

School Climate Perceptions of Juvenile Offenders: A Qualitative Study

Osman ZORBAZ * Seval KIZILDAĞ**, Selen DEMİRTAŞ-ZORBAZ***

Received date: 17.10.2019

Accepted date: 09.07.2020

Abstract

The aim of this study was to investigate the school climate perceptions of adolescents who were guilty of the crime. Three of the participants were female and 15 were male. The ages of the participants ranged between 13 and 17 years. In order to collect data, a semi-structured interview form prepared by the researchers based on the related literature was used. Content analysis methods of one of a qualitative data analysis methods was used to evaluate the participants' views on school climate. According to the results of the analysis, adolescents who were dragged into crime expressed their perceptions about the relations, learning and teaching, security and institutional structure themes of the school climate. While positive perceptions are generally expressed in the relations theme, it is seen that both positive and negative perceptions are found in the theme of learning and teaching and security. However, it was seen that most of the participants who had statements about the institutional structure had a negative perception on this issue. These findings were discussed within the framework of the literature and recommendations were made to researchers and practitioners working in the field of mental health.

Keywords: Adolescence, juvenile offenders, school climate, antisocial behaviors.

*^{ID} Ankara Courthouse, Legal Support and Victim Services Directorate, Ankara, Turkey; osmanzorbaz07@gmail.com

**^{ID} Adiyaman University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Adiyaman, Turkey; sevalpdr@gmail.com

***^{ID} Ankara University, Faculty of Educational Sciences, Department of Educational Sciences, Ankara, Turkey; selenpdr@gmail.com

Suça Sürüklenen Ergenlerin Okul İklimi Algılarına İlişkin Nitel Bir Çalışma

Osman ZORBAZ * Seval KIZILDAĞ**, Selen DEMİRTAŞ-ZORBAZ***

Geliş tarihi: 17.10.2019


Kabul tarihi: 09.07.2020


Öz

Suça sürüklenen ergenlerin okul iklimi algılarını incelemeyi amaçlayan bu çalışmaya bir büyükşehirde bulunan çocuk mahkemesine çeşitli suçlardan getirilen 18 ergen katılmıştır. Katılımcıların üçü kadın, 15'i erkektir. Katılımcıların yaşları 13 ile 17 arasında değişmektedir. Araştırmada veri toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından ilgili alan yazından hareketle hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Katılımcıların okul iklimine ilişkin görüşleri içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre, suça sürüklenen ergenler okul ikliminin ilişkiler, öğrenme ve öğretme, güvenlik ve kurumsal yapı temalarına ilişkin algılarını ifade etmişlerdir. İlişkiler temasında genellikle olumlu algılar ifade edilirken, öğrenme ve öğretme ve güvenlik temalarında hem olumlu hem olumsuz algılarının olduğu görülmektedir. Bununla birlikte kurumsal yapı temasında katılımcıların çoğunun bu konuda olumsuz bir algıları olduğu görülmüştür. Elde edilen bu bulgular ilgili alan yazın çerçevesinde tartışılmış ve ruh sağlığı alanında çalışan araştırmacı ve uygulayıcılara bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Ergenlik, suça sürüklenen çocuk, okul iklimi, antisosyal davranışlar.

* Ankara Adliyesi, Adli Destek ve Mağdur Hizmetleri Müdürlüğü, Ankara, Türkiye; osmanzorbaz07@gmail.com

** Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Adıyaman, Türkiye; sevalpdr@gmail.com

*** Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara, Türkiye; selenpdr@gmail.com

1. Giriş

21. yüzyılda 3-18 yaş arası çocukların vakitlerinin çoğunu geçirdiği yer okul ortamları olmaktadır. Dolayısıyla bu okul ortamlarının çocuklar üzerinde ne gibi etkileri olduğu araştırmacıların dikkatini çeken bir konu olmuştur. Okul ortamı ile ilgili çalışmalar incelendiğinde, okul iklimi kavramı ön plana çıkmaktadır. Okul iklimi, okulun niteliği ve okulu oluşturan tüm öğelere ilişkin algıların bütünüdür (Kaplan ve Geoffray, 1990). Başka bir ifadeyle, okulu oluşturan sosyokültürel, kişisel veya psikolojik tüm boyutların okul ikliminin şekillenmesinde etkili olduğu söylenebilir. Aynı zamanda okul iklimi okulun kendine özgü bir yapısının oluşmasını da sağlar. Olumlu bir iklime sahip okulların hem fiziksel hem sosyal hem de psikolojik açılardan okuldaki tüm öğeleri (öğrenci, öğretmen, idareci ve diğerleri) olumlu etkilemesi ve aksi durumda okulun tüm öğelerinin bundan olumsuz etkilenmesi büyük olasılıktır. Özdemir, Sezgin, Şirin, Karip ve Erkan (2010) olumlu okul iklimine sahip olan okullarda akademik çalışmaların desteklendiğini ve önemsendiğini, birimler ve bireyler arasında olumlu iletişimlerin kurulduğunu, adil, güvenilir ve disiplinli bir anlayışın hakim olduğunu vurgulamaktadırlar.

Okul iklimi kavramı okula ilişkin çok farklı boyutları kapsadığı için ilgili alanyazında tek boyutlu olarak ele alınmaktan ziyade çok boyutlu yapısı ön plana çıkarılmaktadır. Okul iklimi kavramı araştırmalarının öncülerinden biri olan Moos ve Moos (1978) okul iklimi boyutlarını ilişkiler, kişisel gelişim sistemi sürdürme ve sistemi değiştirme olarak tanımlamaktadır. Bununla birlikte Moos'un çalışmalarından sonra okul iklimine yeni boyutlar eklenmiştir. Örneğin; Brand, Felner, Shim, Seitsinger ve Dumas (2003) okul iklimini yeniden tanımlayarak güvenlik ve kültürel çoğulculuk boyutlarını vurgulamıştır. Okul iklimi ile ilgili araştırmalar (Thapa, Cohen, Guffey ve Higgins-D'Alessandro, 2013) ise genel olarak okul ikliminin güvenlik, ilişkiler, öğrenme ve öğretme, kurumsal yapı ve okul gelişim süreci olmak üzere beş boyuttan oluştuğunu göstermektedir.

Okul ikliminin sıklıkla vurgulanan ilişkiler boyutu incelendiğinde okulun öğrenci için sosyal bir ortam olmasından dolayı öncelikle sosyalleştiği kişiler akranları ve öğretmenleri olmaktadır. Okul iklimi özellikle bu ilişkilerin doğasını ortaya koymaktadır ve bu ilişkinin merkezinde öğrenci-öğrenci ve öğretmen-öğrenci ilişkisi bulunmaktadır. Sackney (1996) öğretmen-öğrenci ilişkisinin niteliğinin okul ile ilgili algıda belirleyici olduğunu belirtmektedir. Öğretmen öğrenci arasındaki olumlu ilişkinin hem sosyal ilişkiler hem de öğrenme süreci üzerinde etkiye sahip olduğunu vurgulanmaktadır (Bursalıoğlu, 2002; Opdenakker ve Damme, 2006). Aynı zamanda ergenlik döneminde akran grupları önem kazanmakta ve bu ergen gruplar tarafından kabul edilmeyi öncelikli amaçları arasına almaktadır. Sosyalleşmenin önemli aracı olan akran ilişkileri ergenin okul ilişkisini de etkileyebileceğinden olumsuz bir okul iklimi akran ilişkilerine zarar verebilecektir. Bir başka açıdan da olumsuz akran ilişkileri de olumsuz bir okul ikliminin doğmasını tetikleyebilecektir.

Okul ikliminin diğer önemli bir yönü olan güvenlik boyutu da okul iklimin hem olumlu hem de olumsuz algılanmasında bir etkidir. Örneğin, aşırı güvenlik önlemlerinin alınması okulda yaşanan korkunun artmasına neden olabilir (Reece ve Russell, 2001). Öğrenciler ve okulun diğer tüm öğeleri sürekli bir endişe içinde olumsuz olay ve durumlara odaklanabilirler. Her an olumsuz bir durumla karşılaşılabilir olma ihtimali veya düşüncesi dahi bireylerin örselenmesine neden olabilir. Bunun aksine, öğrencilerin kendilerini hem fiziksel hem de psikolojik olarak güvende hissettikleri okullarda şiddet ve saldırganlık olaylarının daha az yaşandığı görülmektedir (Yaman, Eroğlu ve Peker, 2011). Dolayısıyla okulun fiziksel güvenlik önlemleri alması kimi öğrenci için endişe ve korkuyu arttıran olumsuz bir durum olurken kimi öğrenci için ise koruyucu bir faktör olabilmektedir.

Olumlu bir okul ikliminin oluşması ve sürdürülmesi boyutlarında okul yöneticileri önemli roller üstlenmektedirler. Bir başka ifade ile okul yöneticileri okul ikliminden sorumlu ilk sıradaki kişilerdendir (Balci, 2002). Green (2009) okul yöneticilerinin öğrenci-öğretmen, ebeveyn ve diğer öğeler arasında kabul görmüş ve işe yarar özellikler doğrultusunda tutum sergilemeleri

gerektiğini vurgulamaktadır. Aksi takdirde, okul iklimi olumsuz bir örüntüye dönüşebilir. Mason (2005) okul yöneticileri ile öğretmen-öğrenci davranışlarının birbirine bağlı şekilde hareket ettiğini örneğin okul yöneticisi karmaşık, stresli ve benzeri durumlar içerisinde bir yönetim tarzı benimsediyse öğretmen ve öğrencilerinin de ilişkilerinde bu durumlara benzer tavırlar içinde oldukları gözlenmiştir. Scoot (2002) ise okulda iyi gelişmelerin okul yöneticilerinin tavırları ile ilişkili olduğunu belirtmektedir. Hatta bir okulda öğrenciler akademik başarı odaklıysa, öğretmen öğrenci arasındaki ilişki cesaretlendirici ve geliştirici tarzda ve genel olarak öğrenci ve öğretmenler kendilerini okulda iyi hissediyorlarsa o okulda iklimin olumlu olduğu ve bunun da büyük oranda okul yöneticilerinin başarısı olduğu düşünülmektedir (Coleman, 1984). Buradan hareketle, okul yöneticilerinin okul ikliminde lokomotif veya harekete geçirici bir görev üstlendikleri söylenebilir.

Loukas (2007) olumlu okul ikliminin duygusal (depresyon, kaygı, yalnızlık, umutsuzluk ve endişe gibi) ve davranışsal (kavga etme, yalan söyleme, hırsızlık yapma) sorunların oluşumunda engelleyici role sahip olduğunu vurgulamaktadır. Buna karşın Marshall (2003) olumlu okul ikliminin öğrencilerde duygusal ve fiziksel davranış sorunlarını azalttığına işaret etmektedir. Bir başka ifade ile yüksek risk altındaki öğrenciler üzerinde olumlu okul ikliminin koruyucu ve önleyici etkisi olduğu bilinmektedir. Örneğin, Erickson (2004) okul ikliminin şiddet, zorbalık, tehdit ve baskı ile ilişkili olduğunu belirterek okul ikliminin öğrenciler arasında saygıya dayanan bir birliktelik içermesi gerektiğinden bahsetmektedir. Brookmeyer (2006) olumlu okul iklimine bağlı olarak okul bağlılığı yaşayan öğrencilerin şiddet içerikli davranışlardan daha uzak durdukları ve olumlu okul iklimini bir kalkan olarak algıladıkları sonucuna ulaşmıştır. Mabie (2003) ise zorbalık, tehdit, şiddet gibi olaylardan arındırılmış okul ortamlarının okulun amaçlarının net bir şekilde gerçekleştirilmesini sağladığını belirtmektedir. Rubin (2001) öğrencinin olumlu iklime sahip olduğu okulda kendini okula daha ait hissettiği ve buna bağlı olarak okula zarar verme, okulu tahrip etme veya okulda şiddet gibi olaylardan daha uzak durduğu gözlemi vurgulamıştır.

İlgili alanyazın olumlu okul ikliminin koruyucu faktör olduğunu ve riskli davranışları azalttığını ortaya koymaktadır (Aspy vd, 2012; Bond vd, 2007; Lerner, Phelps, Forman ve Bowers, 2009). Aynı zamanda olumsuz okul ikliminin okuldaki şiddet yaşantılarına etkisi (Reaves, McMahon, Duffy ve Ruiz, 2018; Steffgen, Recchia ve Viechtbauer, 2013) bulunmaktadır. Olumsuz okul iklimi özellikle risk altındaki öğrenciler için okul terki gibi önemli durumların yaşanmasına neden olabilmektedir (Barth, 2002). Risk altındaki bu öğrenciler arasındaki önemli gruplardan biri de suçta sürüklenen ergenlerdir. Türk Ceza Kanununda 18 yaş altındaki her birey çocuk olarak kabul edilmekle birlikte Çocuk Koruma Kanununun 3/1 maddesinde suçta sürüklenen çocuk, "kanunlarda suç olarak tanımlanan bir fiili işlediği iddiası ile hakkında soruşturma veya kovuşturma yapılan ya da işlediği fiilden dolayı hakkında güvenlik tedbirine karar verilen çocuk" olarak tanımlanmaktadır (Çocuk Koruma Kanunu, 2005).

Suçta sürüklenme özellikle normlara, değerlere ve toplumun kurallarına aykırı olan davranışlar olarak tanımlanan antisosyal davranışlar gibi riskli davranışların hukuki bir sonucu olarak ele alınabilir. Suçta sürüklenme nedenleri olarak bireysel, ailesel ve çevresel, kariyer ve okula ilişkin nedenler sayılabilir ve özellikle okulda başarısız olan, kendini okula ait hissetmeyen ve kariyer hedefleri olmayan öğrencilerin okulla ilgili nedenlerden dolayı daha kolay bir şekilde suçta sürükledikleri vurgulanmaktadır (Bülbül ve Doğan, 2016). Kim ve Kim (2008) lise eğitimine devam eden 1236 ergen ile suçta sürüklenen 707 ergeni karşılaştırdıkları kapsamlı araştırmalarında suçta sürüklenen ergenlerin yüksek antisosyal kişilik özellikleri gösterdiklerini, aile içi şiddete daha fazla maruz kaldıklarını, aile işlevselliğinin ve ebeveyn ilişkilerinin daha çok işlevsel olmayan belirtiler gösterdiğini belirlemişlerdir. Suçta sürüklenmede etkili olduğu düşünülen bu çok sayıda risk faktörü, ergenlerin suç işleyeceği anlamına gelmese de ergenin suçta sürüklenmesine neden olabilecek etkenlere karşı savunmasız duruma gelmesine zemin hazırlamaktadır. Bu çerçevede olumsuz okul ikliminin ergenlerin suçta sürüklenmesinde önemli

bir faktör olduğu ileri sürülebilir. Olumlu okul iklimi ise ergenlerin riskli davranışlar sergilemelerini önleyebilmekte ya da risk altındaki ergenlerin psikolojik, davranışsal veya sosyal alanlardaki zorluklarını azaltabilmektedir.

Özetle; suça sürüklenen ergenlerin riskli davranışlarında okul ikliminin doğasının bazen koruyucu bazen de risk faktörü olduğu söylenebilir. Dolayısıyla suça sürüklenen ergenlerin okulu algılayış biçimlerini ortaya koymak aynı zamanda okul içerisindeki risk faktörlerini ve koruyucu faktörleri netleştirmeye fayda sağlayacaktır. Aynı zamanda okul ikliminin karmaşık yapısı düşünüldüğünde ergenlerin okul ikliminin hangi boyutundan daha çok etkilendikleri ve hangi boyutlarda sorun yaşadıklarını araştırmak onlara sunulacak önleyici hizmetlere yol gösterici olabilecektir. Dolayısıyla suça sürüklenen ergenlerin okul yaşantılarını algılayış biçimlerini derinlemesine incelemek henüz suça sürüklenmeyen ancak risk altında bulunan ergenlere yapılacak çalışmaların temelini oluşturabilecektir. Buradan hareketle bu araştırmada “Suça sürüklenen ergenler okul iklimini nasıl algılamaktadırlar?” sorusuna yanıt aranmıştır.

2. Yöntem

2.1. Araştırma Deseni

Suçta sürüklenen ergenlerin okul iklimi algılarını incelemeyi amaçlayan bu çalışmada fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Bu desende araştırmaya katılan katılımcılarla derinlemesine görüşmeler yapılarak bu kişilerin (suça sürüklenen ergenler) ortak yaşantılarından hareketle (suça sürüklenme) bir fenomene (okul iklimine) ilişkin bakış açılarını ortaya koymak amaçlanmaktadır (Fraenkel ve Wallen, 2009).

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan benzeşik (homojen) örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Benzeşik örnekleme, bir alt grubu betimleyebilmek için oluşturulan küçük ve benzeşik bir örnekleme ifade etmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Dolayısıyla, bu araştırmanın çalışma grubunu bir büyükşehirdeki çocuk mahkemesine bir ay içinde çeşitli suçlar nedeniyle getirilmiş üçü kadın, 15'i erkek olmak üzere toplam 18 ergen oluşturmaktadır. Katılımcıların yaşları 13 ile 18 arasında değişmektedir. Ergenlerin 10'u okula devam etmekte iken 8'i okulu terk etmiştir. Ergenlerin diğer demografik özellikleri Tablo 1.'de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma grubundaki ergenlerin demografik özellikleri

Katılımcı	Yaş	Cinsiyet	Okula Devam Durumu	Okul Terki / Sınıf Düzeyi	Not Ortalaması	İşte Çalışma Durumu	Tekrar Eden Suç	Suç Türü	Ebeveynlerin Birlikte Durumu	Ruh Sağlığı Hizmeti Alınma Durumu
K1	17	Erkek	Devam	12	65	Hayır	Yok	Dolandırıcılık	Birlikte	Hayır
K2	14	Erkek	Devam	8	69	Hayır	Yok	Basit Yaralama	Birlikte	Evet
K3	17	Erkek	Devam	10	70	Hayır	Yok	Kasten Yaralama	Boşanmış	Hayır
K4	17	Kadın	Devam	11	74	Hayır	Yok	Basit Yaralama, Tehdit, Hakaret	Birlikte	Evet
K5	17	Erkek	Devam	11	75	Hayır	Yok	Kasten Yaralama	Boşanmış	Hayır
K6	16	Erkek	Devam	11	76	Hayır	Yok	Kasten Yaralama	Birlikte	Hayır
K7	13	Erkek	Devam	8	85	Hayır	Yok	Basit Yaralama	Birlikte	Hayır
K8	16	Kadın	Devam	10	69	Hayır	Var	Mala Zarar Verme	Birlikte	Evet
K9	18	Erkek	Mezun	-	72	Hayır	Var	Kasten Yaralama, Tehdit	Birlikte	Evet
K10	17	Erkek	Devam	11	55	Evet	Yok	Görevi Yaptırmamak İçin Direnme	Birlikte	Hayır
K11	17	Erkek	Terk	9	-	Evet	Yok	Resmi Belgede Sahtecilik	Birlikte	Hayır
K12	17	Erkek	Terk	9	-	Hayır	Yok	Resmi Belgede Sahtecilik	Birlikte	Hayır
K13	15	Erkek	Terk	8	-	Hayır	Yok	Kaçakçılık	Birlikte	Hayır
K14	17	Kadın	Terk	10	-	Hayır	Yok	Evrakta Sahtecilik, Hırsızlık	Birlikte	Evet
K15	17	Erkek	Terk	9	-	Evet	Yok	Trafik Güvenliğini Tehlikeye Sokma	Birlikte	Hayır
K16	17	Erkek	Terk	9	-	Evet	Var	Hakaret, Basit Yaralama	Birlikte	Hayır
K17	16	Erkek	Terk	9	-	Evet	Yok	Özel Hayatın Gizliliğini İhlal, Bilişim Sistemine Girme ve Engelleme, İleti Yoluyla Hakaret	Birlikte	Evet
K18	16	Erkek	Terk	9	-	Evet	Var	Hırsızlık	Birlikte	Evet

Tablo 1 incelendiğinde suça sürüklenen ergenlerin çoğunluğunun daha önceden başka bir suçta karışmadıkları, çoğunlukla ebeveynleri birlikte yaşayan ailelerden geldikleri, ruh sağlığı hizmetinden faydalanmadıkları görülmektedir. Bunların yanı sıra, öğrencilerin yaklaşık olarak yarısı okula devam ederken diğer yarısının ise okulu terk ettiği görülmekle birlikte yalnızca bir katılımcı mezun olmuştur. Okula devam eden katılımcıların not ortalaması 100'lük değerlendirme sistemine göre 55 ile 85 arasında değişmektedir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada ergenlerle yapılan görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu form ile katılımcıların konuyla ilişkili görüşlerini ortaya koymasını ve konuyla ilgili daha kapsamlı bilgi elde etmek amaçlanmıştır (Balci, 2015). Kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken öncelikle araştırmacılar tarafından okul ikliminin suça sürüklenen ergenler üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalar gözden geçirilmiştir. Oluşturulan bu form iki kısımdan oluşmakta ve ilk kısımda katılımcıların cinsiyet, yaş gibi araştırmada tamamlayıcı demografik bilgileri yer almaktadır. Formun ikinci kısmında ise suça sürüklenen ergenlerin okul yaşantılarına ilişkin beş soru bulunmaktadır. Bu sorular ilgili alanyazında belirtilen okul iklim boyutlarına uygun şekilde hazırlanmış ve temalar baştan belirlenmiştir. Form hazırlandıktan sonra bu formun çalışmanın içeriğine ve amacına uygunluğunun değerlendirilmesi için Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında lisansüstü eğitim derecesine sahip iki uzmana form gönderilmiş ve alınan dönütler çerçevesinde gerekli düzeltmeler yapılarak forma son hali verilmiştir.

2.4. Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecinde öncelikle verilerin toplanacağı çocuk mahkemesindeki yetkili hâkimden uygulama için gerekli izin alınmıştır. Sonrasında mahkemeye ebeveynleriyle birlikte gelen ergenler seçkisiz olarak seçilmiş; çalışmayı kabul eden ergenler ve ebeveynlerine çalışmanın amacı ve çalışma kapsamında kendilerinden beklenenler hakkında bilgi verilmiştir. Ebeveynlerin ve çocukların izin ve onaylarından sonra çalışmanın verileri yüz yüze görüşme yoluyla toplanmıştır. Bu amaçla çocuk mahkemesinde çalışan uzmanların çalışma ofisleri uygun görünen gün ve saatlerde kullanılmıştır. Görüşme odasının kapısına içeride görüşme olduğuna dair uyarı işareti asılarak görüşmelerin başkaları tarafından bölünmemesi ve gizliliği sağlanmıştır. Görüşmelerin adli ortamda yapılması ve katılımcıların tedirgin olma ihtimali nedeniyle ses kaydı alınmamış, araştırmacı görüşmeye ilişkin not tutmuş, görüşme bitiminin ardında da tutulan görüşme notları hemen bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Görüşmeyi yapan araştırmacının Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında lisansüstü eğitim düzeyine sahip olması nedeniyle görüşme sırasında temel psikolojik danışma becerileri (empati, duygu ve içerik yansıtma, somutlaştırma gibi) kullanılmış ve bu beceriler katılımcıların kendilerini rahat ifade etmelerine yardımcı olunmuştur. Görüşmeler ortalama 40 dakika içinde tamamlanmış ve bu veri toplama süreci yaklaşık bir ay sürmüştür.

2.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi yöntemi uygulanmıştır. İçerik analizi yöntemi ile yazılı bir metnin veya dokümanın içeriğinin incelenmesi ve bu içeriğin sayısal veya istatistiksel olarak ifade edilmesi amaçlanmaktadır (Ekiz, 2009). Bu kapsamda araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu teknik, katılımcıyı hem görüşmeye hazırlamak hem de görüşmenin seyrine göre önemli görülen kısımların sorularla daha da derinleştirilmesini sağlamak amacıyla kullanılan tekniklerden biridir (Türmüklü, 2000).

Çalışmada verilerin çözümleme süreci görüşme sırasında alınan notlar görüşmeyi yapan araştırmacı tarafından görüşmelerden sonra herhangi bir değişiklik yapılmadan Microsoft Office Word dokümanına aktarılmasıyla başlamıştır. Birinci aşamada, içerik analizi yöntemi için verilerin anlamlı bütünler oluşturabileceği şekilde kodlama işlemine geçilmiştir. Öncelikle araştırma ekibinden ergenle görüşmelerde bulunmayan bir araştırmacı yazılı dokümanları incelemiş ve katılımcıların yanıtlarını kodlamıştır. Daha sonra araştırma ekibinden diğer bir araştırmacı aynı dokümanları yeniden kodlamıştır. Her iki araştırmacının da birbirinden bağımsız olarak oluşturdukları kodlama işlemi tamamlandığında kodlar karşılaştırılarak farklı kodlanan ifadeler olup olmadığına bakılmıştır. Böylelikle ortak bir kod listesi oluşturulmuştur. Kodlama işlemi genel bir çerçeve içinde yapılandırılmıştır. Kod listesine göre kodlamalar tamamlandıktan sonra iki araştırmacı kodları incelemiş ve uygun kategoriler oluşturulmuştur. Son olarak diğer araştırmacıların da katıldığı bir panel düzenlenmiş ve kodlardan oluşturulan kategoriler incelenerek kodlar ve kategoriler üzerinde hemfikir olunmuş ve araştırmada ele alınan ve baştan belli olan temalar (okul iklimi boyutları) oluşturulmuştur.

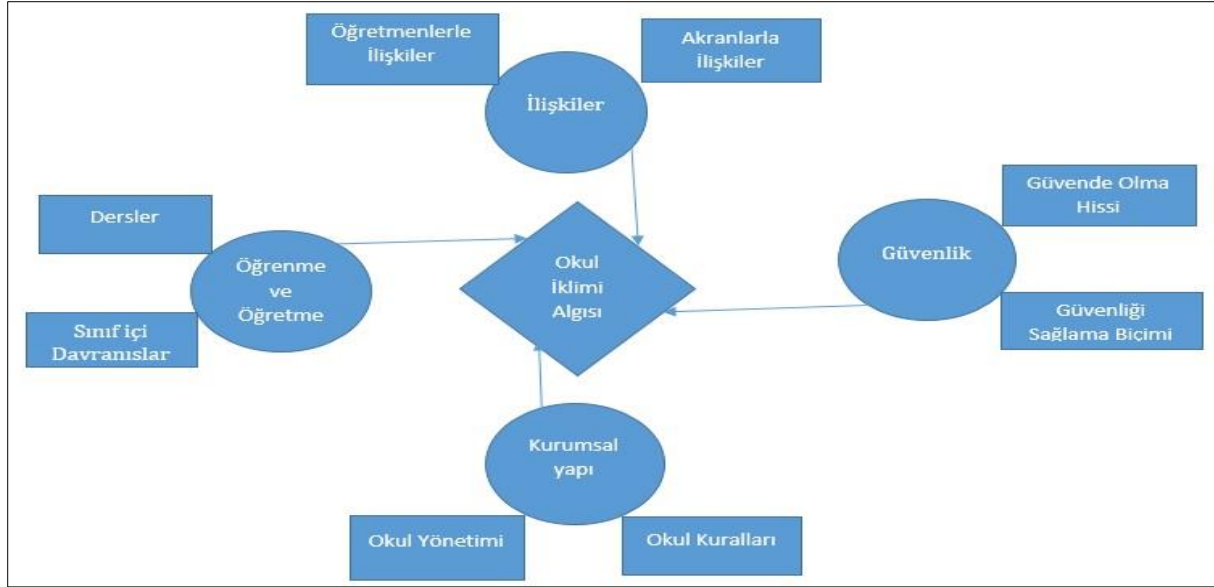
2.6. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Suçta sürüklenen ergenlerde okul iklimi algısını incelemeyi amaçlayan bu nitel çalışmada geçerlik ve güvenirlilik için (inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik stratejileri; Shenton, 2004) bazı çalışmalar da yapılmıştır. Örneğin, iç geçerlik kapsamında inandırıcılık için yarı yapılandırılmış görüşme formu soruları uzman görüşüne sunulmuş ve sorular üzerinde gereken düzenlemeler yapılmıştır. Aynı zamanda aşağıda bulgular kısmında da görüleceği üzere katılımcıların ifadelerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Aktarılabilirlik (dış geçerlik ve genellenebilirlik) kapsamında, amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmış ve katılımcılara ilişkin elde edilen bilgiler (bknz. Tablo 1), veri toplama süreci ve verilerin analizi basamakları detaylı bir şekilde sunulmuştur. Tutarlılık için (tekrar edilebilirlik ve güvenirlilik) araştırmaya katılan tüm araştırmacılar hem bağımsız hem de ortak çalışma sonrasında verilerden oluşan kodlama ve kategorilerden hareketle ortak kod ve kategorilere ardından da bu öğeleri uygun temalara

yerleştirmişlerdir. Son olarak, teyit edilebilirlik için (nesnellik) çeşitli özelliklere sahip ergenlere ulaşılmıştır. Böylece cinsiyet, okul terki durumu olup olmama, suç türü, daha önceden ruh sağlığı hizmeti alıp almama durumu gibi çeşitli özelliklere göre çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır.

3. Bulgular

Bu çalışma kapsamında görüşme yapılan 18 ergenin okul iklim algılarının “ilişkiler, öğrenme ve öğretme süreci, güvenlik ve kurumsal yapı” olmak üzere okul ikliminin dört temasıyla ilişkili olduğu ve bununla birlikte katılımcıların hiçbirinin okul ikliminin diğer bir boyutu olan “okul gelişim süreci” ile ilgili bir algı ya da yaşantı paylaşmadığı görülmektedir.



Şekil 1. Okul iklimi algısına ilişkin görüşler

Aşağıda çalışmaya katılan ergenlerin okul iklimi algılarına daha kapsamlı şekilde yer verilmiştir:

Tablo 2. Okul iklimi algısına ilişkin tema, kategori ve kodlar

Temalar	Kategoriler	Kodlar
1.İlişkiler	1.1.Öğretmenlerle İlişkiler	1. Olumlu 2. Olumsuz
	1.2.Akranlarla İlişkiler	1.Uyuşturucu kullanma 2.Okuldan kaçma 3.El kol şakası yapma 4.Espri yapma ve dalga geçme
2.Öğrenme ve öğretme süreci	2.1.Dersler	1.Başarılı 2.Başarısız
	2.2.Sınıf içi Davranışlar	1.Sınıf için huzuru bozmak 2.Ödev yapmama 3.Kopya çekme
3.Güvenlik	3.1.Güvende Hissetme Duygusu	1.Evet 2. Hayır
	3.2.Güvenliği Sağlama Biçimi	1.Kapıda güvenliğin olması 2.Okul çevresinin tel örgülerle çevrili olması
4.Kurumsal yapı	4.1.Okul Yönetimi (okul müdürü)	1.Sınırlı yönetici 2.Otoriter yönetici
	4.2.Okul Kuralları	1.Disiplin kuralları 2.Adil olmayan uygulamalar

3.1. İlişkiler Teması

Katılımcıların en sık vurguladığı okul iklimi temasının başında ilişki teması gelmektedir. Bu ilişkilerin başında gelen öğretmen-öğrenci ilişkilerine bakıldığında çoğunluğunun öğretmenleri ile olan ilişkisini olumlu (1.1.1.) olarak algıladıkları görülmektedir. Örneğin K1 bu durumu *"Matematik hocamla aram çok iyiydi (1.1.1.), beni çok severdi."* sözleriyle dile getirirken K9 bu durumu *"Benimle arkadaş gibiydiler (1.1.1.)"* şeklinde ifade etmiştir. Bununla birlikte katılımcılardan ikisi öğretmenleriyle olumsuz ilişkileri (1.1.2.) olduğunu ifade etmiş ve *"Okulda hocalarımdan çok dayak yedim (1.1.2.), küfür ediyordum çünkü onlara."* sözleriyle K17 öğretmenleri ile karşılıklı olarak birbirlerine olumsuz davranışlarda (1.1.2.) bulduklarını belirtmiştir. Ayrıca bir katılımcı rehber öğretmenini sevdiğini ifade ederken katılımcılardan biri öğretmenlerinin hiçbirinin kendisiyle ilgilenmediğini (1.1.2.) aktarmıştır.

Katılımcıların yarısından fazlası okul içinde diğer öğrencilerle olan yaşantılarına değinmemiştir. Bununla birlikte katılımcıların ikisi okuldaki diğer öğrencilerin uyuşturucu kullandığını (1.2.1.) ve onu etkilediklerini belirtirken bir diğeri arkadaşlarının el-kol şakalarından rahatsız olduğunu K3 *"Öğrenciler arasında öğretmenleri takmıyorum tripleri çok yaygındı, ayrıca öğrencilerin esprilerinden ((1.2.4.) ve sürekli el-kol şakası yapmalarından (1.2.3.) çok rahatsız oluyordum."* ifadeleriyle dile getirmiştir. Ayrıca bir katılımcı arkadaşları okuldan kaçtığını (1.2.2.) söylemiştir. Diğer bir ifadeyle okul içinde diğer öğrencilerle olan ilişkilerinden bahseden katılımcıların hepsinin bu ilişkilerin kendilerinde olumsuz etkileri olduğunu vurguladığı görülmektedir.

3.2. Öğrenme ve Öğretme Süreci Teması

Katılımcılar tarafından vurgulanan diğer bir okul iklimi teması ise öğrenme ve öğretme sürecidir. Katılımcıların çoğunluğu hem başarılı (2.1.1) oldukları hem de başarısız oldukları (2.1.2) derslerin olduğunu ifade etmektedirler. Bununla beraber katılımcıların ikisi ders sırasında huzuru bozduklarını (2.2.1) dile getirirken bir katılımcı da ödev yapmadığını (2.2.2) ve bu nedenle öğretmenlerinin ona kızdığını belirtmiştir. Bu kategoriye örnek olarak K15'in *"Ödevler çok ve anlamsız geliyordu bu nedenle yapmıyordum, yapmayınca öğretmenlerim bana kızılıyordu."* sözleri verilebilir. Başka bir katılımcı ise sınav esnasında arkadaşlarıyla kopya çektiği (2.2.3) için tüm sınıfın uyarı cezası aldığını K6 *"Sınavda kopya çekerken yakalandık, 14 kişi. Tüm sınıf uyarı cezası aldı. Hoca öğretmiyorsa biz n'apalım."* sözleriyle dile getirmiştir.

3.3. Güvenlik Teması

Güvenlik temasında ise katılımcıların biri okulun kapısında güvenlik olmadığını ve bunun okul ortamında kendisini rahatsız eden (3.1.2) bir durum olduğunu dile getirirken okulun bahçesinin tel örgülerle çevrili olmasını (3.2.2) K10 *"Dışarıdan yemek yiyemiyoruz, okulun bahçesinde tel örgüler var, hapishanede gibi hissediyorum."* sözleriyle dile getirmekte ve bunun kendisinde olumsuz ekti yarattığını (3.1.2) belirtmektedir. Bu katılımcı dışındaki diğer katılımcılar okul güvenliğinden bahsetmemişlerdir (3.1.1).

3.4. Kurumsal Yapı Teması

Katılımcılar tarafından olumsuz olarak vurgulanan temaların başında kurumsal yapı gelmektedir. Katılımcılar özellikle okul müdürünün özellikleri ve müdür ile olan ilişkilerinin okul iklimlerini bozduğunu ifade etmektedir. K11 bu durumu *"Okulumuzun müdürü çok asabiydi (4.1.1.), açık yakalamaya yönelik bir tavrı vardı. Öğrencilerini okul kapısından kovan tek müdür O'dur herhalde."* sözleriyle dile getirmektedir. Bununla beraber K12 *"Okuldaki tüm öğretmenlerimle aram iyiydi ancak müdürle aram iyi değildi. Müdürümüz çok otoriterdi (4.1.2.) egosunu tatmin ederdi."* sözlerinde müdürün otoritesinden rahatsız olduğunu vurgulamaktadır.

Müdürle olan ilişkilerinin yanı sıra katılımcıların sıklıkla bahsettiği konulardan biri de okuldaki kurallardır. Katılımcılar özellikle okul kurallarına uymayan davranışları sonucu disiplin cezası (4.2.1) aldıklarını belirtmişlerdir. Örneğin K2 bu durumu *"Okulun kuralları çok sert, Dersin huzurunu bozduğumuzda bile disipline gönderiliyoruz."* sözleriyle dile getirirken K9 ise *"Okulun*

tuvaletinde arkadaşlarla sigara içiyorduk hoca beni gördü disiplin cezası aldım. Ama herkes içiyordu, bana patladı (4.1.2.)” sözleriyle disiplin cezalarının uygulanmasında okul yönetiminin adaletsiz davrandığını ifade etmiştir.

4. Tartışma ve Sonuç

Suçta sürüklenen ergenlerin okul iklimi algılarını incelemeyi amaçlayan bu çalışmanın bulguları incelendiğinde katılımcıların okul ortamına ilişkin görüşlerinin okul ikliminin dört teması altında sınıflandırılabilceği görülmüştür. Bu temalardan ilki olan ilişkiler temasına bakıldığında katılımcıların özellikle öğretmenler ile olan olumlu ya da olumsuz ilişkilerini vurgulaması suçta sürüklenen ergenlerin okul ortamında öğretmenleri ile olan ilişkilerinin onları etkilediği ile ilgili çalışmalarla tutarlıdır (Sander, Sharkey, Olivarri, Tanigawa ve Mauseth, 2010). Bununla birlikte ilgili alan yazındaki çalışmalar (Berry ve O'Connor, 2010; Decker, Dona ve Christenson, 2007; Van Acker, Grant ve Henry, 1996) suçta sürüklenen çocukların öğretmenleriyle olumsuz ilişkiler kurduğunu ya da öğretmenleriyle olumsuz ilişkiler kuran çocukların riskli davranışlar gösterdiğini belirtse de bu çalışmada katılımcıların çoğunluğunun öğretmenleriyle aralarının iyi olduğunu belirttiği görülmektedir. Dolayısıyla suçta sürüklenen çocukların okul ortamında istenmeyen davranışlarda bulunmasının öğretmenlerle olan ilişkilerden ziyade okul ikliminin diğer temalarıyla ilişkili olduğu düşünülebilir. Ayrıca okul sistemi içinde öğretmenler önemli bir öğedir ve bu öğe etkili bir güç olsa da diğer öğelerin de (okul ortamı, yönetici, güvenlik gibi) bunlarla uyum içinde olması gerektiği söylenebilir. Öğretmenlerle öğrencilerin iyi ilişkilerinin olması olası büyük sıkıntıları önlemede etkili olabileceği gibi suçta sürüklenen çocukların da daha az risk altında olmalarını destekleyebilir. Nitekim Sandahl (2016) tarafından lise öğrencileriyle yapılan bir çalışmada öğretmenlerin sınıf ortamında öğrencileri duygusal olarak desteklemesi suçta sürüklenme riskini azaltmaktadır. Bu çerçevede öğretmen-öğrenci ilişkilerinin riskli davranışların önlenmesi açısından bir faktör olarak ele alınabileceği ileri sürülebilir.

Çalışmada ortaya çıkan diğer bir tema ise öğrenme ve öğretme ortamıdır. Suçta sürüklenen çocukların akademik başarılarının da düşük olduğunu ortaya koyan ilgili alanyazının tersine (Borduin ve Ronis, 2012; Katsiyannis, Ryan, Zhang ve Spann, 2008) katılımcıların büyük çoğunluğu derslerinin iyi olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durumun nedeni katılımcıların ders başarılarının algısal olarak alınması ve iyi ya da kötü kelimelerinin kişiye göre değişmesinden kaynaklanıyor olabilir. Katılımcılardan not ortalamaları istenmemiş yalnızca kendilerini derslerde ne kadar başarılı gördükleri sorulmuştur. Bu nedenle öğrenciler eğitim sistemindeki puanlama ölçütlerine göre düşük düzeyde başarılı olsalar bile kendilerini akranlarla karşılaştırma gibi farklı kıstaslar kullanıp kendilerini iyi algılıyor olabilirler. Öğrencilerin kendilerini olduğundan daha başarılı veya daha başarısız göstermeleri gerçeğin kasten çarpıtılması veya düşük farkındalıkla açıklansa da böyle olması dahi araştırmacılar için anlamlı bir bulgu olabilir. Aynı zamanda katılımcıların ikisi ders sırasında huzuru bozduklarını ve derse odaklanmadıklarını belirtmektedirler. Bu durum riskli davranışlar gösteren çocukların derse odaklanamaması ve motivasyonlarının düşük olabileceğini ortaya koyan çalışmalarla (Anderson ve Keith, 1997; Zimmerman ve Schmeelk-Cone, 2003) tutarlı bir bulgudur. Aynı zamanda suçta sürüklenen ve risk altında bulunan ergenlerde öğrenmeye bağlılık değişkeni önemli bir yordayıcı olarak bulunmuştur (Tan, Zuraini ve Noor Banu, 2019). Derse odaklanamama hem fizyolojik gerekçelerle hem de psikolojik açılardan bazı engellemelerin yaşanması ile gerçekleşebilir. Risk altındaki suçta sürüklenen çocuğun dersleri anlamlı bulmaması, okulu sıkıcı algılaması, akademik bir istekliliği ve beklentisi olmayışı, öğretmenlerinin, çevresinin ve hatta kendisinin dahi kendisinden beklentisinin düşük olması gibi durumlar motivasyonunu düşüren nedenler arasında sayılabilir.

Çalışmada incelenen diğer bir tema da güvenlik temasıdır. Okul güvenliği, hem okul içi hem de okul dışı çevrenin değiştirilmesine yönelik düzenlemenin yapılmasını, saldırganlık ve benzeri istenmeyen öğrenci davranışlarını azaltmaya yönelik önlemlerin alınmasını ve okul programlarının etkili, sosyal ve birey odaklı hale getirilmesini ifade etmekle (Çankaya, 2009)

birlikte araştırma bulgularına göre katılımcıların fiziksel güvenlikten bahsettikleri görülmekte ve özellikle okulun duvarlarına ve okul bahçesinin sınırlarına dikkat çektikleri görülmektedir. Okulun fiziki sınırlarının olmasını ise farklı algılayanların olduğu ve bundan kiminin olumsuz kiminin ise olumlu etkilendiği görülmektedir. Bu bulgu ilgili alanyazında okulların aldığı güvenlik önlemlerinin öğrenciler üzerinde farklı etkiler oluşturabileceği görüşüyle tutarlı bir bulgudur. Örneğin; Reece ve Russel (2001) aşırı güvenlik önlemlerinin korkuya yol açabileceğini belirtirken Yaman, Eroğlu ve Peker (2011) kendini okulda fiziksel olarak güvende hisseden çocukların daha az riskli davranış gösterdiklerini belirtmektedirler. Dolayısıyla okul duvarları ya da tel örgüler gibi okul sınırlarını koruyan güvenlik önlemlerinin katılığı ya da sayısından çok bu önlemlerin öğrenciler üzerinde nasıl bir psikolojik güven yarattığı önemli görünmektedir. Nitekim okuldaki şiddet davranışlarının okul ikliminin özellikle güvenlik boyutuyla negatif yönde ilişkili olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur (Cobbina, Galasso, Cunningham, Melde ve Heinze, 2019; Moore, Astor ve Benbenishty, 2020).

Çalışmada ortaya konan son tema olan kurumsal yapıya bakıldığında katılımcıların özellikle müdür ile olan ilişkilerinden bahsettikleri görülmektedir. Okulu yasa ve yönetmelikler doğrultusunda yönetmekle sorumlu olan okul müdürünün öğrencilerle iletişimi okulun etkili bir şekilde yönetilmesinde ve başarılı bir eğitim öğretim ortamı oluşturulmasında oldukça önemlidir (Aslanargun ve Bozkurt, 2012). Ancak suça sürüklenen çocukların çoğunluğunun antisosyal olma olasılığı (Kim ve Kim, 2008; Steinberg, 2007) düşünüldüğünde okulda otorite olarak gördükleri müdür ile sorunlar yaşamaları beklendiği bir durumdur. Türnüklü ve Yıldız (2002) yaptıkları çalışmada öğretmenler tarafından öğrencilerde gözlemlenen antisosyal davranışlar olarak arkadaşına küfretme ve fiziksel olarak saldırıda bulunma, hırsızlık, arkadaşlarıyla alay etme, öğretmene yalan söyleme, okul araç gerecine ve başkasının eşyasına zarar verme davranışlarını belirtmişlerdir. Eğitim ortamında yaşanan saldırganlık ve şiddet ise, öğrenciler ya da öğretmenlere yönelik fiziksel, psikolojik ya da sosyal olarak kasten yapılan ve bireylerin fiziksel ve psikolojik açıdan zarar görmesine neden olan olaylar olarak tanımlanmaktadır. Bu tip davranışların suç niteliği taşıyan davranışlar olduğu düşünüldüğünde bunların önlenmesinde okulun yönetiminden sorumlu müdürün yükümlülüğü bulunmaktadır. Bu çerçevede suça sürüklenen çocuklar okul müdürünü otorite figürü olarak algılayarak ona yönelik olumsuz tutum sergiliyor olabilirler.

Okul yönetimi (müdür) ile olan ilişkilerin yanı sıra katılımcıların bir kısmının okul içindeki kurallardan dolayı ceza aldıkları ancak bazılarının bu kuralların işletilmesinde adaletli bir yöntem izlenmediğini algıladıkları görülmektedir. Aslanargun ve Bozkurt'a (2012) göre günümüzde öğrenciler kendi yeteneklerini daha fazla önemseyen, okul seçimine dikkat eden, sınıf içi öğretimin etkin bir parçası olmaya çalışan, kural dışılığı ve aykırılığa daha fazla katılan, kısacası öğretmen ve yöneticilerin hâkim ve geleneksel rollerini sorgulayan, zorlayan ve aşındıran bir konumda bulunmaktadırlar. Bununla birlikte öğrencilerin okuldaki disiplin uygulamalarının adaletsiz olduğunu düşünmeleri ile suça karışma eğilimleri arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır (Fissel, Wilcox ve Tillyer, 2019). Ancak bu çalışmada görüşülen suça sürüklenen çocukların hem gelişimsel olarak ergenlik döneminde olmaları hem de bazı antisosyal özellikler (Kim ve Kim, 2008; Steinberg, 2007) sergiliyor durumlarından dolayı yaptıkları davranışların sorumluluklarını almayıp dışa atfetme durumunda kalma eğiliminde olabilirler. Bu çerçevede olumsuz davranıştan çok disiplin cezalarına daha fazla odaklanmaları anlaşılabilir bir durum olarak görülmektedir.

5. Öneriler

Suçta sürüklenen çocukların okul iklimi algılarının ele alındığı bu çalışma önemli bulgularının yanı sıra bazı sınırlılıklara da sahiptir. Öncelikle, okul iklimi ile suça sürüklenme karşılıklı etkileşim içinde olan değişkenler olduğundan konunun iki yönlü ele alınması gerekmektedir. Çocukları suça iten nedenlerin yanı sıra okul sistemi içindeki diğer öğelerle birlikte çocukların okul iklimi algılarının değerlendirilmesi gerekmektedir. Bir diğer sınırlılık ise veri toplama sürecinin adli ortamda yapılmış olmasıdır. Katılımcılara her ne kadar araştırmanın amacı, süreci kendilerinden

beklenenler konusunda bilgi verilmiş olsa da yargılama sürecinde olduklarından araştırmacıyı yargılama sürecinin bir parçası olarak algılayıp yanıtma hatası yapmış olabilirler.

Okul iklimi kavramı açısından ele alındığında görülmektedir ki öğretmen, arkadaş ve yönetici faktörleri çocuğun okulu olumlu algılamalarında öncelikli etkiye sahiptir. Bu sebeple, özellikle okul yöneticilerine çocuk gelişimsel süreçleri ve psikolojik ihtiyaçları konularında destekleyici ve bilgilendirici psiko-eğitsel faaliyetlerin düzenlenmesi gerekebilir. Okul psikolojik danışmanlarının okul iklimini etkileyen otoriter müdür veya otoriter öğretmen gibi imajların yerine destekleyici müdür ve destekleyici öğretmen algılarının oluşması için çalışmalar düzenlemesi uygun olabilir.

Suçta sürüklenen ergenlerin okul iklim algılarıyla ilgili yapılacak gelecek araştırmalara okul ikliminin çok boyutlu yapısı olmasından hareketle her bir boyutun daha detaylı ele alınması ve her boyuta özgü soruların sorularak ergenlerin algılarının daha kapsamlı bir şekilde ortaya konması önerilebilir. Bununla birlikte çalışmada ergenlerin kurumsal yapı boyutunda özellikle müdürleri algılayış biçimlerinin ön plana çıkmasından hareketle yapılacak çalışmalarda müdürlerin de suçta sürüklenen ergenlere karşı olan algıları incelenebilir ve karşılıklı etkileşim ortaya konabilir.

Kaynaklar

- Anderson, E. S. & Keith, T. Z. (1997). A longitudinal test of a model of academic success for at-risk high school students. *The Journal of Educational Research*, 90(5), 259-268.
- Aslanargun, E., ve Bozkurt, S. (2012). Okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştığı sorunlar. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 11(2), 349-368.
- Aspy, C. B., Vesely, S. K., Ofman, R. F., Tolma, E., Rodine, S., Marshall, L. & Fluhr, J. (2012). School-related assets and youth risk behaviors: Alcohol consumption and sexual activity. *Journal of School Health*, 82, 3-10.
- Balcı, A. (2002). *Etkili Okul Kuram, Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Balcı, A. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler* (11. bs.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Barth, R. S. (2002). The culture builder. *Educational Leadership*, 7-11.
- Berry, D. & O'Connor, E. (2010). Behavioral risk, teacher-child relationships, and social skill development across middle childhood: A child-by-environment analysis of change. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31(1), 1-14.
- Bond, L., Butter, H., Thomas, L., Carlin, J., Glover, S., Bowes, G. & Patton, G. (2007). Social and school connectedness in early secondary school as predictors of late teenage substance use, mental health, and academic outcomes. *Journal of Adolescents Health*, 40(357), 9-18.
- Borduin, C. M. & Ronis, S. T. (2012). Individual, family, peer, and academic characteristics of female serious juvenile offenders. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 10(4), 386-400.
- Brand, S., Felner, R., Shim, M., Seitsinger, A. & Dumas, T. (2003). Middle school improvement and reform: Development and validation of a school-level assessment of climate, cultural pluralism, and school safety. *Journal of Educational Psychology*, 95(3), 570-578.
- Brookmeyer, K. A. (2006). School, parents and youth. A multilevel, ecological analysis. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 35(4), 504-514.
- Bülbül, S. ve Doğan, S. (2016). Suçta sürüklenen çocukların durumları ve çözüm önerileri. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 59(31), 31-36.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Çankaya, İ. H. (2009). Okul güvenliği üzerine teorik bir çözümleme. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 97-103.

- Cobbina, J. E., Galasso, M., Cunningham, M., Melde, C., & Heinze, J. (2019). A Qualitative Study of Perception of School Safety among Youth in a High Crime City. *Journal of School Violence*, 1-15.
- Coleman, P. (1984). *Elementary school self-improvement through social climate enhancement: Final report*. Vancouver, BE: Educational Research Institution of British Columbia.
- Çocuk Koruma Kanunu, (2005). *Çocuk*. <http://www.magdur.adalet.gov.tr/suca-suruklenen-cocuk-0196> adresinden 04.04.2020 tarihinde alınmıştır.
- Decker, D. M., Dona, D. P. & Christenson, S. L. (2007). Behaviorally at-risk African American students: The importance of student–teacher relationships for student outcomes. *Journal of School Psychology*, 45(1), 83-109.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri, yaklaşım yöntem ve teknikler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erickson, C. L. (2004). Constructing nonviolent culture in schools: The state of the science. *Children and Schools*, 26(2), 102-116.
- Fissel, E. R., Wilcox, P. & Tillyer, M. S. (2019). School discipline policies, perceptions of justice, and in-school delinquency. *Crime & Delinquency*, 65(10), 1343-1370.
- Green, R. L.(2009). *Practicing the art of leadership: A problem-based approach to implementing the ISLLC standards*. New York: NY: Allyn& Bacon.
- Kaplan, L. S. & Geoffray, K. E. (1990). Enhancing the school climate. New oppurtunities for the counselor. *School Counselor*, 38, 7-12.
- Katsiyannis, A., Ryan, J. B., Zhang, D. & Spann, A. (2008). Juvenile delinquency and recidivism: The impact of academic achievement. *Reading & Writing Quarterly*, 24(2), 177-196.
- Kim, H. S. & Kim, H. S. (2008). The impact of family violence, family functioning, and parental partner dynamics on Korean juvenile delinquency. *Child Psychiatry and Human Development*, 39(4), 439-453.
- Lerner, J. V., Phelps, E., Forman, Y. & Bowers, E. P. (2009). Positive youth development. In R. M. Lerner, & L. Steinberg (Eds.). *Handbook of Adolescent Psychology* (3rd ed., pp. 524-558). Hoboken, N.J: Wiley.
- Loukas, A. (2007). What is school climate? *Leadership Compass*, 5(1), 1-5.
- Mabie, G. E. (2003). Making schools safe for the 21st century: An interview with Ronald D. Stephens. *Educational Forum*, 67, 156-162.
- Marshall, M. L. (2003). *Examining School Climate: Defining factors and educational influences center of research on school safety, school climate and classroom management*, Doctoral Dissertation, Georgia State University.
- Mason, T. Y. (2005). *The inital impact of a new middle school principal on school climate*. Doctoral Dissertation, Capella University Graduate School, Ann Arbor, MI.
- Moore, H., Astor, R. A. & Benbenishty, R. (2020). Role of school-climate in school-based violence among homeless and nonhomeless students: Individual-and school-level analysis. *Child Abuse & Neglect*, 102, 104378.
- Moos, R. H. & Moos, B. S. (1978). Classroom social climate and student absences and grades. *Journal of Educational Psychology*, 70(2), 263-274.
- Opdenakker, M. & Damme, J. V. (2006). Do school context, student composition and school leadership affect school practice and outcomes in secondary education? *British Educational Research Journal*, 33(2), 179-206.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E. ve Erkan, S. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 213-224.

- Reaves, S., McMahon, S. D., Duffy, S. N. & Ruiz, L. (2018). The test of time: A meta-analytic review of the relation between school climate and problem behavior. *Aggression and Violent Behavior, 39*, 100-108.
- Reece, L. P. & Russel, S. (2001). Creating school climates that prevent school violence. *Clearing House, 73*(3), 155-163.
- Rubin, R. (2001). Alternative programs: beyond either/or. *The Safety Zone, 3*(1-4), 7-10.
- Sackney, L. (1996). *Enhancing school learning climate: Theory, research and practice. Saskatoon: SSTA Research Centre Report 180*, Department of Educational Administration, University of Saskatchewan.
- Sandahl, J. (2016). School climate and delinquency—on the significance of the perceived social and learning climate in school for refraining from offending. *Journal of Scandinavian Studies in Criminology and Crime Prevention, 17*(2), 110-130.
- Sander, J. B., Sharkey, J. D., Olivarri, R., Tanigawa, D. A. & Mauseth, T. (2010). A qualitative study of juvenile offenders, student engagement, and interpersonal relationships: Implications for research directions and preventionist approaches. *Journal of Educational and Psychological Consultation, 20*(4), 288-315.
- Scout, N. M. (2002). Let's keep our quality school principals on the job. *High School Journal, 86*(2), 174-185.
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information, 22*, 63-75.
- Steffgen, G., Recchia, S. & Viechtbauer, W. (2013). The link between school climate and violence in school: A meta-analytic review. *Aggression and Violent Behavior, 18*(2), 300-309.
- Steinberg, L. (2007). *Adolescence* (6th ed.). McGrawHill.
- Tan, B. P., Zuraini, J. O., & Noor Banu, M. N. (2019). Examining family and school factors as predictors of delinquency: A study of juvenile offenders, at-risk students, and low-risk students in Malaysia. *Asian Social Work and Policy Review, 13*(2), 146-158.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S. & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research, 83*(3), 357-385.
- Türnüklü A. ve Yıldız, V. 2002. Öğretmenlerin öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla başa çıkma stratejileri (II), *Çağdaş Eğitim, 285*, 32-36.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılacak nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 24*, 543-559.
- Van Acker, R., Grant, S. H. & Henry, D. (1996). Teacher and student behavior as a function of risk for aggression. *Education and Treatment of Children, 316-334*.
- Yaman, E., Eroğlu, Y. ve Peker, A. (2011). *Başa Çıkma Stratejileri ile Okul Zorbalığı ve Siber Zorbalık*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zimmerman, M. A. & Schmeelk-Cone, K. H. (2003). A longitudinal analysis of adolescent substance use and school motivation among African American youth. *Journal of Research on Adolescence, 13*(2), 185-210.

Extended Summary

1. Introduction

The school climate is the totality of the perceptions of the school and all the elements. Since the concept of school climate covers many different dimensions related to school, its multi-dimensional structure is emphasized rather than being dealt with as one-dimensional in the literature. Recent research in the school climate shows that school climate generally consists of five dimensions: safety, relationships, learning and teaching, institutional structure and school development process. The relevant literature reveals that the positive school climate is a protective factor and reduces risky behaviors. But the negative school climate has an impact on school violence. Negative school climate can lead to important situations such as school dropout, especially for students at risk. One of the important groups among these students at risk is adolescents who are dragged into crime. Drifting into crime is a situation that has enormous implications, both individually and socially. Therefore, especially practitioners and researchers working in the field of Psychological Counseling and Guidance with experts in other scientific disciplines (such as psychology, social work, sociology and law) should address the issue in a broader context and focus on both the causes and prevention of this situation. In this qualitative research, "How do adolescents who are dragged into crime perceived the school climate?" was searched.

2. Method

The study group of this study consisted of 18 adolescents, 3 females and 15 males, who were brought to a juvenile court in a metropolitan city within a month due to various crimes. The semi-structured interview form used in the study was prepared by the researchers from the literature. In the analysis of the data, a person who was not interviewed by the research team examined the documents and coded the responses of the participants. Then another researcher from the research team coded the same documents. The codes of the two researchers were compared independently to see if there were different coded expressions. Thus, a common code list was created. After completing the coding according to the code list, two researchers examined the codes and categories were formed. Then, a panel was organized with the participation of other researchers, and the categories formed from codes were examined and agreed on the codes and categories.

3. Findings, Discussion and Results

In this study, 18 adolescents interviewed were found to be related to the four themes of school climate: relations, learning and teaching, security and institutional structure. When the relations theme is the first of these themes, it is consistent with the fact that the participants emphasize their positive or negative relations with teachers. Another theme that emerged in the study is the learning and teaching environment. Contrary to the literature, which shows that children who are guilty of crime have low academic achievement, the majority of the participants stated that their courses were good. This may be due to the perceptual achievement of the course participants and the change of the words good or bad according to the person. Looking at the coding of the answers given by the participants, it is seen that another theme is the security theme. This finding is consistent with the view that safety measures taken by schools may have different effects on students. When the institutional structure which is the last dimension revealed in the study is observed, it is seen that the participants mentioned especially their relations with the manager. The communication of the school principal who is responsible for managing the school in accordance with the laws and regulations is very important for the effective management of the

school and the establishment of a successful educational environment. However, given the possibility of the majority of children dragged into crime, it is expected that they will have problems with the principals whom they see as the authority in the school. In addition to the relations with the principal, it is seen that some of the participants were punished due to the rules in the school, but some perceived that there was no fair method of enforcing these rules.

Etik Beyannamesi

Bu makalede “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında belirtilen bütün kurallara uyduğumuzu, “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirmediğimizi, hiçbir çıkar çatışmasının olmadığını ve oluşabilecek her türlü etik ihlalinde sorumluluğun makale yazarlarına ait olduğunu beyan ederiz.

Araştırma makalesi: Zorbaz, O., Kızıldağ, S., & Demirtaş-Zorbaz, S. (2020). Suça sürüklenen ergenlerin okul iklimi algılarına ilişkin nitel bir çalışma. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 415-430.