

## Öğretmenlere Yönelik Fiziksel Şiddet Kaygı Ölçeğinin Geliştirilmesi

Hasan Basri MEMDUHOĞLU<sup>1</sup>, Mehmet Erkan DEMİR<sup>2</sup>

**Öz:** Son yıllarda öğretmenlere yönelen fiziksel şiddet olaylarına ilişkin haber ve tartışmalarda bir artış gözlenmektedir. Öğretmenlere yönelik şiddetin, şiddete maruz kalan öğretmenler üzerinde psikolojik ve mesleki doğrudan etkisinin yanında, bu mesleği icra eden öğretmenler üzerinde de dolaylı olumsuz etkilerinin ve bu durumun eğitim üzerine de olumsuz yansımalarının olması kaçınılmazdır. Bu konuda mevcut durumu belirlemeye ve farkındalık oluşturmaya yönelik araştırmalara ihtiyaç vardır. Bu araştırmalarda kullanılacak ölçme aracı eksikliğinden hareketle bu araştırmada öğretmenlerin fiziksel şiddete ilişkin kaygı düzeylerini belirlemeye yönelik bir ölçeğin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma bir ay arayla iki aşamada yürütülmüştür. Birinci aşamada ölçeğin yapı geçerliliği için Siirt il merkezi ile bir ilçesinde görevli 429 öğretmenden toplanan veriler üzerinde açımlayıcı faktör analizi (AFA). İkinci aşamada, ortaya çıkan yapıyı test etmek için ilçelerden 228 öğretmenden toplanan verilerle doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmış yapılmıştır. Böylece araştırmanın çalışma grubu Siirt ilindeki çeşitli liselerde görev yapan toplam 657 yönetici ve öğretmen olmuştur. Maddelerin ayırt ediciliği için madde toplam korelasyonlarına bakılmış, ölçeğin güvenirlik hesaplamalarında Cronbach's Alpha değeri dikkate alınmıştır. Araştırmada Öğretmenlere Yönelik Fiziksel Şiddet Kaygı Ölçeği'nin (ÖFŞİKÖ); olumsuz sonuç kaygısı, maruz kalma kaygısı ve destek algısı olmak üzere üç faktörden oluştuğu ve ölçeğin öğretmenlerin fiziksel şiddete ilişkin kaygılarını ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Şiddet, fiziksel şiddet, öğretmene şiddet, eğitimde şiddet, kaygı, şiddet kaygısı

### Development of Physical Violence Towards to Teachers Anxiety Scale

**Abstract:** In recent years, there has been an observed increase in news and discussions related to physical violence against teachers. Violence towards teachers does not only cause psychological and professional harm to those who are directly subjected to it but inevitably also has negative indirect effects on other teachers. Naturally, this situation also has adverse implications for education. There is a need for research to identify the current situation and raising awareness. Given the lack of measuring instruments in the studies in the literature, this research aims to develop a scale to determine the anxiety levels of teachers related to physical violence. In this study, the study group consisted of 657 administrators and teachers working at various high schools in the province of Siirt in Türkiye. This study was conducted in two stages, with a one-month interval. In the first stage, 429 teachers working in the Siirt city center and one of its districts were reached, and exploratory factor analysis was applied to the data obtained in this study. In the second stage, confirmatory factor analysis was conducted on the data collected from 228 teachers from different districts for the scale that was developed. Thus, the research group comprised 657 administrators and teachers working in various high schools in the

Geliş tarihi/Received: 09.01.2024

Kabul Tarihi/Accepted: 05.06.2024

Makale Türü: Araştırma Makalesi

\*Bu çalışma ikinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>1</sup> Prof. Dr., Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dekanlığı, hasanmemduhoglu@gmail.com, 0000-0001-5592-2166

<sup>2</sup> MEB'de Okul Müdürü, erkanissaffar@hotmail.com, 0000-0003-3584-2964

**Atıf çin/To cite:** Memduhoğlu, H. B. & Demir, M. E. (2024). Öğretmenlere yönelik fiziksel şiddet kaygı ölçeğinin geliştirilmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21(2)*, 534-554. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1416998>

province of Siirt. Principal components analysis, which is an explanatory factor analysis technique, was used to define the structure validity of the scale. Item-total correlation was examined to determine the discrimination of each item, and Cronbach's alpha value was used to test the reliability of the scale. In addition, confirmatory factor analysis (CFA) was performed using the Amos program, and the factors determined as a result of the exploratory factor analysis were confirmed. The findings obtained in this study showed that the Physical Violence Anxiety Scale for Teachers (PVAAT) comprised three factors: Negative Outcome-Anxiety, Exposure-Anxiety and Support Perception and FVAS is a valid and reliable instrument to measure teachers' physical violence-anxiety.

**Keywords:** Violence, physical violence, violence to teacher, violence in education, anxiety, violence-anxiety.

## Giriş

Anadolu geleneğinde öğretmene saygı güçlü bir kültürel değer olmasına karşın son zamanlarda öğretmene yönelik şiddet olayları sıklıkla gündeme gelmektedir. Eğitim ortamlarında şiddet olaylarının artışı ve sonuçlarının vahameti, toplumsal yapı ve yaşayıştan bağımsız değildir. Toplumun her kesiminde ve yaşamın her alanında şiddet davranışlarının arttığına ilişkin değerlendirmeler ve işaretler artmaktadır (Yazıcı, 2013). Bu durumun dinamik özellik gösteren ve sürekli değişme halinde olan toplum sosyolojisi, birey psikolojisi ve insanlar arası ilişkiler, sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik karakterli değişen yerel dinamikler, öncelikler, değerler ve küresel ölçekli gelişmelerle ilgili geniş yelpazeye yayılan birçok faktörle ilişkili olduğu söylenebilir.

Araştırmacılar şiddetin bireysel sonuçları kadar, yarattığı toplumsal sorunlar üzerinde de dururlar. Bu yönüyle şiddetin görünenin ötesinde görünmeyen dolaylı etkilerinin olduğunu vurgularlar. Güneş (2015) şiddetin; kural tanımayan, haddi aşan, kişi veya toplumda huzuru bozan, engelleyen ve huzur kavramının tam zıddı olan bir eylem olduğunu belirtir. Ünsal (1996) şiddetin dar anlamı ile ölçülebilir ve tartışılmaz oluşunu vurgular. Aydın (2016), şiddetin öğrenilmiş, kontrol edilebilen, planlanan, bir davranış olduğunu vurgular. Bu yüzden şiddet, uygulayan kişi açısından değil de toplum için bir sosyal sağlık sorunudur. Hobart'ın (1996) düşünceleri de şiddetin, bir organizma olan toplumun hastalıklı ve aksak yönü, aynı kültüre ve dünyaya ait bir dilin iletişimini sekteye uğratan insani olmayan bir araç olduğu yönündedir.

Literatürde şiddet kavramının birçok araştırmacı tarafından özde zarar verme temeline dayanan şekillerde tanımlandığı ancak her birinde şiddetin farklı bir yönüne ağırlık verildiği görülmektedir. Bu farklı vurgulamalar bağlamında şiddet türleri; fiziksel, sözel, duygusal (psikolojik), ekonomik, cinsel ve siber şiddet olarak sınıflandırılabilir. Sözel şiddet, kişinin şahsına, kişisel özellik veya farklılıklarına, ailesine, kutsallarına yönelik olarak yapılan rahatsız edici, aşağılayıcı, azarlayıcı ve tahrik edici ifadeleri içeren davranışlardır (Ağbaht Uzun, 2018; Patır Erkek, 2016). Ekonomik şiddet, geçimini sağladığı kişilere yönelik ekonomik ve maddi kısıtlamalar getirmek veya bu kişilerin ekonomik varlıklarının tamamını veya bir kısmını zorla kısıtlamak, çalışmasını engellemek, çalışmaya zorlamak şeklindeki davranışlardır (Ayan, 2010; Aygüç, 2015; İldeniz, 2015; Yavuz, 2014). Bunun yanında kişilerin maddi kaynaklarını alıp vermemek, zorla almak gibi davranışlar da ekonomik şiddet içerir (Ehren, 2015). Kişilerin cinsel anlamda isteği dışında kullanılması, sömürülmesi, taciz edilmesi, aşağılanması, ilişkiye zorlanması, küçük düşürülmesi gibi davranışlar cinsel şiddet kapsamında değerlendirilmektedir (Aslan, 2012; Avcı, 2010; Özen, 2015; Sağlam, 2016). Duygusal şiddet, hedef alınan kişiyi; huzursuz etme, moralini bozma, baskılama, yıldırma, korkutma, arka planda kalmasını sağlama, yalnız bırakma, cesaretini kırma amacı taşıyan davranışlardır (Ertürk, 2011). Siber şiddet, kişilerin sosyal paylaşım ağları üzerinden tehdit edilmesi, taciz edilmesi, küçük düşürülmesi, gizlice izlenmesi, fotoğraf ve videolarının farklı

amaçlar için kullanılması gibi eylemleri içerir (Turan, 2016). Farklı şiddet türleriyle ilgili literatürde yer alan yurtiçi ve yurtdışı çalışmalarda (Ağbaht Uzun, 2018; Aslan, 2012; Avcı, 2010; Ayan, 2010; Aygüç, 2015; Baran, 2014; Ebre, 2015; Ertürk, 2011; Eyüboğlu, 2014; İldeniz, 2015; Özen, 2015; Patır Erkek, 2016; Lokmic vd., 2013; Maran & Begotti, 2020; Sağlam, 2016; Turan, 2016; Yavuz, 2014; Yıldırım & Kızmaz, 2019; Wilson vd., 2010) ortak nokta mağdura zarar vermenin temel esas olduğu vurgusudur.

Şiddet türlerinden fiziksel şiddet, uygulandığı kişinin yaralanmasına, acı duymasına, yetersizlik yaşamasına neden olan, hatta sonucu bazen ölümlerle biten şiddet türüdür (Melanda vd., 2018). Kişinin başkaca kişiler tarafından saldırıya uğraması, fiziksel zarar görsün veya görmesin, kendisine fiziksel müdahalede bulunulması fiziksel şiddet olarak değerlendirilmektedir. Fiziksel şiddet, en çok saptanan ve gözlemlenen şiddet türü olarak değerlendirilmekle beraber, hedefteki kişiyi hırpalama, dövme, kimi zaman da öldürme amacı taşır (Güzelkçük, 2019).

Şiddet türleri ile ilgili sınıflandırmalarda netlik olmadığı takdirde, tanımlamaların daha çok fiziksel şiddet etrafında toplandığı görülür. Bunun nedeni, fiziksel şiddetin en sık görülen, gözlemlenebilen ve bilinen şiddet türü olduğu gibi, sonucunun kişilerin yaşamlarının son bulmasına kadar varabilmesidir (Sağlam, 2016; Çevik, 2017). Fiziksel şiddet davranışları, kontrol dâhilinde ve amaçlı bir şekilde gerçekleştirilebileceği gibi kontrolsüz ve amaçsız bir şekilde de gerçekleştirilebilir (Koç, 2011. Akt. Sağlam, 2016). Ancak amaçlı bir şekilde gerçekleştirildiklerinde karşıdaki kişiye zarar verme maksatlı oldukları için çoğu zaman; taş, bıçak, silah, sopa gibi araçlar bu davranışa eşlik eder (Pişkin vd., 2011).

Fiziksel şiddetin sergilendiği alanlardan biri olarak işyerinde şiddet, kişilerin faaliyet gösterdikleri meslek dallarında saldırı, istismar, tehdit, şiddet vb. davranışlarına maruz kalmaları şeklinde açıklanmaktadır (WHO, 2002. Akt. Yıldız & Kaya, 2009). Şiddete maruz kalma riski yüksek olan çalışanlar arasında, eğitim ve sağlık gibi kişilerle daha yakın ve yoğun etkileşim halinde meslek grupları ön sıralarda gelmektedir. Bunları para alışverişinin olduğu yerler (market, postane ve banka çalışanları) takip etmektedir. Ardından savunma ve ulaşım hizmetinde çalışanlar şiddet riskinin yoğun olduğu meslekler olarak değerlendirilmektedir. Bunları da sırasıyla; şiddet eğilimi olan kişilerle çalışanlar (psikolog, barmen, hapisane görevlileri), restoran ve otellerde çalışanlar, vardiyalı çalışanlar takip etmektedir (NIOSH, 1996. Akt. Dursun vd., 2011). Eğitim, sağlık ve güvenlik alanlarından katılımcıların yer aldığı bir araştırmada katılımcılar mesleklerini icra ederken sırasıyla en çok sözel, fiziksel, ekonomik ve duygusal şiddete maruz kaldıklarını belirtmişlerdir (Şahin vd., 2017).

İşyerlerinde yaşanan şiddet olayları basit veya işin gereği olarak değerlendirilmekte ve bu nedenle kısmen aile içi şiddet ya da cinsel şiddet örneklerinde olduğu gibi kayıt dışı kalabilmektedir (Yıldız & Kaya, 2009). Ancak yaşanan şiddet örneklerinin artması ve sonuçlarının ciddiyet kazanması mesleklerde yaşanan şiddet olaylarının son zamanlarda daha çok gündeme gelmesine sebep olmuştur. Mesleklerde yaşanan şiddet olayları çalışanların mesleğe bağlılıklarını, motivasyonlarını ve performanslarını düşürmekte, kaygılarını arttırmaktadır (Tutar, 2004). Bu konudaki sorunun büyümeye başlaması, çözüme ilişkin katkıların hızlandırılmasını gerektirmektedir.

Toplum içerisinde her alanda ve diğer mesleklerde olduğu gibi eğitim örgütü olan okullarda da şiddet davranışları yaşanmaktadır. Okulda birbirinden farklı özelliklere sahip kişilerin varlığı, toplumdaki farklılıklara benzediği için toplumsal sorunların kendini okullarda göstermesi mümkündür (Tezcan, 1996). Dahası okul ve öğrenci güvenliğini

sağlama konusunda, okullardaki sorun alanlarının başında şiddet kavramı ön plana çıkmaktadır (Memduhoğlu & Taşdan, 2007).

Okullarda fiziksel şiddet olayları okulun paydaşları olan; öğrenci, öğretmen, yönetici, veli, okul çalışanı vb. arasında birinden diğerine yönelik olarak, kimi zaman yön değiştirerek yaşanmaktadır. Yaşanan bütün fiziksel şiddet davranışları da eğitim hizmetini sekteye uğratmaktadır. Literatürde eğitim örgütlerindeki fiziksel şiddet araştırmaları uzun yıllar boyunca öğrenciye yönelik şiddet ya da öğrenciler arası şiddet konusu üzerinde durmuştur (Aküzüm & Oral, 2015; Arslan, 2015; Budirahayu & Susan, 2017; Çetin & Alpanık, 2013; Ferrara vd., 2019; Hoşgörür & Orhan, 2017; Kabasakal & Küçükkaragöz, 2019; Kubar & Kırıl, 2019; Merrill vd., 2016) Okullarda öğretmene yönelik şiddet eylemlerinde son yıllarda artış olduğu için literatürde bu konudaki araştırmalar da yer almaya başlamıştır. (Anderman vd., 2020; Dzuka & Dalbert, 2007; Erdemli, 2018; Özdere & Terzi, 2018; Lokmic vd., 2013; Sukyadi vd., 2019) Artık öğretmenler; öğrenciler, ebeveynler ve meslektaşlarından kaynaklanan fiziksel şiddete giderek daha çok maruz kalma konusunda ciddi risk altında olmaya başlamışlardır (Maran & Begotti, 2020).

Öğretmenlere yönelik şiddet davranışları çeşitli şekillerde (yıldıрма, tehdit etme, hakaret etme, taciz etme, herhangi bir aletle yaralama, korkutma vb.) gerçekleşebilmektedir (Cemaloğlu, 2007, Akt. Atmaca & Öntaş, 2014). Erdemli (2018), medyada yer bulmuş öğretmene şiddet haberlerini araştırdığı çalışmasında, belirlemiş olduğu üç ulusal gazetenin beş yıllık yayınlarını incelemiştir. Öğretmenlere yönelik şiddet haberlerinin 2010 yılında medyada yer alma oranı % 2 iken bu oran her yıl artarak 2015 yılında % 32,3 olmuştur. Bu araştırmada incelenen gazetelerde öğretmene şiddet olaylarını konu alma durumu %78, öğretmene şiddete yönelik protestolar % 13, öğretmene şiddete yönelik araştırmalar % 8 olarak medyada yer bulmuştur. Özdere ve Terzi (2018) tarafından yapılan bir diğer araştırmada liselerde öğretmene yönelik şiddet olaylarına çeşitli değişkenler açısından bakılmıştır. Bu araştırmaya katılanların % 79,1'i şiddete uğradığını, % 20,9'u şiddete uğramadığını ifade etmiştir. Şiddete uğradığını ifade edenlerin % 9'u fiziksel şiddete maruz kaldığını belirtmiştir. Özdemir (2012) tarafından ilkökul ve ortaokullarda yapılan bir çalışmada da öğretmenlerin % 6,3'ünün fiziksel şiddete maruz kaldığı belirlenmiştir. Bu çalışmada ayrıca ortaokul öğretmenlerinin ilkökul öğretmenlerine oranla daha fazla şiddete maruz kaldığı sonucu çıkmıştır.

Kanada'da yapılan öğretmene yönelik bir şiddet araştırmasında, öğretmenlerin % 80'inin en az bir kez şiddete uğramış oldukları, % 28'inin ciddi fiziksel şiddete uğramış oldukları; yaşanan fiziksel şiddet olaylarının ve buna ilişkin korkunun öğretim sürecini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Wilson vd., 2010). Lokmic vd. (2013) ABD'de 48 eyaleti kapsayan araştırmalarında öğretmenlerin % 94'ünün hakarete uğradığı, % 80'inin şiddete maruz kaldığı, % 44'ünün fiziksel şiddete maruz kaldığı, % 50'sinin hırsızlık veya maddi hasar yaşadığı sonucuna varmışlardır. Slovakya'da öğretmenlere yönelik öğrenci şiddeti ile ilgili yapılan bir araştırmada katılımcı öğretmenlerin % 55'i son 15 gün içerisinde en az bir kez öğrenci şiddetine maruz kaldığını belirtmiştir. Ayrıca yıl boyunca katılımcıların % 45'i fiziksel, % 29'u sözlü ve fiziksel, % 25'i sözlü şiddet yaşamıştır (Dzuka ve Dalbert, 2007).

Öğrencilerin öğretmenlere yönelik fiziksel şiddet davranışlarının nedenleri ailesel, toplumsal, bireysel ve eğitim ortamına yönelik birçok faktöre bağlanabilir. Evdeki ilişkiler ve hitap şekilleri emredici, sert, otoriter ve kırıcı ise bu aile ikliminde çocuk, şiddeti ve otoriteyi içselleştirecektir (Freire, 2019). Bu açıdan ailede şiddete maruz kalan veya şiddete tanık olan çocukların şiddet eğilimlerinden bahsedebiliriz. Normal bir aile yaşantısından mahrum kalma veya aile yaşamındaki bozukluk, sağlıksız aile ilişkileri, parçalanmış aileler kişiyi şiddete

yönlendirebilmektedir (Ada, 2007). Kişilerin irtibat halinde buldukları sosyal çevreleri, medya ve kişilerin eğitim durumları da şiddet davranışlarının doğmasında etkilidir (Genç vd., 2017; İnandı ve Yıldız, 2014). Birçok iyi huylu kimse de ahlaken zayıf kişilerin arasında saf ve temiz hallerinden utanarak, gri alanda (Bauman, 1999) kalmamak ve onlardan olduklarını ispatlamak için onlar gibi davranmaya kendilerini mecbur hissederek, kendini göstermeye ve şiddete başvururlar (Petrov, 2005). Gençlerin ergenlik dönemlerinde yaşadıkları heyecan dengesizliği, kontrolsüz davranma, bir ideal uğruna kendini feda etme, tehlikeli işlerden haz duyma gibi özellikler de onları şiddete yönlendirir (Kalyoncu, 2014). Alkol ve uyuşturucu bağımlılığı yanında, ateşli silahlara ulaşılabilirlik veya bu tarz silahların evlerde bulundurulmasının yaralama ve ölümlerle sonuçlanan olaylara kaynaklık etmesi şiddetin yayılmasına ve büyük sonuçlar doğurmasına sebep olmaktadır (Polat, 2017). Kitle iletişim araçlarının gençler tarafından eğlence ve boş zamanı değerlendirme amaçlı kullanımı da bu alandaki denetimin yetersizliği nedeniyle gençlerin şiddet ve diğer zararlı içeriklere ulaşımını kolaylaştırmaktadır (Ada, 2007).

Okullarda eğitim ve öğretim hizmetinin amaca uygun şekilde sunulması için şüphesiz araç, gereç, uygun ortam, öğretmenlerin mesleki yeterliklere sahip olmaları gibi birçok etken yanında motivasyon da önemlidir. Günümüzde giderek artan öğretmene yönelik şiddet olaylarının, öğretmenlerin duygu durumlarını ve mesleki motivasyonlarını olumsuz yönde etkileyebileceği açıktır. Öğretmenin okul örgütüne ve öğretime bağlılığı, kendisine verilen sosyal değerle ilişkilidir. Örgüte bağlılık öğretmenin daha fazla çaba göstermesine, güdülenmesine ve örgütsel vatandaşlık davranışı geliştirmesine vesile olur. Böylece eğitimin kalitesi artar (Aydoğan, 2017). Bu bağlılığın öğretmenlerin daha enerjik bir şekilde çalışarak performanslarını arttırmasına sebep olması için içsel bir bağlılık olması gerekir. Bu da öğretmenin kendini örgütsel ve toplumsal olarak güvende hissetmesi ile mümkündür (Memduhoğlu & Zengin, 2017). Şüphesiz bu güven, içerisinde iletişim ve etkileşimi barındırır. Bu bağlamda eğitimde başarıyı arttırmak için geliştirilen birçok yeni yaklaşımdan insanı, çevreyi, olumlu davranış geliştirmeyi, etkileşimi ve olumlu iletişimi temele alan yaklaşımların daha başarılı olmaları sebepsiz değildir (Bursalıoğlu, 2012).

Öğretmenin topluma hizmet etmesi, toplumun öğretmenlik mesleğini koruması, yüceltmesi ve sahiplenmesi ile mümkün olur. Öğretmenin çevreden beklentilerinin karşılanması ile eğitim ortamının sosyal havası şekillenir (Bursalıoğlu, 2011). Çünkü öğretmen toplumumuzun yön belirleyicisi, gururu ve izzetinefsidir. Bu yüzden milli bir şuurla öğretmene kol kanat gerilmelidir ki öğretmen toplumu iyiye yönlendirecek gücü kendinde bulabilsin (Ayverdi, 1976).

Günümüzde öğrenmenin birçok yolu ve alternatif uygulamaları olsa bile, etkili, verimli bir eğitimin en önemli öznelerinden biri öğretmendir. Öğretmenin eğitim verdiği ortamın güvenli olması ve bütün kaygılardan uzak bir şekilde görevini yürütmesi, eğitimin kalitesini olumlu etkileyecektir. Ancak çevremizde ve medyada öğretmene yönelik şiddetin neredeyse bir rutin olmaya başladığı görülmektedir. Bu konuda az sayıda da olsa yapılan yurt içi ve yurt dışı çalışmalar şiddetin boyutlarının ne kadar ileri derecede olduğunu ortaya koymuştur (Adams, 2019; Astor & Benbenishty, 2018; Atmaca & Öntaş, 2014; Dzuka & Dalbert, 2007; Erdemli, 2018; Lokmic vd., 2013; Longobardi vd., 2019; Moon & Mcluskey, 2018; Özdemir, 2012; Özdere & Terzi, 2018; Wilson vd., 2010; Zeira vd., 2004). Eğitimi talep etmesi gereken talebenin veya başka bir paydaşın, bilginin, değer ve hakikatin aktarıcısı öğretmene şiddet göstermesi; öğretmenlerin meslek heyecanlarını, öğretme aşklarını, geliştirme ideallerini kaybetmelerine sebep olabildiği gibi yaşamlarında kimi kaygı ve korkular duymalarına da yol açabilir.

Fiziksel şiddete ilişkin duygusal olarak kaygı tepkisi, ileri boyutlarda ruhsal sıkıntılara yol açabilir (Daniels vd., 2007). Ders verdiği, eğittiği bir birey tarafından fiziksel şiddete maruz kalabileceği kaygısı yaşayan bir öğretmenin eğitimdeki etkililiği ve verimliliği bu bağlamda tartışılır bir hal alır. Bu anlamda karar alıcıların, yaşanmış olayların niceliğine değil, bir milyon öğretmende bıraktığı psikolojik etkinin yirmi milyon öğrenciye ve dolayısıyla eğitime yansımalarına odaklanmaları gerekmektedir. Şiddetin; anksiyete bozukluğu, motivasyon yitimi, değersizleşme hissi yanında okula karşı güven kaybı, mesleğini değiştirme düşüncesi gibi öğretmenler üzerindeki olumsuz etkilerini ortaya koyan araştırmalar, eğitimin bu durumlardan nasıl yara aldığını göstermektedir (Atmaca & Öntaş, 2014). Bu çalışmada son dönemlerde arttığı yönünde güçlü işaretler bulunan ve yeterince çalışılmadığı değerlendirilen öğretmenlere yönelik fiziksel şiddetin araştırılmasında kullanılabilecek bir ölçme aracının geliştirilmesinin önemli olacağı düşünülmüştür.

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Araştırmanın amacı öğretmenlerin fiziksel şiddete ilişkin kaygı düzeylerini belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirmektir. Çalışmada fiziksel şiddet olaylarının öğretmenlerde oluşturduğu psikolojik etkiyi, yani öğretmenlerin fiziksel şiddete ilişkin kaygılarını ölçmeye yarayacak geçerli, güvenilir bir ölçek geliştirilmiş olup, bu ölçeğin öğretmenlere yönelik fiziksel şiddet olaylarında sayısal veriler elde etmekten ziyade, öğretmenlerde bıraktığı etkiyi ve dolayısıyla eğitime etkilerini değerlendirmek adına alanyazına ve karar alıcılara katkısı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin fiziksel şiddete ilişkin kaygılarını ölçmek anlamında alanyazında geliştirilen ilk ölçek olma özelliği ile bir eksikliği gidereceği, fiziksel şiddetin eğitime yansımalarının daha isabetli ele alınması ve bu konuda farkındalık, duyarlılık oluşturulmaya çalışılması, öğretmenlere yönelik fiziksel şiddetin önlenmesi, azaltılması yönünde önlemler alınması açısından önemli katkılar sunacağı öngörülmektedir.

### **Yöntem**

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, ölçme aracının geliştirilmesi süreci ve verilerin çözümlenmesi hakkında bilgi verilmiştir.

### **Araştırma Modeli**

Araştırma betimsel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli; mevcut veya önceden var olmuş herhangi bir olay, bir konu ile alakalı olarak araştırmanın amacıyla uyumluluk gösteren kişilerden düşüncelerini, yönelimlerini, kabiliyetlerini, temennilerini, duruşlarını, algılarını öğrenmeye dayalı bir araştırma yöntemidir. (Büyüköztürk vd., 2014; Karasar, 2008; Mazlum & Atalay-Mazlum, 2017).

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubu Siirt ilindeki çeşitli liselerde görev yapan toplam 657 yönetici ve öğretmendir. Liselerin seçilmesinin nedeni, öğrenci profilinden dolayı öğretmenlerin fiziksel şiddete görece daha çok maruz kalabilme durumlarıdır. Çalışma bir ay arayla iki aşamada yürütülmüştür. Birinci aşamada Siirt il merkezi ile bir ilçesinde görevli 429 öğretmene ulaşılmış ve bu veriler üzerinde açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. İkinci aşamada geliştirilen ölçeğin doğrulayıcı analizleri için ilçelerden (il merkezinden ilk aşamada yer almayan küçük bir okul ilave edilmiştir) 228 öğretmen üzerinde uygulama yapılmıştır. Örneklem büyüklüğünü tespit etmede farklı teoriler ve ölçütler vardır. Araştırmanın örnekleme Anderson'un (1990) belirlediği % 95 güven düzeyinde araştırma yapmak için yeterlidir (Akt: Balcı, 2010; Can, 2019; Nunually, 1978 Akt: Şahin & Boztunç Öztürk, 2018). Örneklemin seçiminde seçkisiz (random) örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Bu yöntemde temel alınan örnekleme birimlerinin araştırma için seçilme olasılıkları eşittir.

(Yıldırım & Şimşek, 2011). Araştırmanın her iki aşamasında yer alan çalışma grubundaki yönetici ve öğretmenlere ait kişisel özellikler Tablo 1’de birlikte gösterilmiştir.

**Tablo 1.**

*Katılımcılara ilişkin bilgiler*

Değişken	Kategori	Birinci Aşama		İkinci Aşama	
		AFA Çalışma Grubu	DFA Çalışma Grubu	n	%
Cinsiyet	Kadın	150	35	118	51,8
	Erkek	279	65	110	48,2
Kıdem	0-3 yıl	104	24,2	145	63,6
	4-6 yıl	116	27	43	18,9
	7-9 yıl	83	19,3	17	7,5
	10 yıl ve üstü	126	29,4	23	10,1
Unvan	Öğretmen	390	90,9	186	81,6
	Okul Yöneticisi	39	9,1	42	18,4
Memleket	Memleket Siirt	229	53,4	35	15,4
	Diğer	200	46,6	193	84,6
Okul Türü	Anadolu Lisesi	157	36,6	68	29,8
	Meslek lisesi	114	26,6	36	15,8
	İmam Hatip Lisesi	67	15,6	88	38,6
	Diğer	91	21,2	36	15,8
Toplam		429	100	228	100

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan erkek katılımcılar çoğunluktadır. Birinci aşamada ulaşılan ve il merkezinde görev yapan katılımcıların meslekteki hizmet süreleri, ikinci aşamada ulaşılan ve ilçelerde görev yapan katılımcıların hizmet sürelerinden daha fazladır. Katılımcıların büyük ölçüde öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Görev yeri değişkenine bakıldığında, katılımcıların çoğunun Siirt il merkezinde görev yaptığı görülmektedir. Katılımcıların yarısından fazlası Siirtli olmayıp Siirt’te görev yapmaktadır. Kişisel değişkenlerde kişilere memleketlerinin görev yerleri ile aynı olup olmadığının sorulma nedeni, bu durumun şiddet kaygılarını etkileyebileceği düşüncesindedir. Katılımcıların görev yaptığı okul türü incelendiğinde ise Anadolu Lisesi Liselerinde görev yapanların çoğunlukta olduğu söylenebilir.

### Ölçme Aracının Geliştirilmesi ve Verilerin Analizi

Öğretmenlerin fiziksel şiddete maruz kalma kaygılarını ölçebilecek nitelikte geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmek için ilk aşamada öğretmene yönelik kısmen tüm şiddet türlerine, özelde fiziksel şiddete ilişkin kapsamlı bir literatür taraması (Adams, 2019; Aküzüm & Oral, 2015; Arslan, 2015; Atmaca & Öntaş, 2014; Astor & Benbenishty, 2018; Ayverdi, 1976; Budirahayu & Susan, 2017; Bursalıoğlu, 2011; Çetin & Alpanık, 2013; Daniels vd., 2007; Dzuka & Dalbert, 2007; Erdemli, 2018; Ferrara vd., 2019; Hoşgörür & Orhan, 2017; Kabasakal & Küçükkaragöz, 2019; Kubar & Kırıl, 2019; Lokmic vd., 2013; Longobardi vd., 2019; Maran & Begotti, 2020; Merrill vd., 2016; Moon & Mcluskey, 2018; Özdemir, 2012; Özdere & Terzi, 2018; Wilson vd., 2010; Zeira vd., 2004) yapılmış ve bir madde havuzu (54 madde) oluşturularak ölçek taslağı belirlenmiştir. Bunlardan Dzuka & Dalbert (2007) ve Lokmic vd. (2013), öğretmenlerin hangi şiddet türünü yaşadıkları konusunda araştırma yapmışlardır. Maran & Begotti (2020), öğretmenlerin kimin şiddetine maruz kaldığı konusunda araştırma yapmışlardır. Erdemli (2018), medyada yer bulmuş öğretmene şiddet haberlerinin beş yıllık artış durumunu incelemiştir. Özdere ve Terzi (2018) araştırmalarında liselerde öğretmene yönelik şiddet olaylarına çeşitli değişkenler açısından bakmışlardır. Ölçek maddelerinin öğretmenlerin fiziksel şiddete ilişkin kaygılarını tüm boyutlarıyla yansıtabilecek

şekilde oluşturulması konusunda özen gösterilmiştir. Ölçek anlamsal benzerlik gösteren maddelerin elenmesi ile 36 maddeye düşürülmüştür. Kapsam ve görünüş geçerliliği, soruların açık anlaşılır ve tek yargı ifade etmesi gibi özellikleri sağlamak adına istatistik, eğitim bilimleri, bilimsel araştırma yöntem ve teknikleri alanlarında uzman olan yedi akademisyenin görüşüne başvurulmuş ölçek 30 maddeye indirgenmiştir. Öğretmenlere Yönelik *Fiziksel Şiddet Kaygı Ölçeği (ÖFŞİKÖ)* olarak adlandırılan ölçek, maddelere katılımcıların tepkilerini (1) kesinlikle katılmıyorum, (2) katılmıyorum, (3) katılıyorum ve (4) kesinlikle katılıyorum şeklinde verdikleri 4'lü Likert tipinde oluşturulmuştur. 4'lü likert kullanılmasının sebebi, ölçeği orta noktadan, kararsızlık ve tarafsızlık seçeneğinden yoksun bırakarak, katılımcıların maddeler üzerinde daha çok düşüncelerini ve eğilimlerini daha net şekilde yansıtmalarını sağlamaktır (Garland, 1971. Akt: Turan vd., 2015). Uygulama aşamasında, literatürde bazı kaynaklarda madde sayısının beş katı (Bryman & Cramer, 2001), bazı kaynaklarda 10 katı (Nunnally, 1978) örnekleme ulaşmanın yeterli olduğu (Akt: Şahin & Boztunç Öztürk, 2018) belirtildiğinden ölçek ilk aşamada AFA için 429, ikinci aşamada DFA için 228 olmak üzere toplam 657 kişiye uygulanmıştır. AFA sonucunda 7 maddenin ölçekten çıkarılması ile ölçek 23 maddelik son halini almıştır.

Analizin birinci aşamasında elde edilen verilerin AFA için uygunluğu için Kaiser Meyer Olkin (KMO) ve Bartlett testleri uygulanmıştır. KMO değerinin ( $\geq .60$ ) ve Bartlett testi sonucunun ( $p < .001$ ) referans değerleri arasında olması örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu gösterir (Tabachnick ve Fidell 2013). Ancak AFA yapılmadan önce ÖFŞİKÖ'de yer alan maddelerin madde-toplam korelasyonları (Corrected ItemTotal Correlation) test edilmiştir. Field (2017) tarafından madde-toplam korelasyon değerlerinin  $\geq .30$  olması gerektiği belirtilmektedir. De Vaus (2004) ise madde-toplam korelasyon değerlerinin kabul edilebilir olarak değerlendirilebilmesi için bu değerlerin  $.30$  ile  $.70$  arasında olması gerektiğini belirtmektedir.

AFA analizi öncesi elde edilen verilerin normal olup olmadığını test etmek için basıklık ve çarpıklık değerleri kontrol edilmiştir. Basıklık ve çarpıklık değerleri  $\pm 2$  arasında değişiyorsa verilerin normal dağıldığı kabul edilebilir (Bachman, 2004). Daha sonra birinci örneklemeden elde edilen verilerin AFA analizi yapılarak faktör ve ilişkili madde sayısı belirlenmiştir. Boyut sayısının belirlenmesinde özdeğeri ( $\geq 1.00$ ) olan faktörler, faktör kırılım grafiği, ölçeğin toplam ve boyutları tarafından açıklanan varyans yüzdeleri dikkate alınmıştır (Cattell 1966; Guttman 1954 & Kaiser 1960). Boyutlar ve maddeler arasındaki ilişkiyi araştırmak için faktör yükleri test edilmiştir. Faktör yüklerinin mutlak değeri ( $\geq .40$ ) ise, boyutlar ile maddeler arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmektedir (Matsunaga 2010). Toplam varyansın %40 ile %60'ını açıklamasının yeterli olduğu belirtilmiştir (Netemeyer vd. 2003). AFA analizinde elde edilen veriler normal dağılım gösterdiğinden maksimum olabilirlik yöntemi kullanılmış ve verilere eğik döndürme yöntemi uygulanmıştır. Eğik döndürme (Direct Oblimin), faktörler arasında bir ilişkinin olma olasılığı durumunda kullanılacak bir yöntemdir (Pedhazur ve Schmelkin 1991). Belirtilen kriterlere göre ortaya konulan boyutlar ve maddeler belirlendikten sonra boyutlarda toplanan ilgili maddelerin yükü ve maddelerin yüklenmesi gereken boyutlara ayrıştırılarak Düzeltmiş Madde-Toplam Korelasyonu yeniden hesaplanmıştır. Nihai yapı belirlendikten sonra hem ölçeğin genelinin hem de faktörlerin Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları test edilmiştir. Güvenilirlik katsayıları, Cronbach alfa  $\geq .70$  olması durumunda kabul edilebilir, Cronbach alfa  $\geq .80$  olması durumunda iyi ve Cronbach alfa  $\geq .90$  olması durumunda mükemmel olarak kabul edildi (Cronbach 1951). Son olarak, faktörler arasındaki korelasyonları tespit etmek için korelasyon katsayıları (r) hesaplanmıştır. Korelasyon katsayıları (r) =  $\pm 1.00$  arasında değerler



alır. Bu durumda -1,00 negatif ilişkiyi, + 1,00 pozitif ilişkiyi ve .00 ilişki olmadığını gösterir. Yansıtma değeri .10 için küçük, .30 için orta ve .50 için büyük olarak bildirilmiştir (Field, 2017).

İkinci aşamada, ölçek yapısını doğrulamak için Amos programı kullanılarak model test edilmiştir. İç yapıyı doğrulamak için toplanan ikinci örneklem grubundan elde edilen veriler kullanılarak bir DFA yapılmıştır. Bu kapsamda  $\chi^2/df$  (Chi-Square Goodness of Fit), CFI (Comparative Fit Index), NFI (Normal Fit Index), RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) ve SRMR (Standardized Root Mean Square Residual) model-veri uyum iyi oluş indeksleri test edilmiştir.  $\chi^2/df$  değerinin  $< 4$ , CFI ve NFI değerlerinin  $\geq .90$ , RMSEA ve SRMR değerlerinin  $\leq .08$  olmasının modelin kabul edilebilir bir uyumunu yansıttığı bildirilmektedir (Hu ve Bentler 1999; Kline 2011; Maccallum vd. 1996). Model-veri uyum indeksleri belirlendikten sonra boyutları, ölçeği yükleyen ilgili maddelerin değer yükü ve faktörlerin Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları test edildikten sonra tekrar faktörler arasındaki korelasyon katsayıları (r) hesaplanmıştır.

### Bulgular

Ölçeğe ilişkin yapıyı ortaya çıkarmak üzere açımlayıcı faktör analizinden önce verilerin analize uygunluğunu ve normal dağılıp dağılmadığını belirlemeye yönelik testler yapılmış ve sonuçları Tablo 2 ve Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 2.**

#### Ölçeğin Faktör Analizine Uygunluğuna İlişkin Bilgiler

Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) Örneklem Ölçüm Değer Yeterliliği		.899
Barlett Testi	Ki-Kare ( $\chi^2$ )	4740,188
	Sd	253
	Sig	.000

Toplanan verilerin analize uygunluğunu test etmek için öncelikle KMO değerine bakılmış ve .899 bulunmuş, Bartlett testi sonucu da .000 bulunmuştur. Bu sonuçlara göre ölçek verilerinin yapılacak analizler için yeterli büyüklükte ve uygun olduğu (Tabachnick ve Fidell, 2013) sonucuna varılmıştır. Ayrıca Tablo 2'de görüldüğü üzere verilerin normallik dağılımı için bakılmış ve sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.**

#### Normallik Testi Sonuçları

Boyutlar	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Maruz Kalma Kaygısı	.129	-.120
Olumsuz Sonuç Kaygısı	-.488	-.195
Destek Algısı	-.141	.344
Toplam	.210	-.262

Tablo 3'te basıklık ve çarpıklık değerleri  $\pm 2,00$  arasında değiştiği için verilerin normal dağıldığı kabul edilmiştir (Field, 2017).

Verilerin analize uygun olduğunun belirlenmesinden sonra veriler açımlayıcı faktör analizine (AFA) tabi tutulmuştur. Analizde sırasıyla öncelikle aynı anda birden fazla faktörde yüksek yük değerine sahip olan (iki yük değeri farkı .10'dan az olan) maddeler binişik madde olarak kabul edilerek, ardından da faktör yük değerleri düşük olan (.30 ölçüt olarak alınmıştır) maddeler (Büyüköztürk, 2011) gerekli ölçütleri sağlamadığından ölçekten çıkarılmışlardır. Buna göre sırasıyla 1, 2, 3, 4, 22, 23 ve 28'inci maddeler olmak üzere toplam 7 madde

ölçekten çıkarılmıştır. Maddelerin ölçekten çıkarılması işlemleri sıra ile yapılmış ve her bir maddenin ölçekten çıkarılması sonrasında faktör analizi yinelenmiştir. Analiz sonucunda ölçek 23 maddelik son halini almıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda üç faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Bu üç faktörlü yapının faktör yük değerleri; birinci faktör için .50 ile .79 arasında, ikinci faktör için .61 ile .80 arasında, üçüncü faktör için .77 ile .83 arasında olduğu belirlenmiştir. Ortaya çıkan bu üç faktör, içerdikleri maddeler dikkate alınarak birinci faktör *Maruz Kalma Kaygısı* (MKK), ikinci faktör *Olumsuz Sonuç Kaygısı* (OSK), üçüncü faktör *Destek Algısı* (DA) olarak isimlendirilmiştir. Temel bileşenler analizinde ortaya çıkan üç faktörlü yapının özdeğerleri, açıkladıkları varyans ve Cronbach Alpga güvenilirlik değerleri Tablo 3'te verilmiştir.

#### Tablo 4.

##### *FŞKÖ'nün Faktör Analizi Sonuçları*

Faktör	Özdeğerler	Açıkladığı Varyans (%)	Cronbach's Alpha
Maruz Kalma Kaygısı	7,646	33,242	.90
Olumsuz Sonuç Kaygısı	2,629	11,432	.88
Destek Algısı	2,495	10,847	.83
Toplam		55,521	.90

Tablo 4'te görüldüğü üzere, MKK alt boyutu toplam varyansın % 33,2'ini, OSK alt boyutu toplam varyansın % 11,4'ini, DA alt boyutu toplam varyansın % 10,8'unu, açıklamaktadır. Üç faktörlü bu ölçeğin toplam varyansı % 55,5'dir.

Cronbach's Alpha katsayısı ölçeğin alt boyutları olan; MKK'da .90, OSK'da .88 ve DA'da .83 olarak bulunmuştur. ÖFŞİKÖ için ise Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı toplamda .90 olarak bulunmuştur. Balcı (2010) güvenilirlik katsayısının .80'den büyük olmasının yüksek güvenilirlik anlamına geldiğini belirtmektedir. Bulunan bu değerler ÖFŞİKÖ'nün ve alt boyutlarının yüksek düzeyde güvenilir olduğu şeklinde açıklanmaktadır. Güvenirlik katılımcıların ölçek maddelerine verdikleri cevapların diğer maddelerle tutarlı oluşuyla açıklanmaktadır. Bu tutarlılığın ne derece kuvvetli olduğu bir katsayı ile gösterilmektedir. Başka bir ifadeyle Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı, ölçekteki her maddenin puanının ölçeğin tamamıyla tutarlılık oranını göstermeye yarar. Ölçeğin ölçmeye çalıştığı şeyi ne kadar doğru ölçtüğünü gösterir (Balcı, 2010; Büyüköztürk, 2011)

Atılan maddelerin ölçekten çıkarılması ile faktör analizi sonucu ÖFŞİKÖ'nün birinci alt boyutu; 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 22, 23 maddelerinden oluşan ve muhtemel bir fiziksel şiddete maruz kalma konusunda risk olarak algıladıkları durumları inceleyen Maruz Kalma Kaygısı (MKK) boyutudur. ÖFŞİKÖ'nün ikinci alt boyutu; 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 maddelerinden oluşan ve muhtemel bir fiziksel şiddetin olumsuz sonuçlar doğuracağına ilişkin kaygıyı ifade eden *Olumsuz Sonuç Kaygısı* (OSK) boyutudur. ÖFŞİKÖ'nün üçüncü alt boyutu ise 18, 19, 20, 21 maddelerinden oluşan ve fiziksel şiddet olayıyla karşılaşılması durumunda okul bileşenlerinin (idare, meslektaş, öğrenci, personel) şiddet olayını önlemeye ve kişiyi korumaya yönelik desteklerinin ne düzeyde olacağı konusundaki algıyı inceleyen *Destek Algısı* (DA) boyutudur.

#### Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

Doğrulayıcı faktör analizi yapısal eşitlik modellemesinin bir türü olup (Şimşek, 2007), bilimsel araştırmalarda kullanılmaktadır (Hooper & Mullen 2008). Ölçeğin yapısının doğrulanıp doğrulanmadığını ortaya koymak için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Ölçeğe ilişkin DFA analizleri Lisrel programı kullanılarak yapılmıştır. Ölçekle ilgili modifikasyonlar yapılmadan önce, uygulanan DFA'nın model-veri uyum indeksleri incelenmiştir. Referens değerleri arasında uyum indeksleri elde edebilmek için en yüksek hataya sahip maddeler için

birleştirilerek model tekrar çalıştırılmıştır. Yapılan modifikasyonların ardından uyum indeksleri yükselmiştir.

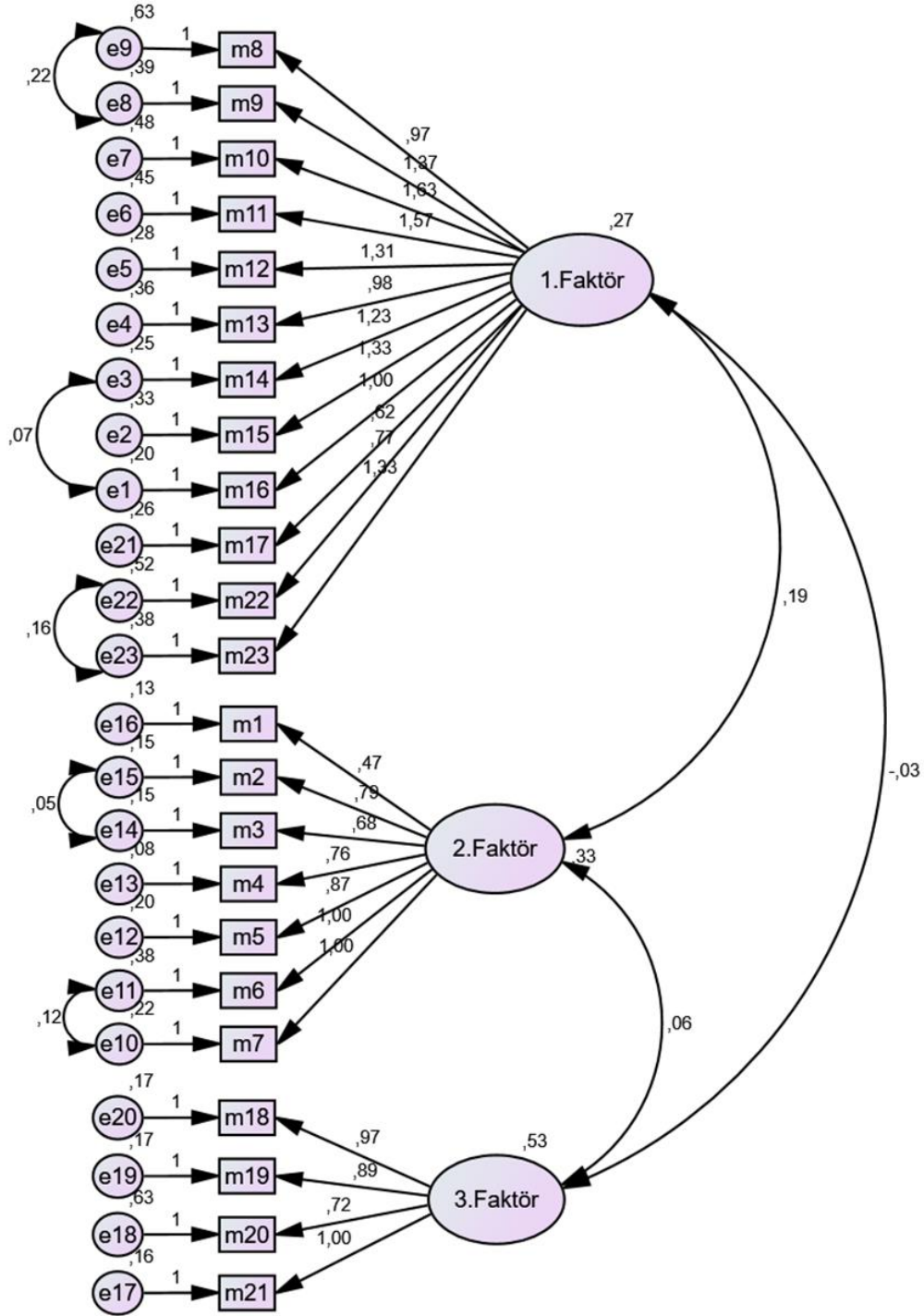
Yapısal eşitlik modellemesinde birçok uyum istatistiği kullanılmaktadır. Öğretmenlere Yönelik Fiziksel Şiddet Kaygı Ölçeği'nin DFA'sı için alanyazında ölçüt olarak kabul edilen uyum indekslerinden; Ki-Kare Uyum Testi (Chi-Square Goodness), Uyum iyiliği indeksi (Goodness of Fit Index, GFI) Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index, CFI) ve Yaklaşık Hataların Ortalama Kare Kökü (Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA) uyum indeksleri incelenmiş ve gözlenen uyum değerleri Tablo 4'te sunulmuştur:

**Tablo 5.**

*DFA İndeks Değerleri*

Uyum İndeksi	En İyi Uyum Değerleri	Yeterli / Kabul Edilebilir Uyum Değerleri	Gözlenen Uyum Değeri
$\chi^2/sd$	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2/sd \leq 5$	2.64
CFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI \leq .95$	0.90
IFI	$.95 \leq GFI \leq 1.00$	$.90 \leq GFI \leq .95$	0.90
RMSEA	$.00 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 \leq RMSEA \leq .08$	0.08
SRMR	$.00 \leq SRMR \leq .05$	$.05 \leq SRMR \leq .10$	0.05
PNFI	$.95 \leq PNFI \leq 1.00$	$.50 \leq PNFI \leq .95$	0.74
PGFI	$.95 \leq PNFI \leq 1.00$	$.50 \leq PNFI \leq .95$	0.66

Öğretmenlere yönelik fiziksel şiddet kaygı ölçeği modeline ait üç faktörlü yapı için modifikasyon model-veri uyum indeksi incelendiğinde ( $\chi^2/sd = 2.64$ ) anlamlı olduğu görülmüştür. Uyum indeksi değerleri ise RMSEA= .08(.05, .08), CFI= .90, IFI= .90, SRMR = .05, PNFI = .74 ve PGFI = .66 olarak bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu 23 maddelik modelin kabul edilebilir düzeyde iyi uyum gösterdiği (Browne & Cudeck, 1993; Byrne, 2010; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2011; Meyers vd., 2006; Schermelleh-Engel & Moosbrugger, 2003) görülmüştür. Kurulan modelin indeks değerleri bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirildiğinde model uyumunun sağlandığı söylenebilir. Kurulan modele ilişkin yol katsayıları diyagramı Şekil 1 'de gösterilmiştir.



Şekil 1. Öğretmenlere Yönelik Fiziksel Şiddet Kaygı Ölçeği Modeline Ait Yol Diyagramı.

### Sonuç ve Ölçeğin Psikometrik Özellikleri

AFA ve DFA analizleri sonucunda Dörtlü Likert tipinde geliştirilen Öğretmenlere Yönelik Fiziksel Şiddet Kaygı Ölçeğinin (ÖFŞİKÖ) güvenilir bir ölçme aracı olduğu ortaya çıkmıştır. Ölçeğin temel kimlere ve nasıl uygulanabileceği, yapısı ve elde edilen puanların nasıl yorumlanabileceği ile ilgili psikometrik özellikleri şöyledir:

23 madde ve üç alt boyuttan oluşan ölçek, boyutlarda ve genel toplamda puan üretmektedir. Ölçekte ters madde olmayıp madde ve ölçek ortalamalarının ne anlama geldiği ve nasıl yorumlanacağı Tablo 5’te gösterilmiştir.

**Tablo 6.**

*Madde Ortalamalarının Betimsel Karşılığı*

Seçenekler	$\bar{X}$	Katılımcının Kaygı Derecesi
Kesinlikle Katılmıyorum	1,00 – 1,74	Kaygısız
Katılmıyorum	1,75 – 2,49	Az Kaygılı
Katılıyorum	2,50 – 3,24	Yüksek Kaygılı
Kesinlikle Katılıyorum	3,25 – 4,00	Çok Yüksek Kaygılı

Tablo 6’da görüldüğü gibi katılımcıların kaygı derecesi 1,00 ile 4,00 arasında değişen aritmetik ortalamayla belirlenmektedir. On iki maddeli MKK boyutunda en düşük puan 12, en yüksek puan 48; yedi maddeli OSK boyutunda alınabilecek en düşük puan 7, en yüksek puan 28; dört maddeli DA boyutunda en düşük puan 4, en yüksek puan 16; ölçeğin toplamında ise en düşük puan 23, en yüksek puan 92’dir. Alınan yüksek puan; MKK boyutunda, kişilerin fiziksel şiddete maruz kalma konusundaki endişelerinin yüksek düzeyde olduğunu; OSK boyutunda, katılımcıların fiziksel şiddetin olumsuz sonuçlar doğuracağına yönelik çok endişeli olduklarını; DA boyutunda, katılımcıların fiziksel şiddet olayına maruz kalınması durumunda okul bileşenlerinin (idare, meslektaş, öğrenci, personel) şiddet olayını önlemeye ve kişiyi korumaya yönelik desteklerinin yüksek olacağı yönündeki algılarını; ölçeğin genel toplamında ise katılımcıların genel olarak şiddet kaygılarının yüksek olduğunu gösterir.

Sonuç olarak geliştirilen Öğretmenlere Yönelik Fiziksel Şiddet Kaygı Ölçeği’nin (ÖFŞİKÖ) öğretmenlerin fiziksel şiddete ilişkin kaygılarını ölçebilecek geçerli, güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Öğretmenin şiddete ilişkin kaygısının eğitime yansımaları göz önünde bulundurulunca önemi bir kez daha anlaşılabilir bu çalışmanın, öğretmene şiddeti ele alan diğer çalışmalara da kaynaklık edebileceği düşünülmektedir.

**Etik Kurul İzin Bilgisi:** Bu araştırma, Siirt Üniversitesi Etik Kurulunun 04/05/2020 tarihli 08/05/2020-1819 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

**Yazar Çıkar Çatışması Bilgisi:** Bu çalışmada çıkar çatışması yoktur ve finansman desteği alınmamıştır.

**Yazar Katkısı:** Yazarlar makaleye eşit katkı sağlamış olduklarını beyan ederler.

### Kaynakça

- Ada, Ş. (2007). *Suçlu çocukların Türkiye profili. Okullarda Şiddet ve Çocuk Suçluluğu*. (Ed: A. Solak). Ankara. Hegem Yayınları.
- Adams, R. (2019, Nisan 20). One in four teachers 'experience violence from pupils every week. *Theguardian*. <https://www.theguardian.com/Education/2019/apr/20/one-in-four-teachers-experience-violence-from-pupils-every-week>
- Ağbaht Uzun, İ. (2018). *Okul yöneticilerinin okul şiddetine ve güvenliğe ilişkin görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Aküzüm, C. & Oral, B. (2015). Yönetici ve öğretmen görüşleri açısından okullarda görülen en yaygın şiddet olayları, nedenleri ve çözüm önerileri. *Ekev Akademi Dergisi* 19(61), 1-30.

- Anderman, E. M., Espelage, D., Reddy, L. A., Astor, R. A. & McMahon, S. (2020). Violence and other forms of abuse against teachers: 5 questions answered. <https://theconversation.com/violence-and-other-forms-of-abuse-against-teachers-5-questions-answered-130445>.
- Arslan, Y. (2015). Okullarda yaşanan şiddet olaylarının düzey ve dinamiklerini anlamak: Batman merkez örneği / Türkiye. *Manas Journal of Social Studies* 4(5), 1-17.
- Aslan, F. (2012). *Kadınlarda şiddet yüküsü "anket çalışması"* [Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Astor, R. A., & Benbenishty, R. (2018). Bullying, school violence, and climate in evolving contexts: culture, organization, and time. *Oxford scholarship online*. <https://oxford.universitypressscholarship.com/view/10.1093/oso/9780190663049.001.0001/oso-9780190663049-chapter-8>
- Atmaca, T., & Öntaş, T. (2014). Velilerin öğretmenlere uyguladığı şiddete yönelik nitel bir araştırma. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi* 2(1), 47-62.
- Avcı, A. (2010). *Eğitimde şiddet olgusu: lise öğrencilerinde şiddet, saldırganlık ve ahlaki tutum ilişkisi Küçükçekmece ilçesi örneği* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Ayan, S. (2010). *Aile ve şiddet, aile içinde çocuğa yönelik şiddet*. Ütopya Yayınları.
- Aydın, M. Ş. (2016). *İslam ve eğitimde şiddet. Din ve Şiddet: Tarihi, Dini, Siyasi, Kültürel, Sosyo-Psikolojik Boyutlarıyla*. (Ed: F. Sancar). Arkadaş Basım Ltd. Şti.
- Aydoğan, İ. (2017). *Örgütsel vatandaşlık davranışı. Yönetimde Yeni Yaklaşımlar*. (Ed: H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz). Pegem Yayınları.
- Aygüç, F. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin zorbalık eğilimlerinin aile içi şiddet görme durumuna göre değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Ayverdi, S. (1976). *Milli kültür meseleleri ve maarif davamız*. Kubbealtı Yayınları.
- Bachman, L. F. 2004. *Statistical Analyses for Language Assessment Book*. Cambridge: Cambridge University.
- Balcı, A. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma, yöntem, teknik ve ilkeler*. Pegem Yayıncılık.
- Baran, P. (2014). *Sosyal medyanın eğitim süreci üzerindeki etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dicle Üniversitesi.
- Bauman, Z. (1999). *Sosyolojik düşünmek*. (Çev.: Abdullah Yılmaz). İstanbul. Ayrıntı Yayınları. (1990).
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In K. A. Bollen and J. S. Long (Eds.), *Testing structural equation models* (pp. 136-162). Newbury Park, CA: Sage.
- Budirahayu, T. & Susan, N. (2017). Violence at school and its root cause. *Advances in social science. Education and Humanities Research (ASSEHR)*, 138, 15-19.
- Bursalıoğlu, Z. (2011). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Pegem Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Yayıncılık.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). Bilimsel araştırma yöntemleri. Pegem Yayınları.
- Byrne, B. M. (2010). Structural Equation Modeling with Amos: Basic Concepts, Applications, and Programming (2nd ed.). New York: Taylor and Francis Group.
- Can, A. (2019). *Spss ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Yayıncılık.
- Cattell, R. B. (1966). The scree plot test for the number of factors. *Multivariate Behavioral Research*, 1, 140-161. [http://dx.doi.org/10.1207/s15327906mbr0102\\_10](http://dx.doi.org/10.1207/s15327906mbr0102_10)
- Çetin, M. & Alpanık, F. (2013). Yönetici, öğretmen ve öğrencilerin okul içi şiddet algısı ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 35(35), 105-122.
- Çevik, Ö. (2017). *Pozitif davranış desteği programının lise öğrencilerinin şiddet davranışına etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Daniels, J. A., Bradley, M. C., & Hays, M. (2007). The impact of school violence on school personnel: implications for psychologists. *Professional Psychology: Research and Practice, American Psychological Association* 38(6), 652–659.
- De Vaus, D. (2004). *Surveys in social research* (5th ed.). London: Routledge.
- Dursun, S., Aytaç, S. & Sokullu Akıncı, F. (2011). Mesleğe ilişkin şiddet üzerine bir araştırma. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 5, 59-69.
- Dzuka, J., & Dalbert, C. 2007. Student violence against teachers: Teachers' well-being and the belief in a just world. *European Psychologist*, 12, 253–260.
- Ebren, Ö. (2015). *Çizgi filmlerde sempatik şiddet olgusu: Trt çocuk televizyonu örneği*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Erdemli, Ö. (2018). *Öğretmene yönelik şiddet: Medyaya yansıyan olayların incelenmesi*. Ankara Üniversitesi.
- Ertürk, A. (2011). *İlköğretim okullarında görevli öğretmen ve yöneticilere yönelik duygusal yıldırma davranışlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Eyüboğlu, J. (2014). *Ortaokul ve lise yöneticilerinin şiddeti değerlendirme ve önlemedeki görüşleri (Ordu ili örneği)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Okan Üniversitesi.
- Ferrara, P., Franceschini, G., Villani, A. & Corsello, G. (2019). Physical, psychological and social impact of school violence on children. *Italian Journal of Pediatrics* 45, 76.
- Field, A. 2017. *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics*. 5th ed. SAGE Publications Ltd.
- Freire, P. (2019). *Ezilenlerin pedagojisi*. (Çev.: Dilek Hattatoğlu ve Erol Özbek). İstanbul. Ayrıntı Yayınları. (1969).
- Genç, Y; Taylan, H. H; Adıgüzel, Y. ve Kutlu, İ. (2017). Aile içi şiddetin ergenlerin şiddet eğilimlerine etkisi: Antalya liseleri örneği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 7(2), 409-422.
- Guttman (1954). Some necessary conditions for common-factor analysis. *Psychometrika*. <https://doi.org/10.1007/BF02289162>
- Güneş, A. (2015). *Lise öğrencilerinin şiddet ve değer eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Rize ili örneği)* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Cumhuriyet

Üniversitesi.

- Güzelküçük, Ş. (2019). *100 Temel eser listesinde yer alan masal kitaplarında korku ve şiddet öğeleri*. Ahi Evran Üniversitesi.
- Hobart, M. (1996). Şiddet ve susku: Bir eylem siyasına doğru. *Şiddet. Cogito Düşünce Dergisi*. Sayı: 6(7), 51-64. (Çev.: Yurdanur Salman. Ed: Özlem Solok). Yapı Kredi Yayınları.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. R. (2008). Structural equation modelling: guidelines for determining model fit. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 6, 53-60.
- Hoşgörür, V. & Orhan, A. (2017). Okulda zorbalık ve şiddetin nedenleri ve önlenmesinin yönetimi (Muğla merkez ilçe örneği). *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2017 Cilt:12, Sayı:24, 859-880.
- Hu, L.-t., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55.
- İldeniz, B. (2015). *Okullarda şiddetin nedenleri ve önlenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- İnandı, Y. ve Yıldız, S. (2014). Lise okul yöneticilerinin okullarda şiddeti önleme yeterlikleri: Mersin ili örneği. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 4(2), 137-147.
- Kabasakal, Z. & Küçükkaragöz, H. (2019). Gençlerde şiddet algısına ilişkin bir değerlendirme. *International Social Sciences Studies Journal* 5(29), 146-151.
- Kaiser, H. F. (1960). The application of electronic computers to factor analysis. *Educational and Psychological Measurement*, 20, 141-151. <http://dx.doi.org/10.1177/001316446002000116>
- Kalyoncu, H. (2014). *Aile içi şiddet ve şiddet ortamında çocuklar*. İstanbul. Yediveren Yayınları.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayıncılık.
- Kline, R. B. (2011). Convergence of structural equation modeling and multilevel modeling. *The SAGE handbook of innovation in social research methods*, 562-589.
- Kubar, Y. & Kıral, G. (2019). Lise öğrencilerinin şiddet algısı üzerine bir araştırma: Elazığ merkez ilçe örneği. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 28(2), 354-374.
- Lokmic, M., Opic, S., & Bilic, V. (2013). Violence against teachers- rule or exception?. *International Journal of Cognitive Research In Science, Engineering and Education* 1(2), 6-15.
- Longobardi, C., Badenes-Ribera, L., Fabris, M. A., Martinez, A., & McMahon, S. D. (2019). Prevalence of student violence against teachers: a meta-analysis. *Psychology of Violence* 9(6), 596-610.
- Maccallum, R. C., M. W. Browne, and H. M. Sugawara. (1996). "Power Analysis and Determination of Sample Size for Covariance Structure Modeling." *Psychological Methods* 1 (2): 130-149. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.1.2.130>.
- Maran, D. A. & Begotti, T. (2020). A circle of violence: are burnout, disengagement and



- self-efficacy in non-university teacher victims of workplace violence new and emergent risks?. *Journal of Applied Science* 10(13), 1-11
- Matsunaga, M. 2010. "How to Factor-Analyze Your Data Right: Do's, Don'ts, and how-To's." *International Journal of Psychological Research* 3 (1): 97–110. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299023509007>.
- Mazlum, M. M., & Atalay Mazlum, A. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yönteminin belirlenmesi*. *Route Educational and Social Science Journal* 4(16), 1-21.
- Melanda, F. N., Dos Santos, H. G., Salvagoni, D. A. J., Mesas, A. E., Gonzalez, A. D. ve De Andrade, S. M. (2018). Physical violence against schoolteachers: an analysis using structural equation models. *Cadernos de Saúde Pública* 34(5), 1-11. [doi.org/10.1590/0102-311x00079017](https://doi.org/10.1590/0102-311x00079017)
- Memduhoğlu, H. B. & Taşdan, M. (2007). "Okul ve öğrenci güvenliği: kavramsal bir çözümleme". *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(34), 69-83.
- Memduhoğlu, H. B., & Zengin, M. (2017). "Örgütsel güven". *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar*. (Ed: H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz). Pegem Yayınları.
- Merrill, K. G., Şövalye, L., Glynn, J. R., Allen, E., Naker, D. ve Devries, K. M. (2016). "School staff perpetration of physical violence against students in uganda: a multilevel analysis of risk factors". *BMJ Journals*, 7(8), 1-11.
- Meyers, L. S., Gamst, G., & Guarino, A. J. (2006). *Applied Multivariate Research: Design and Interpretation*. London: Sage.
- Moon, B., & Mcluskey, J. (2018). "An exploratory study of violence and aggression against teachers in middle and high schools: prevalence, predictors, and negative consequences". *Journal of School Violence* 19(2), 122-137.
- Netemeyer, R. G., W. O. Bearden, and S. Sharma. (2003). *Scaling Procedures: Issues and Applications*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Özdemir, S. M. (2012). "An investigation of violence against teachers in Turkey". *Journal of Instructional Psychology* 39(1), 51-62.
- Özdere, M., & Terzi, Ç. (2018). *Liselerde öğretmene yönelik şiddetin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Niğde ili örneği*. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi* 4(1), 68-88.
- Özen, Ö. (2015). *Televizyondaki şiddetin çizgi filmler yolu ile okul öncesi çocuklara etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Patır Erkek, N. (2016). *Yatılı ve gündüzlü eğitim alan ortaöğretim öğrencilerinin şiddet eğilimleri ile özgüvenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Pedhazur, E., and L. Schmelkin. (1991). *Measurement, Design and Analysis: An Integrated Approach*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Petrov, G. (2005). *İdeal öğretmen*. (Çev.: Selim Gündüzalp). Ankara. Zafer Yayınları. (1925).
- Polat, O. (2017). "Şiddet". *Marmara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Hukuk Araştırmaları Dergisi* 22(1), 15-34.
- Pişkin, M., Ögülmüş, S. & Boysan, M. (2011). *Güvenli okul ortamı oluşturma öğretmen ve yönetici kitabı*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nin Tübitak Destekli Proje Kapsamında Yazılmıştır.

- Sağlam, A. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin şiddet eğilimleri ile okula bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of psychological research online*, 8(2), 23-74.
- Sukyadi, D; Malihah, E; Hufad, A; Utami L & Munggaran, R. A. (2019). "Violence against teachers why does it happen?". *Universitas Pendidikan Indonesia. International Conference on Sociology Education*, 401-406.
- Şahin, F. T., Özyürek, A. & Adıbatbaz, M. (2017). Farklı meslek gruplarından bireylerin meslek-şiddet ilişkisi ve aile içi şiddete bakışı. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 25(3), 881-896.
- Şahin, M. G., & Boztunç Öztürk, N. (2018). "Eğitim alanında ölçek geliştirme süreci: bir içerik analizi çalışması". *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi* 26(1), 191-199.
- Şimşek, O.F. (2007) Yapısal eşitlik modellemesine giriş temel ilkeler ve LISREL uygulamaları. Ekinoks, Ankara.
- Tabachnick, B. G. & Fidel, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics. (Sixth Edition). USA: Pearson Education Limited*
- Tezcan, M. (1996). "Bir şiddet ortamı olarak okul". *Şiddet. Cogito Düşünce Dergisi* 6-7, 105-108. (Ed: Özlem Solok). Yapı Kredi Yayınları.
- Turan, İ., Şimşek, Ü., & Aslan, H. (2015). Eğitim araştırmalarında likert ölçeği ve likert-tipi soruların kullanımı ve analizi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 30, 186-203.
- Turan, S.G. (2016). *Bilişim okuryazarlığı bağlamında siber şiddetin meşrulaştırılması* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Tutar, H. (2004). İşyerinde psikolojik şiddet sarmalı: nedenleri ve sonuçları. *Yönetim Bilimleri Dergisi* 2(2), 101-128.
- Ünsal, A. (1996). "Genişletilmiş bir şiddet tipolojisi". *Şiddet. Cogito Düşünce Dergisi* 6-7, 29-39. (Ed: Özlem Solok). Yapı Kredi Yayınları.
- Wilson, C. M., Douglas, K. S., & Lyon, D. R. (2010). "Violence against teachers: prevalence and consequences". *Journal Of Interpersonal Violence* 26(12), 2353-71.
- Yavuz, S. (2014). *Şiddetin sosyokültürel kaynakları ve medya metinleri aracılığıyla sunumu* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Arel Üniversitesi.
- Yazıcı, M. (2013). Toplumsal Değişim Durumunun Şiddet Biçimiyle İlişkisi: Abd/Avrupa - Türkiye Karşılaştırması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(46), 350-369.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, İ. & Kızmaz, Z. (2019). Aile içi şiddet ile öğrencilerin akademik başarı durumları arasındaki ilişki: ortaöğretim öğrencileri üzerine bir araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Mukaddime* 10(2), 662-687.
- Yıldız, A. N. & Kaya, M. (2009). İşyerinde şiddet. *Tophum Hekimliği Bülteni* 28(3), 1-6.

Zeira, A., Astor, R. A., & Benbenishty, R. (2004). "School violence in Israel: perceptions of homeroom teachers". *School Psychology International* 25(2), 149-166.

## Extended Summary

### Introduction

Although respect for the teacher is a strong cultural value in the Anatolian tradition, violence against teachers has frequently been on the agenda recently. The increase of violence in educational settings and the severity of its consequences are not independent of social structure and life. Evaluations and signs regarding the increase of violent behaviors in all parts of society and all areas of life are increasing.

Types of violence in the literature are classified as physical, verbal, emotional (psychological), economic, sexual and cyber violence. The common point in the studies on different types of violence is the emphasis that harming the victim is the basic principle (Ağbaht Uzun, 2018; Aslan, 2012; Avcı, 2010; Ayan, 2010; Aygüç, 2015; Baran, 2014; Ebrin, 2015; Ertürk, 2011; Eyüboğlu, 2014; İldeniz, 2015; Özen, 2015; Patır Erkek, 2016; Sağlam, 2016; Turan, 2016; Yavuz, 2014; Yıldırım & Kızmaz, 2019).

Physical violence is the type of violence that causes the person it is applied to get injured, feel pain, experience disability and its consequence sometimes even ends with death (Melanda, Dos Santos, Salvagoni, Mesas, Gonzalez, & De Andrade, 2018). Being attacked by other people, being physically assaulted, physically harmed or not, is considered physical violence.

Violence in the workplace is described as exposure to behavior of attack, abuse, threat, violence, etc. in individuals' professions (WHO, 2002. Cited by Yıldız & Kaya, 2009). Among the sectors with a high risk of exposure to violence, occupational groups, such as education and health, which are in close and intense interaction with people, are at the forefront (Fourth European Working Conditions Survey, 2008; NIOSH, 1996. Cited by Dursun, Aytaç & Sokullu Akıncı, 2011). The increase in violent incidents and their consequences getting serious have caused violence to come to the fore more in professions recently. Violent incidents in the workplace reduce employees' professional commitment, motivation and performance, and increase their anxiety (Tutar, 2004). The growth of the problem on this issue necessitates accelerating the contributions to the solution.

Physical violence in schools occurs among the stakeholders of the school, such as students, teachers, administrators, parents and school employees, and it is experienced from one to the other and sometimes by changing direction. All physical violence behaviors also disrupt the education service. Although there are many ways and alternative applications of learning today, one of the most important subjects of an effective and productive education is the teacher. The quality of education can be increased if the teacher continues the education away from all worries, there is no negativity to mess with his mind, the environment in which he teaches is safe. However, it is seen in our environment and the media that violence against teachers has become almost routine. Despite a small number of studies on this subject, domestic and international studies have revealed how advanced the dimensions of violence are (Adams, 2019; American Psychological Association, 2016; Astor & Benbenishty, 2018; Atmaca & Öntaş, 2014; Dzuka & Dalbert, 2007). ; Erdemli, 2018; Lokmic, Opic & Bilic 2013; Longobardi et al., 2019; Moon & Mcliskey, 2018; Özdemir, 2012; Özdere & Terzi, 2018; Wilson et al., 2010; Zeira et al., 2004). It would be important to develop a measurement

tool that could be utilised in the investigation of physical violence against teachers, which has strong signs that it has increased in recent years and is considered to be under-studied.

This study aims to develop a scale to determine teachers' anxiety levels about physical violence. It is estimated that it will fill a deficiency with its feature of being the first scale developed in the literature to measure teachers' concerns about physical violence, and it will make significant contributions in terms of taking measures to prevent and reduce physical violence against teachers.

## **Method**

The present research was in the descriptive survey model. The study group comprised 657 administrators and teachers working in various high schools in Siirt province in Türkiye. The reason for selecting these high schools was due to the student profiles, which might expose teachers to physical violence more frequently. The present study was conducted in two stages, one month apart. In the first stage, 429 teachers working in the central district of Siirt and one of its districts were reached. Exploratory factor analysis was conducted on the collected data. In the second stage, the scale developed was applied to 228 teachers from different districts for confirmatory factor analysis. A comprehensive literature review was conducted to develop a valid and reliable scale that can measure teachers' concerns about exposure to physical violence. . An item pool (54 items) was created, and a draft of the scale was determined. The scale was reduced to 36 items by eliminating the items showing semantical similarity. The scale was reduced to 30 items by consulting expert opinion. The scale, called *the Physical Violence Anxiety Scale (PVA-S)*, was created in a 4-point Likert type, in which the participants gave their responses to the items as (1) strongly disagree, (2) disagree, (3) agree, and (4) strongly agree. The reason for using a 4-point Likert scale is to deprive the participants of the option of indecision and neutrality from the middle point, to enable the participants to think more about the items and to reflect their tendencies more clearly (Garland, 1971. cited in: Turan, Şimşek, & Aslan, 2015). The scale was applied to 657 people, 429 for EFA in the first stage and 228 for CFA in the second stage.

## **Findings**

To test the suitability of the collected data for the analysis, the KMO value was checked and calculated as .899, and the result of the Bartlett test was found as .000. The data were subjected to principal component analysis. As a result of the analysis, the scale took its final form with 23 items. After exploratory factor analysis, a three-factor structure emerged. The factor load values of this three-factor structure were identified to be between .50 and .79 for the first factor, between .61 and .80 for the second factor, and between .77 and .83 for the third factor. Upon analyzing the items' contents, three main factors emerged from the scale, which were subsequently named based on their characteristics. The first factor, Exposure Anxiety (EA), delves into the perceived risks associated with potential exposure to physical violence, including a broader range of items: 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 22, and 23. The second factor, known as Negative Outcome Anxiety (NOA), encompassed concerns regarding the adverse effects that might result from physical violence, including items 1, 2, 3, 4, 5, 6 and 7. Lastly, the Support Perception (SP) factor, consisting of items 18, 19, 20, and 21, examines the anticipated level of support from various school components, such as the administration, colleagues, students, and staff, in addressing and mitigating incidents of physical violence.

## Discussion and Conclusion

The distribution of variance explained by these sub-dimensions highlighted their significance within the overall scale: EA accounted for 33.2% of the total variance, NOA contributed to 11.4%, and SP explained 10.8%, bringing the cumulative variance explained by this tripartite model to 55.5%. The reliability of these dimensions was also rigorously evaluated, with Cronbach's alpha coefficients indicating high internal consistency: .90 for EA, .88 for NOA, and .83 for SP, with the overall scale reliability standing at .90. Confirmatory factor analysis (CFA) was conducted to determine whether the structure of the scale was validated. The three-factor structure of the model for the scale showed significant results when examining the model-data fit index ( $\chi^2/sd = 2.64$ ). The fit index values were RMSEA= .08(.05, .08), CFI= .90, IFI= .90, SRMR = .05, PNFI = .74, and PGFI = .66. The confirmatory factor analysis results indicated that the 23-item model demonstrated an acceptable level of good fit (Browne & Cudeck, 1993; Byrne, 2010; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2011; Meyers, Gamst & Guarino, 2006; Schermelleh-Engel & Moosbrugger, 2003). These findings underscored the Physical Violence Anxiety Scale for Teachers (PVAAT) as a valid and reliable tool for measuring teachers' anxieties concerning physical violence.

## Ek:

### Fiziksel Şiddet Kaygı Ölçeği (FŞKÖ)

1. Fiziksel şiddet kaygısı olan bir öğretmenin okulda performansı düşer.
2. Fiziksel şiddet kaygısı olan öğretmen psikolojik sorunlar yaşar.
3. Fiziksel şiddet kaygısı olan öğretmen bulunduğu okulu bir an önce değiştirmek ister.
4. Fiziksel şiddet kaygısı olan öğretmenin özel yaşamı bu durumdan etkilenir.
5. Fiziksel şiddet kaygısı olan öğretmen kendini güçsüz hisseder.
6. Fiziksel şiddet kaygısı olan öğretmen için öğretmenlik mesleği çekilmez bir hal alır.
7. Fiziksel şiddet kaygısı olan öğretmen bu kaygısını olumsuz bir şekilde ailesine yansıtır.
8. Öğretmenlerde, bazı öğrenci velilerinin kendilerine fiziksel şiddet gösterme endişesi yüksektir.
9. Öğretmenler bazı öğrenci velileri ile yüz yüze iletişim kurarken endişeli olur.
10. Öğretmenler bazı öğrencileri okul dışında gördüklerinde, kendilerinde tehdit algısı oluşur.
11. Öğretmenler şiddete eğilimli öğrencileri okul dışında gördüklerinde, göz göze gelmemeye çalışırlar.
12. Öğretmenler belirli bazı öğrencilerin bulunduğu sınıflarda dersleri olduğu gün endişeli olur.
13. Öğretmene yönelik fiziksel şiddet haberleri gündeme geldikçe öğretmenlerin fiziksel şiddete ilişkin kaygıları artar.
14. Bazı öğrencilerin beden dili öğretmenlerde endişe uyandırır.
15. Öğretmenler bazı öğrencilerin velilerini görüşmek için çağırdıklarında, nasıl biri ile karşılaşacakları konusunda endişeleri yüksek olur.
16. Fiziksel şiddete eğilimli öğrencilerin tavırları, öğretmenin endişesini artırır.
17. Öğretmenlere yönelik fiziksel şiddet olayları için gerekli tedbirlerin alınmaması öğretmenlerin kaygısını arttırmaktadır.
18. Öğretmenlere yönelik fiziksel şiddet girişimi olması durumunda, bunu gören okul yöneticileri engel olmaya çalışır.
19. Öğretmenlere yönelik fiziksel şiddet girişimi olması durumunda, bunu gören meslektaşları engel olmaya çalışır.
20. Öğretmenlere yönelik fiziksel şiddet girişimi olması durumunda, bunu gören öğrenciler engel olmaya çalışır.
21. Öğretmenlere yönelik fiziksel şiddet girişimi olması durumunda, bunu gören okul personeli engel olmaya çalışır.
22. Öğretmenler fiziksel şiddete eğilimli öğrenciler ile tartışmaktan kaçınırlar.
23. Fiziksel şiddet kaygısı olan öğretmenler okul dışında kendilerini savunmasız hissederler.