



**GÜVENLİ OKULA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN
BAZI DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ**

Mehmet Mıhçı

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2018

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren(....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Mehmet
Soyadı : MIHÇI
Bölümü : Eğitim Yönetimi ve Denetimi
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Güvenli Okula İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi

İngilizce Adı : The Study Of The Examination Of The Teachers' Opinions On Safe School By Some Demographic Variables

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Mehmet MIHÇI tarafından hazırlanan Güvenli Okula İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Murat Gürkan GÜLCAN

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Sait AKBAŞLI

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 23/07/2018

Bu tezin Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



Anneme Babama ve Aileme

TEŞEKKÜR

Araştırma da eğitim sistemimize büyük katkı sağlayacağı düşünülen güvenli okul konusu öğretmen algıları açısından incelenmiştir. Bu çalışmanın hazırlanmasında emeği geçen herkese teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Öncelikle bu araştırmanın tüm aşamasında, ilgi ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, olumlu eleştirileri ile bana yol gösteren, bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım danışman hocam Doç. Dr. Murat Gürkan GÜLCAN' a teşekkür ederim.

Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında uzman görüşüne başvurduğum özgün fikirleri ile araştırmama katkıda bulunan başta Ana Bilim Dalı başkanı Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU' na, Doç. Dr. Sabri ÇELİK' e, Doç. Dr. Figen EREŞ' e, Doç. Dr. Türker KURT'a ve Arş. Gör. Emre SÖNMEZ' e teşekkür ederim.

Lisansüstü eğitimim boyunca akademik gelişimime katkıda bulunan, bizlere aile ortamı yaşatan Gazi Üniversitesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı öğretim üyelerine teşekkür ederim.

Ölçeğin uygulanmasında desteklerini esirgemeyen okul müdürlerine ve öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Araştırma boyunca anlayışını esirgemeyen, en büyük motivasyon kaynağım olan eşim Leyla'ya ve varlığı ile bana destek olan oğlum Erdem'e teşekkür ederim.

Mehmet MIHÇI

Ankara, 2018

GÜVENLİ OKULA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN BAZI DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Mehmet MIHÇI

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Temmuz 2018

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, ortaokullarda çalışmakta olan öğretmen ve yöneticilerin güvenli okula ilişkin algı düzeylerini belirlemek ve bu algı düzeyinin çeşitli değişkenler (cinsiyet, çalışmış olduğu ilçe, görev, kıdem, branş, mezun olunan en son okul, okuldaki öğrenci mevcudu) açısından farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymaktır. Çalışmaya, Ankara ilinin 9 merkez ilçesindeki 52 ortaokuldan seçilen toplam 368 öğretmen ve yönetici katılmıştır. Ancak, veri analizine sadece 351 öğretmen ve yöneticiden elde edilen veriler dahil edilmiştir. Veri toplama aracı olarak Colorado Üniversitesi tarafından geliştirilen ve daha sonra Tükçe'ye uyarlanan Güvenli Okul Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek, beşli Likert türünde 36 madde ve altı alt boyuttan oluşmaktadır. Veriler, betimsel ve yordamsal (bağımsız gruplar t-test ve ANOVA) analiz teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Katılımcıların en düşük algı düzeyi okul güvenliği ve kayıt sistemi boyutu iken, en yüksek algı düzeyi ise risk altındaki öğrencilerin değerlendirilmesi ve yönlendirilmesi boyutunda ortaya çıkmıştır. Katılımcıların güvenli okula ilişkin algı düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Katılımcıların güvenli okula ilişkin algı düzeyleri çalıştıkları ilçeye göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Katılımcıların öğretmen veya yönetici/rehber öğretmen olma durumuna göre güvenli okul algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Buna göre, yönetici ve rehber öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeyleri öğretmenlere göre daha yüksektir. Katılımcıların güvenli okul algı düzeylerinin onların mesleki kıdem durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Katılımcıların güvenli okula ilişkin algı düzeyleri branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Katılımcıların güvenli okula ilişkin algı düzeylerinin öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Katılımcıların güvenli okula ilişkin algı düzeyleri çalıştıkları okulların öğrenci mevcuduna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. 1501 ve üzeri mevcutlu okullarda çalışan öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeyleri, 500-1000 öğrenci

mevcutlu okullarda çalışan öğretmenlerin algı düzeylerinden istatistiki olarak anlamlı bir şekilde yüksektir. Katılımcıların güvenli okula ilişkin algı düzeylerinin medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermediği görölmektedir. Elde edilen bulgulara bağılı olarak, ileriki araştırmalara yönelik olarak örneklem büyüklüğü, katılımcı profili, katılımcı türü, araştırma yöntemi bakımından öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Güvenli Okul, Algı, Öğretmen, Okul Yöneticisi, Ortaokul.

Sayfa Adedi:127

Danışman:Doç. Dr. Murat Gürkan GÜLCAN

**THE STUDY OF THE EXAMINATION OF THE TEACHERS’
OPINIONS ON SAFE SCHOOL BY SOME DEMOGRAPHIC
VARIABLES**

Master Thesis

Mehmet MIHÇI

GAZI UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

July 2018

ABSTRACT

The purpose of the study is to determine middle school teachers’ and managers’ perception level regarding safe schools and whether their perception levels differs in terms of various variables (gender, district, type of work, major, the last graduated school, number of the students in the school). A total number of 368 teachers and managers selected from 52 middle schools in nine central district of Ankara participated in the study. But, only the data collected from 351 were included into the data analysis procedures. As for data collection instrument, Safe School Scale which was originally developed in English by University of Colorado and later adapted into Turkish was used. The scale consists of 36 items on five point Likert scale and includes six sub-scales. The data collected was analyzed using descriptive and inferential (independent t-test and ANOVA) statistics. Participants’ perception level was the lowest in the sub-scale of school safety and recording system while their perception level was the highest in the sub-scale of evaluation and guidance of students at risk. Participants’ perception level regarding safe school did not significantly differ in terms of gender. Participants’ perception level regarding safe school significantly differed in terms of the district of the school where teachers were working. Participants’ perception level regarding safe school significantly differed in terms of type of work (teacher vs manager / guide teacher). Managers’ - guide teachers’ perception level regarding safe school was significantly higher than teachers’ perception level. Participants’ perception level regarding safe school did not significantly differ in terms of seniority. Participants’ perception level regarding safe school significantly differ in terms of major. Participants’ perception level regarding safe school did not significantly differ in terms of last graduated school. Participants’ perception level

regarding safe school significantly differ in terms of. Teachers working in the school with 1501 and above students demonstrated significantly higher perception level than those in the school with 500 – 100 students. Participants' perception level regarding safe school did not significantly differ in terms of their marriage status. Based upon the findings, several suggestions related to sample size, participant profile, participant type and research method for further researches were proposed at the end of the study

Keywords : Safe School, Perception, Teacher, Manager, Middle School.

Page Adedi :127

Supervisor :Doç. Dr. Murat Gürkan GÜLCAN



İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayıtlar	5
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6 Tanımlar	6
BÖLÜM 2.....	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Güvenli Okul: Kavramsal Çerçeve	7
2.2. Güvenli Okulun Nitelikleri / Özellikleri	10
2.3. Güvensiz Okulun Nitelikleri/Özellikleri.....	13
2.4. Güvenli Okulun Boyutları	15
2.4.1. Veli Katılımı.....	15

2.4.2. Okulun Disiplin Politikası	16
2.4.3. Okul Güvenliği ve Kayıt Sistemi.....	17
2.4.4. Okulda Kriz Yönetimi	18
2.4.5. Risk Atındaki Öğrencilerin Değerlendirilmesi ve Yönlendirilmesi .	19
2.4.6. Bilgi Paylaşımı	20
2.5. Güvenli Okulun Tesis Edilmesi/Oluşturulması	21
2.5.1. Güvenli Okul–Güvenli Eğitim Projesi	25
2.5.2. Güvenli Okullar Ortaklığı Rehberi	26
2.5.3. Finlandiya Modeli	26
2.5.4.Kampüs Modeli	27
2.5.5.Avusturya Modeli.....	27
2.6. Okul Güvenliğini Etkileyen Faktörler	28
2.6.1. Okul Dışı Faktörler	30
2.6.2. Okul içi faktörler.....	31
2.7. Okul Güvenliği Teorileri.....	34
2.7.1. Sosyal Kontrol Teorisi	34
2.7.2. Okul İklimi Teorisi.....	35
2.7.3. Toplumsal Çözümleme Teorisi	35
2.8. Okul Güvenliği Sorun Alanları	36
2.8.1. Şiddet.....	39
2.8.2. Zorbalık.....	42
2.8.3. Hırsızlık.....	44
2.8.4. Çeteleşme	45
2.8.5. Madde (alkol, sigara ve/ya uyuşturucu) Kullanımı	46
2.8.6. Beslenme ve Gıda Güvenliği.....	48
2.8.7. Fiziki Güvenlik/Okul Ortamı (Mekan) Ve Araç-Gereç Kullanımı ..	49
2.8.8. Doğal Afet, Yangın ve Kazalar ile Okula Dışarıdan Gelebilecek Tehditler (Saldırı vb.).....	51
2.9. Okul Güvenliği Sorun Alanlarının Çözümüne İlişkin Yaklaşımlar	52
2.9.1. Okul Annesi Modeli	52
2.9.2. Polis Modeli	53
2.9.3. Okul iklimi–Kültürü Yaklaşımı.....	54
2.9.4. Nöbetçi Öğretmen Uygulaması	54
2.10. Konu ile İlgili Yapılmış Araştırmalar.....	56
2.10.1. Yurtiçinde Yapılmış Çalışmalar	56

2.10.2. Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar	61
BÖLÜM 3.....	65
ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	65
3.1. Araştırmanın Modeli.....	65
3.2. Evren ve Örneklem.....	65
3.3. Veri Toplama Süreci	70
3.4. Veri Toplama Araçları.....	70
3.5. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması	71
3.5.1.I. Aşama Açımlayıcı Faktör Analizi	71
3.5.2.II. Aşama Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	73
3.6. Verilerin Analizi	75
3.6.1. Güvenli Okul Ölçeği Normal Dağılım Durumu	75
BÖLÜM 4.....	77
BULGULAR	77
4.1. 1.Alt Amaca İlişkin Bulgular	77
4.2. 2.Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	78
4.3. 3.Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	79
4.4. 4.Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	80
4.5. 5.Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	81
4.6. 6. Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	83
4.7. 7. Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	84
4.8. 8. Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	85
4.9. 9. Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	87
BÖLÜM 5.....	88
TARTIŞMA VE SONUÇ.....	88
KAYNAKLAR.....	95
EKLER.....	106
Ek-1 Güvenli Okul Ölçeği.....	107

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Okul güvenliğini etkileyen etkenler</i>	29
Tablo 2. <i>Okullardaki disiplin problemlerindeki değişim</i>	38
Tablo 3. <i>Araştırmanın Evrenine İlişkin Dağılım</i>	66
Tablo 4. <i>Örnekleme Alınan Ortaokul Kurumu Sayısı ve Oranları</i>	67
Tablo 5. <i>Örnekleme Alınan Devlet Okulları</i>	68
Tablo 6. <i>Araştırmanın Örnekleme İlişkin Dağılım</i>	70
Tablo 7. <i>Güvenli Okul Ölçeğine İlişkin AFA Sonuçları</i>	72
Tablo 8. <i>Güvenli Okul Ölçeğine İlişkin DFA Sonuçları</i>	73
Tablo 9. <i>Öğretmenlerin Güvenli Okula İlişkin Algı Düzeyleri</i>	77
Tablo 10. <i>Öğretmenlerin Güvenli Okul Algı Düzeylerinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları</i>	78
Tablo 11. <i>Öğretmenlerin Çalıştığı İlçeye İlişkin Betimsel İstatistikler</i>	79
Tablo 12. <i>Öğretmenlerin Güvenli Okul Algı Düzeylerinin Çalıştıkları İlçeye Göre ANOVA Sonuçları</i>	80
Tablo 13. <i>Güvenli Okul Algı Düzeylerinin Öğretmen veya Yönetici/Rehber Öğretmen Olma Durumuna Göre t-Testi Sonuçları</i>	81
Tablo 14. <i>Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna İlişkin Betimsel İstatistikler</i>	82
Tablo 15. <i>Öğretmenlerin Güvenli Okul Algı Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları</i>	82
Tablo 16. <i>Öğretmenlerin Branşlarına İlişkin Betimsel İstatistikler</i>	83

Tablo 17. Öğretmenlerin Güvenli Okul Algı Düzeylerinin Branşlarına Göre ANOVA Sonuçları.....	84
Tablo 18. Öğretmenlerin Güvenli Okul Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları.....	85
Tablo 19. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulların Öğrenci Mevcuduna İlişkin Betimsel İstatistikler.....	85
Tablo 20. Öğretmenlerin Güvenli Okul Algı Düzeylerinin Çalıştıkları Okulların Öğrenci Mevcuduna Göre ANOVA Sonuçları.....	86
Tablo 21. Öğretmenlerin Güvenli Okul Puanlarının Medeni Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları.....	87

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Okul annesi modeli (Töremen, Çankaya ve Avanoğlu, 2008: 64)	53
<i>Şekil 2.</i> GOÖ'nün DFA Sonucu: Yol Diyagramı	74
<i>Şekil 3.</i> Normal dağılıma ilişkin histogram grafiği	76

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

APA	: Amerikan Psikoloji Derneği
GOOR	: Güvenli Okullar Ortaklık Rehberi
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
PISA	: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
SES	: Sosyo Ekonomik Durum
SPSS	: Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi
TDK	: Türk Dil Kurumu
U.S.	: Birleşmiş Milletler
WHO	: Dünya Sağlık Örgütü

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1 Problem Durumu

Öğretmenlerin güvenli okulu algılama biçimleri; onların duygu, düşünce ve davranışlarını biçimlendiren ve aynı zamanda performanslarını etkileyen önemli bir etkidir (Dönmez ve Özer, 2009). Güvenli okul kavramı, ne kadar karmaşık ya da çok boyutlu olursa olsun, okulların öğrencilerin kişisel, toplumsal ve akademik ihtiyaçlarını karşılayan ortamlar olmaları amaçlanıyorsa, güvenli okul konusunun, üzerinde odaklanması gereken önemli bir konu olduğu söylenebilir (Çalık, Kurt ve Çalık, 2011).

Güvenli okul sadece şiddetin veya saldırganlığın olmadığı okul olarak algılanmamalıdır. Güvenli okul kavramı; şiddet ve saldırgan davranışlara ilave olarak, taciz, cinsel istismar, uyuşturucu madde kullanımı ve bağımlılığı, kriz durumları; depresyon, yangın, sel, terörist saldırılar, kimyasal ve nükleer sızıntılar, trafik ve savaş durumları gibi çok sayıda konuyu kapsamaktadır (Dönmez ve Özer, 2009). Okullarda saldırganlık ve şiddetin görüntüsü, bir öğrencinin bir kişiye (öğrenci, öğretmen, yönetici gibi) küfür etmesinden, fiziksel zarar vererek sözlü tehditte bulunmaya, okul koridorunda iterek düşürmeye, kavga etmeye, silahla bir başka kişiyi tehdit etmeye, tecavüz etmeye/tecavüze teşebbüse, bıçakla yaralamaya veya öldürmeye yada uyuşturucu/alkol alarak okula gelmeye kadar uzanan farklı biçimler alabilir (DiCanio, 1993; Goldstein, 1997).

Okul güvenliği son yıllarda eğitim sistemleri için en önemli problem alanlarından biri olmuştur. Daha nitelikli bir eğitim için, öğretmen ve öğrencilerin günün önemli bir kısmını

geçirdikleri okulların daha güvenli ortamlar olması gerekmektedir (Çankaya, 2009). Kuskusuz okul güvenliği açısından bakıldığında, öncelikli olarak korunmaya muhtaç olanlar öğrenciler olmakla birlikte, yaşanan olaylar yöneticilerin, öğretmenlerin ve diğer iş görenlerin de yeterince güvende olmadıklarını göstermektedir (Dönmez, 2001). Bu kapsam da güvenli okula ilişkin farklı teorik bakış açılarının ve güvenli okulun boyutlarının kapsamlı bir şekilde ele alınması gerekmektedir.

Okulların, eğitim-öğretim faaliyetlerini etkili bir şekilde gerçekleştirebilmesi için güvenli ortamlar olması gereklidir. Çünkü öğrencilerin okulda güvende olmadığı hissine sahip olmaları onların öğrenmesine engel oluşturmakta (Çalık, Kandemir, Kurt, Özbay ve Özer, 2009) ve okuldan uzaklaşma, okulu bırakma veya okula gitmek istememe gibi eğilimler göstermelerine neden olmaktadır. Ayrıca, aileler de çocuklarını okula gönderirken tedirginlikler yaşamaktadırlar. Güvensiz okullar sadece okulda korku ve huzursuzluk iklimi yaratmakla kalmaz aynı zamanda eğitim-öğretim sürecine de engel oluşturur (Hernandez ve Seem, 2004). Eğer öğrenciler güvenlikleri konusunda kaygı yaşadıklarında derslerine istenilen düzeyde odaklanamamakta ve bu konuda ciddi sorunlar yaşamaktadırlar. Bu yüzden okullardaki güvensiz iklim ve çevre koşulları, öğrenme ortamını ve sürecini olumsuz etkilemektedir. Bu anlamda, güvenli bir okul ortamının öğrencilerin öğrenmesinin ve etkili bir eğitim öğretim süreci için önemli bir önkoşulu olduğu söylenebilir (Çalık vd., 2011).

Okul kavramı ile sıkça anılmaya başlanan güvenli okul, günümüzde ülkemizde ve bütün dünya da öne çıkan konu başlıklarından biri olmuştur (Çalık vd., 2011). Eğitim dünyasında okul güvenliği en büyük problemlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Çankaya, 2009). Okul açık sistemle çalışan bir yapı olduğundan sosyal çevrede gerçekleşen her türlü şiddet olaylarından etkilenmekte, okul dışında gerçekleşen her eylem eğitim öğretimin kalitesini ve niteliğini etkilemektedir (Dönmez ve Özer, 2010). Veliler artan şiddet ve saldırganlık olaylarından endişe duymakta, çocuklarını okula gönderirken daha güvenli gördükleri okulları tercih etmektedirler (Yavuzer, 2011).

Güvenli okul, öğretmenlerin ve öğrencilerin sahip oldukları hakları bilmek ve onları korumaya çalışmakla birlikte, sadece çevresel düzenlemeler oluşturmak ile sınırlı değildir, aynı zamanda okul personeli, öğrenciler ve ailelere hatta okul çevresine yönelik okula karşı güçlü bir bağlılık oluşturmak için okulu pozitif anlamda geliştirme sürecini de kapsamaktadır (Greene, 2005). Okulda görev yapan personel ya da eğitim gören öğrenci kendisini psikolojik ve fiziksel açılarından güvende hissetmelidir. Okullarda beklenen

akademik başarı ile öğrencilerin bir çok alandaki gelişimi (sosyal bilişsel, ruhsal vb.) ancak güvenli okul ortamlarının ve ikliminin oluşturulması ile mümkün olacaktır.

Şiddet, zorbalık, çeteleşme, kriz durumları vb. gibi güvenlik riski oluşturan eylemlerin dışında, okulların karşı karşıya olduğu en önemli problemlerin başında öğrencilerin okulda dışlanmışlık algısına sahip olmaları, öğrencilerin okul yönetiminde yeterli düzeyde söz sahibi olamamaları, öğrenciler kadar öğretmenlerin de değişik zorba davranışlara maruz kalmaları yer almaktadır (Welsh, 2000). Dünya genelinde 1960 yılından beri şehir okullarında meydana gelen saldırganlık içeren suçlar % 100, öğretmenlere yönelik saldırılar % 7100, narkotik içerikli suçlar % 1000, hırsızlık vb. suçlar ise % 306 oranında artış göstermekle birlikte, 1990 yılından sonra özellikle Amerika Birleşik Devletleri başta olmak üzere bazı Avrupa Birliği Ülkelerindeki okullarda şiddet eylemleri, okul baskınları ve intihar vakaları giderek daha sık görülmeye başlanmıştır (Greene, 2005). Bu durum güvenli okulların önemini daha da artırmaktadır.

Toplumlarda yaşanan bu sorunlar çeşitli yollarla okula taşınabilmekte, okullarda eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütülmesini olumsuz olarak etkileyebilmektedir (Dönmez ve Özer, 2001). Ülkemizdeki okullarda öğrenci ve personelin fiziksel ve psikolojik güvenliği açısından sorun oluşturabilecek, pek çok şiddet olayının yaşandığını göstermektedir. Okullarda yaşanan bu şiddet olayları öğrenciler açısından risk oluşturmakta, öğretmenler ve yöneticilerde bitkinlik, baş ağrısı, mide ağrısı ve yüksek tansiyon rahatsızlıklarının (Gaustad, 1991; Verdugo ve Schneider, 1999) yaşanmasına neden olmaktadır. Bir diğer ifadeyle bir okulda şiddet olaylarının yaşanması ya da şiddet olaylarının yaratacağı korku öğrencilerin öğrenmelerini güçleştirmekte, öğretmen ve yöneticilerin görevlerini etkili bir şekilde yapmalarını engellemektedir (Phaneuf, 2006). Bu açıdan bakıldığında okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkili bir şekilde gerçekleşmesi ve eğitimsel hedeflere ulaşılması için öncelikli olarak öğrencilerin ve okul personelinin kendilerini güvende ve özgür hissettikleri, suç ve şiddet olaylarının yaşanmadığı güvenli bir eğitim ortamı sağlanmalıdır (Dinkes, Kemp ve Baum, 2009; Güven ve Dönmez, 2002).

Güvenli okul şiddet olaylarının daha az yaşandığı, öğretmen ve okul yöneticilerinin öğrenci disiplini ile ilgili konularına göre eğitimsel görevlerine daha çok zaman ayırdıkları, herkesin kendini önemli algıladığı ve öğrenme için öğrencilere önemli fırsatlar sağlandığı okuldur (Caulfield, 2000). Bu yönüyle öğretmenlerin okula yönelik bağlılığını ve mesleki memnuniyetini önemli ölçüde etkileyen güvenli okul konusu, araştırmacıların dikkatini

çekmektedir. İlgili alan yazın incelendiğinde yurt içinde öğretmenlerin güvenli okula ilişkin görüşlerini bütüncül bir yaklaşımla ele alan yeterli çalışmaların olmadığı görülmektedir. Buradan yola çıkarak öğretmenlerin güvenli okul algısını bazı demografik değişkenlere göre inceleyen bu çalışmanın, akademik bir boşluğu doldurması ve alana yönelik çok boyutlu katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, güvenli okula ilişkin öğretmen algılarını çeşitli değişkenlere göre incelemek, bu konuya yönelik genel bir görüş elde etmek ve belirlenen sonuçlara yönelik öneriler sunmaktır. Araştırma kapsamında aşağıda ki sorulara cevap aranacaktır.

1. Ortaokullarda çalışan öğretmen ve yöneticilerin güvenli okula ilişkin algı düzeyi nedir?
2. Ortaokullarda çalışan öğretmen ve yöneticilerin güvenli okul algısı
 - i. cinsiyet
 - ii. çalışmış olduğu ilçe
 - iii. görev
 - iv. kıdem
 - v. branş
 - vi. mezun olunan okul
 - vii. öğrenci mevcudu
 - viii. hizmet içi eğitim alma gibi değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın bulguları, eğitim ve öğretim alanında önemli rolleri olan okul yöneticileri, eğitim uzmanları, eğitim yöneticileri ve bu konuda çalışma yapan araştırmacılara önemli bazı pratik kullanımı olan veriler sunacağı düşünülmektedir.

Öncelikle okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin, araştırmanın bulgularını değerlendirerek, eğitim örgütleri olan okullarda güvenli okul kavramının öğretmenler tarafından nasıl

algılandığını ve eğitim öğretime nasıl yansıdığını görme imkânına sahip olacakları umulmaktadır. Bu kapsam da eğitim örgütlerinin bir incelemesi yapılacak, hâlihazırda mevcut olan durum objektif olarak incelenebilecektir. Bununla beraber öğretmenlerin benimsedikleri ‘güvenli okul ’un olumlu ve olumsuz taraflarını, etkilerini, sonuçlarını kapsamlı olarak tartışma olanağı elde edebileceklerdir. Araştırmanın bulgularının, okul yöneticisi ve öğretmenlerin; okulun gelişmesini, etkili okul ikliminin ve kültürünün oluşması, okulun bir bütün olarak görülmesini desteklemesi, başta öğrenme-öğretme süreci olmak üzere öğrenci davranışlarına olumlu yansımaları ve eğitimin niteliğinin artması gibi konularda yardımcı olması beklenmektedir.

Okullarda görev yapan öğretmenlerin güvenli okul ile ilgili görüşlerin belirlenmesi ile güvenli okul konusu okulun eğitim-öğretim ortamını etkileyen konuların başında geldiğinden, politika yapıcılara öğretmen görüşleri ile ilgili bütüncül bir yaklaşımla görüş sağlayacağı ve bu sayede eğitim de kalite arttırmaya katkıda bulunacağı ümit edilmektedir. Güvenli okul ortamında aile, okul ve öğrenci arasında olumlu köprüler oluşacağı için öğretmen görüşleri bu alana ışık tutacak ve bu araştırma politika yapıcılara pozitif katkı sağlayacaktır.

1.4. Sayıtlılar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlılardan hareket edilmiştir.

- a) Okullarda görev yapan eğitimciler (okul yöneticileri ve öğretmenler) güvenli okulu analiz etme yeterliliğine sahiptirler.
- b) Ölçekte kullanılan sorular araştırmanın amacı ve alt amaçları ile ilgili verilerin elde edilmesini sağlayacak düzeyde ve yeterliliktedir.
- c) Okullarda çalışan öğretmen ve idarecilerin araştırma sırasında uygulanan ölçme araçlarına samimi ve doğru cevaplar verdikleri varsayılacaktır.

1.5. Sınırlılıklar

- a) Araştırma, Ankara ili sınırları içerisinde Merkezden alınan örnekleme göre Merkez okullar da 2016–2017 öğretim yılında çalışan öğretmen ve yönetici görüşleriyle sınırlıdır.

- b) Araştırma, değişkenleri ölçmek için yapılan güvenli okul ölçek soruları ile sınırlandırılmıştır.

1.6 Tanımlar

Güvenli Okul: Öğretmenlerin ve öğrencilerin sahip oldukları hakları bilmek ve onları korumaya çalışmakla birlikte, sadece çevresel düzenlemeler oluşturmak ile sınırlı değildir, aynı zamanda okul personeli, öğrenciler ve ailelere yönelik okula karşı güçlü bir bağlılık oluşturmak için okulu pozitif anlamda geliştirme sürecini de kapsayan bir kavramdır.

Okul Güvenliği: Öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul çalışanlarının kendilerini fiziksel, psikolojik ve duygusal bakımdan özgür hissetmeleridir.

Okul İklimi: Bir okulu diğerinden ayıran ve okulun her bir üyesinin davranışını etkileyen okuldaki öğretmen, öğrenci, okul yöneticileri ve veliler dâhil olmak üzere herkesin etkilediği ve etkilendiği örgütsel bir özellik olarak tanımlanmaktadır.

Okul Güvenlik Algısı: Çocuğun ya da diğer personelin okula gitmek amacıyla evinden ayrılması anından başlayarak tekrar evine gelinceye kadar geçen tüm aşamaları içerir (Işık, 2004).

Güven ortamı oluşmuş okul: Her türlü şiddet ortamından uzak, davranış beklentilerinin açık bir şekilde iletildiği ve destekleyici ve özenli bir şekilde uygulandığı bir yerdir.

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, güvenli okul kavramına ilişkin kavramsal çerçeve, güvenli okulun temel özellikleri, güvenli okulun tesis edilmesine yönelik aşamalar, güvenli okulun boyutları, okul güvenliğini etkileyen faktörler, okul güvenliği teorileri, okul güvenliğine ilişkin sorun alanları ile bu sorun alanlarına yönelik çözüme ilişkin yaklaşımlar ile ülkemizde ve yurtdışında bu konuda yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Güvenli Okul: Kavramsal Çerçeve

Okullarda eğitim ve öğretim faaliyetleri kadar bu faaliyetlerin sağlıklı, etkili ve güvenli bir şekilde yürütülebilmesine katkı sağlayacak olan diğer önemli bir konu da öğrencilerin fiziksel, sosyal ve ruhsal durumları çok yakından etkileyen güvenlik konusudur. Bu kavram son yıllarda gittikçe önem kazanmış ve güvenli okul ortamının tesis edilebilmesine yönelik strateji planları hazırlanmış ve birçok proje yürütülmüştür.

Her ne kadar okullar eğitim ve öğretim faaliyetinin yürütüldüğü kurumlar olarak görülse de çocuklarımızın güvenli bir ortamda eğitim görmesi yani okul güvenliğinin sağlanması çok önemli bir konudur. Bunun tesis edilebilmesi için tedbirlerin önceden alınması gerekmektedir, çünkü okulun güvenliğini tehdit edebilecek bir durum (şiddet, istismar vb.) anlık veya ani gelişebilmektedir. Okullarda meydana gelen saldırganlık, taciz, hırsızlık, akran zorbalığı, her türlü şiddet (fiziksel veya ruhsal) ve güvenliği tehdit edebilecek daha bir çok neden ailelerin okulları güvenli birer kurum olduğuna ilişkin algılarını etkilemekte ve çocukları ile ilgili endişe duymalarına neden olmaktadır. Okullarda yaşanan burada saydığımız ve daha bir çok olay sadece öğrenciler için değil okulda çalışan diğer personel için de sorun teşkil etmektedir. Çünkü okulların işlevini yerine getirebilmeleri için bir bütün

halinde ve öğrenciler ile personelin koordineli bir şekilde çalışması gerekmektedir. Okullarda yaşanabilecek bu türden olaylar hem öğrencileri hem de personelin çalışma ve motivasyonunu etkileyerek onların fiziksel ve ruhsal bir çok sorun yaşamalarına neden olabilmektedir. Dolayısıyla güvenli okulun oluşturulması hepimiz için önemli olup bir o kadar da bir çok boyutla ilişkili olan karmaşık bir konudur (Karal, 2011). Çünkü, okullarda yaşanan soruların kaynakları ve türleri açısından bir çok boyut ve değişken bu süreci doğrudan veya dolaylı bir şekilde etkileyebilmektedir. Güvenli okul kavramı, sadece öğrenci boyutu ile ilişkili olmayıp, eğitim sürecini, okul personelinin ve aileler ile okul çevresini de içine alan bir kavramdır. Güvenli okulun nasıl tesis edileceği ve bu süreci etkileyen temel faktörlere geçmeden önce, güvenli okul kavramını anlamına daha yakından bakmak süreci anlamak açısından yerinde olacaktır.

Yerli ve yabancı literatürde güvenli okul kavramına yönelik çok çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Aslında, literatürde üzerinde daha fazla durulan kavram okul güvenliği kavramıdır. Her ne kadar bu iki kavram aynı gibi görünse de anlamsal farklılıklar içermektedirler.

Mabie (2003), güvenli okulu tanımlarken, zorbalığın olmadığı davranışsal beklentilerin açıkla belirlendiği ve bu davranışlara yönelik olarak destekleyici ve özenli bir şekilde uygulanmasına zemin oluşturacak yer ifadelerini kullanmaktadır.

Çalık, Kurt ve Çalık (2011) güvenli okulu, korku, şiddet ve kaydının olmadığı veya bunlardan uzak olan hoş bir ortam olarak tanımlamaktadır.

Güvenli okuldan bahsederken, sadece şiddet ve saldırganlıktan uzak bir ortam ifadesi kullanmak tek başına yeterli olmamaktadır. Güvenli okul ortamını tehdit eden bu olayların dışında doğal afetler (sel, deprem vb.), yangın, terör saldırıları gibi anlık kriz durumları ile madde kullanımı, fiziksel taciz, cinsel taciz gibi çeşitli konular (Dönmez ve Özer, 2009) da okulun güvenliğini tehdit etmektedir. Dolayısıyla, güvenli okul kavramını tanımlarken daha geniş bir bakış açısı ile bu kavrama bakmak gerekmektedir.

Stephens (1995), güvenli okulu tanımlarken, öğrencilerin öğrenmeleri konusunda öğretmenlerin çaba sarf ettiği (kaygı duyduğu), korku, kaygı ve gözdağı gibi olumsuz tehditlerden uzak, öğrencilerin istenilen şekilde öğrendikleri öğretmenlerin de öğrettikleri bir okul iklimini tarif etmektedir.

Dönmez (2001) güvenli okul için öğrencilerin ve okul personelinin kendilerini fiziksel ve ruhsal açıdan özgür hissettikleri ortam tanımlaması yaparken, Güven (2002) güvenli okul için öğrenme sürecine yönelik olarak uygun bir ortamın oluşturulması tanımlamasını yapmaktadır.

Dönmez ve Güven (2003), güvenli okulu tanımlarken, öğrenci ve öğretmenlerin kendilerini fiziksel ve ruhsal açıdan özgür hissettikleri yer veya ortam ifadelerini kullanmaktadır. Bu açıklamadan da anlaşılacağı üzere, güvenli okulda, öğrenciler kendilerini rahat ve özgür bir şekilde ifade edebilir, öğrenme sürecinde öğretmenlerinden yardım alabilir ve tüm bunları yaparken kendilerini tüm tehlikelerden ve korkulardan uzak olarak ve güvende hissederler.

Çelik (2005) güvenli okulu tanımlarken, başarı beklentisinin yüksek olduğu, öğrenmeye önem verilen, öğrencilere güvenli bir şekilde sosyal becerilerini gerçekleştirebilecekleri olanakların sağlandığı, öfkelerini kontrol altına alıp problemlerini çözebildikleri tüm bireylerin birbirlerine saygı duydukları bir okul iklimi ifadelerini kullanmaktadır.

Hayatı basitleştirerek çocuğa sunmak, istenmeyen davranışlardan arınık ve toplumdaki dengesizliklerin mümkün olduğunca çözümlenerek çocuklara özel bir çevre oluşturulması olmak üzere okulların üç temel işlevinin olduğunu belirten Öğülmüş (2009), okulların güvenli ortamlar olması gerektiğini, güvenliğin temel ihtiyaçlardan hemen sonra geldiğini ve şiddetin güvenli okulun oluşmasına engel olduğunu belirtmiştir. Ayrıca güvenli okulu tanımlarken; öğrencilerin kendilerini her çeşit fiziksel veya ruhsal tehlikeden uzakta ve güvende hissettikleri, başkaları ile çalışma ve öğrenme olanağı bulabildikleri yer veya ortam ifadelerini kullanmaktadır.

Okuldaki sosyal ortam, tasarım ve iç donanımının bütüncül bir şekilde güvenlik algısı sunması gerektiğini savunan Karal (2011), güvenli okulu, öğrencilerin akranlarından, öğretmenlerinden, okul yöneticileri ile diğer personelden şiddete maruz kalmadığı ve bu korkuyu yaşamadığı ortam olarak tanımlamaktadır.

Turan ve Turan (2012), güvenli okulun tesis edilmesi ve sürdürülebilmesinin okul yönetiminin önemli görevlerinden biri olduğunu savunmakta ve güvenli okulun sınırlarını çizirken gıda güvenliği, emniyet ve asayişin sağlanması, doğal afetlere yönelik olarak hazırlıklı olunması, trafik, sağlık ve madde bağımlılığına yönelik tedbirlerin alınması gibi tedbirleri sıralamaktadır.

Öztürk (2013), güvenli okulu, şiddet olaylarının az ya da hiç yaşanmadığı, öğretmen ve yöneticilerin öğrenci sorun ve disiplin uygulamaları yerine daha çok eğitimsel faaliyetlere odaklandığı, öğrencilere eğitim için üst düzeyde imkanların tanındığı ve okul paydaşlarının önemsendiği, çok çeşitli etkinlikler yoluyla öğrencilerin sosyalleştiği okul olarak tanımlamaktadır. Ayrıca, Öztürk, güvenli okulun, okul içi ve çevresinde öğrencilerin her türlü güvenliğinin sağlandığı, eğitim faaliyetlerinin güvenli ve mutlu bir şekilde devam ettiği ve öğrenci ile okul personelinin kendilerini güvende ve özgür hissettikleri, güvenliği tehdit edebilecek durumlara karşı planların yapıldığı, analiz edildiği ve önlemlerin proaktif bir bakış açısıyla alındığı güvenli bir atmosfer olduğunu da belirtmektedir.

Güvenli okullar için fiziksel koşulların önemine vurgu yapan Çankaya, Yücel, Tan ve Demirkol (2014), güvenli okul ile etkili bir öğretim sürecinde öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilen ve bu bağlamda fiziksel donanımın yeterli olduğu okul iklimine işaret etmektedir.

Bu tanımlardan da anlaşılacağı gibi, güvenli bir okul öğrencileri, okul personeli ve öğretim sürecini doğrudan veya dolaylı bir şekilde olumsuz yönde etkileyebilecek tehditlerden uzak, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor öğrenmelerinin önemsendiği ve bunları yaparken uygun fiziksel koşulların ve ruhsal ortamın sağlandığı, öğrencilerin kendilerini özgürce ifade edebildikleri, okul ile paydaşları arasında etkili bir etkileşimin ve işbirliğinin sağlandığı, güvenlik tehlikesi oluşturabilecek durumlara ilişkin çeşitli analizlerin ve planların yapıldığı ve güvenlik tedbirlerinin alındığı bir okul iklimi olarak tanımlanabilir.

2.2. Güvenli Okulun Nitelikleri / Özellikleri

Okulun genel amaçları ile öğretim sürecine yönelik amaçlarını etkin, verimli ve sağlıklı bir şekilde yerine getirebilmesi için güvenli bir iklime ve ortama sahip olması gerekmektedir. Diğer bir ifade ile okullar, bahsedilen bu amaçları gerçekleştirebilmek için güvenli yerler olmalıdırlar. Güvenli bir okulu tarif etmek ve güvenli okulun niteliklerini net sınırlarla belirlemek her zaman çok mümkün olmayabilir, çünkü okul güvenliğini etkileyen sayısız etmen bulunmaktadır. Güvenli okulun tanımı araştırmacılar tarafından çok çeşitli şekillerde yapılırken, bu okulların özellikleri bir çok ulusal raporda ve bir çok araştırmada listelenmiştir.

Bucher ve Manning (2005), güvenli okulları açıklarken okul ortamının öğrencilere, öğretmenlere, yöneticilere ve ziyaretçilere pozitif bir şekilde etkileşim kurmalarına izin veren, pozitif iletişim ile bireysel gelişimi önemseyen ve okul misyonunun gerçekleştirmeye amaçlayan özelliklere sahip olduğunu belirtmektedirler.

Ögel, Tarı ve Eke (2006), güvenli okulların sahip olduğu özelliklerden güvenli iletişim, akademik başarı, sosyal ve duygusal ihtiyaçlara önem verilmesine vurgu yapmıştır. Ögel ve arkadaşları, güvenli okullarda öğrenciler ile okul personeli (çalışan, öğretmen ve yönetici) arasında güvenli ve etkili bir iletişimin olduğunu, akademik başarı kadar öğrencilerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarının karşılanmasına da önem verildiğini belirtmişlerdir.

Dwyer ve Osher (2000), güvenli ve sorumlu okullar için yedi temel niteliğini şu şekilde sıralamıştır;

- Güvenli okullar; güçlü bir liderliğe, kendini mesleğine adanmış okul personeline sahiptir ve aile ve toplumsal katılım ile programların seçiminde öğrencilerin görüşlerini/ihtiyaçlarını dikkate alır.
- Güvenli okulların fiziksel çevresi güvenlidir ve sorumlu davranışları desteklemek ve katkıda bulunmaya yönelik okul çapında politikaları vardır.
- Koruma ve müdahale programları sürdürülebilir, koordine edilebilir ve kapsamlıdır
- Müdahaleler öğrencilerin ihtiyaçlarının dikkatli bir şekilde analiz edilmesi sonucunda belirlenmektedir.
- Kanıt temelli yaklaşımlar benimsenir.
- Okul personeline, programları ve yaklaşımları uygulayabilmelerine yardımcı olmak amacıyla destek ve eğitimler sağlanır.
- Müdahaleler izlenir ve değerlendirmeler, programların ölçülebilir amaç ve hedeflerini yerine getirdiklerinden emin olmak için yapılır.

Dönmez ve Özer (2009: 9), güvenli okulların özelliklerini şu şekilde sıralamaktadırlar;

- Okul kültürü içindeki tüm bireylerin kendilerini rahat ve huzurlu hissettikleri bir okul iklimidir.
- Öğrencilerden beklenen davranışların açık ve net bir şekilde açıklanmıştır.
- Okul binası ve ekleri iyi bir şekilde korunmuştur.

- Öğrenme ve verimlilik önemsenerak akademik başarıya odaklanılmıştır.
- Bireysel farklılıklara saygı duyulur.
- Öğretim programı dışında psikolojik danışma, sanatsal, sportif ve kültürel içerikli etkinlikler düzenlenir.
- Okul–aile işbirliğine önem verilir ve bu işbirliği gelişmiştir.
- Öğrenci ve okul personeli arasında pozitif ilişkiler kuruludur.
- Öğrenci ve okul personeli arasında açık bir iletişim geliştirilmiştir. Öğrenciler ihtiyaçlarını okul personeline rahatlıkla söyleyebilirler.
- Öğrencilerin tümüne eşit davranılır.
- Öğrencilerin akademik alanda olduğu kadar sosyal ve ruhsal gelişimlerine de önem verilir.
- Güvenlik ile ilgili surumlar açıkça tartışılır.
- Öğrenciler, yaşanan olumsuz olay ve davranışları korkusuzca öğretmen ve yöneticilerine anlatırlar.
- İyi bir karakter ve vatandaşlık eğitimi verilir.
- Okul personeli ile öğrencileri tehdit eden tehlike durumları nesnel bir şekilde araştırılır ve buna ilişkin bilgi ve belgeler toplanır.

Pozitif okul iklimini oluşturmaya yönelik olarak bir çok modelin varlığından söz eden Cabral, Malone ve Polanowicz (2014), güvenli okulların özelliklerini şu şekilde ifade etmektedirler;

- İlişkili/bağlı bir topluluk (connected community) amacına gerçekleştirmeye yönelik, öğrenciler, okul personeli ve aileler arasında güven veren, saygılı ve sempatik ilişkiler kurulur.
- Yaratıcı ve eleştirel düşünmeye imkan tanıyan düzenli ve tahmin edilebilir bir çevreye sahiptir.
- Öğrencilere sosyal ve duygusal beceriler kazandırmaya yönelik olarak sağlıklı ilişkiler, çatışma çözme, zorbalık önleme, öz-yönetim ve sorumlu karar verme gibi programlar içeren sosyal öğretim programları vardır.

- Ceza vermek yerine uygun davranışlar kazandırmayı odaklanan tutarlı ve adil bir şekilde uygulanan disiplin politikası vardır.
- Okulda sosyal olarak, davranışsal olarak ve akademik olarak gayret eden tüm öğrencileri tanımlayan, destekleyen ve işaret eden bir sistem vardır.
- Bahsedilen bu özellikleri gerçekleştirmek üzere, okulda uygun imkanlar ve fiziksel çevre mevcuttur.

Bu açıklamalardan da anlaşılacağı üzere, güvenli okulların bir çok özelliğinin olduğu görülmektedir. Bu özelliklerin başında öğrenciler ile okul çalışanları arasında yaşanan sıcak samimi, pozitif ve destekleyici bir etkileşimin sağlandığı (Stephens, 1995), şiddet vakalarının yaşanmadığı veya çok az yaşandığı (Caulfield, 2000), öğrencilerin, hem akademik (Kadel, 1995), hem sosyal hem de psikolojik olarak destelendiği (Suarez, 1992; Dwyer ve Osher, 2000) okul iklimi gelmektedir.

Güvenli okulun nitelikleri incelendiğinde, okuldaki güvenlik konusunu, okulun bulunduğu yer veya bölge, okulun fiziki şartlar, okul iklimi, liderlik anlayışı, okul içi etkileşim, ailelerin sosyo-ekonomik durumları gibi bir çok faktörün etkili olduğu görülmektedir.

2.3. Güvensiz Okulun Nitelikleri/Özellikleri

Güvenli olmayan okulların özelliklerine ya da okulun güvenliğini tehdit eden durumlara bakılacak olursa şu konular karşımıza çıkmaktadır (National Crime Prevention Council, 2003; Schneider, Walker ve Sprague, 2000).

- Okulun aşırı derecede kalabalık olması / izdiham
- Okul tasarımının kötü olması
- Okul alanlarının etkili kullanılamaması
- Tutarlı olmayan ve insani değerlerden uzak disiplin politikaları
- Bireysel farklılıklara (kültür, cinsiyet, SES vb.) yönelik duyarsızlık
- Etkisiz denetim
- Net olmayan davranışsal ve akademik beklentiler
- Öğrencilerin yabancılaşması

- Risk grubundaki öğrencilerin okul personeli ve öğrenciler tarafından dışlanması
- Öğrencilerin suç aletleri taşımaları ve şiddet olaylarına karışmaları
- Kaos ve stres
- Öfke ve garez ile kurallara uygun davranışlar sağlamaya çalışma

Son günlerde, medyada okul güvenliğine ilişkin fazlaca olumsuz haberler duyulmaya başlanmıştır. Bu haberlerin başında, okullarda şiddet olaylarının yaygınlaşması ve okul servisleri ile servislerde unutulmuş çocuklar gelmektedir. Bu haberler toplumun güvenli okul algısına zarar vermekte ve okullarla ilgili güvensiz eğitim ortamları algısının oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Bu gazete haberlerinin bazıları şu şekildedir;

- Cumhuriyet gazetesinin 15 Aralık 2017 tarihli haberine göre 2 öğrenci pompalı tüfek ile okudukları okulun lise müdür yardımcısını öldürmüşlerdir.
- Aydın Denge gazetesinin 17 Ağustos 2017 tarihli haberine göre 3 yaşındaki bir çocuk serviste unutulduğu için hayatını kaybetmiştir
- Sabah gazetesinin 13 Ocak 2018 tarihli haberinde ise 7 yaşındaki bir öğrencinin serviste unutulmuştur.
- Sözcü gazetesinin 7 Şubat 2018 tarihli haberine göre okul servisinde uyuyakalan bir engelli öğrenci 45 dakika boyunca kurtarılmayı beklemiştir.

Bu konulara yönelik verilecek onlarca örnek bulunmaktadır. Okul servislerinde çocukların unutulması ve buna bağlı ölümlü olayların yaşanması, okullarda öğrenciler arasında ve okul personeli ile öğrenciler arasında yaşanan her türlü şiddet olayı yeniden güvenli okul kavramını beraberinde getirmiştir. Aynı zamanda, bu durumlar, kamu oyunda okulların güvensiz mekanlar olup olmadığına yönelik tartışmaların çıkmasına neden olmuştur.

Güvensiz okullarda şiddet olayları, çeteleşme, okula delici, kesici yaralayıcı/ öldürücü araç ve silahlarla gelme, kontrolsüz okul servisleri, hijyenik olmayan besinlerin satışı gibi vakalar daha sık yaşanmaktadır.

2.4. Güvenli Okulun Boyutları

Güvenli okulun 6 temel boyutunun olduğu alan yazında görülmektedir. Bu boyutlar; veli katılımı, okulun disiplin politikası, okul güvenliği ve kayıt sistemi, okulda kriz yönetimi, risk altındaki öğrencilerin değerlendirilmesi ve yönlendirilmesi, bilgi paylaşımı.

2.4.1. Veli Katılımı

Güvenli okulların tesis edilmesinde dikkate alınması gereken en önemli faktörlerden ilki veli katılımıdır. Velilerin okul süreçlerine katılımı ve okul güvenliğine yönelik alınacak olan kararların belirlenmesinde yer almaları oldukça önemlidir. Ailelerin, okul yönetimi ve öğretmenleri ile düzenli ve aktif işbirliği yaparak iletişim kurmaları ile çocuklarının gelişimlerini takip etmeleri, onların sorunlarını belirlemeleri, gerekli koruyucu, önleyici ve rehberlik çalışmaları açısından oldukça önemlidir (Öztürk, 2013). Bu bağlamda, Dönmez ve Özer (2009), ailelerin güvenli okula ilişkin rol ve görevlerini şu şekilde sıralamıştır;

- Çocukları ile okul disiplin kuralları ile konuşmaları
- Evde, istenen davranışlara yönelik belirlenen kuralların oluşturulmasında çocukların görüşlerini almaları
- Çocuklarla şiddet ve şiddetin sonuçları ile konuşmaları
- Çocukların karşılaştıkları sorunları nasıl çözebilecekleri hakkında onlarla konuşmaları
- Çocuğun öfkesini sözel veya fiziksel olarak sergilememesi için onlara yardımcı olmaları
- Çocukların, bireysel farklılıkların varlığını kabul etmelerine yardımcı olmaları
- Çocuklarının yaşadıkları ve gözlemlenen istenmeyen davranışların not edilmesi
- Çocukları ile düzenli ve sürekli iletişimin sağlanması
- Çocuklarının, istenmeyen davranışlar gösteren arkadaşlarına yönelik kaygılarını dinlemeleri
- Çocuklarının okul yaşamları (örn.ödevler, veli toplantıları) ile ilgilenmeleri
- Okul – aile işbirliğinin geliştirilmesine yönelik okul yönetimi ile görüşmeleri

- Çocuklarının okul öncesi ve sonrasındaki çalışmalarında yardımcı olmaları ve destek vermeleri
- Okulda yaşanan şiddet olaylarının önlenmesine yönelik grup çalışmalarına katılmaları
- Yaşanılan bölgede, şiddeti önleme gruplarının varlığının araştırılması ve olan bu etkinliklere katılmaları
- Çocuklarının arkadaşlarının aileleri ile konuşmaları

2.4.2. Okulun Disiplin Politikası

Okullarda gözlemlenen güvenlik sorunlarını etkileyen bir diğer etmen de okullarda yaşanan disiplin sorunları diğer bir adıyla istenmeyen davranış veya eğitim-öğretim faaliyetlerini olumsuz etkileyen davranışlardır. Sorunlu davranışlar etkin olarak yönetilmediğinde, başarılı bir eğitim yaşantısının ortaya çıkması olanaksızdır. Davranış yönetimi, eğitim yaşamının belirleyicisidir (Cemaloğlu ve Kayabaşı, 2007). Disiplin sorunları boyutuna göre kendisi bir güvenlik tehdidi olabilirken (örn. her türlü şiddet), diğer taraftan olumsuz güvenlik algısının oluşmasına neden olan bir faktör (örn. derste konuşma, kopya çekme vb.) de olabilmektedir. Okullar, çok farklı kültür ve sosyo-demografik özelliğe sahip çok sayıda bireyin yer aldığı bir örgüttür. Dolayısıyla, hangi davranışın benimsendiği veya hangi davranışın kime göre, neye göre, hangi koşullara göre olumsuz olarak belirlendiğine ilişkin standartların olmaması durumunda kesin yargıda bulunulması imkansız olacaktır. Sağlıklı ve etkili bir okul ikliminin oluşturulmasında disiplinsizlik sayılan eylemlerin standartlara bağlı olarak belirlenmesi, önlenmesi ve düzeltilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, okullarda eğitim – öğretim faaliyetlerinin sağlıklı işleyebilmesi için disiplin politikalarının belirlenmesi ve etkin bir şekilde uygulanması kaçınılmazdır (Sarpkaya, 2007). Okullarda, öğrencilerin istenmeyen durumlarının önlenmesi veya en aza indirilmesi için bir çok teknik önerilmektedir. Bunlardan biri de tüm okulu kapsayacak şekilde davranış yönetim politikasının oluşturulması ve böylelikle okulda istenilen ve istenmeyen davranışlara yönelik standartların ve kültürün oluşturulmasıdır (Türnüklü, Zoraoğlu ve Gemici, 2001). Okul çapında belirlenecek ve uygulanacak olan disiplin politikası / programı için dikkate edilmesi gereken bazı noktalar vardır. Bedley (2005), okullarda başarılı bir disiplin programının uygulamak için sekiz bileşenin olduğunu ifade etmektedir. Bu bileşenler;

- Açık bir disiplin planının geliştirilmesi. Bu plan, açık bir disiplin tanımı ile başlamalı
- Disiplin planı kontrol edilmesi gereken çeşitli alanların belirlenmesinden çok öğrenci sorumluluğu üzerine odaklanılmalı
- Öğrencilerin davranışlarını motive eden motivasyon kaynaklarının kullanılması (örn. bağımsızlık, yarışma, onay vb.)
- Ceza ve ödülün aşırı kullanılmasından kaçınılması
- Etik değerlere önem veren bir topluluğun oluşturulması için çalışmaların yürütülmesi (örn. öğrencilerin eğitimi)
- Farklı şekillerde öğrenen öğrenciler için seçenekler sunulması
- Gerçeği bulmak, kişisel sorumluluk ve problemin düzeltilmek için eylem adımlarına yönelik problem çözme stratejilerinin belirlenmesi
- Zorunlu seçenekler ile seçimli çözüm ve stratejilerin ayırt edilmesi.

2.4.3. Okul Güvenliği ve Kayıt Sistemi

Okullarda güvenliğin sağlanmasında kullanılacak yöntemlerden biri de kayıt sistemlerinin kurulumudur. Okul giriş çıkışlarında kullanılacak parmak izi okuyucuları ve kamera sistemleri güvenli okul ortamının oluşturulmasında kullanılabilecek kayıt sistemleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kayıt sistemleri, okullarda öğrencilerin ve okul personelinin giriş – çıkışlarının kontrol edilmesi, okul binalarının, eklerinin ve katlarının güvenliği, öğrencilerin izlenmesi ve kontrol edilmesi, yangın vb. gibi kriz durumlarında acil müdahalenin sağlanması gibi bir çok konuda güvenliğin sağlanması açısından yarar sağlayabilmektedir. Dönmez ve Özer (2010), her ne kadar bazı etik sorunlar (örn. gizliliğin ifşası vb.) taşıması ve maliyeti açısından tartışmaya açık olsa da okullarda güvenliğe ilişkin teknolojilerin kullanılması, okullarda yaşanabilecek güvenlik sorunlarının azaltılması, izlenmesi ve çok kısa bir sürede müdahale edilmesi açısından faydalar sağlayabileceğini ifade etmektedirler.

2.4.4. Okulda Kriz Yönetimi

Okullar beklenmedik bir durum veya planlanmayan bir olay veya olaylar ile yani krizler ile her an karşılaşabilmektedirler. Krizler, okul kültürünün varlığını tehdit ederek karar alma süreçlerini doğrudan etkiler, anlık çözümler gerektirir ve çok hızlı değişimlere neden olurlar (Aksoy ve Aksoy, 2006). Dolayısıyla, kriz durumuyla karşılaşıldığında, okullarda planlanmış olan amaçlarının ve hedeflerinin tam olarak yerine getirilememesi durumunda, eğitim-öğretim faaliyetlerinin aksaması, verimin düşmesi gibi birçok sorun ile karşı karşıya kalınır. Aksoy ve Aksoy (2006), okul güvenliğini etkileyen kriz durumlarının, doğal afetler, rehin alma durumları, intihar saldırısı, cinayet, terörist saldırıları, ölümcül kazalar, salgın hastalıklar, cinsel ve fiziksel suiistimaller ile finansal krizlerinden oluştuğunu ifade etmişlerdir. Döş ve Cömert (2012), okullarda krize neden olan durumlara iki temel başlık altında incelemiştir;

- *Krize neden olan okul içi etmenler*—okul yönetimi, öğretmen, öğrenci ve diğer personel,
- *Krize neden olan okul dışı etkenler* – aile, çevre baskı grupları ve iş piyasası, donanım ve maddi kaynaklar, üst yönetim ve merkezi yönetim yapısı, doğal afetler.

Kriz durumlarında, okullarda yaşanacak olan belirsizlikler korku ve gerginliğe bu durumlarda güvensizliğe neden olacaktır. Dolayısıyla, bu belirsizliklerin giderilmesi, korku, kaygı, endişe gibi güvensizliğe neden olacak durumların azaltılmasına yönelik olarak okullarda yaşanabilecek herhangi bir kriz durumuna karşın okulların kriz yönetim planlarının olması gereklidir (Aksoy ve Aksoy, 2003). Okullarda kriz yönetimine yönelik literatürde çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Bu önerilerden biri yaygın olarak kullanılan önleme, hazırlık, tepki ve kurtarma modelidir (MacNeil ve Topping, 2007). Modelin kökenleri, 1964 yılında Caplan'ın çalışmalarına dayanmaktadır ve modelde üç düzey kriz müdahale tanımlanmıştır;

- Birinci müdahale – kriz ortaya çıkmadan önce yapılacak olan etkinlikleri kapsar
- İkinci müdahale – kriz ortaya çıkar çıkmaz etkilerini azaltmaya yönelik atılacak olan adımları kapsar
- Üçüncü müdahale – çok ciddi kriz yaşayanların uzun dönemli takibini sağlamak amacıyla yapılacak olan müdahaleleri kapsar.

Virjinya Eğitim Departmanı (2002) okullarda yürütülecek olan kriz yönetim planında, ön-planlama, müdahale/teпки ve son acil durum etkinliklerini içerek aşağıdaki başlıkların yer alması gerektiğini belirtmektedir;

- Her bir kriz durum için açıkça belirlenmiş prosedürler,
- Eğer taliye gerekli ise okul dışında bir kriz merkezi,
- Her bir olayda emirler zinciri (anahtar yönetici olmadığında),
- Medya sözcüsü,
- İletişimciler arasında bir network,
- Okul içinde ve okul çevresine yönelik bir iletişim planı,
- Kritik olay yönetimi,
- Destek servisler için düzenleme,
- Krizin sonlandırılması,
- Kriz planının değerlendirilmesi başlıklarıdır.

U.S. Department of Education (2004), kriz yönetiminin dört aşamalı ve kesintisiz bir süreç olduğunu belirtmektedir. Bu kesintisiz süreci oluşturan aşamalar;

- Riskleri azaltma ya da önleme,
- Krize hazırlık,
- Krize müdahale,
- Kriz öncesi duruma (normale) geri dönme aşamalarıdır.

2.4.5. Risk Altındaki Öğrencilerin Değerlendirilmesi ve Yönlendirilmesi

Güvenli okulun oluşturulmasında okul güvenlik stratejilerinin, okul güvenlik planının, disiplin durumlarının ve risk altındaki öğrencilerin değerlendirilerek hem öğrencilerin hem de ailelerinin yönlendirilmesi kritik düzeyde öneme sahiptir. Ayrıca bu süreçte öğretmenler ile okul personelinin okul güvenliğine yönelik alacaklar kararlar ve geliştirecekleri güvenlik kurallarına ilişkin geri dönütler elde edilebilecektir.

Gelişmiş ülkelerdeki okullarda güvenli okula ilişkin düzenli olarak veri toplamak ve değerlendirilmeler yapmak için uzman komisyonlar bulunmaktadır. Bu komisyonlar, okul güvenliğinin belirlenmesi, suç olaylarının önlenmesi, okulda kriz yönetimi ve güvenlik planlarının oluşturulması ile okul personelinin eğitimi gibi bir çok konuda teknik bilgi ve yardım sağlamaktadır (Stephens, 2011). Risk altındaki öğrencilerin değerlendirilmesi güvenli okula bir

çok açıdan katkı sağlamaktadır. Bu katkılardan bazıları şu şekilde sıralanabilir; öğrenci güvenliğinin ve akademik başarının sağlanması, emniyet ve güvenlik risklerinin belirlenmesi ve yönetimi, aile ve okul topluluğunun güvenliğini geliştirmek ve desteğini almak, okul güvenliğini öncelikli hale getirerek sınırlı kaynaklarının kullanımına yardımcı olmak, yeni risk alanlarına yönelik güvenlik ihtiyacına yönelik yeni planlar sağlamak, okul güvenliği konusunda farkındalığın geliştirilmesidir (Stephens, 2011). Güvenli okul oluşturulurken ve okulda bulunan risk altındaki öğrencilerin değerlendirilmesine yönelik bilgiler toplanırken bir çok bilgi kaynağından veri toplanarak genel bir değerlendirme yapma imkanı bulunabilecektir (Dönmez ve Özer, 2010). Bu bilgi kaynakları;

- Okuldaki bireylerin mağdur oldukları suç ve şiddet olaylarına ilişkin verdikleri bilgiler
- Okuldaki bireylerin okul güvenliğine ilişkin algılarının belirlenmesi
- Okul güvenlik verileri (örn.resmi istatistikler)
- Okul disiplin verileri
- Öğrencilerin ve okul personelinin suç ve şiddet olaylarına ya da kötü davranışlarına ilişkin beyanları

2.4.6. Bilgi Paylaşımı

Güvenli okulun tesis edilmesinde dikkate alınması gereken bir unsur da bilgi paylaşımıdır. Okul güvenlik planlarında yer alacak olan bilgi paylaşım programları sayesinde, okullarda yaşanan veya yaşanabilecek olan güvenlik sorunlarının okul güvenlik yetkilileri ile paylaşımı, gerekirse okul psikolojik servisi veya okul çevresindeki polisler ile paylaşımı, okullarda yaşanabilecek problemlerin önceden belirlenmesi, çözümü ve zamanında karar alınabilmesi açısından kritik düzeyde önemlidir. Ayrıca, öğretmenler sınıflarındaki riskli öğrenciler konusunda okul yetkililerini bilgilendirmesi ve bu çocukların ailelerine haber vermeleri sorunların oluşmasından önce kararlar alınması ve tedbirler alınmasında yardımcı olacaktır. Özellikle, madde kullanımı, okula ateşli silah getirme ve öğrencilerin işlediği suç durumuna göre okul yönetiminin bu açılarından güvenliği tehlikeye sokacak öğrenciler ile ilgili polisi bilgilendirmelidir. Okul yönetimi, öğretmenler, okul personeli, veliler, polisler, kamu kurumları, çocuk servisleri ve öğrencileri güvence altında tutacak tüm paydaşların düzenli olarak biraraya gelmeleri, bilgi paylaşımında bulunmaları okulları daha güvenilir hale getirecek ve güvenli eğitim ortamlarının oluşturulmasına aynı zaman da geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

2.5. Güvenli Okulun Tesis Edilmesi/Oluşturulması

Güvenli okulun tesis edilmesinin temel amacı, öğrenci ve öğretmenlerin vakitlerinin bir çoğunu geçirdikleri okulun güvenli bir hale getirilmesi ve okulun bütünüyle öğrenci ile okul çalışanlarının kendilerini evlerinde olduğu kadar rahat, huzurlu ve güvende hissetmelerini sağlamaktır. Öğrencilerin ve okul personelinin tutumları, duyguları ve davranışlarıyla ilişkili bir çok faktör okul iklimini oluşturmaktadır. Welsh (2000), okul iklimini okul ile ilişki paydaşların veya aktörlerin kabul gören davranış parametrelerini belirlediğini ve güvenli okul için bireysel ve kurumsal sorumlulukları belirlediğini ifade etmektedir. Okul ikliminin sağlıklı ve güvenilir olması oldukça önemlidir çünkü okul iklimi okulun eğitimsel amaçlarını yerine getirebilmesinde merkezi rol oynamaktadır. Ancak okul içi yaşanan şiddet eğer önlenmezse veya tedbir alınmazsa okul iklimine zarar verecek ve dolayısıyla güvenli okulun tesis edilmesine engel olacaktır.

Güvenli okullar için etkili bir okul kültürünün oluşturulmasında okul ve aile arasında etkileşim ve iletişimin sağlanması gereklidir. Okul ve aile iletişimi etkili bir okul kültürünün ayrılmaz parçası olup öğrencilerin gelişimlerinin izlenmesi ve akademik başarılarını sağlanmasında anahtar rol oynar. Ev ziyaretleri bu iletişimin sağlanmasında kullanılabilecek stratejilerden biridir (Gülcan ve Taner, 2011). Ev ziyaretleri, akademik başarıyı olumlu yönde etkilemesin ötesinde öğrencilerin istedik davranışlarının geliştirilmesi, veli-öğrenci ve veli-öğretmen arasındaki iletişimin geliştirilmesine ve böylelikle güvenli okulların tesisine katkı sağlamaktadır.

Bucher ve Manning (2005), şiddetten uzak güvenli okulların oluşturulmasında etkili olabilecek en başarılı stratejileri şu şekilde sıralamışlardır;

- Güvenlik için negatif sonuç odaklı yaklaşım yerine pozitif süreç odaklı yaklaşım sağlanmalı,
- Okul güvenliği için sürekli müdahale programları geliştirilmeli,
- Düşük düzeyli şiddetin elimine edilmesine odaklanılmalı,
- Tüm öğrencileri besleyen ve geliştiren bir okul iklimi geliştirmek

Güvenli okul tesis edildiğinde, okul içi şiddetin önlenilebileceğini savunan Hernandez ve Seem (2004), okul ikliminin sistematik kavramsallaştırması adıyla bir model önerisinde bulunmuşlardır. Bu model önerisine göre, güvenli okullar üç temel bileşene sahiptirler. Bu bileşenler; bağlam, psiko-sosyal değişkenler ve okul davranışlarıdır.

- *Bağlam*–Bu bileşen, okul atmosferi, okul toplumu içindeki bireyler, bunların okul içindeki ilişkileri ve toplumsal etkilerini temsil etmektedir. Bu bileşenin en önemli ögesi okuldakilerin birbirlerine nasıl davrandıkları ve okulun şiddetine yönelik nasıl yaklaştığı hakkındaki varsayımlardır. Bağlamı oluşturan unsurlar şunlardır; felsefik varsayımlar, sosyalleşme aracı olarak okul, öğrenciler, öğretmenler, okul danışmanı, koçlar, kadro, destek personeli, yönetim, okul yönetim kurulu, aileler, güvenlik görevlisi ve yerel toplum üyeleri.
- *Psiko-sosyal değişkenler*–Okul iklimini etkileyen çok sayıda psiko-soyal değişken bulunmaktadır. Bu bileşeni oluşturan değişkenler şunlardır; şiddetin tanımı, davranışsal beklentiler, akademik beklentiler, farklılık konusu, kontrol odağı, ritüel ve gelenekler, duruş gösterme, kişilerarası ilişkiler, etkileşim ve işbirliği düzeyi, okul güvenlik algısı ve okul müdahalesi
- *Okul davranışları*–Güvenli okulu oluşturan bileşenler, okulda çalışanlarının ve öğrencilerin davranışlarını etkilemektedir. Diğer açıdan bakıldığında, okuldakilerin (çalışan, öğrenciler) davranışları da güvenli okul gerçeğini etkilemektedir.

Okulun içinde bulunduğu bağlam okul davranışlarını da etkilemektedir. Kişilik, formal ve informal yapılar ve rollerden oluşan okul bağlamı psiko-sosyal faktörleri etkilemektedir. Dolayısıyla, okulun içinde bulunduğu bağlam güvenli okulu ve sonuç olarak okul iklimini şekillendiren önemli bir bileşendir. Tüm bu anlatılanlardan anlaşıldığı üzere, güvenli okulu oluşturan bu bileşenlerin kendi aralarında karşılıklı birer ilişki mevcuttur ve her birini oluşturan unsurlar veya faktörler bir diğer bileşendeki unsurları etkilemektedir. Tüm bu bileşenlerin ahenkli uyumuyla da güvenli okulun ve güvenli okul ikliminin oluşabilmesi mümkündür.

Her ne kadar okul ikliminin korunması, güvenli okulun ve güvenli öğrenme ortamının oluşturulmasında okul topluluğu (school community) sorumlu olsa da, bunun tesis edilmesinde okuldaki psikolojik servis yani psikolojik danışman çok kritik bir rol oynamaktadır (Cunningham ve Sandhu, 2000). Bu bağlamda, okul danışmanları sahip oldukları rehberlik, sınıf rehberliği, danışma ve koordinasyon bilgisi onları, okul içindeki sistematik değişim için etkili bir katalizör pozisyonuna koymaktadır. Okul danışmanları liderlik görevini üstlenerek, okul topluluğuna eğitimler verebilir ve onları yönlendirebilir. Ayrıca, bu danışmanlar, okul ritüellerinin ve geleneğinin oluşmasına destek verebilmektedir ve öğrenciler, aileler, öğretmenler, okul yetkilileri

ve diğerk paydaşlar ile ortak çalışmalar yürüterek güvenli okulun tesis edilmesine katkı sağlayabilmektedirler (Hernandez ve Seem, 2004).

Sadece fiziki tedbirler ile güvenli okulların tesisi edilemeyeceğini savunan Karar (2011), güvenli okullar için alınacak olan bireysel düzeydeki tedbirlerin yanında, kurumsal gelişim ve değişime yönelik te adımların atılması gerektiğini belirterek, altı aşamalı güvenli okul yaklaşımını önermiştir. Bu yaklaşımın aşamaları şu şekildedir;

- Okullarda güvensizliğe neden olan sorunların teşhisi
- Bu süreçte yapılan analizlerin, katılan taraflar arasında uzlaşma çerçevesinde yapılması
- Çalışmaların çok sektörlü olması ve birimler arasında ortaklı prensibine göre yürütülmesi
- Stratejilerin ve eylem planlarının oluşturulmasında sektörler arasında uzlaşmanın sağlanması
- Çalışmaların başarılı ve sürdürülebilir olması için kontrol, değerlendirme ve geri bildirim yapılması
- Toplum temelli alışmalar

California Department of Education (2001) güvenli bir okulun tesis edilmesine yönelik olarak yedi aşamalı kapsamlı bir okul güvenlik planı önermişlerdir. Bu yedi aşamadan oluşan güvenli ve etkili okul planının aşamaları şu şekildedir;

- Planlama komite üyelerinin belirlenmesi
 - Tüm paydaşları temsil edilmesi
 - Diğer okul planları ile entegre olunması
 - Düzenli ve devamlı bir etkileşimin sağlanması
- Öğrencilerin öğrenirken güvende oldukları yer olan okulun vizyonunun oluşturulması
 - Okulun nasıl bir yer olması istendiğine yönelik beyin fırtınası yapılması
 - Okul güvenliğine yönelik okul misyon ifadesinin incelenmesi
 - Diğer okulların gelişim çabalarına yönelik misyonları ile güvenli okul vizyon ifadesinin entegrasyonu
- Veri toplanması ve analiz edilmesi

- Güncel programların, ihtiyaçların, politikaların, prosedürlerin ve fon kaynakları ile ilgili verilerin incelenmesi
- Okul ve okul çevresinden veri kaynaklarının incelenmesi
- Envanter kaynakları
- Güçlü ve zayıf yanların belirlenmesi
- Gerekli olan değişim alanlarının tanımlanması ve temel amaçların belirlenmesi
 - Komitenin topladığı verilere dayalı gelişme veya ihtiyaç duyulan değişim alanlarını belirleme
 - Güvenlik endişesine yönelik nedenleri keşfetme
 - Kaynakların değerlendirilmesi ve eylem için önceliklerin belirlenmesi
 - Akademik yıl içinde ulaşılabilecek genel amaçların seçimi
- Stratejilerin seçilmesi ve uygulanması
 - Planlanan amaçlara yönelik olarak ölçülebilir hedefleri ve zaman sınırını belirleme
 - Her bir hedefi gerçekleştirmeye yönelik olarak etkinlikleri tanımlama
 - Değerlendirme ölçütleri ile zamanlama çizelgesi geliştirme
 - Planın okul güvenliği ile ilişkili yasalarla uyumlu olmasına dikkat etme
- Güvenlik planının toplum ile paylaşılması
 - Hazırlanan güvenlik planının okul yönetim üyeleri toplantısında, veli toplantılarında, öğrenci birliklerine sunulması
- İlerlemenin değerlendirilmesi ve planda revizyonların yapılması
 - Planın uygulanmasının izlenmesi
 - Amaçların ulaşıp ulaşılmadığının belirlenmesi
 - Güvenli okul vizyonunun, komite üyelerinin ve yıllık önceliklerin yeniden değerlendirilmesi
 - Okul güvenlik planının durumunun raporlanması

2.5.1. Güvenli Okul–Güvenli Eğitim Projesi

Yurtdışındaki bu modellerin yanında, ülkemizde güvenli okulların tesis edilmesine yönelik koruyucu ve önleyici güvenlik tedbirlerinin alınması ve güçlendirilmesi amacıyla 2007 yılında Milli Eğitim Bakanlığı ve İçişleri Bakanlığı arasında bir protokol imzalanmıştır. Dönemin Milli Eğitim Bakanı olan Hüseyin Çelik, okullarda yaşanan şiddet olaylarına yönelik eylem planı hazırladıklarını ve güvenlik tedbirlerinin sadece okul ile değil okul dışında da alınması gerektiğini ifade etmiştir. İki bakanlık arasında imzalanan protokolün kapsamı şu şekilde özetlenebilir (*internet haber*);

- Okul güvenliği irtibat görevlileri belirlenecek,
- Kriz müdahale ekipleri oluşturulacak,
- CBS kullanılarak şiddet içerikli olayların risk dağılım haritaları oluşturulacak,
- Kamuoyunun duyarlılığını arttırmaya yönelik etkinlikler düzenlenecek,
- İdeal güvenlik önlemleri alınabilmesi için “Örnek Okul Güvenlik Modelleri” oluşturulacak,
- Eğitim Ortamlarının Güvenliğinin Sağlanmasına Yönelik Ulusal Uygulama Rehberi hazırlanacak

İki bakanlık arasında imzalanan “*Güvenli Okul–Güvenli Eğitim*” işbirliği projesinin uygulanması ile birlikte okullarda güvenli ortamın oluşturulmasına yönelik ciddi başarılar elde edilmiştir (Öztürk, 2013). İmzalanan bu protokol kapsamında gerçekleştirilen işbirliği neticesinde ülkemizin 81 ilinde iki bakanlığa bağlı kurumların öncülüğünde ve diğer kamu kuruluşlarının da desteğiyle okullarda güvenliğin sağlanmasına yönelik yaygın ve etkili çalışmalar başlatılmıştı. Bu protokol kapsamında yürütülen çalışmaların ilk değerlendirmesi yapıldığında okullardaki şiddet ve şiddet içerikli vakaların önlenmesinde önemli adımlar atıldığı ve başarılar elde edildiği gözlemlenmiştir. Güvenli eğitim ortamlarının oluşmasında çok büyük fayda sağlayan bu projelerin sayısı arttırılmalı, var olan projeler ise günümüz eğitim sistemi, öğrenci mevcudu ve teknolojik gelişmeler dikkate alınarak güncellenmelidir.

2.5.2. Güvenli Okullar Ortaklığı Rehberi

İngiltere’de güvenli okulları sağlanmasında yönelik olarak güvenli okullar ortaklığı rehberi (GOOR) bulunmaktadır. Bu rehber, güvenli okul ortaklığının nasıl sağlanabileceğine, faydalarına, nasıl kullanılacağına ve korunacağına yönelik öneriler oluşturmaya yönelik olarak geliştirilmiştir (Öztürk, 2013: 72). Sadece İngiltere’de kullanılabilir özelliği olan bu model, okul yönetimi, öğretmenler, okul personeli, veliler, polisler, kamu kurumları, çocuk servisleri ve öğrencileri güvence altında tutacak tüm paydaşlara yönelik olarak geliştirilmiştir. Standart niteliğinde olan GOOR, uygulamaya yönelik örneklerin yer aldığı pratik öneriler sunmakta olup İngiltere’deki tüm okullar bu rehberden yararlanılabilir. Ülkenin tamamında uygulanabilirliği olan bu rehber, güvenli eğitim ortamlarının ve okulların oluşturulması için bir fırsat özelliği taşımaktadır. GOOR, güvenli okul ortaklığının okullarda standardize edilebilmesine yönelik olarak geliştirilmiştir. İngiltere’nin her yerinden katılması beklenen yerel ve merkezi hükümet temsilcilerinin, polis teşkilatının ve okul görevlilerin güvenli okul ortaklığından en etkili şekilde yararlanılabilmesi için konferanslar düzenlenmekte ve bu rehberin tam anlamıyla anlaşılması ve uygulanması için etkin katılım sağlanması talep edilmektedir.

2.5.3. Finlandiya Modeli

Finlandiya okullarının başarısında, okul binaları ile öğrenim ortamlarının çok önemli bir yeri vardır (Öztürk, 2013). OECD tarafından düzenlenen Uluslararası PISA sınavlarında öğrencilerinin başarısından çok bahsettiren Finlandiya eğitim sistemi, okullarında rekabet ve karşılaştırma yerine daha çok bireyi ön plana alarak ona destek ve rehberlik sağlamaya yönelik uygulamalara önem vermektedir. Abazoğlu ve Aztekin (2015) yaptıkları çalışmada okullarda çalışan öğretmenlerin Finlandiya’ da % 59’ unun Türkiye’ de ise % 27’ sinin çok yüksek düzeyde motivasyona sahip olduğunu, ve bu yüksek motivasyonun öğrenci başarısına olumlu katkı sağladığını belirtmişlerdir. Eğitimli ve yüksek nitelikli öğretmen profili ile öğrencinin bireysel farklılıklarına göre önemsendiği bir sistem içerisinde okulların güvenliğinin de sağlanması daha kolay olmaktadır. okullarda, tüm konular veya konuların çoğunluğu için aynı öğretmen öğretimden sorumludur. Dolayısıyla, eğitimin aynı öğretmen tarafından devam ettiriliyor olması öğrencilere hem duysal açıdan destek olmakta hem de onlara güven hissi uyandırmaktadır. Öğretmenler ile öğrenciler arasındaki etkileşim ve ilişki dostane olup ceza yerine motivasyon teşvik amacıyla kullanılır (Öztürk, 2013). Finlandiya okullarında öğrenme öğretmenlerin yardımıyla değil, insancıl ve sevecen koşullar da ortaya çıkmakta,ve bu ortamlarda her bir çocuk kendi bireysel özellikleri

dikkate alınarak eğitim görmektedir (Gürkan, 1991). Finlandiya karşılaştığı ekonomik ve sosyal sorunları oluşturduğu güvenli eğitim ortamları çözmeyi hedeflemiş ve ülke çapında gerçekleştirdiği eğitim süreçleri ile bunu başarmıştır.

2.5.4.Kampüs Modeli

Güvenli okulların oluşturulmasına yönelik bir uygulama örneği de Amerika Birleşik Devletlerinde uygulanan kampüs ve okul güvenliği uygulama modelidir (Öztürk, 2013). Bu modelde öğrencilerin girip çıktıkları çevrenin öğrenme yaşantılarına ve gelişim durumlarına uygun olarak düzenlenmesi önemlidir. Çocuklar için trafik yönünden risk oluşturmeyen, şehir gürültüsünden uzak, gelişim düzeylerine uygun oynayabilecekleri oyunların olduğu, ulaşım elverişli bölgeler tercih edilmelidir (Karaküçük, 2008). Güvenli okullar, etkili öğrenmeyi teşvik eden, sağlıklı çocuk gelişimine olanak tanıyan fiziki ve psikolojik çevre ve iklimden oluşan okullardır. Güvenli okullarda, okul yöneticileri, ebeveynler, öğrenciler ve özel güvenlik ile kolluk kuvvetleri arasında dengeli bir iletişim ve işbirliği söz konusudur.

Bu modele göre kampüs ve okul güvenliğinin oluşturulmasında dikkat edilecek en önemli unsurlar şunlardır;

- Okullardaki güvenlik kamera sistemleri ile öğrencilerin kendilerini daha güvende hissetmelerinin sağlanması
- Güvenliğin en önemli ve görünür öncelik haline getirilmesi
- Mükemmel kamera kombinasyonunun seçilmesi
- Kampüsün aktif bir şekilde uzaktan takip edilmesi
- Sınıfların içinde ve dışında kampüs hayatının iyileştirilmesi

Bu modele göre kampüs güvenliğinin sağlanmasında dikkate alınması gereken üç temel nokta; (1) örgüt yapısı, (2) uzmanlaşma ve uzmanlık ve (3) inovasyondur.

2.5.5.Avusturya Modeli

Avrupa Birliği' nin önemli ülkelerinden biri olan Avusturya uyguladığı eğitim politikaları ile güvenli okulların oluşmasına katkı sağlamaktadır. Avusturya'da toplumun bütün parçalarının eğitim üzerinde alınan kararlarda etkisi vardır. Federal hükümet, bakanlık ve eyalet eğitim kurulları

eğitime ilişkin düzenlemeleri yapmadan önce işçi-işveren,  ğretmen, veli ve gençlik örgütlerinin görüşlerini alır ve değerlendirirler. Okulda eğitim ile ilgili kararların alınmasında bu kararlardan etkilenen öğretmenler, öğrenciler, veliler, öğretmenler konseyi ve sınav kurulu gibi kişi ve grupların temsilcileri söz sahibidir(Memduhoğlu, 2008). Avusturya eğitiminin temel ilkelerinden biri kolaylaştırma ya da yardımcı olma ilkesidir. Bu ilke gereği öğretmenler, öğrenciler ve akademisyenler ihtiyaç duyulması halinde Avusturya’ da yaşayan her bir ferdin yanında yer alarak, karşılaşılan sorunlara çözüm bulunması, yurttaşlarına katkı ve destek sağlayacak bütün adımları atılması konusunda kendilerini her zaman hazır hissederler.( nan, 1972).Güvenli okulun önemli boyutlarından biri olan veli katılımının Avusturya’ da etkin olarak eğitimin bir parçası olması,eğitimin ana hedefleri arasında toplum yararının gözetilmesi ve toplumu oluşturan bütün kesimlerin eğitime ait alınan kararlarda yer alması güvenli eğitim ortamlarının oluşmasını desteklemiştir.

2.6. Okul Güvenliğini Etkileyen Faktörler

Okulda güvenliği etkileyen çok çeşitli nedenler bulunmaktadır. Yapılan bir çok araştırmada buna ilişkin olası nedenler rapor edilmiştir. Bu nedenler arasında okulun büyüklüğü, öğrencilerin okula yabancılaşması, okul disiplinindeki tutarsızlıklar, keyfilik (Garcia, 1994), okul  eteleri (Pearson ve Toby, 1991), okul mevcudu ( zer ve Dönmez, 2007), yoksulluk, kontrol edilmeyen gençler, ayrılmış olan aile yapısı, azınlık gruplar, çalışan anne-baba (Harrington ve Lueke, 1991; Schriro, 1985) etmenleri göze çarpmaktadır.

Karal (2011), okul güvenliğini etkileyen risk faktörlerini altı başlık altında incelemiştir. Bu başlıklar, kişisel, akrana dayalı, aileye dayalı, okula dayalı, topluma dayalı ve toplumsal risk faktörleridir. Öztürk (2013), Dönmez ve  zer (2009), okul güvenliğini etkileyen faktörleri okul dışı etmenler ve okul içi etmenler olmak üzere temelde iki başlık altında incelemişlerdir. Okul dışı etmenleri birey veya akran grubundan kaynaklanan, ailevi ve toplumsal olarak, okul içi etmenleri ise fiziksel, etmenler, psikolojik etmenler ve sosyal etmenler olmak üzere sınıflandırmışlardır.

Özer ve Dönmez (2007), okul güvenliğini etkileyen etkenleri etkenin kaynağı açısından dört grupta incelemişlerdir. Tablo 1’de de görüldüğü gibi bu etmenler; birey ve/ya akran grubu, aile, toplum ve okuldur.

Tablo 1.

Okul güvenliğini etkileyen etkenler

<i>Etkenin Kaynağı</i>	<i>Etken</i>	<i>Kaynak</i>
Birey ve/veya Akran Grubu	Yaş,	Prothrow-Stith ve Quaday, 1995; Kadel ve diğerleri, 1999; Fishbaugh ve diğerleri, 2003; Welsh, 2003, Schreck, Miller ve Gibson, 2003; Florida State Dept. Of Edu ve Bureau of Inst. Supp., 1997
	Cinsiyet	
	Alkol ya da uyuşturucu bağımlılığı,	
	Erken gelişim dönemlerinde şiddete maruz kalma ya da şiddete tanık olma,	
	Anne-baba istismarı,	
	Düşük akademik başarı,	
	Sınıf tekrarı,	
	Anti-sosyal akran arkadaşlığı,	
	Akran baskısı,	
	Çete üyeliği.	
Aile	Aile içi şiddet,	Kadel ve diğerleri, 1999; Herrenkohl ve diğerleri, 2000; Florida State Dept. Of Edu. ve Bureau of Inst. Supp., 1997
	İstismar,	
	Aile yönetiminde yaşanan sorunlar,	
	Ailedeki anti-sosyal normlar ve değerler,	
	Ebeveynlerin alkol ve/veya uyuşturucu kullanması.	
Toplum	Uyuşturucu madde ve silah kullanımı ile ilgili yasal düzenlemeler	Kitsantas, Ware ve Martinez-Arias, 2004; Herrenkohl ve diğerleri, 2000; Welsh, Stokes ve Grene, 2000; Schreck, Miller ve Gibson, 2003
	Medyaya yansıyan şiddet	
	Yoksulluk,	
	Nüfus hareketliliği,	
	Sosyo-ekonomik durum.	
Okul	<i>*Fiziksel Etkenler</i>	National School Safety Center, 1990; Stephens, 1995; Kadel ve diğerleri, 1999; Welsh, 2000; Welsh, Stokes ve Grene, 2000; Schenieder ve diğerleri, 2000; Welsh, 2003; Schreck. Miller ve Gibson, 2003; Kitsantas, Ware ve Martinez-Arias, 2004; Gottfredson ve diğerleri, 2005; Dwyer ve Osher, 2000
	Okul binasının yeri	
	Okul binasının tasarımı	
	Okul binasının ve eklerinin etkili kullanımı ve denetimi	
	<i>*Psikolojik Etkenler (Okul İklimi)</i>	
	Liderlik	
	Okula bağlılık ve adanmışlık	
	Yabancılaşma	
	Okul büyüklüğü	
	<i>*Sosyal Etkenler (Okul Kültürü)</i>	
	Normlar	
	Değerler	

Kaynak: Özer ve Dönmez, 2007: 302.

Tüm bu kaynaklardan yola çıkıldığında, burada okul güvenliğini tehdit eden faktörler iki genel başlık her iki başlık altında da üçer alt başlık altında incelenmiştir.

- Okul dışı faktörler – öğrenci ve/veya akran kaynaklı, aile kaynaklı ve toplum kaynaklı
- Okul içi faktörler – fiziksel, psikolojik ve sosyal etkenler

2.6.1. Okul Dışı Faktörler

Okulda etkili bir eğitim öğretim ikliminin oluşturulması ve güvenli bir atmosferin tesis edilmesini engelleyen tek neden okulun kendisi değil. Okulun toplumsal bir aktör olduğu ve öğrencinin etkileşim içinde olduğu çevresinden yola çıkarsak, bireyin kendisi ve arkadaş çevresi dışında ailevi ve sosyal bir takım etmenler (O'Reilly ve Verdugo, 1999) güvenli okulun tesisine engel olabilmektedir.

2.6.1.1. Bireyden veya akran grubundan kaynaklanan faktörler

Çocuğun gelişimi ile birlikte bazı sosyal, psikolojik ve biyolojik özellikler bireylerin olumsuz davranışları gösterme eğilimini etkileyebilmektedir. Bireyin kendisinden ve/ya sosyal çevresi ve akranları ile etkileşimi sonrasında ortaya çıkan durumlara bağlı olarak bazı risk faktörleri bireylerin olumsuz davranışlarını tetikleyebilmektedir. American Psychological Association-APA (1993), çocukların şiddet davranışları gösterme olasılıklarını bazı nedenlerle ilişkilendirmiş ve bunları ateşli silahlara erişim kolaylığı, madde kullanımı (alkol ve uyuşturucu), çeteler katılma ve meydana yansıyan şiddete tanıklık etme olarak sıralamıştır. Karal (2011) bireyin kendisinden kaynaklanan ve kişiyi risk faktörlerini düşük başarı, madde kullanımı (uyuşturucu), kavga, zorbalık ve bıkınlık olarak ifade etmektedir. Sosyal olmayan akran ve çeteleşme de akrana dayalı risk faktörleri arasındadır. Diğer taraftan, Welsh (2000), birey veya akrandan kaynaklanan faktörleri, yaş, cinsiyet, madde kullanımı, şiddete tanıklık etme veya maruz kalma, düşük akademik başarı, anne-baba istismarı, çete üyesi olma, akran baskısı ve sosyal olmayan arkadaşlık şekli olarak belirtmiştir. Özer ve Dönmez (2007) geniş bir literatür taramasına dayalı olarak bireyin kendisinden ve akran gruplarından kaynaklanan risk faktörlerini Yaş, cinsiyet, alkol ya da uyuşturucu bağımlılığı, şiddete maruz kalma veya tanıklık etme, anne-baba istismarı, düşük akademik başarı, sınıf tekrarı, anti-sosyal akran arkadaşlığı, akran baskısı ve çete üyeliği olarak belirlemişlerdir.

2.6.1.2. Ailevi faktörler

Suç davranışının ilk çocukluk çağlarında ortaya çıkmaya başladığı ve yaşamın diğer aşamalarında da devam ettiğini ifade eden Yavuzer (2011), bu davranışın nedenlerini bireylerin çocukluk deneyimlerindeki yılların incelenmesiyle ortaya çıkabileceğini ifade

etmektedir. Bu durum ilk çocukluk döneminde ailenin daha etkin olduğu ve aileyle etkileşimin daha yoğun olduğundan yola çıkıldığında, aile ile ilişkili bazı faktörlerin okullarda güvenlik açısından sorun oluşturabilecek şiddet gibi eylemlerin temelinde yatan risk faktörleri olabileceğine işaret etmektedir.

Aileden kaynaklanan risk faktörleri Karal (2011), şiddete tanık olma, istismar ve uygunsuz rol modeli olarak ifade ederken, Kadel, Watkins, Follman ve Hammond (1999) bu risk faktörlerini aile içinde yaşanan şiddet, ailesel sorunlar, anne-babanın madde kullanımı, aile içindeki sosyal olmayan normlar ve değerler olarak açıklamaktadır. Bunlara ek olarak, Özer ve Dönmez (2007), istismar ve aile yönetiminde yaşanan sorunların da risk faktörlerinden olduğunu ifade etmektedir.

2.6.1.3. Sosyal faktörler

Toplumun çok boyutluluğu, okulun ve öğrencilerin içinde bulundukları sosyal çevre olan sürekli etkileşimi, öğrencilerin davranışlarını ve okulun düzenini çok yakından etkileyen önemli bir faktördür. Öğrencilerin içinde bulundukları sosyal çevre onların şiddet, suç ve diğer istenmeyen davranış eğilimleri göstermelerine etki etmektedir.

Öğrencilerin okullarda gösterdikleri suç ve şiddet eylemlerinin temelini oluşturabileceği düşünülen toplumsal temelli risk faktörleri çok çeşitlidir. Okulda güvenliği tehdit eden okul dışı sosyal veya toplumsal faktörlere bakıldığında, suç, uyuşturucu kullanımı, şiddet ve çeteler (Karal, 2011), yoksulluk, nüfus hareketliliği (göç), madde kullanımı ve silah kullanımı ile ilgili yasal düzenlemeler ve medya (Gülbaz, 2016) göze çarpmaktadır.

2.6.2. Okul içi faktörler

Okul iklimini ve okuldaki öğrenciler ile tüm çalışanların güvenliği tehdit eden okul içi faktörler okulun fiziksel, psikolojik ve sosyal ortamından kaynaklanmaktadır.

2.6.2.1. Fiziksel faktörler

Öğrencilerin kendilerini fiziksel ve ruhsal olarak güvende ve rahat hissetmedikleri bir ortamda etkili eğitim-öğretim faaliyetlerinden bahsetmek güç olur. Öğrencilerin bir çok alanda gelişimlerinin sağlıklı bir şekilde sağlanabilmesi için eğitim ve öğretim ortamlarının

rahat ve güven verici ortamlar olması gerekmektedir. Güvenli bir okulun oluşturulmasında okulun fiziksel unsurları şüphesiz önemlidir. Okul binalarının tasarımından, ana bina ve ek binaların kullanımı ile denetimi okul personelinin davranışlarını etkileyebilmektedir (Stephens, 1995). Dolayısıyla, okul binalarının ve eklerinin akademik ve sosyal etkinlikler için öğrenci ile okul personelinin etkili ve verimli bir şekilde kullanabilmesine olanak tanıyacak şekilde tasarlanması gerekmektedir. Işık (2004) okul binalarının fiziksel olarak düzenli olmasının sağlayacağı katkıları öğrencilerin fiziksel olarak rahat etmeleri, onları derslere yönelik motive etmeleri ve öğrenmeyi kolaylaştırması olarak sıralamaktadır.

Okulun fiziksel yapısının etkili ve verimli kullanılmasında en önemli etkenlerden biri de okuldaki öğrenci sayısıdır. Öğrenci sayısının fazla olması istenmeyen davranışların ortaya çıkması ile bu davranışların kontrolünün zayıflaması ve yüz yüze iletişim olanağını zorlaştırmaktadır. Dolayısıyla okulun fiziksel olarak büyük olması istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına zemin oluşturmakta ve denetim ile kontrolü zorlaştırmaktadır (Akar, 2004). Diğer taraftan, kalabalık olan okullarda suç işleme oranı da yükselmekte, okuldaki bazı gruplar sürekli suç işleme eğiliminde bulunmakta ve öğrencilerin okula olan ilgi düzeyleri düşmektedir. Aynı zamanda, bu tür okullarda öğrencilerle tek tek iletişim kurma zorlaşmaktadır (Bakioğlu ve Polat, 2002). Bu durumlar dikkate alındığında, okulların fiziki koşulları okul mevcuduna göre tasarlanması, öğrencilerin kontrolü ve tüm okulun denetimini kolaylaştıracaktır.

Okulun büyük veya küçük olması kadar konumu da güvenlik açısından önemlidir, Küçük okullarda öğrencilerin sosyalleşmesi daha kolay olabilmektedir. Küçük okulların sağladığı bir çok yararının olduğunu belirten Howley (1994), küçük ölçekli okullarda akademik başarının yüksek, okulu bırakma oranının düşük, güvenlik tehlikesinin daha az, eğitimsel faaliyetlere katılım oranının yüksek olduğunu ifade etmektedir.

Tüm bunlar dikkate alındığında, okulun güvenliğini etkileyen faktörler, okulun konumu veya yeri, okulun tasarımı ile okulun ana ve ek binalarının kullanımı ve denetimi ile ilgilidir (Özer ve Dönmez, 2007).

2.6.2.2. Psikolojik faktörler (Okul iklimi)

Öğrenciler zamanlarının çok büyük bir zamanının okulda geçirmektedirler. Dolayısıyla, öğrencilerin kendilerini bir çok açıdan olduğu kadar duygusal açıdan da güvende ve tehditlen

uzakta hissetmeleri onların gelişimlerine (bilişsel, akademik, sosyal vb.) etkiler yaratabilecektir. Bu açıdan bakıldığında, okul içindeki öğrenme ortamları hem fiziksel hem de psikolojik açılardan güvenli olmalıdır (Bucher ve Manning, 2005).

Öğrencilerin psikolojik olarak kendilerini güvende hissetmeleri için okul ikliminin güven verici bir atmosferde olması oldukça önemlidir. Okul iklimi çok boyutlu bir olgu olup, okul personeli, öğrenciler ve veliler ile okulun diğer paydaşlarını kapsayan ve etkileyen psikolojik bir faktördür. Okul iklimi, okul sistemi içindeki tüm bireylerin, tutumları, eğilimleri, duyguları ve davranışlarından oluşmaktadır (Hernandez ve Seem, 2004).

Olumlu ve destekleyici okul ikliminin oluşturulması hem okul personeli hem de öğrenciler açısından önemli katkılar sağlamakta olup güvenli okulun oluşturulmasına etkin bir rolü vardır. Bazı araştırma sonuçları, pozitif okul ikliminde öğrencilerin daha az davranışsal ve duygusal problem yaşadığını (Kuperminc, Leadbeater, Emmons ve Blatt, 1997), okul personeli ise daha yüksek iş memnuniyeti yaşadığını (Taylor ve Tashakkori, 1995) göstermektedir. Bu sonuçlar, pozitif okul iklimini öğrenciler açısından yüksek akademik motivasyon, düşük davranışsal ve duygusal sorunlar, çalışanlar açısından ise yüksek iş doyumu ile açıklanabilir.

Özer ve Dönmez (2007), okul iklimini etkileyen faktörleri, okul müdürünün liderlik özellikleri, öğrenciler ile okul personelinin okula bağlılıkları, öğrencilere duyulan saygı ve okul büyüklüğü olarak sıralamıştır.

2.6.2.3. Sosyal faktörler (Okul kültürü)

Güvenli okulun oluşturulmasındaki en önemli etmenlerden biri de sosyal faktörleri yani daha geniş manada okul kültürüdür. Dönmez ve Özer (2009), okul kültürünü “*öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve diğer okul personeli arasındaki ilişkileri karakterize eden inançlar, değerler ve tutumları kapsar* (s.22)” şeklinde tanımlamaktadır. Güçlü bir okul kültürü ile okuldaki disiplin problemlerinin kontrol altına alınması arasında güçlü bir ilişki vardır. Welsh (2003), okul kültürünün çok boyutlu olduğunu ve birçok konuyu kapsadığı belirterek bunların iletişim modelleri, uygun davranışlara yönelik normlar, rol ilişkileri ve algıları, etkileşim ve uyum gösterme örüntüleri ile ödül ve yaptırımları içerdiğini ifade etmektedir.

Özer ve Dönmez (2007), okullarda istenmeyen davranışların ve disiplin problemlerinin giderilerek, güvenli okul kültürünün oluşturulabilmesinde istendik davranışlara yönelik normlar

ile okuldakilerin birbirleri ile paylaştıkları bazı temel değerlerin etkili olduğunu belirtmektedirler. Etkili okul kültürünün ve dolayısıyla güvenli okulun oluşmasında etkin olan sosyal faktörlerden biri olarak kabul edilen bu değerler; öğrenciler ile okul personeli arasında olumlu ilişkilerin geliştirilmesi, akademik başarıya odaklanmak, tüm öğrencilere eşit ve saygılı davranmak, aileler ile işbirliğinde bulunmak, okul–toplum arasındaki bağı güçlendirmek, okul–bireyler arasındaki işbirliğini güçlendirmek, müfredat dışı sportif ve kültürel etkinlikler düzenlemek ve önemli konulara yönelik kararlar alırken okul personeli, öğrenciler ve ailelerle ortak karar almak şeklinde sıralanabilir (Dwyer ve Osher, 2000; Hernandez ve Seem, 2004).

2.7. Okul Güvenliği Teorileri

Okul güvenliğini açıklamaya yönelik olarak çeşitli teoriler ortaya atılmıştır. Welsh, Geene ve Jenkins (1999) okul güvenliğine yönelik olarak üç temel teorinin varlığından söz etmektedir. Bu teorileri kontrol teorisi, okul iklimi teorisi ve sosyal çözülme teorisi olarak sıralamaktadır.

2.7.1. Sosyal Kontrol Teorisi

Bu teorinin temelini okullardaki şiddet olaylarının arkasında kültürel ve sosyal etkililiğin zayıf olması yattığı anlayışı vardır. Yani, aile ve okul gibi kurumların toplumsal değerleri çocuklara yeterince aktaramadığı varsayımı bu teorinin odağını oluşturur. Dolayısıyla, okullardaki şiddet olaylarının en temel nedeni bu toplumsal değerlerden yoksun olma ve bu değerlerin çocuklara aktarılamamasıdır. Bu teoriye göre, güvenli okul, geleneksel amaçlara ve diğerlerinin haklarına bağlı kalındığında, toplumsal faaliyetlere katılım sağlandığında ve toplumsal normlara inanma şartlarının gerçekleştirilmesiyle tesis edilebilir (Welsh, Greene ve Jenkins, 1999). Diğer bir açıdan bakıldığında, öğrencilerin, okul, aile, dine ve arkadaş gibi geleneksel kurumlara olan bağlılığının güçlü olması onların suça olan meyillerini azaltacağı düşünülmektedir (Öztürk, 2013).

Geleneksel değerlerin kazanılması bu teorinin önem verdiği ilkelerden biridir. Okullar toplumsal kontrol sağlayan kurumlar olarak görüldüğünden çocukların yetersizliklerinin ortadan kaldırılmasına yönelik olarak okullarda öğrencilerin yetersizlik alanlarını ortadan kaldıracak faaliyetlere önem verilmelidir. Ayrıca, bu teoriye göre, güvenli okul koşulları öğrencilerin geleneksel değerlere bağlılığı, diğer kişilerin haklarına bağlılığı, toplumsal etkinliklere katılım ve toplumsal normlara inanmaları gerçekleştirildiğinde sağlanabilir (Welsh, 2001).

2.7.2. Okul İklimi Teorisi

Bu teorinin odağını sağlıklı ve açık bir okul iklimi ile okul güvenliği arasında pozitif bir ilişkinin var olduğu varsayımı oluşturmaktadır. Yani, okul iklimi ne kadar sağlıklı ve açıksa, güvenli okulu gerçekleştirme imkanı o kadar yüksek olur. Tersinden bakıldığında ise, negatif veya olumsuz okul iklimi ne kadar yüksek ise okulun güvenliği o kadar düşük olur. Sonuç olarak, hem okulun güvenliğini hem de öğrencilerin istenilen davranışları göstermeleri okul iklimi ile çok yakından ilgilidir (Welsh, 2001).

Verdugo (1999), suça eğilimli olmanın en temel nedeni olarak öğrencilerin başarısız olmaları ve düşük başarı beklentileri içinde olmalarından kaynaklandığını belirtmektedir. Daha geniş bir açıdan bakıldığında, çocukların suça yönelik eğilim ve davranışlarının temel nedeni okul ile ilgili olanlardır. Dolayısıyla sağlıklı bir okul iklimi ve öğrenci başarısının artırılmasına yönelik alınan tedbirler, öğrencilerin de suça eğilimlerini azaltacaktır. Bu bağlamda, okul iklimini belirlemeye ve iyileştirmeye yönelik olarak genel kabul edilen göstergelerin dikkate alınması gerekmektedir.

Sağlıklı ve etkili bir okul ikliminin oluşturulmasında okul yöneticisinin liderlik anlayışının önemli bir etkisi vardır. Bir okul müdürü kadar iyidir. Üst yapı alt yapıyı belirler (Gülcan, 2016). Yöneticilerin benimsediği liderlik anlayışı ve bunu uygulama şekli öğrenci ve diğer çalışan personelin okula olan bağlılığını da etkileyebilmektedir. Diğer taraftan bakıldığında da öğrenci ve personelin okula olan aidiyeti ve bağlılığı okul iklimini ve okul güvenliğinin sağlanmasında etkin rol oynamaktadır. Yapılan pek çok çalışmada, okula bağlılık hisseden öğrenciler arasında suç işleme oranı daha düşük bulunmuştur.(Özer ve Dönmez, 2007).

2.7.3. Toplumsal Çözülme Teorisi

Bu teorinin odağını, okul toplumun aynasıdır varsayımı oluşturmaktadır. Okul içinde bulunduğu toplum ile iç içedir ve onu toplumdan bağımsız düşünmemek gerekir. Dolayısıyla, okulun güvenliği okulun içinde bulunduğu toplumun güvenliği ile yakından ilişkilidir. Verdugo (1999), okulda yaşanan suç ve şiddet eğilimli davranışların temel nedenini okulun içinde bulunduğu çevreden meydana geldiğini ifade etmektedir. Bu teoriye göre, okulların güvenli bir iklimi sahip olabilmeleri için öncelikli olarak toplum ve aile

güvenli olmalıdır. Okul güvenliği, toplum ve aile güvenliğinin sağlanması ile tesis edilebilmektedir (O'Reilly ve Verdugo, 1999).

Öğrencinin arkadaş çevresi ve aile ortamında yaşadıkları ve deneyimleri doğrudan okul yaşantısına ve iklimine etki yapmaktadır. Okulun çevresinde yaşananlar da okul yaşamına etki etmektedir. Sonuç olarak bu teori, toplumda yaşanan aksaklıklar ve çözümler okul iklimine doğrudan yansıdığı varsayımını temel almaktadır.

2.8. Okul Güvenliği Sorun Alanları

Okul güvenliği, mekânsal olarak sadece kampüsünü kapsamaz. Öğrencinin veya okul personelinin, evinden okula veya okulundan evine kadar olan tüm süreci kapsar (Memduhoğlu ve Taşdan, 2007) Okul güvenliğine mekânsal olarak baktığımızda, üç alan karşımıza çıkmaktadır; ev-okul arası güvenlik, okul içi güvenlik ve sınıf içi güvenlik (Işık, 2004).

Okul iklimine zarar veren ve güvenli bir okul çevresinin oluşmasında tehdit oluşturan çeşitli sorun alanları mevcuttur. Çalıkoğlu (2012), okullardaki güvenliği tehdit eden sorun alanlarını okul güvenliğinin boyutları açısından düşünmek gerektiğini ifade etmektedir. Bunun yanında, bu sorun alanlarını tasnif eden veya gruplayan araştırmacılar da mevcuttur. Schnedier ve arkadaşları (2000), okul güvenliğine yönelik sorun alanlarını dört temel boyutta ele almışlardır.

- Okul alanlarının tasarımı, kullanımı ve denetimi (örn. pencerelerin yüksekliği, giriş-çıkışların sayısı ve türü, denetim örüntüsü, trafik örüntüsü ve yönetimi, ışıklandırma, denetim yaban yetişkinin öğrenciye oranı)
- Okulun yönetsel uygulamaları (yönetsel liderlik niteliği ve etkililiği; tutarlı, katı ve önemseyen disiplin prosedürleri; pozitif ve katılımcı okul iklimi; öğrenciler, veliler ve öğretmenler ile etkili iletişim; etkili çalışan eğitimleri ve destek; öğrencilerin okul süreçlerine ve etkinliklerine tam katılımı)
- Okulun çevresi ile olan ilişkileri (Suç düzeyi; düzensizlik; okul çevresinde alkol, sigara ve diğer maddelerin varlığı; şiddet içerikli medyaya maruz kalma; okul sonrası etkinliklerin yetersizliği)

- Öğrencilerin özellikleri (Öğrencilerin ve ailelerinin yoksulluğu; kayıtlı risk altındaki öğrencilerin oranı; okulda ve okul çevresindeki tutuklama türü ve sıklığı; akademik başarı düzeyi; okul disiplini)

Işık (2004) bu sorun alanlarını; Şiddet (arkadaştan gelen ve öğretmenden gelen), Tabi afetler, Cinsel istismar, Sağlık ve temizlik, Psikolojik ve duygusal alan ile Etnik ve siyasi görüş olarak tasnif etmiştir.

Memduhoğlu ve Taşdan (2007) ise okullardaki güvenlik ile ilişkili sorun alanlarını;

- Şiddet (taciz, zorbalık vb.) ile ilgili sorunlar,
- Okul ortamı ile ilişkili sorunlar,
- Yangın ve kazalardan kaynaklanan sorunlar ve
- Doğal afetlerden kaynaklanan sorunlar

olmak üzere dört temel başlıkta incelemiştir.

Özer (2006), ulusal ve uluslararası düzeyde yapmış olduğu literatür taraması sonucunda, okullarda sıklıkla görülen güvenlik sorun alanlarını zorbalık, hırsızlık, Vandalizm, madde kullanımı (sigara, alkol ve uyuşturucu gibi), çete faaliyetleri, okula yaralayıcı ve öldürücü aletler getirilmesi ve olağanüstü haller ve acil durumlar (yangın, deprem, silahlı saldırı vb.) olarak sıralamaktadır (Özer, 2006).

Okulda yaşanan ve okul güvenliğini tehdit eden sorunların farklı türde ve boyutta olmasının nedenini okulun bulunduğu toplum, okul binasının bulunduğu çevre (kent-kır gibi), okul büyüklüğü, öğrenci ile okul personelinin bireysel özelliklerin çeşitliliğinden kaynaklandığını savunan Dönmez ve Özer (2009), okul güvenliğine ilişkin genel sorunları zorbalık, hırsızlık, Vandalizm, sigara, alkol ve uyuşturucu madde kullanımı, çete faaliyetleri, okula silah, bıçak ve jilet gibi yaralayıcı ve öldürücü özelliklere sahip aletlerin getirilmesi ve kriz durumu yaratabilecek olağanüstü haller olarak sıralamaktadır (Dönmez ve Özer, 2009).

Yılmaz (2010), okullarda meydana gelen güvenlik sorunlarının nedenlerinin okulun bulunduğu yer (kırsal-kentsel alan), ve toplum, okul büyüklüğü, okul personeli ve öğrencilerin bireysel özellikleri gibi bir çok nedenden kaynaklandığını belirlemekte ve okullarda sıklıkla karşılaşılan güvenlik problemlerini zorbalık, hırsızlık, çete faaliyetleri, sigara, alkol ve diğer maddelerin kullanımı, Vandalizm, okula kesici, yaralayıcı veya

öldürücü aletlerin getirilmesi, kriz durumları yaratan doğal afetler (örn. deprem, sel) veya acil durumlar (örn. silahlı saldırı, yangın) olarak sıralamıştır.

Öğülmüş (2006) okul güvenliğini etkileyen disiplin problemlerinin eskiyle karşılaştırıldığında çok ciddi boyutlara ulaştığını yapmış olduğu karşılaştırma tablosunda (Tablo 2) açık bir şekilde göstermektedir.

Tablo 2.

Okullardaki disiplin problemlerindeki değişim

Okuldaki En Önemli Disiplin Problemleri	
1940	1994
Söz almadan konuşma	Okula silah getirme
Sakız çiğneme	Çeteler
Gürültü yapma	Alkol ve uyuşturucu madde kullanma
Koridorda koşma	Okuldan kaçma
Sıraya girmeme ve sırayı bozma	Tahripçilik (Vandalizm)
Uygun olmayan giysilerle okula gelme	Saldırı
Kullanılmış kağıt atık kağıt toplama kutusu yerine çöp kutusuna atma	Ergen hamileliği

Bunların çeşidi kadar, bu sorun alanlarının nedenleri de önemlidir. Gerek okul içi gerekse okul dışı bir çok etmen bu sorun alanlarının oluşmasına neden olmaktadır. Genel olarak bakıldığında, güvenli okul iklimine zarar veren veya okulların güvensiz bir ortam almasına zemin oluşturabilecek etmenler şu şekilde sıralanabilir (Sprague, Walker, Golly, White, Myers, ve Shannon, 2001; Welsh, 2000).

- Okulun çok büyük olması (kontrol açısından),
- Öğrencilerin başarısızlığı,
- Öğretimin yetersizliği ve öğretim için kaynakların yetersizliği,
- Öğretimin öğrencilerin farklılıklarını dikkate alarak bireyselleştirilememesi,
- Tutarlı olmayan ve cezalandırıcı yönetsel uygulamalar,
- Öğrencilerden göstermeleri beklenen davranışlara yönelik açık olmayan beklenti kalıpları,

- Kuralların açık, adil ve tutarlı olmaması,
- Yönetici ve öğretmenlerin okul kurallarına yeterince hakim olmaması,
- Kurallara yeterince uyulmaması ve bu duruma hassasiyet gösterilmemesi,
- Öğrencilerin kuralların gerekliliğine inanmaması,
- İstenmeyen veya yanlış davranışların görmezden gelinmesi,
- Yönetim ile öğretmen arasındaki işbirliğinin yetersiz veya zayıf olması,
- Öğrenciler için planlanan sosyal etkinliklerin yetersizliği,
- Yöneticilerin pasif olması şeklinde sıralamıştır.

Görüldüğü gibi hem yerli hem yabancı literatürde okullardaki güvenliği tehdit eden sorun alanları farklı şekillerde sınıflandırılmıştır. Bir çoğunun ortak noktası bulunmasına karşın bazıları güvenlik sorunlarını şiddet, zorbalık, çeteleşme gibi sorunları ele alarak tanımlarken, bazıları ise daha geniş açıdan bakmış ve bu sıralanan sorunlara ek olarak, besin ve gıda güvenliği, okulun fiziki güvenliği, kriz durumları (acil durumlar ile doğal afetler), ulaşım güvenliği gibi sorun alanlarını belirlemişlerdir. Burada sorun alanlarından bahsederken literatürde ortaya çıkan ortak sorun alanlarına yer verilmiştir.

2.8.1. Şiddet

Saldırganlığın hem bir duygu hem de bir davranış biçimi olduğunu ifade eden Öğülmüş bu eylemin diğer insanlara kasıtlı olarak zarar vermeyi içeren her çeşit davranışı kapsadığını belirtmektedir (Öğülmüş, 2009). Aynı zamanda, saldırganlık, başkalarına yaralamaya kadar varacak şekilde zarar vermek amacıyla güç kullanılması ya da gücün yasal olmayan bir şekilde kullanılması anlamlarını taşımaktadır. Şiddet, saldırganlığın bir alt boyutu olarak düşünülebilir. Dünya Sağlık Örgütü'nün [World Health Organization-WHO] (2002) hazırladığı Şiddet ve Sağlık başlıklı raporunda şiddet kavramını yaralanma, ölüm, psikolojik zarar, çarpık büyüme ve yoksunluk ile sonuçlanabilecek, fiziksel zorlama ya da gücün, tehdidin bir kişiye veya gruba yönelik olarak istemli uygulanması şeklinde tanımlamaktadır. Ayrıca ayı raporda, şiddetin tipolojisi çıkarılmış ve dört boyutunun olduğundan bahsedilmiştir. Bunlar; fiziksel şiddet, cinsel şiddet, psikolojik şiddet ve mahrumiyet veya ihmal şeklinde gruplandırılmıştır.

Okullarda şiddet farklı şekillerde ortaya çıkabilmektedir. Öğrenciler arasında yaşanan kavga, atışma, çekişme, sözel, fiziksel veya psikolojik saldırgan davranışlar ile okul misyonunun ihlal ederek okul güvenliğini tehdit eden her türlü yıkıcı veya bozucu eylemler okuldaki şiddet eylemleridir. Şiddetin ortaya çıkmasına neden olabilecek çok çeşitli unsurlar vardır. Öğülmüş (2009) bu unsurları şu şekilde sıralamaktadır; iç göç, işsizlik, aile yapısının değişmesi, geleneklerin işlevini yitirmesi, çocukların üzerinde yetişkin gözetiminin azalması, çocukların erken yaşta ekonomik etkinliklere katılması, çocukların yetişkinler dünyasına erken girmesi, sosyal becerileri geliştirememesi, akran gruplarının etkisine daha açık oluş, okuldan ayrılma, çeteler ve madde (alkol vb.) kullanımı gibi unsurlardır (Öğülmüş, 2009: 89).

Şiddeti sadece fiziksel içerikli değil, sözel ve psikolojik tacizi de içeren ve bilerek birine rahatsızlık verme veya fiziksel olarak zarar vermek olarak tanımlayan Ögel, Tarı ve Eke (2006), bireyin şiddet eğiliminde olmasının nedenlerini ekolojik model ile açıklamakta ve bu modele göre bireysel, ailesel, toplumsal ve çevresel bazı etmenlerin şiddeti tetiklediğini ileri sürmüştür. Ayrıca, sosyal açıdan aşırı derecede içine kapalı olmak, yoğun bir izolasyon içinde olmak, şiddete maruz kalmak veya geçmişinde şiddet içeren davranışlara sahip olmak, aşırı alınganlık göstermek, çabuk kızdırılabilir olmak, düşük okul başarısına sahip olmak, öfke kontrolü yapmamak ve sık öfke patlamaları yaşamak, kendine rahat verilmediği hissini sık yaşamak, madde kullanımı, fevri olmak, hayal kırıklığına uğramak ve bu durumla baş edememek gibi bir çok risk faktörünün şiddet eğilimini artırdığını ifade etmektedirler (Ögel, Tarı ve Eke, 2006).

Uluğ (2015), şiddet türlerini fiziksel şiddet, sözel şiddet, dışlama, söylenti çıkarma ve yayma, eşyalara zarar verme, cinsel şiddet olarak sınıflandırmıştır.

Şiddetin biyolojik, psikolojik, sosyal ve çevresel köklerinin olduğu çok boyutlu ve tek bir çözümünün olmadığını belirten Dünya Sağlık Örgütü [WHO] (2002), şiddet önleme programının ve politikalarının bireyleri, ilişkileri, toplulukları ve tüm toplumu kapsayacak ve hedef alacak şekilde planlanması gerektiğini ve bu bağlamda okullar, işyerleri, çeşitli kurumlar ve yargı sistemi ile işbirliğinin yapılmasının gereğine temas etmiştir.

Atman (2004), türlerine göre okullarda yaşanan çeşitli şiddet eylemlerinin varlığına işaret etmekte ve bunları fiziksel şiddet, duygusal-psikolojik şiddet, sözel şiddet, cinsel şiddet, ekonomik şiddet olarak sınıflandırmış ve bunlar dışında daha bir çok şiddet içerikli davranışın okullarda yaşandığını ifade etmiştir. Benzer şekilde, Karal (2011), okullarda

yaşanan şiddet olaylarının sadece fiziksel boyutta olmadığını bunun yanında sözlü-duygusal-psikolojik şiddet, cinsel şiddet ve ekonomik şiddet gibi türlerinin de olduğunu ifade etmektedir. Okullarda yaşanan bu şiddet olaylarını kapsayan bazı eylemler Dünya Sağlık Örgütü [WHO] (2002) tarafından şu şekilde belirtilmiştir.

- *Fiziksel şiddet*

Vurma, tokat atma, itme, kol bükme, herhangi bir aletle zarar verme vb. gibi eylemleri içermektedir

- *Sözlü-duygusal-psikolojik şiddet*

Dalga geçme, başkaları ile kıyaslama, karar verme hakkını engelleme, aşağılama, konuşma hakkını elinden alma, üstünlük taslama (sosyo ekonomik ve kültürel açıdan), kişisel gelişme engel olma vb. gibi eylemleri içerir

- *Cinsel şiddet*

Taciz, tecavüz, ensests vb. gibi eylemleri içerir

- *Ekonomik şiddet*

Zorla çalıştırma, çalışmaktan alıkoyma, kişisel mal veya malzemeleri izinsiz kullanma vb. gibi eylemleri içerir

Ülkemizde yapılan araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin karşı karşıya kaldıkları şiddet türlerine bakıldığında sırasıyla sözel, fiziksel, duygusal ve cinsel şiddet olduğu görülmektedir. Bunun yanında, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha çok şiddete başvurdukları ve bu şiddet mağduru öğrencilerin en çok yaşadıkları sorunların da psikolojik rahatsızlıklar, stres ve uyum güçlüğü olduğu gözlemlenmiştir (Çingir, 2006).

Ögel, Tarı ve Eke (2006) okullarda şiddetin kontrol altına alınabilmesi ve önlenmesi için bazı erken uyarı işaretlerinin varlığına işaret etmişler ve güvenli okullarda bu işaretlerin önceden belirlenmiş olduğundan şiddet eylemlerine ilişkin bir duyuru veya haber alındığında nelerin yapılacağına belli olduğunu ifade etmektedirler. Şiddet olaylarına ilişkin erken uyarı işaretlerini şu şekilde sıralamaktadırlar.

Öğülmüş (2006), okullarda yaşanan bu şiddet olaylarının önlenmesi ve okul güvenliğinin sağlanması için bazı stratejiler önermiştir. Bu stratejiler;

- Okul misyon ve vizyon çalışmalarında öğrencilerin güvenli bir ortamda eğitim – öğretim alma hakkına mutlaka vurgu yapılmalı
- Okullarda meydana gelen disiplin olaylarına ilişkin (özellikle suç niteliğinde olanlar için) kayıt tutma ve izleme zorunluluk haline getirilmeli
- Öğrenciler ile ebeveynlerinin de katılımıyla okul güvenliği sağlama planı hazırlanmalı
- Okullardaki kargaşa ve düzensizliği bertaraf etmeye yönelik olarak yasa, yönetmelik, tüzük ve yönerge gibi yasal düzenlemeleri içeren bilgilendirme broşürlerinin hazırlanarak tüm veli, öğrenci, öğretmenler ve diğer okul çalışanlarına dağıtılmalı
- Okulda yaşanabilecek bir kriz durumuna karşı müdahale planı geliştirilmeli
- Okul güvenliğinin sağlanmasına yönelik olarak okul personeline tanımlanmış rol ve sorumluluklar verilmeli

2.8.2. Zorbalık

Okullarda yaygın olarak karşılaşılan diğer bir sorun da kendini diğer öğrencilere göre daha güçlü gören kişi veya kişilerce güçsüz öğrencilere uygulanan zorbalıktır. Her ne kadar okullarda ihmal edilen veya etkisiz görülen bir disiplin problemi olarak görülse de diğer problem alanlarında da olduğu gibi önceden tedbir alınmalı ve çözüm üretilmelidir. Aksi takdirde telafisi mümkün olmayan, fiziksel, akademik, sosyal veya ruhsal gelişimi olumsuz açıdan etkileyebilir ve bir çok soruna neden olabilir (Dönmez ve Özer, 2009).

Zorbalık her ne kadar şiddet kavramı ile benzer gibi görünse de bu kavramı şiddetten ayıran belirgin özellikler vardır. Bir eylemin zorbalık olabilmesi için saldırganlık özelliği taşıması, eşit olmayan güç ilişkisinin olması, kasıtlı olarak yapılması ve süreklilik özelliği taşıması gerekmektedir (Olweus, 1995). Zorbalık, gücün bilerek ve sistematik olarak kötüye kullanılması ve diğer kişilere zarar verme şeklinde tanımlanabilir (Reid, Monsen ve Rivers, 2004). Zorbalık, bir veya birkaç öğrencinin kendilerinden daha güçsüz olduğunu düşündükleri öğrencilere yönelik, bilerek ve sürekli olarak güç kullanmak suretiyle rahatsız etmeleri anlamına gelmektedir (Bal, 2011). Pişkin (2002), zorbalığı, bir ya da daha çok öğrencinin kendinden daha güçsüz olarak gördükleri öğrencileri, sürekli ve kasıtlı olarak rahatsız etmeleri, buna karşın kurbanlarının kendilerini koruyamadıkları bir saldırganlık türü

olarak tanımlamaktadır. Zorbalık birkaç defa değil sürekli devam eden bir davranış olup zorba olan kişi kurbandan yaş olarak büyük ve /ya fiziksel olarak daha güçlüdür (Pereira, Mendonça, Neto, Valente ve Smith, 2004).

Pişkin (2002) zorbalığı dört kategoride incelemiştir. Bunlar; *fiziksel zorbalık* (tekme atma, tokat, vurma, itme, çekme), *sözel zorbalık* (sataşma, alay etme, dalga geçme, kızdırma, hoşagitmeyen isim takma, küçük düşürücü sözler kullanma), *dolaylı zorbalık* (yalnızlığa terk etme) ve *davranışsal zorbalık* (para ve eşyalarını zorla alma, almakla tehdit etme ve eşyalarını zarar verme). Bireysel veya grup olarak gerçekleştirilen zorbalık eylemi, birinin diğerini küçümsemek veya küçük düşürmek için başvurduğu, fiziksel, psikolojik, duygusal, sosyal veya sözlü davranışlardır. Gökler (2009), zorbalığı beş kategoride incelemiştir; fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, dışlama-yalnızlaştırma, söylenti çıkarıp yayma ve bireyin mal ve eşyalarına zarar verme. Zorbalığın bedensel, sözel, duygusal ve cinsel içerikli olabileceğini belirten Bal, (2012) ve Karal (2011), bunlara ait eylemleri şu şekilde sınıflandırmışlardır.

- *Bedensel zorbalık* – İtme, dövme, kesici veya ateşli silah yoluyla korkutma
- *Sözel zorbalık* – Saldırı, tehdit, alay etme ve küçük düşürme
- *Duygusal zorbalık* – Ayrımcılık, gruptan dışlama ve aşağılama
- *Cinsel zorbalık* – Sarkıntılık, elle taciz, cinsellik içeren resim çizilmesi veya yazıların yazılması

Bir çok çeşidinin olduğu görülen zorbalık eylemi ile karşı karşıya kalan ve bu durumla baş etmeye çalışan öğrencilerin psikolojileri ve güvenlik algıları olumsuz etkilenmektedir (Bal, 2011). Ayrıca, zorbalığa maruz kalan öğrencilerde, kaygı, depresyon, çaresizlik duygusu ile kızgınlık, düşük akademik başarıya sahip olma, öz-güven eksikliği (değersiz ve mutsuz hissetme), okulu sevmeme, yalnız kalma ve dışlanmışlık gibi sorunların daha çok yaşandığı gözlemlenmiştir (Gökler, 2009).

Zorbalığa uğrayanların, bu eylemin meydana geldiği ortamlarda bulunmaktan kaçınma, okuldan kaçma, okula gitmek istememe, okulu sevmeme ve hatta ileri boyutlarda intihara kadar gidebilecek sorunlar ile karşılaşabilmektedirler. Bunların yanında, mağdur öğrenciler, okulla ilişkili etkinliklere katılmaktan kaçınma, okulun tamamını veya belli bölgelerini güvensiz hissetme, akademik gelişimde çeşitli olumsuzluklar gibi sorunlar yaşayabilmektedirler (Dönmez ve Özer, 2009). Tüm bunlar düşünüldüğünde, zorbalık okul

güvenliğini tehdit eden önemli ve yaygın sorun alanlarından biri olup kontrol altına alınması öğrencilerin stresten ve korkudan uzak bir okul iklimi içinde bulunmalarına katkı sağlayacaktır.

Dönmez ve Özer (2009), zorbalığın önlenmesinde, altı aşamalı 5N1K tekniğini önermektedirler. Bu teknikte, zorbalığınla ilişkili eylemlerin kimler tarafından, ne zaman, hangi ortamlarda, hangi türlerde, neden ve ne sıklıkla yaşandığının tespit edilmesi sorunun çözümü için atılacak adımların başında gelmektedir.

- Kim? – Zorba, mağdur, tanık
- Ne zaman? – süre, sınıf, günün hangi saati
- Nerede? – Sınıf, Oyun alanları, koridorlar, bahçe vb.
- Ne tür? – Sözel, fiziksel, duygusal
- Ne sıklıkla? – Aralıklı, sürekli

Bu aşamalarda toplanan bilgi ve belgeler zorbalığının nedeninin ve doğasının anlaşılmasında ve bu davranışların önlenmesinde hem öğretmenlere hem de yönetime rehberlik sağlayacaktır.

2.8.3. Hırsızlık

Okullarda yaşanan sorun alanlarından bir diğeri de hırsızlıktır. Hırsızlık, Türk Dil Kurumu, Büyük Türkçe Sözlükte, çalma, arakçılık, başkasının taşınabilir mallarını, onun isteği ve onayını olmaksızın kendi çıkarı ve yararı için alma olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2018). Hırsızlık, okullarda bir çok öğrencinin şahit olduğu veya mağduru olduğu güvenlik sorunlarından biridir. Bununla ilgili yapılan bir çok araştırmada, öğrencilerin hırsızlık vakalarına hangi oranda şahit olduğu gözler önüne serilmektedir.

Arslan (2015)'ın Batman ili kent merkezinde 430 öğretmen ile yapmış olduğu araştırmada, şiddet olaylarında olduğu gibi hırsızlık, okul eşyalarına zarar verme, madde kullanımı (sigara, uyuşturucu) ve kesici aletlerle kavga etme gibi eylemlerde artış olduğu rapor edilmiştir. Aynı araştırmada, öğretmenlerin %2.09'u (9 kişi) okullarında sürekli hırsızlık vakasının gerçekleştiğini, %68.37'si (294 kişi) ise hırsızlık olaylarının kendi okullarında ara sıra yaşandığını ifade etmektedir.

Türkmen (2004)'in Antalya ilinde 707 katılımcı ile yaptığı bir araştırmada, 192 öğrencinin okullarında bir hırsızlık olayına maruz kaldığı, erkek öğrencilerin %20.4'ünün kız öğrencilerinin ise %12.8'inin kendi okullarında bir hırsızlık olayına şahit oldukları görülmüştür.

Çankırılı (2013) okullarda çeşitli hırsızlık olaylarının yaşandığını ve bu hırsızlık vakalarının temelinde yatan bazı nedenlerin olduğunu işaret etmektedir. Bu nedenleri hatalı anne-baba tutumları, değersizlik duygusu ve öz güven eksikliği, kıskançlık ve rekabet duygusu ve sevgi eksikliği olarak sıralamıştır. Benzer şekilde, Özer (2006) çocukların hırsızlık eylemine yönelik eğilimlerinin nedenlerini çocukların başı boş bırakılması yani belli kurallara alıştırlılmaması ve sevgi yoksunluğu olarak belirtmiştir.

2.8.4. Çeteleşme

Çeteler veya çeteleşme, her ne kadar okullardaki güvenlik riski oluşturan durumlardan biri olsa da ülkemiz de diğer ülkeler de olduğu kadar çok sık görülen sorun alanlarından biri değildir (Dönmez ve Özer, 2009).

Ögel, Tarı ve Eke (2005), çetelerin daha çok 12-25 yaş grubundaki genç erkeklerden oluştuğunu, ancak yaşça daha küçük veya daha büyük bireylerin de çetelerin üyesi olabildiğinin görüldüğünü ifade etmektedir. Çeteler, daha çok bağımsız ve belli bir yapıdan uzak olarak hareket etmekte olup bazı çete grupları oldukça kalabalık, organizeli ve belli bir disiplin içinde hareket eden gruplar haline dönüşebilmektedirler.

Okul suçu ve güvenliğinin belirleyicileri (Indicators of School Crime and Safety: 2006) raporunda, öğrenciler ile yürütülen tarama çalışmasında 12-18 yaş grubundaki öğrencilere kendi okullarında çetelerin olup olmadığı sorulmuş ve öğrencilerin %24'ü kendi okullarında çetelerin olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenciler bu oranın 2003 yılında %21 iken, 2005 yılında %24'e çıktığını belirtmişlerdir. Aynı raporun güncellenen formunda (Indicators of School Crime and Safety: 2016) ise yine aynı yaş grubu öğrenciler ile yapılan tarama çalışmasının sonucunda, okul çetelerinin oranı %20'lerde iken, 2015 yılında bu oran gerileyerek %11'e düşmüştür. Okullarında çetelerin olduğunu belirten öğrencilerin % 15'i kentsel alanlarda iken banliyö (%10) ve kırsal (%4) alanlar bu oran daha düşüktür. Ayrıca, kendi okullarında çetelerin olduğunu belirten devlet okullarındaki öğrencilerin oranı (%11) özel okullarinkinden daha yüksektir (%2) (Musu-Gillette, Zhang, Wang, Zhang ve Oudekerk, 2017).

Bir çok araştırmada, gençlerin çetelere katılma nedenlerini toplumsal şartlar, okulun bulunduğu toplum, aile, bireyin kendisi ve arkadaş çevresi ile ilişkili olduğunu görülmektedir (Center for Mental Health in Schools at UCLA, 2007). Ögel ve arkadaşlar (2005), şiddet eğilimine neden olan risk faktörlerinin bir çoğunun çetelere üye olan bireyler için de risk faktörü oluşturduğunu ve özellikle çevre, aile, okul ve akran etkileşiminin çetelerin oluşuma ve çetelere katılımı etkilediğini belirtmişlerdir.

- *Çevre*–Yoksulluğun, sosyal düzensizlik ve sosyal kontrolün olmadığı çevrelerdeki gençler çete faaliyetlerine katılma eğilimindedirler.
- *Aile*–Aile içi düzensizlik ve yaşanan kamaşa ile zayıf aile yönetimi, zayıf aile ilişkileri, düşük ebeveyn kontrolü, ebeveynlerin uygunsuz disiplin uygulamaları, zayıf duygusal ilişkiler aile içi çatışma gençlerin çetelere katılma riskini arttırmaktadır.
- *Okul*–Öğrencilerin eğitim beklentileri düşük olması, ailelerinin çocuklarından akademik beklentisinin düşük olması, akademik başarısızlık, okula bağlı hissetmeme ve okula az gitme gibi etmenler risk faktörleri arasındadır.
- *Akran etkileşimi*–Çete üyesi olan kişilerle arkadaşlık yapmak gençlerin güvenlik, çekicilik ve koruma hissi gibi algılarından dolayı çetelere katılma olasılığını arttırmaktadır.

Ögel ve arkadaşlar (2005) çete faaliyetlerinin ve gençlerin çetelere katılmasını önlemek, müdahale etmek ve engellemek için üç tür strateji önermiştir. Bu stratejiler;

- *Önleme programları*–Eğitim verilmesi,
- *Müdahale programları*–Okul sonrası programlar, danışmanlık ve staj olanaklarının sunulması
- *Engelleme programları*–suç eylemleri ile bu eylemleri gerçekleştirenleri teşhis, soyutlama ve ceza uygulama

2.8.5. Madde (alkol, sigara ve/ya uyuşturucu) Kullanımı

Şiddetle çok yakından ilgisi olduğu düşünülen ve bir çok çalışmada da bu durumun ortaya konulduğu, alkol ve uyuşturucu gibi maddelerin kullanımı özellikle gençler arasında her geçen gün yaygınlaşmaktadır. Gençler bu alışkanlığı ya akranlarından, ya özentisi yoluyla ya da bu alkol ve madde bağımlısı ebeveynlerinden öğrenmektedirler. Alkol ve madde

bağımlısı olan bir ebeveynin çocuğunun de bu madde bağımlısı olma riskini arttırmaktadır (Dönmez ve Özer, 2009).

Öğrencilerin alkol, sigara, uyuşturucu gibi maddeleri kullanmaları hem kendi hem de etkileşimde oldukları akranlarının eğitim hayatını istenmeyen şekilde etkilemektedir. Madde kullanımı ile öğrencilerin okullarda gösterdikleri saldırganlık ve katıldıkları suç eylemleri arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır (Yorulmaz, 2015). Ayrıca, Ögel, Tarı ve Eke (2005), alkol ve madde kullanan çocuk ve ergenlerin şiddet eylemlerinden daha fazla bulunduklarını, dolayısıyla öğrencilerin şiddet eğilimlerini önlemek adına madde kullanımından uzak tutulmalarının gerekli olduğunu savunmaktadırlar. Dönmez ve Özer (2009)' da alkol ve madde kullanımı ile şiddet arasında bir ilişkinin olduğuna işaret etmektedir. Madde kullanımının şiddeti tetiklemesinin yanında, öğrencilerin okul performansını düşürmekte ve okula olan bağlılıklarının azalmasına (dersten veya okuldan kaçma, okulu sevmeme gibi) neden olmaktadır.

Öğrencileri, hem fiziksel hem sosyal hem de ruhsal olarak derinden etkileyen ve zararlar veren madde bağımlılığının çok çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Aksoy (2006), madde bağımlılığının nedenlerini dört temel başlık altında incelemiştir. Bunlar; ailesel nedenler (örn. katı ve otoriter aile, aile – çocuk arasındaki yeterli iletişimin olmaması, ailenin çocuklarına yeteri kadar vakit ayırmaması, aşırı koruyucu aile modeli), okul ile ilgili nedenler (örn. öğretmenlerin öğrencilerin ihtiyaçlarına duyarlı olmamaları, öğrenciler arasındaki çatışmalardan haberdar olmamaları, öğrencileri birey olarak ihmal etmeleri) , psikolojik nedenler (örn. öz-saygı, algı zayıflığı, özerklik isteği, stres, sarsıntı) ve sosyal nedenlerdir (örn. akran baskısı, aşırı işsizlik, medya). Özhan, Bay, İşgüzar ve Kardeş (2010), madde bağımlılığına yönelik farklı eğitim kademelerinde farklı risk faktörlerinin olduğunu ifade etmişler ve genel risk faktörlerini de şu şekilde sıralamışlardır;

- Ruhsal sorunlar
- Kaotik aileler (bağımlılığı olan aileler)
- Olumsuz anne–baba tutumlarına maruz kalma
- Aile ve çocuk arasında yaşanan bağlanma sorunu ve ilgisizlik
- Sınıf içinde aşırı utangaç davranma veya şiddet içerikli eylemler
- Düşük okul başarısı
- Sosyal becerilerin zayıf olması
- Olumsuz davranışlara sahip akranlar

- Okul, aile ve sosyal çevresinde, öğrencinin madde kullanımının onaylanması

Madde kullanımının önlenmesinde en etkili mücadelenin bilinçlenmek olduğu ifade edilmektedir. Öğretmen ve anne-babanın bu bilinçlendirme sürecindeki katkısı oldukça önemlidir. Öğrenci veya aileler bu tür durumlar ile karşılaştıklarında öğrenciyi anlamaya çalışarak, bu durumun nedenini anlamaya çalışmaları, bu durumun onların yaşamlarının tüm aşamalarında olumsuz etkiler yaratabileceği konusunda bilinçlendirme yapmalılardır (Özhan, Bay, İşgüzar ve Kardeş, 2010).

2.8.6. Beslenme ve Gıda Güvenliği

Okullarda gözlemlenen bir diğer güvenlik ile ilişkili durum da beslenme ve gıda güvenliğidir. Öğrenciler, beslenme saatlerinde, teneffüs aralarında ve hatta öğle yemeği saatlerinde kantin hizmetinden yararlanmaktadırlar. Aynı zamanda, bir çok okulda öğle yemeği hizmeti de sunulmaktadır. Dolayısıyla, kantinde ve yemekhanelerde sunulan besinlerin kalitesi ve hijyeni öğrencilerin sağlıklı beslenmeleri açısından önemlidir.

Özellikle kantinler sunduğu ürün yelpazesi açısından öğrencilerin sağlığını etkilemesi bakımından tehdit oluşturabilecek ürünler satabilmektedir. Küçük yaştaki öğrenciler bunun çok farkında olmayıp bu ürünlerden yararlanmaktadırlar. Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı tarafından desteklenen ve Artıç (2008) tarafından Türkiye çapında yürütülen araştırmada, öğrencilerin okul kantinlerinden en çok tükettikleri ilk beş ürün, simit, çikolata, bisküvi, poğaç ve tost; en çok tükettikleri ilk beş içecek te su, kola, meyve aromalı meyve suyu, ayran ve çaydır. Aynı çalışmada, öğrenciler yaklaşık %20.5'i kantinlerden tükettikleri ürünlerin hijyenin kötü olduğunu, %41'i de bu yiyeceklerin hijyeninin ne iyi ne kötü olduğunu ifade etmektedirler. Öğrencilerin %18'i kantinlerde son kullanma tarihi geçmiş ürünlerin satıldığını, %24'si da kantindeki yiyecek ve içeceklerden rahatsızlandığını ifade etmiştir.

Öğrencilerin kantinleri ve yemekhaneleri çok sık kullandıkları ve buradaki yiyecek ile içeceklerden tükettikleri düşünüldüğünde, öğrencilerin beslenme için kullandıkları yer ve alanlar ile bu ürünlerin düzenli olarak denetlenmesi ve güvenli hizmet veren mekanlar haline getirilmesi sağlıklı yaşam ve eğitim koşullarının sağlanması açısından azami derece önemlidir. Beslenmenin, ihtiyaçlar açısından en temel biyolojik bir ihtiyaç olduğu ve diğer ihtiyaç alanlarının sağlanmasından önce beslenme ihtiyacının giderilmesinin önemi bilinmektedir.

2.8.7. Fiziki Güvenlik/Okul Ortamı (Mekan) Ve Araç-Gereç Kullanımı

Okul güvenliğinin sağlanmasında dikkate alınacak en önemli sorun alanlarından bir diğeri okul ana binaları ile ek binalarının, okul bahçesinin tasarımı ve derslerde, laboratuvarlarda, sosyal etkinliklerde kullanılan araç-gereçlerdir. Okulun fiziki ve sosyal ortamına bağlı olarak ortaya çıkan sorunlar öğrencilerin güvenliğini tehdit eden unsurlar arasındadır. Okulun fiziksel ve mekânsal olarak güvenli olması hem eğitim-öğretim faaliyetlerini kolaylaştıracak ve verimini arttıracak hem de güvenli bir okul ikliminin oluşturulmasında temel unsur olacaktır. Okulların fiziksel açıdan güvenliğinin sağlanması konusunda çevresel özelliklerinin gözden geçirilmesi gerekmektedir. Okul binalarının ve eklerinin bir çok duruma karşı (deprem, yağmur, fırtına vb) sağlam, dayanıklı ve korunaklı olması gerekmektedir. Dolayısıyla, okul binalarının düzenli olarak kontrol ve denetimin yapılması eğitim öğretim faaliyetlerinin güvenliği açısından oldukça önemlidir.

Diğer taraftan, okullarda öğrencilerin güvenliğini tehdit edebilecek olan diğer bir unsur ise dersliklerin tasarımı ve bu dersliklerde kullanılacak olan araç-gereçlerdir (Memduhoğlu ve Taşdan, 2007). Özellikle sanatsal etkinliklerin yapıldığı dersler ile fen bilgisi kapsamında gerçekleştirilen laboratuvar derslerinde güvenlik önlemlerinin üst düzeyde tutulması gerekmektedir. Çünkü, bu derslerde araç gereç kullanımı diğer derslere göre çok daha fazla olmakta ve kullanılan bazı araç gereçler ile malzemeler hem delici kesici hem de kimyasal açıdan zarar verici nitelikte olabilmektedir.

Aydoğdu ve Yardımcı (2013) yılında yapmış oldukları çalışmada yerel ve ulusal gazetelerde yayınlanan laboratuvar kazaları incelenmiş ve en çok karşılaşılan laboratuvar kazalarının deney tüpü patlaması, gaz çıkışı, kimyasal maddelerin yayılması, tüp patlaması (ispirto, çakmak), civa tüpünün kırılması ve ampul patlaması olduğunu görmüşlerdir. Bu ve benzeri vakaların oluşmasına yönelik tedbirler önceden alınmazsa öğrenciler çok ciddi güvenlik sorunları ile karşı karşıya kalabilir ve hatta telafisi mümkün olmayacak durumlar oluşabilir. Çünkü laboratuvarlarda kullanılan bazı kimyasal maddeler soluma yolu ile bile kişileri zehirleyebilmektedir. Dolayısıyla, fen derslerinin bir parçası olan laboratuvarlarda gerçekleştirilen etkinlikler beraberinde güvenlik risklerini de getirmekte olup güvenli çalışma koşullarının oluşturulması ön koşul olmalıdır.

Bunların dışında, elektrikli araçların hatalı kullanımı, bilgisayar derslerinde bilgisayar masalarının hatalı tasarımı, bu laboratuvarlardaki açıkta olan prizler, fişlerin kontrolsüz

takılıp çıkartılması ile çıplak kablolar da çok yüksek düzeyde risk oluşturabilmektedir. Bilgisayar dersleri ile dersliklerde kullanılan elektrikli aletler, açıkta bulunan prizler de risk oluşturmaktadır. Dolayısıyla, eğitim öğretim faaliyetlerinin etkili yürütülmesinde bir çok araç-gereç kullanımının olduğu düşünüldüğünde her çeşit araç-gereç için güvenlik önleminin alınması ve ortak güvenlik önlemleri ile güvenlik risklerinin ve tehlikenin önüne geçilebilir (Barhan, 2001).

Okul mevcudunun kalabalık, ancak koridorların dar, dersliklerin ve oyun bahçelerinin hem küçük hem de yetersiz olması diğer bir sorundur. Küçük sınıflarda öğrenciler sağlıklı bir eğitim öğretim faaliyeti yürütemeyecek, dar koridorlarda özellikle küçük öğrenciler çarpışma, itişme gibi bir çok sorun yaşayacak, küçük ve yetersiz bahçelerde ise öğrenciler güvenle koşup oynayamayacaktır. Bununla birlikte, oyun bahçelerinin asfalt veya beton zemin halinde olması düşmelerde yaralanmalara neden olabilecektir (Memduhoğlu ve Taşdan, 2007).

Dikkate alınması ve düzenli denetlenmesi gereken bu çevresel özellikler çeşitli çalışmalarda ortaya konulmuştur (Dwyer, Osher ve Warger, 1998; Işık, 2004; Schneider ve ark., 2000). Bu özelliklerden öne çıkanlar şu şekildedir;

- Okul ana binası ile ek binalarının tasarımı, sayısı ve denetimi,
- Okula ait kapılar ile pencerelerin kilitlenebilir olması,
- Tuvalet, lavabo, kantin gibi ortak kullanım alanlarının öğrenci sayısına uygun şekilde tasarlanması,
- Kantinlerin denetimi ve kontrolü (özellikle kırtasiye ile sağlıklı ürünlerin satışının öncelenmesi),
- Teneffüs saatlerinin olası çatışmaları önceleyebilecek şekilde planlanması,
- Okul binalarının (koridorlar, sınıflar vb.) sade, kullanımı kolay, kısa ve dolambaçsız, girinti ve çıkıntıların olmadığı şekilde tasarlanması,
- Okuldaki تنها noktaların (eğer varsa) düzenli olarak denetimi, teknolojik aletler (kamera gibi) yardımıyla düzenli kontrol edilmesi,
- Okul binasının, ısıtma, aydınlatma ve havalandırma sistemlerinin öğrenciler ile çalışanların sağlıklarını koruyacak biçimde tasarlanması,
- Okul sonrası veya akşam saatlerinde okulda düzenlenecek çeşitli etkinlikler için okul ve çevresinin yeterli düzeyde ışıklandırılmasıdır.

Okul güvenliği açısından okulun iç ve dış fiziki koşullarının çeşitli ölçütlere göre tasarlanması gerektiğini belirten Department for Education and Employment (1996), okulun güvenlik açısından önemle tasarlanması gereken boyutlarını;

- Bina yapısı,
- Bilgisayar güvenliği,
- Güvenli kapılar ve pencereler,
- Yangın kontrol sistemi,
- Güvenlik çitleri
- Güvenlik ışıkları

şeklinde sıralamaktadır.

2.8.8. Doğal Afet, Yangın ve Kazalar ile Okula Dışarıdan Gelebilecek Tehditler (Saldırı vb.)

Okullarda eğitim ve öğretim faaliyetleri normal koşullarda gerçekleşirken, bazen beklenmedik kriz durumları ile karşı karşıya kalınmakta ve bu durum okulda güvensiz bir ortamın oluşmasına neden olabilmektedir. Dolayısıyla okulda eğitim öğretim planlamaları yapılırken, beklenmedik ve istenmeyen durumlar ile karşılaşılabilenliği düşünülmeli ve planlamalar buna göre yapılmalıdır. Kriz durumu olarak ta tanımlanabilecek olan bu beklenmedik durumların en yaygın olarak bilinenleri doğal afetler (sel, deprem vb.), yangın ile okula dışarıdan gelebilecek her türlü tehdit (terörist faaliyetler) sayılabilir.

Tüm okullar için bulunduğu yer ve konumdan kaynaklı kriz durumunu tarif etmek mümkün olmayabilir. Çünkü bazı okullar çok engebeli bir arazi koşullarında, çok yağmurun yağdığı mekanda, çete faaliyetlerinin çok olduğu bir çevrede veya deniz kenarındaki bir alanda kurulmuş olabilir. Elbette okulun kurulduğu alanların her ne kadar standart belli ölçüleri olsa da iklim koşulları, arazi şartları, kır–kent ayrımı, okulun bulunduğu toplumsal durum ve daha sayılabilecek bir çok konu okullarda yaşanabilecek kriz durumuna neden olabilir.

Memduhoğlu ve Taşdan (2007), bu başlık altında, güvenliği tehdit eden sorunları, deprem, yangın ile kaza ve yaralanmalar olarak sınıflandırmıştır. Özmen, Gerdan ve Ergünay (2015), okulların, *doğa kaynaklı* (deprem, sel, heyelan, kaya veya çığ düşmesi, çamur akması, hortum ve fırtına) ve *insan kaynaklı* (yangın, kazalar, gıda zehirlenmesi, salgın hastalıkla,

terör olayları) olmak üzere çeşitli acil veya kriz durumlarıyla karşılaştığını ifade etmektedir. 2003’de Bingöl’de yaşanan depremde Yatılı Bölge okulundan meydana gelen hasarlar neticesinde 1 öğretmen, 84 öğrenci hayatını kaybetmiş, 2011’de Simav’da meydana gelen depremde 7 okul ve aynı yıl Van’da meydana gelen depremde 234 okul ağır hasar görmüştür. Depremi olduğu saatlerde okul açık olmadığından hiçbir öğrenci ve öğretmen zarar görmemiştir (Özmen, Gerdan ve Ergünay, 2015). Özmen ve arkadaşları, bu tür olayların yeri ve zamanı tam olarak bilinemediği veya kestirilemediği için olası bir doğal afet veya acil bir durumla karşılaşıldığında her bir okulların afet ve acil durum planlarının olması gerektiği savunmuşlardır. Hazırlık, müdahale, iyileştirme ve zarar azaltma olmak üzere döngüsel olarak dört aşamadan oluşan bu planın öncelikli olarak afet ve acil durum öncesinde yapılacak olanlara önem verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

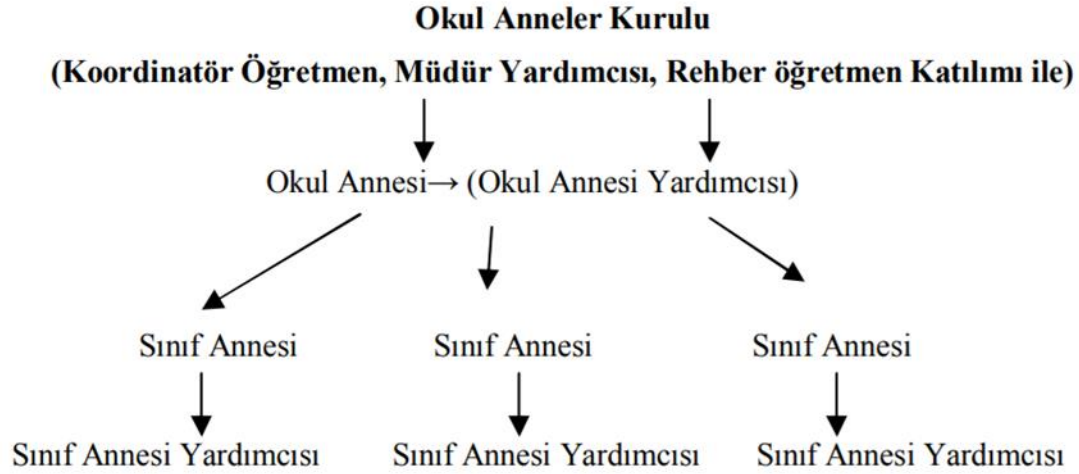
2.9. Okul Güvenliği Sorun Alanlarının Çözümüne İlişkin Yaklaşımlar

Okul güvenliğinin sağlanmasında literatürde önerilen ve halen okullarda uygulanmakta olan çeşitli model ve yaklaşımlar vardır. Çok çeşitli olmakla birlikte, burada yer verilen model ve yaklaşımlar; okul annesi modeli, okul polisi model, okul iklim–kültürü yaklaşımı, nöbetçi öğretmen uygulamasıdır. Okul güvenliğinin sağlanması çok boyutlu, kapsamlı ve karmaşık bir süreç olduğundan, bu sürecin yönetilmesinde ve güvenliğin tesis edilmesinde sadece bir model veya yaklaşım yerine bir çoğundan aynı anda veya ardışık olarak istifade edilmesi bu süreci kolaylaştıracak ve hızlandıracaktır. Örneğin, teknolojik araçların veya ileri teknolojinin kullanılarak öğrencilerin takip edilmesi bir çok sorunu çözebilirken, tek başına yeterli olmayabilir. Çünkü okul güvenliğinin sağlanmasında, okul personelinin, öğrencilerin, velilerin ve okul çevresinin işbirliği içinde olması gereklidir ve önemlidir. Bu durumda da karşımıza, bireyler arasında işbirliğinin sağlanmasına yönelik iletişim ve etkileşimin sağlanması karşımıza çıkabilmektedir. Sonuç olarak, modellerin kendi içinde bir çok avantajının olmasıyla birlikte tek başına her zaman yeterli olmamasından dolayı birlikte kullanılması önerilmektedir (Dönmez, 2001; Özer, 2006).

2.9.1. Okul Annesi Modeli

Okul güvenliğinin sağlanmasında, yapılan çalışmalarda önerilen modellerde biri okul annesi modeli veya okul anneliği modelidir. Bu model önerisi, okul, aile ve sosyal çevre

etkileşiminin etkili bir şekilde sağlanmasında önemli bir model olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul anneler kurulu, okul anneliğini oluşturmaktadır. Okul annesi ve her bir sınıfı temsil eden sınıf annesi, kurul koordinatör öğretmen, müdür yardımcıları ve rehber öğretmenlerin koordinasyonunda okuldaki öğrencilerin velileri arasından seçimle belirlenir Şekil 1’de okul annesi modeli gösterilmektedir (Töremen, Çankaya ve Avanoğlu, 2008).



Şekil 1. Okul annesi modeli (Töremen, Çankaya ve Avanoğlu, 2008: 64)

Okul anneliği modelinde, okul anneler kurulunun çeşitli genel ve özel amaçları bulunmaktadır. Töremen ve arkadaşları (2008) bu amaçları şu şekilde sıralamışlardır.

Bu modele göre okul annesinin ve sınıf annesinin seçiminde dikkate edilecek olan bazı kriterler bulunmaktadır. Bu kriterler, seçilecek olan annelerin; gönüllü olması, bu sorumluluğa zaman ayırabilmeleri, okulda çocuğunun olması, okul ve çevreyi iyi tanınması ve çeşitli duyuşsal (empatik düşünme, farklı görüşlere açık olma vb.) ve sosyal becerilere sahip olması gerekmektedir.

2.9.2. Polis Modeli

Okullarda güvenliğin sağlanmasında önerilen modellerden bir diğeri de polis modelidir (Dönmez ve Güven, 2011; Garcia, 1994). Bu model, daha çok teknolojiye ve gelişmiş teknolojik araçlardan yararlanılarak olayların çok kısa bir sürede önlenmesi, müdahale edilmesi ve çözümüne dayalı bir modeldir. Garcia (1994)’ ün de belirttiği gibi, bu modelin veya yaklaşımın ortaya çıkmasına neden olan unsur, yöneticilerin okul güvenliğini gençler tarafından oluşturulan çeteler tarafından

bozulduğu ve bu durum müdahale edilmesi gerektiği anlayışıdır. Polis modeli kapsamında kullanılan uygulama araçlarını şu şekilde gruplandırmıştır (Dönmez, 2001: 66; Garcia, 1994)

- *Gizli izlemede artış*—video kameralar, metal dedektörler, telsizler,
- *Daha katı disiplin*—yaka kartları, üniformalar, sıfır tolerans politikası,
- *Daha fazla güvenlik görevlisi*—okul polisi,
- *Sert cezalar*—okuldan uzaklaştırma ve okuldan çıkarma cezalarıdır.

2.9.3. Okul iklimi–Kültürü Yaklaşımı

Okul iklimi–kültürü yaklaşımında daha çok dikkate alınan unsurlar öğrencilerin bireysel özellikleri ile sorunları, okul iklimi ve kültürüdür. Güvenli ve etkili okulların en temel özelliklerinin başında sağlıklı okul ikliminin ve kültürünün oluşturulması gelmektedir (Garcia, 1994). Bu unsurların önemsendiği ve sağlandığı okullarda, daha çok akademik başarıya, insani ilişkilere ve etkili bir iletişimin oluşturulmasına önem verilir. Bunun yanında, Stephens (1995)’in de belirttiği gibi, güvenli okullarda öğrencilerden davranış beklentileri açık ve net bir şekilde açıklanmakta, adil bir şekilde uygulanmakta ve her bireyin önemsenerek kabul edildiği bir okul iklimi hakimdir. Okul iklimi–kültürü yaklaşımında, gelişmiş teknolojilerin kullanımıyla sağlanan güvenlik tedbirleri yerine, güvenlik sorununun insan ilişkilerinin geliştirilmesi yoluyla çözümüne odaklanılmaktadır (Dönmez, 2001).

2.9.4. Nöbetçi Öğretmen Uygulaması

Ülkemizde ikili öğretimin olduğu okullarda teneffüsler ile tam gün eğitimin yapıldığı okullarda hem öğle yemeği araları hem de teneffüs aralarında güvenliği tehdit edebilecek olaylar yaşanabilmektedir. Bu aralarda tehdit durumlarından uzak kalınabilmesi ve güvenliğin tesis edilebilmesi için nöbetçi öğretmen uygulaması gerçekleştirilmektedir. Okullardaki müdür yardımcıları ile öğretmenlerin nöbet görevi 26/7/2014 tarih ve 29072 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı, Okulöncesi Eğitimi ve İlköğretim Kurumları yönetmeliğinin 44. Maddesinde açıklanmış ve bu nöbet görevi 16.06.2016 tarih ve 29744 sayılı Resmi Gazete’de güncellenmiştir (Resmi Gazete, 2016). Bu yönetmeliğe göre müdür yardımcısı ve öğretmenlerin nöbet görevleri şu şekilde açıklanmaktadır.

“Müdür yardımcısı ve öğretmenlerin nöbet görevi

MADDE 44 – (1) Müdür yardımcıları, okulda kendilerine verilen nöbet görevini yerine getirir, nöbetçi öğretmen ve öğrencileri izler, nöbet raporlarını inceler, varsa sorunları müdür başyardımcısına veya müdüre bildirir.

(2) Bağımsız anaokulu, ana sınıfı ve uygulama sınıfı öğretmenleri kendi devrelerinde ve etkinlik saatleri dışındaki zamanlarda nöbet tutarlar.

(3) Müdür yardımcısı ve öğretmen sayısı yeterli olmayan okullarda müdür yardımcısı ve öğretmenlere haftada birden fazla nöbet görevi verilir. Öğretmen sayısı iki ve daha az olan uygulama sınıflarında bölüm şefi de nöbet tutar.

(4) İlköğretim kurumlarında; okulun bina ve tesisleri ile öğrenci mevcudu, yatılı, gündüzlü, normal veya ikili eğitim yapma gibi durumları göz önünde bulundurularak okul müdürlüğünce düzenlenen nöbet çizelgesine göre öğretmenler, normal eğitim yapan okullarda gün süresince, ikili öğretim yapan okullarda ise kendi devresinde nöbet tutarlar.

(5) Öğretmen, birden fazla okulda ders okutuyorsa aylığını aldığı okulda, aylık aldığı okulda dersi yoksa en çok ders okuttuğu okulda nöbet tutar.

(6) Okuldaki öğretmen sayısının yeterli olması durumunda, bayanlarda 20, erkeklerde 25 hizmet yılını dolduran öğretmenlere nöbet görevi verilmez. Ancak ihtiyaç duyulması hâlinde bu öğretmenlere de nöbet görevi verilebilir.

(7) Hamile öğretmenlere, doğuma üç ay kala ve doğumdan itibaren bir yıl süre ile nöbet görevi verilmez.

(8) Nöbet görevi, ilk ders başlamadan 30 dakika önce başlar, son ders bitiminden 30 dakika sonra sona erer. Ancak bu süre, okulun özelliğine göre öğretmenler kurulu kararıyla 15 dakikadan az olmamak kaydıyla kısaltılabilir.

(9) Nöbet görevine özürsüz olarak gelmeyen öğretmen hakkında, derse özürsüz olarak gelmeyen öğretmen gibi işlem yapılır.

(10) Nöbetlerde uyulması gereken esaslar öğretmenler kurulunda görüşülerek okul yönetimince nöbetçi öğretmen görev talimatnamesi hazırlanır. Bu talimatname, öğretmenlere yazılı olarak duyurulur.

(11) Engelli çocuğu bulunan öğretmenlerin nöbetlerinin belirlenmesinde tercihlerine öncelik verilerek düzenleme yapılır.”

Kaynak: 10.03.2018 tarihinde <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/06/20160616-1.htm> adresinden alınmıştır.

Nöbetçi öğretmenler, güvenliğin sağlanmasına yönelik olarak disiplin problemi yaratacak veya güvenliğe zarar verecek öğrenci davranışlarına yönelik tedbirler alabilmektedirler. Örneğin, nöbetçi öğretmenler, öğrencilerin teneffüslerde kontrolsüz olması, sınıf giriş-çıkışlarda ya da merdivenlerde koşmadan kaynaklı çarpışmalar veya düşmelerin yaşanması, bazı okullarda okul bahçesinin öğrenci sayısına göre yetersiz kalması, küçük öğrencilerin çarpışmalarda zarar görme olasılığının daha yüksek olması gibi durumlarda öğrencilere yönelik kısıtlayıcı tedbirler alarak güvenliğini sağlamaktadırlar (Memduhoğlu ve Taşdan, 2007). Her ne kadar nöbetçi öğretmen uygulaması okul içi disiplin problemlerinin önlenmesi ve okul güvenliğinin sağlanması açısından önemli bir uygulama olsa da, bu uygulama öğretmenlere eğitim-öğretim faaliyetlerinin yanında ek bir sorumluluk daha yüklemekte ve öğretmenler açısından yorucu olabilmektedir (Ayyıldız, 2015). Gündoğdu, Saracaloğlu, Altın ve Üstündağ (2015), öğretmenlerin tuttıkları nöbetlerden dolayı yeterince dinlenemediklerini, fiziksel ve psikolojik yorgunluk yaşadıklarını, Günay ve Özbilen (2014) ise nöbet tutan öğretmenlerin yorgunluk yaşadıkları için diğer görevlerini aksattıklarını tespit etmişler.

2.10. Konu ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

Bu kısımda güvenli okul, güvenli okulu tehdit eden unsurlar ve güvenli okulun tesis edilebilmesi için alınabilecek tedbirlere yönelik yurtiçinde ve yurtdışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Okul güvenliği, okullarda yaşanan disiplin sorunları ve güvenliği tehdit eden olaylar, güvenli okulun tesis edilmesinde alınabilecek tedbirler ile ilgili çok sayıda araştırma yapılmış ve raporlar yayınlanmıştır. Burada, bu çalışmalardan sadece bazılarına yer verilmiştir.

2.10.1. Yurtiçinde Yapılmış Çalışmalar

Dönmez ve Güven (2002), ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenler ile okul yöneticilerinin okul güvenliğine ilişkin algı ve beklentilerini ortaya koymaya yönelik bir tarama çalışması yürütmüşlerdir. Çalışmaya, Malatya il merkezinde bulunan 13 liseden seçilen toplam 205 öğretmen, 21 rehber öğretmeni ve 37 okul yöneticisi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen anketler kullanılmıştır. Elde edilen bulgular okul içinde ve dışında okul güvenliğini etkileyen etmenlerin başında çevre koşulları (%39.2), disiplin yönetmeliğinin yeterince uygulanmaması (%30.8) ve dışsal müdahaleler (%20.4) gelmektedir. Diğer yandan okullarda yaşanan en önemli güvenlik sorunları olarak okul çevresindeki bazı kişilerin okuldaki öğrencileri rahatsız etmeleri ve öğrenci kavgaları gösterilmiştir. Katılımcılar, okul güvenliği için alınacak olan tedbirleri bahçe duvarlarının güvenli bir şekilde tasarlanması ve okul giriş-çıkışlarında güvenlik görevlisinin bulundurulması olarak ifade etmişlerdir.

Güven ve Dönmez (2002), ortaokul öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algı ve beklentilerini ortaya koymaya yönelik olarak Malatya il merkezinden seçtikleri 7 genel liseden seçilen öğrenciler ile bir tarama çalışması yürütmüşlerdir. Çalışmaya bu okulların 1, 2 ve 3. Sınıflarından seçilmiş toplam 1219 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Elde edilen veriler, okula yaşanan ve güvenliğini tehdit eden en önemli sorunların öğrenci arasında yaşanan kavgalar ile öğretmen – öğrenci arasındaki anlaşmazlıklar ve okul dışından bazı kişilerin öğrencileri rahatsız etmeleri olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin yarısından çoğu (%54.9), okulda suç olarak kabul edilen aletler bulunduran öğrencilerin olduğunu, dörtte biri istedikleri zaman ateşli silaha ulaşabileceklerini, %76.2'si okullarında disiplini bozan davranışlara sahip öğrenci gruplarının olduğunu ve %45.4'ü okullarındaki güvenlik önlemlerinin yeterli olmadığını düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Türkmen (2004), ortaöğretim öğrencilerinin okul güvenliği ile ilişkili görüşlerini ve bu görüşlerin çeşitli değişkenler açısından nasıl değiştiğini ortaya koymak üzere tarama modelinde bir araştırma yürütmüştür. Çalışmaya Antalya ili merkezindeki 5 liseden seçilen toplam 707 öğrenci katılmıştır. Elde edilen bulgular; erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla kavgaya karıştıklarını, erkek öğrencilerin öğretmen şiddetine daha fazla maruz kaldıklarını, öğrencilerin okula silah getiren öğrencilere şahit olduklarını, erkek öğrencilerin okulda hırsızlık olaylarına daha fazla şahitlik ettiğini, öğrencilerin yüksek düzeyde okulun herhangi bir malına zarar verme olayına şahitlik ettiğini ve özellikle erkek öğrencilerin daha yüksek düzeyde fiziksel güvenlik problemi yaşadığını göstermiştir. Öğrenciler, okullarda çıkan kavgaların temel nedeni olarak öğrencilerin kendilerini hissettirmeleri ve kız-erkek ilişkileri olduğunu belirtmişlerdir. Okullara yaşanan sosyal sorunlar incelendiğinde, okul çeteleri, mesleki rehberlik hizmeti ve okuldaki sosyal etkinliklerin yetersizliği ile öğretmenlerin öğrenciler arasında ayırım yapmasını belirtmişlerdir.

Özer (2006), ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul güvenliğine yönelik algılarını belirlemek amacıyla Malatya il merkezinde bulunan 45 ilköğretim okulundan toplam 2511 öğrenciye anket uygulamışlardır. Çalışmanın sonunda, okul güvenliğini tehdit eden bir çok sorun alanının varlığını tespit etmişler ve bu sorun alanlarının okul türü, cinsiyet, sınıf düzeyi, okuldaki toplam öğrenci sayısı ve sosyo-ekonomik durum gibi değişkenlere göre farklılaştığını gözlemlemişlerdir. Devlet okullarındaki öğrenciler, özel okullara nazaran, okula bıçak, jilet ve ustura gibi aletler getirildiği, hırsızlık olaylarının yaşandığı, okul eşyalarına zarar verildiği, büyük yaş gruplarının daha alt sınıflardakilere sözlü ve fiziksel saldırılarda bulundukları görüşüne daha fazla katılmaktadır; erkek öğrenciler kız öğrencilere göre, okula yaralayıcı aletler getirdikleri, okul bahçesinde hiç denetlenmeyen alanların olduğu, bazı öğrencilerin cinsel içerikli yayınlar getirdiklerine daha fazla katılmaktadır.

Demirtaş (2007), ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile okul yöneticilerinin okul güvenliğine ilişkin algı ve beklentilerinin çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak üzere tarama modelinde bir araştırma yürütmüştür. Çalışmaya, Sakarya ilindeki ilköğretim okullarından seçilen toplam 584 öğretmen ve 98 okul yöneticisi katılmıştır. Öğretmenlerin kişisel güvenliklerine ilişkin görüşleri yaş ve kıdem değişkenine göre farklılaşırken, cinsiyet, çalışma süresi, branş değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin görüşleri cinsiyet, okulda çalışma süresine ve okul güvenliği ile ilişkili hizmet içi eğitime katılma değişkenlerine göre farklılaşırken, yaş, kıdem, branş değişkenine göre bir farklılaşma gözlemlenmemiştir. Öğretmenlerin öğrenci güvenliğine ilişkin görüşleri sadece branş

değişkenlerine göre farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin okulun güvenli hale getirilmesine yönelik görüşleri sadece cinsiyet değişkenlerine göre farklılaşmaktadır. Diğer yandan, yöneticilerin kişisel güvenliklerine yönelik görüşleri hiçbir demografik değişkene göre farklılaşmamaktadır. Yöneticilerin, okul güvenliğine yönelik görüşleri cinsiyet, yaş, kıdem değişkenlerine göre farklılaşmaktadır. Yöneticilerin öğrenci güvenliğine yönelik görüşleri, yaş, kıdem değişkenlerine göre farklılaşmaktadır. Yöneticilerin okulun güvenli hale getirilmesine yönelik görüşleri sadece yaş değişkenlerine göre farklılaşmaktadır.

Yılmaz (2010), sosyo ekonomik açıdan düşük seviyeye sahip çevrelerdeki ilköğretim 4. Ve 5. Sınıflarında okuyan öğrencilerin okul güvenliğine ilişkin algılarını ve bu algıların çeşitli değişkenler açısından nasıl değiştiğini incelemek üzere tarama modelinde bir araştırma yürütmüştür. Çalışmaya İstanbul, Sultanbeyli'deki 10 ilköğretim okulundan seçilen toplam 819 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular, erkek öğrenciler özellikle fiziksel yapı ve kontrolünün yeterli olduğunu düşünmekte; 4. Sınıf öğrencileri okulda güvenli bir okul ikliminin olduğunu düşünmekte ve okulu güvenli bir mekan olarak algılamakta; kız öğrenciler ve 4. Sınıf öğrencileri okullarında öğrencilere olan yaklaşımın daha olumlu olduğunu belirtmekte, okulun eve mesafesi açısından evi uzakta olan öğrenciler olmayanlara göre okullarında daha çok risk faktörü olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, öğrencilerin rapor ettikleri en önemli güvenlik problemleri, yaş olarak büyük ve fiziksel olarak güçlü öğrencilerin diğerlerine sözlü veya fiziksel şiddet sergilemeleri, okulda değerli eşyaların çalınması ve okula okul dışından okulla ilgisi olmayan kişilerin girmesidir.

Turan ve Turan (2012), ortaöğretim kurumlarındaki güvenlik düzeyi ile yaşanan güvenlik problemleri ve bunlara ilişkin güvenlik tedbirlerini belirlemek için öğretmen, öğrenci, yönetici ve velilerin görüşlerini alarak bir araştırma yürütmüşlerdir. Çalışmaya, Elazığ, Mardin ve Yozgat illerindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmen ve yöneticiler ile bu okullardaki öğrenciler ve velilerinden oluşan toplam 963 kişi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen bir anket kullanılmıştır. Elde edilen bulgular okulda yaşanan bir çok sorun alanının bulunduğu göstermiştir. Bu sorunlar şu şekilde sıralanabilir;

- okulların herhangi bir afet durumunda hazırlıklı olmadığını,
- kantin ve okul çevrelerinde satılan gıdaların sağlık koşullarını tam olarak sağlamadığını,
- okul çevresinde sigara, alkol vb. gibi maddelerin satılmakta olduğunu,
- okullardaki güvenlik personelinin güvenliği tam olarak sağlayamadığını,

- okulların bulunduğu çevrede gasp, haraç alma ve yaralama gibi olayların yaşanmakta olduğunu,
- okulların fiziksel koşullar açısından tehlike oluşturacak unsurlar (merdiven boşluğu, fosseptik çukuru vb.) barındırdığını ve
- okul çevresindeki trafik ile ilişkili güvenlik tedbirlerinin tam olarak alınmadığını göstermiştir.

Bahçi (2014), ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin okul güvenliğine yönelik görüşlerini ortaya koymak üzere bir araştırma yürütmüştür. Çalışmaya, ilköğretim okullarında farklı branşlarda görev yapan toplam 1120 öğretmen katılmıştır. Veri toplama aracı olarak 4 boyut ve 52 maddeden oluşan bir ölçek kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda okullardaki güvenlik algısı açısından kadın ve erkek öğretmenler arasında farklılaşmanın olduğu gözlemlenmiştir. Kadın öğretmenler, okullardaki fiziksel / bedensel güvenlik alanını daha güvensiz olarak algıladıkları, öğretmenlerin eğitim düzeyi ile okulda fiziksel ortam / fiziksel çevre güvenliğine ilişkin algıları arasında ters bir ilişkinin olduğu, okullardaki toplumsal güvenlik algısının öğretmen branşlarına göre farklılaştığı, öğretmenlerin yaşları ile okulda fiziksel / bedensel güvenlik, okulda fiziksel ortam / fiziksel çevre güvenliği alanlarındaki güvenlik algıları arasında doğru bir ilişkinin olduğu, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin ilkokullardakilere göre daha yüksek güvenlik algı puanına sahip oldukları gözlemlenmiştir.

Ayyıldız (2015), okul güvenliğinin sağlanmasına yönelik olarak planlanan yaklaşımlardan biri olan nöbetçi uygulaması ile ilgili öğretmen görüşlerini ortaya koymak ve bu görüşlere bağlı olarak öneriler sunmak üzere bir araştırma yürütmüştür. Çalışmaya Amasya il merkezin 10 farklı ortaokulda çalışan toplam 17 erkek 13 kadın öğretmen katılmıştır. Veri toplama aracı olarak görüşme formu kullanılmıştır. Güvenli okulu, öğrenci ile okul personelinin huzur içinde çalıştığı, korku ve endişeden uzak güvende hissettikleri, sağlık ve can güvenliğine yönelik donanıma sahip, fiziksel ve sosyal koşulların yeterli olduğu okul olarak tanımlayan öğretmenler, nöbet uygulamasının okul güvenliğini sağlamada önemli bir uygulama olduğunu savunmaktadırlar. Öğretmenler, nöbet uygulaması ile okullarda öğrencilerin kaza ve yaralanma risklerinin azaltıldığını, ancak buna karşın, öğrencilerin kendilerini sürekli denetim ve gözetleniyor hissine sahip olduklarından baskı ve tedirginlik yaşadıklarını, bu uygulamanın öğrencileri hem fiziksel hem de psikolojik olarak yordugunu ve performanslarını düşürdüğünü ifade etmişlerdir.

Özcan (2015), ortaokullardaki güvenlik düzeyine ilişkin, yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerini almak amacıyla bir araştırma yürütmüştür. Çalışma, Adana'nın Kozan ilçesinde yapılmış ve çalışmaya bu ilçeden toplam 45 yönetici, 220 öğretmen, 530 öğrenci ve 120 veli katılmıştır. Çalışmada hem nitel hem de nicel veriler toplanmıştır. Çalışma sonucunda, okullarda yaşanan güvenlik sorunları olarak güvenlik görevlilerinin okul güvenliğini sağlama konusunda yetersiz kaldığı, okul çevresinde madde satıcılarının olduğu ve haraç, gasp ve yaralama gibi olayların okul çevresinde sık sık yaşandığı belirtilmiştir. Bu problemlerin ortaya çıkış nedenleri olarak çeteleşme, okul yöneticilerinin hoşgörülü davranmaması ve öğretmenlerin sorunları görmezden gelmesi olduğu ifade edilmiştir.

Yorulmaz (2015), ortaokullarda görev yapan farklı branşlardaki öğretmenlerin okul güvenliği algılarını ve bu algıların çeşitli değişkenler (cinsiyet, yaş, mezun olunan eğitim kurumu, branş, kıdem, görev süresi vb.) açısından değişip değişmediğini belirlemek için bir araştırma yürütmüştür. Çalışmaya, İstanbul ilinin Ataşehir ilçesindeki ortaokullardan rastgele seçilen 9 ortaokulda görev yapan toplam 312 öğretmen katılmıştır. Veri toplama aracı olarak 42 maddeden oluşan bir değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Öğretmenlerin okullardaki güvenlik ile ilgili algıları cinsiyet, okul güvenliği ile ilgili hizmet içi eğitim alıp/almama, mesleki kıdem ve okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterirken, yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Gülbaz (2016), devlet ilkokullarında çalışan öğretmen ve yöneticilerin okul güvenliğine (fiziki güvenlik, şiddet, ulaşım güvenliği, beslenme ve gıda güvenliği, doğal afetler ve yangın ile okul dışından gelebilecek tehditler) ilişkin görüş ve önerilerini ortaya koymaya yönelik bir çalışma yürütmüştür. Çalışmaya, Ankara ilinde güvenlik problemlerinin yaşandığı devlet okullarında çalışan 25 yönetici ve 25 öğretmen katılmıştır. Veri toplama aracı olarak görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar, okullarda çok çeşitli güvenlik sorunları yaşandığını göstermiştir. Bu sorunlar;

- okul giriş çıkış kapılarının ve bahçe duvarlarının yetersizliği,
- yangın çıkış kapısının bulunmaması,
- koridor ve merdivenlerin dar olması,
- öğretmenler tarafından öğrencilere sözel, fiziki ve psikolojik şiddetin uygulanması,
- aynı zamanda öğrencilerin de birbirlerine şiddet uygulaması,

- okul servislerinin yönetmeliğe uygun olmaması,
- kantinde satılan besinlerin bir kısmının sağlığa uygun olmaması,
- nöbetçi öğretmen uygulamasının yetersiz olması,
- giriş – çıkışlarda güvenlik tedbirlerinin yeterli olmaması,
- okulun yangın afet veya yangın gibi kriz durumlarına yeterli şekilde hazır olmaması

2.10.2. Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar

Carpenter (1992), Amerikada ilk ve ortaokullarda karşılaşılan güvenlik ve disiplin durumu ile madde kullanımına yönelik sorunlara ilişkin okul bölgelerindeki müfettişlerin görüşlerini almıştır. Çalışmanın örneklemini 700 bölge müfettişi oluşturmaktadır. elde edilen bulgular;

- Okulların çoğunluğunda (%98) disiplin kurallarına ve madde kullanımına yönelik kurallar listesinin bulunduğunu
- Güvenli, disiplini ve madde kullanımının olmadığı okullarda eğitsel desteğin ve polis yardımının önemli bir yerinin olduğunu
- İstenmeyen davranışlardan dolayı 1000 öğrenciden 26 ‘sının geçici olarak uzaklaştırıldığı, 2 öğrencinin başka okula gönderildiği, 1 öğrencinin ise okuldan atıldığı
- Okulda disiplinin sağlanmasına yönelik yönetimin belirlediği kuralların geliştirilmesinde okul bölgelerinde ailelerin (%70) ve öğrencilerin (%50) görüşlerinin dikkate alındığını göstermektedir.

Miller ve Chandler (2003), okullardaki suç ve şiddet olayları, disiplin sorunları, suç ve şiddeti önlemek için geliştirilen veya kullanılan programlar ile okullardaki suç eylemlerine yönelik özellikleri belirlemek üzere bir araştırma yürütmüşlerdir. Çalışmaya toplam 2270 kişi (ilkokul, ortaokul ve lise okul müdürü) katılmıştır. Elde edilen bulgular göre 1999 -2000 yılları arasında, ilkokulların %61’inde, ortaokulların %87’sinde ve liselerin %92’sinde en az bir adet şiddet vakası (örn. taciz, hırsızlık, kavga, fiziksel saldırı vb.) yaşanmış, kentlerde bulunan okullarda (%77), kırsal kesimdeki okullara (%67) nazaran daha çok şiddet vakasının gözlemlendiği, disiplin sorununun daha çok yaşandığı okullarda şiddet olaylarının da daha fazla yaşanma olasılığının olduğu rapor edilmiştir.

Bass(2004), okul güvenliği ve düzeninin okul kültürü ile olan ilişkisini belirlemeyi amaçladığı çalışmasına Amerika'nın güneybatısında yer alan 7 okulda çalışan 192 öğretmen, 18 yaş ve üzerinde bulunan toplam 1000 kişi katılmıştır. Araştırmada en göze çarpan soru, katılımcılara sorulan “devlet okullarında yaşanan en büyük problemin ne olduğu” sorusudur. Katılımcılar, devlet okulunda yaşanan en büyük sorunların; mali desteğin sınırlı olması (%20), kalabalık okul mevcutları (%11), disiplin yetersizliği (%10) ve madde kullanımı – uyuşturucu (%9). Güçlü ve güvenli bir okul kültürünün olmadığı okul ortamlarında şiddet olaylarının daha fazla yaşanacağını ifade eden katılımcıların %18'i güvenlik gerekçesiyle öğrencilerin özel okula gidebileceklerini düşünmektedirler.

Bracy (2011), orta Atlantik'te bulunan ve güvenliği yüksek olan iki lisede yürüttüğü çalışmada, öğrencilerin yüksek güvenli okulları ne şekilde algıladıklarını ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışma, okullarda araştırmacı tarafından çeşitli gözlemler yapılmış ve bu okullardan seçilen 26 öğrenci, 5 öğretmen, bu okullardaki öğrencilerin ebeveynlerinden 5'i, okul yöneticileri ve disiplin kurulunda bulunan kişiler ile görüşmeler yürütülmüştür. Çalışma sonucunda, öğrencilerin okul polisi uygulamasının okul güvenliğini sağlamada önemli bir katkısının olmadığını düşündükleri, metal dedektör ile okul kameralarının gerekli olmadığını düşündükleri, okullarında uygulanan disiplin kuralları ile cezaların uygulanış biçimine yönelik memnuniyet duymadıklarını ve bunların adil bir şekilde uygulanmadıklarını düşündükleri ve okul yöneticilerinin kendilerine savunma hakkı bile tanımadığını düşündükleri gözlemlenmiştir.

Jacobson, Riesch, Temkin, Kedrowski ve Kluba (2011), 5. sınıf öğrencilerinin okullarında kendilerini güvensiz hissetmeye yönelik deneyimlerini nasıl açıkladıklarını ortaya koymaya yönelik karma desende bir çalışma yürütmüşlerdir. Çalışmaya, 5. Sınıf öğrencilerinden seçilen toplam 243 öğrenci ve bu öğrencilerin aileleri katılmıştır. Öğrencilerin 57'si okullarında kendilerini güvende hissetmediklerini ifade etmişlerdir. Çoğu birden fazla deneyime sahip olan bu öğrenciler yapılan zorbalık, alay etme ve diğer zarar verici eylemlerden bahsetmişlerdir. Öğrenciler kendilerini güvensiz hissetmelerine neden olan eylem veya olayları alay etme, zorbalık, saldırgan davranışlar, akademik stres, daha alt kademelerde yaşanan sorunlar ve çevresel faktörler ile ilişkilendirmişlerdir. Okulda güvensiz hissetmenin sonucu olarak öğrencilerde ortaya çıkan davranışlar ise; her ay en az bir kez okula gitmeme, okula giderken stres yaşama, duygusal problemler ve diğer insanları potansiyel olarak zarar verici olarak görmek şeklindedir.

Shelton, Owens ve Song (2009), dört coğrafik bölgedeki Amerikan devlet okullarındaki güvenlik tedbirlerini ortaya koymaya yönelik bir çalışma yürütmüşlerdir. Toplamda 16.000 okuldan 2002-

2004 yılları arasında boylamsal olarak toplanan veriler hazırladıkları raporun temelini oluşturmaktadır. Veriler okul yöneticilerinin okul güvenliğine ilişkin alınan tedbir ve önlemlere yönelik anketlere verdikleri yanıtlardan oluşmaktadır. Elde edilen bulgular şu şekildedir;

- Yangın Güvenlik Önlemleri–Okulların %95’inde yangın alarmı, %86’sında yangın söndürme sistemi bulunmaktadır.
- Kolaylaştırıcı Güvenlik Önlemleri–Okullarda kullanılan kolaylaştırıcı güvenlik önlemlerine bakıldığında, %85’inde dış aydınlatma sistemleri, %15’inde güvenlik kameraları, okul çevresinde çitler ve kapı alarmları %5’inde ise metal dedektör bulunmaktadır.
- İçsel Güvenlik Önlemleri–Okulların %6’ünde okul girişlerinde imza atma uygulaması, %3’ünde öğrenci üniforması, %1’inde kilit önlemleri kullanılmaktadır.

Musu-Gillette, Zhang, Wang, Zhang ve Oudekerk, (2017) tarafından hazırlanan Okul Suç ve Güvenlik Göstergeleri:2016 adlı raporda toplam 18 gösterge üzerinden güncellenmiş veriler sunulmuştur. Bu rapora göre Amerika’daki okullar ve bu okullardaki öğrenciler ile ilgili göze çarpan bulgulardan bazıları şu şekildedir;

- 4.sınıf öğrencilerinin %15’i, 8. Sınıf öğrencilerinin %7’si ayda en az bir kez zorbalık yaşamaktadırlar.
- 2013–2014 yılları arasında toplam 48 öğrenci, okul personeli ve öğrenci olan kişiler okulda yaşanan şiddet olaylarından dolayı ölmüşlerdir.
- 2015 yılında, 12-18 yaşlarındaki öğrenciler okullarında toplam 841.000 ölümcül olmayan mağduriyet, okul dışında ise 545.100 ölümcül olmayan mağduriyet yaşamıştır.
- 2015 yılında, 9-12 yaş öğrencilerin %6’sı silah ile tehdit edildiğini veya yaralandığını rapor etmiştir.
- İlkokul öğretmenlerinin %10’u, ortaokul öğretmenlerinin %9’u kendi okullarındaki öğrenciler tarafından tehdit edildiğini rapor etmişlerdir.
- 2013-2014 yılları arasında, devlet okullarının %65’i bir veya daha fazla şiddet olayı kaydetmiştir.

- Devlet okullarının yaklaşık %58'i, silahsız bir kavga veya fiziksel saldırıya maruz kaldığını, %47'si silahsız bir fiziksel saldırı tehdidi yaşadığını ve %13'ü bir veya daha fazla çok ciddi şiddet vakası yaşadığını kayıt altına almıştır.



BÖLÜM 3

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma “Öğretmenlerinin Güvenli Okul ile ilgili Algılarının Belirlenmesi” ne yönelik tarama modelinde bir çalışmadır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir yöntemdir. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu üzere tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2006). Bu bağlamda, bu çalışmada öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeylerinin açığa çıkarılması ve var olan durumun olduğu gibi betimlenmesi amaçlanmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim öğretim yılında Ankara Büyükşehir Belediye sınırlarında bulunan merkez ilçelerdeki tüm ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Evrene ilişkin, Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü, İstatistik Bölümü’nden (2016) elde edilen bilgiler Tablo 3’de verilmektedir.

Tablo 3.

Araştırmanın Evrenine İlişkin Dağılım

Eğitim Bölgesi	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı		
		Erkek	Kadın	Toplam
Altındağ	43	407	855	1262
Çankaya	68	560	1905	2465
Etimesgut	34	401	1282	1683
Gölbaşı	26	107	395	502
Keçiören	61	877	1993	2870
Mamak	56	518	1205	1723
Pursaklar	15	188	272	460
Sincan	44	577	1270	1847
Yenimahalle	46	554	1502	2056
Toplam	393	4189	10679	14788

Evrene ilişkin örneklem çok aşamalı örnekleme (multi-stage sampling) yöntemi ile belirlenmiştir. Birinci aşamada tabakalı örnekleme (stratified sampling) yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme, evrendeki alt grupların belirlenip bunların evren büyüklüğü içindeki oranlarıyla örnekleme temsili edilmelerini sağlamayı amaçlayan bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). Araştırmanın evrenini oluşturan Ankara Büyükşehir Belediye sınırları merkez ilçelerdeki dokuz eğitim bölgesinde bulunan okullar belirlenmiş ve tabakalandırmada bölge büyüklüğü esas alınmıştır. Araştırma evrenini oluşturan bölgelerde bulunan ortaokul kurumlarının toplam sayısı ve genel toplam içindeki oranı hesaplanmıştır. Daha sonra her bölgeden kaç okulun örnekleme dâhil edileceği, bölgelerdeki ortaokul sayısının toplam okul sayısı oranına göre hesaplanmıştır. Tablo 4’de örnekleme alınan okul sayısı ve oranları verilmektedir.

Tablo 4.

Örnekleme Alınan Ortaokul Kurumu Sayısı ve Oranları

Eğitim Bölgesi	Bölgedeki Toplam Ortaokul Kurumu Sayısı	Oran (%)	Örnekleme Alınan Ortaokul Kurumu Sayısı
Altındağ	43	11	5
Çankaya	68	17	12
Etimesgut	34	9	3
Gölbaşı	26	7	2
Keçiören	61	16	10
Mamak	56	14	8
Pursaklar	15	4	1
Sincan	44	11	5
Yenimahalle	46	12	6
Toplam	393	100	52

Örnekleme belirleme sürecinin ikinci aşamasında basit seçkisiz örnekleme (simple random sampling) yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde evrendeki tüm birimler, örnekleme seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir. Basit seçkisiz örnekleme yöntemi, örnekleme seçilen her bir ögenin istatistiksel olarak aynı şansa sahip olduğu ve tamamen rastgele seçildiği yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2013). Oranlama yoluyla her bir bölgeden kaç okulun örnekleme dâhil edileceği basit seçkisiz örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Tablo 5'te örnekleme alınan ilköğretim kurumu ve sayılarına yer verilmektedir.

Tablo 5.

Örnekleme Alınan Devlet Okulları

Eğitim Bölgesi	Okullar	Bölgedeki Devlet Okulu Sayısı	Örnekleme Alınan Devlet Okulu Sayısı
Altındağ	Hacı Bayram Ortaokulu, Abdullah Tokur Ortaokulu, Kutalmışbey Ortaokulu, Cebeci Ortaokulu, Karapürçek İmam Hatip Ortaokulu	43	5
Çankaya	Timur Ortaokulu, Tevfik İleri Ortaokulu, Salih Alptekin Ortaokulu, Namık Kemal Ortaokulu, Mimar Sinan Ortaokulu, Mimar Kemal Ortaokulu, Maltepe Ortaokulu, Kavaklıdere Ortaokulu, İzçiler Ortaokulu, İncesu İmam Hatip Ortaokulu, Akşemsettin Ortaokulu, Ahmet Yesevi Ortaokulu,	68	12
Etimesgut	Sakarya Ortaokulu, Eryaman Cumhuriyet Ortaokulu, Nimet Bahri Kutluözen Ortaokulu	34	3
Gölbaşı	TEK ortaokulu, İnönü Ortaokulu	26	2
Keçiören	23 Nisan Ortaokulu, Yeşiltepe Ortaokulu, Ufuktepe Ortaokulu, Tarhuncu Ahmet Paşa Ortaokulu, Şehit Kubilay Ortaokulu, Hun Ortaokulu, Mecidiye Ortaokulu, Kuyubaşı Ortaokulu, Kocatepe Ortaokulu, Nebahat Taşkın Ortaokulu	61	10
Mamak	Mehmet Çekiç Ortaokulu,60.Yıl Ortaokulu,29 Ekim Ortaokulu, Mamak Ortaokulu, Yahya Kemal Ortaokulu,30 Ağustos Ortaokulu, Fatma Tarman Ortaokulu, Şehitlik Ortaokulu	56	8
Pursaklar	Saray Ortaokulu	15	1
Sincan	Sühendan Kürklü Ortaokulu, Özkent Akbilek Ortaokulu, Melikşah Ortaokulu, Burak Reis Ortaokulu, Ali Semerkandi İmam Hatip Ortaokulu	44	5
Yenimahalle	Ahmet Hamdi Tanpınar Ortaokulu, Mevlana Ortaokulu, Kardelen Ortaokulu, Gazi Ortaokulu, Batıkent Ortaokulu, Atatürk Ortaokulu	46	6
Toplam		393	52

Bir sonraki adımda, evrenden örnekleme alınacak öğretmen sayısının belirlenmesi amacıyla aşağıda verilen formül kullanılmıştır (Büyüköztürk vd, 2013).

$$n = \frac{Nt^2pq}{d^2(N-1)+t^2pq}$$

Formülde yer alan simgelerin anlamları şöyledir:

n: Örneklem büyüklüğü

N: Evren büyüklüğü

t: Belirli bir anlamlılık düzeyinde, t tablosuna göre bulunan teorik değer

p: İncelenen olayın görülüş sıklığı (gerçekleşme olasılığı)

q: İncelenen olayın görülmeyiş sıklığı (gerçekleşmeme olasılığı)

d: Duyarlılık (Örneklem hatası)

Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde, evren için p tahmini yoksa $p=q=0.5$ alınabilir. İncelenen olayın %95 güven aralığında, $d=0.05$ örnekleme hatası ile teorik t değeri 1.96 ya denk gelmektedir (Büyüköztürk vd., 2013). Araştırmada örneklem büyüklüğünü belirlemek için belirlenen değerler, formülde yerine konulduğunda;

$$n = \frac{14788 \times (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5}{(0,05)^2 \times (14788 - 1) + (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5}$$
$$n = \frac{14202,3952}{37,9279} = 374$$

Örneklem büyüklüğünün belirlenen formül çerçevesinde hesap edilmesi neticesinde büyüklüğün en az 374 kişiden oluşması gerektiği tespit edilmiştir. Fakat araştırmanın veri toplama sürecinde karşılaşılabilecek güçlükler de hesap edildiğinde ve belirlenen örneklem büyüklüğünün altına düşmemek için örnekleme alınan toplam 52 okuldan 400 kişiye ulaşılması hedeflenmektedir. Tablo 6' da araştırma için belirlenen örnekleme ait bilgilere yer verilmektedir:

Tablo 6.

Araştırmanın Örneklemine İlişkin Dağılım

Eğitim Bölgesi	Okul Sayısı	Toplam Öğretmen Sayısı	Ulaşılmaması Hedeflenen Öğretmen Sayısı
Altındağ	5	190	42
Çankaya	12	573	68
Etimesgut	3	185	36
Gölbaşı	2	106	28
Keçiören	10	621	64
Mamak	8	316	56
Pursaklar	1	55	16
Sincan	5	187	42
Yenimahalle	6	375	48
Toplam	52	2608	400

3.3. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama süreci, bizzat araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Örneklemeye dâhil edilen okullarda veri toplama süreci yaklaşık 3 (üç) haftada gerçekleştirilmiştir. Veri toplama süreci sonunda, toplamda 368 araştırma verisine ulaşılmıştır. Araştırmacı tarafından yapılan ön inceleme sonucunda, araştırma kriterlerine uymayan 12 anket veri setinden çıkarılmıştır. Daha sonra SPSS paket programında veri girişleri yapılmış ve uç değer analizi sonucunda 5 uç değer daha veri setinden çıkarılmıştır. Böylece nihai olarak araştırmada, 351 anket veri analizine dâhil edilmiştir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırma yapılırken ölçme aracı olarak Colorado Üniversitesi tarafından geliştirilen “Safe Schools Safe Communities~Pre Planning Assesment Checklist” başlıklı ölçek kullanılmıştır.

Bu ölçek, araştırmacılar tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin Türkçeye uyarlanması süreci iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada 176 kişilik bir öğretmen grubuna ön uygulama yapılarak Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) gerçekleştirilmiştir. İkinci aşamada ise, nihai örneklem grubu olan 351 öğretmenden elde edilen veriler üzerinden Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Ön uygulama sürecinde öğretmenlere orijinal hali 52 madde ve 7 boyuttan oluşan bu ölçek uygulanmıştır. Uygulama sonrasında anlaşılmayan maddeler tekrar gözden geçirilmiş, daha sonra dil uzmanı tarafından kontrol edilerek dil ve anlatım açısından gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Alanında uzman olan akademisyenlerden uzman görüşü alınmış ve ölçeğin bir boyutunda boyutun başlığı değiştirilmiş, ölçeğe 1 madde eklenmiş ve toplam madde sayısı 53'e çıkmıştır. Ölçek, kesinlikle katılmıyorum (1) kesinlikle katılıyorum (5) arasında derecelendirilen ve puanlanan 5'li Likert tipi bir ölçektir. Daha sonra nihai örneklem grubu üzerinde DFA yapılmış ve ölçek yapısı doğrulanmıştır.

3.5. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

3.5.1.I. Aşama Açımlayıcı Faktör Analizi

Güvenli Okul Ölçeğine'ne (GOÖ) yapılan AFA sonucunda KMO değerinin .90, Barlett's (X^2) katsayısının 4401.58 ($p \leq .00$) olduğu görülmektedir. Bu değerler ölçeğin AFA yapmak için uygun olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ölçeğe uygulanan AFA sonuçlarına göre ölçek maddelerinin altı faktörde toplandığı ancak bu maddelerden bazılarının faktör yüklerinin (13, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 32, 40, 41, 42, 43, 48) uygun şekilde dağılım göstermediği görülmüştür. Bu nedenle bu maddeler ölçekten çıkarılarak kalan 36 madde değerlendirmeye alınmıştır. Çıkarılan maddeler ölçeğin bütünlüğünü bozmamış ve güvenli okul algı düzeyini ölçme yeterliliğine zarar vermemiştir. Yapılan analiz sonucunda ölçek yapısı altı faktörden oluşmuştur. Ölçekte altı faktör tarafından açıklanan toplam varyans % 66.751'dir (Tablo 7). Birinci faktör varyansın %17.096'sını, ikinci faktör % 13.272'sini, üçüncü faktör % 10.975'ini, dördüncü faktör % 9.983'ünü, beşinci faktör % 9.115'ini ve altıncı faktör de % 6.309'unu açıklamaktadır. Öte yandan ölçeğin güvenirliliğini test etmek için güvenirlilik analizi yapılarak Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları ve madde toplam korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Güvenirlilik analizi sonucunda alt boyutlar için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları veli katılımı boyutu için .88, okulun disiplin politikası

boyutu için .87, okul güvenliği ve kayıt sistemi boyutu için .86, okulda kriz yönetimi boyutu için .92, risk altındaki öğrencilerin değerlendirilmesi ve yönlendirilmesi boyutu için .86 ve bilgi paylaşımı boyutu için .79 olarak hesaplanmıştır. Tüm ölçek için hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .94'dir. Alt boyutlardaki maddelerin düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayılarının .44 ile .82 arasında değiştiği gözlenmiştir.

Tablo 7.

Güvenli Okul Ölçeğine İlişkin AFA Sonuçları

Boyutlar	Madde sayısı	Açıklanan Varyans (%)	Faktör Yüğü		Cronbach Alpha
			En düşük	En yüksek	
Veli katılımı	8	17.096	.51	.77	.88
Okulun disiplin politikası	6	13.272	.53	.59	.87
Okul güvenliği ve kayıt sistemi	5	10.975	.53	.81	.86
Okulda kriz yönetimi	8	9.983	.58	.83	.92
Risk altındaki öğrencilerin değerlendirilmesi ve yönlendirilmesi	5	9.115	.64	.74	.86
Bilgi paylaşımı	4	6.309	.52	.77	.79
Güvenli Okul_Ölçek geneli	36	66.751	.52	.83	.94

KMO: .90 Barlett's X^2 :4401.58, $p \leq .00$

Ön uygulama sonucunda 36 madde ve altı alt boyuttan oluşan bir “Güvenli Okul Ölçeği” ortaya çıkmıştır. GOÖ'ye ilişkin ön uygulama sonucu elde edilen verilere dayalı olarak hesaplanan değerler, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olduğunun göstergesi olarak kabul edilmiştir.

3.5.2.II. Aşama Doğrulayıcı Faktör Analizi

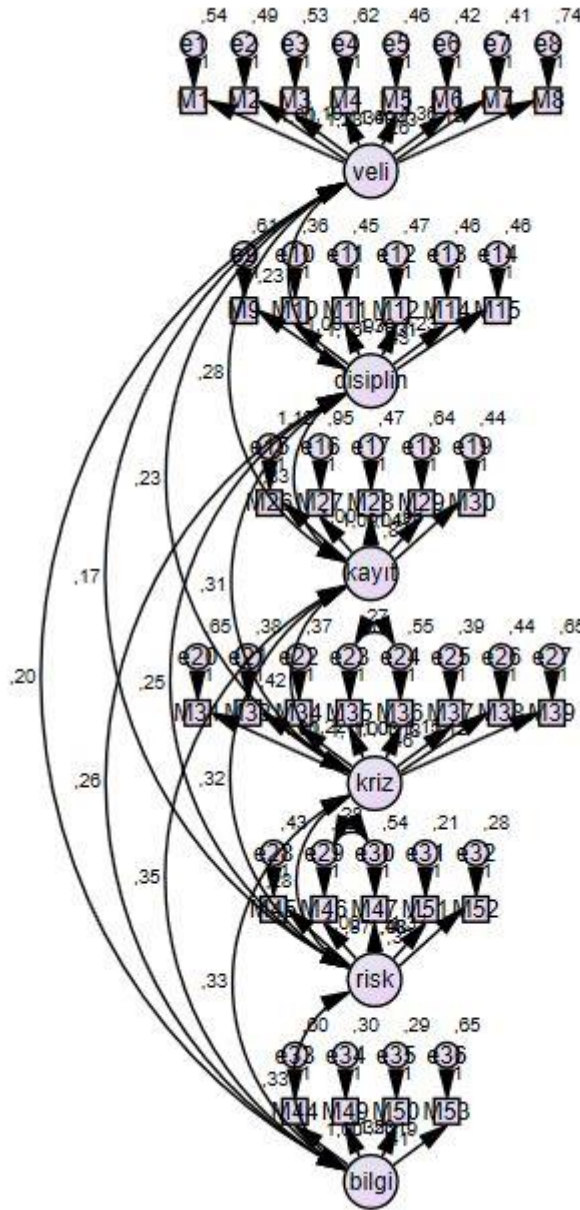
Doğrulayıcı faktör analizi, daha önceden tanımlanmış ve sınırlandırılmış bir yapının bir model olarak doğrulanıp doğrulanmadığının test edildiği bir analizdir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Ön uygulama sonucunda ortaya çıkan yapılan doğrulanması amacıyla nihai örneklem verileri üzerinden AMOS paket programında DFA gerçekleştirilmiştir. GOÖ'ye ilişkin DFA sonuçları Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8.

Güvenli Okul Ölçeğine İlişkin DFA Sonuçları

X^2	sd	(X^2 /sd)	RMSEA	CFI	GFI	AGFI	RMR	NFI
1537.31	577	2.66	.07	.88	.79	.76	.06	.82

Güvenli Okul Ölçeği'nin DFA verileri incelendiğinde, altı faktörlü yapının uyum indeks puanları dikkate alındığında modelin kabul edilebilir olduğunu ve yapının doğrulandığı görülmektedir. DFA ile hesaplanan madde-faktör ilişkilerine ait katsayılar ve birinci düzey yol diyagramı Şekil 2'de verilmiştir.



Şekil 2. GOÖ'nün DFA Sonucu: Yol Diyagramı

Şekil 2'de her bir maddenin örtük bağımlı değişken üzerindeki etki miktarları ve korelasyon katsayıları görülmektedir. Altı faktörlü yapının maddeler arasındaki korelasyonlarının iyi düzeyde olduğu söylenebilir ($\chi^2 = 1537.31$, $sd = 577$, $p \leq .01$). Böylece, kurulan modelin kabul edilebilir olduğu ve altı faktörlü yapının doğrulandığı görülmektedir.

Bununla birlikte ölçeğin güvenirliğini test etmek için güvenirlik analizi yapılarak Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları ve madde toplam korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Güvenirlik analizi sonucunda alt boyutlar için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları veli katılımı boyutu için .86, okulun disiplin politikası boyutu için .88, okul güvenliği ve kayıt

sistemi boyutu için .87, okulda kriz yönetimi boyutu için .90, risk altındaki öğrencilerin değerlendirilmesi ve yönlendirilmesi boyutu için .86 ve bilgi paylaşımı boyutu için .83 olarak hesaplanmıştır. Tüm ölçek için hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ise, .96'dır. Maddelerin düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayılarının .44 ile .71 arasında değiştiği gözlenmiştir. Bu bilgiler ışığında, araştırmada kullanılan ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

3.6. Verilerin Analizi

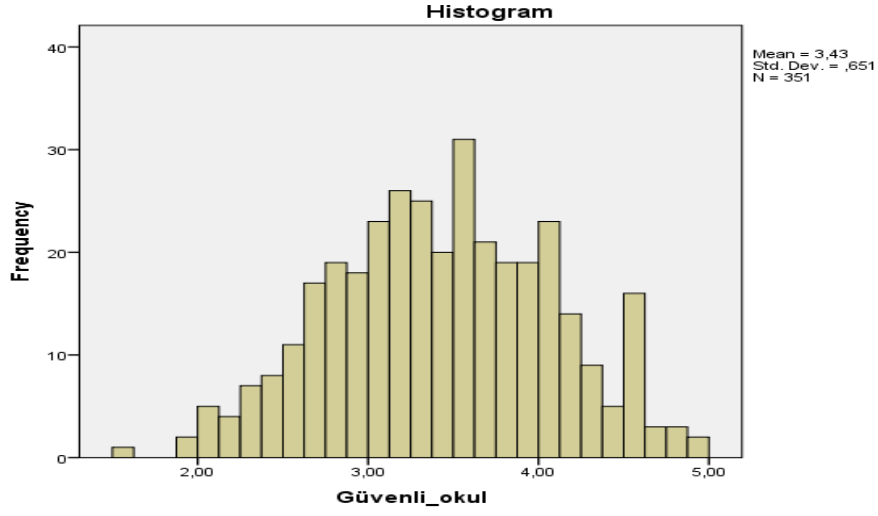
Araştırmada veri analizleri SPSS paket programında gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri üç aşamada analize tabi tutulmuştur. İlk aşamada, araştırma verileri bilgisayar ortamında paket programa aktarılmıştır. İkinci aşamada, veri setinde yer alan aykırı değerler ayıklanmıştır. Son olarak ise, veriler araştırmanın alt amaçları doğrultusunda analiz edilmiştir. Bu bağlamda, araştırmada boş bırakılan maddelerin (kayıp değerler) yerine ortalama değer ataması yapılmış ve veri setindeki 5 aykırı değer veri setinden çıkarılmıştır.

Araştırmada alt amaçların analiz edilebilmesinde öncelikle ölçek geneli ve alt boyutları için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Analizler bu değerler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte alt amaçlar doğrultusunda, grup farklılıklarının analizinde Bağımsız Örneklem t testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Verilerin analizinde .05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır. Grup puanlarına ilişkin aritmetik ortalamalarının yorumlanmasında hiç (1.00-1.79), az (1.80-2.59), orta (2.60-3.39), çok (3.40-4.19), tam (4.20-5.00) şeklinde belirlenen aralıklar esas alınmıştır.

3.6.1. Güvenli Okul Ölçeği Normal Dağılım Durumu

Öğretmenlerin güvenli okula ilişkin puan dağılımlarının normalliği farklı ölçütler baz alınarak belirlenmiştir. İlk olarak öğretmenlerin puan dağılımları histogram grafiğinde incelenmiştir (Şekil 3). Bu grafik incelendiğinde, grup puanlarının normal bir dağılım gösterdiği söylenebilir. Bununla birlikte normallik varsayımını sınavan hipotez testlerinden Kolmogorov-Smirnov değerinin istatistiksel olarak anlamlı çıkmaması dağılım normalliğine işaret etmektedir (Kolmogorov-Smirnov: .04, $p > .05$). Son olarak dağılıma ilişkin basıklık (-.49 ile .26 arasında) ve çarpıklık (-.02 ile .13 arasında) değerlerinin normal dağılım için

kabul edilebilir aralıkta yer aldığı görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda, öğretmenlerin güvenli okula ilişkin puan dağılımının normal bir dağılım gösterdiği söylenebilir.



Şekil 3. Normal dağılıma ilişkin histogram grafiği

BÖLÜM 4

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın alt amaçlarına göre ortaya çıkan bulgulara yer verilmektedir.

4.1. 1.Alt Amaca İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin güvenli okula ve alt boyutlarına ilişkin algı düzeyleri aşağıda Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.

Öğretmenlerin Güvenli Okula İlişkin Algı Düzeyleri

Boyutlar	n	Minimum	Maximum	$\bar{X}$	S
1. Veli katılımı	351	1.50	5.00	3.40	.69
2. Okulun disiplin politikası	351	1.00	5.00	3.65	.82
3. Okul güvenliği ve kayıt sistemi	351	1.00	5.00	3.05	1.04
4. Okulda kriz yönetimi	351	1.13	5.00	3.33	.79
5. Risk altındaki öğrencilerin değerlendirilmesi ve yönlendirilmesi	351	1.80	5.00	3.84	.73
6. Bilgi paylaşımı	351	1.00	5.00	3.26	.84
Güvenli Okul_Genel Ortalama	351	1.61	4.94	3.43	.65

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin güvenli okula ve alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerinin ortalamanın üzerinde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin en düşük algı düzeyi okul güvenliği ve kayıt sistemi ($\bar{X} = 3.05$) boyutu iken, en yüksek algı düzeyi ise risk altındaki öğrencilerin değerlendirilmesi ve yönlendirilmesi ($\bar{X} = 3.84$) boyutunda ortaya çıkmıştır. Standart sapma değerleri incelendiğinde, okul güvenliği ve kayıt sistemi

boyutunun ($S= 1.04$) diğer boyutlara göre daha heterojen yapıda olduğu anlaşılmaktadır. Diğer bir ifadeyle okullarda güvenliği sağlayan kameraların kapalı devre kayıt sistemiyle çalışması, bu kayıtların sadece okul yöneticilerinin takibinde olması, okullarda kamera sayılarının yetersiz olması ve kameralarının görüş açısında bulunmayan kör noktaların bulunması hatta bazı okullar da hiçbir kayıt sisteminin bulunmayışı öğretmen algılarının okul güvenliği ve kayıt sistemi boyutunda düşük çıkmasının sebepleri arasında olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeylerinin risk altındaki öğrencilerin değerlendirilmesi ve yönlendirilmesi boyutunda en yüksek düzeyde çıkması ise öğretmenlerin okul ortamında öğrencilerin hem akademik hem de sosyal gelişimlerinde kendilerini sorumlu hissettiklerini, eğitim öğretim ortamında önceliklerinden birisinin risk altındaki öğrenciler olduğunu ve öğretmenlerin bu konuda okul rehberlik servisi ile güçlü bir şekilde iletişim halinde olduğunu ortaya çıkarmıştır.

4.2. 2.Alt Amaca İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin cinsiyete göre güvenli okul algı düzeylerine ilişkin bulgular aşağıda Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10.

Öğretmenlerin Güvenli Okul Algı Düzeylerinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Kadın	246	3.39	.65	-1.38	349	.17
Erkek	105	3.50	.65			

Tablo 10' da verilen öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeylerinin cinsiyete göre puan dağılımı incelendiğinde; erkek öğretmenlerin ($\bar{X} = 3.50$), kadın öğretmenlerin ise ($\bar{X} = 3.39$) düzeyinde güvenli okul algısına sahip oldukları görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde, bu değerler ($S= .65$) erkek ve kadın öğretmenler için eşit düzeyde çıkması, erkek ve kadın öğretmenlerin homojenlik ve heterojenlik düzeylerinin eşit olduğunun göstergesidir. Öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t = -1.38, p > .05$). Başka bir ifadeyle;

öğretmenlerin cinsiyet durumu, onların güvenli okul algı düzeylerinin anlamlı bir belirleyicisi değildir.

4.3. 3.Alt Amaca İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin çalıştığı ilçeye göre güvenli okul algı düzeylerine ilişkin bulgular aşağıda Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11.

Öğretmenlerin Çalıştığı İlçeye İlişkin Betimsel İstatistikler

İlçe	n	$\bar{X}$	S
A. Altındağ	31	3.39	.54
B. Çankaya	39	3.46	.42
C. Etimesgut	32	3.36	.64
D. Gölbaşı	31	3.66	.76
E. Keçiören	60	3.51	.75
F. Pursaklar	38	3.59	.64
G. Mamak	52	3.01	.52
H. Sincan	38	3.33	.63
İ. Yenimahalle	30	3.72	.59
Toplam	351	3.43	.65

Araştırmada tabakalı örnekleme yöntemi kullanıldığı için örneklem sayıları, Ankara ilindeki merkez ilçelerde çalışan öğretmen oranlarına göre belirlenmiştir. Bu doğrultuda örnekleme dâhil edilen öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Keçiören’de çalıştığı görülmektedir. ($n = 60$). Ayrıca öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeyleri en yüksek Yenimahalle ($\bar{X} = 3.72$) iken, en düşük algı düzeyleri ise Mamak ilçesinde yer almaktadır ($\bar{X} = 3.01$). Standart sapma değerleri incelendiğinde, Çankaya ilçesinde görev yapan öğretmenlerin ($S = .42$)

diğer ilçelerde görev yapan öğretmenlere göre daha homojen bir değerlendirme yaptıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 12.

Öğretmenlerin Güvenli Okul Algı Düzeylerinin Çalıştıkları İlçeye Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark (Dunnett C)
Gruplar arası	15.34	8	1.92	4.93	.00*	B-G, D-G, E-G, F-G, İ-G
Gruplar içi	133.07	342	.39			
Toplam	148.41	350				

* $p \leq .05$

Tablo 12 incelendiğinde, öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeyleri çalıştıkları ilçeye göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F(8,342) = 4.93, p \leq .05$]. Gruplar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Dunnett C testinin sonuçlarına göre, Mamak ilçesinde çalışan öğretmenler ile Çankaya, Gölbaşı, Keçiören, Pursaklar ve Yenimahalle ilçesinde çalışan öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeyleri birbirlerinden farklılaşmaktadır. Buna göre Mamak ilçesinde çalışan öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeyleri ilgili diğer ilçelere göre daha düşük düzeydedir. Diğer bir ifadeyle okulun bulunduğu çevre, burda eğitim gören öğrencilerin ve ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri, okul iklimi ve okulun fiziki yapısının güvenli okul algısı üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Mamakta yaşayan ailelerin sosyo-ekonomik düzeylerinin araştırmaya katılan diğer ilçelere göre daha düşük düzeyde olması, ailede yer alan birey sayısının fazla oluşu, bu ilçenin dışardan çok fazla göç alması ve okul binalarının yapısı güvenli okula ilişkin algı düzeylerinin ilçeden ilçeye değişmesinde ve bu ilçede en düşük düzeyde çıkmasında etkili olduğu söylenebilir. Başka bir anlatımla; görev yapılan çevre, okulun fiziki yapısı ve ailelerin sosyo-ekonomik durumu güvenli okul algı düzeyinde belirleyici bir faktördür.

4.4. 4.Alt Amaca İlişkin Bulgular

Öğretmen veya yönetici/rehber öğretmen olma durumuna göre güvenli okul algı düzeylerine ilişkin bulgular aşağıda Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13.

Güvenli Okul Algı Düzeylerinin Öğretmen veya Yönetici/Rehber Öğretmen Olma Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

Katılımcı Türü	n	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Yönetici/Rehber öğretmen	38	3.94	.51	5.36	349	.00*
Öğretmen	313	3.36	.64			

* $p \leq .05$

Tablo 13 incelendiğinde, katılımcıların öğretmen veya yönetici/rehber öğretmen olma durumuna göre güvenli okul algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($t = 5.36, p \leq .01$). Standart sapma değerleri incelendiğinde, yönetici/rehber olarak görev yapan öğretmenlerin ($S = .51$) okulda görev yapan diğer öğretmenlere ($S = .64$) göre daha homojen bir değerlendirme yaptıkları anlaşılmaktadır. Buna göre, yönetici ve rehber öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeylerinin öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Okul personeli, öğretmen, öğrenci, okul güvenliği ve okulun fiziki şartlarının okul yöneticilerinin sorumluluk alanında bulunması, rehber öğretmenlerin öğrencilerin sosyal ve akademik gelişimlerini düzenli olarak takip etmesi yönetici ve rehber öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeylerinin öğretmenlere göre daha yüksek çıkmasında etkili olduğu söylenebilir. Bu durum da çalıştığı kurumu daha fazla sahiplenen, benimseyen ve öğretmenlere göre okulda daha fazla mesai harcayan kişilerin okul yöneticileri ve rehber öğretmenler olduğu sonucuna varılabilir. Başka bir anlatımla; görev, yetki ve sorumluluk güvenli okul algı düzeyinde belirleyici bir faktördür.

4.5. 5. Alt Amaca İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre güvenli okul algı düzeylerine ilişkin bulgular aşağıda Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14.

Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumuna İlişkin Betimsel İstatistikler

Mesleki Kıdem	n	$\bar{X}$	S
A. 1-5 yıl	78	3.42	.65
B. 6-10 yıl	82	3.34	.65
C. 11-15 yıl	86	3.44	.63
D. 16-20 yıl	54	3.58	.64
E. 21 ve üzeri yıl	51	3.39	.71
Toplam	351	3.43	.65

Tablo 14 incelendiğinde, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun 6-10 yıl ($n = 82$) ile 11-15 yıl ($n = 86$) arası mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenler arasındaki 21 ve üzeri kıdeme sahip olanlar ise, örneklemin yaklaşık %15'ini oluşturmaktadır. Güvenli okul algısının 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerde ($\bar{X} = 3.58$) en yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde, 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin ($S = .63$) diğer kıdeme sahip öğretmenlere göre daha homojen bir değerlendirme yaptıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 15.

Öğretmenlerin Güvenli Okul Algı Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Gruplar arası	2.02	4	.50	1.19	.31
Gruplar içi	146.39	346	.42		
Toplam	148.41	350			

Tablo 15 incelendiğinde, öğretmenlerin güvenli okul algı düzeylerinin onların mesleki kıdem durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [$F(4,346) = 1.19$, $p > .05$]. Bu veriye göre, öğretmenlerin güvenli okul algıları üzerinde mesleki kıdem durumlarının anlamlı bir farklılık oluşturmadığı yorumu yapılabilir.

4.6. 6. Alt Amaca İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin branşlarına göre güvenli okul algı düzeylerine ilişkin bulgular aşağıda Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16.

Öğretmenlerin Branşlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Branş	n	$\bar{X}$	S
A. Sosyal Bilimler	95	3.57	.65
B. Sayısal Bilimler	109	3.29	.57
C. Spor, Sanat ve Teknoloji Branşı	64	3.62	.68
D. Dil Bilimleri	83	3.29	.67
Toplam	351	3.43	.65

Tablo 16’da öğretmenler dört farklı branş altında sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmaya göre öğretmenlerin büyük çoğunluğunu sosyal bilimler ($n = 95$) ve sayısal bilimler ($n = 109$) branşında yer alan öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeyleri açısından ise, spor, sanat ve teknoloji branşında yer alan öğretmenlerin diğerlerine oranla daha yüksek bir algı düzeyine sahip olduğu görülmektedir ($\bar{X} = 3.62$). Standart sapma değerleri incelendiğinde, sayısal bilimler branşında görev yapan öğretmenlerin ($S = .57$) diğer branşlarda yer alan öğretmenlere göre daha homojen değerlendirme yaptıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 17.

Öğretmenlerin Güvenli Okul Algı Düzeylerinin Branşlarına Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark (Tukey)
Gruplar arası	8.00	3	2.67	6.60	.00*	A-B, A-D, B-C, C-D
Gruplar içi	140.41	347	.41			
Toplam	148.41	350				

* $p \leq .05$

Tablo 17 incelendiğinde, öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeyleri branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F(3,347) = 6.60, p \leq .05$]. Gruplar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre; sosyal bilimler ve spor sanat ve teknoloji branşındaki öğretmenler ile sayısal ve dil bilimler branşındaki öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeyleri birbirlerinden farklılaşmaktadır. Buna göre sosyal bilimler ve spor sanat ve teknoloji branşındaki öğretmenler, sayısal ve dil bilimler branşındaki öğretmenlere göre güvenli okula ilişkin daha yüksek bir algı düzeyine sahiptir. Öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeylerinin branşa göre farklılaşmasında dersin gerçekleştirildiği eğitim ortamı (okul bahçesi, laboratuvar) ve derste ihtiyaç duyulan ve kullanılan eğitim materyallerinin (makas, bıçak) etkili olduğu söylenebilir. Sayısal ve dil bilimleri branşlarının güvenli okula ilişkin algı düzeylerinin diğer branşlara göre daha düşük düzeyde çıkması bu derslerin sınıf ortamında yapılması ve çok fazla tehlike içeren materyal kullanılmamasının bir sonucudur. Diğer bir ifadeyle; öğretmenlerin branşı onların güvenli okul algılarının bir belirleyicisidir.

4.7. 7. Alt Amaca İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin öğrenim durumuna göre güvenli okul algı düzeylerine ilişkin bulgular aşağıda Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18.

Öğretmenlerin Güvenli Okul Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları

Öğrenim	n	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Önlisans ve Lisans	312	3.43	.64	.27	349	.78
Yüksek lisans	39	3.40	.75			

Tablo 18’ de verilen öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeylerinin öğrenim durumlarına göre puan dağılımı incelendiğinde; yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ($\bar{X} = 3.40$) ve önlisans/lisans mezunu öğretmenlerin ise ($\bar{X} = 3.43$) düzeyinde güvenli okul algısına sahip oldukları görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde, önlisans/lisans mezunu öğretmenlerin ($S = .64$), yüksek lisans mezunu öğretmenlere ($S = .75$) göre daha homojen bir değerlendirme yaptıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeylerinin öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($t = .27, p > .05$). Diğer bir ifadeyle; öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algıları üzerinde öğrenim durumlarının anlamlı bir etkisinin bulunmadığı söylenebilir.

4.8. 8. Alt Amaca İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin çalıştıkları okulun öğrenci mevcuduna göre güvenli okul algı düzeylerine ilişkin bulgular aşağıda Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19.

Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulların Öğrenci Mevcuduna İlişkin Betimsel İstatistikler

Branş	n	$\bar{X}$	S
A. 500-1000 öğrenci	232	3.35	.63
B. 1001-1500 öğrenci	88	3.51	.66
C. 1501 ve üzeri öğrenci	31	3.75	.69
Toplam	351	3.43	.65

Tablo 19’da öğretmenlerin çalıştıkları okulların öğrenci mevcudu üç farklı düzeyde sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmaya göre, öğretmenlerin büyük çoğunluğu 500-1000 öğrenci mevcudu olan okullarda çalışmaktadır ($n = 232$). Bununla birlikte, öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeyleri dikkate alındığında 1501 ve üzeri öğrenci mevcutlu okullarda çalışan öğretmenlerin diğerlerine oranla daha yüksek bir algı düzeyine sahip olduğu görülmektedir ($\bar{X} = 3.75$). Standart sapma değerleri incelendiğinde, 500-1000 arası öğrencinin öğrenim gördüğü okullarda görev yapan öğretmenlerin ($S = .63$), diğer gruplarda yer alan öğretmenlere göre daha homojen bir değerlendirme yaptıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 20.

Öğretmenlerin Güvenli Okul Algı Düzeylerinin Çalıştıkları Okulların Öğrenci Mevcuduna Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark (Tukey)
Gruplar arası	5.20	2	2.60	6.32	.00*	A-C
Gruplar içi	143.20	348	.41			
Toplam	148.41	350				

* $p \leq .05$

Tablo 20 incelendiğinde, öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeyleri çalıştıkları okulların öğrenci mevcuduna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F(2,348) = 6.32, p \leq .05$]. Gruplar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre; 500-1000 öğrenci mevcutlu okullarda çalışan öğretmenler ile 1501 ve üzeri mevcutlu okullarda çalışan öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeyleri birbirlerinden farklılaşmaktadır. Buna göre öğrenci mevcudu nispeten daha fazla olan okullarda çalışan öğretmenler, daha az öğrenci mevcutlu okullarda çalışan öğretmenlere göre güvenli okula ilişkin daha yüksek bir algı düzeyine sahiptir. Öğrenci mevcudu nispeten daha fazla olan okullarda suç ve şiddet olaylarının fazla yaşanması, öğrencilerin sosyal gelişimlerine katkı sağlayacak spor ve sanat alanlarının yeterli olmayışı, okulda güvenlik sorunlarının sıklıkla yaşanması ve sınıfların kalabalık olması öğretmenlerin öğrencilerin

gerek kişisel gelişimleri gerekse akademik başarıları için çok daha fazla çaba sarf etmeleri gerekmektedir. Bunun neticesinde öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeyleri öğrenci mevcudu nispeten daha fazla olan okullarda çalışan öğretmenlerin diğerlerine oranla daha yüksek bir algı düzeyine sahip olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Başka bir anlatımla; görev yapılan okuldaki öğrenci mevcudu, öğretmenlerin güvenli okul algı düzeyleri üzerinde etkileyici bir faktördür.

4.9. 9. Alt Amaca İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre güvenli okul algı düzeylerine ilişkin bulgular aşağıda Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21.

Öğretmenlerin Güvenli Okul Puanlarının Medeni Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları

Medeni Durum	n	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Evli	287	3.41	.66	-.88	349	.38
Bekar	64	3.49	.61			

Tablo 21’de verilen öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeylerinin medeni durumlarına göre puan dağılımı incelendiğinde; bekar öğretmenlerin ($\bar{X} = 3.49$), evli öğretmenlerin ise ($\bar{X} = 3.41$) düzeyinde güvenli okul algısına sahip oldukları görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde, bekar öğretmenlerin ($S = .61$), evli öğretmenlere ($S = .66$) göre daha homojen bir değerlendirme yaptıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin güvenli okula ilişkin algı düzeyleri ile medeni durumları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t = -.88$, $p > .05$). Başka bir anlatımla; öğretmenlerin medeni durumu, onların güvenli okul algı düzeylerinin anlamlı bir belirleyicisi değildir.

BÖLÜM 5

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, Ankara ilinin farklı ilçelerinde ortaokullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerden oluşan toplam 351 öğretmenin güvenli okul algıları ile bu algıların farklı değişkenler açısından değişip değişmediği incelenmiştir. Elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlar şu şekildedir.

Genel Güvenli Okul Algısı

Öğretmenlerin, güvenli okul algılarını belirlemek üzere altı boyuttan oluşan bir ölçek kullanılmıştır. Veli katılımı, okulun disiplin politikası, okul güvenliği ve kayıt sistemi, okulda kriz yönetimi, risk altındaki öğrencilerin değerlendirilmesi ve yönlendirilmesi, bilgi paylaşımı güvenli okul ölçeğinde yer alan boyutlardır. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin genel olarak “okul güvenliği ve kayıt sistemi” ile ilgili algılarının diğer alt boyutlara göre en düşük düzeyde olduğunu, “risk altındaki, öğrencilerin değerlendirilmesi ve yönlendirilmesi” ile ilgili algılarının ise diğer alt boyutlara göre en yüksek düzeyde olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin, genel olarak güvenli okul algı düzeyinin ise ortalamanın üzerinde olduğu görülmektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin kendi okullarına yönelik güvenli okul algılarının olumlu tutum içerisinde olduğunu göstermektedir.

Cinsiyet – Güvenli Okul Algısı

Katılımcıların güvenli okul algıları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir. Her ne kadar erkek öğretmenlerin güvenli okul algı düzeyleri, kadın öğretmenlerin algı düzeylerinden yüksek olsa da iki grup arasındaki fark çok düşük olup istatistiki olarak anlamlı değildir. Bu sonuç, güvenli okul algısının öğretmenlerin cinsiyetleri açısından bir fark yaratmadığını göstermektedir. Alan yazında, bazı çalışmaların bulguları bu sonucu

desteklerken bazı çalışmaların bulguları ise bu sonuç ile çelişmektedir. Pusluoğlu (2014), öğretmen ve yöneticilerin okul güvenliğine ilişkin algılarını belirlemeye çalıştığı araştırmasında, kadın ve erkek yöneticilerin güvenli okul algıları arasında istatistiki olarak bir farkın olmadığını gözlemlemiştir. Bu bulgulardan farklı olarak, Yorulmaz'ın (2015), devlet ortaokullarındaki öğretmenlerin okul güvenliğine yönelik algılarını belirlemek üzere yaptığı araştırmada, öğretmenlerin okul güvenliği algıları cinsiyet faktörüne göre farklılaşmadığı, ancak öğretmenlerin kişisel güvenlikleri hakkındaki görüşleri boyutunda, kadın öğretmenlerin güvenlik algısının erkek öğretmenlerin algısından istatistiki olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Benzer şekilde, Bahçi (2014), ilköğretim öğretmenlerinin okul güvenliğine yönelik algılarını belirlemek amacıyla yürüttüğü araştırmada, öğretmenlerin güvenlik algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını belirtmiştir. Erkek öğretmenler, kadın öğretmenlere göre okullarında daha yüksek güvenlik algısına sahiptirler. İlköğretim öğretmenleri ile yapılan bir diğer araştırmada da (Demirtaş, 2007), erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul güvenliğini daha yüksek düzeyde algıladığı belirtilmiştir.

Çalışılan İlçe – Güvenli Okul Algısı

Çalışmaya katılan öğretmenler Ankara ilinin 9 farklı merkez ilçesindeki okullardan seçilmiştir. Öğretmenlerin güvenli okul algıları, okullarının bulunduğu ilçelere göre farklılaşmaktadır. Yenimahalle ilçesindeki öğretmenlerin güvenlik algısı diğer ilçelerdekilere göre en yüksekte iken, Mamak ilçesindeki öğretmenlerin ise en düşüktür. Öğretmenlerin güvenli okul algılarının ilçeden ilçeye farklılık göstermesinin temel nedeni okulların bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik ve kültürel yapısı ile öğrencilerin profilleri ile ilgili olabilir. Sosyo - ekonomik açıdan daha düşük bir seviyede bulunan okullara yönelik güvenlik algısının düşük olması olasıdır. Okulun bulunduğu çevre, ortam ve koşullar okuldaki iklimi, kültürü ve güvenlik yapısını doğrudan etkilemektedir. Okulun bulunduğu çevredeki sosyo –ekonomik düzeyin yanında şiddet olaylarının yaşanması, göç hareketliliği gibi faktörler de okul güvenliğini (Özer ve Dönmez, 2007) dolayısıyla güvenli okul algısını etkilemektedir. Buradaki bulgudan farklı olarak, Pusluoğlu (2014), farklı okullardaki öğretmenlerin güvenli okul algıları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farkın olmadığını yani okul değişkeninin öğretmenlerin güvenli okul algılarını etkilemediğini ifade etmiştir.

Öğretmen – Yönetici – Güvenli Okul Algısı

Yönetici/rehber öğretmen pozisyonundaki öğretmenlerin güvenli okul algı düzeyleri okullardaki diğer öğretmenlerin okul güvenlik algı düzeylerinden istatistiki olarak daha yüksektir. Benzer şekilde, Demirtaş (2007), ilköğretim kademesinde, yöneticilerin okul güvenliğine ilişkin görüşlerinin istatistiki olarak anlamlı bir şekilde öğretmenlerin görüşlerinden daha yüksek olduğunu gözlemlemiştir. Pusluoğlu (2014)'nın çalışmasında yönetici ile öğretmenlerin güvenli okul algıları arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı değilken, iki grubun okul güvenliğine yönelik algıları arasındaki fark istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur. Yönetici ile öğretmenlerin güvenli okul algıları arasındaki farkın daha çok yöneticilerin lehine olmasının temel nedeni, yöneticilerin güvenli okulun tesis edilmesi ve güvenli okula yönelik uygulamaların sorumluluk ve kontrolünün daha çok kendilerinde olduğunu düşündüklerinden kaynaklanabilir.

Kıdem – Güvenli Okul Algısı

Öğretmenlerin güvenli okul algıları kıdem değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin güvenli okul algı düzeyleri diğer kıdem gruplarına göre en düşük düzeyde iken, 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algı düzeyleri ise en yüksek düzeydedir. Bahçi (2014), ilköğretim öğretmenlerinin mesleki kıdemleri artarken onların okulda fiziksel / bedensel güvenlik boyutuna ilişkin algılarının da doğru orantılı bir şekilde arttığını belirtmiştir. Yorulmaz (2015), öğretmenlerin okul güvenliğine yönelik görüşlerinin kıdem değişkenine göre farklılaştığını ve en yüksek puanın istatistiki olarak anlamlı bir şekilde 6-9 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin sahip olduğunu belirtmiştir. Diğer taraftan, Demirtaş (2007) ve Pusluoğlu (2014) ise öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin görüşlerinin kıdem değişkeninden etkilenmediğini ifade etmiştir.

Branş – Güvenli Okul Algısı

Öğretmenlerin güvenli okul algıları branş değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Güvenlik algısı en yüksek olan grup spor, sanat ve teknoloji branşındaki öğretmenler iken güvenlik algısı en düşük olan grup sayısal bilimler ve dil bilimlerindeki öğretmenlerdir. Beden eğitimi ve spor ile sanat, teknoloji gibi dersler güvenlik riskinin olduğu dersler arasındadır. Beden eğitimi ve spor derslerinde, teknik hareketlerden dolayı yaralanmalar, düşmeler vb. olabilirken, teknoloji derslerinde kullanılan alete göre (makas, çekiç, bilgisayar, kablolar vb.) güvenlik riski oluşabilmektedir. Buna rağmen bu

gruptaki öğretmenlerin güvenlik algısının diğer branşlardaki öğretmenlere göre yüksek olması bu öğretmenlerin derslerinde güvenlik tedbirlerini dikkate aldıklarının ve önemsediklerinin bir göstergesi olabilir. Diğer branşlardaki öğretmenlerin, bunu yapmadığı söylenemez, ancak güvenlik algılarının düşük olması belki de güvenliğini tehdit eden durumlar ile çok karşılaşmamaları ile açıklanabilir. Bahçi (2014) ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerle yaptığı çalışmada, öğretmenlerin okul güvenlik algısının branş (sınıf öğretmeni – branş öğretmeni) değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını rapor etmiştir. Geyin (2007)'nin çalışmasında öğretmenlerin branşlarının okuldaki güvenlik algısı ve önlemlerine yönelik yaklaşımlarını etkilediği gözlemlenmiştir. Diğer taraftan, Yorulmaz (2015), ortaokul öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin görüşlerinin branşlarına (Türkçe, din kültürü, matematik-fen, bilişim teknolojisi, yabancı dil, resim/müzik/teknoloji tasarım/beden eğitimi) göre farklılaşmadığını belirtmiştir. Benzer şekilde, Demirtaş (2007), ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin görüşlerinin branşlarından etkilenmediğini gözlemlemiştir.

Öğrenim Durumu – Güvenli Okul Algısı

Öğretmenlerin güvenli okul algıları öğrenim durumu değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Her ne kadar ön lisans / lisans eğitimi almış öğretmenlerin güvenli okul algıları yüksek lisans eğitimi almış öğretmenlerin algılarından daha yüksek olsa da aralarındaki fark çok küçük olup istatistiki olarak anlamlı değildir. Bu sonuç, öğretmenlerin güvenli okul algılarının öğrenim durumlarından etkilenmediği anlamına gelmektedir. Bahçi (2014) öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça, özellikle okulda fiziksel ortam / fiziksel çevre güvenliği boyutuna yönelik algılarının azaldığını belirtmiştir. Yorulmaz (2015), öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin görüşlerinin en son mezun olunan eğitim kurumu değişkenine göre farklılaşmadığını ifade etmiştir.

Okuldaki Öğrenci Mevcudu – Güvenli Okul Algısı

Öğretmenlerin güvenli okul algıları çalıştıkları okulların mevcutlarına ilişkin değişkene göre istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Okul mevcudu 1501 ve üzeri olan okullarda görevli olan öğretmenlerin güvenli okul algı düzeyi mevcudu bundan daha düşük olan okullardaki öğretmenlerin algı düzeyinden daha yüksektir. Bir okulun kalabalık olması güvenli okul açısından risk faktörü olup, güvensiz okullar tanımlanırken okulların kalabalık olması bu tür okulların özellikleri arasında sayılmaktadır. Bu bağlamda, Bakioğlu ve Polat (2002), kalabalık okullarda şiddet olaylarının daha fazla yaşanması, birebir iletişimin tam

olarak sağlanamaması gibi gerekçelerden dolayı bu durumu güvenliği tehdit eden unsurlar arasında belirtmiştir. Buradaki çalışmada, kalabalık okullardaki öğretmenlerin güvenli okul algısının yüksek olması, bu okullarda güvenliği tehdit eden unsurların diğer okullara göre daha fazla dikkate alındığı ve uygulandığı anlamı çıkabilir. Can (2014) lise öğretmenleri ile yaptığı araştırmada, 500-1000 mevcudu olan okullarda öğretmenlerin demokratik okul, fiziki yapı ve işbirliği, daha kalabalık okullarda (2001-2500) ise öğretmenlerin okul iklimi faktörüne yönelik olumlu algılarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Medeni Durum – Güvenli Okul Algısı

Öğretmenlerin güvenli okul algıları medeni durum değişkene göre istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Yani, öğretmenlerin bekar veya evli olması onların güvenli okul algılarını etkilememektedir. Bahçi (2014), bekar öğretmenlerin okulda toplumsal güvenlik boyutuna ilişkin değerlendirmelerinin istatistiki olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek, evli öğretmenlerin ise okulda fiziksel ortam/fiziksel çevre güvenliği boyutuna ilişkin değerlendirmelerinin istatistiki olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Öneriler

Bu çalışmadan elde edilen veriler dikkate alındığında, öneriler üç temel başlık altında verilebilir.

Araştırmacıya Öneriler

1. Bu çalışma Ankara ilindeki 9 merkez ilçeden seçilen ortaokullardaki öğretmenler ile yürütülmüştür. Daha geniş ölçekli bir çalışma ile öğretmenlerin güvenli okul algıları ortaya konularak genellenebilir sonuçlar elde edilebilir.
2. Literatürde, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki okullardaki öğretmenler ile yapılan araştırmalar mevcuttur. İleriki araştırmalarda, hem ilkokul, hem ortaokul hem de lise düzeyinden seçilecek olan okullardaki öğretmenlerin güvenli okul algıları belirlenerek okul türleri arasında da bir karşılaştırma yapılabilir.
3. Burada elde edilen bulgular ölçekler yoluyla elde edildiğinden doğası gereği nicel niteliktedir ve öğretmenlerin algı düzeylerini ortaya koymaktadır. İlerde,

öğretmenlerin bu algılarına neden olan gerekçeleri ortaya koymak üzere derinlemesine anlayış sağlayabilecek nitel çalışmalar yürütülebilir.

4. Öğretmenlerin güvenli okul algıları bazı değişkenler açısından istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Bu farkın hangi nedenlerden kaynakladığının açıklanmasına yönelik olarak korelasyonel çalışmalar veya modelleme çalışmaları yürütülmelidir.
5. Buradaki çalışmaya, çok çeşitli koşullarda bulunan okullardan seçilen öğretmenler katılmıştır. Her ne kadar bu okullar, konum, çevre koşulları ve öğrenci-aile profili açısından farklı özelliklere sahip olsa da sonuçta ortalama bir puan elde edilerek öğretmenlerin genel eğilimleri ortaya konulmuştur. İleriki araştırmalarda, bir veya birkaç okul ele alınarak derinlemesine kültür analizine tabi tutulmalı ve okul iklimini etkileyen bütün paydaşlarının katılımıyla bir durum çalışması yürütülmelidir.
6. Bu çalışmada, örneklem grubu olarak öğretmenler belirlenmiş ve öğretmenlerin güvenli okul algıları incelenmiştir. İleriki çalışmalarda, okul kültürünü oluşturan ve okullarda güvenliğin tesisi konusunda aktif rol oynayan diğer okul çalışanları ile öğrenciler ve aileleri de örnekleme dahil edilerek güvenli okul algısına ilişkin holistik bir bakış açısı geliştirilebilir.

Okul Yöneticisi ve Rehber öğretmenlere yönelik öneriler

1. Okullarda güvenliğin tesis edilmesi için okul güvenlik planlarının oluşturulmalıdır.
2. Güvenlik planının oluşturulmasında, okul yönetimi ile birlikte öğretmenlerin, ailelerin ve öğrencilerin planda yer alacak ilkelere ilişkin görüş sunmaları sağlanmalıdır.
3. Güvenli okul ortamının nasıl sağlanacağına ilişkin hizmet içi eğitimler düzenlenerek, bilinçlendirme çalışmaları yürütülmelidir.
4. Güvenli okula ilişkin aileler ve okul çevresi ile düzenli ve sürekli bir etkileşim sağlanmalıdır.

5. Okul personeline güvenliği tehdit edecek durumlarda neler yapılacağına ve kriz durumlarında ilk yardım uygulamalarına yönelik düzenli eğitimler verilmelidir.
6. Okul binalarının, eklerinin ve okul kampüsünün fiziksel özellikleri düzenli olarak denetlenerek kontrol altına alınması sağlanmalıdır. Özellikle, yemekhane, kantin, spor salonları, koridorlar, laboratuvarlar, okul giriş çıkışları bu açıdan düzenli olarak denetlenmelidir.
7. Güvenli eğitim ortamlarının oluşmasına katkı sağlayacak örnek uygulamalar kayıt altına alınmalı, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerle paylaşılmalı ve bu değerler kaybolmadan nesilden nesile aktarılabilmelidir.

Öğretmenlere yönelik öneriler

1. Okul yönetimi ile öğretmenler arasında sıkı bir etkileşimin olması bir çok güvenlik tehditinin oluşmadan önlenmesine veya anında müdahale edilmesi açısından önemli olduğundan bu etkileşimin sağlıklı bir şekilde oluşması sağlanmalıdır.
2. Öğretmenler veliler ile düzenli olarak iletişimde bulunarak, özellikle disiplin sorunu gösteren veya gösterme potansiyeli olan öğrencilere yönelik bilgilendirmelerde bulunmalıdır.
3. Okul içi şiddet ve disiplin sorunlarının önlenmesinde öğretmen ile öğrenci arasında oluşturulacak olan sağlıklı iletişimin yeri yadsınamaz. Dolayısıyla öğretmenler daha çok demokratik ve arkadaşça sınıf yönetimi yaklaşımı benimseyerek öğrencileri anlamaya ve onları yönlendirmeye çaba sarfetmelidirler.
4. Öğretmenler meslektaşları ile de güçlü bir bağ kurabilmeli, aralarında düzenli toplantılar yapabilmeli ve güvenli okulun oluşturulmasına katkı sağlayacak örnek uygulamaları meslektaşlarıyla paylaşmalıdır.

KAYNAKLAR

- Abazaoğlu, İ., & Aztekin, S. (2015, May). Öğretmen moral ve motivasyonlarının öğrencilerin fen ve matematik başarılarına etkisi (Singapur, Japonya, Finlandiya ve Türkiye). “*ICEFIC 2015 International Congress on Education for the Future: Issues and Challenges 13-15 May 2015. Ankara, Turkey*” s.13-15
- Akar, İ. (2004). Öğrenci davranışını etkileyen etmenler. Zeki Kaya (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (s.19-42). Ankara:Pegem A
- Aksoy, H.H. ve Aksoy, N. (2003). Okullarda krize müdahale planlaması. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(1-2), 37-49.
- Aksoy, H.H., ve Aksoy, N. (2006). *Preparedness of public schools for crises: A study in elementary school of Ankara/Turkey*. In J.K.Richards (Ed.), *International Perspectives on Education and Training* (s.539-552). Athens, Greece: Athens Institute for Education and Research.
- Aksoy, K. (2006). *Lise öğrencilerinin bağımlılık yapan maddeler ilişkin tutumları ve bu tutumlara etki eden değişkenlerin incelenmesi (Malatya ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- American Psychological Association. (1993). *Violence & Youth: Psychology's response. Volume I: Summary Report of the American Psychological Association Commission on Violence and Youth*. Washington, D.C: American Psychological Association.
- Arslan, Y. (2015). Okullarda yaşanan şiddet olaylarının düzey ve dinamiklerini anlamak: Batman merkez örneği, *Türkiye. Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(5), 1-17.
- Atman, Ü.C. (2004). Çocuğa yönelik şiddet:ihmal/istismar, *Çocuk Forumu Dergisi*. Mayıs-Ağustos 2004, 72-76.

- Aydoğdu, C., ve Yardımcı, E. (2013). İlköğretim fen laboratuvarlarında meydana gelen kazalar ve öğretmenlerin geliştirebilecekleri davranış tarzları. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 52-60.
- Ayyıldız, A. (2015). *Okul güvenliğinin sağlanmasında nöbetçi öğretmen uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Bahçi, C. (2014). *İlköğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin okul güvenliğine yönelik görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Bakioğlu, A. ve Polat, N. (2002). Kalabalık Sınıfların Etkileri (Bir Ön Araştırma Çalışması), *Eğitim Araştırmaları*. 7. Ankara:Anı
- Bal, İ. (2012). *Dünya ticaret ve finans merkezine doğru: İstanbul kent güvenliği*. Ankara: Karınca Ajans
- Barhan, A. (2001). *İlköğretim okullarında öğrenci güvenliğinin sağlanması*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bass, R. (2004). *The impact of school culture on school safety: an analysis of elementary schools in southwestern metropolitan school district* (Unpublished Doctoral Dissertation). The University of Arizona, Tucson.
- Bedley, G. (2005). Developing a total school discipline plan: Disiplin strategies and solutions. 16.03.2018 tarihinde <http://nwpe.org/index.php/school-discipline-plan#> adresinden elde edilmiştir.
- Bracy, N.L. (2011). Student perceptions of high-security environments. *Youth & Society*, 43(1), 365-395.
- Bucher, K. T., & Manning, M. L. (2005). Creating safe schools. *The Clearing House*, 79(1), 55–60.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A
- Cabral, A.J., Malone, M.H., ve Polanowicz, J.W. (2014). *Massachusetts task force report on school safety and security*. Everett, Massachusetts. 05.03.2018 tarihinde

<http://www.mass.gov/edu/docs/eoe/school-safety-security/school-safety-report.pdf>
adresinden elde edilmiştir.

California Department of Education (2001). Safe school: A planning guide for action, using the seven – step planning process for safe and effective schools (2002 edition). Sacramento, C.A: California Department of Education, School Safety and Violence Prevention Office.

Carpenter, J. (1992). *Public School District Survey on Safe, Disciplined, and Drug- Free Schools: Contractor Report*. Washington: National Center for Education Statistics

Caulfield, S. L. (2000). Creating peaceable schools. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 567(1), 170–186.

Cemaloğlu, N., ve Kayabaşı, Y. (2007). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ile sınıf yönetiminde kullandıkları disiplin modelleri arasındaki ilişki. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2), 123-155.

Center for Mental Health in Schools at UCLA. (2007). Youth Gangs and Schools. Los Angeles, CA: Author. 17.03.2018 tarihinde <http://smhp.psych.ucla.edu/pdfdocs/policyissues/youth%20gangs%20&%20schools.pdf> pdf elde edilmiştir.

Cunningham, N. J., & Sandhu, D. S. (2000). A comprehensive approach to school-community violence prevention. *Professional School Counseling*, 4, 126–133.

Çalık, T., Kurt, T., & Çalık, C. (2011). Güvenli okulun oluşturulmasında okul iklimi: Kavramsal bir çözümleme. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 73-84

Çalık, T., Kandemir, M., Kurt, T., Özbay, Y., & Özer, A. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(60), 555-576.

Çalıkoğlu, A. (2012). *Ortaöğretim öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin görüşleri.(Çanakkale il merkezi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Çankaya, İ. H. (2009). Okul güvenliği üzerine teorik bir çözümleme. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 97-103.

- Çankaya, İ., Yücel, C., Tan, Ç., & Demirkol, A. (2014). Lise müdürlerinin görüşlerine göre okul güvenliği açısından kampüs okullarının önemi. *Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 65-71.
- Çankırılı, A. (2013). Çocuk niçin hırsızlık yapar. *Gönül Dergisi*, 2013. 17.03.2018 tarihinde <http://www.gonuldergisi.com/cocuk-nicin-hirsizlik-yapar-pedagog-ali-cankirili.html> adresinden elde edilmiştir.
- Çelik, K. (2005). Eğitimde acil durum yönetimi modeli önerisi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(20), 87-98.
- Çelik, V. (2002). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara:Pegem.
- Çelik, Y. (2007). *Okullarda acil durum yönetimi*. Ankara:Anı.
- Çinkır, Ş. (2006) *Okullarda kabagüç: Türleri, etkileri ve önleme stratejileri*, 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Uluslararası Katılımlı Sempozyumu. 28 - 31 Mart 2006, İstanbul.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik*. Ankara:Pegem.
- Debarbieux, E. (2009). *Okullarda şiddet* (Çev. İ. Yerguz). İstanbul: İletişim.
- Demirtaş, İ.Y. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin rol ve beklentileri*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Department for Education and Employment (1996). *Improving Security in Schools. Managing School Facilities*. England, (ERIC Document Reproduction Service No. ED 453649).
- DiCan io, M. (1993). *The encyclopedia of violence: Origins, attitudes, consequences*. New York:Facts on File.
- Doğutaş, C. (2010). *Güvenli çevre-güvenli okul*. Ankara: Emniyet Genel Müdürlüğü-Eğitim Dairesi Başkanlığı.
- Dönmez, B. (2001). Okul güvenliği sorunu ve okul yöneticisinin rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7(25), 63-74.

- Dönmez, B. ve Özer, N. (2009). *Yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve veliler için okul güvenliği ve güvenli okul*. Ankara: Nobel.
- Dönmez, B., ve Güven, M. (2002). Ortaöğretimde görev yapan öğretmen ve okul yöneticilerinin okul güvenliğine ilişkin algı ve beklentileri. *Yaşadıkça Eğitim*, 75(74), 60-64.
- Dönmez, B., ve Güven, M. (2002). Ortaöğretimde görev yapan öğretmen ve okul yöneticilerinin okul güvenliğine ilişkin algı ve beklentileri. *Yaşadıkça Eğitim*, 75(74), 60-64.
- Dönmez, D., & Özer, A. (2009). *Okul güvenliği ve güvenli okul*. Ankara:Nobel.
- Dönmez, B., & Özer, N. (2010). Güvenlik kamera sistemlerinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(2), 215-230.
- Döş, İ., ve Cömert, M. (2012). İlköğretim okullarında kriz yönetimi hakkında okul müdürlerinin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20), 329-346.
- Dünya Sağlık Örgütü [World Health Organization] (2002). *World report on violence and health: Summary*. Geneva: World Heath Organization. 06.03.2018 tarihinde http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/summary_en.pdf adresinden elde edilmiştir.
- Dwyer, K. ve Osher, D. (2000). Safeguarding our children: An action guide. Washington, D.C.: U.S. Departments of Education and Justice, American Institutes for Research.
- Dwyer, K., Osher, D., & Warger, C. (1998). A guide to safe school. *Department of Education, Washington*.
- Dwyer, K., Osher, D., ve Warger, C. (1998). Early warning, timely response: A guide to safe schools. American Institutes for Research, Washington, DC. (ERIC Document Reproduction Service No. ED418372).
- Garcia, P. (1994). Creating a safe school climate. *Trust for Educational Leadership*, 24(2), 22-25
- Geyin, Ç. (2007). *Genel liselerde okul güvenliği algılarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Goldstein, A. P. (1997). Controlling Vandalism: The Person-Environment Duet. In A. P. Goldstein & J. C. Conoly (Eds.), *School violence intervention: A practical handbook*. (pp. Sayfa aralığı eklenmeli). New York, NY: The Guilford Press.
- Gökler, R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 511-537.
- Gülbaz, L. (2016). *İlkokul yönetici ve öğretmenlerinin okul güvenliğine ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gülcan, M.G. (2016). Okulsuz toplum belki zor ama müdürsüz okulu başardık. *Öğretmen Dünyası Dergisi*, 37(444), 27-28
- Gülcan, M.G., ve Taner, N. (2011). Öğretmen görüşlerine göre ilköğretimde ev ziyaretinin okul başarısına etkisi (Kahramanmaraş il örneği). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(22), 129-144.
- Günay, G. ve Özbilen, F. M. (2014). İlköğretim öğretmenlerinin okul nöbet görevleri üzerine bir değerlendirme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 64-78.
- Gündoğdu, K., Saracaloğlu, A. S., Altın, M. ve Üstündağ, N. (2015). Okul nöbetlerinin öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi: problemler ve öneriler. *İlköğretim online*, 14 (1), 276-294.
- Gürkan, T. (1991). Finlandiya’da okul öncesi eğitim. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24(2), 353-369.
- Güven, M. (2002). Okul güvenliğinde psikolojik danışmanların rolü ve görevleri. *Eğitim Araştırmaları*, 9, 67-72.
- Güven, M., & Dönmez, B. (2002). Ortaöğretim öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algı ve beklentileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(4), 59–68.
- Harrington-lueker, D. (1991). A fifth grader is accused of trying to poison her principal. *Executive Educator*, 13(6), 25-26.
- Hernandez, T.J. ve Seem, S.R. (2004). A safe school climate: a systematic approach and the school conselor. *ASCA, Professional School Counseling*, 7(4), 256 – 262.
- Howley, C. (1994). The academic effectiveness of smale-scale schololing (An update). (ERIC Document Reproduction Service No. ED372289).

- <http://www.aydindenge.com.tr/ege/17/08/2017/okul-servisinde-unutulan-cocuk-oldu>
- http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/turkiye/886929/Lisede_dehset__Ogrenciler_veli_toplantisi_onesi_okul_mudurunu_vurdu.html
- <https://www.memurlar.net/haber/88199/icisleri-ve-milli-egitim-bakanligi-okullarin-guvenligi-protokol-yapti.html>
- <https://www.sabah.com.tr/yasam/2018/01/13/okul-servisinde-unutulan-kizi-saati-kurtardi>
- <https://www.sozcu.com.tr/2018/gundem/engelli-cocuk-okul-servisinde-unutuldu-2208834/>
- Işık, H. (2004). Okul güvenliği: Kavramsal bir çözümleme. *Milli Eğitim Dergisi, Güz*, 164
- Jacobson, G., Riesch, S.K., Temkin, B.M., Kedrowski, K.M., ve Kluba, N. (2011). Students feeling unsafe in school: Fifth graders' experiences. *JOSN*, 27 (2), 149-159.
- Kadel, S. (1995). Reducing school violence: building a framework for school safety. *Office of educational research and improvement*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED391227).
- Karaküçük, S. A. (2008). Okul öncesi eğitim kurumlarında fiziksel/mekansal koşulların incelenmesi: Sivas ili örneği. *Sosyal Bilimler Dergisi/Journal of Social Sciences*, 32(2), 307-320.
- Karal, D. (2011). *Korkmadan öğrenmek: okul ve okul çevresi güvenliği*. Uşak Raporları NO: 11-06. Uşak: Uşak Sosyal Araştırmalar Merkezi.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kuperminc, G. P., Leadbeater, B. J., Emmons, C. ve Blatt, S. J. (1997). Perceived school climate and difficulties in the social adjustment of middle school students. *Applied Developmental Science*, 1(2), 76–88.
- Mabie, G. E. (2003). Making schools safe for the 21st century: An interview with Ronald D. Stephens. *The Educational Forum*, 67(2).
- MacNeil, W., ve Topping, K. (2007). Crisis management in schools: Evidence-based prevention. *Journal of Educational Enquiry*, 7(1), 64-94.
- Memduhoğlu Hasan, B. (2008). Türkiye ve Avusturya eğitim sistemlerinin karşılaştırılması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 545-559.
- Memduhoğlu Hasan, B. ve Taşdan, M. (2007). Okul ve öğrenci güvenliği: kavramsal bir çözümleme. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(34), 69-83.

- Miller, A.K., ve Chandler, K.(2003). *Violence in U.S. public schools: Survey on crime and safety*. Washington: U.S. Department of Education, National Center of Education Statistics.
- Musu-Gillette, L., Zhang, A., Wang, K., Zhang, J., and Oudekerk, B.A. (2017). *Indicators of school crime and safety: 2016* (NCES 2017-064/NCJ 250650). National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education, and Bureau of Justice Statistics, Office of Justice Programs, U.S. Department of Justice. Washington, DC.
- İnan, M. R. (1972). Orta Avrupa’da gelişmenin ve demokrasinin temeli: Eğitim. Ankara: İş Bankası Yayınları.
- O’reilly, E. M. ve Verdugo, R. R. (1999). Safe school indicators: the data and social policy. *Education and Urban Society*, 31 (3), 334-348.
- Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 4, 196-200.
- Ögel, K., Tarı, I., ve Eke, Y., (2006). *Okullarda suç ve şiddeti önleme*. İstanbul: Yeniden Yayınları, no:17. 16.03.2018 tarihinde <http://www.ogelk.net/kilavuzlar/vio14.pdf> adresinden elde edilmiştir.
- Öğülmüş, S. (2006). Okullarda şiddet ve alınabilecek önlemler. *Eğitim Bir-Sen, Eğitime Bakış Dergisi*, 16-24.
- Özcan, M.Ç. (2015). *Ortaokullarda okul güvenliğine ilişkin yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Özer, N. (2006). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Özer, N., ve Dönmez, B. (2007). Okul güvenliğine ilişkin kurumsal etkenler ve alınabilecek önlemler. *Milli Eğitim Dergisi*, 173, 299-313.
- Özhan, G., Bay, Y., İşgüzar, M., ve Kardeş, G. (2010). Madde bağımlılığı ile mücadele: Öğretmen el kitabı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. 19.03.2018 tarihinde http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/38/14/974559/dosyalar/2015_12/181*ps_işşğ03009_27101628_03015623_maddelemcadeleretmenelkitab.pdf adresinden elde edilmiştir.

- Özmen, B., Gerdan, S., ve Ergünay, O. (2015). Okullar için afet ve acil durum yönetim planları. 17.03.2018 tarihinde <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/62461> adresinden elde edilmiştir.
- Öztürk, O. (2013). *Güvenli okul*. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi
- Pearson, F.S., ve Toby, J.(1991). Fear of school-related predatory crime. *Sociology and Social Research*, 75(3), 1 17-125.
- Pereira, B., Mendonça, D., Neto, C., Valente, L. ve Smith, P.K.(2004). Bullying in Portuguese schools. *School Psychology International*, 25(2), 207-222.
- Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2), 531-562.
- Pusluoğlu, F.G. (2014). *Eğitim kurumlarında öğretmen ve idarecilerin okul güvenliği ile ilgili algı ve çözüm yollarını belirleyebilmek için çalışma (İstanbul ili – Kartal ilçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Reid, P., Monsen, J., ve Rivers, I. (2004). Psychology's contribution to understanding and managing bullying within schools. *Educational Psychology in Practice*, 20(3), 241-258.
- Resmi Gazete (2016). Yönetmelik: Millî eğitim bakanlığı okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmelik. 10.03.2018 tarihinde <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/06/20160616-1.htm> adresinden elde edilmiştir.
- Sarpkaya, P. (2007). Yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilere göre resmi liselerdeki öğrenci disiplin sorunlarının nedenleri. *Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 110-121.
- Schneider, T., Walker, H., ve Sprague, J. (2000). Safe school design. A handbook for educational leaders applying the principles of crime prevention through environmental design. (ERIC Document Reproduction Service No. ED449541)
- Schiro, D. (1985). Safe schools, sound schools: Learning in a non-disruptive environment. Columbia, NY: Teacher Collage, (ERIC Clearinghouse On Urban Education Reproduction Service NO.ED 253 602).

- Shelton, A.J., Owens, E.W., & Song, H. (2009) An examination of public school safety measures across geographic settings. *JSchHealth*, 79, 24-29.
- Solak, A. (2009). Güvenli okullar. içinde, Öğülmüş, S.(Ed), *Eğitimde şiddet ve güvenli okullar* (ss. 87 - 107) (5. Baskı). Ankara:Pegem
- Sprague, J., Walker, H., Golly, A., White, K., Myers, D., ve Shannon, T. (2001). Translating research into effective practice: The effects of a universal staff and student intervention on indicators of discipline and school safety. *Education and Treatment Of Children*, 24(4), 495-511.
- Stephens, R.D. (1995). *Safe schools: A hand book for violence prevention*. Bloomington: National Educational Service. (ERIC Document Reproduction Service No. ED419272).
- Stephens, R.D. (2011). School safety assessment services. National school Safety Center. 09.06. 2018 tarihinde <http://www.schoolsafety.us/services/school-safety-site-assessments> adresinden elde edilmiştir.
- Suarez, T. M. (1992). Creating safe environments for learning in north carolina's public schools. *North Carolina Educational Policy Research Center*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED373406).
- Taylor, D. L. ve Tashakkori, A. (1995). Decision participation and school climate as predictors of job satisfaction and teacher's sense of efficacy. *Journal of Experimental Education*, 63(3), 217-227.
- Töremen, F., Çankaya, İ., ve Avanoğlu, Y. (2008). Okul anneliği: Okul güvenliğine yönelik bir model önerisi. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Dergisi*, 10, 56-69.
- Turhan, M., ve Turan, M. (2012). Ortaöğretim kurumlarında güvenlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(1), 121-142.
- Türkmen, M. (2004). *Orta öğretim kurumlarında okul güvenliği ile ilgili yaşanan sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Türnüklü, A., Zoraoğlu, Y., ve Gemici, Y. (2001). İlköğretim okullarında okul yönetimine yansıyan disiplin sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 27, 417-441.

- U.S. Department of Education (2004). Practical information on crisis planning: A guide for schools and communities. Washington, D.C.: U.S. Department of Education, Office of Safe and Drug-Free Schools.
- Uluğ, G. (2015). *Ortaokul ve liselerde görev yapan okul müdürlerinin okul güvenliğine ilişkin rolleri*. Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Verdugo, R. R. (1999). Safe schools: theory, data, and practices. *Education and Urban Society*, 31(3), 267-274.
- Virjinya Eğitim Departmanı (2002). Model school crisis management plan. 25.03.2018 tarihinde http://www.doe.virginia.gov/support/safety_crisis_management/emergency_crisis_management/model_plan.pdf adresinde elde edilmiştir.
- Welsh, W. N. (2001). Effects of student and school factors on five measures of school disorder. *Justice Quarterly*, 18(4), 911-947.
- Welsh, W. N., Greene, J. R. ve Jenkins, P. H. (1999). School disorder: the influence of individual, institutional, community factors. *Criminology*, 37(1), 73-115.
- Yavuzer, H. (2011). *Çocuk ve suç (14. Basım)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, Y. (2011). Okullarda saldırganlık/şiddet: okul ve öğretmenle ilgili risk faktörleri ve önleme stratejileri. *Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, (192), 51-65.
- Yılmaz, K.G. (2010). *İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının incelenmesi: Sultanbeyli ilçesi örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yorulmaz, Y. (2015). *Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okul güvenliği ile ilgili görüşlerin belirlenmesi (İstanbul ili Ataşehir ilçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

EKLER



Ek-1 Güvenli Okul Ölçeği

Değerli Öğretmenler,

Aşağıdaki anket formu ile öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin güvenli okul konusundaki görüşlerini öğrenmeye çalışacağım. Sizin için uygun olan seçeneğin altına “ X ” işareti koyunuz. Görüşleriniz, bilimsel bir çalışma kapsamında değerlendirilecek; çalışma raporunda kimliğiniz ifşa edilmeyecektir. İlginize teşekkür eder, meslek hayatınızda başarılar dilerim.

Mehmet Mihçı, İletişim:

m_mhc@hotmail.com

1.BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER

1-Cinsiyetiniz	☐ Kadın ☐ Erkek
2-Medeni Durumunuz	☐ Evli ☐ Bekâr
3-Okuldaki göreviniz	☐ Okul Müdürü ☐ Müdür Yardımcısı ☐ Öğretmen ☐ Rehber Öğretmen
4-Kıdeminiz	☐ 1-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 16-20 yıl ☐ 21-25 yıl ☐ 26 ve üstü
5-Eğitim Düzeyiniz	☐ Ön Lisans ☐ Lisans ☐ Tezsiz Yüksek Lisans ☐ Tezli Yüksek Lisans ☐ Doktora
6-Okulunuzun öğrenci mevcudu	☐ 500-1000 ☐ 1001-1500 ☐ 1501-2000 ☐ 2001-2500 ☐ 2500 ve üzeri
7-Çalışmakta olduğunuz ilçe	
8-Branşınız	
9-Güvenli Okul ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna ya da seminerlerine katıldınız mı?	☐ Evet ☐ Hayır Cevabınız evet ise kurs ya da seminerin adını yazınız

II. BÖLÜM GÜVENLİ OKUL ÖLÇEĞİ

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	1	2	3	4	5
I.BÖLÜM - Veli Katılımı					
1-Veliler okul ile ilgili çalışmalara gönüllü olarak katılırlar.	()	()	()	()	()
2-Bütün veliler okulda yapılacak etkinlikler/çalışmalar konusunda bilgilendirilir.	()	()	()	()	()
3-Veliler, okula katkılarından dolayı okul yönetimi tarafından takdir edilir.	()	()	()	()	()
4-Okulun fiziksel imkânlarının geliştirilmesi velilerin katılımı ile sağlanır.	()	()	()	()	()
5-Okul aile birliği üyesi olan veliler, diğer velilerle fikir alış verişinde bulunurlar.	()	()	()	()	()
6- Ailelere, okulda sunulan sağlık ve güvenlik önlemleri konusunda okul tarafından bilgi verilir.	()	()	()	()	()
7- Okulda sağlık ya da güvenlik ile ilgili bir sorun yaşandığında velilerden destek alınır.	()	()	()	()	()
8-İstenmeyen öğrenci davranışları konusunda velilere eğitim programı sunulur.	()	()	()	()	()
II. BÖLÜM - Okulun Disiplin Politikası					
9-Öğretmenler, okul içi disiplin ile adli ihlaller arasındaki farkı bilir.	()	()	()	()	()
10-Disiplin ihlali durumunda uygulanacak cezalar, okulda uyulması gereken kurallar arasında açıkça belirtilmiştir.	()	()	()	()	()
11-Disiplin politikasında belirtilen kurallar ve cezalar tüm öğrencilere adil ve tutarlı bir şekilde uygulanmaktadır.	()	()	()	()	()
12-Disiplin kuralları yalnızca yönetim değil, aynı zamanda öğretmenler tarafından da bilinir.	()	()	()	()	()
13-Okuldaki disiplin ve davranış sorunları derhal fark edilip çözülür.	()	()	()	()	()
14-Disiplin işlemleri ile ilgili, taraflara geri bildirim sağlanır.	()	()	()	()	()

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	1	2	3	4	5
IV. BÖLÜM - Okul Güvenliği ve Kayıt Sistemi					
15-Okula gelen ziyaretçilerin tanınmalarını sağlayacak bir işaret/kart kullanılır.	()	()	()	()	()
16-Ziyaretçiler okula geldiğinde kime ya da nereye gidecekleri kayıt altına alınır.	()	()	()	()	()
17-Tüm okul girişlerinin rutin olarak denetimi yapılır.	()	()	()	()	()
18-Bir kriz durumunda irtibata geçilebilecek merkezi bir irtibat noktası bulunmaktadır.	()	()	()	()	()
19-Okulda fiziki güvenlik düzenli olarak değerlendirilir ve geliştirilmesi için çalışmalar yapılır.	()	()	()	()	()
20-Yönetim ve öğretmenler, acil durumlarda hızlı bir şekilde irtibat kurabilirler.	()	()	()	()	()
IV. BÖLÜM - Okulda Kriz Yönetimi					
21-Okulda her yıl gözden geçirilen resmi bir kriz yönetimi planı vardır.	()	()	()	()	()
22-Öğretmenler acil kriz durumlarında yapılması gerekenlerin farkındadırlar.	()	()	()	()	()
23-Bütün öğrenciler, kriz yönetimi konusunda eğitim alırlar.	()	()	()	()	()
24-Tüm veliler, kriz yönetimi konusunda gerektiğinde iletişim kurmak üzere bilgilendirilir.	()	()	()	()	()
25-Kriz yönetimi zinciri okul yönetimi ve öğretmenler tarafından açıkça tanımlanmıştır.	()	()	()	()	()
26-Acil durumlarda tahliyelerin nasıl yapılacağı planlanmıştır.	()	()	()	()	()
27-Okulda, iletişim bilgileri, okul planı ve öğrenci / personel listesi gibi acil araçlar içeren bir kriz çantası bulunmaktadır.	()	()	()	()	()
V. BÖLÜM - Risk Altındaki Öğrencilerin Değerlendirilmesi ve Yönlendirilmesi					
28-Veliler, dışardan gelebilecek risklere karşı okul yönetimini bilgilendirir.	()	()	()	()	()
29-Risk altında olduğu tespit edilen öğrencilerin velileriyle iletişim kurulur.	()	()	()	()	()
30-Tehlike oluşturma potansiyeli olan öğrenciler, ileride oluşabilecek sorunlara tedbir amacıyla okul rehberlik servisine yönlendirilir.	()	()	()	()	()
31-Risk altındaki öğrenciler okul rehberlik servisine başvurmaları halinde okul rehberlik servisi tarafından değerlendirmeye alınırlar.	()	()	()	()	()
VI. BÖLÜM - Bilgi Paylaşımı					
32-Okul bölgesinin güvence altına alınması amacıyla sosyal hizmet kuruluşları ile bilgi paylaşımı ve iletişim zamanında sağlanır.	()	()	()	()	()
33-Kolluk kuvvetleri, güvenlik sorununa neden olan öğrencilerle ilgili bilgileri okul yönetimi ile paylaşır.	()	()	()	()	()
34-Öğrencinin işlediği tehlikeli bir suçtan dolayı kolluk kuvvetleri okuldan öğrenciyle ilgili bilgi isteyebilir.	()	()	()	()	()
35-Öğrencilerle ilgili adli bir durum söz konusu olduğunda, okul disiplin kayıtları adli mercilerle paylaşılır.	()	()	()	()	()
36-Kolluk kuvvetleri, sosyal hizmetler ve okul sisteminden temsilciler düzenli olarak kurumlar arası toplantılara katılırlar.	()	()	()	()	()

Anket tamamlanmıştır, katıldığınız için teşekkür ederim.



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-İ.21143301
Konu : Araştırma İznü

08.12.2017

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgil: a) MED Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi,
b) 26/09/2017 Tarihli ve E.35282 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Melmer MİHÇİ'nin "Güvenli Okula İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi" kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüze uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Görüşme formunun (2 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik

Aşılı ile Ayrılır

11.12.2017

Mahmut ÖZDEMİR

Konya Yolu Basamak Öğretmen Fvİ Erkek Bireyler ANKARA
e-posta: konya@tekeb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için
Tel: 0312 211 2211/2212/2213

Bu evrakın güvenli elektronik ortamda imzalandığına ilişkin belge adresimizde 7313 51c0-3267-90c2-b948 koduyla kayıt altına alınmıştır.

RE: 'SAFE SCHOOL SCALE'



Sabrina Arredondo Mattson <Sabrina.Mattson@colorado.edu>

Dün, 17:41

Siz

Yanıtla

Dear Mehmet,

I like what you have done with the Safe School Scale and I'm glad that you're using it. Please let me know if you have questions.

Thanks, Sabrina

Sabrina Arredondo Mattson, Ph.D.

Research Associate
Research Director, Safe Communities Safe Schools
IBS Center for the Study & Prevention of Violence
University of Colorado Boulder
sabrina.mattson@colorado.edu
303.994.3120|303.735.1633



From: Mehmet Erdem <m_mhc@hotmail.com>
Sent: Thursday, March 29, 2018 11:12 AM
To: Sabrina Arredondo Mattson <Sabrina.Mattson@colorado.edu>
Subject: 'SAFE SCHOOL SCALE'

Dear Sabrina;

I have mentioned in my previous mail that I'm carrying out studies about safe schools and I want to use "Safe Communities ~ Safe Schools Pre-Planning Assessment Checklist". Then you have given me positive feedback. I'm very glad about it.

Now, I'm sending 'Safe School Scale' which we have developed by adapting "Safe Communities ~ Safe Schools Pre-Planning Assessment Checklist" to Turkish. If it is allowed, I would like to use this 'Safe School Scale' in my post graduate thesis.

Yours sincerely,

Mehmet MIHÇI
Math Teacher



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..