

**T.C.  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA ÖĞRENCİLER ARASINDA  
YAŞANAN ŞİDDETİN TÜRÜ, YAŞANMA SIKLIĞI VE NEDENLERİ  
(ANKARA İLİ ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Hazırlayan  
Faruk NORŞENLİ**

**Danışman  
Doç. Dr. Ayşe DEMİRBOLAT**

**Nisan-2009  
Ankara**

**Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne**

**Doç.Dr. Ayşe DEMİRBOLAT** danışmanlığında **Faruk NORŞENLİ** tarafından hazırlanan “**Ortaöğretim Kurumlarında Öğrenciler Arasında Yaşanan Şiddetin Türü, Yaşanma Sıklığı ve Nedenleri**” başlıklı tezi 27/03/2009 tarihinde, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans Yeterlik Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı):Doç.Dr. Ayşe DEMİRBOLAT

.....

Üye : Doç.Dr. Emin KARİP

.....

Üye : Doç.Dr. Naciye AKSOY

.....

## ÖNSÖZ

Günümüzde şiddet kavramı çoğu insanın alıştığı, kanıksadığı bir kavram haline gelmiştir. Görsel ve yazılı medyada şiddetin değişik biçimlerinin göz önüne serilmesi, şiddet uygulama biçimlerinin adeta öğretilmesi, kimi şiddet davranışlarının özendirilecek boyutlarda süslenerek sergilenmesi şiddetin yaşamımızdaki varlığını sürdürmesine ve kalıcı bir yer edinmesine katkıda bulunmaktadır.

Bu araştırma, resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin şiddet olayları ve nedenlerine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma altı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sınırlılıklar, sayıtlılar, tanımlar ve kısaltmalar yer almıştır. İkinci bölümde ise araştırmanın kavramsal çerçevesini oluşturan şiddetin tanımı, kapsamı, türleri ve boyutları, şiddet davranışlarının yordayıcıları ele alınmıştır. Üçüncü bölümde şiddet ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalardan bahsedilmiştir. Dördüncü bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Beşinci bölümde araştırmada elde edilen bulgular ve yorumlara, altıncı ve son bölümde ise araştırmanın sonuç ve önerilerine yer verilmiştir.

Bu araştırmanın tüm aşamalarında bana yardımlarını hiç esirgemeyen ve her zaman çalışmalarına destek olarak bana yol gösteren danışmanım sayın Doç. Dr. Ayşe DEMİRBOLAT'a teşekkürüm ve saygım sonsuzdur. Ayrıca anketlerin dağıtılmasında ve uygulanmasında yardımlarını esirgemeyen Ankara ili merkez ilçeleri Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmen arkadaşlarıma ve okul yöneticilerine ve bu zorlu süreçte hep yanımda olan, beni destekleyen eşime teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

**Nisan-2009**

**Ankara**

**Faruk NORŞENLİ**

**ÖZET****ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA ÖĞRENCİLER ARASINDA  
YAŞANAN ŞİDDETİN TÜRÜ, YAŞANMA SIKLIĞI VE NEDENLERİ  
(ANKARA İLİ ÖRNEĞİ)****NORŞENLİ, Faruk****Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı****Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı****Tez Danışmanı : Doç. Dr. Ayşe DEMİRBOLAT****Nisan 2009**

Günümüzde insanlar çeşitli şekillerde şiddetle karşı karşıya kalmaktadırlar. Şiddet olaylarından en fazla etkilenen grup çocuklardır. Aile ortamı, okul ortamı, medya ve bazen de bulunulan çevre çocukların şiddetle karşılaştıkları yerlerdir. Bunun için herkese, özellikle okul idarecilerine ve öğretmenlerine çok büyük görevler düşmektedir.

Bu araştırmada ortaöğretim kurumlarında çalışan idareci ve öğretmenlerin öğrenciler arasında yaşanan şiddetin türü, yaşanma sıklığı ve nedenlerine ilişkin algıları değerlendirilmiştir. Bu amaçla yöneticilere ve öğretmenlere şiddeti nasıl algıladıklarını ortaya koymak için bir anket uygulanmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Ankara İli Merkez İlçelerinde mevcut bulunan 29 ortaöğretim okulunda görev yapmakta olan 447 öğretmen, 91 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırma için gerekli verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından bir anket geliştirilmiştir. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde şiddet içerikli öğrenci davranışlarının yaşanma sıklığı, üçüncü bölümde ise öğrencilerin şiddet içerikli davranışlara başvurma nedenlerini öğrenme amaçlı sorulara yer verilmiştir.

Toplanan verilerin analizinde SPSS 16.00 for Windows paket programı yardımıyla değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmen ve okul yöneticilerinin, en çok karşılaştıkları duygusal içerikli şiddet davranışının bakışlarla rahatsız etme, en çok karşılaştıkları fiziksel içerikli şiddet davranışının el şakası yaparak rahatsız etme ve itme, sıkıştırma, en çok karşılaştıkları cinsel içerikli şiddet davranışının cinselliği çağrıştıran fiziksel hareketler yapma, en çok karşılaştıkları sözel içerikli şiddet davranışı küfür etme olduğu görülmüştür.

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin yaşanmakta olan şiddetin türüne ve nedenlerine ilişkin görüşleri ile okul değişkeni arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur

**ABSTRACT**

OPINIONS OF PRINCIPALS AND TEACHERS ABOUT THE KIND OF  
VIOLENCE, FREQUENCY OF EXPERIENCED AND THE REASON  
BETWEEN THE STUDENTS IN SECONDARY SCHOOLS  
(ANKARA CITY SAMPLE)

NORŞENLİ, Faruk

Gazi University Department of Educational Sciences

Educational Administration and Inspection

Advisor : Associate Prof. Dr. Ayşe DEMİRBOLAT

April 2009

Nowadays people are faced with violence in different types. Children are the group who are mostly affected with violence. Children are exposed to violence sometimes by their families, sometimes at school atmosphere, sometimes by media and sometimes in their environment. To prevent this, everybody, especially school principals and teachers have great missions.

In this study the perception of secondary schools' principals and teachers about the kind of violence, frequency of experienced and the reasons are evaluated. For this aim a survey instrument has been performed to principals teachers about how they perceive violence.

The study group of the research is consists of 447 teachers and 91 principals from 29 secondary schools in Ankara city head towns in 2007-2008 school period. A survey instrument consists of three parts was prepared by the researchers to collect the data. The survey instrument consists of three parts. the first part is about personal

information, the second part is about the frequency of students' of violence manners and the third part is about the reasons for appealing violence.

The data were analysed with SPSS 16.00 by the help of Windows package programme. The results of the study show that it is seen that for the principals and the teachers in secondary schools the most emotional violence is disturbing with gazing, the most physical violence is disturbing someone by practical joke, pushing and squeezing, the most sexual violence is to do physical gestures and the most verbal violence is cursing.

It can be seen that there is meaningful difference between the principals and the teachers' point of view about the types and reasons of violence and the variables at schools.

## İÇİNDEKİLER

	<b>Sayfa No</b>
JÜRİ ÜYELERİ İMZA SAYFASI.....	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	9
1.3. Problem Cümlesi.....	9
1.4. Alt Problemler.....	10
1.5. Araştırmanın Önemi.....	11
1.6. Araştırmanın Sınırlılıklar .....	11
1.7. Tanımlar .....	12

## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Şiddetin Tanımı ve Kapsamı.....	13
2.2. Eğitimsel Açıdan Şiddetin Tanımı, Türleri ve Boyutları.....	19
2.2.1. Şiddet Davranışlarının Yordayıcıları .....	20
2.2.2.1.Şiddet Davranışlarının Bireysel Etkenlerle İlişkisi.....	20
2.2.1.2.Şiddet Davranışlarının Akranlarla İlişkisi .....	22
2.2.1.3. Şiddet Davranışlarının Aileyle İlişkisi .....	25



2.2.1.4. Şiddet Davranışlarının Çevre ve Toplumla İlişkisi .....	29
2.2.1.5. Şiddet Davranışları Üzerinde Medyanın Etkisi.....	32
2.2.1.6.Şiddet Davranışlarının Okulla İlişkisi .....	35
2.2.2.Okullarda Şiddet .....	38
2.2.3. İlgili Araştırmalar .....	43

### BÖLÜM III

#### YÖNTEM

3.1.Araştırma Modeli.....	54
3.2.Evren ve Örneklem .....	55
3.3.Veritoplama Aracı .....	57
3.4.Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları .....	59
3.5.Verilerin Toplanması .....	64
3.6.Verilerin Analizi .....	64

### BÖLÜM IV

#### BULGULAR VE YORUMLAR

4.1.1. Yönetici ve öğretmenlerin okullarda şiddetin yaşanma sıklığına ilişkin görüşleri nedir?.....	66
4.1.1.1. Duygusal içerikli şiddet davranışlarının yaşanma sıklığı .....	66
4.1.1.2. Fiziksel içerikli şiddet davranışlarının yaşanma sıklığı .....	68
4.1.1.3. Cinsel içerikli şiddet davranışlarının yaşanma sıklığı.....	70
4.1.1.4. Sözel içerikli şiddet davranışlarının yaşanma sıklığı.....	71
4.1.2. Yönetici ve öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddetin nedenlerine ilişkin görüşleri nedir? .....	72
4.1.2.1. Öğrencinin ailesinden kaynaklanan nedenler .....	73

4.1.2.2. Öğrencinin kişisel özelliklerinden kaynaklanan nedenler.....	74
4.1.2.3. Okul/sınıf ortamından kaynaklanan nedenler .....,.....	76
4.1.2.4. Toplumsal çevreden kaynaklanan nedenler.....	77
4.1.3. Yönetici ve öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddetin türüne ilişkin görüşleri.....	78
4.1.3.1. Okul türü değişkeni bakımından .....	78
4.1.3.2. Görev değişkeni bakımından.....	82
4.1.3.3. Cinsiyet değişkeni bakımından.....	84
4.1.3.4. Kıdem değişkeni bakımından.....	86
4.1.4. Yönetici ve öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddetin nedenine ilişkin görüşleri .....	91
4.1.4.1. Okul türü değişkeni bakımından.....	91
4.1.4.2. Görev türü değişkeni bakımından.....	95
4.1.4.3.Cinsiyet değişkeni bakımından.....	97
4.1.4.4.Kıdem değişkeni bakımından.....	99

## **BÖLÜM V**

### **SONUÇLAR VE ÖNERİLER**

5.1.Sonuçlar .....	104
5.1.1. Yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre okullarda şiddetin yaşanma sıklığına ilişkin sonuçlar .....	104
5.1.2. Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okullarda yaşanan şiddetin nedenlerine ilişkin sonuçlar .....	105
5.1.3.Yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre okullarda yaşanan şiddetin türüne ilişkin sonuçlar.....	106
5.1.4.Yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre okullarda yaşanan şiddetin nedenlerine ilişkin sonuçlar .....	109
5.2.Öneriler .....	114
<b>KAYNAKÇA</b> .....	116
<b>EKLER</b> .....	125

## TABLOLAR LİSTESİ

<b>Tablo No:</b>	<b>Sayfa No:</b>
<b>Tablo 3.1.</b> Uygulama Yapılan Okullar ve Toplanan Anket Sayıları .....	55
<b>Tablo 3.2.</b> Araştırmaya Katılanlara İlişkin Bilgiler .....	57
<b>Tablo 3.3.</b> Veri Toplama Aracında Yer Alan Alt Boyutlar, Cronbach Alpha Değerleri Ve Madde Toplam Korelasyonları .....	62
<b>Tablo 4.1.1.1.</b> Yönetici Ve Öğretmenlerin Okullarda Karşılaştıkları Duygusal İçerikli Şiddet Davranışlarının Yaşanma Sıklığı İlişkin Görüşleri .....	67
<b>Tablo 4.1.1.2.</b> Yönetici Ve Öğretmenlerin Okullarda Karşılaştıkları Fiziksel İçerikli Şiddet Davranışlarının Yaşanma Sıklığı İlişkin Görüşleri.....	68
<b>Tablo 4.1.1.3.</b> Yönetici Ve Öğretmenlerin Okullarda Karşılaştıkları Cinsel İçerikli Şiddet Davranışlarının Yaşanma Sıklığı İlişkin Görüşleri .....	70
<b>Tablo 4.1.1.4.</b> Yönetici Ve Öğretmenlerin Okullarda Karşılaştıkları Sözel İçerikli Şiddet Davranışlarının Yaşanma Sıklığı İlişkin Görüşleri .....	72
<b>Tablo 4.1.2.1.</b> Öğrencilerin Şiddet İçerikli Davranışlara Başvurma Nedenlerinin “Öğrencinin Ailesinden Kaynaklanan Nedenler” Bakımından İncelenmesi ...	73
<b>Tablo 4.1.2.2.</b> Öğrencilerin Şiddet İçerikli Davranışlara Başvurma Nedenlerinin “Öğrencinin Kişisel Özelliklerinden Kaynaklanan Nedenler” Bakımından İncelen- mesi .....	75
<b>Tablo 4.1.2.3.</b> Öğrencilerin Şiddet İçerikli Davranışlara Başvurma Nedenlerinin “Okul Sınıf Ortamından Kaynaklanan Nedenler” Bakımından İncelenmesi... ..	76
<b>Tablo 4.1.2.4.</b> Öğrencilerin Şiddet İçerikli Davranışlara Başvurma Nedenlerinin “Öğrencinin Toplumsal Çevresinden Kaynaklanan Nedenler” Bakımından İncelen- mesi .....	77

<b>Tablo 4.1.3.1.</b> Lise Türüne Göre Şiddete Yönelik Davranışların Dağılımı Hakkında Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri.....	78
<b>Tablo 4.1.3.2.</b> Lise Türüne Göre Şiddete Yönelik Davranışların Dağılımı Hakkında Yönetici Ve Öğretmen Görüşleriyle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	79
<b>Tablo 4.1.3.3.</b> Yönetici Ve Öğretmenlerin Şiddetin Türüne İlişkin Görüşlerinin Görev Türüne İlişkin T-Testi Sonuçları .....	83
<b>Tablo 4.1.3.4.</b> Yönetici Ve Öğretmenlerin Okullarda Yaşanan Şiddetin Türünün Cinsiyet Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları .....	84
<b>Tablo 4.1.3.5.</b> Yönetici Ve Öğretmenlerin Şiddetin Türüne İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı .....	87
<b>Tablo 4.1.3.6.</b> Şiddetin Türüne İlişkin Yönetici Ve Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	88
<b>Tablo 4.1.4.1.</b> Şiddetin Nedenlerinin Okul Türüne Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Okul Yöneticileri Ve Öğretmenlerin Görüşleri .....	91
<b>Tablo 4.1.4.2.</b> Şiddetin Nedenlerine İlişkin Yönetici Ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Okul Türüne Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	93
<b>Tablo 4.1.4.3.</b> Yönetici Ve Öğretmenlerin Şiddetin Nedenlerine İlişkin Görüşlerinin Görev Türüne Göre Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Sonuçları.....	96
<b>Tablo 4.1.4.4.</b> Yönetici Ve Öğretmenlerin Şiddetin Nedenlerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Sonuçları .....	97
<b>Tablo 4.1.4.5.</b> Yönetici Ve Öğretmenlerin Okullarda Yaşanan Şiddetin Nedenlerine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	99
<b>Tablo 4.1.4.6.</b> Şiddetin Nedenine İlişkin Yönetici Ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Kıdeme Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	101

## **BÖLÜM 1**

### **GİRİŞ**

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar yer almıştır.

#### **1.1.Problem Durumu**

##### **Şiddet**

Son zamanlarda tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de şiddet olaylarının hızla çoğalması dikkat çekici bir durumdur. Gün geçtikçe bu olayları gerçekleştirenlerin yaş ortalaması düşmüş ve şiddet olayları her kesimi içine almaya başlamıştır. Türkiye'de yaşanan şiddet olayları sonucunda çocukların yaşamını kaybetmeye başlaması üzerine şiddet, araştırılması ve somut önlemlerin alınması gereken bir konu durumuna gelmiştir.

Şiddet, toplumda gittikçe artan sosyal bir sorun olarak toplumun ve okulların öncelikli meselelerinden biri haline gelmiştir. Bu tür karmaşık sosyal problemlerin üstesinden gelinebilmesi için toplum ve kurumların işbirliği halinde olmaları gereklidir. Bu bağlamda, görevinin büyüklüğü ve karmaşıklığı göz önünde tutulursa okulların, toplumun aktif yardımına ihtiyaç duyması kaçınılmazdır (Glow ve Sperhac, 2003, 395-398). Ergenlerin saldırganlık ve şiddet davranışları toplumu geniş ve derin bir biçimde etkilemektedir. Ergenlik döneminde şiddetin artması, mahkemeler, okullar, psikiyatrik hizmetler, sosyal hizmetler ve diğer kuruluşların bu sorunlar ile başa çıkmada ortak çalışmalarını talebini artırmaktadır.

Kimi zaman insan doğasının doğumundan beri bir parçası olarak görülen, kimi zaman ise öğrenilerek insanlığın bir parçası haline geldiği düşünülen şiddet insan gelişiminin her döneminde var olmuş ve incelenmesi gereken bir kavram olmuştur. Ergenlik dönemi de bu dönemlerden birisidir. Ergenlik dönemi, bir yandan stresli bir dönem olarak tanımlanırken, diğer yandan ergenin bireyselliğinin geliştiği bir dönem olarak görülmektedir. Ergenler kendi kimliklerini kazanırken ve hayatlarıyla ilgili anlamlar ve amaçlar oluştururken, toplumun kurallarına meydan okuyabilir ve alınan bu roller toplumsal normlar tarafından kabul görmeyebilir (Williams ve Myers, 2004, 31-34). Bu dönemde ergenin yeni kimlik arayışı, ailesinden ve otorite saydığı kişilerden uzaklaşarak kendi ayakları üzerinde durma çabaları göze çarpmaktadır. Ergenlik ve genç yetişkinlik dönemleri şiddet içerikli davranışların arttığı dönemler olarak belirtilmektedir. Şiddet kavramı, birden bire ergenlik döneminde ortaya çıkan bir olgu olarak görülmemektedir. Çocukluk yıllarındaki yaşantılar, arkadaşlar tarafından kabul görmeme ve daha önce sözü edilen etkenlerden biri ya da genelde bir kaç zaman içerisinde bir araya geldiğinde ergenlerin suça iten şiddet davranışlarının ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Sosyal öğrenme kuramına göre ergenler, özellikle ailelerindeki ve çevrelerindeki modellerden yararlanarak, sık sık ailelerindeki, okullarındaki ve yaşadıkları toplumdaki saldırganlık biçimlerini öğrenmektedirler. Ana babaları arasındaki şiddete tanık olan çocuklar, genellikle yerleşik hale gelen davranış problemleri sergilemektedirler (Williams ve Myers, 2004, 31-34).

Bu etkenlerin yanında medyada gösterilen şiddet olayları, bilgisayar oyunlarındaki şiddet tek başına ergen şiddetine neden olarak gösterilemese bile diğer etkenlerle birleştiğinde şiddet davranışlarının ortaya çıkmasında etkili olmakta ve medya, çocuk ve gençlere şiddetin nasıl uygulanacağını öğreten öğelerden birisi halini almaktadır. Martin ve Waltman-Greenwood (2000, 387). “Bizim çocukluğumuz ile şimdiki çocuklar arasındaki en üzücü farklardan biri, çocuklarımızın çok küçük yaşta daha fazla krizle karşı karşıya kalmasıdır” der. Binlerce kilometre uzakta olan bir savaşı televizyonda izleyebiliyorlar. Şiddet suçlarıyla ilgili kitaplar okuyor, filmler seyrediyor, resimler görüyor, şiddeti

yaşayanların sayılarını öğreniyorlar. En kötüsü birçoğu şiddete tanıklık ediyor veya şiddete maruz kalmış birini tanıyor (Akt. Çalık ve Kurt, 2006, 99-135).

İlgisiz ana baba tutumları, yetersiz sosyal çevre ve toplumda şiddete maruz kalma (Cillessen, 2002), okul başarısızlığı ve antisosyal arkadaş gruplarıyla yakınlık kurma (Herrenkohl, Maguin, Hill, Havvkins ve Abbott, 2000, 176-186), başarısız kimlik gelişimi gibi etkenler sonucunda ergen şiddet davranışlarında bulunabilmekte ya da şiddet kurbanı olabilmektedir. Ergen, gelişim süreci boyunca kendini güvenli hissetmesine olanak tanıyan çeşitli davranışlar gösterir. Bu davranış biçimlerinden bazıları, zorbalık (bullying), sözel ya da fiziksel şiddet gibi şiddetin değişik biçimlerinden birisi olabilir. Ergenin başvurduğu çeşitli şiddet biçimlerinin altında yatan dinamikleri anlayabilmek için, ergenlik döneminde gösterilen şiddet davranışlarını incelemek gerekir (Williams ve Myers, 2004, 31-34).

Şiddet; nedenleri, failleri ve yöneldiği kesimler ile türü açısından çok boyutlu olup niteliği, görünümü ve algısı giderek değişmektedir. Şiddeti sadece fiziksel boyutuyla algılama eğilimi yaygın olsa da sözel, duygusal ve cinsel boyutları da bulunmaktadır ( Olweus, 2003, 12).

Ergil (2001, 40) ise şiddeti, bir kişi veya topluluğun, fiziksel ve ahlaki bütünlüğüne, mülkiyetine, kültürel değerlerine karşı birey yahut gruplar tarafından verilen zarar, fiziksel veya psikolojik acı olarak tanımlamıştır.

Pişkin (2002, 536) öğrencilerdeki şiddet davranışlarını zorbalık kavramı çerçevesinde ele almıştır. Fiziksel, sözel veya duygusal olarak daha güçlü öğrenciden güçsüze yönelen bir tehdit olarak yönelmiştir. Karaman Kepenekçi ve Çınkır'ın (2003, 239) çalışmasında öğrencilerin şiddet davranışlarını fiziksel, sözel, duygusal ve cinsel olmak üzere dört boyutta incelemiştir.

Eliot (1997'den akt Karaman Kepenekçi ve Çınkır, 2003, 239) bu dört şiddet türünü aşağıdaki şekilde açıklamıştır.

- a. Bedensel: İtme, tekme atma, yumruklama, saç-kulak çekme, bedensel kaba şaka, silah veya bıçak ile saldırma, ya da korkutma amaçlı kullanılan her tür fiziksel şiddet.
- b. Sözel: Ad takma, alay etme, söylenti yayma, çirkin talimatlar, tehdit etme, sözel kaba şaka, hakkında kötü şeyler yazma, incitici notlar bırakma.
- c. Duygusal: Gruptan dışlama, ayrımcılık, aşağılama, eşyalarına zarar verme, eşyalarını ya da parasını zorla alma, kasıtlı olarak arkadaşça davranmama.
- d. Cinsel: Sarkıntılık, elle taciz, cinsellik içeren sözler söyleme.

Okullarda şiddet kavramı işlenirken ön plana çıkan en önemli konunun zorbalık olduğu görülmektedir. Zorbalık konu ile ilgili birçok araştırmada sözel, fiziksel, cinsel ve duygusal olarak dört boyutlu olarak ele alınmaktadır (Kepenekçi, 2003, 239; Pişkin, 2002, 536).

Okulda şiddet konusunda en çok araştırılan kavram zorbalık kavramıdır. Çünkü şiddet davranışlarının en büyük bölümünü bu tür davranışlar oluşturmaktadır. Bu nedenle zorbalık kavramı ve zorbalık türleri aşağıda daha geniş bir şekilde ele alınmıştır. Ayrıca cinsel istismar kavramı ve yapılan çalışmalar hakkında bilgi verilmiştir. Okul zorbalığı, yaşça daha büyük ya da fiziksel olarak daha güçlü olan öğrencilerin kendilerinden daha güçsüz olan çocukları sürekli olarak hırpalaması, eziyet etmesi ve rahatsız etmesidir. Zorba öğrenciler söz ve eylemleri aracılığıyla diğer öğrencileri korkutmakta, sahip olmaları gereken özgür öğrenme ortamını ellerinden almakta, dolayısıyla çocukların kendilerini okulda güvensiz hissetmelerine ve sıkça devamsızlık yapmalarına neden olmaktadır. Eğitim öğretim etkiliklerini olumsuz yönde etkileyen bu olgunun çocuklar üzerinde psikolojik ve sosyolojik etkilerinin sadece okul yıllarıyla sınırlı kalmayıp yaşamının sonraki dönemlerinde



devam ettiği, bu etkinin sadece zorbalığa maruz kalan kurbanların değil, aynı zamanda zorbalığa tanık olan ve zorbaca davranışları alışkanlık haline getiren çocukların da gelişimini olumsuz biçimde etkilediği pek çok çalışmada ortaya konmuştur (Pişkin, 2002, 533).

Okul zorbalığı, tekme atma, tokat vurma, itme, çekme gibi fiziksel, sataşma, alay etme, dalga geçme, kızdırma, hoşa gitmeyen isim takma, küçük düşürücü sözler söyleme gibi sözel, dedikodu ve söylenti çıkarıp yayma, arkadaş grubundan dışlayarak yalnızlığa terk etme gibi dolaylı ya da para veya diğer eşyaları zorla alma, almakla tehdit etme, eşyalarını zorla alma, almakla tehdit etme, eşyalara zarar verme gibi davranışlar olarak ortaya çıkabilir (Pişkin, 2002, 536).

Olweus (2003: 44)'a göre, okul yıllarında zorbaca eylemleri alışkanlık haline getiren öğrencilerin bu özellikleri, onların yetişkinlik yaşamlarını nasıl olumsuz bir biçimde etkiliyorsa benzeri bir biçimde kurban öğrencilerin okul yıllarında yaşadıkları zorbalığın sonucu geliştirdikleri depresyon ve düşük özsaygı da kurbanların yetişkinlik yıllarını olumsuz bir biçimde etkileyebilmektedir.

Zorbalığa uğrayan öğrencilerin, kaygı, kızgınlık ve çaresizlik duyguları yaşadıkları; zorbalığın, okula gitmek istememe, bazı kronik hastalıkların ortaya çıkma ve hatta intihara kalkışma sebebi olabileceği ileri sürülmektedir. Bu tür davranışlara maruz kalmanın etkisiyle öğrencilerin devamsızlıklarının arttığını, başarılarının düştüğünü, özsaygılarının olumsuz biçimde etkilendiği ile ilgili bulgular vardır (Elliot, 1992, Furniss, 2000'den aktaran Pişkin,2002, 537). Okul, zorbaların aksine kurbanlar için güvensizliğin hüküm sürdüğü, korku duyulan ve mutsuz olunan bir mekandır. ABD'de yapılan bir araştırmada öğrencilerin yaklaşık % 7'sinin ayda en az bir kez zorba öğrenciler yüzünden okula gitmeyip evde kalmayı tercih ettikleri bulunmuştur (Banks, 1997). Zorbalığa uğrayan çocukların zorbacı eylemlere okulda uğradıklarında okulu sevmeme, okulda zorbalığın meydana geldiği yerlere gitmekten kaçınma (bazı öğrenciler zorbacı davranışlardan dolayı okul tuvaletlerini

kullanamadıklarını belirtirler) ve hatta okuldan kaçma gibi tepkiler verebilmektedirler. Öğrencilerin % 90'ı zorbalıkla karşılaşan kişinin sosyal, duygusal ve akademik sorunlar yaşadığını düşündüklerini belirtirler (Bridge, 2003, 25).

Son yıllarda okullarda şiddet olayları her geçen gün artarak devam etmektedir. Mevcut durumda okullarda şiddetin önüne geçmek zor görünmekle birlikte; gerek okul düzeyinde, gerekse sınıf ve aile düzeyinde alınacak bir takım önlemlerle şiddet ve zorbalıkla ilgili olayları azaltmak mümkündür. Bunun için okullarda çocukları şiddete başvurmalarına etki eden faktörleri belirlemekle işe başlamak gerekli olabilir. Carter ve Stewin (1999, 11) okullarda şiddete etki eden faktörleri aşağıdaki şekilde sırlamaktadır.

- a) Medyanın şiddeti canlandırması gibi genel faktörler, cinsiyet rolleri ve öğrenme deneyimleri,
- b) Okul ve toplumun birbirinden ayrılması gibi toplumsal faktörler, yoksulluk ve işsizlik, "topluma aitlik" duygusunun eksikliği,
- c) Beklentiler, kurallar ve okul disiplin biçimleri gibi okul faktörleri,
- d) Ailede içinde şiddet, istismar ve ihmal edilme gibi ailesel faktörler,
- e) Aile, öğretmen ve öğrenciler arasındaki ilişkiler gibi ilişki faktörleri,
- f) Sosyal problem-çözme becerisi, kalıtsal etkiler ve gelişimsel faktörler gibi kişilik faktörleri.

Bu faktörler, okullarda şiddeti azaltmak için gerekli önleme ve müdahale programlarının hazırlanmasında bize rehberlik edecektir. Literatüre baktığımızda okullarda şiddeti önlemeden daha çok müdahale etme stratejileri üzerinde durulduğunu söylemek mümkündür. Carter ve Stewin (1999, 11) bunun nedeni olarak önleme ve müdahalenin birbiri ile örtüştüğünü ve bundan dolayı da daha çok müdahale programları üzerinde durulduğunu belirtmektedir.

Okullarda şiddeti önleme ve müdahale amaçlı programlar geliştirmek için önce okulda şiddetin en çok görülen türü ve uygulandığı yerlerin belirlenmesi; daha sonra ise gerek okul yönetimi, gerekse öğretmenlerin şiddet ve zorbalığı okulda azaltmak için sürekli işbirliği içinde olmaları gerekmektedir. Oliver ve diğerleri (1994) olumlu bir iklime ve çevreye sahip okullarda şiddetin yayılamayacağını vurgulamaktadır. Barone (1997, 179) ise etkili okulların, öğretmen ve öğrencileri arasında pozitif bir ilişki kurulmasına destek olduğunu ve şiddete karşı güçlü bir yaptırım uyguladığını söylemektedir. Ona göre, genel olarak, katı bir disiplin, yoğun danışmanlık, öğrencilere rehberlik ve öğretmenlere yönelik eğitim programları, okullarda kaba gücün azalmasına yardımcı olacaktır. Bunlara ek olarak Banks (1997, 2), eğitim programlarına yardımcı olacak kaynakların, videoların, posterlerin ve çocuk kitaplarının okul personelinin şiddeti önlemelerine yardım edebileceğini ifade etmektedir.

Okullar sadece çocuklara okuma yazma öğretmek gibi temel öğretim hizmetlerini sunarak suçun önlenmesine yardımcı olmakla kalmamakta, aynı zamanda şiddet ve uyuşturucu kullanımı gibi riskli durumların ortadan kaldırılmasında da aktif görevler üstlenebilmektedir. Bu nedenle, okul işlevlerini gerçekleştirmezse, bu durum bireyin başarısını, gelişimini, çevresine uyumunu ve ruh sağlığını olumsuz yönde etkileyebilmekte, çocukların gelişme ve uyumla ilgili sorunlarını çözemediği durumlarda ise çocukların okuldan kaçma, hırsızlık yapma gibi davranışlarda bulunmalarına yol açabilmektedir (Karaman Kepenekçi ve Özcan, 2001, 156). Bu bakımdan okulların öncelikle öğrencilerin sağlıklı davranışlar gösterebilecekleri uygun ortamlar olmaları gerektiği konusuna vurgu yapılmaktadır.

Öğrenciler kendini güvenli hissedemeden öğrenemez. Bu yüzden şiddet, öğrenme ortamını yok eder. Maslow insanın beş tür ihtiyacı olduğunu ileri sürmüştür. İnsanın temel gereksinimi hava, su, yemek gibi yaşamını sürdürmesi için zorunlu olan fiziksel gereksinimleridir. Çocukların fiziksel gereksinimleri karşılanmadıkça, başka bir şeyin üzerine yoğunlaşamaz. Birçok öğretmen kahvaltısını yapmadan okula gelen öğrencilerinin ders üzerine yoğunlaşmadığını

gözlemlemiştir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde ikinci sırayı güvenlik gereksinimi almaktadır. İçinde bulunduğumuz ortamın güvenli olmasına ihtiyaç duyarız. Şiddet güvelik hissini yok eder ve öğrencilerin daha yüksek gereksinimlerine ulaşmalarını engeller. Bu yüzden şiddet öğrenme ortamının oluşmasını engeller denilmektedir (Wilde, 1995'den akt. Çalık ve Kurt, 2006, 99-135).

Türkiye'de ergenler üzerinde gerçekleştirilen şiddet çalışmalarına bakıldığında ergenlerin şiddet içeren davranışları, bu davranışların oluşmasına neden olan etkenler ve bunların engellenmesine yönelik sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmaktadır. Tamamlanmış araştırmaların sayısı az olmakla birlikte, özellikle şiddet konusundaki araştırmaların oldukça yaygınlık kazandığı görülmektedir. Türkiye'de ergenlerin şiddet içeren davranışları tabi ki sadece okullardaki şiddet olayları çerçevesinde dar alanda incelenemez. Bununla birlikte ergenlerin aile içinde, toplumsal yaşamda ve diğer alanlarda karşılaştıkları şiddete ilişkin yapılan az sayıdaki çalışmalarda geneli yansıtmamaktadır. Ergenlik döneminde meydana gelen şiddet davranışlarını ve ergenlere yönelik şiddeti anlayabilmek ve önleyici müdahale programları geliştirebilmek için tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de "şiddet" olgusunun ergen yaşantısındaki yeri ve ergenler tarafından şiddetin nasıl algılandığı, ergenlerin şiddete yönelik tutumları, ergenlik döneminde meydana gelen şiddet davranışlarının oluşmasındaki risk etkenleri açık bir biçimde belirlenmelidir. Bu nedenle bu çalışmada ortaöğretim kurumlarında yaşanan şiddet olaylarının türü, yaşanma sıklığı ve nedenleri, yönetici ve öğretmen algılarına dayalı olarak incelenmiştir.

## **1.2.Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında öğrenciler arasında yaşanan şiddet olaylarının türünü, yaşanma sıklığını ve nedenlerini yönetici ve öğretmen algılarına dayalı olarak saptamaktır.

## **1.3.Problem Cümlesi**

Ortaöğretim kurumlarında (Genel lise, Meslek lisesi ve Anadolu lisesi) öğrenciler arasında yaşanan şiddetin türü, yaşanma sıklığı ve nedenlerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri nelerdir?

#### 1.4.Alt Problemler

1. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddetin türü ve yaşanma sıklığına ilişkin görüşleri nedir?
2. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddetin nedenlerine ilişkin görüşleri nedir?
3. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddetin türüne ilişkin görüşleri;
  - a) Okul türü
  - b) Görev
  - c) Cinsiyet
  - d) Kıdem değişkenlerine göre farklılıklar göstermekte midir?
4. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddetin nedenine ilişkin görüşleri
  - a) Okul türü
  - b) Görev
  - c) Cinsiyet
  - d) Kıdem değişkenlerine göre farklılıklar göstermekte midir?

### **1.5.Araştırmanın Önemi**

Okullarda şiddet sorunu giderek artan bir problem olmakla birlikte okullarda yaşanan şiddet olaylarının nedenleri, sonuçları ve bu olaylara ilişkin istatistiksel bilgiler oldukça sınırlıdır. Araştırma ile elde edilen verilerin bu konudaki yetersizliğin giderilmesine katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Araştırmadan elde edilen bulgular okullarda şiddet sorununun daha iyi tanımlanmasına katkı sağlayacaktır. Sorunun daha iyi tanımlanması da sorunun çözümlenmesi için daha etkili çözümler üretilmesine olanak sağlayabilir.

Araştırma okullarda şiddet olaylarını doğrudan gözlemleyebilecek okul yöneticileri ve öğretmenlerin üzerinde yapıldığından, şiddetten en çok etkilenen kesimlerden birinin görüşlerinin anlaşılmasını sağlayabilir.

Şiddet, okullardaki güvenli öğrenme ortamına zarar verdiği için öğrencilerin öğrenmesini engellemektedir. Daha kaliteli bir eğitim-öğretim için öğrenme ortamlarının şiddetten arındırılması gerekmektedir. Araştırma bulgularının okul ortamının şiddetten nasıl arındırılacağı noktasında çözüm önerileri üretmesi araştırmacının en önemli beklentisidir.

### **1.6.Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırmada, lise düzeyinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin şiddet ile ilgili davranışları okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak ele alınmıştır. Bu amaçla, Ankara ili merkez ilçelerindeki liselerde görevli öğretmenlere bir anket uygulanarak gerekli veriler toplanmıştır. Bu nedenle araştırma, Ankara ili merkez ilçelerindeki genel liseler, meslek liseleri, Anadolu liseleri ve bu okullarda

görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenler ile sınırlıdır. Diğer yandan öğrencilerin şiddet ile ilgili davranışlarının sadece okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmesi bir yanlılık oluşturabilir.

### 1.7.Tanımlar

**Şiddet:** Şiddet, sözlükte bir hareketin, gücün derecesi, sertlik; karşıt görüşte olanlara, inandırma veya uzlaştırma yerine kaba kuvvet kullanma; duygu ve davranışta aşırılık anlamlarına gelmektedir. (TDK, 2007).

**Zorbalık:** Okul zorbalığı, yaşça daha büyük ya da fiziksel olarak daha güçlü olan öğrencilerin kendilerinden daha güçsüz olan çocukları sürekli olarak hırpalaması, eziyet etmesi ve rahatsız etmesidir (Pişkin, 2002, 534).

**Okul Yöneticisi (Müdür, Müdür Yardımcısı):** Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarında eğitim ve öğretim işlerini yürütmekle sorumlu amir (MEB Mevzuatı, 2005).



## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Şiddetin Tanımı ve Kapsamı

İnsanlık tarihi boyunca şiddet, insanlığın gündeminden hiç eksik olmamıştır. Kimi zaman şiddet problemlerin çözümü için bir araç olarak kullanılmış, kimi zaman da toplumlar için büyük bir sorun olmuştur.

Şiddet; insanın var oluşundan günümüze uzanan süreçte çeşitli sorunların, çatışmaların sebebi ya da sonucu olarak gelişen bir sosyal durum, acı bir gerçektir. Günümüzde artan etkisi ile birçok sosyal bilimcinin araştırma konusunu oluşturmaktadır. Dünyada şiddet hakkında çok çeşitli araştırmalar yapılmasına karşın, şiddet oldukça karmaşık bir problemdir

Şiddet, sözlükte bir hareketin, gücün derecesi, sertlik; karşıt görüşte olanlara, inandırma veya uzlaştırma yerine kaba kuvvet kullanma; duygu ve davranışta aşırılık anlamlarına gelmektedir. Şiddet göstermek ise, kaba, sert davranmak; şiddete başvurmak da kaba kuvvet kullanmak anlamlarında kullanılmaktadır (TDK, 2007). Şiddet davranışı, içine sadece fiziksel içerikli şiddeti değil, sözel ve psikolojik tacizi de içeren davranışlar ile birine bilerek rahatsızlık veya fiziki olarak zarar vermeyi de almaktadır. Bu bağlamda şiddet, güç ve baskı kullanarak insanların bedensel veya ruhsal açıdan zarar görmelerine neden olan hareketlerin tümü olarak tanımlanabilir.

Dünya sağlık örgütü (WHO) tarafından şiddet: kişinin kendisine, bir başkasına ya da bir gruba karşı, yaralama, ölüm psikolojik zarar, gelişme geriliği ya da ihmal ile sonuçlanan (ya da sonuçlanma olasılığı yüksek olan) kasıtlı güç kullanımı ya da güç kullanma tehdidi olarak tanımlanmaktadır.

Şiddet kelimesinin kökenine baktığımızda bu kavramın Latince “violentia” dan geldiğini görmekteyiz. Violentia şiddet, sertlik, acımasız kişilik ve güç demektir. Violera fiilinin ise şiddet (güç) kullanarak davranmak, karşı gelmek gibi anlamları vardır ([www.adlitip.org](http://www.adlitip.org)).

Hukuki alanda ele aldığımızda ceza hukukunda şiddet kavramının, ceza kanununun 309, 310 ve 311. maddelerinde “darbe, şiddet ve müessir (tesirli) fiiller” başlıkları altında toplandığı görülmektedir ([www.adlitip.org](http://www.adlitip.org)).

Zülal (Akt. Kundakcı, 2002: 28) Lorenz’in 1960’lı yıllarda yaptığı araştırmalardan yola çıkarak insanın saldırgan bir tür olduğunu ve bu saldırganlığın insan ilişkilerinin bir parçası olduğunu ileri sürmektedir.

May’e (1972) göre ise şiddet birinin gücünün bir diğersinin gücüne kanıtlanmasıdır. Şiddet uygulayanlar için sonuçları ne olursa olsun, bu durum diğersleri için yıkım olmaktadır (Akt. Chisholm, 1995, 47-59)

Michaud’a (1991: 219-226) göre, bir karşılıklı ilişkiler ortamında taraflardan bir ya da birkaçı doğrudan ya da dolaylı olarak, diğerslerinin bir ya da bir kaçının bedensel ve törel (ahlaki/moral/manevi) bütünlüğüne, mallarına ya da simgesel ve kültürel değerlerine, oranı ne olursa olsun zarar verecek biçimde davranıyorsa orada şiddet vardır.

Walker, Colvin ve Ramsey (2002), şiddeti diğers insanlara karşı yöneltilen, duygusal ve fiziksel saldırganlık olarak tanımlamıştır (Akt. Williams ve Myers, 2004, 31-34) Anderson ve Bushman ise (2002, 27-51), şiddeti bir saldırganlık biçimi olarak ortaya koymaktadırlar. Saldırganlık, diğers kişiye karşı yöneltilen, zarar verme amacı ile gerçekleştirilen herhangi bir davranıştır. Aynı zamanda saldırganlıkta bulunan kişi, davranışın zarar vereceğine inanmak zorundadır ve saldırılan kişinin (kurban), kendisine yöneltilen davranıştan kaçınmasına neden olmalıdır. Kazara verilmiş bir zarar saldırganlık değildir çünkü kasıtlı bir biçimde yapılmamıştır.

Şiddet ise ölüm gibi yüksek derecelerde zarar vermeyi amaçlayan bir saldırganlık biçimidir. Tüm şiddet biçimleri bir saldırganlıktır ancak saldırganlığın her biçimi şiddet olarak kabul edilmemektedir. Aralarında kesin sınır çizmek mümkün değildir. Şiddet, saldırganlık, zorbalık birbiri yerine geçecek şekilde kullanılmaktadır.

Halloran şiddeti uygulayan ve uygulanan birey ve gruplara göre ikiye ayırmaktadır. Birincisi cinayet, saldırı, tecavüz gibi olayları içerisine alan bireysel şiddettir. İkincisi ise ayaklanma, kurtuluş hareketi, devrim gibi olayları içerisine alan kurumsallaşmış şiddet olarak belirtilmektedir (Balcıoğlu, 2001, 71).

Chesnais şiddeti özel şiddet ve ortak şiddet olarak sınıflandırmaktadır. Ölümle sonuçlanan cinayetler, bilerek darbe ve yaralamalar, zehirlemeler, tecavüz, intihar ve intihara teşebbüs ve kazalar özel şiddete girmektedir. Terör ve ihtilaller, endüstriyel şiddet ve savaş ortak şiddet sınıflaması içerisinde yer almaktadır. Dünya Sağlık Örgütü, şiddetin kendine somut bir biçimde zarar verme, kişilerarası şiddet ve ortak şiddet olarak üç ana kategoride toplanabileceğini belirtmektedir. Kendine somut bir biçimde zarar verme, intihara eğilimli davranışları, kendini istismar davranışlarını içermektedir. Kişilerarası şiddet biçimleri ailede ve toplumda gerçekleşmekte, çocuklara, eşlere, yaşlılara, tanıdık ya da tanıdık olmayan kişilere yöneltilmektedir. Ortak şiddetin ise politik, sosyal ve ekonomik boyutlarından söz edilmektedir. Şiddet kime yöneltilmiş olursa olsun tüm şiddet biçimlerinde şiddetin psikolojik, fiziksel, cinsel zarar verme ve ihmal etme boyutları göze çarpmaktadır (Krug, Linda, Dahlberg, Mercy, Anthony ve Rafael, 2002, 26-42).

Şiddetin kaynağı ve türleri konusunda yapılan çalışmalara bakıldığında Fromm'un açıklamaları karşımıza çıkmaktadır. Fromm'a (1994) göre, şiddetin çeşitli türleri değişik bilinçsiz dürtüler arasındaki ayırımdan doğmaktadır. Şiddet türlerinden birisi, tepkisel şiddettir. Tepkisel şiddet korkudan doğmaktadır, bir insanın kendisinin ya da başkalarının özgürlüğünü, yaşamını, malını, onurunu korumaya yönelik yapılan hareketlerdir. Bu korku bilinçli ya da bilinçsiz olabilir. Tepkisel şiddetin bir biçimi de engellemeden kaynaklanan gerginlik sonucu ortaya

çıkılmaktadır. Bir diğere şiddet türü de öç alıcı şiddettir. Tepkisel şiddette amaç tehdidin getirdiğı zararı başka yöne çevirmektir. Öç alıcı şiddette ise zarar zaten verilmiştir ve şiddetin savunma işlevi ortadan kalkmıştır. Öç alma dürtüsünden kaynaklanmaktadır.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde ve ortaya konulan tanımlara bakıldığında şiddet ve saldırganlık kavramlarının birbirleri ile yakından ilgili olduğı görülmektedir. Bazı araştırmalarda da şiddet kavramı yerine saldırganlık kullanılmıştır. Buna göre saldırganlık, “başka bir insana zarar vermeye, acı çektirmeye veya yaralamaya yönelik herhangi bir tür davranışa verilen ad”dır. Şiddet de benzer anlamda kullanılan bir kavram olarak “güç kullanmak, baskı uygulamak, başka insanlara zarar vermeye ve yaralamaya dönük hareketler” anlamına gelmektedir (Göka ve Türkcapar, 2007, 206-214 ).

Saldırganlık genel olarak başka insanlara zarar vermek, incitmek amacıyla bir kişi veya grup tarafından ortaya konan davranışlar olarak tanımlanmaktadır. Bir başkasına vurma gibi fiziksel saldırganlık ve küfretme gibi sözel saldırganlık bu tanımın kapsamına girmektedir. Aynı zamanda pasif saldırganlık olarak nitelendirilen, herhangi bir eylem içermemesine karşın zarar verme niyeti olan durumlar da bu tanım kapsamındadır. Örneğın bir yöneticinin sevmediğı bir elemanın terfisini onaylamaması veya geciktirmesi pasif saldırganlık olarak nitelendirilmektedir.

Saldırganlık kavramının tanımlanmasında niyet çok önemli bir belirleyicidir. Bir diş hekiminin yapmış olduğı bir iğne bireyin canını yakıp incitmektedir. Ancak doktorun amacı bireye zarar vermek olmadığı için bu davranışı saldırganlık olarak nitelendiremeyiz (Doller vd. 1939, Akt. Bilgin, 1995, 80).

Araştırmacılara göre saldırganlığın altında yatan çeşitli nedenler vardır. Freud insanda doğuştan saldırganlık dürtü ve içgüdülerinin bulunduğunu iddia etmiştir. Freud’a göre insanda yapıcı cinsel enerji libido ve yıkıcı saldırganlık enerjisi

thanatos bulunmaktadır. Bu içgüdü içe dönük olduğunda intiharlar, kendini cezalandırma, mazohist olma gibi durumlar ortaya çıkmakta, dışa dönük olduğunda ise düşmanlık, kavgacılık ve saldırganlık olarak ortaya çıkmaktadır (Freedman, 1998, 38).

Saldırganlık davranışının diğer bir nedeni engellenmelerdir. “Saldırganlık her zaman engellenmenin bir ürünüdür. Engellenmenin olduğu her durumda herhangi bir biçimde ve derecede saldırganlık ortaya çıkacaktır.” (Dollard vd., 1939, Akt. Bilgin, 1995, 83).

Walker, Colvin ve Ramsey (2002), şiddeti diğer insanlara karşı yöneltilen duygusal ve fiziksel saldırganlık olarak tanımlamıştır (Akt. Williams ve Myers, 2004, 31-34). Saldırganlık ise yaralama ya da incitme niyeti taşıyan, fiziksel ya da sözel davranış olarak tanımlanır. Saldırganlık duygusunun yoğunluğu ve bu duygunun şiddete dönüşmesi, kişiye göre değişmekte ve yaşadığı çevre koşulları önemli bir etkidir.

Şiddet ve saldırganlık kavramlarını ele aldığımızda aralarındaki ilişki için “Şiddet, bireyin içinde bulunan artmış saldırganlık dürtüleri sonucunda içsel kontrolü sağlayamaması durumunda ortaya çıkan davranışlardır.” denilebilir.

Yavuzer (2000, 55), Fiziksel cezaların genellikle bireylerin kendi öfkelerini veya hayal kırıklıklarını etkili şekilde denetleyemediği zaman ve bunun sonucu olarak saldırganlığa başvurduğu zaman meydana geldiğini belirtmektedir.

Tsytsev ve Callahan (1995, 47-59) şiddetin, ihtiyaçların tatmin edilmesi ile ilgili olarak nasıl ortaya çıktığı üzerinde durmuşlardır. Bu bakış açısına göre şiddet farklı güdülerden kaynaklanabilmektedir ve şiddet;

- Gerginlik azaltan bir araç olarak
- Geçici özgüven aracı olarak

- Duygusal durum aktarımı ve sansasyon yaratma aracı olarak
- Açığı kapama (compensation) ya da yerine koyma (substitution) amacı için kullanılacak bir araç olarak
- İletişim aracı olarak kullanılabilir.

Yukarıdaki tanımlar çerçevesinde şiddet; kimi zaman insan doğasının doğumundan beri bir parçası olarak görülen, kimi zaman ise öğrenilerek insanlığın bir parçası haline geldiği düşünülen insan gelişiminin her döneminde yer bulmuş ve incelenmiş bir kavram olarak görülmektedir. Çocukluk yıllarında görülen şiddetin daha yumuşak biçimleri, ergenlik ve genç yetişkinlik yılları boyunca şiddetin daha katı biçimlerine saldırganlık davranışlarına dönüşebilmektedir. Okul yıllarında gösterilen tahripçilik, okuldan kaçma davranışları ergenlik ve genç yetişkinlik döneminde daha ciddi suç davranışlarına dönüşmektedir (Dahlberg ve Potter, 2001, 314).

Gençlik döneminde görülen şiddet davranışlarını anlayabilmek ve şiddeti önleyici müdahaleler geliştirmek için ergenlik dönemindeki şiddetin yordayıcılarını belirlemek gerekmektedir. Toplum sağlığı yaklaşımlarında şiddeti önlemenin ilk adımı, genç insanların şiddet kurbanları ve uygulayanları olmalarının nedenlerinin belirlenmesi ve anlaşılmasıdır (Dahlberg,1998, 258-271). Sosyal hizmetler bu aşamada büyük roller üstlenmektedir.

Gençlerin şiddet davranışları göstermesinde risk etkenleri çeşitlilik göstermektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde şiddetin oluşumunda bireysel etkenlerden, aile, akran grupları, toplum, medya ve okul etkilerinden söz edilebilmektedir. Ayrıca şiddet kullanan gençler genellikle diğer duygusal ve davranışsal problemlerle de karşı karşıya kalmaktadırlar.

## 2.2. Eğitimsel Açıdan Şiddetin Tanımı, Türleri ve Boyutları

Eğitimsel açıdan baktığımızda, okullarda şiddet basit bir asayiş sorunu, güvenlik meselesi değildir. Bu nedenle sorunun çözümü sadece alınan güvenlik önlemleriyle olamayacaktır. Şiddet bütün yönleriyle ele alınıp değerlendirilmelidir.

Şiddet; nedenleri, failleri ve yöneldiği kesimler ile türü açısından çok boyutlu olup, niteliği, görünümü ve algısı giderek değişmektedir. Şiddeti sadece fiziksel boyutuyla algılama eğilimi yaygın olsa da sözel, duygusal ve cinsel boyutları bulunmaktadır (Bridge, 2003, 34; Olweus, 2003, 12).

. Fiziksel şiddet boyutunda itme, çelme takma gibi davranışlar; sözel şiddet boyutundan kötü söz söyleme, dedikodu çıkarma gibi davranışlar ve duygusal şiddet boyutunda aşağılama, alay etme, dışlama gibi davranışlara yer verilmiştir.

Astor, Benbenishty ve Zeira, (2003) İsrail’de okullarda şiddet konulu bir araştırma yapmıştır. Bu araştırma en çok atıf alan araştırmalardan biridir. Astor, Benbenishty ve Zeira, okuldaki şiddet davranışlarını kavga etme ve zorbalık, cinsel taciz, sözel tehditler ve kaba söz söyleme, çete kurma, vandalizm, kurallara uymama davranışlarını sıralamışlardır (Astor, Benbenishty ve Zeira, 2003, 472).

Gallagher ve Satter (1998) Amerika’da okullarda şiddetin önlemesi konulu çeşitli araştırmalar ve projeler yapmışlardır. Yazarlar şiddet davranışlarını zorbalık, kötü sözler söyleme, cinsel taciz, zorla para veya eşyasını alma, etnik veya dinsel ayırım olarak belirlemişlerdir. Gallagher ve Satter (1998, 4) yukarıda sıralanan davranışları içeren bir soru formunu öğrencilere uygulayarak okulda var olan şiddet davranışlarını ve bunların düzeyini ortaya çıkarmakta ve bu sonuçlara göre okullara özgü projeler geliştirmektedirler.

### 2.2.1. Şiddet Davranışlarının Yordayıcıları

Şiddet davranışlarının çoğu öğrenilmiş davranışlardır. Her insanda şiddet gösterme potansiyeli bulunsa da ancak bazı kişiler amaçlarını gerçekleştirmek için şiddete başvurmaktadır. Çocukların şiddete yönelmelerinde içinde buldukları psiko-sosyal ve fiziksel gelişimlerinin etkisi büyüktür. Çatışma çözmede farklı seçenek rol modellerine sahip olmayan birçok genç statü kazanma, saygı görme, temel kişisel ve sosyal gereksinimlerini karşılamanın tek ve en etkili yolu olarak şiddeti görmektedir. Ayrıca içsel ve dışsal denetimi sağlayan moral normlardan da yoksun olan gençler şiddet davranışlarını kolaylıkla rasyonel hale getirmektedir (Bridge, 2003, 26).

Ergenin şiddet davranışları göstermesine yönelik risk etkenleri çeşitlilik göstermektedir. Araştırmalar risk etkenlerinin ilk çocukluk yıllarından itibaren ortaya çıkabileceğini ve diğer gelişimsel dönemler içerisinde şiddet davranışlarında bulunma ve suç işleme biçimlerinde kendisini gösterebileceğini ortaya koymaktadır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde,

Şiddetin oluşumunda bireysel etkenlerden, aile, akran grupları, toplum, okul ve medyanın etkilerinden söz edilebilmektedir. Ayrıca şiddet kullanan ergenler genellikle diğer duygusal ve davranışsal problemlerle de karşı karşıya kalmaktadırlar (Erçetin, 2006, 179-198).

#### 2.2.2.1.Şiddet Davranışlarının Bireysel Etkenlerle İlişkisi

Ergenlik ve genç yetişkinlik dönemleri risk davranışlarının fazlasıyla görüldüğü dönemlerdir. Şiddet ve suç davranışları yaşamın bu dönemlerinde doruk noktasına ulaşmasına karşın, şiddetin çocukluk yıllarına kadar uzanabilen uzun bir geçmişi vardır (Erçetin, 2006, 179-198 ).



Yetişkin ve çocuk literatüründe, erken dönemlerde gösterilen şiddet davranışlarının gelecekte gösterilen şiddet davranışlarının en basit yordayıcılarından biri olduğu görülmektedir. Kohlberg, LaCrosse ve Ricks (1972) ve Parker ve Asher (1987) antisosyal davranışlar ya da herhangi bir suçtan dolayı erken yaşlarda tutuklanmanın, daha sonra gösterilen şiddet davranışlarını artırdığını belirtmektedirler (Akt. Borum, 2000, 1263-1288 ).

Şiddete ilişkin risk etkenlerinin bireysel boyutlarından birisi, çok küçük yaşlardaki çocuklarda tanımlanabilen, gelişim sürecinde olumsuz sosyal ve çevresel etkilere duyarlılığı artırabilen biyolojik ve psikolojik özelliklerdir (Harrenkohl ve Maguin, Hill Hawkins, ve Abbott, 2000, 176-186). Farrington Loeber ve Van Kamen (1990), hiperaktivite, dürtüsellik, dikkatsizlik gibi durumların, daha sonraki suçların belirleyicisi olduğunu belirlemektedir (Akt.Beyers, Loeber Wikström ve Stouthamerloeber, 2001, 369-381).

Bireysel özelliklerden bir diğeri de cinsiyet olarak belirtilmektedir. Çok sayıda çalışma cinsiyetin tek başına şiddet için önemli bir risk etkeni olduğunu göstermektedir. Eliot (1993) ve Loeber'e (1998) göre erkekler kadınlara oranla şiddete daha yatkındırlar (Akt.Harrenkohl ve diğeri, 2000) Oliver (1989) ve Spivak (1989) erkek çocukların yüksek düzeyde fiziksel saldırganlığı teşvik eden rollerle toplumlaşmasından dolayı şiddete daha eğilimli olduklarını belirtmektedirler (akt.Harrenkohl ve diğeri, 2000). Kızlar ve erkeklerde şiddete yönelik risk etkenleri de farklılık göstermektedir. Kızlar aile sorunları ve ana babalarıyla kopuk ilişkiler konusunda daha duyarlı gözükümler (Ellickson ve Saner,1996, 94-103).

Şiddetin içinde erken yaşlarda bulunmak da daha sonraki yaşlarda şiddet ve suç dünyasında bulunmanın en güçlü işaretlerinden birisi olarak görülmektedir. Ayrıca küçük yaşlarda, gelişimsel süreçte küçük saldırganlıklar, fiziksel dövüş ve saldırı, darp gibi daha ciddi şiddet davranışlarına doğru bir süreç izlenirken, yaş

büyüdükçe küçük saldırganlıklardan ciddi şiddet olaylarına geçiş ya da doğrudan fiziksel şiddetten ciddi şiddet davranışlarına geçiş görülmektedir.

Özet olarak Loeber ve Stouthamer-Loeber 'e göre çocukluk ve ergenlik yılları boyunca şiddetin gelişimi düzenli bir yol izlemektedir. Şiddet uygulayan ergenler açık görünen davranışlarına sık sık gelişimsel sürecin ikinci basamağından başlasalar da çoğunlukla açık süreci (overt pathvway) takip etmektedirler (Akt.Balcıoğlu, 2001, 71).

### **2.2.1.2.Şiddet Davranışlarının Akranlarla İlişkisi**

Akran ilişkilerinin doğası, gençlerin saldırgan davranışlarındaki risk etkenlerini değerlendirmede ve anlamada önemli olabilir. İki farklı ancak temelde ilişkili süreç çocukluk ve ergenlik dönemlerinde olumsuz akran ilişkilerini tanımlamaya yardım etmektedir. Birincisi akranlar tarafından kabul edilmeme ve ikincisi suçlu akranlar ile bağıllık kurmadır (Borum, 2000, 1263-1288).

Dahlberg ve Potter'a (2001, 3-14) göre, ergenlik süreci içinde, ergenler birçok fiziksel, psikolojik ve sosyal isteklerde bulunmaktadır. Yaşamın bu evresi boyunca, ergenler kendilerini aile otoritesinden uzaklaştırarak yeni kimlikler denemekte ve yetişkin rollerine hazırlanmaktadır. Bu süreç içerisinde ergenin, akran gruplarının dilini, giyim biçimini ve ayrı bir kimlik kanıtlamaya yönelik arkadaş destek sistemini benimsemesi olağan dışı değildir. Akran grupları gelişim için kritik önem taşımaktadır. Belki de yaşamın diğer hiçbir evresinde akran grupları ergenlik dönemindeki kadar önemli gözükmemektedir. Akran grupları kişiler arası gelişimi biçimlendirmede genelde işlevseldir. Erken çocukluk yıllarındaki saldırgan davranış örnekleri, yetersiz sorun çözme becerileri ve diğer deneyimler ergenlik boyunca olumlu arkadaş ilişkileri ve diğer toplumsal ilişkiler ile engellenebilmektedir. Ancak akran etkileri olumsuz da olabilmektedir.

Özellikle akran grubuna kabul edilmek için risk davranışlarında bulunma yönünde güçlü bir baskı varsa akran etkileri olumsuz özellikler gösterebilmektedir. Ergenlerin davranışları akran grubu tarafından cesaretlendirdiği, arkadaşları tarafından desteklendiği ve hatta ödüllendirildiği zaman olumsuz etkinliklerle meşgul olma olasılığı daha fazla olmaktadır. Grup içinde ergenin statüsü işlediği suça ve düzeyine göre artmaktadır.

Havvkins ve Herrenkohl'a göre, ergenlikte şiddetin en güçlü yordayıcılarından biri suç işleyen akranlarla bütünleşmektir (Akt.Herrenkohl ve diğerleri, 2000, 176-186). Şiddet uygulayan ya da şiddeti cesaretlendiren arkadaşlara sahip olmak, şiddet kurbanı olma ya da şiddet uygulama riskini artırmaktadır (Krug ve diğerleri, 2002, 26-42 ).

Ergenlerin genellikle suçlu akran gruplarına diğer akranlar tarafından reddedildikleri zaman katıldıkları bilinmektedir. Bu reddedilme genelde erken çocukluk yıllarında başlamakta, kısmen saldırgan ve antisosyal davranışlara doğru ilerlemektedir. Bu davranışlarda bulunan çocuklar, bu davranışları kabul etmeyen akran grupları ile ilişkilerini zor biçimlendirmektedirler. Akran grupları tarafından reddedilme sosyal başarısızlık olarak görülmektedir. Akran kabulüne önem veren antisosyal ve saldırgan çocuklar kendilerine daha çok benzeyen diğer gruplara yönelmekte ve sonuçta şiddet davranışları ve suç içerikli davranışlarda bulunma olasılığı artmaktadır (Dahlberg ve Potter, 2001, 3-14)

Cillessen (2002, 48-49) birçok dışlanmış saldırgan çocuğun akranlarıyla etkileşimlerindeki davranışları doğru algılayamadıklarını belirtmektedir. Bu çocuklar genellikle başkalarının onlara karşı düşmanca niyetleri olduğunu düşünmektedirler ve başkaları üzerinde kendi davranışlarının etkilerini yanlış algılayabilmektedirler. Yine Cillessen'e (2002) göre bu düşmanca algılamaların saldırganlığa neden olup olmadığını, istismarcı ana babalar aracılığıyla ya da şiddet davranışları içeren çevrede yetişme nedeniyle saldırganlık deneyimleri yaşamamanın düşmanca dünya

görüşüne neden olup olmadığını belirlemek güçtür. Her iki sürecin birlikte işlediğini düşünmek daha mantıklı görünmektedir.

Çocukların ve gençlerin okulda ve diğer çevrelerinde arkadaş edinmesi önemsiz bir olgu olarak görülmemelidir. Çocuğun okulda öğrendiği arkadaş edinme ve arkadaşlığı sürdürme becerileri, akademik, toplumsal ya da iş ortamlarında tüm yaşamı boyunca kuracağı ilişkilerinde temeli olan yapıtaşlarını oluşturur. Çocuklar veya gençler zaman zaman arkadaşlarıyla sorunlar yaşayabilir. Ancak bu arkadaşlıklar ve yaşlılarıyla kuracağı rastgele ilişkiler aracılığıyla çocuk kendisine dair bilgilerini, toplumdaki yerini ve dünya görüşünü netleştirmektedir (Martin ve Waltman-Greenwood, 2000, 271-291).

Ancak tüm arkadaş gruplarının bu şekilde olumsuz etkilerinin olduğu söylenemez. Olumlu yapılanacak akran gruplarının çocuğun topluma hızla uyumunda katkısı yadsınamazken, olumsuz özellikleri baskın olan çete türü arkadaş gruplarının davranış bozukluklarını geliştirici ve pekiştirici özelliklerine de dikkat edilmesi gerekir. Çocuklar grubun üyeliğinin gerektirdiği bütün davranışları fazla düşünmeden ve belki de yalnızca gruptan ayrılmamak için kabul ederler. Bu nedenle böyle arkadaş gruplarının içinde olan çocuk veya gençlerin suç sayılan davranışlara kayma olasılığı artar (Oto, 2004). Çocuk ve gençlerin katıldıkları çete türü bu tür bazı toplulukların doğrudan şiddetin gelişmesine yardımcı olduğu vurgulanmaktadır. Büyük kentlerin bazı bölümlerindeki çocuklar ve gençler tipik olarak anormal veya suçlu olan genç ve yetişkinlerle çevrili olarak yetişmektedirler. Bunun sonucu ise çocukların ve gençlerin şiddeti bir çatışmayla karşılaştıkları zaman doğrudan ve acı bir şekilde öğrenmeleridir (Johnson ve Johnson, 1995, 11).

Şiddet kullanan ergenler, şiddet kullanmayan diğer akranları ile karşılaştırıldığında, bu ergenlerin değişik sorunlarla yüz yüze oldukları görülmektedir. Madde kullanımı, akademik başarısızlık, okulu asma, şiddet içermeyen suçlar (hırsızlık, dolandırıcılık vs.) işlemek bu sorunların bir bölümüdür.

Ayrıca şiddet kullanan kızların, kullanmayan akranlarına göre iki kat daha fazla hamile kaldıkları belirlenmiştir (Balcıoğlu, 2001, 71).

Erken ergenlik dönemi boyunca şiddete yönelik tutum ve arkadaşlar arasında şiddet konusu ile ilgili bir araştırma yapılmıştır. Yedi, sekiz ve dokuzuncu sınıflarda okuyan 503 erkek ve 530 kız olmak üzere toplam 1033 ergen üzerinde yapılan çalışmada, ergenler farklı sosyoekonomik düzeyleri ve farklı etnik kökenleri temsil eden iki okuldan gelmektedirler. Çalışmada kendilerinin akran kurbanı olmaları, başkalarının akran kurbanı olmaları konusunda ve şiddete yönelik tutumu öğrenme konusunda iki farklı ölçek kullanılmıştır. Akran kurbanı olma ile ilgili ölçek, ergenlerin arkadaşlarının kurbanı olma ya da arkadaşlarını kurban etme ile ilgili olarak sözel saldırganlık, fiziksel saldırganlık, ilişki kesme (ostracism) ve dedikodu yayma, birilerini etkinlikten çıkarma gibi durumları içeren ilişkisel (relational) saldırganlık konularında ergenlerin kendileri hakkında bilgi toplamayı amaçlamaktadır. Ergenlerin şiddete yönelik tutum ve inançlarını ölçmek amacıyla da tutum ölçeği kullanılmıştır. Sonuçta tutum ölçeğinden alınan sonuçlar ile ergenlerin kendileri hakkında bilgi verdikleri akran kurbanlığı ölçeğinden alınan sonuçlar karşılaştırılmış ve şiddete yönelik olumlu tutum ile arkadaşlara yönelik saldırganlık arasında ilişki bulunmuştur. Saldırganlığın kabul edilebilir ve haklı görülmesi ve hak edildiğinin düşünülmesine ilişkin güçlü bir inanç akranların şiddet davranışlarının kurbanı olması ile ilişkilidir. Erkek ve kız ergenlerin her ikisi de şiddete karşı ne kadar olumlu tutuma sahipse, arkadaşlarına karşı o kadar saldırgan davranışta bulunmaktadırlar.

### **2.2.1.3. Şiddet Davranışlarının Aileyle İlişkisi**

Çocuk hayatında en etkili izlenimleri ve öğrenmeleri ilk olarak aileden alır. Bu anlamda çocuğun hayatında en etkili çevre ailedir (Çağlar, 1974, 36). Ancak

günümüzde toplumsal koşullar ailelerin çocuklarına ayırdıkları zamanın kısılmasına ve çocuğun aile dışında geçirdiği zaman giderek artmasına neden olmaktadır.

Aile çevresinden kaynaklanan ve çocuğu uyumsuzluğa yönelten nedenler Çağlar (1974, 36) tarafından şöyle sıralanmıştır:

**a) Ailenin yapısından doğan etmenler:** Genellikle kalabalık ailelerde çocuğun ihmal edilmesi ve ihtiyaçlarının karşılanmaması muhtemeldir. Ailenin çocuğun gereksinimlerini tam olarak karşılayamaması çocuklarda çeşitli davranış problemlerinin oluşmasına neden olabilmektedir.

**b) Anne-baba ilişkileri:** Anne baba arasındaki ilişkilerin şekli büyük ölçüde çocukları etkiler. Birbirine karşı sevgi ve saygı duyan ailelerin çocuklarında çevresindekilere saygısızlık gelişmesi nadirdir. Anne babanın çocuk önünde devamlı tartışmaları, kavgaları, evi terk etmeleri çocuğu son derece olumsuz etkiler. Mutsuz, endişeli ve güvensiz bir yaşamın tohumlarının atılmasına neden olur

Hawk Araştırma bulgularına göre aile yapısının bozulması suçun oluşmasında rol oynayan temel faktörlerden biridir. Ailenin çocuğu ihmal etmesi, aile içi çatışmaların artması, ebeveynlerin birbirlerinden ayrı yaşaması veya birinin ölmüş olması, yaşamlarını sürdüreceği kalitede bir işe sahip olmaması veya yetersiz bir emekli aylığına sahip olması gibi ekonomik faktörler ile ailenin yaşadığı çevre, aile yapısını etkileyen önemli değişkenlerdir. Özellikle ailede babanın olmayışı annenin çalışmak zorunda kalması gibi nedenler çocukta anti sosyal davranışların ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Aile yapısının bozulmasından çekirdek aile yapısının bozulması anlamı çıkarılmamalıdır. Burada kast edilen ailelerin çocuklara karşı olan desteklerinde meydana gelen azalma ve değişimdir. Bugünün dünyası eskisinden çok daha karmaşık ve hızlı bir dünyadır. Aileler, dünyada ve iş yaşamında yalnız olmadıklarını bilmelidirler. Dolayısıyla aileler bazı konularda yardıma ihtiyaç duyacaklardır. Böyle durumlarda yakınlarından, diğer toplum üyelerinden ve hatta devletten gerektiğinde yardım almalıdırlar (Hackett, 2001, 9).

Hawkins ve Herrenkohl'a göre, aile içindeki çocuklar olumlu ve olumsuz davranışların sergilendiği bir ortam içerisinde toplumsallaşabilirler. Kardeşler ya da ana babalar tarafından tutarlı olarak şiddet ya da diğer antisosyal davranışların sergilendiği ailelerde büyüyen çocuklar, şiddete daha çok karışmaktadırlar. Çocukların, aile üyeleri ya da evin dışındaki bireylerin taşıdığı antisosyal norm ve değerlere göre yaşaması da aynı zamanda şiddeti kabul edilebilir göstermekte ve çocukların davranışı üzerinde olumsuz etkilere sahip olabilmektedir (Herrenkohl ve diğerleri, 2000, 176-186). Anne-baba, çocuk ve kardeşler arasındaki ilişkide bazı aile etkileşimlerinin şiddet, saldırganlık gibi açık sorun davranışları üzerinde etkiliyken, bazılarının da hırsızlık gibi gizli sorun davranışlarda etkili olduğunu belirtmişlerdir. Aile içi çatışmalar, ev içindeki saldırgan davranışlar ergenin şiddet davranışlarında bulunmasında daha etkilidir.

İhmal edilmiş ya da yok sayılmış çocukların şiddet dolu ve anti sosyal davranışlar için büyük risk taşıdıkları görünmektedir. Çocuklarını ihmal eden ve onlarla ilgilenmeyen ana babalar çocuklarının gereksinimlerine karşılık verememekte ve onlardan da herhangi bir şey istememektedirler (Dahlberg,1998, 259-271 ).

Çocuğunun etkinliklerini yakından izleyen ailelerin, sorunlu davranışlar gösteren bir çocuğa sahip olma olasılığı daha az gözükmektedir. Ana babalar, çocuklarına akranlarıyla etkileşmelerine ilişkin verdikleri olanaklar ve arkadaş seçiminde verdikleri geribildirim konusunda olumlu rol oynamaktadır. Buna karşın, çocuklarına karşı fiziksel istismar uygulayan ya da çocuklarına saldırgan davranış modelleri sağlayan ana babaların çocukları tarafından taklit edilme olasılığı bulunmaktadır. Çocukların etkinliklerinin ana babalarca takip edilmemesi, iletişimsizlik, aileden saygı görmeme, aşırı aile baskısı, ana babaların çocuğun davranışları için açık beklentiler oluşturmadaki başarısızlıkları, tutarsız davranışlar ve uygulanan fiziksel cezalar saldırgan davranışların ve madde kullanımının yordayıcılarıdır (Dahlberg ve Potter, 2001, 314).

Olumsuz akran gruplarının etkisi, yetersiz aile ortamı ile birleştğinde, şiddet uygulama ve şiddet kurbanı olma riski artmaktadır. Ayrıca ilgisiz anne-baba tutumları, aile ile zayıf bir iletişime sahip olma ve aile etkinliklerine katılmama suçlu akranlar ile arkadaşlık etme riskini artırmaktadır. Anne-babanın alkol ya da uyuşturucu kullanıyor olması ya da bir suça karışmış olması da ergenin şiddete yönelmesinde etkilidir ( Dahlberg ve Potter, 2001, 315).

Dönmez ve Güven (2003, 17-26) tarafından bu konuya ilişkin olarak yapılan araştırmada okul müdürleri ve öğretmenler okul güvenliği ile ilgili olarak ailenin görevlerini veli toplantılara katılarak çocuğu hakkında bilgi alış verişinde bulunmak, okulda kurallarına uyma konusunda çocuğu uyarmak, çocuğun okula gidiş-gelişi ile ilgili gerekli önlemleri almak şeklinde sıralamışlardır.

Anne-babalarına yönelik şiddet uygulayan gençlerin ailelerinde anne-baba arasında ya da anne-baba ve çocuklar arasında şiddet ve saldırganlığın yaygın olduğunu belirtmektedir. Ek olarak ailenin bir takım işlevlerini yerine getirememesi, uygun olmayan disiplin yöntemlerinin kullanılması, paylaşım yetersizliği ve alkol kullanımı anne-babaya yönelik şiddeti artırmaktadır.

Ergenlik döneminde şiddet davranışlarının oluşumunda, ailenin etkili olduğu alanları belirttiği sınıflaması bu konudaki görüşleri bir araya topluyor görünmektedir. Bunlar:

- Anne- babalar ve çocuklar arasındaki duygusal bağla ilgili olan etkenler,
- Anne-babaların sorunlu davranışları (suça yatkınlık, alkol ya da uyuşturucu kullanma) ya da disiplin sağlama, kontrol etme ve çocuklarına danışmanlık yapma gibi konularda anne- babanın tavırları ile ilgili olan etkenler.
- Genel olarak ailenin işlevi (iletişim, birliktelik ya da ailede çelişkili tutumlar ve şiddet) ile ilgili olan etkenler olarak belirtilmektedir.



#### 2.2.1.4. Şiddet Davranışlarının Çevre ve Toplumla İlişkisi

Şiddet, yalnızca okullarda ya da gençler arasında değil tüm toplumda artmaktadır. Şiddet işyerlerinde de artan bir problemdir. Cinayet suçlarının Amerika tarihindeki en yüksek oranlara ulaştığı bildirilmektedir. Son zamanlarda posta bürolarında veya restoranlarda yaşanan ve mesai arkadaşlarının öldürülmesiyle sonuçlanan olaylar buralarda görev yapan çalışanları rahatsız etmiştir (Johnson ve Johnson, 1995, 1-2).

Okulda ve işyerlerinde şiddetin bu kadar artması eğitimcilerin “*Şiddet olayları neden meydana gelmektedir?*” sorusunu sormasına yol açmıştır. Üç etki bu sorunun yanıtlanması yardımcı edebilir: (a) değişen aile yapısı ve toplumsal yaşam; (b) toplumun şiddeti normal ve kabul edilebilir olarak yeniden tanımlaması ve (c) silah ve uyuşturucuya kolayca erişebilmek (Johnson ve Johnson, 1995, 4).

Yukarıda sıralananlar başta olmak üzere okulun dışında yaşanan çoğu toplumsal gelişmeler ve değişimler okul ortamını doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir. Bu bakımdan, okul ve sınıf içinde meydana gelen olayların ya da sorunların kaynağının okul dışında olabileceği söylenebilir.

Özellikle hızlı bir şekilde yaşanan toplumsal değişim, öğrencilerin ve diğer tüm çocuk ve gençlerin davranışlarını yönlendirecek kuralların yetersizleşmesine ve onlardan neler beklendiği konusunda tutarsızlıklar ve boşluklar ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Bu anlamda, okul yöneticileri ve öğretmenlerin daha etkili bir eğitim-öğretim ve güvenli bir okul ortamı için, toplumsal ve kültürel alanda yaşanan değişimlerin öğrenci davranışı üzerinde etkilerini anlaması ve çözümlemesi, olumsuz etkileri en aza indirilmesine katkı sağlayabilir.

Beyers, Loeber ve Wikstrom (2001: 61), 13-19 yaşları arasında, alt sosyoekonomik düzey (alt SED) ve üst sosyoekonomik düzey (üst SED)'de yaşayan 420 erkek ergen ile erkeklerdeki suç gelişimi üzerine odaklanmış boylamsal bir çalışma yapmışlardır. İlk gözleme katılan 506 erkek Halk Eğitim merkezi (Board of Public Education) tarafından isim ve adres listesinden rastgele seçilmişlerdir. Ön gözlem değerlendirmelerinde çocuğun kendi başına göstermiş olduğu özgeci ve antisosyal davranışlar birinci derece yakınları olan ana babalarından ve öğretmenlerinden edinilmiş bilgilerle desteklenmiştir, ilk gözlemi değerlendirmelerinin ardından sekiz gözlemden altısına katılmış olanlar, komşuluk ilişkilerinin saptanmasına izin veren adreslerde yaşayanlar ve ikinci izleme değerlendirmelerinden önce tekrarlanan şiddet davranışlarına maruz kalmayan 420 erkek ergen seçilmiştir. Veriler 19.5 yaşına kadar altı buçuk yıl toplanmıştır. Toplam 10 gözlem yapılmış, bunlardan ilk altısı her altı ayda bir ve son dördü 12 ayda bir sonuçlandırılmıştır. Yaptıkları çalışma sonucunda, şiddet uygulama ve SED arasında ilişki olduğunu bulmuşlardır. Üst SED'de yaşayan erkek ergenler, anlamlı bir biçimde daha az şiddet olayına katılmakta ve suç olaylarından daha az sorumlu tutulmaktadır. Araştırmaya göre, üst SED'lerde dürtüsellik gibi biyolojik etkenler saldırganlık riskini artırırken, alt SED'lerde bu riski zayıf anababa-çocuk ilişkileri, erken cinsel ilişki gibi etkenlerle ilişkilidir. Bununla birlikte, erken ergenlik döneminde suçlu akranlarla arkadaşlık etmek, sorun davranışlara yönelik olumlu tutuma sahip olmak, SED dikkate alınmaksızın sonraki yıllardaki şiddet davranışları için risk etkeni olmaktadır. Yine bu etkenler üst SED'lerdeki erkek ergenler arasında alt SED'dekilere göre daha belirleyici etkenler olmaktadır.

Cillessen (2002, 48-49) şiddete maruz kalmanın şiddeti artırdığını belirtmektedir. Toplumda ve evde şiddete maruz kalma daha sonra gelen suç işleme ve şiddete maruz kalmanın belirleyicileri olabilmektedir. Ayrıca silahlara ulaşılabilirlik ve toplumda silahlara maruz kalma, şiddete tanıklık etme, toplumsal düzenleme eksikliği (Borum, 2000, 1263-1288) de şiddetin ortaya çıkmasına neden olabilmektedir.

Çevrede suça ve ilaç satışına maruz kalma daha sonra meydana gelebilecek şiddet davranışlarına ilişkin riski artırabilmektedir. Hem çevre hem de aile düzeyinde güce maruz kalma, büyük olasılıkla çevrenin düzensizliğiyle ortaya çıkmakta, aynı zamanda şiddet davranışları ile ilişkisi artmaktadır (Herrenkohl ve diğerleri, 2000). Yapılan araştırmalar, uyuşturucu kullanımının kullanılan dönemde ve daha sonraki dönemlerde (ergenlik ve genç yetişkinlik) suç ile bağlantılı olduğunu göstermektedir. Benzer biçimde alkol kullanımı da uyuşturucu gibi risk etkenlerindedir (Borum, 2000, 1263-1288 ).

Gençlik döneminde meydana gelen şiddet davranışları akranlar ve aile ile birlikte ergenin yaşadığı toplumdan da etkilenmektedir. Çevrenin sosyoekonomik düzeyi, suç işleme oranları, silahlara ve uyuşturucu maddelere ulaşılabilmedeki kolaylıklar ve toplumda doğrudan ya da dolaylı olarak şiddete maruz kalma gencin şiddet davranışları üzerinde etkili olmaktadır. Yoksulluk ve şiddet arasındaki ilişki karmaşık olmakla birlikte suç ve şiddet olayları yoksul çevrelerde daha yüksektir (Dahberg,1998, 259-271).

Çocuk, aile ve okulun içerisinde bulunduğu toplumun durumu çocuk suçlarıyla yakından ilişkilidir. Yaşanılan toplumda düzensiz davranışların fazla olması, toplumda aşırı ekonomik yoksunluk ve fakirliğin hüküm sürmesi, toplumda çocuk ve aileye destek olabilecek kurum ve kuruluşların görev yaptığı görülmektedir (MEB, 2004). Ancak sistemde görev yapan öğretmenlerin durumuna göz atıldığında başta ekonomik sorunlar olmak üzere pek çok sorunlarla karşı karşıya olduğu, görülmektedir. Ekonomik faktörler öğretmen kalitesinde tek başına bir faktör olmamakla birlikte önemli bir faktördür. Bunun yanında öğretmenlerin pedagojik yönden yeterli olması, özellikle çocuk ve genç psikolojisi konusundaki yeterliliği, suç ve şiddet konusunda almış olduğu eğitim okullarda suç ve şiddetin önlenmesi konusunda önemlidir. Günümüz dünyasının Önemli bir problemi olan çocuk suçlarının önlenmesinde, alanına hakim, çocuk ve genç psikolojisinden anlayan, rahat ve huzurlu bir çalışma ortamına sahip öğretmenlere önemli görev düşmektedir.

Çünkü çağdaş dünya ve bilimsel gelişmeler, öğretmenlerin sürekli öğrenmesini ve kendini geliştirmesini gerektirmektedir.

**Çocuklara gereken önemin verilmemesi:** Pek çok zeki, yaratıcı ve ince düşünceli çocuğa günümüzde toplumda ve özellikle de okulda gereken önem ve desteğin verilemediği görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre bu tür zeki çocuklar gerektiği gibi ilgilenilmediği ve yönlendirilemediği veya yaratıcılıkları ve akademik becerileri kullanılmadığı takdirde istenmeyen davranış örneklerini göstermekte ve sınıfın huzurunu bozabilmektedir (Hackett, 2001, 1-8).

#### 2.2.1.5. Şiddet Davranışları Üzerinde Medyanın Etkisi

Çocuğun sağlıklı gelişmesine olumsuz etki yapan modern olgulardan birinin de, kitle iletişim araçlarının yayınları olduğu görüşü birçok araştırmacı ve uzman tarafından dile getirilmektedir. Tüketimi, bireyciliği, şiddeti, saldırganlığı, hayalciliği, ahlâki olmayan eğilimleri idealize eden programlar çok yoğun bir şekilde yayımlanmaktadır. Bunlardan bir bölümü, ekranlara, beyazperdelere, basına da yansyarak özellikle çocukları olumsuz bir şekilde etkilemektedir

Örneğin, Amerika'da çocukların ve gençlerin çok izlediği bir müzik kanalının gösterdiği şarkı kliplerinin % 75'inin şiddet içerdiğini ve bu kanalın Amerikan çocukları tarafından her hafta ortalama dokuz saat izlediği belirtilmektedir. Ziglar (1998, 62-75), bunun Amerika'da işlenen suçların % 50'sinin neden on ila on yedi yaşlar arasındaki çocuklar tarafından gerçekleştirildiğinin cevabıyla ilişkili olduğunu belirtmektedir.

Medya insanların şiddeti ve sapkınlığı nasıl gördüğünü etkilemektedir. Televizyonların bazı yayınları, toplumun yarattığı iyi ve kötü, aleni ve özel, utanma ve onur arasındaki sınırları yok edici ve silici niteliktedir. Bu konuda vurgulanan en olumsuz etki televizyon başta olmak üzere tüm medya araçlarının şiddeti, normal bir

şey gibi tanımlamaları ve göstermeleridir. Öldürme bile bazen anlaşılabilir ve erdemli olarak tasvir edilebilmektedir (Johnson ve Johnson, 1995, 3-4).

Amerikan Pediatri Akademisi (AAP), televizyon, film, müzik ve bilgisayar oyunlarını içeren görsel basındaki şiddete maruz kalmayı, çocukların ve ergenlerin sağlığı için önemli bir risk etkeni olarak görmektedir. Araştırmalar görsel basın (medya) şiddetinin, saldırgan davranışlara, şiddete yönelik duyarsızlaşmaya, gece kabuslarına ve mağdur olma korkusuna neden olabileceğini göstermektedir. Yapılan araştırmalar 18 yaşına kadar Amerikalı bir gencin televizyonda ortalama olarak 200.000 şiddet eylemi gördüğünü göstermektedir. Amerikan medyası, özellikle şiddeti çatışma çözmenin ve başkalarından üstün olmanın meşrulaşmış şekli olarak kullanan kahramanları resmetme eğilimindedir. Bu tür medya sahnelerine uzun süre maruz kalma şiddetin, hedefleri gerçekleştirme ve problem çözmenin uygun bir yolu olarak kabullenilmesiyle sonuçlanmaktadır. Deneysel çalışmalar, bilgisayar oyunları oynadıktan sonra, gençlerin özgeci (prosocial) davranışlarında ve yardım etmelerinde ölçülebilir düşüşler olduğunu ve saldırgan düşüncelere ve tahrik davranışlarına karşı şiddetle karşılık vermede artış olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte çocuklar ve ergenler bilgisayar oyunlarında puanlarını artırmak ve üst düzeylere çıkmak için uzun süre oyun oynamaktadırlar. Bu tür tekrarlamaların şiddetin etkisini artırdığı ileri sürülmektedir (AAP, 2001).

“Er Ryan’ı Kurtarmak” gibi şiddetin ciddi bir biçimde işlendiği, kurbanlara ve baş rol oyuncularına acı verici, huzursuzluk yaratıcı bir eylem olarak anlatıldığı filmlerde izleyiciler şiddetin tehlikesini ve acısını, onun sonuçlarını başkalarının deneyimleri yoluyla öğrenmektedirler. Ancak çoğu eğlence programları şiddeti her hangi bir değere odaklanmaksızın yalnızca içsel heyecanlar için kullanmaktadır. Özel efektlerle ve grafiksel olarak resmedilerek şiddet çekici hale getirilmektedir. Cinsel alanlarda şiddetin komik öğelerle işlenmesi başkalarının canını acıtma ile olumlu duyguları ilişkilendirmektedir (AAP, 2001)

Ziglar (1998, 62-75), televizyonun olumsuz davranış şekillerine sebep olduğunu belirtirken, bundan daha da kötüsü televizyonun doğru davranışların kazanılmasını da engellediği uyarısında bulunmaktadır.

Medya şiddetine maruz kalma, çocuklar ve gençler arasında saldırganlık, anti sosyal tutumlar ve şiddete katkı sağlayan tek neden olmasa da, müdahale edilmesi gereken önemli bir konu olarak ele alınmalıdır.

Freedman ve Sears (1993) televizyonda şiddet eylemleri gözleminin saldırganlıkla ilgili düşüncelerin uyarılmasına yol açacağı, bunun davranışsal eğilimlere yayılmasıyla gözleyenleri eyleme daha hazır hale getireceğini vurgulayarak medya-şiddet ilişkisini açıklamaktadır (Akt. Palabıyıköğlü 1997, 123-126).

Medya şiddeti çatışma çözmenin ve başkalarından üstün olmanın meşrulaşmış şekli olarak kullanan kahramanları uzun süre izlemek şiddetin, hedefleri gerçekleştirme ve problem çözmenin uygun bir yolu olarak kabullenmesiyle sonuçlanmaktadır.

Bilgisayar oyunlarında şiddete maruz kalmak daha güçlü bir şiddet taraftarlığına ve empatiyi azaltmaya neden olmaktadır. Bensley ve Eenwyk (2001, 244-257), dışarıda bilgisayar oyunları oynayan ortaokul ve lise öğrencilerinin evde oynayanlardan daha fazla saldırgan suçlar bildirdiğini, kızlarda ise aradaki ilişkinin anlamlı olmadığını belirtmiştir. Saldırganlığı kabul etme hem kızlar hem erkeklerde çok fazla bilgisayar oyunu oynama ile ilişkilidir. Erkekler için çok fazla bilgisayar oyunu oynama ile başkaldırma ve asilik arasında da ilişki vardır.

Cillessen (2002, 48-49) şiddetin yukarıda belirtilen belli başlı yordayıcıları dışında, saldırgan davranışın karşılıklı olmasının şiddet uygulamadaki etkilerinden de söz etmektedir. Saldırgan davranış gösteren kişiler başkalarının saldırgan davranışlarının hedefi ya da kurbanı olma eğiliminde olmaktadır. Bireysel

düzeylerdeki analizlerde görülmektedir ki, başkalarının saldırgan davranışlarının hedefi olan çocuklar ya da ergenler, genelde kendi akranlarına yönelik saldırgan eylemlerde bulunma eğilimindedirler. Sık sık başkalarının saldırganlığına hedef olan birisi, ya belirli bir kişiye ya da genel olarak akran grubuna karşı misilleme eğilimi geliştirebilir.

Televizyonun inandırıcı dünyasında şiddet yaşamın yaygın ve kabul edilen bir parçası olarak, gerçek yaşamdan çok daha fazla gösterilmektedir. Gerbner ve Signorelli (1990), 1987-1989 yılları boyunca televizyondaki şiddet derecesinin kayıtlarını tuttuğunda, izleyenlerin sürekli olarak yüksek seviyede şiddete maruz kaldıklarını doğrulamaktadırlar. Yine Signorelli (2003) tarafından ABD’de 1993-2001 yıllarını kapsayan diğer bir araştırmada ise bir yılda “prime time” programlarının yaklaşık % 60’ının- şiddet içerdiği saptanmıştır. Ülkemizde de televizyonda gösterilen şiddet ve saldırganlık oranları dünya ile paralellik göstermektedir. Gösterilen şiddet eylemleri genellikle iki kişi arasında geçmekte (%47), on saniye kadar sürmekte, şiddet olaylarının yarıya yakını bir silahı içermekte ve daha çok kentlerde gerçekleşmektedir. Aile Araştırma Kurumu tarafından iki özel kanal üzerinde yapılan bir araştırma ise yayınların % 73’ünde şiddet içerdiği saptanmıştır. Bu araştırma bulgularına göre şiddet gösterimi özellikle “prime time” zamanında oran olarak yüksektir ve bu da herkesin bu şiddeti izlemesini sağlamaktadır. (<http://ilef.ankara.edu.tr/id/yazi.php?yad=799>)

#### **2.2.1.6.Şiddet Davranışlarının Okulla İlişkisi**

Okul, bir sosyal kurum olarak gerektiğinde aile ve yakın çevrenin veremediği olumlu etkileşim ortamını hazırlayan, bu boşluğu dolduran bir kuruluştur. Aile, komşuluk ve sosyal yaşamdaki değişimler gençliğin karşılaştıkları sorunları yapıcı bir şekilde çözmelerini sağlayacak davranış şekillerini kazanamamalarına neden olmaktadır. Bu eksiklik gençlerin, karşılaştıkları çatışma durumlarında şiddet ve

saldırıya yönelmesine neden olmaktadır (Johnson ve Johnson, 1995, 7-15). Çocukların ana-baba arasındaki evlilik anlaşmazlıkları, boşanma, işsizlik, ekonomik sıkıntılar, hastalıklar veya yeni bir şehre taşınmak gibi baskılardan bunaldıklarında daha saldırgan ve yıkıcı olabilirler. Yavuzer (2000, 57), bir çocuk fiziksel, cinsel ya da duygusal olarak istismar ya da ihmal edilmişse, saldırganlığın bir yardım çağrısı olabileceğine dikkat çekmektedir. Bazı çocuklar, evde ana-babaları ya da okulda öğretmenleri tarafından beklentilerine cevap verilmediğini hissettikleri zamanlarda, hayal kırıklığı veya kızgınlık içerisinde saldırgan davranabilirler. Okul, bir yandan çocukların ailelerinden kaynaklanan sosyalleşme eksikliklerini gidermeye çalışırken, diğer yandan onların ihtiyaçlarına cevap veren bir ortam sunmalıdır.

Williams ve Myers'in (2004, 31-34) Shulman'dan(1998) aktardığına göre gençlik döneminde görülen şiddet davranışlarının artışı okullarda gözlenen şiddet suçlarının artmasıyla paralel görülmektedir. Okulda şiddet genellikle, okul içinde bahçesinde ya da servis aracı gibi okulla ilişkili diğer alanlarda gerçekleşen şiddet olarak tanımlanmaktadır.

Anti sosyal davranış sergileyen gençlerde okulda düşük başarı, okuldan kaçma en belirgin ortak özellikler olarak görülmektedir. Anti sosyal gençler genellikle ders dışı etkinliklere katılmamaktadır ve genellikle okula karşı tutumları olumsuzdur (Borum, 2000; Williams ve Myers, 2004, 31-34). Okula daha az ilgi duyan ve akademik konularda düşük performans gösteren çocuklar sadece okul başarısızlığı ve atılma riski değil, aynı zamanda suçlu akranlarla yakın olma ve şiddet içeren anti sosyal davranışlara yönelme riskini de taşımaktadır (Herrenkol, Maguin, Hill, Hawkins ve Abbott, 2000). İlkokul yıllarında başlayan başarısızlık daha sonraki yıllarda şiddet ve suç için artan risk etkenleri oluşturmaktadır (Borum, 2000, 1263-1288).

Amerikan Ulusal Araştırma Konseyi (National Research Council), okul ortamlarında şiddetin daha fazla ortaya çıktığını belirtmektedir. Buna disiplinsiz sınıflar, hareket etme olanaklarının yokluğu, kızgınlık, öfke ve reddedilme



duygularının yol açtığı belirtilmektedir. Ancak, bununla birlikte, bu etkenlerin mi okulda şiddete neden olduğu yoksa okullardaki yüksek şiddet oranlarının mı bu etkenlere neden olduğu çok açık değildir. Okullarda birçok ciddi şiddet olayları yaşanmakla birlikte, bunlar genellikle ölümcül değildir. Çocuklar, okullarda diğer hiçbir yerde olmadığından daha güvende olsa da, okullarda yaşanan şiddet ciddi bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır ve okullar bu davranışları anlama çabası için en ulaşılabilir yerlerdir.

Güvenli bir okul, eğitim işinin korkudan, şiddetten ve kaygıdan uzak hoş bir ortamda gerçekleştirilebileceği bir yerdir. Böyle bir ortam her öğrenci için özen ve kabul duygusunu hakim olduğu eğitimsel bir iklim sağlar. Güven ortamı oluşmuş okul; zorbalıktan uzak, davranış beklentilerinin açık bir şekilde iletildiği, sürekli destekleyici ve özenli bir şekilde uygulandığı bir yerdir (Mabie, 2003, 157).

Öğrenciler, okul personelinin kendilerini yeterince koruyamadığını algılayarak kendilerini okulda güvende hissetmeyebilirler. Bu durum öğrencilerin okulda huzursuz olmasına sebep olabilir ve öğrenciler okula karşı olumsuz tutum geliştirebilirler. Bu durumda öğrencilerin çeşitli gerekçelerle devamsızlık yapmaları kaçınılmaz olmaktadır. Dolayısıyla, başta okul yöneticileri olmak üzere öğretmen, psikolojik danışman ve diğer personelin, okulu, zorbalığa uğrayanları destekleyecekleri, koruyacakları ve kendini özgür ve güvende hissedecekleri bir ortam haline getirme sorumlulukları vardır (Pişkin, 2002, 531). Çocuklar öğretmenlerinden sadece akademik değil, duygusal sorunlarını da dinleyeceğini de bilirse, konuşmanın yolu da açılmış olur (Goleman, 1996, 337).

Yukarıda şiddetin tanımı ve kapsamı doğrultusunda bilgiler verilmiştir. Şiddetin bireysel, akranlar, çevre ve toplum, medya ve son olarak da okul ile ilişkisi açıklanmıştır. Bu bağlamda aşağıda okullarda şiddet ve okullarda şiddet olayları hakkında açıklamalara yer verilmiştir.

### 2.2.2. Okullarda Şiddet

Bir kişinin kasıtlı ve sürekli bir şekilde bir başkasının üzerinde düşmanca ve kötü niyetlerle güç kullanması zorbalık olarak tanımlanmaktadır. Sinirli ve anti sosyal yapıda olan fiziksel ve sözel geniş bir eylem dizisi zorbalık kapsamına girmektedir (Lumsden, 2002, 2-6).

Okul zorbalığı, yaşça daha büyük ya da fiziksel olarak daha güçlü olan öğrencilerin kendilerinden daha güçsüz olan çocukları sürekli olarak hırpalaması, eziyet etmesi ve rahatsız etmesidir. Zorba öğrenciler söz ve eylemleri aracılığıyla diğer öğrencileri korkutmakta, sahip olmaları gereken özgür öğrenme ortamını ellerinden almakta, dolayısıyla çocukların kendilerini okulda güvensiz hissetmelerine ve sıkça devamsızlık yapmalarına neden olmaktadır. Eğitim öğretim etkinliklerini olumsuz yönde etkileyen bu olgunun çocuklar üzerinde psikolojik ve sosyolojik etkilerinin sadece okul yıllarıyla sınırlı kalmayıp, yaşamının sonraki dönemlerinde de devam ettiği, bu etkinin sadece zorbalığa maruz kalan kurbanların değil, aynı zamanda zorbalığa tanık olan ve zorbaca davranışları alışkanlık haline getiren çocukların da gelişimini olumsuz biçimde etkilediği pek çok çalışmada ortaya konmuştur (Pişkin, 2002, 534).

Aşağılama, sataşma, itme, vurma, küfür, tehdit, alay etme gibi eylemler zorbalık olarak nitelendirilmektedir. Ayrıca daha az doğrudan bir şekilde yapılan (bazıları bunu psikolojik zorbalık olarak adlandırmaktadır) dedikodu yapma, söylenti çıkarma ve uzak durma, dışlama gibi eylemlerde zorbalık kapsamındadır (Lumsden, 2002, 2-6).

Amerika'da yapılan bir araştırmaya göre dört öğrenciden biri zorbalığın kurbanı olmuştur ve yedi öğrenciden biri kendini zorba olarak tanımlamaktadır. Yaklaşık 282.000 ortaokul öğrencisi her ay en az bir kez fiziksel saldırıya maruz kalmaktadır (Gallgher ve Satter, 1998, 1-12).

Bu konuda ülkemizde Karaman-Kepenekçi ve Çınkır (2003, 239) tarafından 2001 yılında lise öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada, öğrencilerin % 44'ünün sözel, % 30'unun fiziksel, % 18'inin duygusal ve % 9'unun ise cinsel içerikli zorbalığa uğradığı belirlenmiştir (Pişkin, 2002, 534). Bu oranlar okul zorbalığının ülkemizde de azımsanamayacak boyutlarda meydana geldiğinin göstergesidir.

Okullarda ve sınıflarda yönetici ve öğretmenler istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşmaktadırlar. Öğretmenler tarafından sınıfta karşılaşılan istenmeyen davranışlara karşı birçok yöntem kullanılmaktadır. Problem davranışlara karşı kullanılan yöntemler davranışın sıklığına, yoğunluğuna, etkisine ve öğretmenin sınıf yönetimi tutum anlayış ve becerisine göre değişmektedir.

Sınıfta istenmeyen davranışla karşılaşıldığında, istenmeyen davranışı ortadan kaldırmak için çocuğun istemediği, çocuk için hoş olmayan yaşantılar içine sokulmaktadır. Birey, bağırıp çağırma, azarlama, yok sayma, hakaret etme, arkadaşlarının önünde aşağılama, küfretme gibi şiddet içeren davranışlara maruz kalmaktadır (Kundakçı, 2002, 25).

Humphreys öğretmenlerin şiddet içeren davranışlarını bir çeşit disiplin sorunu olarak nitelendirmiş ve bu davranışları şu şekilde belirtmiştir: Öğrencilere bağırarak, emretmek, alay etmek, küçümsemek, dalga geçmek, şiddetle eleştirmek, “zayıf tembel” vb. şekilde nitelemek, tehdit etmek, itip kakmak, bazı öğrencileri sevmemek, diğer öğrencilerle kıyaslamak (Kundakçı, 2002, 26).

Okulda fiziksel şiddetin kesinlikle yeri olmamalıdır. Çünkü her ne kadar geçici bir uyum sağlama süreci söz konusu olsa da ceza korkusu ortadan kalkınca daha fazla artan bir uyumsuzluk süreci ortaya çıkacaktır. Bu tür davranışlara maruz kalan çocuk pasif, korkak, isyankar olur; yalan söyleme, okuldan kaçma, inkar gibi olumsuz davranışlar sergiler.

Russel (1993, 48) fiziksel şiddetin hiçbir zaman doğru olmadığını söylemektedir. Ona göre hafif biçimde olursa zararı küçük olur ancak şiddetli biçimlerinin etkileri ve zararı büyüktür, bireyde sertlik ve gaddarlık duygularını körükler.

Okulda sözel, duygusal, cinsel ve fiziksel şiddete maruz kalan bir bireyin öğrenme yaşantıları engellenmekte ve azalmaktadır. Şiddetin etkilerinden korkan bir birey psikolojik olarak olumsuz şekilde etkilenmekte ve zaman içerisinde okula gelme isteği azalarak okuldan uzaklaşmaktadır. Dolayısıyla bireyler eğitimsel açıdan büyüme ve gelişme için zaman ve fırsat kaybı yaşamaktadır.

Gözütok, Er ve Karacaoğlu (1992-2006, 38-55) yaptıkları araştırmada 1992 yılı ile 2006 yılında öğretmenlerin öğrencilere uyguladıkları bedensel cezaları karşılaştırmıştır. Buna göre en sık rastlanılan davranışların kulak ve saç çekme, tekme atma, vurma, tebeşir ve silgi fırlatma olduğunu belirtmiştir. Ancak yapılan çalışmada 1992 yılından 2006'a kadar ki süreçte öğretmenlerin bedensel cezaya (fiziksel şiddet) ilişkin tutumlarında düşüş gözlemlenmiştir.

Dönmezer, Gümüş ve Tümkaya'nın (2006, 181-200) "Kötü Muamele ve Etkileri" adlı çalışmasında öğrencilerin, aşağılama, alay, yoksun bırakma, dayak gibi fiziksel ve psikolojik şiddete maruz kaldıkları ortaya konmuştur. Bu araştırmada, cezalandırıcı disiplin yöntemlerinin çocukların fizyolojik ve güven gereksinimlerinin doyumunu engellediği görülmüştür. Öğrenciler kendilerini "aşağılanmış", "tehdit edilmiş", "reddedilmiş" hissetmekte ve sonuçta ya daha fazla "içe kapanmakta" veya "psikosomatik" düzeye varan tepkiler göstermektedir. Sadece kendi benlik algıları değil, arkadaş ve aileleri önünde de "alay" veya "utanma-uzaklaşma" durumuyla karşı karşıya gelmektedirler.

Okulun temel misyonu, gençleri eğitmek ve yetişkinler dünyasında etkili bir biçimde yer almaları için onlara destek olmaktır. Okulların bu misyonlarını

gerçekleştirebilmeleri için, okullar, her şeyden önce öğrencilerin kendilerini güvende hissedebilecekleri bir yer olmalıdır. Bu nedenle okullarımız:

- Her bir öğrencisinin kendisini her türlü fiziksel veya psikolojik tehdit ve tehlikeye karşı güvende hissedeceği,
- Başkalarıyla birlikte çalışma ve öğrenme fırsatları bulabileceği,
- Okuldaki öğrenci çeşitliliğinin yüceltildiği ve herkesin bu çeşitliliği saygı duyduğu bir çevre olmak zorundadır.

Okulların hem sorumlu vatandaş yetiştirmek için gereken bireysel davranış değişikliklerini hem de güvenli bir öğrenme çevresi oluşturabilmek için gereken kurumsal değişimi başlatmaları beklenmektedir.

Çocukların ve gençlerin ailesinden sonra, zamanının önemli bir bölümünü geçirdiği yerler okullardır. Okullar bir yandan doğrudan eğitim ve öğretim işini yaparlarken bir yandan da toplumda suç oranlarının azalmasına hizmet edebilirler.

Karaman Kepenekçi ve Özcan (2001, 153-156) okullarda suç ve şiddet önlemede kullanabilecek stratejileri şu şekilde özetlemişlerdir.

1. Okul binalarının güvenliğinin sağlanması
2. Okula alkol, uyuşturucu ve silah girişinin önlenmesi
3. Okul ve sınıf havasının demokratik olması
4. Okulda uyulması gereken davranış kalıplarının ya da disiplin kurallarının tüm öğrenciler tarafından bilinir hale getirilmesi ve herkese aynı şekilde uygulanması
5. Disiplin sisteminde ödül ve ceza dengesinin kurulması, verilen cezaların şiddete başvurmadan kendilerini nasıl koruyabileceklerinin gösterilmesi, stres ve öfke yönetiminin öğretilmesi
6. Öğrencileri takım çalışması yapmaya özendirilmesi

7. Okulda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin etkili bir şekilde yürütülmesi
8. Öğrencilere hukuk eğitiminin verilmesi
9. Öğrencilere olumlu davranış değişikliğinin oluşturulması
10. Ders dışı kültürel, sanatsal ve sportif etkinliklere yer verilmesi.

Öğrencilere işe yaramayan ve zararlı davranışlardan ya da modellerden arındırılmış bir çevre sunmak okulun temel işlevlerinden birisidir.(Başaran, 1994:) Bu işlevini yerine getirebilmek amacıyla, okul çevrede var olan ama istenmeyen davranışları dışarıda tutarak, öğrencilere örnek alabilecekleri modellerden ve kazandırılmak istenen davranış kalıplarından oluşan temiz bir çevre hazırlamalıdır. Ancak buna rağmen okullarda zaman zaman hırsızlık, dayak, saldırganlık, şiddet olayları meydana gelmektedir (Öğülmüş, 1995, 152-157)

Okullar öğrenciler için güvenli yerler olmalıdır. Bununla birlikte gerçekte, öğrenciler okullarda zorbalıkların hedefi olup bunun sonucu olarak akademik, fiziksel ve duygusal açılarından zarar görmektedirler. Buna rağmen çoğu zorbalık olayının okul personeli tarafından göz ardı edildiği ve bu tür davranışlara tahammül edildiği belirtilmektedir (Lumsden, 2002, 2-6).

Öğretmenler ve okul yöneticileri zorbalık olaylarına müdahale etmekte başarısız olurlarsa, bazı kurbanların en sonunda kendileri bir şey yapmayı denedikleri ve bu denemenin de sıklıkla çok acı bir şekilde sonuçlandığı bildirilmektedir. Son zamanlarda yapılan bir çalışmada, silahla vurma olayını gerçekleştiren öğrencilerin çoğunluğunun çok uzun süredir katı bir şekilde zorbalığa uğradıklarını göstermektedir (Lumsden, 2002, 2-6). Bu bakımdan, öğretmenler ve okul müdürleri zorbalık kapsamına giren olayları önemsemeli, göz ardı etmemelidir.

Okullarda zorbalığı önlemek için okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından neler yapılabileceği aşağıda sıralanmıştır (Lumsden, 2002, 2-6):

Zorbalık olaylarının ciddiye alınacağı mesajını veren, zorbalığı önleyici politikalar belirlenerek yazılı belge haline getirilip, okul topluluğundaki herkese dağıtılmalıdır. Bu politikanın etkili olabilmesi için, öncelikle okul yönetim ve personeli tarafından desteklemeli, muntazam ve ısrarcı bir şekilde uygulanmalıdır.

Okul yönetimi, okuldaki zorbalık olaylarının yapı ve boyutunu belirleyebilmek için öğrencilere, okul personeline ve ailelere anket dağıtabilir. Toplanan verilere dayalı olarak daha isabetli değerlendirmeler yapıp gerekli önlemler alınabilir.

Okulda zorbalık olaylarının meydana geldiği yerlerin belirlenmesi gereklidir. Sorun çıkması ihtimalinin en yüksek olduğu yerler anket yanıtları veya disiplin kayıtları yoluyla belirlenebilir. Böylece üzerine odaklanması gereken yerler belirlenebilir.

Daha iyi bir denetim için her zaman çok fazla masraf yapmak gerekli değildir. Örneğin, okul müdürü öğretmenlerden kalabalık geçiş zamanlarında kendi sınıflarının kapısının önünde durmalarını isteyebilir.

Öğrenciler arasındaki etkileşimlerde kalıcı değişimler sağlamak için, zorbalığın sadece olumsuz sonuçları üzerinde durmak yerine, öğrencilere model olma, koçluk, cesaretlendirme, övgü ve diğer yollarla destekleyerek olumlu davranışlar öğretilir. Okullar, öğrencilerine “sosyal beceriler, çatışma çözümü, öfke yönetimi ve karakter eğitimi” gibi programlar uygulayarak zorbalığı önlemek için proaktif bir yaklaşım sergileyebilir.

### **2.3. İlgili Araştırmalar**

Amerika birleşik devletlerinin 20 Nisan 1999 tarihinde meydana gelen okul katliamı, ülke tarihine “kanlı Salı” olarak geçti. Colombine lisesindeki katliamın

failleri Eric (18) ve Dylan (17). Biri öğretmen olmak üzere 13 kişiyi öldürüp, ardından intihar ettiler. Gençlerin son derece büyük bir soğukkanlılıkla gerçekleştirdikleri bu katliam ABD de ve dünya da üzüntü ve endişe yarattı. İlk günlerin şoku atlatıldıktan sonra gençler arasında giderek yaygınlaşan şiddet eylemleri tartışmaya açıldı.

Çocuklar ve gençler arasında meydana gelen şiddet olaylarının sayısının ABD'nin her yerinde gittikçe arttığı bilinmektedir. 1988 -1992 yılları arasında adam öldürme suçundan tutuklanan gençlerin sayısı Ohia'da % 101 oranında artmıştır. Çocuklar ve gençler tarafından gerçekleştirilen şiddet olaylarının sokaklarda artma eğilimi artık alarm vermektedir. Bu olaylar yavaş yavaş devlet okullarında da yaygınlaşmaktadır. Ulusal Okul Kurulu Birliği (National School Board Association) tarafından 700 okulun tarandığı bir araştırmada, okullardaki şiddetin 5 yıl öncesine göre şu anda büyük bir artış gösterdiği belirtilmektedir (Durmuş ve Gürcan, 2005, 253-269).

Araştırmalar, ABD'de Eylül 1986'dan başlayarak 4 yıllık süre içerisinde okullarda 71 kişinin tabancayla öldürüldüğünü, 201 kişinin ciddi bir biçimde yaralandığını, 242 kişinin de tabanca kullanılarak rehin alındığını ortaya koymuştur. 100000 den fazla gencin her gün okula getirdiği tahmin edilmektedir. 1991'de yapılan başka bir araştırmada da her 18 öğrenciden birinin okula tabanca getirdiği belirtilmiştir (Pietzak ve Petersen ,1998, 23-29).

İngiltere'de okullarda şiddete maruz kalan öğrenci oranlarını saptamaya dönük pek çok araştırmanın yapıldığı dikkati çekmektedir. Bu araştırmalarda kurban oranlarının %4 ve %36 arasında değiştiği görülmektedir. Bu ülkede Yates Smith (1989) tarafından ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada hafta da en az bir kez zorbalığa uğrayanların oranı %10, ayda en az bir kez zorbalığa uğrayan öğrencilerin oranı ise %22 bulunmuştur (Ahmad ve Smith,1993) Aynı ülkede yapılan bir diğer araştırmada ise, genel olarak zorbalığa uğrayan öğrencilerin oranı % 22



fiziksel zorbalığa uğrayan öğrencilerin oranı ise %30 bulunmuştur (Pişkin, 2002, 536).

Moore ve Cooper'ın öğretmen ve öğrencilerin çeşitli özellikleri ve geçmişleri ile öğretmenin disiplin sorunları ve tekniklerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada genellikle deneyimli öğretmenlerin problem davranışlara tahammül edebildikleri, genç ve deneyimsiz öğretmenlerin sözlü ya da bedensel cezayı tercih ettikleri saptanmıştır (Akt. Kundakcı, 2002, 29).

Öğülmüş (1995, 152-157) Almanya'da okullardaki şiddet olaylarını şöyle özetlemektedir: Almanya da okullarda şiddet eğilimi artıyor. Almanya federal kriminal dairesi BKA'nın okullarda şiddet konusunda hazırladığı rapora göre öğrencilerin çoğu ufak tefek saldırganlık eğilimleri gösterirken, yüzde 5'lik bir kesim düzenli olarak şiddet, tehdit ve hakarete başvurmaktadır. Rapora göre okul arkadaşlarının sıkıştırılması, hakaret edilmesi, dövülmesi, soyulması, marka giysilerin çalınması ve gruplar halinde şiddet uygulanması okullarda giderek günlük olay haline geliyor. Almanya'da yedinci ve sekizinci sınıfa giden yaklaşık 1200 öğrenci arasında yapılan anket sonuçlarına göre; çocukların yüzde 47 si, son altı ay içinde arkadaşları tarafından yumrukladıklarının ya da tekmeledikleri belirlemişlerdir, % 5'i, bunun sık sık olduğunu, yani en azından haftada bir kez başlarına geldiğinin anlatıyor. Silah kullanımı da şiddetin sert bir biçimini oluşturuyor. Silah kullanımının yoğun olmasının intihar eğilimlerine artırdığını belirtmişlerdir. Gençlerin yüzde 4'ü, başka öğrencileri silahla tehdit ettiklerini belirtiyor. Yüzde 1'e yakın bir bölümü de bunu düzenli şekilde yaptığını vurguladıkları ortaya çıkmıştır.

Yapılan araştırmalara bakıldığında Türkiye'de ergenlik döneminde şiddet davranışları, şiddete yönelik hazırlayıcı nedenler, ergenlerin gözündeki şiddet olgusu gibi konularda sayılı çalışmaya rastlanmaktadır. Bununla birlikte, ergenlik döneminde şiddet olgusu ile ilişkili olabilecek okullarda, ailede şiddet, zorbalık konularında yapılmış olan çalışmalar sunulmaya çalışılmıştır.

Ergenlik döneminde şiddet ile ilişkili çalışmalara bakıldığında var olan durumu betimlemeye yönelik, şiddetin nedenleri ya da sonuçlarına yönelik çalışmalar göze çarpmaktadır.

Bakan (1970), bedensel ceza ile ilgili yaptığı araştırmada öğretmenlerin daha küçük, yoksul ve azınlık çocuklarını dövme eğiliminde olduklarını ortaya koymuştur (Akt. Yıldırım ve Çelebi, 1999: <http://dergiler.ankara.edu.tr>).

Tan'ın (1990) öğretmen adaylarının dayığa karşı tutumlarını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada, öğretmen adayları dayığın kesinlikle bir eğitim aracı olmayacağını söylemişler ve öğretmen adaylarının %95' i ailelerinden dayak yediklerini ifade etmişlerdir (Akt. Kundakcı, 2002, 47).

Okullarda şiddet olaylarını betimlemeye yönelik bir çalışmasında Öğülmüş (1995, 152-157), 276 üniversite birinci sınıf öğrencisi ile çalışmıştır ve öğrencilerin ifadelerine dayalı olarak okullarda görülen şiddet ve saldırganlık olaylarının ilk üçünü “okullarda bazı öğrencilerin paralarının çalınması ya da özel eşyalarının kaybolması”, “okulun masa ve sandalyelerini kasıtlı olarak kıran, bunların üzerini kazıyan ya da çizen, tekme atarak duvarların boya ve badanasını kirleten öğrencilerin bulunması”, “okul sınırları dışında bazı öğrencilerin yaralanması ile sonuçlanan kavgalar” şeklinde ifade edilmiştir. “Öğrenciler arasında meydana gelen ve herhangi bir öğrencinin ölümüyle sonuçlanan” olaylar ise öğrenciler tarafından daha az ifade edilmiştir. Ayrıca bu çalışmada liseye giderken yanlarında bıçak, şiş, muşta taşıyan erkelerin oranı ile kızların oranı arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin cinsiyeti ile kendilerine sarkıntılık yapılıp yapılmadığını belirtmeleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kendilerine sarkıntılık yapıldığını belirten kızların oranı erkeklerin oranından anlamlı derecede farklılık göstermiştir.

Şiddetin ortaya çıkış nedenleri ile ilgili olarak Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu (1995) tarafından 102 kişinin katılımıyla gerçekleştirilen bir kamuoyu yoklaması sonucunda, orta öğretim gençleri arasında meydana gelen şiddet

olaylarında öncelikle aile, okul yönetimi, devlet, arkadaş grubu, medya yayınlarının hepsinin ortak etkisinden söz edilmiş, bunu sırası ile devlet, okul, aile ve arkadaş ve medyanın tek başına etkileri izlemiştir.

Tezcan (1996, 106) okul ortamında şiddetin nedenleri olarak katı öğretmen tavırlarını, yoksulluğu, kız arkadaş sorunlarını, boş zamanları değerlendirme olanaklarının yetersizliğini sıralamaktadır. Tezcan'a (1996) göre, medya ve TV'nin şiddet açısından bir neden oluşu tartışmalı olmakla birlikte, şiddet üzerinde medya ve TV'nin şiddeti teşvik edici ve destekleyici etkisi de yadsınamayacak etkenlerdendir

Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu (1997) ergenlerin sık karşılaştıkları sorunları betimlemeye yönelik 13-18 yaş arası 2400 ergenin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmasında, ergenlerin karşılaştığı en önemli üç sorunun sigara, kötü arkadaşlar edinme ve işsizlikten oluşurken aile içinde ve okulda şiddete maruz kalmanın son sıralarda yer aldığı belirtilmiştir. Öğrenci olan ergenler, boştaki ve çalışan ergenlere göre, aile içinde dayakla daha az karşılaşmaktadırlar. Ailenin sosyoekonomik düzeyi yükseldikçe, ergene yönelik fiziksel şiddet azalmaktadır. Kırsal ve kentsel kesimler arasında ise fiziksel şiddet açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Yıldırım ve Çelebi'nin (1999) "Ortopedik Engelliler Lisesi ile Sağlık Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Şiddete İlişkin Tutum ve Davranışları Üstüne Karşılaştırmalı Bir Çalışma" başlıklı araştırmalarında meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin daha fazla şiddet eğilimli oldukları bulunmuştur. (<http://dergiler.ankara.edu.tr>)

Ergenlerin karşılaştıkları şiddet durumlarının ergen davranışı üzerindeki etkisini açıklayan çalışmalardan birisinde Kahraman (2000), ailelerinde şiddet olan ergenlerin, olmayanlara göre babalarına yönelik düşmanlık duygularını daha çok ifade ettiklerini, bu ergenlerin annelerine yönelik yakın duygularından, şiddetle karşılaşmayan ergenlerden daha fazla söz ettiklerini belirtmektedir. Ailelerinde şiddet olan ergenlerin aile ilişkilerini olumlu gösterme çabaları da daha düşük

gözükmektedir. Ailelerinde şiddet olan ergenlerin depresyon, anksiyete, öfke, düşmanlık duygularını, ailelerinde şiddet olmayan ergenlerden daha fazla yaşadığı da bu araştırmanın sonuçlarındandır.

Delikara (2000, 33) ergenlerin akran ilişkileri ile onların suç kabul edilen davranışları arasındaki ilişkileri incelediği çalışmasında, kızların da erkekler kadar suç işlemeye eğilimli olduklarını belirtmiştir. Fiziksel saldırganlık davranışında ise erkeklerin kızlardan daha fazla fiziksel saldırganlıkta bulunduğu belirtilmiştir.

Yılmaz (2000, 111) ailesinde sözel ya da fiziksel şiddet yaşayan ya da tanık olan ergenlerin risk alma davranışlarında bir farklılık olup olmadığını incelemiş ve aile içinde sözel ya da fiziksel şiddet yaşayan ya da tanık olan ergenlerin risk alma davranışını, ailelerinde şiddet yaşamayan ergenlere oranla yüksek ve istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklı bulmuştur.

Doğan (2001, 33), farklı sosyoekonomik düzeylere mensup ergenlik çağındaki kız ve erkeklerin saldırgan davranışlarıyla ana baba tutumları arasındaki ilişkileri incelediği çalışmasında, ana baba davranışları ile ergenlerin saldırganlığı arasında anlamlı farklılıklar bulmuştur. Ailede duygusal olarak ihmal edilen, sağlıklı ilişkiler kuramayan ve tutarsız bir disiplin anlayışına maruz kalan ergenlerin saldırgan davranışlarında artma görülmüştür. Araştırmada ergenlerin saldırganlık düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Kızların saldırganlık düzeylerinin erkeklerin saldırganlık düzeylerinden daha fazla olduğu saptanmıştır.

Karataş (2002, 26), ana baba saldırganlık düzeyi ile lise öğrencilerinin saldırgan tutum ve davranışlar göstermeleri arasında ilişki olduğunu belirtmektedir. Yüksek saldırganlık düzeyi gösteren anne ya da babaya sahip olan öğrencilerin saldırganlık puanları, düşük ve orta saldırganlık düzeyi gösteren anne ya da babaya sahip olan ergenlerin saldırganlık puanlarından farklılık göstermektedir.

Pişkin (2002, 533), okul zorbalığı konusunda yaptığı literatür çalışmasında, zorbalığın tanımı, ayırt edici özellikleri, sıklığı, türleri, yaş ve cinsiyetle olan ilişkisi, öğrenciler üzerindeki etkileri gibi yönleriyle okul zorbalığı kavramını incelemiştir. Bu incelemede saldırganlığın, içine hem şiddeti hem zorbalığı alan şemsiye bir kavram niteliği taşıdığı, zorbalığın, fiziksel boyutta ortaya çıktığı durumlarda aynı zamanda şiddet olarak kabul edilebileceği açıklanmaktadır. Araştırmalarda erkeklerin zorbalığa daha fazla hedef oldukları, zorbaca eylemlere uğramada yaşla birlikte belirgin bir azalma olurken, zorbalık yapma sıklığında bir değişme olmadığı ortaya konulmuştur.

Okullarda şiddet konusunda ülkemizde Karaman Kepenekçi ve Çinkır (2003, 241) tarafından lise öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada, öğrencilerin en sık karşılaştıkları şiddet türünün fiziksel şiddet olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin % 44 ü itme, % 30 u saç kulak çekme ve % 28'i bedene yönelik kaba şakalarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin % 46'sı ad takma, % 40,8'i sürekli takılma ve %29'u laf atma kategoriklerinde yer aldıklarını yine çalışmaya katılan öğrencilerin % 43'ü cinsel içerikli sözler söylenmesi, % 22'si sarkıntılık olayları ile ara sıra karşılaştıklarını belirtmektedirler.

Gazi üniversitesinde gerçekleştirilen “ortaöğretim kurumlarında fiziksel ceza uygulamaları” isimli çalışmada trajikomik sonuçlar ortaya çıkmıştır. Fakültenin değişik bölümlerinden 1.sınıfta okuyan 200 öğrenci arasında yapılan çalışmaya göre “erkek, başarısız ve zayıf-çelimsiz öğrencilere” daha fazla şiddet uygulanmaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %60'ı lise yıllarında fiziksel şiddete maruz kaldığını belirtirken, en çok başvurulan yöntemlerin başında % 52,6 ile tokatlama, % 17,9 ile kulak çekme % 14,8 ile sopayla vurmaya gelmektedir. Bu yöntemleri daha düşük oranlarda sille tokat, cetvelle vurma, sarsma izlemektedir. Öğrencilerin %27,4'ü fiziksel cezanın “sınıf kurallarına uymama”, %15,6'sı okulda ve sınıfta kavga etme” % 13,5'i “arkadaşlarını rahatsız etme” %9,8'i merasimlere katılmama “gibi nedenlerle uygulandığını ifade etmektedirler. Öğrenciler bu ceza

uygulamalarının davranış biçimleri üzerindeki etkisini %41,5 “davranışları daha bozuluyordu”, %43,5 “hiçbir değişiklik olmuyordu”, %15 davranışları düzeliyordu” şeklinde ifade etmişlerdir (Mahiroğlu ve Bulu, 2003, 81-95).

Erol (2004), Tekirdağ ilinin Őarköy ilçesinde 7 ilköğretim ve 3 ortaöğretim okullarında çalışan toplam 104 ğretmen ile “Eğitimde Dayak ve Fiziksel İstismar” konulu çalışmasında okullarda öğretmenin öğrenciye yönelik Şiddetin oranı %71 olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin öğrenciye uyguladığı Şiddet sonucunda %15’inin piŐmanlık duymadığı, %43’un fiziksel Şiddetin eğitim aracı olarak grdđđü bulunmuştur.([www.0-8.org](http://www.0-8.org)).

gel ve arkadaşları, İstanbul’un 15 ilçesinden rastgele seçilen 43 okulda yapılan uygulamada 3.483 lise II. sınıf öğrencisine ulaŐmıŐlardır. 2004 yılı içersinde yapılan bu çalıŐmanın sonuçlarına göre son bir yıl içinde en az bir kez fiziksel kavgada bulunanlar grubun yaklaşık yarısını oluşturmaktadır. Cinsiyete göre dağılımına baktığımızda bu oranın erkeklerde yüzde 68,8, kızlarda ise yüzde 29,7 olduğu görülmüştür. Erkeklerin fiziksel bir kavgada bulunma riskinin kızlara göre 5 kat fazla olduğu saptanmıştır. Fiziksel kavga sonucunda yaralandığını belirtenlerin oranının yüzde 15,4 olduğu görülmüştür. Erkeklerde kavga sonucu yaralanma riskinin kızlara göre 3,6 kat daha fazla olduğu tespit edilmiş, hayatı boyunca en az bir kez bir baŐkasını yaralayanların oranı yüzde 26,3 olarak bulunmuştur. Erkeklerde hayatları boyunca kavga sonucu birisini yaralama riskinin kız öğrencilere göre 3,2 kat daha fazla olduğu bulunmuştur. Şiddet olayları sonucunda bir baŐkasını yaraladığını belirtenlerin yarıya yakını bunu ilk kez 13-15 yaşları arasında yaptıklarını belirtmişlerdir ([www.yeniden.org.tr](http://www.yeniden.org.tr)).

Araştırmalarda niversite öğrencileri arasında da Şiddete maruz kalmann önemli bir sorun olmaya devam ettiği gösterilmektedir. Üniversite yıllarında pek çok davranışını kontrol edebilme becerisine sahip olması beklenen gençlerin de Şiddet davranışlarının olması ve Şiddete maruz kalması kişisel iletişim becerilerini ortaöğretim kurumlarında da pekiŐtirmediklerini göstermektedir.

Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin altı okulda 1992 ve 2006 yıllarında yaptığı araştırma, aradan geçen zaman öğrenciye yönelik şiddetin değişmediğini hatta arttığını göstermektedir. Okullarda tekme atma oranı yüzde 11'den yüzde 13'e, tebeşir atma ve silgi fırlatma oranı yüzde 28.33'e yükselmiştir. Ayrıca öğretmenlerin her gün cezalandırma sıklığı yüzde 9.23'ten 13.66'ya çıkmıştır. Öğrencilerin uyguladığı şiddetin sebeplerinden biri de, okulda gördükleri şiddettir. Araştırmalar, dayak ve şiddete maruz kalan çocuklarda öfke, nefret, kin duyguları oluştuğunu ve buna bağlı olarak saldırganlık eğiliminin arttığını göstermektedir (www.radikal.com).

Mertoğlu (2006), 1997-2005 yılları arasında "İstanbul'da Öğretmenlerin Öğrencilere Uyguladığı Şiddetin İncelenmesi" başlıklı çalışmada, öğrencilerin maruz kaldığı şiddetin ilgili yerlere yansımadığını, ailelerin şiddetin çocukta fiziksel bir iz bırakması halinde şikayetçi olduklarını belirtmiştir. Araştırma bulgularına göre İstanbul'da görevli kadın öğretmen sayısının erkeklere oranlara daha yüksek olmasına karşın şiddete başvuran öğretmenler arasında erkeklerin sayısının kadın öğretmenlerden 2 kat fazla olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin şiddet uygulama davranışlarının en çok öğretim yılının ilk üç ayında görülmektedir. Araştırmada öne çıkan sonuçlardan bazıları şöyledir:

- Şiddete maruz kalan öğrencilerin % 63.6'sını erkek öğrenciler oluşturmaktadır.
- 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri, %49.9 oranla en çok şiddete maruz kalan öğrenci grubu olmaktadır.
- Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan okullarda görev yapan öğretmenlerin % 30.1 oranla diğer gruplara göre daha az şiddet uygulamaktadır ([www.bianet.org](http://www.bianet.org)).

Eğitim Sen'in, TBMM Gençler ve Çocuklar Arasındaki Artan Şiddet Eğilimlerini ve Okullarda Yaşanan Şiddet Olaylarını Araştırma Komisyonu'na sunduğu ve 711 okulda yapılan araştırma sonucunda hazırlanan rapora göre,

okulların %40'ında dayak olayları yaşanmakta, öğretmenlerin % 30'u sopa ile dolaşmaktadır ([www.legese.com](http://www.legese.com)).

Koç (2006, 173), “Şiddetin Ortaya Çıkardığı Psikolojik Travmayla Baş Etmede Sporun İşlevselliği” adlı çalışmasında şiddete maruz kalan öğrencilerin psiko-patolojilerini incelemiş ve şiddete maruz kalan öğrencilerin % 26,5'inin normal düzeyde, öğrencilerin %37.3'ünün ruh sağlıklarının bozulmaya başladığını ve %36.1'inin ruh sağlığının bozulduğu ortaya koymuştur.

Örneğin, Tezcan ve arkadaşları tarafından üniversite birinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinde yapılan bir çalışmada son bir yıl içerisinde herhangi bir kız arkadaşı tarafından şiddete maruz kalma, birinci sınıfta yüzde 9,7 ve üçüncü sınıf öğrencilerinde yüzde 10,7 olarak bulunmuştur. Son bir yıl içerisinde herhangi bir erkek arkadaş tarafından şiddete maruz kalma birinci sınıfta yüzde 8,1 ve üçüncü sınıf öğrencilerinde yüzde 7,4 olarak saptanmıştır. Üniversite birinci sınıf öğrencilerinde her 10 gençten üçüncü sınıf öğrencilerinde her 11-12 öğrenciden birisi şiddetle karşılaştığını belirtmiştir. Bu da üniversite yıllarında bile gençlerin şiddetle karşılaşmasının önemli bir sorun olduğunu göstermektedir ([www.tbmm.gov.tr](http://www.tbmm.gov.tr)).

Bir başka üniversite son sınıf öğrencileri ile yapılan çalışmada; kız öğrencilerin yüzde 6,2'si son 15 gün içinde fiziksel şiddete maruz kaldığını belirtmiştir. Aynı değer erkekler için yüzde 7,9 olarak bulunmuştur. Psikolojik şiddete maruz kaldıklarını belirten kız öğrenci yüzdesi 23,7 ve erkek öğrenci yüzdesi 20,5 olarak bulunmuştur. Cinsel şiddet erkek öğrencilerde saptanmazken, kızların yüzde 1,2'si tecavüz ve yüzde 4,5'i sarkıntılıkla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmada üniversite yıllarında fiziksel şiddetin devam ettiğini göstermektedir (Yiğitalp, Ertem ve Özkaynak, 2006, 132).

Buraya kadar anlatılan bölümlerde şiddet kavramının tanımına, şiddetin ortaya çıkış nedenlerine, ergenlik döneminde ortaya çıkan şiddet davranışlarının yordayıcılarına değinilmiştir. Şiddet kavramının yanında davranış üzerinde etkisi



olduğu dūřınđlen tutum kavramı açıklanmış ve Tđrkiye’de konu ile ilgili olarak yapılmış çalışmalara değinilmiştir. Bir sonraki bđlđmde araştırmanın yđntemi ve araştırma bulgularına değinilecektir.

### III. BÖLÜM

#### YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, verilerin toplanmasında kullanılan ölçme aracının hazırlanması ve uygulanması hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca, verilerin toplanması ve çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler de açıklanmıştır.

##### 3.1.Araştırma Modeli

Araştırma, tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. Araştırmada, ortaöğretim kurumlarında öğrenciler arasında yaşanan şiddet olaylarının türünü, yaşanma sıklığını ve nedenlerini yönetici ve öğretmen algılarına dayalı olarak saptaması amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmacı tarafından bir anket geliştirilmiş ve araştırma örnekleme dahil edilen katılımcılara uygulanmıştır. Araştırma örnekleme herhangi bir deneysel uygulama yapılmayıp veriler sadece anket yoluyla toplandığından ve var olan durumu ortaya koyduğundan araştırmanın modeli betimsel tarama olmuştur.

Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2002). Betimsel tarama modelinde, belli bir zaman kesiti içinde çok sayıda denek ve objeden elde edilen verilerin analizi ile araştırma problemine veya problemlerine cevap aranır (Arseven, 2001: 104).

### 3.2.Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Ankara ili merkez ilçelerindeki (Altındağ, Mamak, Çankaya, Yenimahalle, Etimesgut, Gölbaşı, Sincan, Keçiören ) liselerde görev yapmakta olan 447 öğretmen ve 91 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırma evreninde 145 lise bulunmaktadır.

Araştırma evreninin tamamına ulaşmada zaman ve maliyet bakımından zorluklar yaşanacağından örneklem alınma yoluna gidilmiştir. Bu amaçla araştırma evrenindeki tüm liselerin bir listesi yapılarak, bu listeden random (tesadüfi) yöntemle 29 okul seçilmiştir. Böylece araştırmanın örneklemini, Ankara ili merkez ilçelerindeki genel lise, meslek lisesi ve Anadolu liseleri arasından seçilen 29 lisede görev yapmakta olan okul yöneticileri ve öğretmenler oluşturmuştur. Araştırma örneklemine de, her merkez ilçenin 1/5 oranında temsil edilmesi sağlanmıştır. Araştırma için 13 genel lise, 8 meslek lisesi ve 8 Anadolu lisesi seçilmiştir. Anadolu meslek ve meslek lisesi tek okul olarak (meslek lisesi) değerlendirilmiştir. Araştırma için toplam 680 adet anket dağıtılmış ve bunların 538 adet anket katılımcılar tarafından doldurulmuştur.

**Tablo 3.1. Uygulama Yapılan Okullar ve Toplanan Anket Sayıları**

İlçe	Okul Sayısı	Anket Uygulanan Okul Sayısı	Okul Adı	Toplanan Anket Sayısı
Altındağ	19	4	Ankara Anadolu Lisesi , İnönü Lisesi, Esenevler Lisesi, İskitler And. Tek. Lis, And. Mes. Lis.,Tek.Lis.ve End. Mes. Lis.	73
Yenimahalle	29	6	Gazi Anadolu Lisesi, Gazi Çiftliği Lisesi, Halide Edip Lisesi, Alparslan Lisesi, Gazi Anadolu, Teknik Lisesi Anadolu Meslek Lisesi Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi, Batıkent Anadolu Teknik Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi, Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi	98
Mamak	20	4	Tuzlucaıyır Anadolu Lisesi, Tuzlucaıyır Lisesi, Türközü Oğuzhan Anadolu Meslek Lisesi Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi, Türközü Şehit Nuri Pamir Lisesi	66

Çankaya	31	6	Bahçelievler Anadolu Lisesi, Ayrancı Anadolu Lisesi, Ayrancı Lisesi, Cumhuriyet Lisesi, Çankaya Lisesi, Balgat Ana.Tek.L.And.M.L.T.L.ve End.M.L.	103
Sincan	10	2	Fatih Anadolu Lisesi, Sincan Lisesi	52
Etimesgut	10	2	Etimesgut Anadolu Lisesi , Güvercinlik Anadolu.Teknik Lise Teknik Lise ve Endüstri .Meslek Lisesi	50
Gölbaşı	5	1	Anadolu Teknik Anadolu Meslek ve Endüstri Meslek Lisesi	30
Keçiören	21	4	Kalaba Anadolu Lisesi, Rauf Denктаş Lisesi, Aktepe Lisesi , Keçiören Anadolu Teknik Lisesi Anadolu Meslek Lisesi Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi	66
<b>Toplam</b>	145	29		538

Araştırma örnekleme özellikle öğretmenler ve okul yöneticileri alınmış, öğrenci araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. Çünkü konu ile ilgili örnekleme öğrencilerden oluşan birçok araştırma yapılmıştır (Karaman Kepenekçi, Çinkır, 2003, 239, Pişkin, 2002, 534). Ancak konu ile ilgili ve liselere yönelik öğretmen görüşlerine başvuran bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin örnekleme dahil edilmesinin bir nedeni de anketlerde yer alan ifadelerden öğrencilerin olumsuz etkilenebilme olasılığının olmasıdır. Kağıtçıbaşı (1999), survey yöntemi gibi insanlar bir konuya ilişkin fikirlerini sormak insanların o konu hakkında daha etraflı düşüncelerine, dolayısıyla da yeni fikirler ve tutumlar geliştirmelerine yol açabilir. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı da şiddet ile ilgili ifadelerin yer aldığı anketlerin kullanılmasına çok zor izin vermekte veya vermemektedir.

Bu gibi durumlar ve güçlük de göz önüne alınarak araştırmanın örnekleminin okul müdürleri ve öğretmenler olmasına karar verilmiştir.

Araştırma örneklemindeki okul yöneticileri ve öğretmenlerin cinsiyet, görev türü, okul türü ve kıdem gibi demografik özellikler dağılımı Tablo 3.2.'de verilmiştir.

**Tablo 3.2. Araştırmaya Katılanlara İlişkin Bilgiler**

Değişkenler	Kategoriler	n	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	234	44
	Kadın	304	56
Görev Türü	Okul yöneticisi	91	17
	Öğretmen	447	83
Okul türü	Genel lise	296	55
	Meslek lisesi(Anadolu meslek/ticaret meslek/teknik lise)	49	9
	Anadolu Lisesi	193	36
Kıdem	5 yıl ve daha az	83	1
	6-10 yıl	105	20
	11-15 yıl	99	18
	16-20 yıl	62	11
	21 yıl ve üzeri	189	50
	Toplam	538	100

Tablo 3.2.'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin % 44'ü erkek, % 56'sı kadın katılımcılardan oluşmaktadır. Araştırmaya katılanların % 17'si okul yöneticisi, % 83'ü de öğretmen görevindedir. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin % 55'i genel liselerde, % 36'sı Anadolu liselerinde ve % 9'u Meslek/Endüstri Meslek/Ticaret Meslek liselerinde görev yapmaktadırlar. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin büyük bir bölümünün (% 35) kıdemi 21 yıl ve üzerindedir.

### 3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırma için gerekli verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından bir anket geliştirilmiştir. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm araştırmaya katılan öğretmenlerin ve yöneticilerin kişisel bilgilerine yöneliktir. İkinci bölümde öğrencilerin göstermiş oldukları şiddet içerikli davranış biçimlerinin yaşanma sıklığını belirlemeye yönelik ve üçüncü bölüm öğrencilerin göstermiş oldukları şiddet içerikli davranışların yaşanma nedenlerine yönelik olarak hazırlanmıştır.

Anketin birinci bölümünü oluşturan kişisel bilgiler kısmında, araştırma kapsamına alınan okul yöneticileri ve öğretmenlerin cinsiyet, görev ve okul türü ve kıdem bilgilerini belirlemeye yönelik dört soru yer almıştır.

İkinci bölümde öğrencilerin göstermiş oldukları şiddet içerikli davranış biçimlerinin yaşanma sıklığını belirlemeye yönelik maddeler yer almıştır. Bu bölüm şiddetin türlerine göre dört alt boyuta ayrılmıştır. Bu boyutlar: (1) Duygusal içerikli şiddet, (2) fiziksel içerikli şiddet, (3) cinsel içerikli şiddet ve (4) sözel içerikli şiddet. Öğrencilerin göstermiş oldukları şiddet içerikli davranışların yaşanma nedenlerini belirlemeye yönelik üçüncü bölümde dört alt boyuta ayrılmıştır. Bu alt boyutlar: (1) Aileden kaynaklanan nedenler, (2) Kişisel özelliklerden kaynaklanan nedenler, (3) okul/sınıf ortamından kaynaklanan nedenler ve (4) Toplumsal çevreden kaynaklanan nedenlerdir. Verilerin analizinde, şiddetin türlerine ilişkin yukarıda sıralanan dört alt boyut ve şiddetin nedenlerine ilişkin dört alt boyut olmak üzere toplam sekiz alt boyuta ilişkin olarak analizler yapılmıştır.

Araştırmada, öğrenciler arasındaki şiddet eğilimlerinin yaşanma sıklığı ve nedenlerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanan anketin geliştirilmesinin ilk aşamasında okullarda şiddet ve ergenlik döneminde şiddet konuları ile ilgili yerli ve yabancı literatür taraması yapılmıştır. Literatür taramasına ek olarak, araştırmanın yapıldığı okullarda gözlem ve okulların yöneticileri ve öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır. Bu şekilde öğrenciler arasındaki şiddet eğilimlerinin yaşanma sıklığını ve nedenlerini sorgulayan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu maddelerden 70 madde anket taslağını oluşturmuştur.

Veri toplama aracının ikinci bölümünde yer alan ölçekte dört alt boyutta, o boyutlar ölçtüğü kabul edilen ifadelere yer verilmiştir. Araştırmaya katılan okul yöneticileri ve öğretmenlerden her bir ifadeyle ilgili olarak (1) hiçbir zaman, (2) nadiren, (3) ara sıra, (4) sık sık ve (5) her zaman seçeneklerinden kendileri için uygun olanı işaretlemeleri istenmiştir.

Hazırlanan anket taslağı Türk Dili ve Edebiyatı alanında bir uzmanla tekrar gözden geçirilmiş ana temaya sadık kalınarak Türkçe ifade uygunluğu sağlanmıştır. Ayrıca veri toplama aracında anlaşılmayan soru olup olmadığının tespiti için araştırma evrenindeki bir okuldaki iki öğretmen ile tekrar gözden geçirilerek ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

### 3.4.Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırmada kullanılan veri toplama aracının geçerlik ve güvenirlik çalışmaları için dört lisede görev yapmakta olan 15 yönetici ve 137 öğretmene ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama sonucunda elde edilen veriler, SPSS programı kullanılarak geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır.

Araştırmanın veri toplama aracının yapı geçerliği uzman görüşüne dayalı olarak belirlenmiştir. Alan uzmanlarıyla görüşülerek, araştırmanın veri toplama aracında yer alan alt boyutlara ilişkin ifadeler düzenlenmiş ve bu şekilde her alt boyutla ilgili ifadeler oluşturulmaya çalışılmıştır. Yazılan her bir ifadenin, ilgili olduğu boyutu temsil edip etmediği alan uzmanlarıyla incelenmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Boyutlara ilişkin ifadelerin oluşturulmasında, anlatımın açık ve anlaşılır olmasına özen gösterilmiş, anlam karmaşasına yol açabilecek ifadelerden mümkün olduğunca kaçınılmıştır. Bu şekilde, biçim ve içerik olarak her boyutu temsil edecek uygun ifadeler yazılmaya çalışılmıştır.

Veri toplama aracı (anket) sekiz boyuttan oluşmaktadır. Birinci bölümdeki dört alt boyut, şiddetin türlerine ilişkindir. Birinci alt boyut *Duygusal İçerikli Şiddet Davranışlarıdır*. Bu boyutla ilgili olarak ölçekte başlangıçta dokuz madde yer almıştır (m1, m9, m12, m17, m18, m19, m20, m21, m27). Madde toplam korelasyonları .30'un üstünde çıktığından bu boyuttaki hiçbir madde ölçekten çıkarılmamıştır. Bu boyutta yer alan maddelerin madde toplam korelasyonları ise 0.47 ile 0.80 arasında değişmiştir. Bu boyuta ait crobach alfa katsayısı .89'dur.

Veri toplama aracının ikinci alt boyutu *Fiziksel İçerikli Şiddet Davranışlarıdır*. Bu boyutla ilgili olarak ölçekte başlangıçta yedi madde yer almıştır (m2, m6, m7, m8, m23, m24, m25). Madde toplam korelasyonları .30'un üstünde çıktığından bu boyuttan hiçbir madde ölçekten çıkarılmamıştır. Bu boyutta yer alan maddelerin madde toplam korelasyonları ise 0.36 ile 0.68 arasında değişmiştir. Bu boyuta ait crobach alfa katsayısı .84'tür. .

Veri toplama aracının üçüncü alt boyutu *Cinsel İçerikli Şiddet Davranışlarıdır*. Bu boyutla ilgili olarak ölçekte başlangıçta altı madde yer almıştır (m3, m5, m16, m26, m28). Madde toplam korelasyonları .30'un üstünde çıktığından bu boyuttan hiçbir madde ölçekten çıkarılmamıştır. Bu boyutta yer alan maddelerin madde toplam korelasyonları ise 0.48 ile 0.62 arasında değişmiştir. Bu boyuta ait crobach alfa katsayısı .79'dur.

Veri toplama aracının dördüncü alt boyutu *Sözel İçerikli Şiddet Davranışlarıdır*. Bu boyutla ilgili olarak ölçekte başlangıçta yedi madde yer almıştır (m4, m10, m11, m13, m14, m15, m22). Madde toplam korelasyonları .30'un üstünde çıktığında bu boyuttan hiçbir madde ölçekten çıkarılmamıştır. Bu boyutta yer alan maddelerin madde toplam korelasyonları ise 0.30 ile 0.74 arasında değişmiştir. Bu boyuta ait crobach alfa katsayısı .85'dir.

Veri toplama aracının beşinci alt boyutu *Aileden Kaynaklanan Nedenlerdir*. Bu boyutla ilgili olarak ölçekte başlangıçta yedi madde yer almıştır (m1, m9, m16, m20, m21, m22, m30, m33, m34, m37). Madde toplam korelasyonları .30'un üstünde çıktığında bu boyuttan hiçbir madde ölçekten çıkarılmamıştır. Bu boyutta yer alan maddelerin madde toplam korelasyonları ise 0.33 ile 0.65 arasında değişmiştir. Bu boyuta ait crobach alfa katsayısı .70'dir.

Veri toplama aracının altıncı alt boyutu *Öğrenci Kişiliğinden Kaynaklanan Nedenlerdir*. Bu boyutla ilgili olarak ölçekte başlangıçta on iki madde yer almıştır. Ancak madde toplam korelasyonları .30'un altın çıkan iki madde ölçekten çıkarılmıştır. Böylece bu boyuttaki madde sayısı on'a düşmüştür (m2, m3, m4, m6, m11, m17, m18, m24, m28, m36). Bu boyutta yer alan maddelerin madde toplam



korelasyonları ise 0.32 ile 0.73 arasında değişmiştir. Bu boyuta ait crobach alfa katsayısı .78'dir.

Veri toplama aracının yedinci alt boyutu *Okul/Sınıf Ortamından Kaynaklanan Nedenler*. Bu boyutla ilgili olarak ölçekte başlangıçta on beş madde yer almıştır. Ancak madde toplam korelasyonu .30'un altında çıkan bir madde ölçekten çıkarılmıştır. Böylece bu boyuttaki madde sayısı on dört olmuştur (m5, m8, m12, m13, m14, m15, m23, m25, m26, m27, m29, m32, m35, m38). Bu boyutta yer alan maddelerin madde toplam korelasyonları ise 0.32 ile 0.70 arasında değişmiştir. Bu boyuta ait crobach alfa katsayısı .78'dir.

Veri toplama aracının sekizinci alt boyutu *Toplumsal Çevreden Kaynaklanan Nedenler*. Bu boyutla ilgili olarak ölçekte başlangıçta beş madde yer almıştır. Ancak madde toplam korelasyonu .30'un altında çıkan bir madde ölçekten çıkarılmıştır. Böylece bu boyuttaki madde sayısı dört olmuştur (m7, m10, m19, m31). Bu boyutta yer alan maddelerin madde toplam korelasyonları ise 0.54 ile 0.80 arasında değişmiştir. Bu boyuta ait crobach alfa katsayısı .75'tir.

Güvenirlilik analizleri sonunda başlangıçta 70 olan madde sayısı 66'ya düşmüştür. Madde toplam korelasyonları istenilen düzeyin altında çıkan dört madde ölçekten çıkarılmıştır.

Veri toplama aracının güvenirlik çalışması için her bir boyutun kendi içinde güvenirlik katsayısı olan Cronbach Alpha değerleri hesaplanmıştır. Ayrıca, her boyutta o boyuta giren maddelerin madde toplam korelasyonları da gösterilmiştir. Alt boyutlarda yer alan maddelerden madde toplam korelasyonları 0.30'un altında olanlar atılarak, analiz tekrarlanmıştır. Veri toplama aracında yer alan alt boyutlara ilişkin Cronbach Alpha değerleri ve madde toplam korelasyonları Tablo 3.3'te verilmiştir.

**Tablo 3.3. Veri Toplama Aracında Yer Alan Alt Boyutlar, Cronbach Alpha Değerleri Ve Madde Toplam Korelasyonları**

Boyutlar	Maddeler	Madde Toplam Korelasyonları	Cronbach Alpha Değerleri
1. Duygusal İçerikli Şiddet Davranışları	1	.47	.89
	9	.51	
	12	.74	
	17	.68	
	18	.71	
	19	.62	
	20	.81	
	21	.73	
	27	.62	
2. Fiziksel İçerikli Şiddet Davranışları	2	.55	.84
	6	.67	
	7	.68	
	8	.64	
	23	.36	
	24	.68	
	25	.59	
3. Cinsel İçerikli Şiddet Davranışları	3	.48	.79
	5	.58	
	16	.62	
	26	.60	
	28	.56	
4. Sözel İçerikli Şiddet Davranışları	4	.52	.85
	10	.30	
	11	.76	
	13	.74	
	14	.69	
	15	.59	
	22	.74	
5. Öğrencinin Ailesinden Kaynaklanan Nedenler	1	.58	.70
	9	.41	
	16	.65	
	20	.51	
	21	.56	
	22	.60	
	30	.34	
	33	.55	
	34	.45	
	37	.33	

**Tablo 3.4. Veri Toplama Aracında Yer Alan Alt Boyutlar, Cronbach Alpha Değerleri Ve Madde Toplam Korelasyonları (Devam)**

Boyutlar	Maddeler	Madde Toplam Korelasyonları	Cronbach Alpha Değerleri
6. Öğrencinin Kişisel Özelliklerinden Kaynaklanan Nedenler	2	.39	.78
	3	.62	
	4	.46	
	6	.45	
	11	.70	
	17	.62	
	18	.52	
	24	.32	
	28	.54	
	36	.73	
7. Öğrencinin Okul / Sınıf Ortamından Kaynaklanan Nedenler	5	.46	.78
	8	.41	
	12	.31	
	13	.57	
	14	.41	
	15	.35	
	23	.56	
	25	.37	
	26	.56	
	27	.70	
	29	.40	
	32	.30	
	35	.61	
	38	.32	
8. Öğrencinin Toplumsal Çevresinden Kaynaklanan Nedenler	7	.63	.75
	10	.67	
	19	.54	
	31	.80	
<b>Tüm Ölçek</b>			.92

66 maddelik ölçeğin tüm boyutları ile birlikte güvenilirlik katsayısı 92'dir. Bu değerlere dayalı olarak araştırmada kullanılan anketin güvenilirlik düzeyi yüksek bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

### **3.5.Verilerin Toplanması**

Veri toplama aracı olan anketin okul yöneticileri ve öğretmenlere uygulanması için Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin/onay alınmıştır. Daha sonra anketin uygulanması bizzat araştırmacı tarafından araştırma kapsamına alınan okullara gidilerek gerçekleştirilmiştir.

Anketler doldurulmadan önce okul yöneticilerine ve öğretmenlere araştırmanın amacı ve anketin nasıl doldurulacağı ile ilgili açıklama yapıp anketlerin doldurulması beklenilerek anketler geri alınmıştır. Veri toplama aracı olarak uygulanan anketlerden 91 okul yöneticisi ve 447 öğretmen tarafından doldurulan toplam 538 anket toplanmıştır.

### **3.6.Verilerin Analizi**

Araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesi için elde edilen verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama teknikleri kullanıldı.

Araştırmanın birinci alt problemlerinde, öğrencilerin sırasıyla (a) duygusal, (b) fiziksel, (c) cinsel ve (d) sözel içerikli şiddet davranışları gösterme sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri araştırılmıştır. Bu alt problemlerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ve bu değerler yorumlanırken de aşağıdaki aralıklar dikkate alınmıştır.

- 1- 1.80 Hiçbir zaman
- 2.81 – 2.60 Nadiren
- 2.61 – 3.40 Ara sıra
- 3.41 – 4.20 Çoğunlukla
- 4.21 – 5. 00 Sık sık

Araştırmanın ikinci alt probleminde, öğrencilerin şiddet davranışlarının nedenlerine ilişkin olarak (a) aileden, (b) kişisel özelliklerden, (c) okul/sınıf ortamından ve (d) toplumsal çevreden kaynaklanan nedenlere ilişkin öğretmen görüşleri araştırılmıştır. Bu alt problemin çözümlenmesinde aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri dikkate alınmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde, öğrencilerin şiddet davranışlarının sıklığına ilişkin olarak öğretmenlerin görüşlerinin (a) okul türü, (b) görev türü, (c) cinsiyet ve (d) kıdem değişkenlerine farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Bu alt problemin çözümlenmesinde t-testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) istatistiksel teknikleri kullanılmıştır. Okul türü ve kıdem ile ilgili öğretmen görüşlerinin karşılaştırılmasında bu değişkenler ikiden çok kategorili olduğundan Tek Yönlü Varyans analizi yapılmıştır. Anova sonucunda ortaya çıkan anlamlı farkların hangi alt kategoriler arasında olduğunun belirlenmesi için Tukey çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Cinsiyet ve görev türü değişkenleri ise iki kategoriden oluştuğundan t-testi yapılmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde, öğrencilerin şiddet davranışlarının nedenlerine ilişkin olarak öğretmenlerin görüşlerinin (a) okul türü, (b) görev türü, (c) cinsiyet ve (d) kıdem değişkenlerine farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Bu alt problemin çözümlenmesinde üçüncü alt problemde olduğu gibi t-testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) istatistiksel teknikleri kullanılmıştır. Okul türü ve kıdem ile ilgili öğretmen görüşlerinin karşılaştırılmasında bu değişkenler ikiden çok kategorili olduğundan Tek Yönlü varyans analizi yapılmıştır. Anova sonucunda ortaya çıkan anlamlı farkların hangi alt kategoriler arasında olduğunun belirlenmesi için Tukey çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Cinsiyet ve görev türü değişkenleri ise iki kategoriden oluştuğundan t-testi yapılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmada ele alınan ana problem ve alt problemlerin çözümü için toplanan verilerin istatistiksel çözümlemesi sonucunda elde edilen bulgular ve bunların yorumları bulunmaktadır.

#### 4.1.1. Yönetici ve öğretmenlerin okullarda şiddetin yaşanma sıklığına ilişkin görüşleri nedir?

Yönetici ve öğretmenlerin okullarda şiddetin yaşanma sıklığına ilişkin görüşleri şiddetin türüne göre incelenmiştir. Elde edilen bulgular şiddetin türüne göre aşağıda açıklanmıştır.

##### 4.1.1.1 Duygusal içerikli şiddet davranışlarının yaşanma sıklığı

Yönetici ve öğretmenlerin okullarda duygusal içerikli şiddetin yaşanma sıklığına ilişkin görüşleri Tablo 4.1.1.1’de gösterilmiştir.

Yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine ilişkin bulgular ele alındığında okullarda yaşanan duygusal içerikli şiddet davranışlarından “bakışlarla rahatsız etme ( $\bar{X}=2.82$ )”, “gruptan, arkadaş ortamından dışlama ( $\bar{X}=2.71$ )” ve “arkadaşlarını ona karşı kışkırtma ( $\bar{X}=2.63$ )” en çok karşılaştıkları ilk üç davranıştır. Bu duygusal içerikli şiddet davranışlarının öğrenciler arasında sıklık bakımından “ara sıra” gözleendiği ortaya çıkmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin okullarda karşılaştıkları duygusal içerikli şiddet davranışlardan “ortamda arkadaşını küçük düşürme ( $\bar{X}=2.27$ )”, “hakkında çeşitli yerlere kötü yazılar yazma ( $\bar{X}=2.49$ )” ve “diğer

arkadaşlarla arkadaşlık etmeyi engelleme ( $\bar{X}=2.58$ )” davranışları nadiren karşılaşılan davranışlardır.

**Tablo 4.1.1.1. Yönetici ve öğretmenlerin okullarda karşılaştıkları duygusal içerikli şiddet davranışlarının yaşanma sıklığına ilişkin görüşleri**

Madde No	Yönetici (n: 91)		Öğretmen (n: 447)		Tümü (n:538)	
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
19	2.97	0.77	2.79	1.13	2.82	1.08
17	2.55	0.72	2.75	1.09	2.71	1.04
20	2.40	0.74	2.68	1.08	2.63	1.03
21	2.52	0.75	2.65	1.17	2.63	1.11
12	2.54	0.50	2.64	1.17	2.62	1.09
9	2.38	0.89	2.66	1.26	2.62	1.21
18	2.80	0.85	2.54	1.19	2.58	1.14
1	2.82	0.66	2.42	1.06	2.49	1.01
27	2.26	1.02	2.27	1.10	2.27	1.08

Yönetici ve öğretmenlerin görüşleri ayrı ayrı ele alındığında 4.1.1.1’de görüldüğü gibi, yönetici görüşlerine göre en çok yaşanan duygusal içerikli şiddet davranışlarından ilk üçü “bakışlarla rahatsız etme ( $\bar{X}=2.97$ )”, “hakkında çeşitli yerlere kötü yazılar yazma ( $\bar{X}=2.82$ )” ve “diğer arkadaşlarla arkadaşlık etmeyi engellemedir ( $\bar{X}=2.80$ )”.

Öğretmenlerin görüşlerine göre ise en çok yaşanan duygusal içerikli şiddet davranışlarından ilk üçü “bakışlarla rahatsız etme ( $\bar{X}=2.79$ )”, “gruptan, arkadaş ortamından dışlama ( $\bar{X}=2.75$ )” ve “arkadaşlarını ona karşı kıskırtmadır ( $\bar{X}=2.68$ )”.

Yönetici ve öğretmenlerin duygusal içerikli şiddet davranışlarının ara sıra veya nadiren meydana geldiği görüşünde oldukları görülmektedir. Bu bulgu okullarda meydana gelen duygusal şiddet düzeyinin düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgunun daha önce yapılan araştırma sonuçları ile tutarlı olduğu görülmektedir. Örneğin Karaman-Kepenekçi ve Çinkır (2003) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre ise eğitimcilere duygusal şiddet “gruptan dışlama”, “küçük düşürme”, “herhangi bir ayırım uygulama” ve “eşyaya zarar verme” düzeylerine ilişkin görüşleri sorulduğunda, katılımcıların duygusal şiddetin okullarda bedensel ve sözel şiddet kadar olmasa da kullanıldığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Bunlar arasında “ara sıra” düzeyinde özellikle “gruptan dışlama”, “küçük düşürme”, “herhangi bir ayırma uğrama”nın okullarda karşılaşılan duygusal şiddet kategorisi içinde yer aldığı belirtilmiştir. Bu oranlar yüksek olmamakla birlikte önemsenmesi gereken bir orandır.

#### 4.1.1.2. Fiziksel içerikli şiddet davranışlarının yaşanma sıklığı

Yönetici ve öğretmenlerin okullarda fiziksel içerikli şiddetin yaşanma sıklığına ilişkin görüşleri Tablo 4.1.1.2’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.1.1.2. Yönetici ve Öğretmenlerin Okullarda Karşılaştıkları Fiziksel İçerikli Şiddet Davranışlarının Yaşanma Sıklığına İlişkin Görüşleri**

Madde No	Yönetici (n: 91)		Öğretmen (n: 447)		Tümü (n: 538)	
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
7	2.81	0.83	3.09	1.13	3.04	1.09
6	2.69	0.46	2.91	1.09	2.87	1.01
23	2.20	0.40	2.91	1.17	2.79	1.12
24	2.15	0.98	2.77	1.03	2.67	1.05
2	2.68	1.04	2.61	1.22	2.62	1.20
8	2.30	0.89	2.68	1.06	2.62	1.04
25	2.12	0.99	2.45	1.20	2.39	1.17

Yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine ilişkin bulgular ele alındığında, okullarda yaşanan fiziksel içerikli şiddet davranışlarından “el şakası yaparak rahatsız



etme ( $\bar{X}=3.04$ )”, “itme, sıkıştırma ( $\bar{X}=2.87$ )” ve “kalem, silgi vb. cisimler atma/vurma ( $\bar{X}=2.79$ )” en çok karşılaştıkları ilk üç davranıştır. Fiziksel içerikli şiddet davranışları da genel olarak öğrenciler arasında sıklık bakımından “ara sıra” gözlendiği ortaya çıkmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin okullarda karşılaştıkları fiziksel içerikli şiddet davranışlardan “tükürme ( $\bar{X}=2.39$ )” ise nadiren karşılaşılan davranışlardandır.

Yönetici ve öğretmenlerin görüşleri ayrı ayrı ele alındığında 4.1.1.1’de görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin görüşlerine göre en çok karşılaştıkları fiziksel içerikli şiddet davranışlarından ilk üçü “el şakası yaparak rahatsız etme ( $\bar{X}=2.81$ )”, “itme, sıkıştırma ( $\bar{X}=2.69$ )” ve “omuz atma, çelme takma”dır ( $\bar{X}=2.68$ ).

Öğretmenlerin görüşlerine göre ise en çok karşılaştıkları fiziksel içerikli şiddet davranışlarından ilk üçü “el şakası yaparak rahatsız etme ( $\bar{X}=3.09$ )”, “itme, sıkıştırma ( $\bar{X}=2.91$ )” ve “kalem, silgi vb. cisimler atma/vurma ( $\bar{X}=2.91$ )” en çok karşılaştıkları ilk üç davranıştır.

Yönetici ve öğretmenlerin fiziksel içerikli şiddet davranışlarının ara sıra veya nadiren meydana geldiği görüşünde oldukları görülmektedir. Bu bulgu okullarda meydana gelen fiziksel şiddet düzeyinin düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgunun daha önce yapılan araştırma sonuçları ile tutarlı olduğu görülmektedir. Örneğin Dölek (2002) öğrenciler arasındaki fiziksel şiddet düzeyinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Karaman-Kepenekçi ve Çınkır (2003) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre ise fiziksel şiddet davranışlarının okullarda yaygın olduğu belirtilmektedir. Bunlar arasında “çok sık” düzeyinde özellikle , “itme”, “saç-kulak çekme” ve “bedene yönelik kaba şaka” okullarda en fazla karşılaşılan bedensel zorbalık kategorisi içinde bulunduğu dikkati çekmektedir. Ögel ve diğerleri (2004) lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada araştırmaya katılan öğrencilerin yarısının son bir yıl içinde en az bir kez fiziksel şiddet davranışına maruz kaldıklarını ortaya koymuşlardır. TBMM araştırma komisyonu tarafından yapılan araştırma sonucunda ise öğrencilerin % 18.9’unun son üç ay içerisinde fiziksel nitelikli bir şiddet

davranışına maruz kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sıralan daha önce yapılan araştırmaların sonuçlarının bu araştırmanın sonuçları ile tutarlı olduğu görülmektedir. Ortaöğretim kurumlarında şiddet davranışlarının yüksek düzeyde olmadığı ancak bir sorun olarak kabul edilebilecek ve öğrencilerin okul yaşamlarını olumsuz yönde etkileyebilecek düzeyde olduğu bu araştırmaların sonuçları ile ortaya çıkmaktadır.

#### 4.1.1.3. Cinsel içerikli şiddet davranışlarının yaşanma sıklığı

Yönetici ve öğretmenlerin okullarda yaşanan cinsel içerikli şiddetin yaşanma sıklığına ilişkin görüşleri Tablo 4.1.1.3’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.1.1.3. Yönetici ve öğretmenlerin okullarda karşılaştıkları cinsel içerikli şiddet davranışlarının yaşanma sıklığına ilişkin görüşleri**

Madde No	Yönetici (n: 91)		Öğretmen (n: 447)		Tümü (n: 538)	
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
26	2.40	1.04	2.43	1.24	2.42	1.21
28	2.36	0.91	2.20	1.09	2.23	1.06
5	1.96	0.56	2.26	1.11	2.21	1.04
3	1.85	0.39	2.24	1.08	2.18	1.01
16	2.10	0.84	2.12	1.12	2.12	1.08

Yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine ilişkin bulgular birlikte ele alındığında, okullarda yaşanan cinsel içerikli şiddet davranışlarından “cinselliği çağrıştıran fiziksel hareketler yapma ( $\bar{X}=2.42$ )”, “cinsel içerikli şakalar yapma ( $\bar{X}=2.23$ )” ve “zorla öpme, dokunma ya da bunları yapmaya çalışma ( $\bar{X}=2.21$ )” nadiren sıklığında ortalaması bakımından en çok karşılaşılan ilk üç davranıştır. Cinsel içerikli şiddet davranışlarının genel olarak öğrenciler arasında sıklık bakımından “nadiren” gözlendiği ortaya çıkmıştır. Hem yönetici hem de öğretmenlerin görüşlerine göre okullarda karşılaşılan cinsel içerikli şiddet davranışlarının öğrenciler arasında nadiren gözlendiği söylenebilir.

Yönetici ve öğretmenlerin cinsel içerikli şiddet davranışlarının nadiren meydana geldiği görüşünde oldukları görülmektedir. Bu bulgu okullarda meydana gelen cinsel içerikli şiddet davranışları düzeyinin düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu bulguların daha önce yapılan araştırma sonuçları ile tutarlı olduğu görülmektedir. Örneğin Karaman-Kepenekçi ve Çinkır (2003) tarafından yapılan çalışmada, katılımcılara “cinsellik içeren sözler söyleme” ve “sarkıntılık” düzeyine ilişkin görüşleri sorulmuştur. Katılımcılara göre “cinsellik içeren sözler söyleme” “ara sıra” uygulandığı belirtilmiştir. Eğitimcilerin büyük bir çoğunluğu okullarda sarkıntılığın olmadığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu sonucuna göre ise cinsel şiddet davranışları “çok az ” veya “ara sıra” düzeydedir. Bu bulgulara dayalı olarak okullarda cinsel şiddet davranışlarının düşük düzeyde olduğu söylenebilir. Ancak düşük düzeyde olmakla birlikte okullarda bu tür olayların meydana geldiği görülmektedir. Öğrencilerin öğrenmesine engel olabilecek ve zihinsel ve bedensel gelişimine zarar verebilecek bu tür davranışların daha düşük düzeylere getirilmesinin gerekli olduğu söylenebilir.

#### **4.1.1.4. Sözel içerikli şiddet davranışlarının yaşanma sıklığı**

Yönetici ve öğretmenlerin okullarda yaşanan sözel içerikli şiddetin yaşanma sıklığına ilişkin görüşleri Tablo 4.1.1.4’de gösterilmiştir.

Yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre okullarda yaşanan sözel içerikli şiddet davranışlarından “küfürlü hitap etme ( $\bar{X}=3.41$ )” sık sık karşılaşılan bir davranıştır. Sözel içerikli şiddet davranışlardan “arkadaşının şivesi, aksanı ile alay etme ( $\bar{X}=2.32$ )” öğrenciler arasında sıklık bakımından “nadiren” gözleendiği ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin görüşlerine göre okullarda karşılaşılan sözel içerikli şiddet davranışlarından “küfürlü hitap etme ( $\bar{X}=3.43$ )” öğrenciler arasında sık sık gözleendiği ifade edilirken aynı davranış okul yöneticilerinin görüşlerine göre ara sıra ( $\bar{X}=3.27$ ) karşılaşıldığı ifade edilmiştir.

**Tablo 4.1.1.4. Yönetici ve öğretmenlerin okullarda karşılaştıkları sözel içerikli şiddet davranışlarının yaşanma sıklığına ilişkin görüşleri**

Madde No	Yönetici (n: 91)		Öğretmen (n: 447)		Tümü (n: 538)	
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
10	3.27	0.70	3.43	1.15	3.41	1.08
13	3.10	0.83	3.09	0.99	3.09	0.96
11	2.68	1.26	3.04	1.08	2.98	1.12
14	2.71	1.01	2.86	1.27	2.83	1.23
22	2.55	0.50	2.74	1.30	2.70	1.20
15	2.31	1.02	2.71	1.23	2.64	1.20
4	2.56	1.02	2.27	1.05	2.32	1.05

Yönetici ve öğretmenlerin sözel içerikli şiddet davranışlarının ara sıra veya nadiren meydana geldiği görüşünde oldukları görülmektedir. Bu bulgu okullarda meydana gelen sözel içerikli şiddet davranışlarının düşük düzeyde meydana geldiği şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgunun daha önce yapılan araştırma sonuçları ile tutarlı olduğu görülmektedir. Örneğin Karaman-Kepenekçi ve Çinkır (2003) tarafından yapılan araştırmada sözel şiddet kategorisi içinde, “ad takma”, “alay etme”, “sürekli takılma”, “laf atma”, “hakaret, küfür etme”, “tehdit etme” ve “dedikodu yayma” bulunmaktadır. Katılımcılara göre okullarda sözel şiddet davranışları “ara sıra” ve “çok sık” düzeydedir. Öğrenciler arasında en çok gözlemlenen şiddet türünün sözel içerikli şiddet davranışları oldukları gözlenmektedir.

#### **4.1.2. Yönetici ve öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddetin nedenlerine ilişkin görüşleri nedir?**

Yönetici ve öğretmenlere göre okullarda yaşanan şiddetin nedenlerine ilişkin görüşleri şiddetin kaynağına göre incelenmiştir.

#### 4.1.2.1. Öğrencinin ailesinden kaynaklanan nedenler

Yönetici ve öğretmenlerin okullarda öğrencilerin şiddet içerikli davranışlara başvurma nedenleri “öğrencinin ailesinden kaynaklanan nedenler” bakımından incelendiğinde bulgular Tablo 4.1.2.1.’de gösterilmiştir.

Yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencinin ailesinden kaynaklanan nedenler bakımından okullarda yaşanan şiddet içerikli davranışlara başvurma nedenlerinden “ailenin gelir düzeyinin düşük olması ( $\bar{X}=1.92$ )” ve “ailenin kural ve değerleriyle çatışıyor olması ( $\bar{X}=1.79$ )” önemli bulunan görüşlerdendir.

**Tablo 4.1.2.1. Öğrencilerin şiddet içerikli davranışlara başvurma nedenlerinin “öğrencinin ailesinden kaynaklanan nedenler” bakımından incelenmesi**

Madde no	Yönetici (n: 91)		Öğretmen (n: 447)		Tümü (n: 538)	
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
37	2.22	0.89	1.86	0.72	1.92	0.77
22	1.98	0.75	1.76	0.55	1.79	0.59
33	1.86	0.64	1.59	0.64	1.64	0.65
20	1.69	0.69	1.61	0.55	1.62	0.58
21	1.58	0.50	1.56	0.56	1.56	0.55
30	1.56	0.50	1.55	0.57	1.55	0.55
9	1.57	0.50	1.53	0.54	1.53	0.54
16	1.70	0.46	1.44	0.51	1.49	0.51
34	1.58	0.50	1.35	0.48	1.39	0.49
1	1.15	0.36	1.41	0.64	1.37	0.61

Öğretmenlerin görüşlerine göre “ailenin gelir düzeyinin düşük olması ( $\bar{X}=1.86$ )” ve öğrenci davranışlarının “ailenin kural ve değerleriyle çatışıyor olması ( $\bar{X}=1.76$ )” öğrencilerin şiddet içerikli davranışlara başvurma nedenleri arasında önemli bulunan nedenlerden yöneticilerin görüşlerine göre de bu iki nedene ilaveten “ailenin ilgisiz olması ( $\bar{X}=1.86$ )”, “ailesi ile iletişim sorununun olması ( $\bar{X}=1.69$ )” ve “parçalanmış bir aile yapısına sahip olunması ( $\bar{X}=1.70$ )” önemli bulunmuştur.

Öğrencinin ailesi ile ilgili diğer unsurlar şiddete başvurma nedenleri bakımından önemsiz bulunmuştur. Bu bulgu konu ile ilgili yapılan daha önceki araştırma sonuçları ile tutarlıdır. Yıldırım (2001) aile ortamıyla şiddet davranışları arasındaki ilişkileri araştırdığı araştırma sonucunda öğrenci ailesinin özellikleriyle öğrencilerin şiddet davranışları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur.

#### 4.1.2.2. Öğrencinin kişisel özelliklerinden kaynaklanan nedenler

Yönetici ve öğretmenlerin okullarda öğrencilerin şiddet içerikli davranışlara başvurma nedenleri “öğrencinin kişisel özelliklerinden kaynaklanan nedenler” bakımından incelendiğinde bulgular Tablo 4.1.2.2.’de gösterilmiştir.

Yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre şiddete başvurma nedenleri bakımından öğrencinin kişisel özelliklerinden kaynaklanan nedenlerden önemli bulunan ilk üç neden: “kaygı düzeyinin düşük olması ( $\bar{X}=2.02$ )”, “kaygı düzeyinin yüksek olması ( $\bar{X}=2.01$ )” ve “kendine ilişkin özgüveninin yüksek olması ( $\bar{X}=1.80$ )”dır. Aşırı kaygı öğrencilerde strese sebep olduğu gibi, kaygı düzeyinin düşük olması da bazı öğrencilerde boş vermişliğe neden olabilir. Kendine ilişkin yüksek özgüven, öğrencinin etrafına bir baskı oluşturma ve şiddete başvurma eğilimi göstermesine sebep oluyor şeklinde yorumlanabilir. Aynı şekilde boş vermişlik de öğrencinin istenmeyen davranışlara yönelmesini kolaylaştırabilir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre “kaygı düzeyinin düşük olması ( $\bar{X}=1.94$ )” öğrencilerin şiddet içerikli davranışlara başvurma nedenleri arasında “önemli” bulunanlar arasında gösterilirken, aynı neden yöneticiler tarafından “çok önemli” bulunmuştur. Hem yönetici hem de öğretmenlerin görüşlerine göre kaygı düzeyinin yüksek olması, kendine ilişkin özgüveninin yüksek olması ve kendine ilişkin özgüven duygusunun yetersiz olması şiddete başvurma nedenlerinden öğrencinin kişilik özellikleri kaynaklı “önemli bulunan ortak görüşlerdendir. Bunun yanı sıra, öğrencinin kişisel özelliklerinden kaynaklanan diğer şiddete başvurma nedenleri yönetici ve öğretmen görüşleri arasında farklılıklar gözlenmiştir.

**Tablo 4.1.2.2. Öğrencilerin Şiddet İçerikli Davranışlara Başvurma Nedenlerinin “Öğrencinin Kişisel Özelliklerinden Kaynaklanan Nedenler” Bakımından İncelenmesi**

Madde no	Yönetici (n: 91)		Öğretmen (n: 447)		Tümü (n: 538)	
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
3	2.41	0.73	1.94	0.56	2.02	0.61
4	2.00	0.75	2.01	0.66	2.01	0.67
28	2.29	0.70	1.70	0.58	1.80	0.64
6	1.56	0.72	1.77	0.68	1.73	0.69
24	1.68	0.71	1.72	0.57	1.71	0.59
2	1.45	0.50	1.67	0.59	1.63	0.58
36	1.82	0.64	1.58	0.60	1.62	0.62
17	1.85	0.83	1.53	0.56	1.59	0.62
11	1.98	0.54	1.47	0.50	1.56	0.54
18	2.00	0.52	1.44	0.50	1.54	0.55

Pekel-Uludağlı ve Uçanok (2005) tarafında yapılan araştırmaya göre zorbalık davranışlarına daha fazla başvuran hem de maruz kalan öğrencilerin akademik başarıları düşük ve arkadaş ilişkileri kurmakta zorlanan öğrenciler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### 4.1.2.3. Okul/sınıf ortamından kaynaklanan nedenler

Yönetici ve öğretmenlerin okullarda öğrencilerin şiddet içerikli davranışlara başvurma nedenleri “okul sınıf ortamından kaynaklanan nedenler” bakımından incelendiğinde bulgular Tablo 4.1.2.3’de gösterilmiştir.

Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre şiddete başvurma nedenleri bakımından öğrenme ortamından kaynaklanan nedenlerden önemli bulunan ilk üç neden: “öğretmenlerin istenmeyen davranışları önleme konusundaki yetersizliği ( $\bar{X}=2.00$ )”, “öğrencinin derslere motive olamaması ( $\bar{X}=1.98$ )” ve “öğrencinin aşırı sınav kaygısı taşıması ( $\bar{X}=1.93$ )”dır.

**Tablo 4.1.2.3. Öğrencilerin Şiddet İçerikli Davranışlara Başvurma Nedenlerinin “Okul Sınıf Ortamından Kaynaklanan Nedenler” Bakımından İncelenmesi**

Madde no	Yönetici (n: 91)		Öğretmen (n: 447)		Tümü (n: 538)	
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
12	.12	.36	.97	.75	.00	.60
13	.27	.68	.92	0.65	.98	.67
38	2.13	0.83	1.89	0.68	1.93	0.71
5	1.98	0.54	1.81	0.67	1.84	0.65
14	1.88	0.65	1.83	0.70	1.83	0.69
8	1.85	0.65	1.77	0.55	1.78	0.57
29	1.99	0.53	1.67	0.68	1.72	0.66
32	1.86	0.64	1.69	0.62	1.72	0.63
27	2.12	0.98	1.58	0.60	1.67	0.71
26	1.97	0.55	1.56	0.61	1.63	0.62
23	1.98	0.54	1.55	0.56	1.62	0.58
25	1.85	0.63	1.55	0.52	1.60	0.55
35	1.44	0.50	1.59	0.60	1.56	0.59
15	1.20	0.43	1.50	0.62	1.45	0.60

Öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin sorumluluk veya özdenetim duygularının gelişmemiş olması, öğrencilerin fiziksel olarak yeterli aktivite olanaklarının olmaması, okulda akademik kazanımların davranışsal kazanımlarından daha çok önemsenmesi ve öğrencinin derslere devam konusundaki isteksizliği nedenleri önemsiz bulunurken aynı nedenler yönetici görüşlerine göre önem atfedilir bulunmuştur. Bunun yanı sıra, okul/sınıf ortamından kaynaklı nedenlerden öğrencinin gelecek kaygısı taşınması ve öğrenciye özdenetim yeterliliğinin kazandırılmamış olması nedenleri hem okul yöneticileri hem de öğretmenler tarafından “önemsiz” bulunan şiddete başvurma nedenlerindedir. Bu bulgular daha önce yapılan araştırmalarla tutarlı ve onlar tarafından desteklenir niteliktedir.

#### 4.1.2.4. Toplumsal çevreden kaynaklanan nedenler

Yönetici ve öğretmenlerin okullarda öğrencilerin şiddet içerikli davranışlara başvurma nedenleri “öğrencinin toplumsal çevresinden kaynaklanan nedenler” bakımından incelendiğinde bulgular Tablo 4.1.2.4.’de gösterilmiştir.



Yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre şiddete başvurma nedenleri bakımından öğrencinin toplumsal çevresinden kaynaklanan nedenlerden “şiddet içeren davranışlarla lider olabileceğine inanması ( $\bar{X}=1.76$ )” ve “şiddet içeren davranışlarla sosyal statüsünün artacağına inanması ( $\bar{X}=1.74$ )” önemli düzeyde gösterilen öğrencinin toplumsal çevresinden kaynaklanan şiddete başvurma nedenleridir.

**Tablo 4.1.2.4. Öğrencilerin Şiddet İçerikli Davranışlara Başvurma Nedenlerinin “ Toplumsal Çevreden Kaynaklanan Nedenler” Bakımından İncelenmesi**

Madde no	Yönetici (n: 91)		Öğretmen (n: 447)		Tümü (n: 538)	
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
7	2.40	0.51	1.63	0.60	1.76	0.65
31	2.13	0.83	1.66	0.63	1.74	0.69
10	1.57	0.72	1.61	0.55	1.61	0.58
19	1.43	0.50	1.44	0.61	1.44	0.59

Öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin şiddete başvurma nedenlerinden öğrencinin “şiddet içeren davranışlarla lider olabileceğine inanması” önemsiz bulunurken aynı neden yönetici görüşlerine göre “çok önemli” bulunmuştur. Bunun yanı sıra, öğrencinin toplumsal çevresinden kaynaklı nedenlerden öğrencinin “şiddet içeren davranışlarla sosyal statüsünün artacağına inanması” hem yönetici hem de öğretmenler tarafından “önemli” bulunan şiddete başvurma nedenlerindedir.

#### 4.1.3. Yönetici ve öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddetin türüne ilişkin görüşleri;

Yönetici ve öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddetin türüne ilişkin görüşleri okul türü, görev, cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre farklılıklar gösterip göstermediği sırasıyla incelenmiştir.

##### 4.1.3.1. Okul türü değişkeni bakımından yönetici ve öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddetin türüne ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması

Yönetici ve öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddetin türüne ilişkin görüşlerinin okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi için yapılan Tek yönlü varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.1.3.1. ve Tablo 4.1.3.2.'de gösterilmiştir.

**Tablo 4.1.3.1. Lise Türüne Göre Şiddete Yönelik Davranışların Dağılımı Hakkında Yönetici ve Öğretmen Görüşleri**

Şiddet Türleri		N	$\bar{X}$	S
<b>Duygusal içerikli</b>	Genel lise	96	24.65	8.19
	Meslek/Endüstri meslek/Ticaret meslek/Teknik lise	9	25.84	6.11
	Anadolu Lisesi	93	20.78	5.90
	Toplam	38	23.37	7.51
<b>Fiziksel içerikli</b>	Genel lise	96	19.50	6.37
	Meslek/Endüstri meslek/Ticaret meslek/Teknik lise	9	20.73	4.40
	Anadolu Lisesi	93	17.81	4.58
	Toplam	38	19.01	5.69
<b>Sözel içerikli</b>	Genel lise	96	21.02	6.67
	Meslek/Endüstri meslek/Ticaret meslek/Teknik lise	9	22.00	3.33
	Anadolu Lisesi	93	17.87	5.12
	Toplam	38	19.98	6.11
<b>Cinsel içerikli</b>	Genel lise	296	11.56	4.26
	Meslek/Endüstri meslek/Ticaret meslek/Teknik lise	49	13.71	4.31
	Anadolu Lisesi	193	9.89	3.53
	Toplam	538	11.16	4.17

Şiddet davranışlarının türüne ilişkin olarak Tablo 4.1.3.1'deki dağılım incelendiğinde, duygusal, fiziksel, sözel ve cinsel olmak üzere tüm şiddet türlerinde meslek liselerinin en yüksek ortalama değerine sahip olduğu görülmektedir. Meslek liselerinden sonra şiddet davranışlarının yüksek olduğu lise türü genel liselerdir. Şiddet davranışlarının en düşük olduğu lise türü ise Anadolu liseleridir. Bu durumda başarı düzeyi yüksek öğrencilerin ağırlıkta olduğu Anadolu liselerinde şiddet davranışlarının daha düşük düzeyde olduğu söylenebilir. Buna karşılık akademik başarı düzeyi daha düşük öğrencilerden oluşan meslek liselerinde ise şiddete yönelik davranışların daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.1.3.2. Lise Türüne Göre Şiddete Yönelik Davranışların Dağılımı Hakkında Yönetici ve Öğretmen Görüşleriyle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Şiddetin Türü		KT	Sd	KO	F	p	Fark (Tukey)
Duygusal	Gruplar arası	2071.82	2.00	1035.91	19.617	0.000	* Anadolu Lisesi-Genel lise * Anadolu Lisesi-Meslek Lisesi
	Gruplar içi	28251.31	535.00	52.81			
	Toplam	30323.13	537.00				
Fiziksel	Gruplar arası	493.13	2.00	246.57	7.804	0.000	* Anadolu Lisesi-Genel lise * Anadolu Lisesi-Meslek Lisesi
	Gruplar içi	16902.84	535.00	31.59			
	Toplam	17395.97	537.00				
Sözel	Gruplar arası	1381.27	2.00	690.64	19.791	0.000	* Anadolu Lisesi-Genel lise * Anadolu Lisesi-Meslek Lisesi
	Gruplar içi	18669.41	535.00	34.90			
	Toplam	20050.69	537.00				
Cinsel	Gruplar arası	677.15	2.00	338.57	20.951	0.000	* Anadolu Lisesi-Genel lise * Anadolu Lisesi-Meslek Lisesi
	Gruplar içi	8645.74	535.00	16.16			
	Toplam	9322.88	537.00				

Duygusal şiddet boyutuna ilişkin olarak Tablo 4.1.3.1. ve Tablo 4.1.3.2.deki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin duygusal şiddet türlerine ilişkin görüşlerinin okul değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(535-2)}= 19.617, p<.001$ ]. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey-HSD testi sonuçlarına göre,

duygusal şiddet boyutunda Anadolu liseleri ile genel liseler arasında ve Anadolu liseleri ile meslek liseleri arasında anlamlı bir farklılıkların olduğu görülmektedir. Betimsel veriler incelendiğinde genel liselere ilişkin ortalama değerinin ( $\bar{X}=24.65$ ) Anadolu liselerine ilişkin ortalama değerinden ( $\bar{X}=20.78$ ) yüksek olduğu görülmektedir. Meslek liselerine ilişkin ortalama değerinin ( $\bar{X}=25.84$ ) Anadolu liselerine ilişkin ortalama değerinden ( $\bar{X}=20.78$ ) yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca en yüksek aritmetik ortalama değerinin meslek liselerine ait olduğu ve en düşük ortalama değerinin ise Anadolu liselerine ait olduğu görülmektedir. Bu bulgulara dayalı olarak genel liselerde duygusal şiddet davranışlarının Anadolu liselerinden daha yüksek olduğu; yine meslek liselerindeki duygusal şiddet davranışlarının Anadolu liselerinden daha yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır. Ayrıca duygusal şiddet davranışlarının meslek liselerinden daha yüksek düzeyde, Anadolu liselerinde daha düşük düzeyde ortaya çıkmaktadır. Meslek liselerinden duygusal şiddet davranışlarının daha yüksek çıkması bu liselerde okuyan öğrencilerin akademik başarı düzeyi daha düşük olan öğrencilerin çoğunlukta olmasına bağlanabilir veya meslek lisesi öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzeylerinin daha düşük olmasından kaynaklanıyor olabilir. Anadolu liselerinde duygusal şiddet düzeyinin düşük çıkması ise bu liselerdeki öğrencilerin akademik başarı düzeyinin daha yüksek olmasından veya ailelerin orta sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerden geliyor olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Fiziksel şiddet boyutuna ilişkin olarak Tablo 4.1.3.1. ve Tablo 4.1.3.2.'deki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin fiziksel şiddet türlerine ilişkin görüşlerinin okul değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(535-2)}= 7.804, p<.001$ ]. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey-HSD testi sonuçlarına göre, Fiziksel şiddet boyutunda Anadolu liseleri ile genel liseler arasında ve Anadolu liseleri ile meslek liseleri arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Betimsel veriler incelendiğinde genel liselere ilişkin ortalama değerinin ( $\bar{X}=19.50$ ) Anadolu liselerine ilişkin ortalama değerinden ( $\bar{X}=17.81$ ) yüksek olduğu görülmektedir. Meslek

liselerine ilişkin ortalama değerin ( $\bar{X}=20.73$ ) Anadolu liselerine ilişkin ortalama değerdan ( $\bar{X}=17.81$ ) yüksek olduğu görölmektedir. Ayrıca en yüksek aritmetik ortalama değerdan meslek liselerine ait olduğu ve en düşük ortalama değerdan ise Anadolu liselerine ait olduğu görölmektedir. Bu bulgulara dayalı olarak genel liselerde fiziksel şiddet davranışlarının Anadolu liselerinden daha yüksek olduğu; yine meslek liselerindeki fiziksel şiddet davranışlarının Anadolu liselerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Sözel şiddet boyutuna ilişkin olarak Tablo 4.1.3.1. ve Tablo 4.1.3.2.'deki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin sözel şiddet türlerine ilişkin görüşlerinin okul değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görölmektedir [ $F_{(535-2)}= 19.791, p<.001$ ]. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey-HSD testi sonuçlarına göre, sözel şiddet boyutunda Anadolu liseleri ile genel liseler arasında ve Anadolu liseleri ile meslek liseleri arasında anlamlı farklılık görölmektedir. Betimsel veriler incelendiğinde genel liselere ilişkin ortalama değerdan ( $\bar{X}=21.02$ ) Anadolu liselerine ilişkin ortalama değerdan ( $\bar{X}=17.87$ ) yüksek olduğu görölmektedir. Meslek liselerine ilişkin ortalama değerdan ( $\bar{X}=22.00$ ) Anadolu liselerine ilişkin ortalama değerdan ( $\bar{X}=17.87$ ) yüksek olduğu görölmektedir. Duygusal ve fiziksel şiddet boyutlarında olduğu gibi sözel şiddet boyutunda da en yüksek aritmetik ortalama değerdan meslek liselerine ait olduğu ve en düşük ortalama değerdan ise Anadolu liselerine ait olduğu görölmektedir. Bu bulgulara dayalı olarak meslek liselerinde sözel şiddet davranışlarının Anadolu liselerinden daha yüksek olduğu; yine meslek liselerindeki fiziksel şiddet davranışlarının genel liselerden daha yüksek olduğu söylenebilir. Meslek liselerinin sözel şiddet boyutuna ilişkin oranı genel liselerden daha yüksek olmakla birlikte, bu iki lise türüne ait oranlar arasındaki fark anlamlı değildir.

Cinsel şiddet boyutuna ilişkin olarak Tablo 4.1.3.1. ve Tablo 4.1.3.2.'deki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin cinsel şiddet türlerine ilişkin görüşlerinin okul değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görölmektedir [ $F_{(535-2)}= 20.951, p<.001$ ]. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar

arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey-HSD testi sonuçlarına göre, cinsel şiddet boyutunda Anadolu liseleri ile genel liseler arasında ve Anadolu liseleri ile meslek liseleri arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Betimsel veriler incelendiğinde genel liselere ilişkin ortalama değerinin ( $\bar{X}=11.56$ ) Anadolu liselerine ilişkin ortalama değerinden ( $\bar{X}=9.89$ ) yüksek olduğu görülmektedir. Meslek liselerine ilişkin ortalama değerinin ( $\bar{X}=13.71$ ) Anadolu liselerine ilişkin ortalama değerinden ( $\bar{X}=9.89$ ) yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca en yüksek aritmetik ortalama değerinin meslek liselerine ait olduğu ve en düşük ortamları değerinin ise Anadolu liselerine ait olduğu görülmektedir. Bu bulgulara dayalı olarak meslek liselerinde cinsel şiddet davranışlarının diğer okul türlerine göre daha fazla olduğu söylenebilir. Meslek liselerinin sınıflarındaki öğrencilere bölüme bağlı olarak genellikle erkek öğrenciler veya kız öğrencilerden oluşmaktadır. Bu ortamda cinsel şiddet davranışlarının daha az olması gerekirken daha yüksek çıkması oldukça dikkat çekicidir. Duygusal, fiziksel ve sözel şiddet boyutlarında olduğu gibi bu boyutta da Anadolu liselerine ait oranlar daha düşüktür. Anadolu liselerindeki öğrencilerin daha dersine odaklanmış ve akademik başarı düzeyleri daha yüksek öğrencilerden oluşması bu farkı yaratıyor olabilir. Meslek liseleri ile genel liseler arasındaki fark anlamlı olmamakla birlikte genel liselere ait cinsel şiddet oranı daha düşüktür.

#### **4.1.3.2. Görev değişkeni bakımından yönetici ve öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddetin türüne ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması**

Yönetici ve öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddetin türüne ilişkin görüşlerinin görev türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi için yapılan t-testi sonuçları Tablo 4.1.3.3.'de verilmiştir.

Tablo 4.1.3.3'de görüldüğü gibi, öğrenciler arasında duygusal içerikli şiddete yönelik davranışlarla karşılaşma sıklığı açısından yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [ $t_{(536)} = .176, p > .05$ ]. Öğretmenlerin görüşleri ile ( $\bar{X}=23.39$ ) yöneticilerin görüşleri ( $\bar{X}=23.24$ ) birbirine oldukça yakındır. Bir başka deyişle, yöneticilerin ve öğretmenlerin duygusal içerikli şiddet davranışlarına ilişkin görüşlerinin benzer olduğu söylenebilir.

**Tablo 4.1.3.3.Yönetici ve Öğretmenlerin Şiddetin Türüne İlişkin Görüşlerinin Görev Türüne İlişkin t-Testi Sonuçları**

Şiddetin Türü	Görev	N	$\bar{X}$	S	t	Sd	p
Duygusal	Yönetici	91	23.24	4.89	0.176	536	0.861
	Öğretmen	447	23.39	7.95			
Fiziksel	Yönetici	91	16.96	3.77	3.819	536	0.000
	Öğretmen	447	19.43	5.93			
Sözel	Yönetici	91	19.19	4.56	1.352	536	0.177
	Öğretmen	447	20.14	6.37			
Cinsel	Yönetici	91	10.66	2.77	1.248	536	0.212
	Öğretmen	447	11.26	4.39			

Fiziksel şiddet türünde ise öğrenciler arasında fiziksel içerikli şiddet davranışlarıyla karşılaşma sıklıkları açısından yöneticiler ile öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [ $t_{(536)}= 3.819, p<.05$ ]. Betimsel veriler incelendiğinde öğretmenlerin gözlemlerine göre, öğrenciler arasında yaşanan fiziksel içerikli şiddet davranışları ile karşılaşmaları ( $\bar{X}=19.43$ ), okul yöneticilerinin fiziksel içerikli şiddet davranışları ile karşılaşmalarından ( $\bar{X}=16.96$ ) daha fazladır. Bu bulgu öğretmenlerin öğrenciler arasında fiziksel şiddet davranışları karşılaşma düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenler, öğrencilere yöneticilerinden daha yakındırlar. Bu nedenle öğrenciler arasındaki fiziksel şiddet davranışlarının okul yöneticilerinden daha yüksek düzeyde algılıyor olabilirler.

Tablo 4.1.3.3.'de görüldüğü gibi, öğrenciler arasında sözel içerikli şiddet davranışlarıyla karşılaşma açısından yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [ $t_{(536)}= 1.352, p>.05$ ]. Öğretmen görüşlerine göre, öğrenciler arasında sözel içerikli şiddet davranışları ile karşılaşma ( $\bar{X}=20.14$ ),

yöneticilerin öğrenciler arasında sözel içerikli şiddet davranışları ile karşılaşmalarından ( $\bar{X}=19.19$ ) daha fazladır. Ancak bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu bulgu sözel içerikli şiddet boyutunda öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerinin benzer olduğu söylenebilir. Diğer bir ifadeyle öğrencilerin sözel içerikli şiddet davranışlarına ilişkin olarak katılımcıların görev türü önemli bir değişken değildir.

Tablo 4.1.3.3.'de görüldüğü gibi, öğrenciler arasında cinsel içerikli şiddete yönelik davranışlarla karşılaşma sıklığı açısından yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [ $t_{(536)}= 1.248$ ,  $p>.05$ ]. Öğretmenlerin cinsel içerikli şiddet davranış sıklığı ile ilgili algıları ( $\bar{X}=11.26$ ), yöneticilerin algılarından ( $\bar{X}=10.66$ ) daha yüksek bulunmuştur. Ancak aradaki fark istatistiki açıdan anlamlı değildir.

#### 4.1.3.3.Cinsiyet değişkeni bakımından

Yönetici ve öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddetin türüne ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi için yapılan t-testi sonuçları Tablo 5.1.3.4.'de verilmiştir.

**Tablo 4.1.3.4. Yönetici ve Öğretmenlerin Okullarda Yaşanan Şiddetin Türünün Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları**

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	Sd	p
<b>Duygusal</b>	Erkek	34	23.40	6.68	0.091	536	0.927
	Kadın	304	23.34	8.11			
<b>Fiziksel</b>	Erkek	234	18.49	5.08	1.849	536	0.065
	Kadın	304	19.40	6.10			
<b>Sözel</b>	Erkek	234	20.51	5.59	1.792	536	0.074
	Kadın	304	19.56	6.46			
<b>Cinsel</b>	Erkek	234	11.53	3.69	1.851	536	0.065
	Kadın	304	10.87	4.49			



Tablo 4.1.3.4.'de görüldüğü gibi, öğrenciler arasında duygusal içerikli şiddet davranışlarıyla karşılaşma sıklıkları açısından erkek yönetici ve öğretmenler ile kadın yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t_{(536)} = .091, p > .05$ ]. Erkek yönetici ve öğretmenlerin öğrenciler arasında duygusal içerikli şiddet davranışlarıyla karşılaşma sıklıkları ( $\bar{X} = 23.40$ ), kadın yönetici ve öğretmenlerin öğrenciler arasında duygusal içerikli şiddete yönelik davranış sıklığı ( $\bar{X} = 23.34$ ) ile ilgili görüşleri birbirine yakındır. Bu bulgu kadın ve erkek yönetici ve öğretmenlerin duygusal içerikli şiddete yönelik davranış sıklığına ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını ortaya koymaktadır.

Fiziksel içerikli şiddete yönelik davranış sıklığı ile ilgili olarak erkek yönetici ve öğretmenler ile kadın yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [ $t_{(536)} = 1.849, p > .05$ ]. Betimsel veriler incelendiğinde, aradaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte, kadın yönetici ve öğretmenlerin öğrenciler arasında fiziksel içerikli şiddete yönelik davranış sıklığı ile ilgili görüşleri ( $\bar{X} = 19.40$ ), erkek yönetici ve öğretmenlerin görüşleri ortalamasından ( $\bar{X} = 18.49$ ) daha fazladır. Bu bulgu kadın yönetici ve öğretmenlerin erkek meslektaşlarına göre fiziksel şiddete yönelik davranış sıklığını daha yüksek düzeyde algıladıklarını göstermektedir.

Sözel içerikli şiddete yönelik davranış sıklığı açısından erkek yönetici ve öğretmenler ile kadın yöneticiler ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t_{(536)} = 1.792, p > .05$ ]. Erkek yönetici ve öğretmenlerin sözel içerikli şiddete yönelik davranış sıklığı ( $\bar{X} = 20.51$ ), kadın yönetici ve öğretmenlerin sıklığından ( $\bar{X} = 19.56$ ) daha fazladır. Aradaki fark istatistiki açıdan anlamlı olmamakla birlikte, sözel şiddete yönelik davranışların erkek yönetici ve öğretmenler tarafından kadın meslektaşlarına göre daha yüksek düzeyde algılandığı söylenebilir.

Cinsel içerikli şiddet davranışlarıyla karşılaşma sıklıkları açısından erkek yönetici ve öğretmenler ile kadın yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t_{(536)} = 1.851, p > .05$ ]. Betimsel veriler

incelendiğinde, aradaki farklılıklar anlamlı olmamakla birlikte, erkek yöneticilerin ve öğretmenlerin öğrenciler arasında cinsel içerikli şiddet davranışları ile karşılaşma sıklıkları ( $\bar{X}=11.53$ ), kadın meslektaşlarının bu tür şiddet davranışları ile karşılaşma sıklıklarından ( $\bar{X}=10.87$ ) daha fazladır. Bu bulgu öğrenciler arasındaki cinsel nitelikteki şiddet davranışlarının erkek yönetici ve öğretmenler tarafından daha yüksek düzeyde algılandığı şeklinde yorumlanabilir.

#### **4.1.3.4. Kıdem değişkeni bakımından yönetici ve öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddetin yaşanma sıklığına ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması**

Yönetici ve öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddetin türüne ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi için yapılan Tek yönlü varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.1.3.5 ve Tablo 4.1.3.6.'de gösterilmiştir.

Şiddet davranışlarına ilişkin olarak yönetici ve öğretmen görüşleri kıdem değişkenine göre incelendiğinde, düşük kıdem grubundaki katılımcıların şiddeti daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedir. Orta kıdem grubundaki katılımcılar ise şiddetin en düşük düzeyde olduğu görüşünde olan gruptur. Yüksek kıdem grubundaki katılımcılar ise şiddet davranışlarını yüksek düzeyde olduğu görüşünde olmakla birlikte, bu grubun görüşlerine ilişkin ortalama değerleri en düşük kıdem grubundaki katılımcılardan daha düşüktür. Bu bulguya dayalı olarak, düşük kıdem gruplarındaki ve yüksek kıdem grubundaki katılımcıların okullarda şiddetin yüksek düzeyde olduğu görüşünde oldukları söylenebilir. Orta kıdem grubundaki katılımcılar ise şiddet davranışlarının daha düşük düzeyde olduğu görüşündedirler.

**Tablo 4.1.3.5. Yönetici ve Öğretmenlerin Şiddetin Türüne İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı**

Şiddet Türleri	Kıdem Kategorileri	n	$\bar{X}$	S
Duygusal	5 yıl ve daha az	83	27.33	9.24
	6-10yıl	105	24.08	4.53
	11-15yıl	99	18.57	7.23
	16-20yıl	62	26.56	8.20
	21yıl ve üzeri	189	24.08	7.64
	Toplam	538	23.37	7.51
Fiziksel	5 yıl ve daha az	83	26.00	7.55
	6-10yıl	105	19.87	3.78
	11-15yıl	99	16.27	4.81
	16-20yıl	62	19.58	6.34
	21yıl ve üzeri	189	19.47	6.12
	Toplam	538	19.01	5.69
Sözel	5 yıl ve daha az	83	24.67	1.53
	6-10yıl	105	20.49	4.37
	11-15yıl	99	15.76	5.19
	16-20yıl	62	22.52	7.43
	21yıl ve üzeri	189	20.69	6.00
	Toplam	538	19.98	6.11
Cinsel	5 yıl ve daha az	83	16.00	3.61
	6-10yıl	105	12.08	3.09
	11-15yıl	99	8.83	4.30
	16-20yıl	62	13.32	5.41
	21yıl ve üzeri	189	11.10	3.73
	Toplam	538	11.16	4.17

Duygusal şiddet boyutuna ilişkin olarak Tablo 4.1.3.5 ve Tablo 4.1.3.6.'de ki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin duygusal şiddete ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(533-4)} = 15.459$ ,  $p < .001$ ]. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey-HSD testi sonuçlarına göre, 11-15 yıl kıdem grubundaki öğretmenler ile diğer öğretmenler arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Yine 16-20 yıl kıdem grubundaki öğretmenler ile 6-

10 yıl kıdem grubundaki öğretmenler ve 21 yıl ve üzeri kıdem grubundaki öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık vardır.

**Tablo 4.1.3.6. Şiddetin Türüne İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Şiddetin Türü	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark (Tukey)
Duygusal	Gruplar arası	3152.15	4	88.04	15.459	0.000	* 11-15 yıl ile diğer kıdem yılları * 16-20 yıl ile 6-10 yıl ve 21 yıl ve üzeri
	Gruplar içi	27170.98	33	50.98			
	Toplam	30323.13	537				
Fiziksel	Gruplar arası	1042.12	4	260.53	8.491	0.000	* 11-15 yıl ile diğer kıdem yılları* 21 yıl ve üzeri ile 5 yıl ve daha az
	Gruplar içi	16353.85	33	0.68			
	Toplam	17395.97	37				
Sözel	Gruplar arası	2392.73	4	598.18	18.056	0.000	* 11-15 yıl ile diğer kıdem yılları * 16-20 yıl ile 6-10 yıl ve 21 yıl ve üzeri
	Gruplar içi	17657.95	33	33.13			
	Toplam	20050.69	537				
Cinsel	Gruplar arası	987.58	4	246.89	15.788	0.000	* 11-15 yıl ile diğer kıdem yılları * 16-20 yıl ile 6-10 yıl ve 21 yıl ve üzeri
	Gruplar içi	8335.31	533	15.64			
	Toplam	9322.88	37				

Tablo 5.1.3.5 deki betimsel veriler incelendiğinde 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine ilişkin ortalama değerinin ( $\bar{X}=18.57$ ) diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlerden daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. 5 yıl ve daha az kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise görüşlerine ilişkin ortalama değeri diğer gruplardan daha yüksektir ( $\bar{X}=27.33$ ). Bu bulgulara dayalı olarak 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin, okullardaki duygusal şiddet düzeyinin daha düşük olduğu görüşünde oldukları, kıdemi 5 yıl ve daha az kıdemi olan yönetici ve öğretmenlerin öğrencilerde “duygusal” içerikli şiddet davranışlarının daha fazla olduğu görüşünde

oldukları söylenebilir. Orta kıdem grubu diyebileceğimiz 11-15 yıl kıdem grubundaki öğretmenler okuldaki duygusal şiddet davranışı düzeyini en düşük kıdem grubundaki (5 yıl ve daha az) öğretmenlerden ve en yüksek kıdem grubundaki öğretmenlerden (21 yıl üzeri) daha düşük olarak algıladıkları görülmektedir. Diğer bir ifadeyle ise göreve yeni başlayan veya görevinin ilk yıllarında olan öğretmenler ile görevinin son yıllarında olan öğretmenler duygusal şiddetin yüksek düzeyde olduğu görüşündedirler. Kıdemleri 5 yıl ve daha az olan öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları kabullenme ve sorun olarak kabul etme düzeyinin daha yüksek olduğu ifade edilebilir. Orta kıdem grubundaki öğretmenler ise bu tür davranışları daha normal karşılama veya kabullenme eğiliminde olduklarından duygusal şiddet düzeyinin daha düşük olduğu görüşünde olabilirler.

Fiziksel şiddet boyutuna ilişkin olarak Tablo 4.1.3.5 ve Tablo 4.1.3.6'deki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin fiziksel şiddet türlerine ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(533-4)}=8.491$ ,  $p<.001$ ]. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey-HSD testi sonuçlarına göre, 11-15 yıl kıdem grubundaki öğretmenler ile diğer tüm kıdem gruplarındaki öğretmenler arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Yine 5 yıl ve daha az kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Tablo 5.1.3.5'deki betimsel veriler incelendiğinde 11-15 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin görüşlerinin ( $\bar{X}=16.27$ ) diğer kıdem gruplarında daha düşük olduğu görülmektedir. 11-15 yıl kıdem grubundaki öğretmenler okullardaki fiziksel şiddetin düşük olduğu görüşünde oldukları söylenebilir. 5 yıl ve daha az kıdem grubundaki öğretmenlerin görüşlerinin ( $\bar{X}=26.00$ ) 21 yıl ve üzeri kıdem grubundaki öğretmenlerden ( $\bar{X}=19.01$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. En düşük kıdem grubundaki öğretmenler, en yüksek kıdem grubundaki öğretmenlere göre fiziksel şiddetin daha yüksek düzeyde meydana geldiği görüşünde oldukları söylenebilir.

Sözel şiddet boyutuna ilişkin olarak Tablo 4.1.3.5 ve Tablo 4.1.3.6 deki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin sözel şiddet türlerine ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(533-4)}=18.056, p<.001$ ]. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey-HSD testi sonuçlarına göre, 11-15 yıl kıdem grubundaki öğretmenler ile diğer öğretmenler arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Yine, 16-20 yıl kıdem grubu ile 6-10 yıl kıdem grubu ve 21 yıl ve üzeri kıdem grubundaki öğretmenlerin görüşleri arasındaki fark anlamlıdır. Betimsel veriler incelendiğinde 11-15 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin görüşlerinin ( $\bar{X}=15.76$ ) diğer tüm kıdem gruplarından daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. 16-20 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin görüşleri ( $\bar{X}=22.52$ ) ise 6-10 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin görüşlerinden ( $\bar{X}=20.49$ ) ve 21 yıl ve üzeri kıdem grubundaki öğretmenlerden ( $\bar{X}=20.69$ ) görüşlerinden daha yüksek düzeydedir. Diğer bir ifadeyle 11-15 yıl kıdem grubundaki öğretmenler diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlere göre sözel şiddet davranışlarının daha düşük olduğu görüşündedirler. 16-20 yıl kıdem grubundaki öğretmenler ise sözel şiddet düzeyinin 6-10 yıl kıdem grubundaki öğretmenlere ve 21 yıl ve üzeri kıdem grubundaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu düşünmektedirler.

Cinsel şiddet boyutuna ilişkin olarak Tablo 4.1.3.5 ve Tablo 4.1.3.6 deki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin cinsel şiddete ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(533-4)}=15.788, p<.001$ ]. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey-HSD testi sonuçlarına göre, 11-15 yıl kıdem grubundaki öğretmenler ile diğer öğretmenler arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Yine, 16-20 yıl kıdem grubu ile 6-10 yıl kıdem grubu ve 21 yıl ve üzeri kıdem grubundaki öğretmenlerin görüşleri arasındaki fark anlamlıdır. Betimsel veriler incelendiğinde 11-15 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin görüşlerinin ( $\bar{X}=8.83$ ) diğer tüm kıdem gruplarından daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Bu kıdem grubundaki öğretmenler, diğer kıdem grubundaki öğretmenlere göre okullardaki cinsel şiddet davranışlarının daha düşük düzeyde olduğu görüşündedirler. 16-20 yıl kıdem grubundaki öğretmenler ise 6-10 yıl kıdem

grubundaki ve 21 yıl ve üzeri kıdem grubundaki öğretmenlere göre cinsel şiddetin daha yüksek düzeyde olduğu görüşündedirler.

#### 4.1.4. Yönetici ve öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddetin nedenine ilişkin görüşleri:

Yönetici ve öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddetin nedenlerine ilişkin görüşleri okul türü, görev, cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre farklılıklar gösterip göstermediği sırasıyla incelenmiştir.

**Tablo 4.1.4.1. Şiddetin Nedenlerinin Okul Türüne Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri**

Şiddetin nedenlerine ilişkin kaynaklar	Okul türü	N	$\bar{X}$	S
Öğrencinin kişilik özelliklerinden kaynaklanan nedenler	Genel lise	296	16.85	2.60
	Meslek/Endüstri meslek/Ticaret meslek/Teknik lise	49	18.01	1.87
	Anadolu Lisesi	193	16.12	3.52
	Toplam	538	17.20	2.98
Öğrencinin ailesinden kaynaklanan nedenler	Genel lise	296	15.60	2.37
	Meslek/Endüstri meslek/Ticaret meslek/Teknik lise	49	16.48	2.38
	Anadolu Lisesi	193	14.96	3.39
	Toplam	538	15.86	2.82
Öğrencinin toplumsal çevresinden kaynaklanan nedenler	Genel lise	296	6.49	1.35
	Meslek/Endüstri meslek/Ticaret meslek/Teknik lise	49	7.39	1.02
	Anadolu Lisesi	193	6.00	1.69
	Toplam	538	6.54	1.59
Okul/ Sınıf ortamından kaynaklanan nedenler	Genel lise	296	23.82	4.63
	Meslek/Endüstri meslek/Ticaret meslek/Teknik lise	49	25.61	2.22
	Anadolu Lisesi	193	22.57	5.05
	Toplam	538	24.35	4.73

##### 4.1.4.1. Okul türü değişkeni bakımından

Görev yapılan okul türüne göre yönetici ve öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddetin nedenlerine ilişkin görüşler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına

tek yönlü varyans analizi ile bakılmış ve sonuçları Tablo 4.1.4.1’de ve Tablo 4.1.4.2.’de gösterilmiştir.

Şiddet davranışlarının nedenine ilişkin olarak Tablo 4.1.4.1’deki dağılım incelendiğinde, öğrencinin kişilik özelliklerinden, ailesinden, toplumsal çevresinden ve okul/sınıf ortamından kaynaklanan neden boyutlarının tümünde meslek liselerinin en yüksek ortalama değerine sahip olduğu görülmektedir. Meslek liselerinden sonra şiddetin kaynaklarına ilişkin ortalama değerinin yüksek olduğu lise türü genel liselerdir. Şiddetin nedenlerine ilişkin ortalama değerlerinin en düşük olduğu lise türü ise Anadolu liseleridir. Bu bulgu, meslek liselerindeki öğrencilerin şiddet davranışlarına yönelmelerinde kişisel, ailevi, toplumsal ve okul/sınıf ortamı özellikleri tarafından daha olumsuz etkilere maruz kaldıkları şeklinde yorumlanabilir. Anadolu liselerindeki öğrencilerin ise onları şiddete daha az yönelten kişisel, ailevi, toplumsal ve okul/sınıf ortamı imkanlarına veya özelliklerine sahip oldukları söylenebilir.

“Öğrencinin kişilik özelliklerinden kaynaklanan nedenler” boyutuna ilişkin olarak Tablo 4.1.4.1’de ve Tablo 4.1.4.2.deki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin “Öğrencinin kişilik özelliklerinden kaynaklanan nedenler”e ilişkin görüşlerinin okul değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(2-535)}=12.966$ ,  $p<.001$ ]. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey-HSD testi sonuçlarına göre, Anadolu liseleri ile genel liseler arasında ve Anadolu liseleri ile meslek liseleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Farklılıkların yönünün belirlenmesi amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonuçlarını gösteren Tablo 5.1.4.1.’deki değerler incelendiğinde, “Öğrencinin kişilik özelliklerinden kaynaklanan nedenler”e bağlı şiddet davranışlarının düzeyinin en yüksek meslek liselerinde ( $\bar{X}=18.01$ ) olduğu, en düşük ise Anadolu liselerinde ( $X=16.12$ ) olduğu görülmektedir. Genel liselerdeki öğretmenlerin görüşleri ( $\bar{X}=16.85$ ) ise meslek liselerinden düşük ancak Anadolu liselerinden yüksektir. Bu bulguya dayalı olarak “öğrencilerin kişisel özelliklerinden kaynaklanan nedenler”in meslek liselerinde diğer lise türlerine göre daha yüksek düzeyde olduğu yorumu yapılabilir. Meslek



liselerindeki öğrencilerin kişisel özelliklerinin şiddete neden olma düzeyinin Anadolu liseleri ve genel liselere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.1.4.2. Şiddetin Nedenlerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Okul Türüne Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Şiddetin Türü	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark (Tukey)
Öğrencinin kişilik özelliklerinden kaynaklanan nedenler	Gruplar arası	220.32	2	10.16	12.966	0.000	* Anadolu Lisesi-Genel lise * Anadolu Lisesi-Meslek Lisesi
	Gruplar içi	4545.40	35	.50			
	Toplam	4765.72	37				
Öğrencinin ailesinden kaynaklanan nedenler	Gruplar arası	132.45	2	6.22	8.560	0.000	* Anadolu Lisesi-Genel lise * Anadolu Lisesi-Meslek Lisesi
	Gruplar içi	4138.82	35	.74			
	Toplam	4271.26	37				
Öğrencinin toplumsal çevresinden kaynaklanan nedenler	Gruplar arası	224.33	2	12.17	52.960	0.000	* Anadolu Lisesi-Genel lise * Anadolu Lisesi-Meslek Lisesi * Genel Liseler-Meslek Lisesi
	Gruplar içi	1133.10	35	.12			
	Toplam	1357.43	37				
Okul/ Sınıf ortamından kaynaklanan nedenler	Gruplar arası	546.00	2	73.00	12.763	0.000	* Anadolu Lisesi-Genel lise * Anadolu Lisesi-Meslek Lisesi
	Gruplar içi	11444.00	35	1.39			
	Toplam	11990.00	37				

“Öğrencinin ailesinden kaynaklanan nedenler” boyutuna ilişkin olarak Tablo 4.1.4.1’de ve Tablo 4.1.4.2.deki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin “Öğrencinin ailesinden kaynaklanan nedenler” ilişkin görüşlerinin okul değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(2-535)}=8.560$ ;  $p<.001$ ]. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey-HSD testi sonuçlarına göre, Anadolu liseleri ile genel liseler arasında ve Anadolu liseleri ile meslek liseleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. “Öğrencinin ailesinden kaynaklanan nedenler” boyutunda meslek Lisesi

öğretmenlerinin görüşleri ( $\bar{X}=16.48$ ), Anadolu liselerinin öğretmenlerinden ( $\bar{X}=14.96$ ) ve genel liselerden ( $\bar{X}=15.60$ ) daha yüksek düzeyde önemli görülmüştür. Bu bulguya dayalı olarak, meslek liselerindeki yönetici ve öğretmenlerin diğer lise türlerine göre öğrencilerin ailesinden kaynaklanan nedenlerin daha yüksek düzeyde şiddete neden olduğu görüşünde oldukları ifade edilebilir. Anadolu liselerinde okuyan öğrencilerin ailelerin eğitim seviyesinin ve sosyo ekonomik düzeylerinin meslek liselerinden ve genel liselerden daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu nedenle zaten akademik başarı düzeyi ve motivasyon düzeyi yüksek olan Anadolu lisesi öğrencilerin ailelerinden de avantajlı durumları göz önüne alındığında, Anadolu liselerinde öğrencilerin hem kişilik özellikleri hem de ailesel özelliklerine dayalı nedenlerle şiddete yönelme olasılıklarının düşük olabileceği söylenebilir.

“Öğrencinin toplumsal çevresinden kaynaklanan nedenler” boyutuna ilişkin olarak Tablo 4.1.4.1’de ve Tablo 4.1.4.2. deki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin “Öğrencinin toplumsal çevresinden kaynaklanan nedenler”e ilişkin görüşlerinin okul değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(2-535)}=52.960$ ,  $p<.001$ ]. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey-HSD testi sonuçlarına göre, Anadolu liseleri ile genel liseler; Anadolu liseleri ile meslek liseleri ve genel liseler ile meslek liselerinin yönetici ve öğretmen görüşlerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Tablo 5.1.4.1.’deki betimsel veriler incelendiğinde meslek liselerine ait ortalama değerinin ( $\bar{X}=7.39$ ), genel liselere ait ortalamadan ( $\bar{X}=6.49$ ) ve Anadolu liselerine ait ortalamadan ( $\bar{X}=6.00$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu meslek liselerinin bulunduğu çevrenin diğer lise türlerine göre daha yüksek düzeyde okullardaki şiddet olaylarına neden olduğu şeklinde yorumlanabilir. Meslek liseleri öğrencilerinin toplumsal çevre açısından olumsuz bir ortamda oldukları ve bu nedenle şiddet olaylarının daha sık yaşandığı söylenebilir.

“Okul/sınıf ortamından kaynaklanan nedenler” boyutuna ilişkin olarak Tablo 4.1.4.1’de ve Tablo 4.1.4.2.’deki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin “okul/sınıf ortamından kaynaklanan nedenler”e ilişkin görüşlerinin

okul değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(2-535)}=12.763$ ,  $p<.001$ ]. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey-HSD testi sonuçlarına göre, Anadolu liseleri ile genel liseler ve Anadolu liseleri ile meslek liseleri arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Tablo 4.1.4.1. deki betimsel veriler incelendiğinde meslek liselerine ait ortalama değerinin ( $\bar{X}=25.61$ ), genel liselere ait ortalamadan ( $\bar{X}=23.82$ ) ve Anadolu liselerine ait ortalamadan ( $\bar{X}=22.57$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer tüm neden boyutlarında olduğu gibi okul/sınıf ortamından kaynaklanan nedenler boyutunda da meslek liseleri diğer liselerden daha yüksek bir orana sahiptir. Bu bulgu, meslek liselerindeki okul/sınıf ortamının diğer lise türlerindekiyle göre daha yüksek düzeyde şiddete neden olduğu şeklinde yorumlanabilir.

#### **4.1.4.2. Görev türüne göre yönetici ve öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddetin nedenlerine ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması**

Görev türüne göre yönetici ve öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddetin nedenlerine ilişkin görüşleri Tablo 4.1.4.3.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.1.4.3. incelendiğinde yöneticileri ve öğretmenlerin “Öğrencilerin Kişisel Özelliklerinden Kaynaklanan Nedenler” boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [ $t_{(536)}= 6.701$ ,  $p<.05$ ]. Yöneticilerin öğrencilerin kişisel özelliklerinden kaynaklı şiddet davranışlarına ilişkin ifadelere katılım düzeyi ( $\bar{X}=19.03$ ), öğretmenlerin katılım düzeyinden ( $\bar{X}=16.83$ ) daha yüksektir. Bu bulgu, yöneticilerin okuldaki şiddet olaylarında öğrencilerin kişisel özelliklerinin etkisini öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde kabul ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

**Tablo 4.1.4.3. Yönetici ve Öğretmenlerin Şiddetin Nedenlerine İlişkin Görüşlerinin Görev Türüne Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları**

Şiddetin Nedenleri	Görev	N	$\bar{X}$	S	t	Sd	p
Öğrencinin kişilik özelliklerinden kaynaklanan nedenler	Yönetici	91	19.03	4.28	6.701	536	0.000
	Öğretmen	447	16.83	2.48			
Öğrencinin ailesinden kaynaklanan nedenler	Yönetici	91	16.90	3.24	3.919	536	0.000
	Öğretmen	447	15.65	2.68			
Öğrencinin toplumsal çevresinden kaynaklanan nedenler	Yönetici	91	7.53	1.82	6.731	536	0.000
	Öğretmen	447	6.34	1.46			
Okul/ Sınıf ortamından kaynaklanan nedenler	Yönetici	91	26.63	4.76	5.166	536	0.000
	Öğretmen	447	23.88	4.59			

Yönetici ve öğretmenlerin “Öğrencilerin Ailelerinden Kaynaklanan Nedenler” boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [ $t_{(536)}= 3.919, p<.05$ ]. Yöneticilerin öğrencilerin ailelerinden kaynaklı şiddet davranışlarına ilişkin görüşlere ( $\bar{X}=16.90$ ), öğretmenlere( $\bar{X}=15.65$ ) göre daha fazla katılım göstermişlerdir. Bu bulgu, yöneticilerin okuldaki şiddet olaylarında öğrencilerin ailesel özelliklerinin etkisini öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde şiddetin nedeni olarak kabul ettikleri şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca bu durum, yöneticilerin aileler hakkında öğretmenlere göre daha geniş bilgi edinme olasılığına sahip olduğu ve daha gerçekçi yaklaşabileceği şeklinde de yorumlanabilir.

Yönetici ve öğretmenlerin “Öğrencinin Toplumsal Çevresinden Kaynaklanan Nedenler” boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [ $t_{(536)}= 6.731, p<.05$ ]. Yöneticiler öğrencilerin toplumsal çevresinden kaynaklı şiddet

davranışlarına ilişkin görüşlere ( $\bar{X}=7.53$ ), öğretmenlere( $\bar{X}=6.34$ ) göre daha fazla katılım göstermişlerdir. Diğer boyutlarda olduğu gibi bu boyutta da yöneticiler, öğrencilerin toplumsal çevresinden kaynaklanan şiddet nedenlerini, öğretmenlerden daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedir. Yöneticiler, öğrencilerin toplumsal çevresinin öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde bir sorun olarak görmektedirler.

Tablo 4.1.4.3. incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin “Okul/ Sınıf Ortamından Kaynaklanan Nedenler” boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [ $t_{(536)}=5.166$ ,  $p<.05$ ]. Yöneticilerin, öğrencilerin kişisel özelliklerinden kaynaklı şiddet davranışlarına ilişkin ifadelerle katılım düzeyi ( $\bar{X}=26.63$ ), öğretmenlerin katılım düzeyinden ( $\bar{X}=23.88$ ) daha yüksektir. Yöneticiler okul/sınıf ortamından kaynaklanan nedenlerin şiddete neden olma düzeyini öğretmenlerden daha yüksek düzeyde kabul etmektedirler.

#### 4.1.4.3.Cinsiyet değişkeni bakımından

Cinsiyete göre yönetici ve öğretmenlerin okullarda yaşanan şiddetin nedenlerine ilişkin görüşleri Tablo 4.1.4.4.’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.1.4.4. Yönetici ve Öğretmenlerin Şiddetin Nedenlerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları**

Şiddetin Nedenleri	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Öğrencinin kişilik özelliklerinden kaynaklanan nedenler	Erkek	234	18.15	3.27	536	6.825	0.000
	Kadın	304	16.46	2.49			
Öğrencinin ailesinden kaynaklanan nedenler	Erkek	234	16.78	2.72	536	6.949	0.000
	Kadın	304	15.14	2.68			
Öğrencinin toplumsal çevresinden kaynaklanan nedenler	Erkek	234	6.99	1.77	536	5.957	0.000
	Kadın	304	6.19	1.33			
Okul/ Sınıf ortamından kaynaklanan nedenler	Erkek	234	25.58	4.92	536	5.254	0.000
	Kadın	304	23.43	4.35			

Tablo 4.1.4.4 incelendiğinde araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre “Öğrencilerin Kişisel Özelliklerinden Kaynaklanan Nedenler” boyutunda anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir [ $t_{(536)}=6.825$ ,  $p<.05$ ]. Erkek katılımcıların öğrencilerin kişisel özelliklerinden kaynaklı şiddet davranışlarına ilişkin ifadelerle katılım düzeyi ( $\bar{X}=18.15$ ), kadın katılımcıların katılım düzeyinden ( $\bar{X}=16.46$ ) daha yüksektir. Bu bulgu, erkek katılımcıların okuldaki şiddet olaylarında öğrencilerin kişisel özelliklerinin etkisini kadın katılımcılara göre daha yüksek düzeyde kabul ettikleri şeklinde yorumlanabilir. Genelde şiddet olaylarında erkek öğretmenlerin arabuluculuk rolü üstlenmeleri ve olayları tahlil etmede daha gerçekçi olabilmeleri şeklinde de yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre “Öğrencilerin Ailelerinden Kaynaklanan Nedenler” boyutunda anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir [ $t_{(536)}= 6.949$ ,  $p<.05$ ]. Erkek katılımcıların öğrencilerin ailelerinden kaynaklı şiddet davranışlarına ilişkin görüşlere ( $\bar{X}=16.78$ ), kadın katılımcılara ( $\bar{X}=15.14$ ) göre daha yüksektir. Bu bulgu, erkek katılımcıların okuldaki şiddet olaylarında öğrencilerin ailesel özelliklerinin etkisini kadın katılımcılara göre daha yüksek düzeyde şiddetin nedeni olarak kabul ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre “Öğrencinin Toplumsal Çevresinden Kaynaklanan Nedenler” boyutunda anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir [ $t_{(536)}= 5.957$ ,  $p<.05$ ]. Erkek katılımcıların öğrencilerin toplumsal çevresinden kaynaklı şiddet davranışlarına ilişkin görüşlere ( $\bar{X}=6.99$ ), kadın katılımcılara ( $\bar{X}=6.19$ ) göre daha yüksektir. Diğer boyutlarda olduğu gibi bu boyutta da yöneticilerin toplumsal çevreden kaynaklanan şiddet nedenlerini, öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde algıladıkları gözlenmiştir. Erkek yönetici ve öğretmenler öğrencilerin toplumsal çevresinin kadın katılımcılara göre daha yüksek düzeyde bir şiddet kaynağı olarak görmektedirler.

Tablo 4.1.4.4. incelendiğinde, katılımcıların görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre “Okul/ Sınıf Ortamından Kaynaklanan Nedenler” boyutunda anlamlı düzeyde

faklılaştığı görülmektedir [ $t_{(536)}=5.254$ ,  $p<.05$ ]. Erkek katılımcıların öğrencilerin kişisel özelliklerinden kaynaklı şiddet davranışlarına ilişkin ifadelerdeki katılım düzeyi ( $\bar{X}=4.92$ ), kadın katılımcıların düzeyinden ( $\bar{X}=4.35$ ) daha yüksektir. Erkek katılımcılar okul/sınıf ortamından kaynaklanan nedenlerin şiddete neden olma düzeyini kadın katılımcılardan daha yüksek düzeyde kabul etmektedirler.

#### 4.1.4.4.Kıdem değişkeni bakımından

**Tablo 4.1.4.5. Yönetici ve Öğretmenlerin Okullarda Yaşanan Şiddetin Nedenlerine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Şiddet Nedenleri	Kıdemler	N	$\bar{X}$	S
Öğrencinin kişilik özelliklerinden kaynaklanan nedenler	5 yıl ve daha az	83	15.00	3.46
	6-10yıl	105	19.09	3.58
	11-15yıl	99	16.45	2.57
	16-20yıl	62	15.55	3.68
	21yıl ve üzeri	189	17.14	2.22
	Toplam	538	17.20	2.98
Öğrencinin ailesinden kaynaklanan nedenler	5 yıl ve daha az	83	14.00	2.65
	6-10yıl	105	18.00	3.01
	11-15yıl	99	14.54	2.76
	16-20yıl	62	13.97	2.83
	21yıl ve üzeri	189	15.97	2.11
	Toplam	538	15.86	2.82
Öğrencinin toplumsal çevresinden kaynaklanan nedenler	5 yıl ve daha az	83	7.00	1.00
	6-10yıl	105	7.64	1.82
	11-15yıl	99	6.80	1.15
	16-20yıl	62	5.37	1.19
	21yıl ve üzeri	189	6.29	1.44
	Toplam	538	6.54	1.59
Okul/ Sınıf ortamından kaynaklanan nedenler	5 yıl ve daha az	83	21.67	2.52
	6-10yıl	105	27.23	4.99
	11-15yıl	99	23.35	4.19
	16-20yıl	62	22.34	3.64
	21yıl ve üzeri	189	24.08	4.57
	Toplam	538	24.35	4.73

Yönetici ve öğretmenlerin kıdemlerine göre okullarda yaşanan şiddetin nedenlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve sonuçları Tablo 4.1.4.5. ve Tablo 4.1.4.6.de gösterilmiştir.

Kıdem değişkenine göre, şiddetin nedenlerine ilişkin Tablo 4.1.4.5.'deki değerler incelendiğinde, 6-10 yıl kıdem grubundaki katılımcıların görüşlerine ilişkin ortalama değerinin, tüm boyutlarda diğer kıdem grubundaki katılımcıların görüşlerine ilişkin ortalamalardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Yine 21 yıl ve üzeri kıdem grubundaki katılımcıların görüşlerine ilişkin değerler diğer kıdem gruplarında göre daha yüksektir. Bu bulgu 6-10 yıl kıdem grubundaki ve 21 yıl ve üzeri kıdem grubundaki katılımcıların öğrencileri şiddete yönelten nedenler açısından daha hassas olduklarını göstermektedir.

“Öğrencinin kişilik özelliklerinden kaynaklanan nedenler” boyutuna ilişkin olarak Tablo 4.1.4.5. ve Tablo 4.1.4.6.deki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(533-4)}= 19.668, p<.001$ ]. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey-HSD testi sonuçlarına göre, 16-20 yıl ile 11-15 yıl; 6-10 yıl ile 16-20 yıl; 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri kıdem grupları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Tablo 5.1.4.5'deki betimsel veriler incelendiğinde, 16-20 yıl kıdem grubundaki katılımcıların görüşlerinin ( $\bar{X}=15.55$ ), 11-15 yıl kıdem grubundaki katılımcıların görüşlerinden ( $\bar{X}=16.45$ ) daha düşük olduğu görülmektedir. 11-15 yıl kıdem grubundakiler öğrencinin kişilik özelliklerini daha yüksek düzeyde şiddetin nedeni olarak görmektedirler. 6-10 yıl kıdem grubundakilerin görüşleri ( $\bar{X}=19.09$ ) ise 16-20 yıl kıdem grubundakiler ( $\bar{X}=$ ) ve 21 yıl ve üzeri kıdem grubundakilerden daha yüksektir. 6-10 yıl kıdem grubundakiler öğrencinin kişilik özelliklerini daha yüksek düzeyde şiddetin nedeni olarak görmektedirler. 6-10 yıl kıdem grubu gençlik dönemlerini daha net hatırlayan bir grup olarak kişilik özelliklerinden kaynaklanan şiddet olaylarını anlamakta daha mahir olabilir şeklinde yorumlanabilir.



**Tablo 4.1.4.6. Şiddetin Nedenine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Şiddetin Nedenleri	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P	Fark (Tukey)
Öğrencinin kişilik özelliklerinden kaynaklanan nedenler	Gruplar arası	612.96	4	153.24	19.668	0.000	* 16-10 yıl ile 11-15 yıl *6-10 yıl ile 16-20 yıl *6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri
	Gruplar içi	4152.76	33	7.79			
	Toplam	4765.72	537				
Öğrencinin ailesinden kaynaklanan nedenler	Gruplar arası	890.00	4	222.50	35.074	0.000	* 16-10 yıl ile 11-15 yıl *6-10 yıl ile 16-20 yıl *6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri
	Gruplar içi	3381.26	33	6.34			
	Toplam	4271.26	37				
Öğrencinin toplumsal çevresinden kaynaklanan nedenler	Gruplar arası	235.37	4	58.84	27.952	0.000	* 16-10 yıl ile 11-15 yıl *6-10 yıl ile 16-20 yıl *6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri
	Gruplar içi	1122.06	533	2.11			
	Toplam	1357.43	537				
Okul/ Sınıf ortamından kaynaklanan nedenler	Gruplar arası	1260.11	4	315.03	15.649	0.000	* 16-10 yıl ile 11-15 yıl *6-10 yıl ile 16-20 yıl *6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri
	Gruplar içi	10729.90	33	20.13			
	Toplam	11990.00	37				

“Öğrencinin ailesinden kaynaklanan nedenler” boyutuna ilişkin olarak Tablo 4.1.4.5. ve Tablo 4.1.4.6.deki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(533-4)}=35.074, p<.001$ ]. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey-HSD testi sonuçlarına göre, 16-20 yıl ile 11-15 yıl; 6-10 yıl ile 16-20 yıl; 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri kıdem grupları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Bu boyuta ilişkin olarak Tablo 4.1.4.5. betimsel veriler incelendiğinde, 6-10 yıl kıdem grubundakilerin ( $\bar{X}=18.00$ ) diğer kıdem grubundakilere göre öğrencilerin ailesinden kaynaklanan nedenleri okullarda şiddet açısından daha önemli bulmuşlardır. 11-15 yıl kıdem grubundakiler ise ( $\bar{X}=14.54$ ), 16-20 yıl kıdem grubundakilerden ( $\bar{X}=13.97$ ) daha yüksek düzeyde ailelerin okullarda şiddetin nedeni olarak görmekteyler. 6-10 yıl kıdem grubundaki

genç ve deneyim kazanmaya başlayan öğretmenler, öğrencilere daha yakın tutum sergilediklerinden öğrencilerin ailesinden kaynaklanan nedenleri okullarda şiddet açısından daha önemli bulmuşlardır şeklinde yorumlanabilir.

“Öğrencinin toplumsal çevresinden kaynaklanan nedenler” boyutuna ilişkin olarak Tablo 4.1.4.5. ve Tablo 4.1.4.6.deki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(533-4)}=27.952$ ,  $p<.001$ ]. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey-HSD testi sonuçlarına göre, 16-20 yıl ile 11-15 yıl; 6-10 yıl ile 16-20 yıl; 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri kıdem grupları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Diğer boyutlarda olduğu gibi bu boyutta da 6-10 yıl kıdem grubundakiler ( $\bar{X}=7.64$ ) diğer gruplardan anlamlı düzeyde farklılaşmak ve okullarda şiddetin nedeni olarak okulun toplumsal çevresinden kaynaklanan nedenleri daha yüksek düzeyde önemli görmektedirler. 16-20 yıl kıdem grubundakilerin ( $\bar{X}=5.37$ ) bu boyuttaki nedenleri daha az önemli gördükleri söylenebilir.

“Okul/ Sınıf ortamından kaynaklanan nedenler” boyutuna ilişkin olarak Tablo 4.1.4.5. ve Tablo 4.1.4.6.deki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(533-4)}=15.649$ ,  $p<.001$ ]. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey-HSD testi sonuçlarına göre, 16-20 yıl ile 11-15 yıl; 6-10 yıl ile 16-20 yıl; 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri kıdem grupları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Okul veya sınıf ortamından kaynaklanan nedenler boyutunda, diğer neden boyutlarında olduğu gibi, 6-10 yıl kıdem grubundakiler diğer kıdem gruplarından anlamlı düzeyde yüksek oranlara sahiptirler. Bu kıdem grubundakiler okul ve sınıf ortamından kaynaklanan nedenlerin okulda şiddet bağlamında daha önemli görmektedirler. 11-15 yıl kıdem grubundakiler ( $\bar{X}=23.35$ ), 16-20 yıl kıdem grubundakilerden ( $\bar{X}=22.34$ ) anlamlı olarak daha yüksek düzeyde okul ve sınıf ortamından kaynaklanan nedenleri şiddetin kaynağı olarak görmektedirler. 6-10 yıl kıdem grubu daha idealist öğretmen tutum ve

davranışlarının, sınıf ortamının çok önemli olduğunu düşünen bir grup olabilir şeklinde yorumlanabilir.

Karaman-Kepenekçi ve Çınkır (2003), eğitimcilerin okul zorbalığına ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla yaptıkları araştırmada bedensel zorbalık kategorisi içinde itme davranışının; sözel zorbalık kategorisi içinde ad takma ve alay etme davranışlarının; duygusal zorbalık kategorisi içinde eşyalara zarar verme davranışlarının ve cinsel zorbalık kategorisi içinde de cinsellik içeren sözler söyleme davranışlarının okullarda çok sık uygulandığı sonucuna varmışlardır. İlgili araştırmada, zorbalık olaylarının genellikle okul bahçesinde gerçekleştiği, eğitimcilerin bu olaylara çoğunlukla bireysel çabaları ile önlemeye çalıştıkları, okul yönetiminin zorba öğrencilere karşı daha çok sözlü uyarıda bulunduğu, genellikle erkek öğrencilerin, sorunlarını nasıl çözeceklerini bilemedikleri için zorbalığa başvurdukları belirtilmektedir. Kapıcı (2004) ise, ilköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısı gibi değişkenlerle ilişkisini araştırdığı çalışmasında, ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin %40 oranında bedensel, sözel, duygusal ve cinsel zorbalığa maruz kaldıkları ve zorbalığın demografik değişkenlerden çok psikolojik değişkenlerle bağlantılı olduğu sonucuna varmıştır. Bu çalışmada elde edilen bulgular yukarıdaki bulguları destekler niteliktedir.

## BÖLÜM V

### SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu araştırmada ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin şiddetin türü, yaşanma sıklığı ve nedenlerine ilişkin algıları değerlendirilmiştir. Araştırmada ortaya çıkan sonuçlar daha önce yapılan araştırma sonuçları ile tutarlı olduğu görülmektedir. Örneğin Karaman-Kepenekçi ve Çinkır (2003) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre eğitimciler bedensel şiddet kategorisi içinde itme davranışının, sözel şiddet kategorisi içinde ad takma ve alay etme davranışlarının, cinsel şiddet kategorisi içerisinde cinsellik içeren sözler söyleme davranışının okullarda çok sık uygulandığını belirtmişlerdir.

Araştırmada uygulanan anketle toplanan verilerin analizinden elde edilen bulgulara dayalı olarak ortaya çıkan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak yapılan öneriler aşağıda yer almaktadır.

#### 5.1. Sonuçlar

Araştırmanın alt problemlerine ilişkin sonuçlar alt problemlere göre numaralandırılarak aşağıda açıklanmıştır.

##### 5.1.1. Yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre okullarda şiddetin yaşanma sıklığına ilişkin sonuçlar:

Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre duygusal içerikli şiddet davranışlarından en sık karşılaşılanı “bakışlarla rahatsız etme”dir. Bu davranışın yaşanma sıklığı ise “ara sıra” olarak belirtilmiştir.

Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre fiziksel içerikli şiddet davranışlarından en sık karşılaşılanı “el şakası yaparak rahatsız etme” ve “itme, sıkıştırma”dır. Bu davranışın yaşanma sıklığı ise “ara sıra” olarak belirtilmiştir.

Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre cinsel içerikli şiddet davranışlarından en sık karşılaşılanı “cinselliği çağrıştıran fiziksel hareketler yapma”dır. Bu davranışın yaşanma sıklığı ise “nadiren” olarak belirtilmiştir.

Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre sözel içerikli şiddet davranışlarından en sık karşılaşılanı “küfür etme”dir. Bu davranışın yaşanma sıklığı ise “sık sık” olarak belirtilmiştir.

Okullarda yaşanan duygusal, fiziksel, cinsel ve sözel içerikli şiddetle yönetici ve öğretmenlerin çok sık karşılaşmadıkları görülmüştür. Yönetici ve öğretmenlerin şiddet içeren bu tür davranışlarla genelde nadiren karşılaştıkları; sadece sözel içerikli şiddet davranışıyla “sık sık” karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Her zaman karşılaştıkları bir şiddet düzeyine bu araştırmada rastlanmamıştır.

### **5.1.2.Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okullarda yaşanan şiddetin nedenlerine ilişkin sonuçlar:**

Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre öğrencinin ailesinden kaynaklanan nedenler bakımından okullarda yaşanan şiddet içerikli davranışlara başvurma nedenlerinden en önemlisi ailenin gelir düzeyinin düşük olmasıdır. Düşük gelirli ailelerde ekonomik kaygının aile içindeki stres ortamının arttığını ve huzursuzluğa neden olduğu ve bunların öğrenciyle okula taşındığı yorumu yapılabilir.

Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre öğrencinin kişisel özelliklerinden kaynaklanan şiddet içerikli davranışların en önemli nedenleri kaygı düzeyinin çok düşük ya da çok yüksek olmasıdır. Arkadaş edinememe, derslerinde başarılı olamama kaygısı, bir grubun üyesi olma, karşı cinse hoş görünme ve bedenindeki

değişikliklere karşı duyulan kaygılar gençlerde bastırılmış duygular oluşturduğu ve bu duyguların zaman içinde şiddete dönüştüğü yorumu yapılabilir.

Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul/sınıf ortamından kaynaklanan şiddet içerikli davranışların en önemli nedenleri öğretmenlerin istenmeyen davranışları önleme konusundaki yetersizliği, öğrencinin derslere motive olamaması ve öğrencinin aşırı sınav kaygısı taşımasıdır.

Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre öğrencinin toplumsal çevresinden kaynaklanan şiddet içerikli davranışların en önemli nedenleri şiddet içeren davranışlarla lider olabileceğine inanması ve şiddet içeren davranışlarla sosyal statüsünün artacağına inanmasıdır. Özellikle okulda başarısız olan çocuklar ortam arayışlarına yönelmektedirler. Akademik alanda öncü olamayan öğrenciler yöneldikleri diğer alanlarda kendileri gibi okulda başarısız olan akran grupları ile birlikte hareket ederler ve bu alanda liderlik yapmaya çalışırlar.

### **5.1.3.Yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre okullarda yaşanan şiddetin türüne ilişkin sonuçlar:**

Yönetici ve öğretmenlerin duygusal şiddet türlerine ilişkin görüşleri okul değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Duygusal şiddet boyutunda Anadolu liseleri ile genel liseler arasında ve Anadolu liseleri ile meslek liseleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Genel liselerde duygusal şiddet davranışlarının Anadolu liselerinden daha yüksek olduğu; yine meslek liselerindeki duygusal şiddet davranışlarının Anadolu liselerinden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca duygusal şiddet davranışlarının meslek liselerinde daha yüksek düzeyde, Anadolu liselerinde daha düşük düzeyde ortaya çıktığı görülmüştür.

Meslek liselerinde eğitimin daha işlevsel, daha tatmin edici olması ve şiddet olaylarının daha az yaşanması beklenirken, duygusal şiddet davranışlarının daha yüksek çıkması bu liselerde okuyan öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin düşük

olmasından veya meslek lisesi öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzeylerinin daha düşük olmasından kaynaklandığı yorumu yapılabilir.

Yönetici ve öğretmenlerin fiziksel şiddet türlerine ilişkin görüşlerinin okul değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Fiziksel şiddet boyutunda Anadolu liseleri ile genel liseler arasında ve Anadolu liseleri ile meslek liseleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Genel liselerde karşılaşılan fiziksel şiddet davranış oranları Anadolu liselerinden daha yüksek; meslek liselerinde ise bu oran hem genel lise hem de Anadolu lisesinden daha yüksektir.

Yönetici ve öğretmenlerin sözel şiddet türlerine ilişkin görüşleri okul değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Sözel şiddet boyutunda Anadolu liseleri ile genel liseler arasında ve Anadolu liseleri ile meslek liseleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Meslek liselerinde yaşanan sözel şiddet davranışları Anadolu liselerinden ve genel liselerden daha yüksektir. Meslek liselerinde yaşanan sözel şiddet oranının genel liselerde yaşanan sözel şiddet oranından yüksek olmasına rağmen bu iki lise türü arasında sözel şiddet bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Yönetici ve öğretmenlerin cinsel şiddet türlerine ilişkin görüşlerinin okul değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Anadolu liseleri ile genel liseler arasında ve Anadolu liseleri ile meslek liseleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Meslek liselerinde yaşanan cinsel şiddet davranışları diğer okul türlerine göre daha fazladır. Meslek liselerinde cinsel şiddet davranışlarının daha yüksek çıkması bu liselerde okuyan öğrencilerin genelde erkek ağırlıklı olmasıyla yorumlanabilir.

Fiziksel içerikli şiddet davranışlarıyla karşılaşma sıklıkları açısından yöneticiler ile öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin fiziksel şiddet davranışları ile karşılaşma düzeyleri yöneticilerden daha yüksektir.

Duygusal, sözel ve cinsel içerikli şiddet davranışlarıyla karşılaşma sıklıkları açısından yöneticiler ile öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Hem yöneticiler hem de öğretmenler okulda öğrencilerin birbirlerine küfürlü hitap etmelerinin sık karşılaştıkları bir davranış olduğunu belirtmişlerdir.

Duygusal, fiziksel, sözel, cinsel içerikli şiddet davranışlarıyla karşılaşma sıklıkları açısından erkek yöneticiler ve öğretmenler ile kadın yöneticiler ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Okul yönetici ve öğretmenlerin duygusal şiddet türlerine ilişkin görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile diğer öğretmenler arasında anlamlı farklılık görülmüştür. 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık görülmüştür. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin, okullardaki duygusal şiddet düzeyinin daha düşük olduğu görüşünde oldukları, kıdemi 5 yıl ve daha az kıdemi olan okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin öğrencilerde “duygusal” içerikli şiddet davranışlarının daha fazla olduğu görüşünde oldukları söylenebilir. Bu kıdemdeki öğretmenler, duygusal bağlamda öğrenmeyi daha iyi analiz edebiliyor olabilirler

Yönetici ve öğretmenlerin fiziksel şiddet türlerine ilişkin görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 11-15 yıl kıdem grubundaki öğretmenler ile diğer tüm kıdem gruplarındaki öğretmenler arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Yine 5 yıl ve daha az kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Yönetici ve öğretmenlerin sözel şiddet türlerine ilişkin görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile diğer öğretmenler arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Yine, 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10 yıl ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. 11-15 yıl



kıdem grubundaki öğretmenler diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlere göre sözel şiddet davranışlarının daha düşük olduğu görüşündedir.

Yönetici ve öğretmenlerin cinsel şiddet türlerine ilişkin görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile diğer öğretmenler arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Yine, 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10 yıl ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. 11-15 yıl kıdem grubundaki öğretmenler diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlere göre cinsel şiddet davranışlarının daha düşük olduğu görüşündedir.

#### **5.1.4. Yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre okullarda yaşanan şiddetin nedenlerine ilişkin sonuçlar:**

Yönetici ve öğretmenlerin öğrencinin kişilik özelliklerinden kaynaklanan nedenlere ilişkin görüşleri arasında okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anadolu liseleri ile genel liseler arasında ve Anadolu liseleri ile meslek liseleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Öğrencilerin kişisel özelliklerinden kaynaklanan nedenler meslek liselerinde diğer lise türlerine göre daha yüksek düzeydedir.

Yönetici ve öğretmenlerin öğrencinin ailesinden kaynaklanan nedenlere ilişkin görüşleri arasında okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anadolu liseleri ile genel liseler arasında ve Anadolu liseleri ile meslek liseleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Meslek liselerindeki yönetici ve öğretmenler diğer lise türlerine göre öğrencilerin ailesinden kaynaklanan nedenlerin daha yüksek düzeyde şiddete neden olduğu görüşündedir.

Meslek liselerinde okuyan öğrencilerin aileleri genel olarak sosyo-ekonomik düzeyleri daha düşüktür. Bu aileler çocuklarını ya sadece belki bir meslek sahibi olur

diye veya hiçbir beklentileri olmadan okula göndermektedirler. Bu konuyu Tezcan (1991: 87) “ Aile geliri, bir kimsenin alacağı eğitimin sadece miktarını değil, aynı zamanda çeşidini de etkilemektedir. Yüksek gelirli ailelerin çocuklarına daha fazla eğitim verme imkanları vardır. Bu yüzden, hazırlanması birçok yıllar ve daha pahalı okulları gerektiren mesleklere özenmeleri daha fazla imkan dahilindedir. Diğer yandan az gelirli ailelerin çocuklarının ticaret ve meslek kurslarına gittikleri görülmektedir” şeklinde ifade etmektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin öğrencinin toplumsal çevresinden kaynaklanan nedenlere ilişkin görüşleri arasında okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anadolu liseleri ile genel liseler; Anadolu liseleri ile meslek liseleri ve genel liseler ile meslek liselerinin okul yöneticileri ve öğretmenlerinin görüşlerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Meslek liseleri öğrencilerinin toplumsal çevre açısından olumsuz bir ortamda oldukları görülmektedir. Akademik olarak beklentisi az veya hiç olmayan meslek lisesi öğrencileri genelde kendilerini topluma kabul ettirebilmek için şiddete başvurmakta ve akran grupları oluşturmaya çalışmaktadırlar. Bu durum meslek liselerindeki şiddet olaylarının daha yüksek olmasına neden olmaktadır.

Yönetici ve öğretmenlerin okul/sınıf ortamından kaynaklanan nedenlere ilişkin görüşleri arasında okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anadolu liseleri ile genel liseler ve Anadolu liseleri ile meslek liseleri arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Meslek liselerindeki okul/sınıf ortamı diğer lise türlerindeki göre daha yüksek düzeyde şiddete neden olmaktadır.

Yönetici ve öğretmenlerin öğrencilerin kişisel özelliklerinden kaynaklanan nedenler boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık yöneticilerden kaynaklanmaktadır. Yöneticilere göre meslek liselerindeki öğrencilerin kişisel özelliklerinin şiddete neden olma düzeyinin Anadolu liseleri ve genel liselere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin öğrencilerin ailelerinden kaynaklanan nedenler boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Meslek

liselerindeki yönetici ve öğretmenlerin diğer lise türlerine göre öğrencilerin ailesinden kaynaklanan nedenlerin daha yüksek düzeyde şiddete neden olduğu görüşündedirler.

Yönetici ve öğretmenlerin öğrencinin toplumsal çevresinden kaynaklanan nedenler boyutuna ilişkin görüşleri arasında bir farklılık bulunmuştur. Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre meslek liselerinin bulunduğu çevrenin diğer lise türlerine göre daha yüksek düzeyde şiddet olaylarına neden olmaktadır.

Yönetici ve öğretmenlerin okul/ sınıf ortamından kaynaklanan nedenler boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yöneticiler okul/sınıf ortamından kaynaklanan nedenlerin şiddete neden olma düzeyini öğretmenlerden daha yüksek düzeyde algılamaktadırlar. Bu durum öğretmenlerin kendileriyle ilgili sorulara yansız yanıt veremedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Yönetici ve öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin kişisel özelliklerinden kaynaklanan nedenler boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Erkek katılımcılar okuldaki şiddet olaylarında öğrencilerin kişisel özelliklerinin etkisini kadın katılımcılara göre daha yüksek düzeyde bulmaktadırlar.

Yönetici ve öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin ailelerinden kaynaklanan nedenler boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Erkek katılımcılar okuldaki şiddet olaylarında, öğrenci aile özelliklerinin etkisinin, kadın katılımcıların görüşlerine oranla daha yüksek düzeyde olduğu yönündedir.

Yönetici ve öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre öğrencinin toplumsal çevresinden kaynaklanan nedenler boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Erkek katılımcılar okuldaki şiddet olaylarında öğrencinin toplumsal çevresinden kaynaklanan nedenleri kadın katılımcılara göre daha yüksek düzeyde algılamaktadırlar. Bu farklılık erkek katılımcıların öğrencinin toplumsal çevresine daha duyarlı ve gözlemci yaklaşımla baktığı şeklinde yorumlanabilir.

Yönetici ve öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre okul/sınıf ortamından kaynaklanan nedenler boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Erkek katılımcılar okuldaki şiddet olaylarında okul/sınıf ortamından kaynaklanan nedenleri kadın katılımcılara göre daha yüksek düzeyde algılamaktadır.

Öğrencinin kişilik özelliklerinden kaynaklanan nedenler boyutuna ilişkin olarak yönetici ve öğretmen görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 16-20 yıl ile 11-15 yıl; 6-10 yıl ile 16-20 yıl; 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri kıdem grupları arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür. 11-15 yıl kıdem grubundakiler ile 6-10 yıl kıdem grubundakiler diğer kıdem gruplarına göre öğrencinin kişilik özelliklerini daha yüksek düzeyde şiddetin nedeni olarak görmüştür. Genç öğretmenlerin öğrenciyi anlamada daha duyarlı oldukları savunulabilir.

Öğrencinin ailesinden kaynaklanan nedenler boyutuna ilişkin olarak yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 16-20 yıl ile 11-15 yıl; 6-10 yıl ile 16-20 yıl; 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri kıdem grupları arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür. 11-15 yıl kıdem grubundakiler ile 6-10 yıl kıdem grubundakiler diğer kıdem gruplarına göre öğrencinin ailesinden kaynaklanan nedenleri daha yüksek düzeyde şiddetin nedeni olarak görmektedirler.

Öğrencinin toplumsal çevresinden kaynaklanan nedenler boyutuna ilişkin olarak yönetici ve öğretmen görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 16-20 yıl ile 11-15 yıl; 6-10 yıl ile 16-20 yıl; 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri kıdem grupları arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür. 6-10 yıl kıdem grubundakiler diğer kıdem gruplarına göre öğrencinin toplumsal çevresinden kaynaklanan nedenleri daha yüksek düzeyde şiddetin nedeni olarak görmektedirler.

Okul/ Sınıf ortamından kaynaklanan nedenler boyutuna ilişkin olarak yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 16-20 yıl ile 11-15 yıl; 6-10 yıl ile 16-20 yıl; 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri

kıdem grupları arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür. 6-10 yıl kıdem grubundakiler diğer kıdem gruplarına göre okul/ sınıf ortamından kaynaklanan nedenleri daha yüksek düzeyde şiddetin nedeni olarak görmektedirler.

## 5.2.Öneriler

Araştırma bulgularına ve sonuçlarına dayalı olarak okullarda şiddet sorununa ilişkin olarak uygulamacılara ve araştırmacılara yapılan öneriler aşağıda maddeler halinde sıralanmıştır:

1. Araştırma sonuçları öğrencilerde şiddet içerikli davranışların azımsanmayacak düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda okullarda şiddet olaylarının azaltılması için öncelikle okullarda şiddet önleme programlarının uygulanmasının gerekli olduğu söylenebilir.
2. Öğrencilere davranış kontrolü, kendi kendine denetleme stratejileri, kişiler arası sorun çözme beceri eğitimlerinin verilmesi ve bu programlara öğretmen ve okul personelinin de katılımı sağlanmasının yararlı olabileceği ifade edilebilir.
3. Okullarda öğrenci sorunlarıyla yakından ilgilenilmeli, rehberlik servisleri daha aktif çalışmalıdır. Şiddete maruz kalan öğrencilere psikolojik destek sağlanmalı ve gerekli önlemler alınmalıdır.
4. Okullarda öğrencilerin enerjilerini iyi yönlere kanalize edecek etkinliklere daha fazla yer verilmesi yararlı olabilir. Okul etkinlikleri, öğrencilerin ait olma ve sevgi, kabul görme, güç elde etme, özgürlük ve eğlence ihtiyaçlarının doyurulmasına yönelik olmalıdır. Öğretmenler, öğrencilerin birbirinden farklılık gösteren ilgilerini, ihtiyaçlarını bireysel durumlarını dikkate almalıdırlar.
5. Eğitim programı içerisinde öğrencilerin yapıcı çatışma çözüm şekilleri ve akran arabuluculuğu becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere ağırlık verilebilir.
6. Araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgular, ailesel faktörlerin öğrencilerin şiddet davranışları göstermesinde önemli bir etken olduğunu göstermektedir. Bu nedenle ailelere bu konuda gerekli bilgi beceri ve en önemlisi anlayış kazandıracak eğitimler veya yetiştirme kursları düzenlenebilir.

7. Meslek Liselerinin nitelikleri arttırılmalı. Bu okullara giren öğrencilerin sınav kaygılarının azaltılması için katsayı sorunun çözülmesi ve bu okullara kayıt yaptıran öğrencilere, gelecek beklentisi konusundaki kaygılarını azaltma noktasında programlar sunulmalıdır.

## KAYNAKÇA

AMERICAN ACADEMY OF PEDIATRICS. (2001). Media violence, 108 (5), (06.10.2008 ) < <http://www.EBSCOhost.html>>

ANDERSON, C.A. & BUSHMAN, B.J. (2002). Human aggression. **Annual Reviews of Psychology**, 53, 27-51.

ASTOR, R.A., BENBENISHTY, R., HAJ-YAHIA, M., ZEİRA, A., PERKINS-HART, S, MARACHI, R., and PITNER, R.O. (2003). The awareness of risky peer group behaviors on school grounds as predictors of students' victimization on school grounds: **Part II - Junior high schools. Journal of School Violence**, 1(3), 57-76.

BALCIOĞLU, İ. (2001) **Şiddet ve Toplum**. İstanbul: Bilge Yayıncılık.

BANKS, R. (1997). Bullying in School. ERİC Digest. (09.07.2007) <[http://npin.org/library/pre\\_1998/n00416.html](http://npin.org/library/pre_1998/n00416.html)>

BARONE, T.N. (2004). Moral Dimensions of Teacher-Student Interactions in Malaysians Secondary Schools. **Journal of Moral Education**; 33(2), 179-199.

BARONE, Frank J. (1997). "Bullying in School: It Doesn't Have to Happen." **Phi Delta Kappan**: 80-82. EA 533 807.

BAŞBAKANLIK AİLE ARAŞTIRMA KURUMU. (1997). Türk ailesinde adolesanların sorunları, **Bilim serisi** 100, Ankara .

BENSLEY, L., EENWYK, J.V. (2001). Computer Games and Real Life Aggression: Review of the Literature. **Journal of Adolescent Health**. 29, 244-257.



BEYERS, JM., LOEBER, R., WIKSTROM, P., STOUTHAMERLOEBER, M. (2001). What predicts adolescent violence in better-off neighborhoods? **J. Abnorm Child Psychol.**

BİLGİN, N. (1995). **Sosyal Psikolojiye Giriş**. İzmir: İzmir Kitaplığı Yayınları.

BORUM, R. (2000). Assessing violence risk among youth. **Journal of Clinical Psychology**, 56(10),1263-1288.

BRIDGE, Berna. (2003). **Zorbalık: Bilinmeyen Çeşitleri ve Çözümleri**. İstanbul: Beyaz Yayınları.

BÜKER, E. (1998). Televizyonda şiddet. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir .

CARTER, P., STEPHEN and STEWIN, L. (1999). School Violence in The Canadian Context, **International Journal for the Advancement of Counselling**.

CHISHOLM, F.J. (1995). Violent youth: Reflections on contemporary child-rearing practices in the united states as an antecedent cause. In L.L.Adler & F.L. Denmark (Eds), **Violence and the prevention of violence** (sf.47-59) London: Preager Publish.

CILLESEN, A. (2002). Understanding The Predictors of Violent Adolescent Behavior, **USA Today Magazine**. (09.09.2007) <[www.Ebscohost.Htm](http://www.Ebscohost.Htm)>

ÇAĞLAR, D. (1974). **Uyumsuz Çocuklar ve Eğitimi**. . Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları No:45

ÇALIK, T., KURT, T. (2006). **Okulda Şiddetin Önlenmesi ve Güvenli Okul. Eğitim ve Şiddet**. Ankara: Hegem Yayınları.

ÇINKIR, Ş., KARAMAN-KEPENEKÇİ, Y., (2003). Öğrenciler Arası Zorbalık. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Bahar 2003, 244.

DAHLBERG, L.L. (1998). Youth violence in the United States: Major trends, risk factors, and prevention approaches. **American Journal of Preventive Medicine**, 14(4), 259-271.

DAHLBERG,L.L. and POTTER, L.B. (2001). Youth Violence: Developmental Pathways And Prevention Challenges. **American Journal Of Prevention Medicine**, 20,3-14.

DELİKARA, İ.T. (2000). Ergenlerin akran ilişkileri ile Suç Kabul Edilen Davranışlar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Ankara.

DEVECİ, H., KARADAĞ, R., YILMAZ, F. (2006). “İlköğretim Çocuklarının Şiddet Algıları”, **1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Sempozyumu**, 28-31 Mart, İstanbul.

DOĞAN, S. (2001) Farklı Sosyo-ekonomik Düzeylere Mensup Ergenlik Çağındaki Kız ve Erkeklerin Saldırgan Davranışlarıyla Ana-baba Tutumları Arasındaki İlişkiler. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimler Anabilim Dalı, Kocaeli.

DÖLEK, N. (2002). Öğrencilerde Zorbaca Davranışların Araştırılması ve Bir Önleyici Program Modeli. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.

DÖNMEZ, B., GÜVEN, M. (2003). Genel liselerdeki yönetici ve öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin görev algıları. **Çağdaş Eğitim**, 304.

DÖNMEZER, T., GÜMÜŞ, A., TÜMKAYA, S. (2006). “Kötü Muamele ve Etkileri”, **1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Sempozyumu**, 28-31 Mart, İstanbul.

DURMUŞ, E., GÜRCAN, U. (2005). Lise Öğrencilerinin Şiddet ve Saldırganlık Eğilimleri.(23.10.2008) <[http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2005\\_cilt3/sayi\\_3/253-269.>](http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2005_cilt3/sayi_3/253-269.>)

ELLICKSON, P. and SANER, H. (1996). Concurrent risk factors for adolescent violence. **Journal of Adolescent Health**. 19, 94-103.

ERÇETİN, Ş.Ş. (2006). **Okullarda Şiddet ve Çocuk Suçluluğu Eğitim ve Şiddet**. Ankara: Hegem yayınları.

ERGİL, D. (2001). Şiddetin Kültürel Kökenleri. **Bilim ve Teknik** sayı 399. Şubat. s. 40-41.

FREEDMAN, J.L., SEARS, D.O., CARLSMITH J.M. (1993). **Sosyal Psikoloji**, Çeviren: A. Dönmez. Ankara: İmge Kitabevi.

FROMM, E. (1994). **Sevgi ve şiddetin kaynağı** (6. Basım). Çeviren: Y. Salman, N. İçten. İstanbul: Payel Yayıncılık.

GALLAGHER, P. and SATTER, L. (1998). Promoting a Safe School Environment Through A schoolwide Wellness Program. **Focus on Exceptional Children** vol. 31, No.2, Prpquest Education Journals. (1-12)

GLOW, K., M., SPERHAC, A. M. (2003). **A Community Collaborative Partnership for the Chicago Public Schools**. (12.04.2008). <<http://proquest.umi.com/login?COPT=SU5UPTewJlZFUj0yJkRCUz1HMA@@&clientId=41950>>

GOLEMAN, D. (1996) **Duygusal Zeka IQ'dan Neden Daha Önemlidir?** Çeviri: B. Seçkin Yüksel. İstanbul: Varlık/Bilim

GÖKA, E, TÜRKCAPAR, H.” **Gençlik ve Şiddet.**” (15 Mart 2007) <[www.saglik.tr.net/ruh\\_sagligisiddet](http://www.saglik.tr.net/ruh_sagligisiddet)>

GÖZÜTOK, D., ER, O.K., KARACAOĞLU, Ö.C. (2006). “Okulda Dayak (1992-2006 Yılı Karşılaştırması)”, **1. şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Sempozyumu**, 28-31 Mart, İstanbul.

HACKETT, K.V. (2001). Youth Violence. **Journal of Family and consumer Sciences**. 93,1, Social Science module. p.9

HERRENKOHL, T.I., MAGUIN, E., HILL, K.G., HAWKINS, J.D. and ABBOTT, R.D. (2000). Developmental risk factors for youth violence. **Journal of Adolescent Health**, **26**, 176-186.

JOHNSON, D W., JOHNSON, R.T. (1995). **Reducing School Violence Through Conflict Resolution**. ASCD. Virginia.

KAĞITÇIBAŞI, Ç. (1999). **Yeni İnsan ve İnsanlar**. İstanbul: Evrim yayınları. Sosyal psikoloji dizisi.

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

KARATAŞ, Z.B. (2002). Anne Baba Saldırganlığı ile Lise Öğrencilerinin Saldırganlığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimler Anabilim Dalı, Adana.

KEPENEKÇİ, (Karaman), Y. (2003). “İlköğretimde İnsan Hakları ve Sorumluluk Eğitimi” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, 34 s.280-299.

KEPENEKÇİ, Y.K, ÖZCAN, A.Y. (2001). Okullarda Suçun Önlenmesi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. (Sf 153-156).

KOÇ, M. (2007). Şiddetin Ortaya Çıkardığı Psikolojik Travmayla Baş Etmede Sporun İşlevselliği. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. Sayı 18 Sayfa 167-179.

- KÖKNEL, Ö. (1996). **Bireysel ve Toplumsal Şiddet**. İstanbul: Altın Kitaplar.
- KRUG, E.G., LINDA L., DAHLBERG, J., MERCY, A. ANTHHONY B. Z. and RAFAEL, L. (2002). **World Report on Violence and Health , Ceneva: World Health Organization.**
- KUNDAKÇI, B. (2002). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Cezayı Tercih Nedenleri İle İlgili Tutumları. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- LUMSDEN, L. (2002). Preventing Bullying. **Eric Diggest** 155- Februaray.
- MABIE, G. E. (2003). Making schools safe for the 21st century: An interview with Ronald D. Stephens. **The Educational Forum**, 67(2).
- MAHİROĞLU, A., BULUÇ, B. (2003). Ortaöğretim Kurumlarında Fiziksel Ceza Uygulamaları. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. Cilt 1, sayı 1. Sayfa 81-95
- MARTIN, M., CYNTHIA W.G. (2000). **Çocuğunuzun Okulla İlgili Sorunlarını Çözebilirsiniz**. Çeviren: Zengin DAĞIDIR. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- MAYER, R.G. (2001) Antisocial Behavior: Its Causes and Preevention in Schools. **Education and Treatment of Children**. Vol 24, No. 4 (414-429).
- MEB. (2007). **Çocuklarda ve Gençlerde Artan Şiddet Eğilimi ile Okullarda Meydana Gelen Olayların Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi Amacıyla Kurulan TBMM Araştırma Komisyonu Raporu**. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayınları
- MEB. (2003). **Çocuk Dostu Okul Kılavuz Kitap**. (Hazırlayanlar: N. Otaran, F. Güven, İ. Gürkaynak). Ankara: MEB.
- MICHAUD, Y. (1991). **Şiddet**. Çeviren. C. MUHTAROĞLU. İstanbul: İletişim Yayınları. ( Orijinal eserin yayın tarihi, 1988).

OKUTAN, M. (2003). **Sınıftaki Olayları ve Öğrenci Davranışlarını Doğru Anlamak. Sınıf Yönetimi.** (Editör: E. Karip). 3. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

OLIVER, R., OAKS, I.N., and HOOVER, J.H. (1994). Family issues and interventions in bully and victim relationships. **The School Counselor**, 41, 199-202

OLWEUS, D. (2002). Annotation: Bullying at school: Basic fact and effects of a school basic intervention program. **Journal of child Psychology and Psychiatry**, 35 (7) 1171-1190

OLWEUS, D. (2003). A Profile of Bullying at School. **Educational Leaderships**. Vol. 60 Issue 6, EBSCOhost

OTO, R. (2004) **Suç, Çocuk ve İsnad Yeteneği.** (23.08.2008) <[www.akader.org](http://www.akader.org)>

ÖGEL, K. ÇORAPÇIOĞLU, A., SIR, A., TAMARA, M., TOT, Ş., DOĞAN, O., UĞUZ, Ş., YENİLMEZ, Ç., BİLİMİ, M., LİMAN, O. (2004). Dokuz İlde İlk Ve Ortaöğretim Öğrencilerinde Tütün, Alkol Ve Madde Kullanımı Yaygınlığı. **Türk Psikiyatri Dergisi**, 15 (2), 112-118.

ÖĞÜLMÜŞ, S. (1995) **Okullarda (Liselerde) şiddet ve saldırganlık, Yayınlanmamış araştırma raporu.** Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi.

PALABIYIKOĞLU, R. (1997). Medya ve şiddet. **Kriz Dergisi**, 5(2), 123-126.

PEKEL-ULUDAĞLI, N., UÇANOK, Z. (2005) Akran Zorbalığı Gruplarında Yalnızlık ve Akademik Başarı ile Sosyometrik Statüye Göre Zorba/Kurban Davranış Türleri. **Türk Psikoloji Dergisi**, 20 (56), 77-92.

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

PIETZAK, D., PETERSON, G.J. (1998). Perception of School Violence By Elementary and Middle School personel. **Professional School Counseling**. 1(4), 23-29.

RUSSE, B. (1992). **Eğitim Üzerine**. İstanbul: Say Yayınları.

TDK Güncel Türkçe Sözlük, (2007). (20.08.2007) < <http://www.tdk.gov.tr/>>

TEZCAN, M. (1991). **Eğitim Sosyolojisi**. Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.

TEZCAN, M. (1996). Bir şiddet ortamı olarak okul. **Cogito**, 6- 7, 105-108.

TSYTSAREV, S.V. and CALLAHAN, C.V. (1995). Motivational approach to violent behaviour: A cross-cultural perspective. In L.L.Adler & F.L. Denmark (Eds), **Violence and the prevention of violence** (sf.47-59) London: Preager Publish

WILLIAMS, S.A. and MYERS, S.J. (2004, March/Apr.). Adolescent violence, **The ABFN Journal**, 31-34. Volume 16, Number 2.

YAVUZER, H. (2000). **Çocuk ve Suç**. İstanbul:Remzi Kitabevi

YILDIRIM, S. (2001) The Relationship of Bullying, Family environment and Popularity. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.

YILMAZ, T. (2000). Ergenlerde Risk Alma Davranışlarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, İzmir.

YİĞİTALP, G., ERTEM, M, ÖZKAYNAK, V. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Şiddet Konusunda Deneyimleri ve Bu Konudaki Görüşleri. **TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni, 2007: 6 (2)** 131-136

ZIGLAR, Z. (1998). **Olumsuz Bir Dünyada Olumlu Çocuklar Yetiştirmek**. İstanbul: Beyaz Yayınlar.

**İnternet Adresleri:**

- <[www.adlitip.org](http://www.adlitip.org)> (25.03.2008 tarihinde ziyaret edilmiştir.)
- <[www.dosya.hurriyetim.com](http://www.dosya.hurriyetim.com)> (17.05.2008 tarihinde ziyaret edilmiştir.)
- <[www.0-8.org](http://www.0-8.org)> (22.04.2008 tarihinde ziyaret edilmiştir.)
- <[www.yeniden.org.tr](http://www.yeniden.org.tr)> (05.04.2008 tarihinde ziyaret edilmiştir.)
- <[www. radikal.com](http://www.radikal.com)> (17.07.2008 tarihinde ziyaret edilmiştir.)
- <[www.bianet.org](http://www.bianet.org)> (20.01.2008 tarihinde ziyaret edilmiştir.)
- <[www.legese.com](http://www.legese.com)> (13.01.2008 tarihinde ziyaret edilmiştir.)
- <[http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler](http://http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler)> (25.01.2008 tarihinde ziyaret edilmiştir.)
- <[www.tbmm.gov.tr](http://www.tbmm.gov.tr)> (12.02.2008 tarihinde ziyaret edilmiştir.)



**EKLER**

T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Bölüm : Strateji Geliştirme  
Sayı : B.B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/91861  
Konu : Araştırma İzin (Faruk NORŞENLİ)

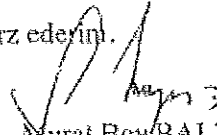
26.10.2008

VALİLİK MAKAMINA  
ANKARA

İlgi : a) MEB'e Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine  
Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.  
b) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 03.09.2008 tarih ve 5283 sayılı  
yazısı.

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim  
Yönetimi ve Değerlendirme Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Faruk NORŞENLİ'nin,  
"Ortaöğretim Kurumlarında Yaşanan Şiddetin Türü, Yaşanma Sıklığı ve Nedenlerine  
İlişkin Yönetici ve Öğretmen Algıları Nelerdir" konulu tez çalışması kapsamında uygulama  
yapma isteği, ilgi (a) yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonu  
tarafından incelenmiş olup, uygulanacak ölçeklerin (3 Sayfadan oluşan), ekli listede belirtilen  
okullarda, gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

  
Murat Bey BALTA  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR

25.10.2008

Mehmet KURTOĞLU

Vaka Yardımcısı

EKLER:

1. Anket (3 sayfa)
2. Okul Listesi (1 Sayfa)

**Öğrenciler Arasındaki Şiddet Eğilimlerinin Yaşanma Sıklığı ve Nedenlerine ilişkin  
Yönetici ve Öğretmen Görüşlerini Belirleme Anketi**

**Sayın Meslektaşım;**

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında; yaşanan şiddet olaylarının yaşanma sıklığı ve nedenleri konusundaki yönetici ve öğretmen görüşlerini saptamaktır. **Anket üç bölümden oluşmaktadır. I.Bölüm : Kişisel bilgiler II.Bölüm : Şiddet olaylarının yaşanma sıklığı. III:Bölüm : Şiddet olaylarının nedenleri.** Araştırma amacı dışında kullanılmayacaktır. Teşekkür ederiz.

Faruk NORŞENLİ  
Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim  
yönetimi ve Denetimi Bölümü  
Yüksek Lisans Öğrencisi

**I. Bölüm**

1. Cinsiyetiniz	<input type="checkbox"/> Bay <input type="checkbox"/> Bayan
2-Göreviniz	<input type="checkbox"/> Okul Yöneticisi <input type="checkbox"/> Öğretmen
3. Görev yaptığınız okulun türü:	<input type="checkbox"/> Genel Lise <input type="checkbox"/> Meslek Lisesi/Endüstri Meslek Lisesi/Ticaret Meslek Lisesi/ Teknik Lise <input type="checkbox"/> Anadolu Lisesi
4-Meslekteki iş tecrübeniz/kıdeminiz:	<input type="checkbox"/> 1-5 yıl <input type="checkbox"/> 6-10 yıl <input type="checkbox"/> 11-15 yıl <input type="checkbox"/> 16-20 yıl <input type="checkbox"/> 21 yıl ve üzeri

## II. Bölüm

Aşağıda verilen, şiddet içerikli davranış biçimlerinin yaşanma sıklığı gözlemlerinize göre nedir? Görüşünüzü "X" işareti koyarak belirtiniz.

Şiddet içerikli öğrenci davranışları	Yaşanma Sıklığı				
	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Sık sık	Her zaman
1	Hakkında çeşitli yerlere kötü yazılar yazma				
2	Omuz atma, çelme takma				
3	Cinsel içerikli söylentiler çıkarıp yayma				
4	Arkadaşının şivesi, aksanı ile alay etme				
5	Zorla öpme, dokunma ya da bunları yapmaya çalışma				
6	İtme, sıkıştırma				
7	El şakası yaparak rahatsız etme				
8	Tekme-tokat, yumruk atma				
9	Sırlarını anlatıp onu aşağılama				
10	Küfürlü hitap etme				
11	Küçük düşürücü, hoşça gitmeyen argo lakap takarak seslenme				
12	Oyuna veya çeşitli etkinliklere almama				
13	Çeşitli nedenlerle sataşma, kaba ve çirkin sözler söyleme				
14	Tehdit etme				
15	Fiziksel özellikler/dış görünüşle dalga geçme/iğneleyici sözler söyleme				
16	Cinsel içerikli isim takma				
17	Gruptan, arkadaş ortamından dışlama				
18	Diğer arkadaşlarla arkadaşlık etmeyi engelleme				
19	Bakışlarla rahatsız etme				
20	Arkadaşlarını ona karşı kıskırtma				
21	Öğretmene asılsız şikâyetlerde bulunma				
22	İftira etme / söylenti yayma				
23	Kalem, silgi vb. cisimler atma/vurma				
24	Para, kalem, defter, yiyecek, çanta gibi eşyalarını kırma, yırtma zorla alma				
25	Tükürme				
26	Cinselliği çağrıştıran fiziksel hareketler yapma				
27	Ortamda arkadaşını küçük düşürme				
28	Cinsel içerikli şakalar yapma				

### III. Bölüm

Öğrencilerin göstermiş oldukları şiddet içerikli davranışların yaşanma nedenleri gözlemlerinize göre nedir? Önem derecesine göre görüşünüzü " X " işareti koyarak belirtiniz.

Öğrencilerin şiddet içerikli davranışlara başvurma nedenleri		Önem Derecesi		
		Çok önemli	önemli	önemsiz
1	Ailesinden fiziksel şiddet görmesi			
2	Okulu ve öğretmenleri sevmemesi			
3	Kaygı düzeyinin düşük olması			
4	Kaygı düzeyinin yüksek olması			
5	Öğretmenlerin öğrencilerin bireysel özelliklerine ilişkin farklılıkları dikkate almaması			
6	Fiziksel olarak güçlü olması			
7	Şiddet içeren davranışlarla lider olabileceğine inanması			
8	Öğretmenlerin destekleyici ve onaylayıcı sınıf ortamları oluşturamaması			
9	Ailesinin otoriter olması			
10	Şiddet içeren TV programlarının kahramanlarıyla benzeşme isteği duyması			
11	Arkadaş edinmemesi			
12	Öğretmenlerin istenmeyen davranışları önleme konusundaki yetersizliği			
13	Öğrencinin derslere motive olamaması			
14	Öğretmenin proje ve ödevleri ilgi çekici kılma konusundaki yetersizliği			
15	Öğrencinin gelecek kaygısı taşıması			
16	Parçalanmış bir aile yapısına sahip olması			
17	Öğrencinin sinirli ve saldırgan olması			
18	Ders başarısının düşük olması			
19	Akran çevresinden etkileniyor olması			
20	Ailesi ile iletişim sorununun olması			
21	Ailesinin aşırı koruyucu olması			

22	Ailenin kural ve değerleriyle çatışıyor olması			
23	Okulda akademik kazanımların davranışsal kazanımlarından daha çok önemsenmesi			
24	Kendine ilişkin zgven duygusunun yetersiz olması			
25	öğrencinin derslere devam konusundaki isteksizliği			
26	öğrencilerin fiziksel olarak yeterli aktivite olanaklarının olmaması			
27	öğrencilerin sorumluluk veya özdenetim duygularının gelişmemiş olması			
28	Kendine ilişkin özgüveninin yüksek olması			
29	öğretmenlerin baskıcı bir eğilimle öğrenciye yaklaşmaları			
30	Ailesinden sözel şiddet görmesi			
31	şiddet içeren davranışlarla sosyal statüsünün artacağına inanması			
32	Okul yönetiminin baskıcı eğilimleri			
33	Ailesinin ilgisiz olması			
34	Ailesinden sevgi ve saygı görmemesi			
35	öğrenciye özdenetim yeterliliğinin kazandırılmamış olması			
36	Kendisini saldırganlık dışında başka şekilde ifade edememesi			
37	Ailenin gelir düzeyinin düşük olması			
38	öğrencinin aşırı sınav kaygısı taşması			