son mezun oldukları kuruma göre dağılımları

		<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>	<i>Toplam Yüzde</i>
<i>Mezun Olunan Kurum</i>	<i>Eğitim Enstitüsü</i>	3	2,1	2,1
	<i>Eğitim Fakültesi</i>	56	39,7	41,8
	<i>Eğitim Bilimleri Enstitüsü</i>	48	34,0	75,8
	<i>Diğer</i>	34	24,1	100,0
	<i>Toplam</i>	141	100,0	

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırma kapsamında kişisel bilgi formu ve "Güvenli Okul İklimi Ölçeği" kullanılmıştır. Bu ölçeğin geçerlik, güvenirlik kanıtlarına, puanlanması, değerlendirmesi ile ilgili bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

3.3.1. Güvenli Okul İklimi Ölçeği

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından oluşturulan "Güvenli Okul İklimi Ölçeği" kullanılmıştır. Veri toplama süreci öncesi ölçek oluşturulurken "Okul Güvenliği Algısı Anketi" (Demirtaş, 2007), "School Climate Scale" (AASB, 2005), "Kapsamlı Okul İklimi Değerlendirme Ölçeği" (Acarbay, 2006) ve "Okul İklimi Ölçeği" (Dindar, 2008) incelenmiştir. Belirtilen ölçeklerden esinlenilerek araştırmacı tarafından çalışmanın amacına yönelik yeni bir ölçek formu oluşturulmuştur. Ölçek öğrenci ve öğretmen formu olmak üzere iki form olarak hazırlanmıştır. Ölçek üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmen ve öğrencilerin demografik bilgilerini elde etmek için kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Öğrenciler için hazırlanan kişisel bilgi formunda cinsiyet, okul türü, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ortalama gelir ve akademik ortalama sorularına yer verilmiştir. Öğretmenler için hazırlanan kişisel bilgi formunda cinsiyet, kıdem, branş, en son mezun olunan öğretim kurumu bilgilerine yer verilmiştir. Bu

özelliklerin “Güvenli Okul İklimi” ölçeğinden alınacak puanlar üzerinde etkili olabileceği düşünülmüştür.

Ölçeğin ikinci bölümü güvenli okul iklimi algılarını ölçmeye yönelik maddelerden oluşturulmuştur. Ölçek oluşturulurken öncelikle 55 maddelik ölçek formu iki alan uzmanı, iki ölçme ve değerlendirme uzmanı olmak üzere dört uzmana sunulmuştur. * Uzmanların önerileri doğrultusunda 5 madde ölçekten çıkarılmıştır.

Ardından ölçeğin faktör yapısını belirlemek üzere pilot veriler üzerinde (örneklem I) açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Verilerin temel bileşenler analizine uygunluğunu saptamak amacıyla, Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmış ve Barlett Sphericity testi uygulanmıştır. Değişkenler arası korelasyonun varlığını inceleyen Barlett testi (Hair vd., 2014) sonuçları anlamlı bulunmuştur ($p=.000<.001$). Açımlayıcı faktör analizi için örneklemin yeterliğini incelemeyi sağlayan KMO değeri ise .875 olarak hesaplanmıştır. Tabachnich ve Fidell (2007)'e göre iyi bir faktör analizi için KMO değerinin .60 ve üzerinde olması gereklidir. Bu iki test verinin faktör analizine uygunluğunun sağlandığını göstermiştir.

Faktör yapısını daha kolay yorumlamak ve daha anlamlı faktör çözümleri elde etmek amacıyla temel bileşenlere döndürme tekniği uygulanmıştır. Döndürme teknikleri faktörlerdeki ikilikleri önleyen bir yapıdadır. Faktörlerin birbirinden bağımsız olduğu göz önünde bulundurularak Varimax döndürme tekniği uygulanmıştır. Varimax döndürme tekniği faktör matrisine ait yüklerin varyanslarının toplamını maksimum yaparak çalışmaktadır (Hair vd., 2014).

50 maddeden oluşan likert tipindeki ölçekte (kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum) 6 madde (3, 7, 10, 22, 26 ve 38. Maddeler), faktörler üzerinde yeterli yük değeri vermemesi ve binişiklik nedeniyle araştırmadan çıkarılmıştır. Sonuçta 44 madde 3 faktör altında tanımlanmıştır. Maddeler incelenerek varyansın %17'sini açıklayan ve faktör yükleri .329 ile .717 arasında değişen ilk faktör “Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri”, varyansın %13'ünü açıklayan ve faktör yükleri .446 ile .684 arasında değişen ikinci faktör “Güvenli iklim”, varyansın %10'unu açıklayan ve faktör yükleri .369 ile .606 arasında

değişen üçüncü faktör “Sosyal ve duygusal güvenlik” olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans oranı %40,22 olarak bulunmuştur.

Pilot veriler üzerinde ölçeğin tamamı ve faktörler için iç tutarlık katsayılar hesaplanmıştır. İç tutarlık katsayıları; ölçeğin tamamı için .93, Veli,öğretmen öğrenci ilişkileri(F1) alt boyutu için .91, güvenli iklim (F2) alt boyutu için .88 ve sosyal ve duygusal güvenlik(F3) alt boyutu için .76 olarak bulunmuştur. Kline (2011) ve Schmitt (1996) Cronbach Alpha katsayısının .70 üzerinde olmasının yeterli olacağını belirtmektedir. Buna göre hesaplanan iç tutarlık katsayısının yeterli büyüklükte olduğunu belirtmek mümkündür.

Pilot veriler üzerinde faktör yapısı belirlendikten ve iç tutarlık katsayısı yeterli düzeyde bulunduktan sonra madde analiziyle maddelerin ölçeğin bütünüyle uyumu incelenmiştir. Her bir maddeden elde edilen puanla ölçekten alınan toplam puan arasındaki korelasyonlar araştırılmıştır.

Araştırma sonrası 15, 42 ve 49. Maddelerin ölçek toplam puanıyla düşük düzeyde ilişki gösterdiği görülmüştür. Ayrıca ölçekte sadece belirtilen maddeler çıkarıldığında iç tutarlık katsayılarının değişmeyeceği ya da artacağı bulunmuştur. Kalan 41 maddenin korelasyonlarının .300 ile .642 arasında değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre maddelerin çoğunluğunun ölçeğin bütünüyle orta düzeyde ilişkili olduğu dolayısıyla ölçekle uyumlu olduğu anlaşılmıştır. 15, 42 ve 49. maddeler kuramsal ve dilsel açıdan incelendikten sonra analizden çıkarılmamasına karar verilmiştir.

Faktörlerde yer alan maddeler, maddelerin faktör yükleri, faktörlerin özdeğerleri, açıkladıkları varyans oranları ve tablo 3.8, 3.9, 3.10'da gösterilmiştir.

Tablo 3.8: Güvenli Okul İklimi Algısı ölçeğinin faktör 1 (Öğrenci, öğretmen ve veli ilişkileri) için açımlayıcı faktör analizi sonuçları

Madde No	Madde	Faktör yük değeri
1	Okulumda öğretmenler öğrencileri dinlerler.	.507
2	Okulumda öğretmenler işbirliği içinde çalışırlar.	.544
5	Öğretmenlerimde boş vermişlik ve iletişim eksikliği var.	.368
11	Okulumda okul kuralları herkese karşı adil ve tutarlı bir şekilde uygulanır.	.615
12	Okul arkadaşlarım, ilgilendikleri okul faaliyetlerinde(spor, müzik, tiyatro) yer alabilirler.	.539
14	Okulumda öğrencilerle ilgili karar alınırken ailelerin de görüşü alınır.	.510
16	Okulumdaki yöneticiler öğrencilerin şikâyetlerini ve fikirlerini duymaya isteklidir.	.717
18	Yardıma ihtiyac duyduğum zamanlarda öğretmenlerimin ve okul yöneticilerinin bana yardımcı olacağını bilirim.	.648
20	Okulumda kuralları çiğneyen öğrenciler adil bir şekilde cezalandırılırlar.	.524
21	Okulumdaki sosyal faaliyetlere katılmamız öğretmenlerimiz tarafından teşvik edilir.	.620
23	Öğretmenlerimiz başarılı olmamız için çok çalışırlar.	.634
24	Okulumda öğrencileri ilgilendiren kararlar alınırken onların da görüşü alınır.	.714
27	Çoğu veli okulumuzdaki etkinliklere katılır.	.579
28	Çoğu öğrenci ev ödevleriyle ilgili ailesiyle konuşur.	.475
29	Okulumda öğrenciler için en iyi kararlar alınır.	.767
30	Müdür ve müdür yardımcıları okulun başarısı için çalışırlar.	.651
32	Okulumdaki öğrenciler yeteneklerinin en iyisi göstermeleri için teşvik edilir.	.641
36	Bir problemim olduğunda öğretmenlerime danışabilirim	.605
40	Öğretmenlerimin görüş ve hislerini önemserim.	.441
49	Ailem öğretmenlerimle görüşmek için okulu sık sık ziyaret eder.	.329
<p>Özdeğer = 7.505 Açıklanan varyans = 17.058 İç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alfa) = .91</p>		

**Tablo 3.9: Güvenli Okul İklimi Algısı ölçeğinin faktör 2 (Güvenli iklimi) için
açımlayıcı faktör analizi sonuçları**

Madde No	Madde	Faktör yük değeri
4	Okulumda kurallar net değildir.	.504
6	Okulumda saç çekme, ad takma, alay etme gibi olumsuz davranışlara sıkça rastlanır.	.447
13	Okulumda bazı arkadaşlarım cep telefonları ile uygunsuz çekim yaparlar	.552
15	Okulumda sınıftaki bilgisayar bazı arkadaşlarım öğretim dışı amaçlarla (oyun, film vb.) kullanırlar.	.446
19	Okul arkadaşlarım arasında küfürlü, kaba, hakaret türü konuşmaları sıkça duyarım.	.530
25	Okulumda kurallar pek işlemez.	.526
31	Okulumda zorba davranış gösteren öğrenciler bulunur.	.536
41	Okulumda devamsızlık yapan öğrencilerin sayısı çoktur.	.659
42	Okulumda derse giriş çıkışlarda sık sık gecikmeler olur.	.581
43	Bazı okul arkadaşlarım çok kavga ederler.	.590
44	Çeteler okulumda problem yaratır.	.631
45	Okulumda, ciddi ölçüde okul mallarına zarar veren arkadaşlarım bulunur.	.684
46	Okulumda ara sıra bazı öğrencilerin parası çalınır.	.578
47	Okula bazen bıçak, çakı gibi yaralama amaçlı aletler getiren öğrenciler görüyorum.	.584
48	Okulumda ara sıra sigara içen öğrencilerle (tuvalette ve bahçede) karşılaşıyorum.	.621
50	Okulumda bazı öğrencilerin alkol ve yasadışı hap kullandığını biliyorum.	.626
<p>Özdeğer = 5.846 Açıklanan varyans = 13.286 İç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alfa) = .88</p>		

**Tablo 3.10: Güvenli Okul İklimi Algısı ölçeğinin Faktör 3 (Sosyal ve duygusal güvenlik) için
açımlayıcı faktör analizi sonuçları**

Madde No	Madde	Faktör yük değeri
8	Okul arkadaşlarım hem eğlenirler hem de derslerine sıkı çalışırlar.	.581
9	Okulumda kendimi güvende hissederim.	.606
17	Okulumda problem davranışlar gösteren öğrencilere karşı okul yöneticileri tarafından kulak çekme, tokat gibi fiziksel cezalar uygulanır.	.554
33	Okulumda derslerimi (başarımı) engelleyecek bir ortam var.	.567
34	Ailem okulda güvende olduğumu biliyor.	.420
35	Okulumla gurur duyarım.	.568
37	Sorumluluklarımı yerine getirmezssem kendimi kötü hissederim.	.369
39	Arkadaşlarımla ilişkilerim iyidir.	.545
<p>Özdeğer = 4.343 Açıklanan varyans = 9.871 İç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alfa) = .76</p>		

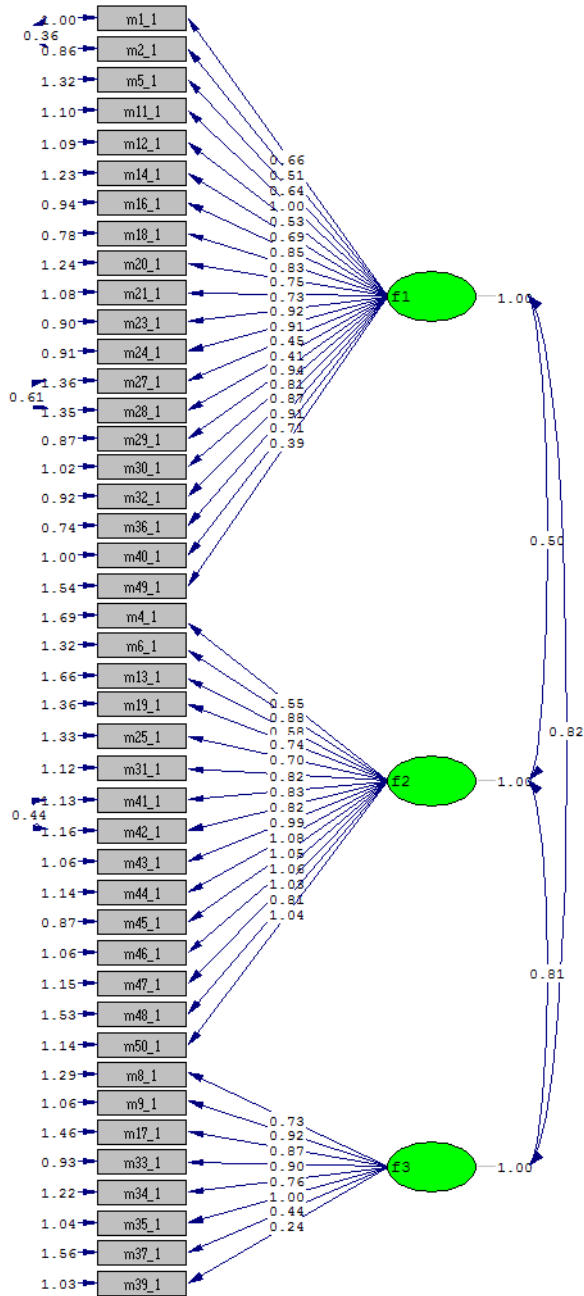
Belirtilen analizler sonrası iç tutarlık katsayıları göz önüne alınarak ölçeğin geçerli ve güvenilir olarak nitelendirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın yapı geçerliğine ilişkin ek kanıt sağlamak amacıyla öğrenci (örneklem I) ve öğretmen (örneklem II) verileri üzerinde doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları değerlendirilirken Kikare/sd, RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation – Hata Ortalamalarının Karekökü), IFI (Incremental Fit Index – Fazlalık Uyum İndeksi) ve CFI (Comparative Fit Index – Karşılaştırmalı Uyum İndeksi) gibi indeksler kullanılmıştır. GFI (Goodness of Fit Index – Uyum İyiliği İndeksi) değeri örneklem büyüklüğünden etkilendiğinden (Sharma, Mukherjee, Kumar & Dillon, 2005) yorumlanmamıştır. Öğrenci verileri üzerinde yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonrası 5. Madde anlamlı olmayan t değeri vermesi nedeniyle analizden çıkarılmıştır. Öğrenci verileri üzerinde gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi sonuçları Tablo 3.11’de özetlenmektedir.

Tablo 3.11: Örneklem I Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksleri

Model	χ^2	sd	χ^2/sd	GFI	RMSEA	CFI	IFI
(1-2, 27-28, 41-42)	2063.52	854	2.42	0.78	0.06	0.96	0.96

Ölçme modeline ait hata varyansları, faktör yükleri ve faktör korelasyonları .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Üç faktörlü yapının doğrulandığı görülmüştür fakat RMSEA değerinin yüksek olması nedeniyle modifikasyon (1-2, 27-28, 41-42) yapılmıştır. Alanyazına dayalı olarak iki faktörlü modele yönelik olarak yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonrası χ^2/sd değeri $2.42 < 3.00$ bulunmuştur ve bu değer modelde mükemmel bir uyum olduğunu göstermektedir (Kline, 2011). GFI değeri .78 olarak bulunmuştur. Bu uyum indeksi örneklem büyüklüğünden etkilenmekte olup kullanılması alanyazında çok fazla önerilmemektedir (Sharma, Mukherjee, Kumar & Dillon, 2005). RMSEA değeri .065 bulunmuştur. RMSEA değerinin $< .08$ olması iyi uyuma işaret etmektedir (Jöreskog ve Sörbom, 1993). CFI ve IFI değerleri sırasıyla .96 ve .96 bulunmuştur. Bu değerlerin .95 üzerinde olması modelin iyi bir uyum gösterdiğine işaret etmektedir (Hooper, Coughlan & Mullen, 2008). Ölçeğin faktöryel yapısı, maddeler ve faktörler arasındaki tahmin katsayıları Şekil 3.1.’de gösterilmektedir.



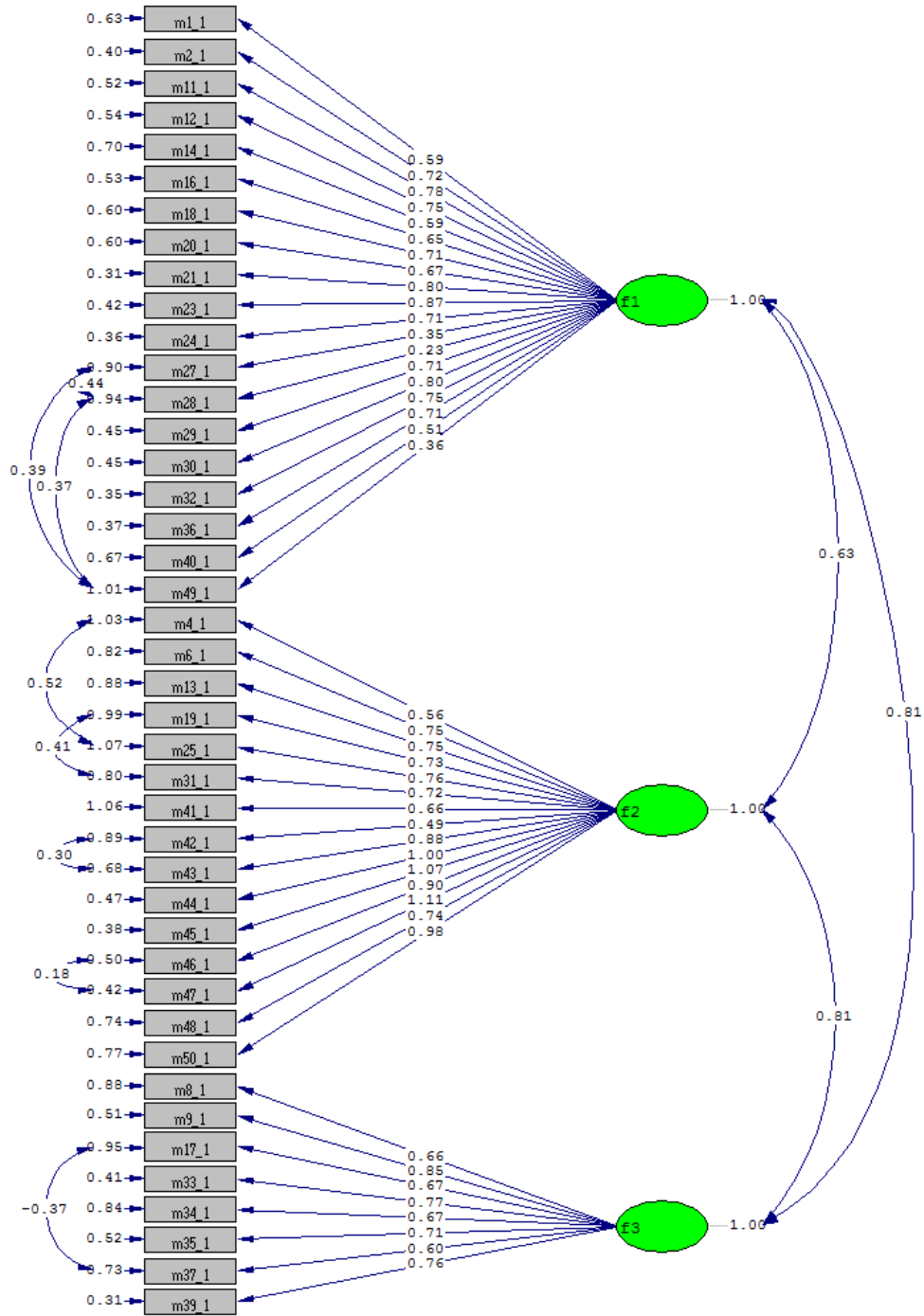
Şekil 3.1. Örneklem I Doğrulayıcı Faktör Analizi için Yol Şeması

Öğretmen verileri üzerinde gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi sonrası anlamlı olmayan t değerine sahip olan 5. ve 15. Maddeler araştırma kapsamından çıkarılmıştır. Sonuçta; 141 öğretmenin (örneklem II) verileri üzerinde gerçekleştiren doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum indeksleri Tablo 3.12’de gösterilmiştir. Alanyazında doğrulayıcı faktör analizini gerçekleştirebilmek için 100 kişilik örneklemin yeterli olacağı belirtilmektedir (Kahn, 2006).

Tablo 3.12: Örneklem II Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksleri

Model	X ²	sd	X ² /sd	GFI	RMSEA	CFI	IFI
27-49, 28-49, 4-25, 19-31, 42-43, 46- 47, 17-37	1821.16	808	2.25	0.62	0.095	0.96	0.96

Ölçme modeline ait hata varyansları, faktör yükleri ve faktör korelasyonları .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Üç faktörlü yapının doğrulandığı görülmüştür fakat RMSEA değerinin yüksek olması nedeniyle modifikasyon (27-49, 28-49, 4-25, 19-31, 42-43, 46-47, 17-37) yapılmıştır. Alanyazına dayalı olarak iki faktörlü modele yönelik olarak yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonrası X^2/sd değeri $2.25 < 3.00$ bulunmuştur ve bu değer modelde mükemmel bir uyum olduğunu göstermektedir (Kline, 2011). GFI değeri .62 olarak bulunmuştur. Bu uyum indeksi örneklem büyüklüğünden etkilenmekte olup kullanılması alanyazında çok fazla önerilmemektedir (Sharma, Mukherjee, Kumar & Dillon, 2005). RMSEA değeri .09 bulunmuştur. RMSEA değerinin $< .10$ olması orta derecede uyuma işaret etmektedir (MacCallum, Browne & Sugawara, 1996). CFI ve IFI değerleri sırasıyla .96 ve .96 bulunmuştur. Bu değerlerin .95 üzerinde olması modelin iyi bir uyum gösterdiğine işaret etmektedir (Hooper, Coughlan & Mullen, 2008). Ölçeğin faktöryel yapısı, maddeler ve faktörler arasındaki tahmin katsayıları Şekil 3.2.'de gösterilmektedir.



Chi-Square=1821.16, df=808, P-value=0.00000, RMSEA=0.095

Şekil 3.2. Örneklem II Doğrulayıcı Faktör Analizi için Yol Şeması

Güvenli okul iklimi ölçeğinin üçüncü bölümünde yarı yapılandırılmış mülakat soruları bulunmaktadır. Bu sorularla öğrenci ve öğretmenlerin okul güvenlik algılarının daha iyi anlaşılması amaçlanmıştır. Okulda ve hayatta kendilerini daha güvenli ya da güvensiz hissetme nedenleri belirlenmeye çalışılmıştır.

3.3.2. Güvenli İklim Kontrol Listesi

Okulların fiziksel güvenliğini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından güvenli iklim kontrol listesi oluşturulmuştur. Bu liste oluşturulurken School Safety Check Book, Safe Schools Physical Security Checklist (2013) ve 'Model güvenli bir okul için kontrol listesi' (Dönmez & Özer, 2009,s.123-124) listelerinden faydanılmış ve uyarlanıp, geliştirilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Güvenli okul iklimi ölçeği 250 kişilik katılımcı grubuna pilot olarak uygulanmıştır. Güvenirlik ve geçerlik için gerekli kanıtlar toplandıktan sonra araştırmaya katılmanın gönüllü olduğu belirtilerek öğrenci ve öğretmenlere ölçek ve bilgi formları uygulanmıştır. Veriler, her bir çalışma grubu için tek oturumda elde edilmiş ve uygulama yaklaşık olarak 20 dakika sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Katılımcılardan toplanan veriler SPSS 21.0 ve Lisrel 8.72 programları kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizi sürecinde öncelikle örneklem 1'in verilerinde olumsuz maddeler dönüştürülmüş ardından EM algoritması aracılığıyla kayıp veri ataması yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizinin varsayımlarından olan çoklu bağlantılılık ve uç değerler incelenmiştir. Uç veri sayısının azlığı ve veri yapısını bozmamak amacıyla uç verilerle araştırmaya devam edilmiştir. Maddeler arası korelasyonlar incelenmiş korelasyonların -.112 ile .626 aralığında değiştiği ve çoklu bağlantılılık bulunmadığı gözlenmiştir. Ardından açıklayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiş .30'un altında (Alpar, 2014) faktör yük değerine sahip ve binişik maddeler araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. Faktör ve ölçek bazında iç tutarlık değerleri hesaplanmıştır. Madde toplam korelasyonları ve alt grup-üst grup yöntemine dayalı analiz gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin geçerli ve güvenilir olarak nitelendirilebileceği anlaşılmıştır.

Örneklem II'nin verilerinde öncelikle olumsuz maddeler dönüştürülmüştür. Ardından demografik bilgilerinde kayıp olan 23 katılımcı araştırmadan çıkarılmıştır. Maddelere ilişkin kayıp veriler için seri ortalamaları atanmıştır. Cinsiyetin, ilçenin ve gelirin öğrencilerin güvenli okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar üzerindeki etkisi tek yönlü MANOVA ile incelenmiştir. Tek yönlü ANOVA birden fazla bağımlı değerle yapılacak analizlerde 1. Tip hatayı yükseltmesi,

bağımlı değişkenlerin ortak etkisinin (güvenli okul iklimi) göz ardı edileceğinden kullanılmamıştır. Anne eğitim ve baba eğitim durumunun öğrencilerin güvenli okul iklimi alt boyutları ve öğrenci başarısı üzerindeki etkisi bazı gruplardaki gözlem sayısının 30'un altında olması nedeniyle Kruskal Wallis H-Testi aracılığıyla incelenmiştir. Kruskal Wallis H-Testi sonrası farkların kaynağını belirlemek üzere her analizde, alt grupların tamamı ikişer ikişer Mann Whitney U testi ile incelenmiştir. Cinsiyetin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi ilişkisiz örneklem için t-test ile incelenmiştir. Bu analiz için gerekli varsayımlar incelenmiş ve sırasıyla aşağıda belirtilmiştir.

Cinsiyetin, ilçenin ve gelirin öğrencilerin güvenli okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar üzerindeki etkisini belirlemek üzere tek yönlü Manova testinin varsayımlarının karşılanma durumu incelenmiştir. Çok değişkenli uç değerler Mahalanobis uzaklıkları kullanılarak değerlendirilmiştir. Değerler <https://statisticlear.com> tarafından 3 değişken için .001 anlamlılık düzeyinde sunulan 16.27 kritik değeriyle karşılaştırılmıştır. Sonuçta 1 adet uç veriye rastlanmıştır. Uç veri sayısının az olması ve veri yapısını korumak amacıyla çok değişkenli uç veri araştırma kapsamı dışında bırakılmamıştır. Çok değişkenli uç verilerin sayısının çok az olması, çok değişkenli normalliği bozacak bir yapının bulunmadığını göstermektedir. Çoklu bağlantılılık bulunup bulunmadığını test etmek amacıyla güvenli okul iklimi ölçeğinin alt boyutları arasındaki ilişki Pearson korelasyon katsayısı kullanılarak incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 3.13'de gösterilmektedir.

Tablo 3.13 :Bağımlı değişkenler arasındaki ilişki katsayıları

	<i>F1 'Öğretmen, öğrenci ve veli ilişkileri'</i>	<i>F2 'Güvenli iklim'</i>	<i>F3 'Sosyal ve duygusal güvenlik</i>
<i>F1 'Öğrenci, öğretmen ve veli ilişkileri'</i>	-	.450**	.697**
<i>F2 'Güvenli iklim'</i>		-	.670**
<i>F3 'Sosyal ve duygusal güvenlik</i>			-

** : p<.01

Tablo 3.13 incelendiğinde korelasyon katsayılarının .450 ile .697 arasında değişmekte olduğu görülmektedir. Değerlerin .80'in altında olması çoklu bağlantılılık bulunmadığını göstermektedir (Tabachnick & Fidell, 2007, s. 253).

Cinsiyete göre güvenli okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarının normal dağılım sergileme durumu çarpıklık-basıklık katsayıları incelenerek değerlendirilmiştir. Çarpıklık katsayılarının -1 - +1 aralığında olması (Leech, Barrett, & Morgan, 2005, s.28), basıklık katsayılarının -1 - +1 aralığında olması (George, & Mallery, 2001, s.86) tek değişkenli normallik varsayımının karşılandığını göstermiştir. Betimsel istatistiklere Tablo 3.14'de yer verilmektedir.

Tablo 3.14: Cinsiyete göre güvenli okul ikliminin alt boyutlarının betimsel istatistikleri

		<i>N</i>	<i>Ortalama</i>	<i>Standart Sapma</i>	<i>Çarpıklık Katsayısı</i>	<i>Basıklık Katsayısı</i>
F1 'Öğrenci öğretmen, ve veli ilişkisi	Kadın	118	3.560	.657	-.368	.177
	Erkek	214	3.201	.802	-.289	-.250
F2 'Güvenli iklim'	Kadın	118	3.531	.687	-.397	-.514
	Erkek	214	2.810	.858	.330	-.593
F3 'Sosyal ve duygusal iklim'	Kadın	118	3.865	.669	-.276	-.353
	Erkek	214	3.229	.825	.116	-.237

Cinsiyete göre güvenli okul ikliminin, varyans kovaryans matrislerinin eşitliği Box M testi ve Levene testi aracılığıyla incelenmiştir. Box M değeri 19.264 ve anlamsız ($p=.004>.001$) bulunmuştur. Bu değere göre varyans kovaryans matrislerinin eşitliği sağlanmıştır. Levene testi sonuçları ise iki değişken için anlamlıdır ($p_{f1}=.022<.05$; $p_{f2}=.006<.05$; $p_{f3}=.09>.05$). Buradan varyansların eşit olmadığı sonucu çıkarılmaktadır. Bu nedenle cinsiyete göre güvenli okul iklimi incelemesi yapılırken Manova sonuçları .05 anlamlılık düzeyi yerine .001 anlamlılık düzeyinde incelenmiştir (<https://statisticleard.com>). Varsayımların testinden sonra güvenli okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarının cinsiyete göre anlamlılığı tek yönlü Manova kullanılarak incelenmiştir.

İlçeye göre güvenli okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarının normal dağılım sergileme durumu çarpıklık-basıklık katsayıları incelenerek değerlendirilmiştir. Çarpıklık katsayılarının -1 - +1 aralığında olması (Leech, Barrett, & Morgan, 2005, s.28), basıklık katsayılarının -2 - +2 aralığında olması (George, & Mallery, 2001, s.86) tek değişkenli normallik varsayımının karşılandığını göstermiştir. Betimsel istatistiklere Tablo 3.15’de yer verilmektedir.

Tablo 3.15: İlçeye göre güvenli okul ikliminin alt boyutlarının betimsel istatistikleri

		<i>N</i>	<i>Ortalama</i>	<i>Standart Sapma</i>	<i>Çarpıklık Katsayısı</i>	<i>Basıklık Katsayısı</i>
<i>F1</i> <i>‘Öğrenci Öğretmen, ve veli ilişkisi</i>	<i>Altındağ</i>	154	3.472	.736	-.757	1.021
	<i>Çankaya</i>	178	3.204	.783	-.115	-.462
<i>F2</i> <i>‘Güvenli okul’</i>	<i>Altındağ</i>	154	3.108	.890	-.099	-.796
	<i>Çankaya</i>	178	3.031	.856	.030	-.918
<i>F3</i> <i>‘Sosyal ve duygusal güvenlik’</i>	<i>Altındağ</i>	154	3.419	.867	-.133	-.477
	<i>Çankaya</i>	178	3.487	.798	-.101	-.372

İlçeye göre güvenli okul ikliminin, varyans kovaryans matrislerinin eşitliği Box M testi ve Levene testi aracılığıyla incelenmiştir. Box M değeri 6.358 ve anlamsız ($p=.391>.001$) bulunmuştur. Bu değere göre varyans kovaryans matrislerinin eşitliği sağlanmıştır. Levene testi sonuçları ise tüm bağımlı değişkenler için anlamsızdır ($p_{f1}=.22>.05$; $p_{f2}=.61>.05$; $p_{f3}=.11>.05$). Buradan varyansların eşit olduğu sonucu çıkarılmaktadır. Varsayımların testinden sonra güvenli okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarından alınan puanların değişiminin ilçeye göre anlamlılığı tek yönlü Manova kullanılarak incelenmiştir.

Gelire göre güvenli okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarının normal dağılım sergileme durumu çarpıklık-basıklık katsayıları incelenerek değerlendirilmiştir. Çarpıklık katsayılarının -1 - +1 aralığında olması (Leech, Barrett, & Morgan, 2005, s.28), basıklık katsayılarının -1 - +1 aralığında olması (George, & Mallery, 2001, s.86) tek değişkenli normallik varsayımının karşılandığını göstermiştir. Betimsel istatistiklere Tablo 3.16’da yer verilmektedir.

Tablo 3.16 :Gelire göre güvenli okul ikliminin alt boyutlarının betimsel istatistikleri

		<i>N</i>	<i>Ortalama</i>	<i>Standart Sapma</i>	<i>Çarpıklık Katsayısı</i>	<i>Basıklık Katsayısı</i>
<i>F1</i>	<i>0-1160</i>	68	3.286	.805	-.678	.041
	<i>1160-3000</i>	144	2.733	.862	.473	-.560
	<i>3000 ve üzeri</i>	120	3.190	.900	.207	-.377
<i>F2</i>	<i>0-1160</i>	68	3.328	.724	-.325	.102
	<i>1160-3000</i>	144	3.025	.830	.008	-.550
	<i>3000 ve üzeri</i>	120	3.397	.787	-.152	-.440
<i>F3</i>	<i>0-1160</i>	68	3.354	.813	-.313	-.294
	<i>1160-3000</i>	144	3.306	.862	-.358	-.829
	<i>3000 ve üzeri</i>	120	3.675	.789	-.237	-.188

Gelire göre güvenli okul ikliminin, varyans kovaryans matrislerinin eşitliği Box M testi ve Levene testi aracılığıyla incelenmiştir. Box M değeri 13.555 ve anlamsız ($p=.344>.001$) bulunmuştur. Bu değere göre varyans kovaryans matrislerinin eşitliği sağlanmıştır. Levene testi sonuçları ise tüm bağımlı değişkenler için anlamsızdır ($pf_1=.30>.05$; $pf_2=.73>.05$; $pf_3=.64>.05$). Buradan varyansların eşit olduğu sonucu çıkarılmaktadır. Varsayımların testinden sonra güvenli okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarından alınan puanların değişiminin gelire göre anlamlılığı tek yönlü Manova kullanılarak incelenmiştir.

Cinsiyetin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini incelemek amacıyla öncelikle kadın ve erkeklerin başarı dağılımları incelenmiştir. Çarpıklık katsayılarının -1 - +1 aralığında olması (Leech, Barrett, & Morgan, 2005, s.28) ve basıklık katsayılarının -1 - +1 aralığında olması (George, & Mallery, 2001, s.86) her iki grup içinde dağılımın normal olduğunu göstermiştir. Tablo 3.17’de cinsiyete göre elde edilen betimsel istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 3.17: Cinsiyete göre öğrenci başarılarını gösteren betimsel istatistikler

	<i>N</i>	<i>Ortalama</i>	<i>Standart Sapma</i>	<i>Çarpıklık Katsayısı</i>	<i>Basıklık Katsayısı</i>
<i>Kadın</i>	118	75.789	11.520	-.518	-.352
<i>Erkek</i>	214	70.910	10.865	.195	-.778

Cinsiyete göre öğrenci başarısı incelenirken normallik varsayımının karşılanması ardından grupların varyanslarının eşitliği Levene testi aracılığıyla incelenmiştir. Sonuçta grupların varyansları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p=.58>.05$). Varsayımların testinden sonra öğrenci başarı puanlarının cinsiyete göre anlamlılığı ilişkisiz örneklem için t-test kullanılarak incelenmiştir.

İlçe ve gelir değişkenlerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini belirlemek üzere iki yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analize başlamadan önce alt grupların normal dağılım sergileme durumu incelenmiştir. Alt gruplara ilişkin betimsel istatistiklere Tablo 3.18’de yer verilmiştir.

Tablo 3.18: İlçe ve gelire göre öğrenci başarılarını gösteren betimsel istatistikler

		<i>N</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>Çarpıklık Katsayısı</i>	<i>Basıklık Katsayısı</i>
<i>F1</i> <i>‘Öğretmen,öğrenci ve veli ilişkileri’</i>	<i>Anadolu Liseleri</i>	31	2.683	.947	.485	-1.203
	<i>Meslek Liseleri</i>	69	2.616	.552	.169	.403
	<i>Genel Liseler</i>	41	2.315	.559	.469	.202
<i>F2</i> <i>‘Güvenli iklim’</i>	<i>Anadolu Liseleri</i>	31	2.737	1.187	.700	-1.062
	<i>Meslek Liseleri</i>	69	3.262	.632	.233	.228
	<i>Genel Liseler</i>	41	2.532	.636	.026	-.561
<i>F3</i> <i>‘Sosyal ve duygusal Güvenlik’</i>	<i>Anadolu Liseleri</i>	31	2.476	1.113	.729	-.912
	<i>Meslek Liseleri</i>	69	3.035	.549	.428	-.138
	<i>Genel Liseler</i>	41	2.443	.510	.066	-.230

Tablo 3.18 incelendiğinde farklı alt boyutlar doğrultusunda alt grupların çarpıklık katsayılarının -1 - +1 aralığında olması (Leech, Barrett, & Morgan, 2005, s.28) ve basıklık katsayılarının -2 - +2 aralığında olması (George, & Mallery, 2001, s.86) normallik varsayımının karşılandığını göstermektedir. Normallik varsayımının karşılanması ardından grupların varyanslarının eşitliği Levene testi aracılığıyla incelenmiştir. Sonuçta f1, f2 ve f3 için grupların varyanslarının eşitliğinin sağlanmadığı bulunmuştur ($p_{f1}=.00<.05$, $p_{f2}=.00<.05$, $p_{f3}=.00<.05$). Varyansların eşitliği sağlanmadığından sonuçlar Welsh testi doğrultusunda değerlendirilmiştir. Çoklu karşılaştırmalar Games-Howell testi kullanılarak gerçekleştirilmiştir (<https://statisticlear.com>).

Öğrencilerin akademik başarıları ve öğretmenlerin güvenli okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin algıları, ortalamalar alınarak okul bazında incelenmiş olup gözlem sayısı 30'un altında olduğundan Spearman korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Tablo 3.19'de öğretmenlerin güvenli okul ikliminin alt boyutlarına ilişkin algı ortalamalarına ve öğrenci akademik başarı ortalamalarına okul bazında yer verilmiştir.

Tablo 3.19: Öğrenci akademik başarılarına ve öğretmenlerin güvenli okul iklimi alt boyutlarına ilişkin algılarına ait ortalamalar

	N	Öğrenci	Öğretmen		
		Akademik Başarı	F1	F2	F3
<i>Y. Beyazıt Anadolu Lisesi</i>		77.312	2.429	2.340	2.140
<i>Y. Beyazıt Mes. ve Tek. And. Lisesi</i>		68.719	2.846	3.603	3.380
<i>Y. Beyazıt Lisesi</i>	6	61.843	2.487	2.508	2.572
<i>M. Emin Resulzade Anadolu Lisesi</i>		86.905	2.954	3.160	2.833
<i>Ömer Seyfettin Lisesi</i>		69.880	2.167	2.552	2.332
<i>Balgat Mes. ve Tek. And. Lisesi</i>		69.487	2.439	3.000	2.769

Öğrencilerin güvenli okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanların akademik başarıyı yordama düzeyinin çoklu doğrusal regresyon analizi aracılığıyla incelenmesi için gerekli varsayımlar incelenmiştir. Bu doğrultuda öncelikle öğrenci, öğretmen ve veli ilişkileri, güvenli iklim, sosyal ve duygusal güvenlik, akademik başarı değişkenlerinin normal dağılım sergileme durumu çarpıklık-basıklık katsayıları incelenilerek belirlenmiştir. Çarpıklık katsayılarının -1 - +1 aralığında olması (Leech, Barrett, & Morgan, 2005, s.28), basıklık katsayılarının -1 - +1 aralığında olması (George, & Mallery, 2001, s.86) normallik varsayımının sağlandığını göstermiştir. Tablo 3.18'den çarpıklık ve basıklık değerleri incelenebilir.

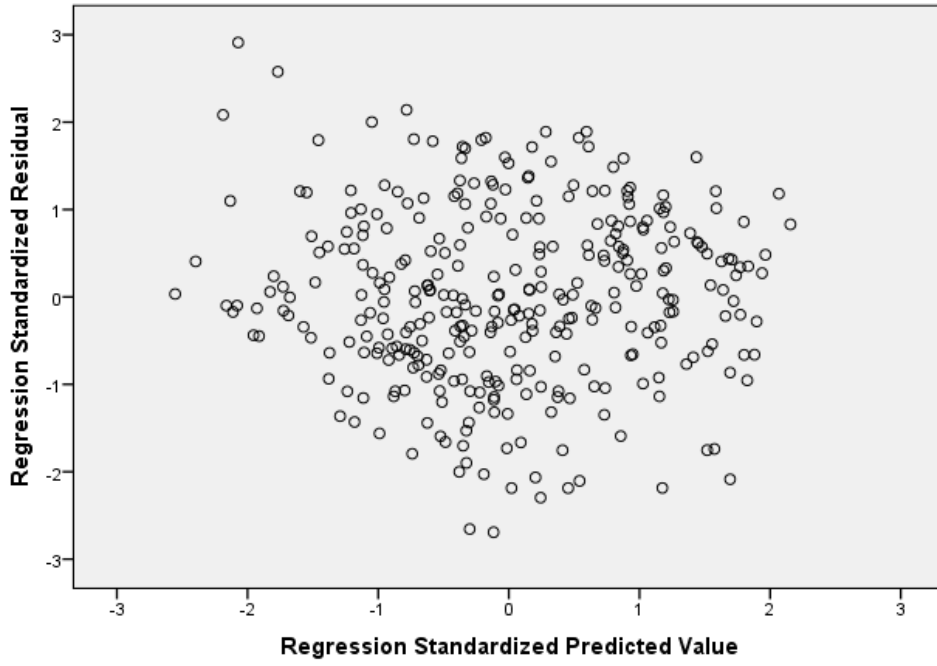
Doğrusallığı test etmek amacıyla bağımlı değişken ve bağımsız değişkenlerin herbiri arasındaki saçılım grafikleri incelenmiştir. Her bir saçılım grafiğinde doğrusallığa yakın bir yapı gözlenmiştir. Analizlere ilişkin çoklu bağlantılılık varsayımını test etmek için VIF (Variance Inflation Factor), Tolerance (1/VIF) ve otokorelasyon varsayımlarını test etmek amacıyla D-W (Durbin-Watson) istatistikleri kullanılmıştır. Çoklu bağlantılılık yordayıcılar arasında yüksek

korelasyon bulunduğunda ortaya çıkan bir problemdir. Bu problem VIF ve Tolerance değerleriyle incelenebilmektedir. Otokorelasyon ise herhangi iki gözlemede artık değerler (hatalar) arasında ilişkinin bulunmamasıdır. D-W testi aracılığıyla ardışık hatalar arasındaki ilişkiler bulunabilmektedir. VIF, Tolerance ve D-W değerleri Tablo 3.20'de gösterilmektedir (Field, 2009).

Tablo 3.20: Değişkenlere ilişkin VIF, Tolerance, D-W katsayıları

<i>Değişkenler</i>	<i>VIF</i>	<i>Tolerance</i>	<i>D-W</i>
<i>Öğrenci, öğretmen ve veli ilişkileri</i>	1.946	.514	
<i>Güvenli iklim</i>	1.818	.550	2,179
<i>Sosyal ve duygusal güvenlik</i>	2.818	.355	

Tablo 3.20 incelendiğinde VIF değerlerinin 1.818 ile 2.818 arasında değiştiği görülmektedir. VIF değerinin 10'un üzerinde olması çoklu bağlantılılığa işaret etmektedir (Pallant, 2010). Tolerance değerleri .355 ile .550 aralığındadır. Field (2009)'e göre Tolerance değerinin .10'un altında olması ciddi problemlere işaret etmektedir. Bu iki istatistikten de anlaşılacağı gibi regresyonu etkileyecek bir çoklu bağlantılılık bulunmamaktadır. Otokorelasyona yönelik olarak hesaplanan D-W katsayısı 2.179 bulunmuştur. Bu değer 2'ye yakınlığı otokorelasyonun bulunmadığını göstermektedir (Field, 2009). Dolayısıyla otokorelasyon problemi yoktur. Tahmin edilen değerlerle gözlenen değerler arasındaki farkların (tahmin hatalarını) normal dağılım sergileme durumu incelenen son varsayımdır. Saçılım grafiği incelendiğinde tahmin hatalarının normal dağılım sergilediği görülmektedir. Şekil 3.3.'de saçılım grafiği gösterilmektedir.



Şekil 3.3. Tahmin hatalarına ilişkin saçılım grafiği

Katılımcılara güvenli okul iklimi ölçeğinin sonunda yarı yapılandırılmış mülakat soruları sorulmuş ve içerik analizi ile değerlendirilmiştir. İçerik analizi nitel veri analizlerinden biridir. İçerik analizi verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi ve bulguların tanımlanması ve yorumlanması olmak üzere dört aşama içerir (Yıldırım & Şimşek, 2006, s.228).Kodlama süreci metin veya görsel evrileri küçük kategoriler içinde toplamayı, kod için kant aramayı ve sonra koda bir etiket vermeyi içermektedir. Bu aşamada verilerde 'ayıklama' yapılabilir çünkü nitel bir çalışmada bütün bilgiler kullanılmayabilir (Wolcott, 1996, .Akt. Creswell, 2015, s.184). Bu çalışmada da öğrenci ve öğretmen görüşleri kodlanmış ve kodlar kategorize edilip, düzenlenip ve tanımlanmıştır.

Son olarak güvenli iklim kontrol listesi araştırmacı tarafından doldurulmuş ve analiz edilmiştir.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın bulguları araştırma problemleri çerçevesinde incelenmiştir. Ayrıca bulgulara yönelik yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının cinsiyet, görev yaptıkları okulun türü, kıdem, okulun bulunduğu ilçe değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği belirlemek için aşağıdaki analizler yapılmıştır.

Öğretmenlerin cinsiyetinin güvenli okul ikliminin alt boyutlarının ortak etkisi üzerindeki anlamlılığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü Manova analizi sonuçları Tablo 4.1.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.1: Öğretmenlerin cinsiyetinin güvenli okul ikliminin alt boyutlarına etkisine yönelik çok değişkenli anlamlılık testi

	Wilks' Lambda	F	p	Etki Büyüklüğü
Cinsiyet	.984	.737	.532	.016

Tablo 4.1. incelendiğinde; öğretmenlerin cinsiyetinin güvenli okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarının ortak etkisi üzerinde manidar bir farklılık göstermediği görülmektedir ($F_{(3-137)}=.737$, $p>.05$, Wilks' $\Lambda=.984$, kısmi $D^2=.016$). Etki büyüklüğü düşük bulunmuştur. Bağımsız değişkenin bağımlı değişkenlerin her biri üzerindeki etkisi ise Tablo 4.2.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.2: Öğretmenlerin cinsiyetinin güvenli okul iklimi alt boyutlarına etkisi

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	n	\bar{X}	sd	F	p	Kısmi η^2
F1 'Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri'	Kadın	89	2.495	1-139	1.239	.268	.009
	Erkek	52	2.625				
F2 "Güvenli iklim"	Kadın	89	2.929	1-139	.009	.923	.000
	Erkek	52	2.943				
F3 "Sosyal ve duygusal güvenlik"	Kadın	89	2.726	1-139	.076	.783	.001
	Erkek	52	2.763				

Tablo 4.2. incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetinin F1(Öğrenci, öğretmen ve veli ilişkileri) [$F_{(1-139)}=1.239$, $p>.05$, kısmi $D^2=.009$], F2 (Güvenli iklim) [$F_{(1-139)}=.009$,

$p>.05$, kısmi $D^2=.000$] ve F3 (Sosyal ve duygusal güvenlik) ($[F_{(1-139)}=.076$, $p>.05$, kısmi $D^2=.001$] alt boyutları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmektedir. F1 alt boyuyu için hesaplanan etki büyüklüğünün düşük, F2 ve F3 için hesaplanan etki büyüklüğünün neredeyse sıfır olduğu görülmektedir.

İlçenin, öğretmenlerin güvenli okul iklimi ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlar üzerindeki etkisi bağımsız örneklem için t testi kullanılarak araştırılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.3.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.3: İlçeye göre öğretmenlerin güvenli okul iklimi ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlara yönelik bağımsız örneklem için t-testi

		<i>N</i>	\bar{X}	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
F1' Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri'	Altındağ	65	2.638			
	Çankaya	76	2.462	1.560	139	.121
F2 'Güvenli iklim'	Altındağ	65	2.972			
	Çankaya	76	2.902	.479	139	.633
F3 'Sosyal ve duygusal güvenlik'	Altındağ	65	2.839			
	Çankaya	76	2.655	1.424	139	.157

Tablo 4.3. incelendiğinde; öğretmenlerin güvenli okul iklimi ölçeğinin 'Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri' alt boyutlarından aldıkları puanların ilçeye göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı [$t(139)=1.560$, $p=.121>.05$] görülmektedir. Öğretmenlerin güvenli okul iklimi ölçeğinin "Güvenli iklim" alt boyutlarından aldıkları puanların ilçeye göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı [$t(139)=.479$, $p=.633>.05$] görülmektedir. Benzer şekilde öğretmenlerin güvenli okul iklimi ölçeğinin "Sosyal ve duygusal güvenlik" alt boyutlarından aldıkları puanların ilçeye göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı [$t(139)=1.424$, $p=.157>.05$] görülmektedir. Farkın büyüklüğünü tespit etmek amacıyla her bir faktör için etki büyüklüğü (*d*) hesaplanmış ve bu değer 'Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri' için .3, "Güvenli iklim" için .1, Sosyal ve duygusal güvenlik" için .2 olarak bulunmuştur. Green ve Salkind (2004)'e göre bu değerler düşük etkiyi göstermektedir.

Okul türünün öğretmenlerin güvenli okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar üzerindeki etkisi tek yönlü varyans analizinin, varyansların eşitliği varsayımı karşılanmadığında kullanılan Welsh testi ile incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4.4.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.4: Okul türünün öğretmenlerin güvenli okul iklimi alt boyutları üzerindeki etkilerine yönelik Welsh testi sonuçları

		\bar{X}	Welsh	sd_1	sd_2	p
F1' Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri'	Anadolu L.	2.683				
	Meslek L.	2.616	4.201	2	64.366	.019*
	Genel L.	2.315				
F2 'Güvenli iklim'	Anadolu L.	2.737				
	Meslek L.	3.262	17.548	2	63.597	.000**
	Genel L.	2.532				
F3 'Sosyal ve duygusal güvenlik'	Anadolu L.	2.476				
	Meslek L.	3.035	17.348	2	63.752	.000**
	Genel L.	2.443				

* $p < .05$

** $p < .001$

Varyans analizi sonuçlarına göre güvenli okul iklimi ölçeğinin 'Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri' boyutu öğretmenlerin çalıştığı okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [Welsh=4.201, $p < .05$]. Farklılığın kaynağını belirlemek üzere yapılan Games-Howell testine göre fark meslek liseleri ile genel liselerden kaynaklanmaktadır. Buna göre meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin 'Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri' alt boyutuna ilişkin algıları ($\bar{X}=2.616$) genel liselerde çalışan öğretmenlerin algılarından ($\bar{X}=2.315$) daha yüksektir. Güvenli okul iklimi ölçeğinin "Güvenli iklim" alt boyutu öğretmenlerin çalıştığı okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [Welsh=17.548, $p < .001$]. Farklılığın kaynağını belirlemek üzere yapılan Games-Howell testine göre fark meslek liseleri ile genel liselerden kaynaklanmaktadır. Buna göre meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin "Güvenli iklim" boyutuna ilişkin algıları ($\bar{X}=3.262$) genel liselerde çalışan öğretmenlerin algılarından ($\bar{X}=2.532$) daha yüksektir. Benzer şekilde güvenli okul iklimi ölçeğinin "Sosyal ve duygusal güvenlik" alt boyutu öğretmenlerin çalıştığı okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [Welsh=17.348, $p < .001$]. Farklılığın kaynağını belirlemek üzere yapılan Games-Howell testine göre fark

meslek liseleri ile genel liselerden ve anadolu liseleri ile meslek liselerinden kaynaklanmaktadır. Buna göre meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin “Sosyal ve duygusal güvenlik” alt boyutuna ilişkin algıları (\bar{X} =3.035) genel liselerde çalışan öğretmenlerin algılarından (\bar{X} =2.443) ve anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin algılarından (\bar{X} =2.476) daha yüksektir.

Öğretmenlerin kıdemlerinin güvenli okul iklimi ‘Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri’ alt boyutu üzerindeki etkisi Kruskal Wallis H-Testi aracılığıyla incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4.5.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.5: Kıdeme göre ‘Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri’ alt boyutuna ilişkin Kruskal Wallis H-Testi

	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p
1. 0-5	10	69.75			
2. 6-10	9	109.83			
3. 11-15	22	71.55			
4. 16-20	37	69.62	5	9.044	.107
5. 21-25	41	66.06			
6. 26 ve üzeri	22	66.66			

Tablo 4.5. incelendiğinde öğretmenlerin güvenli okul iklimi ‘Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri’ alt boyutu algılarının kıdeme göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir [$X^2(sd=5)=9.044$, $p>.05$]. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, en yüksek sıra ortalamasına 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin sahip olduğu, en düşük sıra ortalamasına ise 21-25 yıl kıdemi olan öğretmenlerin sahip olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin kıdemlerinin güvenli okul iklimi ‘Güvenli iklim’ alt boyutu üzerindeki etkisi Kruskal Wallis H-Testi aracılığıyla incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4.6.’da gösterilmektedir.

Tablo 4.6 : Kıdeme göre ‘Güvenli iklim’ alt boyutuna ilişkin Kruskal Wallis H-Testi

	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p
1. 0-5	10	96.50			
2. 6-10	9	100.67			
3. 11-15	22	66.89			
4. 16-20	37	68.43	5	10.209	.070
5. 21-25	41	66.90			
6. 26 ve üzeri	22	63.34			

Tablo 4.6. incelendiğinde öğretmenlerin güvenli okul iklimi “Güvenli iklim” alt boyutu algılarının kıdeme göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir [$\chi^2(sd=5)=10.209$, $p>.05$]. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, en yüksek sıra ortalamasına 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin sahip olduğu, en düşük sıra ortalamasına ise 26 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin sahip olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin kıdemlerinin güvenli okul iklimi “Sosyal ve duygusal güvenlik” alt boyutu üzerindeki etkisi Kruskal Wallis H-Testi aracılığıyla incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4.7.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.7: Kıdeme göre “Sosyal ve duygusal güvenlik” alt boyutuna ilişkin Kruskal Wallis H-Testi

	<i>N</i>	<i>Sıra Ortalaması</i>	<i>sd</i>	χ^2	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
1. 0-5	10	105.35				
2. 6-10	9	108.17				
3. 11-15	22	68.34	5	17.611	.003*	1-3 1-4 1-5 1-6
4. 16-20	37	61.82				2-3 2-4 2-5 2-6
5. 21-25	41	68.72				
6. 26 ve üzeri	22	62.52				

* $p<.0$

Tablo 4.7 incelendiğinde öğretmenlerin güvenli okul iklimi “Sosyal ve duygusal güvenlik” alt boyutu algılarının kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$\chi^2(sd=5)=17.611$, $p<.01$]. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, en yüksek sıra ortalamasına 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin sahip olduğu, en düşük sıra ortalamasına ise 16-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin sahip olduğu görülmektedir. Mann Whitney U test ile yapılan çoklu karşılaştırmalar farkın 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 11-15, 16-20, 21-25 ve 26 yıl ve üzeri; 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 11-15, 16-20, 21-25 ve 26 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerden kaynaklandığını göstermektedir.

Buna göre 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin “Sosyal ve duygusal güvenlik” alt boyutuna ilişkin algılarının (sıra ortalaması=105.35); 11-15 yıl kıdeme sahip

öğretmenlerin algılarından (sıra ortalaması=68.34), 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algılarından (sıra ortalaması=61.82), 21-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algılarından (sıra ortalaması=68.72), 26 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından (sıra ortalaması=62.52) yüksek olduğu görülmektedir.

Ayrıca 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin “Sosyal ve duygusal güvenlik” alt boyutuna ilişkin algılarının (sıra ortalaması=108.17); 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algılarından (sıra ortalaması=68.34), 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algılarından (sıra ortalaması=61.82), 21-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algılarından (sıra ortalaması=68.72), 26 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından (sıra ortalaması=62.52) yüksek olduğu görülmektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin okul iklimi algıları cinsiyet, okul türü, anne ve babalarının eğitim seviyesi, ailenin ait olduğu gelir grubu, okulun bulunduğu ilçe değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini anlamak için aşağıdaki analizler yapılmıştır.

Öğrencilerin cinsiyetinin güvenli okul ikliminin alt boyutlarının ortak etkisi üzerindeki anlamlılığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü Manova analizi sonuçları Tablo 4.8.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.8: Öğrencilerin cinsiyetinin güvenli okul ikliminin alt boyutlarına etkisine yönelik çok değişkenli anlamlılık testi

	<i>Wilks' Lambda</i>	F	P	<i>Etki Büyüklüğü</i>
<i>Cinsiyet</i>	.822	23.600	.000	.178

Tablo 4.8. incelendiğinde; öğrencilerin cinsiyetinin güvenli okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarının ortak etkisi üzerinde manidar bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($F_{(3-328)}=23.600$, $p<.001$, $Wilks'\Lambda=.822$, kısmi $\eta^2=.178$). Etki büyüklüğü yüksek bulunmuştur. Bağımsız değişkenin bağımlı değişkenlerin her biri üzerindeki etkisi ise Tablo 4.2.2'de gösterilmektedir.

Tablo 4.9: Öğrencilerin cinsiyetinin güvenli okul iklimi alt boyutlarına etkisi

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	n	\bar{X}	sd	F	p	Kısmi η^2
F1 'Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri'	Kadın	118	3.560	1-330	17.167	.000	.049
	Erkek	214	3.201				
F2 'Güvenli iklim'	Kadın	118	3.531	1-330	61.548	.000	.157
	Erkek	214	2.810				
F3 'Sosyal ve duygusal güvenlik'	Kadın	118	3.865	1-330	51.459	.000	.135
	Erkek	214	3.229				

Tablo 4.9. incelendiğinde öğrencilerin cinsiyetinin 'Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri' [$F_{(1-330)}=17.167$, $p<.001$, kısmi $D^2=.049$], "Güvenli iklim" [$F_{(1-330)}=61.548$, $p<.001$, kısmi $D^2=.157$] ve 'Sosyal ve duygusal güvenlik' [$F_{(1-330)}=51.459$, $p<.001$, kısmi $D^2=.135$] alt boyutları üzerinde anlamlı bir farklılık yarattığı görülmektedir. Buna göre kadınların güvenli okul iklimi 'Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri' alt boyutuna ilişkin algıları ($\bar{X}=3.560$) erkeklerin algılarından ($\bar{X}=3.201$) daha yüksektir. Kadınların güvenli okul iklimi "Güvenli iklim" alt boyutuna ilişkin algıları ($\bar{X}=3.531$) erkeklerin algılarından ($\bar{X}=2.810$) daha yüksektir. Benzer şekilde kadınların güvenli okul iklimi "Sosyal ve duygusal güvenlik" alt boyutuna ilişkin algıları ($\bar{X}=3.865$) erkeklerin algılarından ($\bar{X}=3.229$) daha yüksektir. 'Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri' alt boyutu için hesaplanan etki büyüklüğünün orta, "Güvenli iklim" ve "Sosyal ve duygusal güvenlik" için hesaplanan etki büyüklüğünün yüksek olduğu görülmektedir.

İlçenin öğrencilerin güvenli okul ikliminin alt boyutlarından aldıkları puanların ortak etkisi üzerindeki anlamlılığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü Manova analizi sonuçları Tablo 4.10.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.10: Çok değişkenli anlamlılık testi

	Wilks' Lambda	F	P	Etki Büyüklüğü
İlçe	.908	11.120	.000	.092

Tablo 4.10. incelendiğinde; ilçenin öğrencilerin güvenli okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanların ortak etkisi üzerinde manidar bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($F_{(3-328)}=23.600$, $p<.05$, Wilks' $\Lambda=.908$, kısmi $\eta^2=.092$). Etki büyüklüğü orta düzeyde bulunmuştur. Bağımsız değişkenin bağımlı değişkenlerin her biri üzerindeki etkisi ise Tablo 4.11.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.11: İlçenin güvenli okul iklimi alt boyutlarına etkisi

Bağımlı Değişken	İlçe	n	\bar{X}	sd	F	p	Kısmi η^2
F1 'Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri'	Altındağ	154	3.472	1-330	10.249	.002	.030
	Çankaya	178	3.204				
F2 'Güvenli iklim'	Altındağ	154	3.108	1-330	.656	.418	.002
	Çankaya	178	3.031				
F3 'Sosyal ve duygusal güvenlik'	Altındağ	154	3.419	1-330	.554	.457	.002
	Çankaya	178	3.487				

Tablo 4.11. incelendiğinde ilçenin öğrencilerin güvenli okul iklimi ölçeği 'Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri' [$F_{(1-330)}=10.249$, $p<.05$, kısmi $\eta^2=.030$] alt boyutundan aldıkları puanlar üzerinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. "Güvenli iklim" [$F_{(1-330)}=.656$, $p>.05$, kısmi $\eta^2=.002$] ve 'Sosyal ve duygusal güvenlik' [$F_{(1-330)}=.554$, $p>.05$, kısmi $\eta^2=.002$] alt boyutlarından aldıkları puanlar üzerinde ise anlamlı olmayan bir farklılık yarattığı görülmektedir. Buna göre altındağ ilçesindeki öğrencilerin 'Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri' alt boyutuna ilişkin algılarının ($\bar{X}=3.472$) çankaya ilçesindeki öğrencilerin algılarından ($\bar{X}=3.204$) yüksek olduğu belirtilebilir. 'Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri' alt boyutu için hesaplanan etki büyüklüğünün düşük, "Güvenli iklim" ve "Sosyal ve duygusal güvenlik" için hesaplanan etki büyüklüğünün oldukça düşük olduğu görülmektedir.

Gelirin öğrencilerin güvenli okul ikliminin alt boyutlarından aldıkları puanların ortak etkisi üzerindeki anlamlılığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü Manova analizi sonuçları Tablo 4.12.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.12: Çok değişkenli anlamlılık testi

	<i>Wilks' Lambda</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Etki Büyüklüğü</i>
Gelir	.906	5.484	.000	.048

Tablo 4.12. incelendiğinde; gelirin öğrencilerin güvenli okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanların ortak etkisi üzerinde manidar bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($F_{(6-654)}=5.484$, $p<.05$, $Wilks'\Lambda=.906$, kısmi $\eta^2=.048$). Etki büyüklüğü düşük düzeyde bulunmuştur. Bağımsız değişkenin bağımlı değişkenlerin her biri üzerindeki etkisi ise Tablo 4.13'de gösterilmektedir.

Tablo 4.13: Gelirin öğrencilerin güvenli okul iklimi alt boyutlarından aldıkları puanlar üzerindeki etkisi

<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>Gelir</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Kısmi η^2</i>
<i>F1 'Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri'</i>	0-1160	68	3.286				
	1160-3000	144	2.733	2-329	.164	.849	.001
	3000 ve üzeri	120	3.190				
<i>F2 'Güvenli iklim'</i>	0-1160	68	3.328				
	1160-3000	144	3.025	2-329	10.237	.000	.059
	3000 ve üzeri	120	3.397				
<i>F3 'Sosyal ve duygusal güvenlik'</i>	0-1160	68	3.354				
	1160-3000	144	3.306	2-329	8.397	.000	.049
	3000 ve üzeri	120	3.675				

Tablo 4.13. incelendiğinde gelirin öğrencilerin 'Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri' [$F_{(2-329)}=.164$, $p>.05$, kısmi $\eta^2=.001$] alt boyutundan aldıkları puanlar üzerinde anlamsız bir fark yarattığı görülmektedir. "Güvenli iklim" [$F_{(2-329)}=10.237$, $p<.05$, kısmi $\eta^2=.059$] ve "Sosyal ve duygusal güvenlik" [$F_{(2-329)}=8.397$, $p<.05$, kısmi $\eta^2=.049$] alt boyutlarından aldıkları puanlar üzerinde ise anlamlı bir farklılık yarattığı görülmektedir.

Anlamli farklilikin hangi gruptan kaynaklandigini belirlemek uzere yapilan Tukey testi sonucuna gore "Güvenli iklim" alt boyutunda 0-1160 ile 1160-3000 ve 1160-3000 ile 3000 ve üzeri gelir gruplarinin farklılık yarattigi belirlenmiştir. Buna göre 0-1160 aralığında gelire sahip ailelerdeki öğrencilerin "Güvenli iklim" alt boyutundaki algılarının ($\bar{X}=3.328$), 3000 ve üzeri gelire sahip ailelerdeki öğrencilerin algılarından ($\bar{X}=3.397$) düşük olduğu belirtilebilir. Ayrıca 1160-3000 aralığında gelire sahip ailelerdeki öğrencilerinin "Güvenli iklim" alt boyutuna ilişkin algılarının ($\bar{X}=3.025$), 3000 ve üzeri gelire sahip ailelerdeki öğrencilerin algılarından ($\bar{X}=3.397$) düşüktür. Tukey testi sonucuna göre "Sosyal ve duygusal güvenlik" alt boyutunda 0-1160 ile 1160-3000 ve 1160-3000 ile 3000 ve üzeri gelir gruplarının farklılık yarattığı belirlenmiştir. Buna göre 0-1160 aralığında gelire sahip ailelerdeki öğrencilerin "Sosyal ve duygusal güvenlik" alt boyutundaki algılarının ($\bar{X}=3.354$), 3000 ve üzeri gelire sahip ailelerdeki öğrencilerin algılarından ($\bar{X}=3.675$) düşük olduğu belirtilebilir.

Ayrıca 1160-3000 aralığında gelire sahip ailelerdeki öğrencilerinin "Sosyal ve duygusal güvenlik" alt boyutuna ilişkin algılarının ($\bar{X}=3.306$), 3000 ve üzeri gelire sahip ailelerdeki öğrencilerin algılarından ($\bar{X}=3.675$) düşüktür. Buna göre 'Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri' alt boyutu için hesaplanan etki büyüklüğünün sifıra yakın, "Güvenli iklim" ve "Sosyal ve duygusal güvenlik" için hesaplanan etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Anne eğitim durumunun öğrencilerin güvenli okul iklimi 'Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri' alt boyutu üzerindeki etkisi Kruskal Wallis H-Testi aracılığıyla incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4.14.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.14: Anne eğitim durumuna göre 'Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri'alt boyutuna ilişkin Kruskal Wallis H-Testi

	<i>N</i>	<i>Sıra Ortalaması</i>	<i>sd</i>	χ^2	<i>p</i>
1. Okur Yazar Değil	6	185.00			
2. İlkokul	68	157.39			
3. Ortaokul	58	167.02			
4. Lise	105	173.06	6	2.475	.871
5. Üniversite	87	161.77			
6. Yüksek Lisans	6	203.83			
7. Diğer	2	155.25			

Tablo 4.14. incelendiğinde öğrencilerin güvenli okul iklimi 'Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri' alt boyutu algılarının anne eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir [$\chi^2(sd=6)=2.475$, $p>.05$]. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, en yüksek sıra ortalamasına yüksek lisans mezunlarının sahip olduğu, bunu okuryazar olmayanların ve lise mezunlarının izlediği görülmektedir.

Anne eğitim durumunun öğrencilerin güvenli okul iklimi "Güvenli iklim" alt boyutu üzerindeki etkisi Kruskal Wallis H-Testi aracılığıyla incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4.15.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.15 :Anne eğitim durumuna göre 'Güvenli iklim' alt boyutuna ilişkin Kruskal Wallis H-Testi

	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
1. Okur Yazar Değil	6	150.75				
2. İlkokul	68	151.34				
3. Ortaokul	58	133.47				1-6 2-5
4. Lise	105	158.54	6	32.980	.000*	2-6 3-5 3-6 4-5 4-6
5. Üniversite	87	205.85				
6. Yüksek Lisans	6	271.58				
7. Diğer	2	78.00				

*:p<.001

Tablo 4.15. incelendiğinde öğrencilerin güvenli okul iklimi "Güvenli iklim" alt boyutu algılarının anne eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [$X^2(sd=6)=32.980$, $p<.001$]. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, en yüksek sıra ortalamasına yüksek lisans mezunlarının sahip olduğu, bunu üniversite ve lise mezunlarının izlediği görülmektedir. Mann Whitney U test ile yapılan çoklu karşılaştırmalarla farkın okuryazar olmayan anneler ile yüksek lisans mezunu, ilkokul mezunu anneler ile üniversite mezunu ve yüksek lisans mezunu, ortaokul mezunu anneler ile üniversite mezunu ve yüksek lisans mezunu, lise mezunu anneler ile üniversite mezunu ve yüksek lisans mezunu annelerden kaynaklandığını göstermektedir. Buna göre okuryazar olmayan annelerin "Güvenli iklim" alt boyutuna ilişkin algılarının (sıra ortalaması=150.75); yüksek lisans mezunu annelerin algılarından (sıra ortalaması=271.58) düşük olduğu belirtilebilir. İlkokul mezunu annelerin "Güvenli iklim" alt boyutuna ilişkin algıları (sıra ortalaması=151.34), üniversite mezunu annelerin algılarından (sıra ortalaması=205.85) ve yüksek lisans mezunu annelerin algılarından (sıra ortalaması=271.58) düşüktür. Ortaokul mezunu annelerin "Güvenli iklim" alt boyutuna ilişkin algıları (sıra ortalaması=133.47), üniversite mezunu annelerin algılarından (sıra ortalaması=205.85) ve yüksek lisans mezunu annelerin algılarından (sıra ortalaması=271.58) düşüktür. Lise mezunu annelerin "Güvenli iklim" alt boyutuna ilişkin algıları (sıra ortalaması=158.54), üniversite mezunu

annelerin algılarından (sıra ortalaması=205.85) ve yüksek lisans mezunu annelerin algılarından (sıra ortalaması=271.58) düşüktür.

Anne eğitim durumunun öğrencilerin güvenli okul iklimi “Sosyal ve duygusal güvenlik” alt boyutu üzerindeki etkisi Kruskal Wallis H-Testi aracılığıyla incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4.16.’da gösterilmektedir.

Tablo 4.16: Anne eğitim durumuna göre ‘Sosyal ve duygusal güvenlik’ alt boyutuna ilişkin Kruskal Wallis H-Testi

	<i>N</i>	<i>Sıra Ortalaması</i>	<i>sd</i>	χ^2	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
1. Okur Yazar Değil	6	163.92				
2. İlkokul	68	141.14				
3. Ortaokul	58	140.66				
4. Lise	105	169.68	6	20.410	.002*	2-4 2-5 3-5 4-5
5. Üniversite	87	197.83				
6. Yüksek Lisans	6	213.67				
7. Diğer	2	114.75				

*: $p < .01$

Tablo 4.16. incelendiğinde öğrencilerin güvenli okul iklimi “Sosyal ve duygusal güvenlik” alt boyutu algılarının anne eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [$\chi^2(sd=6)=20.410$, $p < .01$]. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, en yüksek sıra ortalamasına yüksek lisans mezunlarının sahip olduğu, bunu üniversite ve lise mezunlarının izlediği görülmektedir. Mann Whitney U test ile yapılan çoklu karşılaştırmalarla farkın ilkokul mezunu anneler ile lise mezunu ve üniversite mezunu, ortaokul mezunu anneler ile üniversite mezunu, lise mezunu anneler ile üniversite mezunu annelerden kaynaklandığını göstermektedir. İlkokul mezunu annelerin “Sosyal ve duygusal güvenlik” alt boyutuna ilişkin algıları (sıra ortalaması = 141.14), lise mezunu annelerin algılarından (sıra ortalaması=169.68) ve üniversite mezunu annelerin algılarından (sıra ortalaması=197.83) düşüktür. Ortaokul mezunu annelerin “Sosyal ve duygusal güvenlik” alt boyutuna ilişkin algıları (sıra ortalaması=140.66) üniversite mezunu

annelerin algılarından (sıra ortalaması=197.83) düşüktür. Lise mezunu annelerin “Sosyal ve duygusal güvenlik” alt boyutuna ilişkin algıları (sıra ortalaması=169.68) üniversite mezunu annelerin algılarından (sıra ortalaması=197.83) düşüktür.

Baba eğitim durumunun öğrencilerin güvenli okul iklimi ‘Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri’ alt boyutu üzerindeki etkisi Kruskal Wallis H-Testi aracılığıyla incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4.17.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.17: Baba eğitim durumuna göre ‘Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri’ alt boyutuna ilişkin Kruskal Wallis H-Testi

	<i>N</i>	<i>Sıra Ortalaması</i>	<i>sd</i>	<i>X²</i>	<i>p</i>
1. Okur Yazar Değil	1	154.50			
2. İlkokul	47	167.23			
3. Ortaokul	57	140.05			
4. Lise	87	168.72	6	6.410	.379
5. Üniversite	129	175.30			
6. Yüksek Lisans	7	212.50			
7. Diğer	4	162.57			

Tablo 4.17. incelendiğinde öğrencilerin güvenli okul iklimi ‘Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri’ alt boyutu algılarının baba eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir [$X^2(sd=6)=6.410$, $p>.05$]. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, en yüksek sıra ortalamasına yüksek lisans mezunlarının sahip olduğu, bunu üniversite ve lise mezunlarının izlediği görülmektedir. En düşük sıra ortalamasına ise okuryazar olmayanlar sahiptir.

Baba eğitim durumunun öğrencilerin güvenli okul iklimi “Güvenli iklim” alt boyutu üzerindeki etkisi Kruskal Wallis H-Testi aracılığıyla incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4.18.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.18: Baba eğitim durumuna göre 'Güvenli iklim' alt boyutuna ilişkin Kruskal Wallis H-Testi

	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
1. Okur Yazar Değil	1	116.00				
2. İlkokul	47	152.26				
3. Ortaokul	57	143.34				
4. Lise	87	137.21	6	29.971	.000*	2-5 2-6 3-5 3-6 4-5 4-6
5. Üniversite	129	198.32				
6. Yüksek Lisans	7	229.29				
7. Diğer	4	177.63				

*:p<.001

Tablo 4.18. incelendiğinde öğrencilerin güvenli okul iklimi “Güvenli iklim” alt boyutu algılarının baba eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [$X^2(sd=6)=29.971$, $p<.001$]. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, en yüksek sıra ortalamasına yüksek lisans mezunlarının sahip olduğu, bunu üniversite mezunlarının izlediği görülmektedir. En düşük sıra ortalamasına ise lise mezunları sahiptir. Mann Whitney U test ile yapılan çoklu karşılaştırmalarla farkın ilkokul mezunu babalar ile üniversite mezunu ve yüksek lisans mezunu, ortaokul mezunu babalar ile üniversite mezunu ve yüksek lisans mezunu, lise mezunu babalar ile üniversite mezunu ve yüksek lisans mezunu babalardan kaynaklandığını göstermektedir. Buna göre ilkokul mezunu babaların “Güvenli iklim” alt boyutuna ilişkin algılarının (sıra ortalaması=152.26); üniversite mezunu babaların algılarından (sıra ortalaması=198.32) ve yüksek lisans mezunu babaların algılarından (sıra ortalaması=229.29) düşük olduğu belirtilebilir. Ortaokul mezunu babaların “Güvenli iklim” alt boyutuna ilişkin algıları (sıra ortalaması=143.34); üniversite mezunu babaların algılarından (sıra ortalaması=198.32) ve yüksek lisans mezunu babaların algılarından (sıra ortalaması=229.29) düşüktür. Lise mezunu babaların “Güvenli iklim” alt boyutuna ilişkin algıları (sıra ortalaması=137.21); üniversite mezunu babaların algılarından (sıra ortalaması=198.32) ve yüksek lisans mezunu babaların algılarından (sıra ortalaması=229.29) düşüktür.

Baba eğitim durumunun öğrencilerin güvenli okul iklimi “Sosyal ve duygusal güvenlik” alt boyutu üzerindeki etkisi Kruskal Wallis H-Testi aracılığıyla incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4.19.’da gösterilmektedir.

Tablo 4.19: Baba eğitim durumuna göre ‘Sosyal ve duygusal güvenlik’ alt boyutuna ilişkin Kruskal Wallis H-Testi

	<i>N</i>	<i>Sıra Ortalaması</i>	<i>sd</i>	χ^2	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
1. Okur Yazar Değil	1	97.00				
2. İlkokul	47	147.51				
3. Ortaokul	57	123.37				
4. Lise	87	157.91	6	28.311	.000*	2-5 3-4 3-5 3-6 4-5
5. Üniversite	129	195.87				
6. Yüksek Lisans	7	210.43				
7. Diğer	4	184.38				

*: $p < .001$

Tablo 4.19. incelendiğinde öğrencilerin güvenli okul iklimi “Sosyal ve duygusal güvenlik” alt boyutu algılarının baba eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [$\chi^2(sd=6)=20.410$, $p < .001$]. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, en yüksek sıra ortalamasına yüksek lisans mezunlarının sahip olduğu, bunu üniversite mezunlarının izlediği görülmektedir. En düşük sıra ortalamasına ise okuyazar olmayanlar sahiptir. Mann Whitney U test ile yapılan çoklu karşılaştırmalarla farkın ilkokul mezunu babalar ile üniversite mezunu, ortaokul mezunu babalar ile lise, üniversite ve yüksek lisans mezunu, lise mezunu babalar ile üniversite mezunu babalardan kaynaklandığını göstermektedir. Buna göre ilkokul mezunu babaların “Sosyal ve duygusal güvenlik” alt boyutuna ilişkin algılarının (sıra ortalaması=147.51); üniversite mezunu babaların algılarından (sıra ortalaması=195.87) düşük olduğu belirtilebilir. Ortaokul mezunu babaların “Sosyal ve duygusal güvenlik” alt boyutuna ilişkin algıları (sıra ortalaması=123.37); lise mezunu babaların algılarından (sıra ortalaması=157.91), üniversite mezunu babaların algılarından (sıra ortalaması=195.87) ve yüksek lisans mezunu babaların algılarından (sıra ortalaması=210.43) düşüktür. Lise mezunu babaların

“Sosyal ve duygusal güvenlik” alt boyutuna ilişkin algıları (sıra ortalaması=157.91); üniversite mezunu babaların algılarından (sıra ortalaması=195.87) düşüktür.

Okul türü değişkeninin öğrencilerin güvenli okul ikliminin her bir alt boyutundan aldıkları puanlar üzerindeki etkisini belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analize başlamadan önce okul türüne göre öğrencilerin güvenli okul ikliminin alt boyutlarından aldıkları puanların normal dağılım sergileme durumu incelenmiştir. Farklı alt boyutlar doğrultusunda gruplara ilişkin betimsel istatistiklere Tablo 4.20.’de yer verilmiştir.

Tablo 4.20: Okul türüne göre öğrencilerin güvenli okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanları gösteren betimsel istatistikler

		N	\bar{X}	SS	Çarpıklık Katsayısı	Basıklık Katsayısı
F1’ Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri’	Anadolu Liseleri	112	3.725	.644	-.443	-.082
	Meslek Liseleri	133	3.119	.762	-.345	-.015
	Genel Liseler	87	3.140	.747	-.328	-.094
F2 ‘Güvenli iklim’	Anadolu Liseleri	112	3.864	.515	-.389	.576
	Meslek Liseleri	133	2.485	.733	.673	.364
	Genel Liseler	87	2.929	.621	.094	-.415
F3 ‘Sosyal ve duygusal güvenlik’	Anadolu Liseleri	112	4.052	.639	-.523	-.342
	Meslek Liseleri	133	2.990	.773	.224	.331
	Genel Liseler	87	3.399	.638	.093	.097

Tablo 4.20. incelendiğinde farklı alt boyutlar doğrultusunda alt grupların çarpıklık katsayılarının -1 - +1 aralığında olması (Leech, Barrett, & Morgan, 2005, s.28) ve basıklık katsayılarının -1 - +1 aralığında olması (George, & Mallery, 2001, s.86) normallik varsayımının karşılandığını göstermektedir. Normallik varsayımının karşılanmasının ardından grupların varyanslarının eşitliği Levene testi aracılığıyla incelenmiştir. Sonuçta ‘Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri’ ve “Sosyal ve duygusal güvenlik” boyutları için grupların varyanslarının eşitliğinin sağlandığı bulunmuştur

($p_{f1}=.26>.05$, $p_{f3}=.19>.05$). “Güvenli iklim” boyutu için ise varyansların eşitliğinin sağlanmadığı bulunmuştur ($p_{f1}=.26>.05$). Varyansların eşitliğinin sağlandığı durumlarda tek yönlü Anova ile inceleme yapılmıştır ve çoklu karşılaştırmalar örneklemeler arasında fark olduğunda kullanılan Scheffe testi ile yapılmıştır (Kayri, 2009). Varyansların eşitliği sağlanmadığında ise sonuçlar Welsh testi doğrultusunda değerlendirilmiş olup çoklu karşılaştırmalar Games-Howell testi kullanılarak gerçekleştirilmiştir (<https://statisticlear.com>).

Okul türünün öğrencilerin güvenli okul iklimi ölçeği ‘Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri’ alt boyutundan aldıkları puanlar üzerindeki etkisi; tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4.21.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.21: Okul türünün ‘Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri’alt boyutu üzerindeki etkilerine yönelik tek yönlü Anova

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	sd	F	p	D^2	Anlamlı Fark
<i>Gruplar arası</i>	26.529	2				
<i>Gruplar içi</i>	170.715	329	25.563	.000*	.13	Anadolu L.-Meslek L. Anadolu L.-Genel L.
<i>Toplam</i>	197.244	331				

* $p<.001$

Varyans analizi sonuçlarına göre öğrencilerin güvenli okul iklimi ölçeği ‘Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri’ alt boyutundan aldıkları puanlar okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F(2-329)=25.563$, $p<.001$]. Test sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü ($D^2=.13$) farkın büyük olduğunu göstermektedir (Green, and Salkind, 2005). Farklılığın kaynağını belirlemek üzere yapılan Scheffe testine göre farkın meslek liseleri ile anadolu liselerinden ve genel liseler ile anadolu liselerinden kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Buna göre Anadolu lisesindeki öğrencilerin güvenli okul iklimi ‘Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri’ alt boyutuna ilişkin algılarının ($\bar{X}=3.725$) meslek liselerindeki öğrencilerin algılarından ($\bar{X}=3.119$) ve genel liselerdeki öğrencilerin algılarından ($\bar{X}=3.140$) yüksek olduğunu belirtmek mümkündür.

Okul türünün öğrencilerin güvenli okul iklimi ölçeği “Güvenli iklim” alt boyutundan aldıkları puanlar üzerindeki etkisi; tek yönlü varyans analizinde varyansların eşitliği varsayımı karşılanmadığında kullanılan Welsh testi ile incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4.22.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.22: Okul türünün “Güvenli iklim” alt boyutu üzerindeki etkilerine yönelik Welch testi sonuçları

		\bar{X}	Welsh	sd1	sd2	p
F2 'Güvenli iklim'	Anadolu L.	3.864				
	Meslek L.	2.485	163.520	2	205.294	.000*
	Genel L.	2.929				

*p<.001

Varyans analizi sonuçlarına göre öğrencilerin güvenli okul iklimi ölçeği “Güvenli iklim” alt boyutundan aldıkları puanlar okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [Welsh=163.520, p<.05]. Farklılığın kaynağını belirlemek üzere yapılan Games-Howell testine göre farkın meslek liseleri ile anadolu liselerinden; genel liseler ile anadolu liselerinden ve meslek liseleri ile genel liselerden kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Buna göre anadolu lisesindeki öğrencilerin güvenli okul iklimi “Güvenli iklim” alt boyutuna ilişkin algılarının (\bar{X} =3.864) meslek lisesindeki öğrencilerin algılarından (\bar{X} =2.485) ve genel liselerdeki öğrencilerin algılarından (\bar{X} =2.929) yüksek olduğunu belirtmek mümkündür. Ayrıca genel liselerdeki öğrencilerin “Güvenli iklim” alt boyutuna ilişkin algılarının (\bar{X} =2.929) meslek liselerindeki öğrencilerin algılarından (\bar{X} =2.485) yüksek olduğu belirtilebilir.

Okul türünün öğrencilerin güvenli okul iklimi ölçeği “Sosyal ve duygusal güvenlik” alt boyutundan aldıkları puanlar üzerindeki etkisi; tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4.23.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.23: Okul türünün ‘Sosyal ve duygusal güvenlik’ alt boyutu üzerindeki etkilerine yönelik tek yönlü Anova

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	F	p	η^2	Anlamlı Fark
Gruplar arası	68.968	2				
Gruplar içi	159.103	329	71.30 7	.000*	.30	Anadolu L.-Meslek L. Anadolu L.-Genel L. Genel L.- Meslek L.
Toplam	228.070	331				

*p<.001

Varyans analizi sonuçlarına göre öğrencilerin güvenli okul iklimi ölçeği ‘Sosyal ve duygusal güvenlik’ alt boyutundan aldıkları puanlar okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(2-329)}=68.968$, p<.001]. Test sonucunda hesaplanan etki

büyüklüğü ($D^2=.30$) farkın büyük olduğunu göstermektedir (Green, and Salkind, 2005). Farklılığın kaynağını belirlemek üzere yapılan Scheffe testine göre farkın meslek liseleri ile anadolu liselerinden; meslek liseleri ile genel liselerden ve genel liseler ile anadolu liselerinden kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Buna göre anadolu lisesindeki öğrencilerin güvenli okul iklimi ‘Sosyal ve duygusal güvenlik’ alt boyutuna ilişkin algılarının ($\bar{X}=4.052$) meslek lisesindeki öğrencilerin algılarından ($\bar{X}=2.990$) ve genel liselerdeki öğrencilerin algılarından ($\bar{X}=3.399$) yüksek olduğunu belirtmek mümkündür. Ayrıca genel liselerdeki öğrencilerin “Sosyal ve duygusal güvenlik” alt boyutuna ilişkin algılarının ($\bar{X}=3.399$) meslek liselerindeki öğrencilerin algılarından ($\bar{X}=2.990$) yüksek olduğu belirtilebilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin başarıları okul türü, cinsiyet, anne ve babalarının eğitim seviyesi, ailenin ait olduğu gelir grubu, okulun bulunduğu ilçe değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği belirlemek için aşağıdaki analizler yapılmıştır.

Cinsiyetin, öğrenci başarısı üzerindeki etkisi bağımsız örneklem için t testi kullanılarak araştırılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.24.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.24: Cinsiyete göre öğrenci başarısına ilişkin bağımsız örneklem için t-testi

	<i>N</i>	\bar{X}	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Kadın	118	75.789	3.833	330	.000*
Erkek	214	70.910			

* $p<.001$

Tablo 4.24. incelendiğinde öğrencilerinin başarılarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı [$t(330)=3.833$, $p=.000<.001$] görülmektedir. Farkın büyüklüğünü tespit etmek amacıyla etki büyüklüğü (*d*) hesaplanmış ve bu değer .44 olarak bulunmuştur. Green ve Salkind (2004)’e göre bu değer ortaya yakın büyüklüktedir. Buna göre kadın öğrencilerin başarılarının ($\bar{X}=75.789$), erkek öğrencilerin başarılarından ($\bar{X}=70.910$) daha yüksek olduğu belirtilebilir.

Anne eğitim durumunun öğrenci başarısı üzerindeki etkisi Kruskal Wallis H-Testi aracılığıyla incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4.25.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.25: Anne eğitim durumuna göre öğrenci başarılarına ilişkin Kruskal Wallis H Testi

	<i>N</i>	<i>Sıra Ortalaması</i>	<i>sd</i>	χ^2	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
1. Okur Yazar Değil	6	98.00				
2. İlkokul	68	134.53				
3. Ortaokul	58	140.77				1-5 1-6 2-4 2-5
4. Lise	105	163.05	6	41.088	.000*	2-6 3-5 3-6 4-5
5. Üniversite	87	210.93				4-6
6. Yüksek Lisans	6	272.83				
7. Diğer	2	131.50				

*p<.001

Tablo 4.25. incelendiğinde öğrenci başarısının anne eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [$\chi^2(sd=6)=41.088$, $p<.001$]. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, en yüksek sıra ortalamasına yüksek lisans mezunlarının sahip olduğu, bunu üniversite ve lise mezunlarının izlediği görülmektedir. En düşük sıra ortalamasına sahip olan ise okuryazar olmayanlardır. Mann Whitney U test ile yapılan çoklu karşılaştırmalarla farkın okuryazar olmayan anneler ile üniversite mezunu ve yüksek lisans mezunu, ilkokul mezunu anneler ile lise mezunu, üniversite mezunu ve yüksek lisans mezunu, ortaokul mezunu anneler ile üniversite mezunu ve yüksek lisans mezunu, lise mezunu anneler ile üniversite mezunu ve yüksek lisans mezunu annelerden kaynaklandığını göstermektedir. Buna göre okuryazar olmayan annelerin çocuklarının başarılarının (sıra ortalaması=98.00); üniversite mezunu annelerin çocuklarının başarılarından (sıra ortalaması=210.93) ve yüksek lisans mezunu annelerin çocuklarının başarılarından (sıra ortalaması=272.83) düşük olduğu belirtilebilir. İlkokul mezunu annelerin çocuklarının başarıları (sıra ortalaması=134.53); lise mezunu annelerin çocuklarının başarılarından (sıra ortalaması=163.05) üniversite mezunu annelerin çocuklarının başarılarından (sıra ortalaması=210.93) ve yüksek lisans mezunu annelerin çocuklarının başarılarından (sıra ortalaması=272.83) düşük olduğu belirtilebilir. Ortaokul mezunu annelerin çocuklarının başarıları (sıra

ortalaması=140.77); üniversite mezunu annelerin çocuklarının başarılarından (sıra ortalaması=210.93) ve yüksek lisans mezunu annelerin çocuklarının başarılarından (sıra ortalaması=272.83) düşüktür. Lise mezunu annelerin çocuklarının başarıları (sıra ortalaması=163.05); üniversite mezunu annelerin çocuklarının başarılarından (sıra ortalaması=210.93) ve yüksek lisans mezunu annelerin çocuklarının başarılarından (sıra ortalaması=272.83) düşüktür.

Baba eğitim durumunun öğrenci başarısı üzerindeki etkisi Kruskal Wallis H-Testi aracılığıyla incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4.26.'da gösterilmektedir.

Tablo 4.26: Baba eğitim durumuna göre öğrenci başarılarına ilişkin Kruskal Wallis H Testi

	<i>N</i>	<i>Sıra Ortalaması</i>	<i>sd</i>	χ^2	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
1. Okur Yazar Değil	1	73.00				
2. İlkokul	47	141.86				
3. Ortaokul	57	138.82				
4. Lise	87	143.14	6	34.121	.000*	2-5 2-6 3-5 3-6 4-5 4-6
5. Üniversite	129	199.90				
6. Yüksek Lisans	7	243.93				
7. Diğer	4	169.13				

*p<.001

Tablo 4.26. incelendiğinde öğrenci başarısının baba eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [$\chi^2(sd=6)=34.121$, $p<.001$]. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, en yüksek sıra ortalamasına yüksek lisans mezunlarının sahip olduğu, bunu üniversite mezunlarının izlediği görülmektedir. En düşük sıra ortalamasına okuryazar olmayanların sahip olduğu bulunmuştur. Mann Whitney U test ile yapılan çoklu karşılaştırmalarla farkın ilkökul mezunu babalar ile üniversite mezunu ve yüksek lisans mezunu, ortaokul mezunu babalar ile üniversite mezunu ve yüksek lisans mezunu, lise mezunu babalar ile üniversite mezunu ve yüksek lisans mezunu babalardan kaynaklandığını göstermektedir. Buna göre ilkökul mezunu babaların çocuklarının başarılarının (sıra ortalaması=141.86); üniversite mezunu babaların çocuklarının başarılarından (sıra

ortalaması=199.90) ve yüksek lisans mezunu babaların çocuklarının başarılarından (sıra ortalaması=243.93) düşük olduğu belirtilebilir. Ortaokul mezunu babaların çocuklarının başarıları (sıra ortalaması=138.82) üniversite mezunu babaların çocuklarının başarılarından (sıra ortalaması=199.90) ve yüksek lisans mezunu babaların çocuklarının başarılarından (sıra ortalaması=243.93) düşüktür. Lise mezunu babaların çocuklarının başarıları (sıra ortalaması=143.14) üniversite mezunu babaların çocuklarının başarılarından (sıra ortalaması=199.90) ve yüksek lisans mezunu babaların çocuklarının başarılarından (sıra ortalaması=243.93) düşüktür.

Okul türünün öğrenci başarısı üzerindeki etkisi tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir.

Okul türünün öğrenci başarısı üzerindeki etkisini incelemek amacıyla öncelikle anadolu lisesi, meslek lisesi ve genel liselerin başarı dağılımları incelenmiştir. Çarpıklık katsayılarının -1 - +1 aralığında olması (Leech, Barrett, & Morgan, 2005, s.28) ve basıklık katsayılarının -1 - +1 aralığında olması (George, & Mallery, 2001, s.86) her üç grup içinde dağılımın normal olduğunu göstermiştir. Tablo 4.27.'de okul türüne göre elde edilen betimsel istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 4.27: Okul türüne göre öğrenci başarılarını gösteren betimsel istatistikler

	<i>N</i>	<i>Ortalama</i>	<i>Standart Sapma</i>	<i>Çarpıklık Katsayısı</i>	<i>Basıklık Katsayısı</i>
<i>Anadolu Lisesi</i>	112	81.763	7.532	-.493	.070
<i>Meslek Lisesi</i>	133	69.252	9.691	.569	-.409
<i>Genel Lise</i>	87	66.093	10.348	.164	-.331

Normallik varsayımının karşılanması ardından grupların varyanslarının eşitliği Levene testi aracılığıyla incelenmiştir. Sonuçta grupların varyansları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=.01<.05$). Varyansların eşitliği varsayımı sağlanmadığından sonuçlar Welsh testi doğrultusunda değerlendirilmiştir. Çoklu karşılaştırmalar Games-Howell testi kullanılarak gerçekleştirilmiştir (<https://statisticleard.com>).

Okul türünün öğrenci başarısı üzerindeki etkisi; tek yönlü varyans analizde varyansların eşitliği varsayımı karşılanmadığında kullanılan Welsh testi ile incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4.28.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.28: Okul türünün öğrenci başarıları üzerindeki etkilerine yönelik Welsh testi sonuçları

	\bar{X}	Welsh	sd_1	sd_2	p
Anadolu L.	81.763				
Öğrenci Başarısı					
Meslek L.	69.252	99.960	2	198.550	.000*
Genel L.	66.093				

* $p < .001$

Varyans analizi sonuçlarına göre öğrenci başarıları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [Welsh=99.960, $p < .05$]. Farklılığın kaynağını belirlemek üzere yapılan Games-Howell testine göre farkın meslek liseleri ile anadolu liselerinden ve genel liseler ile anadolu liselerinden kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Buna göre anadolu lisesindeki öğrencilerin başarılarının ($\bar{X}=81.763$) meslek lisesindeki öğrencilerin başarılarından ($\bar{X}=69.252$) ve genel liselerdeki öğrencilerin başarılarından ($\bar{X}=66.093$) yüksek olduğunu belirtmek mümkündür.

İlçe ve gelir değişkenlerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini belirlemek üzere iki yönlü varyans analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.29.'da gösterilmektedir.

Tablo 4.29: İlçe ve gelir değişkenlerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkilerine yönelik iki yönlü Anova

Değişken	sd	Kareler Ortalaması	F	p	D^2
İlçe	1	763.717	6.531	.011*	.020
Gelir	2	805.628	6.889	.001**	.041
İlçe*Gelir	2	262.677	2.246	.107	.014
Hata	326	116.940			

* $p < .05$, ** $p < .01$

Varyans analizi sonuçlarına göre Altındağ ilçesi ($\bar{X}=70.069$) ile Çankaya ilçesi ($\bar{X}=74.873$) arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır [$F_{(1-326)}=6.531$, $p<.05$]. Buna göre Çankaya ilçesinde bulunan öğrencilerin Altındağ ilçesinde bulunan öğrencilerden daha başarılı olduğunu belirtmek mümkündür. Gelir düzeyine göre öğrenci başarısının anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır [$F_{(2-326)}=6.889$, $p<.01$]. Anlamlı farklılığın hangi gelir düzeylerinden kaynaklandığına ilişkin yapılan Tukey testi sonucuna göre üst gelir (3000 ve üzeri) düzeyindeki öğrencilerin başarısı ($\bar{X}=76.307$) alt gelir (0-1160) düzeyindeki öğrencilerin başarısından ($\bar{X}=68.995$) ve orta gelir (1160-3000) düzeyindeki öğrencilerin başarısından ($\bar{X}=71.316$) anlamlı şekilde yüksektir ($p<.001$). İlçe ve gelir etkileşiminin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi ise anlamlı değildir [$F_{(2-311)}=2.246$, $p>.05$]. Eta kare değerleri incelendiğinde ilçe değişkeninin başarıdaki etkisinin düşük, gelir değişkeninin başarıdaki etkisinin ortaya yakın ve ilçe-gelir değişkenlerinin etkileşiminin başarı üzerindeki etkisinin düşük olduğu görülmektedir (Green ve Salkind, 2004) .

4. 4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin okul iklimi algıları ile öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı anlamak için aşağıdaki analizler yapılmıştır.

Öğrencilerin akademik başarı ortalamaları ile öğretmenlerin güvenli okul iklimi ölçeği alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları arasındaki ilişkiler Spearman korelasyon katsayısı kullanılarak incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4.31.'de özetlenmektedir. Büyüköztürk (2011)'e göre .30 altındaki korelasyon katsayıları düşük, .30 - .70 arasındaki korelasyon katsayıları orta ve .70 üzerindeki korelasyon katsayıları yüksek olarak yorumlanmaktadır.

Tablo 4.30: Okul bazında öğrenci akademik başarısı ve öğretmen güvenli okul iklimi algıları arasındaki ilişki

	Σ	Σ^2	Σ^3
Akademik Ortalama	-0.029	-0.029	-.200

*: $p<.05$

** : $p<.01$

Tablo 4.30. incelendiğinde okul bazında öğrenci akademik ortalamaları ile öğretmenlerin güvenli okul iklimi ölçeği ‘Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri’ alt boyutundan aldıkları puanlar arasında düşük düzeyde negatif yönlü manidar olmayan bir ilişki olduğu görülmektedir [$r=-.029$, $n=6$, $p=.96>.05$]. Okul bazında öğrenci akademik ortalamaları ile öğretmenlerin güvenli okul iklimi ölçeği “Güvenli iklim” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında düşük düzeyde negatif yönlü manidar olmayan bir ilişki olduğu görülmektedir [$r=-.029$, $n=6$, $p=.96>.05$]. Okul bazında öğrenci akademik ortalamaları ile öğretmenlerin güvenli okul iklimi ölçeği “Sosyal ve duygusal güvenlik” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ise düşük düzeyde negatif yönlü manidar olmayan bir ilişki olduğu görülmektedir [$r=-.200$, $n=6$, $p=.70>.05$].

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin okul iklimi algıları ile öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlemek için aşağıdaki analiz yapılmıştır.

Öğrenci akademik başarıları ve güvenli okul ikliminin alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon katsayısı kullanılarak incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4.32.’de özetlenmektedir. Büyüköztürk (2011)’e göre .30 altındaki korelasyon katsayıları düşük, .30 - .70 arasındaki korelasyon katsayıları orta ve .70 üzerindeki korelasyon katsayıları yüksek olarak yorumlanmaktadır.

Tablo 4.31: Akademik başarı ve güvenli okul iklimi ölçeği alt boyutları arasındaki ilişki

	Σ	Σ	Σ
Akademik Ortalama	.229**	.383**	.382**

** : $p<.01$

Tablo 4.31. incelendiğinde öğrenci akademik ortalamaları ile güvenli okul iklimi ölçeği ‘Öğrenci öğretmen ve veli ilişkileri’ alt boyutu arasında düşük düzeyde pozitif yönlü manidar bir ilişki olduğu görülmektedir [$r=.229$, $n=332$, $p=.00<.01$]. Öğrenci akademik ortalamaları ile güvenli okul iklimi ölçeği “Güvenli iklim” alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif yönlü manidar bir ilişki olduğu görülmektedir [$r=.383$, $n=332$, $p=.00<.01$]. Öğrenci akademik ortalamaları ile güvenli okul iklimi ölçeği “Sosyal ve duygusal güvenlik” alt boyutu arasında ise orta düzeyde pozitif

yönlü manidar bir ilişki olduğu görülmektedir [$r=.382$, $n=332$, $p=.00<.01$]. Buradan değişkenlerden birisinin arttıkça diğerinin artacağı yorumu yapılabilir.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Akademik başarıyı, öğrencilerin güvenli okul iklimi algıları ne derece yordadığını belirlemek için aşağıdaki analiz yapılmıştır.

Öğrencilerin güvenli okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanların akademik başarıyı yordama düzeyi çoklu doğrusal regresyon analizi aracılığıyla standart (enter) yöntem kullanılarak incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4.32.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.32: Akademik başarının yordanmasına yönelik çoklu regresyon analizi

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	53.781	2.738		19.642	.000*		
Öğrenci, öğretmen ve veli ilişkileri	-.954	1.025	-.065	-.931	.353	.229	-.051
Güvenli iklim	2.981	.878	.229	3.396	.001**	.383	.184
Sosyal ve duygusal güvenlik	3.733	1.147	.273	3.253	.001**	.382	.177

$R=.421$, $R^2=.177$, $F_{(3,328)}=23.590$, $p=.000^*$

* $p<.001$

** $p<.01$

Tablo 4.32. incelendiğinde; öğrenci, öğretmen ve veli ilişkileri, güvenli iklim, sosyal ve duygusal güvenlik değişkenlerinin birlikte akademik başarıyı anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir ($R=.421$, $R^2=.177$, $p<.001$). Öğrenci, öğretmen ve veli ilişkileri, güvenli iklim, sosyal ve duygusal güvenlik akademik başarıdaki değişkenliğin yaklaşık %18'ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına (β) göre yordayıcı değişkenlerin akademik başarı üzerindeki önem sırası sosyal ve duygusal güvenlik ($\beta=.273$), güvenli iklim ($\beta=.229$), öğrenci, öğretmen ve veli ilişkileri ($\beta=-.065$) şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri dikkate alındığında yordayıcı değişkenlerden güvenli iklim ($p<.01$), sosyal ve duygusal güvenlik ($p<.01$) değişkenlerinin akademik başarıyı anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir. Öğrenci, öğretmen ve veli ilişkileri akademik başarının anlamlı bir yordayıcısı değildir ($p>.05$). Yordayıcı değişkenlerle akademik başarı arasındaki ilişkilere bakıldığında, öğrenci, öğretmen ve veli ilişkileri ile .229 [diğer

yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=-.051$), güvenli iklim ile $.383$ [diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=.184$)], sosyal ve duygusal güvenlik ile $.382$ [diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=.177$)] düzeyinde korelasyon gözlenmektedir. Regresyon analizi sonuçlarına göre akademik başarıyı yordayan regresyon denklemi şu şekildedir.

$$\text{Matematik İlgisi} = 53.781 + -.954 \cdot \text{Öğretmen, Öğrenci ve Veli İlişkileri} + 2.981 \cdot \text{Güvenli İklim} + 3.733 \cdot \text{Sosyal ve Duygusal Güvenlik} + e$$

Tablo incelendiğinde akademik başarıyı öğrencilerin okul güvenlik algılarının yaklaşık %18'ı yordamaktadır. Anne-babanın eğitim seviyesi, ailenin gelir durumu ile birlikte güvenli okul iklimi algıları akademik başarıyı büyük ölçüde yordadığı söylenebilir.

4.7. Yedinci ve Sekizinci Alt Problemlere İlişkin Bulgular:

Öğrencilerin ve öğretmenlerin hayattaki güven algıları ile okuldaki güven algıları arasındaki ilişki yarı yapılandırılmış mülakat soruları ile tespit edilemeye çalışılmış ve içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizi nitel veri analizlerinden biridir. İçerik analizi verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi ve bulguların tanımlanması ve yorumlanması dört aşama içerir (Yıldırım & Şimşek, 2006, s.228). Her bir okul için elde edilen sonuçlar aşağıda tablolara özetlenmiştir.

4.7.1.A Lisesi

Bu okul Ankara'nın Altındağ ilçesinde ÇinÇin denilen bölgede yer amaktadır. Çevrenin güvensiz oluşu okuldaki güvenliği de etkileyebilmektedir. Öğrencilerin çoğunluğun ÇinÇin bölgesinden gelişi, akademik başarısı nispeten düşük öğrencilerin bulunması, öğrenci sayısının çok oluşu (1300) okulu güvensiz kılabilir. Okulda ve hayatta güven hisseleri ile ilgili olarak öğretmen ve öğrenci görüşleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.33: Öğretmen ve öğrencilerin hayatta ve okulda güven hisleri (A Lisesi)

	Hayatta güvende	Okulda güvende	Hayatta güvensiz	Okulda güvensiz	Hayatta güvende	Okulda güvensiz	Hayatta güvensiz	Okulda güvenli
Öğretmen sayısı	9	9	9	9	3	3	2	2
Öğrenci sayısı	9	9	10	10	29	29	1	1

4.7.1.1.Öğretmen görüşleri

Tablo 4.34: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (A Lisesi)

Öğretmen sayısı	Hayatta güvende hissetme nedeni
6	Aile
3	Meslek ve sosyal güvence
	Okulda güvende hissetme nedeni
4	Okul idaresi iyi Okul güvenli
5	Öğrenciler iyi

9 öğretmen hem hayatta hem okulda kendini güvende hissettiğini ifade etmektedir. Hayatta güvende hissetme nedenleri olarak ' Ailem yanımda (6),mesleğimi seviyorum ve sosyal güvencem var (3)' gibi nedenler belirtilmiştir. Ailenin insanlar için çok önemli oluşu insanları hayata güvenli bakmasını sağlamaktadır. İnsanlar hayatlarında en çok ailelerine akrabalarına ve yakın arkadaşlarına güvenir (Özbek, 2008). Hayatın zor ve krizli dönemlerinde aile ve yakın çevrenin sağlayacağı destek çok büyük önem taşımaktadır. Bu tür bir sosyal destek insanları hayatlarındaki stresin etkilerinden koruyabileceği görülmektedir (Baştürk, 2002).

Okulda güvende hissetme nedenleri olarak 'Okul iyi ve güvenli, okul idaresi iyi(4), öğrenciler iyi, bana zarar vermez (5)' gibi nedenler belirtilmiştir. Okul personelinin güven duygusuna sahip olmaları için yöneticilerin samimiyetine inanmaları gerekir. Bu samimiyet, yöneticinin verdiği sözlerle ve gösterdiği davranışlarla kendini gösterir. Butler'e (1991) göre yöneticinin söz, karar ve davranışlarında tutarlı olması, verdiği sözleri tutması, adil, dürüst ve şeffaf olması, çalışanların güvenini artırır. Yönetime güven üstlerin öngörülebilirliği ve onlara duyulan inanca dayalı olarak oluşmaktadır (Grean & Uhl-Bien, 1995; Wang & Clegg, 2002).Okullarda güven duygusunun olgunlaşp gelişebilmesi için okul personeli, öğrenci ve veliler arasında güçlü bir iletişimin ve sağlıklı bir diyalog sürecinin oluşturulması gerekmektedir. Okulda kurulan bu yapı ile güven duygusu oluşur ve gelişir (Morgan & Hunt, 1994).

Tablo 4.35: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (A Lisesi)

Öğretmen sayısı	Hayatta güvensiz hissetme nedeni
3	Çevre güvensiz
3	Hoşgörü ve sevgi yok
3	Adalet yok, cezalar yetersiz
	Okulda güvensiz hissetme nedeni
3	Öğrenciler şiddet yanlısı
6	Ortam güvensiz, güvenlik önlemleri yetersiz

9 öğretmen hem hayatta hem okulda kendini güvensiz hissettiğini belirtmiştir. Hayatta güvende hissetmeme nedenleri olarak 'Ahlaki çöküntü var, çevre güvensiz, her an her şey olabilir (3), hoşgörü ve sevgi yok (6), adalet yok, cezalar yetersiz (5)' gibi nedenler belirtilmiştir. Maslow (1943), temel ihtiyaçlar hiyerarşisinden bahsederken, bireyin fizyolojik ihtiyaçlarından sonra daha üst ihtiyaçlar olan güvenlik ve ait olma ihtiyaçlarından bahsetmektedir. Bireyin rahat ve huzur içinde olması, tehlike altında olmaması, düzgün ve temiz bir sosyal ortamda yaşaması, kabul edilmesi, bir gruba ait olması ve sosyal bir grup içinde yer alması şeklinde tanımlanabilecek bu ihtiyaçlar ruh sağlığı açısından önemli olup kişinin yaşadığı toplumla yakından ilgilidir (Şimşek, Akgemici ve Çelik, 2001). Sisteme güven, sistem topluluğunun sahip olduğu yazılı kurallar ve bu kuralları koyan kurumların uygulamadaki kararlılığıdır (Esmer, 1999). Mitsztal'a (1996) göre sistemin işleyişinde işgörenlerin haklarının gözetilmediğinin ve adaletin tam işlemediği durumların yanı sıra kuralları uygulayanların uygulama sürecindeki eylemleri de sisteme güveni etkilemektedir. (Akt. Ertan, 2004).

Okulda güvende hissetmeme nedenleri olarak ise 'Öğrenciler şiddet yanlısı (3), ortam güvensiz, güvenlik önlemleri yetersiz (6)' gibi nedenler belirtilmiştir. Sprague ve Walker (2002)'a göre güvensiz okulların özelliklerinden biri de öğrenci şiddeti olup, denetim yetersizliği güvensiz okulların tutumlarından biridir.

Tablo 4.36: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (A Lisesi)

Öğretmen sayısı	Hayatta güvende hissetme nedeni
3	Mesleğini seviyor Allah'a güveniyor
	Okulda güvensiz hissetme nedeni
3	Çevre güvensiz

3 öğretmen ise hayatta güvende hissettiğini ama okulda güvende olmadığını belirtmiştir. 'Mesleğimi seviyorum, Allah'a güveniyorum, iyi bir insanım' gibi nedenler hayatta güvende hissetmelerini sağlamaktadır. Okulda ise 'Çevre güvensiz' diyerek okulda güvende hissetmediklerini belirtmişlerdir. Okulun Çin denilen bölgede olması okulu güvensiz kılan unsurlardan biri olduğu söylenebilir. Sprague ve diğerleri (2002) tarafından yapılan analizlerde okul güvenliğine karşı önemli tehditlerin bir tanesi de okulun bulunduğu çevredir. Sokak suçlarının, polis çağrılarının, yoksulluğun, denetimsiz gençliğin olduğu yerlerdeki okullar daha güvensizdir.

Tablo 4.37: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (A Lisesi)

Öğretmen sayısı	Hayatta güvensiz hissetme nedeni
2	Kanunlar ülkesi değil
	Okulda güvende hissetme nedeni
2	Ortam güvenli

2 öğretmen hayatta güvensiz okulda güvenli hissettiğini söylemiştir. Hayatta güvensiz hissetme nedenleri olarak 'Kanunlar ülkesi değil, hukuk etkin değil' gibi nedenler belirtilmiştir. Sisteme güven, sistem topluluğunun sahip olduğu yazılı kurallar ve bu kuralları koyan kurumların uygulamadaki kararlılığıdır (Esmer, 1999). Öğretmenlerin 'kanunlar ülkesi değil' gibi bir neden belirtmesi sisteme olan (Adalet sistemi, eğitim sistemi) güvensizliği belirtmektedir. Okulda ise 'ortam güvenli,

idareciler iyi' gibi nedenler öne sürmeleri okulda güvende hissettiklerini göstermiştir. Okulda eğitim ve öğretim faaliyetlerinin istenilen düzeyde gerçekleşmesi için, öğrencilerin ve okul personelinin kendini güvende hissetmesi gerekir. Yapılan çalışmalarda, okulların daha etkili ve verimli olması ancak güvenli ve düzenli bir ortam ve çevrenin var olması ile gerçekleşebilmektedir (Dönmez & Özer, 2007).

Bu okulda öğretmenlerin hayatta güvende hisseden öğretmenlerin okulda da kendilerini güvende hissettikleri, hayatta güvensiz hisseden öğretmenlerin de okulda da güvensiz hissettikleri söylenebilir.

4.7.1.2.Öğrenci görüşleri

Tablo 4.38: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (A Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvende hissetme nedeni
3	Ailem yanımda
6	Özgüvenli
	Okulda güvende hissetme nedeni
6	Okul idaresi ve öğretmenler iyi Okul güvenli
3	Güvenlik görevlisi ve arkadaşlarım var

9 öğrenci hem hayatta hem okulda kendini güvende hissettiğini ifade etmiştir. Hayatta güvende hissetme nedenleri olarak 'Ailem yanımda (3), kendime güveniyorum ve kendimi koruyabilirim (6)' olarak belirtilmiştir. Öğrencinin yetiştiği, büyüdüğü ve yaşadığı aile ortamı bireyin şiddet türü ya da daha pozitif davranışlar geliştirmesine neden olabilir. Öğrenci aile bireylerinin birbirine değer verdiği ve hakkına saygı gösterdiği, sorunların şiddetle değil konuşup uzlaşarak çözüldüğü sağlıklı bir aile ortamında yetişirse kendini o kadar güvende hisseder ve pozitif davranışlar geliştirir (Kuyaksil, 2010). Çocuğun özgüvenli olması da bireyden kaynaklanan etkenlerden biri olarak kabul edilebilir. Özgüven, insanın kendi yetilerine, becerilerine, bilgisine, hazırlığına, beden diline dürtülerine, öz denetimine, ruh haline, zekâsına ve duyarlılığına güvendir. Bireyin kendine olan

güveni, güven oluşturmanın ilk şartıdır. Kendisine güvenen insan başkasına güvenir ve bu da bir özgüven gerektirir (Solomon & Flores, 2011).

Okulda güvende hissetme nedenleri olarak 'Hocalar ve idare var (6), arkadaşlarım ve güvenlik görevlisi var (3)' olarak belirtilmiştir. Okullarda güven duygusunun oluşması için öğretmen, öğrenci ve veliler arasında güçlü bir iletişimin ve diyalog sürecinin oluşturulması gerekmektedir (Morgan & Hunt, 1994). İstanbul Kent Projesi (2006) kapsamında yapılan anket çalışmasında okullara ilk müdahale etmesi gereken kişinin öncelikle okul güvenlik görevlisinin olması gerektiği belirtilmiştir (Karal, 2011).

Tablo 4.39: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (A Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvensiz hissetme nedeni
5	Gelecek belirsiz
5	Çevre kötü
	Okulda güvensiz hissetme nedeni
5	İdare ve cezalar yetersiz
5	Ortam kötü

10 öğrenci hem hayatta hem okulda kendini güvensiz hissetmektedir. Hayatta güvende hissetmeme nedenleri olarak 'Gelecek belirsiz, her an her şey olabilir, çevre kötü, serseri ve bela çok, insanlık ölmüş' gibi nedenler belirtilmiştir. Bireyin rahat ve huzur içinde olması, tehlike altında olmaması, düzgün ve temiz bir sosyal ortamda yaşaması, kabul edilmesi, bir gruba ait olması ve sosyal bir grup içinde yer alması şeklinde tanımlanabilecek bu ihtiyaçlar ruh sağlığı açısından önemli olup kişinin yaşadığı toplumla yakından ilgilidir (Şimşek, Akgemici & Çelik, 2001).

Okulda güvende hissetmeme nedenleri olarak 'Belalı çok, disiplin, idare ve cezalar yetersiz (5), ortam kötü (5)' gibi nedenler belirtilmiştir. Okul ve çevresinin güvenliğine yönelik en önemli tehdit, öğrencilerin okul içinde veya dışında, okul yöneticileri, öğretmen, okul personeli veya arkadaşlarından dolayı gördükleri fiziksel şiddettir (Karal, 2011). Godfredson'a (2001) göre yoğun disiplin olaylarının yaşandığı okulların bir özelliği de tutarsız ve adil olmayan kurallardır.

Tablo 4.40: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (A Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvende hissetme nedeni
15	Ailem yanımda
6	Özgüvenli
6	Hayat güzel
2	Polis var, Allah'a güveniyorum
	Okulda güvensiz hissetme nedeni
14	Güvenlik görevlisi yok Okul ve çevresi güvensiz
15	Öğrenciler şiddet yanlısı

29 öğrenci hayatta güvende okulda kendini güvensiz hissettiğini söylemiştir. Hayatta güvende hissetme nedenleri olarak 'Ailem yanımda(15),kendime güveniyorum ve koruyabilirim (6),hayat güzel (6),Polis var ve Allah'a güveniyorum (2)' olarak belirtilmiştir. Devletin görevlerinden biri de kamunun düzenini ve güvenliğini sağlamak olup, bu görevi polis ve diğer kolluk kuvvetleri eliyle yaparlar (Aydın, 1996, s.1). Tanrı inancı ise, güven arayışında olan insanı endişe ve kaygı gibi duygulardan uzaklaştırarak, ona kapsamlı ve sarsılmaz bir güven sunmaktadır. Güven duygusu, imanın duygusal ve bilişsel unsurlarını birleştirir ve imandaki duygusal boyutun en belirgin göstergesidir. İnsanlar güven duyduklarına inanırlar, inandıklarına güvenirler (Karaca, 2011)

Okulda güvensiz hissetme nedenleri olarak 'Güvenlik görevlisi yok, okul ve çevresi güvensiz (14), öğrenciler şiddet yanlısı (15) olarak belirtilmiştir. Ülkemizdeki okullarda yaygın olarak fiziksel şiddet, sözlü-duygusal-psikolojik şiddet görülmektedir (Gözütok, 2006). Bu tür şiddet türleri okulları güvensiz yapmaktadır. Gözütok ve diğerlerinin 2004 yılında İstanbul'daki farklı okullarda gerçekleştirdiği çalışması,öğrenciler arası fiziksel şiddetin yaygınlığına dair net veriler sunmaktadır. Bu çalışmanın en önemli bulgularından biri de öğrencilerin %50'sinin kavgaya karıştıklarını ifade etmeleridir.

Tablo 4.41: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (A Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvensiz hissetme nedeni
1	Her an her şey olabilir
	Okulda güvende hissetme nedeni
1	Hocalar var

1 öğrenci ise hayatta güvensiz okulda güvende hissettiğini söylemiştir. Hayatta güvensiz hissetme nedeni olarak 'her an her şey olabilir' okulda güvenli hissetme nedeni olarak 'hocalar var' olarak belirtilmiştir. Gelecek endişesi bireyin kendini güvensiz hissetmesine neden olur. Okullarda güven duygusunun oluşması için öğretmen, öğrenci ve veliler arasında güçlü bir iletişimin ve diyalog sürecinin oluşturulması gerekmektedir (Morgan & Hunt, 1994).

Bu okulda hayatta güvende hissetmesine rağmen okulda kendini güvende hissetmeyen öğrencilerin sayısı fazladır. Sonuç olarak öğrencilerin büyük çoğunluğunu okulda kendini güvende hissetmemektedir.

4.7.2.B Lisesi

Bu okul Ankara'nın Altındağ ilçesinde Çin Çin denilen bölgede yer almaktadır. Çevrenin güvensiz oluşu okuldaki güvenliği de etkileyebilmektedir. Öğrencilerin SBS ile seçilip gelmiş olması, servisle gidip geliyor olmaları çevredeki olumsuzlukları azaltabilmektedir. Öğrenci ve öğretmenlerin güvenlikle ilgili görüşleri de bunu destekler niteliktedir.

Bu okula ait okulda ve hayatta güven hisseleri ile ilgili olarak öğretmen ve öğrenci görüşleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.42: Öğretmen ve öğrencilerin hayatta ve okulda güven hisleri (B Lisesi)

	Hayatta güvende	Okulda güvende	Hayatta güvensiz	Okulda güvensiz	Hayattag üvende	Okulda güvensiz	Hayatta güvensiz	Okulda güvenli
Öğretmen sayısı	12	12	-	-	-	-	2	2
Öğrenci sayısı	35	35	4	4	9	9	10	10

4.7.2.1.Öğretmen görüşleri:

Tablo 4.43: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (B Lisesi)

Öğretmen sayısı	Hayatta güvende hissetme nedeni
3	Aile,sağlık
6	Kendine güven
2	Çevre iyi
1	Hukuka güven
	Okulda güvende hissetme nedeni
8	Okul idaresi iyi Okul güvenli
4	Arkadaşlar var

12 öğretmen hem hayatta hem okulda kendini güvende hissettiğini söylemiştir. Hayatta güvende hissetme nedenleri olarak 'Ailem yanımda, sağlığım iyi (3), kendime güveniyorum (6),etrafımda iyi insanlar var (2),hukuka güveniyorum (1)' gibi nedenler belirtilmiştir. Okulda güvende hissetme nedenleri olarak 'Okul iyi ve güvenli (8), arkadaşlarım var (4)' gibi nedenler belirtilmiştir. Birçok insan insan için aile desteği çok önemlidir. İnsanlar hayatta en çok güvendikleri aileleri akrabaları

ve yakın arkadaşlarıdır (Özbek, 2008). Hayatın zor dönemlerinde aile ve yakın çevrenin sağlayacağı destek çok büyük önem taşımaktadır (Baştürk, 2002). Özgüven, insanın kendi yetilerine, becerilerine, bilgisine, hazırlığına, beden diline, dürtülerine, öz denetimine, ruh haline, zekâsına ve duyarlılığına güvenidir. Bireyin kendine olan güveni, güven oluşturmanın ilk şartıdır. Kendisine güvenen insan başkasına güvenir (Solomon & Flores, 2011). Örgütlerde güvene dayalı ilişkilerin kurulması, çalışanların yöneticisine ve bir bütün olarak örgütlerine güven duyması; örgütlerine aidiyet duygusu olan, işlerinde tatmin olan, ve örgütlerinden ayrılmayı istemeyen çalışanlar olmaktadır (Demircan ve Ceylan, 2003,s.140).

Tablo 4.44: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (B Lisesi)

Öğretmen sayısı	Hayatta güvensiz hissetme nedeni
2	Gelecek belirsiz
	Okulda güvenli hissetme nedeni
2	Ortam güvenli

2 öğretmen hayatta güvensiz okulda güvenli hissettiğini söylemiştir. Hayatta güvende hissetmeme nedenleri olarak 'Gelecek belirsiz, hukuk devleti değil (2)' gibi nedenler belirtilmiş. Okulda ise 'Ortam güvenli, işimi iyi yapıyorum (2)' gibi nedenlerle kendini okulda güvende hissettiğini belirtmiştir. Okul personelinin güven duygusuna sahip olmaları için yöneticilerin samimiyetine inanmaları gerekir. Bu samimiyet, yöneticinin verdiği sözlerle ve gösterdiği davranışlarla kendini gösterir. Butler'e (1991) göre yöneticinin söz, karar ve davranışlarında tutarlı olması, verdiği sözleri tutması, adil, dürüst ve şeffaf olması, çalışanların güvenini artırır. Yönetime güven üstlerin öngörülebilirliği ve onlara duyulan inanca dayalı olarak oluşturmaktadır (Grean & Uhl-Bien, 1995; Wang & Clegg, 2002). Okullarda güven duygusunun olgunlaşip gelişebilmesi için okul personeli, öğrenci ve veliler arasında güçlü bir iletişimin ve sağlıklı bir diyalog sürecinin oluşturulması gerekmektedir. Okulda kurulan bu yapı ile güven duygusu oluşur ve gelişir (Morgan & Hunt, 1994).

Bu okuldaki öğretmenlerin çoğunluğunun kendilerini okulda güvende hissettikleri söylenebilir.

4.7.2.2.Öğrenci görüşleri:

Tablo 4.45: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (B Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvende hissetme nedeni
21	Aile
10	Kendine güven
2	Allah'a güven
1	Ev ve okul güvenli
1	Ekonomik güvence
	Okulda güvende hissetme nedeni
15	Okul güvenli
11	Arkadaşlar, öğretmenler, idare var
8	Güvenlik görevlisi var
1	Allah'a güven

35 öğrenci hem hayatta hem okulda kendini güvende hissettiğini söylemiştir. Hayatta güvende hissetme nedenleri olarak 'Ailem yanımda (21) ,kendime güveniyorum ve kendimi koruyabilirim (10), Allah'a güveniyorum (2), ev ve okul güvenli (1), ekonomik güvencem var (1)' olarak belirtilmiştir. Okulda güvende hissetme nedenleri olarak 'Arkadaşlarım, öğretmenlerim ve idare var (11), güvenlik görevlisi var (8), okul güvenli (15),Allah bizi korur (1)' olarak belirtilmiştir. Öğrencinin yetiştiği, büyüdüğü ve yaşadığı aile ortamı bireyin şiddete türü ya da daha pozitif davranışlar geliştirmesine neden olabilir. Öğrenci aile bireylerinin birbirine değer verdiği ve hakkına saygı gösterdiği, sorunların şiddetle değil konuşup uzlaşarak çözüldüğü sağlıklı bir aile ortamında yetişirse kendini o kadar güvende hisseder ve pozitif davranışlar geliştirir (Kuyaksil, 2010). Özgüven, insanın kendi yetilerine, becerilerine, bilgisine, hazırlığına, beden diline dürtülerine, öz denetimine, ruh haline, zekâsına ve duyarlılığına güvenidir (Solomon & Flores,

2011). Tanrı inancı ise, güven arayışında olan insanı endişe ve kaygı gibi duygulardan uzaklaştırarak, ona kapsamlı ve sarsılmaz bir güven sunmaktadır (Karaca, 2011).

Tablo 4.46: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (B Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvensiz hissetme nedeni
4	Her an her şey olabilir(güvensizlik)
	Okulda güvensiz hissetme nedeni
4	Okul ve çevre güvensiz

4 öğrenci hem hayatta hem okulda kendini güvensiz hissetmektedir. Hayatta güvende hissetmeme nedenleri olarak 'Her an her şey olabilir, dünya tekin değil, insanları sevmiyorum (4) ' olarak belirtilmiştir. Okulda güvende hissetmeme nedenleri olarak 'Okuldakileri sevmiyorum, yabancı kişiler geliyor, okul Çin'in 'de' olarak belirtilmiştir. Ülkemizdeki okullarda yaygın olarak fiziksel şiddet, sözlü-duygusal-psikolojik şiddet görülmektedir (Gözütok, 2006). Walker & Gresham'a (1997) göre güvensiz okulların özelliklerinden biri de şiddet olaylarıdır.

Tablo 4.47: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (B Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvensiz hissetme nedeni
10	Her an her şey olabilir(güvensizlik),terör
	Okulda güvenli hissetme nedeni
5	Okul güvenli
2	Güvenlik görevlisi var
3	Öğretmenler bizi korur

10 öğrenci hayatta güvensiz okulda kendini güvenli hissetmektedir. Hayatta güvende hissetmeme nedenleri olarak 'Çin Çin'de oturuyorum, her an her şey

olabilir, dünya tekin değil, insanları sevmiyorum, terör var (10)' olarak belirtilmiştir. Okulda güvende hissetme nedenleri olarak 'Güvenlik görevlisi var (2), öğretmenler bizi korur(3), okul güvenli (5)' olarak belirtilmiştir. Kişilerin suça sürüklenmesinin temelinde yer alan faktörlerden biri sosyal çevredeki düzensizliktir. Sosyo-ekonomik seviyesi düşük, işsizliğin çok olduğu veya suçun sık görüldüğü mahallelerde büyüyen bireyler, suç işleme ve şiddet noktasında risk gruplarını oluşturmaktadır (Shaw ve McKay, 1969). Walker & Gresham'a (1997) göre güvenli okulların tutumlarından biri de olumlu okul iklimi ve atmosferidir.

Tablo 4.48: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (B Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvenli hissetme nedeni
5	Aileye güven
3	Kendine güven
1	Allah'a güven
	Okulda güvensiz hissetme nedeni
7	Çevre güvensiz
2	Güvenlik görevlisi kötü

9 öğrenci ise hayatta güvenli okulda güvensiz hissetmektedir. Hayatta güvenli hissetme nedeni olarak ailem yanımda(5), kendime güveniyorum (3), Allah'a güveniyorum(1), ev ve okul güvenli(1) hayat güzel(1)' olarak belirtilmiştir. Okulda güvende hissetmeme nedenleri olarak 'Çevre kötü, okul Çin Çin'de (7), güvenlik görevlisi kötü(2)' olarak belirtilmiştir. Tanrı inancı ise, güven arayışında olan insanı endişe ve kaygı gibi duygulardan uzaklaştırarak, ona kapsamlı ve sarsılmaz bir güven sunmaktadır (Karaca, 2011). Okulun çevresi okul güvenliğini etkileyen faktörlerden birdir. Okulun bulunduğu semt ve mahalle gerçekten önemlidir. Kentsel dönüşümünü tamamlayamamış, ekonomik ve sosyal-kültürel açıdan alt sınıfa mensup olan ve grupsal bireysel anomik davranışların yoğun olarak yaşadığı yerlerdeki okullarda istenilen güven ve huzur ortamının da olması beklenmez (Tekin & Acar, 2010). Devletin görevlerinden biri de kamunun düzenini ve güvenliğini sağlamak olup, bu görevi polis ve diğer kolluk kuvvetleri eliyle yaparlar (Aydın, 1996, s.1)

Bu okuldaki öğrencilerin büyük çoğunluğunun okulda kendini güvende hissettiği söylenebilir.

4.7.3.C Lisesi

C Lisesi Ankara'nın Altındağ ilçesinde Çin Çin denilen bölgede almaktadır. Çevrenin güvensiz oluşu okuldaki güvenliği de etkileyebilmektedir. Bu okula da öğrencilerin servisle gidip gelmesi, öğrenci sayısının az oluşu (450 civarı) ve güvenlik görevlisinin oluşu çevrenin olumsuz etkisini azaltabilmektedir. Öğrenci ve öğretmenlerin güvenlikle ilgili görüşleri de bunu destekler niteliktedir.

Bu okula ait okulda ve hayatta güven hisseleri ile ilgili olarak öğretmen ve öğrenci görüşleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.49: Öğretmen ve öğrencilerin hayatta ve okulda güven hisleri (C Lisesi)

	Hayatta güvende	Okulda güvende	Hayatta güvensiz	Okulda güvensiz	Hayatta güvende	Okulda güvensiz	Hayatta güvensiz	Okulda güvenli
Öğretmen sayısı	8	8	2	2	2	2	1	1
Öğrenci sayısı	24	24	1	1	4	4	7	7

4.7.3.1.Öğretmen görüşleri:

Tablo 4.50: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (C Lisesi)

Öğretmen sayısı	Hayatta güvenli hissetme nedeni
4	Sağlıklı,sevdikleri var
4	Kendine güven
	Okulda güvenli hissetme nedeni
6	Okul güvenli
2	İşini sevme

8 öğretmen hem hayatta hem okulda kendini güvende hissetmektedir. Hayatta güvende hissetme nedenleri olarak 'Sağlıklıyım, sevdiklerim var, işimi seviyorum,

kendime güveniyorum (3)' gibi nedenler belirtilmiştir. Okulda güvende hissetme nedenleri olarak 'Okul iyi ve güvenli, okul idaresi iyi (6), İşimi seviyorum(2)' gibi nedenler belirtilmiş. Aile insanlar için çok önemlidir. İnsanlar hayatlarında en çok ailelerine, akrabalarına ve yakın arkadaşlarına güvenir (Özbek, 2008). Hayatın zor ve krizli dönemlerinde aile ve yakın çevrenin sağlayacağı destek çok büyük önem taşımaktadır. Bu tür bir sosyal destek insanları hayatlarındaki streslerin etkilerinden koruyabilmektedir (Baştürk, 2002). Walker & Gresham'a (1997) göre güvenli okulların özelliklerinden biri de etkili yapı ve organizasyon(örgüt) yönetimidir. Öğrencilerin öğretmenlerine güvendikleri ve sevdikleri ortamlarda öğrenciler kendilerini hem daha güvende hisseder hem de daha başarılı olurlar.

Tablo 4.51: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (C Lisesi)

Öğretmen sayısı	Hayatta güvensiz hissetme nedeni
2	Her an her şey olabilir
	Okulda güvensiz hissetme nedeni
2	Öğrencilere güvenmeme

2 öğretmen hem hayatta hem okulda güvensiz hissettiğini söylemiştir. Hayatta güvende hissetmeme nedenleri olarak 'Her an her şey olabilir(2)' gibi nedenler belirtilmiştir. Okulda güvende hissetmeme nedenleri olarak ise 'Öğrencilerin ne yapacağı belirsiz, öğretmeni koruyan bir şey yok (2)' gibi nedenler belirtilmiştir.

Okul iklimi teorisine göre olumlu iklime sahip okullarda şiddet görülmezken, olumsuz iklime sahip okullarda şiddete sıkça rastlanmaktadır (Erdoğan, 2010).

Tablo 4.52: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (C Lisesi)

Öğretmen sayısı	Hayatta güvensiz hissetme nedeni
2	Her an her şey olabilir
	Okulda güvenli hissetme nedeni
2	Ortam güvenli

2 öğretmen hayatta güvensiz okulda güvenli hissetmektedir. Hayatta güvensiz hissetme nedenleri olarak 'Yargı bozuk, her an her şey olabilir, ücretli öğretmenim (4)' gibi nedenler belirtilmiştir. Okulda ise 'ortam güvenli, idareciler iyi (4)' nedenlerle okulda güvende hissettiğini belirtmiştir. Ücretli öğretmenlerin farklı özlük haklarıyla çalıştırılması başta iş güvencesi, sağlık haklarından yararlanma, emeklilik aylığını elde etme, görevde yükselme gibi çalışma haklarından mahrum bırakmaktadır. İş güvencesinin bulunmaması, gelecek kaygısının son derece ağır basması, belirsizlik, düşük ücret ve meslek camiasında değer verilmeyen bir konumda çalışmak, ücretli öğretmenleri umutsuzluğa sürükleyen, mesleki tatmini ortadan kaldıran nedenler olarak ortaya çıkmaktadır (Kuşaksız, 2011). Bu da öğretmenlerin hayatta güvensiz hissetmesine yol açmaktadır.

Tablo 4.53: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (C Lisesi)

Öğretmen sayısı	Hayatta güvenli hissetme nedeni
1	Sosyal güvence
	Okulda güvensiz hissetme nedeni
1	Çevre güvensiz

1 tane öğretmen ise hayat güvendeyim ama okulda güvende değilim demiştir. 'Sosyal güvencem var, çevrem güvenli' diyerek hayatta güvende hissettiğini söylemiştir. Okulda ise 'Çevre güvensiz' diyerek okulda güvende hissetmediğini belirtmiştir. Marzano (2003) öğrencilerin ve öğretmenlerin okulda kendilerini

güvensiz hissettiklerinde öğrenme ve öğretme için gereken motivasyonlara sahip olamayacaklarını ifade etmektedir.

Bu okuldaki öğretmenlerin çoğunluğunun bu okulda kendilerini güvende hissettikleri söylenebilir.

4.7.3.2.Öğrenci görüşleri:

Tablo 4.54: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (C Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvende hissetme nedeni
13	Aileye güven
6	Kendine güven
3	Allah'a güven
2	Hayatı sevme
	Okulda güvende hissetme nedeni
6	Okul güvenli
9	Arkadaş ve öğretmenlere güven
9	Güvenlik görevlisi var

24 öğrenci hem hayatta hem okulda kendini güvende hissettiğini söylemiştir. Hayatta güvende hissetme nedenleri olarak 'Ailem yanımda (13),kendime güveniyorum ve kendimi koruyabilirim (6),hayatı seviyorum (2),Allah'a güveniyorum (3)' olarak belirtilmiştir. Okulda güvende hissetme nedenleri olarak 'Arkadaşlarım, öğretmenlerim ve idare var (9), güvenlik görevlisi var (9),okul güvenli (6)' olarak belirtilmiştir. Öğrenci aile bireylerinin birbirine değer verdiği ve hakkına saygı gösterdiği, sorunların şiddetle değil konuşup uzlaşarak çözüldüğü sağlıklı bir aile ortamında yetişirse kendini o kadar güvende hisseder ve pozitif davranışlar geliştirir (Kuyaksil, 2010). Tanrı inancı güven arayışında olan insanı endişe ve kaygı gibi duygulardan uzaklaştırarak, ona kapsamlı ve sarsılmaz bir güven sunmaktadır (Karaca, 2011).

Özgüven, insanın kendi yetilerine, becerilerine, bilgisine, hazırlığına, beden diline dürtülerine, öz denetimine, ruh haline, zekâsına ve duyarlılığına güvendir. Bireyin kendine olan güveni, güven oluşturmanın ilk şartıdır (Solomon & Flores, 2011).

Okullarda çalıştırılan özel güvenlik görevlilerinin okul aile birliklerinin kendi imkânlarıyla tuttuğu, geçici, emekli, ek gelire ihtiyacı olan ve çoğunluğunun güvenlik konusunda eğitimsiz olduğu, güvenlik ekipmanları olmayan en azından görüntüsüyle caydırıcı olması beklenen kişilerdir (Yaman & Ayar, 2009).

Tablo 4.55: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (C Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvensiz hissetme nedeni
1	Her şey bana karşı
	Okulda güvensiz hissetme nedeni
1	Güvensizlik

1 öğrenci hem hayatta hem okulda kendini güvensiz hissetmektedir. Hayatta güvende hissetmeme nedenleri olarak 'her şey bana karşı ' olarak belirtilmiştir. Okulda güvende hissetmeme nedenleri olarak 'Arkadaşlarım ve öğretmenlerim bana güvenmiyor 'olarak belirtilmiştir. Her türlü ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel faaliyetler ancak güvenli toplumsal ortamlarda verimli bir şekilde yürütülebilir. Güvenli olmayan ortamlarda ekonomik sosyal ve ekonomik gelişmelerden bahsetmek ne kadar zor ise, güvenli olmayan okul ortamlarında mükemmel ve etkin bir eğitimden bahsedilmesi de o derece zordur (Erdoğan, 2010).

Tablo 4.56: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (C Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvende hissetme nedeni
3	Aileye güven
1	Kendine güven
	Okulda güvensiz hissetme nedeni
2	Öğrenciler dengesiz
2	Öğretmenler kötü

4 öğrenci hayatta güvende okulda kendini güvensiz hissetmektedir. Hayatta güvende hissetme nedenleri olarak 'Ailem yanımda (3),kendime güveniyorum ve koruyabilirim (1)' olarak belirtilmiştir. Okulda güvensiz hissetme nedenleri olarak 'Öğrenciler dengesiz, öğretmenler kötü (2)' olarak belirtilmiştir. Avrupa Temsilciler Meclisi 2001 yılında çocuk eğitimiyle ilgili 1501 tavsiye kararı almıştır ve öğretmen ve velinin çocukların eğitimi ile ilgili sorumluluklarını içeren bir bildiri yayınlamıştır. Aile ve okulun bireyin eğitiminde vazgeçilmez olduğu ve öğrenci başarısında okul ve ailenin iş birliği içinde olması ve ailenin eğitim süreçlerine aktif katılımı gerektiği vurgulanmıştır (Erdoğan, 2010). Okul içinde meydana gelen şiddet eylemleri, bireyin güvende olma ihtiyacını olumsuz yönde etkilenmekte, öğretmen, öğrenci, yönetici ve diğer çalışanları ve toplumu hem fiziksel hem psikolojik olarak etkilemekte ve öğrencinin kendinden beklenen sosyal, fiziksel ve akademik başarı seviyesine ulaşmasını engellemektedir (Konter & Maricle, 2002, Akt. Pehlivan, 2008).

Tablo 4.57: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (C Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvensiz hissetme nedeni
2	Her an her şey olabilir
5	Ortam güvensiz
	Okulda güvenli hissetme nedeni
6	Öğretmenler var
1	Güvenlik görevlisi var

7 öğrenci ise hayatta güvensiz okulda güvende hissettiğini söylemiştir. Hayatta güvensiz hissetme nedeni olarak 'Her an her şey olabilir (2),çevre ve ortam güvensiz (5) şekilde belirtilirken, okulda güvenli hissetme nedeni olarak da 'Öğretmenlerim var (6),güvenlik görevlisi var (1)' olarak belirtilmiştir. Toplumda artan şiddet ve terörün okullarda görülmesi sistem kuramına göre normal bir durumdur. Toplumdaki şiddetin azalması da okullardaki kaliteli ve etkili eğitimden geçmektedir. Olumlu okul ikliminde sağlıklı, özgüvenli ve başarılı öğrenciler yetiştirmek mümkün olmaktadır (Erdoğan, 2010).Güvenli okul ortamları için okul

yönetimi önemli bir yer tutmaktadır. Kuralların açık olduğu ve adil uygulandığı durumlarda okul iklimi daha pozitif algılanmaktadır (Karamen & Massey, 2007, Akt. Erdoğan, 2010).

Bu okuldaki öğrencilerin büyük çoğunluğunun okulda kendini güvende hissettiği söylenebilir.

4.7.4.D Lisesi

D Lisesi Ankara'nın Çankaya ilçesinde Balgat semtinde yer almaktadır. Akademik başarıları düşük öğrencilerin bulunması, öğrenci sayısının özellikle erkek öğrenci sayısının çok oluşu(1300 civarı),sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerden gelen öğrencilerin oluşu, güvenlik görevlisinin yetersiz oluşu okulu güvensiz kılan nedenler olarak sıralanabilir. Öğretmen ve öğrenci görüşleri (aşağıda verilen) bu görüşü destekler niteliktedir. Bu okula ait okulda ve hayatta güven hisseleri ile ilgili olarak öğretmen ve öğrenci görüşleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.58: Öğretmen ve öğrencilerin hayatta ve okulda güven hisleri (D Lisesi)

	Hayatta güvende	Okulda güvende	Hayatta güvensiz	Okulda güvensiz	Hayatta güvende	Okulda güvensiz	Hayatta güvensiz	Okulda güvenli
Öğretmen sayısı	13	13	12	12	2	2	6	6
Öğrenci sayısı	24	24	20	20	24	24	5	5

4.7.4.1.Öğretmen görüşleri:

Tablo 4.59: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (D Lisesi)

Öğretmen sayısı	Hayatta güvende hissetme nedeni
7	Aileye güven
2	Sağlığı iyi
4	Kendine güven
	Okulda güvende hissetme nedeni
10	Okul idaresi iyi Okul güvenli
3	Öğrenciler iyi, okul disiplinli

13 öğretmen hem hayatta hem okulda kendini güvende hissetmektedir. Hayatta güvende hissetme nedenleri olarak 'Ailem yanımda, huzurluyum, mutluyum (7),sağlığım yerinde (2),kendime güveniyorum (4)' gibi nedenler belirtilmiştir. Okulda güvende hissetme nedenleri olarak 'Ortam iyi, okul idaresi öğretmeni korur (10),okul disiplinli, öğrenciler iyi, öğretmenler işbirliği içinde (3)' gibi nedenler belirtilmiştir. Hayatın zor ve krizli dönemlerinde aile ve yakın çevrenin sağlayacağı destek çok büyük önem taşımaktadır. Bu tür bir sosyal desteğin insanları hayatlarındaki stresin etkilerinden koruyabileceği görülmektedir (Baştürk, 2002). Özgüven, insanın kendi yetilerine, becerilerine, bilgisine, hazırlığına, beden diline, dürtülerine, öz denetimine, ruh haline, zekâsına ve duyarlılığına olan güvendir. Bireyin kendine olan güveni, güven oluşturmanın ilk şartıdır. Kendisine güvenen insan başkasına güvenir ve bu da bir özgüven gerektirir (Solomon & Flores, 2011). Walker & Gresham'a (1997) göre güvenli okulların tutumları olumlu okul iklimi ve atmosferi,tüm öğrenciler için yüksek ve net performans beklentisi,değerler ve uygulamalara dayalı öğretim,okula güçlü öğrenci bağlılığı,Yüksek derecede veli ve öğrenci katılımı vb.gibi tutumlardır.

Tablo 4.60: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (D Lisesi)

Öğretmen sayısı	Hayatta güvensiz hissetme nedeni
5	Gelecek korkusu
6	Hoşgörü,sevgi yok
1	Adalet yok
	Okulda güvensiz hissetme nedeni
12	Öğrenciler şiddet yanlısı,ortam güvensiz

12 öğretmen hem hayatta hem okulda güvensiz hissettiğini söylemiştir. Hayatta güvende hissetmeme nedenleri olarak 'Gelecekte endişeliyim (5),hoşgörü ve sevgi yok (6), Adalet yok, kanunlar iyi uygulanmıyor, Türkiye'de yaşıyorum' gibi nedenler belirtilmiştir. Okulda güvende hissetmeme nedenleri olarak ise 'Öğrenciler şiddet yanlısı, ortam güvensiz, güvenlik önlemleri yetersiz' gibi nedenler belirtilmiştir. Okulun toplumun bir parçasıdır. Bu nedenle toplumdaki olumsuzluklar doğrudan okula yansımaktadır. Şiddetin kabul gördüğü, iyi-kötü ayrımının yapılamadığı bir çevrede yetişen ve yaşayan çocukların suç ve şiddet davranışı gösterme olasılığı yüksektir (Shader, 2003; Yavuzer, 2003).

Tablo 4.61: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (D Lisesi)

Öğretmen sayısı	Hayatta güvensiz hissetme nedeni
6	Gelecek endişesi,şiddet
	Okulda güvenli hissetme nedeni
6	Ortam güvenli

6 öğretmen hayatta güvensiz okulda güvenli hissetmektedir. Hayatta güvensiz hissetme nedenleri olarak 'Ülkede şiddet var, hoşgörü yok, gelecekte endişeliyim, maddi problemlerim var' gibi nedenler belirtilmiştir. Her türlü ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel faaliyetler ancak güvenli toplumsal ortamlarda verimli bir şekilde yürütülebilir. Kişilerin suça sürüklenmesinin temelinde yer alan faktörlerden biri sosyal çevredeki düzensizliktir. Sosyo-ekonomik seviyesi düşük, işsizliğin çok

olduğu veya suçun sık görüldüğü mahallelerde büyüyen bireyler, suç işleme ve şiddet noktasında risk gruplarını oluşturmaktadır (Shaw ve McKay, 1969).

Tablo 4.62: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (D Lisesi)

Öğretmen sayısı	Hayatta güvenli hissetme nedeni
2	Aileye güven
	Okulda güvensiz hissetme nedeni
2	Yöneticilerin öğretmene değer vermemesi

2 tane öğretmen ise hayat güvende ama okulda güvende olmadığını söylemiştir. Bir meslek sahibi olmaları ve aile desteği hayatta güvende hissetmelerini sağlamaktadır. Okulda ise 'Güvende değilim ve yönetici öğretmene değer vermiyor' diyerek okulda güvende hissetmediğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin hayatta güven hissi ile okuldaki güven hissi arasında bir ilişki olduğu söylenebilir. Her iki durumda güvenli hissedenlerin sayısı 13, her ikisinde güvensiz hissedenlerin sayısı 12 olarak belirtilebilir.

4.7.4.2. Öğrenci görüşleri:

Tablo 4.63: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (D Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvende hissetme nedeni
13	Aile
9	Kendine güven
2	Güvende hissediyor
	Okulda güvende hissetme nedeni
20	Okul güvenli
4	Kendini koruma

24 öğrenci hem hayatta hem okulda kendini güvende hissetmektedir. Hayatta güvende hissetme nedenleri olarak 'Ailem yanımda (13), güvendedim, güvendiğim insanlar var (2), kendime güveniyorum ve kendimi koruyabilirim (9)' olarak belirtilmiştir. Okulda güvende hissetme nedenleri olarak 'Okul güvenli (20) ve

kendimi koruyabilirim (4)' olarak belirtilmiştir. İnsanlar hayatlarında en çok ailelerine akrabalarına ve yakın arkadaşlarına güvenir (Özbek, 2008). Hayatın zor ve krizli dönemlerinde aile ve yakın çevrenin sağlayacağı destek çok büyük önem taşımaktadır. Bu tür bir sosyal desteğin insanları hayatlarındaki streslerin etkilerinden koruyabilecektir (Baştürk, 2002). Özgüven, insanın kendi yetilerine, becerilerine, bilgisine, hazırlığına, beden diline, dürtülerine, öz denetimine, ruh haline, zekâsına ve duyarlılığına güvenidir. Bireyin kendine olan güveni, güven oluşturmanın ilk şartıdır. Kendisine güvenen insan başkasına güvenir ve bu da bir özgüven gerektirir (Solomon & Flores, 2011). Eğitim ortamının uygunluğu etkili öğrenme -öğretme sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Etkili okul ortamları, öğrencinin azarlanmadığı, notu bir tehdit unsuru olarak kullanılmadığı, okuldaki sıcak iklimden herkesin yararlandığı ortamlardır (Erdoğan, 2010).

Tablo 4.64: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (D Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvensiz hissetme nedeni
14	Her an her şey olabilir(güvensizlik)
6	Dünya hali
	Okulda güvensiz hissetme nedeni
14	Çevre güvensiz, şiddet var
6	Güvenlik görevlisi yok(sık değişiyor)

20 öğrenci hem hayatta hem okulda kendini güvensiz hissettiğini söylemiştir. Hayatta güvende hissetmeme nedenleri olarak 'Dünya hali (6),her an her şey olabilir, çevre kötü, hayata hazır değilim, insanların davranışı bozuk (14)' gibi nedenler belirtilmiştir. Okulda güvende hissetmeme nedenleri olarak 'güvenlik görevlisi yok, sık değişiyor, denetim yetersiz (6),erkek öğrenci çok, okul ve çevre güvensiz, öğrenciler kötü, şiddet var (14)' gibi nedenler belirtilmiştir. Her türlü ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel faaliyetler ancak güvenli toplumsal ortamlarda verimli bir şekilde yürütülebilir. Güvenli olmayan ortamlarda ekonomik sosyal ve ekonomik gelişmelerden bahsetmek ne kadar zor ise, güvenli olmayan okul ortamlarında mükemmel ve etkin bir eğitimden bahsedilmesi de o derece

zordur (Erdoğan, 2010). Okul iklimi teorisine göre olumlu iklime sahip okullarda şiddet görülmezken olumsuz, iklime sahip okullarda şiddet sıkça rastlanmaktadır (Erdoğan, 2010). Okul içinde meydana gelen şiddet eylemleri, bireyin güvende olma ihtiyacını olumsuz yönde etkilenmekte, öğretmen, öğrenci, yönetici ve diğer çalışanları ve toplumu hem fiziksel hem psikolojik olarak etkilemekte ve öğrencinin kendinden beklenen sosyal, fiziksel ve akademik başarı seviyesine ulaşmasını engellemektedir (Konter & Maricle, 2002, Akt. Pehlivan, 2008). Okul güvenliğini tehdit edebilecek durumlar konusunda okul yönetimi tarafından okul giriş ve çıkışlarında, okul içinde ve bahçesinde fiziki olarak alınacak güvenlik tedbirleri (dedektör, X-ray cihazı, kamera, kapıda bir öğrenci ya da güvenlik görevlisinin bulundurma, vb.) konusunda standardize edilmiş bazı tedbirlerin alınması önem taşımaktadır (Duman & Doğutaş, 2010).

Tablo 4.65: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (D Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvenli hissetme nedeni
11	Aileye güven
13	Kendine güven
	Okulda güvensiz hissetme nedeni
9	Çevre güvensiz
15	Öğrenciler şiddet yanlısı

24 öğrenci hayatta güvende okulda kendini güvensiz hissetmektedir. Hayatta güvende hissetme nedenleri olarak 'Ailem yanımda (11),kendime güveniyorum ve koruyabilirim (13)' belirtilmiştir. Okulda güvensiz hissetme nedenleri olarak 'Okul sorunlu, disiplin yetersiz, okul çevresi güvensiz (9), öğrenciler şiddet yanlısı (15) olarak belirtilmiştir. Aile insanlar için çok önemlidir. İnsanlar hayatlarında en çok ailelerine, akrabalarına ve yakın arkadaşlarına güvenir (Özbek, 2008). Okul içinde meydana gelen şiddet eylemleri, bireyin güvende olma ihtiyacını olumsuz yönde etkilenmekte, öğretmen, öğrenci, yönetici ve diğer çalışanları ve toplumu hem fiziksel hem psikolojik olarak etkilemekte ve öğrencinin kendinden beklenen sosyal, fiziksel ve akademik başarı seviyesine ulaşmasını engellemektedir (Konter

& Maricle, 2002, Akt. Pehlivan, 2008). Okulun çevresi okul güvenliğini etkileyen faktörlerden birdir. Okulun bulunduğu semt ve mahalle gerçekten önemlidir. Kentsel dönüşümünü tamamlayamamış, ekonomik ve sosyal-kültürel açıdan alt sınıfa mensup olan ve grupsal ve bireysel anomik davranışların yoğun olarak yaşadığı yerlerdeki okullarda istenilen güven ve huzur ortamının da olması beklenmez (Tekin & Acar, 2010).

Tablo 4.66: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (D Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvensiz hissetme nedeni
5	Ortam kötü
	Okulda güvenli hissetme nedeni
5	Güvenlik yeterli

5 öğrenci ise hayatta güvensiz okulda güvende hissettiğini söylemiştir. Hayatta güvensiz hissetme nedeni olarak 'ortam kötü, her an her şey olabilir, hapçısı, otçusu çevrede (5) gibi nedenler olarak belirtilmiştir. Okulda ise güvende hissetme nedeni olarak 'Güvenlik yeterli, idare iyi, öğretmenler var (5)' şeklinde belirtilmiştir. Her türlü ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel faaliyetler ancak güvenli toplumsal ortamlarda verimli bir şekilde yürütülebilir. Güvenli olmayan ortamlarda ekonomik sosyal ve ekonomik gelişmelerden bahsetmek ne kadar zor ise, güvenli olmayan okul ortamlarında mükemmel ve etkin bir eğitimden bahsedilmesi de o derece zordur (Erdoğan, 2010). 2006-2011 'Okul Ortamlarında Şiddetin Önlenmesine Dair Eylem planı' çerçevesinde İç İşleri ve Milli Eğitim Bakanlığı arasında imzalanan, okullarda güvenli ortamın sağlanmasına yönelik koruyucu önleyici tedbirlerin artırılmasına ilişkin İşbirliği Protokol'üne göre güvenlik görevlilerinin okul dışında gerekli fiziksel tedbirleri aldığı ve okulla iletişim içerisinde bulunduğu anlaşılmaktadır (Erdoğan, 2010).

Sonuç olarak bu okulda öğrencilerin çoğu okulda kendini güvensiz hissetmektedir. 44 öğrenci okulda güvensiz hissederken, 29 öğrenci okulda güvende hissetmektedir. Güvenlik algıları ile bu sonuçlar birbirini desteklemektedir.

4.7.5.E Lisesi

E Lisesi Ankara'nın Çankaya ilçesinde Balgat adlı semtte yer almaktadır. Öğrencilerin SBS ile seçilip gelmiş olması, servisle gidip geliyor olmaları, güvenlik görevlisinin oluşu okulu güvenli kılan durumlardır. Öğretmen ve öğrenci görüşleri bu görüşü destekler niteliktedir.

Bu okula ait okulda ve hayatta güven hisseleri ile ilgili olarak öğretmen ve öğrenci görüşleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.67: Öğretmen ve öğrencilerin hayatta ve okulda güven hisleri (E Lisesi)

	Hayatta güvende	Okulda güvende	Hayatta güvensiz	Okulda güvensiz	Hayatta güvende	Okulda güvensiz	Hayatta güvensiz	Okulda güvenli
Öğretmen sayısı	7	7	1	1	-	-	3	3
Öğrenci sayısı	31	31	5	5	3	3	12	12

4.7.5.1.Öğretmen görüşleri:

4.68: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (E Lisesi)

Öğretmen sayısı	Hayatta güvenli hissetme nedeni
3	Aileye güven
2	İşini sevme
2	Kendine güven
	Okulda güvenli hissetme nedeni
7	Okul güvenli, öğrenciler iyi

7 öğretmen hem hayatta hem okulda kendini güvende hissetmektedir. Hayatta güvende hissetme nedenleri olarak 'Ailem var (3), işimi seviyorum (2), kendime güveniyorum (2)' gibi nedenler belirtilmiştir. Okulda güvende hissetme nedenleri olarak 'Okul iyi ve güvenli, arkadaşlarımı seviyorum, öğrenciler iyi (7)' gibi nedenler belirtilmiştir. Aile ve yakın çevrenin sağlayacağına inanılan destek özellikle hayatın güç ve krizli dönemlerinde büyük önem taşımaktadır. Bu tür bir

sosyal desteğin insanları hayatlarındaki streslerin etkilerinden koruyabileceği görülmektedir (Baştürk, 2002). Özgüven, insanın kendi yetilerine, becerilerine, bilgisine, hazırlığına, öz denetimine, ruh haline, zekâsına ve duyarlılığına olan güvendir. Kendisine güvenen insan başkasına güvenir ve bu da bir özgüven gerektirir (Solomon & Flores, 2011). Etkili ve güvenli okul ortamları, öğrencinin azarlanmadığı, notu bir tehdit unsuru olarak kullanılmadığı, okuldaki sıcak iklimden herkesin yararlandığı ortamlardır. Okul iklimi teorisine göre olumlu iklime sahip okullarda şiddet görülmezken olumsuz, iklime sahip okullarda şiddet sıkça rastlanmaktadır (Erdoğan, 2010).

Tablo 4.69: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (E Lisesi)

Öğretmen sayısı	Hayatta güvensiz hissetme nedeni
3	Her an her şey olabilir
	Okulda güvensiz hissetme nedeni
3	Her şey belirsiz

1 öğretmen hem hayatta hem okulda güvensiz hissediyor. Hayatta güvende hissetmeme nedenleri olarak 'Her an her şey olabilir (1)' gibi nedenler belirtilmiştir. Okulda güvende hissetmeme nedenleri olarak ise 'Her şey belirsiz (1)' gibi nedenler belirtilmiştir.

Tablo 4.70: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (E Lisesi)

Öğretmen sayısı	Hayatta güvensiz hissetme nedeni
3	Gelecek endişesi
	Okulda güvenli hissetme nedeni
3	Ortam güvenli

3 öğretmen hayatta güvensiz okulda güvenli hissetmektedir. Hayatta güvensiz hissetme nedenleri olarak 'Gelecek belirsiz, dünyadaki olaylar beni endişelendiriyor (3)' gibi nedenler belirtilmiştir. Okulda ise 'Okul ortamı güvenli, idareciler iyi (3)' gibi nedenlerle okulda güvende hissettiğini belirtmiştir. Her türlü ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel faaliyetler ancak güvenli toplumsal

ortamlarda verimli bir şekilde yürütülebilir. Güvenli olmayan ortamlarda ekonomik sosyal ve ekonomik gelişmelerden bahsetmek ne kadar zor ise, güvenli olmayan okul ortamlarında mükemmel ve etkin bir eğitimi bahsedilmesi de o derece zordur (Erdoğan, 2010).

Bu okuldaki öğretmenlerin de okulda kendilerini güvende hissettiklerini söylenebilir.

4.7.5.2.Öğrenci görüşleri:

Tablo 4.71: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (E Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvende hissetme nedeni
12	Aileye güven
10	Kendine güven
5	Hayatı sevme
1	Allah'a güven
3	Sevdikleri var
	Okulda güvende hissetme nedeni
15	Okul güvenli
7	Güvenlik görevlisi var
9	İdare,arkadaşlar var.

31 öğrenci hem hayatta hem okulda kendini güvende hissetmektedir. Hayatta güvende hissetme nedenleri olarak ' Ailem yanımda (12),kendime güveniyorum ve kendimi koruyabilirim (10),hayatı seviyorum (5), Allah'a güveniyorum (1),sevdiklerim var (3)' olarak belirtilmiştir. Okulda güvende hissetme nedenleri olarak 'Arkadaşlarım, öğretmenlerim ve idare var (9), güvenlik görevlisi var (7) ,okul güvenli (15)' olarak belirtilmiştir. Ailenin desteği ve ilgisi insanların kendini daha iyi hissetmesine yol açar. Bu nedenle, insanlar hayatlarında en çok ailelerine akrabalarına ve yakın arkadaşlarına güvenir (Özbek, 2008). Özgüvenli bireyin güvenlik algısı daha pozitifdir. Gelebilecek iç ve dış tehditlere karşı okul yönetimi tarafından okul giriş ve çıkışlarında, okul içinde ve bahçesinde güvenlik tedbirlerinin (X-ray cihazı, dedektör, kamera, güvenlik elemanı bulundurma, vb.)

alınması önemlidir (Duman & Doğutaş, 2010). Okul güvenlik görevlisinin okulda olması okul personelinin ve öğrencilerin kendilerini daha güvenli hissetmesine sebep olmaktadır. Görevini hakkıyla yapan güvenlik görevlileri öğrenci ve okul personeli için çok daha güvenli bir ortam yaratmaktadır (Aydemir & Güçer, 2010).

Tablo 4.72: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (E Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvensiz hissetme nedeni
3	İnsanlara güvensiz
2	Hayat zor
	Okulda güvensiz hissetme nedeni
4	İnsanlara güvensiz
1	Okul güvensiz

5 öğrenci hem hayatta hem okulda kendini güvensiz hissetmektedir. Hayatta güvende hissetmeme nedenleri olarak ‘Hayat zor (2),insanlara güvenmiyorum ve korkuyorum (3)’ olarak belirtilmiştir. Okulda güvende hissetmeme nedenleri olarak ‘İnsanlara güvenmiyorum ve korkuyorum (4),okul güvenli değil (1)’ olarak belirtilmiştir. Güvenli olmayan ortamlarda ekonomik sosyal ve ekonomik gelişmelerden bahsetmek ne kadar zor ise, güvenli olmayan okul ortamlarında etkin bir eğitimden bahsedilmesi de o derece zordur (Erdoğan, 2010).

Tablo 4.73: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (E Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvensiz hissetme nedeni
7	Çevre kötü
5	Gelecek belirsiz
	Okulda güvenli hissetme nedeni
10	Okul güvenli
2	Güvenlik görevlisi var

12 öğrenci ise hayatta güvensiz okulda güvende hissetmektedir. Hayatta güvensiz hissetme nedeni olarak 'Çevre kötü, her an her şey olabilir, gelecek belirsiz (5) gibi nedenler olarak belirtilmiştir. Okulda ise güvende hissetme nedeni olarak 'Güvenlik görevlisi var, öğretmenler ve arkadaşlarım var (2), ortam güvenli (10)' şeklinde belirtilmiştir. Güvenli olmayan okul ortamlarında mükemmel ve etkin bir eğitimden bahsedilmesi zordur (Erdoğan, 2010).

Tablo 4.74: Öğrencilerin hayatta ve okulda güveden hissetme nedenleri (E Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvende hissetme nedeni
2	Aileye güven
1	Kendine güven
	Okulda güvensiz hissetme nedeni
3	Okul güvensiz

3 öğrenci hayatta güvende okulda kendini güvensiz hissetmektedir. Hayatta güvende hissetme nedenleri olarak ' Ailem yanımda (2), kendime güveniyorum ve koruyabilirim (1)' olarak belirtilmiştir. Okul güvensiz hissetme nedeni olarak 'Okul güvensiz, kurallar tam olarak uygulanmıyor, insanlara güvenmiyorum (3)' şeklinde belirtilmiştir. Hayatın zor ve krizli dönemlerinde aile ve yakın çevrenin sağlayacağı desteğin insanları hayatlarındaki streslerden koruyabileceği görülmektedir (Baştürk, 2002). Godfredson'a (2006) göre yoğun disiplin olaylarının yaşandığı okulların bir özelliğinin de tutarsız ve adil olmayan kurallardır.

Bu okuldaki öğrencilerin büyük çoğunluğunun okulda kendini güvende hissettiği söylenebilir.

4.7.6.F Lisesi

F Lisesi Ankara'nın Çankaya ilçesinde Balgat semtinde yer almaktadır. Akademik başarıları düşük öğrencilerin bulunması, öğrenci sayısının çok oluşu (900 civarı), güvenlik görevlisinin olmayışı okulu güvensiz kılan nedenler olarak sıralanabilir..

Bu okula ait okulda ve hayatta güven hisseleri ile ilgili olarak öğretmen ve öğrenci görüşleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.75: Öğretmen ve öğrencilerin hayatta ve okulda güven hisleri (F Lisesi)

	Hayatta güvende	Okulda güvende	Hayatta güvensiz	Okulda güvensiz	Hayattag üvende	Okulda güvensiz	Hayatta güvensiz	Okulda güvenli
Öğretmen sayısı	13	13	1	1	-	-	4	4
Öğrenci sayısı	19	19	10	10	13	13	4	4

4.7.6.1.Öğretmen görüşleri:

Tablo 4.76: Öğretmenlerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (F Lisesi)

Öğretmen sayısı	Hayatta güvenli hissetme nedeni
3	Aileye güven
2	İşini sevmeye
6	Kendine güven
	Okulda güvenli hissetme nedeni
10	Okul güvenli ve iyi
3	Arkadaşları sevmeye

13 öğretmen hem hayatta hem okulda kendini güvende hissettiğini söylemiştir. Hayatta güvende hissetme nedenleri olarak 'Ailem var (3), işimi seviyorum (2), kendime güveniyorum (6),hayatı seviyorum (4)' gibi nedenler belirtilmiştir. Okulda güvende hissetme nedenleri olarak 'Okul iyi ve güvenli (10), arkadaşlarımı seviyorum (3)' gibi nedenler belirtilmiştir. Özgüven, insanın kendi yetilerine, becerilerine, bilgisine, hazırlığına, öz denetimine, ruh haline, zekâsına ve duyarlılığına olan güvendir (Solomon & Flores,2011). Ailenin desteği insanlar için çok önemlidir (Özbek, 2008).

Tablo 4.77: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (F Lisesi)

Öğretmen sayısı	Hayatta güvensiz hissetme nedeni
1	Her an her şey olabilir
	Okulda güvensiz hissetme nedeni
1	Öğrenci ve veliye güvensiz

1 öğretmen hem hayatta hem okulda güvensiz hissetmektedir. Hayatta güvende hissetmeme nedenleri olarak 'Her an her şey olabilir (1)' gibi nedenler belirtilmiştir. Okulda güvende hissetmeme nedenleri olarak ise 'Öğrenci ve veliden dolayı(1)' gibi nedenler belirtilmiştir. Güvenli olmayan ortamlarda ekonomik, sosyal ve ekonomik gelişme mümkün olmadığı gibi güvenli olmayan okul ortamlarında da başarılı ve etkin bir eğitimden bahsedilmesi mümkün değildir (Erdoğan, 2010).

Tablo 4.78: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (F Lisesi)

Öğretmen sayısı	Hayatta güvensiz hissetme nedeni
4	Gelecek belirsiz
	Okulda güvenli hissetme nedeni
4	Arkadaşları sevme

4 öğretmen hayatta güvensiz okulda güvenli hissetmektedir. Hayatta güvensiz hissetme nedenleri olarak 'Gelecek belirsiz, ne zaman ne olacağı belli değil (4)' gibi nedenler belirtilmiştir. Okulda ise 'Okul ortamı güvenli, arkadaşlarımı seviyorum (4)' gibi nedenlerle okulda güvende hissettiğini belirtmiştir. Segiovanni'ye göre okul iklimini belirleyen göstergeler arasında destek ve dostça ilişkiler ve liderlik vardır (Akt . Işık, 2004). Dostça ilişkiler ve arkadaş desteği insanın kendini güvende ve iyi hissetmesine yol açmaktadır.

Bu okuldaki öğretmenlerin çoğunluğunun okulda kendilerini güvende hissettikleri söylenebilir.

4.7.6.2.Öğrenci görüşleri:

Tablo 4.79: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (F Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvende hissetme nedeni
12	Aileye güven
6	Kendine güven
1	Korkusu yok
	Okulda güvende hissetme nedeni
6	Okul güvenli
13	Arkadaş ve öğretmenlere güven

19 öğrenci hem hayatta hem okulda kendini güvende hissetmektedir. Hayatta güvende hissetme nedenleri olarak ' Ailem yanımda (12),kendime güveniyorum ve kendimi koruyabilirim (6),korkum yok (1)' olarak belirtilmiştir. Okulda güvende hissetme nedenleri olarak 'Arkadaşlarım, öğretmenlerim var (13),okul güvenli (6)' belirtilmiştir. Öğrencinin yetiştiği, büyüdüğü ve yaşadığı aile ortamı bireyin şiddete türü ya da daha pozitif davranışlar geliştirmesine neden olabilir. Öğrenci aile bireylerinin birbirine değer verdiği ve hakkına saygı gösterdiği, sorunların şiddetle değil konuşup uzlaşarak çözüldüğü sağlıklı bir aile ortamında yetişirse kendini o kadar güvende hisseder ve pozitif davranışlar geliştirir (Kuyaksil, 2010). Özgüven, insanın kendi yetilerine, becerilerine, bilgisine, ruh haline, zekâsına ve duyarlılığına olan güvenidir. Bireyin kendine olan güveni, güven oluşturmanın ilk şartıdır (Solomon & Flores, 2011). Güvenli okullar sıcak bir iklime sahiptir, güvenli ve huzurlu ortamlar sunar, öğrenci merkezlidir (Erdoğan, 2010).

Tablo 4.80: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (F Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvensiz hissetme nedeni
4	Her an her şey olabilir
6	Ülke güvensiz
	Okulda güvensiz hissetme nedeni
7	Okul güvensiz
3	Güvenlik görevlisi yok

10 öğrenci hem hayatta hem okulda kendini güvensiz hissettiğini söylemiştir. Hayatta güvende hissetmeme nedenleri olarak 'Her an her şey olabilir (4), Ülke güvensiz ve burası Türkiye (3)' olarak belirtilmiştir. Okulda güvende hissetmeme nedenleri olarak 'Okul güvensiz (6), güvenlik görevlisi yok (3)' olarak belirtilmiştir. Gelebilecek iç ve dış tehditlere karşı okul yönetimi tarafından alınacak güvenlik tedbirleri okul giriş ve çıkışlarında, okul içinde ve bahçesinde X-ray cihazı, dedektör, kamera, güvenlik elemanı bulundurma, vb. gibi tedbirlerin alınmasıdır (Duman & Doğutaş, 2010).

Tablo 4.81: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (F Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvende hissetme nedeni
5	Aileye güven
8	Kendine güven
	Okulda güvensiz hissetme nedeni
7	Ortam kötü
6	Güvenlik görevlisi yok, okulu sevmeme

13 öğrenci hayatta güvende okulda kendini güvensiz hissetmektedir. Hayatta güvende hissetme nedenleri olarak 'Ailem yanımda (5), kendime güveniyorum ve koruyabilirim (8)' olarak belirtilmiştir. Okulda güvensiz hissetme nedeni olarak 'Ortam kötü (7), güvenlik görevlisi yok (3), okulu sevmiyorum (3)' şeklinde belirtilmiştir. Özgüven, insanın kendi yetilerine, becerilerine, bilgisine, hazırlığına, öz denetimine, ruh haline, zekâsına ve duyarlılığına güvenidir (Solomon ve Flores, 2011). Öğrenci aile bireylerinin birbirine değer verdiği ve hakkına saygı gösterdiği, sorunların şiddetle değil konuşup uzlaşarak çözüldüğü sağlıklı bir aile ortamında yetişirse kendini o kadar güvende hisseder ve pozitif davranışlar geliştirir (Kuyaksil, 2010). Gelebilecek iç ve dış tehditlere karşı okul yönetimi tarafından okul giriş ve çıkışlarında, okul içinde ve bahçesinde X-ray cihazı, dedektör, kamera, güvenlik elemanı bulundurma, vb. gibi tedbirler alınmalıdır (Duman & Doğutaş, 2010). Bu tedbirler okulu daha güvenli kılmaktadır.

Tablo 4.82: Öğrencilerin hayatta ve okulda güvende hissetme nedenleri (F Lisesi)

Öğrenci sayısı	Hayatta güvensiz hissetme nedeni
4	Her an her şey olabilir
	Okulda güvenli hissetme nedeni
4	Kendine güven,sıkı denetim

4 öğrenci ise hayatta güvensiz okulda güvende hissetmektedir. Hayatta güvensiz hissetme nedeni olarak 'Çevre kötü, her an her şey olabilir, çevre güvensiz, iktidardan memnun değilim (4)' gibi nedenler belirtilmiştir. Okulda ise güvende hissetme nedeni olarak 'Korkum yok, kendime güveniyorum, sıkı denetim var (4)' şeklinde belirtilmiştir. Okulun çevresi, okul güvenliğini etkileyen faktörlerden birdir. Okulun bulunduğu semt ve mahalle gerçekten önemlidir. Kentsel dönüşümünü tamamlayamamış, ekonomik ve sosyal-kültürel açıdan alt sınıfa mensup olan ve grupsal ve bireysel olumsuz davranışların yoğun olarak yaşadığı yerlerdeki okullarda istenilen güven ve huzur ortamının da olması beklenmez (Tekin & Acar, 2010).

Bu okuldaki öğrencilerin yarısının kendini okulda güvende hissederken yarısının güvende hissetmediği söylenebilir.

Sonuç olarak bu altı okulda ölçüğü cevaplayan öğretmenlerin hayatta güven hissi ile okulda güven hissi arasında pozitif bir ilişki olduğu söylenebilir. Hayyata kendini güvende hisseden öğretmenlerin çoğunluğu okulda da kendini güvende hissetmektedir. Benzer şekilde hayatta güvensiz hisseden öğretmenler okulda da güvensiz hissetmektedirler.

Ölçüğü cevaplayan öğrencilerin ise hayatta güven hissi ile okulda güven hissi arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu söylenebilir. Hayatta kendini güvende hisseden öğrencilerin bir kısmı okulda kendilerini güvensiz hissetmektedir. Bu tür cevaplar meslek lisesi öğrencilerine özgüdür. Çünkü meslek lisesi öğrencilerinin yarısı kendini hayatta güvende hissederken okulda güvensiz hissettiklerini belirtmişlerdir.

4.8. Dokuzuncu Alt Probleme Ait Bulgular

Bu alt problem için araştırmacı tarafından her okul için güvenli iklim kontrol listesi doldurulmuştur. Bu listedekiler ile okul türünün öğrenci başarıları üzerindeki etkilerine yönelik Welsh testi sonuçlarına bakılmıştır.

4.8.1.A Lisesi

Tablo 4.83: A Lisesi (Güvenli İklim Kontrol Listesi)

	Maddeler	Evet	Hayır
1-)	Koridorlarda kamera var mı?	X	
2-)	Bahçede kamera var mı?	X	
3-)	Sınıflar kalabalık mı?(30'dan fazla)		X
4-)	Tuvaletler temiz mi?		X
5-)	Akşam saatlerinde okul yeterli düzeyde aydınlatılıyor mu?		X
6-)	Binanın depreme dayanıklılık belgesi var mı? (Belediyeden kontrol edilmiş)		X
7-)	Okulda güvenlik görevlisi var mı?		X
8-)	Okulda yangın merdiveni var mı?		X
9-)	Koridorlar ve merdiven altları güvenli mi?		X
10-)	Kantin teneffüslerde kalabalık mı(itiş-kakış yaşıyor mu)?		X
11-)	Okulda kriz müdahale planı var mı?	X	
12-)	Okul personeli kriz yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitim aldı mı?		X
13-)	Acil bir durumda acil durum takımı oluşturulmuş mu?		X
14-)	Mekanik ve tehlikeli alet ve araçların bulunduğu (laboratuvar, atölye,vb.)bölümler kilitli mi?		X
15-)	Okul iyi(yeterince) ısıyor mu?	X	
16-)	Okulun bulunduğu yer güvenli mi?(Cadde üstü vb. gibi)		X
17-)	Okul servislerinde ayakta öğrenci taşıyor mu?		X
18-)	Okul servislerinde yeterli güvenlik önlemi var mı?(kapalı camlar vb.)		X
19-)	Öğrenci ve personelin araçlara inip bindikleri yerler rahatça gözlenebiliyor ve denetlenebiliyor mu?		X
20-)	Ziyaretçiler okul yönetimine rapor ediliyor mu?(Okul giriş çıkış prosedürü uygun mu?)		X
21-)	Acil bir durumda okul giriş-çıkışları yeterli mi?		X
22-)	Acil durumda okul toplanma alanı belirlenmiş mi?	X	
23-)	Acil durum tahliye planı var mı? Çalışılmış mı?		X
24-)	Acil durum tatbikatları yapılmakta mıdır?	X	

4.8.2.B Lisesi

Tablo 4.84: B Lisesi (Güvenli İklim Kontrol Listesi)

	Maddeler	Evet	Hayır
1-)	Koridorlarda kamera var mı?	X	
2-)	Bahçede kamera var mı?	X	
3-)	Sınıflar kalabalık mı?(30'dan fazla)	X	
4-)	Tuvaletler temiz mi?		X
5-)	Akşam saatlerinde okul yeterli düzeyde aydınlatılıyor mu?		X
6-)	Binanın depreme dayanıklılık belgesi var mı? (Belediyeden kontrol edilmiş)		X
7-)	Okulda güvenlik görevlisi var mı?	X	
8-)	Okulda yangın merdiveni var mı?		X
9-)	Koridorlar ve merdiven altları güvenli mi?	X	
10-)	Kantin teneffüslerde kalabalık mı(itiş-kakış yaşanıyor mu)?		X
11-)	Okulda kriz müdahale planı var mı?	X	
12-)	Okul personeli kriz yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitim aldı mı?		X
13-)	Acil bir durumda acil durum takımı oluşturulmuş mu?		X
14-)	Mekanik ve tehlikeli alet ve araçların bulunduğu (laboratuvar,atölye ,vb.)bölümler kilitli mi?	X	
15-)	Okul iyi(yeterince) ısıyor mu?	X	
16-)	Okulun bulunduğu yer güvenli mi?(Cadde üstü vb. gibi)		X
17-)	Okul servislerinde ayakta öğrenci taşıyor mu?		X
18-)	Okul servislerinde yeterli güvenlik önlemi var mı?(kapalı camlar vb.)		X
19-)	Öğrenci ve personelin araçlara inip bindikleri yerler rahatça gözlenebiliyor ve denetlenebiliyor mu?	X	
20-)	Ziyaretçiler okul yönetimine rapor ediliyor mu?(Okul giriş prosedürü uygun mu?)		X
21-)	Acil bir durumda okul giriş-çıkışları yeterli mi?		X
22-)	Acil durumda okul toplanma alanı belirlenmiş mi?	X	
23-)	Acil durum tahliye planı var mı? Çalışılmış mı?		X
24-)	Acil durum tatbikatları yapılmakta mıdır?	X	

4.8.3.C Lisesi

Tablo 4.85: C Lisesi (Güvenli İklim Kontrol Listesi)

	Maddeler	Evet	Hayır
1-)	Koridorlarda kamera var mı?	X	
2-)	Bahçede kamera var mı?	X	
3-)	Sınıflar kalabalık mı?(30'dan fazla)		X
4-)	Tuvaletler temiz mi?		X
5-)	Akşam saatlerinde okul yeterli düzeyde aydınlatılıyor mu?		X
6-)	Binanın depreme dayanıklılık belgesi var mı? (Belediyeden kontrol edilmiş)		X
7-)	Okulda güvenlik görevlisi var mı?	X	
8-)	Okulda yangın merdiveni var mı?		X
9-)	Koridorlar ve merdiven altları güvenli mi?	X	
10-)	Kantin teneffüslerde kalabalık mı(itiş-kakış yaşıyor mu)?		X
11-)	Okulda kriz müdahale planı var mı?	X	
12-)	Okul personeli kriz yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitim aldı mı?		X
13-)	Acil bir durumda acil durum takımı oluşturulmuş mu?		X
14-)	Mekanik ve tehlikeli alet ve araçların bulunduğu (laboratuar,atölye,vb.)bölümler kilitli mi?	X	
15-)	Okul iyi(yeterince) ısıyor mu?	X	
16-)	Okulun bulunduğu yer güvenli mi?(Cadde üstü vb. gibi)		X
17-)	Okul servislerinde ayakta öğrenci taşıyor mu?		X
18-)	Okul servislerinde yeterli güvenlik önlemi var mı?(kapalı camlar vb.)		X
19-)	Öğrenci ve personelin araçlara inip bindikleri yerler rahatça gözlenebiliyor ve denetlenebiliyor mu?	X	
20-)	Ziyaretçiler okul yönetimine rapor ediliyor mu?(Okul giriş çıkış prosedürü uygun mu?)		X
21-)	Acil bir durumda okul giriş-çıkışları yeterli mi?		X
22-)	Acil durumda okul toplanma alanı belirlenmiş mi?	X	
23-)	Acil durum tahliye planı var mı? Çalışılmış mı?		X
24-)	Acil durum tatbikatları yapılmakta mıdır?	X	

4.8.4.D Lisesi

Tablo 4.86: D Lisesi (Güvenli İklim Kontrol Listesi)

	Maddeler	Evet	Hayır
1-)	Koridorlarda kamera var mı?	X	
2-)	Bahçede kamera var mı?	X	
3-)	Sınıflar kalabalık mı?(30'dan fazla)		X
4-)	Tuvaletler temiz mi?		X
5-)	Akşam saatlerinde okul yeterli düzeyde aydınlatılıyor mu?		X
6-)	Binanın depreme dayanıklılık belgesi var mı? (Belediyeden kontrol edilmiş)		X
7-)	Okulda güvenlik görevlisi var mı?		X
8-)	Okulda yangın merdiveni var mı?		X
9-)	Koridorlar ve merdiven altları güvenli mi?	X	
10-)	Kantin teneffüslerde kalabalık mı(itiş-kakış yaşanıyor mu)?		X
11-)	Okulda kriz müdahale planı var mı?	X	
12-)	Okul personeli kriz yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitim aldı mı?		X
13-)	Acil bir durumda acil durum takımı oluşturulmuş mu?		X
14-)	Mekanik ve tehlikeli alet ve araçların bulunduğu (laboratuar,atölye,vb.)bölümler kilitli mi?	X	
15-)	Okul iyi (yeterince) ısıyor mu?	X	
16-)	Okulun bulunduğu yer güvenli mi?(Cadde üstü vb. gibi)		X
17-)	Okul servislerinde ayakta öğrenci taşıyor mu?		X
18-)	Okul servislerinde yeterli güvenlik önlemi var mı?(kapalı camlar vb.)	X	
19-)	Öğrenci ve personelin araçlara inip bindikleri yerler rahatça gözlenebiliyor ve denetlenebiliyor mu?	X	
20-)	Ziyaretçiler okul yönetimine rapor ediliyor mu?(Okul giriş çıkış prosedürü uygun mu?)		X
21-)	Acil bir durumda okul giriş-çıkışları yeterli mi?		X
22-)	Acil durumda okul toplanma alanı belirlenmiş mi?	X	
23-)	Acil durum tahliye planı var mı? Çalışılmış mı?		X
24-)	Acil durum tatbikatları yapılmakta mıdır?	X	

4.8.5.E Lisesi

Tablo 4.87: E Lisesi (Güvenli İklim Kontrol Listesi)

	Maddeler	Evet	Hayır
1-)	Koridorlarda kamera var mı?	X	
2-)	Bahçede kamera var mı?	X	
3-)	Sınıflar kalabalık mı?(30'dan fazla)	X	
4-)	Tuvaletler temiz mi?	X	
5-)	Akşam saatlerinde okul yeterli düzeyde aydınlatılıyor mu?		X
6-)	Binanın depreme dayanıklılık belgesi var mı? (Belediyeden kontrol edilmiş)		X
7-)	Okulda güvenlik görevlisi var mı?	X	
8-)	Okulda yangın merdiveni var mı?		X
9-)	Koridorlar ve merdiven altları güvenli mi?	X	
10-)	Kantin teneffüslerde kalabalık mı(itiş-kakış yaşanıyor mu)?		X
11-)	Okulda kriz müdahale planı var mı?	X	
12-)	Okul personeli kriz yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitim aldı mı?		X
13-)	Acil bir durumda acil durum takımı oluşturulmuş mu?		X
14-)	Mekanik ve tehlikeli alet ve araçların bulunduğu (laboratuar,atölye,vb.)bölümler kilitli mi?	X	
15-)	Okul iyi(yeterince) ısıyor mu?	X	
16-)	Okulun bulunduğu yer güvenli mi?(Cadde üstü vb. gibi)	X	
17-)	Okul servislerinde ayakta öğrenci taşıyor mu?		X
18-)	Okul servislerinde yeterli güvenlik önlemi var mı?(kapalı camlar vb.)		X
19-)	Öğrenci ve personelin araçlara inip bindikleri yerler rahatça gözlenebiliyor ve denetlenebiliyor mu?	X	
20-)	Ziyaretçiler okul yönetimine rapor ediyor mu?(Okul giriş çıkış prosedürü uygun mu?)		X
21-)	Acil bir durumda okul giriş -çıkışları yeterli mi?		X
22-)	Acil durumda okul toplanma alanı belirlenmiş mi?	X	
23-)	Acil durum tahliye planı var mı? Çalışılmış mı?		X
24-)	Acil durum tatbikatları yapılmakta mıdır?	X	

4.8.6.F Lisesi

Tablo 4.88: F Lisesi (Güvenli İklim Kontrol Listesi)

	Maddeler	Evet	Hayır
1-)	Koridorlarda kamera var mı?	X	
2-)	Bahçede kamera var mı?		X
3-)	Sınıflar kalabalık mı?(30'dan fazla)		X
4-)	Tuvaletler temiz mi?	X	
5-)	Akşam saatlerinde okul yeterli düzeyde aydınlatılıyor mu?		X
6-)	Binanın depreme dayanıklılık belgesi var mı? (Belediyeden kontrol edilmiş)		X
7-)	Okulda güvenlik görevlisi var mı?		X
8-)	Okulda yangın merdiveni var mı?		X
9-)	Koridorlar ve merdiven altları güvenli mi?	X	
10-)	Kantin teneffüslerde kalabalık mı(itiş-kakış yaşanıyor mu)?		X
11-)	Okulda kriz müdahale planı var mı?	X	
12-)	Okul personeli kriz yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitim aldı mı?		X
13-)	Acil bir durumda acil durum takımı oluşturulmuş mu?		X
14-)	Mekanik ve tehlikeli alet ve araçların bulunduğu (laboratuar,atölye,vb.)bölümler kilitli mi?	X	
15-)	Okul iyi(yeterince) ısıyor mu?	X	
16-)	Okulun bulunduğu yer güvenli mi?(Cadde üstü vb. gibi)		X
17-)	Okul servislerinde ayakta öğrenci taşıyor mu?		X
18-)	Okul servislerinde yeterli güvenlik önlemi var mı?(kapalı camlar vb.)		X
19-)	Öğrenci ve personelin araçlara inip bindikleri yerler rahatça gözlenebiliyor ve denetlenebiliyor mu?	X	
20-)	Ziyaretçiler okul yönetimine rapor ediliyor mu?(Okul giriş çıkış prosedürü uygun mu?)		X
21-)	Acil bir durumda okul giriş -çıkışları yeterli mi?		X
22-)	Acil durumda okul toplanma alanı belirlenmiş mi?	X	
23-)	Acil durum tahliye planı var mı? Çalışılmış mı?		X
24-)	Acil durum tatbikatları yapılmakta mıdır?	X	

Güvenli iklim kontrol listesinde okullar arasında çok büyük farkların olmadığı görülmektedir. A lisesinde güvenlik görevlisi bulunmaması, ziyaretçiler kaydedilmemesi ve atölyelerin kilitli olmaması güvenliği olumsuz etkileyen etmenler olarak söylenebilir. Öğrenciler servisle gelip gitmedikleri için okul servisleri ile ilgili etmenler cevaplanmadı. Benzer şekilde D lisesinde güvenlik görevlisi olmadığı fakat güvenliğe bakan başka bir görevli bulunduğu gözlemlenmiştir. Atölyelerin kilitli olmaması ve ziyaretçilerin kaydedilmemesi okul güvenliği olumsuz etkileyen koşullar olarak gösterilebilir.

E lisesi hariç diğer beş okul cadde üzerinde bulunmaktadır. Meslek lisesi öğrencileri hariç öğrencilerin çoğu servisle gidip geldikleri için okulun cadde üstünde olması ciddi bir risk oluşturmamaktadır. Ayrıca F lisesi hariç öğlen tatili ve teneffüslerde öğrencilerin dışarı çıkmasına izin verilmemektedir. F lisesinde güvenlik görevlisi olmaması ve öğlen tatilinde öğrencilerin dışarı çıkması, okulun cadde üstünde bulunması ve çevrede öğrencilerin rahatça sigara içmesi güvenlik için risk oluşturan unsurlar olarak gözükmemektedir.

Diğer okullarda güvenlik kontrol listesi birbirinin çok benzeri olup fiziksel güvenlik açısından okullar arasında bir farklılık gözükmemektedir.

Tablo 4.89: Okul türünün öğrenci başarıları üzerindeki etkilerine yönelik Welsh testi sonuçları

		\bar{X}	Welsh	sd ₁	sd ₂	p
	Anadolu L.	81.763				
Öğrenci Başarısı	Meslek L.	69.252	99.960	2	198.550	.000*
	Genel L.	66.093				

*p<.001

Tablodan öğrenci başarı ortalamalarına bakıldığında okullar arasında başarı yönünden bir fark olmasına rağmen fiziksel güvenlik açısından bir farklılık gözükmemektedir. Bu nedenle okulun fiziksel güvenliği ile öğrenci başarıları arasında doğrudan bir ilişki bulunmadığı söylenebilir.

5.SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgu ve yorumlarına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlardan yola çıkarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Liselerde öğrenci başarısı ile öğrencilerin ve öğretmenlerin okul güvenlik algılarının ilişkisini araştırıldığı araştırma kapsamında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlar şu şekilde özetlenebilir:

1-) Öğrenci annelerinin eğitim durumu güvenlik algısını etkileyen bir faktördür. Üniversite mezunu annelerin çocuklarının güvenlik algısı, lise mezunu, lise mezunu annelerin çocuklarının ise ilkokul mezunu annelerin çocuklarından daha yüksektir. Araştırmacının gözlemlerine göre yüksek eğitim almış ebeveynlerin çocuklarının çoğunluğu Anadolu ve fen lisesine gitmektedir. Bu okulardaki öğrenciler bir çok sosyal faaliyete katılmaktadır. Bu okullar güvenli ve olumlu bir okul iklimine sahiptir ve bu da okula aidiyet duygusunu artıran bir faktördür.

2-) Benzer şekilde öğrenci babalarının eğitim durumları güvenlik algısını etkileyen bir faktördür. Üniversite mezunu babaların çocuklarının güvenlik algısı, lise mezunu, lise mezunu babaların çocuklarının ise ilkokul mezunu babaların çocuklarından daha yüksektir. Araştırmacının bir önceki maddede belirttiği gözlemler bu madde için de geçerlidir.

3-) Kız öğrencilerin başarısı erkek öğrencilerin başarısından daha yüksek bulunmuştur. Son yıllardaki YGS ve LYS sonuçlarına bakıldığında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu görülmektedir. Araştırmacının gözlemlerine göre kız öğrenciler daha disiplinli çalışmakta ve daha çok kitap okumaktadırlar. Bu da daha başarılı olmalarını sağlayan etkenlerden bazılarıdır.

4-) Öğrenci annelerinin eğitim durumu öğrencinin akademik başarısını etkileyen bir faktördür. Üniversite mezunu annelerin çocukları lise mezunu, lise mezunu annelerin çocukları ise ilkokul mezunu annelerin çocuklarından daha başarılıdır. Araştırmacının gözlemlerine göre yüksek eğitim almış ebeveynlerin çocuklarının çoğunluğu Anadolu ve fen lisesine gitmektedir. Bu öğrencilerin akademik başarısı yüksek olduğundan öğrencilerin de akademik başarısı yüksektir.

5-) Benzer şekilde öğrenci babalarının eğitim durumları öğrencinin akademik başarısını etkileyen bir faktördür. Üniversite mezunu babaların çocukları lise mezunu, lise mezunu babaların çocukları ise ilkokul mezunu babaların çocuklarından daha başarılıdır. Araştırmacının bir önceki maddede belirttiği gözlemler bu madde için de geçerlidir.

6-) Okul türlerine göre başarıda farklılık oluşmuştur. Anadolu liseleri, meslek liselerine göre, meslek liseleri ise genel liselere göre daha başarılı bulunmuştur. Araştırmacının gözlemlerine göre SBS ve TEOG sınavlarda başarılı olan öğrenciler öncelikle Anadolu ve fen liselerini tercih etmektedirler. Bu nedenle Anadolu liselerinin başarılı olması beklenen bir sonuçtur. Meslek liseleri de bu sınava göre öğrenci seçmektedir. Fakat genel lise kategorisinde yer alan okullar bu okullara gidememiş öğrencileri alır. Bu da bu liselerdeki başarının düşük olmasını açıklayabilir. Ayrıca meslek derslerinde başarılı olan öğrencilerin akademik başarısı yüksek çıkmaktadır.

7-) Okul türlerine göre güvenlik algısında farklılık oluşmuştur. Anadolu liselerindeki öğrencilerin güvenlik algıları, meslek ve genel lisesindeki öğrencilerin algılarından genel liselerdeki öğrencilerin güvenlik algıları ise meslek lisesindeki öğrencilerin algılarından yüksek bulunmuştur. Araştırmacının gözlemlerine göre Anadolu ve fen liselerindeki öğrencilerin birinci kaygısı ders notlarının yüksek olmasıdır. Bu okula devam eden öğrencilerin çoğunluğunun başarıya odaklı, şiddete eğilimli olmadıkları, terbiyeli ve iyi aile çocuğu oldukları bilinmektedir. Bu da güvenlik algısının pozitif çıkmasının nedeni olabilir. Benzer şekilde meslek liselerindeki öğrencilerin ailevi sorunları çokça yaşadıkları ve şiddete eğilimli ailelerde yetişmeleri sebebiyle şiddete daha yatkın oldukları söylenebilir. Bu da güvenlik kaygısını artıran bir neden olabilir.

8-) Öğretmenlerin güvenlik algıları ile öğrenci başarısı önemli bir ilişki bulunmamıştır.

9-) Güvenlik algısı yüksek olan öğrencilerin daha başarılı oldukları bulunmuştur. Araştırmacının gözlemlerine göre güvenlik algısı yüksek olan öğrencilerin bulunduğu okullar daha başarılı olduğu gibi, güvenlik kaygısı yüksek olan öğrencilerin bulunduğu okulların daha başarısız olduğu söylenebilir. Burada çift yönlü bir etkileşimden söz edilebilir. Yüksek akademik başarıya sahip okullar daha

güvenlidir ya da güvenli ve olumlu okul ortamlarındaki öğrenciler daha başarılıdır. Bunlar birbirini destekleyen unsurlardır.

10-) Akademik başarıyı öğrencilerin okul güvenlik algılarının yaklaşık %18'i yordamaktadır. Okulu güvenliği algılayan öğrencilerin akademik başarıları daha yüksektir. Bu sonuç akademik başarının en önemli yordayıcısından birinin güvenli okul iklimi olduğunu göstermektedir. Anne-babanın eğitim seviyesi, ailenin gelir durumu ile birlikte güvenli okul iklimi algılarının akademik başarıyı büyük ölçüde yordadığı söylenebilir.

11-) Çankaya bölgesindeki öğrenciler Altındağ bölgesindeki öğrencilere göre daha başarılı bulunmuştur. Çankaya ilçesindeki ailelerin çoğunluğunun yüksek geliri ve yüksek öğrenime sahip oldukları görülmektedir. Altındağ ilçesindeki okulları her ne kadar farklı semtlerden gelen öğrenciler tercih etse de genellikle o bölgedeki ailelerin tercih ettiği, Çankaya bölgesindeki okulları ise her ilçeden gelen en başarılı öğrencilerin tercih ettiği gözlenmektedir. Bu ilçeler arasındaki başarı farkını açıklayan bir etken olabilir.

12-) Aile gelirlerinin 3000 ve üzerinde olan öğrencilerin başarıları diğer gelir gruplarındaki öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Gelirin yüksek olduğu ailelerin çocuklarının daha iyi şartlarda yaşadıkları ve daha başarılı olabilmeleri için kurs, dersane, özel ders gibi ek çalışmalar yaptıkları gözlenmektedir. Bu da gelirin yüksek olan ebeveynlere sahip çocukların daha başarılı olduğunu göstermektedir.

13-) Aile gelirlerinin 3000 ve üzerinde olan öğrencilerin güvenlik algısı diğer gelir gruplarındaki öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde gelirin yüksek olduğu ailelerin çocuklarının daha iyi şartlarda yaşadıkları, birinci önceliklerinin başarı olduğu ve akademik başarısı yüksek okulları tercih ettikleri görülmektedir. Bu gruptaki öğrenciler güvenli ve olumlu okul ikliminin var olduğu okullarda öğrenim görmekte ve bu nedenle kendilerini güvende hissetmektedir.

14-) Meslek liselerdeki öğretmenlerin güvenlik algıları Anadolu lisesindeki öğretmenlerin güvenlik algılarından yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde Anadolu lisesindeki öğretmenlerin güvenlik algıları genel liselerdeki öğretmenlerin güvenlik algılarından yüksektir.

15-) Hayatta kendini güvende hisseden öğrencilerin çoğunluğu okulda da kendini güvende hissetmektedir. Güvenlik algısının okul ve hayatta pek değişmediği söylenebilir. Okullar hayatın bir parçası olduğundan bu sonuç beklenebilir. Yalnız bazı durumlarda hayatta kendini güvende hissetmesine rağmen okulda güvende hissetmeyenler de vardır. Okulun meslek lisesi olması bu durumu etkileyebilmektedir. Hayatta güvensiz hissedip okulu pozitif ve güvenli bulan öğrenciler de vardır.

16-) Benzer şekilde kendini güvende hisseden öğretmenlerin çoğunluğu okulda da kendini güvende hissetmektedir. Okulda kendini güvende hissedip hayatta hissetmeyen öğretmenler de vardır. Hayatta kendini güvende hissedip okulda güvensiz hisseden öğretmenler de vardır. Meslek liselerindeki bazı öğretmenler böyle hissedebilmektedir. Bu sonuç Meslek liselerindeki okul ikliminin güvensiz oluşu ile ilgili olabilir.

17-) Okulun fiziksel güvenliği ile öğrenci başarısı arasında doğrudan bir ilişki bulunmamıştır.

5.2. Öneriler

Araştırma bulgularına ve yorumlarına dayanarak varılan sonuçlar ışığında uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik getirilen öneriler aşağıda verilmektedir.

5.2.1.Uygulayıcılar için öneriler

1-) Öğrenci annelerinin ve babalarının eğitim durumu öğrencilerin güvenlik algısını ve öğrencilerin akademik başarısını etkileyen bir faktördür. Bu nedenle genelde ülke düzeyinde eğitimin yaygınlaştırılması ve özelde anne baba eğitimi konusundaki uygulamalar geliştirilebilir.

2-) Akademik başarıyı öğrencilerin okul güvenlik algılarının yaklaşık %18'ı yordamaktadır. Akademik başarının en önemli yordayıcılarından birisi de güvenli ve olumlu okul iklimidir. Kendini okulda güvenli ve huzurlu hisseden öğrencilerin daha kolay öğrendikleri ve daha başarılı oldukları benzer çalışmaların bulguları ile desteklendiğinden Milli Eğitim Bakanlığı'nın, il ve ilçe Milli eğitim müdürlükleri ve okul müdürlerinin bu bulgulara dayanarak strateji ve politika geliştirmeleri ve işbirliği içinde bulunmaları önerilebilir.

3-) Okul türleri arasında hem güvenlik algısı hem de akademik başarı açısından farklılıklar bulunmaktadır. Meslek liselerindeki güvenlik algısı daha düşük olduğundan bu okullara yönelik güvenlik politikalarının geliştirilmesi ve tüm paydaşların yoğun işbirliği içinde olması önerilebilir (Güvenlik görevlisinin daha etkin olması vb.gibi).

4-) Altındağ ile Çankaya bölgesindeki okullarda akademik başarı arasında fark bulunmuştur. Bölgeler arasındaki farkların en aza indirilmesi için MEB ve ilçe milli eğitim müdürlükleri işbirliği içinde çalışıp yeni stratejilerin geliştirilmeleri önerilebilir.

5.2.2. Araştırmacılar için öneriler

1-) Bu araştırmada öğrencilerin güvenlik algıları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Lise düzeyinde öğrencilerin güvenlik algıları ile YGS ve LYS sonuçları karşılaştırılabilir.

2-) TEOG sonuçları ile ortaokul düzeyindeki öğrencilerin güvenlik algıları karşılaştırılabilir.

3-) Okul türleri arasındaki güvenlik algılarını ve güvenlik kaygılarının derinlemesine anlaşılması için odak gruplarla mülakat içeren nitel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Alpar, R. (2014). *Spor, sağlık ve eğitim bilimlerinden örneklerle uygulamalı istatistik ve gerçerlik-güvenirlik* (yenilenmiş 3. baskı). Ankara: Detay
- Akar, İ. (2004) *Öğrenci Davranışını Etkileyen Etmenler*. Zeki Kaya,(Der). Sınıf Yönetimi, Pegem Yayıncılık,,27,19-42.
- Akın, A., ve Dönmezoğulları, C. (2010). *The validity and reliability of Turkish version of the Authenticity Scale*. 2nd International Congress of Educational Research, 29 April-2 May, Antalya, Turkey.
- Akgül, A. (2006). *Piramit I : Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi 1-2-3*.
- Akman, Y. (2010). *İlköğretim 2.kademe öğrencilerinin şiddet ve okul iklimi algıları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksu, A.(2002). *Lise Öğrencilerinde Psikoaktif Madde Kullanımı ve Şiddet Davranış*. Uzmanlık Tezi. Fırat Üniversitesi,Adli Tıp Ana Bilim Dalı,Elazığ.
- Akyüz, E. (2000).*Ulusal ve Uluslar Arası Hukukta Çocuğun Haklarının ve Güvenliğinin Korunması*. Ankara. Milli Eğitim Yayınevi.
- American Institutes For Research. (2011). School Climate and Connectedness Survey Report,
- American Psychological Association. Commission on Violence, & Youth. (1993). *Violence & youth: Psychology's response (Vol. 1)*. American Psychological Association.
- Anderman, L. H. (2003). Academic and social perceptions as predictors of change in middle school students' sense of school belonging. *The Journal of Experimental Education*,72(1),5-22.
- Anıl, D. (2009). Uluslararası Öğrenci Başarılarını Değerlendirme Programı (PISA)'nda Türkiye'deki Öğrencilerin Fen Bilimleri Başarılarını Etkileyen Faktörler. *Eğitim ve Bilim*. 34(152),7-100.
- Arnette, J. L., & Walslebeb, M. C. (1998). *Combating Fear and Restoring Safety In Schools*. Washington, D.C: U.S. Department of Justice.
- Atılgan, M. (1998). *Üniversite öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıkları ile akademik başarılarının karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Atkinson, A.J. (Ed.) (2002). *Resource Guide for Crisis Management in Virginia Schools*. Richmond,V.A: Virginia Department Of Educaiton Office of Compensatory Programs.
- Atman, Ü.(2003) .Kadına Yönelik Şiddet; Cinsel Taciz / Irza Geçme. *STED*,12 (9), 333.
- Ayas, T. (2010). *Okullarda Yagın Sorun Zorbalığı Önlemek*. Maya Akademi.

- Aydemir, D. & Güçer, M. (2010). *Okul ve okul çevresinin güvenliğinin sağlanması: İstanbul Örneği. Güvenli çevre-Güvenli okul: Sorunların çözümünde çık disiplinli işbirliği ve iyi uygulama örnekleri*(Editör:Cemil Doğutaş). Emniyet Genel Müdürlüğü-Eğitim Dairesi Başkanlığı Yayın ve Basımevi Şube Müdürlüğü.
- Aydın, A.H. (1996). *Polis Meslek Hukuku*, , Ankara, Doğu Matbaacılık.
- Bacanlı, H. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*, .Ankara, Nobel Yayıncılık.
- Bahçetepe, Ü. (2013). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarıları İle Algıladıkları Okul İklimi Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Baştürk, D. (2002). *Orta öğretim kurumlarındaki öğrencilerde algılanan sosyal desteğin akademik başarıya etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Bakioğlu, A. & Polat, N. (2002). *Kalabalık Sınıfların Etkileri*(Bir ön araştırma çalışması). Eğitim Araştırmaları, Anı Yayıncılık. 7:150.
- Baran, G. K. (2008). *Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Görüşlerine Dayalı Olarak Okullarda Şiddet ve Okul Güvenliğinin İncelenmesi*:. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Berner, M. M. (1993). Building conditions, parental involvement, and student achievement in the District of Columbia. *Urban Education*, 28(1), 6–24.
- Binns, K. & Markow, D. (1999). *The Metropolitan Life Survey of The American Teacher:Violence in American's Public Schools-Five Years Later*.New York :The Metropolitan Life Insurance Company ve Louis Harris ve Associates,Inc.
- Butcher, K. & Manning, M. L. (2003). Challenges and Suggestions For Safe School. *Clearing House* 76(3).160-164.
- Butcher, K. & Manning, M. L. (2005). Creating Safe School. *Clearing House* 79(1), 55-60.
- Butler, J.J. (1991). Towards Understanding and Measuring Conditions of Trust: Evolution of a Conditions of Trust Inventory . *Journal of Management*, 17,643-663.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (15. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Bryk, A.S., & Schneider,B. (2002). *Trust in Schools: A Core Resource for Improvement*. New York : Russell Sage Foundation.
- Bryk, A. S. & Schneider, B. (2003). Trust in schools: a core resource for school reform. *Association for Supervision and Curriculum Development*, 6 (60), 41–44.
- California Department of Education(1995). *Safe Schools: A Planing Guide for Action*. Sacramento: California Department of Education and Office of the Claifornia Attorney General.

- Center for the Study and Prevention of Violence.(1998). *Safe School Planing*. Boulder, CO: Institute of Behavioral Science, University of Colorado.
- Çalık, T. ve Kurt,T. (2006). *Şiddetin Önlenmesi ve Güvenli Okul. Okullarda Şiddet ve Çocuk Suçluluğu*. Eğitim ve Şiddet. Editör:Ş.Erçetin. Hegem Yayınları, Ankara.
- Çalık,T., Özbay,Y., Özer,A., Kurt,T. & Kandemir,M. (2009). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Zorbalık Statülerinin Okul İklimi, Prososyal Davranışlar, Temel İhtiyaçlar Ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*,15(60),555-576.
- Çalık,T.,Kurt,T. & Çalık,C.(2011). Güvenli Okulun Oluşturulmasında Okul İklimi: Kavramsal Bir Çözümleme. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi* ,1(4), 73-84.
- Çavumirza, E. (2012) . *İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin sahip oldukları bazı değişkenler ve algıladıkları okul iklimi bakımından seviye tespit sınavında aldıkları puanların değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya
- Çelenk, S. (2003). Okul Başarısının Ön Koşulu: *Okul Aile Dayanışması. İlköğretim – Online, Cilt 2, Sayı 2, s. 28-34.*
- Çelik, K. (2007). *Eğitimde Acil Durum Yönetimi*. Anı Yayıncılık
- Creswell, J. W. (2015). *Nitel Araştırma Yöntemleri*.(Çeviri Editörleri: Mesut Bütün, Selçuk Beşir Demir).Siyasal Kitabevi.
- Çınar, İ. (2006).*Sınıf yönetiminde özel gruplar. Okullarda Şiddet ve Çocuk Suçluluğu. Eğitim ve Şiddet*. Editör:Ş .Erçetin. Hegem Yayınları, Ankara
- Çobanoğlu,F. (2008). *İlköğretim okullarında örgütsel kimlik ve örgütsel etkililik*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi,Ankara.
- Dean, M. (1999). *Supporting Safe, Secure and Caring Schools in Alberta. Edmonton, Alberta: Alberta Learning,Special Education Branch.*
- Delara, E. (2000). *Adolescent's Perceptions of Safety at School and Their Solutions for Enhancing Safety and Reducing School Violence*. Paper Presented at the Annual Meeting of the National Rural Education Association.
- Delfabbro, P., Winefield, T., Trainor, S., Dollard, M., Anderson, S., Metzger, J., & Hammarstrom, A. (2006). Peer and teacher bullying/victimization of South Australian secondary school students: Prevalence and psychosocial profiles. *British Journal of Educational Psychology*, 76(1), 71-90.
- Demir, A. (2008). *Ortaöğretim okullarında okul iklimi ile öğretmen performansları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış) Yüksek Lisans Tezi. *Yeditepe Üniversitesi, İstanbul*.
- Demircan, N. & Ceylan, A. (2003). Örgütsel güven kavramı: Nedenleri ve sonuçları. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 10 (2), 139-150. ss.
- Demirtaş, i,Y. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin rol ve beklentileri*. (Yayınlanmamış) Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Demirtaş, Z. (2010). *Liselerde okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki*. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,7(13),208-223.
- Demirtaş, H. &, Güneş, H.(2002) *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dodson, C. K. (2005). *The relationship between school effectiveness and teachers' job satisfaction in north Mississippi schools*, (Unpublished Doctoral Dissertation), Mississippi University, Oxford.
- Dolan J. (2004). *Review of Security in School Design in Ireland*. School Safety and Security,OECD publishing.
- Doğan, E. (1995). *Ankara merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında okul-aile iletişiminin engelleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Doğan, S. (2011). *Genel lise öğrencilerinin algılarına göre okul tahripçiliği ile okul iklimi arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doran, J. A. (2004). *Effective school characteristics and student achievement correlates as perceived by teachers in American style international schools*, (Unpublished Doctoral Dissertation), Central Florida University, Florida.
- Dönmez, B. (2001). Okul güvenliği sorunu ve okul yöneticisinin rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 7(1), 63-74.
- Dönmez, B., & Güven, M. (2002). Ortaöğretimde görev yapan öğretmen ve okul yöneticilerinin okul güvenliğine ilişkin algı ve beklentileri. *Yaşadıkça Eğitim*, 75(74), 60-64.
- Dönmez, B., & Özer, N.(2007). Okul güvenliğine ilişkin kurumsal etkenler ve alınabilecek önlemler. *Milli Eğitim Dergisi*, 173, 299-313.
- Dönmez, B., & Özer, N. (2009). *Yöneticiler, Öğretmenler, Öğrenciler ve Veliler için Okul Güvenliği ve Güvenli Okul*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Dönmez, B., Özer, N. (2010). Güvenlik kamera sistemlerinin yönetici ve öğretmen görüşlerine değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(2), 215-230.
- Duman, N., & Doğutaş,A. (2010) *Eğitim Ortamları Güvenlik Sorunlarını Önleme ve Müdahale Stratejileri Çalıştay Sonuç Raporu. Güvenli çevre-Güvenli okul: Sorunların çözümünde çık disiplinli işbirliği ve iyi uygulama örnekleri* (Editör:Cemil Doğutaş),Emniyet Genel Müdürlüğü-Eğitim Dairesi Başkanlığı Yayın ve Basımevi Şube Müdürlüğü.
- Dwyer, K., D. Osher, and C. Warger. (1998). "Early Warning, Timely Response." Washington, DC:U.S. Department of Education.
- Dwyer, K., & Osher, D.(2000). *Safeguarding Our Children: An action guide*. Washington,D.C: U.S.Department of Education and Justice,American Institutes for Research.

- Engin, A.O., Özen Ş., & Bayoğlu ,V. (2009). Öğrencilerin okul öğrenme başarılarını etkileyen bazı temel değişkenler. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi*, 1(3).
- Erdoğan, F. (2010) *Eğitim ortamlarında meydana gelen şiddet olayların önlenmesinde risk eksenli kavramsal bir çözümleme. Güvenli çevre- Güvenli okul: Sorunların çözümünde çık disiplinli işbirliği ve iyi uygulama örnekleri* (Editör:Cemil Doğuş), Emniyet Genel Müdürlüğü- Eğitim Dairesi Başkanlığı Yayın ve Basımevi Şube Müdürlüğü
- Erkan,S. (2003).Okullarda tek tip ya da serbest kıyafet. *Kuram ve Uygulamada Eğitim yönetimi*,9(34),268-279.
- Eriş, S. (2012). *İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin okul iklimi algısı ile öğrenci başarıları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ersanlı, K., & Uzman, E.(Ed.) (2007). *Eğitim Psikolojisi*, Lisans Yayıncılık, İstanbul
- Ertan, B. (2004). *İşletmelerin örgütsel güven ve sosyal sorumluluk anlayışları üzerine bütünlük kurumsal iletişim yönlü bir araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Esmer,Y. (1999).*Devrim,Evrin,Statüko:Türkiye’de Sosyal,Siyasal ve Ekonomik Değerler*. Tesev Yayınları No:7. İstanbul
- Frankel, R. J., Wallen, E. N. ve Hyun, H. H. (2011). *How to design and evaluate research in education* (8th Edition). New York: McGraw-Hill.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3th edition). London: SAGE.
- Furlong, M.J., Morrison, G.M. & Smith, G. (1994). Factors associate with the experience of school violence among general education, leadership class, opportunity class, and special day class pupils. *Education and Treatment of Children*, 17, 356–369.
- Furniss, C. (2000). Bullying in schools: It's not a crime-is it?. *Education and the Law*, 12(1), 9-29.
- İşık, H. (2004). Öğrenme ortamlarının fiziksel düzeni. *Sınıf yönetimi*.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2014). *Multivariate data analysis* (7th edition). USA: Pearson.
- Harbaugh, R. J.(2005). *Examining the correlates of effective schools present in an intermediate school: A case study*. (Unpublished Doctoral Dissertation), Immaculate University, Pennsylvania.
- Harmancı, F. M. (2009).*Eğitim ve emniyet örgütü yöneticilerinin görüşlerine göre okullarda güvenliğin sağlanmasında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri: Diyarbakır İl Örneği*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Harmancı, F, M. ve diğerleri. (2013) .Eğitim araçları ile okulların çevresinde suç önleme yöntemleri. *PBD*, 15 (1) ,63-87.

- Hazler, R. J., Miller, D. L., Carney, J. V., & Green, S. (2001). Adult recognition of school bullying situations. *Educational Research, 43*(2), 133-146.
- Hernández, T. J., & Seem, S. R. (2004). A safe school climate: A systemic approach and the school counselor. *Professional School Counseling, 7*(4), 256-262
- Herrera, S., Holland, L., & Wesson, S. (2000). School Safety and Violence.
- Hoy ,W.K.,Hannum,J., & Tschannen-Moran,M. (1998). Organizatoinal climate and student achievement. Aparsimoniious and longitudinal view. *Journal of School Leadership,8*,336-359.
- Hoy,W.K. (2001). The pupil control Studies. A theoretical, and Emprirical Analysis. *Journal Of Educational Administration,41*,87-108.
- Hoy,W.K. (2002). Faculty Trust: A Key to student Achievement. *Journal of School Public Relations,23*(2),88-103.
- Hoffman,J.D.,Sabo,D.,Bliss,J.,and Hoy,W.K.(1994).Building a culture of trust. *Journal of School Leadership, 3*,489-99.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. R. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *The Electronic Journal of Business Research Methods, 6*(1), 53-60.
- Garcia, P.A. (1994). Creating A Safe School Climate. *Thrust for Educational Leadership, 24*(2),22-24.
- Genç, Nurullah, 2004. *Yönetim ve Organizasyonlar. Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar*. Seçkin Yayınevi, Ankara.
- George, D., & Mallery, M. (2001). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference 10.0 update* (3th edition) Boston: Allyn and Bacon.
- Geyin, Ç. (2007). *Genel liselerde okul güvenliği algılarının incelenmesi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Glasø, L., Matthiesen, S. B., Nielsen, M. B., & Einarsen, S. (2007). Do targets of workplace bullying portray a general victim personality profile? *Scandinavian journal of psychology, 48*(4), 313-319.
- Gilbert et al. (2009) Social Safeness and Pleasure Scale.
- Gottfredson, D.G. (2001). *Schools and delinquency*. New York, NY: Cambridge University Press
- Gözütok, D., Er, O. & Karacaoğlu,C.Ö. (2006). *Toplumsal bir sorun olarak 'Şiddet' Sempozyumu* (1992-2006 Yılları Karşılaştırması).
- Grean, G. & Uhl-Bien, M. (1995). Relationship-Based Approach to Leadership: Development of Leader-Member Exchange (LMX Theory of Leadership over 25 Years: Applying a Multi-Level Multi-Domain Perspective). *Leadership Quarterly, 6*(2).219-247.
- Green, S. ve Salkind, N. (2004). *Using SPSS for Windows and Macintosh: Analyzing and understanding data*. Fourth Edition. Upper Saddle River, NJ: Pearson

- Gregg, S. (2000). *School Counselors: Emerging Vanguard of Student Safety and Success*. Policy Briefs.
- Güven, M. (2002). Okul Güvenliğinde Psikolojik Danışmanların Rolü ve Görevleri. *Eğitim Araştırmaları*, 3(9), 68-72.
- Güven, M., & Dönmez, B. (2002). Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algı ve Beklentileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(4), 59-68.
- Güz, H. (2006). *Şiddet ve Gençliğin Şiddeti Algılaması*. Çocuk ve Ergene Yönelik Şiddetin Önlenmesi Sempozyumu. Ankara Emniyet Müdürlüğü.
- Johnson, B. & Stevens, J.,J. (2006). Student Achievement And Elementary Teachers' Perceptions Of School Climate. *Learning Environments Research*,9(2), 111-122.
- Jöreskog, K. G. ve Sörbom, D. (1993). *Lisrel 8: Structural Equation Modeling With The Simple Command Language*. Lincolnwood: Scientific Software International.
- Kadel,S., Watkins, J., Follman,J., ve Hammond,C. (1999). *Reducing School Violence :Building a Framework for School Safety (Third Edition)*. Washington D.C:Office of Educational Research and Improvement, Office of elementary and Secondary Educaiton.
- Kahn, J. H. (2006). Factor analysis in counseling pschology research, training, and practice: Principles, advances, and application. *The Counseling Psychologist*, 34(5), 684-718.
- Karaca, F.(2011), Din Psikolojisi (Trabzon)
- Karal, D.(2011). Uluslar arası Stratejik Araştırmalar Kurumu. *Sosyal Araştırmalar Merkezi. USAK Rapor No:11-06*.
- Karakütük, K., & Tunç, B. (2004). Okul Byüklüğü-Sınıf Büyüklüğü. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 9-22.
- Kartal,H. ve Bilgin,A.(2007). Öğrenci, veli ve öğretmen gözüyle ilköğretim okullarında yaşanan zorbalık. *İlköğretim online*. 7(2),485-495.
- Kasatura, İ.(1990). *Okul Başarısından Hayat Başarısına. Başarıyı Yaratan ya da Engelleyen Faktörler*. Altın Kitaplar. İstanbul.
- Kayri, M. (2009). Araştırmalarda gruplar arası farkın belirlenmesine yönelik çoklu karşılaştırma (post-hoc) teknikleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 51-64.
- Kelley, R. C., Thornton, B., & Daugherty, R. (2005). Relationships between measures of leadership and school climate. *Education-Indianapolis Then Chula Vista*, 126(1), 17.
- Kepenekçi, Y. ve Çinkır,Ş. (2006). Bulling among Turkish High School Students. *Child Abuse & Neglect*. 30,193-204.
- Kızmaz, Z. (2004).Öğrenim Düzeyi ve Suç: Suç-Okul ilişkisi Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*,14(2).291-319.

- Kinder, K., & Wilkin, A. (1998). *With all respect: reviewing disaffection strategies*. Slough: National Foundation for Educational Research.
- Kingery, P.M., Cooggeshall, M.B., ve Alford, A.A. (1998). Violence at School: Recent Evidence from Four National Surveys. *Psychology in the Schools*, 35(1), 41-51.
- Kingery, P.M., & Walker, H.M. (2002). *What we know about school safety*. In M. R. Shinn, H. M. Walker, & G. Stoner (Eds.), *Interventions for academic and behavior problems II: Prevention and remedial approaches* (pp. 71—88). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
- Kitsantas, A. (2003). *Students' Perceptions of School Safety*. *Criminal Justice Policy Review*. 14(1).30-54.
- Klem, A., & Connell, J. (2004). Relationships matter: Linking teacher support to student engagement and achievement. *Journal of School Health*, 74, 262-273.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3. Baskı). New York: The Guilford Press.
- Koç, Z. (2006). *Lise Öğrencilerinin Zorbalık Düzeylerinin Yordanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koç, M., Sezer, N., Polat, Ü. & Alkan, A. (2006). *Şiddete maruz kalan çocuğun psikopatolojisi*. Şiddet ve Okul Sempozyumu Bildiri Özeti, İstanbul.
- Korkmaz, M. (2005). İlköğretim Okullarında Örgütsel Sağlık İle Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 44(44), 529-548.
- Kuşaksız, A. (2011). Kadrosuz Usta Öğreticilerin Sosyal Güvenlik Hakları. *Yönetim ve Ekonomi*. 18(2). 23-35.
- Kurul, N. (2002). Öğrenci Başarısında Etkili Okul Değişkenleri ve Eğitimde Verimlilik, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 39-54.
- Kuyaksil, A. (2010). *İlköğretim okullarında Okul-aile Birliğinin Okul güvenlik yönetimine katılması. Güvenli çevre-Güvenli okul: Sorunların çözümünde çık disiplinli işbirliği ve iyi uygulama örnekleri* (Editör: Cemil Doğutaş), Emniyet Genel Müdürlüğü-Eğitim Dairesi Başkanlığı Yayın ve Basımevi Şube Müdürlüğü
- Küçükahmet, L., (2003), *Sınıf Yönetimi*, Ankara, Nobel Yayıncılık.
- Krejice, R. V. & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.
- Lezotte, L. W. (1991). *Correlates of effective schools: The first and second generation*. Effective Schools Products, Ltd., Okemos, MI (<http://www.effectiveschools.com/Correlates.pdf> adresinden alınmıştır. [Erişim tarihi 10 aralık 2006].
- Leech, N. L., Barrett, K. C., & Morgan, G. A. (2005). *SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation* (2nd edition). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- MacCallum, R. C., Browne, M. W., & Sugawara, H. M. (1996). Power Analysis and Determination of Sample Size for Covariance Structure Modeling. *Psychological Methods*, 1 (2), 130-149.

- MacNeil ,A.J., Prater, D, L. & Busch, S. (2009) .The effects of school culture and climate on student achievement. *International Journal of Leadership in Education*,12(1), 73-84.
- Marsden, D. B. (2005). *Relations between teacher perceptions of safe and orderly environment and student achievement among ten better performing, high-poverty schools in one southern california elementary school district*, (Unpublished Doctoral Dissertation), Pepperdine University.
- Marzano, R. J. (2003). Using data: Two wrongs and a right, *Educational Leadership*, 60(5),56–60.
- Maslow. A. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396.
- McEvoy ,A. & Welker, R. (2000).Antisocial Behavior,Academic Faliure and School Climate. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*.8(3),130-140.
- McRobbie, J. (2001). Are Small Schools Better? School Size Considerations for Safety & Learning. Policy Brief.
- Memduhoğlu, H. B., & Taşdan, M. (2007). Okul ve öğrenci güvenliği: Kavramsal bir çözümleme. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(34), 69-83.
- Memduhoğlu, H.B. & Zengin, M. (2011). İlköğretim Okullarında Örgütsel Güvene İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8(1), 211-217
- Mertoğlu ,M. & Doğutaş, C. (2006).*Şiddetin Okula Bağlı Nedenleri ve Alternatif Stratejik Önlemler*. Şiddeti Araştırma ve Önleme Enstitüsü, Kent State University.
- Mertoğlu, M. & Cemalcılar, Z.(2005).*Okula Aidiyet, Okuldan Memnuniyet ve Şiddet Algısında Okula Bağlı Nedenler ve Alınabilecek Önlemler Raporu*.
- [Çevrim-içi:<http://www.meb.gov.tr/19-mill-egitim-srasi-sona-erdi/haber/7594/> adresinden %20 /, Erişim tarihi: 27.01.2016.]
- [Çevrim-içi:www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.6331/, Erişim tarihi 30.06.2016.]
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2010). *PISA 2009 Ulusal Ön Rapor*, Ankara, MEB Basımevi.
- MEB-Earged. (2008a).*Ortaöğretim Okullarında Görevli Yöneticilerin Şiddet Konusundaki Algılarına İlişkin Mevcut Durum Analizi*. MEB, Eğitim Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı, M.E.M. Matbaası, Ankara.
- MEB-Earged. (2008b).*Öğretmenlerin Şiddet Konusundaki Bilgileri, Gözlemleri ve Çözüm Önerileri*. MEB, Eğitim Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı, M.E.M. Matbaası, Ankara.
- MEB-Earged. (2008c). *Öğrencilerin Şiddet Konusundaki Algılarının Tespitine Yönelik Analiz*. MEB, Eğitim Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı, M.E.M. Matbaası, Ankara.
- Mechtild,S. (2005).Stop the bullies.*Academic Search Premier*.16(2),12-19.

- Mellor, A. (1999). *The nature of school bullying*. In Smith, P. K. (Ed.), Y. Morita, R. Catalano, J. J., Tas, J. D., Olweus, and P. Slee (Eds.) Scotland, Oxford, UK: Routledge Publishing
- Mishna, F. (2012). *Bullying: A guide to research, intervention, and prevention*. OUP USA.
- Morgan, R. M. and Hunt, S. D. (1994). The Commitment-Trust Theory of Relationship Marketing. *Journal of Marketing*, 20-38
- Mwale, M. (2006). *Safe schools for Teaching and Learning: Developing a school wide self-study process*. Unpublished dissertation, Virginia polytechnic Institute and State University
- National Crime Prevention Council, School Safety and Security Toolkit. (USA, 2003). A Guide for Parents, Schools and Communities.
- National School Safety Center. (1992). *School Safety Check Book*. Malibu, CA: Pepperdine University. National School Safety Center
- National School Safety Center. (2006). Technical Assistance. Retrieved [Çevrimiçi: <http://www.schoolsafety.us/Mission-Statement-p-3.html/>, Erişim tarihi: 1 Haziran 2011.]
- Odacı, H. ve Uludağ, Z. (2002). Eğitim Öğretim Faaliyetlerinde Fiziksel Mekan. *Millî Eğitim Dergisi*, Sayı 153-154.
- Okpala, C. O., Okpala, A. O., & Smith, F. E. (2001). Parental involvement, instructional expenditures, family socioeconomic attributes, and student achievement. *Journal of Educational Research*, 95(2), 100-115.
- Onuk, Ö. (2007). *Müzik öğretmenlerinin lisans programı öğrencilerinin öğretmenliğe güdülenmeleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Osher, D., Spier, E., Kendioze, K. & Cai C. (2009). *Improving Academic Achievement Through Improving School Climate and Student Connectedness*. American Institutes for Research Presented at the American Educational Research Association Annual Meeting, San Diego, CA.
- Osterman, K.F. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70(3), 323-367.
- Oswald, K., Safran, S., & Johanson, G. (2005). Preventing trouble: Making schools safer places using positive behavior supports. *Education & Treatment of Children*, 28, 265-278
- Ögel, K., Tarı, T., & Eke, C. (2006). *Okullarda Şuç ve Şiddeti Önleme*. 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Önlemler Sempozyumu. İstanbul, 28-31.
- Öğülmüş, S. (1995a). *Okullarda şiddet ve saldırganlık*. Yayımlanmamış Araştırma Raporu. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Öğülmüş, S. (1995b). Tahripçilik. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 26(2), 497-502.

- Özbek, M. F. (2006). *Çalışma İlişkilerinde Güven: Yönetim Politikaları, Güven ve Bağlılık İlişkileri Konusunda Bir Türkiye ve Kırgızistan Uygulaması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Özbek, M. F. (2008). Güven, belirsizlik ve risk alma davranışı ilişkisi: *Teorik yaklaşım*. *Akademik Bakış*, 15, 1-12.
- Özdil, K. (2005). *İlköğretim Okullarında Güven ve Örgütsel İklim Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E. ve Erkan, S. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 213-224.
- Özkan, A. (2002). *Adana İl merkezinde Bulunan Liselerde Okuyan Öğrencilerde Alkol ve Uyuşturucu Yatkinliğinin Araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Aile Hekimliği Anabilim Dalı, Adana.
- Özer, N. (2006). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algıları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Page, R.M. & Page, S.T. (2003). *Fostering Emotional Well-being in the Classroom*. Massachusetts: Jones & Barlett Publisher.
- Pallant, J. (2010). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS (4th edition)*. Maidenhead: Open University Press/McGraw-Hill.
- Payne, A. A., Gottfredson, D.C., & Gottfredson, G.D. (2003). Schools as Communities: The Relationships Among Communal School Organization. *Student Bonding, and School Disorder. Criminology*, 41(3), 749-777.
- Pehlivan, Z. (2010). *Okul Devamsızlığı ve suç işleme davranışına etkisi. Güvenli çevre- Güvenli okul: Sorunların çözümünde çık disiplinli işbirliği ve iyi uygulama örnekleri (Editör: Cemil Doğutaş)*, Emniyet Genel Müdürlüğü-Eğitim Dairesi Başkanlığı Yayın ve Basımevi Şube Müdürlüğü.
- Pişkin, M. (2002a). Okul zorbalığı: tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve uygulamada Eğitim bilimleri*, 2(2), 531-562.
- Pişkin, M. (2003b). *Okullarımızda yaygın bir sorun: Akran zorbalığı*. Yedinci Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. İnönü Üniversitesi, Malatya, 11-13 Haziran.
- Pişkin, M. & Ayas, T. (2005). *Lise öğrencileri arasında yaşayan akran zorbalığı olgusunun okul türü bakımından karşılaştırılması*. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde sunulmuş bildiri. 21-23 Eylül. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul.
- Pollack, L. & Sundermann, C. (2001). Creating Safe Schools .A Comprehensive Approach. *Journal of Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention*, 8(1), 13-20.

- Polat, S. (2007a). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven düzeyleri ve örgütsel vatandaşlık düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Polat, S. (2008b). *İlköğretim 4.ve 5.sınıf öğrencilerinin sınıf içi güven algıları ile akademik başarıları arasındaki ilişki*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi.
- Pressley, M., Raphael, L., Gallagher, J. D., Dibella, J. (2004). Providence-st. Mel school: How a school that works for African American students Works. *Journal of Educational Psychology*, 96(2), 216–235.
- Razon, N. (1987). Öğrenme olgusu ve okul başarısını etkileyen faktörler. *Eğitim bilimleri Dergisi*, 11(63), 17.
- Reece, L.P. & Russel, S. (2001). Creating School Climates that Prevent School Violence. *Clearing House*. 73(3), 155-163.
- Reiss, F. & Hoy, W., K. (1998). Faculty Loyalty. An Important but neglected concept in the study of schools. *Journal of School Leadership*, 8, 4-25.
- Rigby, K. (2003). Consequences of bullying in schools. *The Canadian journal of psychiatry*, 48(9), 583-590.
- Samdal, O., Nutbeam, D., Wold B. and Kannas, L. (1998). Achieving health and educational goals through schools—a study of the importance of the school climate and the students' satisfaction with school. *Health Education Research.. Theory & Practice*, 13(3), 383-397.
- Sava, F. (2002). Causes and effects of teacher conflict-inducing attitudes towards pupils: A path analysis model. *Teaching and Teacher Education*, 18, 1007-1021.
- Safe Schools Physical Security Checklist (2013). School Safety Check Book.
- Schmitt, N. (1996). Uses and abuses of coefficient alpha. *Psychological Assessment*, 8, 350- 353.
- Schnedier, T., Walker, H. and Sprague, J. (2000). *Safe School Design: A Handbook for Educational Leaders*. Applying The Principles Of Crime Prevention Through Environmental Design.
- Schwartz, D. (2000). Subtypes of victims and aggressors in children's peer groups. *Journal of abnormal child psychology*, 28(2), 181-192.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, Ankara, Gazi Kitabevi.
- Seals, D., & Young, J. (2003). Bullying and victimization: Prevalence and relationship to gender, grade level, ethnicity, self-esteem, and depression. *Adolescence*, 38(152), 735.
- Shader, M. (2003). *Risk Factors for Delinquency: An Overview*. Washington, DC: U.S. Department of Justice, Office of Justice Programs, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.
- Shafii, M. ve Shafii, S.L. (2005). *School Violence*. Washington: American Psychiatric Publishing.

- Shaw, M. (2001). Promoting Safety in Schools: International Experience and Action. Crime Prevention Series# 3.
- Shaw, C.R. ve McKay, H. D. (1969). *Juvenile Delinquency and Urban Areas: A Study of Rates of Delinquency in Relation to Differential Characteristics of Local Communities in American Cities*(Der.) University of Chicago Press.
- Sharma, S., Mukherjee, S., Kumar, A., & Dillon, W. R. (2005). A simulation study to investigate the use of cutoff values for assessing model fit in covariance structure models. *Journal of Business Research*, 58(7), 935-943. doi:10.1016/j.jbusres.2003.10.007
- Skiba, R., Rausch, M. K., & Ritter, S. (2004). Discipline is always teaching: Effective alternatives to zero tolerance in Indiana's schools. *Education Policy Briefs*, 2(3), 1-12.
- Smith, P.A., Hoy, W.K., and Sweetland, S.R. (2001). Organizational Health of High Schools and Dimensions of Faculty Trust, *Journal of School Leadership*, 11, 135-51.
- Stephens, R.D. (1997). *National Trends in School Violence: Statistics and Prevention Strategies*. In A.P. Goldstein ve J.C. Conoley (Eds.), *School Violence Intervention A Practical Handbook* (72-90). New York, NY: Guilford Publications.
- Stevenson, R. (2006). *School Size and Its Relationship to Student Outcomes and School Climate*, National Clearing House for Educational Facilities, University Of South Carolina.
- Solomon, R.C., ve Flores, F. (2011). *İş hayatında, politikada, ilişkilerde ve yaşamda güven yaratmak*. A.Kardam (Çev.). İstanbul: BZD Yayın ve İletişim Hizmetleri. (İlk baskı 2001).
- Sprague, J., R. & Walker, H., M. (2002). *Safe and Healthy Schools*. The Guilford Press.
- Şad, N. & Duruhan, K. (2006). *Çocuk Suçları ve Okulda Şiddet. Okullarda Şiddet ve Çocuk Suçluluğu. Eğitim ve Şiddet*. Editör: Ş. Erçetin. Hegem Yayınları, Ankara
- Şimşek, M.Ş., Akgemici, T., ve Çelik, A. (2001). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5. Baskı). Boston: Pearson.
- Taymaz, H. (2003). *İlköğretim ve ortaöğretim müdürleri için okul yönetimi* (7. baskı). Pegem A. Yayıncılık, Ankara.
- Tygart, C. (1988). Public school vandalism. Towards a synthesis of theories and transition to paradigm analysis. *Adolescence*, 23(89), 187-200.
- Tekin, U. & Kılıç, M. (2010). *Gelişmiş Ülkelerde ve Türkiye'de Okullarda Güvenli Ortamın Sağlanması. Güvenli Çevre-Güvenli Okul: Sorunların Çözümünde Çok Disiplinli İşbirliği ve İyi Uygulama Örnekleri* (Editör: Cemil Doğutaş), Emniyet Genel Müdürlüğü Eğitim Dairesi Başkanlığı Yayın ve Basımevi Şube Müdürlüğü.
- Temel, Z. F. (2001). *Okul öncesi eğitime aile katılımı*. Gazi Üniversitesi Anaokulu-anasınıfı Öğretmen El Kitabı. İstanbul: YAPA

- Tschannen-Moran, M (2001). Collaboration and the Need for Trust. *Journal of Educational Administration*,36,334-52.
- Turhan, M. & Turan, M. (2012). Ortaöğretim Kurumlarında Güvenlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18(1), 121-142
- Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe Sözlük(10.Baskı)*. Ankara .
- Türkiye'de Ergen Profili Araştırmaları.(2008). Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü.
- Türkmen, M. (2004).*Ortaöğretim Kurumlarında Okul Güvenliği ile İlgili Yaşanan Sorunlar*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- U.S.Department of Education and National Center for Educaiton Statistics. (2002).*Crime and Safety in America's Public Schools: Selected Findings from School Survey on Crime And Safety*. Washington.
- U.S.Department of Education and the U.S.Secret Service.(2003).*Campus Safety Journal*. Creating Safe Schools.doc.
- U.S.Department of Education, and Office of Safe and Drug-Free Schools. (2004). *Practica Information on Crisis Planing: A guide for Sachools and Communities*, Washington, D.C : U.S.Department of Education
- Uysal, R., & Çitemel, N. (2013). Sosyal güvende hissetme ve memnuniyet ölçeğinin türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1).
- Ünal, G., & Ergin, Ö. (2006). Buluş yoluyla fen öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına, öğrenme yaklaşımlarına ve tutumlarına etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 3(1), 36-52.
- Van Der Jagt, J. W., Ghose, C., & Madison, M. (2001). *School Safety--Observations and Perceptions by Gender*. A Pilot Study.
- [Çevrim-içi:<https://statisticlear.com> /,Erişim tarihi 16.10.2015.]
- Walker, H.M. & Gresham, F.M. (1997). Making Schools Safer and Violence Free. *Intervention in School and Clinic*,32(4), 199-204.
- Wang,K.,Y, & Clegg,S. (2002).Trust and decision making: are managers different in the People's Republic of China and in Australia? *Cross Cultural Management: An International Journal*,9(1),30 -45.
- Wanat,C.,L.(1996). Defining Safe Schools. *Journal for A Justive and Caring Education*,2(2), 121- 133.
- Watt, S. (2003). Safe administration of medicines to children: part 2: The roles and responsibilities of the nurse in administering medicines are discussed by Sigrid Watt in the second part of her two part article. *Paediatric Care*, 15(5), 40-44.
- Welsh, W,N. (2000). The Effects of School Climate on School Disorder. *The Annuals Of The American Academy Of Political and Social Science*,567(1),88-107.

- West, C. A. (1985). Effects of school climate and school social structure on student academic achievement in selected urban elementary schools. *The Journal of Negro Education*, 54(3), 451-461.
- World Health Organization. (2002). *World Report on Violence and Health*. [Çevrimiçi: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/42495/1/9241545615_eng.pdf, /Erişim tarihi: 15 Temmuz 2016.]
- Yağcı, E. (2006). Olumlu Öğrenme Ortamı ve Çocuk. Okullarda Şiddet ve Çocuk Suçluluğu. *Eğitim ve Şiddet*. Editör: Ş. Erçetin. Hegem Yayınları, Ankara.
- Yaman, E. & Ayar, N. (2009). Okul güvenliğine ilişkin farklı bir yaklaşım: *Okul polisi Uygulaması*. SAÜ Fen Edebiyat Dergisi.
- Yaman, E., Eroğlu, Y., & Peker, A. (2011). *Başa çıkma stratejileri ile Okul zorbalığı ve Siber Zorbalık*. Kaknüs Yayınları. İstanbul
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuk ve Suç*. (10. baskı). Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yazıcıoğlu, Y. & Erdoğan, S. (2004). *Spss Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınları. Ankara
- MEB- Okul Aile Birliği Yönetmeliği. (2005). Resmi Gazete. *Official Gazzette*, (19269).
- Zand, D. (1997). *The Leadership Triad: Knowledge, Trust and Power*. New York: Oxford University Press.
- Zhang, Q., Wilkinson-Lee, A. M., Nuno, V. L., & Wilhelm, M. S. (2011). Adolescent emotional distress: The role of family obligations and school connectedness. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(2), 221-230.

EKLER DİZİNİ

EK 4. GÜVENLİ OKUL İKLİMİ ANKETİ(Öğrenci Formu)

LİSELERDE “GÜVENLİ OKUL İKLİMİ”ANKETİ (Öğrenci Formu)

Sevgili öğrenci,

Aşağıdaki anket formu “Güvenli Okul İklimi”ne ilişkin algılarınızı belirlemeyi amaçlamaktadır. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgileri ikinci bölüm okulunuzda yaşadığınız çeşitli durumları anlatan maddeleri üçüncü bölüm ise açık uçlu soruları içermektedir. Birinci bölümde kişisel özelliklerinize uygun olan seçenekleri, ikinci bölümde ise her maddede yer alan ifadeye ne kadar katıldığınızı karşısındaki sayıyı yuvarlak içine alarak işaretleyiniz. Üçüncü bölümdeki soruları cevaplayınız. Lütfen hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Bölüm I.

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz: 1.()Erkek 2.() Kız

2. Okul türünüz: 1.()Anadolu Lisesi 2.()Meslek Lisesi 3.()Genel Lise

3. Bölümünüz: 1.()Fen Bilimleri 2.()Türkçe-Matematik 3.()Sosyal Bilimler

4. Babanızın Eğitim Durumu:

1.()Okur yazar değil 2.()İlkokul mezunu 3.()Ortaokul mezunu

4.()Lise mezunu 5.()Üniversite mezunu 6.()Diğer(Lütfen yazınız).....

5. Annenizin Eğitim Durumu:

1.()Okur yazar değil 2.()İlkokul mezunu 3.()Ortaokul mezunu

4.()Lise mezunu 5.()Üniversite mezunu 6.()Diğer(Lütfen yazınız).....

6. Ailenin Ortalama Aylık Geliri: 1.()0- 1160TL 2.()1160-3000TL 3.()3000TL

üzeri

Bölüm II. Okuduğunuz ifadenin karşısına size uygun düşen durumu yuvarlak içine alarak işaretleyiniz.

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1-)	Okulumda öğretmenler öğrencileri dinlerler.	1	2	3	4	5
2-)	Okulumda öğretmenler işbirliği içinde çalışırlar.	1	2	3	4	5
3-)	Okulumda kurallar net değildir.	1	2	3	4	5
4-)	Öğretmenlerimde boş vermişlik ve iletişim eksikliği var.	1	2	3	4	5
5-)	Okulumda saç çekme, ad takma, alay etme gibi olumsuz davranışlara sıkça rastlanır.	1	2	3	4	5
6-)	Okul arkadaşlarım hem eğlenirler hem de derslerine sıkı çalışırlar.	1	2	3	4	5
7-)	Okulumda kendimi güvende hissedirim.	1	2	3	4	5
8-)	Okulumda okul kuralları herkese karşı adil ve tutarlı bir şekilde uygulanır.	1	2	3	4	5
9-)	Okul arkadaşlarım, ilgilendikleri okul faaliyetlerinde(spor, müzik, tiyatro) yer alabilirler.	1	2	3	4	5
10-)	Okulumda bazı arkadaşlarım cep telefonları ile uygunsuz çekim yaparlar.	1	2	3	4	5
11-)	Okulumda öğrencilerle ilgili karar alınırken ailelerin de görüşü alınır.	1	2	3	4	5
12-)	Okulumda sınıftaki bilgisayarı bazı arkadaşlarım öğretim dışı amaçlarla (oyun, film vb.) kullanırlar.	1	2	3	4	5
13-)	Okulumdaki yöneticiler öğrencilerin şikâyetlerini ve fikirlerini duymaya isteklidir.	1	2	3	4	5
14-)	Okulumda problem davranışlar gösteren öğrencilere karşı okul yöneticileri tarafından kulak çekme, tokat gibi fiziksel cezalar uygulanır.	1	2	3	4	5
15-)	Yardıma ihtiyaç duyduğum zamanlarda öğretmenlerimin ve okul yöneticilerinin bana yardımcı olacağını bilirim.	1	2	3	4	5
16-)	Okul arkadaşlarım arasında küfürlü, kaba, hakaret türü konuşmaları sıkça duyarım.	1	2	3	4	5
17-)	Okulumda kuralları çiğneyen öğrenciler adil bir şekilde cezalandırılırlar.	1	2	3	4	5
18-)	Okulumdaki sosyal faaliyetlere katılmamız öğretmenlerimiz tarafından teşvik edilir.	1	2	3	4	5
19-)	Öğretmenlerimiz başarılı olmamız için çok çalışırlar.	1	2	3	4	5
20-)	Okulumda öğrencileri ilgilendiren kararlar alınırken onların da görüşü alınır.	1	2	3	4	5
21-)	Okulumda kurallar pek işlemez.	1	2	3	4	5
22-)	Çoğu veli okulumuzdaki etkinliklere katılır.	1	2	3	4	5
23-)	Çoğu öğrenci ev ödevleriyle ilgili ailesiyle konuşur.	1	2	3	4	5
24-)	Okulumda öğrenciler için en iyi kararlar alınır.	1	2	3	4	5
25-)	Müdür ve müdür yardımcıları okulun başarısı için çalışırlar.	1	2	3	4	5
26-)	Okulumda zorba davranış gösteren öğrenciler bulunur.	1	2	3	4	5
27-)	Okulumdaki öğrenciler yeteneklerinin en iyisini göstermeleri için teşvik edilir.	1	2	3	4	5
28-)	Ailem okulda güvende olduğumu biliyor.	1	2	3	4	5
29-)	Okulumda derslerimi (başarımı) engelleyecek bir ortam var.	1	2	3	4	5
30-)	Okulumla gurur duyarım.	1	2	3	4	5
31-)	Bir problemim olduğunda öğretmenlerime danışabilirim.	1	2	3	4	5
32-)	Sorumluluklarımı yerine getirmezsem kendimi kötü hissedirim.	1	2	3	4	5
33-)	Arkadaşlarım ile ilişkilerim iyidir.	1	2	3	4	5
34-)	Öğretmenlerimin görüş ve hislerini önemserim.	1	2	3	4	5
35-)	Okulumda devamsızlık yapan öğrencilerin sayısı çoktur.	1	2	3	4	5
36-)	Okulumda derse giriş çıkışlarda sık sık gecikmeler olur.	1	2	3	4	5
37-)	Bazı okul arkadaşlarım çok kavga ederler.	1	2	3	4	5
38-)	Çeteler okulumda problem yaratır.	1	2	3	4	5
39-)	Okulumda, ciddi ölçüde okul mallarına zarar veren arkadaşlarım bulunur.	1	2	3	4	5
40-)	Okulumda ara sıra bazı öğrencilerin parası çalınır.	1	2	3	4	5
41-)	Okula bazen bıçak, çakı gibi yaralama amaçlı aletler getiren öğrenciler görüyorum.	1	2	3	4	5
42-)	Okulumda ara sıra sigara içen öğrencilerle (tuvalette ve bahçede) karşılaşıyorum.	1	2	3	4	5
43-)	Ailem öğretmenlerimle görüşmek için okulu sık sık ziyaret eder.	1	2	3	4	5
44-)	Okulumda bazı öğrencilerin alkol ve yasadışı hap kullandığını biliyorum.	1	2	3	4	5

Bölüm III.

Aşağıda verilen ifadelerden kendi durumunuzu anlatan ifadeyi seçerek tamamlayınız.

1 veya 2'den birini seçerek cümleyi tamamlayınız.

1-)Hayatta kendimi güvende hissediyorum **çünkü**

.....
.....

2-)Hayatta kendimi güvende hissetmiyorum **çünkü**

.....
.....

3 veya 4'den birini seçerek cümleyi tamamlayınız.

3-)Okulda kendimi güvende hissediyorum **çünkü**

.....
.....

4-)Okulda kendimi güvende hissetmiyorum **çünkü**

.....
.....

Okul güvenliği ile ilgili belirtmek istediğiniz başka bir şey varsa lütfen yazınız.

.....
.....
.....

EK 5. GÜVENLİ OKUL İKLİMİ ANKETİ(Öğretmen Formu)

LİSELERDE “GÜVENLİ OKUL İKLİMİ”ANKETİ (Öğretmen Formu)

Sevgili meslektaşım;

Aşağıdaki anket formu “Güvenli Okul İklimi”ne ilişkin algılarınızı belirlemeyi amaçlamaktadır. Anket üç bölüme ayrılmıştır. Birinci bölümde kişisel bilgileri ikinci bölüm okulunuzda yaşadığınız çeşitli durumları anlatan maddeleri üçüncü bölüm ise açık uçlu soruları içermektedir. Birinci bölümde kişisel özelliklerinize uygun olan seçenekleri, ikinci bölümde ise her maddede yer alan ifadeye ne kadar katıldığınızı karşısındaki sayıyı yuvarlak içine alarak işaretleyiniz. Üçüncü bölümdeki soruları cevaplayınız. Lütfen hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Bölüm I.

Kişisel Bilgiler

- 1.Cinsiyetiniz:** 1.()Erkek 2. () Kadın
- 2.Kıdem Yılıınız:** 1. ()0-5 yıl 2. ()6-10 yıl 3. ()11-15 yıl 4.()16-20 yıl
5. ()21-25 yıl 6. ()26 yıl ve üstü
- 3.Branşınız:** 1.() Fen-Matematik 2.()Sosyal Grubu 3. ()Yabancı Dil
4.() Resim-Müzik-Beden Eğitimi 5.()Diğer
- 4.En Son Mezun Olduğunuz Öğretim Kurumu:**
1.()Eğitim Enstitüsü 2.()Eğitim Fakültesi
3.()Eğitim Fakültesi Dışında Bir Fakülte 4.()Yüksek Lisans 5.()Doktora

Bölüm II. Okuduğunuz ifadenin karşısına size uygun düşen durumu yuvarlak içine alarak işaretleyiniz.

		Kesimlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz katılıyorum	Katılıyorum	Kesimlikle katılıyorum
1-)	Okulumuzdaki öğretmenler öğrencileri dinlerler.	1	2	3	4	5
2-)	Okulumda öğretmenler işbirliği içinde çalışırlar.	1	2	3	4	5
3-)	Okulumuzda kurallar net değildir.	1	2	3	4	5
4-)	Okulumuzda saç çekme, ad takma, alay etme gibi olumsuz davranışlara sıkça rastlanır.	1	2	3	4	5
5-)	Okulumuzdaki öğrenciler hem eğlenirler hem de derslerine sıkı çalışırlar.	1	2	3	4	5
6-)	Okulumuzdaki öğrenciler kendilerini güvende hissederler.	1	2	3	4	5
7-)	Okulumuzda okul kuralları herkese karşı adil ve tutarlı bir şekilde uygulanır.	1	2	3	4	5
8-)	Öğrencilerimiz ilgilendikleri okul faaliyetlerinde(spor, müzik, tiyatro) yer alabilirler.	1	2	3	4	5
9-)	Okulumuzda bazı öğrenciler cep telefonları ile uygunsuz çekim yaparlar.	1	2	3	4	5
10-)	Okulumuzda öğrencilerle ilgili karar alınırken ailelerin de görüşü alınır.	1	2	3	4	5
11-)	Okulumuzdaki yöneticiler öğrencilerin şikayetlerini ve fikirlerini duymaya isteklidir.	1	2	3	4	5
12-)	Okulumuzda problem davranışlar gösteren öğrencilere karşı okul yöneticileri tarafından kulak çekme, tokat gibi fiziksel cezalar uygulanır.	1	2	3	4	5
13-)	Yardıma ihtiyaç duyan öğrencilere öğretmenler ve okul yöneticileri yardımcı olurlar.	1	2	3	4	5
14-)	Öğrenciler arasında küfürlü, kaba, hakaret türü konuşmaları sıkça duyarım.	1	2	3	4	5
15-)	Okulumuzda kuralları çiğneyen öğrenciler adil bir şekilde cezalandırılırlar.	1	2	3	4	5
16-)	Okulumuzdaki öğrencileri sosyal faaliyetlere katılmaları için teşvik ederim.	1	2	3	4	5
17-)	Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerin başarılı olması için çok çalışırlar.	1	2	3	4	5
18-)	Okulumuzda öğrencileri ilgilendiren kararlar alınırken onların da görüşü alınır.	1	2	3	4	5
19-)	Okulumuzda kurallar pek işlemez.	1	2	3	4	5
20-)	Çoğu öğrenci sınıfta olup bitenleri ailesiyle paylaşır.	1	2	3	4	5
21-)	Çoğu veli okulumuzdaki etkinliklere katılır.	1	2	3	4	5
22-)	Çoğu öğrenci ev ödevleriyle ilgili ailesiyle konuşur.	1	2	3	4	5
23-)	Okulumuzda öğrenciler için en iyi kararlar alınır.	1	2	3	4	5
24-)	Müdür ve müdür yardımcıları okulun başarısı için çalışırlar.	1	2	3	4	5
25-)	Okulumuzda zorba davranış gösteren öğrenciler bulunur.	1	2	3	4	5
26-)	Okulumuzdaki öğrenciler yeteneklerinin en iyisini göstermeleri için teşvik edilir.	1	2	3	4	5
27-)	Veliler okulumuzda çocuklarının güvende olduğunu bilir.	1	2	3	4	5
28-)	Okulumuzda dersleri (başarıyı) engelleyecek bir ortam var.	1	2	3	4	5
29-)	Okulumuzdaki öğrenciler okulları ile gurur duyarlar.	1	2	3	4	5
30-)	Bir problem olduğunda öğrenciler öğretmenlere danışabilir.	1	2	3	4	5
31-)	Öğrenciler in çoğu sorumluluklarını yerine getirmediklerinde kendilerini kötü hissederler.	1	2	3	4	5
32-)	Öğrenciler in çoğu kızgın ve hayal kırıklığına uğramışken kendimi kontrol edebilir.	1	2	3	4	5
33-)	Öğrenciler in birbirleriyle ilişkileri iyidir.	1	2	3	4	5
34-)	Öğrenciler öğretmenlerin görüş ve hislerini önemserler.	1	2	3	4	5
35-)	Okulumuzda devamsızlık yapan öğrencilerin sayısı çoktur.	1	2	3	4	5
36-)	Bazı öğrenciler çok kavg ederler.	1	2	3	4	5
37-)	Çeteler okulumuzda problem yaratır.	1	2	3	4	5
38-)	Okulumuzda, ciddi ölçüde okul mallarına zarar veren öğrenciler bulunur.	1	2	3	4	5
39-)	Okulumuzda ara sıra bazı öğrencilerin parası çalınır.	1	2	3	4	5
40-)	Okula bazen bıçak, çakı gibi yaralama amaçlı aletler getiren öğrenciler görüyorum.	1	2	3	4	5
41-)	Okulumuzda ara sıra sigara içen öğrencilerle (tuvalette ve bahçede) karşılaşuyorum.	1	2	3	4	5
42-)	Okulumuzda bazı öğrencilerin alkol ve yasadışı hap kullandığını biliyorum.	1	2	3	4	5

Bölüm III.

Aşağıda verilen ifadelerden kendi durumunuzu anlatan ifadeyi seçerek tamamlayınız.

1 veya 2'den birini seçerek cümleyi tamamlayınız.

1-)Hayatta kendimi güvende hissediyorum **çünkü**

.....
.....

2-)Hayatta kendimi güvende hissetmiyorum **çünkü**

.....
.....

3 veya 4'den birini seçerek cümleyi tamamlayınız.

3-)Okulda kendimi güvende hissediyorum **çünkü**

.....
.....

4-)Okulda kendimi güvende hissetmiyorum **çünkü**

.....
.....

Okul güvenliği ile ilgili belirtmek istediğiniz başka bir şey varsa lütfen yazınız.

.....
.....

EK 5. GÜVENLİ İKLİM KONTROL LİSTESİ

Güvenli Okul iklimi Kontrol Listesi

	Maddeler	Evet	Hayır
1-)	Koridorlarda kamera var mı?		
2-)	Bahçede kamera var mı?		
3-)	Sınıflar kalabalık mı?(30'dan fazla)		
4-)	Tuvaletler temiz mi?		
5-)	Akşam saatlerinde okul yeterli düzeyde aydınlatılıyor mu?		
6-)	Binanın depreme dayanıklılık belgesi var mı? (Belediyeden kontrol edilmiş)		
7-)	Okulda güvenlik görevlisi var mı?		
8-)	Okulda yangın merdiveni var mı?		
9-)	Koridorlar ve merdiven altları güvenli mi?		
10-)	Kantin teneffüslerde kalabalık mı(itiş-kakış yaşanıyor mu)?		
11-)	Okulda kriz müdahale planı var mı?		
12-)	Okul personeli kriz yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitim aldı mı?		
13-)	Acil bir durumda acil durum takımı oluşturulmuş mu?		
14-)	Mekanik ve tehlikeli alet ve araçların bulunduğu (laboratuvar,atölye,vb.)bölümler kilitli mi?		
15-)	Okul iyi(yeterince) ısıyor mu?		
16-)	Okulun bulunduğu yer güvenli mi?(Cadde üstü vb. gibi)		
17-)	Okul servislerinde ayakta öğrenci taşıyor mu?		
18-)	Okul servislerinde yeterli güvenlik önlemi var mı?(kapalı camlar vb.)		
19-)	Öğrenci ve personelin araçlara inip bindikleri yerler rahatça gözlenebiliyor ve denetlenebiliyor mu?		
20-)	Ziyaretçiler okul yönetimine rapor ediliyor mu?(Okul giriş çıkış prosedürü uygun mu?)		
21-)	Acil bir durumda okul giriş-çıkışları yeterli mi?		
22-)	Acil durumda okul toplanma alanı belirlenmiş mi?		
23-)	Acil durum tahliye planı var mı? Çalışılmış mı?		
24-)	Acil durum tatbikatları yapılmakta mıdır?		