



Liselerde Öğretmene Yönelik Şiddetin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Niğde İli Örneği

Mustafa ÖZDERE¹, Çetin TERZİ²

Öz

Bu çalışmanın amacı liselerde görev yapan öğretmenlerin okul şiddetine uğrama durumlarını ve şiddete uğrama durumlarının öğretmen özellikleri (cinsiyet, eğitim düzeyi ve mesleki kıdem) ve görev yaptıkları okulların özelliklerine (tipi, türü, yeri ve büyüklüğü) göre farklılaşp farklılaşmadığı incelemektedir. Bu çalışmada, var olan durumu betimlemek için tarama modeli benimsenmiştir. Çalışma evrenini 2015-2016 eğitim öğretim yılında, Niğde ili merkez ilçede yer alan 25 devlet lisesinde görev yapan 883 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma aşamasında evrenin tamamı ulaşılabilir olduğu için örneklem alınmamıştır. Bu çalışma için veriler McMahan vd. (2014) tarafından Amerika'da öğretmenlere yönelik şiddeti taramak için gerçekleştirilen bir çalışmada kullanılan anketin bir bölümü temel alınarak geliştirilen bir anket aracılığıyla toplanmıştır. Çalışmanın bulguları önce betimsel olarak incelenmiş ve katılımcıların %20,9'unun en az bir defa şiddete uğradığını ve evrende toplam 236 şiddet olayının yaşandığı bulunmuştur. Katılımcıların şiddete uğrama durumlarının öğretmen ve okul özelliklerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için parametrik olmayan testlerden, tek örneklem kay-kare testi yapılmıştır. Öğretmenlerin şiddete uğrama durumlarının öğretmen özelliklerine (cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki kıdem) göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, fakat okul türü ve okul büyüklüğüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler

Öğretmenlere yönelik okul şiddeti,
Öğretmen özellikleri,
Okul özellikleri

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 04.10.2017
Kabul Tarihi: 05.01.2018
E-Yayın Tarihi: 29.03.2018

An Analysis of the Violence towards High School Teachers in Terms of Various Variables: Niğde Sample

Abstract

The purpose of this study is to examine the violence towards high school teachers and the whether the likelihood of experiencing violence vary according to their demographics (sex, education level and occupational seniority) and the features of the high schools they are employed (type, type, place and size). In this study, a survey model was used to describe the existing situation as it is. The population of the study is consisted of 883 high school teachers working at 25 state high school in central district of Niğde in the academic year of 2015-2016. Since the population is believed to be reached, no sample was taken and the entire population was tried to be reached. The data for this study were collected by a questionnaire which was developed by the researcher on the basis of a part of a questionnaire used in the study conducted in the USA by McMahan et.al (2014).

Keywords

School Violence towards
Teachers
Teacher Demographics
School Demographics

Article Info

Received: 10.04.2017
Accepted: 01.05.2018
Online Published: 03.29.2018

¹ Okutman, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Türkiye, mozdere@ohu.edu.tr

² Yrd. Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, Türkiye, cterzi@anadolu.edu.tr

The findings of the study were first examined descriptively and it was found that 20.9% of the participants experienced violence at least once and a total of 236 violence incidents were experienced. One-sample Chi-square test was run to determine whether the likelihood of experiencing violence varied according to the teachers' demographics or the features of the schools they are employed. It was found that the likelihood of experiencing violence did not differ statistically according to their demographics (gender, education level, occupational seniority). However, it was found that the likelihood of facing violence differ according to the type and the size of the school.

Giriş

Hayatın her alanında farklı biçimlerde kendini gösteren, toplumun her kesiminden bireyleri olumsuz yönde etkileyen şiddet, toplumda ciddi endişe ve korkuya neden olmaktadır. Gerek Türkiye’de gerekse dünya genelinde her alanda artış gösteren, hem bireysel hem de toplumsal sağlığı tehdit eden şiddet, çok türlü, çok boyutlu ve çok yönlü toplumsal bir sorundur (Garbarino, 2001; Gözütok, 2008). Hayatın her alanında karşılaşılan şiddet olayları son zamanlarda dikkat çekici bir sıklıkla okullarda da yaşanmaya başlamıştır (Gökdaş, 2007; Johnson ve Johnson, 1995). Toplumda yaşanan nüfus artışı, değerlerin değişmesi, hızlı ve çarpık kentleşme, aile yapısındaki değişimler, nüfus hareketliliği gibi sorunların okula da yansiyebileceği ve okulun eğitim-öğretim faaliyetlerini olumsuz etkileyebilecek şiddet gibi davranışlara da neden olabileceği düşünülmektedir (Dönmez ve Özer, 2009). Bir okulun etkililiğini ve verimliliğini tehdit eden, onu paydaşlar için güvenli yerler olmaktan alıkoyan okul şiddetinin sistematik, bütün okulları etkileyen, gençleri çevreleyen çeşitli sistemlerin çıktığını gösteren ve sistemli çözümleri gerektiren bir problem olduğunun kabul edilip, çözüm arayışlarının geliştirilmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır (Striepling-Goldstein, 2004). Okullarda yaşanan şiddetin tek mağduru öğrenciler değildir. Eğitim sisteminin temel taşlarından olan öğretmenlerin de sıklıkla şiddete uğradıkları, hatta hayatını kaybeden öğretmenler olduğu yabancı ve yerel basına yansıyan haberlerde görülmektedir. Bu bağlamda sorunun boyutunu, soruna etkisi olan unsurları ve risk grubuna giren öğretmen ve okul özelliklerini belirlemek, etkili ve verimli çözüm üretebilmek açısından önemlidir.

Şiddet sorununa çözüm üretebilmek için önce sorunun doğru ve kapsayıcı bir şekilde tanımlanması gerekmektedir. Şiddet genellikle bilinçli gücün kullanıldığı, bireylerin haklarını veya hareket etme becerilerini engelleyen, onların ilişkilerini zedeleyen bir bireyin yaralanma ve ölümüne neden olan ya da gelişmesini engelleyen fiziksel, psikososyal veya cinsel olarak uygulanan, hem fiziksel hem de fiziksel olmayan kasıtlı olumsuz davranışların tümü şeklinde betimlenmektedir (Kızmaz, 2006; Winslade ve Williams, 2012). En genel kabul gören tanımın ise Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından yapılmış olduğu görülmektedir. WHO tarafından şiddet; kişinin kendisine, bir kişi, grup veya topluluğa karşı yaralama, ölüm, psikolojik zarar verme, kötü gelişim ya da mahrum bırakma ile sonuçlanma olasılığı yüksek amaçlı, bilinçli fiziksel güç kullanımı ile tehdit etmek veya olayı gerçekleştirmek olarak tanımlanmaktadır (WHO, 2002). Bu tanımlardan yola çıkarak, şiddetin “birey ya da bireylerin yaşam, özgürlük, irade, istek, hak, sağlık ve iyi hallerini tehdit eden ya da gelişmesini engelleyen fiziksel, psikolojik, sosyal, cinsel, ekonomik, siber ya da işaretler yardımı ile uygulanan aşağılama, yaralama, zarar verme, mahrum bırakma, yalnızlaştırma gibi kötü niyetli ve kasıtlı davranışların tümü” olduğu söylenebilir.

Toplumun birer aynası olan okullarda da şiddetin ciddi bir sorun olduğu görülmektedir. Yazılı ve görsel basında yer alan haberler, öğrenci ve diğer okul paydaşlarının günlerinin büyük bölümlerini geçirdikleri, onlar için güvenli alanlar olması gereken okullarda da şiddetin sıklıkla yaşanır hale geldiğini göz önüne sermektedir. Okulların etkililiği ve verimliliğinin, öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmelerinin önünde büyük bir engel olan okul şiddeti alanyazında benzer şekilde tanımlanmaktadır. Henry (2000), okul şiddetini okul ve çevresinde, bireylerin kendi potansiyellerini gerçekleştirme imkânlarını sınırlayarak, bir fark yaratma haklarını ellerinden alan bazı birey, faaliyet veya sosyal süreçler tarafından gerçekleştirilen güç kullanımı olduğunu söylemektedir. Okul şiddeti; okul sınırları veya çevresinde gerçekleşen, saldırganın okul paydaşlarından veya dışarıdan birisinin olduğu ve bilinçli olarak okulun eğitim görevini yerine getirmesini engelleyen, saygı iklimini zedeleyen,

öğrenci, öğretmen ve okul personeline yönelik gerçekleşen fiziksel, psikolojik her türlü istenmeyen davranıştır (Kızmaz, 2006; Thomas, 2006). Benzer şekilde, öldürme ya da yaralama amaçlı silah kullanılarak veya kullanılmayarak gerçekleştirilen saldırılar, tehdit, kavga, taciz, okul veya özel eşyalara zarar verme, hakaret, kötü niyetli söz, yorum, hareket, ırkçılık, nefret suçları, çete olayları, hırsızlık gibi düzen bozucu davranışların tümü okul şiddeti olarak görülmektedir (Espelage, Anderman, Brown, Jones, Lane, McMahon, Reddy ve Reynolds, 2013; Thomas, 2006). Bu çalışmada öğretmenlere yönelik okul şiddeti incelenmektedir. Bu tanımlardan yola çıkarak bu çalışma için öğretmenlere yönelik okul şiddeti şu şekilde tanımlanmaktadır. Öğretmene yönelik okul şiddeti; okul veya çevresinde, okula ilişkin bir nedenden ötürü, saldırganın öğrenci, veli veya herhangi birisinin içinde bulunduğu bir grup olduğu, öğretmene fiziksel, psikolojik, maddi vb. zarar verme amaçlı, fiziksel, sözel, siber, cinsel, eşyaya yönelik gibi farklı şekillerde gerçekleştirilen, şiddet içeren olayların tümüdür.

Okul şiddeti konulu çalışmalarda genellikle öğrenciye yönelik şiddetin daha sık incelendiği, yönetici, öğretmen gibi diğer okul paydaşlarına yönelik şiddetin çok araştırılmadığı görülmektedir (Espelage vd., 2013; McMahon, Martinez, Espelage, Rose, Reddy, Lane, Anderman, Reynolds, Jones, Brown, 2014; Wilson, Douglas ve Lyon, 2011). Fakat öğretmenlere yönelik şiddet problemin düşünülen aksine çok daha büyük, sonuçları açısından daha ciddi olduğu, hatta öğretmenlerin şiddete uğrama olasılığının öğrencilerden üç kat daha fazla olduğu ifade edilmektedir (Kondrasuk, Greene, Waggoner, Jacqueline, Edwards ve Nayak-Rhodes, 2005). Daniels, Bradley ve Hays'in (2007) çalışmasının bulgularına göre, Amerika'da yaklaşık her yıl 234.000 öğretmenin çeşitli türde okul şiddetine uğradığı, 2009-2010 ve 2011-2012 öğretim yılları arasında Amerika'da ülke çapında şiddete uğrayan öğretmen oranının %80 olduğu belirtilmektedir (American Psychology Association [APA], 2016; Espelage vd., 2013). Wilson, Douglas ve Lyon (2011) öğretmenlerin yaklaşık %80'inin, Khoury-Kassabri, Astor ve Benbenishty (2009) ise İsrail'de her beş öğrenciden birinin öğretmenlerine yönelik şiddete başvurduğunu bulmuşlardır. Dazuka ve Dalbert (2007), Slovakya'da öğretmenlerin yaklaşık %49'unun son 30 gün içinde en az bir kere şiddete uğradıkları bulunmuştur. Türkiye'de de yapılan bazı çalışmalar öğretmenlere yönelik şiddetin yaygın bir şekilde yaşandığını göstermektedir. Özkılıç (2012), çalışmasında katılımcıların %40,9'unun, Cumaoğlu (2007) ise % 50'sinin şiddete uğradığını bulmuştur. Ayrıca, Türk Eğitim-Sen (2016), tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada katılımcıların %41,4'ünün okulda veya okul dışında okul ile ilişkili bir nedenden ötürü şiddete maruz kaldığı ifade edilmektedir.

Yapılan alan yazın taramasında okul şiddeti sorununun genellikle bireysel faktörler (çocuğun özellikleri vb.), aileye ilişkin faktörler (bireyin yakın çevresini oluşturan aile, akran gibi grupların özellikleri vb.), toplumsal özellikler ve okula ilişkin faktörler (okulun fiziksel özellikleri, okul iklimi vb.) açılarından incelenmekte olduğu görülmüştür (Dönmez, 2001; Kızmaz, 2006). Bu çalışma için sorunun bu faktörlerin hepsi açısından incelenmesi mümkün görünmemektedir. Bu nedenle bu çalışma için sorun sadece belirli öğretmen özellikleri (cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki kıdem) ve okul özellikleri (okul tipi, türü, yeri, büyüklüğü) bağlamında incelenmektedir.

Cinsiyet değişkeninin şiddete uğramaya etkisi olup olmadığını inceleyen çalışmalarda genellikle erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha sık şiddete uğradıkları görülmektedir. McMahon vd. (2014), yaptıkları çalışmada, erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlerden daha sık şiddete maruz kaldıklarını, erkek öğretmenlerin genellikle küfür, cinsel içerikli hareket, sözlü tehdit gibi şiddet olayları yaşarken, kadın öğretmenlerin ise gözdağı verme, sindirme gibi şiddet olayları yaşadıklarını belirtmişlerdir. Johnson ve Barton-Belessa (2014) ve Martinez, McMahon, Espelage, Anderman, Reddy ve Sanchez (2016), erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha sık şiddete uğradığını, hatta erkeklerin uğradıkları şiddet olaylarının daha ciddi olduğunu bulmuşlardır. Benzer sonuçlar Lokmic, Opic ve Bilic'in (2013) çalışmasında da bulunmuştur. Türkiye'de konuya ilişkin çalışmalarda da benzer bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Bu çalışmalarda erkeklerin şiddete uğrama oranlarının kadınlarınkinden daha yüksek olduğu ama bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirtilmektedir (Ayas ve Horzum, 2011; Cumaoğlu, 2007; Özdemir, 2012; Özkılıç, 2012).

Öğretmenlerin eğitim düzeylerinin şiddete uğrama durumuna etkisi olup olmadığını inceleyen Ertürk'ün (2011) çalışmasında, lisansüstü eğitim düzeyindeki öğretmenlerin diğerlerine göre daha sık şiddete uğradıkları belirtilmektedir. Hacicaferoğlu'da (2013) lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin lisans düzeyindeki öğretmenlere göre daha sık yıldırma davranışlarına (mobbing) maruz kaldıklarını bulmuştur. Araştırmada öğretmenlerin şiddete uğrama durumlarına eğitim düzeylerinin

etkisini inceleyen başka bir çalışmaya ulaşamamıştır. Fakat kadınların şiddete uğrama durumuna eğitim düzeylerinin etkisini inceleyen Tanrıverdi ve Şıpkın (2008), eğitim düzeyi ile şiddete uğrama durumu arasında ters bir ilişki olduğu yönünde alanyazında genel bir algı olduğunu belirtirken, çalışmalarında en az şiddete uğrayan kadınların, eğitim seviyesi en düşük olanlar olduğunu bulmuşlardır. Bu bağlamda artan eğitim seviyesinin şiddete uğrama duruma ilişkin farkındalığı arttırdığı söylenebilir.

Öğretmenlerin hizmet yılı ile şiddete uğramaları arasında ilişki olup olmadığını inceleyen çalışmalara göre, genellikle mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin daha sık şiddete uğradıkları anlaşılmaktadır. Martinez vd. (2016) öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça şiddet olayları yaşama ihtimalinin düştüğünü, yeni mesleğe başlamış öğretmenlerin ise öğrenci davranışlarını, sınıf yönetimini kontrol etmede zorluk yaşadıkları ve bu durumların soruna yol açtığı için daha sık şiddete uğradıklarını belirtmektedirler. Hatta mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin yaşadıkları sıkıntılardan dolayı birkaç yıl içinde mesleği bıraktıkları, mesleğe devam eden öğretmenlerin ise öğrencileri daha rahat kontrol edebildikleri ve bu yüzden daha az şiddete uğradıklarını iddia etmektedirler. Benzer şekilde Lokmic vd. (2013) ise, hizmet süresinin artması ile uğranılan şiddet sıklığının azaldığını, fakat bunun nedeninin öğretmenlerin zaman içinde daha umursamaz hale gelmesi, hassasiyetlerinin azalması ya da daha iyi disiplin sağlar hale gelmesi gibi nedenlerden kaynaklanabildiğini belirtmektedirler. Ertürk (2011) ise öğretmenlerin kıdemlerinin ilk 18 yılında şiddete daha açık olduklarını ifade ederken, Cumaoğlu (2007) ise, Türk toplumunda yaşlıya saygının temel bir düstur olduğunu ve bu nedenle yaş faktörünün koruyucu bir faktör olarak kabul edilebileceğini belirtmektedir.

Okul tipinin konuya etkisini inceleyen çalışmalara ulaşamamıştır ama okul tipinin öğrencinin akademik başarısı, sosyoekonomik ve sosyokültürel seviyeleri açısından yaklaşılması uygun görülmüştür. Türk eğitim sistemi içinde akademik olarak daha başarılı öğrencilerin genellikle A ve B tipi liselere devam ettikleri ve bu liselerin genellikle merkezde, büyük, zengin kaynaklara sahip, Anadolu türü liseler olduğu ama C tipi liselerin ise genellikle kırsalda, sınırlı kaynaklara sahip, çok programlı ya da meslek liseleri olduğu görülmektedir. Sınırlı kaynaklara sahip, çeşitlilik ve çok kültürlülüğe karşı toleranssız, günlük işleyişinde öfke ve kızgınlığın olduğu, düzensiz ve yetersiz imkânlarla sahip, öğrencilerin yabancılaştırılmış, eğitimin gerekliliğine veya okulun onları hedeflerine ulaştıracağına inanmadıkları okullarda şiddet olaylarının daha sık gözlenebileceği iddia edilmektedir (Çınar, 2007; Karal, 2011).

Okul türünün okul şiddeti ve öğretmenlere yönelik şiddete etkisinin olduğunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. Tayvan'da yapılan bir çalışmada meslek liseleri ve genel liselerde öğretmene yönelik şiddet incelenmiş ve sorun yaşanan okulların genellikle öğrenci nüfusunun çoğunun düşük sosyoekonomik seviyeden gelen öğrencilerin oluşturduğu meslek liseleri olduğu belirlenmiştir (Khoury-Kassabri, Astor ve Benbenishty, 2009). Ayas ve Pişkin (2011), çalışmalarına okul şiddetinin en çok yaşandığı liselerin endüstri meslek liseleri, en az şiddet yaşanan liselerin ise Anadolu liseleri olduğunu bulmuşlardır. Meslek liselerinde okul şiddetinin daha sık yaşanmasının nedeni bu okullara devam eden öğrencilerin düşük akademik başarısı, aile ve çevrenin düşük sosyoekonomik, sosyokültürel durumu, okulların farklı dinamiklerinin öğrencinin davranışlarının şekillenmesinde etkisi olabileceği düşünülmektedir. Fakat bu konuda yargıya varabilmek adına yeterli çalışma olmadığı, okul tipi ve türünün şiddet olaylarına ne derecede etkisi olabileceğinin araştırılması gerekliliği vurgulanmaktadır (Chen ve Astor, 2008).

Okulun bulunduğu yer ile öğretmene yönelik okul şiddeti arasında ilişki konusunda farklı bulgulara ulaşılmıştır. Atmaca ve Öntaş (2014) yaptıkları çalışmada özellikle şehir merkezine uzak, sosyoekonomik seviyesi düşük yerlerde bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin daha sık şiddete uğradıklarını bulmuşlardır. Fakat yabancı alanyazınında genellikle şiddetin şehirlerdeki okullarda daha yaygın olduğu yönünde bir görüş hakimdir. Gregory, Cornell ve Fan (2012), şehirdeki okullardaki öğrenci ve öğretmenlerin kırsaldaki okullara göre şiddet olaylarına daha sık maruz kaldıklarını gözlemlediklerini ve bu yönde davranış ve savunma mekanizması geliştirdiklerini bulmuşlardır. McMahon vd.(2014), yaptıkları çalışmada şehirdeki okullarda öğretmenlere yönelik şiddetin daha sık yaşandığını ama her tür okul bölgesinde, türü ve tipinde söz konusu olan bir sorun olduğunu belirtmişlerdir. Johnson ve Barton-Bellessa (2014) ise, kırsal kesimdeki öğretmenlerin şiddet konusundaki korkularının düşük düzeyde olduğunu bulmuşlardır. Martinez vd. (2016) ise, şehirdeki

okullarda görev yapan öğretmenlerin kırsaldaki liselerde görev yapan öğretmenlere göre daha sık şiddete uğradıklarını ifade etmişlerdir. Kondrasuk (2005), öğretmene yönelik şiddete okulun bulunduğu yerden ziyade okulun bulunduğu çevrenin ve devam eden öğrencilerin sosyoekonomik durumunun daha önemli olduğunu belirtmektedir (Gregory vd., 2012). İlave olarak öğretmenlerin sıklıkla şiddete uğradıkları okulların genellikle, düşük sosyoekonomik seviyeye sahip bölgelerde oldukları, bu okulların kaynak sıkıntısı yaşadıkları, bölgenin yapısının okuldaki öğrenci yapısının şekillenmesinde önemli rol oynadığı vurgulanmaktadır. Bu tarz bölgelerdeki okullarda görev yapan öğretmenlerin disiplini sağlamak, şiddeti önlemek gibi işe bağlı olarak daha yoğun stres yaşadıkları, daha az kaynak ve yetersiz psikolojik ve rehberlik hizmeti yüzünden öğrenci ihtiyaçlarına cevap veremedikleri belirtilmektedir (Khoury-Kassabri, Astor ve Benbenishy, 2009). Ayrıca şiddet açısından okulun kendi içindeki kurumsal düzensizliğinin, açık olmayan sosyal normların, olumlu davranışı güçlendirmek için olması gereken resmi ve gayri resmi kuralların olmamasının, okulun tip, tür, yeri, büyüklüğü gibi değişkenlerden daha önemli etkenler olduğu belirtilmektedir (Rule, 1988).

Okul şiddetinin sıklıkla yaşandığı okulların genellikle büyük, sınıfların kalabalık olduğu ve bu nedenle eğitim kaynaklarının yetersiz kaldığı kurumlar oldukları belirtilmektedir. Büyük okulların ve kalabalık sınıfların kontrol edilme zorluklarından dolayı, bütün öğrencilerin katılımı ve gelişimini destekleyemediği ve öğrenciler yeterli dönüt alamadıkları için küçük okullara göre şiddet açısından daha riskli oldukları ifade edilmektedir (Dönmez ve Özer, 2009; Garbarino ve DeLara, 2004; Koç, 2011). Ayrıca büyük okullarda öğretmen ve öğrencilerin daha sık şiddet ile karşılaştıkları (Gregory vd., 2012), gözetim ve denetim etkili bir şekilde yürütülemediği ve okulun öğrencinin akademik, fiziksel ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz kalabildiği iddia edilmektedir (Flaherty, 2001; Veltkamp ve Lawson, 2008). Khoury-Kassabri vd. (2009) ise büyük okullarda öğrenci ve öğretmene yönelik gerçekleşen şiddetin daha az rapor edildiğini bulduklarını fakat genel olarak büyük okullarda ve kalabalık sınıflarda öğrencinin gözetimin ve denetiminin daha zor olması nedeniyle daha sık şiddet yaşandığı konusunda genel bir algının olduğunu belirtmektedirler. Okulun büyüklüğünün tek başına konuyu açıklamak için yeterli olmadığı, okulun koruyucu ve yakın ilişkileri ön plana çıkartan bir çevre olarak geliştirilmesinin daha önemli olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak Amerika, Belçika, Kanada, İsrail, Slovakya, İspanya ve Türkiye gibi ülkelerde öğretmenlere yönelik okul şiddeti ve etkisini inceleyen çalışmalar problemin evrensel, bütün toplum üyelerini etkileyen ciddi bir sorun olduğunu göstermektedir (Daniels vd., 2007; Espelage vd., 2013). Öğretmenlere yönelik şiddetin dolaylı olarak öğrencilere, kuruma, sisteme ve topluma yönelik gerçekleşen evrensel bir sorun olarak kabul edilmesi ve sorunun çözümü için toplumun bütün üyeleri ile birlikte harekete geçilmesi gerekliliği vurgulanmaktadır (Espelage vd., 2013; Galand vd., 2007; Khoury-Kassabri vd., 2009; Martinez vd., 2016; McMahon vd., 2014; Wilson vd., 2011). Konu ile ilgili yapılan çalışmalar genel olarak problemin ciddi, üzerinde çalışılması gereken, ancak kurumlar, aileler, medya ve benzer kuruluşların koordineli işbirliği ile çözülebilecek bir sorun olduğu yönünde benzer düşünceler ortaya koymaktadırlar (Özdemir, 2012). Problemin ve probleme katkısı olan unsurların belirlenmesinin, öğretmenlere yönelik şiddet davranışının sadece kötü öğretim veya kötü davranış sergileyen öğrencileri disipline edememenin belirtileri şeklinde algılanmamasının, bireysel, kurumsal ve toplumsal çıktıları açısından üzerinde durulması gereken bir sorun olduğu belirtilmektedir.

Okulların şiddetten arındırılmış, öğrenci, öğretmen ve diğer bütün paydaşlar için güvenli yerler olması çok önemlidir. Öğretmenlere yönelik okul şiddeti, günümüzde dünyada ve Türkiye’de yaygınlaşan ve bireysel, kurumsal ve toplumsal düzeyde sonuçları açısından göz ardı edilemeyecek bir sorundur. Bir eğitim sisteminin temel yapı taşlarından olan, öğrencilerin psikolojik, akademik gelişmesinde, kurumun etkililiği ve verimliliğinde önemli rolleri olan, öğrencilerin güvenliklerinden ve iyi halde olmalarından sorumlu olan öğretmenlere yönelik gerçekleşen şiddet olaylarının araştırılmasının, önlenmesi için çeşitli müdahale programlarının geliştirilmesi için bilgi sağlanmasının, şiddetin bireysel, kurumsal, toplumsal sonuçları açısından gerekli olduğu söylenebilir. Fakat okul şiddeti konulu çalışmalarda genellikle mağdur öğrenci olduğu şiddet olayları ve nedenleri üzerinde durulduğu, öğretmenlere yönelik şiddet sorununa ilişkin yabancı alanyazının daha geniş olmasına rağmen, yerli alanyazında sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmektedir. Konunun genellikle 24 Kasım Öğretmenler Günü için sendikalar veya STK’lar tarafından incelendiği, sorunun büyüklüğünün, soruna etkisi olan unsurların belirlenmesi için akademik çalışmaların yapılmasının gerekli olduğuna inanılmaktadır. Bu çalışma ile öğretmenlere yönelik okul şiddeti sorununun varlığını ve büyüklüğünü

belirlemek, elde edilen veriler ile alanyazındaki konuya ilişkin sınırlı sayıdaki çalışmanın desteklenmesi, etkili önleme ve müdahale programları ve konuya ilişkin eğitimler düzenlemek için bilgi sağlamak amaçlanmaktadır. Alanyazındaki konuya ilişkin çalışmalarda genellikle öğretmen özellikleri gibi değişkenlerin incelendiği, liselerin özelliklerinin çok incelenmediği görülmektedir. Bu çalışma ile özellikle liselerin tipi, türü, büyüklüğü, yeri gibi özelliklerinin soruna etkisi incelenerek, alanyazındaki bu boşluk doldurulmaya çalışılmaktadır. Ayrıca soruna etkisi olabileceği düşünülen öğretmen ve okul özelliklerini belirleyerek, yerli ve yabancı alanyazında incelenen değişkenlerin soruna etkisinin geçerli olup olmadığını belirlemek, öğretmenlere yönelik şiddeti engellemek için farkındalık oluşturmak, risk altındaki öğretmen ve okul özelliklerini belirlemek hedeflenmektedir. Ayrıca şiddete maruz kalmanın öğretmenin mesleki yetersizliği, öğrencileri disipline edememesi, sınıfı kontrol edememesi gibi durumların sonucu olduğu, hatta öğretmenlerin bunu hak ettiği gibi önyargıları ortadan kaldıracak, liselerin öğretmenler için daha güvenli yerler haline getirilmesi için okul yöneticileri ve politika yapıcılarına ışık tutacak bilgilere ulaşılabileceği umulmaktadır.

Bu araştırmanın genel amacı Niğde ili Merkez ilçedeki liselerde görev yapan öğretmenlerin şiddete uğrama durumlarının, kendilerinin ve görev yaptıkları okulların belirli özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Niğde ili Merkez ilçesinde görev yapan öğretmenlerin şiddete uğramaya, saldırgan ve şiddete uğrama sıklığına ilişkin görüşleri nedir?
2. Niğde ili Merkez ilçesinde görev yapan öğretmenlerin şiddete uğramaya ilişkin görüşleri
 - a. Öğretmen özellikleri,
 - i. Cinsiyet
 - ii. Eğitim düzeyi
 - iii. Kıdem
 - b. Okul özellikleri;
 - i. Okul tipi
 - ii. Okul türü
 - iii. Okulun bulunduğu yer
 - iv. Okul büyüklüğü değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırmada “tarama modeli” kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2014).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2015-2016 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Niğde merkez ilçedeki 25 devlet lisesinde görev yapan 883 öğretmen oluşturmaktadır. Evrenin tamamının ulaşılabilir olması, daha güvenilir verilerin elde edilmesi amacı ile örneklem alınmamıştır. Çalışma evrenini, 2015-2016 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Niğde ili Merkez ilçede bulunan devlet liselerinde (Meslek Liseleri ve Diğer Liseler) görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Niğde İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden elde edilen okul sayılarına ilişkin verilere dayalı olarak anket 25 resmi lisede görev yapan toplam 883 öğretmene uygulanmıştır. Çalışma evreni ile ilgili bilgilere Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma evreni

| Dağıtılan anket sayısı | Yanıtlanan anket sayısı | | Yanıtlanmayan anket sayısı | | Değerlendirme dışı bırakılan anket sayısı | | Değerlendirmeye alınan anket sayısı | |
|------------------------|-------------------------|-----------|----------------------------|-----------|---|-----------|-------------------------------------|-----------|
| Sayı (n) | Sayı (n) | Yüzde (%) | Sayı (n) | Yüzde (%) | Sayı (n) | Yüzde (%) | Sayı (n) | Yüzde (%) |
| 883 | 620 | 70,22 | 263 | 29,78 | 16 | 2,6 | 604 | 68,74 |

Tablo1’de görüldüğü gibi, çalışma evrenini oluşturan 883 öğretmenden 620’si (%70,22) anketi yanıtlayarak görüşlerini bildirmişlerdir. Toplam 263 (%29,78) öğretmen, anketi yanıtlanmamıştır. Anketlerin toplanmasından sonra yapılan incelemeler sonucu 16 veri toplama aracının kısmen doldurulduğu saptandığından, bu anketler değerlendirme dışı bırakılmıştır. Değerlendirme dışı bırakılan anketler çıkarıldıktan sonra 604 (%68,74) anketten katılımcıların uğradıkları şiddet türüne yönelik görüşlerine ilişkin veriler elde edilmiştir. Tablo 2’de araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin olgusal bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların kişisel özellikleri

| Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri (N=604) | | | |
|---|-----------------|---------------------|-----------|
| Özellik | | Öğretmen Sayısı (N) | Yüzde (%) |
| Cinsiyet | Erkek | 326 | 53,97 |
| | Kadın | 278 | 46,03 |
| Eğitim Düzeyi | Lisans | 486 | 80,46 |
| | Lisansüstü | 118 | 19,54 |
| Mesleki kıdemi | 1-5 yıl | 88 | 14,57 |
| | 6-10 yıl | 117 | 19,37 |
| | 11-15 yıl | 141 | 23,34 |
| | 16-20 yıl | 164 | 27,15 |
| | 21 yıl ve üzeri | 94 | 15,56 |

Tablo 2’de görüldüğü gibi, katılımcıların %46,03’ünü ($n = 278$) kadın, %53,97’sini ($n = 326$) ise erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Eğitim düzeyi açısından ise katılımcıların %80,46’sını ($n = 486$) lisans mezunu, %19,54’ünü ($n = 118$) ise lisansüstü mezunu oldukları belirlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde doktora düzeyinde yeterli örneklem elde edilemediği için, bu eğitim düzeyindeki katılımcılar lisansüstü mezunu olarak değerlendirilmiştir. Mesleki kıdem açısından ise katılımcıların %14,57’sini ($n = 88$) 1-5, %19,37’sini ($n = 117$) 6-10, %23,34’ününün ($n = 141$) 11-15, %27,15’inin ($n = 164$) 16-20 ve %15,56’sınının ($n = 94$) ise 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olduğu görülmüştür.

Bu çalışma için okulların sınıflandırılması şu şekilde yapılmıştır. Okullar ilk olarak tür açısından “Meslek Lisesi” ve “Diğer Liseler” olmak üzere iki grupta toplanmıştır. Meslek ve Teknik Anadolu Lisesi, Çok Programlı Meslek Lisesi, İmam Hatip Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi ve Spor Lisesi “Meslek Lisesi” grubu içinde, Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Öğretmen Lisesi ise “Diğer Liseler” grubu içinde değerlendirilmiştir. Çalışmanın gerçekleştirildiği liselerin, 16’sını meslek liseleri 9’unu ise diğer liseler oluşturmaktadır. Bulunduğu yer açısından ise liseler “Şehir” ve “Kırsal” olmak üzere iki grupta değerlendirilmiştir. Şehir merkezi ve/veya şehrin kenar mahallelerinde bulunan liseler “şehir”, merkez ilçeye bağlı kasaba ve köylerde bulunan liseler ise “kırsal” şeklinde gruplandırılmıştır. Çalışmanın gerçekleştirildiği liselerin 5’inin kırsalda, 20’sinin ise şehirde bulunduğu belirlenmiştir. Okul büyüklüğünü belirlemede Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı eğitim kurumları yönetici ve öğretmenlerin norm kadrolarına ilişkin yönetmelikte verilen müdür yardımcısı norm kadro (madde 10) maddesi kıstas olarak alınmıştır (Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici Ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik, 2014). Madde 10’a göre 1-500 öğrencisi olan liselerde bir, 501-1000 öğrencisi olan liselerde 2, 1001-1500 öğrencisi olan liselerde 3 ve 1500 ve üstü öğrencisi olan liselerde 4 müdür yardımcısı norm kadrosu verilmektedir. Çalışmanın gerçekleştirildiği liselerin içinde 1001-1500 öğrencisi olan hiçbir lisenin olmadığı görülmüştür. Evrendeki liseler tip açısından ise A, B ve C olarak gruplandırılmıştır. Kurum tipinin nasıl belirleneceği Millî Eğitim Bakanlığı eğitim kurumları yöneticilerinin atama ve yer değiştirmelerine ilişkin yönetmeliğinin 6. bölümünde verilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama Ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik, 2009). Yapılan değerlendirme sonucu 60 ve üstü puanı olan liselerin (A) tipi, 40-59 arası puanı olan liselerin (B) tipi ve 40’dan az puanı olan liselerin ise (C) tipi olarak tespit edildiği görülmektedir. Gruplandırılmada Niğde Millî Eğitim Müdürlüğü’nce hazırlanan 30094421 numaralı belgede verilen bilgiler kıstas olarak alınmıştır (Kurum Tespit Formu, 2013). Çalışma evrenini oluşturan 25 lisenin 16’sının A tipi, 6’sının B tipi ve 3’ününün C tipi olduğu görülmektedir. Tablo 3’te araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okulların özelliklerine göre dağılımını göstermektedir.

Tablo 3. Katılımcıların okulların özelliklerine göre dağılımı

| Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okulların özellikleri (N=604) | | | |
|--|------------------------|---------------------|-----------|
| Özellik | | Öğretmen Sayısı (N) | Yüzde (%) |
| Tip | A | 478 | 79,14 |
| | B | 77 | 12,75 |
| | C | 49 | 8,11 |
| Tür | Genel Lise | 231 | 38,25 |
| | Meslek Lisesi | 373 | 61,75 |
| Yer | Şehir | 538 | 89,07 |
| | Kırsal | 66 | 10,93 |
| Okul büyüklüğü | 1-500 arası öğrenci | 291 | 48,18 |
| | 501-1000 arası öğrenci | 192 | 31,79 |
| | 1501 ve üzeri öğrenci | 121 | 20,03 |

Tablo 3'te görüldüğü gibi, katılımcıların %79,14'ünün ($n = 478$) A, %12,75'nin ($n = 77$) B ve %8,11'inin ($n = 49$) C tipi liselerde görev yapmaktadır. Ayrıca katılımcıların %38,25'inin ($n = 231$) genel, %61,75'inin ($n = 373$) meslek liselerinde çalışmaktadır. Okulun bulunduğu yer açısından ise katılımcıların %89,07'sinin ($n = 538$) şehirdeki, %10,93'ünün ($n = 66$) ise kırsaldaki liselerde görev yaptıkları görülmektedir. Katılımcıların %48,18'inin ($n = 291$) öğrenci sayısı 1-500 arasındaki, %31,79'unun ($n = 192$) öğrenci sayısı 501-1000 arasındaki ve %20,03'ünün ($n = 121$) ise öğrenci sayısı 1501'in üzerinde olan liselerde görev yapmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan “Öğretmenlere Yönelik Şiddet Anketi” aracılığı ile toplanmıştır. Veri toplama aracı olan anketin geliştirilmesi sürecinde öncelikle alanyazın taraması yapılmış ve konuya ilişkin kaynaklar incelenmiştir. Çalışmanın temel amacına hizmet edecek soruların belirlenmesinde, Amerika’da öğretmenlere yönelik şiddetin boyutlarını ölçmek için McMahan vd. (2014) tarafından geliştirilen “Öğretmenlere yönelik şiddet görev gücü: K-12 öğretmenleri için anket” inden faydalanılmıştır. Bu anketin kullanma izni alındıktan sonra, bu çalışmanın amacına uygun bulunan, öğretmenlerin okullarda karşılaştıkları şiddet türünü, sıklığını ve saldırganı belirlemeyi hedefleyen 11 maddenin bulunduğu birinci kısmı Türkçe’ye çevrilmiştir. Anket maddelerinin araştırma amacına uygunluğunu belirlemek ve maddelerin anlaşılabilirliği, uygunluğu, ölçme gücü hakkında bilgi sahibi olabilmek için hem uzman hem de öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Anketin pilot uygulaması 2015 Mayıs ayı içinde Niğde ili Merkez ilçede bulunan ve rastlantısal yolla belirlenmiş 12 devlet lisede görev yapan 241 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama esnasında soruların anlaşılabilirliği, yanıtlama kolaylığı ve soruların konuyu temsil etme gücü hakkında katılımcı görüşleri alınmıştır. Anket her bir birey için ayrı ayrı çoğaltılmış ve anketi inceleyerek görüşlerini yazılı olarak iletmeleri istenmiştir. Bu yolla anketin hem güvenilirlik hem de kapsam ve görünüş geçerliği için kanıtlar elde edilmeye çalışılmıştır. Katılımcılar anket sorularını oldukça yetkin ve anlaşılır bulmuşlardır. Ayrıca çalışma evreninde öğretmenlere yönelik şiddetin bir sorun olduğu görülmüş ve çalışmaya devam edilmesinin gerekliliğine karar verilmiştir. Ayrıca anketin iç tutarlılık güvenilirlik kestiriminde Kuder-Richardson 20 (KR-20) formülüne başvurulmuştur. KR-20 sadece iki değerli ölçümlenmiş maddeler için uygundur ve teste yer alan her bir maddenin ölçülmesi hedeflenen aynı şeyi ölçtüğü, ölçülen şeyin homojen olduğu varsayımı üzerine kurulmuştur (Kuder & Richardson, 1937; Bademci, 2011). Bu anketin KR-20 iç tutarlılık katsayısı .712 olarak hesaplanmıştır. Bu değer maddelerin tutarlı olarak aynı şeyi ölçtüğünü gösterdiği şeklinde yorumlanmıştır. Bu aşamadan sonra ankete son biçimi verilerek asıl çalışma için hazır duruma getirilmiş ve “Öğretmenlere Yönelik Şiddet Anketi” (ÖYŞA) olarak adlandırılmıştır.

ÖYŞA kişisel bilgi formu ve toplam 11 maddeden oluşan bir bölüm olmak üzere 2 bölümden oluşmaktadır. Katılımcıların maruz kaldıkları şiddet durumlarına ilişkin görüşlerini belirlemek üzere hazırlanan anketin kişisel bilgiler formunda katılımcıların cinsiyet, eğitim düzeyi ile meslek kademine yönelik olgusal veriler toplanmıştır. Anketin ikinci bölümünde katılımcıların şiddete maruz kalma, karşılaşılan şiddet türü, sıklığı ve saldırganına ilişkin görüşleri birden çok cevaplı soru şeklinde

düzenlenmiş ve uygun gördükleri her seçeneği işaretlemelerinin istendiği 11 madde yer almaktadır. Tablo 4 anket maddelerini göstermektedir.

Tablo 4. Öğretmenlere yönelik şiddeti sorgulayan anket maddeleri

| Sıklık | Şiddet Olayları | Saldırgan | |
|--------|--|-----------|--------------|
| | | Veli | Öğrenci Grup |
| 1 2 3+ | Eşyalarım zarar verildi. Eşyalarım çalındı. | | |
| | Doktora gitmemi gerektirecek kadar ciddi bir fiziksel saldırıya uğradım. Fiziksel olarak saldırıya uğradım ama çok ciddi değildi. Silah, bıçak gibi bir nesne ile tehdit edildim. Bana bir şeyler fırlatıldı. | | |
| | Küfür edildim Sözlü olarak tehdit edildim. Sindirmek amaçlı gözdağı verildim | | |
| | Cinsel içerikli hareketlere maruz kaldım. Siber- internet şiddet kurbanı oldum. | | |

Herhangi bir maddenin işaretlenmesi, katılımcının şiddete uğradığını belirttiği şeklinde yorumlanmıştır. Saldırgan kısmında işaretleme yapılmış fakat sıklık kısmında bir işaretleme yapılmamış ise, bu durum şiddet olayının bir kez yaşandığı şeklinde yorumlanmıştır. Saldırgan kısmındaki grup bölümünün ise saldırıyı gerçekleştiren grup için öğrenci veya veli olması durumunda işaretlenmesi istenmiştir.

Elde edilen veriler uğranılan şiddet türü açısından ise a. fiziksel, b. sözel, c. eşyaya yönelik ve d. diğer (cinsel ve siber) şiddet olmak üzere grup düzeyinde incelenmiştir. Bu gruplar ve bu grupları yoklayan maddeler Tablo 5'te verilmiştir. Öğretmenlerin kişisel eşyalarına zarar verilmesi ya da çalınması eşyaya yönelik şiddet olarak kabul edilmiştir. Öğretmenin hastaneye gitmesini gerektirecek kadar ciddi bir saldırı (bıçaklama, ateşli silahla yaralama vb. şekilde gerçekleşen), ciddi olmayan fiziksel bir saldırı (itme, kakma, yumruk atma vb. şekilde gerçekleşen), öğretmenin silah, bıçak gibi aletlerle tehdit edilmesi (olayın planlanmış, fiziksel olarak zarar verme amacı olmasına rağmen gerçekleşmemiş olması), öğretmene bir şeyler atılması (kitap, defter, taş vb.) fiziksel şiddet olarak kabul edilmiştir. Öğretmene küfür edilmesi, sözlü olarak tehdit edilmesi (seni öldürürüm, seni şikayet edeceğim vb.), gözdağı verilmesi (sonra görüşürüz, çıkışta görüşürüz, sen bekle gibi gerçekleşmemiş, huzur bozma, psikolojik zarar verme amaçlı davranışlar) sözel şiddet olarak kabul edilmiştir. Cinsel (çeşitli uygunsuz el, kol hareketleri, cinsel taciz, sözlü veya davranışa dökülmüş cinsel içerikli tutum veya davranışlar) ve siber (sosyal medyada, internet ortamında ya uygunsuz yorum ve paylaşımlar, çıkarılan dedikodu vb.) şiddet ise diğer şiddet türleri olarak kabul edilmiştir. Bazı maddelerin arasındaki ayrımın zor olabileceği pilot çalışmada gözlemlendiği için, veri toplama işlemi esnasında bu bilgiler katılımcılarla paylaşılmış, uygun şekilde yönlendirmeler yapılmıştır.

Tablo 5. Öğretmenlere yönelik şiddet olaylarının türü ve bunları sorgulayan anket maddeleri

| Öğretmenlere Yönelik Şiddet Türleri | İlgili Sorular |
|-------------------------------------|----------------|
| Fiziksel | 3-4-8-9 |
| Sözel | 5-7-10 |
| Eşyaya yönelik | 1-2 |
| Diğer (cinsel ve siber) | 6-11 |

Verilerin Analizi

Araştırmanın 1. alt amacı için betimsel istatistik yapılmış ve şiddete uğrama, saldırgan ve sıklık için frekanslar alınmıştır. Araştırmanın 2. alt amacının a. düzeyi için katılımcıların şiddete uğrama durumlarının kişisel özelliklerine (cinsiyet, eğitim düzeyi ve mesleki kıdem) b. düzeyi için ise görev yaptıkları okulların özelliklerine (tipi, türü, yeri, büyüklüğü) göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Eldeki veri seti bir anketten elde edildiği için parametrik olmayan testlerden “Tek Örneklem Kay-Kare” testinin yapılmasına karar verilmiştir. Tek örneklem Kay-Kare testi kategorik bir değişkenin

düzeylerine giren birey ya da nesnelere anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test eden bir iyi-uyum (uyum iyiliği) testidir (Büyüköztürk, 2012).

Bulgular

Bu bölümde katılımcıların uğradıkları şiddet türüne ilişkin görüşlerinin a. katılımcı özellikleri (cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki kıdem) ve b. görev yaptıkları okulların özelliklerine (tipi, türü, yeri, büyüklüğü) göre farklılık gösterip göstermediği incelenmektedir.

Katılımcıların Şiddete Uğrama Durumu

Bu bölümde araştırmanın genel amacı doğrultusunda katılımcıların okullarında şiddete uğrama durumları incelenmektedir. Tablo 6 katılımcıların şiddete uğrama durumuna göre dağılımını göstermektedir.

Tablo 6. Katılımcıların şiddete uğrama durumuna göre dağılımı

| Şiddete Uğrama Durumu | f | % |
|-----------------------|-----|-------|
| Hayır | 478 | 79,1 |
| Evet | 126 | 20,9 |
| Toplam | 604 | 100,0 |

Tablo 6'da görüldüğü üzere 604 katılımcının %79,1'i ($n = 478$) hiçbir şiddet olayına uğramadığı belirtirken, % 20,9'u ($n = 126$) ise herhangi bir şiddet olayına en az bir kere olmak üzere uğradığını belirtmektedir. Tablo 7 ise katılımcıların uğradıkları 236 şiddet olayının, gerçekleşme şekline göre dağılımını göstermektedir.

Tablo 7. Katılımcıların uğradıkları şiddet olaylarının gerçekleşme sıklığına göre dağılımı

| Şiddet Türü | Şiddet Olayı | f | % |
|--------------------------------|--|-----|-------|
| Eşyaya Yönelik Şiddet | M1. Eşyalarım zarar verildi | 26 | 11,0 |
| | M2. Eşyalarım çalındı. | 11 | 4,7 |
| | Toplam | 37 | 15,7 |
| Fiziksel Şiddet | M3. Doktora gitmemi gerektirecek kadar ciddi bir fiziksel saldırıya uğradım. | 7 | 3,0 |
| | M4. Fiziksel olarak saldırıya uğradım ama çok ciddi değildi. | 8 | 3,4 |
| | M8. Silah, bıçak gibi bir nesne ile tehdit edildim. | 3 | 1,3 |
| | M9. Bana bir şeyler fırlatıldı. | 3 | 1,3 |
| | Toplam | 21 | 9,0 |
| Sözel Şiddet | M5. Küfür edildim. | 38 | 16,1 |
| | M7. Sözlü olarak tehdit edildim. | 69 | 29,2 |
| | M10. Sindirmek amaçlı gözdağı verildim. | 54 | 22,9 |
| | Toplam | 161 | 68,2 |
| Diğer (Cinsel ve Siber Şiddet) | M6. Cinsel içerikli hareketlere maruz kaldım. | 9 | 3,8 |
| | M11. Siber- internet şiddet kurbanı oldum. | 8 | 3,4 |
| | Toplam | 17 | 7,2 |
| Toplam | | 236 | 100,0 |

Tablo 7'de 126 katılımcının toplamda 236 şiddet olayı yaşadığı görülmektedir. Katılımcıların yaşadıklarını belirttikleri şiddet olayları meydana gelme sıklığı açısından incelendiğinde, katılımcıların sırayla sözel şiddet (%68,2; $f = 161$), eşyaya yönelik şiddet (%15,7; $f = 37$), fiziksel şiddet (%9,0; $f = 21$), diğer (cinsel ve siber) şiddet (%7,2; $f = 17$) yaşadıklarını belirttikleri görülmektedir. Ayrıca katılımcıların en sık sözlü olarak tehdit edildikleri (%29,2; $f = 69$) ve kendilerine küfür edildiğini (%22,9; $f = 54$) belirttikleri, en az ise silah, bıçak gibi bir aletle tehdit edilme (%1,3; $f = 3$) ve kendilerine bir şeyler fırlatılma (%1,3; $f = 3$) şeklinde meydana gelen şiddet olaylarına maruz kaldıkları anlaşılmaktadır.

Şiddet Olayını Gerçekleştiren Saldırganlar

Bu kısımda katılımcıların uğradıklarını belirttikleri şiddet olaylarını gerçekleştiren saldırganlar incelenmektedir. Tablo 8 yaşanan şiddet olaylarının saldırganlara göre dağılımını göstermektedir.

Tablo 8: Katılımcıların uğradıkları şiddet olaylarının saldırganlara göre dağılımı

| Şiddet Türü | Şiddet Olayı | Saldırgan | | | | | |
|-------------------------------|--------------|-----------|-----|---------|------|-------|------|
| | | Veli | | Öğrenci | | Diğer | |
| | | f | % | f | % | f | % |
| Eşyaya Yönelik | M1. | 1 | 0,4 | 24 | 10,2 | 1 | 0,4 |
| | M2. | 0 | 0,0 | 11 | 4,7 | 0 | 0,0 |
| | Toplam | 1 | 0,4 | 35 | 14,8 | 1 | 0,4 |
| Fiziksel | M3. | 2 | 0,8 | 4 | 1,7 | 1 | 0,4 |
| | M4. | 0 | 0,0 | 7 | 3,0 | 1 | 0,4 |
| | M8. | 1 | 0,4 | 1 | 0,4 | 1 | 0,4 |
| | M9. | 0 | 0,0 | 3 | 1,3 | 0 | 0,0 |
| | Toplam | 3 | 1,3 | 15 | 6,4 | 3 | 1,3 |
| | M5. | 1 | 0,4 | 29 | 12,3 | 8 | 3,4 |
| Sözel | M7. | 9 | 3,8 | 44 | 18,6 | 16 | 6,8 |
| | M10. | 5 | 2,1 | 30 | 12,7 | 19 | 8,1 |
| | Toplam | 15 | 6,4 | 103 | 43,6 | 43 | 18,2 |
| Diğer(Cinsel ve Siber Şiddet) | M6. | 1 | 0,4 | 7 | 3,0 | 1 | 0,4 |
| | M11. | 0 | 0,0 | 5 | 2,1 | 3 | 1,3 |
| | Toplam | 1 | 0,4 | 12 | 5,1 | 4 | 1,7 |
| Genel Toplam | | 20 | 8,5 | 165 | 69,9 | 51 | 21,6 |

Tablo 8 incelendiğinde, uğranılan şiddet olaylarının % 69,9'unun ($f = 165$) öğrenciler, % 21,6'sının ($f = 51$) gruplar (öğrenci ve veli, öğrenci ve diğer, veli ve diğer gibi kişilerin oluşturduğu gruplar) ve % 8,5'inin ($f = 20$) ise veliler tarafından gerçekleştirildiğinin belirtildiği görülmektedir. Veliler tarafından gerçekleştirildiği belirtilen olaylar incelendiğinde, velilerin çoğunlukla sözel şiddete başvurdukları (%6,4; $f = 15$) fakat fiziksel (%1,3; $f = 3$), eşyaya yönelik (%0,4; $f = 1$) ya da cinsel veya siber (%0,4; $f = 1$) şiddete çok başvurmadıklarının belirtildiği belirlenmiştir. Araştırmaya katılanların öğrencilerin en sık sözel (%43,6; $f = 103$) ve eşyaya yönelik (% 14,8; $f = 35$) şiddete başvurdukları fakat fiziksel (%6,4; $f = 15$), siber veya cinsel şiddete (%5,1; $f = 12$) çok yönelmediklerini belirttikleri görülmektedir. Gruplar tarafından gerçekleştirildiği belirtilen şiddet olayları incelendiğinde ise, bu olayların %18,2'sinin ($f = 43$) sözel, %1,3'ünün ($f = 3$) fiziksel, %1,7'sinin ($f = 4$) siber ya da cinsel ve sadece %0,4'ünün ($f = 1$) ise eşyaya yönelik şiddet olarak gerçekleştiği görülmektedir.

Şiddet Olaylarının Tekrarlanma Sıklığı

Bu kısımda katılımcıların uğradıklarını belirttikleri şiddet olaylarının tekrarlanma sıklığı incelenmektedir. Tablo 9 yaşanan şiddet olaylarının tekrarlanma sıklığına göre dağılımını göstermektedir.

Tablo 9: Katılımcıların uğradıkları şiddet olaylarının tekrarlanma sıklığına göre dağılımı

| Şiddet Türü | Şiddet Olayı | Tekrarlanma Sıklığı | | | | | |
|-------------------------------|--------------|---------------------|------|----|------|----|-----|
| | | 1 | | 2 | | 3+ | |
| | | f | % | f | % | f | % |
| Eşyaya Yönelik | M1. | 21 | 8,9 | 4 | 1,7 | 1 | 0,4 |
| | M2. | 9 | 3,8 | 2 | 0,8 | 0 | 0,0 |
| | Toplam | 30 | 12,7 | 6 | 2,5 | 1 | 0,4 |
| Fiziksel | M3. | 5 | 2,1 | 2 | 0,8 | 0 | 0,0 |
| | M4. | 8 | 3,4 | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 |
| | M8. | 3 | 1,3 | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 |
| | M9. | 3 | 1,3 | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 |
| | Toplam | 19 | 8,1 | 2 | 0,8 | 0 | 0,0 |
| Sözel | M5. | 31 | 13,1 | 3 | 1,3 | 4 | 1,7 |
| | M7. | 47 | 19,9 | 18 | 7,6 | 4 | 1,7 |
| | M10. | 31 | 13,1 | 19 | 8,1 | 4 | 1,7 |
| | Toplam | 109 | 46,2 | 40 | 16,9 | 12 | 5,1 |
| Diğer(Cinsel ve Siber Şiddet) | M6. | 7 | 3,0 | 2 | 0,8 | 0 | 0,0 |
| | M11. | 7 | 3,0 | 1 | 0,4 | 0 | 0,0 |
| | Toplam | 14 | 5,9 | 3 | 1,3 | 0 | 0,0 |
| Genel Toplam | | 172 | 72,9 | 51 | 21,6 | 13 | 5,5 |

Tablo 9 incelendiğinde, uğranılan şiddet olaylarının %72,9'unun ($f = 172$) sadece bir defa, % 21,6'sının ($f = 51$) iki defa ve %5,5'inin ($f = 13$) ise en az üç kere gerçekleşmiş olduğunun belirtildiği görülmektedir. En sık tekrarlanan şiddet türünün sözel şiddet olduğu, diğer şiddet türlerinin zaman içinde çok az ya da nerdeyse hiç tekrarlanmadığı belirtilmiştir.

Katılımcıların Şiddete Uğrama Durumları İle Öğretmen Özellikleri Arasındaki İlişki

Bu bölümde araştırmanın 2. alt sorusunun a. maddesi doğrultusunda katılımcıların şiddete uğrama durumlarının, cinsiyetlerine, eğitim düzeylerine ve mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmektedir. Bu amaçla yapılan kay-kare testi sonuçları aşağıda verilmiştir. Şiddete uğrama durumunun cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek için yapılan kay-kare testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Şiddete uğrama durumu ile cinsiyet arasındaki ilişki

| Gruplar | | Cinsiyet | | Toplam | χ^2 | sd | p | |
|----------------|-------|----------|-------|--------|----------|-------|---|-----|
| | | Erkek | Kadın | | | | | |
| Şiddete uğrama | Hayır | n | 253 | 225 | 478 | 1,007 | 1 | ,37 |
| | | % | 77,6 | 80,9 | 79,1 | | | |
| | Evet | n | 73 | 53 | 126 | | | |
| | | % | 22,4 | 19,1 | 20,9 | | | |
| Toplam | n | 326 | 278 | 604 | | | | |
| | % | 100,0 | 100,0 | 100,0 | | | | |

Tablo 10 incelendiğinde, erkek katılımcıların %22,4'ünün ($n = 73$), kadın katılımcıların ise %19,1'inin ($n = 53$) okullarında en az bir kere şiddete uğradığını belirttikleri görülmektedir. Katılımcıların cinsiyetine göre şiddete uğrama durumlarında gözlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur ($\chi^2_{(sd=1, n=604)} = 1,007, p > .05$). Başka bir anlatımla katılımcıların cinsiyeti ile okulda şiddete uğrama durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

Şiddete uğrama durumunun eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek için yapılan kay-kare testi sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Şiddete uğrama durumu ile eğitim düzeyi arasındaki ilişki

| Gruplar | | Eğitim düzeyi | | | Toplam | χ^2 | sd | p |
|----------------|-------|---------------|------------|-------|--------|----------|----|-----|
| | | Lisans | Lisansüstü | | | | | |
| Şiddete uğrama | Hayır | n | 388 | 90 | 478 | ,731 | 1 | ,39 |
| | | % | 79,8 | 76,3 | 79,1 | | | |
| | Evet | n | 98 | 28 | 126 | | | |
| | | % | 20,2 | 23,7 | 20,9 | | | |
| Toplam | n | 326 | 278 | 604 | | | | |
| | % | 100,0 | 100,0 | 100,0 | | | | |

Tablo 11 incelendiğinde, lisans mezunu katılımcıların %20,2'sinin ($n = 98$), lisansüstü mezunu olanların ise %23,7'sinin ($n = 28$) en az bir kere şiddete uğradığını belirttikleri anlaşılmaktadır. Katılımcıların eğitim düzeyine şiddete uğrama durumlarında gözlenen bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur ($\chi^2_{(sd=1, n=604)} = ,731, p>.05$). Başka bir anlatımla katılımcıların eğitim düzeyi ile şiddete uğrama durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

Şiddete uğrama durumunun mesleki kıdeme göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek için yapılan kay-kare testi sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Şiddete uğrama durumu ile mesleki kıdem arasındaki ilişki

| Gruplar | | Mesleki kıdem | | | | | Toplam | χ^2 | sd | p | |
|----------------|-------|---------------|-------|-------|-------|-------|--------|----------|-------|---|-----|
| | | 1-5 | 6-10 | 11-15 | 16-20 | 21+ | | | | | |
| Şiddete uğrama | Hayır | n | 72 | 89 | 114 | 128 | 75 | 478 | 1,956 | 4 | ,74 |
| | | % | 81,8 | 75,2 | 81,6 | 78,0 | 79,8 | 79,1 | | | |
| | Evet | n | 16 | 29 | 26 | 36 | 19 | 126 | | | |
| | | % | 18,2 | 24,8 | 18,4 | 22,0 | 20,2 | 20,9 | | | |
| Toplam | n | 88 | 118 | 140 | 164 | 94 | 604 | | | | |
| | % | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | | | | |

Tablo 12 incelendiğinde, hizmet süresi 1-5 yıl arası olanların %18,2'sinin ($n = 16$), 6-10 yıl arası olanların %24,8'inin ($n = 29$), 11-15 yıl arası olanların %18,4'ününün ($n = 26$), 16-20 yıl arası olanların %78'inin ($n = 128$) % 22'sinin ($n = 36$) ve 21 yıl ve üstünde olanların ise %20,2'sinin ($n = 19$) en az bir kere şiddete uğradıklarını belirttikleri görülmektedir. Katılımcıların mesleki kıdemlerine göre şiddete uğrama durumlarında gözlenen bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur ($\chi^2_{(sd=4, n=604)} = 1,956, p>.05$). Başka bir anlatımla katılımcıların mesleki kıdemleri ile okulda şiddete uğrama durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

Katılımcıların Şiddete Uğrama Durumları ile Görev Yaptıkları Okulların Özellikleri Arasındaki İlişki

Bu bölümde araştırmanın 2. alt sorusunun b. maddesi doğrultusunda katılımcıların şiddete uğrama durumlarının, görev yaptıkları okulların tipi, türü, yeri ve büyüklüğüne göre farklılık gösterip göstermediği incelenmektedir. Bu amaçla yapılan kay-kare testi sonuçları aşağıda verilmiştir. Şiddete uğrama durumunun okul tipine göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek için yapılan kay-kare testi sonuçları Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13. Şiddete uğrama durumu ile okul tipi arasındaki ilişki

| Gruplar | | Okul tipi | | | Toplam | χ^2 | sd | p | |
|----------------|-------|-----------|-------|-------|--------|----------|-------|---|-----|
| | | A | B | C | | | | | |
| Şiddete uğrama | Hayır | n | 375 | 82 | 21 | 478 | 5,540 | 2 | ,06 |
| | | % | 78,5 | 86,3 | 67,7 | 79,1 | | | |
| | Evet | n | 103 | 13 | 10 | 126 | | | |
| | | % | 21,5 | 13,7 | 32,3 | 20,9 | | | |
| Toplam | n | 478 | 95 | 31 | 604 | | | | |
| | % | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | | | | |

Tablo 13 incelendiğinde, A tipi liselerden katılımcıların %21,5'inin ($n = 103$), B tipi liselerden katılımcıların %13,7'sinin ($n = 13$) ve C tipi liselerden katılımcıların %32,3'ününün ($n = 10$) en az bir

kere şiddete uğradığını belirttiği görülmektedir. Katılımcıların çalıştıkları okulun tipine göre şiddete uğrama durumlarında gözlenen bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur ($\chi^2_{(sd=2, n=604)} = 5,540, p>.05$). Başka bir anlatımla katılımcıların çalıştıkları okulun tipi ile okulda şiddete uğrama durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

Şiddete uğrama durumunun okul türüne göre farklılaşp farklılaşmadığını görmek için yapılan kay-kare testi sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Şiddete uğrama durumu ile okul türü arasındaki ilişki

| Gruplar | | Okul türü | | Toplam | χ^2 | sd | p | |
|----------------|-------|-----------|--------|--------|----------|-------|---|-----|
| | | Diğer | Meslek | | | | | |
| Şiddete uğrama | Hayır | n | 194 | 284 | 478 | 5,316 | 1 | ,02 |
| | | % | 84,0 | 76,1 | 79,1 | | | |
| | Evet | n | 37 | 89 | 126 | | | |
| | | % | 16,0 | 23,9 | 20,9 | | | |
| Toplam | n | 231 | 373 | 604 | | | | |
| | % | 100,0 | 100,0 | 100,0 | | | | |

Tablo 14 incelendiğinde, diğer liselerde görev yapan katılımcıların %16'sının ($n = 37$), meslek liselerinde görev yapan katılımcıların ise %23,9'unun ($n = 89$) en az bir kere şiddete uğradığını belirttiği görülmektedir. Katılımcıların çalıştıkları okul türüne göre şiddete uğrama durumlarında gözlenen bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2_{(sd=1, n=604)} = 5,316, p<.05$). Başka bir anlatımla katılımcıların çalıştıkları okul türü ile okulda şiddete uğrama durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.

Şiddete uğrama durumunun okulun yerine göre farklılaşp farklılaşmadığını görmek için yapılan kay-kare testi sonuçları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15. Şiddete uğrama durumu ile okulun yeri arasındaki ilişki

| Gruplar | | Okulun yeri | | Toplam | χ^2 | sd | p | |
|----------------|-------|-------------|--------|--------|----------|------|---|-----|
| | | Şehir | Kırsal | | | | | |
| Şiddete uğrama | Hayır | n | 426 | 52 | 478 | ,006 | 1 | ,94 |
| | | % | 79,2 | 78,8 | 79,1 | | | |
| | Evet | n | 112 | 14 | 126 | | | |
| | | % | 20,8 | 21,2 | 20,9 | | | |
| Toplam | n | 538 | 66 | 604 | | | | |
| | % | 100,0 | 100,0 | 100,0 | | | | |

Tablo 15 incelendiğinde, şehirdeki okullarda görev yapan katılımcıların %20,8'inin ($n = 112$), kırsaldaki liselerde görev yapan katılımcıların ise %21,2'sinin ($n = 14$) en az bir defa şiddete uğradığını belirttiği anlaşılmaktadır. Katılımcıların çalıştıkları okulun bulunduğu yere göre şiddete uğrama durumlarında gözlenen bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur ($\chi^2_{(sd=1, n=604)} = ,006 p>.05$). Başka bir anlatımla katılımcıların çalıştıkları okulun bulunduğu yer ile okulda şiddete uğrama durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

Şiddete uğrama durumunun okulun büyüklüğüne göre farklılaşp farklılaşmadığını görmek için yapılan kay-kare testi sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Şiddete uğrama durumu ile okulun büyüklüğü arasındaki ilişki

| Gruplar | Okul büyüklüğü | | | Toplam | χ^2 | sd | p | | |
|----------------|----------------|----------|-------|--------|----------|--------|---|------|------|
| | 1-500 | 501-1000 | 1501+ | | | | | | |
| Şiddete uğrama | Hayır | n | 252 | 146 | 80 | 23,353 | 2 | ,001 | |
| | | % | 86,6 | 76,0 | 66,1 | | | | 79,1 |
| | Evet | n | 39 | 46 | 41 | | | | 126 |
| | | % | 13,4 | 24,0 | 33,9 | | | | 20,9 |
| Toplam | n | 291 | 192 | 121 | 604 | | | | |
| | % | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | | | | |

Tablo 13 incelendiğinde, öğrenci sayısı 1-500 arasındaki liselerden katılımcıların %13,4'ünün ($n = 39$), 501-1000 arasındaki liselerden katılımcıların %24'ünün ($n = 46$) ve 1501 ve üstü öğrencisi olan liselerden katılımcıların ise %33,9'unun ($n = 41$) okullarında en az bir kere şiddete uğradıklarını belirttikleri anlaşılmaktadır. Katılımcıların çalıştıkları okulun büyüklüğüne göre şiddete uğrama durumlarında gözlenen bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2_{(sd=2, n=604)} = 23,353$ $p < .05$). Başka bir anlatımla katılımcıların çalıştıkları okulun büyüklüğü ile okulda şiddete uğrama durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma bulguları katılımcıların %20,9'unun ($n = 126$) farklı şekillerde gerçekleşen toplam 236 şiddet vakası yaşadığını göstermektedir. Katılımcıların en sık olarak sözel, en az ise diğer (cinsel ve siber) şiddete uğradıklarını belirttikleri bulunmuştur. Yaşandığı ifade edilen 236 şiddet olayının %68,2'si ($f = 161$) sözel, %15,7'si ($f = 37$) eşyaya yönelik, %9'u ($f = 21$) fiziksel ve %7,2'si ($f = 17$) diğer tür (cinsel ve siber) şiddet olarak gerçekleştiği belirlenmiştir. Araştırmanın katılımcıların uğradıklarını belirttikleri şiddet olayları gerçekleştiren saldırganlara ilişkin bulguları incelendiğinde, en sık olarak saldırıların öğrenciler, en az ise veliler tarafından gerçekleştirildiği görülmektedir. Uğranıldığı belirtilen toplam 236 şiddet vakasının %69,9'unun ($f = 165$) öğrenciler, %21,6'sının ($f = 51$) grup ve %8,5'inin ($f = 20$) ise veliler tarafından gerçekleştirildiği bulunmuştur. Saldırganın öğrenci olduğunun belirtildiği şiddet olaylarının %43,6'sının ($f = 103$) sözel, %14,8'inin ($f = 35$) eşyaya yönelik, %6,4'ünün ($f = 15$) ve %5,1'inin ($f = 12$) ise diğer (cinsel ve siber) şeklinde gerçekleştiği görülmektedir. Öğrenci ve/veya velinin içinde bulunduğu grup saldırıları incelendiğinde, gerçekleştiği belirtilen şiddet olaylarının %18,2'sinin ($f = 43$) sözel, %1,7'sinin ($f = 4$) diğer (cinsel ve siber), %1,3'ünün ($f = 3$) fiziksel, %0,4'ünün ($f = 1$) ise eşyaya yönelik şiddet olduğu bulunmuştur. Veliler tarafından gerçekleştirilen şiddet olaylarının %6,4'ünün ($f = 15$) sözel, %1,3'ünün ($f = 3$) fiziksel, %0,4'ünün ($f = 1$) eşyaya yönelik ve diğer (cinsel ve siber) şiddet olayları olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın şiddet olaylarının tekrarlanma sıklığına ilişkin bulguları incelendiğinde ise, olayların genellikle tek seferlik, münferit olaylar olduğu görülmektedir. Uğranıldığı belirtilen şiddet olaylarının %72,9'unun ($f = 172$) 1 defa, %21,6'sının ($f = 51$) 2 defa, %5,5'inin ($f = 13$) ise en az 3 defa gerçekleştiğinin belirtildiği anlaşılmaktadır.

Araştırma bulguları erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha sık şiddete uğradıklarını ama cinsiyet değişkeninin şiddete uğrama açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık için yeterli olmadığını göstermektedir. Bu durum alanyazındaki çeşitli araştırmaların bulgularını destekler niteliktedir (Johnson ve Barton-Bellessa, 2014; Khoury-Kassabri vd., 2009; Lokmic vd., 2013; Martinez vd., 2016; McMahon vd., 2014; Wilson vd., 2011). Türkiye'de konuya ilişkin yapılan çalışmalarda da erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha sık şiddete uğradıkları ama şiddet türü ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı belirtilmektedir (Cumaoglu, 2007; Ertürk, 2011; Özdemir, 2012; Özkılıç, 2012). Erkek öğretmenlerin şiddete uğrama olasılıklarının daha yüksek olmasının çeşitli nedenleri olabilir. Fakat soruna cinsiyetçi bir bakış açısı ile yaklaşılmasının yanlış olduğu söylenebilir. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha riskli durumlara müdahale etmeye eğilimli olmaları, kadın öğretmenlerin ise kaçınma eğilimi göstermeleri bu durumun bir nedeni olabilir (McMahon vd.; 2014). Cumaoglu ise (2007) olaya toplumsal cinsiyet açısından yaklaşmakta ve şiddet bağlamında cinsiyet ve cinsiyetin gerektirdiği davranışların kültürel olarak şekillenebildiğini düşünmektedir. Bu nedenle kadın olmanın şiddete uğrama açısından koruyucu olabildiğini, şiddetin erkeklik göstergesi olarak algılanabildiğini ifade etmektedir. Şiddet olaylarında saldırgan ve kurbanın

genellikle erkekler olduğu alanyazındaki bazı araştırmaların bulguları ile desteklenmektedir (Chen ve Astor, 2008; Özkılıç, 2012). Araştırmanın bulguları cinsiyet değişkeninin şiddete uğrama açısından çok belirleyici bir özellik olmadığını, cinsiyeti ne olursa olsun bütün öğretmenlerin potansiyel birer kurban olduklarını, fakat toplumsal cinsiyet bağlamında öğretmenin cinsiyetinin yaşanabilecek şiddet olayının meydana geliş şeklini etkileyebileceği söylenebilir. Sonuç olarak şiddet olayına cinsiyetçi bir bakış açısı ile bakılmasının yanlış olduğu, fakat cinsiyet değişkeninin şiddet olayının meydana geliş biçimi açısından belirleyici olabileceği söylenebilir.

Araştırma bulguları lisansüstü mezunu öğretmenlerin, lisans mezunu öğretmenlere göre daha sık şiddete uğradıklarını ama şiddete uğrama açısından elde edilen farkın istatistiksel olarak anlamlı bir fark için yeterli olmadığını göstermektedir. Ertürk (2011), araştırmasında benzer şekilde lisansüstü mezunu olanların daha sık şiddete uğradıklarını bulmuştur. Bu bulguya bağlı olarak eğitim ile birlikte artan farkındalıklarından şiddeti algılamada önemli olduğu söylenebilir. Toplumlar da hangi davranışların şiddet olarak değerlendirildiği eğitim düzeyi, cinsiyet, inanç gibi değişkenlere göre farklılık gösterebilmektedir. Bu bağlamda artan eğitim seviyesi ile bireylerin konuya ilişkin farkındalıklarının arttığı ve sonucunda daha hassas hale geldikleri iddia edilebilir. Bu nedenle toplumda soruna ilişkin farkındalığın eğitim yoluyla artırılmasının, sorunun çözümü ve önlenmesi açısından önemli olduğu düşünülebilir. Fakat araştırma bulguları öğretmenleri eğitim düzeylerinin, onların şiddete uğrama açısından çok önemli bir değişken olmadığını, eğitim düzeyi ne olursa olsun bütün öğretmenlerin potansiyel birer kurban olduklarını göstermektedir. Bu bağlamda soruna öğretmenlerin eğitim düzeyi açısından bakılmasının yanlış olacağı söylenebilir.

Araştırma bulguları 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin daha sık şiddet yaşadığını ama bulunan bu farkın istatistiksel olarak anlamlı bir fark için yeterli olmadığını göstermektedir. Kimi çalışmalarda öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin artması ile şiddete uğrama ihtimallerinin azalacağı (Cumaoglu, 2007; Lokmic vd., 2013; Martinez vd., 2016), kimi çalışmalarda ise şiddete uğrama ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı bulunmuştur (Ayas ve Horzum, 2011). Martinez vd. (2016), yeni öğretmenlerin sınıf içi tutum ve davranış, sınıf yönetimi, duygu yönetimi gibi alanlarda sıkıntı yaşayabildiklerini, zaman içinde bu alanlarda yetkinlik kazandıklarını ve sonucunda zaman içinde şiddete uğrama olasılıklarının düşebileceğini belirtmektedir. Fakat Lokmic vd. (2013) ise, bu duruma farklı bir açıklama getirmektedir. Araştırmacı zaman içinde bazı öğretmenlerin daha umursamaz bir tutum ve tavır takınmaları, hassasiyetlerinin azalması ya da daha iyi disiplin sağlar hale gelmeleri gibi nedenlerle şiddete uğrama ihtimallerinin azalacağını düşünmektedir. Cumaoglu (2007) ise olaya kültürel açıdan yaklaşmakta ve Türk toplumunda yaşlıya saygının önemli görüldüğü ve bu nedenle yaşın da cinsiyet gibi şiddete uğrama açısından koruyucu bir özellik olabileceğini iddia etmektedir. Fakat Ayas ve Horzum (2011) yaş ve mesleki kıdem açısından öğretmenlerin şiddet algılarının farklılık göstermediğini, yaş, mesleki kıdemleri ne olursa olsun bütün öğretmenlerin potansiyel birer kurban olduklarını belirtmektedirler. Atmaca ve Öntaş (2014) ise olaya yaş, mesleki kıdem açısından ziyade öğretmenin öğrenci ve veli ile kurduğu ilişkinin kalitesi açısından bakmaktadır. Bu araştırmacılar öğrenci ve velilerle duygusal bağ, etkili bir iletişim kuramayan, alan hâkimiyeti zayıf, profesyonel davranamayan, okulu, bulunduğu bölgeyi ve bölgenin insanlarını kanıksamayan öğretmenlerin mesleki kıdemleri ne olursa olsun daha sık şiddete uğrayabileceklerini düşünmektedirler. Bu araştırma bulguları öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin şiddete uğrama durumu açısından önemli bir değişken olmadığını, fakat en az şiddete maruz kaldığını belirten öğretmenlerin 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler olduğunu göstermektedir. Olaya bu açıdan bakıldığında, eğitim sistemine yeni dahil olan genç öğretmenlerin konu bakımından daha donanımlı oldukları, öğrencilerle daha rahat iletişim kurabildikleri, risk teşkil edebilecek davranışlardan kaçındıkları düşünülebilir. Ayrıca mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin daha idealist, motivasyon ve mesleğe adanmışlık seviyelerinin daha yüksek, sınıf ve duygu yönetimi gibi konularda daha bilgili oldukları ve sonucunda şiddete neden olabilecek tutum ve davranışlardan kaçındıkları için daha az şiddete uğradıkları söylenebilir. Fakat zamanla öğretmenlerin sistem içinde tükenmişlik hissederek idealizmden uzaklaştıkları, problemlerle karşılaştıkça mesleğe adanmışlık seviyelerinin, tutum ve davranışlarına gösterdikleri özenin azaldığı, ya daha katı kurallar ya da daha umursamaz bir tavırla sınıfı yönetmeye çalıştıkları ve bu nedenlerle şiddete uğrama ihtimallerinin arttığı düşünülebilir. Sonuç olarak öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, şiddete uğrama durumları açısından çok önemli bir değişken olmadığı, kaç yıllık bir hizmet geçmişi olursa olsun

bütün öğretmenlerin potansiyel birer kurban oldukları ve bu nedenle soruna öğretmenlerin mesleki kıdemleri açısından yaklaşılmasının yanlış olacağı söylenebilir.

Araştırma bulguları C tipi liselerdeki öğretmenlerin daha sık şiddete uğradıklarını fakat bu farkın istatistiksel olarak anlamlı bir fark için yeterli olmadığını göstermektedir. Fakat alanyazında bu bulguyu destekleyecek ya da yanlışlayacak bulguya sahip herhangi bir çalışmaya ulaşamamıştır. Bu bulgu öğrencinin devam edeceği okul tipinin belirlenmesinde öğrencinin ve ailesinin sosyoekonomik, sosyokültürel seviyesinin dolaylı olarak etkisi olduğu, benzer sosyoekonomik ve sosyokültürel geçmişe sahip öğrencilerin aynı okullarda toplandıkları ve geldikleri çevrenin davranış şekillerini okula taşıdıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu bağlamda soruna öğrencilerin devam edecekleri okul tipinin belirlenmesinde referans alınan kriterler açısından bakılmasının gerektiği düşünülebilir. Türkiye’de lise tiplerinin belirlenmesinde referans alınan kriterler incelendiğinde, C tipi liselerin genellikle kırsalda, öğrenci, öğretmen, okul personeli, derslik sayısı az, sınırlı fiziksel ve insan kaynaklarına sahip okullar oldukları görülmektedir. Alanyazında sınırlı kaynaklara sahip, çeşitlilik ve çok kültürlülüğe karşı toleranssız, günlük işleyişinde öfke ve kızgınlığın olduğu, düzensiz ve yetersiz imkânlarla sahip, öğrencilerin yabancılaştırılmış, eğitimin gerekliliğine veya okulun onları hedeflerine ulaştıracağına inanmadıkları okullarda şiddet olaylarının daha sık gözlenebileceği iddia edilmektedir (Çınar, 2007; Karal, 2011). Ayrıca eğitim kalitesi ve akademik başarının düşük, tutarsız, düşmanca, değişken, etkisiz ceza temelli bir disiplin anlayışının hâkim olduğu, öğretmen ve öğrencilerin ihmal edildiklerini düşündükleri okullarda şiddet olaylarının yanı sıra okul terkinin de sıklıkla yaşandığı ifade edilmektedir (Flaherty, 2001). Bu araştırmanın veri toplama sürecinde ziyaret edilen C tipi liselerin genellikle sınırlı kaynaklara sahip, şehir merkezine uzak kasabalarda oldukları, bazılarında taşınmalı eğitimin yapıldığı, çalışan öğretmenlerin okulun bulunduğu yerde yaşamadıkları ve uzun yolculuklar sonrası ulaştıkları okullar oldukları gözlemlenmiştir. Ayrıca bu okullara devam eden öğrencilerin ya TEOG sınavında A veya B tipi liselere devam edebilecek yeterli puanı alamayan, ya da şehir merkezindeki liselere devam edebilme imkânı olmayan, düşük sosyoekonomik bir çevreden gelen çocuklar oldukları yönünde yönetici ve öğretmen görüşleri alınmıştır. Bu çocukların genellikle yükseköğrenime devam etme gibi bir hedeflerinin olmadığı, çiftçi ailelerin çocukları olduğu için okula düzenli devam etmedikleri, okula genelde zorunda oldukları için devam ettikleri ve sosyal çevrelerindeki davranışları okullarda devam ettikleri gözlemlenmiştir. Bu durumlar göz önüne alındığında, okulun içinde bulunduğu çevrenin, veli ve öğrencilerin sosyoekonomik, sosyokültürel seviyeleri, öğrencilerin akademik başarı düzeyleri, okulun insan kaynakları ve fiziksel imkanları gibi faktörlerin soruna okul tipinden daha önemli bir etkisi olduğu söylenebilir. Diğer bir ifade ile öğrencinin devam edeceği okul tipinin belirlenmesinde öğrencinin ve ailesinin sosyoekonomik, sosyokültürel seviyesinin dolaylı olarak etkisi olduğu, benzer sosyoekonomik ve sosyokültürel geçmişe sahip öğrencilerin aynı okullarda toplandıkları ve geldikleri çevrenin davranış şekillerini okula taşıdıkları düşünülebilir. Bu bağlamda soruna okul tipinden ziyade, okula devam eden öğrencilerin akademik başarısı ve velilerin sosyoekonomik, sosyokültürel seviyeleri gibi açılardan yaklaşılmasının gerekli olduğu söylenebilir.

Araştırma bulguları meslek liselerinde öğretmenlerin diğer liselerdeki öğretmenlere göre daha sık şiddete uğradığını ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı bir olduğunu göstermektedir. Bu durum alanyazındaki çeşitli araştırmaların bulgularını destekler niteliktedir (Chen ve Astor, 2008; Ayas ve Pişkin, 2011). Chen ve Astor (2008), tarafından Tayvan’da gerçekleştirilen araştırmada sorun yaşanan okulların genellikle öğrenci nüfusunun çoğunun sosyoekonomik seviyeleri düşük ailelerden gelen öğrencilerin oluşturduğu meslek liseleri olduğunu bulmuşlardır. Ayas ve Pişkin (2011), okul şiddetinin en çok yaşandığı liselerin endüstri meslek liseleri, en az şiddet yaşanan liselerin ise Anadolu liseleri olduğunu belirlemişlerdir. Okulların tip, tür gibi özelliklerine bağlı olarak farklı dinamiklerinin olabileceği ve bu dinamiklerin öğrencinin davranışlarının şekillenmesinde rol oynayabileceğine inanılmaktadır. Fakat bu konuda yargıya varabilmek adına yeterli çalışma olmadığı, okul tipi ve türünün şiddet olaylarına ne derecede etkisi olabileceğinin araştırılması gerekliliği vurgulanmaktadır (Chen ve Astor, 2008). Araştırmanın veri toplama sürecinde ziyaret edilen meslek liselerinde devam eden öğrencilerinin çoğunun akademik başarısının Anadolu liseleri gibi diğer liselere devam etmeye yeterli olmayan, ya da sosyoekonomik, sosyokültürel seviyesi daha düşük ailelerden geldikleri yönünde yönetici ve öğretmen görüşleri edinilmiştir. Ayrıca bu okulların kalabalık, kendine has dinamikleri olan, okul nüfusunun çoğunu erkek öğrenci ve öğretmenlerin oluşturduğu okullar oldukları görülmüştür. Bu nedenle soruna okul türünden ziyade devam eden öğrencilerin akademik başarısı, geldiği ailenin

sosyoekonomik ve sosyokültürel seviyesi, okulun imkânları ve kendine has dinamikleri gibi açılardan yaklaşılmasının gerekli olduğu söylenebilir.

Araştırma bulguları kırsaldaki liselerde çalışan öğretmenlerin şehirdeki liselerde çalışan öğretmenlere göre daha sık şiddete uğradıklarını fakat şiddete uğrama açısından gözlemlenen farklılığın istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık için yeterli olmadığını göstermektedir. Çalışmalarda okulun bulunduğu yerin öğretmenlere yönelik şiddete etkisinin değişkenlik gösterdiği görülmüştür. Bazı çalışmaların bulgularına göre şehirdeki okullardaki öğrenci ve öğretmenler kırsaldaki okullardakilere göre daha sık şiddete maruz kalmakta ve bu yönde davranış ve savunma mekanizması geliştirmektedirler (Gregory vd., 2012; Martinez vd., 2016; Johnson vd., 2014). Fakat McMahon vd. (2014), şehirdeki okullarda öğretmenlerin daha sık şiddete uğradıklarını ama her tür okul bölgesinde, türü ve tipinde şiddetin önemli bir sorun olduğunu belirtmektedirler. Atmaca ve Öntaş (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın bulguları bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Bu çalışmada özellikle şehir merkezine uzak, sosyoekonomik seviyesi düşük yerlerde bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin daha sık şiddete uğradıkları bulunmuştur (Atmaca ve Öntaş, 2014). Bulgular arasındaki farklılığın yabancı alanyazındaki terminoloji farkından kaynaklandığı söylenebilir. Yurtdışında gerçekleştirilen çalışmalarda “urban” kavramı genellikle fakir, suç oranının yüksek, çevresel stres kaynaklarının çok olduğu, şiddetin normal kabul edildiği, suç ve fakirliğin yaygın olduğu, kendini koruma adına şiddete sıklıkla başvuru alan yerler olarak tanımlanmaktadır (Martinez vd., 2016). Alanyazında genellikle şiddet bağlamında okulun bulunduğu yerden ziyade, okulun bulunduğu çevrenin ve devam eden öğrencilerin sosyoekonomik ve sosyokültürel durumunun daha çok etkili olduğu belirtilmektedir (Gregory vd., 2012; Kondrasuk, 2005). Fakat soruna okulun bulunduğu bölgenin, devam eden öğrencinin sosyoekonomik, sosyokültürel özelliklerinin yanı sıra okulun kendi içindeki kurumsal düzensizliği, açık olmayan sosyal normlar, olumlu davranışı güçlendirmek için olması gereken resmi ve gayri resmi kuralların olmaması gibi durumlarında katkısının olduğu iddia edilmektedir (Rule, 1988). Bu nedenle soruna okulun bulunduğu yerden ziyade okulun bulunduğu çevrenin, öğrencilerin sosyokültürel, sosyoekonomik akademik başarı düzeyleri, okulun imkânları ve kendine has dinamikleri gibi açılardan yaklaşılmasının gerekli olduğu söylenebilir.

Araştırma bulguları büyük okullardaki öğretmenlerin diğerlerine göre daha sık şiddete uğradığını ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Büyük okullarda gözetim ve denetimin etkili bir şekilde yürütülemediği, okulun devam eden öğrencilerinin akademik, fiziksel ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz kalabildiği (Flaherty, 2001; Veltkamp ve Lawson, 2008) ve bu gibi nedenlerle öğretmen ve öğrencilerin daha sık şiddet ile karşılaştıkları belirtilmektedir (Gregory vd., 2012). Ayrıca kalabalık okul ve sınıflarda öğrencilerin kontrol edilmesinin, bütün öğrencilerin katılımı ve gelişmelerinin desteklenmesinin, öğrencilere yeterli dönüt verilmesinin zor olduğu düşünülmektedir. Bu gibi nedenlerden ötürü büyük okulların küçük okullara göre şiddet açısından daha riskli oldukları iddia edilmektedir (Dönmez ve Özer, 2009; Garbarino ve DeLara, 2004; Koç, 2011). Diğer yandan Khoury-Kassabri vd. (2009) büyük okulların farklı nedenlerden ötürü daha riskli görüldükleri yönünde genel bir algı olduğunu fakat okul büyüklüğünün tek başına konuyu açıklamak için yeterli olmadığını ifade etmektedirler. Bu araştırmacılar okulun koruyucu ve yakın ilişkileri ön plana çıkartan bir çevre olarak geliştirilmesinin sorunun önlenmesi açısından daha önemli olduğu belirtmektedirler. Bu çalışmada büyük liseler incelendiğinde, bu okulların genellikle şehirdeki meslek liseleri olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle soruna okulun büyüklüğünden ziyade okuldaki öğrenci nüfusunun sosyokültürel, sosyoekonomik durumu, akademik başarı seviyesi, okulun imkânları, kendi içindeki dinamikleri gibi açılardan yaklaşımın gerekli olduğu söylenebilir.

Bu çalışmanın bulgularına bağlı olarak meslek liselerinin, büyük okulların öğretmenler için daha riskli okullar oldukları ve bu okulların daha etkili önleme ve müdahale programları geliştirmeleri gerekliliğinden söz edilebilir. Bu okullarda güvenlik görevlisi sayısının artırılması, okul giriş ve çıkışlarında polis ile işbirliğine gidilmesi, güvenlik kamerası gibi caydırıcı önlemler alınması, öğrenci, öğretmen ve velileri bu konuda bilgilendirecek programlar düzenlenmesinin gerekliliğinden bahsedilebilir.

Öğretmenlere yönelik şiddet alanyazının yurt dışında Türkiye’ye kıyasla daha eski bir geçmişe sahip olduğu fakat son yıllarda gittikçe önem kazandığı söylenebilir. Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddet sorununa etkili çözüm önerileri geliştirebilmek için soruna ilişkin farkındalık önemlidir. Bu

bağlamda özellikle politika yapıcılar ve bütün paydaşlara önemli sorumluluklar düşmektedir. MEB'in taşra teşkilatından özellikle okul yöneticileri ve öğretmenler başta olmak üzere bakanlık merkez teşkilatına kadar tüm uygulayıcı ve karar alıcılar ile politika yapıcıların öğretmenlere yönelik şiddeti, milli eğitim sisteminin temel sorunlarından biri olarak ele almaları gerekmektedir. Bu nedenle öğretmenlere yönelik şiddeti önleme amaçlı proje, eğitim çalışmaları, etkinlikler, öğrenci, öğretmen ve yönetici programlarının hazırlanarak uygulamaya konulması, konuya ilişkin çalıştay, konferans, kongre, gibi organizasyonlar düzenlenmesi, kamu spotu, öğretmen yardım hattı gibi sistemler geliştirmesinin teşvik edilmesi sağlanmalıdır. Ancak bu konuda öncelik, öğretmenlere yönelik şiddetin sıklıkla gerçekleştiği, çeşitli açılardan dezavantajlı okullara verilmeli ve bu bölge ve okulların fiziksel ve insan kaynakların geliştirilmediği. Türkiye ve bölgeleri için konuya ilişkin özel, detaylı ve çok değişkenli çalışmalara ihtiyaç vardır. Bu çalışmada konu sadece belirli öğretmen ve okul özellikleri açısından incelenmiştir. Araştırmacılar, şiddet mağduru olan öğretmenlerin kişilik özellikleri, öğrencilerle olan ikili ilişkileri, sınıf içi uygulamaları ve öğrenciye karşı kullandıkları dil gibi değişkenlere yönelik araştırmalar yaparak, öğretmenlerin şiddete uğramalarında etkisi olabilen özellikleri belirleyerek gerekli önlemlerin alınmasına yönelik öneriler geliştirmelidir. Ayrıca, araştırmacılar öğretmenlerin yoğun biçimde şiddete uğradıkları okulları tespit ederek, okul iklimi, yönetim anlayışı, okul paydaşları arasındaki iletişim, okul içi uygulamalar ve disiplin kurallarının uygulanması gibi okula ilişkin değişkenlere yönelik araştırmalar yaparak, gerekli düzenlemelerin ve önlemlerin alınmasına yönelik öneriler geliştirmelidir. Bunların yanı sıra araştırmacılar şiddeti gerçekleştiren bireyleri tespit ederek, bu bireylerin kişilik, aile, çevre gibi özelliklerini belirlemeli ve şiddetin gerçekleşmesine etkisi olan etmenleri ekolojik model gibi farklı modeller çerçevesinde belirlemelidir. Araştırma sonuçlarını genelleme için aynı çalışma farklı bölgelerdeki özel/devlet ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarında yürütülmeli, öğretmen görüşlerinin yanı sıra öğrenci, yönetici, veli ve diğer paydaşların görüşleri alınarak geliştirilmelidir.

Kaynakça

- American Psychology Association. (2016). *A silent national crisis: violence against teachers*. (Erişim Tarihi: 6.9.2016). Erişim adresi: <http://www.apa.org/education/k12/teacher-victimization.pdf>
- Atmaca, T. & Öntaş, T. (2014). Velilerin öğretmenlere uyguladığı şiddete yönelik nitel bir araştırma. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 2 (1), 47-62.
- Ayas, T. & Horzum, M. B. (2011). Exploring the teachers' cyber bullying perception in terms of various variables. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3 (2), 619-640.
- Bademci, V. (2011). Kuder-Richardson20, Coranbach'ın alfası, Hoyu'un varyans analizi, genellenirlik kuramı ve ölçüm güvenilirliği üzerine bir çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*(17), 173-193.
- Benbenishty, R. & Astor, A. (2005). *School violence in context: culture, neighborhood, school and gender*. New York: Oxford University Press.
- Chen, J.-K. & Astor, R. A. (2008). Students' reports of violence against teachers in Taiwanese schools. *Journal of School violence*, (8), 2-17.
- Cumaoğlu, N. (2007). The exposure of primary school teachers to bullying: an analysis of various variables. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 35 (6), 789-802.
- Çınar, İ. (2007). Okullarda şiddet: dağın iki yamacını da görebilmek. A. Solak (Dü.), *Okullarda şiddet ve çocuk suçluluğu*, (s. 1-18). Ankara: Hegem Yayınları.
- Daniels, J. A., Bradley, M. C. & Hays, M. (2007). The impact of school violence on school personnel: Implications for psychologist. *Professional Psychology: Research and Practice*, 38 (6), 652-659.
- Dazuka, J. & Dalbert, C. (2007). Student violence against teachers: teachers' well-being and the belief in a just world. *European Psychologist*, 12 (4), 253-260.
- Dönmez, B. (2001). Okul güvenliği sorunu ve okul yöneticisinin rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (25), 63-74.
- Dönmez, B. & Özer, N. (2009). *Yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve veliler için okul güvenliği ve güvenli okul*. Ankara: Nobel.

- Ertürk, A. (2011). *Öğretmen ve okul yöneticilerinin okul ortamında maruz kaldıkları bullying davranışları (Mobbing in primary school)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara
- Espelage, D., Anderman, E.M., Brown, V. E., Jones, A., Lane, K. L., McMahon, S. S., Reddy, L. A., Reynolds, C. R. (2013). Understanding and preventing violence directed against teachers. *American Psychologist*, 68 (2), 75-87.
- Flaherty, L. T. (2001). School violence and the school environment. M. Shafii & S. L. Shafii, (Dü.) *School violence: assessment, management, prevention* (s. 25-51). Washington, DC: American Psychiatric Publishing.
- Galand, B., Lecocq, C. & Philippot, P. (2007). School violence and teacher professional disengagement. *British Journal of Educational Psychology*, (77), 465-477.
- Garbarino, J. (2001). Making sense of school violence: why do kids kill? M. Shafii & S. L. Shafii (Dü), *School violence: assessment, management, prevention* (s. 3-24). Washington, DC: American Psychiatric Publishing, Inc.
- Garbarino, J. & DeLara, E. (2004). Coping with the consequences of school violence. J. C. Conoley ve A. P. Goldstein (Dü), *School violence intervention: a practical handbook* (2. b., s. 400-415). New York: The Guilford Press.
- Gökdaş, İ. (2007). İlköğretimde şiddet. A. Solak (Dü.), *Okullarda şiddet ve çocuk suçluluğu* (s. 263-295). Ankara: Hegem.
- Gözütok, D. (2008). *Eğitim ve şiddet*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Gregory, A., Cornell, D. & Fan, X. (2012). Teacher safety and authoritative school climate in high schools. *American Journal of Education*, (118), 401-425.
- Hacıcaferoğlu, S. (2013). Ortaöğretimde çalışan branş öğretmenlerinin yıldırma (mobbing) davranışlarına uğrama düzeyleri ile demografik özellikler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(3), 111-127.
- Henry, S. (2000). What is school violence? An integrated definition. *The American Academy of Political and Social Science*, (567), 16-30.
- Johnson, B. R. & Barton-Bellessa, S. M. (2014). Consequences of school violence: personal coping and protection measures by school personnel in their personal lives. *Deviant Behavior*, 35 (7), 513-533.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1995). *Reducing school violence through conflict resolution*. Alexandria, Virginia: ASCD Books.
- Karal, D. (2011). *Korkmadan öğrenmek; okul ve okul çevresi güvenliği hakkında rapor*. (Uşak Rapor No:11-06). Ankara: Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu Sosyal Araştırmalar Merkezi
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi* (26. b.). Ankara: Nobel.
- Khoury-Kassabri, M., Astor, R. A. & Benbenishty, R. (2009). Middle eastern adolescents' perpetration of school violence against peers and teachers: a cross-cultural and ecological analysis. *Journal of Interpersonal Violence*, 24 (1), 159-182.
- Kızmaz, Z. (2006). Okullardaki şiddet davranışının kaynakları üzerine kuramsal bir yaklaşım. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 30 (1), 47-70.
- Koç, B. (2011). *Okullarda şiddet* (2. b.). İstanbul: Yazı.
- Kondrasuk, J. N. & Greene, T. G. & Waggoner, J. & Jacqueline, E. & Edwards, K. & Nayak-Rhodes, A. (2005). Violence affecting school employees. *Education Faculty Publications and Presentations*, (s. 638-647). (Erişim Tarihi: 6.9.2016), https://pilotsscholars.up.edu/edu_facpubs/2
- Kuder, G. F., & Richardson, M. W. (1937). The theory of the estimation of test reliability. *Psychometrika*, 2(3), 151-161.
- Kurum Tespit Formu (2013). Niğde Milli Eğitim Müdürlüğü, 0504550. Erişim adresi: https://nigde.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_08/05040550_ek2kurumtipitespitformu_30.071.pdf
- 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), 1-6.

- Martinez, A., McMahon, S. D., Espelage, D., Anderman, E. M., Reddy, L. A., & Sanchez, B. (2016). Teachers' experiences with multiple victimization: Identifying demographic, cognitive and contextual correlates. *Journal of School Violence, 15*(4), 387-405.
- McMahon, S. D., Martinez, A., Espelage, D., Rose, C., Reddy, L. A., Lane, K., Anderman, E.M., Reynolds, C. R., Jones, A. & Brown, V. (2014). Violence directed against teachers: results from a national survey. *Psychology in the Schools, 51*(7), 753-766.
- Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici Ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik. (2014, 16, 6). Resmi Gazete (29034). Erişim adresi: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/normkadro_1/yonetmelik.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama Ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik (2009, 13, 08). Resmi Gazete (27.318). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2009/08/20090813-2.htm>
- Osborne, J. W. (2009). Identification with academics and violence in schools. E. R. Gerler. (Dü.), *Handbook of school violence* (s. 41-74). New York: Routledge.
- Özdemir, S. M. (2012). An investigation of violence against teachers in Turkey. *Journal of Instructional Psychology, 39* (1), 51-62.
- Özkılıç, R. (2012). Bullying towards teachers: an example from Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research, (47)*, 95-112.
- Rule, J. B. (1988). *Theories of civil violence*. Berkley: University of California Press, Ltd.
- Stripling-Goldstein, S. H. (2004). The low-aggression classroom: a teacher's view. J. C. Conoley, A. P. Goldstein (Dü.), *School violence intervention: a practical handbook* (2. b., s. 23-53). New York: The Guilford Press.
- Tanrıverdi, G. & Şıpkın, S. (2008). Çanakkale'de sağlık ocaklarına başvuran kadınların eğitim durumunun şiddet görme düzeyine etkisi. *Fırat Tıp Dergisi, 13* (3), 183-187.
- Thomas, R. M. (2006). *Violence in America's schools*. New York: Rowman& Littlefield Education.
- Türk Eğitim-Sen 24 Kasım öğretmenler günü anketi sonuçlarını açıkladı. (2015, 21 Kasım). Erişim adresi: http://www.turkegitimsen.org.tr/icerik_goster.php?Id=10410
- Veltkamp, L. J. & Lawson, A. (2008). Impact of trauma in school violence on the victim and the perpetrator: a mental health perspective. T. W. Miller (Dü.), *School violence and primary prevention* (s. 185-200). New York: Springer.
- World Health Organization. (2002). *The world health report 2002: reducing risks, promoting healthy life*. Geneva: World Health Organization.
- Wilson, C. M., Douglas, K. S. & Lyon, D. R. (2011). Violence against teachers: prevalence and consequences. *Journal of Interpersonal Violence, 26* (12), 2353-2371.
- Winslade, J. & Williams, M. (2012). *Safe and peaceful Schools: addressing conflict and eliminating violence*. Thousand Oaks: Corwin.