

Toplum ve Sosyal Hizmet

ISSN: 2147-3374 / E-ISSN: 2602-280X

Derleme Makale / Review Article

Okul Terki Davranışı ve Akran Zorbalığı Problemine Bir Bakış: Risklerle Mücadelede Okul Sosyal Hizmeti Modelinin Önemi

A Review on School Dropout Behaviour and The Problem of Peer Bullying: The Importance of School Social Work Model in Struggling with Risks

Büşra KAYADİBİ¹

¹Yüksek Lisans Öğrencisi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, busrakayadibi65@gmail.com
ORCID: 0009-0001-9276-7502

Başvuru:25.04.2024

Kabul: 18.08.2025

Atıf:
Kayadibi, B., (2025). Okul terki davranışı ve akran zorbalığı problemine bir bakış: Risklerle mücadelede okul sosyal hizmeti modelinin önemi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 36(4), 895-922. DOI: 10.33417/tsh.1473663

ÖZ

Akran zorbalığı, özellikle çocukluk ve ergenlik dönemlerinde bireylerin sosyal, duygusal ve akademik gelişimleri üzerinde olumsuz etkilere sahip olan karmaşık ve çok boyutlu bir sorundur. Son yıllarda okul çağındaki çocuklar arasında yaygınlaşan zorbalık, hem toplumsal refahı hem de eğitim sistemini tehdit etmektedir. Bu bağlamda, bireyin psiko-sosyal iyilik halini korumayı ve toplumsal işlevselliğini desteklemeyi amaçlayan sosyal hizmet mesleği, akran zorbalığının etkilerinin azaltılmasında ve bireylerin desteklenmesinde kritik bir rol üstlenmektedir. Çocuk odağında gerçekleştirilen sosyal hizmet uygulamalarında ise şüphesiz ki çocuğa erişimde etkili iki sistemden biri okul; diğeri aile sistemidir. Sosyal hizmet, bireyleri çevresiyle birlikte değerlendiren bir yaklaşımı benimser ve bu sayede çok boyutlu müdahalelere olanak tanır. Bu makale, derleme bir çalışma olup; alana ilişkin ilgili literatürdeki bilgiler kapsamında yazılmıştır. Çalışmada, akran zorbalığının okul terkine yol açabilecek bir risk faktörü olduğunu vurgulamak ve çocukların sağlıklı bir okul ortamında varlıklarını sürdürebilmesi için sosyal hizmet uygulamalarının geliştirilmesi adına yol gösterici olması amaçlanmıştır.

Anahtar kelimeler: Akran zorbalığı, çocuklarda suça sürüklenme davranışı, okul terki, okul sosyal hizmeti.

ABSTRACT

Peer bullying is a complex and multidimensional problem that negatively effects on individuals' social, emotional, and academic development, especially during childhood and adolescence. In recent years, bullying has become widespread among school-age children, threatening both social welfare and the education system. Within this context, the social work profession, which aims to protect the psycho-social well-being of individuals and support their social functioning, plays a critical role in reducing the effects of peer bullying and supporting affected individuals. In child-centered social work practices, there is no doubt that one of the two most effective systems for reaching children is the school system, and the family system. Social work adopts an approach that evaluates individuals in conjunction with their environment, thereby enabling multidimensional interventions. This article is a literature-based review study that aims to highlight peer bullying as a risk factor leading to school dropout. The study also seek to provide guidance for developing social work practices that enable children to maintain their participation in a healthy and supportive school environment.

Keywords: Juvenile delinquent, peer bullying, school dropout, school social work.

GİRİŞ

Akran zorbalığı, özellikle okul çağında bulunan çocuk ve ergenler arasında sıkça karşılaşılan; bireyin fiziksel, duygusal ve sosyal bütünlüğünü tehdit eden ciddi bir sorundur. Akran zorbalığı problemi ve akran zorbalığı ile mücadele etmenin önemi her geçen gün artmaktadır. Zorbalığa maruz kalan öğrenciler, zaman içerisinde okul bağlamını tehdit edici ve güvensiz bir ortam olarak algılamaktadır. Bu durum okul devamsızlığının artmasına ve nihayetinde okul terki riski ile karşılaşılmasına yol açabilmektedir. Nitekim yapılan araştırmalar, akran zorbalığının öğrencilerin eğitim hayatına olan bağlarını zayıflattığını ve okuldan kopuş sürecini hızlandırabileceğini ortaya koymaktadır (UNESCO, 2019; Wang ve ark. 2009).

Bu derleme çalışma, akran zorbalığının okul terki üzerindeki etkisini ortaya koymayı ve sosyal hizmet biliminin perspektifinden çocukların maruz kaldığı bu görünmeyen travmaya karşı aile ve okul temelli bütüncül müdahale sistemlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Sosyal hizmet disiplininin sahip olduğu çevresi içinde birey bakış açısı, aile, okul ve toplum gibi temel sistemleri müdahale alanı olarak görerek, çocukların karşılaştığı risklere erken dönemde müdahale etmeyi, koruyucu ve önleyici hizmet modelleri geliştirmeyi amaçlamaktadır. Sosyal Hizmet mesleği, akran zorbalığıyla mücadelede hem bireysel hem de yapısal düzeyde etkili çözümler sunma potansiyeline sahiptir. Bir davranışın zorbalık davranışı olarak tanımlanabilmesi için davranışın yalnızca saldırganlık özelliği taşıması yeterli değildir. Aynı zamanda tarafların arasında birbirlerine denk olmayan güç ilişkisinin mevcut olması ve bunun süreklilik özelliği taşıması, davranışın kasıtlı olarak yapılması gibi birtakım özellikleri de içermesi gerekmektedir. Saldırganlık kavramı, şiddetin yanı sıra zorbalık olarak nitelendirilebilecek davranışları da içeren şemsiye bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Zorbalık, fiziksel boyutu ile dövme, vurma gibi şiddet davranışlarını içermektedir. Dalga geçme, alay etme, lakap takma, dışlama, iftira atma gibi şiddet olarak kabul edilmeyen davranışlar da zorbalık türleri arasında yer almaktadır. Okul bağlamında, öğrenciler arasında yaşanan zorbalık türüne okul zorbalığı ya da akran zorbalığı adı verilmektedir (Gökler, 2009).

Akran zorbalığı konusunda yapılan araştırmalar, zorbalık mağduriyeti yaşayan bireylerin bu eylemi önemli ölçüde içselleştirdiklerini ifade etmektedir. Bu duruma anksiyete, depresyon, düşük benlik saygısını örnek vermek mümkündür. Zorbalık konusundaki yapılan ilk çalışmaların, 1970'li yıllarda İskandinav ülkelerindeki eğitim kurumlarında başlatıldığı bilinmektedir. Okul içerisinde meydana gelen zorbalık eylemi tüm dünyada oldukça yaygın olan ve göz ardı edilmemesi gereken bir sorundur. Yapılan araştırmalarda zorba ve kurban konumunda olan bireylerin oranlarının %50'lere ulaştığına ilişkin bulgular mevcuttur. Zorbalığın sebeplerinin araştırılmasında genetiğin rolüne duyulan ilgi ise giderek artış göstermektedir. Bu eylemlere etki eden genetik yollar her ne kadar bilinmese de Monoamin Oksidaz A, genel agresif davranışlar ile ilişkilendirilmektedir (Musci ve ark. 2018). Okul zorbalığının önemini ortaya koyan temel unsur, zorbalığın olası sonuçlarıdır. Zorbalığa uğrayan çocuk, zorbalığa uğradığı bağlam olan okuldan soğumakta, korku ve kaygıyı içeren duygular içerisinde olmaktadır. Zorbalıktan kaçınma davranışı ise doğal olarak zorbalığın

gerçekleştiği bağlamdan kaçınma ile sonuçlanmaktadır. Bu durum ise okula devamsızlık yapmaya sebep olmaktadır. Okula devamsızlık davranışı, bireyin akademik başarısının önünde bir risk faktörü olarak karşımıza çıkmaktadır. Aynı zamanda çocuk, silah ve bıçak taşımak gibi zorbalığa yönelik kendini savunma yöntemleri geliştirmeye çalışabilmektedir (Gökler,2009).

Olweus (1991) okul zorbalığını 'bir grup tarafından uygulanan şiddet anlamına gelen mobbing kavramıyla ifade etmiştir. Yapılan eleştiriler sonucunda tanımı grup kaynaklı şiddetin yanı sıra bireysel şiddeti de odak alarak yeniden bir tanım geliştirmiştir.

Bu tanım, 1980'li yıllarda (bullying) olarak ifade edilmiştir. Gerçekleştirilen eylemin zorbalık davranışı olarak tanımlanması için üç temel ölçütü sağlamasına gerek duyulmaktadır. Bu ölçütler şu şekildedir;

- Eylemlerin kasıtlı olarak zarar vermeyi içeren saldırgan davranışları içermesi.
- Zorba tarafından gerçekleştirilen eylemlerin devamlı şekilde gerçekleştirilmesi (süreklilik).
- Zorba ve kurban arasında fiziksel, psikolojik anlamda güç dengesizliğinin var olması (Pişkin, 2005; Gökler, 2009).

ÇALIŞMANIN METODOLOJİSİ

Bu çalışma, akran zorbalığı ve okul terki ilişkisini sosyal hizmet bakış açısı ile ele alan nitel bir literatür derlemesidir. Araştırma kapsamında, ilgili alana ilişkin ulusal ve uluslararası literatürde mevcut olan akademik makaleler, tezler, raporlar incelenmiştir.

Veri Tabanları ve Arama Süreci

Tarama sürecinde Google Scholar, YÖK Tez Merkezi, PubMed gibi akademik veri tabanlarından yararlanılmıştır. Arama sürecinde kullanılan anahtar kelimeler şu şekilde belirlenmiştir: ' okul terki davranışı' , 'akran zorbalığı' , ' akran zorbalığı ve okul terki', 'peer bullying and school dropout', 'school dropout and school social work', 'social work and peer bullying' .

Bu çalışmada belirli bir tarih aralığında sınırlandırma yapılmamış olup, yayın seçiminde konunun teorik temellerini yansıtan yabancı dilde yazılmış 1991 ve 1999 yılları arasındaki çalışmalara ulaşılmıştır. Buna ek olarak özellikle 2015 yılı sonrası konu ile ilişkili olan güncel çalışmaların artması nedeniyle kaynakların seçimi bu yılları kapsayacak şekilde belirlenmiştir.

Çalışma Seçim Kriterleri

Seçim sürecinde dikkate alınan ölçütler şu şekildedir:

- Akran zorbalığı problemini okul terki davranışı ile birlikte ele alan kaynaklar.
- Okul sosyal hizmeti modelinin okul terki davranışı ile ilişkisini ortaya koyan kaynaklar.
- Akran zorbalığı problemini teorik anlamda ele alan kaynaklar.
- Hakemli dergilerde yayımlanan veya akademik olarak onaylanan tezler.

- Türkçe veya İngilizce dillerinde yazılmış olup, erişimi sağlanabilen kaynaklar.

Konu ile bağlantısı zayıf olan ve yalnızca yetişkin bireyleri hedef alan kaynaklar dışlanmıştır.

Belirlenen araştırma soruları şu şekildedir:

- Akran zorbalığı problemi, öğrencilerin okul terki davranışını nasıl etkilemektedir?
- Sosyal Hizmet Müdahalesi okul terki ile mücadelede hangi müdahale planlarını uygulamaktadır?
- Akran zorbalığı, okul terki ile nasıl ilişkilendirilmektedir?
- Akran zorbalığı, bireylerin eğitim hayatını ne ölçüde tehdit etmektedir? Bu tehdidin sosyal hizmet mesleğinin perspektifinden ele alınması niçin önemlidir?

AKRAN ZORBALIĞININ YAYGINLIĞI VE TÜRLERİ

Son yıllarda yapılan araştırmalar, zorbalık davranışının çocuklarının gelişimine olan olumsuz etkilerini ve okul bağlamında ciddi boyutlara ulaştığını göstermektedir. Okul zorbalığı probleminin sıklık derecesini araştıran çalışmalar incelendiğinde, okulda zorbalık problemini yaşayan öğrenci oranı %4 ve %50 arasında değişmektedir. Olweus (1999) tarafından Norveç'te yapılan bir çalışmada, son iki ay içerisinde zorbalığa uğrayan öğrenci oranı %10 olarak saptanmıştır. Bu oranın Kanada'da ise %21 olduğu görülmüştür (Olweus, 1999; Bentey ve Li, 1995). Portekiz'de bu oranın %20 ile %22 arasında değiştiği görülmektedir. İngiltere'de zorbalığa uğrayan öğrencileri oranı, %4 ile %36 arasında değişmektedir. Avustralya'da zorbalığa uğrayan öğrencilerin oranı ise oldukça yüksek bulunmuştur. Ülkede birden çok kez zorbalığa maruz kalanların oranı %30, en az bir kez maruz kalanların oranı ise %50'dir. İtalya'da Genta ve ark. (1996) tarafından yapılan araştırmada, zorbalık maruziyetinin ortaokul düzeyinde %28, ilkökul düzeyinde ise %40 olduğu ifade edilmektedir. Amerika Birleşik Devletleri'nde haftada en az bir kez zorbalığa maruz kalan ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerin oranı %10 olarak ifade edilmiştir. Son yıllarda zorbalık bağlamında Yunanistan'da yapılan araştırmalar dikkat çekmektedir. Yapılan araştırmaya ilişkin bulgular incelendiğinde oranın %15 ile %30 arasında değiştiği görülmekle beraber Türkiye özelinde lise öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada, öğrencilerin %44'ünde sözel, %30'unda fiziksel, %18'inde duygusal, %9'unda ise cinsel içerikli zorbalığa maruz kaldıkları saptanmıştır (Kepenekçi ve Çınkır, 2002; Pişkin, 2002).

Pace (2001) zorbalık türlerini incelerken üç başlık altında incelemiştir. Bu başlıklar şu şekildedir:

1. Psikolojik ve Duygusal Zorbalık
2. Sözel Zorbalık
3. Fiziksel Zorbalık

Pace (2001)' e göre psikolojik ve duygusal zorbalık, birey hakkında bir dedikodunun yayılması, bireyi konuşma, faaliyetlerden dışlama gibi davranışları kapsamaktadır. Sözel zorbalık ise bireye bir isim

takılması, gözdağı verme ve tehdit etme davranışını içermektedir. Fiziksel zorbalık türünde ise bireye fiziksel şiddet davranışını içeren itme, çekme, vurma gibi eylemler yer almaktadır (Gökler, 2009).

ZORBALARIN VE MAĞDURLARIN KİŞİLİK YAPILARI VE DAVRANIŞ ÖZELLİKLERİ

Kişilik, bireyi ötekilerden ayıran özelliklerin tutarlı bir örüntüsü olarak tanımlanması mümkün olan bir kavramdır (Akeren, 2022). Zorbalık davranışı gösteren bireylerde saldırganlık özelliği görülmektedir. Bireyler, istediklerini elde etmek için genellikle şiddete başvurmaktadırlar. Bireylerin saldırganlık davranışını yalnızca akranlarına değil aynı zamanda aile bireyelerine ve öğretmenlerine yönelik de gösterdikleri görülmektedir. Zorba bireylerin düşük benlik saygısına sahip olma, diğer arkadaşlarının elde ettiği başarıları kıskanma gibi tutumları da bulunmaktadır (Yelboğa ve Koçak, 2019). Lise öğrencileri üzerinde yapılmış bir araştırmada, zorba bireylerin benlik saygıları, kurban rolündeki bireylerden daha yüksek olduğu bulunmuştur (Pişkin ve Ayas, 2011). Zorba bireylerin kaygı düzeylerinin daha düşük olduğu ancak depresyona daha yatkın bireyler oldukları belirtilmektedir. Zorbalık mağduriyeti yaşayan kurban rolündeki bireylerin ise benlik saygılarının düşük, zorbalık davranışına karşın kaçma, ağlama gibi tepkiler veren duyarlı bireyler oldukları belirtilmektedir (Yelboğa ve Koçak, 2019). Zorbalık davranışına maruz kalan öğrenciler, endişe, öfke, çaresizlik duyguları, depresyon, okulu sevmeme, akademik başarıda düşüşlerin gözlemlenmesi, kendini değersiz hissetme, dışlanmışlık gibi sorunlar yaşamaktadır. Zorbalık yapan öğrencilerin ise ilerleyen hayatlarında suça karışma, depresyon, sosyal dışlanma gibi sorunları olabilmektedir (Gökler, 2009). Ergenlik dönemi içerisinde bireylerin birçok açıdan risk içeren davranışlarda bulunduğu gözlemlenmiştir. Bu durumun nedeni, ergen bireylerin dürtüsellğe ve heyecan arayışına sahip olmalarıdır (Akeren, 2022). Araştırmanın bulgularına göre yumuşak başlılık kişilik yapısına sahip bireylerde antisosyal davranışlar sergileme, sigara kullanımı, okul terki davranışları negatif yönde anlamlı derecede yordamaktadır. Yumuşak başlı bireyler, iyi huylu uzlaşmacı kişilik özelliklerine sahip olmaktadır. Bu bireyler sosyal ilişkilerini koruma ve sürdürme eğilimindedirler (Akeren, 2022). Her ne kadar erkek bireyler daha görünür şekilde sözlü ve fiziksel çatışmalara giriyor olsalar da ilişkisel saldırganlık üzerine gelişen literatüre göre dedikodu, yalan söyleme, ad takma ve dışlama sorununun kadın akran tacizinin biçimleri olarak kullanıldığı görülmektedir (Hernandez, 2016).

Stevenson ve Smith (1989) zorba davranışlar gösteren bireyleri iki grupta incelemektedir. İlk grup *güvenli zorbalar* ikinci grup ise *kaygılı zorbalar* olarak adlandırılmaktadır. Güvenli zorbalar, diğerlerinden daha güçlü ve daha saldırgan özelliklere sahip olan bireylerdir. Kaygılı zorbalar ise düşük öz saygıya sahip, seilmeyen, akademik başarıları düşük ve ev içerisinde ailesi ile sorunlar yaşaması yüksek ihtimal olan bireyleri ifade etmektedir. Kurban bireyler ise genel olarak içe dönük, kaygılı, çekingen ve ürkek niteliklere sahip olmaktadır. Bireyler, sosyal çevreleri tarafından sık sık dışlanmaktadır ve akran çevreleri oldukça dardır.

Kurbanlar, *kışkırtıcı kurban* ve *pasif kurban* olarak iki grupta ele alınmaktadır. Pasif kurbanlar maruz kaldıkları eylem karşısında çekingen davranan bireylerdir. Kurbanların daha küçük bir bölümünü

oluşturan kışkırtıcı kurbanlar ise fiziksel olarak güçlü olan, zorbalığa maruz kaldıklarında ise sessiz kalmayan bireylerdir. Hem zorba hem de kurban rolüne sahip olan bireyler ise akran ilişkilerinde daha az popüler olan, en az sevilen, kolay şekilde kışkırtılabilen ve başka kişileri de kışkırtan bireyler oldukları görülmektedir (Stevenson ve Smith, 1989; Pişkin, 2002, s. 545- 546).

ZORBA VE MAĞDURLARIN AİLELERİNİN ÖZELLİKLERİ

Zorbalık davranışının ortaya çıkmasında şüphesiz ki birey için ailesel faktörler önemli olmaktadır. Ailenin sağlıklı bir yapıya sahip olması, çocuğun gelişimi üzerinde olumlu bir etkiye sahip olacaktır. Sağlıksız bir yapıya sahip olan ailelerde büyüyen çocukların ise risk altında olduğu belirtilmektedir. İşlevsel ve doyurucu olmayan çocuk yetiştirme tarzına sahip olan ailelerde büyüyen çocukların okul bağlamında daha fazla zorbalık davranışı gösterdiği ifade edilmektedir. Çocukların ihtiyaçlarının farkında olan, sevgi ve ilgi açısından yeterli sosyo-duygusal desteği sağlayabilen ailelerde büyümek ise bireyin öz saygısında olumlu bir etkiye sahip olmaktadır. Öte yandan çocuğun aile içerisinde yargılanması, suçlanması benlik saygıları üzerinde negatif etki oluşturmaktadır. Çocuklar, anne ve babalarının, öğretmenlerinin ve arkadaşlarının kendileri hakkındaki yargılarına göre kendi hakkında birtakım düşünceler geliştirmektedir. Sosyal çevresi tarafından kabul gören çocuklar, kendileri hakkında olumlu bir tutum içerisinde olurken, sürekli eleştirilen ve reddedilen çocuklar kendilerini yetersiz olarak görmektedir (Yelboğa ve Koçak, 2019).

Yapılan araştırmaya göre, ergen bireylerin anne ve babaları ile kurdukları iletişimde meydana gelen artış, çeşitli zorbalık eylemleri sergileme oranını azaltmaktadır. Akran ilişkilerinin ise bu oranı artırdığı söylenebilmektedir. Bu sebeple akran ilişkilerinin niteliğinin artırılması önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda, okul içerisinde uygulanması planlanan zorbalık önleyici çalışmalara ailelerin de dahil edilmesi, önem kazanmaktadır (Yöndem ve Totan, 2007).

Çocuğun aile içerisinde maruz kalmış olduğu şiddetin zorbalık ile ilişkilendirildiği bir araştırmada, parçalanmış aile yapısına sahip olan, aile içerisinde şiddete tanıklık eden, aile bireyleri tarafından kendisine şiddet uygulanan çocukların zorbalığa karışma oranının diğerlerine göre daha fazla olduğu görülmektedir (Arslan, 2008; Demirbağ Bolat ve ark. 2011).

Demirbağ Bolat ve arkadaşlarının (2011) çalışmasında çocukların aile içerisinde yaşanan şiddet eylemini, aile bireylerinden model alma yolu ile öğrendikleri de ifade edilmiş olup, ebeveynlerine kaygılı bağlanan çocukların hem zorba hem kurban rolünde olma düzeyinin yüksek düzeyde olması ise bir başka önemli noktadır.

AKRAN ZORBALIĞININ NEDENLERİ

Zorbalık davranışının nedenlerinin açıklanmasında iki faktör üzerinde durulmaktadır. Zorba davranışların ortaya çıkarılmasında kişilik özelliklerinin ve cinsiyetin önemine dikkat çekilmektedir. Güçlü bir enerji ve sinirli bir yapıya sahip olan çocukların zorbalık içeren eylemler gerçekleştirme olasılığının yüksek olduğu ifade edilmektedir. Zorbalığın nedeni, ailenin yapısal özelliklerinden

oluşmaktadır. Zorbalık içeren eylemleri gerçekleştiren çocukların ailelerinde daha çok sert ceza sistemleri ile karşılaştıkları, sevgiden yoksun bir bağlamda büyüdükları belirtilmektedir. Bu davranış biçimlerine maruz kalan çocukların akran ilişkilerinin mevcut olduğu bağlamlarda da akranlarına yönelik zorbalık davranışları gösterdikleri ifade edilmektedir. (Zaklama, 2003; Yelboğa ve Koçak, 2019).

Zorbalık eylemlerinin altında yatan üç psikolojik faktör ifade edilmektedir. Faktörler sırasıyla şu şekildedir;

1. Zorba bireyler, güç ve baskınlık kurmaya ilişkin ihtiyaçlar içerisinde olan bireylerdir.
2. Zorba bireylerin sosyal çevreden dışlanmış ailelerde yetiştikleri belirtilmektedir. Toplumdan izole olmak, bireylerde topluma yönelik nefret duygularının oluşmasında rol oynamaktadır.
3. Zorba eylemler, araçsal bileşenlere sahiptir. Örneğin, zorba bireyler kurban rolündeki bireyleri kendileri için değerli olan para, sigara, alkollü içecekler vb. temin etmeleri için zorlayabilmektedirler (Gökler, 2009).

Buna ek olarak, yaşam içerisinde teknoloji ile iç içe olan bireylerde, teknolojik araçlar aracılığıyla şiddet içeren eylemlere tanıklık etmeleri de şiddet davranışını normalize etmektedir (Yelboğa ve Koçak, 2019).

Zorba bireylerin zorba davranışları sergileme nedenleri incelendiğinde birkaç sebep karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenleri şu şekilde sıralamak mümkündür;

- Diğer bireylere gösteri yapma ve sert görünme arzusu
- Başka bireyleri incitme davranışının doğru bir davranış olduğu düşüncesine sahip olmak
- Kendilerinin uyumlu bireyler olmadıklarını hissetmeleri
- Zorba davranışlar sergileyen kardeş, abi ve abla faktörüne sahip olmaları
- Abi- abla gibi ailenin üyeleri tarafından zorba davranışlara maruz kalma
- Ebeveynleri tarafından zorbalığa uğrama
- Ebeveynlerinin bir başkasına ilişkin zorbalık yaptığını gözlemleme
- Ebeveynleri tarafından sistematik olarak cezalandırılma
- Kendilerinden hoşlanmama duygularını bir başkasına da yansıtma istekleri (Yelboğa ve Koçak, 2019).

Zorba davranışa maruz kalma bağlamında risk faktörü olarak ifade edilen bazı unsurlar yer almaktadır. Bu unsurlar, *Amerikan Pediatri Akademisi (2006)* ve *Birleşik Devletler Sağlık ve İnsan Hizmetleri Ofisi* tarafından ifade edilmektedir. Kurbanın, zorba eylemlere hedef haline gelmesine sebep olan unsurlar şu şekildedir;

- Depresyon, kaygılı ruh haline sahip olma
- Düşük öz güvene sahip olma
- Fiziksel zayıflık, kendini savunma konusunda yetersiz kalma
- Dar bir sosyal çevre veya az arkadaşına sahip olma
- Gelişimsel ve fiziksel yetersizlik
- Görünüşe göre diğer akranlarından farklı olan. Gözlük kullanmak örnek olarak verilebilir (Huggins, 2016)

AKRAN ZORBALIĞININ SONUÇLARI

Zorbalık eylemlerinin nedenlerinin yanı sıra sonuçlarını araştıran bazı çalışmalar da mevcuttur. Sonuçlar temel olarak dört başlıkta ele alınmaktadır.

- Psikolojik iyilik halinin düşük olması. Düşük öz saygısına sahip olma. Genel olarak hüznün ve öfke duygularını içeren ruh halinde olma.
- Bireyin sosyal uyumunda zayıflığın mevcut olması. Sosyal ilişkiler kurma ve sürdürme konusunda isteksizlik içerisinde olmak.
- Fiziksel sağlıkta meydana gelen problemler. Psikosomatik belirtiler bu grupta değerlendirilebilir.
- Yüksek seviye olarak değerlendirilen anksiyete, intihar düşüncesi (Yelboğa ve Koçak, 2019).

Okul bağlamı içerisinde meydana gelen şiddet eylemleri ile suç unsuru arasında bir ilişki bulunmaktadır. Şiddet davranışının kendisinde olduğu gibi suç olarak nitelendirilebilecek eylemlerde de biyolojik, psikolojik, çevresel ve toplumsal etmenler rol oynamaktadır. Benzer olarak şiddet davranışına dayalı suç davranışları ile sosyal öğrenme arasında bir ilişki bulunmaktadır. Aile aracılığıyla öğrenilen şiddet davranışları bu durumun en net örnekleri arasında yer almaktadır. Depresyon ve madde kullanımı gibi içsel ve sosyal sorunların da çocukların şiddet ve suça yönelmelerine sebep olan olgular arasında yer aldıkları bilinmektedir (Aktan, 2016).

Zorbalık eylemi içerisinde olan öğrencilerin olmayan öğrencilere göre kendilerine zarar verme davranışı kapsamında daha fazla risk altında olduğu belirtilmektedir. Alkol ve tütün kullanma davranışı, kavga ya da suça karışma davranışı, hırsızlık, okula devamsızlık yapma davranışı ile ilişkili olduğu belirtilmektedir (Yelboğa ve Koçak, 2019). Bond ve ark. (2001) çalışmalarında mağduriyet durumunun ruh sağlığı durumu ve ruhsal bozukluk ile ilişkili olduğunu belirtmiştir.

Okul içerisindeki öğrencilerin dışa dönük olarak yaşadıkları sorunlar arasında gösterilebilecek olan bir diğer problem ise çeteleşmedir. Çeteleşme, akranlar arasındaki gruplaşmadan farklılık göstermektedir. Çeteleşme ağırlıklı olarak lise döneminde, yaş grubu olarak ise ergenlik dönemi içerisinde görülmektedir. Çete üyesi olan ergenlerin, çete üyesi olmayan akranlarına göre daha ciddi ve şiddet içeren suçlar işlediklerine ilişkin veriler mevcuttur. Çete oluşumunda yer alan risk faktörleri

arasında akran etkileşiminin yanı sıra aile, okul ve çevreye de yer verilmektedir. Örneğin, evde eksiklik olarak nitelendirilebilecek olan aile tablosunun (temel olarak aidiyet duygusu) eksikliğini kapatmak amacıyla bireyin çete gruplarına sığınması söz konusu olabilmektedir (Ögel ve ark. 2005). Buna ek olarak, eğitim beklentisi ve akademik başarı düzeyleri düşük olan çocukların çete gruplarına dahil olma riski yüksek olmaktadır. Özet olarak sorunların temelinde 'sahipsiz bırakılma', ' amaçsız - hedefsiz kalma' yer almaktadır. Çeteleşme, okula devamsızlık ve okul terki problemini de beraberinde getiren bir sorundur (Aktan, 2016). Olumsuz akran grubu baskısı ve normları, okul terki davranışı ile ilişkili olan okul içi ve okul dışı davranışlarda bulunmaya yol açmaktadır (Hernandez, 2016, s, 54).

OKUL TERKİ DAVRANIŞININ NEDENLERİ

Okul terkine ilişkin ilgili literatür incelendiğinde, sorunların kişisel, ailevi, sosyoekonomik ve okul kaynaklı olması ön plana çıkmaktadır. Lally (2012)'e göre çocukların %62'si okuldan kaynaklanan nedenlerden, %60'ı ekonomik nedenlerden, %14'ü ailevi, %5'i ise sağlık nedeni ile okula devam etmeme kararı vermektedir. Aynı araştırmada, bireysel sorunların düşük benlik saygısı, uyuşturucu madde kullanımı, öğrenme güçlüğü, motivasyon yetersizliği olarak ortaya çıkmaktadır. *Amerikan Ulusal Liseler Merkezi'nin* (2007) (*National High School Center*) yaptığı bir araştırmaya göre okul terki davranışı gösterme riski taşıyan çocuklarda aşağıda belirtilen özellikler ortak olarak belirlenmiştir.

- Okul devam problemi
- Bir sonraki sınıfa geçmede güçlük yaşama / sınıfta kalma
- Düşük akademik başarı düzeyi
- Sınıf içerisinde derslere ilgi eksikliği ve davranış bozuklukları (Özkan ve Selcik, 2016).

Okul terki davranışı gösteren bireylerin süregelen hayatlarında psikolojik rahatsızlıklara sahip olma ve çeşitli suçlara karışarak hüküm giymeye yatkın oldukları belirtilmektedir. Devamsızlık yapma, akademik başarı üzerinde olumsuz bir etkiye sahiptir. Öğrencileri okula devam etmemeye iten birçok faktör bulunmaktadır. Devamsızlık, bu faktörler arasında en masum olan ve en önlenbilir olanıdır. Devamsızlık sorunu, önlenmediği takdirde, çocuğun okuldan kaçmasına sebep olabilmekte hatta okul terki davranışı göstermesi ile sonuçlanabilmektedir (Aktan, 2016).

Okulu bırakma, 'okula devam eden öğrencinin çeşitli nedenlerden ötürü bulunduğu eğitim basamağını tamamlayamaması' olarak tanımlanmaktadır (Şimşek ve Şahin, 2012). Karhina ve arkadaşları (2024) 'nın yapmış oldukları bir çalışmada ebeveynleri ayrılmış olan ergenlerin, ebeveynleri ayrılmamış olan akranlarına kıyasla okuldan ayrılma olasılıklarının iki katından daha fazla olduğu saptanmıştır. Dolayısıyla, ebeveynleri ayrılmış ergenler Norveç'te ortaöğretimden ayrılma riski taşıyan bir gruptur. Tüm ortak değişkenler bir araya geldiğinde gruplar arasındaki okul terk etme oranındaki açıklanan farkın yaklaşık %31'ini oluşturmaktadır (Karhina ve ark. 2024). Tek

ebeveynli aileye sahip olma, düşük sosyoekonomik düzeyinin mevcudiyeti, ebeveynlerin düşük eğitim seviyesine sahip olması, cinsiyet ve sınıf tekrarı gibi faktörler, okul terki yordayan ailevi ve çevresel faktörler olarak belirtilmektedir. Çocuğun aile içerisinde sahip olduğu rollerin de okul terki ile ilişkili olduğu dikkate değer bir noktadır. Çocuğun ebeveynlerinin rolünü üstlenmesi, çalışma hayatında yer alması neticesinde zorunlu okul terki davranışına da rastlanmaktadır (Aktan, 2016).

Bireyleri okul terki davranışı gösterme konusunda güdüleyen bir diğer neden istismar öyküsüne sahip olmaktır. Bazı öğrenciler, şiddet, çatışma, ihmal ve istismar gibi ciddi aile sorunlarının okul terki davranışı göstermelerine sebep olduğunu bildirmektedir. Erken ergenlik döneminde yetişkinler ve akranlar tarafından cinsel saldırıya uğrama olasılığının arttığı ifade edilmektedir. Araştırmalar, cinsel istismar vb. öykülere sahip olmanın okul terki ile ilişkili olduğunu ancak ilgili literatürde göz ardı edilen bir nokta olarak karşımıza çıktığını göstermektedir. Örneğin, cinsel istismara uğrayan genç kadınların ergenlik döneminde cinsel davranışlarda bulunmaya başlama olasılıkları daha yüksektir ve bu durum bireyleri dışlanmaya ve erken hamilelik riskine açık hale getirmektedir. Her iki risk faktörü de okul terki ile yakından ilişkilidir. Bu bağlamda, erken ergenlik döneminde risk faktörü olabilecek bir dizi aile sorununa dikkat edilmesi gerekmektedir (Hernandez, 2016).

Yükseköğretim eğitim düzeyinde görülen okul terki, genellikle ekonomik sebeplerden ya da okula uyum sağlayamama durumundan kaynaklanmaktadır. Bireysel faktörler arasında öğrencinin sağlık sorunlarına sahip olması ve başarısız olmaktan duyduğu endişe yer almaktadır. Akademik başarı düzeyinin düşük olması da akranlar arasındaki saygınlığın azalması ile bağlantılı olarak okulu terk etmeye neden olmaktadır. Öğrencilerin aileleri, okula devamlılığı etkileyen bir başka faktördür. Çocuğun eğitimi ve okul ilişkileri ile aktif olarak ilgilenen ailelerde büyüyen çocukların akademik olarak güdülenmesi, okula devamının sağlanabilmesi, maddi sıkıntılara sahip ve eğitim ihtiyacına yeteri kadar cevap veremeyen ailelere sahip çocuklara göre daha destekleyici bir niteliğe sahip olmaktadır. Bu faktörlere ek olarak okul iklimi içerisinde yer alan akran ilişkileri, öğrenci-öğretmen ilişkileri de rol oynamaktadır. Öğrencilerin okul içerisinde kendilerine yeteri kadar sosyal destek bulamamaları, kural dışı olan davranışların fazla olması ve bu davranışlardan yaşanan mağduriyet, öğrencilerin devamsızlık yapmalarına sebep olmaktadır. Buna ek olarak ebeveyn kaygılı bağlanma stili, akran ilişkileri arasındaki şiddet davranışı ve sorunların çözümünde güçlükler oluşmasına sebep olmaktadır (Aküzüm ve ark. 2015).

Akranların okul terki davranışı üzerinde hem itici hem de çekici etkileri bulunmaktadır. Öğrencileri okulun dışına itme açısından bakıldığında, okul terki davranışı gösteren bireyler genellikle akranları ile ilişkilerinde başarısız olan, akranları tarafından reddedilen, kendilerini okulun dışına itilmiş olarak hisseden bireyler olarak karşımıza çıkmaktadır. Öte yandan erken ergenlik döneminde okul terki davranışına neden olabilecek akran tacizi, akran reddi ve akran zorbalığı sorunlarında önemli bir artış görülmektedir (Hernandez, 2016). Battin-Pearson ve ark. (2000) ise zorbalık davranışından ortaya çıkabilecek olumsuz etkilerin okul terki davranışı ile güçlü şekilde ilişkili olduğunu ifade etmektedir.

İçe dönük olarak yaşanan problemler öğrenci-aile-okul ekseninde gelişirken; dışa dönük olarak yaşanan problemlerde sosyal çevre - arkadaş çevresi daha fazla etkiye sahip olmaktadır. İçe dönük problemlerin çözümünde birey odaklı çözümler etkili olmakta iken; zorbalık, çeteleşme ve şiddet gibi sorunlarda okul ekosisteminin de bütüncül olarak ele alınması gerekmektedir (Aktan, 2016).

Zorbalık davranışına maruz kalan bireyler, daha sonra fiziksel ve duygudurumlarına ilişkin olarak bazı bilgiler vermişlerdir. Kendisini iyi hissetmeme, uyku ve yeme bozuklukları, anksiyete ve depresyon, intihar düşüncesi, okul ortamını ve kendisini olası risklere maruz kaldığını düşündükçe kendini kötü hissetme, baş ağrısı, bitkinlik gibi unsurlar yer almaktadır. Okul içerisinde zorbalığa maruz kalan çocuklar, okuldan hoşlanmamakta ve okula devamlılık konusunda isteksiz olmaktadır. Zorbalığa maruz kalmayan öğrencilerde okul karşı tutum nötr ya da olumsuz tutum %8,8 iken zorbalığa maruz kalan öğrencilerde oran %32 olarak belirtilmektedir (Demirbağ Bolat ve ark. 2009, s. 153). Ergenlik dönemi içerisinde (6. ve 9. sınıf düzeyinde) zorbalık eylemini gerçekleştiren erkeklerin %60'ı genç yetişkinlik dönemi içerisinde en az bir kere mahkum olmuştur. Bu bireylerin %35'inin ise üç veya daha fazla mahkumiyet cezası aldığı belirtilmektedir. Zorbalığa uğrayan çocuk ve ergen bireyler, okula gitme konusunda isteksiz olduklarını, okul ortamında kendilerini güvensiz hissettiklerini ifade etmişlerdir. Buna ek olarak, akademik başarılarında da düşüş olduğu gözlenmiştir. Avusturya'da yaklaşık 30.000 öğrencinin katılım sağladığı bir araştırmada, zorbalığa uğrayan kız öğrencilerin %25'inin ve erkek öğrencilerin %19'unun zorbalık eylemi sebebiyle evde kalmayı tercih ettikleri ifade edilmiştir. Akranlar arasında yaşanan zorbalık, yalnızca zorba ve zorbalığa uğrayan bireyi etkilememektedir. Zorbalık eylemine sınıf içinde iken tanıklık eden diğer çocukların da kendilerini risk altında hissetmelerine sebep olmaktadır (Doğan, 2010). Arslan (2021)'in *Ortaöğretim Öğrencilerinde Okul Terki Riskinin Yordayıcıları: Okula Bağlılık ve Okul Tükenmişliği* adlı araştırmasında elde edilen bulgulara göre, okula bağlılık ile okul terki arasında negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Okula bağlılık, okul terkini azaltmaktadır. Buna ek olarak bu çalışmadan elde edilen sonuçlardan biri de daha önce bir işte çalışmakta olan öğrencilerin okul terki risklerinin, çalışmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğudur. Okul terki riski bağlamında çocuk işçiliği de ele alınması gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuk işçiliği ile mücadele edilmesinin de okul terki riskini azaltıcı etkiye sahip olacağı düşünülmektedir (Arslan, 2021). Öte yandan, zorbalığa maruz kalan öğrencilerin %90'ının akademik başarılarında düşüş yaşadıkları görülmektedir (Pişkin, 2022). Kaçar (2024) 'ın okul terki ve devamsızlık nedenlerini Türkiye ve Fransa ülkeleri özelinde ele alan çalışmasında Türkiye ve Fransa'da okul terki ve devamsızlık nedenleri incelendiğinde ortak nedenin psikolojik nedenler olduğu görülmüştür (Kaçar, 2024).

Fransa'da yapılan araştırmalarda okul terki nedenleri şu şekilde sıralanmıştır:

- Depresyon, düşük motivasyon, can sıkıntısı gibi psikolojik nedenler.

- Bağımlılık, sınıf tekrarları, bir üst sınıfa geçmeyi reddetme, iş bulma düşüncesi ve erkenden çalışma hayatına katılma isteği, göçmenlik, gebelik, bilişsel düzeyde yaşanan zorluklar kişisel nedenleri oluşturmaktadır.
- Okul bağlamından kaynaklanan nedenler arasında okul ile öğrenci arasında adaptasyonun sağlanmaması, okula aidiyet duygusunda eksiklik ve olumsuz bir sınıf iklimine sahip olmak, okuldan sıkılmak yer almaktadır.
- Arkadaş ilişkilerinin olumsuz etkileri.
- Öğretim yöntemlerinin yetersiz olması, öğretmen-öğrenci arasında yaşanan iletişim eksiklikleri, öğretmenin olumsuz bir tutuma sahip olması öğretmen kaynaklı nedenler arasındadır.
- Aile bağları arasında eksiklik olması, ailenin düşük bir sosyo-ekonomik seviyeye sahip olması, parçalanmış aile örüntüsünün mevcudiyeti, ailenin eğitim düzeyinin düşük olması aileden kaynaklı nedenleri oluşturmaktadır (Kaçar, 2024).

Çalışmada Türkiye özelinde okul terki davranışının nedenleri ise şu şekildedir:

- Akademik başarı düzeyinin düşük olması, sınavlara çalışmak, devamsızlık yapma, sağlık problemleri, sabahları uyanamamak, sınıf tekrarı yapmak bireysel nedenleri oluşturmaktadır.
- Okul bağlamının baskı ortamı olarak nitelendirilmesi, okulu sevmemek, ders saatlerinin fazla ve uzun olması, zor derslerin aynı gün içerisinde programlanmış olması, rehberlik hizmetinin gerektiği şekliyle sağlanamaması, okul değiştirme, okulun fiziki koşullarının yetersiz olması okul kaynaklı nedenler arasındadır.
- Öğretmen kaynaklı nedenler Fransa ile benzer olduğu görülmektedir.
- Aile kaynaklı nedenler arasında maddi sıkıntılar, çalışan bir çocuk olmak, ailenin okula yönelik ilgisiz olması, öğrencinin kardeşine bakma, ev işlerine yardımcı olmak gibi aile içi sorumluluklarının olması, parçalanmış aile yapısına sahip olma, aile içi şiddet ve küçük yaşta evlilik yapmak gibi sebepler yer almaktadır.
- Tüm bunlara ek olarak çevresel nedenler arasında okul ve ev arasındaki uzaklık, dışarıda vakit geçirilmesi, dershaneye daha fazla zaman ayrılıyor olması yer almaktadır (Kaçar, 2024).

OKUL TERKİNİN NEDEN OLABİLECEĞİ SORUNLAR

Okul terki, öğrencinin psiko-sosyal gelişimine etki eden bir problemdir. Bireye yönelik bireysel ve sosyokültürel zararlar vermesi nedeniyle toplumsal bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır (Bayhan ve Dalgıç, 2012).

Okul terki davranışının nedenleri olduğu gibi birtakım sonuçları da mevcuttur. Bu çıktılar, bireysel ve sosyal nitelikler taşımaktadır. Bu çıktılar arasında okula devam etmeyen çocukların, devam eden

çocuklara göre daha düşük gelirlili ve vasıf gerektirmeyen işlerde çalıştıkları yer almaktadır. Bu bireyler, daha yoksul bir yaşam sürmeye yatkın olmaktadır. Buna ek olarak bireyler, yaşamlarında sosyal yardım almaya daha fazla gereksinim duymaktadır. Suça sürüklenme, tutuklanma, hapis, sağlık bakım hizmetlerine yeterli düzeyde erişememe ve düşük düzeyde siyasi katılıma sahip olma bireysel çıktılar arasında yer almaktadır. Madde kullanımı öyküsüne sahip olma, genç hamileliği, hırsızlık, aile içi şiddet, kundakçılık, taciz, cinayet gibi olaylar içerisinde yer almak da okul terki davranışının sosyal sonuçları arasında yer almaktadır (Aktan, 2016).

Bireyin psikolojik ve zihinsel gelişimi için öneme sahip olan lise eğitiminin düşük sosyoekonomik düzeye sahip öğrenciler açısından incelendiği bir araştırmada, OECD (2012) raporunda okul terki konusunda Türkiye ile ilgili dikkat çeken sonuçlara rastlanılmaktadır. "*Eğitimde Eşitlik ve Kalite: Dezavantajlı Mağdur Okul ve Öğrencilerin Desteklenmesi*" raporunda Türkiye'de yaşamını sürdürmekte olan yetişkin bireylerin %58'inin lise eğitimini tamamlamadığı ve bu oranla Türkiye'nin 34 OECD ülkesi arasında sonuncu sırada yer aldığı belirtilmektedir (Bayhan ve Dalgıç, 2012). EUROSTAT (*Avrupa İstatistik Ofisi*) 2017 verilerine göre 18-24 yaş aralığına sahip bireylerin incelendiği araştırmada genç bireylerin okulu terk etme oranı %36'dır. Bu oran, diğer ülkeler ile kıyaslandığında en yüksek orana karşılık gelmektedir (Kartal ve Eryılmaz Ballı, 2020).

2004 ve 2006 yılları arasında Amerika'da lise diplomasını almadan okul terki davranışı gösteren gençlerin oranı %9,3'tür. Kanada'da ise bu oranın %9,8 olduğu görülmektedir. Henüz gelişmekte olan ülkeler açısından okul terkinin ciddi bir sorun olduğu görülmektedir. Kuzey Afrika'da ortaöğretime başlayan çocukların %60'ı okula devam etmemektedir. Türkiye'de Türk İş tarafından 2006 yılında gerçekleştirilen bir çalışmada, 6-14 yaş grubuna dahil olarak çalışan çocukların %27'sinin okula ilgi duymama ve öğretmenleri ile iyi anlaşamama, %15'inin okula ilişkin giderlerinin çok yüksek bulunması, %14'ünün aile ekonomisine yardımcı olması gerektiği, %11'ine ailesinin izin vermediği, %9'unun ev işlerinde ailelerine yardımcı olması ve küçük kardeşlere bakım verme görevini üstlenmeleri, %4'ünün uygun bir okul bulamadığı ve %20'sinin ise bunlardan farklı olan nedenler ile okula gitmedikleri ya da okulu terk ettikleri belirtilmiştir (Özer ve ark. 2011)

Avustralya'da ergenlik dönemi içerisinde bulunan gençlerin %23'ünün okullarını tamamlamadığı görülmektedir. Almanya'da öğrencilerin %9'u, Kore'de ise %6'sı okulu tamamlamadan bırakmaktadır. Norveç özelinde ise zorunlu olan ortaokul eğitimi için okul terki oranı %3'tür. Gönüllü olarak lise eğitimine devam eden bireyler arasındaki okul terki oranı ise %10,8'dir. Güney Afrika'daki durum incelendiğinde ise okul terki oranlarının yüksek olduğu görülmektedir. Birinci sınıfa kayıt halinde olan öğrencilerin %60'ı okulu bırakmaktadır (Townsend ve ark. , 2008).

Okul terki risk faktörlerine ilişkin literatür incelendiğinde bireylerin okul terki davranışı sonrasında da çeşitli riskler ile karşı karşıya kalabilecekleri belirtilmektedir. Bu riskler, çocuk işçiliği, suça sürüklenme, alkol ve uyuşturucu madde bağımlılığı, intihar, depresyon, çeteleşme, saldırganlık gibi birçok davranış örüntülerinin bireyler tarafından benimsenmesini içermektedir. İlköğretim ve

ortaöğretim düzeyinde yer alan bireylere yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde, bireylerin psikolojik olarak pişmanlık, hayal kırıklığı, duygusal istismar ve ihmal edilme; sağlık kapsamında ise fiziksel istismar mağduru bireyler olduklarına ilişkin bulgular yer almaktadır. Yalnızca ortaöğretim düzeyi kapsamındaki çalışmalarda ulaşılan sonuçlara göre, sosyal çevresinden kendisini toplumdan dışlanmış birey olarak hissetme, aile içindeki huzursuz ortam, düşük gelire sahip-vasıfsız işlerde istihdam edilme, aile bireylerine bağımlı bir kişilik yapısına sahip olma ve zararlı alışkanlıklara sahip olmak gibi sonuçların mevcut olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalar, okulu terk etmiş bireylerin işsiz kalma olasılıklarının ve işsiz kalma sürelerinin uzunluğunun daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Bireylerin fiziksel ve mental sağlıklarının da zayıfladığı ifade edilmektedir. Gelecek nesillerin eğitim düzeylerinde düşüşe sebep olması, aynı zamanda suça yönelimlerin artması açısından da risk taşımaktadır (Kartal ve Eryılmaz Ballı, 2020).

Uyuşturucu madde kullanımı ile mücadelede, pozitif okul ikliminin oluşturularak, öğrencilerin okula ilişkin aidiyet duygularının geliştirilmesi önem taşımaktadır. Güçlendirme temelli yaklaşımın kullanılarak öğrenci ve ailelerinin mevcut potansiyellerinin açığa çıkartılması, damgalanma ve dışlanma ile mücadele edilmesi, birey-aile-toplum üçlüsü arasında sosyal içermenin sağlanması önemlidir. Uyuşturucu kullanımı mevcut olan ya da risk taşımakta olan öğrenciler hakkında, ailelerin ve okul içindeki eğitim personelinin uyuşturucu madde kullanımına yönelik farkındalığını artırma faaliyetlerinin yürütülmesi, bireyin sınıf içerisinde kendisini rahat hissedebilmesi açısından önem taşımaktadır. Tüm bunlara ek olarak akran ilişkilerinin destekleyici niteliğinin artırılmasına ilişkin bireylerin sağlıklı ortamlarda sosyalleşmelerinin önündeki engeller ile mücadele edilmesi noktasında öğrenci kulüp ve derneklerinin rolü yadsınamayacak bir düzeye sahiptir (Kılıç Ceyhan, 2022)

Okul terki oranı, okul, sistem ve toplum içerisindeki sistemik zorlukların güçlü bir göstergesidir. Bu sebeple okul bağlamının iyileştirilmesi için tasarlanan birincil önleme stratejileri önem arz etmektedir (Hernandez, 2016).

Okul terki davranışının önlenmesi hedefi ile birçok ülkede geliştirilmiş olan sosyal politikalar mevcuttur. Okul terkini önleme uygulamaları, telafi etme uygulamalarından daha etkindir. Bu kapsamda koruyucu-önleyici tedbirlerin alınması önem kazanmaktadır. Örneğin, Avrupa Birliği ülkelerinin Avrupa 2020 Stratejisine göre 2020 yılında okul erken terkinin %10'un altına düşürülmesi amaçlanmıştır. Türkiye özelinde ise bu hedefler, orta-uzun vadeli strateji belgelerinde AB Türkiye Yıllık ilerleme raporlarında bulunmaktadır. *9. Beş Yıllık Kalkınma Planı Eğitim Stratejileri ve Hedefleri Başlığı* adı altında 2007-2013 dönemi içerisinde ilköğretim eğitim kurumlarında okul erken terkini azaltmak amaçlanmıştır. Okul erken terki ile ilgili yeterli güncel çalışma ve istatistikler bulunmamakla birlikte Avrupa, Avustralya ve ABD'de, çeşitli programlar hayata geçirilmiştir. Bu programları temel olarak aşağıdaki temalar ile açıklamak mümkündür.

- Özel geçiş hizmetleri, İngiltere, Avustralya ve Fransa'da okul terki davranışı gösteren bireylerin aileleri ile çalışma ve okul-meslek arası geçişi yönetme amaçlanmaktadır.

- Özel mesleki geçiş programları, Avusturya, Fransa, İngiltere, Fransa, Danimarka ve Macaristan'da uygulanmaktadır. Bu programlar, okuldan mesleğe geçiş yapan bireylere yöneliktir.
- Finansal teşvikler, Avustralya, Danimarka, İrlanda ve Birleşik Krallık'ta uygulanmaktadır.
- Mola uygulaması ve alternatif okullar (Gökşen ve ark. 2006; Özkan ve Selcik, 2016).

Türkiye'de akademik başarısızlık ve motivasyon eksikliği ile mücadele etmek amacıyla "Ortaöğretimde Müdahale Modeli Programı" kapsamında etkili ders çalışma yöntemleri, sportif faaliyetlerin düzenlenmesi ile okul terkinin önlenmesi amaçlanmıştır. Bir başka proje olan "Drop out-Coaching at school" ile öğrencilerin gelecek kaygısı ve stres ile baş etme düzeylerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Fransa'da 'SATED' projesi ile ise okul devamsızlığı yapan öğrenciler, ev ödevlerini yapmayan öğrencilere yardım etmektedir (Kaçar,2024).

RİSKLERLE MÜCADELEDE OKUL SOSYAL HİZMETİ MODELİNİN ÖNEMİ

Okul içerisindeki akran zorbalığı ile mücadelede ailelerin bilinçlendirilmesi ve müdahale süreçlerine ebeveynlerin de aktif katılımlarının desteklenmesi gerekmektedir. Okul bağlamında sunulan danışmanlık hizmetleri yalnızca öğrenci sistemini değil; öğrencinin çevresini de kapsayıcı nitelikte olmalıdır. Bu sistemler, aile, akran grubu ve toplum olarak adlandırılabilir (Pişkin, 2002).

Okul içerisinde ailelere ilişkin danışmanlık gereksinimi de dikkat çeken bir noktadır. Alan içerisindeki uygulamaların başarı ile sonuçlanması için öğrenci ve ailesinin içerisinde buldukları çevre ile değerlendirilmesi önem arz etmektedir (Hinkle, 1992; Kılıç Ceyhan ve Özbesler, 2021). Çarkıt ve Bacanlı (2020)'nin çalışmasında araştırmaya katılım sağlayan öğretmenler, zorbalığın önlenmesi amacıyla öğrenci velilerine aile eğitimi verilmesini, problem çözmeye yönelik beceri geliştirmeyi, başarıya duygusunu her öğrenciye tattırma ve disiplin cezası uygulamalarını önlemeye yönelik eğitimler verilmesini önermişlerdir.

Ülkemizde yakın dönem içerisinde okul terkinin önlenmesine yönelik çeşitli adımlar atılmıştır. Bu adımlar arasında bazı projeler yer almaktadır. *Haydi Kızlar Okula, Baba Beni Okula Gönder, Şartlı Nakit Transferi ve Yetiştirici Sınıf Uygulaması* gibi uygulamalar bunlar arasındadır. Okul terkinin önlemeye ilişkin çalışmalar nadir olsa da zorunlu eğitim görme yaşının yükseltilmesi, ilköğretim düzeyinde okullaşma oranının artması önemli gelişmeler arasındadır. Zorunlu eğitim çerçevesinde lise düzeyinde okullaşma oranının %76 düzeylerinde olması, bu eğitim düzeyinde iken okul terki riskinin varlığını daha fazla gündeme getirmektedir (Aktan, 2016). ABD, İsveç gibi ülkelerde okul sosyal hizmeti modeli, profesyonel ekip anlayışı çerçevesinde sürdürülmekte olan bir hizmet modelidir. Hong Kong'da ise okul sosyal hizmeti faaliyetleri, sivil toplum kuruluşlarını merkeze alan bir yaklaşım ile sürdürülmektedir. Almanya özelinde ise var olan gençlik refahı kurumları bu konuda aktif rol almaktadır (Kılıç Ceyhan ve Özbesler, 2021)

Eğitim, bireysel ve toplumsal gelişme ile kalkınmanın itici gücüdür. Sosyal Hizmet bilimi, ontolojisi gereği bireyi çevresi içinde (ekolojik yaklaşım) değerlendiren bir meslek ve akademik disiplindir. Sorunlar irdelendiğinde okul sosyal hizmeti modeli, bu sorunlara çözüm niteliğindedir ancak okul sosyal hizmeti uygulamalarının ülkemizde henüz uygulanmaması göz önüne alındığında sosyal hizmet müdahalesinin 'iyileştirici' niteliğinden de bahsetmek mümkün olamamaktadır (Aktan, 2016).

Okul sosyal hizmeti uygulamalarını, diğer mesleki uygulamalardan ayıran yönlerinin anlaşılması için diğer mesleki uygulamaların neyi amaç edindiği de önem arz etmektedir. Rehber Öğretmenler, öğrencilerin akademik başarı düzeyini artırma, meslek seçimi ve kariyer planlamasında rehberlik etme, bireysel ders çalışma programı oluşturma gibi rolleri bulunmakla beraber ABD'de yürütülen okul sosyal hizmeti modelinde konumlanmış olan okul psikologlarının ise çocukların sosyo-duygusal ve bilişsel olarak değerlendirilmesi, psikometrik testler yapılması gibi sorumlulukları mevcuttur. Okul sosyal hizmet uzmanlarının ise öğrencilerin öğrenme ve akademik başarı düzeylerini etkileyebilecek bireysel ve çevresel faktörleri değerlendirme, buna ilişkin danışmanlık, vaka yönetimi ve krize müdahale gibi sorumlulukları bulunmaktadır (Kılıç Ceyhan ve Özbesler, 2021).

Carter (2011) , aile terapisine yönelik becerileri, bireylerin bilişsel ve duygusal gelişimine ilişkin sahip olunan bilgileri, ailelere ilişkin yaşam döngüleri ve bu aşamalarda bireylerin normal ya da normal olmayan eylemlerinin değerlendirilmesinin önemine dikkat çekmektedir. Sosyal hizmet uzmanlarının lisans eğitimleri boyunca almış oldukları eğitim göz önüne alındığında, alınan lisans eğitiminin meslek elemanlarına bu donanımı sağladığı düşünülmektedir. Sosyal Hizmet bölümü lisans müfredatına yönelik inceleme yapıldığında, psikolojiye giriş, insan davranışı ve sosyal çevre, sosyal hizmet kuram ve yaklaşımları, birey ve aileler ile sosyal hizmet, sosyal psikoloji, çocuk hakları ve hukuku gibi birçok dersin mevcut olduğu ve bireylere bilgi ve beceri kazandırdığı öngörülmektedir. Sosyal hizmet lisans müfredatında yer alan sosyal hizmet uygulaması dersleri kapsamında ise sosyal hizmet uzmanı adayları, bilgilerini uygulamaya aktarma fırsatları edinmektedir (Carter, 2011; Kılıç ve Özkan, 2015).

Okul sosyal hizmeti modeli, geniş kapsamda bir sosyal hizmet uzmanının sorumluluğunda, çocuğun üstün yararını gözetken, öncelikli olarak eğitim gören çocuk, gençler ve ailelerinin karşılaştıkları ekonomik, psikolojik, sosyal ihtiyaç ve problemlerinin giderilmesine ve tanımlanmasına yönelik olarak çalışmalar yürütmeyi amaç edinen, bu hedefi gerçekleştirirken de ihtiyaç ve sorunlara yönelik olarak okulda ve toplum bağlamında bulunan çeşitli kaynaklar ve hizmetler arasında etkili işbirliği ve koordinasyon sağlayan, çalışmalarını "ekip çalışması" yaklaşımı ile yürüten, sosyal hizmetin mesleki bilgi, yöntem, teknik ve becerini mesleğin etik ilkelerini temel alarak mesleki müdahale ve uygulamalarda bulunan bir sosyal hizmet uygulama alanı olarak tanımlanmaktadır (Duman, 2014).

Okul bağlamında sosyal hizmet uygulamaları, öğrencilerin akademik başarısı üzerinde etkiye sahip olan biyopsikososyal faktörler üzerinde durmaktadır. Okul ortamında çalışan sosyal hizmet uzmanları, öğrencilerin yanı sıra ebeveynler ile de çocuğun gelişimi ve yetiştirilmesi kapsamında sosyal işlevselliklerinin artırılması yönünde çalışmaktadır. Öğrenci ve aile odaklı gerçekleştirilen

çalışmalarda hedeflerden biri, öğrencinin okula devamının sağlanması, çeşitli nedenler sebebiyle ortaya çıkabilecek okul terki davranışını önleyici çalışmalar yapılması, öğrencinin başarısının önündeki engeller ile mücadele edilmesidir. Okul bağlamına uyum sorunu yaşayan, farklı psiko-sosyal ve ekonomik nedenler sebebiyle okula devam sorunu olan, okul terki davranışı gösteren çocuklar ve gençler, yüksek risk faktörlerini içerisinde barındıran aile sistemleri, okul sosyal hizmetinin hedef grupları arasında yer almaktadır (Özbesler ve Duyan, 2009). Okul bağlamında çalışan sosyal hizmet uzmanları, öğrenciler ve aileleri için savunuculuk rollerini üstlenmektedir. Öğrenci ve ailelerin güçlendirilmesi için okul ve aile arasındaki iletişimin sağlanarak gerekli olan iş birliğinin oluşturulması önem arz etmektedir. Sosyal Hizmet Uzmanlarının aile ve çocukların psiko-sosyal gelişiminin dönem özelliklerini tanımlanması, bireylerin sahip oldukları özelliklerin öğretmenler ile paylaşılması, ihtiyaçların analizinin yapılması, bireylerin hizmet gereksinimlerine yönelik ilgili kurum ve kuruluşlara öğrenci ve ailelerinin yönlendirilmesi gibi birçok görevi mevcuttur. Okul bağlamı içerisinde disiplin sorunlarına sahip, okuldan kaçan, istismar mağduru olan, ebeveynleri boşanmış ya da ayrı yaşayan bireylerin oluşturduğu müracaatçı grubu ile çalışan sosyal hizmet uzmanları, okul içerisinde eğitim ekibi içinde; okul dışında ise tedavi ekibi ve sosyal hizmet kuruluşları ile eşgüdümlü bir mesleki uygulama gerçekteştirmektedirler (Özbesler ve Duyan, 2009).

Okul sosyal hizmet uzmanları, çocuk ve gençlerin ruh sağlığı alanındaki gereksinimlerinin karşılanması, okulu reddetme davranışı, depresyon gibi sorunları okuldaki psikolojik danışmanlar ve öğrencilerin öğretmenleri ile ele almaktadır. Okul dışındaki ruh sağlığı uzmanlarının da bu faaliyetlere destek vermeler mümkündür. Kendisine ya da çevreye zarar verme eğiliminde olan, karşı gelme karşı olma bozukluğunun görüldüğü çocuklar ile çalışmak bu uygulamalara örnek olarak verilebilir. Okula devam problemi yaşayan öğrenciler ile de sosyalleşmeye ilişkin sorun çözücü niteliğe sahip sosyal grup çalışmaları gerçekteştirilmektedir. Sosyal hizmet uzmanı, bu çalışmalarını gerçekteştirirken okul yönetimi, psikolog, okul hekimi, okul hemşiresi, psikolojik danışman ve rehber öğretmen, branş öğretmenleri, öğrencilerin sınıf öğretmenleri ile iş birliği yapmaktadır (Özbesler ve Duyan, 2009).

Okul Sosyal Hizmet Uzmanının Görevleri arasında aşağıda yer verilen maddeler yer almaktadır. Bu maddeleri, aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür.

- Öğrencinin Gereksinimlerini Analiz Etme
- Program Planlama ve Değerlendirme
- Direkt Hizmet Etme
- Savunuculuk Yapma
- Konsültasyon
- Koordinasyon ve İş birliği

- Yönetim / Organizasyon (Özbesler ve Duyan, 2009).

Okul terki davranışını önleme programları ve müdahalelerini oluşturmadan önce okul terki davranışına ilişkin öğrenci ve okuldan kaynaklanan risklerin değerlendirilmesi öneme sahiptir. Daha önceden yapılan incelemelere dayanılarak okul sosyal hizmet uzmanları, öğrenci, aile ve okul kaynaklı okul terki riskini değerlendirmektedir. Okul sosyal hizmet uzmanları, ortaokul eğitim düzeyindeki öğrencilere, okulu terki riskini azaltmaya ve onların okulu bırakmaktan koruyan faktörleri artırmaya odaklanan birey ve grup odağında müdahaleler gerçekleştirerek yardımcı olabilmektedir. Okul sosyal hizmet uzmanları, ilgili ve anlayışlı okul profesyonelleri olabilirler. Arkadaşlık ve akran grupları, çıraklık ve mesleki eğitim programları, eşcinsel-heteroseksüel ittifaklar gibi bu öğrencilere yönelik hedefli programlar da oluşturabilir ve destekleyebilirler. Öğrencileri riskli davranışlara ve ortamlara karşı korumaya hizmet edebilecek okul sonrası programlar gibi diğer geniş tabanlı programların arkasındaki itici gücü sağlama noktasında okul sosyal hizmet uzmanlarının rolü yadsınamayacak bir öneme sahiptir (Hernandez, 2016). Feiner ve ark. (1994), ilkokuldan ortaokula geçiş ile ilgili riskleri ele almak üzere tasarlanmış olan *Okul Geçiş Ortamı Projesini (School Transitional Environment Project)* geliştirmişlerdir. Geliştirilen bu programın risklerin azaltılmasında başarılı olduğu kanıtlanmıştır. Birbirine yakın ve daha küçük sınıflar oluşturularak, öğretmen rollerini yeniden yapılandırarak öğrenciyi izleme, aile ve destek temasını güçlendirme gibi yöntemler kullanarak okul bağlamının karmaşıklığını azaltarak okul terki oranlarını ve okul devamsızlığını azaltabilecekleri bulgusuna ulaşmışlardır.

Programa katılım sağlayan ortaokul ve lise öğrencilerinin de katılmayan öğrencilere kıyasla, akademik performans ve inançlarda, davranışsal sorunlarda ve duygusal güçlüklerde daha az düşüş yaşadıklarını saptamışlardır (Feiner ve ark. 1994; Hernandez, 2016).

Okul terki davranışının önlenmesi konusunda pek çok yazar çok sistemli, bütünleştirici hizmetler yaklaşımını savunmaktadır. Okul terki önlemede başarılı olmak için aşağıda verilen altı strateji belirlenmiştir;

- Erken tespit ve müdahale
- Bireysel ilgi
- Akranların katılımı
- Ebeveynlerin katılımı
- Toplumun katılımı
- Topluluk çapında çok kurumlu iş birliği (Hernandez, 2016).

Wheelock ve Dorman (1988), ortaokullarda okul terki davranışının önlenmesi için aşağıda belirtilen yedi temel prensibi ifade etmişlerdir.

Bu prensipler şunlardır;

- Okul terki davranışını önleme yönelik adımları oluşturmak ve izlemek için öğrencilerden, velilerden, öğretmenlerden, personelden ve topluluk üyelerinden oluşan temsili ekiplerin kullanılması
- Okul politikalarına dikkat edilmesi; öğrenme stilleri ve deneyimler açısından geniş seçenek yelpazesinin sağlanması
- Ergenlerin bireyler arasında farklılık gösterebilecek olan gelişimsel gereksinimlerine dikkat edilmesi
- Kültürel çeşitliliğe dikkat edilmesi
- Ebeveynlerin katılımı
- Topluluk kaynaklarının kullanımı
- Topluluk kaynaklarının genişletilmesi (Wheelock ve Dorman, 1988; Hernandez, 2016)

Okul sosyal hizmet uzmanları, doğrudan öğrenciler ile yapılan uygulamalara ek olarak ebeveynler ile de çalışmalar yapabilmekte, ebeveynlerin kendi mesleki eğitimlerine yönelik fırsatlar yaratabilmektedir. Sosyal Hizmet Uzmanı, ebeveyn katılımını ve eğitime verilen desteği teşvik eden, okul dışında ruh sağlığı ve madde bağımlılığı tedavisi gibi kaynakların belirlenmesinde rol oynayabilen, tüm bunlara ek olarak okul ve aile arası ilişkileri engelleyebilecek kültürel ve dil kaynaklı faktörlerin tespit edilmesinde etkin role sahip olan meslek elemanıdır (Hernandez, 2016).

Okul Sosyal Hizmet Uzmanları, okul terki önleme çalışmalarına dahil olduklarında, ihtiyaç değerlendirmesi, program geliştirme, uygulama ve değerlendirme, güçlü yönler odaklanma, savunuculuk, sistem değişikliklerinin kolaylaştırılması ve okul-ev bağlantılarının artırılması aracılığıyla hizmet sunumunun entegrasyonunun sağlanması gibi becerileri sürece dahil edebilir. Buna ek olarak sistematik okul terki önleme ve müdahale etme yoluyla, okul sosyal hizmet uzmanları rol ve işlevlerinin yanı sıra okul sosyal hizmet uygulamasının tarihsel kökenini yansıtan sosyal sorunları ele alma noktasında kullanılan çoklu bir sistem; ekolojik yaklaşımına bağlılıklarını sürdürebilirler (Hernandez, 2016).

Okul terki önleme noktasında ise sürekli seyreden devamsızlık problemi ile mücadelede okul sosyal hizmet uzmanının önemli bir role sahiptir. Öğrencilerin devamsızlık sürelerini izleyen bir sosyal hizmet uzmanına arka arkaya 5 gün özürsüz ya da 10 gün özürlü devamsızlık yapan bir öğrencinin yönlendirmesi yapıldıktan sonra izlenen süreç şu şekildedir;

- Devam probleminin çözümü için sosyal hizmet uzmanı aile, okul personelleri ve velileri sürece dahil ederek iş birliği yapar.
- Yapılan değerlendirme sonrası sulh hukuk/ çocuk mahkemesine sevk edilebilir ya da edilmez.

- Okul sosyal hizmet uzmanı devam probleminin 15 güne erişmemesi amacıyla devam izleme faaliyetine katılır (Dağ, 2018).

Okul ekosistemi içerisindeki saldırgan davranışlar ile mücadelede, mikro, mezo ve makro müdahale yöntemlerini içeren sosyal hizmet yaklaşımlarının kullanılması gerekmektedir. Bireylerin gereksinim duydukları toplumsal kaynaklara erişiminin sağlanması, probleme yalnızca akademik başarı veya birey odaklı bakış açısı ile bakılması yanlış bir yaklaşım olacaktır. Bu durumda, multidisipliner bir ekip çalışmasını içeren okul sosyal hizmeti biriminin devreye girmesi önem arz etmektedir. (Sağlık ve Ersoy, 2020).

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu derleme çalışması, akran zorbalığı, okul devam problemi ve okul terki kavramlarını birbirleriyle ilişkilendirerek ele almaktadır. Literatürde, akran zorbalığı ve okul devamı arasındaki bağlantılar üzerine pek çok çalışma mevcutken, bu iki kavramın okul terkiye olan etkisini doğrudan inceleyen çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, çalışmamızın başlangıcında, akran zorbalığının yalnızca okul devam problemi üzerinde değil, aynı zamanda okul terkiye etkileyen önemli bir faktör olarak da karşımıza çıkabileceği hipoteziyle hareket edilmiştir. Çalışma, akran zorbalığının, öğrencilerin okula devam etme motivasyonunu zayıflatabileceği ve bu durumun nihayetinde okul terki davranışına yol açabileceği konusunda önemli bulgular sunmaktadır. Literatürdeki bu boşluğu doldurmayı amaçlayan bu çalışma, akran zorbalığının okul terkiye etki eden bir risk faktörü olarak dikkate alınmasının önemini vurgulamaktadır.

Özet olarak akran zorbalığı çok boyutlu olarak ele alınması gereken bir kavram olarak karşımıza çıkmakla birlikte zorbalığın ortaya çıkmasında rol oynayan birçok bireysel ve sosyal faktörler bulunmaktadır. Sosyal hizmet mesleğinin mikro, mezo ve makro olarak adlandırılan müdahale yöntemlerinin etkin şekilde uygulanması son derece öneme sahiptir. Bu bağlamda, zorba ve kurban rolündeki çocukların okul ve aile sistemleri ile birlikte değerlendirilerek gerekli sosyal hizmet müdahalelerinin planlanması ve uygulanması gerekmektedir. Aile ve okul sistemi ile çalışabilecek eğitim ve yetkinliklere sahip olan Sosyal Hizmet Uzmanları, okul içerisinde ve aile ile çalışmada öneme sahiptir. Ebeveynler bağlamında, anne ve babaların çocuk yetiştirme becerilerinin geliştirilmesi önem arz etmektedir.

Sosyal hizmet uzmanları, bireyi çevresi içinde değerlendirebilmeyi içeren sosyal sorunları tanımlayabilmeyi ve insanı anlamayı içeren yetkinliklere sahip meslek elemanlarıdır. Aile ile çalışmalarda, sağlıklı ve sağlıklı ailelerin belirlenmesi, buna ilişkin psiko-sosyal desteğin sağlanması, gerekli ekonomik desteklerin aileye sunulmasının yanı sıra aile ve çocuk arasındaki mevcut iletişimin iyileştirilmesine ilişkin uygulamaların hayata geçirilmesi gerekmektedir. Çocuk ve akran ile yapılan çalışmalarda ise okul sosyal hizmeti modeli elzemdir. Bireyin erken yaşlardan itibaren şekillendiği iki sistem aile ve okul sistemidir. Her iki sistemin de gereksinimlerine cevap verecek niteliğe sahip olan çalışmalar ve uygun sosyal politikalar geliştirilmelidir. Okul bağlamını terk eden çocuk ve gençlerin ise çeşitli risk faktörleri ile karşı karşıya kaldıkları ve bu problemlerin

sonuçlarının birey, aile ve toplum odağında yıkıcı etkilere sahip olabileceği sonucuna ulaşılmaktadır. Bu kapsamda, akran zorbalığı problemi ile mücadele edilmesinde, okul terkinin önlenmesi, dolayısıyla çocuk ve gençlerin suça sürüklenme, madde kötüye kullanımı, yoksulluk, çocuk işçiliği, erken yaşta cinsel deneyim ve gebelik, istismar mağduriyeti gibi sorunların önlenmesinde Okul Sosyal Hizmeti Modeli etkin bir çözüm önerisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul Sosyal Hizmeti Modeli, sorunun ortaya çıkışından önce koruyucu-önleyici tedbirler alınması, sorun ortaya çıktıktan sonra ise sosyal hizmet mesleğinin rehabilite edici bakış açısı ile birey ve ailenin yeniden topluma entegrasyonun sağlanması, okul terki davranışı gösteren çocuk ve gençlerin eğitim hayatına ve okul bağlamına tekrar kazandırılması, öğrencilerin okul ortamına sosyal uyumunun sağlanması, akranlar arası ilişkilerin iyileştirilmesi, akademik başarı düzeylerinin artırılması gibi adımlarda önemli bir çözüm yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır.

ÇATIŞMA BEYANI

Bu çalışmada herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

EXTENDED ABSTRACT

Peer bullying is a serious and widespread problem among school-age children and adolescents, threatening the physical, emotional, and social integrity of the individual. The problem of peer bullying and the importance of combating it are increasing day by day. Students who are exposed to bullying perceive school as hostile and unsafe, which may lead to increased school absenteeism, and ultimately, a higher risk of school dropout. Research indicates that peer bullying weakens students' attachment to their school and can accelerate the process of dropping out (UNESCO, 2019; Wang et al., 2009).

Researches on peer bullying have shown that individuals exposed to bullying often internalize this experiences, leading to anxiety, depression and low self-esteem. Early studies on bullying have been initiated in educational institutions in Scandinavian countries in the 1970s. Until then, bullying in schools becomes a global issue that can not be ignored. Some researches has found that the ratio of bullies to victims can reach as high as 50%. Interest in the role of genetics in the causes of bullying is also increasing. Although the genetic pathways influencing these actions are not yet known, Monoamine Oxidase A is associated with general aggressive behaviour (Musci et al., 2018).

The key factor highlighting the importance of school bullying is its potential consequences. Children who are bullied tend to avoid school as a means of escape. School absenteeism emerges as a risk factor for academic achievement (Gökler, 2009). Absenteeism is the most innocent and preventable of the reasons for dropping out of school. If left unaddressed, absenteeism can cause children to run away from school and even result in them dropping out (Aktan, 2016).

Peers have both repulsive and attractive effects on school dropout behaviour. In terms of pushing students out of school, individuals who exhibit school dropout behaviour are generally those who are

unsuccessful in their peer relationships, rejected by their peers, and feel pushed out of school. On the other hand, there has been a significant increase in peer harassment, peer rejection, and peer bullying issues that may lead to school dropout behaviour during early adolescence (Hernandez, 2016).

A large-scale study involving approximately 30,000 Austrian students reported that 25% of female students and 19% of male students who were victims of bullying preferred to stay home because of the bullying. Bullying among peers does not only affect the bully and the victim. Other children who witness bullying in the classroom also feel at risk (Doğan, 2010).

Seven basic principles have been identified to prevent school dropout in middle schools. In line with these principles, it is recommended to establish representative teams of students, parents, teachers, school staff, and community members to plan and monitor dropout prevention strategies. It is important to adopt flexible school policies that offer students diverse learning styles. At the same time, sensitivity should be shown to the developmental needs of adolescents and individual differences. Respecting and promoting cultural diversity and inclusion are also important principles. Parents should be actively involved in the process, and this collaboration should be used to enhance student success. Furthermore, support should be provided to students by utilizing and expanding existing community resources by maintaining ongoing collaboration between schools, families, and communities. to support students. This multifaceted approach plays an important role in reducing school dropout behaviour (Wheelock and Dorman, 1988; Hernandez, 2016).

School social workers play an important role in all these dimensions. Working directly not only with students but also with parents, social workers can offer opportunities for professional development to families. In addition to encourage parental involvement, they play an active role in identifying out-of-school support resources such as mental health services and substance abuse treatment. They also contribute to strengthening school-family relationships by identifying cultural and linguistic barriers that may negatively affect these relationships. In combatting school dropout, social workers integrate competencies such as needs analysis, programme design, implementation and evaluation, advocacy for facilitating system changes, and increasing connections between school and home into the process. Through all these efforts, social workers apply a multi-system approach, maintain their commitment to an ecological approach, and reflect the fundamental principles of school social work in their practice (Hernandez 2016).

In conclusion, this study reveals that social workers are professionals to assess individuals within their environmental contexts and identify and address social problems. It also shows that the School Social Work Model, which fosters collaboration among individuals, families, and school personnel, offers an effective framework for preventing dropout, reducing risk factors, and reintegrating students into educational settings.

Methodology

This study is a qualitative literature review that examines the relationship between peer bullying and school dropout from a social work perspective. Within the scope of the research, academic articles, theses, and reports available in the national and international literature related to the field were examined.

The main objective was to highlight peer bullying as a risk factor for school dropout and to guide the development of social work practices that enable children to sustain their education in a healthy school environment. The literature search was conducted using academic databases such as Google Scholar, YÖK Thesis Center, and PubMed. The following keywords were used: school dropout behavior, peer bullying, peer bullying and school dropout, school dropout and school social work, and social work and peer bullying. No specific time restrictions were imposed. However, publications from 1991 to 1999 were included to establish the theoretical foundations of the topic, while more recent studies—particularly those published after 2015—were prioritized to reflect current research trends and developments in the field.

KAYNAKLAR

- Akeren, İ. (2022). Ergenlerde riskli davranışların yordayıcısı olarak kişilik özellikleri. *Turkish Journal of Educational Studies*, 9(2), 207-227.
- Aktan, M. C. (2016). Türkiye’de okullarda öğrencilerin karşılaştıkları problemler ve okul sosyal hizmeti. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2(1), 298-310.
- Aküzüm, C., Yavaş, T., Çetin, T. A. N., & Uçar, M. B. (2015). İlköğretim kurumu öğrencilerinin devamsızlık ve okul terki nedenleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 167-192.
- Amerikan Ulusal Liseler Merkezi. (2007). "Approaches to Dropout Prevention: Heeding Early Warning Signs With Appropriate Interventions". <http://www.betterhighschools.org> adresinden alındı.
- Arslan, A. (2021). Ortaöğretim öğrencilerinde okul terki riskinin yordayıcıları: Okula bağlılık ve okul tükenmişliği. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 54(2), 431-458..
- Arslan, S. Ö. (2008). Lise öğrencilerinde öz-kavram ve aile ilişkisinin akran zorbalığına etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ayas, T., Pişkin, M. (2011). Lise öğrencileri arasındaki zorbalık olaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü bakımından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(2), 550-568.
- Battin-Pearson, S., Newcomb, M. D., Abbott, R. D., Hill, K. G., Catalano, R. F., & Hawkins, J. D. (2000). Predictors of early high school dropout: A test of five theories. *Journal of educational psychology*, 92(3), 568.
- Bayhan, G., & Dalgıç, G. (2012). School dropout according to the views of high school leavers. Studies in different parts of the world reveal that school leavers are resulted from, 13(3).

- Bektaş, M. (2007). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde okul zorbalığının yordanması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Bentley, K. M., & Li, A. K. F. (1995). Bully and victim problems in elementary schools and students' beliefs about aggression. *Canadian Journal of School Psychology*, 11(2), 153–165. <https://doi.org/10.1177/082957359601100220> adresinden alındı.
- Bolat, S. D., Şahin, R., Baloğlu, M. (2011). Aile içi şiddet ve okul zorbalığı. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 147-162.
- Bond, L., Carlin, J. B., Thomas, L., Rubin, K., & Patton, G. (2001). Does bullying cause emotional problems? A prospective study of young teenagers. *BMJ (Clinical research ed.)*, 323(7311), 480–484. <https://doi.org/10.1136/bmj.323.7311.480> adresinden alındı.
- Carter, J.M. (2011). The School-Based Family Counseling Symposium: A happy union and the 7-yearitch. *International Journal for School-Based Family Counseling*, Vol: 3
- Ceyhan, E. K., & Özbesler, C. (2021) Anne baba ve ergenlerin gözüyle okul sosyal hizmet uygulamalarına duyulan ihtiyacın belirlenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18 (Eğitim Bilimleri Özel Sayısı), 4428-4452. <https://doi.org/10.26466/opus.839688> adresinden alındı.
- Çarkıt, E., & Bacanlı, F. (2020). Okullarda akran zorbalığı: Öğretmen görüşlerine göre nitel bir çalışma. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(24), 2545-2583. <https://doi.org/10.26466/opus.644848>
- Dağ, A. (2018). Okul sosyal hizmeti bağlamında ilkokul ortaokul ve lise öğrencilerinin devamsızlık problemleri, *Akademik Hassasiyetler*. 5(9):171-194.
- Doğan, A. (2010). Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde akran zorbalığının incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(3), 149-162.
- Eurostat (2018). Early Leavers From Education And Training By Sex. Temmuz 2018, https://ec.europa.eu/eurostat/en/web/products-datasets/-/T2020_40 adresinden alındı.
- Feiner, R. D., Brand, S., Adan, A. M., Mulhall, P. F., Flowers, N., Sartain, B., & DuBois, D. L. (1994). Restructuring the ecology of the school as an approach to prevention during school transitions: Longitudinal follow-ups and extensions of the School Transitional Environment Project (STEP). *Prevention in Human Services*, 10(2), 103-136.
- Genta, M. L., Menesini, E., Fonzi, A., Costabile, A., & Smith, P. K. (1996). Bullies and victims in schools in central and Southern Italy. *European Journal of Psychology*, 11, 97-110.
- Gökler, R. (2009). Peer bullying in schools. *Journal of Human Sciences*, 6(2), 511-537.

- Gökşen, Fatoş, Cemalcılar, Zeynep, & Gürlesel, C. Fuat. (2006). Türkiye’de İlköğretim Okullarında Okulu Terk ve İzlenmesi ile Önlenmesine Yönelik Politikalar. İstanbul.
- Hernandez, E. J. (2016). Reducing bullying and preventing dropout through student engagement: A prevention-focused lens for school-based family counselors. *International Journal for School-Based Family Counseling*, 7, 1-13.
- Hinkle, S. C. (1992). Family Counselling in the Schools: ERIC, *Clearing House on Counseling and Personnel Services*, 27(4), 252-257
- Huggins, M. (2016). Stigma is the origin of bullying. *Journal of Catholic Education*. 19(3), 165-196. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1101607.pdf> adresinden alındı.
- Kaçar, T. (2024). Türkiye’de ve Fransa’da öğrencilerin okul terki ve devamsızlık nedenleri: Sistemik derleme çalışması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 20(2), 136-151. <http://doi.org/10.17244/eku.1461466>
- Karaman-Kepenekçi, Y. & Çınkır, Ş. (2002). Lise düzeyinde öğrenciler arasında kabagüç. Yayınlanmamış araştırma raporu, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Karhina, K., Bøe, T., Hysing, M., Askeland, K. G., & Nilsen, S. A. (2024). Parental separation and school dropout in adolescence. *Scandinavian Journal of Public Health*, 52(5), 632–639. <https://doi.org/10.1177/14034948231164692>
- Kartal, S., Eryılmaz Ballı, F. (2020). Okul terki araştırmaları: Sistemik bir analiz çalışması. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 257-278.
- Kılıç Ceyhan, E. (2022), Uyuşturucuyla mücadelede okul sosyal hizmetinin önemi, H. Hancı, H. Demirbaş (Ed), Uyuşturucu ile mücadelede bilim, (s.211-232), Nobel Akademik.
- Kılıç, E., & Özkan, Y. (2015). Okul Temelli Aile Danışmanlığında Sosyal Hizmetin Rolü ve Önemi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19(1), 155-178.
- Lally, Maria. (2012). "Working with Early School Leavers. National Youth Council of Ireland"., https://www.youth.ie/sites/youth.ie/files/Chapter%2010A%20%20Working%20with%20early%20school%20leavers%20%20Republic%20of%20Ireland_0.pdf adresinden alındı. [Erişim Tarihi 21.05.2024].
- Musci, R. J., Bettencourt, A. F., Sisto, D., Maher, B., Uhl, G., Ialongo, N., & Bradshaw, C. P. (2018). Evaluating the genetic susceptibility to peer reported bullying behaviors. *Psychiatry Research*, 263, 193–198. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2018.03.016> adresinden alındı.
- OECD (2012). Equity and quality in education: Supporting disadvantaged students and schools. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en> adresinden alındı.

Olweus D (1991) Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based intervention program. The Development and Treatment of Childhood Aggression içinde, DJ Pepler ve KH Rubin (ed) Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey, s. 411-448.

Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do.* Cambridge: MA: Blackwell.

Olweus, D. (1999). Sweden. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross national perspective* (pp. 7-27). London and New York: Routledge

Ögel, K., Tarı, I. ve Eke, C.Y. (2005). *Okullarda Suç ve Şiddeti Önleme.* İstanbul: Yeniden Yayınları

Özbesler, C., & Duyan, V. (2009). Okul Ortamlarında Sosyal Hizmet. *Eğitim ve Bilim*, 34(154), <http://213.14.10.181/index.php/EB/article/view/545/33> adresinden alındı.

Özer, A., Gençtanırım, D., & Ergene, T. (2011). Prediction of school dropout among Turkish high school students: A model testing with moderator and mediator variables. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 302.

Özkan, Y., & Selcik, O. (2016). Okul Sosyal Hizmeti'nin Okul Erken Terki Üzerine Potansiyel Etkisi. *Journal of International Social Research*, 9(43).

Pace, B. (2001). Bullying. *JAMA*, 285(16), 2158-2159.

Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2), 531-562.

Pişkin, M. (2005). Okulda Akran Zorbalığı. Ankara Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü Özel Eğitim Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Bölümü "Okullarda Şiddet" Paneli. Ankara: 12 Ocak 2005.

Sağlık, G. N., Ersoy, A. F. (2020). Saldırgan Davranışların Okul Ekosistemine Etkileri ve Okul Sosyal Hizmeti Uygulamalarının Gerekliliği.

Stevenson, P., & Smith, D. (1989). Bullying in the junior school. In D. T. Tattum & D. A. Lane (Eds.), *Bullying in schools* (pp. 45-57). London: Trentham.

Şimşek, H. ve Şahin, S. (2012). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Okulu Bırakma Eğilimi ve Nedenleri (Şanlıurfa İli Örneği). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 41-72

Türk-İş. Çalışan Çocukların Sorunları ve Çözüm Yolları. 2006. <http://www.turkis.org.tr> adresinden alındı.

Townsend, L., Flisher, A. J., Chikobvu, P., Lombard, C., & King, G. (2008). The relationship between bullying behaviours and high school dropout in Cape Town, South Africa. *South African Journal of Psychology*, 38(1), 21-32.

UNESCO (2019). *Behind the numbers: Ending school violence*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366486> adresinden alındı.

Wang, J., Iannotti, R. J., & Nansel, T. R. (2009). School bullying among adolescents in the United States: Physical, verbal, relational, and cyber. *Journal of Adolescent Health, 45*(4), 368–375. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2009.03.021>

Wheelock A. Dorman G. Center for Early Adolescence & Massachusetts Advocacy Center. (1988). *Before it's too late : dropout prevention in the middle grades a report*. Center for Early Adolescence ; Massachusetts Advocacy Center.

Yelboğa, N. ve Koçak, O. (2019). Ergenlerde akran zorbalığını yordayan bazı faktörlerin zorba ve mağdur bireyler açısından değerlendirilmesi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 13*(19), 2286-2320.

Yöndem, Z. D., Totan, T. (2007). Ergenlerde zorbalığın anne baba ve akran ilişkileri açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi, 8*(2), 53-68.

Zaklama,C.(2003). The bullying spectrum in grade schools: Parents, teachers, child bullies and their victims. (Unpublished Master's Thesis), McGill University, Montreal, Canada.

