T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL YÖNETİCİLERİNİN OKUL GÜVENLİĞİNE İLİŞKİN ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ: KASTAMONU İLİ ÖRNEĞİ

Adem BARIŞ

Danışman	**Doç. Dr. Hüseyin YOLCU**
Jüri Üyesi	**Prof. Dr. Kasım KARAKÜTÜK**
Jüri Üyesi	**Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Öztürk AKCAOĞLU**

KASTAMONU-2018

TEZ ONAYI

Adem BARIŞ tarafından hazırlanan **"Okul Yöneticilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Değerlendirilmesi: Kastamonu İli Örneği"** adlı tez çalışması aşağıdaki jüri üyeleri önünde savunulmuş ve **oy birliği** / ~~**oy çokluğu**~~ ile Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü **Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**'nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman	Doç. Dr. Hüseyin YOLCU Kastamonu Üniversitesi	.....
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Kasım KARAKÜTÜK Ankara Üniversitesi	.....
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Öztürk AKCAOĞLU Kastamonu Üniversitesi	.....

11 / 05 / 2018

Enstitü Müdürü Prof. Dr. Cevdet YAKUPOĞLU .....

TAAHHÜTNAME

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildirir ve taahhüt ederim.

Adem BARIŞ

ÖNSÖZ

Güvenlik, okullarımızı tehdit eden, öğrenme ve okul iklimini olumsuz etkileyen bir faktördür. Okulda geçirilen zamanın etkili ve verimli olması, öğrencinin kendini güvende hissetmesi ile mümkün olmaktadır. Güvenli ve sağlıklı bir eğitim ortamı için yapılması gereken işlerde okul yöneticilerine çok fazla görev düşmektedir. Okul yöneticileri, yapacağı çalışmalar ile yalnızca güvenli bir okul ortamı sağlamayacak aynı zamanda kendini ifade edebilen, fiziksel, duygusal ve psikolojik açıdan rahat bir ortamda tesis etmiş olacaktır. Bunun için Kastamonu il merkezi, ilçeleri ve bağlı köylerindeki; ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin çeşitli değişkenler ile okul güvenliği algılarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmamın her aşamasında değerli katkılarını esirgemeyen ve görüşleriyle beni yönlendiren, rehberlik eden, özveriyle, sabırla yol gösteren, görüş ve önerileriyle akademik hayata bakışımı değiştiren tez danışmanım, Sayın Doç. Dr. Hüseyin YOLCU'ya teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Bilimsel araştırmalarda problemin doğru kurgulanması, yöntemin doğru olması kadar araştırmada elde edilen verilerin yine doğru olarak analiz edilmesi gerekir. Bu noktada araştırmada ulaşılan verilerin analiz çalışmalarında yardımını esirgemeyen değerli arkadaşım Özkan KAHVECİ'ye yardımları için minnettarım. Çalışmalarım esnasında bana sürekli destek olan, manevi desteğini hiç esirgemeden beni yalnız bırakmayan değerli eşim Hilal BARIŞ'a ve son olarak da beni sevgisiyle besleyen, umutlarımı ve hayata bakışımı yeşerten çocuklarım Alperen ve Tuğra'ya sevgilerimi sunuyor, gösterdikleri sabır için sonsuz teşekkür ediyorum.

Adem BARIŞ
Kastamonu, Mayıs, 2018

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

OKUL YÖNETİCİLERİNİN OKUL GÜVENLİĞİNE İLİŞKİN ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ: KASTAMONU İLİ ÖRNEĞİ

Adem BARIŞ
Kastamonu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Hüseyin YOLCU

Bu çalışmada, okul güvenliği kavramı, güvenli okul, okul güvenliği kuramları, eğitim politikasında güvenlik, okul güvenliğini etkileyen faktör ve değişkenler, okul güvenliğinde roller ve güvenli okul uygulamaları üzerinde durulmuştur.

Betimsel tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin okul güvenliği ile ilgili algılarının çeşitli değişkenler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını ortaya koymaktır. Bunun için Kastamonu il merkezi, ilçeleri ve bağlı köylerindeki; ilkokul, ortaokul, ortaöğretim okullarında görev yapan 214 okul yöneticisine, verileri toplamak için Kişisel Bilgi Formu ve Kıral ve Yıldız (2016) tarafından geliştirilen "Okul Güvenliği Ölçeği" uygulanmıştır.

Veri toplama aracı, okul yöneticilerine araştırmacı tarafından elektronik ortamda ulaştırılmış ve toplanmıştır. Araştırmada elde edilen nicel verilerin analizi SPSS 21 Windows Paket İstatistik Programı kullanılarak yapılmıştır. Verilerin analizi sırasında, betimleyici istatistiklerin yanı sıra, t-Testi uygulanmıştır. Varyansların homojenliği durumunda varyans analizi, varyans analizi sonucunda farkın hangi ortalamalar arasındaki farklardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla da Tukey HSD testi yapılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin hizmetiçi seminere katılma durumu, spor salonu olması, görev süresi, okuldaki görev süresi, yaş, mesleki kıdem, okul türü, erkek öğrenci sayısı, toplam öğrenci sayısı, ücretli öğretmen sayısı, okul bahçesi durumu, yardımcı personel sayısı, derslik sayısı, kat sayısı ile okul güvenliğinin alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunduğu saptanmıştır.

Anahtar kelimeler: Okul güvenliği, okul yöneticisi, okul

2018, 182 sayfa

ABSTRACT

M.Sc. Thesis

THE EVALUATION OF SCHOOL ADMINISTRATORS' PERCEPTIONS ON SCHOOL SAFETY: KASTAMONU CASE STUDY

Adem BARIŞ
Kastamonu University
Institute of Social Sciences
Department of Educational Sciences

Supervisor: Assoc. Prof. Huseyin Yolcu

This study emphasizes the concept of school security, safe school, school security teories, education policy on security, factors and variables affecting school security, roles in school security and safe school practices.

The aim of the research in which a descriptive model of survey was used is to reveal whether there is a meaningful relationship between school administrators' views on school security and various variables. To collect data, the Personal Demographic Information Form and School Security Scale, developed by Kıral and Yıldız (2016) have been applied to two hundred and fourteen school administrators working at the primary, secondary and high schools in central region of Kastamonu, Kastamonu's towns and villages.

The data collection tool was sent to the school administrators and collected in an electronic environment by the researcher. The analysis of quantitative data of the research was carried out by SPSS 21 Windows Statistics Package. During the data analysis, in addition to the descriptive statistics, t-test was applied. In case of the homogeneity of variances, an analysis of variance was performed and Tukey HSD test was applied.

The research findings show that there is a significant difference between the subdimensions of school security and the variables including inservice training of school administrators, existence of gyms, term of office, term of office at the school, age, seniority in occupation, type of school, the number of male students, the total number of students, the number of substitute teachers, the number of assistant staff, the number of classrooms, the number of floors and the condition of school gardens.

Key words: School security, school administrator, school

2018, 182 pages

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ iv

ÖZET v

ABSTRACT vi

İÇİNDEKİLER vii

TABLOLAR DİZİNİ x

1. GİRİŞ 1

1.1. Problem 1

1.2. Problem Cümlesi 5

1.3. Alt Problemler 5

1.4. Araştırmanın Amacı 5

1.5. Araştırmanın Önemi 5

1.6. Sınırlılıklar 6

1.7. Tanımlar 7

1.7.1. Güvenlik 7

1.7.2. Okul Güvenliği 7

2. KURAMSAL ÇERÇEVE 9

2.1. Okul Güvenliğiyle İlgili Kuramlar 9

2.1.1. Kontrol Kuramı 9

2.1.2. Okul İklimi Kuramı 10

2.1.3. Toplumsal Çözülme Kuramı 11

2.2. Güvenli Okulun Özellikleri 13

2.3. Eğitim Politikasında Güvenlik 16

2.3.1. Millî Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı (2015-2019) 17

2.3.2. Hukuksal Düzenlemeler 18

2.3.3. Öğretim Programlarında Güvenlik 23

2.3.4. Millî Eğitim Şûralarında Okul Güvenliği 25

2.3.5. Milli Eğitim Kalite Çerçevesi 27

2.4. Güvenli Okul Oluşturulmasında Yönetici, Öğretmen, Aile ve Öğrencilerin Rolleri 27
2.4.1. Okul Yöneticisine Düşen Görevler 28
2.4.2. Öğretmenlere Düşen Görevler 30
2.4.3. Ailelere Düşen Görevler 31
2.4.4. Öğrencilere Düşen Görevler 32
2.5. Okul Güvenliği Üzerinde Belirleyici Olan Değişkenler 32
2.5.1. Şiddet 33
2.5.2. Zorbalık 36
2.5.3. Vandalizm (Tahripçilik) 37
2.5.4. İstismar 38
2.5.6. Sigara, Alkol ve Uyuşturucu Madde Kullanımı 41
2.5.6. Kriz Yönetimi 42
2.5.7. Risk Grubundaki Öğrenciler 44
2.5.8. Okul Kazaları ve İlkyardım 45
2.6. Okul Güvenliğini Etkileyen Faktörler 46
2.6.1. Sağlık Güvenliği 47
2.6.1.1. Beslenme 48
2.6.1.2. Okulun Fiziki Yapısı 50
2.6.1.3. Temizlik 52
2.6.2. Sosyo-Psikolojik Güvenlik 53
2.7. Okulda Güvenlik Uygulamaları 55
2.7.1. Okul Polisi 56
2.7.2. Nöbetçi Öğretmenlik 58
2.7.3. Akran Arabuluculuğu 60
2.7.4. Güvenlik Kameraları 62
2.8. Okul Güvenliği İle İlgili Yapılan Çalışmalar 64
2.8.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar 64
2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar 73

3. YÖNTEM 78

3.1. Araştırmanın Modeli 78

3.2. Araştırmanın Evreni 79

3.3. Veri Toplama Aracı 83

3.4. Verilerin Toplanması 84

3.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması 86

4. BULGULAR 87

4.1. Okul Yöneticilerinin Demografik Değişkenlere Göre Okul Güvenliğine İlişkin Algılarına Yönelik Bulgular 87

4.2. Okul Yöneticilerinin Mesleki Kıdem Değişkenlere Göre Okul Güvenliğine İlişkin Algılarına Yönelik Bulgular 89

4.3. Okul Yöneticilerinin Okulla İlgili Değişkenlere Göre Okul Güvenliğine İlişkin Algılarına Yönelik Bulgular 95

5. TARTIŞMA 115

5.1. Okul Yöneticilerinin Demografik Değişkenler Açısından Algı Düzeyleri 115

5.2. Okul Yöneticilerinin Mesleki Değişkenler Açısından Düzeyleri 117

5.3. Okul Yöneticilerinin Okulla İlgili Değişkenler Açısından Algı Düzeyleri 121

6. SONUÇLAR 135

7. ÖNERİLER 139

7.1. Milli Eğitim Bakanlığı ve Üst Yönetim İçin Öneriler 139

7.2. Araştırmacılar İçin Öneriler 140

7.3. Okul İçin Öneriler 140

KAYNAKLAR 141

EKLER 167

EK 1. İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ 167

EK 2. OKUL GÜVENLİĞİ ÖLÇEĞİ 168

ÖZGEÇMİŞ 171

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1. Okul yöneticilerinin demografik değişkenlere ait bilgiler 80
Tablo 2. Okul yöneticilerinin mesleki değişkenlere ait bilgiler 80
Tablo 3. Okul yöneticilerinin çalıştıkları okulla ilgili değişkenlere ait bilgiler 81
Tablo 4. Okul yöneticilerinin cinsiyet değişkenine göre okul güvenliğine ilişkin t-testi sonuçları 87
Tablo 5. Okul yöneticilerinin yaş değişkenine göre okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları 88
Tablo 6. Okul yöneticilerinin medeni durum değişkenine göre okul güvenliğine ilişkin t-testi sonuçları 89
Tablo 7. Okul yöneticilerinin mesleki kıdem değişkenine göre okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları 90
Tablo 8. Okul yöneticilerinin yöneticilik süresi değişkenine göre okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları 91
Tablo 9. Okul yöneticilerinin yöneticilik yaptığı okuldaki görev süresi değişkenine göre okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları 93
Tablo 10. Okul yöneticilerinin okul güvenliği ile ilgili seminer alma durum değişkenine göre okul güvenliğine ilişkin t-testi sonuçları 94
Tablo 11. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları 95
Tablo 12. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki erkek öğrenci sayısının okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları 97
Tablo 13. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki kız öğrenci sayısının okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları 99
Tablo 14. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki toplam öğrenci sayısının okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları 100
Tablo 15. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki toplam öğrenci sayısının okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları 102
Tablo 16. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki sözleşmeli öğretmen sayısının okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları 102

Tablo 17. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki ücretli öğretmen sayısının okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları..... 103
Tablo 18. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki okul bahçesi durumunun okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları..... 105
Tablo 19. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki spor salonu durumunun okul güvenliğine ilişkin t-testi sonuçları..... 107
Tablo 20. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki kamera sistemi durumunun okul güvenliğine ilişkin t-testi sonuçları..... 108
Tablo 21. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki yangın merdiveni durumunun okul güvenliğine ilişkin t-testi sonuçları 108
Tablo 22. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki acil çıkış kapısı durumunun okul güvenliğine ilişkin t-testi sonuçları..... 109
Tablo 23. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki yardımcı personel sayısı durumunun okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları 109
Tablo 24. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki derslik sayısı durumunun okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları..... 111
Tablo 25. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki kat sayısı durumunun okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları..... 112

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi ve araştırmada yer alan ilgili kavramların tanımına yer verilmiştir.

1.1. Problem

Çocukların yaşantılarının büyük bir kısmını okullarda geçirdiği göz önünde bulundurulursa, okulların çocukları yaşama hazırlama ve toplumsallaşmalarındaki yeri ve önemi kendiliğinden ortaya çıkar. Bunun anlamı, bu görevleri yerine getirecek olan okulların öğrencilerin beden sağlığı, gelişimi ve korunmasını da güvence altına alması gerektiğidir.

Okulun örgütsel hedeflerine ulaşabilmesi, okuldaki tüm paydaşların kendilerini her yönden güvende hissetmesiyle ilişkilidir. Dolayısıyla okulun güvenliğinin temini, okulun istenmedik durumlara karşı hazırlıklı olması, fiziksel ve sosyal çevresinin güvenliği ile ilgili unsurların uygun hale getirilmesi, sağlık ve madde bağımlılığına ilişkin konular okul güvenliğinin en önemli bölümünü teşkil etmektedir (Turhan ve Turan, 2012). Bunlara ek olarak güvenlik sorunları hem okul çalışanları hem de öğrenciler üzerinde birtakım olumsuz etkilere neden olmaktadır. Örneğin, Çankaya, Töremen ve Şanlı'nın (2011) araştırması burada söylenenleri doğrular nitelikte bulgular içerdiği gözlenmektedir. Araştırmada okulun güvenliği arttıkça kaygının azaldığı, işdoyumu ve motivasyonun ise arttığı görülmüştür. Güvenliğin, öğrenciler üzerindeki olumsuz etkilerine değinen başka bir araştırmada ise şu tespitlere yer verilmiştir. Öğrencilerin okulda güvenilir bir ortamda bulunması, onların okul yaşamında motivasyonlarını da önemli düzeyde etkilemektedir (Yaman, Eroğlu, Bayraktar ve Çolak, 2010).

Okul güvenliği, yalnızca güvenli bir çevre oluşturma çabası değil, aynı zamanda okulu geliştirme basamaklarından biridir. Okul güvenliği, okulları olumsuz etkileyen risk faktörlerine karşı önlemler almanın yanı sıra, okulu cazip hale getirmeyi de hedeflemektedir. Buradan bakıldığında okul güvenliğinin kapsamının yalnızca mevcut risklerin azaltılmasının olmadığı, bunun yanında okulun cazip hale getirilmesinin de dikkate alınması gerektiğidir (Çankaya, 2010). Okullarda karşılaşılan yönetimsel,

öğretimsel ve eğitimsel sorunların çözümü öncelikle doğru tanının konulmasına bağlıdır. Sorunun ne olduğu doğru tanımlanmadan çözümü kolay değildir. Bu durum okullarda yaşanan sorunların ve kaynaklarının belirlenmesinin önemini artırmaktadır (Demirtaş, Üstüner ve Özer, 2007). Okulların özel bir öğrenme çevresi olduğu göz önünde bulundurulursa, bu ortamın güvenliğinin son derece önemli olduğu kendiliğinden ortaya çıkacaktır. Dolayısıyla, özel öğrenme çevresi olarak nitelendirilen okulların, kendilerinden beklenilen eğitim hizmetini geçekleştirme düzeylerinin ortaya konulması kadar, bu süreçte yaşanılan sorunların belirlenmesi de önem arz etmektedir. Yukarıda sayılan nedenle okul güvenliği konusunda yaşanan sorunların yöneticilerin görüşlerinden yola çıkarak ortaya konulması gerekmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı ([MEB], 2017a) verilerine göre Türkiye'de 63 153 okulda, toplam 17 702 938 öğrenci ve 989 231 öğretmen ile eğitim öğretim süreci yürütülmektedir. Bu veriler göz önüne alındığında, okulların ne kadar geniş toplumsal çevreye hitap ettiği ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla bu kadar çok bireyin gününün üçte birini geçirdiği bir ortamda, okul güvenliği ile ilgili bir dizi sorunun yaşanılması kaçınılmazdır.

Konuya ilişkin olarak belirtilmesi gerekenlerden biri de okul güvenliğinin yalnızca yasa, yönetmelik, yönerge ve genelgeler ile hayata geçirilmesinin mümkün olmayacağıdır. Okul güvenliği ile ilgili yapılan çalışmaların okula ve topluma yansıması, yalnızca yazılı emir ve yasalarla gerçekleşmeyeceğidir. Bunun yanında, okul güvenliğine ait sorunu çözmeye, okulun yakın ve uzak çevresini oluşturan toplumsal kesimlerinde istekli olmaları gerekmektedir. Çankaya, Töremen ve Şanlı'nın (2011) belirlemeleri de burada yapılan değerlendirmeyi desteklemektedir. Okul güvenliği, öğrenci ve öğretmenlerin güvenlik haklarının yanı sıra, temel insan haklarını da kapsayan geniş bir kavramdır. Bu nedenle okul güvenliği, yalnızca okul çevresi ile ilgili düzenlemeler oluşturmak ile sınırlı olmayıp, geniş bir alanda farklı uygulama ve iş birliğini içine alan uygulamalar bütünüdür. Okulu güvenli bir yapı olarak sağlamanın yolu; okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve aileler arasında güçlü bir bağ kurma ve bu paydaşlar arasında pozitif ilişkiler oluşturma süreci ile oluşturulabilir. Coşkun ve Altay'ın (2009) yaptığı araştırma bulguları, yukarıda söylenenleri doğrulamaktadır. Okul güvenliği yeterliliğinin algılanışının öğrencilerin

benlik algısı ve yabancılaşma düzeyleri üzerindeki etkisinin araştırıldığı çalışmada, okulu güvenli algılayan öğrencilerin olumlu benlik algısı daha yüksek iken, yabancılaşma düzeylerinin ise daha düşük olduğu ortaya konulmuştur.

Eğitim ve okul kavramlarıyla öğrencinin kendini güvensiz bir ortamda hissetmesi örtüşmemektedir. Ancak, her sistemde iyi işlemeyen ya da kötü işleyen parçalar olabileceği düşünülürse, mevcut durumun anlaşılması ve sorunun çözümü için izlenecek yol daha iyi anlaşılacaktır. Buradan hareket edildiğinde, okulları güvensiz yapan nedenleri bilmek ve zaman kaybetmeden o nedenleri ortadan kaldırmak önemli bir durumdur (Işık, 2004). Güvenlik gereksiniminin, insanlar üzerinde oluşturduğu psikolojik baskı, insanların işlerini yapmasında farklı etkiler meydana getirebilmektedir. Kişilerin bulundukları ortamın güvenliği, söz konusu kişilerin birçok yaşamsal faaliyetini etkilemektedir. Bunlardan eğitim yaşamını, sosyal ve psikolojik yönlerini etkileyen durumlar en önemlileri arasındadır (Çetin, 2002). Bu nedenle, okula gelen bireylerin en temel gereksinimleri olan güvenli bir ortamda eğitim alma isteğinin karşılanamadığında, genel beceri ve yeteneklerini ortaya çıkarmada güçlük yaşanacağı görülecektir. Okul yöneticisinin görevi burada başlamaktadır.

Öğrenci okulda yalnızca bilgi ve beceriler değil bunların yanı sıra, değerler, görüşler ve davranışları da öğrenir. Aynı zamanda çevresinden ve daha önceki yaşantılarından da kazandığı davranışlar vardır. Okul bunların iyi olanlarını pekiştirmek, kötü olanlarını gidermek durumundadır (Bursalıoğlu, 2002). Okula düşen görev, olumsuz model oluşturmayacak, öğrencilerin güvenli ve sağlıklı birey olarak yetişmesine engel olacak durumların ortadan kaldırılmasıdır. Güvenli okul kavramı çok boyutlu olmasının ötesinde karmaşık ve bir o kadarda geniş anlamlı bir kavramdır. Ancak okulların; öğrencilerin kişisel, toplumsal ve akademik gereksinimlerini karşılayan ortamlar olmaları hedefleniyorsa, güvenli okul konusunun üzerinde odaklanılması gerekmektedir. Güvenli okul sorunu o zaman karmaşık ve çok boyutlu bir sorun olmaktan çıkıp önemli bir konu haline dönüşecektir (Çalık, Kurt ve Çalık, 2011).

Dünyadaki gelişmiş toplumlar için okulların güvenliği önemli bir sorun durumuna gelmeye başlamış ve bu konudaki duyarlılık artarak devam etmiştir. İnsanlar gün

geçtikçe okulların daha güvensiz ortamlar hâline geldiğini düşünmekte ya da böyle algılamaktadır. Okulların güvenli ortamlar hâline getirilmeleri için yapılması gerekenlerden biri de konunun gündemde kalmasının sağlanması ve okul güvenliğine ilişkin akademik çalışma ve değerlendirmelerin yapılması gerekmektedir (Memduhoğlu ve Taşdan, 2007). Bu nedenle okulların güvenli ortamlar sunması, üzerindeki eğitim işlevini yerine getirebilmesi için okul güvenliği sorunun aşılması ile mümkün olacaktır. Son yıllarda medya tarafından da sıkça paylaşılan okul güvenliğine yönelik olaylar, eğitimcileri ve aileleri kaygılandırmaya başlamış, bu konuya ilişkin çözüm yolları aramaya itmiştir. Örneğin Bahçeşehir Üniversitesi'nin (2013) yaptığı "Okul Güvenliği" araştırması, velilerin büyük bir çoğunluğunun okullardaki güvenlik ortamından kaygı duyduğunu göstermektedir. Her dört veliden üçü, çocuğunun okulda olduğu saatlerde güvenliğinden endişelenmektedir. Görüldüğü üzere okullardan ailelerin en önemli beklentilerinin başında güvenli ortamda eğitim alma isteği gelmektedir. Çünkü, güvenlik sorunu kişinin en temel gereksinimlerini karşılamada güçlük çıkardığı gibi okula karşı geliştirilen tutum ve algılarını da olumsuz şekilde engelleyici bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır.

Çocukların, okulda akademik açıdan başarılı olmalarının, sahip oldukları yaşamın niteliği üzerinde önemli etkilerinin olduğu bilimsel olarak ortaya konulmuştur (Sarı, 2012). Okul yaşamındaki kalite, öğrencinin okul içi ve okul dışı güvensiz faktörlerin etkisinden uzak kalması, bulunduğu ortamda başarılı ve mutlu olması ile gerçekleşebilir. Bu nedenle öğrenci güvenliğini sağlamak, daha başarılı öğrencilere ve daha verimli bir eğitim-öğretim ortamının oluşmasına olanak verecektir. Okul güvenliği öğrenci açısından değerlendirildiğinde rahat ve güven verici bir öğrenme ortamını içerirken, okul yöneticisi açısından da tehlike ve risklerden arındırılmış bir öğrenme ortamını sağlama anlamına gelmektedir. Dolayısıyla, öğrencileri okulun fiziksel, sosyal ve psikolojik yapısından kaynaklanan sorun ve tehditlerine karşı korunması ve güvenliğinin sağlanması, okul yöneticisinin en önemli görevlerinden biridir (Dönmez, 2001).

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırma ile ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin, okul güvenliğine ilişkin görüşlerinin belirlenmesine çalışılacaktır. Araştırmanın problem cümlesini ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin demografik değişkenlere, mesleki özelliklerine ve okulla ilgili değişkenlere bağlı olarak okul güvenliğine ilişkin görüşleri nelerdir? sorusu oluşturmaktadır.

1.3. Alt Problemler

1. Okul yöneticilerinin okul güvenliği algıları demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, medeni durum) göre farklılaşmakta mıdır?

2. Okul yöneticilerinin okul güvenliği algıları mesleki değişkenlerine (kıdem, branş, yöneticilikteki süre, okuldaki görev süresi, seminere katılma durumu) göre farklılaşmakta mıdır?

3. Okul yöneticilerinin okul güvenliği algıları okulla ilgili değişkenlere (okul türü, öğrenci sayısı, öğretmen sayısı, bahçenin yeterliliği, spor salonu, kamera sistemi, yangın merdiveni, acil çıkış kapısı, yardımcı personel sayısı, derslik sayısı, kat sayısı) göre farklılaşmakta mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; Kastamonu ilinde bulunan ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim düzeyindeki okullarda, okul güvenliğine ilişkin yaşanılan sorunları okul yöneticilerinin algılarına göre ortaya koymaktır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Türkiye'de okul güvenliğini ele alan çalışmalar yer almaktadır. Alanyazındaki bu çalışmalara bir bütün olarak bakıldığında okul güvenliğine yönelik yapılan araştırmaların bir kısmı okul yöneticisi (Ayar, 2010; Eroğul, 2010) bir kısmı öğretmen

(Özer, 2006; Kılıç, 2009) bir kısmı öğrenci (Türkmen, 2004; Güçkıran, 2008; Yılmaz, 2010; Çalıkoğlu, 2012; Yüzer, 2013) bir kısmı da hem yönetici hem de öğretmenlerin (Ozan, 2008; Alp, 2012) görüşlerine dayalı olarak yürütüldüğü gözlenmektedir. Ayrıca alanyazında okul güvenliği konusunu ilkokul düzeyinde (Yılmaz, 2010; Gülbaz, 2016) ortaokul düzeyinde (Özer, 2006; Yorulmaz, 2015, Özcan, 2015) ilköğretim düzeyinde (Özkan, 2007; Bektaş, 2007; Demirtaş, 2007; Çankaya, 2010; Alp, 2012) ortaöğretim düzeyinde (Türkmen, 2004; Geyin, 2007; Kütük, 2008; Baran, 2008; Eroğul, 2010; Yazıcı, 2012; Çalıkoğlu, 2012) ortaokul ve ortaöğretim düzeyinde (Uluğ, 2015) ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde (Erol, 2009; Posluoğlu, 2014) ele alan araştırmalar bulunmaktadır. Buradan hareketle, alanyazında okul güvenliği konusunu ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim düzeylerini birlikte ele alan bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Dolayısıyla, araştırma bu yönüyle alanyazındaki diğer araştırmalardan ayrılmaktadır.

Okul güvenliği ile ilgili olarak Kastamonu ilinde yapılmış olan bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle, araştırmanın doğrudan Kastamonu ilini konu edinmesi ve ulaşacağı bulgularla, okul güvenliği sorunlarına çözüm getirmesi bakımından önemli olduğu söylenebilir. Dolayısıyla bu ildeki araştırmanın bulguları diğer araştırmalar ile benzerlik gösterse bile, bazı yönleri ile Kastamonu'ya özgü ve Kastamonu ilinin okul güvenliğine yönelik sorunlara çözüm bulması ve Kastamonu ilindeki eğitimin gelişmesine fayda sağlayacağı düşünülebilir.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Bu araştırma Kastamonu il merkezi sınırları içerisinde yer alan ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim okullarıyla sınırlıdır.

2. Kastamonu ilinde 2016-2017 öğretim yılında görev yapan okul yöneticilerinin (müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı) görüşleriyle sınırlıdır.

3. Araştırmada kamu okulları ile sınırlı tutulmuş, özel okullar evrene dahil edilmemiştir.

1.7. Tanımlar

Bu başlık altında araştırmada geçen tanımlara yer verilmiştir.

1.7.1. Güvenlik

Güvenlik, toplumsal yaşamda yasal düzenin aksamadan devam ettirilmesi, kişilerin korkusuzca yaşayabilmesi durumu olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, [TDK], 2011). Başka bir tanıma göre de güvenlik kavramı, bireyin ve toplumun her türlü suç riskine karşı korunması, temel hak ve özgürlüklerin yasal sınırlar içerisinde kullanılmasına imkan veren güvenli ortamın sağlanması, yasalara karşı gelen, suç işleyen kişilerin yakalanarak, haklarında adlî işlemlerin yapılması için gerekli sistemli, kurumsal ve profesyonel yapının oluşturulmasıdır (Aydın, 2002). Güvenlik, temel olarak bireyin kendini fiziksel ve ruhsal olarak tehdit altında görmeden hayatını sürdürmesi biçimde ifade edilebilir.

1.7.2. Okul Güvenliği

Dönmez'e (2001) göre okul güvenliği; öğrencilerin, öğretmenlerin ve diğer personelin kendilerini fiziksel, psikolojik ve duygusal bakımdan özgür ve rahat hissetmeleridir. Işık'a (2004) göre okul güvenliğinin kapsamı ve boyutları; çocuğun ya da diğer okul personelinin okula gitmek amacıyla evinden ayrılmasından başlayarak tekrar evine dönünceye kadar ki tüm aşamaları kapsar.

Verdugo ve Schneider (2005) okul güvenliğini, okuldaki öğrencilerin ve diğer yetişkinlerin fiziksel ve psikolojik yönden kendilerini güvende hissettikleri bir çevrenin sağlanmış olması olarak tanımlamışlardır. Bucher ve Manning (2005) ise güvenli okulu, okul ikliminin bir toplamı olarak ele almaktadırlar. Güvenli okullar, öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler, personel ve ziyaretçilerin kişisel gelişim ve pozitif ilişkilerini besleyip eğitimsel misyona etki ederken, tehdit etmeyen, pozitif bir tavırla birbirlerini etkilemelerine izin veren ortamlardır.

Okul güvenliği, öğretmen ve öğrencinin eğitim etkinlikleri için harcanan okul içi ve dışındaki zaman içerisinde bulunduğu ortam ve etkinliklerde güvende olma halidir.

Yukarıda yapılan tanımlar göz önünde bulundurulduğunda, okul güvenliğinin öğrenci ve personelin fiziksel ve ruhsal olarak iç ve dış tehditlerden gelen saldırılara karşı korunmaları, istenmeyen olay ve davranışlara karşı sakınma veya bu tür durumlara erken müdahale anlamına geldiği söylenebilir.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde okul güvenliği kavramı ile ilgili alanyazında ulaşılan bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Okul Güvenliğiyle İlgili Kuramlar

Okul güvenliğini açıklamaya yönelik alanyazında farklı kuramlara yer verilse de yapılan çalışmalarda üç kuram özellikle vurgulanmaktadır. Bu kuramların her biri okul güvenliğine yönelik farklı açıklamalar getirmektedir. Okul güvenliğiyle ilgili kuramlar; (1) Kontrol kuramı, (2) Okul iklimi kuramı ve (3) Toplumsal çözülme kuramıdır. Yukarıda belirtilen kuramı aşağıda sırasıyla ele alınmıştır.

2.1.1. Kontrol Kuramı

Kontrol kuramı güvenliği, bireylerin toplumsal değer ve normlara olan bağlılık düzeyleri açısından ele almaktadır. Bireylerin geleneksel kurum veya unsurlara bağlılık düzeyleri, suç işlemelerini engelleyici bir faktör olurken, geleneksel kurumlara olan bağlılık düzeylerinin zayıflılığı, bireylerin suç işleme ihtimalini artırmaktadır. Uyum kavramı kontrol kuramında merkezi bir öneme sahiptir (Kızmaz, 2005). Diğer yandan sosyal dayanışma ve güven, kontrol kuramının ana omurgasını oluşturmaktadır (Karakuş, 2013).

Kontrol kuramına göre, okullardaki şiddet olaylarının temelinde toplumsal ve kültürel etkililiğin zayıf olması yatmaktadır. Bunun nedeni ise, toplumsal değerlerin aile ve okul gibi kurumlarca çocuklara yeterince aktarılamamasıdır. Welsh, Greene ve Jenkins (1999, s. 75'den aktaran Işık, 2004) güvenli okulun ön koşulları arasında; (1) Geleneksel amaçlara bağlı olma, (2) Diğer insanların haklarına saygı gösterme, (3) Toplumsal etkinliklere katılım ve (4) Toplumsal değer ve normlara inanma koşullarının sağlanmasının yer aldığını belirtmektedirler.

Güvenli bir okulda istenmeyen öğrenci davranışları azaltılmaya çalışılır. Çevre, aile, okul, öğretmen, eğitim ortamı, eğitsel hazırlıklar, ilişki düzeni istenen davranışı pekiştirici ve istenmeyeni önleyici çabalar ile bütünleştirildiğinde, istenmeyen

davranışlar azaltılabilir (Başar, 1996). Kontrol kavramı aslında bir önleme çabasıdır. Çünkü istenilmeyen davranış ancak bu davranışın tekrar edilmesinin önlemesiyle ortadan kaldırılabilir (Bektaş ve Bakacak, 2009).

Kontrol, bir toplumdaki üyelerin hangi yönde nasıl bir davranış sergileyeceği üzerinde belirleyici olmaktadır. Böylece, bir toplumun üyeleri kendilerinden diğer fertlerin beklentilerine uymaları, kontrol marifeti ile sağlanır (Dönmezer, 2011). Kontrol kuramına göre okul, toplumsal kontrolü sağlamaya yönelik en önemli araçtır. (Işık, 2004). Kontrol kuramı çerçevesinde okullarda denetimin sağlanması için güvenlik kameralarının kullanılması, nöbetçi öğretmenlik, giriş-çıkışların kontrolü gibi uygulamalar yapılmaktadır (Karakütük, Özbal ve Sağlam, 2017).

Kontrol kuramının okul güvenliğinin sağlanmasına yönelik getirdiği bakış açısı önemli bir tartışma konusudur. Okulun işlevleri düşünüldüğünde, toplumun değerlerine bağlı bireyler yetiştirmek önemli amaçlardan biridir. Okullarda kontrol kuramı, olumsuz sonuçlarla karşılaşılmadan öğrenci güvenliği ile ilgili durumları düzenlemek üzerine kurgulanmalıdır. Çünkü kontrolde temel amaç, toplumun ve bireyin gereksinimlerine uygun olarak "olumsuz davranışı'' engellemektir. Okullardaki olumsuz davranışlar, öğrencilerin okula ilgi ve bağlılık düzeylerini artırarak önlenebilir.

2.1.2. Okul İklimi Kuramı

Okul iklimi, bir okulu diğerlerinden ayıran ve okulun her bir üyesinin davranışını etkileyen okul içi çevresiyle ilgili niteliklerdir. Bir okulun iklimi, okulun kişiliği olarak düşünülebilir. Yani, birey için kişilik neyse, okul için de iklim aynı şeyi ifade eder (Hoy ve Miskel, 2010). Okulun sağlıklı ve açık bir iklime sahip olmasıyla okulun güvenliği arasında doğrusal bir ilişki olduğu kabul edilmektedir (Işık, 2004).

Okul iklimi, yalnızca okulda olumsuz davranışları açıklamakla kalmaz, aynı zamanda müdahale ve önlemeyi de açıklar. (Welsh, 2000). Orpinas ve Horne (2006) okulda olumlu bir iklimin nasıl geliştirilebileceğine ilişkin sekiz önemli alan tanımlanmıştır. Bunlar sırasıyla; (1) Öğretimde mükemmellik, (2) Okul değerleri, (3) Güçlü yanlar ve sorunlara karşı farkındalık, (4) Politikalar ve sorumluluk, (5) İlgi ve saygı, (6) Olumlu beklentiler, (7) Öğretmen desteği ve (8) Fiziksel çevre özellikleridir. Bunlardan ilk

yedi alan okuldaki yetişkinler ve öğrenciler arasındaki etkileşimleri ile yetişkinlerin değerleri ve oluşturdukları okul politikalarını temsil etmektedir. Sonuncusu ise okul iklimine etki eden okul binası ve olanakları üzerine odaklanmaktadır.

Okul iklimi öğrenci başarısını etkiler, diğer taraftan öğrenci başarısı da okul iklimini etkiler. Bu iki olgu birbiriyle ilişkilidir (Özdemir, 2002). Olumlu bir okul ikliminde akademik gelişim ve öğrenme önemli bir yer tutar. Okul iklimi, öğrencilerin öğrenme, güvenlik duygusu ve risk alma gibi özelliklerini olumlu ya da olumsuz olarak etkiler (Özdemir vd., 2010). Sağlıklı ve olumlu bir okul ikliminin, öğretmenlerin performanslarını artırmada ve öğrencilerin akademik başarılarını yükseltmede önemli bir yeri vardır (Öztürk, 2008). Etkili okulun ön koşulları düzenli, güvenli, temiz, uygun ve destekçi yapıda olmasıdır. Etkili okulda öğretmen ve diğer personel arasında karşılıklı bir bağlılık vardır (Balcı, 1988). Dolayısıyla okul yöneticilerinin olumlu, sağlıklı ve güvenli bir okul iklimi oluşturmaları en önemli görevleri arasındadır. İyi bir okul iklimi, okulda çalışanların performanslarını artırdığı gibi okulun asıl amacı olan öğrenci yetiştirmeyi de doğrudan olumlu yönde etkilemektedir (Bektaş ve Nalçacı, 2013).

Güvenli okul, yalnızca fiziksel bina görüntüsüyle değil, okul iklimini de içine alan bir bütün olarak değerlendirilmelidir. Okul ikliminin öğrenci davranışı üzerinde etkisinin olumlu olması okul güvenliğini pozitif olarak etkileyecektir. Okuldaki iletişim ağı okul iklimini desteklemektedir. Okul iklimi, öğrenci davranışlarını etkilediği gibi aynı zamanda okul başarısı, katılım ve okul bağlılığını da destekler. Açık bir okul iklimine sahip okul ailelerin, çevrenin, okulun ve diğer paydaşlarının okul güvenliği konusundaki duyarlılık ve desteklerini de artıracaktır. Böylece okullarda istendik davranış değişikliği olumlu okul iklimi sayesinde gerçekleşecektir.

2.1.3. Toplumsal Çözülme Kuramı

Toplumsal çözülme kuramına göre, okul toplumun aynasıdır. Okulu, içinde bulunduğu toplumdan farklı düşünmek uygun bir yaklaşım değildir. Üzerinde durulan kuram bağlamında, eğer okulların daha güvenli yerler olmaları isteniyorsa, önce toplum ve aile güvenli olmalıdır. Çünkü okul güvenliği, toplum güvenliği ve aile

güvenliğinin toplamıdır (O'Reilly ve Verdugo, 1999). Söz konusu toplumsal çözülme kuramı çerçevesinde okul güvenliği, okulun içinde bulunduğu toplumun güvenliğinden bağımsız olarak ele alınamayacağı varsayımına dayanmaktadır (Işık, 2004).

Okulun güvenli bir öğrenme ortamına sahip olabilmesi için toplumun ve ailenin güvenli bir yapıda olması şarttır. Çünkü öğrenci zamanının çok küçük bir kısmını okulda geçirmekte iken, aile ve arkadaş çevresinde ise, daha fazla vakit geçirmektedir (Işık, 2004). Eğitimde başlatılan bir değişme, toplumsal yapının diğer parçalarını da değişme yönünde etkilemektedir. Diğer yandan eğitimde, sürekli olarak toplumsal yapının parçalarında meydana gelen değişmelerin etkisinde kalmaktadır (Tezcan, 1985). Bilgide, teknolojide ve özellikle iletişimde yaşanan değişimler sosyal yapıda önemli farklılıklara yol açmaktadır. Yaşanan değişimlerin sonucunda eğitimin niteliği, etkisi ve amacından tutun da okulların yapı ve işleyişine kadar farklı değişimlere neden olmaktadır (Şahin, 2012).

Okulun en önemli rollerinden biri de çocukların ve gençlerin davranışlarının toplumsal açıdan kabul edilebilir ve istendik düzeyde olmasını sağlamaktır. Okul bu rolünü yerine getirirken ebeveynlerin yardımına da ihtiyacı vardır. Okulların, çocukların kişisel ve ahlaki gelişimine ilişkin tüm sorumlulukları üstlenmesi beklenemez (Özdemir, 2007). Eğitim kurumlarının işlevlerini yerine getirememesi, sosyal bir işlevsizlik görünümü olan çözülme sürecini tetikleyebilir. Tüm sosyal kurumlarla ilişki içerisinde bulunan eğitim kurumunda meydana gelebilecek bir işlev yitirme durumu, diğer toplumsal kurumları da etkisi altına alacaktır (Yıldırım, 2005).

Okullar içinde bulundukları yakın ve uzak çevresinin olumlu ya da olumsuz özelliklerini yansıtır. Bununla birlikte, okullar uzak çevreden daha çok yakın çevrenin etkisi altındadır. Bu nedenle yakın çevrenin olumlu ya da olumsuz özelliklerini uzak çevreye göre daha kısa sürede okul denilen fiziki mekânlarda gözlemlemek mümkündür (Yolcu, 2014). Çocukların olumsuz durum ve davranışları sergilemesi yaşadıkları çevre ile doğrudan ilişkilidir. Okulun, içinde yaşadığımız toplumun küçük bir yansıması olduğu düşünülürse; yakın çevrede görülen olumlu ya da olumsuz özellikler okulda da görülecektir. Dolayısıyla, çocukların okulda ve sosyal

çevrelerinde geçirdikleri zaman, toplumsal hayatın etkilerini çocuk üzerinde daha da artıracaktır. Sonuç olarak, olumsuz çevre koşullarından okulun arındırılması veya etkilerinin en aza indirilmesi için gerekli çalışmaların yapılması toplumsal çözülmeyi azaltabilir.

2.2. Güvenli Okulun Özellikleri

Yakın çevresiyle sağlıklı bir iletişim kuran okulların örgütsel amaçlarını gerçekleştirmede daha başarılı olduğu gözlenmektedir. Hizmet verdikleri öğrenci ve aileleri ile sürekli bir iletişim halinde olması, okulları diğer kurumlardan farklı kılmaktadır. Çankaya ve Arabacı'ya (2010) göre, okul güvenliği; okul ve çevresinin güvenliğini artırmak amaçlı yapılan düzenlemelerin yanında okul personelinin, öğrencilerin ve ailelerin okula olan bağlılıklarını artırmaya yönelik etkinlikleri de kapsamaktadır. Bu nedenle, okulların ve ailelerin okul güvenliği konusunda birlikte çalışması gerek sorunun öneminin anlaşılması gerekte bu soruna çözüm getirilmesi bakımından önemlidir. Özbaş ve Badavan (2009) tarafından yapılan araştırmada okul güvenliği, okul-aile ilişkileri sürecinde yerine getirilmesi gereken en önemli iş olarak görülmektedir. Yönetici ve aileler, en çok disiplin sorunlarının çözümü ile ilgili işlere öncelik vermekte ve öğrencilerin okul yaşantılarını en çok bu sürecin etkilediğini düşünmektedirler.

Okulun güvenli olması tüm öğrencilere rahat bir öğrenme ortamı sunması bakımından önemlidir. Ailelerin okul tercihleri incelendiğinde güvenli okul kriteri ilk sıralarda yer almaktadır. Bu nedenle, okulların eksik ve güvenli olmayan yönlerini tespit ederek ailelerin kaygı durumlarını düşürmeleri gerekmektedir. Örneğin, Uğurlu, Doğan, Topçu ve Demir'in (2015) yapmış oldukları araştırma bulguları da bu belirlemeyi desteklemektedir. Araştırmaya katılan aileler, okul tercihlerinde öncelikle okul güvenliğini göz önünde bulundurduklarını belirtmişlerdir. Okullarda öğrenci güvenliğini tehdit eden birçok gelişmenin medyaya yansımasıyla birlikte, ailelerin bu konuda daha çok hassasiyet göstermeleri olağan karşılanmalıdır. Dolayısıyla, aileler çocukların güvenli okul ortamında bulunmasını istemektedir.

Türkiye'deki okulların güvenli olup, olmadığını yapılan araştırmalar ve raporlardan, basında çıkan haberlerden takip etmek mümkündür. Örneğin, Türk Eğitim Derneği ([TED], 2014) güvenli okula ilişkin belirlediği özellikleri şu şekilde sıralamıştır; (1) Okul ve çevresinde herkesin kendini güvende hissettiği, huzurlu ve mutlu olabildiği bir ortam sağlanır. (2) Okul içerisinde ve çevresinde tüm fiziksel güvenlikle ilgili önlemler alınır. (3) Doğal afet ve acil durumlar karşısında uygulanacak güvenlik planı mevcuttur. (4) Olumlu okul iklimi anlayışı oluşturulmuştur. (5) Akademik başarısızlığı ortadan kaldırılacak önlemler alınır ve gerekli destek sağlanır.

Öztürk, Cengiz, Köksal ve İrez (2017) güvenli okulu, tüm paydaşların güvenli bir ortamda eğitim alma ve verme hakları olarak tanımlamışlardır. Eğer, okul bazı kişiler için güvenli olmaktan çıkmışsa, artık o kişiler için ana işlevi olan eğitim ve öğretimi gerçekleştiremiyor demektir. Yazarlar, güvenli okulun kapsayıcı okullar olduğunu ifade etmişlerdir. Buna göre güvenli okulun özellikleri şunlardır; (1) Güvenli okullar tüm çalışanları arasında iyi bir iletişim bulunan okullardır. (2) Güvenli okullarda okul yöneticileri ve öğretmenler konuşmaları, davranışları ve tutumlarıyla öğrencilere pozitif rol modeller olması gerektiğinin farkındadır. (3) Güvenli okullarda bireysel farklılıklara saygı vardır. (4) Güvenli okullarda herkesin düşüncesini paylaşabileceği demokratik ortam oluşturulur. (5) Güvenli okullarda eşitliğin esas olduğunu belirtmişlerdir.

Okulların güvenli olmasında yerine getirilmesi gereken en önemli şartlardan biri de uygun ve ideal fiziki koşullara sahip olmasıdır. Güvenli bir okul iklimi içerisinde etkili öğretim yaklaşımlarının uygulanması için öğretmen ve öğrencilerin gereksinimlerine yanıt verebilen ve fiziksel açıdan donanımın yeterli olması gerekir (Çankaya, Yücel, Tan ve Demirkol, 2014). Öztürk'e (2013) göre, güvenli bir okulun özellikleri arasında öğrenci odaklı olması, öğrenciye etkin öğrenme ortamı sunması, mesleki etkileşimi geliştirmesi, katılımcı liderlik gerektirmesi, üretkenliği özendirmesi, aile ve toplumun katkısını sağlaması ve sıcak bir iklime sahip olması özellikleri yer almaktadır.

Suarez (1992) güvenli okulun özelliklerini şu şekilde sıralamıştır; (1) Öğrencileri destekleyen çevreye sahiptir. (2) Pozitif bir ortam oluşturmada güçlü bir liderliğe sahiptir. (3) Öğrencilerin yüksek beklentileri ve aynı zamanda öğrencilerin akademik,

kültürel ve gelişim gereksinimlerine dayanan eğitim düzeyi yüksek beklentilerini barındırmaktadır. (4) Öğrencileri yalnızca cezalandırmak yerine öğrencilere yardımcı olmak için tasarlanmış açık politikalar ve sonuçları vardır. (5) Veli katılımı, toplum desteği ve iş birliği olan yerlerdir.

Dwyer ve Osher (2000) ise, güvenli okulların özelliklerini şu şekilde belirtmiştir: (1) Akademik başarıya odaklanır. (2) Aileleri anlamlı biçimlerde işin içine katar. (3) Öğrenciler ve personel arasında olumlu ilişkiler kurar. (4) Güvenlik sorunlarını açıkça tartışır. (5) Çocukların düşündüklerini ifade ederken kendilerini güvende hissetmelerine yardımcı olur.

Öğel, Tarı ve Eke'nin (2005) yaptığı çalışmada, bazı okulların sayılan güvenli okul koşullarını gerçekleştirmek için uygun ortamı olmayabileceği belirtilmişlerdir. Ancak bu okullarında kendi sistemi içerisinde kendi yapısına uygun çözüm yolları geliştirmesi gerektiği vurgulanmıştır. Daha sonra ise güvenli okulların temel özelliklerini; (1) Güvenli okullarda tüm bireyler arasında güvenli bir iletişim vardır. (2) Güvenli okulların tutumu, öğrencilerin akademik başarılarını ve davranışlarını geliştirmek üzere kurgulanmıştır. (3) Güvenli okullar pozitif kişisel rol modelleri sunarak öğrencilere örnek olur. (4) Güvenli okullar aileleri, çocukları hakkında bilgilendiren okullardır. (5) Güvenli okulların öğrencileri, gelecekte karşılaşabilecekleri zorluklar hakkında hazırlayan yerler olduğunu belirtmişlerdir.

Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Bakanlığı tarafından tanımlanan güvenli okulun karakteristik özellikleri şunlardır ([ABD], National Crime Prevention Council, 2003); (1) Olumlu bir okul ortamı ve atmosfer vardır. (2) Öğrenci davranışı ve performansı için açık ve yüksek beklentiler bulunur. (3) Eğitim sürecinde okula güçlü bir öğrenci bağlılığı mevcuttur. (4) Hem öğrenci katılımı hem de yüksek düzeyde aile katılımı gerçekleşir. (5) Saygı ve beğeniyi özendiren bir kültürel çeşitlilik vardır.

Güvenli okulun özellikleri ile ilgili yapılan değerlendirmeler ışığında, güvenli okulların özellikleri şunlardır: (1) Okul ve çevresinde bulunan öğrenci güvenliğini tehdit eden fiziksel, sosyal ve psikolojik öğeler saptanıp, gerekli önlemler alınır. (2) Okulun güvenliğini etkileyen etmenleri, önleyici bir yaklaşımla ele alarak sorunlar

çözülür. (3) Olumsuz durumlarda yargılama yapılmadan ve yapıcı eleştiriler ile çözüm arayışına gidilir. (4) Dil, din, ırk, sosyo-ekonomik durum, cinsiyet gibi faktörlerin ilişkileri etkilemediği, herkesin eşit olduğu bir ortam vardır. (5) Olağanüstü durumlarla ilgili planlama ve tatbikat çalışmaları yapılmış ve öğrencilere farklı deneyimler sunulmaya çalışılmıştır. Görüldüğü üzere güvenli okulun özellikleri sıralanırken yalnızca öğrenci davranış ve özelliklerinin önemli olmadığı, öğretmen, yönetici, aile, fiziki koşullar, sosyal ilişkiler gibi birçok faktörün etkili olduğu durumlar bulunmaktadır. Güvenli okul ortamı aile, okul ve çevre arasındaki sorumluluk ve bilince bağlı olarak gelişmektedir.

2.3. Eğitim Politikasında Güvenlik

Politika, belirlenen amaç veya hedeflere ulaşmaya yönelik karar ve eylemler bütünü olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011). Örgütsel düzeyde politika, bir örgütün amaçlarının planlanan düzeyde gerçekleştirilmesi için var olan ilkeler ve kurallar bütünüdür. Politikayı oluşturan ilkeler ve kurallar, işgörenlerin görevlerini en iyi biçimde yapmalarını sağlamak için düzenlenmektir (Tural ve Karakütük, 1991). Politikanın amacı, örgütün işlemesinde kararlılık, tutarlık, bütünlük ve süreklilik sağlamaktır. Özellikle çatışma ve sürtüşmelerden kaçınmak yoluyla, gelecekteki eylemleri başarmak, politikanın gerçek amacı olmalıdır (Bursalıoğlu, 2002).

Eğitim politikası, eğitim örgütünün amaçlarına ulaşmasını sağlayacak ilkeler ve kuralların belirlenmesini gerektirir (Âdem, 1997). Eğitim politikası ulusal bir proje olup, geçmişin izlerini taşımakla birlikte diğer taraftan da bugünün gereksinimlerini karşılayarak geleceğe yönelik algılamaları da bünyesinde barındırmaktadır. Eğitim politikası sürdürülebilir, kapsayıcı ve geliştirilebilir olmalıdır (Sarıbaş ve Babadağ, 2015). Türkiye'de öteden beri eğitim ve okula stratejik bir rol yüklenmemiştir. Bunun bir sonucu ve uygulamaya yansıması olarak eğitim, politik ve ideolojik tartışmaların merkezine çekilmiştir. Oysaki eğitim ve okul, ideolojik değil stratejik bir kurum olup kurgulanan toplum ve ülke geleceği ile yakından ilgilidir (Turan, 2006).

Milli Eğitim Bakanlığında kurumsal politikalara yön veren başlıca belgeler şunlardır: (1) Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı (2015-2019), (2) Hukuksal Düzenlemeler,

(3) Öğretim Programlarında Güvenlik, (4) Milli Eğitim Şura Kararları ve (5) Milli Eğitim Kalite Çerçevesidir (MEB, 2016c). Bu belgelerde okul güvenliğine ilişkin düzenlemelere yer verilmiş olup söz konusu belgeler aşağıda sırasıyla ele alınmıştır.

2.3.1. Millî Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı (2015-2019)

Stratejik planlama, 1990'lı yıllardan sonra eğitim reformu kavramıyla birlikte kullanılarak eğitim liderliği için bir çalışma alanı olarak ele alınmış ve tartışılmıştır (Memduhoğlu, Taşdan ve Erdem, 2008). 5018 sayılı Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanunu'nun (2003) 9. maddesi çerçevesinde kamu idareleri; kalkınma planları, programlar, ilgili mevzuat ve benimsedikleri temel ilkeler çerçevesinde stratejik plan hazırlamak zorundadırlar. 2006 yılında çıkarılan "Kamu İdarelerinde Stratejik Planlamaya İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik" gereği tüm kamu kurum ve kuruluşlarınca stratejik plan hazırlanma süreci ve takvimini tespit etmek ve kalkınma planları ile ilişkilendirilerek Stratejik Planların yapılması yasal zorunluluk haline gelmiştir (Devlet Planlama Teşkilatı [DPT], 2006). Milli Eğitim Bakanlığı bu çerçevede 2010/14 sayılı genelge ile ilk stratejik planını 2010-2014 yıllarını kapsayacak şekilde yapmaya başlamıştır (MEB, 2010).

Milli Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı incelendiğinde, güvenlik ve sağlık sorunlarına ilişkin olarak stratejik amaçlar ve hedefler ortaya konulmuştur. Okul güvenliğine ilişkin ayrı bir başlığa yer verilmemiş ve "okul güvenliği" kavramına değinilmemiştir. Eğitim ve öğretimde kalite teması ve kurumsal kapasite teması altında okul güvenliğine yönelik yapılması gereken politikalar belirtilmiştir. Bunun yanında Milli Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planında, Eğitim ve Öğretimde kalite teması altında "Okul ve kurumlarda güvenlik, sağlık ve hijyen koşullarının yeterlilik düzey"ini zayıf yönlerinden bir diğeri olduğunu belirtmiştir (MEB, 2015b).

Milli Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planında Stratejik Amaç-2 kapsamında, bütün bireylere çağın gerektirdiği bilgi, beceri, tutum ve davranışın kazandırılması ile sağlıklı ve mutlu bireylerin yetişmesine imkan sağlamak amaçlanırken; Stratejik Hedef 2.1'de ise, bütün bireylerin bedensel, ruhsal ve zihinsel gelişimlerine yönelik etkinliklere katılım oranını ve öğrencilerin akademik başarı düzeylerini artırmak

hedeflenmiştir. Stratejik Hedefin mevcut durumu ele alındığında ise, öğrencilerin bedensel, ruhsal ve zihinsel gelişimlerine katkı sağlamak amacıyla yerel ve ulusal düzeyde sportif, sanatsal ve kültürel etkinliklerinin merkezi düzeyde ve öğrenci bazlı olarak izlenmesine yönelik bir sistem bulunmadığı tespitine yer verilmiştir (MEB, 2015b).

Milli Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planında okul güvenliği ve sağlığı kapsamında uygulanacak stratejiler arasında; (1) Okul sağlığı ve hijyen konularında öğrencilerin, ailelerin ve çalışanların bilinçlendirilmesine yönelik etkinlikler yapılması, (2) Okul güvenliği, çevreye duyarlılık, özel eğitime gereksinim duyan bireylere uygunluk gibi konularda okulların mekansal kalitesinin yükseltilmesi, (3) Eğitim ortamları için standartlar belirlenerek standartlara uygunluğu gösteren mavi, yeşil vb. bayrak uygulamaları başlatılması, (4) Belirlenen kurum standartlarına uygun eğitim ortamlarını tesis etmek, etkin ve verimli bir mali yönetim yapısının oluşturması ve (5) Okul ve kurum binalarının deprem tahkiki ile güçlendirmesine yönelik çalışmaların yapılması yer almaktadır (MEB, 2015b).

2.3.2. Hukuksal Düzenlemeler

Örgütler yönetilirken belirli hukuk kuralları çerçevesinde yönetilmek durumundadır. Aynı zamanda bu hukuk kurallarının örgüt yöneticileri tarafından iyi bilinmesi gerekmektedir. Eğitim yöneticilerinin bilmek ve uygulamak zorunda oldukları yazılı hukuk kurallarına en genel anlamıyla "eğitim mevzuatı" denir (Kepenekci, 2004). Okul yöneticileri okulları, Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuatı çerçevesinde yönetmek zorundadırlar. Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuatı Anayasa, Kanun, Kanun Hükmünde Kararname (K.H.K.), Tüzük, Bakanlar Kurulu Kararı, Ana Statü, Yönetmelik, Yönerge, Usul ve Esas, Genelge, Tebliğ esasları çerçevesinde oluşan yazılı kurallardır.

Millî Eğitim Temel Kanunu'nda (1973) yer alan temel ilkelerden biri de "Fırsat ve İmkan Eşitliği" ile ilgilidir. Bu ilkeye göre, eğitimde kadın, erkeklere eşit şekilde fırsat ve imkan sağlanacağı ifade edilmiştir. Ayrıca maddi bakımdan yoksun ve başarılı öğrencilere, en yüksek eğitim kademelerine kadar öğrenim görmelerini sağlamak amacıyla parasız yatılılık, burs, kredi gibi imkanlardan faydalandırarak gerekli

yardımların yapılacağı vurgulanmıştır. Bunlara ek olarak özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel önlemler alınacağına ilişkin düzenlemelerde bulunulacağı belirtilmektedir (madde 8).

İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda (1961) okul güvenliği ile ilgili olarak "Okulların Arsa ve Arazi İşleri" bölümü 61. maddeye göre; Okul binalarının sağlık, eğitim-öğretim ve ulaşım bakımından gereksinime yanıt veren bir çevrede olmasının göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Öğrencilerin ve eğitsel ortamların kötü örnek teşkil edecek çevreye belirli bir mesafede olması uygun görülmüştür. Bu nedenle, öğrencilere örnek teşkil etmeyecek mekan ve yerlerin okul binalarından kapıdan kapıya en az 100 metre uzaklıkta bulunması zorunlu hale getirilmiştir. İlgili maddedeki şart yalnızca turizmin yoğun olduğu bölgelerdeki okulların tatil olduğu dönemlerde öğrenciler açısından uygun olmayan mekan ve işyerleri ile okullar arasındaki 100 metre şartı aranmamaktadır.

Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde (2014) 39. 40. 41. 42. 43. 45. 46. ve 50. maddelerinde yönetici, öğretmen ve yardımcı personelin görevleri belirtilmiştir. Yönetmeliğin 7. 58. 78. 81. ve 90. maddeleri okul güvenliği ile ilgilidir. 7. madde olağanüstü durum, sel, deprem, hastalık, aşırı sıcak veya soğuk gibi durumlarda mülki amirlerin ve il veya ilçe hıfzıssıhha kurulunun gerekli olması halinde eğitim-öğretime ara verileceği ve gerekli önlemleri alacağı belirtilmiştir. 58. maddede, "Öğrenci Davranışlarını Değerlendirme Kurulu"nun görevleri belirtilmiş ve bu kurula öğrenci ve okulun güvenliğini de içine alan olumsuz davranış ve olayları incelemek amacıyla görevler verilmiştir. 78. madde, öğrenci sağlığı ve güvenliği ile ilgili hangi hizmetlerin verileceği ve ne tür esaslara uyulacağı, 81. madde, binanın kullanılması, 90. madde, oyun yerinin düzenlenmesi ve öğrencilerin sağlığı için ne tür etkinliklerin olacağı düzenlemeler içermektedir.

Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği'nin (2017) 9. maddesi, öğrencilerin toplum hizmeti çalışmaları ile ailesine, çevreye ve topluma duyarlı, gönüllü çalışma bilincine sahip, sorun çözen ve çözüm üreten, iş birliği içinde çalışma becerilerini geliştirmiş birer fert olarak yetişmelerini yönünde çalışmalar yapmak amacıyla toplum hizmeti çalışmalarının yürütüldüğü belirtilmiştir. İlgili madde ile öğrencilerin

sosyalleşip topluma faydalı bireyler olması, çevresiyle yardımlaşma duygusunu geliştirecek çalışmaların içinde bulunması ve olumsuz tutum ve davranışlardan uzaklaşması hedeflenmiştir.

Taşıma Yoluyla Eğitime Erişim Yönetmeliği'nin (2014) amacı, anayasal hakkı olan eğitim alma hakkından faydalanamayacak her türde ve kademedeki, okula devam eden öğrenciler ile yaygın eğitimden faydalanan özel eğitim kursiyerlerinin planlanan taşıma merkezlerine eğitim-öğretim yılı süresince taşınmasını ve eğitim almasını sağlamaktır. Bu yönetmelik çerçevesinde, bireyin en temel hakkı olan eğitime erişmesi kolaylaşmaktadır. Ayrıca yönetmelik çerçevesinde, taşınacak öğrencilerin güvenli bir şekilde taşınmalarını sağlamak, sağlık ve beslenme ile ilgili konularda önlemler almak planlama komisyonunun görevleri arasındadır.

Yangın Önleme ve Söndürme Yönergesi'nin (2009) amacı, merkez ve taşra teşkilatı ile okul ve kurumlar tarafından kullanılan her türlü yapının bakımı ve kullanımı sırasında çıkabilecek yangınların çıkmasını veya en aza indirilmesini, çıkabilecek yangınlarda da can ve mal kaybını en aza indirerek söndürülmesini sağlamak üzere, yangın öncesinde ve sırasında alınacak önlemleri sağlamaktır. İlgili yönergenin 6. maddesine göre, okullardaki her türlü bina, tesis, araç, gereç, malzeme, her tip motorlu araç vb. yangına karşı korunmasından gerekli önleyici önlemlerin alınmasından okul müdürleri sorumludur.

Okul-Aile Birliği Yönetmeliği'nin (2012) 6. maddesinde okul güvenliği ile ilgili düzenlemeye yer verilmiştir. Söz konusu maddeye göre, "milli ve manevi değerler çerçevesinde öğrencilerin yetiştirilmesini sağlamak için okul yönetimi, öğretmenler ve ailelerle iş birliği çerçevesinde çalışılması" gerektiği belirtilmektedir. Yine aynı maddede, kantin ve benzeri yerlerin işletilmesini sağlayarak beslenme ve sağlık güvenliği ile ilgili görev ve yetki verilmiştir. Bunun dışında, okul servis araçları ile ilgili yükümlülüklerinin yerine getirilmesi de okul-aile birliğinin okul güvenliği konusunda yapacağı çalışmalar arasındadır.

Okullardaki Ortak Kullanım Alanlarının Hijyeni Genelgesi (2016) her tür ve kademedeki eğitim kurumunda bulunan öğrencilerin beden sağlığının korunması,

okulların hijyenik bir ortama kavuşturulması ve belirli bir standart getirilmesi, okul bina ve yerleşkelerinin olumsuz çevre şartlarından asgari düzeyde etkilenmesi için gerekli önlemlerin alınmasıyla ilgili önlemlere yer verilmiştir. Bu genelge çerçevesinde, öğrencilere temizlik alışkanlığını kazanmaları için eğitimler verileceği belirtilmiştir. Okul çevresinde açıkta satılan yiyeceklerin satışının engellenmesi de sağlık güvenliği ile ilgili diğer dikkat edilecek noktalardan biridir. Yine, bu genelge kapsamında kurumların temizlik ve hijyen konularına dikkat ederek "Beyaz Bayrak" almak üzere başvuru yapmaları da istenmiştir.

Okul Kantinlerinde Satılacak Gıdalar ve Eğitim Kurumlarındaki Gıda İşletmelerinin Hijyen Yönünden Denetlenmesi Genelgesi (2016) kapsamında okul kantinleri denetlenmektedir. Genelge, enerji yoğunluğu yüksek gıda tüketimini sona erdirerek obeziteyi azaltmak ve gıda satışının daha hijyenik olmasını sağlamak amacıyla çıkarılmıştır. Söz konusu genelge doğrultusunda, okul kantinlerinin gıda güvenirliği, çalışanların hijyeni, kullanılan ürünlerin hijyeni, ortam hijyeni, ürünlerin taşıma, depolama ve muhafazası, yiyecek maddelerinin hazırlanması ve işlenmesi, sıcaklık kontrolü ve soğuk zincir, yiyeceklerin servisi, satışı ve tüketimi ile izlenebilirliği denetlenmektedir.

Uyuşturucu Kullanımı ve Bağımlılık ile Mücadele Genelge'sine (2014) göre okulda, ailede, sosyal çevrede bireylerin mutlu ve huzurlu olabilmeleri için risk faktörleri arasında gösterilenlerden en önemlisinin uyuşturucu kullanımı olduğu belirtilmiştir. Sağlığa zararlı ve bağımlılık yapıcı maddelerin kullanımının, sağlığa ve çevreye verdiği zararların yanında okul güvenliğini tehlikeye düşürecek faktörler içermesi ve sonucunda istenmeyen durumların ortaya çıkmasını engellemek genelgenin temel amacıdır. Alkol ve uyuşturucu bağımlılığındaki en büyük risk grubunun ise 12-18 yaş grubu olduğu, bu kapsamda alınacak önlemlerin neler olduğu genelgede sıralanmıştır.

Eğitim Ortamlarında Şiddetin Önlenmesi ve Azaltılması Genelgesi (2009) ile daha önce yayınlanan "Okullarda Şiddetin Önlenmesi" 2006/26 No'lu genelgeye göre bazı değişiklikler yapılmıştır. Eğitim ortamlarında şiddetin önlenmesi ve azaltılması için oluşturulan "İl Eğitim ve Gençlik Komisyonu" ile "İl ve İlçe Yürütme Kurullarının" iş ve sorumluluklarının benzerliğinden dolayı İl Eğitim ve Gençlik Komisyonu

lağvedilmiştir. İl Yürütme Kurulları da her ay yerine her yılın Aralık ve Haziran aylarının son haftasında Bakanlığa gönderilmesi istenmiştir. Ancak, kurul gerekli görülmesi halinde ve acil durumlarda ilave toplantılar yapabilmektedir.

İlköğretim Kurumları Standartları Uygulama Yönergesi (2011) kapsamında kurum standartları sistemi, okuldan merkeze kadar tüm basamaklarda daha nitelikli bir eğitim için okul öncesi ve ilköğretim seviyelerinde sürekli gelişme ve iyileştirmeye olanak sağlayacak verileri ortaya çıkaracak bir araç olarak planlanmıştır. Kurum standartları sistemi, okullardaki eğitimin daha nitelikli olması için bir gelişim aracı olarak görülmektedir. Kurumlar, geliştirilmesi gereken yönlerini ve mevcut durumlarını aile, öğrenci ve öğretmen aracılığı ile yapılan öz değerlendirmeler sonucu göreceklerdir. Değerlendirmeler sonucunda ortaya çıkan veriler sonucunda okul öncesi ve ilköğretim okullarına daha nitelikli, adil ve verimli kaynak akışı sağlanarak okullar arasındaki farklılıkların giderilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla İlköğretim Kurum Standartları üç alana ayrılmıştır. Bunlardan biri de beslenme, sağlık ve güvenlikle ilişkili olan Destek Hizmetleri'dir. Okul güvenliğini ilgilendiren Destek Hizmetleri alanında dört standarda yer verilmiştir. Bunlar; (1) Okulda güvenli ve uygun bir fiziksel ortam sağlama, (2) Okulda sağlıklı ve güvenli bir psiko-sosyal ortam sağlanmasına yönelik çalışmalar yürütme, (3) Okulda çocuklara gereksinimlerine uygun, destekleyici sağlık ve beslenme hizmetleri verme ve (4) Okulda sağlığa uygun temizlik hizmetleri verilmesidir.

Milli Eğitim Bakanlığı, Çalışma ve Sosyal Güvenlik ile İçişleri Bakanlıkları arasında, okulların güvenlik ve temizlik hizmetlerinin karşılanmasını sağlayacak Toplum Yararına Program (2017) kapsamında "Daha Güvenli Bir Eğitim Ortamı İçin Toplum Yararına Program Protokolü" imzalanmıştır. Protokolle okullarda 47 bin 850 hizmetli, 9 bin 473 güvenlik görevlisi olmak üzere 60 bine yakın kişi görevlendirilmesi planlanmıştır. İçişleri Bakanlığı'nın bütün illerde riskli olarak belirlediği okulların kameralarla güvenlik alanı içine alınması konusunda ayrıca üç Bakanlık mutabakata varmış ve bu doğrultuda çalışmalar başlatılmıştır. Valiliklerce belirlenen riskli okullarda istihdam edilecek güvenlik personeli, öğrencilerin daha güvenli bir ortamda eğitim görmesi, okula giriş-çıkışlarında herhangi bir zararlı unsurla karşılaşmaması,

güvenlik dışı olayların oluşmaması için ortak bir çalışma gerçekleştirilmesi sağlanacaktır.

Milli Eğitim Bakanlığı okul güvenliğine yönelik mevzuat çalışmalarını sürdürmekte, işlevi ortadan kalkan ya da ihtiyaca yanıt vermeyenleri ise güncellemektedir. Fakat yapılan çalışmaların bazılarının kağıt üzerinde kaldığı ve yeterli düzeyde öğretmen ve yöneticilerin bilgi sahibi olmadığı söylenebilir. Mevzuat bakımından bazı eksikliklerin olduğu, uygulamada okullarda sıkıntıların oluştuğu, mali bakından bazı uygulamaların yapılamadığı söylenebilir (Barış ve Yolcu, 2018). Erol'un (2009) yaptığı araştırmada, okul güvenliği ile ilgili olan, Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde geçen "Öğrenci Sağlığı ve Güvenliği" hizmetlerinden, ilköğretim öğretmenlerinin yarıya yakınının bilgi sahibi olmadıkları ortaya çıkmıştır. Yine aynı araştırmada, yönetmelik gereği bu hizmetleri yürütmekle görevli rehber öğretmenlerin % 33,3'ünün, yöneticilerin de % 17,5'inin "öğrenci sağlığı ve güvenliği" ile ilgili yönetmelik hizmetlerinden haberdar olmadıkları belirlenmiş olması bir bakıma yukarıda yapılan değerlendirmeyi doğrulamaktadır.

Okul yöneticisinin okulu mevzuatlar çerçevesinde yönettiği düşünüldüğünde, okul güvenliğinin sağlanması konusunda sorumlu ve yetkili kişinin okul müdürü olduğu görülecektir. Bu nedenle, yetersiz veya uygulamada amaca ulaşmayacak mevzuat yeniden gözden geçirilerek değerlendirilmeli, yöneticilerin ise okul güvenliğini yalnızca mevzuata göre yerine getirmeleri beklenmemelidir. Yukarıda sayılan nedenlerden dolayı okul yöneticilerinin kendilerini mevzuatın katı bir uygulayıcısı rolünden, okulun güvenli iklimine katkı sunan bir çalışanı olarak görmeleri sağlanmalıdır.

2.3.3. Öğretim Programlarında Güvenlik

Öğrencinin okulda geçirmiş olduğu yaşantılar anlamında kullanılan müfredat kavramı, bazen eğitim programı, bazen yetişek olarak ele alınmaktadır. Türk toplumundaki kişilerin zihninde daha açık ve net bir anlamı olduğu düşünülen müfredat kavramı daha uygun görünmektedir. Tanımından da anlaşıldığı gibi, öğrencinin okuldaki yaşantıları o okulun müfredatını oluşturmaktadır (Bacanlı, 2007).

Türk Dil Kurumuna (2011) göre, bir konu veya maddeye uygun şeylerin ayrıntıları anlamına gelen müfredat, 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararname kapsamına göre, Milli Eğitim Bakanlığı birimlerinden Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın (TTKB) görev alanındadır. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın temel olarak iki ana görevi bulunmaktadır. Bunlardan ilki; Millî eğitimin genel amaç ve temel ilkeleri çerçevesi de göz önünde bulundurularak eğitim sistemini geliştirme çalışmalarını yürütmektir. İkincisi ise, eğitim ve öğretim programlarının millî, bilimsel, toplumsal ve evrensel değer ve standartlara uygun politika ve stratejiler geliştirmektir (MEB, 1993).

Eğitimde, zorunlu derslerden İlkokul 1. 2. ve 3. sınıflarda "Hayat Bilgisi" 3. 4. 5. 6. 7. ve 8. sınıflarda "Fen Bilimleri" 5-8. sınıflarda "Beden Eğitimi ve Spor" ve 12. sınıflarda "Trafik ve İlkyardım" programlarında trafik, sağlık, güvenlik, sosyal ve toplumsal olarak düzenli yaşam ile ilgili olarak bilgiler yer almaktadır.

İlkokul 1. 2. ve 3. sınıflardaki Hayat Bilgisi dersinin amacı; temel yaşam becerilerine sahip, kendini tanıyan, sağlıklı ve güvenli bir yaşam süren, yaşadığı toplumun değerlerini özümseyen, doğaya ve çevreye duyarlı, araştıran, üreten ve ülkesini seven bireyler yetiştirmektir. Bu konuda öğretmene düşen görev, öğrencilerinin bu becerileri kazanmaları için gerekli koşulları ve teşviki sağlamaktır. Hayat Bilgisi ders programı genel amaçları çerçevesinde öğrencilerin toplam 14 beceri kazanmalarına yardımcı olmayı amaçlamıştır. Öğrencilere kazandırılması gereken bu 14 beceriden biri de "Sağlıklı ve güvenli yaşam sürme bilinci edinme" başlığıdır. 1. 2. ve 3. sınıfta bu beceri "Sağlıklı Hayat" ve "Güvenli Hayat" üniteleri altında öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır. 1. 2. ve 3. sınıfta toplam 143 tane kazanımın içinde "Sağlıklı Hayat" ve "Güvenli Hayat" üniteleri kapsamında kazandırılan kazanım sayısı 39'dur (MEB, 2017e).

İlköğretim Trafik Güvenliği dersi öğretim programının temel amacı; öğrencilerde "trafik güvenliği bilincini" oluşturmak ve gelecekte trafik kuralları konusunda duyarlı davranışlar sergileyecek bireylerin yetiştirilmesini sağlamaktır. Öğrencilere kazandırılacak kazanımlar arasında okul güvenliği ile örtüşen beş kazanım bulunmaktadır. Bu kazanımlar; (1) Günlük yaşantısında çevresindeki güvenli yolları kullanma, (2) Taşıt trafiğine kapalı alanlarda oyun araçlarını güvenli kullanma,

(3) Yaya olarak trafik kurallarına uyma, (4) Taşıtlara binerken, taşıtlardan inerken ve taşıtlarda yolculuk ederken kurallara uyma ve (5) Taşıt trafiğinde tehlikeli hareketlerden kaçınmaktır (MEB, 2017f).

Fen Bilimleri dersi programı genel amaçlarından biri de bilimsel çalışmalarda güvenliğin önemini fark ettirerek güvenli çalışma bilinci oluşturmaktır. Bu çerçevede program kapsamında öğrenci güvenliğine ilişkin bir dizi önlem alınması öngörülmüştür. Öğrencinin; bazı maddelere dokunma, onları tatma ve koklamanın canlı vücuduna zarar verebileceğini fark edebilmesini, gerekli güvenlik önlemleri alınmasını, bireysel olarak ya da gruplar hâlinde maddelerle çalışırken gerekli güvenlik önlemlerini almada sorumluluk üstlenmesini, mikroskobik canlıları gözlemlerken güvenlik ve hijyenle ilgili gerekli önlemler almasını, güvenlik açısından elektrik sigortasının önemi üzerinde durulması, Fen Bilimleri dersinin kazanımları arasındadır (MEB, 2017d).

Ortaokul Beden Eğitimi ve Spor dersi programının amaçları incelendiğinde sağlık ve güvenlik ile ilgili "Sağlıklı olmak, sağlığını geliştirmek için fiziksel etkinliklere ve sporlara düzenli olarak katılmak" amacı olduğu görülmektedir. Programın dayandığı temel ilkelerden en önemlisi ise, uygulamalar sırasında öğrencilerin kendilerini fiziksel ve duygusal olarak güvende hissetmeleridir. Ortaokul Beden Eğitimi ve Spor dersi programı, "Aktif ve Sağlıklı Hayat Öğrenme Alanı" içerisinde güvenliği kapsayan konu ve kavramlar; (1) Fiziksel etkinliklerde kendisinin ve başkalarının güvenliğine etki eden durumları açıklama, (2) Fiziksel etkinliklerde kendisinin ve başkalarının güvenliğine ilişkin önlemler alma, (3) Fiziksel etkinlikler sırasında, kendisinin ve başkalarının güvenliğini sağlayacak davranışlar sergileme ve (4) Spor ortamlarında gerekli güvenlik önlemleri almak şeklinde sıralanmıştır (MEB, 2017b).

2.3.4. Millî Eğitim Şûralarında Okul Güvenliği

Türkiye'de eğitim sistemine yön veren, Milli Eğitim ile ilgili politikalara kaynaklık eden ve eğitimle ilgili en temel politikaların belirlendiği yapılanmalardan biri de Milli Eğitim Şûralarıdır. Bu Şûraların ilki, Maarif Kongresi adıyla 1921 yılında ilk defa Ankara'da düzenlenmiş ve daha sonra 1923, 1924 ve 1925 yıllarında toplanan Heyet-

i İlmiye çalışmaları ile devam etmiştir. Bugünkü adıyla Millî Eğitim Şûralarının ilki ise, 1939 yılında yapılmıştır. Milli Eğitim Şûralarının sonuncusu ise, 2014 yılında yapılan 19. Milli Eğitim Şûrasıdır. Milli Eğitim Şûralarına bir bütün olarak bakıldığında yalnızca, 2014 yılında yapılan 19. Milli Eğitim Şûrasında okul güvenliğinin ayrı bir başlık altında ele alındığı görülmektedir (MEB, 2016b).

Okul Güvenliği başlığı altında alınan tavsiye kararları, okullarda karşılaşılan güvenlik sorunlarının çözümünde ve önlenmesinde başta okul yöneticileri ve öğretmenler olmak üzere öğrencilere, ailelere ve yerel yönetimlere önemli görevler yüklemiştir. Bu sorumluluklarının gereği olarak yapılması gerekenler 19. Milli Eğitim Şûra kararlarında psikolojik güvenlik ve fiziksel güvenlik adı altında sınıflandırılmıştır. Okulda fiziksel güvenliği sağlamak amacıyla alınması gereken önlemler arasında; (1) Okullarda güvenlik görevlisi ve sağlık personeli ihtiyacının hizmet alımı yoluyla giderilmesi, (2) Okullar planlanırken fiziki büyüklüğüne dikkat edilmesi, (3) Okul giriş-çıkış saatlerinde trafik polisi tarafından çevre kontrolünün sağlanması, (4) Okul çevresinin yeterince aydınlatılmasının sağlanması, (5) Okul bahçesinin ve oyun alanlarının tasarımında kaza ve yaralanmayı önleyici yapı maddeleri kullanılması, (6) Depreme karşı önlemi alınmış güvenlikli okulların inşa edilmesi, (7) Okul çevresinde güvenliği sarsacak madde ve aletlerin satılmasını önlemek için denetimlerin yapılması, fiziksel güvenliği sağlamak için alınması gereken önlemler olduğu dile getirilmiştir.

Okulda psikolojik güvenliği sağlamak amacıyla alınması gereken önlemler ise; (1) Öfke kontrolü, çatışma yönetimi, arabuluculuk gibi konularda ihtiyacı olan öğretmene psiko-eğitim desteği verilmesi, (2) Okulda sosyal ve kültürel etkinlik düzenleyerek öğrencilerin okula bağlılıklarını ve aidiyet duygularının artırılması, (3) Şiddet uygulayan yönetici ve öğretmenin daha üst görevlere atanmasının engellenmesi, (4) Televizyon programlarının öğrencilere olumsuz örnek teşkil edecek içerikten arındırılması, (5) Okullarda derslerin ve kontrolün olmadığı boş zamanlar için gerekli önlemlerin alınması, (6) Okul güvenliği açısından sorunlu davranışların temel nedenlerini araştırmak için öğrenci ve ailenin ev ortamında ziyaret edilmesi, (7) Risk grubundaki öğrenci bilgilerine diğer kurumlarla işbirliği içerisinde okul yönetiminin

de ulaşabilmesi, koordineli olarak psikolojik güvenlikle ilgili alınması gereken önlemler olduğu belirtilmiştir (MEB, 2014b).

2.3.5. Milli Eğitim Kalite Çerçevesi

Milli Eğitim Kalite Çerçevesi ile ilgili 6/3/2015 tarihli ve 2015/6 sayılı Yüksek Planlama Kurulu Kararı ile 23 Mayıs 2015 tarihli ve 29364 sayılı Resmî Gazete'de yayınlanmıştır. Böylece Milli Eğitim Bakanlığı öğrenci, öğretmen, okul, ilçe ve il gelişim seviyelerinin ülke genelinde yıllık izlenmesi, değerlendirilmesi ve Eğitim Kalite Endeksi'nin oluşturulmasını sağlamış olacaktır. Milli Eğitim Bakanlığı Kalite Çerçevesi 14 alan ve 57 alt alandan oluşmaktadır. Okul güvenliği ile ilgili olarak "Beden Eğitimi, Sağlık ve Okul Çevresi" alt alanları içinde 31 alt bileşen sayılmış, alt alanlar ve alt bileşenler etrafında ise kalite çerçevesi oluşturulmuştur (MEB, 2015d).

2.4. Güvenli Okul Oluşturulmasında Yönetici, Öğretmen, Aile ve Öğrencilerin Rolleri

Dünyada her alanda değişim yaşanmaktadır. Yaşanan bu değişimlerin eğitime de yansıması çok doğaldır. Bu nedenle, değişen dünyaya ayak uydurabilmek için eğitim sistemini çağın gereklerine göre yeniden düzenlemek gerekmektedir (Aydoğan, 2007). Tekeli'ye (2003) göre, Türk eğitim sisteminin işleyişi konusunda yaygın olan hoşnutsuzluğun iki kaynağı bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, eğitim sisteminden beklentilerin her geçen gün farklılaşarak daha da yükselmesidir. İkinci bir hoşnutsuzluk kaynağını da eğitim sisteminin performansındaki yetersizlikler oluşturmaktadır. Okula karşı önyargı veya hoşnutsuzlukların en önemlilerinden biri de okul güvenliğidir. Okulun eğitim anlayışı, çevreye bakışı, işlevi yıllar içinde değişmiştir. Demirtaş, Üstüner ve Özer (2007) okullarda karşılaşılan sorunların da toplumdaki gelişme ve değişmelere paralel olarak farklılaştığını belirtmişlerdir. Okullarda yaşanan sorunların belirlenmesi ve bunların neler olduğunun bilinmesi, çözüm üretebilmenin ilk aşamasıdır. Bu değişikliklerden belki de en önemlisi, yıllar içinde risklerin ve güvenlik açıklarının da farklılaşarak okul yönetimine ve öğretmene yüklediği bakış açısıdır. Okulların, değişen okul güvenliği sorunlarıyla baş edebilmesi ancak dezavantajlı okul ortamının giderilmesi yoluyla sağlanabilir.

Güvenli bir okul ortamı oluşturma çabaları, okul ve sınıf içinde uygun olmayan davranışları azaltmayı amaçlamaktadır. Okul içindeki çok özel gereksinimleri giderme dahi, tüm okul ortamını etkileyecek ortak çalışmayı gerektirmektedir (Jannasch-Pennel, DiGangi, Pukys ve Diken, 2002). Eğitim ortamının riskli durumlardan arındırılarak güvenli okullar haline getirilmeleri kuşkusuz ki yalnızca yöneticilerin sorumluluğu altında değildir. Böyle bir ortamın oluşturulmasında tüm okul paydaşlarının rolü vardır. Eğitim ortamının güvenli olmasında yönetici, öğretmen, öğrenci ve ailelere düşen görevler başlıklar halinde aşağıda belirtilmiştir.

2.4.1. Okul Yöneticisine Düşen Görevler

Okul yöneticisi, okul güvenliğini sağlama açısından merkezi bir rol oynamaktadır. Okul yöneticisi günlük politikaların uygulanmasından ve denetlenmesinden sorumlu ilk kişidir. Daha önemlisi, okul yöneticisi öğrencilerin kurallara uymasını sağlayacak ve onları denetleyecek personelin çalışmalarından sorumludur. Bunlara ek olarak, güvenlikle ilgili konularda öğrencilerle, ailelerle ve toplumla iletişimi sağlamak görevi de yine yöneticiye düşmektedir (Dönmez, 2001). Okul yöneticileri, okula ve öğrencilere yönelen tehlike ve riskler karşısında öğrenme ortamlarını daha güvenli bir yer haline getiren kişiler olmalıdır. Onların, bu rolleriyle okullarını sosyal, fiziksel ve duygusal olarak güvenli mekanlar haline getirmeleri gerekmektedir. Böylece ailelerin ve toplumun daha rahat olmasını sağlayan bir tür güvenlik uzmanları olmaları beklenmektedir (Balyer, 2012).

İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu'na (2012) göre, okulda işveren konumundaki okul müdürü öğrencilerin güvenliğini içeren uygulamaları yapmakla yükümlüdür. Kanunun uygulanmasında birliktelik sağlanması için, Milli Eğitim Bakanlığı Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü 19.08.2014 tarih ve 2014/16 sayılı genelgeyle Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda iş sağlığı ve güvenliği konusunda yapılması gereken çalışmaları belirterek, okulların güvenli ve sağlıklı ortamlar olması için gerekli hassasiyetin gösterilmesini istemiştir. Okul yöneticisine bu bağlamda iş sağlığı ve güvenliği kurulunun oluşturulması, risk değerlendirme ekibinin oluşturularak risk analizinin yapılması, acil durum eylem planlarının hazırlanması, öğrencilerde ve

çalışanlarda iş sağlığı ve güvenliği konusunda farkındalık oluşturmak için seminer ve konferans düzenlenmesi gibi bir dizi yükümlülük getirilmiştir (MEB, 2014).

Milli Eğitim Bakanlığı mevzuatında okul güvenliği ile ilgili okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim okul yöneticilerinin yapacağı çalışmaların genel çerçevesi çizilmiştir. Konuya Okul Öncesi ve İlköğretim Okulları Yönetmeliği (2014) çerçevesinden bakıldığında, bu okullarda görev yapan okul yöneticilerinin görev, yetki ve sorumlulukları arasında; okulun öğrenci, her türlü eğitim ve öğretim, yönetim, personel, tahakkuk, taşınır mal, yazışma, eğitici ve sosyal etkinlikler, yatılılık, bursluluk, taşımalı eğitim, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, nöbet, halkla ilişkiler ve benzeri görevlerin yerine getirilmesi yer almaktadır (madde 39).

Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nde (2013) ortaöğretim düzeyindeki okullarda görev yapan okul yöneticilerinin, okul güvenliği ile ilgili olarak yerine getirmesi gereken görev, yetki ve sorumlulukları belirtilmiştir. Buna göre, okul yöneticilerinin; öğrenci ve çalışanların sağlığının korunması, okulun fizikî yapısından ve çevreden kaynaklanan olumsuz sağlık şartlarının iyileştirilmesi amacıyla koruyucu önlemlerin alınmasını sağlamak, okul binası ve eklentilerinin sabotaj, yangın, hırsızlık ve diğer tehlikelere karşı korunması için gerekli koruyucu güvenlik önlemlerinin alınmasını sağlamak okul yöneticisinin, okul güvenliğini kapsayan görevleri arasında bulunmaktadır (madde 78).

Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nde (2013) okul yöneticilerine okul güvenliğinin sağlanmasına ilişkin olarak yukarıda belirtilenlerin dışında bir de öğrencilerin korunmasına yönelik bazı sorumluluklar yüklemiştir. Bu sorumluluklar öğrenci güvenliği açısından değerlendirildiğinde dört ana başlık öne çıkmaktadır. Bunlar: (1) Şiddete maruz kalan öğrencilerle ilgili gerekli önlemlerin alınması, (2) Öğrencilerin her türlü bağımlılık yapıcı maddenin alımı, satışı, kullanması ve ticaretine alet olmaktan korunması, (3) Öğrencilerin cinsel içerikli her türlü olumsuz davranış ve üründen korunması ve (4) Öğrencilerin, diğer öğrenciler tarafından fiziksel ve ruhsal yönden zarar görmemeleri için dedikodu, zorbalık, tehdit ve lakap takılmasına karşı korunması gerekmektedir. Öğrencinin yukarıda sayılan konularda korunması için

aileyle ve ilgili kurum ve kuruluşlarla da iş birliği yapılarak gerekli önlemlerin alınması gerekmektedir (madde 158).

2.4.2. Öğretmenlere Düşen Görevler

Öğretmenlerin yeterlilik alanlarından biri de öğrencilerin kendilerini güven içinde hissetmelerini sağlayacak ortam hazırlamaktır (MEB, 2008). Güvenli ve sağlıklı bir ortamda eğitim almak her öğrencinin en temel hakkıdır. Bu nedenle öğretmenlerin temel etik sorumluluklarından biri de sınıf ortamında düzen ve disiplini sağlayarak, öğrenci sağlığını ve güvenliğini tehdit edecek her türlü unsurun ortadan kaldırılmasını sağlamaktır (Aydın, 2006).

Milli Eğitim Bakanlığı mevzuatında okul güvenliğinin sağlanmasında öğretmenlere düşen görevlere ilişkin olarak, yalnızca Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nde (2013) yer verilmiştir. Buna göre, ilgili yönetmeliğin okul güvenliğine yönelik olarak sınıf düzeninden ve yönetiminden sorumlu olan öğretmenler, eğitim ve öğretimin gerektirdiği fiziksel ve psikolojik ortamı hazırlamaktan da sorumludur. Bunun yanı sıra öğretmenler sorumluluğuna verilen sınıf rehber öğretmenliği görevini yürütmek, öğrencinin davranış ve başarı durumları konusunda ailelerle iş birliği yapmak ve okul yönetimince belirlenip kendisine verilen nöbet görevlerini de yerine getirmek zorundadır (madde 86).

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Kılavuzu (2015c) ise rehber öğretmeninin görevlerini ve yıl içerisinde yapacağı çalışmaları belirtmiştir. Bunlar: (1) Okul yönetimi koordinasyonunda sürekli devamsızlık yapan öğrencilere yönelik alanı ile ilgili önlemleri alma, (2) Öğrencilerin etnik, dinsel, sınıfsal farklılık ile cinsel yönelim, süregelen hastalık gibi konularda ayrımcılığa maruz kalmamaları için önleyici ve koruyucu rehberlik çalışmalarına yer verme, (3) Farklılıkların kabulü ve bir arada yaşama konusunda öğretmen ve okul yöneticileri ile birlikte olumlu okul ikliminin yaratılmasına katkı sağlama, (4) Öfke, kaygı, şiddet ve zorbalık hakkında öğrencilere farkındalık kazandırma, (5) Öğrencilerin doğal afet, göçük, kaza, kayıp, istismar gibi travmatik yaşantılarla baş etme becerilerini geliştirmelerine destek olma ve (6) Okul yönetimi koordinasyonunda şiddetin önlenmesi ve azaltılmasına yönelik genelge

doğrultusunda okul ekibi içerisinde belirtilen görevleri yerine getirme olarak belirtilmiştir.

2.4.3. Ailelere Düşen Görevler

Okul güvenliğinin en önemli bileşenlerinden biri de ailedir. Bunun nedeni, çocuğun eğitiminde ve gelişiminde önemli rol oynayan ailenin, aynı zamanda okulda güvenliğin sağlanmasında okula pozitif bir katkıda bulunabilmesidir. Çalık'a (2007) göre, okul-aile ilişkilerinin geliştirilmesi, okulda disiplin sorunlarının azalmasına neden olmaktadır. Böylesi bir ilişkinin geliştirilmesi aynı zamanda ailelerinde okula olan güveninin artmasını sağlamaktadır. Erdoğan ve Demirkasımoğlu (2010) ailelerin okul ile iletişim sıklığının ilk sınıflarda yoğun, son sınıflara doğru daha seyrek hale geldiğini belirtmektedir. Çocuğun ilk sınıflarda okula alışma süreci yaşaması, tek başına okula gelip gidememesi, beslenme ve güvenlik gibi sorunların olması bu iletişimi sıklaştıran nedenler arasında yer almaktadır. Bütün bu sorunlar göz önünde bulundurulduğunda aileler, çocuklarının devam ettiği okullarla ilk yıllarda daha fazla iletişim halinde olabilmektedir. Öztürk (2013) aileler, okul yöneticileri ve öğretmenlerin etkin iş birliği yaparak bilgi alışverişinde bulunmaları, öğrencilerin gelişimini takip ederek sorun alanlarını tespit etmeleri, gerekli önleyici ve yönlendirici çalışmaların yapılması açısından faydalı olduğunu vurgulamıştır. Bu çerçevede yapılacak çalışmaların birkaç yönden okul güvenliğine katkıda bulunması beklenmektedir. Bunlardan biri, okullarda ailelere yönelik bilinçlendirici seminer ve toplantıların yapılması, şiddete eğilimi olan çocukların aile tarafından tespit edilmesi ve önlemlerin alınmasında etkili olacağıdır. Bir diğeri ise, ailelerin çocuklarının eğitim süreçlerinde başarılarına inanmaları ve onlara karşı olumlu beklentiler geliştirmelerine yardımcı olmasıdır. Bununda güvenli okul iklimi yaklaşımı ile yakın bir ilişki olduğunu belirtmek gerekir. İlk ikisine ek olarak, güvenli okulda öğrencilerin ve ailelerin öncelikli olarak psikolojik açıdan kendilerini güvende hissetmeleri, güvenlik algısının oluşumuna olumlu yönde katkı sağladığını belirtmekte fayda vardır (Öztürk, 2013).

2.4.4. Öğrencilere Düşen Görevler

Milli Eğitim Bakanlığı mevzuatında ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine düşen görevler iki yönetmelik çerçevesinde ele alınmıştır. Bunlardan birincisi, ilköğretim öğrencilerinden beklenen davranışların genel sınırlarını çizen, Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2014)'dir. Söz konusu yönetmelikte öğrencilerden beklenen davranışlar; (1) Okul personeline, arkadaşlarına ve çevresindeki kişilere karşı saygılı ve hoşgörülü davranma, (2) İyi ve nazik tavırlı olma, (3) Millet malını, okulunu ve eşyasını kendi öz malı gibi koruma ve (4) Sigara, içki ve diğer bağımlılık yapan maddeleri kullanmamaları ve bu maddelerin kullanıldığı ortamlardan uzak durma olarak belirtilmiştir (madde 52).

Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği dışında, okul güvenliği ile ilgili olarak öğrencilere düşen görevleri tanımlayan diğer yönetmelik ise, Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği (2013)'dir. Bu yönetmelikte, öğrencilerin uyacakları kurallar ve öğrencilerden beklenen davranışlar; (1) Okulu ve eşyalarını kendi öz malı gibi korumaları ve zarar vermemeleri, (2) Sağlığa zararlı ve bağımlılık yapan maddeleri kullanmamaları, (3) Acil ve olağanüstü durumlarda topluma hizmet etkinliklerine gönüllü katkı sağlamaları ve verilen görevleri tamamlamaları, (4) Zararlı, bölücü, yıkıcı, siyasi ve ideolojik ve şiddet amaçlı etkinliklere katılmama ve bilişim araçlarını bu amaçlar için kullanmamaları ve (5) Alınan sağlık ve güvenlik önlemlerine uyarak bu konuda örnek davranışlar sergileme biçiminde öğrencilerin güvenlik konusunda göstermesi gereken davranışların sınırları çizilmiştir (madde 157).

Milli Eğitim Bakanlığı ve Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu ([UNICEF], 2006) yaptığı çalışmada okul güvenliği konusunda öğrencilere düşen sorumluluklar ise; (1) Kuralları bilmek ve uygulamak, (2) Çocuk haklarına sahip çıkmak, (3) Şiddeti önlemek için çaba göstermek, (4) Şiddet uygulamamak ve (5) Programlara etkin bir biçimde katılmak olarak belirtilmiştir.

2.5. Okul Güvenliği Üzerinde Belirleyici Olan Değişkenler

Okul güvenliğinin sağlanmasının en önemli basamaklarından biri de öğrenciler arasında meydana gelen sorunların önceden saptanarak önlenmesi veya en aza

indirilmesidir. Okul güvenliği denilince yalnızca öğrencinin etkilendiği sorunlar değil, öğretmen ve okul personelinin de etkilendiği veya etki ettiği bir dizi sorundan bahsedilebilir. Öğülmüş (1995) okulların önemli sorumluluklarından birinin de olumsuz davranışların ve rol modellerinin olmadığı bir eğitim ortamını sağlamak olduğunu belirtmektedir. Okulların öğrencileri davranışsal, duygusal ve akademik olarak geliştirebilmesinin ön koşullarından biri, güvenli bir öğrenme ortamının varlığına bağlıdır (Blum, 2005). Ancak, bunun sağlanabilmesi de okul güvenliğini tehdit eden değişkenlerin belirlenmesi ve bunların ortadan kaldırılması ile gerçekleşebilir. Dolayısıyla, bu başlık altında okul güvenliğini tehdit eden değişkenler üzerinde durulmuştur.

2.5.1. Şiddet

Şiddet sözlükte bir hareketin, bir gücün derecesi, sertlik, bir hareketten doğan güç, karşıt görüşte olanlara kaba kuvvet kullanma, duygu veya davranışta aşırılık olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011). Okul şiddeti; okulun eğitim misyonunu ve güven ortamını tehdit eden, okuldaki öğretmen, öğrenci ve çalışanların can ve mallarını hedef alan her tür yıkıcı, bozucu ve saldırganca eylemdir (Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu [TÜBİTAK] ve Ankara Üniversitesi, 2010). Şiddet ile ilgili tanımlamalar dikkate alındığında şiddet; bireyin veya belli bir topluluğun elinde bulundurduğu gücü, tehdit oluşturabilecek bir amaçla karşı tarafa kasıtlı zarar vermesi olarak tanımlanabilir.

Okullarda görülen şiddet davranışına neden olan değişkenlerle ilgili olarak birçok görüş bulunmaktadır. Beyazova ve Şahin'in (2001) ilgili araştırmalarında otoriter baba tutumunun varlığı, kalabalık sınıflar, sosyal baskılar ve dayağın bir disiplin yöntemi olarak kabul görmesinin okuldaki şiddetin başlıca nedenleri arasında olduğunu belirtmişlerdir. Pişkin ve diğerlerinin (2014) şiddete ilişkin belirttikleri ise bunu doğrular niteliktedir. Öğretmenler tarafından cezalandırılan ya da anne-babası tarafından kötü olarak algılanan çocukların, uygunsuz davranışları sürdürmeye devam ettiğini göstermektedir. Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) Araştırma Komisyonu'nun (2007) yapmış olduğu araştırmada, ortaöğretim kurumlarına devam

eden öğrenciler arasında son üç ay içerisinde şiddetle karşılaşma oranı % 22, şiddet uygulama oranı ise % 35,5 olarak bulunmuştur.

Şiddetin eğitim açısından öğrenci üzerinde ve okul algısı üzerinde ciddi zararlara yol açmaktadır. Şiddeti yalnızca bedensel olarak algılamamalı, ruhsal ve toplumsal boyutlarının da olduğu dikkate alınması gerekmektedir. Öğretmenden kaynaklanan fiziksel şiddetin, şiddete maruz kalan ya da şahit olan öğrenciler üzerindeki etkilerinin, özsaygı kaybı, abartılı suçluluk duygusu ve kaygı semptomları geliştirmeleri olasıdır ve bu durum da dolaylı olarak onların psiko-sosyal ve eğitsel gelişimlerini engellemektedir (Bulut, 2008a). Öğretmenler tarafından uygulanan şiddet davranışları, öğrencilere önemli ölçüde zarar veren hiçbir yasal, akademik, etik amaç taşımayan ve güç farklılığından kaynaklanan bir davranış biçimidir (Kağıtçıbaşı, 2008).

Okul ortamındaki şiddet davranışları karşısında okul yönetimi ve öğretmenlerin etkili bir tutum ve davranış sergilemedikleri söylenebilir. Kepenekçi ve Çınkır (2003) öğretmenlerin, şiddet olaylarını çoğunlukla bireysel çabaları ile önlemeye çalıştıklarını, okul yönetiminin zorba öğrencilere karşı daha çok sözlü uyarıda bulunduğunu saptamışlardır. Okulda şiddet içeren davranışların görmezden gelinmeden öğretmenler tarafından önlenmeye çalışılması önemlidir. Ancak öğretmen çözüm yollarının bittiğini düşündüğünde, öğrenciye şiddet içeren söz, davranış veya tutum sergilerse bu davranışlar öğrencilerin şiddeti onaylamasını sağlayacaktır (Kurt ve Kandemir, 2006).

Okullarda şiddet olaylarını artıran unsurlardan biri de okula kesici, delici aletlerin getirilmesidir. Okulların birer özel öğrenme çevresi olduğu düşünülürse, bu tür kesici ve delici aletlerin okula niçin getirildiği üzerinde durulması gerekmektedir. Öğrencilerin kesici, delici ve yaralayıcı aletlere ulaşmasının kolaylığı ve okullara bu tür aletleri getirmeleri şiddeti arttıran etkenlerin başında gelmektedir. Alanyazında öğrencilerin kesici ve delici alet getirmesinin okul güvenliğini tehdit ettiğine yönelik araştırmalar bulunmaktadır. Bulut'un (2008b) şiddet olaylarında kullanılan araçların neler olduğu yönünde yapılan değerlendirmede, en çok bıçak kullanıldığı görülmektedir. Ateşli silahlara göre ulaşılması daha kolay olan ve ölümle sonuçlanabilen şiddet olaylarına neden olan bu durum, okullardaki güvenlik zafiyetini

akla getirmektedir. Durmuş ve Gürgan'ın (2005) yaptığı araştırmada, bazı öğrencilerin okul sınırları içerisinde yaralanması ile sonuçlanan kavga olayları ile okula giderken kavga amaçlı delici ve kesici alet taşınması okul içinde ve dışında olabilecek her türlü kavgaya, gençlerin hazırlıklı olarak okula geldikleri ya da kendilerini koruma ve gözdağı verme isteğini doğrular niteliktedir. Güven ve Dönmez'in (2002) araştırmasına katılan öğrencilerin % 54,9'u, okula getirilmesi ve taşınması yasaklanmış suç aleti bulunduran öğrenciler olduğunu belirtmişlerdir. Aynı araştırmada öğrencilerin % 25'i istediklerinde ateşli silah bulabileceklerini vurgulamışlardır. Geyin'in (2007) ilgili araştırmasında, eğitimciler son yıllarda okullardaki en önemli güvenlik sorunu olarak öğrencilerin çakı, bıçak gibi tehlikeli cisimler bulundurmalarını gördüklerini ortaya koymaktadır. Eneç'in (2007) yaptığı araştırmada, erkeklerin % 20'si, kızların da % 3,8'inin yanlarında bıçak, çakı vb. taşıdıkları gözlenmiştir. Konuyla ilgili diğer araştırmada ise, öğrencilerden % 4,3'ünün son bir yılda okula zarar verici bir alet getirdiğini belirlenmiştir (Ekinci, 2016).

Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'ne (2013) göre, okul içinde ve dışında yaralayıcı, öldürücü her türlü alet getirmek yasaklanmıştır. Bunun dışında, bu tür aletleri kullanmak suretiyle herhangi bir kimseyi yaralamaya teşebbüs etmek, yaralamak, öldürmek, maddi veya manevi zarara yol açmak örgün eğitim dışına çıkarma cezası gerektiren bir disiplin suçudur. Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde (2014) okula yaralayıcı, öldürücü aletler getirmek ve bunları bulundurmak, okul değiştirme yaptırımı gerektiren davranışlar arasındadır. Her iki yönetmelikte de bu konuda nasıl bir yaptırım uygulandığı açıkça belirtilmiş olmasına karşın, şu ana kadar kaç öğrenciye söz konusu yaptırımların uygulandığı bilinmemektedir. Bunun nedeni, Milli Eğitim Bakanlığının bu tür verileri kamuoyu ile paylaşmamasıdır. Bir diğer nedeni ise, okul yöneticilerinin, okul adının çevrede olumsuz olarak algılanmaya neden olması ve kendilerinin yöneticilikteki niteliklerinin sorgulanacak endişesiyle, bu tür konularda bilgi vermekten kaçınmalarından kaynaklanmaktadır.

2.5.2. Zorbalık

Alanyazında zorbalık kavramına ilişkin farklı tanımlara rastlamak mümkündür. Örneğin Karal (2011) zorbalığı; okullarda yaygın olarak karşılaşılan ve özellikle güçsüz öğrencilerin hedef alınarak kendilerinden daha güçlü kişi ya da kişiler tarafından uygulanan şiddet türüdür. Diğer şiddet türlerine nazaran etkisiz görünse de çözüm gerektiren bir davranış şeklidir. Zorbalık davranışı, birini küçümsemek için başvurulan ve süreklilik arz eden fiziksel, psikolojik, sosyal, sözlü veya duygusal metotlardır. Zorbalık davranışına maruz kalan mağdurlar kendini kızgın, kırılmış veya aşağılanmış hissettirecek davranışları kapsayan herhangi bir harekete maruz kalırlar. Pişkin (2002) zorbalığın çeşitli tanımlarında bulunan ortak noktaların altını çizmektedir. Bunlar: (1) Zorbalık davranışını sergileyenler bilinçli ve kasıtlı olarak karşıdaki kişiye zarar verme amacı güden söz ve eylemlerde bulunur, (2) Zorbalığın belli bir süre tekrarlanma özelliği vardır, (3) Kurban, zorba davranışında bulunan kişiden kendini koruyamayacak ve savunamayacak durumdadır, (4) Zorbalar eylemlerini bireysel ya da grupla yapabildikleri gibi, kurbanlar da bu eylemlerden bireysel ya da grup olarak zarar görebilirler ve (5) Zorbaca davranışın sonunda genellikle kendilerine çıkar sağlama amacı güdülmektedir.

Okullarda bazen belirgin olarak görülmese de zorbalık olaylarına sık rastlanmaktadır. Örneğin Kapçı (2004) tarafından yürütülen çalışmada, öğrencilerin % 40'ı bedensel, sözel, duygusal ve cinsel zorbalık türlerinden birine maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Kepenekçi ve Çınkır (2003) tarafından yapılan bir diğer araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticiler ise, bedensel zorbalık kategorisi içinde itme davranışının, sözel zorbalık kategorisi içinde ad takma ve alay etme davranışlarının, okullarda çok sık uygulandığını belirtmişlerdir.

Akranları ya da arkadaşları tarafından fiziksel, sözel, cinsel ya da duygusal zorbalığa maruz kalan çocukların hem kısa hem de uzun dönemde bu tür davranışlardan olumsuz biçimde etkilendiğini içeren araştırma bulguları bulunmaktadır (Kepenekçi ve Çınkır, 2003; Kapçı, 2004). Zorbalığa maruz kalanlarda oluşan zarar, karşı karşıya kalınan zorbalığın sıklığı, süresi ve yoğunluğuna göre değişmektedir. Bu da yaptırımların zorbalığın sıklık, süre ve yoğunluğuna göre artırılmasını ve insan hakları yaklaşımıyla

öncelikle zorba davranış nedenlerine odaklanılmasını zorunlu kılmaktadır (Özdinçer ve Savaşer, 2008). Okullarda karşılaşılan zorbalık ve şiddet olayları öğrencilerin psiko-sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkilemektedir (Elmacı, 2009). Türkiye'de zorbalıkla ilgili yapılan araştırmalardan (Pişkin, 2002; Kepenekçi ve Çınkır, 2003; Kapçı, 2004) elde edilen sonuçlar, öğrenciler arasında görülen zorba davranışların okul güvenliği açısından sorun oluşturduğunu göstermektedir.

Zorbalığa maruz kalan öğrencilerin geliştirdikleri savunma mekanizmaları sorunun çözülmesine katkı sunması bakımından önemlidir. Kartal ve Bilgin'in (2008) yaptığı araştırma bulgularına göre, araştırmaya katılan hem öğrenci hem de aileler, zorbaca davranışlara maruz kalan kurbanın zorbalığa uğradığını en yüksek oranda ailesine bildirdiğini söylerken, öğretmenler ise öğrencinin zorbalığa uğradığını sıklıkla öğretmene anlattıklarını ifade etmişlerdir. Psunder (2015) öğretmenlerin en az üçte biri, zorbalığın engellenmesi ve ortadan kaldırılması için başkalarını sorumlu olarak görmekte ve kendi sorumluluklarını göz ardı etmektedir.

Zorbalık aslında şiddetin görünen başka bir yüzüdür. Aralarında güç dengesi olmayan bireylerin arasındaki sorun olarak görülmektedir. Zorbalığa maruz kalan öğrencilerin psikolojik ve sosyal ilişkilerinde değişiklik ve kendine güven duygusunun azalmasına neden olmaktadır. Zorbalık okullarda yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenlerin ciddi olarak takip etmesi gereken bir konu olduğu belirtilmesi gerekmektedir.

2.5.3. Vandalizm (Tahripçilik)

Vandalizm ya da diğer adıyla tahripçilik bütün toplumlar için psikolojik, sosyolojik ve ekonomik sonuçları olan ciddi bir sorundur. Türkçe alanyazında vandalizm kelimesinin yerine çoğu zaman "tahripçilik" kelimesi kullanılmaktadır. Vandalizm, bir kimsenin kamu mallarına ya da tanımadığı kişilerin mallarına yönelik saldırganca davranışlarda bulunma eğilimini ifade etmek için kullanılan bir terimdir (Dinçtürk, 2007). Tahripçilik özellikle son dönemlerde psikologların ve sosyologların vurguladıkları gibi önemli bir toplumsal sorundur (Öğülmüş, 1993). Alanyazında 1960'lı yıllardan bu yana yer alan ve üzerinde birçok araştırma yapılan tahripçilik eylemi henüz Türkiye'de ciddi bir sorun olarak algılanmamaktadır (Öğülmüş, 2000).

Bu nedenle tahripçilik, okullara maddi yönden zarar verirken, eğitim-öğretim süreçleri bakımından da hızla yıpratmaya devam etmektedir (Doğan, 2011). Tahripçilik sonucunda yalnızca ekonomik zarar değil, kaybedilen veya tahrip edilen öğretim materyallerinden dolayı eğitimde sekteye uğramaktadır. Türkiye'de, tahripçilik sonucunda yıpranan veya kullanılmaz hale gelen okul eşyalarının bütçeye ek maliyeti için ayrılan kaynakların boyutunu belirlemeye yönelik bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Tahripçilik denilen eylemlerde bulunan kişilere vandal denilmektedir. Vandal; yok etme, kırma, parçalama, kesme, yakıcı madde atma, boya atma yoluyla sonucunu bilerek, başkasına ait ya da kamunun sahiplendiği, önem verdiği ve değerli bulduğu bir maddeye, mesela okul araç gereçlerine zarar verir ve bunu farklı amaçlarla yapar (Özer, 2006).

Öğülmüş (1995) yaptığı araştırmada, liselerde en sık görülen olumsuz olaylar sıralandığında, tahripçiliğin % 74,6 ile ikinci sırada olduğunu bulmuştur. Ünlü, Evcin, Yılmaz ve Dalkılıç (2013) yaptığı araştırmada, tahripçilik davranışının en yaygın görüldüğü okullar Anadolu liseleri ardından meslek liseleri ve düz liselerdir. Bu okullarda görülme sıklığı sırasıyla % 14,8, % 12,4 ve % 12'dir. Tahripçiliğin ortaya çıkmasında sosyal faktörlerin etkili olduğu düşünülmektedir. Bunlar arasında aile ve arkadaş grupları önemli bir yer tutmaktadır (Burcu, Danacıoğlu ve Vazsonyı, 2007). Ünişen ve Demirbağ'ın (2016) yaptığı araştırmaya göre, okuldaki öğrenci sayısının az olmasının tanınırlığı artırması ve homojen okul yapısının okula aidiyet hissini arttırmasından dolayı tahripçiliği azalttığı görülmüştür.

2.5.4. İstismar

Çocuk istismarı, çocuğun bedensel, sosyal ve duygusal olarak gelişimini engelleyecek şekilde ebeveynlerin, diğer yetişkinlerin, devlet ve toplumun kasıtlı olarak ve olmayarak geliştirdikleri davranışların tamamı olarak tanımlamaktadır (MEB, 2011a). Başka bir tanımlamaya göre ise çocuk istismarı, anne, baba ya da bakıcı gibi bir erişkin tarafından çocuğa karşı yapılan, toplumsal kurallar ve profesyonel kişilerce uygunsuz ya da hasar verici olarak görülen, çocuğun gelişimini engelleyen ya da kısıtlayan eylem ve eylemsizliklerin tümüdür (Tıraşçı ve Gören, 2007). Çocuk istismarı ile ilgili farklı tanımlamalar yapılmış olsa da hepsinde görülen ortak nokta, çocuğun maruz

kaldığı davranışlar sonucunda fiziksel, duygusal, cinsel ve sosyal açıdan zarar görmesidir (Yılmaz, 2009). Alanyazın tarandığında istismarın fiziksel, duygusal, cinsel ve ihmal olarak dört grupta toplandığı görülmektedir (İnsan Hakları Derneği, 2008).

Çocuk ihmali, çocuğun normal fiziksel ve zihinsel gelişimini kısıtlayıcı olan fiziksel, duygusal ve cinsel istismarı içermektedir. Ancak bunları birbirinden ayırmak oldukça zordur. Çocuk ihmali genelde ailenin, ilgili kurumların ya da devletin çocuğa karşı en temel sorumluluklarını yerine getirmemesi şeklinde tanımlanmaktadır (Aral ve Gürsoy, 2001). Çocuk ihmali fiziksel ve duygusal ihmal olarak ele alınmaktadır (Turhan, Sangün ve İnandı, 2006). Çocuk ihmalinin bütün çeşitlerini tam anlamıyla bulmak çok zordur çünkü çocuğa karşı bir davranışın sergilenmesi değil, davranışın bulunmaması gerekir (MEB, 2011a).

Fiziksel istismar, çocuğun kaza sonucu oluşmamış ve başkası tarafından fiziksel zarar verme maksadıyla ortaya çıkan yaralanmalardır. Çocuğa kasıtlı olarak zarar vermek demektir (İnsan Hakları Derneği, 2008). Fiziksel istismar, okullarda cezalandırma yöntemi olarak sıklıkla kullanılmaktadır. Örneğin fiziksel istismar tanımının içine dayak atma, sarsma, itme, çimdikleme, kulak çekme, rahatsızlık verecek pozisyonda uzun süre durmaya zorlama, ceza olarak aşırı egzersiz yaptırma vb. davranışlar da girmektedir (Beyazova ve Şahin, 2001). Yapılan başka araştırmalarda okullarda çocuk istismarı; öğretmenin disiplin aracı olarak dayağı kabul görmesi, öğretmenin psikolojik sıkıntılarını olması, kalabalık sınıflar ve sosyal baskılar gibi nedenler şiddete yol açmaktadır. Bunlara ek olarak kaynaştırma grubu öğrencileri, zihinsel ya da bedensel özürlü, hiperaktif ya da uyum güçlüğü çeken çocuklar eğitim kurumlarında istismara diğer öğrencilerden daha fazla maruz kalmaktadır (Tan, 1994; Kabasakal, Girli, Okun, Çelik ve Vardarlı, 2008).

Duygusal istismar, çocuğun duygusal, sosyal ve kişilik gelişimini engelleyici tüm davranışlarını içermektedir. Çocuğa yönelik duygusal istismara hem aile içinde bireysel boyutta hem de toplumsal ve kültürel boyutta rastlamak mümkündür. Günümüzde özellikle de psikologlar arasında, duygusal istismarın, çocuk istismarı konusunun en önemli türünü teşkil ettiği kabul edilmektedir (Gökler, 2006). Duygusal

istismar, psikolojik gelişmenin duraklamasına neden olacak sözel istismarı veya aşırı emirleri kapsayan çocuğun kimliğini zedeleyen ve bozuk davranışları ortaya çıkaran tavırları içermektedir (Topbaş, 2004). Okullarda öğretmenlerin öğrencilere bağırmaları, onlarla alay etmeleri, isim takmaları, onlara şiddet uygulamakla tehdit etmeleri, söz hakkı vermemeleri, bazı öğrencileri sürekli arka sıralara atmaları ve onların derste arkadaşlarıyla konuşmalarını yasaklamaları, sınıfta bazı öğrencileri görmezden gelmeleri, olumsuz ifadelerle etiketlendirmeleri duygusal istismara örnek olarak verilebilir (Yolcu, 2009).

Cinsel istismar, psiko-sosyal gelişimini tamamlamamış ve yaşı küçük olan bir çocuğun, erişkin tarafından cinsel doyum için kullanılmasıdır (Kara, Biçer ve Gökalp, 2004). Cinsel istismar, çocuk istismarı tipleri içerisinde tanılanması en zor olanıdır (Tıraşçı ve Gören, 2007). Okullarda risk altındaki çocukların cinsel istismara ilişkin bilgilendirilerek istismara maruz kalınma olasılığına karşı çocuğun bilgi ve beceri açısından güçlendirilmesini sağlayan çalışmalar yapılması gerekmektedir (Çeçen, 2007).

İstismarın etkileri irdelendiğinde, çocuklar tarafından en sık duygusal etkilerinden bahsedildiği görülmektedir. Duygusal olarak tüm yaş grubundaki kız ve erkek çocuklarında üzüntü duyma, kendini kötü hissetme duyguları sıklıkla yaşanmaktadır. İstismarın çocukları duygusal, bedensel açıdan olumsuz etkilediğini, bununla birlikte istismar sonrası istismar edene kızgınlık, öfke, sinirlenme, nefret duyma, yüzünü görmek istememe ve öç alma istenmektedir (UNICEF, 2010). Çocuklar üzerinde bir başka olumsuz etkisi ise çocukluk döneminde istismar edilen çocukların benlik saygıları olumsuz etkilenmektedir (Onat, Dinç, Günaydın ve Uğurlu, 2016). Ayrıca çocukluk dönemi istismar yaşantılarıyla, ergenlerdeki kendine fiziksel zarar verme davranışları ve öz kıyım girişimleri arasında güçlü bir ilişki bulunmuştur (Zoroğlu ve diğerleri, 2001). Yukarıda bahsedilen etkiler nedeniyle öğrencilerin okul ve çevresinde göreceği istismar olayları, öğrencinin okul imgesine zarar vereceği gibi hem psikolojik hem de fiziksel güvenliği konusunda kuşku duymasını sağlayacaktır. Çocuk istismarı yalnızca çocuğa etkilemekle kalmaz aynı zamanda okula duyulan güveni de sarsmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin istismar konusunda yeterli bilgi ve deneyime

sahip olmaları önemlidir. Bunun yanında istismar durumlarının öğrencilere tanıtılması ve uygun davranış sergileyebilmeleri için yeterli eğitimlerin verilmesi gerekmektedir.

2.5.6. Sigara, Alkol ve Uyuşturucu Madde Kullanımı

Öğrenciler çevre ve arkadaşlarının etkisiyle sigara, alkol ve uyuşturucu gibi maddelere ilgi duyarak denemek isteyebilmektedir. Hem kız hem de erkek öğrenciler sigarayı denemek konusunda okul ortamını daha az tercih etmektedirler (Doğan ve Ulukol, 2010). İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda (1961) meyhane, kahvehane, kıraathane, bar, elektronik oyun merkezleri gibi umuma açık yerler ile açık alkollü içki satılan yerlerin, okul binalarından kapıdan kapıya en az 100 metre uzaklıkta bulunması zorunludur (madde 61). Bununla birlikte okula mekansal olarak bu tür yerlerin uzak olması öğrencilerin zararlı olan maddelere başlamasını tek yönlü engelleyememektedir.

Madde kullanımı toplumu tehdit eden en önemli halk sağlığı sorunlarından biridir. Ergenler ise en önemli risk grubunu oluşturmaktadır (Gürol, 2008). Türkiye'de son yıllarda yapılan araştırmalarda ergenlik dönemindeki gençlerin madde kullanımında hızlı bir artış olduğunu göstermesi de bunu doğrulamaktadır (Gürol 2008; TBMM Araştırma Komisyonu Raporu, 2007). Öğrenciler daha çok temini kolay maddelere yönelmektedir. Bu maddeleri arkadaş çevresinden temin etmektedir. Kişinin bağımlılık yapan maddeleri kullanmaya başlamasında, ailesinin önemli bir rolü bulunmaktadır. Çocuk ve gençler, zararlı etkisi kesin olarak kanıtlanmış olan sigara ve alkol gibi maddelerin, neden yetişkinler tarafından kullanıldıklarını tam olarak kavrayamamaktadır. Dolayısıyla bu durum, bir bakıma çocuklarında benzer maddeleri kullanmalarında belirleyici olmaktadır. Yapılan araştırmalar, öğrencilerin zararlı madde kullanmaya yarısından fazlasının ortaöğretim döneminde başladıklarını göstermektedir (Aksu, 2002; Şahin, 2007; Gümüş, Kurt, Ermurat ve Feyatörbay, 2011; Erdamar ve Kurupınar, 2014). Bağımlılık yapan maddeler içerisinde etkisi en fazla olanı nikotindir. Sigara kullanmayı deneyen gençlerin yarısı, sigara kullanmaya devam etmektedir (Özcebe, 2008).

Okullarda uygulanan sigara karşıtı eğitim programlarının sigarayı önlemede etkili olduğuna ilişkin araştırma sonuçları bulunmaktadır. Bu nedenle, okullarda madde

kullanımı alışkanlığı ile ilgili çalışma ve etkinliklerin yapılması, önleme çalışmalarına da başlanmasında fayda vardır (Erdamar ve Kurupınar, 2014). Önleme çalışmalarının gerekliliği Özmen ve Kubanç'ın (2013) yaptığı araştırmada ortaya çıkmaktadır. Araştırmada eğitimcilerin uyuşturucu konusunun önlenmesine yönelik devletten sonra okullara ve ailelere de önemli görevlerin düştüğünü ifade etmişlerdir.

Okul, aile ve medya tarafından sağlıksız ve zararlı oldukları konusunda çeşitli şekillerle uyarılan öğrenciler, karşılarında sigarayı okul bahçesi dışında içen öğretmenleri, evde içen ebeveynlerini ve sokakta içen diğer insanları gördükleri takdirde bu tür zararlı maddeler ile ilgili kafalarındaki oluşumun zarar göreceği söylenebilir. Karşılarındaki olumsuz modeller öğrenciye etkin bir zararlı madde kavramının oluşmasında ikilem oluşturacak bu ise arkadaş çevresinin yönlendirmesine yol açacaktır. Bu nedenle, okullarda madde kullanımı ile mücadele kapsamında yapılan etkinlik, plan ve programların etkin bir mücadele anlayışının yanı sıra etkili bir model olmanın da esas alınması gerekmektedir.

2.5.6. Kriz Yönetimi

Kriz, örgütün amaçlarını ve varlığını tehdit eden, risk önleyici önlemlerini yetersiz kılabilecek nitelikte, örgütün ani tepkisini gerektiren beklenmedik ve hızlı değişikliklerin söz konusu olduğu, planlama ve karar mekanizmalarını olumsuz biçimde etkileyen gerilim durumudur (Demirtaş ve Güneş, 2002). Diğer bir tanıma göre de kriz, birdenbire ortaya çıkan, önceden öngörülemeyen, beklenmedik ve olağandışı bir durumu ifade etmektedir. Bu yüzden kriz, örgütsel yaşamda, özel olarak yönetilmesi gereken önemli bir durum ve sorundur (Peker ve Aytürk, 2000).

Kriz yönetimi sürecinde en etkili unsur örgütün tepe yöneticileridir. Yöneticilerin varlığına en çok kriz dönemlerinde gereksinim duyulur (Sayın, 2008). Tüm örgütler gibi eğitim örgütlerinin kimi kriz durumlarıyla karşı karşıya kalması olasıdır. Dolayısıyla okul yöneticileri, günlük işlerinde, muhtemel birçok sorunla uğraşmanın yanında bir krizden diğerine koşarlar ve okullarda genellikle istikrardan çok kriz yaşanır (Altun, 2001). Bu nedenle, okul yöneticileri krizlerin ortaya çıkmasına neden

olmak yerine, krizlerin yaşanabileceği ortam ve durumlara hazırlıklı olma ve krizden kurtulma yollarını planlamak zorundadırlar (Bozgeyik, 2004).

Okul dışındaki çevrede yer alan ve tüm örgütleri de etkileyen çevresel risk faktörü dışında, doğrudan okul örgütü ile ilgili olarak görülebilecek çok sayıda risk kaynağı mevcuttur (Aksoy ve Aksoy, 2003). Özellikle intihar, ölüm olayları, duygusal ve davranışsal krizler okul yönetimini oldukça zor durumlarda bırakmaktadır. Okul müdürlerinin krize hazırlık için ne tür çalışmalar yaptıklarına bakıldığında, okul yöneticilerinin yarısından fazlasının krize hazırlıklı olmadığı anlaşılmaktadır (İnandı, 2008). Ocak (2006) "Ortaöğretim Okullarında Kriz Yönetimi" isimli çalışmasında ortaya çıkan önemli sonuçlardan biri de okul müdürlerinin kriz anında üst yönetimlerin kriz durumlarında kendilerine destek olmayacağını düşündüklerini ortaya koymaktadır.

Taymaz'a (2003) göre, okulda eğitim etkinlikleri normal koşullara göre planlanırken olağanüstü durumlarla da karşılaşılabileceği dikkate alınmalıdır. Okul yönetimi, beklenmeyen ve istenmeyen durumların da doğabileceğini düşünmelidir. Çelik (2007) acil durumda okulun birinci sorumluluğunun öğrencilerin güvenliğini sağlamak olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle, okullar ve toplu yaşanılan yerler acil durum yönetiminde öncelik arz eden yerlerdir.

Okullar kriz durumuna hazırlıklı olmak zorundadır. Çünkü aileler okulda bulunan çocuklarının güvenliğinden emin olmak isterler. Bu nedenle okul, kriz anlarının hem öğrenildiği hem de uygulandığı alanlar olmalıdır. Okulda yaşanabilecek kriz olaylarının ortaya çıkaracağı sorunlar uygun bir planlama ile azaltılabilir ya da önlenebilir. Okullarda yaşanabilecek kriz durumlarının pek çok nedeni vardır. Okullarda yaşanabilecek kriz durumları şunlardır: (1) Okulda yaşanan yaralanmalar, (2) Ölümler ve intihar olayları, (3) Bomba veya terörist saldırı tehdidi, (4) Yangın, acil tıbbi durumlar, (4) Trafik kazaları/servis kazaları, (5) Doğal afetler, (6) Okul içinde şüpheli kişilerin bulunması, (7) Bulaşıcı hastalıklar, (8) Öğrenci kaçırılması veya kaybolması, (9) Toplu zehirlenme ve (10) Okul sınırları içerisinde tecavüz/ cinsel taciz/ cinsel ilişkidir.

2.5.7. Risk Grubundaki Öğrenciler

Risk altındaki gruplar, toplumda yeterli olmayan yaşam koşulları içinde yaşayan, demografik değişkenlere bağlı olarak farklı nicelik ve nitelik gösteren, fizyolojik, psikolojik, sosyal, sağlık, ekonomik, siyasal, kültürel acılardan uygar yaşam koşullarına ulaşmak için sosyal devletin sorumluluğunda ve kamusal organizasyonunda; toplumsal güvenlik sistemi içinde, toplumsal koruma ve toplumsal hizmete gereksinme duyan sosyal kesimler olarak tanımlanmaktadır (Cılga, 2012). Başka bir tanıma göre aile, okul ve devletin destek sağlamadığı ya da sağlanan desteğin yeterli olmadığı tüm çocuklar risk kapsamına girmektedir (Mandan, 2016).

Öğrencilerin artan oranda risk grubu haline gelmeleri hem kamuoyunu hem de eğitimcileri endişelendirmektedir (Ünal ve Çukur, 2011). Çocuklar gelişim özellikleri, aile ve toplum içindeki potansiyel riskler nedeniyle korunması gereken grupların başında gelmektedir (Kalkınma Bakanlığı ve UNICEF, 2013). Risk grubunu oluşturan çocuklar okulda rehberlik servisleri aracılığı ve sınıf rehber öğretmenleri ile tespit edilmekte ve öğrencilere yönelik bireysel çalışmalar yapılmaktadır. Risk grubundaki çocuklar akranlarına göre, fiziksel, sosyal ve psikolojik olarak yaşlarının üzerinde bir yaşam içerisinde bulunmaları veya tramvatik bir olayla karşılaşmaları şeklinde değerlendirilebilir.

Psikolojik danışmanlar, sosyal çalışmacılar, eğitimciler ve sosyal bilimciler, risk altında yetişen çocukların gelecekte karşılaşabilecekleri olumsuz durumların sıklığını veya yaygınlığını azaltabilmek için önleyici programlar geliştirme, uygulama ve değerlendirme çabası içindedirler (Gizir, 2007). Dolayısıyla, okullarda görev yapmakta olan rehber öğretmenler risk altında bulunan öğrencilerin tespiti ve yapılacak çalışmaların planlanması ile bu öğrencilere destek olabilirler. Ayrıca okul psikolojik danışma, riskli çocukların gelişim dönemleri boyunca takibinin yapılarak gerekli psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden faydalanmalarının sağlanması gerekmektedir (Elmacı, 2009).

Okulda risk grubundaki öğrencileri tanılanmasında bazı risk faktörlerinin varlığı öğretmen ve yöneticilere yol gösterici olmaktadır. Bunlar: (1) Anne- babasından biri

ya da her ikisi de vefat etmiş olma, (2) Ailede şiddetli geçimsizlik yaşanan ya da evlat edinilmiş öğrenciler, (3) Anne babası boşanmış veya ayrı yaşayanlar, (4) Ailesinin sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olması, (5) Sağlık sorunları yaşayan, öz bakım yönünden eksik olan öğrenciler, (6) Disiplin cezası (uyarı, kınama, okuldan uzaklaştırma) alma, (7) Sürekli ve mazeretsiz devamsızlık yapma, (8) Sürekli çok düşük akademik başarı gösterme, (9) Okul dışı zamanda çalışmak durumunda olma ve (10) Evde engelli bir aile bireyinin bulunmasıdır.

2.5.8. Okul Kazaları ve İlkyardım

Genel olarak kaza, kasıt söz konusu olmaksızın meydana gelen, beklenmedik ve sonucu arzu edilmeyen bir olayı belirtmektedir (Umurkan, 2012). Kazalar; ölüm oranı ve hastalığı artırması, yaşam kalitesini azaltması bakımından işgücü kaybı ve ekonomik kayıplara yol açması nedeniyle önemli bir sağlık sorunu olarak değerlendirilmektedir (Tezcan ve diğerleri, 2001). Yapılan pek çok araştırma, kazaların % 90'nın önlenebilir olduğunu göstermektedir. Çocukların güvenlik önlemlerini bilmesi ve bu konuda yeterli düzeyde eğitim alması, onların güvenli davranış becerilerinin gelişmesinde belirleyici olmaktadır. Buna ek olarak, sayılan nedenlerin birçok kazanın önlenmesinde yine belirleyici bir faktör olarak öne çıktığını belirtmek gerekir (Gür ve Yıldız, 2009).

Erkal ve Yertutan'ın (2010) yaptığı araştırmaya katılanların % 9,5'inin çocuklarının son üç yılda okulda kaza geçirdiğini göstermektedir. Kazaların nedenleri arasında ilk sırada çocuğun kendisinden kaynaklanmış olması yer almaktadır. Eraslan ve Aycan'ın (2008) yaptığı araştırmada, erkek öğrenciler, kız öğrencilerden daha fazla kazaya uğrarken, kazaya uğrama oranı 8. sınıflarda daha yüksektir. Kazalar en fazla bina içinde meydana gelmektedir. Öğrencilerin uğradıkları kazaların yarıya yakınında kazaya uğranılan bölgede nöbetçi öğretmen veya görevli kişinin olmadığı görülmüştür. Kazaya uğrayan öğrencilere ilk önce arkadaşları müdahalede bulunmaktadır.

Okullarda gerçekleşen kazalarda planlama yapma ve gerekli önlemlerin alınmasının yanında, çocukların da kazalardan korunma ile ilgili gerekli bilgiye sahip olması,

kazalardan korunmada oldukça önem taşımaktadır. Öğrencilerin yeterli düzeyde güvenlik önlemlerini tanıması ve kazalar ile ilgili yeterli bilgi ile donatılması, güvenli davranış becerilerinin gelişimine katkı sunduğu gibi pek çok kaza ve ölüm önlenebilir (Gür ve Yıldız, 2009). Okulda yapılan eğitsel etkinliklerin çoğu gözlenebilen, denetlenebilen, kısıtlanabilen ve çoğu zamanda az riskli davranışlardır. Bu nedenle, okul ortamında meydana gelen kazalarla ilgili bilgiler toplanıp, bu bilgiler doğrultusunda belirli bir planlama ve düzenleme ile potansiyel koruma önlemleri alınırsa, kaza riskleri en az seviyelere indirilebilir (Ayvaz, Tümerdem, Özel, Önal ve Erdoğan, 2003).

Okullarda gün içerisinde önlenemeyen birçok istenmeyen olay veya kaza olmaktadır. Bunların bazıları küçük sıyrıklarla geçiştirilirken bazıları anında müdahaleyi gerektiren olaylardan oluşmaktadır. Öğretmenlerin gerekli ilk yardım eğitimi almaları bu hususta önemli bir yer tutmaktadır. Uskun, Alptekin, Öztürk ve Kişioğlu'nun (2008) araştırma bulguları okul kazaları sonucunda gelişen yaralanmalarda öğretmenlerin çocuğa yardım etmede ve ilk yardım uygulamada ilk kişiler olması bakımından önemli bir rol oynadığını göstermektedir. İlk yardım uygulamaları çok basit müdahalelerle ölümü ve daha fazla oranda zarar görmeyi engellemesi bakımından önemlidir. Yaralanma ve akut hastalıklarda bilinçli olarak uygulanan ilk yardım hayat kurtarıcı olmakla beraber sakatlıkların önlenmesinde de önemli yere sahiptir. Okulda meydana gelebilecek bir yaralanma veya hastalık durumunda ilk müdahale öğretmenler tarafından gerçekleştirilmektedir. Ancak, öğretmenlerin çok küçük bir bölümünün ilk yardım konusundaki bilgisinin yeterli olduğu saptanmıştır (Erkan ve Göz, 2006; Sönmez, Uskun ve Pehlivan, 2014).

2.6. Okul Güvenliğini Etkileyen Faktörler

Güvenlik kavramı çocuklar söz konusu olduğunda yetişkinlere göre farklı boyutları içeren bir konu haline gelmektedir. Çocuklar için alınabilecek güvenlik önlemleri farklıdır. Çünkü yetişkinler gelişimini tamamlamış olduklarından güvenlikleri için fiziksel önlemler yeterli olurken, duygusal ve psikolojik gelişimleri devam çocuklar için yeterli olmayacaktır. Öğrencilerin güvenli bir okul ortamında olmaları için; sosyal becerilerini sergileyebilecekleri etkinliklerin olması, öfkelerini kontrol edebilecekleri

ve sorunlarını çözebilecekleri bir mekanın bulunmasının yanında, akranları ile aralarında saygılı bir ilişki kurabilecekleri ortamın oluşturulması gerekmektedir (Çelik, 2005). Walker ve Walker (2000) okul güvenliğini tehdit eden riskleri dört alanda sınıflandırmışlardır. Bunlar: (1) Okulun mimari tasarımı, (2) Okulun idari uygulamaları, (3) Okulun içinde bulunduğu mahalle ve bölge ve (4) Okula kayıtlı öğrencilerin davranış özellikleri ve geçmişleridir.

Okul güvenliğini etkileyen faktörleri yalnızca şiddet ve suçun önlenmesine yönelik çalışmalardan meydana gelmemektedir. Okul güvenliği, okulu ve çocuğu ilgilendiren tüm dezavantajlı durumların ortadan kaldırılarak, okulu güvenli hale getirme çabasıdır. Bu çalışmalar; fiziksel mekanın düzenlenmesi, bedensel ve ruhsal sağlık çalışmaları, öğrenci ve aile ile sağlıklı iletişim gibi aşamaları da kapsar. İfade edilen bu faktörler, okulun güvenli veya güvensiz olmasında etkilidir. Güvenli okul aynı zamanda öğrenci ve öğretmenlerin sağlıklı bir öğrenme ortamında bulunmaları olarak da tanımlanabilir. Okulları etkileyen güvenlik faktörlerini iki başlıkta incelemek mümkündür. Bunlar: (1) Sağlık Güvenliği ve (2) Psiko-Sosyal Güvenlik.

2.6.1. Sağlık Güvenliği

Okul; çocuk, genç insan ve yetişkinlerin daha sağlıklı, daha mutlu, daha uzun, daha konforlu ve daha fazla üretken bir yaşam sürmeleri amacıyla eğitim ve öğretim gördükleri bina ve kurumlardır. Sağlık, yalnızca hastalık ve sakatlığın olmayışı değil, fiziksel, ruhsal ve sosyal yönden tam bir iyilik hali olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2011b). Sağlıklı öğrenciler yetiştirmek için sağlıklı okul çevresi bir başka deyişle okulun fiziksel çevresinin uygunluğu şarttır. Okul çevresi gerek çalışanların gerekse öğrencilerin sağlığını, güvenliğini, davranış ve alışkanlıklarını, çalışma ve öğrenme verimliliğini etkileyen bir ortamdır (Sur ve Uz, 1994).

Sağlık güvenliğinin amacı, okuldaki bireylerin bulunduğu ortamda ve ileriki yaşamında, daha kaliteli bir hayat sürdürebilmeleri ve sağlıklı bir anlayışa kavuşmaları için yapılan çalışmalardır. Bu doğrultuda, Milli Eğitim Bakanlığı okul sağlığı alanında Ağız ve Diş Sağlığı Bilincinin Geliştirilmesi İş Birliği Projesi, Beyaz Bayrak Projesi ve Beslenme Dostu Okul Projelerini geliştirmiştir. Bunun yanında, kurumlarla Okul Sağlığı

Protokolü, Beslenme Dostu Okullar Programı İşbirliği Protokolü, Beyaz Bayrak Protokolü imzalanmıştır. Okul sağlığını içeren 23 adet genelge yayınlanarak uygulamaya girmiştir (MEB, 2016a).

Öğrencinin doğrudan sağlığını etkileyen faktörler arasında beslenme, okulun fiziki yapısı ve temizlik yer almaktadır. Bu faktörler aşağıda sırasıyla ele alınmıştır.

2.6.1.1. Beslenme

Beslenme yaşamın devam ettirilmesi, büyüme ve gelişmenin sağlanması, hastalıktan korunması ve sağlığın geliştirilmesi, yaşam standartlarının yükseltilmesi, üretkenliğin sağlanması için gerekli olan besin öğelerinin tüketilmesinin sağlanarak vücutta kullanılmasıdır (Sağlık Bakanlığı, 2016). Beslenme eğitimin amacı, kaynakları en iyi şekilde kullanarak, beslenme ilkelerine uygun olarak bireylere bilgiler vermek, doğru beslenme alışkanlıkları kazandırmak, yanlış beslenme alışkanlıklarını ve uygulamalarını değiştirip olumlu uygulamaları yaşam biçimi haline dönüştürülmesini sağlamaktır (Hayta ve Şanlıer, 2007). Özellikle okul çağında kazanılan doğru beslenme alışkanlığı, çocukların büyüme ve gelişmesine olumlu katkı sunmanın yanında sağlık ve okul başarısını artırıcı faktörler ile de yakından ilişkilidir (Yaman, Yabancı, Şimşek ve Kılıç, 2007).

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı örgün eğitim kurumlarında, sağlıklı beslenme ve hareketli yaşam konularında duyarlılığın artırılması ve bu konuda yapılan örnek uygulamalara destek verilmesi ile okul sağlığının daha iyi seviyelere çıkarılması amacıyla, Milli Eğitim Bakanlığı ile Sağlık Bakanlığı arasında 21.01.2010 tarihinde Beslenme Dostu Okullar Programı İşbirliği Protokolü imzalanmıştır. Beslenme Dostu Okul Programı, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel ve/veya kamu; okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liseleri kapsamaktadır (MEB, 2013).

Milli Eğitim Bakanlığının, çocukların okulda beslenmelerini desteklemek amacıyla yürüttüğü projelerden biri de 2012'den bu yana devam eden Okul Sütü Programı'dır. Program çerçevesinde geçtiğimiz yarıyıl içerisinde 6 milyon anaokulu ve ilkokul öğrencisine haftanın üç günü süt verilmiştir. Bu program, ortaokul ve ortaöğretim öğrencilerini ise kapsamamaktadır. Mayıs 2016 itibarıyla, ilkokul öğrencilerine

okullarda kuru üzüm de dağıtılmaya başlanmıştır. Projenin amacı, çocuklara sağlıklı ara öğün alışkanlığı kazandırmak ve çocukların yeterli ve dengeli beslenmelerine katkıda bulunmaktır (Eğitim Reformu Girişimi [ERG], 2016). Programın önemi medya tarafından da takip edilmektedir. Eğitimde sağlık, beslenme ve cinsel eğitim temasıyla ilgili haberlerin yarısından fazlası okul sütü hassasiyeti konulu olması bu tezi desteklemektedir (Berkant ve Cömert, 2013).

Beslenme denildiğinde akla gelen konu başlıklarından ilki kahvaltıdır. Okul başarısına etki eden unsurlardan biri de beslenme şekli ve kahvaltı düzenidir. Düzenli kahvaltı etmeyen çocukların okul başarısı ve bedensel gelişimlerini olumsuz etkilemektedir. Kahvaltı alışkanlığı düzenli olmayan öğrencilerin oranı yoksul kesimlerde % 40'a kadar çıkmaktadır (Baysal, 2003). Öğrencilerin çoğunluğu haftada bir kez okul kantininden alışveriş yapmaktadırlar. Öğrencilerin % 10'u sabah okula geldiklerinde, % 50,7'si öğleden önceki teneffüs aralarında, % 23,3'ü öğle arası, % 9'u öğleden sonra teneffüs arasında ve % 6,9'u da okul çıkışında okul kantininden alış veriş yapmayı tercih etmektedirler (Ateşoğlu, 2011).

Kız öğrenciler erkek öğrencilerle karşılaştırıldığında okula düzenli olarak beslenme çantası getirmektedir. Okula beslenme çantası getirmeme nedenleri sorgulandığında, okul kantininden beslenme alınması ve ebeveynin evde beslenme çantası hazırlamaması yer almaktadır (Şimşek, Yabancı ve Turan, 2009). Bu durum öğrencilerin gelişimini olumsuz yönde etkileyecek sorunlar içermektedir. Yabancı (2004) genellikle yetersiz ve dengesiz beslenen çocuklarda okulda isteksizlik, yorgunluk, halsizlik, baş dönmesi, kendini derse verememe gibi olumsuz durumlar görüldüğünü, çocukların okul başarısı ve beslenme alışkanlığının paralellik gösterdiği belirtmektedir. Öğrenciler üzerindeki bu olumsuzlukların giderilmesi, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanan okul sütü ve okul üzümü uygulaması ile kısıtlıda olsa bu soruna bir çözüm içermektedir. Ancak, okul sütü ve kurum üzüm dağıtımının yalnızca anaokulları ve ilkokulları kapsaması, ortaokul ve ortaöğretim öğrencilerinin bu imkandan faydalanamamasına neden olmaktadır.

Ardıç (2008) tarafından yapılan araştırma sonuçları, okullarda beslenme gereksinimlerinin niteliğini ortaya koyması açısından önemlidir. Bu araştırmanın

sonuçlarından biri öğrencilerin, okul yöneticileri ve öğretmenlerin okul kantinlerinde satılan simit, poğaça, tost, ekmek arası v.b. ürünlerin tazeliğini yeterli görmediğini göstermektedir. İkincisi, öğrencilerin yarıdan fazlası simit, poğaça, tost, ekmek arası v.b. ürünleri hijyen açısından yetersiz bulmaktadır. Üçüncüsü, öğrencilerin dörtte biri, okul kantinlerinden aldıkları yiyecekler nedeniyle rahatsızlık yaşamıştır. Sonuncusu ise, öğrenciler kantinlerin ve çevrelerinin arzu edilen düzeyde temiz ve düzenli bulmamaktadır.

Yukarıda yapılan açıklamaların ışığında, öğrencilerin sağlıklı beslenmeleri yalnızca evde değil, okul ortamında da gerçekleşmektedir. Okulun sağlıklı beslenme ihtiyacının giderilmesi için öğrencilere mekan ve yiyecek olarak imkanlar sunması gerekmektedir. Ayrıca, öğrencilere çeşitli aktivite ve programlar yardımı ile sağlıklı beslenme konusunda uygulamalar yapılmalı, öğrenciler bilinçlendirilmelidir.

2.6.1.2. Okulun Fiziki Yapısı

Okul güvenliğini etkileyen değişkenlerden biri de okulun fiziki yapısıdır. Ekolojik psikolojide çevre, sosyal ve fiziksel özellikleriyle bir bütün olarak ele alınmakta, bireyin davranışları ve gelişimi bir bütün içinde değerlendirilmektedir. Okul ve sınıfta bu çevrenin önemli bir parçasıdır (Erdoğan, 2001). Mekan ile insan arasındaki ilişki dikkate alınınca okulun fiziksel mekan özelliğinin de insan kişiliği, düşüncesi, davranışları ve onun sosyalleşmesindeki katkısı düşünülmek zorundadır (Uludağ, 2008). Okulların fiziksel koşullarının niteliği, öğrencilerin olumlu bir okul deneyimi yaşamaları ve iyi olma hallerinin sağlanması için büyük önem taşır (ERG, 2016).

Okulun fiziki açıdan öğrenciye uygun yapılması ve fiziksel öğelerin öğrenci güvenliğini esas alması gerekmektedir. Öğrencinin kendini güvenli bir yapının içinde hissetmesi kuşkusuz onun psikolojik olarak rahatlamasına ve kendini huzurlu hissetmesine yol açabilmektedir. Aynı zamanda, fiziksel öğelerin uygun ve ergonomik yapılması, öğrencinin güvenliğini ve sağlığını etkilemesi kaçınılmazdır. Bu amaçla hazırlanan Eğitim Yapıları Asgari Tasarım Standartları Kılavuzu, eğitim yapıları için tasarım kriterlerinin belirlenmesini hedefleyerek yayınlanmıştır (MEB, 2015a).

Okulun öğrenci mevcudu ile okul binasının büyüklüğü arasında da bir orantı olması gerekmektedir. Okuldaki öğrenci sayısının artması sorunlarında çoğalması anlamına gelebilmektedir. Öğrenci sayısının artmasıyla düzen sorunlarında da artış görülebilmektedir (Başar, 2003). Fiziki çevrenin düzenlenmesi, örneğin binanın şekli, tavan yüksekliği, pencerelerin konumu gibi konular belli bir eğitim anlayışının yansımasıdır (Özden 2002). Okul binası yapılacak veya okul binası olarak kullanılacak binaların bulunduğu yerin sağlık, eğitim-öğretim ve ulaşım bakımından elverişli ve öğrencilerin kolaylıkla gidip gelebilecekleri bir ortamda olmasının göz önünde bulundurulması gerekmektedir (MEB, 1961). Petal ve Türkmen'e (2001) göre, okul binalarının; öğrencilerin ve okul personelinin kendilerini hem fiziksel hem de psikolojik açıdan güvende hissedecekleri bir okul ortamının gerektirdiği bir dizi ölçüte uygun olarak yapılması kaçınılmazdır. Türkiye'nin büyük bir kısmının deprem kuşağında olması bu durumu zorunlu hale getirmektedir.

Uludağ ve Odacı (2002) okulun fiziksel mekanı ve ortam düzeni insanların; sağlıklarını, duygusal dünyalarını ve performanslarını olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu durum, okul mekanlarında sağlıklı ve güvenli bir ortam için öğrencileri ve öğretmenleri yakından ilgilendirmektedir. Okulun fiziksel çevresinin güvenli olması ve öğrenciler üzerinde sorumluluk duygusunu destekleyen okul politikalarının işlemesi, güvenli ve sorumlu okulların özelliklerindendir (Dwyer ve Osher, 2000).

Okullardaki uygun olmayan veya ihmal edilen imkanlar, çocukların sağlık ve güvenliği açısından tehdit oluşturan unsurlar içermektedir. Bunun yanında okullardaki öğrenci sayısının artması, öğrenci güvenliği açısından da önemli bir sorundur. Yukarıda söylenenlere ek olarak, okulun fiziksel ekolojisinin, binanın güvenlik ve etkililiği konularında önemli etkileri bulunduğunun belirtilmesi gerekir (Aydoğan, 2012). Türkiye'de okul binaları genel olarak birbirinin benzeri projeler halinde yapılmakta ve okulun fiziki yapısında o okula has düzenlemelere az rastlanmaktadır. Bu nedenle okul güvenliğine ilişkin sorunlar devam etmektedir (Dinç ve Onat, 2002). Başar (2003) ilgili araştırmasında, ilköğretim okullarının büyük bölümünün konutlar arasına sıkışmış; ses ve çevre kirliliği, fiziki açıdan tehlikelere açık konumda olduğunu, okullara yapılan ek binaların okul ve çevresinin görünümünü bozduğu gibi yeterli olmayan okul bahçelerini

daha da daralttığı, okul binalarının yapı özellikleri ve donanımları eğitsel açıdan uygunsuz bir görünümde olduğunu gözlemlemiştir.

2.6.1.3. Temizlik

Temizlik, temiz olma, temiz durma, temiz tutma durumu ve temizleme işi olarak tanımlamaktadır (TDK, 2011). Temizlik, kişisel sosyal sağlığın dayandığı bir temel olmanın yanında, toplum içinde yaşamanın vazgeçilmez bir parçasıdır. Aynı zamanda temiz bir okul ve çevre, sağlıklı ve kendine güvenen bireyleri yetiştirmenin ilk koşuludur. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı, okullarda temizlik ve hijyen konulu bir dizi önlem almaktadır.

Okullardaki Ortak Kullanım Alanlarının Hijyeni Genelgesi (2016) çerçevesinde Bakanlığa bağlı tüm öğretim kuramlarının ortak kullanım alanlarının temizliği konusunda yapılması gerekenler maddeler halinde belirtilmiştir. Söz konusu genelge çerçevesinde; (1) Okulda gerekli ve uygun yerlerde el yıkama evyeleri bulunması, (2) Tuvaletlerin yeterli havalandırma düzeneğine sahip olması, (3) Okullarda, kullanılan bölümlerine kapaklı çöp kovaları konulması, (4) Öğrencilerin tuvaletteki lavabo çeşmelerinden su içmeleri önlenmesi ve okulda uygun görülen yerlere çeşme yaptırılarak içme suyu temin edilmesi, (5) Okuldaki koridorların temiz, düzenli ve duvarların boyalı olması, (6) Sınıflar ve okul eklentilerinin günlük temizliğinin yapılması ve sınıfların her teneffüste havalandırılması ve (7) Okul/kurumların, bahçesinin temiz ve etrafı çevrilmiş olması hedeflenmiştir.

Ardıç'ın (2010) yapmış olduğu araştırmada, okulların temizlik personelini nasıl sağladıklarına ilişkin kendilerine yöneltilen soruya yöneticilerin % 57,6'sı okulun temizliğini "Kadrolu", % 35,7'si "Sözleşmeli", % 57,6'sı "Hizmet satın alarak" yaptıklarını belirtmişlerdir. Yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin yarıdan fazlası sınıfların "Günde bir kez" temizlendiğini ifade etmişlerdir. Yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin % 37,2'si okulda temizlik personeli sayısını yeterli görürken, % 23,2'si "Kısmen" yeterli görmektedirler.

Milli Eğitim Bakanlığı ile Sağlık Bakanlığı arasında 2006 yılından itibaren uygulanmakta olan "Beyaz Bayrak İşbirliği Protokolü" 08.06.2015 tarihinden geçerli

olmak üzere dört yıl süreyle yeniden imzalanarak yürürlüğe konulmuştur. Söz konusu Protokol kapsamında 08.06.2015 tarihi itibarıyla 4 512 okul beyaz bayrak almaya hak kazanmıştır. Bu çerçevede eğitim kurumlarının temiz ve sağlıklı bir çevreye kavuşturulması sağlanmış, okullar arasında temizlik, hijyen, okul kantini vb. konularda olumlu yönde bir rekabet ortamı oluşturulmuştur (Sağlık Bakanlığı, 2017).

2.6.2. Sosyo-Psikolojik Güvenlik

Okul içinde güvenliğin ele alınmasının fiziksel şiddet veya suç unsurlarının yanı sıra, sosyal ve psikolojik güvenliği de içerdiğini belirtmek gerekir. Bu nedenle, okul güvenliği alt basamaklarında ilişki bakımından sosyo-psikolojik güvenliğinde ele alınmasını gerekli kılmaktadır (Karal, 2011). Sosyo-psikolojik güvenlik, öğrencilerin başarısının akademik olarak desteklenmesi, etkin bir rehberlik hizmetinin sunulması, boş zamanların eğitsel etkinlikler doğrultusunda değerlendirilmesi, öğrencilerin medya ve ailede güvenlik olgusuna karşı sosyal destek çevresinin oluşturulması gibi çalışmaları içerir. Nitelikli ve işlevsel bir öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarısı kadar, öznel iyi olma durumlarını da desteklemesi beklenmektedir (Aktan, 2015).

Toplumsal yaşamın çok yönlülüğü ve toplumsal kurumlar arasındaki etkileşim nedeniyle, suça neden olan farklı toplumsal etkenlerin öne çıkarıldığı bilinmektedir (Yavuzer, 2001). Kepenekçi ve Özcan (2002) okullarda suçu önlemede kullanılabilecek stratejileri sıralamışlardır. Stratejilerden ilki, okul ve sınıf ortamının demokratik bir yapıya dönüştürülmesidir. İkinci strateji, öğrencilerin takım çalışması yapmaya özendirilmesidir. Üçüncü strateji, okulda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin etkili bir şekilde yürütülmesidir. Dördüncü strateji ise, öğrencilerde olumlu davranış değişikliğinin oluşturulması, ders dışı kültürel, sanatsal ve sportif etkinliklere yer verilmesidir. Hirschi (1969'dan aktaran Özbay, 2004) tarafından geliştirilen "Sosyal Bağ Kuramı" okul güvenliği ile ilgili toplumsal etkenlerin açıklanmasına katkıda bulunmaktadır. Hirschi, bireyin toplumla olan bağının zayıf olması ya da kopması durumunda suç davranışlarının gerçekleşeceğini belirtmiştir. Sosyal bağ kavramının dört ana unsurundan biri de aileye, arkadaşlara ve öğretmenlere bağlılıktır.

Öğrencinin okulda karşılaştığı sorunlardan bir tanesi de okul içerisinde kendisine yeterli sosyalleşme alanı ve imkanı bulamamasıdır. Okul programları geliştirilirken öğrencinin sosyalleşmesi de göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencinin yapı ve gelişim düzeyine uygun olmayan bir eğitim programı, öğrencilerin başarısız olmasına neden olmanın ötesinde, aynı zamanda öğrencilerde davranış bozukluklarının ortaya çıkmasına da neden olabilmektedir (Ercan, 2000). Öğrenciler ortaya çıkan sorunlarını yardım almadan çözmek zorunda kaldıklarında, bunu başaramadıkları için boşa yorulmuş olmaktadır. Bu da öğrencilerin kendilerini tedirgin, mutsuz hissetmelerine yol açmaktadır (Bakırcıoğlu, 2002).

Okul, bireyin yalnızca bilişsel bakımdan gelişimini sağladığı kurumlar olmaktan öte psikolojik açıdan da sorunların üstesinden gelme yeteneğinin kazandırıldığı yerdir. Bunun dışında okullar, çocukların etkili sorun çözme becerilerinin kazandırıldığı ortamlardır. Bu nedenle okulda meydana gelen sorunların ortaya çıkmasını önlemek için öncelikle etkili bir öğretim programı ve etkin bir rehberlik sisteminin geliştirilmesi gerekmektedir (Başar 2003). Yücel'e (2003) göre, okullarda güvenliği arttırmak için yapılacak çalışmaların başında eğitim programlarının yapılması gelmektedir. Bu programlara okul yöneticileri, aileler, servis şoförleri ve öğrenciler katılmalıdır. Ayrıca, okul müfredatında okul güvenliği konusu yer almalıdır.

Psikolojik güvenlik boyutu, okullardaki öğrenci ve diğer bireylerin ruh sağlığı olarak da adlandırılabilir. Öğrenci zamanının büyük bölümünü geçirdiği okul ortamında kendisini duygusal yönden güvende hissetmezse, öğrencinin gelişimi, okul başarısı ve çevresiyle iletişimi sekteye uğrayacaktır. Okulda ruh sağlığı kavramı öğrenciyi psikolojik olgunluğa ulaştıracak önlem ve koşullar olarak düşünülmelidir (Kılıççı 2006). Örneğin, öğrencileri korkutmayan, onlara kucak açan bir atmosfer oluşturulduğunda, öğrencilerin dinamik bir şekilde öğrenmeye çalıştıkları görülmektedir (Akyol 2000). Ayrıca disiplin sorunlarının ve okulda kendini güvende hissetmenin öğrenme üzerindeki etkisi Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (TIMMS) 2011 sınav sonuçlarının değerlendirildiği raporda açıkça ortaya çıkmaktadır. Raporda, ilk olarak TIMSS ortalamasına kıyasla Türkiye'de çok daha fazla disiplin sorunu yaşandığı göze çarpmaktadır. Diğer yandan, Türkiye'deki okullar başarı düzeylerine göre incelendiğinde, başarı düzeyi yükseldikçe disiplin sorunlarının da azalma eğiliminde

olduğu görülmektedir (Yıldırım, Yıldırım, Ceylan ve Yetişir, 2013). Bunun yanında, okul güvenliğinin yetersizliği nedeniyle her beş öğrenciden ikisi, okul güvenliğinin yetersizliğinden dolayı ciddi manada strese girmektedir (Ardıç, 2009).

Duygularını ifade edebilen, insan ilişkilerinde başarılı, uyumlu, yaşama umutla bakan çocuklarda şiddet eğilimi düşüktür (Beyazova ve Şahin, 2001). Öğrencinin duygusal güvenliği, onun rahat bir şekilde araştırmasına, önlemler almasına, kararlar vermesine, yaşama çevresinin diğer insanları ile ortak görüşlere varmasına, işbirliği yapmasına bağlıdır. Bütün bunlar çevresi ile uyum kurması, kaygılardan kurtulması, birikimlerini, bunalımlarını gidermesi kısaca mutlu olması için gereklidir (Ercan 2000). Okul korkusu da bu korku çeşitlerinden biridir. Okulda gözdağı ile şiddetle karşılaşan ya da kendisi dışında başkalarına şiddet uygulandığına tanık olan, bu tür uygulamanın yapıldığını duyan öğrencide okul korkusu gelişebilmektedir (Bakırcıoğlu, 2002).

Öğrencilerin ruh sağlığı gereksinimlerinin karşılanmaması, akademik, mesleki ve kişisel-sosyal gelişimleri üzerinde önemli düzeyde olumsuz etkilere neden olabilmektedir (Öz, Baş ve Aysan, 2016). Bu nedenle okul rehberlik servisleri öğrencilerin sorunlarının ilk fark edildiği yerler olmak zorundadır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, çocuk ve gençlerin sosyo-psikolojik yönden sağlıklı gelişimlerini desteklemek ve suça yönelmelerinden ya da suç mağduru olmalarından önce önleyici önlemlerin alınmasına yönelik birtakım çalışmalar yürütülmektedir. Bunların başında, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar tarafından yürütülen önleyici rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri gelmektedir (Tamer, 2014).

2.7. Okulda Güvenlik Uygulamaları

Okullar, saldırganlık ve şiddet davranışlarıyla mücadeleyi bir güvenlik etkinliği olarak değerlendirmektedir. Okulların güvenlik ile ilgili yaptığı çalışmalar arasında; okul polisinin giriş-çıkışlarda güvenliği sağlaması, okulların kameralarla denetlenmesi, sık sık öğrencilerde üst aramalarının yapılması, saldırgan çocukların okuldan uzaklaştırılması vb. uygulamalar yer almaktadır (Yavuzer, 2011). Okullarda güvenli ortamı sağlamak amaçlı güvenlik önlemlerinin yanı sıra, bireysel çatışma çözümü,

akran arabuluculuğu, değerler eğitimi, mentorluk, gibi değişik eğitim araçları da kullanılmaktadır (Harmancı, Baycan ve Demir, 2013). Karal'a (2011) göre, okulda güvenliği sağlamakla sorumlu kurum ve kişiler sırasıyla okul özel güvenliği, öğretmenler, okul müdürü, polis ve okul-aile birliğinin olduğunu belirtmektedir.

Okuldaki güvenlik olayları yalnızca eğitim alanını ilgilendiren bir sorun değildir. Aksine, toplumsal güvenliği ilgilendiren sorunların başlangıcı olduğu bilinmelidir. Okul ve çevresinde yaşanan güvenlik sorunlarını çözmeye çalışırken okul yönetimi ve öğretmenlerin sorumluluk alanına giren sorunların çözümünde farklı yöntem ve uygulamalar ile çözüm yoluna gidilmeye çalışılmaktadır. Okullarda güvenlik sorunlarını çözmeye yönelik olarak yapılan bu uygulamalara aşağıda sırasıyla yer verilmiştir.

2.7.1. Okul Polisi

Okuldaki güvenlik uygulamaları basamaklandırıldığında, bunlardan en önemlisi okulun güvenliğini sağlamada faydalanılan bir yöntem olan "Okul Polisi" uygulamasıdır. Okulda istenmeyen olayların önlenmesinde ve olaylara müdahale edilmesinde faydalanılan polis gücü, güvenliğin sağlanmasında faydalanılmaktadır. Okul polisi uygulaması, 13 Nisan 2001 Cuma tarih ve 24372 sayılı Resmî Gazetede yayınlanan "Emniyet Genel Müdürlüğü Çocuk Şube Müdürlüğü/Büro Amirliği Kuruluş, Görev ve Çalışma Yönetmeliği" çerçevesinde kurulmuştur (İçişleri Bakanlığı, 2001).

Okullarda Güvenli Ortamın Sağlanmasına Yönelik Koruyucu ve Önleyici Tedbirlerin Arttırılmasına İlişkin İşbirliği Protokolü'nün ardından okullarda görevlendirilen polis ekiplerinin sayıları ve görev alanları arttırılmıştır. Söz konusu proje kapsamında; okul güvenliğinin sağlanabilmesi için "Polis İrtibat Görevlileri" okullarda görevlendirilmiştir. Okul Polisi olarak adlandırılan bu görevliler, okul yönetimleri ile irtibat kurarak, öğrencilerin şiddet ve şiddet içeren olaylar ile madde bağımlılığı ve diğer zararlı alışkanlıklara karşı korunmasına, okul çevresindeki umuma açık yerlerin denetimi ile okulla ilişkisi bulunmayan eğitim ve öğretim hizmetlerinin yürütülmesine

engel olabilecek şahısların uzaklaştırılmasına yönelik önlemleri almakla görevlidirler (MEB ve İçişleri Bakanlığı, 2007).

Okul Polisi uygulaması kapsamında 2013-2014 eğitim-öğretim yılında, okul yönetimlerinin irtibat kurabileceği ve güvenlik sorunlarını paylaşabileceği 10 288 irtibat görevlisi görevlendirilmiştir. Bu sayı 2014-2015 eğitim-öğretim yılında 12 759 olarak gerçekleştirilirken, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında ise 12 701 olarak gerçekleşmiştir (İçişleri Bakanlığı, 2016). Koçöz (2011) okul polisi uygulamasının, okullarda şiddet olaylarının azalmasında etkili olduğunu belirtmektedir.

Okul polisi uygulaması hayata geçtiği günden bu yana "Okulda polis istemiyoruz, polisin okulda ne işi var?" gibi eleştirilere maruz kalınmıştır (Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası [EĞİTİM-SEN], 2010). Bununla birlikte, basına yansıyan kimi haberler, bu uygulamanın etkili olduğunu göstermektedir. Örneğin Ankara'nın Cebeci semtinde bulunan bir lisede uyuşturucu saklandığını görevli okul polisine bildiren öğrenciler, narkotik operasyonuyla yaklaşık 500 gram esrarın ele geçirilmesini sağlamıştır (Hürriyet, 2016). Kilis'te pilot olarak başlatılan bu proje, zamanla okul çevresinde meydana gelen olaylar analiz edilerek kapsamı genişletilmiştir. Şu ana kadar elde edilen sonuç ise, şiddet olaylarında % 85 azalma yaşandığıdır (Kilis Postası, 2016). Benzer biçimde Eskişehir'de, okul polisliği devreye girdikten sonra okullarda meydana gelen olaylarda % 20'lik düşüş olduğu gözlenmiştir (Anadolu Gazetesi, 2016).

Ayar'ın (2010) yaptığı araştırmanın bulgularına göre okul müdürleri, okul polisi uygulamasını olumlu bulmakta ve devam etmesini istemektedirler. Okul yöneticileri okul polisinin devamlı okulda olmasını istemekte ve gerektiğinde ödüllendirilmelerini istemektedir. Fakat okullarında sorun olmayan bazı okul yöneticileri, okullarına polis gelmesinden rahatsızlık duyabilmektedir. Çünkü, okulda polis olduğunun bilinmesinin kötü reklama neden olabileceği düşünülmektedir. Yüzer'in (2013) yaptığı araştırmaya göre, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu okul polisinin okul çevresinde kendilerini güvende hissetmelerinde etkili olduğuna katılmaktadır.

Okul polisi uygulaması bazı çevrelerce eleştirilmiş, polis ile öğretmenin aynı ortamda bulunmasının eğitsel açıdan doğru olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenin işini yaparken özgür iradesine müdahale anlamına geldiğini ifade etmişlerdir. Zira polisin yanlış davranışı "suç'' olarak değerlendireceği, "istendik davranışa" dönüşecek geri bildirimi yapamayacağı gibi bir bakış açısı oluşmuştur. Bu ve benzeri eleştiri ve kaygıların eldeki verilerin paylaşımı ile giderilmesi sağlanabilir. Diğer yandan öğretmenlerin asli işlerinin eğitim olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin okul güvenliğini sağlamalarının mümkün olmadığı da görülecektir. Öğretmenlerin güvenlikçi yapılması halinde iş yükleri artacak, vahim boyutlarda olan okuldaki şiddetin artmasına yol açacaktır.

2.7.2. Nöbetçi Öğretmenlik

Okul içindeki öğrenci güvenliğinin sağlanmasındaki başka bir uygulamada nöbetçi öğretmenlik uygulamasıdır. Okullardaki disiplin ve güvenliğin sağlanmasından okul içinde nöbetçi öğretmenler sorumludur. Öğretmenler, okuldaki bina ve eklenti durumu, öğrenci sayısı, okulun yatılı-gündüzlü ve ikili öğretim olup olmaması gibi durumları göz önünde bulundurarak okul müdürü tarafından düzenlenen nöbet çizelgesine göre normal öğretim yapan okullarda gün süresince, ikili öğretim yapan okullarda ise kendi devresinde nöbet tutmaktadır. Her öğretmene personel durumu göz önünde bulundurularak haftada en az bir gün nöbet yazılmaktadır (MEB, 2014a).

Alanyazında yapılan araştırmalar nöbetçi öğretmenlik uygulamasındaki bazı sorunlara dikkat çekmektedir. Örneğin öğretmenler; nöbet görevinin asli görevleri dışında olduğunu, öğretmenlerin özel bir güvenlik ya da ilkyardım eğitiminden geçmediklerini, öğretmenin eğitim etkinliklerindeki verimliliği azalttığı türünden eleştiriler yöneltmektedir (Günay ve Özbilen, 2014). Yapılan başka bir araştırmada ise, okul nöbetlerini öğretmenlerin; önlem alma ve öğrenci güvenliği, öğrenci kontrolü, düzen, okul kontrolü ve güvenliği, okulu eğitim öğretime hazırlama olarak algıladıklarını belirtmişlerdir (Gündoğdu, Saracaloğlu, Altın ve Üstündağ, 2015). Milli Eğitim Kanunu'na (1973) göre öğretmenlik, devletin eğitim-öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Yine, Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2014) ve Ortaöğretim Kurumları

Yönetmeliği'nde (2013) öğretmenin nöbet görevleriyle ilgili açıklamalar yapılmıştır. Yukarıda belirtilenlerin çerçevesinde, okul nöbet görevi eğitim ve öğretim hizmetleri içerisinde yer alan, okul yönetimlerince öğretmenlere yüklenmiş, eğitsel ve yasal dayanağı olan ve öğretmenin görev tanımı içerisinde yer alan bir sorumluluk olarak öğretmenler tarafından yerine getirilmektedir.

Okullarda güvenlik açıklarının ve kazaların en fazla olduğu zaman aralığı incelendiğinde; teneffüsler ve öğle yemeği arasının öğrenciler açısından risk teşkil eden bölüm olduğu görülmektedir (Memduhoğlu ve Taşdan, 2007; Eraslan ve Aycan, 2008). Öğrencilerin teneffüslerde, koridorlarda ve okul bahçesinde nöbetçi öğretmen tarafından başıboş ve kontrolsüz bırakılması, sınıfa giriş-çıkışlarda ve merdivenlerdeki koşuşturmalar çarpışmalara ve yaralanmalara neden olabilmektedir (Memduhoğlu ve Taşdan, 2007). Nöbetçi öğretmenlik uygulamasında öğretmenin görevli olduğu bölümde bulunması ve zamanında öğrencilerin tehlikeli ve zararlı davranışlarına müdahale etmesi, öğrenci güvenliği açısından önemlidir. Eraslan ve Aycan'ın (2008) okul kazaları üzerine yaptıkları çalışmada, kazaya uğrayan öğrencilerin kaza geçirdiği alanın % 41,3'ünde nöbetçi öğretmenin olmadığı ve kazaya uğrayan öğrencilere ilk müdahale yapan kişilerin % 47,1'inde öğrenci olduğunu ortaya koymuşlardır. Gömleksiz ve diğerleri (2008) ise nöbetçi öğretmenlerin birbirine şiddet uygulayan öğrencileri karşı tepki göstermediği ve zarar görebilecekleri konusunda uyarıda bulunmadıklarını gözlemlemişlerdir. Turhan ve Turan'ın (2012) okul güvenliği üzerine yaptıkları bir çalışmada da okul yöneticilerinin, ailelerin ve öğrencilerin yarısının nöbetçi öğretmenlerin emniyet ve güvenliği sağlamada yetersiz kaldıklarını düşündüğü sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenler okul güvenliğinin, güvenlik konusunda sorumlu ve görevli tüm çalışanlar tarafından gerekli önlemlerin almasıyla sağlanabileceğini belirtmişlerdir. Öğretmenler, nöbet görevinin çok önemli olduğunu ancak bu görevin yalnızca öğretmene bırakılmaması gerektiğini belirtirken, nöbet uygulamasının kendilerini hem fiziksel hem de psikolojik olarak yorduğunu ve buna bağlı olarak performanslarının düştüğünü ifade etmektedirler (Ayyıldız ve Akın, 2016). Fiziksel ve psikolojik olarak yorulmalarına karşın nöbetçi öğretmenlerin kendilerine yüklenen sorumluluğun büyük bir bölümünü geçekleştirdiklerini, ancak sabah ilk ders öncesinde okul bölümlerinin

kontrolünü yapmadıkları görülmüştür (Günay ve Özbilen, 2014). Dolayısıyla, öğretmenlerin sorumluluk bilinci ile nöbetlerini tutmaya çalıştıkları ama üzerlerindeki ders ve etkinlik gibi gün içerisinde tamamlanması gereken görevleri nedeniyle hem fiziksel hem de psikolojik olarak yorulduklarını söylemek gerekir. Memurlarla 2016-2017 yılına yönelik yapılan toplu sözleşme metninde yer alan hüküm gereği, örgün eğitim kurumlarında tutulan nöbet görevini fiilen yerine getiren müdür yardımcıları ile öğretmenlere, 2016 yılında haftada 2 saati ve 2017 yılında ise haftada 3 saati geçmemek üzere ek ders ücreti ödenmeye başlanmıştır (Toplu Sözleşme Metni, 2015). Böylelikle, öğretmenlerin daha önce maaş karşılığında zorunlu olarak yerine getirilmesi gereken nöbet görevi, isteğe bağlı ve ücret karşılığında yerine getirilmesi gereken bir göreve dönüşmüştür. Bu durum, görece ücret düzeyi düşük olan kamu çalışanlarından öğretmenler için ek gelir elde etmenin önünü açmıştır.

2.7.3. Akran Arabuluculuğu

Her örgütte olduğu gibi okullarda da farklı nedenlerden dolayı çeşitli çatışmalar ortaya çıkmaktadır. Hatta diğer örgütlerden farklı olarak okul ortamındaki güçler ve gruplar daha akıcı olduğundan ufak sürtüşmeler bile umulmadık çatışmalara yol açabilmektedir (Bursalıoğlu, 2002). Okulda kişisel gelişiminin yanında toplumsal hayata uyumu da öğrenen çocuklar iletişim becerilerini ne kadar geliştirirlerse sorun çözme becerileri de bir o kadar gelişir. Gedikli ve Balcı'ya (2005) göre, örgütsel çatışma bireylerin bilişsel yapılarının gelişmesine, motivasyon düzeylerinin artmasına ve dolayısıyla örgütsel verimliliğe katkı sunmaktadır. Öğrencilerin sorunlarının okulda denetim ve disiplin yöntemleriyle çözülmesi, öğrencinin pasif izleyici durumunda olması, sorumluluk alma bilincini öğrenememesine yol açmaktadır.

Arabuluculuk, tarafgir olmayan üçüncü bir kişi tarafsız kalarak, tarafları çatışma konusu üzerinde bir çözüm bulmaya teşvik eder, fakat sonuç kararını taraflara bırakır. Böylece, öğrencilere, kendi sorunları ve çatışmaları üzerinde sorumluluk ve denetim yüklenmiş olacaktır. Okulda arabuluculuk sürecinin faydaları arasında; (1) Bireylerin farklı ortam ve durumlarda karşılaşabilecekleri çatışmaları çözme becerilerini geliştirme, (2) Sağlıklı şekilde gelişmesini ve kendi özsaygısını artırma, (3) Kendisini, kontrol yeteneklerini güçlendirme, özgüvenini ve iletişim becerilerini artırma, böylece

olaylara sağlıklı bakmalarını sağlama, (4) Güvenli bir ortam oluşmasını sağlama ve disiplin olaylarını azaltma ve (5) Arabuluculuk becerileri, bireyin kendisine güvenmesini sağlayarak okul başarısının artmasını sağlaması yer almaktadır (Karip,1999; Koruklu, 2006).

Arabulucu, çatışmanın çözümünde etkin rol alan ve tarafsız bir sorun çözücü misyonu yüklenen kişidir. Öğrencilere çatışmaları nasıl yönetecekleri ve uygulayacakları stratejiler konusunda yeterli eğitim verildiğinde sorun çözme başarılarının arttığı yapılan araştırmalarda görülmüştür. Türnüklü, Kaçmaz, İki ve Balcı (2009) çatışma çözme ve akran arabuluculuk eğitiminin etkisini inceledikleri araştırmada, öğrenci çatışmalarının büyük bir bölümünün akran arabuluculuk yoluyla çözüldüğü ve % 98 oranında anlaşma sağlandığı saptamışlardır. Bir başka çalışmada, öğrenci çatışmasının akran arabuluculuk yoluyla çözülmesi ve akran arabuluculuğun anlaşmayla sonuçlanma oranının istatistiksel olarak anlamlı olduğu ortaya konulmuştur (Gülkokan, 2011).

Aynı ortamı zorunlu olarak paylaşan bazen onlarca, bazen de yüzlerce öğrencinin farklı nitelikteki özellikleri vardır. Kültürel özgeçmişleri, biyolojik, zihinsel ve duyuşsal gelişmişlik düzeyleri, algılama, kavrama ve anlama becerileri, değer, gereksinim, inanç, tutum, seçim ve kişilik özellikleri doğal olarak insan ilişkilerinde kişiler arası çatışmaya ve anlaşmazlıklara yol açabilmektedir (Türnüklü, 2007). Akran arabuluculuğu, çatışan tarafların isteklerini ve duygularını ifade etme imkanı sağlarken diğer taraftan da ortak ve yapıcı çözüm seçenekleri üretmelerine yardımcı olur. Her iki taraf için de adil, eşit ve barışçıl bir sonuca varmalarına olanak sağlayan sistemli, yapılandırılmış bir süreç olan akran arabuluculuk, öğrencilerin şiddete başvurmadan da sorunlarını ve çatışmalarını çözebilmelerini sağlar (Türk ve Türnüklü, 2013).

Akran arabuluculuğunun asıl amacı, aynı yaş ve psikolojik özelliklerdeki bireylerin sorunlarını belirleme kolaylığının olması, çözümü de ona göre düşünmesidir. Bir diğer artısı ise çatışma yaşayan bireyler karşılarında reddedilemez veya karşı çıkılamaz bir figür görmeleri halinde çözümü bazen istekleri dışında kabul edecekler ya da sorunun çözümüne katkıda bulunamayacaklardır. Akran arabuluculuğunda fırsat öğrencilere verilmiş, yanlış uygulamalarda bile itiraz mekanizmasını kendi içerisinde ortadan

kaldırmıştır. Burada söylenmesi gerekenlerden biri de, Türkiye'de akran arabuluculuğunun okullarda yaygın olarak kullanılmadığıdır. Bunun nedeni ise, akran arabuluculuğunun uzun ve dikkatli yönetilmesi gereken bir süreç olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

2.7.4. Güvenlik Kameraları

Teknolojinin okullarda yaygın olarak kullanılmaya başladığı alanlardan biri de okulun iç ve dış güvenliğinin sağlanması için geliştirilen teknolojik araçlardan faydalanılması olmuştur. Okulların güvenlik alanındaki bazı eksiklikleri devamlı bir gözetleme yoluyla giderilmeye çalışılmaktadır. Teknolojik alandaki gelişmeler sonrası okullardaki güvenlik zafiyet ve açıklıkları, yöneticileri değişik arayışlara sevk etmiştir. Güvenlik kameraları her ne kadar okula mali yük getirse de anlık olayları izleme, geriye dönük olayların tespiti, öğrenci ve çevredekilerin davranışlarına dikkat etmesi gibi nedenlerden dolayı tercih edilmektedir.

Okullarda hiyerarşik gözetim, öğrencilerin yazılı yönetmeliğe uygun hareket etmesini sağlayan bir disiplin tekniği olarak kullanılmaktadır (Aka, 2004). Bu nedenle okullarda güvenlik ve disiplini sağlamaya katkıda bulunması için güvenlik kameralarına başvurmaktadır. Güvenlik kameraları, okul içerisinde koridorlar başta olmak üzere giriş-çıkış kapıları, okul kantinleri, bilgisayar laboratuvarı ve okul bahçesi gibi birçok yerde yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır (Çetinkaya ve Akçay, 2012). Schwartz'a (1996) göre, öğrenciler izlendiklerini bildikleri zaman olumsuz davranışlarda bulunmaktan çekinirler aynı zamanda ailelerin okulu internet üzerinden izlemelerine olanak tanımak, çocukların şiddete karşı olma duygularını canlandırır ve şiddetle ilgili tutumlarını gözden geçirmelerini sağlar.

Okul güvenliği, okullarda eğitim-öğretimin sağlıklı bir biçimde gerçekleştirilmesinin önemli ön koşullarından biridir. Öğrencilerin fiziksel ve ruhsal açıdan güvenliklerinin sağlanması bakımından okulun bütün paydaşlarına görev düşmekle birlikte, sorumluluk büyük ölçüde okul yöneticilerine aittir. Okul yöneticileri, bu sorumluluklarını güvenlik kameraları yardımı ile çözmeye çalışırken amaca uygun ve etkili bir şekilde denetlenen sistemleri tercih etmelidirler. Yoksa kamera sistemi

güvenlikle ilgili birtakım sorunları çözmek yerine okul çalışanlarının görevlerini engelleyici bir faktör olur (Özer ve Dönmez, 2013). Güvenli bir ortamda eğitim alan öğrencilerin hem aldıkları eğitim kalitesi yükselir hem de olumlu davranış sergilemelerini etkileyecektir. Öğrenciler güvende oldukları ve değer gördükleri ortamlarda daha iyi öğrenme fırsatı bulur. Bu nedenle güvenliği sağlayacak donatıların çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun olması gerekir (Özkubat, 2013).

Okul yöneticileri, öğretmenler ile karşılaştırıldığında kamera sistemlerinin okulda güvenlik ve disiplini sağlamaya katkı yaptığını belirtmektedir. Okul güvenliği yalnızca teknolojik çözümlerle sonlandırılacak bir olgu değildir. Bu nedenle okulda kullanılacak teknolojik araçların bireyler ve okul iklimi üzerindeki olumsuz bir etkisi olmaması için kullanımı ve seçimine özen gösterilmelidir (Dönmez ve Özer, 2010). Lise yöneticilerinin görüşlerine göre güvenlik açısından okullarda alınması gereken en önemli güvenlik önlemlerinden biri de güvenlik kameralarının olmasıdır (Çankaya, Yücel, Tan ve Demirkol, 2014). Tunç ve Ulutaş (2014) yaptığı araştırmada katılımcılar kameraların, okul bileşenlerinin güvenliğini sağlamaya yönelik olduğunu ifade etmişlerdir. Kameraların olumlu olduğunu, olumsuz davranış gösteren öğrencilerin tespitinde işe yaradığını vurgulamışlardır.

Güvenlik kameralarının ekonomik olarak okullara yük getirdiği tartışılması gereken bir konudur. Okul yöneticisinin güvenlik için kamera taktırması okulun bulunduğu çevre, okul-aile birliğinin katkısı gibi önkoşulları içermektedir. Okullar teknolojik araçların getirdiği imkanlardan faydalanmalı ve bunu yaparken okul güvenliği olgusunu öne almalıdır. Güvenlik kameraları okulun bütçesine belirli bir yük getirdiği düşünüldüğünde aktif olarak kullanılmayan ve amaca hizmet etmeyen bir kamera sisteminin hem güvenliği sağlayıcı olmaktan hem de işlevsel olmaktan çıkması kaçınılmazdır. Bu nedenle okul yöneticileri güvenlik kameralarını, okul güvenliğini sağlayan bir faktör olarak görmeli ve okulun güvenliğinde fayda sağlayacak farklı uygulamaları da beraber kullanmalıdır.

2.8. Okul Güvenliği İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Bu başlık altında okul güvenliği ile ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılan çalışmalara aşağıda sırasıyla yer verilmiştir.

2.8.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Dönmez (2001) tarafından yapılan "Okul Güvenliği Sorunu ve Okul Yöneticisinin Rolü" adlı çalışmada Türkiye'de okul güvenliği sorununa, okul güvenliği sorununun olası nedenlerine, sorunun çözümüne ilişkin yaklaşımlara ve okul yöneticilerinin bu konudaki rol ve görevlerine değinilmiştir.

Işık (2004) "Okul Güvenliği: Kavramsal Bir Çözümleme" adlı çalışmasında, okul güvenliğine ilişkin farklı teorik bakış açılarını, okul güvenliği sorunlarının kapsamı ve boyutları, okul güvenliğini ölçme standartları konusundaki bilgileri, belli bir sistematik çerçeve içinde ele almaktadır. Çalışmada okul güvenliğini açıklamaya yönelik; (1) Kontrol kuramı, (2) Okul iklimi kuramı ve (3) Sosyal çözülme kuramına değinilmiş ve her bir yaklaşım açıklanmıştır. Güvenli okulun nitelikleri sıralanmıştır.

Özer (2006) "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algıları" adlı araştırmanın amacı, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarını belirlemektir. Araştırma sonucunda, erkek öğrenciler kız öğrencilerle karşılaştırıldığında; okula ustura, bıçak, jilet gibi aletler getirdiği bunun dışında okul binası içinde ve bahçesinde öğretmenlerin ve yöneticilerin yeterince denetim yapmadığı ve bazı öğrencilerinde okula cinsel içerikli dergi, gazete ve CD getirdikleri ortaya konulmuştur.

Demirtaş (2007) "İlköğretim Okullarında Okul Güvenliğine İlişkin Yönetici ve Öğretmenlerin Rol ve Beklentileri" adlı araştırma, ilköğretim okullarında çalışan okul yöneticileri ve öğretmenlerin okul güvenliği ile ilgili algılarının ve beklentilerinin bazı demografik özelliklerine göre ne düzeyde farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılmış bir çalışmadır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin ve yöneticilerin kişisel güvenliklerine, okul güvenliğine, öğrenci güvenliğine ve okulun güvenli hale getirilmesinde yapılan çalışmalara ilişkin görüşlerinde bazı değişkenler açısından

değerlendirilmiştir. Ayrıca öğretmen ve yöneticilerin algı ve beklentilerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Geyin (2007) "Genel Liselerde Okul Güvenliği Algılarının İncelenmesi" adlı araştırmanın amacı, okullardaki eğitimcilerin ve öğrencilerin okullarının güvenliğini algılayışlarının ne düzeyde olduğunun belirlenmesidir. Araştırma sonunda, eğitimcilerin son bir yılda okulda yaşadıkları en önemli güvenlik sorunları sırasıyla öğrencilerin kesici cisimler bulundurması, okul içi öğrenci kavgası, vd. olarak belirlenmiştir. İkincisi ise, okulların güvenliği ile ilgili eğitimcilerin algılarının görev, cinsiyet, görev yapılan okulun öğrenci mevcudu, kıdem, mezuniyet, branş, okulda güvenlik ile ilgili hizmet içi eğitim etkinliğine katılmaları değişkenlerine göre "Eğitimciler Okul Güvenliği Ölçeği'' alt boyutlarında, anlamlı şekilde farklılaştığı belirlenmiştir.

Memduhoğlu ve Taştan (2007) "Okul ve Öğrenci Güvenliği: Kavramsal Bir Çözümleme" adlı araştırmanın amacı, okul ve öğrenci güvenliği konusunda kavramsal bir çözümleme yapmaktır. Çalışmada, okul güvenliği kavramı ve güvenli okulun nitelikleri tartışılmış, okul güvenliği ile ilgili kuramlar sıralanmıştır. Okul güvenliğinin sorun alanları belirlenmiş ve son olarak da okul güvenliğinin sağlanması amacıyla alınabilecek önlemler maddeler halinde belirtilmiştir.

Özer ve Dönmez (2007) "Okul Güvenliğine İlişkin Kurumsal Etkenler ve Alınabilecek Önlemler" adlı araştırmada okul güvenliğini etkileyen etkenleri; okul içi etkenler ve okul dışı etkenler olarak sınıflandırmışlardır. Araştırmada okul güvenliğinde etkili olan kurumsal etkenlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Kurumsal etkenler, okuldaki bireylerin güvenliğini tehdit eden, okulun kendisinden kaynaklanan etkenlerdir. Okul dışı etkenler ise; okuldaki bireylerin güvenliğini tehdit eden ve okul çevresinden kaynaklanan etkenlerdir. Kurumsal etkenleri: (1) Fiziksel etkenler, (2) Psikolojik Etkenler ve (3) Sosyal Etkenler olarak üçe ayırmışlardır.

Özkan'ın (2007) "İlköğretim Okullarında Güvenlik Duygusunu Zedeleyen Sorunlara İlişkin Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Görüşleri" adlı araştırması, resmi ilköğretim okullarında güvenlik duygusunu zedeleyen sorunlara ilişkin öğretmen ve yöneticilerin

görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada okul çevresinin sosyo-ekonomik düzeyi düştükçe okullarda buna paralel olarak çevresel ve finansal sorunlarda bir artış olduğu gözlenmiştir. Toplumun sorunlarından okulların da etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Ailelerin, okul ve öğretmenlerin sorunlarının eğitimin amacına ulaşmasını engellediği belirtilmiştir.

Kütük (2008) "Liselerde Okul Güvenliğine Yönelik Bir Araştırma" adlı çalışmasında, liselerde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin, okullardaki güvenlik düzeyinin belirlenmesi ve mevcut durumun okul türü ve okuldaki öğrenci sayısı değişkenleri ile ilişkisinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, okullarda güvenliğin sağlanması amacıyla fiziksel güvenlik politikalarının daha yaygın kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca okulun sınırlarının kolayca fark edilecek kadar belirgin olduğu, dolayısıyla fiziksel olarak çevredeki diğer birimlerden ayrı bir birim olduğu kolayca anlaşıldığı ortaya çıkmıştır. Bunun yanında okul binalarına ve bahçesine giriş-çıkışların kontrol altında olduğu belirlenmiştir.

Töremen, Çankaya ve Avanoğlu (2008) "Okul Anneliği: Okul Güvenliğine Yönelik Bir Model Önerisi" adlı çalışmalarının temel amacı, okul güvenliğini tanımlamak ve okul güvenliği konusunda okul anneliği adında etkili bir okul-aile işbirliği modeli önerisi sunmaktır. Araştırmada şiddet ve okul güvenliği konusunda çalışmalar incelenmiştir. Ayrıca okul güvenliği konusundaki tanımlamalara ve teorik yaklaşımlara da yer verilmiştir. Okul güvenliği konusundaki risk faktörleri vurgulanarak, sosyal, psikolojik ve işbirliksel bir gereksinim olan "Okul Anneliği Modeli" tanıtılmaya çalışılmıştır.

Çankaya (2009) "Okul Güvenliği Üzerine Teorik Bir Çözümleme" adlı çalışmanın amacı, okul güvenliğine ilişkin farklı teorik bakış açılarını, okul güvenliğinin boyutlarını, literatürde yer alan bilgileri sunmaktır. Çalışmada okul güvenlik kuramları; (1) Sosyal düzensizlik kuramı, (2) Okul iklimi kuramı, (3) Davetkar kuram, (4) Sosyal kontrol kuramı, (5) Gerilim kuramı, (6) Aile sistemi kuramı, (7) Ahlaki gelişim kuramı ve (8) Zihinsel çerçeve kuramı olarak sınıflandırılmıştır.

Erol (2009) “Okulda Güvenlik Sorununa Yol Açan Etmenlerin Belirlenmesi” adlı araştırmasının genel amacı, okulda güvenlik sorununa yol açan etkenleri öğrenci, öğretmen, yönetici ve veli bakışı ile belirleyerek, güvenli eğitim ortamı sağlayacak yönetim süreç ve uygulamalarının işletilmesine yardımcı olmaktır. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin çoğunun, okullardaki şiddet olaylarının önlenmesi için yapılan düzenlemelerle ilgili bilgilerinin olmadığı, bu çalışmalarla ilgili yapılan düzenleme ve hizmetlerin etkin olarak uygulanmadığı ve bu konuda alınan kararların paylaşılmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmada yönetici ve öğretmenlerden yaklaşık 1/3’inin okullarda güvenli ortamın oluşturulması için hiçbir seminer, konferans veya hizmetiçi eğitim almadıkları belirlenmiştir.

Çankaya ve Arabacı (2010) “Algılanan Okul Güvenliğinin Öğretmen Adaylarının Öfke Düzeylerine Etkisi” adlı araştırmada, öğretmen adaylarının okul güvenliği algılarının öfke düzeyleri üzerindeki etkisini değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının okul güvenliği algıları ile öfke düzeyi arasında ters yönde bir ilişkinin mevcut olduğu, öğretmen adaylarının okul güvenliği algılarının öfke düzeylerini anlamlı olarak yordadığı saptanmıştır.

Dönmez ve Özer (2010) “Güvenlik Kamera Sistemlerinin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmanın amacı, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında kullanılan güvenlik kamera sistemlerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırma sonucunda, yönetici ve öğretmenlerin kamera sistemlerinin okulda güvenliğin ve disiplinin sağlanmasına katkı sunduğunu belirtmişlerdir. Kameraların kurulması aşamasında bir komisyon tarafından gerekli çalışmaların yapılarak uygun sistemlerin kurulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çalık, Kurt ve Çalık (2011) “Güvenli Okulun Oluşturulmasında Okul İklimi: Kavramsal Bir Çözümleme” adlı çalışmada, güvenli okul ortamı oluşturulmasında önemli bir yere sahip olan okul ikliminin kuramsal açıdan ele alınması amaçlanmıştır. Bu kapsamda güvenli okul ile ilgili araştırmalara değinilmiştir. Daha sonra okul iklimi kavramının güvenli okulun oluşturulmasında nasıl etkili olduğu üzerinde durulmuştur. Güvenli bir okul ortamının oluşturulmasında okul ikliminin önemli bir yere sahip olduğu belirtilmiştir. Güvenli okul ortamının, öğrencilerin okulda öğrenmesi,

kendilerini iyi hissetmesi ve kişilik gelişimlerini sağlıklı bir şekilde sürdürebilmesi açısından gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çankaya, Töremen ve Şanlı (2011) "Okul Güvenliğinin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kaygı, Motivasyon ve İş Doyumu Düzeyleri Üzerindeki Etkisi" adlı çalışmalarında, okul güvenliğinin öğretmenlerin kaygı, iş doyumu ve motivasyon düzeylerine etkisini araştırmışlardır. Öğretmenlerin okul güvenliği algıları ile kaygı düzeyleri arasında ters yönde bir ilişkinin, iş doyumu ve motivasyon düzeyleri arasında pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır. Öğrenci kaynaklı istenmeyen davranışların, öğretmenler üzerinde okul güvenliğini riske eden diğer faktörlere göre daha fazla olumsuz etkisi olduğunu belirlenmiştir.

Karal (2011) "Korkmadan Öğrenmek: Okul ve Okul Çevresi Güvenliği" adlı çalışmada, Türkiye'de okul ve çevre güvenliğinin farklı boyutlarını tartışmak, bu sorunların nedenlerini incelemek ve oluşan güvenlik tehditlerine karşı öneriler ortaya konulmasını amaçlamıştır. Okullarda oluşan yeni güvenlik tehditlerinin saptanması ve bu tehditlerin daha az olması için ilgili kişilerin sorumluluklarının tanımlanmasının önemli olduğu belirtilmiştir. Araştırma sonucunda, okul ve okul çevresi güvenliğinin sağlanmasında, çocukların farklı mağduriyetlerinin tespitinde, temel aktör okul yöneticileri ve eğitimcilerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alp (2012) "İlköğretim Okullarında Güvenlik" adlı araştırmanın amacı, mevcut yasal düzenlemeleri ortaya koymak ve ilköğretim okullarında güvenlik sorununa yol açan etkenlerin yönetici ve öğretmen bakış açısı ile belirlemek ve incelenmektir. Araştırma sonucunda; dağınık olmakla beraber mevzuatın içerik açısından yeterli olduğu, okul yöneticileri ve öğretmenlerin mevzuat açısından bilgili oldukları, nöbetçi öğretmenlerin görev tanımlarının eksik olduğu ve ailelerin güvenlik konusunda çok fazla katkısının bulunmadığı saptanmıştır.

Çalıkoğlu (2012) "Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Görüşleri: Çanakkale İl Merkezi Örneği" adlı araştırmada, ortaöğretim öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin görüşlerinin öğrenilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada sonucunda, öğrencilerin okul güvenliğinin toplumsal güvenlik boyutuna ilişkin görüşlerinin

cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Bunun yanında, öğrencilerin okul güvenliğinin psikolojik güvenlik, toplumsal güvenlik, fiziksel ortam/fiziksel çevre güvenliği boyutlarındaki görüşleri okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılaştığı gözlenmiştir.

Turhan ve Turan (2012) "Ortaöğretim Kurumlarında Güvenlik" adlı araştırmanın amacı, Türkiye'deki ortaöğretim kurumlarının güvenliğine ilişkin öğretmen, öğrenci, yönetici ve velilerin görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırma sonucunda, okul kantinlerinde ve okul çevresinde satılan gıdaların tam olarak güvenilir olmadığı ve kantinlere yönelik denetimlerin yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca okuldaki güvenlik görevlilerinin güvenliği sağlamada yetersiz olduğu ve okul çevresinde yaralanma, gasp, haraç alma gibi olayların sıklıkla yaşandığı ortaya konulmuştur. Okulların herhangi bir afet durumuna karşı yeterince hazırlıklı olmadığı, okullardaki bazı fiziksel öğelerin tehlike oluşturduğu ve alkol, sigara gibi maddelerin yaş sınırı gözetmeksizin okul etrafında yoğun olarak satıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yazıcı (2012) "Ortaöğretimde Öğrenci Güvenliğinin Okul Yöneticileri, Öğretmenler ve Velilerin Görüşlerine Göre Karşılaştırmalı Durum Çalışması"nda yönetici, öğretmen ve velilerin görüşleri karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır. Araştırma sonucunda katılımcılar; okul ve öğrenci güvenliği için alınması gereken önlemlere okullarında gereksinim olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenci güvenliği için, okullarda büyük ölçüde bakım ve onarıma gereksinim olduğu ve doğal afetlere karşı herhangi bir önlem alınmadığı saptanmıştır. Ayrıca güvenlik kamerasının güvenliği artırdığını destekleyen bulgulara ulaşılmıştır.

Göksoy, Emen ve Aksoy (2013) yaptıkları "Okullarda Güvenlik Sorunu" adlı araştırmada, resmi ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin görüşlerine göre okulların fiziksel, sosyal ve psikolojik etkenler açılarından ne derece güvenli olduğunun tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; fiziksel, psikolojik ve sosyal etkenler açılarından ilkokul ve ortaokulların güvenliğinin yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin fiziksel, psikolojik ve sosyal etkenlere yönelik okul güvenliğine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine, öğrenim durumuna, hizmet yılı/süresine göre farklılaşmadığı ortaya

konmuştur. İlkokul ve ortaokulların güvenliği ile ilgili fiziksel, sosyal ve psikolojik etkenler arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Bahçi (2014) "İlköğretim Kademesinde Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Güvenliğine Yönelik Görüşleri" adlı çalışmasının amacı, Van ili merkezinde 2013–2014 eğitim-öğretim yılında ilköğretim kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin okul güvenliğine yönelik görüşlerinden hareketle güvenlik algılarını belirlemektir. Araştırma sonucunda, erkek ilköğretim öğretmenlerinin kadın ilköğretim öğretmenlerine göre okulların güvenli olduğu düşüncesine daha yüksek düzeyde katıldıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça, okulda Fiziksel Ortam/Fiziksel Çevre Güvenliği algılarının anlamlı düzeyde azaldığı saptanmıştır. Okul güvenliği genel puanı branş öğretmenlerinin lehine farklılaştığı tespit edilmiştir. Okulda Fiziksel/Bedensel Güvenlik ve Fiziksel Ortam/Fiziksel Çevre Güvenliği alt boyutlarının yaşla beraber artış gösterdiği fakat Toplumsal Güvenlik alt boyutunun azaldığı gözlenmiştir. Okulda Fiziksel/Bedensel güvenlik değerlendirmesinin mesleki kıdem ile artan bir ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir.

Çankaya, Yücel, Tan ve Demirkol (2014) "Lise Müdürlerinin Görüşlerine Göre Okul Güvenliği Açısından Kampüs Okulların Önemi" adlı çalışmanın amacı, il merkezlerinde bulunan aynı tür liselerin eğitim kampüsleri şeklinde düzenlenmesine ilişkin lise yöneticilerinin görüşlerini değerlendirmektir. Araştırma sonucunda; yöneticiler genel olarak aynı tip liseler için eğitim kampüslerinin olması gerektiğini yönünde görüşlerini bildirmişlerdir. Bunun yanında, eğitim kampüslerini mekan ve öğrenci güvenliği açısından önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca ulaşılabilirlik, toplu taşıma hizmetleri, okulun gereksinimlerinin karşılanmasına ilişkin harcamaların azaltılması ve okul güvenliği açısından kampüs okulların yaygınlaştırılmasının sebebi olarak sayılmıştır.

Özcan (2015) "Ortaokullarda Okul Güvenliğine İlişkin Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşlerinin İncelenmesi" adlı çalışmada; yönetici, öğretmen, veli ve öğrenci görüşlerine göre ortaokullardaki güvenlik düzeyini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, güvenlik görevlilerinin güvenliği sağlamada yeterli olmadığı,

madde satıcılarının okul çevrelerinde yoğun olarak bulunduğu, okul çevresinde haraç alma, gasp, yaralama gibi olayların sıklıkla yaşandığı, sonuçlarına ulaşılmıştır.

Uluğ (2015) "Ortaokul ve Liselerde Görev Yapan Okul Müdürlerinin Okul Güvenliğine İlişkin Rolleri" adlı araştırmada, ortaokul ve liselerde görev yapan okul müdürlerinin, okul güvenliğine ilişkin rollerini belirlemek ve çözüm önerileri üretmek amacıyla yapılmıştır. Okul yöneticilerinin okul güvenliğine ilişkin görüşleri çeşitli değişkenler açısından değerlendirildiğinde anlamlı farklılıkların olmadığı, okul türüne göre anlamlı farkın olduğu görülmüştür. Ayrıca yöneticilerin kişisel güvenliklerinde genel lisede görev yapanlar, Anadolu liselerinde görev yapan yöneticilere göre daha kaygılı oldukları saptanmıştır.

Yorulmaz (2015) "Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Güvenliği ile İlgili Görüşlerinin Belirlenmesi (İstanbul İli Ataşehir İlçesi Örneği)" adlı çalışmada, ortaokul öğretmenlerinin okul güvenliği ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin okul güvenliği ölçeği puanlarının meslekteki kıdem değişkenine göre incelendiğinde, 6-9 yıllık öğretmenlerin daha yüksek düzeyde okul güvenliği ile ilgili olumsuz düşünceye sahip olduğu görülmüştür. Bayan öğretmenlerin, erkek öğretmenlere oranla kişisel güvenliklerinin olması durumuna daha yüksek düzeyde olumsuz düşünceye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Okul güvenliği ile ilgili hizmetiçi kursuna katılmayan öğretmenler, katılan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde çalıştıkları okullarda okul güvenliği ile ilgili olumsuz düşünceye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alver, Adıgüzel ve Öztürk (2016) "İstanbul'da 11 Ayrı Okul Çeşidinde Okul Güvenliği Araştırması" adlı çalışmalarında, öğretmen ve öğrencilerin okul iklimi algılarını tespit etmenin yanında öğretmen ve öğrencilerin okul iklimi algılarının bölgelere, sınıf seviyelerine ve göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Çalışma sonucunda, öğretmenlerin okul iklimi algılarının olumlu yönde olduğu ve bölgelere göre de öğretmenlerin ve öğrencilerin akademik anlamdaki beklentilerinin birbirlerinden farklı olduğu ve bu doğrultuda da iletişimlerinin farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır.

Gülbaz (2016) "İlkokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Okul Güvenliğine İlişkin Görüşleri" adlı çalışmada, ilkokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okullarda fiziki güvenlik, şiddet, ulaşım güvenliği, beslenme ve gıda güvenliği, okulun dışarıdan gelebilecek tehditlere karşı korunması, doğal afetler ve yangın güvenliği konularında görüşlerinin ve önerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre, okul yöneticileri ve öğretmenler okulların fiziki güvenliği ile ilgili olarak okul giriş çıkış kapılarının yetersiz olduğunu, yangın çıkış kapılarının bulunmadığını, koridor ve merdivenler dar olduğunu, bahçe duvarlarının yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Boztuğ ve Akyol (2017) "İlkokullarda Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Güvenliği (Aydın İli Efeler İlçesi Örneği)" adlı çalışmalarında, okul güvenliğindeki mevcut durum ortaya konulmuş, ardından genel bir değerlendirme yapılıp, tespit edilen eksiklikler hakkında görüş ve önerilerde bulunulmuştur. Araştırmanın sonucunda; okulların, eğitim politikalarındaki eksiklikler, maddi kaynak yetersizliği, eğitimsizlik, iletişimsizlik ve medyanın neden olduğu etkiler ile iç ve dış tehditlerden gelecek güvenlik sorunlarına karşı yetersiz kaldıkları, bunun da zaman içinde ciddi güvenlik sorunlarına yol açabildiği saptanmıştır.

Karakütük, Özbal ve Sağlam (2017) "Okul Yönetiminde Okul Güvenliğini Sağlamak İçin Yapılan Uygulamalar Konusunda Öğretmen ve Okul Müdürlerinin Görüşleri" adlı araştırmanın amacı, okul müdürlerinin görüşlerine dayanarak okul güvenliği uygulamalarını saptamak ve okul güvenliği uygulamaları konusundaki bulgulara yönelik öğretmenlerin ve okul müdürlerinin görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın sonucunda, okullarda uygulanan güvenlik sistemleri arasında en çok uygulanan güvenlik sisteminin kameralar olduğu saptanmıştır. Kamera sistemlerini, okul müdürlerinin en çok "okul dışından gelen kişileri saptamak ve okul içindeki davranışlarını izlemek" ile "öğrenciler arasında çıkan çatışmaları saptamak" amacıyla kullandıkları bunun yanı sıra kameraların "öğretmenlerin derslere giriş-çıkış saatlerini kontrol etmek", "öğretmenlerin okula geliş-gidiş saatlerini izlemek", "nöbetçi öğretmenleri izlemek", "öğretmenlerin davranışlarını izlemek" ve "öğretmenlerin derslerdeki performansını izlemek" amacıyla kullanıldığı da araştırma kapsamında ortaya çıkmıştır.

2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Perone (1998) öğrencilerin ve öğretmenlerin okul güvenliği ve iklimine ilişkin algılarını, bu algıların cinsiyet, etnik köken ve sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ve okul güvenliğini etkileyen önemli iklim unsurlarını belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma sonucunda elde edilen bazı bulgular şöyle özetlenebilir: (1) Öğrencilerin ve öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin algıları ile okul iklimi arasında güçlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir. (2) Okul ikliminin sosyal bütünleşme ve ceza boyutlarına ilişkin öğrenci algıları ile okul güvenliği algıları arasındaki üst düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. (3) Okula yabancılaştığını belirten öğrencilerin kendilerini daha güvensiz hissettikleri belirlenmiştir. (4) Kız öğrenciler ve yaşça büyük öğrenciler kendilerini daha güvenli hissetmektedirler.

Reddick ve Peach (1998) öğretmenlerin okullarda yaşanan güvenlik ve şiddet olaylarını nasıl algıladıklarını belirmek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Öğretmenlerin çoğu (% 93) okullarda polis memurlarının görevlendirilmesi gerektiğini ve kendilerine zarar veren kişilere karşı daha fazla yasal koruma sağlanması gerektiğini, kendilerini okulda güvende hissettiklerini, aynı zamanda öğrencilerinin de okulda güvende olduğunu düşünmektedirler. Bazı öğretmenler (% 9) okulda yaşanan şiddet olaylarının kurbanı olduklarını ve son beş yıl içerisinde okuldaki disiplinin kötüleştiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu (% 83) okullarında uygulanan güvenlik politikaları hakkında bilgi sahibi olduklarını belirtmişlerdir.

Verdugo (1999) tarafından yürütülen araştırmanın amacı, okulların değil çocukların kabahatli davranışları ve okulların bu davranışlar üzerindeki rolünü tespit etmek ve güvenilir okullar ile ilgili mevcut durumla alakalı araştırmacıların gözünden bir algı oluşturmaktır. Araştırma sonucunda okul güvenliği ile ilgili olarak elde edilen bazı bulgular şöyle sıralanabilir: Okuldaki suç ve şiddet olayları okulun içinde bulunduğu çevrenin bir yansımasıdır. Okul büyüklüğü ve şiddet olaylarının sıklığı doğru orantılıdır. Bu araştırma kapsamında okulların % 8'iciddi şiddet olaylarına sahip olduklarını rapor etmiştir ve öğrencilerin % 1'denfazlası fiziksel olarak saldırıya maruz kaldığını belirtmişlerdir.

Bass (2004) okul güvenliği ve düzeniyle okul kültürü arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bir çalışma yürütmüştür. Araştırmaya Amerika Birleşik Devletlerinin güneybatısında bulunan bir okul bölgesinde görevli 192 öğretmen katılmıştır. Araştırmaya 18 yaş ve üzerindeki 1000 kişi katılmıştır. Araştırmada katılımcılara açık uçlu olarak sorulan "Bu toplumda, kamu okullarında yaşanan en büyük sorunun ne olduğunu düşünüyorsunuz?" sorusuna, katılımcıların % 20'si mali desteğin azlığı, % 11'i kalabalık okullar, % 10'u disiplin eksikliği ve % 9'u uyuşturucu madde kullanımı yanıtlarını vermişlerdir. Ayrıca katılımcıların %18'i güvenlik nedeniyle öğrencilerin özel okullara devam etmesini desteklediklerini belirtmişlerdir. Araştırmada elde edilen verilerin analizinden sonra öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algıları ile okul güvenliğine ilişkin algıları arasında yüksek düzeyde ve doğrudan bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Katılımcılar güçlü bir okul kültürü olmayan yerlerde şiddet olaylarının daha yaygın olarak yaşandığını belirtmişlerdir.

Hernandez ve Seem'in (2004) çalışmasında güvenli okul iklimi ile ilgili sistemli bir bakış oluşturulmaya çalışılmıştır. Çalışmada okullarda şiddetin arttığı tespitinden hareketle, okulda şiddetin yalnızca bir korku iklimi ve huzursuzluk ortamı oluşturmakla kalmadığı, okulun eğitimsel misyonunu gerçekleştirmesine ve öğrenme sürecine de engel olduğu vurgulanmaktadır. Okul ikliminin okul sistemindeki tutum, algı ve birey davranışlarıyla ilişkili olduğuna vurgu yapılan çalışmada okul iklimi ile okul güvenliği arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların sonuçlarına da değinilmektedir. Çalışmada birbirleriyle ilişkili olan güvenli bir okulun bileşenleri: (1) Okuldaki bireylerin birbiriyle ilişkileri, okuldaki atmosfer ve okul yönetimi ile okul çevresi arasındaki etkinin oluşturduğu okula özgü şartlar. (2) Okulda şiddetin tanımı, davranışsal ve akademik beklentiler, farklılıklarla ilgili sorunlar, denetim mahalli, ödüller, danışmanlık, iletişim ve işbirliği seviyesi, okul güvenliği algıları ve öğrencilerin okulun işleyişine dahil edilmesinin oluşturduğu psiko-sosyal değişkenler. (3) Karşılıklı güven ve olumlu sosyal ilişkilerden oluşan okul davranışlarıdır.

Kumar, O"Malley ve Johnston (2008) yaptıkları çalışmada, okulların fiziksel çevresi ile sorunlu öğrenci davranışları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada öğrencilerin sigara, alkol ve uyuşturucu kullanımı, okullardaki ilgi çekici ve bakımsız fiziksel çevre ve denetimden uzak alanlar gibi değişkenlere dair veriler konu

edinilmiştir. Araştırma sonuçları öğrencilerin okul çevresine ve ortamına karşı duyarlı olduğunu göstermektedir. Araştırmada 8. sınıf öğrencileri için okulların öğrenciler için ilgi çekici fiziksel ortamlara sahip olması ile öğrencilerin uyuşturucu kullanımı ve okulda alkol kullanımı arasında ters yönlü bir ilişki bulunmuştur. Araştırma sonuçları okul çevresindeki uyuşturucu ve alkol kullanımı ile okulda bu maddelerin kullanımı arasında bir ilişkinin varlığını ortaya koymaktadır. Araştırma bulgularının okulda ve okul çevresinde gözetimden ve denetimden uzak alanların varlığı ile okulda alkol ve uyuşturucu kullanımı arasında olumlu bir anlamlı ilişkin varlığından söz edilmektedir.

Goldstein, Young ve Boyd'un (2008) yaptığı çalışma, okuldaki ilişkisel saldırganlığın okul iklimi ve okul güvenliği üzerine etkilerini konu edinmektedir. Yedinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada, erkek öğrencilerde ilişkisel saldırganlığa maruz kalmanın okula silah getirme ile ilişkili olduğu ve ayrıca, yüksek seviyede ilişkisel saldırganlığa maruz kalan öğrencilerin okullarını daha az güvenli hissettikleri ve okullarındaki genel sosyal atmosfer ile ilgili daha az memnuniyet duydukları sonucuna ulaşılmıştır.

Shelton, Owens ve Song (2009) tarafından yapılan çalışmanın amacı ülke çapındaki kamu liselerinin okul güvenlik önlemlerini kıyaslama ve karşılaştırmadır. Bu çalışma 3 farklı topluluk kesiminde (şehir okulları, banliyö okulları ve köy okulları) ve ülkenin (Amerika Birleşik Devletleri) dört farklı bölgesinde (kuzeydoğu, orta batı, batı ve güney) okul güvenliğini karşılaştırmıştır. Yapılan analizler sonucunda, yangın güvenlik önlemleri kategorisinde araştırmaya dahil olan kamu okullunun % 95'i yangın alarmlarına sahip olduklarını, bunun yanı sıra % 86'sı ise yangın söndürme sistemlerinin olduğunu belirtmiştir. Yine bu okullarda kolaylaştırıcı güvenlik önlemleri kategorisinde en sık kullanılanının dış aydınlatma sistemleri (% 85) olduğunu belirtirken, okulların yalnızca % 15'i güvenlik kameraları, okulu çevreleyen çitler ve kapı alarmları olduğunu belirtmiştir. % 5 gibi küçük bir kısım ise metal dedektörler kullandıkları rapor etmiştir. İçsel güvenlik önlemleri kategorisinde ise okula girişlerde imza atma kuralları en sık kullanılan (% 63) önlem olarak belirtilirken, okulların % 1'i öğrenci kilit önlemleri ve % 3'ü öğrenci üniforması önlemi aldıklarını belirtmiştir.

Jacobson, Riesch, Temkin, Kedrowski ve Kluba (2011) tarafından yapılan çalışmada, 5. kademede okuyan çocukların okulda güvensiz hissetme yaşantılarını nasıl açıkladıklarını incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, 243 çocuktan 57'si bazen ya da genellikle okulda güvensiz hissettiklerini belirtmiştir. Bu çocuklardan çoğu birden fazla etnik kimliğe sahip çocuklardır ve yine çoğu, yetişkinlerin olmadığı yerlerde yapılan zorbalık, alay etme ve diğer zarar verici davranışlardan söz etmiştir. Okulda güvensiz hissetmelerinin daha sonradan ortaya çıkan etkilerini ise her ay en az bir kere okula devamsızlık yapmak, okula giderken stresli hissetmek, güvensiz hissetme nedenine bağlı olarak duygusal sorunlar yaşamak ve diğer insanları fiziksel ya da diğer yönlerden potansiyel zarar verici olarak görmek olarak belirtmişlerdir.

Bracy (2011) tarafından öğrencilerin yüksek güvenlikli okulları nasıl algıladıklarını anlamaya çalışmak amacıyla yaptığı çalışma orta Atlantik'teki yüksek güvenlikli iki yerel lisede sürdürülmüştür. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgulara göre, iki okulda da öğrenciler okul polislerine karşı olmamakla birlikte, polislerin varlığının okul güvenliği açısından önemli bir etkiye sahip olmadığını dile getirmişlerdir. Bunun yanı sıra, öğrenciler metal dedektörlerin ve güvenlik kameralarının okullarda bulunmasının gereksiz olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, bu okullardaki öğrenciler, okul güvenlik ve disiplin stratejilerine karşı olmamakla beraber, bu disiplin kurallarının ve cezaların uygulanışı ile ilgili ciddi derecede memnuniyetsizliklerini dile getirmişlerdir. Bu disiplin kurallarının ve cezaların adil olmayan bir şekilde uygulandığını ve okul yöneticilerinin onlara kendilerini savunma şansı vermediklerini vurgulamışlardır.

Peruman-Chaney ve Sutton (2013) tarafından okullarda alınan okul güvenlik önlemlerinin, öğrencilerin okul güvenliği algılarının üzerindeki etkilerini tespit etmek amacıyla yaptığı çalışma sonucunda, metal dedektörler ve fiziksel güvenlik önlemlerinin öğrencilerin okuldayken güvende hissetmemesine neden olduğu ortaya konmuştur. Fiziksel güvenlik önlemleri şiddet olaylarını engellemede gerekli olmasına rağmen, bu araştırma özellikle metal dedektörlerin öğrencilerin güvenlik algısı üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Fiziksel olmayan güvenlik önlemlerinin (giysi kodları, kapalı kampüs...) türü ve sayısı öğrencilerin güvenlik algıları üzerinde bir etkiye sahip değildir. Ayrıca araştırmaya katılan bireylerden alınan demografik bilgiler ışığında erkek, beyaz, yüksek ders ortalamasına sahip ve

kendi yaşadığı çevrede güvende hisseden öğrenciler okulda güvende hissettiklerini belirtme eğilimindelerken, daha önce zorbalığa uğramış, kalabalık sınıflarda okuyan ve düzen sorunları olan okullarda okuyan öğrenciler daha çok okulda güvende hissetmediklerini belirtmişlerdir.

Araştırmamızı diğer araştırmalardan en önemli nokta tüm eğitim düzeylerini kapsayan bir araştırma olmasıdır. Bu yönüyle araştırma diğer araştırmalardan ayrılmaktadır. Diğer taraftan okul güvenliğinin sağlanmasında öncelikle okul yöneticilerinin sorumlu olduğu düşünüldüğünde Milli Eğitim Bakanlığının mevcut mevzuatı çerçevesinde yapılan okul güvenliğine ilişkin süreçler gözlenmiş olacaktır. Bunun sonucunda ortaya çıkan eksikliklerde alanyazında yer alacak, daha sonra yapılacak araştırmalara yön vereceği düşünülmektedir. Araştırmanın farklılaşan diğer yönü ise okul güvenliğine ilişkin veri toplanmamış olan bazı verileri elde etmeye yönelik istatistikler içermesidir. Örneğin okullarda sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin okul güvenliğine katkısını araştırması bunun bir örneğidir. Araştırmanın farklılığını sunduğu diğer yön ise, verilerin belirli bir bölgeden değil ve örneklem alma yoluyla değil tam sayım yoluyla alınması araştırmacı güvenliğin ve okul güvenliğinin Kastamonu'da ne düzeyde olduğunu ortaya çıkarması açısından önemlidir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, araştırmada kullanılan veri toplama aracı, verilerin elde edilmesi ile bu verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmalar, yapıldıkları çevreye ya da araştırma ortamına göre laboratuvar ve saha araştırmaları; düzeylerine göre kuramsal ve uygulama araştırmaları, yöntem ya da zamana göre tarihi, betimleme ve deneysel araştırmalar olarak adlandırılabilir (Kaptan, 1998). Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir. Söz konusu bu araştırma modelinde, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Araştırma sürecinde, araştırmanın öznesi konumundaki bu birey ve nesneleri herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2009). Bu doğrultuda, tarama modelinde bir araştırma, bir durum ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin veya ilgi, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği çalışmalardır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009). Eğitim sorunlarının birçoğu tanımlanabilir nitelikte olması nedeni ile tarama modelindeki araştırmalar bilginin anlaşılması ve artırılmasında araştırmacılara önemli katkılar sağlamaktadır (Balcı, 2010).

Bir araştırmanın tarama niteliği kazanması için belli başlı özellikleri taşıması gerekmektedir. Bunlar sırasıyla, araştırma evrenini temsil edecek bir örnekleme sahip olması, verilerin standart bir veri toplama aracı ile ve sistemli bir şekilde toplanması ve son olarak da verilerin istatistiksel olarak analiz edilmesidir. (De Vaus, 1990 Akt. Şavran, 2012). Bütün bu açıklamalar göz önünde bulundurulduğunda, kamu ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin, okul güvenliğine ilişkin görüşlerini ortaya koymaya yönelik tarama modelinde betimsel bir araştırmadır.

3.2. Araştırmanın Evreni

Evren araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği elemanları bütünüdür (Karasar, 2009). Bir araştırma için biri genel evren bir de çalışma evreni olmak üzere iki tür evren vardır. Bunlardan ilki genel evren soyut, tanımlaması kolay fakat ulaşılması güç ve hatta çoğu zaman imkansız olan evrendir. İkinci olan çalışma evreni ise, ulaşılabilir olan evrendir. Genel evrenle karşılaştırıldığında daha somuttur. Bu yönüyle araştırmacının ya doğrudan gözlemleyerek ya da ondan seçilmiş bir örnek küme üzerinde yapılan gözlemlerden yararlanılarak, hakkında görüş bildirebileceği evrendir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2009; Karasar, 2009).

Yukarıda yapılan açıklamalar çerçevesinde bu araştırmanın genel evrenini 2016-2017 öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kamu ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinden oluşurken, araştırmanın çalışma evrenini ise Kastamonu İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı kamu ilkokul, ortaokul ve orta öğretim kurumlarındaki okul yöneticilerinden oluşmaktadır. Kastamonu İl Milli Eğitim Müdürlüğü (2017) örgün eğitim istatistik verilerine göre, 2016- 2017 öğretim yılında Kastamonu ili şehir merkezi, ilçeleri ve bağlı köylerindeki kamu ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim okullarda görev yapan okul yöneticisi sayısı 290'dır.

Araştırmalarda amaç, evren hakkında bilgi toplamaktır. Araştırmanın evreni oluşturan birey ve nesnelerin tamamına ulaşılmasının mümkün olduğu durumlarda örneklem almaya gereksinim duyulmaz. Evreni oluşturan tüm birey ve nesnelere ulaşılarak bilgilerin toplandığı araştırmalara tam tam sayım evren araştırması denir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2009). Dolayısıyla araştırmanın çalışma evrenini oluşturan okul yöneticilerinin sayısının ulaşılabilir büyüklükte olduğu göz önünde bulundurularak evrenden örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Bu nedenle araştırma tam sayım evren çalışması niteliğindedir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin demografik, mesleki kıdem ve çalıştıkları okulla ilgili bilgiler aşağıda sırasıyla verilmiştir.

Tablo 1. Okul yöneticilerinin demografik değişkenlere ait bilgiler

		N	%			N	%
Cinsiyet	Erkek	196	91,6	Yaş	20-30	14	6,5
	Kadın	18	8,4		31-40	76	35,5
	Toplam	214	100,0		41-50	88	41,2
Medeni Durumu	Evli	199	93,0		51 ve üzeri	36	16,8
	Bekar	15	7,0		Toplam	214	100,0
	Toplam	214	100,0		-	-	-

Tablo 1'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 196'sı (% 91,6) erkek, 18'i (% 8,4) kadındır. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 14'ü (% 6,5) 20-30 yaş arasında, 76'sı (% 35,5) 31-40 yaş arasında, 88'i (% 41,2) 41-50 yaş arasında, 36'sı (% 16,8) ise, 51 yaş ve üzerindedir. Okul yöneticilerinin 199'u (% 93) evli, 15'i (% 7,0) ise, bekardır.

Tablo 2. Okul yöneticilerinin mesleki değişkenlere ait bilgiler

		N	%			N	%
Branş	Sınıf Öğretmeni	77	36,0	Bu Okuldaki Yöneticilik Süresi	1-5 yıl	152	71,0
	Okul Öncesi Öğretmenliği	2	,9		6-10 yıl	43	20,1
	Türkçe	17	7,9		11-15 yıl	9	4,2
	Matematik	7	3,3		16 yıl ve üzeri	10	4,7
	Sağlık/Sağlık Hizmetleri	2	,9		Toplam	214	100,0
	Teknoloji ve Tasarım	4	1,9	Seminere Katılma	Evet	90	42,1
	Felsefe	2	,9		Hayır	124	57,9
	Din Kültür ve Ahlak Bilgisi	17	7,9		Toplam	214	100,0
	Beden Eğitimi	5	2,3	Mesleki Kıdemi	1-10 yıl	28	13,1
	El Sanatları	1	,5		11-15 yıl	44	20,6
	Görsel Sanatlar	3	1,4		16-20 yıl	51	23,8
	Coğrafya	5	2,3		21 ve üzeri	91	42,5
	Tarih	7	3,3		Toplam	214	100,0
	Elektrik	1	,5	Yöneticilik Süresi	1-10 yıl	134	62,6
	Türk Dili ve Edebiyatı	16	7,5		11-15 yıl	40	18,7
	İngilizce	10	4,7		16-20 yıl	24	11,2
	İHL Meslek Dersleri	4	1,9		21 ve üzeri	16	7,5
	Müzik	2	,9		Toplam	214	100,0
	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	1	,5				
	Mobilya ve İç Tasarım Eğitimi	1	,5				
	Kimya	2	,9				
	Fizik	2	,9				
	Sosyal Bilgiler	9	4,2				
	Muhasebe ve Finansman	1	,5				
	Yiyecek ve İçecek Hizmetleri	1	,5				
	Beslenme Öğretmenliği	1	,5				
	Biyoloji	2	,9				
	Rehberlik	2	,9				
	Fen Bilimleri	2	,9				
	Metal öğretmenliği	1	,5				
	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri	1	,5				
	Makine	1	,5				
	İlköğretim Matematik	5	2,3				
	Toplam	214	100,0				

Tablo 2'de yer alan bilgilere göre, okul yöneticilerinin 28'inin (%13,1) kıdemi 1-10 yıl arasında iken, 44'ünün (% 20,6) 11-15 yıl arasında, 51'inin (% 23,8) 16-20 yıl arasında, 91'inin (% 42,5) ise, 21 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme sahip okul olduğu görülmektedir. Yine Tablo 2'deki veriler üzerinde devam edildiğinde, okul yöneticilerinin 77'sinin branşının (% 36,0) sınıf öğretmenliği, 17'sinin (% 7,9) okul öncesi öğretmenliği, 17'sinin (% 7,9) din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği, 16'sının (% 7,5) Türk dili ve edebiyatı öğretmenliği, 10'unun (% 4,7) İngilizce öğretmenliği, 9'unun (% 4,2) sosyal bilgiler öğretmenliği, 7'sinin (% 3,3) tarih öğretmenliği, 7'sinin (% 3,3) matematik öğretmenliği, 5'inin (% 2,3) beden eğitimi öğretmenliği, 5'inin (% 2,3) coğrafya öğretmenliği, 5'inin (% 2,3) ilköğretim matematik öğretmenliği branşında olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 134'ü (% 62,6) 1-10 yıl arasında yöneticilik kıdemine sahip iken, 40'ı (% 18,7) 11-15 yıl arasında, 24'ü (% 11,2) 16-20 yıl arasında, 16'sı (% 7,5) da 21 yıl ve üzerinde yöneticilik deneyimine sahiptir.

Tablo 2'deki yer alan bilgiler kul yöneticilerinin, yöneticilik yaptığı kurumda çalışma süresi değişkenine göre incelendiğinde, 152'sinin (% 71) 1-5 yıl arasında, 43'ünün (% 20,1) 6-10 yıl arasında, 9'unun (% 4,2) 11-15 yıl arasında, 10'u (% 4,7) ise, 16 yıl ve üzerinde yöneticilik yaptığı anlaşılmaktadır. Diğer yandan okul yöneticilerinin 90'ını (% 42,1) okul güvenliği ile ilgili bir seminere katılırken, 124'ü (% 57,9) ise, bu konuyla herhangi bir seminere katılmamıştır.

Tablo 3. Okul yöneticilerinin çalıştıkları okulla ilgili değişkenlere ait bilgiler

		N	%			N	%
Okul Türü	İlkokul	72	33,6	Öğrenci Sayısı	0-130	55	25,7
	Ortaokul	57	26,6		131-260	73	34,1
	İmam Hatip Ortaokulu	6	2,8		261-390	33	15,4
	Fen Lisesi	2	,9		391-520	24	11,2
	Anadolu Lisesi	29	13,5		521 ve üzeri	29	13,6
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	36	16,8		Toplam	214	100,0
	İmam Hatip Lisesi	12	5,6	Erkek Öğrenci Sayısı	0-75	66	30,8
	Toplam	214	100,0		76-150	75	35,0
Bahçe Durumu	Yeterli	86	40,2		151-300	47	22,0
	Yetersiz	78	36,4		301 ve üzeri	26	12,2
	İdare eder	50	23,4		Toplam	214	100,0
	Toplam	214	100,0	Kız Öğrenci Sayısı	0-75	81	37,9
Spor Salonu	Var	31	14,5		76-150	64	29,9
	Yok	183	85,5		151-300	47	22,0
	Toplam	214	100,0		301 ve üzeri	22	10,2
Kamera Sistemi	Var	208	97,2		Toplam	214	100,0
	Yok	6	2,8	Kadrolu	1-10	47	22,0
	Toplam	214	100,0		11-20	86	40,2

Tablo 3.'ün devamı

Yangın Merdiveni	Var	63	29,4	Öğretmen Sayısı	21-30	44	20,6
	Yok	151	70,6		31-40	14	6,5
	Toplam	214	100,0		41 ve üzeri	23	10,7
Acil Çıkış Kapısı	Var	93	43,5		Toplam	214	100,0
	Yok	121	56,5	Sözleşmeli Öğretmen Sayısı	0	190	88,8
	Toplam	214	100,0		1	15	7,0
Yardımcı Personel Sayısı	0	5	2,3		2 ve daha fazla	9	4,2
	1	50	23,4		Toplam	214	100,0
	2	77	36,0	Ücretli Öğretmen Sayısı	0	97	45,3
	3	35	16,4		1	58	27,2
	4	24	11,2		2	30	14,0
	5 ve üzeri	23	10,7		3	15	7,0
	Toplam	214	100,0		4 ve üzeri	14	6,5
Derslik Sayısı	1-5	16	7,5		Toplam	214	100,0
	6-10	54	25,2	Kat Sayısı	Zemin	8	3,7
	11-15	71	33,2		1	18	8,4
	16-20	39	18,2		2	79	36,9
	21-25	23	10,7		3	77	36,0
	26 ve üzeri	11	5,1		4	32	15,0
	Toplam	214	100,0		Toplam	214	100,0

Tablo 3'de yer alan bilgilere göre, okul yöneticilerinin 72'si (% 33,6) ilkokul, 57'si (% 26,6) ortaokul, 6'sı (% 2,8) imam hatip ortaokulu, 2'si (% ,9) fen lisesi, 29'u (% 13,5) Anadolu lisesi, 36'sı (% 16,8) mesleki ve teknik Anadolu lisesi, 12'si (% 5,6) ise, imam hatip lisesinde görev yapmaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin görev yaptığı okuldaki öğrenci sayısı incelendiğinde, 55'i (% 25,7) 0-130 arasında, 73'ü (% 34,1) 131-260 arasında, 33'ü (% 15,4) 261-390 arasında, 24'ü (% 11,2) 391-520 arasında, 29'u (% 13,6) ise, 521 ve üzerinde olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte, okul yöneticilerinin görev yaptıkları okullarda, 66'sı (% 30,8) 0-75 arasında, 75'i (% 35,0) 76-150 arasında, 47'si (% 22,0) 151-300 arasında, 26'sında (% 12,2) ise, 301 ve üzerinde erkek öğrenci eğitim görmektedir. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okullardaki kız öğrencilerin dağılımına bakıldığında, 81'inde (% 37,9) 0-75 arasında, 64'ünde (% 29,9) 76-150 arasında, 47'sinde (% 22,0) 151-300 arasında ve 22'sinde (% 10,2) ise, 301 ve üzerinde kız öğrenci eğitim görmektedir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 47'si (% 22,0) 1-10 yıl arasında, 86'sı (% 40,2) 11-20 yıl arasında, 44'ü (% 20,6) 21-30 yıl arasında, 14'ü (% 6,5) 31-40 yıl arasında, 23'ü (% 42,5) ise, 41 yıl ve üzerinde görev süresine sahiptir. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların 190'ında (% 88,8) hiç sözleşmeli öğretmen bulunmazken, 15'inde (% 7,0) bir sözleşmeli öğretmen, 9'unda ise (% 4,2) sözleşmeli öğretmen sayısının iki ve üzerinde olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 97'si (% 45,3) görev yaptığı okulda hiç ücretli öğretmen bulunmadığını belirtmiştir. Bununla birlikte, okul yöneticilerinin 58'i (% 27,2) 1, 30'u (% 14,0) 2, 15'i (% 7,0) 3, 14'ü (% 6,5) ise, 4 ve üzerinde ücretli öğretmen bulunduğunu ifade etmiştir. Okul yöneticilerinin 86'sı (% 40,2) okul bahçesinin yeterli gördüğünü belirtirken, 78'i (% 36,4) yetersiz, 50'si (% 23,4) ise, okul bahçesinin idare ettiğini belirtmiştir. Okul yöneticilerinin 31'inin (% 14,5) okulunda spor salonu bulunurken, 183'ünün (% 85,5) okulunda ise, spor salonu bulunmamaktadır.

Okulların 208'inde (% 97,2) kamera sistemine sahip iken, 6'sında (% 2,8) ise, kamera sistemine sahip değildir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 63'ü (% 29,4) yangın merdiveninin olduğunu, 151'i (% 70,6) ise, yangın merdiveninin olmadığını belirtmiştir. Acil çıkış kapısı değişkenine göre, okulların 93'ünde (% 43,5) acil çıkış kapısı bulunurken, 121'inde (% 56,5) ise, acil çıkış kapısı bulunmamaktadır. Ayrıca, okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların 5'inde (% 2,3) hiç yardımcı personel olmadığı gözlenmiştir. Okul yöneticilerinin 50'si (% 23,4) okulunda bir yardımcı personele sahip olduğunu ifade ederken, 77'si (% 36,0) 2, 35'i (% 16,4) 3, 24'ü (% 11,2) 4, 23'ü (% 10,7) ise 5 ve üzerinde yardımcı personele sahip olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların 16'sında (% 7,5) 1-5 arasında, 54'ünde (% 25,2) 6-10 arasında, 71'inde (% 33,2) 11-15 arasında, 39'unda (% 18,2) 16-20 arasında, 23'ünde (% 10,7) 21-25 arasında, 11'inde (% 5,1) ise, 26 ve üzerinde derslik sayısı olan okul bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların 8'inin (% 3,7) zemin katlı olduğu görülmüştür. Bunun yanında okulların 18'i (% 8,4) 1, 79'u (% 36,9) 2, 77'si (% 36,0) 3, 32'si (% 15,0) ise, 4 katlı olarak hizmet vermektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; okul yöneticilerinin demografik (cinsiyet, yaş, medeni durum) ve mesleki değişkenlerinin (kıdem, branş, yöneticilikte süre, okuldaki görev süresi, okul güvenliği

ile ilgili bir seminer ya da eğitime katılıp katılmadığı) belirlenmesine yönelik olarak hazırlanmış form bulunmaktadır.

İkinci bölümde; görev yaptıkları okulların özelliklerine ilişkin değişkenler (okulun türü, okuldaki toplam öğrenci sayısı, okuldaki toplam öğretmen sayısı, okul bahçesinin yeterli olup olmadığı, Spor salonu var mı?, Kamera sistemi var mı?, Yangın merdiveni var mı?, Acil çıkış kapısı var mı?, yardımcı personel sayısı, derslik sayısı, okulun kaç katlı olduğu) hakkında bilgi toplamaya yönelik form bulunmaktadır.

Üçüncü bölümde; Çalıkoğlu (2012) tarafından öğrencilerin okul güvenliğine ilişkin algılarını değerlendirmek için kullandığı 56 maddelik ölçek, Kıral ve Yıldız (2016) tarafından geliştirilerek, yapı geçerliği için açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılan 20 maddelik okul güvenliği ölçeği kullanılmıştır (Ek-2). Kıral ve Yıldız (2016) tarafından yapılan araştırma kapsamında ölçeğin Cronbach alfa katsayıları hesaplandığında sırasıyla; Fiziksel/Bedensel Güvenlik için .80; Ruh sağlığı/Psikolojik Güvenlik için .73, Toplumsal Güvenlik için .80, Fiziksel Ortam/Fiziksel Çevre Güvenliği için .70 ve Genel okul güvenliği için ise .85 olarak bulunmuştur. Ortaya çıkan bu iç tutarlık katsayıları ölçeğin güvenilir olduğuna işaret etmektedir (Balcı, 2010). Ölçek Fiziksel/Bedensel Güvenlik boyutunda beş madde (2, 3, 4, 8, 9), Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik boyutunda beş madde (14, 15, 17, 20, 23), Toplumsal Güvenlik boyutunda beş madde (29, 33, 42, 43, 44) ve Fiziksel Ortam/Fiziksel Çevre Güvenliği boyutunda beş madde (47, 48, 50, 51, 54) olmak üzere toplam 20 madde kullanılabileceği ortaya konmuştur. Bireylerden ölçekteki her bir maddenin karşısında yer alan (1) Hiç Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum ve (5) Tamamen Katılıyorum seçeneklerden birini seçmeleri istenmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 100, en düşük puan ise 20'dir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı, 2016-2017 öğretim yılında, Kastamonu il merkezi, ilçeleri ve bağlı köylerindeki; kamu ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerine, Kastamonu İl Milli Eğitim

Müdürlüğü'nden 30.03.2017 tarihinde alınan yazılı izinle (Ek-1) birlikte, araştırmacı tarafından uygulanmaya başlanmıştır.

Araştırmanın çalışma evreninde bulunan okul yöneticilerinin Kastamonu il, ilçe ve bağlı köylerinde görev yapması nedeniyle her birine tek tek ulaşmanın zaman alıcı ve maliyetli olması, Kastamonu ilinin coğrafi yapısı, zamandan tasarruf etme gibi nedenlerle veri toplama aracı okulların e-posta adreslerine gönderilmiş ve elektronik ortamda verilerin doldurulması sağlanmıştır. Okul yöneticilerinin gerekli ilgiyi göstermeleri için Milli Eğitim Müdürlüğü ile temasa geçilerek okul yöneticilerinden, araştırma verilerini doldurmaları için katılım sağlamaları konusunda yardım istenmiştir. Uzak ilçelerdeki okullar telefon ile aranarak okul yöneticilerine araştırma konusunda bilgi verilmiştir. Böylelikle veri toplama aracının hem geri dönüşü hızlandırılmak hem de geri dönüş oranı artırılmak istenmiştir.

Araştırmada verilerin toplanması sırasında birtakım güçlüklerle karşılaşılmıştır. Araştırma evreninin tespit edilmesi sırasında Milli Eğitim Bakanlığı Bilgi Edinme başvurusu yapılmış ve evrenin büyüklüğü saptanmaya çalışılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı ise yapılan başvuruya olumsuz yanıt vermiştir. Diğer güçlüklerden biri, Milli Eğitim Bakanlığının kullandığı kurumsal internetin, gönderilen ölçeğin formunu açmasına izin vermemesidir. Bu durum tespit edildikten sonra, okul yöneticileri yeni bir e-posta ile uyarılmış ve verileri özel internetleri aracıyla girmeleri istenmiştir. İkinci bir güçlük, ilçelerde bulunan kurumların bazılarında bir veya iki kadroya aynı yöneticinin bakması, araştırmada ulaşılan okul yöneticisi sayısını düşürmüş olmasıdır. Üçüncü bir güçlük ise, verilerin toplaması sırasında yönetici atama sürecine girilmesi nedeniyle, okul yöneticiliği kadrolarında değişikliklerin olması, istenilen sayıya ulaşmada güçlükler yaşanmasına neden olmuştur. Ayrıca verilerin toplanmasının yaz tatiline denk gelmesi, okul yöneticilerinin veri toplama aracına yanıt vermelerini olumsuz etkilemiştir.

Okul yöneticilerinin kurumsal e-posta adreslerine 21.04.2017 tarihinde veri toplama aracı elektronik olarak atılmıştır. İlk aşamada 42 okul yöneticisi veri toplama aracını doldurmuştur. Bunun ardından veri toplama aracı yine elektronik ortamda 28.04.2017 tarihinde ikinci defa okul yöneticilerinin e-posta adreslerine gönderilmiştir. İkinci

hatırlatma sonucunda ise 36 okul yöneticisi buna olumlu yanıt vermiş ve toplamda ulaşılan okul yönetici sayısı 78'e ulaşmıştır. Kastamonu İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile irtibata geçilerek okul yöneticilerinin veri toplama aracını tekrar doldurup göndermeleri konusunda yardım istenmiştir. Belirtilen bu uğraşlar sonucunda 237 okul yöneticisi veri toplama aracını doldurmuştur. Ancak geri dönen 237 veri aracı gözden geçirildiğinde, 23'ünün eksik olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla bunlar veri analizine alınmamıştır. Bu nedenle araştırmanın verileri, geçerli kabul edilen 214 veri toplama aracının çözümlemesi yapılarak yürütülmüştür.

3.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırmada elde edilen verilerin analizi SPSS 21 Windows Paket İstatistik Programı kullanılarak yapılmıştır. Verilerin analizi sırasında, betimleyici istatistiklerin yanı sıra, t-Testi uygulanmıştır. Varyansların homojenliği durumunda varyans analizi, varyans analizi sonucunda farkın hangi ortalamalar arasındaki farklardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla da Tukey HSD testi yapılmıştır. Araştırmanın verileri, alt problemlere ilişkin veri analizi bakımından değerlendirildiğinde birinci alt probleme ait veriler analiz edilirken t-Testi, varyans analizi ve Tukey HSD testi; ikinci alt probleme ait veriler analiz edilirken t-Testi, varyans analizi ve Tukey HSD testi; üçüncü alt probleme ait veriler analiz edilirken ise t-Testi, varyans analizi ve Tukey HSD testlerinden faydalanılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular araştırmanın alt amaçlarına uygun olarak yorumlanarak ilgili alanyazın ile tartışılmış, elde edilen bulgular doğrultusunda ise sonuç ve öneriler ortaya konulmuştur.

4. BULGULAR

Bu bölümünde, araştırmada elde edilen bulgular araştırmanın alt amaçlarına uygun olarak sırasıyla verilmiştir.

4.1. Okul Yöneticilerinin Demografik Değişkenlere Göre Okul Güvenliğine İlişkin Algılarına Yönelik Bulgular

Okul yöneticilerinin cinsiyet, yaş ve medeni durum değişkenleri bakımından okul güvenliğine ilişkin elde edilen bulgular aşağıda sırasıyla yer almaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul güvenliği puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-Testi sonuçları Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Okul yöneticilerinin cinsiyet değişkenine göre okul güvenliğine ilişkin t-testi sonuçları

	Cinsiyet	**N**	$\bar{x}$	**SS**	**Sd**	**t**	**P**
Fiziksel Bedensel Güvenlik	Erkek	196	3,8663	,58273	212	-,233	,816
	Kadın	18	3,9000	,62591			
Ruh Sağlığı Psikolojik Güvenlik	Erkek	196	3,8143	,49635	212	-,677	,499
	Kadın	18	3,9000	,68685			
Toplumsal Güvenlik	Erkek	196	4,2276	,55197	212	-,692	,490
	Kadın	18	4,3222	,59464			
Fiziksel Ortam- Çevre Güvenliği	Erkek	196	3,7122	,66383	212	,422	,674
	Kadın	18	3,6444	,51131			
Genel Okul Güvenliği	Erkek	196	3,9051	,41340	212	-,354	,724
	Kadın	18	3,9417	,48575			

Tablo 4 incelendiğinde, erkek ve kadın okul yöneticileri arasında okul güvenliği yönünden istatistiksel anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir [p>0,05].

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul güvenliği puan ortalamalarının yaş durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Okul yöneticilerinin yaş değişkenine göre okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Okul Güvenliği	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark Tukey HSD
Fiziksel Bedensel Güvenlik	Gruplar arası	2,913	3	,971	2,914	,035*	1- 2, 2- 4
	Gruplar içi	69,983	210	,333			
	Toplam	72,896	213				
Ruh Sağlığı Psikolojik Güvenlik	Gruplar arası	,800	3	,267	1,012	,389	
	Gruplar içi	55,381	210	,264			
	Toplam	56,181	213				
Toplumsal Güvenlik	Gruplar arası	,567	3	,189	,610	,609	
	Gruplar içi	65,003	210	,310			
	Toplam	65,570	213				
Fiziksel Ortam Çevre Güvenliği	Gruplar arası	,481	3	,160	,374	,772	
	Gruplar içi	89,970	210	,428			
	Toplam	90,451	213				
Genel Okul Güvenliği	Gruplar arası	,546	3	,182	1,038	,377	
	Gruplar içi	36,812	210	,175			
	Toplam	37,358	213				

*P<0,05 1. (20-30 yaş) 2. (31-40 yaş) 3. (41-50 yaş) 4. (51 yaş ve üzeri)

Tablo 5'deki analiz sonuçlarına göre, yöneticilerin yaş durumları ile okul güvenliğinin alt boyutu olan "Fiziksel-Bedensel Güvenlik" [$F_{(3-210)}$=2,914, p<0,05] puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmakta olup, "Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik", "Toplumsal Güvenlik", "Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği" ve "Genel Okul Güvenliği" boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Yaş durumları 20-30 yaş aralığında olan okul yöneticilerinin okul güvenliğinin alt boyutları olan Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,128) iken, yaş durumları 31-40 yaş aralığında olan okul yöneticilerinin okul güvenliğinin alt boyutları olan Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,747)'dir. Yine yaş durumları 51 ve üzeri olan okul yöneticilerinin okul güvenliğinin alt boyutları olan Fiziksel-Bedensel güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,869)'dur. Yaş durumları 20-30 yaş aralığında olan okul yöneticileri ile 51 yaş ve üzeri olan okul yöneticileri okulu 31-40 yaş aralığındaki okul yöneticilerine göre okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel-Bedensel açıdan daha güvenli görmektedirler.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul güvenliği puan ortalamalarının medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-Testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Okul yöneticilerinin medeni durum değişkenine göre okul güvenliğine ilişkin t-testi sonuçları

Medeni Durum		N	$\bar{x}$	SS	Sd	t	P
Fiziksel Bedensel Güvenlik	Evli	199	3,8653	,59421	212	-,348	,728
	Bekar	15	3,9200	,45857			
Ruh Sağlığı Psikolojik Güvenlik	Evli	199	3,8070	,51104	212	-1,505	,134
	Bekar	15	4,0133	,52626			
Toplumsal Güvenlik	Evli	199	4,2352	,55027	212	-,032	,974
	Bekar	15	4,2400	,63336			
Fiziksel Ortam- Çevre Güvenliği	Evli	199	3,7116	,66044	212	,409	,683
	Bekar	15	3,6400	,53559			
Genel Okul Güvenliği	Evli	199	3,9048	,42195	212	-,432	,666
	Bekar	15	3,9533	,38474			

Tablo 6'ya göre, medeni durumun okul güvenliği puanına etkisine ilişkin t-Testi sonuçları gösterilmiştir. Tablo 6 incelendiğinde evli ve bekar okul yöneticileri arasında okul güvenliği yönünden istatistiksel anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir [p>0,05].

4.2. Okul Yöneticilerinin Mesleki Kıdem Değişkenlere Göre Okul Güvenliğine İlişkin Algılarına Yönelik Bulgular

Okul yöneticilerinin mesleki kıdem, branş, yöneticilikteki süre, okuldaki görev süresi, okul güvenliği ile ilgili seminere katılma durum değişkenleri bakımından okul güvenliğine ilişkin elde edilen bulgular aşağıda sırasıyla yer almaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul güvenliği puan ortalamalarının mesleki kıdem yıllarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Okul yöneticilerinin mesleki kıdem değişkenine göre okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Okul Güvenliği	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark Tukey HSD
Fiziksel Bedensel Güvenlik	Gruplar arası	1,969	3	,656	1,943	,124	
	Gruplar içi	70,928	210	,338			
	Toplam	72,896	213				
Ruh Sağlığı Psikolojik Güvenlik	Gruplar arası	3,175	3	1,058	4,193	,007*	2- 4
	Gruplar içi	53,006	210	,252			
	Toplam	56,181	213				
Toplumsal Güvenlik	Gruplar arası	1,232	3	,411	1,340	,262	
	Gruplar içi	64,338	210	,306			
	Toplam	65,570	213				
Fiziksel Ortam Çevre Güvenliği	Gruplar arası	1,794	3	,598	1,417	,239	
	Gruplar içi	88,657	210	,422			
	Toplam	90,451	213				
Genel Okul Güvenliği	Gruplar arası	1,538	3	,513	3,005	,031*	2- 4, 3-4
	Gruplar içi	35,821	210	,171			
	Toplam	37,358	213				

*P<0,05 1. (1-10 yıl) 2. (11-15 yıl) 3. (16-20 yıl) 4. (21 yıl ve üzeri)

Tablo 7'deki analiz sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin mesleki kıdem yılları ile okul güvenliğinin alt boyutu olan "Fiziksel-Bedensel Güvenlik", "Toplumsal Güvenlik" ve "Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği" puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki gözlenmezken, "Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik" [$F_{(3-210)}$=4,193, p<0,05], "Genel Okul Güvenliği" [$F_{(3-210)}$=3,005, p<0,05] boyutlarında anlamlı bir ilişki gözlenmektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin mesleki kıdem yılları 11-15 yıl olan okul yöneticilerinin okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,659) iken, okul yöneticilerin mesleki kıdem yılları 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerinin okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,905)'tir. Mesleki kıdem yılları 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri, mesleki kıdem yılları 11-15 yıl olan okul yöneticilerine göre okulu, okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenliği açısından daha güvenli görmektedirler. Tablo 7'deki analiz sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin mesleki kıdem yılları ile Genel Okul Güvenliği puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu

belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Mesleki kıdem yılları 11-15 yıl olan okul yöneticilerinin genel okul güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,798), mesleki kıdem yılları 16-20 yıl olan okul yöneticilerinin genel okul güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,830), iken, mesleki kıdem yılları 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerinin genel okul güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,994)'dir. Bu sonuca göre mesleki kıdem yılları 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri, okullarını, mesleki kıdem yılları 11-15 ve 16- 20 yıl olan okul yöneticilerine göre daha güvenli görmektedirler.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul güvenliği puan ortalamalarının yöneticilik süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Okul yöneticilerinin yöneticilik süresi değişkenine göre okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Okul Güvenliği	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**f**	**p**	**Anlamlı Fark Tukey HSD**
Fiziksel Bedensel Güvenlik	Gruplar arası	3,722	3	1,241	3,767	,012*	1-4, 2-4
	Gruplar içi	69,174	210	,329			
	Toplam	72,896	213				
Ruh Sağlığı Psikolojik Güvenlik	Gruplar arası	,904	3	,301	1,145	,332	
	Gruplar içi	55,277	210	,263			
	Toplam	56,181	213				
Toplumsal Güvenlik	Gruplar arası	2,870	3	,957	3,204	,024*	1-4
	Gruplar içi	62,700	210	,299			
	Toplam	65,570	213				
Fiziksel Ortam Çevre Güvenliği	Gruplar arası	,667	3	,222	,520	,669	
	Gruplar içi	89,784	210	,428			
	Toplam	90,451	213				
Genel Okul Güvenliği	Gruplar arası	1,493	3	,498	2,914	,035*	1-4
	Gruplar içi	35,865	210	,171			
	Toplam	37,358	213				

*P<0,05 1. (1-10 yıl) 2. (11-15 yıl) 3. (16-20 yıl) 4. (21 yıl ve üzeri)

Tablo 8'deki analiz sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin yöneticilik süresi ile okul güvenliğinin alt boyutu olan "Fiziksel-Bedensel Güvenlik" [$F_{(3-210)}$=3,767, p<0,05], "Toplumsal Güvenlik" [$F_{(3-210)}$=3,204, p<0,05], ve "Genel Okul Güvenliği" [$F_{(3-210)}$=2,914, p<0,05] puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık

bulunmakta iken, “Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik” ve “Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği” puanı ortalaması arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Okul yöneticilerinin, yöneticilik süresi ile okul güvenliğinin alt boyutları olan Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Yöneticilik görev süresi 1-10 yıl olan okul yöneticilerinin okul güvenliğinin alt boyutları olan Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,832), yöneticilik görev süresi 11-15 yıl olan okul yöneticilerinin okul güvenliğinin alt boyutları olan Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,760) iken, yöneticilik görev süresi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerinin okul güvenliğinin alt boyutları olan Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,287)’dir. Bu sonuca göre, yöneticilik görev süresi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri, okullarını, yöneticilik görev süresi 1-10 ve 11-15 yıl olan okul yöneticilerine göre daha güvenli görmektedir. Okul yöneticilerinin, yöneticilik süresi ile okul güvenliğinin alt boyutları olan Toplumsal Güvenlik puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Yöneticilik görev süresi 1-10 yıl olan okul yöneticilerinin okul güvenliğinin alt boyutları olan Toplumsal Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,189) iken, yöneticilik görev süresi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerinin okul güvenliğinin alt boyutu olan Toplumsal Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,637)’dir.

Tabloda 8’deki analiz sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin yöneticilik süresi ile Genel Okul Güvenliği puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Yöneticilik görev süresi 1-10 yıl olan okul yöneticilerinin genel okul güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,874) iken, yöneticilik görev süresi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerinin genel okul güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,196)’dır. Bu sonuca göre yöneticilik görev süresi arttıkça okul güvenliği puanı ortalaması da artmaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul güvenliği puan ortalamalarının okuldaki görev süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Okul yöneticilerinin yöneticilik yaptığı okuldaki görev süresi değişkenine göre okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Okul Güvenliği	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark Tukey HSD
Fiziksel Bedensel Güvenlik	Gruplar arası	5,460	3	1,820	5,668	,001*	1- 2
	Gruplar içi	67,436	210	,321			
	Toplam	72,896	213				
Ruh Sağlığı Psikolojik Güvenlik	Gruplar arası	,723	3	,241	,912	,436	
	Gruplar içi	55,458	210	,264			
	Toplam	56,181	213				
Toplumsal Güvenlik	Gruplar arası	2,231	3	,744	2,465	,063	
	Gruplar içi	63,340	210	,302			
	Toplam	65,570	213				
Fiziksel Ortam Çevre Güvenliği	Gruplar arası	,926	3	,309	,724	,538	
	Gruplar içi	89,524	210	,426			
	Toplam	90,451	213				
Genel Okul Güvenliği	Gruplar arası	1,359	3	,453	2,643	,049*	1-2
	Gruplar içi	35,999	210	,171			
	Toplam	37,358	213				

*P<0,05 1. (1-5 yıl) 2. (6-10 yıl) 3. (11-15 yıl) 4. (16 yıl ve üzeri)

Tablo 9'daki analiz sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin yöneticilik yaptığı okuldaki görev süresi ile okul güvenliğinin alt boyutu olan "Fiziksel-Bedensel Güvenlik" [$F_{(3-210)}$=5,668, p<0,05] ve "Genel Okul Güvenliği" [$F_{(3-210)}$=2,643, p<0,05] puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bunun yanında "Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik", "Toplumsal Güvenlik", ve "Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği" puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Fiziksel-Bedensel Güvenlik boyutunda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Yöneticilik yaptığı okuldaki görev süresi 1-5 yıl olan okul yöneticilerinin okul güvenliğinin alt boyutları olan Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,815) iken, yöneticilik yaptığı okuldaki görev süresi 6-10 yıl olan okul yöneticilerinin okul

güvenliğinin alt boyutları olan Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,167)'dir. Genel Okul Güvenliği boyutunda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Yöneticilik yaptığı okuldaki görev süresi 1-5 yıl olan okul yöneticilerinin genel okul güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,886) iken, yöneticilik yaptığı okuldaki görev süresi 6-10 yıl olan okul yöneticilerinin genel okul güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,047)'dir. Bu sonuca göre yöneticilik yaptığı okuldaki görev süresi 6-10 yıl olan okul yöneticileri, okullarını, yöneticilik yaptığı okuldaki görev süresi 1-5 yıl olan okul yöneticilerine göre daha güvenli görmektedirler.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul güvenliği puan ortalamalarının seminer alma durumlarının göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-Testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Okul yöneticilerinin okul güvenliği ile ilgili seminer alma durum değişkenine göre okul güvenliğine ilişkin t-testi sonuçları

	Seminer	**N**	**$\overline{x}$**	**SS**	**Sd**	**t**	**P**
Fiziksel-Bedensel Güvenlik	Evet	90	3,9622	,58050	212	1,996	,047*
	Hayır	124	3,8016	,58128			
Ruh Sağlığı- Psikolojik Güvenlik	Evet	90	3,8956	,58385	160,876	1,735	,085
	Hayır	124	3,7677	,45075			
Toplumsal Güvenlik	Evet	90	4,3178	,58972	212	1,858	,064
	Hayır	124	4,1758	,52240			
Fiziksel Ortam- Çevre Güvenliği	Evet	90	3,8333	,68187	212	2,453	,015*
	Hayır	124	3,6145	,61534			
Genel Okul Güvenliği	Evet	90	4,0022	,47380	159,243	2,726	,007*
	Hayır	124	3,8399	,36072			

Tablo 10 incelendiğinde, okul güvenliği ile ilgili seminer alan okul yöneticileri arasında okul güvenliği puanı yönünden istatistiksel anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir [p<0,05]. Okul güvenliği ile ilgili seminer alan okul yöneticileri okulu Fiziksel-Bedensel Güvenlik ve Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği açısından seminer almayan okul yöneticilerine göre daha güvenli görmektedirler. Yine okul güvenliği ile ilgili seminer alan okul yöneticileri, almayan okul yöneticilerine göre okulu genel olarak daha güvenli görmektedirler. Okul yöneticilerinin okul güvenliği ile ilgili seminer alma durumu değişkeninin, Ruh Sağlığı- Psikolojik Güvenlik ve Toplumsal

Güvenliği değişkenine istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır [p>0,05].

4.3. Okul Yöneticilerinin Okulla İlgili Değişkenlere Göre Okul Güvenliğine İlişkin Algılarına Yönelik Bulgular

Okul yöneticilerinin okul türü, erkek öğrenci sayısı, kız öğrenci sayısı, kadrolu öğretmen sayısı, sözleşmeli öğretmen sayısı, ücretli öğretmen sayısı, bahçe yeterlilik durumu, spor salonu, kamera sistemi, yangın merdiveni, acil çıkış kapısı, yardımcı personel sayısı, derslik sayısı, kat sayısı değişkenleri bakımından okul güvenliğine ilişkin elde edilen bulgular aşağıda sırasıyla yer almaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul güvenliği puan ortalamalarının görev yaptıkları okul türlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Okul Güvenliği	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark Tukey HSD
Fiziksel Bedensel Güvenlik	Gruplar arası	3,100	7	,443	1,307	,248	
	Gruplar içi	69,796	206	,339			
	Toplam	72,896	213				
Ruh Sağlığı Psikolojik Güvenlik	Gruplar arası	4,494	7	,642	2,559	,015*	1-5, 2-6
	Gruplar içi	51,687	206	,251			
	Toplam	56,181	213				
Toplumsal Güvenlik	Gruplar arası	1,379	7	,197	,632	,729	
	Gruplar içi	64,191	206	,312			
	Toplam	65,570	213				
Fiziksel Ortam Çevre Güvenliği	Gruplar arası	12,872	7	1,839	4,883	,000*	1- 6, 2-6
	Gruplar içi	77,579	206	,377			
	Toplam	90,451	213				
Genel Okul Güvenliği	Gruplar arası	1,682	7	,240	1,387	,212	
	Gruplar içi	35,676	206	,173			
	Toplam	37,358	213				

*P<0,05 1. (ilkokul) 2. (ortaokul) 3. (imam hatip ortaokulu) 4. (fen lisesi) 5. (Anadolu lisesi) 6. (mesleki ve teknik Anadolu lisesi) 7. (imam hatip lisesi)

Tablo 11'deki analiz sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türleri ile okul güvenliğinin alt boyutu olan "Fiziksel-Bedensel Güvenlik", "Toplumsal Güvenlik" ve "Genel Okul Güvenliği" boyutlarında anlamlı bir farklılık gözlenmezken, "Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik" [$F_{(7-206)}$=2,559, p<0,05] ve "Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği" [$F_{(7-206)}$=4,483, p<0,05] boyutunda anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türleri ile okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı ortalaması arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türü ilkokul olan okul yöneticilerinin okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,741), okul türü Anadolu lisesi olan okul yöneticilerinin okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,976)'dir. Okul türü ortaokul olan okul yöneticilerin okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,877), okul türü mesleki ve teknik Anadolu lisesi olan okul yöneticilerinin okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,627)'dir. Okul türü Anadolu lisesi olan okul yöneticileri okul türü ilkokul olan okul yöneticilerine göre okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik açısından okullarını daha güvenli görürken, okul türü mesleki ve teknik Anadolu lisesi olan okul yöneticileri okul türü ortaokul olan okul yöneticilerine göre, okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik açısından okullarını daha güvenli görmektedirler.

Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türleri ile okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği puanı ortalaması arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türü ilkokul olan okul yöneticilerinin okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,927), okul türü ortaokul olan okul yöneticilerinin okul güvenliğinin alt boyutu olan

Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,764), mesleki ve teknik Anadolu lisesi olan okul yöneticilerinin okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,227)'dir. Okul türü ilkokul ve ortaokul olan okul yöneticilerinin okul türü mesleki ve teknik Anadolu lisesi olan okul yöneticilerine göre okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği açısından okullarını daha güvenli görmektedirler.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul güvenliği puan ortalamalarının okuldaki erkek öğrenci sayılarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki erkek öğrenci sayısının okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Okul Güvenliği	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark Tukey HSD
Fiziksel Bedensel Güvenlik	Gruplar arası	,983	3	,328	,957	,414	
	Gruplar içi	71,913	210	,342			
	Toplam	72,896	213				
Ruh Sağlığı Psikolojik Güvenlik	Gruplar arası	,151	3	,050	,189	,904	
	Gruplar içi	56,030	210	,267			
	Toplam	56,181	213				
Toplumsal Güvenlik	Gruplar arası	4,057	3	1,352	4,617	,004*	1- 2, 1-4
	Gruplar içi	61,513	210	,293			
	Toplam	65,570	213				
Fiziksel Ortam Çevre Güvenliği	Gruplar arası	4,670	3	1,557	3,810	,011*	3- 4
	Gruplar içi	85,781	210	,408			
	Toplam	90,451	213				
Genel Okul Güvenliği	Gruplar arası	1,795	3	,598	3,533	,016*	1- 2, 1-4
	Gruplar içi	35,563	210	,169			
	Toplam	37,358	213				2- 4, 3-2, 3- 4

*P<0,05 1. (0-75 öğrenci) 2. (76-150 öğrenci) 3. (151-300 öğrenci) 4. (300 ve üzeri)

Tablo 12'deki analiz sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki erkek öğrenci sayısı ile okul güvenliğinin alt boyutu olan "Fiziksel-Bedensel Güvenlik" ve "Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik" puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bununla birlikte, "Toplumsal Güvenlik" [$F_{(3-210)}$ = 4,617, p<0,05], "Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği" [

$F_{(3-210)}$= 3,810, p<0,05] ve "Genel Okul Güvenliği" [$F_{(3-210)}$= 3,533, p<0,05] puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki erkek öğrenci sayısı ile okul güvenliğinin alt boyutu olan Toplumsal Güvenlik puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları erkek öğrenci sayısı 0-75 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Toplumsal Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,357), erkek öğrenci sayısı 76-150 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Toplumsal Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,117), erkek öğrenci sayısı 301 ve üzeri olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Toplumsal Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,023)'tür. Buna göre erkek öğrenci sayısı 0-75 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Toplumsal Güvenliği, erkek öğrenci sayısı 76-150 ve 301 ve üzeri olan okullara göre daha yüksektir. Okuldaki erkek öğrenci sayısı arttıkça okul güvenliğinin alt boyutu olan Toplumsal Güvenlik düşmektedir.

Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki erkek öğrenci sayısı ile okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği puanı ortalaması arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların erkek öğrenci sayısı 151-300 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,889), erkek öğrenci sayısı 301 ve üzeri olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,430)'dur. Buna göre erkek öğrenci sayısı 151-300 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği, erkek öğrenci sayısı 301 ve üzeri olan okullara göre daha yüksektir. Okuldaki erkek öğrenci sayısı arttıkça okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği düşmektedir. Tablo 12'deki analiz sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin okuldaki erkek öğrenci sayısı ile Genel Okul Güvenliği puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları

okulların erkek öğrenci sayısı 0-75 olan okulların genel okul güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,980), erkek öğrenci sayısı 76-150 olan okulların genel okul güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,829), erkek öğrenci sayısı 151-300 olan okulların genel okul güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,009) ve erkek öğrenci sayısı 301 ve üzeri olan okulların genel okul güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,769)'dur. Buna göre erkek öğrenci sayısı 0-75 olan okulların Genel Okul Güvenliği, erkek öğrenci sayısı 76-150 ve 301 ve üzeri olan okullara göre daha yüksektir. Erkek öğrenci sayısı 76-150 olan okulların genel okul güvenliği, erkek öğrenci sayısı 301 ve üzeri olan okullara göre daha yüksektir. Erkek öğrenci sayısı 151-300 olan okulların genel okul güvenliği, erkek öğrenci sayısı öğrenci sayısı 76-150 olan okullara göre daha yüksektir. Erkek öğrenci sayısı 151-300 olan okulların genel okul güvenliği, erkek öğrenci sayısı öğrenci sayısı 301 ve üzeri olan okullara göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul güvenliği puan ortalamalarının okuldaki kız öğrenci sayılarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki kız öğrenci sayısının okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Okul Güvenliği	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**f**	**p**	**Anlamlı Fark** **Tukey HSD**
Fiziksel Bedensel Güvenlik	Gruplar arası	1,775	3	,592	1,747	,158	-
	Gruplar içi	71,121	210	,339			
	Toplam	72,896	213				
Ruh Sağlığı Psikolojik Güvenlik	Gruplar arası	,306	3	,102	,383	,765	-
	Gruplar içi	55,875	210	,266			
	Toplam	56,181	213				
Toplumsal Güvenlik	Gruplar arası	1,106	3	,369	1,201	,311	-
	Gruplar içi	64,464	210	,307			
	Toplam	65,570	213				
Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği	Gruplar arası	,115	3	,038	,089	,966	-
	Gruplar içi	90,336	210	,430			
	Toplam	90,451	213				
Genel Okul Güvenliği	Gruplar arası	,496	3	,165	,942	,421	-
	Gruplar içi	36,862	210	,176			
	Toplam	37,358	213				

Tablo 13'deki analiz sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki kız öğrenci sayısı ile okul güvenliğinin alt boyutu olan "Fiziksel-Bedensel Güvenlik" "Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik, "Toplumsal Güvenlik" "Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği" ve "Genel Okul Güvenliği" puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul güvenliği puan ortalamalarının okuldaki toplam öğrenci sayılarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki toplam öğrenci sayısının okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Okul Güvenliği	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**f**	**p**	**Anlamlı Fark Tukey HSD**
Fiziksel Bedensel Güvenlik	Gruplar arası	4,227	4	1,057	3,216	,014*	1-2
	Gruplar içi	68,669	209	,329			
	Toplam	72,896	213				
Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik	Gruplar arası	2,307	4	,577	2,238	,066	-
	Gruplar içi	53,874	209	,258			
	Toplam	56,181	213				
Toplumsal Güvenlik	Gruplar arası	3,237	4	,809	2,713	,031*	1-2
	Gruplar içi	62,333	209	,298			
	Toplam	65,570	213				
Fiziksel Ortam Çevre Güvenliği	Gruplar arası	2,764	4	,691	1,647	,164	-
	Gruplar içi	87,687	209	,420			
	Toplam	90,451	213				
Genel Okul Güvenliği	Gruplar arası	2,284	4	,571	3,403	,010*	1-2
	Gruplar içi	35,074	209	,168			
	Toplam	37,358	213				

*P<0,05 1. (0-130 öğrenci) 2. (131-260 öğrenci) 3. (261-390 öğrenci) 4. (391-520) 5. (521 ve üzeri)

Tablo 14'deki analiz sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki toplam öğrenci sayısı ile okul güvenliğinin alt boyutu olan "Fiziksel-Bedensel Güvenlik" [$F_{(3-210)}$= 3,216, p<0,05], "Toplumsal Güvenlik" [$F_{(3-210)}$= 1,201, p<0,05] ve "Genel Okul Güvenliği" [$F_{(3-210)}$= 3,403, p<0,05] puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Diğer taraftan "Ruh Sağlığı ve Psikolojik Güvenlik" ile "Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği" alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

Okul yöneticilerinin okuldaki toplam öğrenci sayısı ile Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların toplam öğrenci sayısı 0-130 olan okulların Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,065), toplam öğrenci sayısı 131-260 olan okulların Fiziksel-Bedensel güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,712)'dir. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların toplam öğrenci sayısı 0-130 olan okulların Fiziksel-Bedensel Güvenliği toplam öğrenci sayısı 131-260 olan okullara göre daha yüksektir.

Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki toplam öğrenci sayısı ile okul güvenliğinin alt boyutu olan Toplumsal Güvenlik puanı ortalaması arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların toplam öğrenci sayısı 0-130 olan okulların Toplumsal Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,410), toplam öğrenci sayısı 131-2600 olan okulların Toplumsal Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,112)'dir. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların toplam öğrenci sayısı 0-130 olan okulların Toplumsal Güvenliği toplam öğrenci sayısı 131-260 olan okullara göre daha yüksektir. Tablodaki 14'deki analiz sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin okuldaki toplam öğrenci sayısı ile Genel Okul Güvenliği puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların toplam öğrenci sayısı 0-130 olan okulların Genel Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,046), toplam öğrenci sayısı 131-260 olan okulların Genel Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,780)'dir. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların toplam öğrenci sayısı 0-130 olan okulların Genel güvenliği toplam öğrenci sayısı 131-260 olan okullara göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul güvenliği puan ortalamalarının okuldaki kadrolu öğretmen sayılarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 15'de verilmiştir.

Tablo 15. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki toplam öğrenci sayısının okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Okul Güvenliği	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark Tukey HSD
Fiziksel Bedensel Güvenlik	Gruplar arası	,368	4	,092	,265	,900	-
	Gruplar içi	72,529	209	,347			
	Toplam	72,896	213				
Ruh Sağlığı Psikolojik Güvenlik	Gruplar arası	,702	4	,176	,662	,619	-
	Gruplar içi	55,479	209	,265			
	Toplam	56,181	213				
Toplumsal Güvenlik	Gruplar arası	1,512	4	,378	1,233	,298	-
	Gruplar içi	64,058	209	,306			
	Toplam	65,570	213				
Fiziksel Ortam Çevre Güvenliği	Gruplar arası	1,692	4	,423	,996	,411	-
	Gruplar içi	88,758	209	,425			
	Toplam	90,451	213				
Genel Okul Güvenliği	Gruplar arası	,341	4	,085	,481	,750	-
	Gruplar içi	37,018	209	,177			
	Toplam	37,358	213				

Tablo 15'deki analiz sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki kadrolu öğretmen sayısı ile okul güvenliğinin alt boyutu olan "Fiziksel-Bedensel Güvenlik" "Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik, "Toplumsal Güvenlik" "Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği" ve "Genel Okul Güvenliği" puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul güvenliği puan ortalamalarının okuldaki sözleşmeli öğretmen sayılarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki sözleşmeli öğretmen sayısının okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Okul Güvenliği	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark Tukey HSD
Fiziksel Bedensel Güvenlik	Gruplar arası	1,050	2	,525	1,542	,216	-
	Gruplar içi	71,847	211	,341			
	Toplam	72,896	213				

Tablo 16.'nın devamı

Ruh Sağlığı Psikolojik Güvenlik	Gruplar arası	,176	2	,088	,332	,718	-
	Gruplar içi	56,005	211	,265			
	Toplam	56,181	213				
Toplumsal Güvenlik	Gruplar arası	,811	2	,406	1,322	,269	-
	Gruplar içi	64,759	211	,307			
	Toplam	65,570	213				
Fiziksel Ortam Çevre Güvenliği	Gruplar arası	1,714	2	,857	2,038	,133	-
	Gruplar içi	88,736	211	,421			
	Toplam	90,451	213				
Genel Okul Güvenliği	Gruplar arası	,144	2	,072	,409	,665	-
	Gruplar içi	37,214	211	,176			
	Toplam	37,358	213				

Tablo 16'daki analiz sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki sözleşmeli öğretmen sayısı ile okul güvenliğinin alt boyutu olan "Fiziksel-Bedensel Güvenlik" "Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik, "Toplumsal Güvenlik" "Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği" ve "Genel Okul Güvenliği" puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul güvenliği puan ortalamalarının okuldaki ücretli öğretmen sayılarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki ücretli öğretmen sayısının okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Okul Güvenliği	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**f**	**p**	**Anlamlı Fark** **Tukey HSD**
Fiziksel Bedensel Güvenlik	Gruplar arası	4,720	4	1,180	3,618	,007*	1-3
	Gruplar içi	68,176	209	,326			
	Toplam	72,896	213				
Ruh Sağlığı Psikolojik Güvenlik	Gruplar arası	2,716	4	,679	2,654	,034*	1-3
	Gruplar içi	53,465	209	,256			
	Toplam	56,181	213				
Toplumsal Güvenlik	Gruplar arası	3,029	4	,757	2,531	,042*	1-3
	Gruplar içi	62,541	209	,299			
	Toplam	65,570	213				
Fiziksel Ortam Çevre Güvenliği	Gruplar arası	1,685	4	,421	,992	,413	-
	Gruplar içi	88,766	209	,425			
	Toplam	90,451	213				
Genel Okul Güvenliği	Gruplar arası	2,041	4	,510	3,020	,019*	1-3
	Gruplar içi	35,317	209	,169			
	Toplam	37,358	213				

*P<0,05 1. (0 ücretli öğretmen) 2. (1 ücretli öğretmen) 3. (2 ve daha fazla ücretli öğretmen)

Tablo 17'deki analiz sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki ücretli öğretmen sayısı ile okul güvenliğinin alt boyutu olan "Fiziksel-Bedensel Güvenlik" [$F_{(4-209)}$= 3,618, p<0,05], "Ruh Sağlığı ve Psikolojik Güvenlik" [$F_{(4-209)}$ =2,654, p<0,05], "Toplumsal Güvenlik" [$F_{(4-209)}$= 2,531, p<0,05] ve "Genel Okul Güvenliği" [$F_{(4-209)}$= 3,020, p<0,05] puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Diğer taraftan "Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği" alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki ücretli öğretmen sayısı ile okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı ortalaması arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların ücretli öğretmen sayısı 0 (sıfır) olan okulların Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,773), ücretli öğretmen sayısı 2 olan okulların Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,126)'dir. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların ücretli öğretmen sayısı 2 olan okulların Fiziksel-Bedensel Güvenliği ücretli öğretmen sayısı 0 (sıfır) olan okullara göre daha yüksektir. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki ücretli öğretmen sayısı ile okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı ortalaması arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların ücretli öğretmen sayısı 0 (sıfır) olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,758), ücretli öğretmen sayısı 2 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,093)'tür. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları ücretli öğretmen sayısı 2 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı ücretli öğretmen sayısı 0 (sıfır) olan okullara göre daha yüksektir.

Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki ücretli öğretmen sayısı ile okul güvenliğinin alt boyutu olan Toplumsal Güvenlik puanı ortalaması arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi

yapılmıştır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların ücretli öğretmen sayısı 0 (sıfır) olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Toplumsal Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,113), ücretli öğretmen sayısı 2 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Toplumsal güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,420)'dir. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları ücretli öğretmen sayısı 2 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Toplumsal Güvenlik puanı ücretli öğretmen sayısı 0 (sıfır) olan okullara göre daha yüksektir. Tablo 17'deki analiz sonuçlarına göre okul yöneticilerinin okuldaki ücretli öğretmen sayısı ile genel okul güvenliği puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların ücretli öğretmen sayısı 0 (sıfır) olan okulların genel okul güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,824), ücretli öğretmen sayısı 2 olan okulların genel okul güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,078)'dir. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları ücretli öğretmen sayısı 2 olan okulların genel okul güvenliği puanı ücretli öğretmen sayısı 0 (sıfır) olan okullara göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul güvenliği puan ortalamalarının okuldaki okul bahçesi durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki okul bahçesi durumunun okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Okul Güvenliği	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**f**	**p**	**Anlamlı Fark Tukey HSD**
Fiziksel Bedensel Güvenlik	Gruplar arası	1,202	2	,601	1,769	,173	-
	Gruplar içi	71,694	211	,340			
	Toplam	72,896	213				
Ruh Sağlığı Psikolojik Güvenlik	Gruplar arası	,571	2	,285	1,083	,340	-
	Gruplar içi	55,610	211	,264			
	Toplam	56,181	213				
Toplumsal Güvenlik	Gruplar arası	,687	2	,344	1,118	,329	-
	Gruplar içi	64,883	211	,308			
	Toplam	65,570	213				

Tablo 18.'in devamı

Fiziksel Ortam Çevre Güvenliği	Gruplar arası	5,980	2	2,990	7,468	,001*	1-2
	Gruplar içi	84,471	211	,400			
	Toplam	90,451	213				
Genel Okul Güvenliği	Gruplar arası	1,065	2	,533	3,096	,047*	1-2
	Gruplar içi	36,293	211	,172			
	Toplam	37,358	213				

*P<0,05 1. (var) 2. (yok)

Tablo 18'deki analiz sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki okul bahçesi durumu ile okul güvenliğinin alt boyutu olan "Fiziksel-Bedensel Güvenlik", "Ruh Sağlığı ve Psikolojik Güvenlik", ve "Toplumsal Güvenlik" puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Diğer taraftan "Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği" [$F_{(4-209)}$=7,468,p<0,05] ve "Genel Okul Güvenliği" [$F_{(4-209)}$= 3,096, p<0,05] alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma görülmektedir.

Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki okul bahçesi durumu ile okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların okul bahçesi durumu yeterli olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,881), okul bahçesi durumu yetersiz olan okulların okul güvenliğinin alt boyutları olan Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği puanı ortalaması ise ($\overline{x}$ =3,500)'dür. Buna göre okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların okul bahçesi durumu yeterli olan okulların, okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği puanı okul bahçesi durumu yetersiz olan okullara göre daha yüksektir. Tablo 18'deki analiz sonuçlarına göre okul yöneticilerinin okuldaki okul bahçesi durumu ile genel okul güvenliği puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların okul bahçesi durumu yeterli olan okulların genel okul güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,994), yetersiz olan okulların genel okul güvenliği puanı ortalaması ise ($\overline{x}$ =3,853)'tür. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları

okulların okul bahçesi durumu yeterli olan okulların genel okul güvenliği puanı okul bahçesi durumu yetersiz olan okullara göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul güvenliği puan ortalamalarının okullardaki spor salonu durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-Testi sonuçları Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki spor salonu durumunun okul güvenliğine ilişkin t-testi sonuçları

	Spor Salonu	**N**	$\bar{x}$	**SS**	**Sd**	**t**	**P**
Fiziksel-Bedensel Güvenlik	Var	31	3,8903	,47564	212	,217	,828
	Yok	183	3,8656	,60262			
Ruh Sağlığı- Psikolojik Güvenlik	Var	31	3,7419	,57548	212	-,932	,352
	Yok	183	3,8350	,50283			
Toplumsal Güvenlik	Var	31	4,0645	,54009	212	-1,866	,063
	Yok	183	4,2645	,55351			
Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği	Var	31	3,4065	,63767	212	-2,817	,005*
	Yok	183	3,7574	,64189			
Genel Okul Güvenliği	Var	31	3,7758	,44682	212	-1,915	,057
	Yok	183	3,9306	,41093			

Tablo 19 incelendiğinde, spor salonu durumunun okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği puanına etkisi yönünden istatistiksel anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir [$p<0,05$]. Tabloya göre, spor salonu olmayan okul yöneticilerinin spor salonu olan okul yöneticilerine göre okulu Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği açısından daha güvenli görmektedir. Tablo 19 incelendiğinde, spor salonu durumu değişkeninin, genel okul güvenliği ve Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği dışındaki okul güvenliğinin diğer alt boyutlarına istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır [$p>0,05$].

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul güvenliği puan ortalamalarının okullardaki kamera sistemi durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-Testi sonuçları Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki kamera sistemi durumunun okul güvenliğine ilişkin t-testi sonuçları

	Kamera Sistemi	N	$\bar{x}$	SS	Sd	t	P
Fiziksel-Bedensel Güvenlik	Var	208	3,8692	,59027	212	,011	,992
	Yok	6	3,8667	,39328			
Ruh Sağlığı- Psikolojik Güvenlik	Var	208	3,8173	,51159	212	-,701	,484
	Yok	6	3,9667	,61210			
Toplumsal Güvenlik	Var	208	4,2298	,55784	212	-,885	,377
	Yok	6	4,4333	,42740			
Fiziksel Ortam- Çevre Güvenliği	Var	208	3,7010	,65290	212	-,737	,462
	Yok	6	3,9000	,62929			
Genel Okul Güvenliği	Var	208	3,9043	,42009	212	-,791	,430
	Yok	6	4,0417	,37870			

Tablo 20 incelendiğinde, okulların % 97,2 sinde kamera sistemi bulunmaktadır. Bu verilere göre bu değişkenin, okul güvenliğine istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi bulunmadığını söylemek mümkün değildir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul güvenliği puan ortalamalarının okullardaki yangın merdiveni durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-Testi sonuçları Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki yangın merdiveni durumunun okul güvenliğine ilişkin t-testi sonuçları

	Yangın Merdiveni	N	$\bar{x}$	SS	Sd	t	P
Fiziksel-Bedensel Güvenlik	Var	63	3,9270	,52952	212	,934	,352
	Yok	151	3,8450	,60671			
Ruh Sağlığı- Psikolojik Güvenlik	Var	63	3,7587	,56244	212	-1,156	,249
	Yok	151	3,8477	,49137			
Toplumsal Güvenlik	Var	63	4,2032	,54771	212	-,550	,583
	Yok	151	4,2490	,55903			
Fiziksel Ortam- Çevre Güvenliği	Var	63	3,6667	,65353	212	-,577	,564
	Yok	151	3,7232	,65232			
Genel Okul Güvenliği	Var	63	3,8889	,45556	212	-,434	,664
	Yok	151	3,9162	,40380			

Tablo 21 incelendiğinde, yangın merdiveni durumunun okul güvenliğine istatistiksel anlamlı etkisinin olmadığı söylenebilir [p>0,05].

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul güvenliği puan ortalamalarının okullardaki acil çıkış kapısı durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-Testi sonuçları Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki acil çıkış kapısı durumunun okul güvenliğine ilişkin t-testi sonuçları

	Yangın Merdiveni	**N**	$\bar{x}$	**SS**	**Sd**	**t**	**P**
Fiziksel-Bedensel Güvenlik	Var	93	3,9570	,50721	212	1,938	,054
	Yok	121	3,8017	,63219			
Ruh Sağlığı- Psikolojik Güvenlik	Var	93	3,8086	,55082	212	-,321	,748
	Yok	121	3,8314	,48512			
Toplumsal Güvenlik	Var	93	4,2710	,56695	212	,819	,414
	Yok	121	4,2083	,54614			
Fiziksel Ortam- Çevre Güvenliği	Var	93	3,7462	,72300	175,578	,761	,448
	Yok	121	3,6760	,59232			
Genel Okul Güvenliği	Var	93	3,9457	,45651	179,611	1,125	,262
	Yok	121	3,8793	,38680			

Tablo 22 incelendiğinde, acil çıkış kapısı durumunun okul güvenliğine istatistiksel anlamlı etkisinin bulunmadığı söylenebilir [p>0,05].

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul güvenliği puan ortalamalarının okuldaki yardımcı personel sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 23'de verilmiştir.

Tablo 23. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki yardımcı personel sayısı durumunun okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Okul Güvenliği	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**f**	**p**	**Anlamlı Fark Tukey HSD**
Fiziksel Bedensel Güvenlik	Gruplar arası	6,486	5	1,297	4,063	,002*	2-6, 3-6
	Gruplar içi	66,410	208	,319			
	Toplam	72,896	213				
Ruh Sağlığı Psikolojik Güvenlik	Gruplar arası	3,593	5	,719	2,842	,067	-
	Gruplar içi	52,588	208	,253			
	Toplam	56,181	213				
Toplumsal Güvenlik	Gruplar arası	1,453	5	,291	,943	,454	-
	Gruplar içi	64,117	208	,308			
	Toplam	65,570	213				

Tablo 23'ün devamı

Fiziksel Ortam Çevre Güvenliği	Gruplar arası	3,514	5	,703	1,681	,140	-
	Gruplar içi	86,937	208	,418			
	Toplam	90,451	213				
Genel Okul Güvenliği	Gruplar arası	1,965	5	,393	2,309	,065	-
	Gruplar içi	35,394	208	,170			
	Toplam	37,358	213				

*P<0,05 1. (0) 2. (1) 3. (2) 4. (3) 5. (4) 6. (5 ve üzeri)

Tablo 23'deki analiz sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki yardımcı personel sayısı ile okul güvenliğinin alt boyutu olan "Fiziksel-Bedensel Güvenlik", [$F_{(5\text{-}208)}$= 4,063, p<0,05] alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Ancak "Ruh Sağlığı ve Psikolojik Güvenlik", "Toplumsal Güvenlik", "Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği" ve "Genel Okul Güvenliği" puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların yardımcı personel sayısı 1 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,748), yardımcı personel sayısı 2 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,800), yardımcı personel sayısı 5 ve üzeri olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı ortalaması ise ($\overline{x}$ =4,200)'dür. Buna göre okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların yardımcı personel sayısı 5 ve üzeri olan okulların, okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı yardımcı personel sayısı 1 ve 2 olan okullara göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul güvenliği puan ortalamalarının okuldaki derslik sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 24. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki derslik sayısı durumunun okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Okul Güvenliği	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark Tukey HSD
Fiziksel Bedensel Güvenlik	Gruplar arası	1,752	5	,350	1,024	,404	-
	Gruplar içi	71,145	208	,342			
	Toplam	72,896	213				
Ruh Sağlığı Psikolojik Güvenlik	Gruplar arası	4,242	5	,848	3,398	,006*	1-2, 1-3
	Gruplar içi	51,939	208	,250			
	Toplam	56,181	213				
Toplumsal Güvenlik	Gruplar arası	2,920	5	,584	1,939	,089	-
	Gruplar içi	62,650	208	,301			
	Toplam	65,570	213				
Fiziksel Ortam Çevre Güvenliği	Gruplar arası	1,628	5	,326	,763	,578	-
	Gruplar içi	88,822	208	,427			
	Toplam	90,451	213				
Genel Okul Güvenliği	Gruplar arası	1,665	5	,333	1,940	,089	-
	Gruplar içi	35,694	208	,172			
	Toplam	37,358	213				

*P<0,05 1. (1-5) 2. (6-10) 3. (11-15) 4. (16-20) 5. (21-25) 6. (26 ve üzeri)

Tablo 24'deki analiz sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki derslik sayısı ile okul güvenliğinin alt boyutu olan "Ruh Sağlığı ve Psikolojik Güvenlik" [$F_{(5\text{-}208)}$=3,398,p<0,05] alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Ancak "Fiziksel Bedensel Güvenlik", "Toplumsal Güvenlik", "Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği" ve "Genel Okul Güvenliği" puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki derslik sayısı ile okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı ortalaması arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların derslik sayısı 1-5 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,250), derslik sayısı 6-10 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,755), derslik sayısı 11-15 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı ortalaması ise ($\overline{x}$ =3,726)'dır. Buna göre okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların derslik sayısı 1-5 olan okulların, okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh

Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı, derslik sayısı 6-10 ve 11-15 olan okullara göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul güvenliği puan ortalamalarının okuldaki kat sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 25'de verilmiştir.

Tablo 25. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki kat sayısı durumunun okul güvenliğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Okul Güvenliği	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark Tukey HSD
Fiziksel Bedensel Güvenlik	Gruplar arası	3,551	4	,888	2,676	,033*	1-3, 3-5
	Gruplar içi	69,345	209	,332			
	Toplam	72,896	213				
Ruh Sağlığı Psikolojik Güvenlik	Gruplar arası	3,450	4	,863	3,419	,010*	4-5
	Gruplar içi	52,731	209	,252			
	Toplam	56,181	213				
Toplumsal Güvenlik	Gruplar arası	6,409	4	1,602	5,660	,000*	2-5,3-5
	Gruplar içi	59,161	209	,283			
	Toplam	65,570	213				4-5
Fiziksel Ortam Çevre Güvenliği	Gruplar arası	5,126	4	1,282	3,139	,016*	2-5, 4-5
	Gruplar içi	85,325	209	,408			
	Toplam	90,451	213				
Genel Okul Güvenliği	Gruplar arası	3,995	4	,999	6,257	,000*	2-5, 3-5
	Gruplar içi	33,363	209	,160			
	Toplam	37,358	213				4-5

*P<0,05 1. (zemin) 2. (1) 3. (2) 4. (3) 5. (4)

Tablo 25'deki analiz sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki kat sayısı ile okul güvenliğinin alt boyutu olan "Fiziksel-Bedensel Güvenlik" [$F_{(4-209)}$=2,676,p<0,05], "Ruh Sağlığı ve Psikolojik Güvenlik" [$F_{(4-209)}$=3,419, p<0,05], "Toplumsal Güvenlik" [$F_{(4-209)}$= 5,660, p<0,05], "Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği" [$F_{(4-209)}$=3,139, p<0,05] ve "Genel Okul Güvenliği" [$F_{(4-209)}$= 6,257, p<0,05] puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Tablo 25'deki analiz sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki kat sayısı ile okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey

HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların kat sayısı zemin kat olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,900), kat sayısı 2 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,774), kat sayısı 4 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı ortalaması ise ($\overline{x}$ =4,156)'dır. Buna göre okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların kat sayısı zemin kat olan okulların, okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı, kat sayısı 2 olan okullara göre daha yüksek iken, kat sayısı 4 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı da kat sayısı 2 olan okullara göre daha yüksektir.

Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki kat sayısı ile okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı ortalaması arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların kat sayısı 3 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,703), kat sayısı 4 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,062) 'dir. Buna göre okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların kat sayısı 4 kat olan okulların, okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı, kat sayısı 3 olan okullara göre daha yüksektir. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki kat sayısı ile okul güvenliğinin alt boyutu olan Toplumsal Güvenlik puanı ortalaması arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların kat sayısı 1 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Toplumsal Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,122), kat sayısı 3 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Toplumsal Güvenlik puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,168), kat sayısı 4 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Toplumsal Güvenlik puanı ortalaması ise ($\overline{x}$ =4,587)'dır. Buna göre okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların kat sayısı 4 kat olan okulların, okul güvenliğinin alt boyutu olan Toplumsal güvenlik puanı, kat sayısı 1,2,3 olan okullara göre daha yüksektir.

Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okuldaki kat sayısı ile okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği puanı ortalaması arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların kat sayısı 1 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =4,477), kat sayısı 3 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,610), kat sayısı 4 olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel ortam-çevre puanı ortalaması ise ($\overline{x}$ =4,025)'tir. Buna göre okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların kat sayısı 4 kat olan okulların, okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği puanı, kat sayısı 1,3 olan okullara göre daha yüksektir. Tablo 25'deki analiz sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin okuldaki kat sayısı ile genel okul güvenliği puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların kat sayısı 1 olan okulların genel okul güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,841), kat sayısı 2 olan okulların genel okul güvenliği puanı ortalaması ($\overline{x}$ =3,858), kat sayısı 3 olan okulların genel okul güvenliği puanı ortalaması ise ($\overline{x}$ =3,827), kat sayısı 4 olan okulların genel okul güvenliği puanı ortalaması ise ($\overline{x}$ =4,207)'dir. Buna göre okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların kat sayısı 4 kat olan okulların, genel okul güvenliği puanı, kat sayısı 1,2,3 olan okullara göre daha yüksektir.

5. TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular alanyazında yapılmış olan ilgili araştırmaların bulgularıyla karşılaştırılmıştır. Böylelikle araştırma bulgularının diğer araştırma bulgularıyla olan benzerlik ve farklılıklarına dikkat çekilmiştir. Araştırma bulguları, alanyazındaki araştırma bulgularıyla birlikte ele alınırken, araştırmanın alt amaçları göz önünde bulundurulmuştur.

Okul güvenliğine yönelik araştırma bulguları üç alt başlık altında tartışmaya açılmıştır. Buna göre, araştırmanın birinci tartışma alt başlığı okul yöneticilerinin demografik değişkenler açısından okul güvenliği algı düzeyleri olurken, ikinci alt başlık okul yöneticilerinin mesleki değişkenler açısından okul güvenliği algı düzeyleri, üçüncü alt başlık ise, okul yöneticilerinin okulla ilgili değişkenler açısından okul güvenli algı düzeylerine yönelik değerlendirmelere yer verilmiştir.

5.1. Okul Yöneticilerinin Demografik Değişkenler Açısından Algı Düzeyleri

Araştırmada okul yöneticilerinin cinsiyeti ile ölçeğin alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı gözlenmiştir. Bunun anlamı, okul yöneticilerinin cinsiyet değişkenini, okul güvenliğini doğrudan etkileyen bir faktör olarak görmemesi olduğu söylenebilir. Araştırmadaki bu bulgunun nedeni, cinsiyet değişkeninin okul güvenliğinde bir farklılık oluşturmadığı gibi cinsiyet değişkeninin okul yöneticilerinin güvenlik konusunda okulda bulunan eksiklikleri algılamalarının da farklı olmadığını göstermektedir. Elde edilen bu bulgu Göksoy, Emen ve Aksoy (2013) ve Özcan'ın (2015) araştırma bulguları ile örtüşürken; Demirtaş (2007), Geyin (2007), Özkan (2007) ve Gülbaz'ın (2016) araştırma bulguları ile farklılaşmaktadır. Özcan (2015) tarafından yapılan araştırmada, okul çevresinde satılan gıdaların sağlık açısından tehlikeli olduğuna dair cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Göksoy, Emen ve Aksoy (2013) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin görev yaptığı okullarının fiziksel etkenler, psikolojik etkenler ve sosyal etkenler açılarından güvenlik düzeyi ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada cinsiyet değişkeninin okul güvenliği algısında bir farklılık oluşturmadığı bulgusu ile aksi yönünde araştırmalarda bulunmaktadır. Bunlardan ilki Özkan (2007) tarafından yapılan araştırmada, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okulların fiziki şartlarının kötü olduğu düşüncesini daha fazla paylaşmaktadır. Demirtaş (2007) tarafından yapılan araştırmada, yöneticilerin cinsiyet açısından okul güvenliğine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılığa göre, erkek öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin görüşleri kadın öğretmenlerin okul güvenliği görüşlerine göre daha olumludur. Geyin (2007) yaptığı araştırmada, erkeklerin kadınlarla karşılaştırıldığında okullarda fizikî yapı düzenlemelerini daha olumlu algıladıklarını belirlemiştir. Aynı araştırmada, erkeklerin kadınlarla karşılaştırıldığında, okullarındaki öğrencilere verilen rehberliği daha olumlu algıladıkları görülmüştür. Özcan'ın (2015) araştırmasında ise, erkekler, kadınların aksine, okul kantinlerinde bulunan gıdaları sağlık açısından daha güvenilir bulmaktadırlar. Yine aynı araştırmada katılımcılar emniyet-asayiş güvenliğine yönelik olarak; erkekler güvenlik görevlilerinin okullardaki güvenliği sağlamada daha yeterli olduğunu düşünürken; kadınların erkeklerle aynı düşüncede olmadığı görülmüştür. Yukarıda belirtilenlere paralel olarak erkekler, kadınlara göre okul giriş çıkışlarının ve koridorlarının acil güvenlik durumlarında öğrenci sayısı açısından yeterli olduğu görüşüne daha fazla katılmaktadırlar.

Araştırmada okul yöneticilerinin yaş değişkeni ile okul güvenliğine yönelik algı düzeylerinin, ölçeğin Fiziksel-Bedensel Güvenlik alt boyutuna göre farklılık olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri, Fiziksel-Bedensel Güvenlik alt boyutunda yaşı 20-30 arasında olan okul yöneticileri, 31-40 yaş arasında olan okul yöneticileriyle karşılaştırıldığında, okul güvenliği algıları daha fazladır. Yine 51 yaş ve üzeri olan okul yöneticilerinin 20-30 yaş arasında olan okul yöneticilerine oranla okulu güvenli algılama düzeyleri daha yüksektir. Bu bulgu Demirtaş'ın (2007) araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Demirtaş (2007) araştırmasında, 30-35 yaş arası ve 40 yaş ve üzeri olan okul yöneticilerinin, okul güvenliğine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu belirlemiştir.

Araştırmada okul yöneticilerinin yaş değişkeni ile okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri, ölçeğin Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik, Toplumsal Güvenlik ve Fiziksel

Ortam-Çevre Güvenliği alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı görülmüştür. Okul yöneticilerinin yaşa bağlı olarak güvenlik kavramının diğer boyutları üzerinde farklı düşünmediği bunun ise, okul güvenliğinin fiziksel bir iyi olma haline hapsedildiği ortaya çıkmaktadır. Benzer bulguları Yorulmaz'ın (2015) araştırmasında bulmak mümkündür. Yorulmaz (2015) bu araştırmada öğretmenlerin yaşına bağlı olarak okul güvenliği ile ilgili düşüncelerinde anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Uluğ (2015) araştırmasında, okul müdürlerinin okul güvenliğine ilişkin görüşlerinde yaşa yönelik hiçbir boyutta anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Araştırmada okul yöneticilerinin medeni durum değişkeni ile okul güvenliğine yönelik algı düzeylerinin, ölçeğin Fiziksel-Bedensel Güvenlik, Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik, Toplumsal Güvenlik ve Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği alt boyutlarına göre farklılık göstermediği gözlenmiştir. Bunun nedeni, araştırmaya katılan bekar ve evli okul yöneticilerinin okul güvenliği algılarında bir farklılaşma olmamasıyla açıklanabilir. Burada ulaşılan bulgular, Bahçi'nin (2014) araştırma bulgularıyla kısmen örtüşen yönleri bulunurken, farklılaşan yönleri de bulunmaktadır. Bahçi'nin (2014) araştırmasında, Toplumsal Güvenlik boyutunda bekar okul yöneticileri okulu daha güvenli görürken, Fiziksel Ortam/Fiziksel Çevre Güvenliği boyutunda evli okul yöneticilerinin okulu daha güvenli gördükleri gözlenmiştir. Fiziksel/Bedensel Güvenlik ve Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik boyutlarında ise bekar ve evli okul yöneticileri arasında okulu güvenliği konusunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

5.2. Okul Yöneticilerinin Mesleki Değişkenler Açısından Düzeyleri

Araştırmada okul yöneticilerinin mesleki kıdem süresi değişkeni ile okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri arasında ölçeğin, Fiziksel-Bedensel Güvenlik, Toplumsal Güvenlik, Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği alt boyutlarına göre anlamlı bir farklılaşma bulunmadığı görülürken, Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik alt boyutuna göre ise, anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik alt boyutunda mesleki kıdem süresi 21 yıl ve daha fazla olan okul yöneticilerinin okulu güvenli algılama düzeyleri, mesleki kıdemi 11- 15 yıl arasında olan okul yöneticilerinden daha fazladır. Bunun

nedeni, okul yöneticilerinin zamanla edindikleri deneyim ve birikime bağlı olarak, okul güvenliğini algılama düzeylerinin de farklılaşmasından kaynaklanmaktadır. Alanyazında bu bulguyu destekleyen araştırmalar bulunurken (Demirtaş, 2007; Geyin, 2007; Özkan, 2007; Yorulmaz, 2015) alanyazında farklılaşan (Uluğ, 2015) araştırmalar da yer almaktadır. Demirtaş'ın (2007) yaptığı araştırma, yöneticilerin okul güvenliğine ait puanlarının farklı kıdem durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Kıdem gruplarının sıra ortalamaları dikkate alındığında, kıdemi 2-5 yıl arasında olan yöneticilerin en yüksek ortalamaya sahip olduğu, bunu sırasıyla kıdemleri 10-13 yıl arası, 18 yıl ve üzeri, 14-17 yıl arası ve 6-9 yıl arası olan yöneticilerin izlediği görülmektedir. Yorulmaz'ın (2015) araştırmasında, öğretmenlerin okul güvenliği ölçeği puanlarının meslekteki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Özkan'ın (2007) araştırmasında, çalışmaya katılan yöneticilerin okul binası ve diğer yapılarının sağlamlığı konusundaki görüşleri, sahip oldukları mesleki kıdem bakımından anlamlı farklılık göstermektedir. Geyin'in (2007) yaptığı çalışmada, eğitimcilerin kıdem değişkeni bakımından okul güvenliği ölçeğinin fizikî yapı ve öğrenciye rehberlik alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı olduğu yönündedir. Yukarıda sayılan araştırmaların dışında Uluğ'un (2015) yaptığı çalışmada, okul müdürlerinin okul güvenliğine ilişkin görüşlerinde meslekteki kıdem yılına yönelik hiçbir boyutta anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Araştırmada okul yöneticilerinin yöneticilik yapma süreleri bakımından okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri, ölçeğin Fiziksel-Bedensel Güvenlik ve Toplumsal Güvenlik alt boyutlarına göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Fiziksel-Bedensel Güvenlik alt boyutunda yöneticilik süresi 21 yıl ve daha fazla olan okul yöneticilerinin okulu güvenli algılama düzeyleri, yöneticilik süresi 1-10 yıl ve 11-15 yıl arasında olan okul yöneticilerinden daha fazladır. Diğer yandan, yöneticilikteki görev süresi 21 yıl ve üzeri olan yöneticilerin okul güvenliği ölçeğinin alt boyutlarından olan Toplumsal Güvenlik puanı ortalaması, yöneticilik görev süresi 1-10 yıl arasında olan okul yöneticilerinden daha yüksektir. Araştırmada ulaşılan bu bulgu, okul yöneticilerinin yöneticilikteki görev süreleri yükseldikçe güvenlik algılarının da yükseldiğini göstermektedir. Ayrıca araştırmada iki farklı değişken tarafından elde edilen bulguların benzer olması, elde edilen bulguların birbiriyle tutarlı olduğunu

göstermektedir. Bu da okul yöneticilerinin mesleki kıdemlerinin artmasıyla, okul güvenliği algılarının yükselmesinin ilişkili ve elde edilen bulguyla tutarlı olduğunu göstermektedir. Okul yöneticiliği öğretmenlik mesleğinin yanında yapılması gereken görevlerden biridir. Öğretmenlerin okul yöneticiliğini, ancak iş başında öğrendiği düşünülürse, farklı durum ve olaylar ile karşılaşıldığında okula, öğrenciye ve olumsuz durumlara hakim olma durumları da artacaktır. Bu nedenle, okul yöneticiliğinde kıdemi az olan yöneticilerin okulu güvenli bulma düzeylerinin daha az olduğu düşünülmektedir. Burada ulaşılan bu bulgu, Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz ve Karaköse'nin (2012) araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Kendilerini en yetersiz gören yöneticilerin 1–5 yıl arasında görev süresi olan okul yöneticileri olduğu diğer taraftan kıdemi yüksek olan yöneticilerinin ise, özgüvenlerinin yüksek olduğu araştırma sonucunda ortaya çıkmıştır.

Araştırmada okul yöneticilerinin yöneticilik süresi değişkeni ile okul güvenliğine yönelik algı düzeylerinin, ölçeğin Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik, Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği alt boyutlarına göre farklılık göstermediği görülmüştür. Bu bulgu Uluğ (2015) tarafından yapılan araştırma bulgusu ile tutarlılık göstermektedir. Söz konusu araştırmada, okul müdürlerinin okul güvenliğine ilişkin görüşlerinde müdürlükteki hizmet yılına yönelik hiçbir boyutta anlamlı bir fark bulunamamıştır. Araştırmada ulaşılan bu bulgunun nedeninin ise, okul yöneticiliğindeki güvenlik konularının mevzuat olarak genelde okulun fiziksel yapısını kapsamasından kaynakladığı söylenebilir.

Araştırmada okul yöneticilerinin okuldaki görev süresi değişkeni ile okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri, ölçeğin Fiziksel Bedensel Güvenlik alt boyutuna göre farklılık olduğu gözlenmiştir. Okul yöneticilerinin okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri, Fiziksel-Bedensel Güvenlik alt boyutunda okuldaki görev süresi 6-10 yıl arasında olan okul yöneticilerinin okulu güvenli algılama düzeyleri, okuldaki görev süresi 1-5 yıl arasında olan okul yöneticilerinden daha fazladır. Okul yöneticilerinin aynı okulda görev yapma süresi, okulu fiziksel-bedensel açıdan tanımasını artırıcı bir etken olduğu söylenebilir. Bu bulgu Ozan (2008) tarafından yapılan araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Buna göre, 12-17 arasında yıl hizmet süresi olan yöneticilerin, 6-11

yıl arasında hizmet süresi olan yöneticilere göre, okulda kendini daha fazla güvende hissettikleri belirlenmiştir.

Araştırmada okul yöneticilerinin okuldaki görev süresi değişkeni ile okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri, ölçeğin Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik, Toplumsal Güvenlik ve Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği alt boyutlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bunun nedeni ise, son yıllarda okul yöneticilerinin sekiz yıldan fazla bir kurumda çalışması izin verilmemesi, dört yılda bir ise yeterli olup olmadıkları ile ilgili değerlendirmeye alınmalarıyla açıklanabilir. Dolayısıyla bu sürenin okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulları ve çevresini tanımanın yanı sıra okulu da güvenli bir ortama çevirmede yetersiz olduğu söylenebilir. Benzer bulguları Uluğ'un (2015) yaptığı çalışmada bulmak mümkündür. Bu çalışmada, okul müdürlerinin okul güvenliğine ilişkin görüşlerinde, çalışmakta olunan okuldaki görev süresine yönelik hiçbir boyutta anlamlı bir fark bulunamamıştır. Demirtaş (2007) yöneticilerin farklı çalışma sürelerine göre, okul güvenliği ölçeğinin kişisel güvenliklerine ilişkin görüşleri alt boyutundan aldıkları puanlar açısından anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemiştir.

Araştırmada okul yöneticilerinin okul güvenliğine yönelik seminer alıp almama durumu ile okul güvenliğine yönelik algı düzeylerinde, ölçeğin Fiziksel-Bedensel Güvenlik ve Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülürken, Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik ve Toplumsal Güvenlik alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Okul güvenliği ile ilgili seminer alan okul yöneticileri okulu Fiziksel-Bedensel Güvenlik, Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği açısından seminer almayan okul yöneticilerine göre daha güvenli görmektedirler. Bunun nedeni, seminer alan okul yöneticilerinin görev alanları ve yetkileri ile ilgili daha geniş bilgi edinmesidir. Dolayısıyla, okul yöneticileri seminerden veya eğitimden sonra görev yaptığı okuldaki eksiklikleri daha kolay tespit edebilmektedir. Özkan'ın (2007) yapmış olduğu araştırmada, araştırmaya katılanların okul güvenliği ile ilgili bir seminerin verilmesinin, okul yöneticilerinden beklenen bir davranış olduğunu ifade etmeleri de burada ulaşılan bulgu ile son derece örtüştüğü söylenebilir.

Çalışmada okul yöneticilerinin okul güvenliği ile ilgili seminer alıp almama durumunun okul güvenliğine yönelik algı düzeylerinde, ölçeğin Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik ve Toplumsal Güvenlik alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Bunun nedeninin ise, okul yöneticilerine verilen okul güvenliği ile ilgili seminerin, öğrencilerin ruh sağlığını içine alacak biçimde verilmediği veya okul yöneticilerinin okul güvenliğini yalnızca fiziki açıdan değerlendirdiği söylenebilir. Bu bulgu Geyin (2007) tarafından yapılan araştırma bulguları ile örtüşmektedir. Geyin (2007) yaptığı araştırmada, hizmetiçi eğitim alıp almama durumu, öğrenciye rehberlik konusundaki algılarda bir fark meydana getirmemektedir. Yine, aynı araştırmada hizmetiçi eğitim alıp almama durumu, okuldaki fizikî yapı konusundaki algılarda bir fark oluşturmamaktadır. Demirtaş'ın (2007) yaptığı araştırmada ise, okul güvenliği ile ilgili seminere ya da hizmetiçi eğitim kursuna katılan ve katılmayan yöneticilerin okul güvenliğine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Uluğ (2015) yaptığı çalışmada, okul müdürlerinin okul güvenliğine ilişkin görüşlerinde okul güvenliği ile ilgili yapılan hizmetiçi eğitim seminerlerine katılımlarına yönelik hiçbir boyutta anlamlı bir fark bulunamamıştır.

5.3. Okul Yöneticilerinin Okulla İlgili Değişkenler Açısından Algı Düzeyleri

Araştırmada okul yöneticilerinin görev yaptığı okulların türleri ile okul güvenliğine yönelik algı düzeylerinin, ölçeğin Fiziksel/Bedensel Güvenlik ve Toplumsal Güvenlik alt boyutuna göre anlamlı bir etkisinin bulunmadığı görülmüştür. Uluğ (2015) yaptığı araştırmada, okul müdürlerinin okul güvenliğine ilişkin görüşlerinde kurum türü bakımından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Kütük (2008) okulun fiziki kapasitesi ile okuldaki öğrenci sayısının uyumlu olması arasında, okul yöneticilerinin görev yaptığı okul türü ile anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya konulmuştur.

Araştırmada okul yöneticilerinin okul türleri değişkeni ile okul güvenliğine yönelik algı düzeylerinin, ölçeğin Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik ve Fiziksel Ortam/Fiziksel Çevre Güvenliği alt boyutuna göre anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri, ölçeğin Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik alt boyutunda okul türü Anadolu lisesi olan okul yöneticileri, okul türü ilkokul olan okul yöneticilerine göre, okulu daha güvenli görmektedir. Yine, okul türü

mesleki ve teknik Anadolu lisesi olan okul yöneticileri, okul türü ortaokul olan okul yöneticileriyle karşılaştırıldığında, okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik açısından okullarını daha güvenli olduğunu düşünmektedir. Araştırmada okul yöneticilerinin okul güvenliği algılarının, ölçeğin Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik alt boyutunda ilköğretim okullarının güvenliğinin ortaöğretim kurumlarına göre daha güvensiz çıkmasının nedeni olarak, rehberlik uygulamalarının ilköğretim okullarında, ortaöğretim kurumlarına göre daha sınırlı yapılması ile ilgili olduğu düşünülebilir. Harmancı (2009) okullarda güvenliğin sağlanmasına yönelik okulun yapısı ve konumu ile ilgili olarak ilköğretim okulları ve genel liselerde daha az önlem alınırken, Anadolu-fen liseleri ile meslek-teknik liselerde ise daha fazla önlem alındığını belirtmektedir. Araştırmanın bu bulgusu Can'ın (2014) araştırma bulgularıyla da örtüşmektedir. Söz konusu araştırmada, okul iklimi alt boyutunda Anadolu lisesi olan grubun, imam hatip lisesi ve diğer lise gruplarına göre ortalamasının daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bunun sebebi incelendiğinde ise, Anadolu lisesinde çalışan eğitimcilerin, okullarında öğrenci-öğrenci, öğrenci-müdür ilişkisinin iyi olduğu, öğrencilere sosyal etkinliklere katılma imkanları sağlandığı ve iyi bir rehberlik hizmetlerinin olduğu görüşünde oldukları görülmektedir.

Okul yöneticilerinin okul güvenliğine yönelik algı düzeylerinin, ölçeğin Fiziksel Ortam/Fiziksel Çevre Güvenliği alt boyutunda okul türü ilkokul ve ortaokul olan okul yöneticileri, okul türü mesleki ve teknik Anadolu lisesi olan okul yöneticilerine göre, okullarını daha güvenli görmektedirler. Bunun nedeni, ilkokul ve ortaokulların çevre şartlarından kaynaklanan güvenlik tehditlerine daha sınırlı düzeyde maruz kalırken, mesleki ve teknik Anadolu liselerin ise daha fazla risk faktörleriyle karşı karşıya olmalarıyla açıklanabilir. Bununla birlikte, ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin yaş ve güvenlik ihtiyacı bakımından ortaöğretim öğrencilerine nazaran daha az güvenliği tehdit eden sorunla karşılaştığı söylenebilir. Demirtaş, Üstüner ve Özer (2007) okul türü değişkeni açısından bakıldığında, öğretmenlerden kaynaklanan sorunların genel liselerde diğer okullardan daha çok yaşandığı sonucuna ulaşmışlardır.

Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okullardaki erkek öğrenci sayısı ile okul güvenliğine yönelik algı düzeylerinin, ölçeğin Fiziksel-Bedensel Güvenlik ve Ruh

Sağlığı/Psikolojik Güvenlik alt boyutuna göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülürken, Toplumsal Güvenlik, Fiziksel Ortam/Fiziksel Çevre Güvenliği alt boyutlarına göre, anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri Toplumsal Güvenlik alt boyutunda erkek öğrenci sayısı 0-75 arasında olan okulların, erkek öğrenci sayısı 76-150 arasında ve 301 ve üzeri olan okullara göre daha yüksektir. Okuldaki erkek öğrenci sayısı arttıkça, okul yöneticilerinin Toplumsal Güvenlik alt boyutuna ilişkin algısı düşmektedir. Bunun nedeni, yöneticilerin güvenlik boyutunda erkek öğrencilerin hem sayı hem de cinsiyet bakımından güvenliği tehdit eden bir sorun olarak görmelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca okul yöneticileri kalabalık okullardaki güvenlik zafiyetinin daha fazla ve müdahale durumlarının ise daha az olmasından böyle bir sonuç ortaya çıkmış olabilir.

Okul yöneticilerinin okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği alt boyutunda erkek öğrenci sayısı 0-75 arasında olan okulların, erkek öğrenci sayısı 76-150 arasında ve 301 ve üzeri olan okullara göre, genel okul güvenliği algıları ise daha yüksektir. Burada ulaşılan bulgulara dayanarak erkek öğrenci sayısının fazla olduğu okullarda okul güvenliği açısından sorunların daha fazla yaşandığı söylenebilir. Araştırmada ulaşılan bu bulgu ile örtüşen araştırmalarda bulunmaktadır (Özer, 2006; Yıldız ve Sümer, 2010; Çalıkoğlu, 2012). Özer (2006) okul güvenliğine ilişkin yaşanan sorunların daha çok erkek öğrenciler tarafından ifade edildiğini belirtmiştir. Çalıkoğlu'na (2012) göre, kız öğrencilerin toplumsal güvenlik algılarının, erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha olumludur. Bu durum erkek öğrencilerin okullarda toplumsal güvenlik boyutunda kız öğrencilere göre daha fazla sorunlarla karşılaştığı şeklinde yorumlanabilir. Yıldız ve Sümer (2010) araştırmasında, erkeklerin kızlara oranla daha fazla saldırgan davranış sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada okul yöneticilerinin kız öğrenci sayısı değişkeni ile okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri, ölçeğin Fiziksel/Bedensel Güvenlik, Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik, Toplumsal Güvenlik ve Fiziksel Ortam/Fiziksel Çevre Güvenliği alt boyutuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği gözlenmiştir. Kız öğrencilerinin yapısı ve algılama düzeyleri, erkek öğrencilere göre farklıdır. Kız öğrencilerin

bulunduğu veya sayısının çok olduğu okulların daha güvenli algılanması, bu tür okulların güvenlik alt boyutlarında sıkıntı yaşamalarının sınırlı olmasından kaynaklanmaktadır. Özan ve Korkmaz (2009) araştırmalarında, kız öğrencilerin ailelerinin okul güvenliği konusunda erkek öğrenci ailelerine göre daha duyarlı olduklarını tespit etmişlerdir. Erol (2009) yaptığı araştırmada, kız öğrenciler erkek öğrencilerle karşılaştırıldığında, sınıflardaki ve okuldaki öğrenci sayısının fazla olmasının daha fazla güvenlik sorununa yol açan bir etken olduğunu düşündüklerini gözlemlemiştir. Çalıkoğlu'nun (2012) araştırmasında, kız öğrencilerin toplumsal güvenlik algısının erkek öğrencilere oranla daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özer'in (2006) araştırmasında ise, kız öğrenciler erkek öğrencilere oranla, okul gidiş dönüşlerinde daha çok güvenlik sorunu yaşadıklarını belirtmiştir. Özdemir ve diğerlerinin (2010) yaptığı araştırmanın sonuçları, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla okullarındaki öğrenme ortamını daha güvenli bulduklarını ve daha olumlu bir akran etkileşimi içinde olduklarını göstermiştir.

Okul yöneticilerinin okuldaki toplam öğrenci sayısı ile okul güvenliğine yönelik algı düzeylerinin, ölçeğin Fiziksel/Bedensel Güvenlik ve Toplumsal Güvenlik alt boyutuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte olduğu belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri, ölçeğin Fiziksel/Bedensel Güvenlik alt boyutunda öğrenci sayısı 0-75 arasında olan okulların Fiziksel/Bedensel Güvenliği, öğrenci sayısı 76-150 arasında olan okullarla karşılaştırıldığında daha yüksektir. Yine benzer biçimde okul yöneticilerinin okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri, ölçeğin Toplumsal Güvenlik alt boyutunda öğrenci sayısı 0-75 arasında olan okulların Toplumsal güvenliği, öğrenci sayısı 76-150 arasında olan okullara göre daha fazladır. Araştırmada ulaşılan bu bulgular birlikte ele alındığında, okul yöneticilerinin öğrenci sayısının artmasını okul güvenliğini tehdit eden olumsuz bir değişken olarak değerlendirdikleri ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle, okulun öğrenci sayısı arttıkça öğrenciler ile ilgili mevcut risklerin fazlalaşacağı ve okulun kontrol edilmesinin zorlaşacağı düşünülebilir. Alanyazında yapılan araştırmalar, bu araştırmada ulaşılan bulguları desteklemektedir. Bakioğlu ve Polat (2002), bir ilköğretim okulu için en uygun öğrenci sayısının 300–400 arasında, bir ortaöğretim okulu için ise, 400–800 arasında olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrenci sayısı ile ilgili yapılan çalışmalar, öğrenci sayısının az olduğu okulların artan disiplin sorunları, şiddet,

hırsızlık, okul mallarını kötüye kullanma ve çete etkinliklerinin daha az olduğu gözlenmiştir. Özer'in (2006) araştırmasında ise, öğrenci sayısının fazla olduğu kalabalık okullardaki öğrencilerin, okul güvenliğine ilişkin sorunları daha fazla algıladıklarını belirtmiştir. Kılıç (2015) yaptığı çalışma sonucunda, büyük okulların disiplin konusunda sorunlar yaşadığını belirtmiştir. Karakütük, Özbal ve Sağlam'a (2017) göre, okulun nüfusu, güvenli okulun temel göstergelerinden biridir. Dolayısıyla güvenli okul, öğrenci sayısının optimal düzeyde ve yönetilebilir olan okuldur. Demirtaş, Üstüner ve Özer (2007) okullardaki öğrenci sayısı arttıkça öğretmenlerden, okul ikliminden, öğrencilerden, yönetimden kaynaklanan sorunların arttığı bulgusuna ulaşmışlardır. Karakütük ve diğerleri (2012) büyük okul yöneticilerinin, hiçbir fiziksel koşulu, küçük ve orta büyüklükteki okul yöneticilerinden daha yeterli görmedikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Okul yöneticilerinin öğrenci sayısı ile okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri, ölçeğin Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik ve Fiziksel Ortam/Fiziksel Çevre Güvenliği alt boyutuna göre anlamlı bir ilişki göstermediği görülmüştür. Gülbaz'ın (2016) yaptığı araştırmada, yöneticilerin okulda yaşanılan fiziksel güvenlik sorunlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, okulun fiziki yapısının öğrenci mevcudu açısından yeterli olmadığına ulaşılmıştır. Geyin (2007) yaptığı çalışmada, okuldaki fizikî yapı düzenlemeleri ve öğrencilere uygulanan rehberliğin, okul mevcudundan etkilenmediğini sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kadrolu öğretmen değişkeni ile okul güvenliğine yönelik algı düzeylerinin, ölçeğin Fiziksel/Bedensel Güvenlik, Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik, Toplumsal Güvenlik ve Fiziksel Ortam/Fiziksel Çevre Güvenliği alt boyutuna göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasında görev yapılan okullardaki kadrolu öğretmen sıkıntısının büyük oranda çözüldüğü veya kadrolu öğretmen eksikliğinin hissedilmemesinin güvenliği etkileyen bir faktör olarak yöneticilerin karşılarına çıkmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bir diğer neden olarak Kastamonu genelinde kurum başına düşen öğretmen sayısının dokuz olması böyle bir sonucun ortaya çıkmasında başka bir neden olabilir (Kastamonu MEM, 2018). İlgili alan yazın incelendiğinde, bu bulgunun diğer araştırma sonuçları ile tutarlılık göstermediği anlaşılmaktadır. Demirtaş, Üstüner ve

Özer'in (2007) yaptığı araştırmada, okulun öğretmen sayısı değişkeni açısından bakıldığında, okullardaki öğretmen sayısı arttıkça, öğretmenlerden kaynaklanan sorunların da arttığı gözlenmiştir.

Araştırmada okul yöneticilerinin sözleşmeli öğretmen ile okul güvenliğine yönelik algı düzeylerinin, ölçeğin Fiziksel Bedensel Güvenlik, Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik, Toplumsal Güvenlik ve Fiziksel Ortam/Fiziksel Çevre Güvenliği alt boyutuna göre anlamlı düzeyde farklılaşma bulunmadığı görülmüştür. Bu durum, araştırmanın yapıldığı okullarda yeterli sayıda sözleşmeli öğretmenin bulunmaması ile açıklanabilir. Gündüz'ün (2008) araştırma bulguları neden böyle bir sonucun çıktığını daha iyi açıklamaktadır. Sözleşmeli öğretmenlerin çoğunluğu, bir sorunla karşılaştıklarında yöneticilerin kendilerine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Sözleşmeli öğretmenler kendilerini yöneticilerin, öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin yetersiz gördüğü fikirlerine katılmamaktadırlar.

Araştırmada okul yöneticilerinin ücretli öğretmen ile okul güvenliğine yönelik algı düzeylerinin, ölçeğin Fiziksel/Bedensel Güvenlik, Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik, Toplumsal Güvenlik alt boyutuna göre anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin okul güvenliğinin Fiziksel/Bedensel Güvenliği alt boyutuna ilişkin algı düzeyleri görev yaptıkları okulların ücretli öğretmen sayısı "iki" olan okulların, ücretli öğretmeni "hiç olmayan" okullara göre daha yüksektir. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları ücretli öğretmen sayısı "iki" olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı ücretli öğretmeni "hiç olmayan" okullara göre daha yüksektir. Okul yöneticilerinin okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri görev yaptıkları ücretli öğretmen sayısı "iki" olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Toplumsal Güvenlik puanı ücretli öğretmen "hiç olmayan" okullara göre daha yüksektir. Ücretli öğretmen görevlendirmesinde resmî görevi bulunmayanlar ile emeklilere, okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim, özel eğitim ve yaygın eğitim kurumlarında haftada 30 saate, kadar ek ders görevi verilebilmektedir (MEB, 2006). Ücretli öğretmen görevlendirmeleri kadrolu öğretmenin olmaması ve öğretmenlerin uzun süre izin kullanması halinde okullarda görevlendirilir. Okul yöneticilerinin boş kadro olmamasını ve ilgili kadroda ücretlide olsa bir öğretmenin okulda bulunmasını güvenlik açısından olumlu buldukları söylenebilir. Yukarıda

belirtilen değerlendirmeleri Çınkır'ın (2010) araştırma bulguları da desteklemektedir. Müdürlerin karşı karşıya kaldığı sorunlardan birinin de branş öğretmeni sayılarının yetersizliğidir. Bu durumun ise, öğrencilere sağlıklı ve güvenli bir ortamda etkili bir eğitim öğretim hizmetinin sunulmasının önündeki en büyük engellerden biri olduğunu ifade etmiştir.

Araştırmada okul yöneticilerinin ücretli öğretmen sayısı ile okul güvenliğine yönelik algı düzeylerinin, ölçeğin Fiziksel Ortam/Fiziksel Çevre Güvenliği alt boyutuna göre anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Bununla birlikte Turan, Yıldırım ve Aydoğdu'nun (2012) yapmış olduğu araştırmada, okul yöneticilerinin görevlerini yerine getirirken çok sorun yaşadığı alanlardan birinin de öğretmenlik eğitimi almamış kişilerin öğretmenlik yapması ve ücretli öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar olduğunu belirtmişlerdir.

Eğitim ve öğretimin okuldaki tüm alanlarında kesintisiz olarak devam ettiği göz önüne bulundurulduğunda, güvenliğin sadece okul binasının içi ile sınırlı olmadığı görülecektir. Öğrencilerin zihinsel, bedensel ve ruhsal gelişmelerine katkı sağlayan okul bahçesinin bu nedenle, güvenliği sağlayıcı ve öğrencilerin sosyal açıdan gelişmesine imkan veren mekanlar olması beklenmektedir. Yukarıda sayılan nedenlerden dolayı, okul bahçesinin güvenliği, kaliteli ve güvenli bir okulun göstergelerinden biri olarak göze çarpmaktadır. Araştırmada okul yöneticilerinin okul bahçesi ile okul güvenliğine yönelik algı düzeylerinin, ölçeğin Fiziksel/Bedensel Güvenlik, Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik, Toplumsal Güvenlik alt boyutuna göre anlamlı bir farklılaşma bulunmadığı gözlenmiştir. Akın ve Koçak (2007) spor salonu ve okul bahçesi gibi alanların yeterli olmasının, öğretmenlerin orta veya üst düzeyde iş doyumu yaşamalarına neden olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmada okul yöneticilerinin okul bahçesi ile okul güvenliğine yönelik algı düzeylerinin, ölçeğin "Fiziksel Ortam/Fiziksel Çevre Güvenliği" alt boyutuna göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri, görev yaptıkları okulların okul bahçesi yeterli olan okulların, okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel Ortam-Fiziksel Çevre Güvenliği puanı okul bahçesi durumu yetersiz olan okullara göre daha yüksektir. Okulun bulunduğu çevre

ve mahallenin güvenlik üzerinde etkisi olduğu düşünüldüğünde, okul yöneticilerinin Fiziksel Ortam/Fiziksel Çevre Güvenliği alt boyutunda çevreden gelebilecek tehlikelere karşı okulu güvensiz hissettikleri görülmektedir. Bu sorununda, okul bahçesinin öğrenci açısından yetersiz kalmasından kaynaklandığını düşündükleri söylenebilir.

Gülbaz (2016) araştırmasında, bahçe duvarlarındaki sivri demirlerin olması, bahçede kale direklerinin sabit olmaması, bahçedeki kamera sisteminin kör noktalara sahip olması, bahçe zemininin beton olması ve bahçe girişlerinin aydınlatmanın yetersiz olmasından dolayı, kentsel dönüşüm bölgesindeki okulların bahçe güvenliklerinin riskli olduğunu ortaya koymuştur. Kütük (2008) öğretmen ve yöneticilerin % 90 gibi büyük bir oranının, görev yaptıkları liselerde okul sınırının içinde bulunduğu fiziksel çevreden ayırt edilebilir ölçüde belirgin olmasını önemsediklerini gözlemlemiştir. Özkan'ın (2007) araştırmasında, yönetici ve öğretmenlerin % 32,2'lik kısmı, görev yaptıkları okulların çevreden gelebilecek tehlikelere büyük ölçüde açık olduğunu ifade etmiştir. Araştırmada okul yöneticilerinin yarısı okul bahçesinin yetersiz veya idare eder şeklinde belirtmişlerdir. Ünal, Öztürk, Gürdal'ın (2000) yapmış olduğu araştırmada ise, kamu okullarının %53,3'ünde bahçe alanlarının standarda uygun olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmada okul yöneticilerinin spor salonunun olması durumu ile okul güvenliğine yönelik algı düzeylerinin, ölçeğin Fiziksel/Bedensel Güvenlik, Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik ve Toplumsal Güvenlik alt boyutlarına göre farklılık göstermediği ortaya konulmuştur. Okulda spor salonunu bulunmasının öğrenciyi okula çeken veya okula olan bağlılığını artıran bir etken olduğu düşünüldüğünde, ölçeğe yanıt veren yöneticilerin bedensel bir gelişim üzerinde odaklandığı düşünülebilir. Araştırma bulgusu alanyazında yapılan araştırmalardan farklılaşmaktadır. Erol'un (2009) ilgili araştırmasında, ilköğretim öğrencileri ile ortaöğretim öğrencilerinin okulda güvenlik sorununa yol açan etken olarak okulda spor, oyun v.b. etkinlik alanlarının yetersiz olması ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir fark gözlenmiştir. Buna göre, okul kademesi ile spor, oyun v.b. etkinlik alanlarının okulda yetersizliğinin güvenliğe etkisi arasında tespit edilen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur.

Araştırmada okul yöneticilerinin spor salonunun olması durumu ile okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri ölçeğinin, Fiziksel Ortam/Fiziksel Çevre Güvenliği alt boyutuna göre farklılık olduğu gözlenmiştir. Bunun nedeni, okulda yeteri kadar nöbet tutacak okul yöneticisi ve öğretmen bulunamaması, spor salonunun ekstra güvenlik önlemlerinin alınmasını gerektirmesi ve spor salonlarının okul dışında bir alanda olması gibi nedenlerle kontrolün zorlaşabileceğinden dolayı bu sonucun çıktığı düşünülebilir. Yazıcı'nın (2012) araştırmasında ulaşılan bulgular buradaki belirlemeyi doğrulamaktadır. Araştırmaya katılan yöneticilerin % 96'sı, öğretmenlerin % 90'ı ve ailelerin % 81'i okulun spor salonu, laboratuvar ve atölyelerinde öğrenci güvenliğini tehlikeye düşürebilecek durumlar ve yaralanmalara karşı önlemler alınması gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmada okul yöneticilerinin güvenlik kamerası değişkeni ile okul güvenliğine yönelik algı düzeylerinin, ölçeğin Fiziksel/Bedensel Güvenlik, Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik, Toplumsal Güvenlik ve Fiziksel Ortam/Fiziksel Çevre Güvenliği alt boyutlarına göre, farklılık göstermediği görülmüştür. Güvenlik donanımı olarak artık okullarda güvenlik kamerası olmasının normal olduğu düşünüldüğünde, okul yöneticilerinin kamerayı önleyici bir güvenlik önlemlerinden ziyade, fiziksel açıdan zarar görülebilecek olaylara müdahale anlayışı taşıdıkları söylenebilir. Bu durum ise, okulda bulunan güvenlik kameralarının işlevsel kullanılmadığı veya sistemin güvenliği sağlayıcı ve yeterli donanıma sahip ekipmanlardan oluşmadığını göstermektedir. Yapılan diğer araştırmalar da yukarıda söylenenleri doğrular niteliktedir. Mutlu ve Özaydın (2013) yaptıkları araştırmada, okulların % 94,74'ünde teknolojik donanım bulunurken, yalnızca % 5,26'sında güvenlik önlemi olarak teknolojik donanımın bulunmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi (2010) yaptığı araştırmada ise, okullarda güvenlik personelinin olup olmaması ve güvenlik kamerasının olup olmaması, öğretmenlerin okulda kendini güvende hissetme durumunu etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Özkan'ın (2007) yaptığı araştırmaya katılan okul yöneticileri okul güvenliği konusunda, okulda güvenlik kamerasının olup olmamasının okul güvenliğini etkilemediğini ifade etmiştir. Gülbaz (2016) yaptığı araştırmada, araştırmaya katılan okul yöneticileri, okulda yaşanılan fiziksel güvenlik sorunlarını önlemede bina içi kamera sisteminin yetersiz kaldığını belirtmiştir. Yine aynı araştırmada, araştırmaya katılan okul yöneticileri,

kamera sistemlerinin tam anlamıyla faydalı olmadığı, kamera sistemlerinin kör noktaları olduğu için yeterli olmadığı ve kamera sistemlerinin anlık güvenlik sorunları konusunda çözüm oluşturmadığına dair görüş bildirilmiştir.

Okul yöneticilerinin kamera sisteminin okul güvenliğine etkisinin olmadığını düşünmelerinin bir diğer nedeni de yeterli düzeyde ve kalitede kamera olmaması, şüpheli olay veya güvenliği ilgilendiren olay meydana gelmedikçe kameraların etkin izlenilmemesi gibi durumlardan kaynaklanabilir. Yine, okulların % 97,2 sinde kamera sistemi bulunması ve az sayıdaki okulun bu teknolojiden faydalanamaması, okul güvenliğinin kamera üzerindeki etkisini anlamlı bir farklılık olarak görmelerini engellemiş olabilir. Araştırmada elde edilen bulgu Gülbaz (2016) tarafından yapılan araştırma bulguları ile farklılık göstermektedir. Bu araştırmada, yöneticilerin okulda yaşanılan fiziksel güvenlik sorunlarına ilişkin görüşlerinden biri de bina içi kamera sisteminin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Özkan'ın (2007) araştırmasında, daha çok yüksek sosyo-ekonomik çevredeki okullarda görev yapan okul yöneticileri, okulun gerekli yerlerine güvenlik kameraları yerleştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Araştırmada okul yöneticilerinin yangın merdiveni değişkeni ile okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri, ölçeğin Fiziksel/Bedensel Güvenlik, Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik, Toplumsal Güvenlik ve Fiziksel Ortam/Fiziksel Çevre Güvenliği alt boyutlarına göre farklılık göstermediği görülmüştür. Araştırmada ulaşılan bu bulgu, beklenilen bir sonuç değildir. Bunun nedeni, yangın merdiveni işlevinin olası bir yangın durumunda hızlı bir şekilde binanın tahliyesini sağlamak olmasıdır. Okullarda yangın merdiveni olmamasının bir nedeni olarak okul yöneticileri, yangın merdiveni ile okul güvenliği arasında ilişki kurmadığı düşünülebilir. Genelde okullarda yapılan acil durumlara hazırlık tatbikatlarının depreme yönelik yapılması ve acil çıkış kapılarının kullanılıyor olmasından kaynaklı olarak okul yöneticilerinin görüşleri bu yönde gelişmiş olabilir. Araştırmada, okulların çoğunda yangın merdiveni olmadığının belirlenmiş olması da burada belirtilen bulguyu desteklemektedir. Gülbaz (2016) tarafından yapılan araştırma bulguları ile araştırmanın bulguları benzerlik göstermektedir. Gülbaz (2016) yöneticilerin görüşlerine göre, yangın çıkış kapısının bulunmamasının okulda yaşanılan fiziksel güvenlik sorunlarına neden olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca araştırmada, okulların bir kısmında yangın merdiveni

bulunmasına karşın okul yöneticilerinin yangın merdiveninin işlevinden habersiz olduğunu göstermektedir. Diğer yandan bu bulgu, okul yöneticilerinin teknik yetersizliklerini de ortaya koymaktadır. Araştırmada ulaşılan bu bulgu Özkan (2007) tarafından yapılan araştırma bulguları ile farklılık göstermektedir. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin, okullarının yangınlara hazırlıksız olması konusundaki görüşleri, kıdemleri ile anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Delibalta (2005) tarafından yapılan araştırmada, okul yöneticilerinin okulların yangın ve deprem gibi olağanüstü durumlara karşı hazır olmadığı görüşünde birleştikleri ortaya çıkmıştır. Akar ve Gündüz (2016) okulların %17,6'sında yangına karşı korumada Türk Standartları Enstitüsü standartlarına uyulmadığı ve eksikler olduğunu ancak okulların % 82,4'ünde bu standartlara çok iyi düzeyde uyulduğunu tespit etmişlerdir. Boztuğ ve Akyol (2017) okullarda en çok ortaya sorunların, fiziki ortama ilişkin binalarda yangın merdiveninin olmayışı, bahçenin beton zemin oluşu, binaların çok katlılığı ve acil çıkış kapılarının bulunmayışı olduğunu ortaya çıkarmışlardır.

Araştırmada okul yöneticilerinin acil çıkış kapısı değişkeni ile okul güvenliğine yönelik algı düzeylerinin, ölçeğin Fiziksel Bedensel Güvenlik, Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik, Toplumsal Güvenlik ve Fiziksel Ortam/Fiziksel Çevre Güvenliği alt boyutlarına göre farklılık göstermemektedir. Okullarda acil çıkış kapılarının yön levhaları ile gösterilmesi gerekmektedir. İş güvenliği kapsamında yapılması gereken bu güvenlik önlemi, okul yöneticileri tarafından yapılmaya çalışılmaktadır. Fakat okul güvenliğini sağlamada çoğu okul yöneticisinin acil çıkış kapıları ile ilgili bir durum ile karşılaşmamaları, güvenlik önlemlerinde acil çıkış kapısı ile ilgili işlemleri önem bakımından arka sıralara atmalarına sebep olduğu söylenebilir. Okullarda iş güvenliği ile ilgili önlemlerin yeni alınmaya başlaması, tabela ve yönlendirici levhaların genellikle yaz aylarındaki çalışmalara bırakılmasından dolayı böyle bir sonuç çıktığı düşünülebilir. Gülbaz (2016) tarafından yapılan araştırmada, yöneticilerin okulda yaşanılan fiziksel güvenlik sorunlarına ilişkin görüşlerinin, okulda tahliye ve yönlendirme tabelaları bulunmadığı yönünde olduğu görülmüştür. Balcı (2016) acil plan alanlarında acil çıkışların her an açık olduğu, fakat acil çıkışlarda engel olduğu sonucuna ulaşmıştır. Akar ve Gündüz (2016) yaptıkları çalışmada, okul binalarının giriş kısımlarında kapı genişliklerinin uygun olduğunu, çok katlı olan bu okul binalarında basamak standartlarına çok iyi düzeyde uyulduğunu tespit etmişlerdir.

Gümüş (2016) tarafından yapılan araştırmada, acil çıkış kapılarının ve merdivenlerinin yerleri hakkında öğretmenlerin % 67'si bilgi sahibi iken, % 23'ünün kısmen bildiği ve % 10'unun ise çalıştıkları okullarda acil çıkış kapılarını ve merdivenlerini bilmediği ortaya çıkmıştır. Okul yöneticilerinin bir kısmının, Milli Eğitim Bakanlığının Yangın Önleme ve Söndürme Yönergesi (2009) kapsamında kaçış güvenliğini hayata geçirmedikleri ortaya çıkmaktadır. Bu ise, okul yöneticilerinin can güvenliğini sağlamada alternatif yolları belirleme konusunda eksiklikleri olduğunu göstermektedir.

Okul yöneticilerinin yardımcı personel değişkeni ile okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri ölçeğinin, Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik, Toplumsal Güvenlik, Fiziksel Ortam/Fiziksel Çevre Güvenliği alt boyutuna göre anlamlı bir düzeyde farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bunun nedeni, araştırmada kısıtlı sayıdaki okulun temizlik hizmetleri personelinin olmamasıyla açıklanabilir. Temizlik personeli olmayan okulların öğrenci sağlığını güvenlik çerçevesinde ele almadıkları da söylenebilir. Erol (2009) ilköğretim öğrencileri ile ortaöğretim öğrencilerinin okulda güvenlik sorununa yol açan etken olarak hizmetli ve temizlik görevlilerinin okul kurallarına uygun olmayan davranışları ile ilgili görüşleri arasında, anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymuştur. Arabacı'nın (2010) yaptığı araştırmada, çoğu kamu okullarında temizlik görevinin okulun kendi personeli tarafından yapıldığı gözlenmiştir. Aynı araştırmaya göre, okul başına 1,33, şube bazında ise 0,13, öğrenci başına 5,14/1000 temizlik personeli düştüğü tespit edilmiştir. Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi (2010) araştırma bulgularına göre, okulların % 27,9'unun lavabo ve tuvaletleri bazen temizlenip bazen temizlenmezken, % 5,7'sinin ise, hiç temizlenmediği veya çok nadir temizlendiğini ortaya koymaktadır. Ardıç'ın (2010) araştırmasına katılan yönetici, öğretmen, öğrenci ve ailelerin okulda temizlik personeli sayısını yeterli görmediği gibi, temizlik malzemelerinin de okulun ihtiyacını karşılamaktan uzak olduğunu belirtmişlerdir. Başar (2003) eğitime destek hizmetleri bakımından, okulların yeterli olmadığını ve ilköğretim okullarının kadrolu olarak yalnızca % 48.27'sinde temizlik hizmetleri personeli bulunduğunu tespit etmiştir.

Araştırmada okul yöneticilerinin yardımcı personel değişkeni ile okul güvenliğine yönelik algı düzeylerinin, ölçeğin Fiziksel/Bedensel Güvenlik alt boyutuna göre

anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Buna göre, okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri, Fiziksel/Bedensel Güvenlik alt boyutunda, okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların yardımcı personel sayısı "beş" ve üzeri olan okulların, okul güvenliği algı düzeyi yardımcı personel sayısı "bir" ve "iki" olan okullara göre daha yüksektir. Okulda bulunan yardımcı personel sayısının yeterliliği, sağlık ve temizlik açısından okulu güvenli kılan etkenlerdendir. Bu nedenle, okulda yeterli sayıda veya istenilen düzeyde yardımcı personelin olması güvenliği de artırıcı faktörler arasındadır. Özkan (2007) yönetici ve öğretmenlerin, okullarında bütçe yetersizliği nedeniyle temizlik hizmetlerini yürütecek personel olmamasını, okul güvenliği bakımından bir risk faktörü olarak değerlendirdiklerini belirtmektedir.

Araştırmada okul yöneticilerinin derslik sayısı değişkeni ile okul güvenliğine yönelik algı düzeylerinin, ölçeğin Fiziksel/Bedensel Güvenlik, Toplumsal Güvenlik ve Fiziksel Ortam/Fiziksel Çevre Güvenliği alt boyutuna göre etkisinin bulunmadığı görülmüştür. Özcan'ın (2015) araştırmasına katılanların, öğrenci sayısına göre okul binası ve sınıfların yeterli olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Kütük'ün (2008) araştırması da burada belirtilen bulgularla örtüşmektedir.

Araştırmada okul yöneticilerinin derslik değişkeni ile okul güvenliğine yönelik algı düzeylerinin, ölçeğin Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik alt boyutuna göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bunun nedeni, okulda bulunan derslik sayısı okul yöneticisinin güvenlik anlamında yapacağı çalışmaları artırdığı gibi psikolojik açıdan da kendini daha fazla sorumlu hissettiğini göstermektedir. Derslik sayısının öğrenci sayısını da etkilediği düşünüldüğünde bu bulgunun ayrıca öğrenci sayısı ile ilişkili olduğu görülecektir. Okul yöneticilerinin okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri, görev yaptıkları okulların derslik sayısı 1-5 arasında olan okulların, okul güvenliği algısı, derslik sayısı 6-10 arasında ve 11-15 arasında olan okullara göre daha yüksektir. Bunun nedeni, derslik sayısının fazla olması öğrenci sayısını artıracağıdır. Öğrenci sayısının fazla olması da okul güvenliği için bir risk olarak düşünülmektedir. Derslik sayısının veya okulun fiziki açıdan büyük olmasının öğrenci sayısını da artıracağı düşünüldüğünde, güvenli okul ortamının okul büyüklüğü ile ters orantılı olduğu söylenebilir. Kaldı ki alanyazında bunu destekleyen araştırmalar bulunmaktadır. Akkalkan (2009) yaptığı araştırmada, büyük okullarda disiplin sorunlarının sık

yaşanması bakımından dezavantajlı olduklarının belirtmektedir. Büyük okulların aksine küçük okullarda ise, kontrol ve müdahale kolay ve daha hızlıdır. Ayral ve diğerleri (2012) orta ve büyük okullarda şiddet davranışlarının küçük okullara göre daha yoğun yaşandığını tespit etmişlerdir.

Araştırmada okul yöneticilerinin kat değişkeni ile okul güvenliğine yönelik algı düzeylerinin, ölçeğin Fiziksel/Bedensel Güvenlik, Ruh Sağlığı/Psikolojik Güvenlik, Fiziksel Ortam/Fiziksel Çevre Güvenliği ve Toplumsal Güvenlik alt boyutuna göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri, görev yaptıkları okulların kat sayısı zemin kat olan okulların, okul güvenliğinin alt boyutu Fiziksel/Bedensel Güvenlik puanı, kat sayısı "2" olan okullara göre daha yüksek iken, kat sayısı "4" olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel/Bedensel Güvenlik puanı da kat sayısı "2" olan okullara göre daha yüksektir. Okul yöneticilerinin okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri, görev yaptıkları okulların kat sayısı "4" kat olan okulların, okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı, kat sayısı "3" olan okulları daha güvenli görmektedir. Okul yöneticilerinin okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri, görev yaptıkları okulların kat sayısı "4" kat olan okulların, okul güvenliğinin alt boyutu olan Toplumsal Güvenlik puanı, kat sayısı 1,2,3 olan okullara göre daha yüksektir. Okul yöneticilerinin okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri, görev yaptıkları okulların kat sayısı "4" kat olan okulların, okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği puanı, kat sayısı 1,3 olan okullara göre daha yüksektir. Bunun nedeni, yüksek katlı okul yöneticilerinin daha büyük bir binaya sahip olmakla birlikte veli sayısının artması ile okul-aile birliğinin etkin çalışabilme olanaklarını da artırması bunun ise okul gelirlerini etkilemesi bulundukları okulu daha güvenli görmelerinin sebepleri olabilir. Diğer taraftan Özkan (2007) araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin okul binası ve diğer yapılarının sağlamlığı konusundaki görüşleri, kıdemleri ile anlamlı farklılık göstermektedir. Başar (2003) Türkiye eğitim sistemine hizmet veren okul yapılarının 31,7'sinin tek katlı, % 27'sinin zeminle birlikte üç katlı ve % 20,8'ninde iki katlı yapılar biçiminde olduğunu ortaya koymaktadır.

6. SONUÇLAR

Bu başlık altında araştırmada elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

1. Yaşı 20-30 arasında olan okul yöneticileri yaşı 31-40 arasında olan okul yöneticilerine oranla okulu Fiziksel-Bedensel Güvenlik alt boyutunda daha güvenli algılarken, yaşı 51 ve üzeri olan okul yöneticilerinin yaşı 20-30 arasında olan okul yöneticilerine oranla okulu güvenli algılama düzeyleri daha yüksektir.

2. Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik alt boyutunda mesleki kıdem süresi 21 yıl ve daha fazla olan okul yöneticilerinin okulu güvenli algılama düzeyleri, mesleki kıdemi 11-15 yıl arasında olan okul yöneticilerinden daha fazladır. Yine Genel Okul Güvenliği alt boyutunda mesleki kıdem yılları 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri, mesleki kıdem yılları 11-15 ve 16- 20 yıl olan okul yöneticilerine göre okulun daha güvenli olduğunun düşünmektedir.

3. Okul yöneticilerinin yöneticilik süreleri yükseldikçe Fiziksel-Bedensel Güvenlik ve Toplumsal Güvenlik ve Genel Okul Güvenliği alt boyutunda, güvenlik algılarının da yükseldiği ortaya çıkmıştır. Fiziksel-Bedensel Güvenlik sonucuna göre, yöneticilik görev süresi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri, yöneticilik görev süresi 1-10 ve 11-15 yıl olan okul yöneticilerine göre daha güvenli görmektedir. Toplumsal Güvenlik alt boyutunda, yöneticilik görev süresi 1-10 yıl olan okul yöneticilerine, oranla yöneticilik görev süresi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerinin okul güvenliğinin alt boyutu olan Toplumsal Güvenlik puanı ortalaması daha yüksektir. Genel Güvenlik alt boyutunda da yine 1-10 yıl arasında görev süresi olanlara oranla 21 ve üzeri okul yöneticiliği görevi olanlar okulu daha güvenli algılamaktadır.

4. Fiziksel-Bedensel Güvenlik ve Genel Okul Güvenliği alt boyutunda okuldaki görev süresi 6-10 yıl arasında olan okul yöneticilerinin okulu güvenli algılama düzeyleri, okuldaki görev süresi 1-5 yıl arasında olan okul yöneticilerinden daha fazladır.

5. Okul güvenliği ile ilgili seminer alan okul yöneticileri okulu Fiziksel-Bedensel Güvenlik ve Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği alt boyutları açısından, seminer almayan okul yöneticilerine göre daha güvenli görmektedirler.

6. Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik alt boyutunda okul türü Anadolu lisesi olan okul yöneticileri, okul türü ilkokul olan okul yöneticilerine göre okullarını daha güvenli görürken, okul türü mesleki ve teknik Anadolu lisesi olan okul yöneticileri, okul türü ortaokul olan okul yöneticilerine göre okullarını daha güvenli görmektedirler. Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği alt boyutunda okul türü ilkokul ve ortaokul olan okul yöneticileri, okul türü mesleki ve teknik Anadolu lisesi olan okul yöneticilerine göre okullarının daha güvenli olduğunu düşünmektedir.

7. Erkek öğrenci sayısı 0-75 arasında olan okulların yöneticileri, erkek öğrenci sayısı 76-150 arasında ve 301 ve üzeri olan okullara göre Toplumsal Güvenlik alt boyutunda okulları daha güvenli görmektedir. Okuldaki erkek öğrenci sayısı arttıkça okul güvenliğinin alt boyutu olan Toplumsal Güvenlik düşmektedir. Okul yöneticilerinin okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği alt boyutunda ise, erkek öğrenci sayısı 151-300 olan okulların, erkek öğrenci sayısı 301 ve üzeri olan okullara göre daha yüksektir. Okuldaki erkek öğrenci sayısı arttıkça okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği düşmektedir. Diğer taraftan, erkek öğrenci sayısı 0-75 arasında olan okulların Genel Okul Güvenliği, erkek öğrenci sayısı 76-150 arasında ve 301 ve üzeri olan okullara göre daha yüksektir. Okuldaki erkek öğrenci sayısı azaldıkça Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği açısından okulu güvenli görme de artmaktadır.

8. Okul yöneticilerinin okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri Fiziksel-Bedensel Güvenlik, Toplumsal Güvenlik ve Genel Okul Güvenliği alt boyutunda toplam öğrenci sayısı 0-75 arasında olan okulların, toplam öğrenci sayısı 76-150 arasında olan okullara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

9. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okullardaki ücretli öğretmen sayısı “2” olan okulların, Fiziksel-Bedensel Güvenliği, Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik, Toplumsal Güvenlik ve Genel Okul Güvenliği alt boyutlarında ücretli öğretmeni hiç olmayan okullara göre daha yüksektir.

10.Okul bahçesi durumu yeterli olan okulların, Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği ve Genel Okul Güvenliği puanı okul bahçesi durumu yetersiz olan okullara göre daha yüksektir.

11. Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği alt boyutunda spor salonu olmayan okulların yöneticileri, spor salonu olan okulların yöneticilerine göre okulu Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği alt boyutunda okulun daha güvenli olduğunu düşünmektedir.

12. Yardımcı personel sayısı 5 ve üzeri olan okulların, okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel-Bedensel güvenlik puanı yardımcı personel sayısı "1" ve "2" olan okullara göre daha yüksek çıkmıştır.

13. Derslik sayısı 1-5 arasında olan okulların, okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı, derslik sayısı 6-10 arasında olan ve 11-15 arasında olan okullara göre daha üst seviyededir.

14. Okul yöneticilerinin okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri, görev yaptıkları okulların kat sayısı zemin kat olan okulların, okul güvenliğinin alt boyutu Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı, kat sayısı "2" olan okullara göre daha yüksek iken, kat sayısı "4" olan okulların okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel-Bedensel Güvenlik puanı da kat sayısı "2" olan okullara göre daha yüksektir. Okul yöneticilerinin okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri, görev yaptıkları okulların kat sayısı "4" kat olan okulların, okul güvenliğinin alt boyutu olan Ruh Sağlığı-Psikolojik Güvenlik puanı, kat sayısı "3" olan okullara göre daha yüksektir. Okul yöneticilerinin okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri, görev yaptıkları okulların kat sayısı "4" kat olan okulların, okul güvenliğinin alt boyutu olan Toplumsal Güvenlik puanı, kat sayısı 1,2,3 olan okullara göre daha yüksektir. Okul yöneticilerinin okul güvenliğine yönelik algı düzeyleri, görev yaptıkları okulların kat sayısı "4" kat olan okulların, okul güvenliğinin alt boyutu olan Fiziksel Ortam-Çevre Güvenliği puanı, kat sayısı 1,3 olan okullara göre daha yüksektir.

15. Cinsiyet, medeni durum, kız öğrenci sayısı, kadrolu öğretmen sayısı, sözleşmeli öğretmen sayısı, kamera sistemi durumu, yangın merdiveni ve acil çıkış kapısı

değişkenlerinin okul yöneticilerinin okul güvenliği algısı üzerinde okulu güvenli veya güvensiz olarak algılamasında herhangi bir etkisi olmadığı ortaya çıkmıştır.

7. ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar neticesinde çalışmanın sonuçlarına dair önerilere ve gelecek araştırmalara dair önerilere yer verilmiştir.

7.1. Milli Eğitim Bakanlığı ve Üst Yönetim İçin Öneriler

1-Okul yöneticilerine verilen okul güvenliği ile ilgili seminerlerin fiziksel, sosyal ve psikolojik açıdan okul güvenliğini kapsayacak şekilde verilmesi sağlanabilir.

2-Okulların sportif ve sosyal etkinliklerini sağlayabilecekleri spor salonlarının yapılması ve bunların güvenliğinin personel ihtiyacı giderilerek sağlanması okul güvenliğini artırabilir.

3-Okulların yapımında fiziki olarak büyük okullardan ziyade küçük ve kontrol edilebilir okulların inşa edilmesi daha güvenli bir okul ortamı sunabilir.

4-Öğretmen kadro ihtiyacının giderilmesi, aksi durumlarda ise görevlendirilen ücretli öğretmenlerin ekonomik şartlarının iyileştirilmesi daha iyi olacaktır.

5-Yardımcı personel ihtiyacının giderilerek sağlık ve güvenlik açısından daha iyi hizmet veren okulların oluşturulması sağlanabilir.

6-Okul bahçeleri ekipman, malzeme ve aletlerin güvenlik açısından uygun olması ve öğrenci başına düşen alan miktarının daha fazla olması okul güvenliğini pozitif yönde artırıcı bir etken olabilir.

7-Okul güvenliğinin sağlanabilmesi için “Okul Güvenlik Görevlisi” uygulaması devamlı hale getirilebilir.

8-Okul güvenliğini tehdit eden faktörlerin verileri okul ve Bakanlık veri tabanında tutularak okulların güvenlik açıkları tespit edilebilir.

10-Bakanlıkça güvenli okulun kriterleri belirlenerek okul yöneticilerinin yapması gerekenler ortaya konulabilir.

7.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

1-Okul güvenliği konusuyla ilgili yapılan araştırmalar öğretmen, öğrenci ve veliyi kapsayacak şekilde yapılabilir.

2-Okul güvenliğinin okul başarısı, okul iklimi, okul tercihi gibi faktörleri ortaya çıkaracak değişkenler açısından değerlendirildiği araştırmalar yapılabilir.

3-Okul güvenliğini konu alan nitel ve karma araştırmalar yaparak, araştırmada eksik kalan yönler tamamlanabilir.

7.3. Okul İçin Öneriler

1-Okul güvenliğinin sağlanması için öğretim yılı başında okul güvenliği planının yapılması okul güvenliğini artırabilir.

2-Okul personelinin güvenliği tehdit eden durumlarda nasıl davranacakları ve kriz anında hangi birimlerle iletişime geçecekleri konusunda eğitimler verilebilir.

3-Güvenli bir okul için aile, öğrenci ve çevre ile iyi ilişkiler kurularak okul ikliminin geliştirilmesi sağlanabilir.

KAYNAKLAR

Âdem, M. (1997). Ulusal eğitim politikamız nasıl olmalıdır. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, *52*(1), 51-65.

Ağaoğlu, E., Altınkurt, Y., Yılmaz, K., & Karaköse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya ili). Eğitim ve Bilim, *37*(164), 159-175.

Aka, A. (2004). Foucaultcu perspektiften disipliner iktidar teknikleri ile bireyselliğin üretilmesi. *Eğitim Bilim Toplum*, *2*(8), 28-39.

Akar, C., & Gündüz, İ. (2016). İlköğretim okullarının TSE standartlarına göre değerlendirilmesi (Uşak ili örneği). *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *2*(2), 85-100.

Akın, U., & Koçak, R. (2007). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *51*, 353-370.

Akkalkan, H. (2009*). Ankara ili Çankaya ilçesinde okul büyüklüğünün öğrencilerin akademik başarısı, okula devamı ve disiplini ile ilişkisi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Aksoy, H. H. & Aksoy, N. (2003). Okullarda krize müdahale planlaması. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, *36*(1-2).

Aksu, A. (2002). *Lise öğrencilerinde psikoaktif madde kullanımı ve şiddet davranışı.* Yayınlanmamış tıpta uzmanlık tezi. Fırat Üniversitesi Tıp Fakültesi Adli Tıp Anabilim Dalı, Elazığ.

Aktan, M. C. (2015). Türkiye'de okullarda öğrencilerin karşılaştıkları problemler ve okul sosyal hizmeti. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, *1*(1), 109-120.

Akyol, H. (2000). Olumlu ve öğrenmeye uygun ortam yaratma. Leyla Küçükahmet (Ed.) içinde, *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti.

Alp, K. (2012). *İlköğretim okullarında güvenlik*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

Altun. S. A. (2001). Kaos ve yönetim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. *7*(28), 451-469.

Alver, E., Adıgüzel, T. & Öztürk O. (2016). İstanbul'da 11 ayrı okul çeşidinde okul güvenliği araştırması. *International Journal Of Eurasia Social Sciences, Vol: 7, Issue: 23, pp.* (274-298).

Anadolu Gazetesi. (2016). Okul polisi işe yaradı. 31 Ekim 2016 tarihindehttp://anadolugazetesi.net/okul-polisi-ise-yaradi-4760.html sayfasından erişilmiştir.

Arabacı, İ. B. (2010). Ortaöğretim kurumlarında sağlık hizmetlerinin yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, *35*(158), 101-114.

Aral, N. & Gürsoy, F. (2001). Çocuk hakları çerçevesinde çocuk ihmal ve istismarı. *Milli Eğitim Dergisi, 151*(5), 36-39.

Ardıç, A. (2008). *Öğrencilerin okul kantinlerindeki tüketim tercihleri ve kantinlerin değerlendirilmesi.* MEB, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı Araştırması, Kaynak Kitaplar Dizisi: Ankara.

Ardıç, A. (2009). *Öğrencilerde strese neden olan etkenler ve başa çıkma davranışları.* MEB, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı Araştırması, Kaynak Kitaplar Dizisi: Ankara.

Ardıç, A. (2010). *İlköğretim okullarında temizlik ve hijyen*. MEB, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı Araştırması, Kaynak Kitaplar Dizisi: Ankara.

Ateşoğlu, İ. (2011). İlköğretim öğrencilerinin okul kantinlerinde satın alma davranışları üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(13).

Ayar, N. (2010). *Okul güvenliği sorununa farklı bir yaklaşım: Okul polisi uygulaması.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Aydın, A. H. (2002). Özel güvenlik teşkilatı: Kuruluşu, görevleri, yetkileri. *Polis Bilimleri Dergisi,* C.4.

Aydın, İ. (2006). *Eğitim ve öğretimde etik (2. Baskı).* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Aydoğan, İ. (2007). Değişimin süreci ve okul personeli. *Girne Amerikan Üniversitesi Journal Soc. Appl. Sci, 13-24.*

Aydoğan, İ. (2012). Okul binalarının özellikleri ve öğrenciler üzerine etkileri. *Milli Eğitim Dergisi, 41*(193), 29-43.

Ayral, M., Özdemir, N., Ötken, Ş., Alatlı, G., Ünlü, A., Can, R., Demirhan, Ş., Şengün, G. & İlkaya. A. M. (2012). 12-14 Eylül 2012 tarihlerinde İstanbul'da düzenlenen 21. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Ayvaz, Ö., Tümerdem, Y., Özel, S., Önal, E. & Erdoğan, A. (2003). Ortaöğretim öğrencilerinde kazalar. *8. Halk Sağlığı Günleri Bildiri Özetleri Kitabı*, Sivas,79-80.

Ayyıldız, A. & Akın, U. (2016). Okul güvenliğinin sağlanmasında nöbetçi öğretmen uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume, 11*(3), 345-370.

Bacanlı, H. (2007). Gizli müfredatın bir içeriği olarak şiddet. *Eğitime Bakış Dergisi, 3*(9), 5-9.

Bahçeşehir Üniversitesi. (2013). *Okul güvenliği araştırması.* 03/08/2017 tarihinde http://content.bahcesehir.edu.tr/public/files/files/CSG_Okul_V5.pdf sayfasından erişilmiştir.

Bahçi, C. (2014). *İlköğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin okul güvenliğine yönelik görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.

Bakırcıoğlu, R. (2002). *Çocuk ruh sağlığı ve uyum bozuklukları*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Bakioğlu, A. & Polat, N. (2002). Kalabalık sınıfların etkileri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi, 7,* 147-156.

Balcı, A. (1988). Etkili okul. *Eğitim ve Bilim*, *12*(70).

Balcı, A. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem A Yayınları.

Balcı, R. (2016). *Ortaokullarda iş sağlığı ve güvenliğinin araştırılması: İstanbul-Zeytinburnu ilçesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Balyer, A. (2012). Çağdaş okul müdürlerinin değişen rolleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *13*(2), 75-93.

Baran, K. G. (2008). *Öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşlerine dayalı olarak okullarda şiddet ve okul güvenliğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Barış, A. & Yolcu, H. (2018). Prof. Dr. Emine Akyüz'e armağan – Akademisyenlikte 50 yıl. Kepenekci, Y. K., Taşkın, P. (Ed.) içinde, *Okul güvenliğinin hukuksal boyutları ve okul yönetiminin okul güvenliğini sağlamaya yönelik uygulamaları* (s. 210-220). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Bass, R. (2004). *The impact of school culture on school safety: An analysis of elementary schools in a southwestern metropolitan school district* (Unpublished Doctoral Dissertation). The University of Arizona, Tucson.

Başar, H. (1996). *Sınıf Yönetimi.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Başar, M. A. (2003). *İlköğretim kurumlarının olanakları.* Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Baysal, A. (2003). Sosyal eşitsizliklerin beslenmeye etkisi. *C.Ü. Tıp Fakültesi Dergisi, 25*(4), 66-72.

Bektaş, F. & Nalçacı, A. (2013). Okul iklimi ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, 4*(13), 1-13.

Bektaş, R. B. & Bakacak, A. G. (2009). Modernitenin sosyal kontrol söyleminin değişen görünümleri. *Edebiyat Fakültesi Dergisi, 26*(1).

Bektaş, T. (2007). *İlköğretim okullarında öğrenci güvenliği: Büyükçekmece örneği.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Berkant, H. G. & Cömert, M. (2013). Günlük gazetelerdeki eğitimle ilgili haberlerin incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 3*(2), 25-44.

Beyazova, U. & Şahin, F. (2001). Çocuğun şiddetten korunma hakkı. *Milli Eğitim Dergisi,*151.

Blum, R. (2005). *School connectedness: Improving the lives of students.* Baltimore, Maryland: Johns Hopkins Bloomberg School of Public Health.

Bozgeyik, A. (2004). *Krizleri fırsata dönüştürmek*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Boztuğ, Ö. & Akyol, B. (2017). İlkokullarda yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul güvenliği (Aydın ili Efeler ilçesi örneği). *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4*(1), 74-95.

Bracy, N. L. (2011). Student perceptions of high-security school environments. *Youth & Society, 43*(1), 365-395.

Bucher, K. T. & Manning, M. L. (2005). Creating safe schools. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 79*(1), 55-60.

Bulut, S. (2008b). Okullarda görülen öğrenciden öğrenciye yönelik şiddet olaylarının bazı değişkenler açısından arşiv araştırması yöntemiyle incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8*(2), 23-38.

Bulut, S. (2008a). Öğretmenden öğrenciye yönelik olan fiziksel şiddet: Nicel bir araştırma. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8*(1),105-118.

Burcu, E., Danacıoğlu, N. & Vazsonyı, A. T. (2007). Arkadaş grubuna sahip olmaya verilen önemin gençlerin vandalizmi üzerindeki etkisi. *Edebiyat Fakültesi Dergisi, 24*(2).

Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri (4. Basım).* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Can, E. (2014). *Liselerde çalışan öğretmen ve yöneticilerin okul güvenliği konusundaki görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.

Cılga, İ. (2012). Risk gruplarına yaklaşımda sosyal hizmetlerin rolü. 25 Ocak 2017 tarihindehttp://www.sosyalhizmetuzmani.org/risk1.htmsayfasından erişilmiştir.

Coşkun, Y. & Altay, C. (2009). Lise öğrencilerinde yabancılaşma ve benlik algısı ilişkisi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 29*, 41-56.

Çalık, C. (2007). Okul çevre ilişkisinin okul geliştirmedeki rolü: Kavramsal bir çözümleme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27*(3).

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

Çalıkoğlu, A. (2012). *Ortaöğretim öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin görüşleri: Çanakkale il merkezi örneği.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Çankaya, İ. (2010). *Okul güvenliğinin ilköğretim okulu öğretmenlerinin kaygı, motivasyon ve iş doyumu düzeyleri üzerindeki etkisi.* Yayınlanmamış doktora tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Çankaya, İ. H. & Arabacı, İ. B. (2010). Algılanan okul güvenliğinin öğretmen adaylarının öfke düzeylerine etkisi. *İlköğretim Online, 9*(3).

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

Çankaya, İ. H., Töremen, F. & Şanlı, Ö. (2011). Okul güvenliğinin ilköğretim okulu öğretmenlerinin kaygı, motivasyon ve iş doyumu düzeyleri üzerindeki etkisi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2*(3).

Çankaya, İ. H., Yücel, C., Tan, Ç. & Demirkol, A. (2014). Lise müdürlerinin görüşlerine göre okul güvenliği açısından kampüs okulların önemi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 24*(1), 65-71.

Çeçen, A. R. (2007). Çocuk cinsel istismarı: Sıklığı, etkileri ve okul temelli önleme yolları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 1*, 1-17.

Çelik, K. (2005). Eğitimde acil durum yönetimi modeli önerisi, *Eğitim Araştırmaları Dergisi.* Ankara: Anı Yayıncılık. *5*(20), 87-98.

Çelik, K. (2007). *Okullarda acil durum yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Çetin, O. (2002). Yöneticilerin güvenlik endişesinin hizmet sunumuna etkileri. *Polis Bilimleri Dergisi, 4*(3-4),109-117.

Çetinkaya, H. H. & Akçay, M. (2012). *Eğitimde yüz bulma teknikleri ile kişi sayımı*. XVII. Türkiye'de internet Konferansında sunulmuş bildiri, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Çınkır, S. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin sorunları: Sorun kaynakları ve destek stratejileri. *İlköğretim Online, 9*(3), 1027-1036.

Delibalta, A. F. (2005). *Ankara ili Keçiören ilçesinden bulunan okulların olağanüstü durumlara hazır bulunuşluk düzeyleri.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Demirtaş, H. & Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Demirtaş, H., Üstüner, M., & Özer, N. (2007). Okul yönetiminde karşılaşılan sorunların öğrenci ve okul ile ilgili değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 51*(51), 421-455.

Demirtaş, İ. Y. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin rol ve beklentileri.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Dinç, P. & Onat, E. (2002). Bir ilköğretim yapısının bina programı ve tasarımı bağlamında değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Dergisi, 17*(3), 35-55.

Dinçtürk, S. (2007). *Türkiye'de vandalizmin sosyal, ekonomik ve psikolojik boyutları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

Doğan, S. (2011). Okul tahripçiliğine ilişkin kuramsal bir çözümleme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4*(7).

Doğan, D. G. & Ulukol, B. (2010). Ergenlerin sigara içmesini etkileyen faktörler ve sigara karşıtı iki eğitim modelinin etkinliği. *Turgut Özal Tıp Merkezi Dergisi, 17*(3).

Dönmez, B. & Özer, N. (2010). Güvenlik kamera sistemlerinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 2*(2), 215-230.

Dönmez, B. (2001). Okul güvenliği sorunu ve okul yöneticisinin rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 7*(1), 63-74.

Dönmezer, S. (2011). Türk toplumunda sosyal kontrol aracı olarak ceza ve ödüllendirme. *İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası, 48*(1-4), 295-315.

Durmuş, E. & Gürgan, U. (2005). Lise öğrencilerinin şiddet ve saldırganlık eğilimleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3*(3), 253-269.

Dwyer, K. & Osher, D. (2000). *Safe guarding our children: An action guide*. Washington, D.C: U. S. Departments of Education and Justice, American Institutes for Reseach.

EBSAM Araştırmaları 2. (2010). Okul ortamının güven ve sağlık yönünden değerlendirilmesi. *Ankara: Eğitim-Bir-Sen Yayınları*.

Eğitim Ortamlarında Şiddetin Önlenmesi ve Azaltılması. (2009). Genelge. Yayım Tarihi: 21.01.2009. Sayısı: 2009/09.

Eğitim Reformu Girişimi. (ERG). (2016). *Çocukların gözünden okulda yaşam araştırma raporu.* İstanbul: İmak Ofset.

Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası. (2010). Dikkat! Polis var. Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası Bülteni. Ağustos-Eylül.

Ekinci, Ö. (2016). *Mersin merkezdeki liseli ergenlerde riskli davranışlar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi Tıp Fakültesi Halk Sağlığı Anabilim Dalı, Mersin.

Elmacı, F. (2009). Çocukların korunması ve refahlarının arttırılmasında okulun rolü: İngiltere örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *7*(1), 69-84.

Emniyet Genel Müdürlüğü. (2001). Çocuk Şube Müdürlüğü Büro Amirliği Kuruluş, Görev ve Çalışma Yönetmeliği. Resmî Gazete Sayı: 24372. Tarih 13 Nisan Cuma.

Eneç, F. C. (2007). *Edirne şehir merkezindeki lise öğrencilerinde riskli sağlık davranışlarının değerlendirilmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Trakya Üniversitesi Tıp Fakültesi Aile Hekimliği Anabilim Dalı, Edirne.

Eraslan, R. & Aycan, S. (2008). Bir ilköğretim okulu ikinci kademe öğrencilerinde okul kazası görülme sıklığının incelenmesi. *Türkiye Çocuk Hastalıkları Dergisi*, *2*(1), 8-18.

Ercan, A. R. (2000). *Eğitimde biz ve çocuklarımız*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Erdamar, G. & Kurupınar, A. (2014). Ortaöğretim öğrencilerinde görülen madde bağımlılığı alışkanlığı ve yaygınlığı: Bartın ili örneği. *Sosyal Bilimler Dergisi*, *16*(1), 65-84.

Erdoğan, Ç., & Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, *16*(3), 399-431.

Erdoğan, İ. (2001). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Erkal, S. &Yertutan, C. (2010). *Çocukların okulda kaza geçirme durumu ve okulda kaza geçirmelerini önlemeye yönelik ebeveyn davranışlarının incelenmesi*. 3 Şubat 2017 tarihinde http://www. sdergi. hacettepe. edu. tr/sibelerkalcananyertutan. pdf sayfasından erişilmiştir.

Erkan, M. & Göz, F. (2006). Öğretmenlerin ilk yardım konusundaki bilgi düzeylerinin belirlenmesi. *Journal of Anatolia Nursing and Health Sciences*, *9*(4).

Eroğul, N. (2010). *İlköğretim okullarında okul güvenliği (Edirne ili örneği*). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Erol, F. (2009). *Okulda güvenlik sorununa yol açan etkenlerin belirlenmesi.* Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara.

Gedikli, N. & Balcı, V. (2005). Doğa sporları kulüplerinde örgütsel çatışmanın nedenleri ve kullanılan çatışma yöntemi stratejileri. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, *3*(1), 35–45.

Geyin, Ç. (2007). *Genel liselerde okul güvenliği algılarının incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Gizir, C. A. (2007). Psikolojik Sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler üzerine bir derleme çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, *3*(28), 113-128.

Goldstein, S. E., Young, A. & Boyd, C. (2008). Relation alaggressi on at school: Associations with school safety and social climate. *Journal of Youth and Adolesence, 6*, 641–654.

Gökler, R. (2006). Eğitimde çocuk istismarı ve ihmaline genel bir bakış. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 10*(3), 47-76.

Göksoy, S., Emen, E. & Aksoy, C. (2013). Okullarda güvenlik sorunu. *Milli Eğitim Dergisi, 42*(200), 123-138.

Gömleksiz, M., Kilimci, S., Vural, R. A., Demir, Ö., Koçoğlu-Meek, Ç. & Erdal, E. (2008). Okul bahçeleri mercek altında: Şiddet ve çocuk hakları üzerine nitel bir çalışma. *İlköğretim Online*, *7*(2), 273-287.

Güçkıran, R. Y. (2008). *İlköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimi algıları ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Gülbaz, L. (2016). *İlkokul yönetici ve öğretmenlerinin okul güvenliğine ilişkin görüşleri.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gülkokan, Y. (2011). *Akran arabuluculuk eğitiminin ilköğretim öğrenci anlaşmazlıkları üzerindeki etkisinin incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Gümüş, B. (2016). *Okullarda iş sağlığı ve güvenliği uygulamaları ve öğretmenlerin bu konudaki bilgi düzeylerinin irdelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Gümüş, İ., Kurt, M., Günay Ermurat, D. & Feyatörbay, E. (2011). Lise öğrencilerinin madde bağımlılığı konusunda bilgi, tutum ve davranış düzeylerinin belirlenmesi: Erzurum örneği. *Ekev Akademi Dergisi, 15*(48), 321-334.

Günay, G. & Özbilen, F. M. (2014). İlköğretim öğretmenlerinin okul nöbet görevleri üzerine bir değerlendirme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *10* (3).

Gündoğdu, K., Saracaloğlu, A. S., Altın, M. & Üstündağ, N. (2015). Okul nöbetlerinin öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi: Problemler ve öneriler. *İlköğretim Online*, *14*(1).

Gündüz, H. B. (2008). Öğretmenlerin sözleşmeli istihdamı ve durumlarına ilişkin sözleşmeli öğretmenlerin görüşleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16,* 40-60.

Gür, K. & Yıldız, A. (2009). Öğrencilerin okul kazalarında güvenlik önlemlerine yönelik bilgi ve davranış ölçeklerinin geçerlik ve güvenirliği. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, *2*(1), 10-21.

Gürol, D. T. (2008). *Madde bağımlılığı açısından riskli adolesanlar.* Adolesan Sağlığı II. İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri Sempozyum Dizisi, *63*, 65-68.

Güven, M. & Dönmez, B. (2002). Ortaöğretim öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algı ve beklentileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *3*(4), 59-68.

Harmancı, F. M. (2009). *Diyarbakır ili emniyet örgütü yöneticilerinin görüşlerine göre okullarda güvenliğin sağlanmasında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri.* Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Harmancı, F. M., Baycan, C., & Demir, İ. (2013). Eğitim araçları ile okulların çevresinde suç önleme yöntemleri. *Polis Bilimleri Dergisi, 15*(1),63-87.

Hayta, A. & Şanlıer, N. (2007). İlköğretim 6. 7. 8. sınıf öğrencilerinin beslenme davranışları ve sosyal onaylanma isteği. *Milli Eğitim Dergisi*, *36*(174), 193-205.

Hernandez, T. J. & Seem, S. R. (2004). A safe school climate: A systemic approach and the school counselor. *Proffesional School Counseling, 7*(4), 256–262.

Hoy, K., W. & Miskel, C., G. (2010). *Eğitim yönetimi, teori, araştırma ve uygulama* (Çev. Edt. S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Hürriyet Gazetesi. (2016). Okul polisi projesi tuttu. 31 Ekim 2016 tarihinde http://www.hurriyet.com.tr/okul-polisi-projesi-tuttu-12675437 sayfasından erişilmiştir.

Işık, H. (2004). Okul güvenliği: Kavramsal bir çözümleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 164, 1-10.

İçişleri Bakanlığı. (2016). Güvenli okul/güvenli eğitim projesi. 26 Ekim 2016 tarihinde http://www.asayis.pol.tr/Sayfalar/cocuk.aspx sayfasından erişilmiştir.

İlçe, Okul ve Kurumlarda Stratejik Plan Yapılması. (2010). Genelge. Yayım Tarihi: 09.02.2010. Sayısı: 2010/14.

İnandı, Y. (2008). Resmi ilk ve ortaöğretim okulları müdürlerinin okullarındaki kriz durumlarına ilişkin yaklaşımlarının değerlendirilmesi. *Dicle University Journal of Ziya Gökalp Education Faculty*, 11.

İnsan Hakları Derneği. (2008). *Çocuk ihmali ve istismarını önleme öğretmenler ve aileler için eğitim kılavuzu*. Ankara: Berkay Ofset.

İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu. (2012). Resmî Gazete. Yayım Tarihi: 30.6.2012. Sayısı: 28339.

İş Sağlığı ve Güvenliği. (2014). Genelge. Yayım Tarihi: 18.09.2014. Sayısı: 2014/16.

Jacobson, G., Riesch, S. K., Temkin, B. M., Kedrowski, K. M. & Kluba, N. (2011). Students feeling unsafe in school: Fifth graders' experiences. *JOSN, 27*(2), 149-159.

Jannasch-Pennel, A., DiGangi, S. A., Pukys, K., & Diken, İ. H. (2002). Arizona davranışsal başlangıç programı (ADBP): Başarılı ve disiplinli okul ortamlarında öğrenci merkezli eğitim. *İlköğretim-Online dergisi, 1*(2), 48-51.

Kabasakal, Z., Girli, A., Okun, B., Çelik, N. & Vardarlı, G. (2008). Kaynaştırma öğrencileri, akran ilişkileri ve akran istismarı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, *23*, 169-176.

Kağıtçıbaşı, Ç. (2008). *Günümüzde insan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş*. İstanbul: Evrim Yayınevi.

Kalkınma Bakanlığı & UNICEF (2013). Çocuk refahı belgesi. http://www.sck.gov.tr/oecd/%C3%87ocuk%20Refah%C4%B1%20Belgesi.pdf adresinden erişilmiştir.

Kamu Görevlilerinin Geneline ve Hizmet Kollarına Yönelik Mali ve Sosyal Haklara İlişkin 2016 ve 2017 Yıllarını Kapsayan 2. Dönem Toplu Sözleşme Metni. (2015). Resmî Gazete: 29454, Tarih: 23/08/2015.

Kamu İdarelerinde Stratejik Planlamaya İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik. (2006). Resmî Gazete. Yayım Tarihi: 26.06.2006. Sayısı: 26179.

Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanunu. (2003). Resmî Gazete. Yayım Tarihi: 24.12.2003. Sayısı: 25326.

Kapçı, E. G. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37*(1), 1-13.

Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri (Genişletilmiş 11. Baskı)*. Ankara: Tekışık Web Ofset Baskı.

Kara, B., Biçer, Ü. & Gökalp, A. S. (2004). Çocuk istismarı. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi, 47*(2), 140-51.

Karakuş, Ö. (2013). Suç korkusunun sosyolojik belirleyenleri: Sosyal sermaye mi? Sosyal kontrol mü?. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 14*(1).

Karakütük, K., Tunç, B., Bülbül, T., Özdem, G., Taşdan, M., Çelikkaleli, Ö. & Bayram, A. (2012). Türkiye'de genel ortaöğretim okullarının büyüklüğüne göre fiziksel koşulların yeterliği. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, *45*(2), 183-204.

Karakütük, K., Özbal, E. Ö., & Sağlam, A. (2017). Okul yönetiminde okul güvenliğini sağlamak için yapılan uygulamalar konusunda öğretmen ve okul müdürlerinin görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *13*(3), 1214-1232.

Karal, D. (2011). *Korkmadan öğrenmek: Okul ve okul çevresi güvenliği*. Uluslararası Stratejik Araştırmalar Merkezi, USAK Rapor No: 11-06. U06.

Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karip, E. (1999). *Çatışma yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Kartal, H. & Bilgin, A. (2008). Öğrenci, veli ve öğretmen gözüyle ilköğretim okullarında yaşanan zorbalık. *İlköğretim Online, 7*(2).

Kastamonu Milli Eğitim Müdürlüğü. (2017). 2015-2019 Stratejik planı. 16 Eylül 2017 tarihinde https://kastamonu.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_12/28045931_kastamonu_mem_sp_2015_2019.pdf sayfasından erişilmiştir.

Kastamonu Milli Eğitim Müdürlüğü. (2018). 10 Nisan 2018 tarihinde https://kastamonu.meb.gov.tr/ sayfasından erişilmiştir.

Kepenekci, Y. & Özcan, A. (2002). *Okullarda çocuk suçluluğunun önlenmesi*. I. Ulusal Çocuk ve Suç: Nedenler ve Önleme Çalışmaları Sempozyumu. 29-30 Mart 2001 AÜ. ATAUM.

Kepenekci, Y. K. & Çınkır, Ş. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 34*(34), 236-253.

Kepenekci, Y. K. (2004). *İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim mevzuatına ilişkin görüşleri*. Journal of Educational Sciences & Practices, *3*(6).

Kılıç, Y. (2015). Türkiye'de ortaöğretim kurumlarında okul büyüklüğü ve disiplin ilişkisine dair ampirik bir çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 21*(1), 51-68.

Kılıç, D. Ö. (2009). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin okullarındaki disiplin anlayışına ilişkin görüşler.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Kılıççı, Y. (2006). *Okulda ruh sağlığı*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Kıral, E. & Yıldız, İ. (2016, Ekim). *Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin görüşleri (Aydın ili Efeler ilçesi örneği).* Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.

Kızmaz, Z. (2005). Sosyolojik suç kuramlarının suç olgusunu açıklama potansiyelleri üzerine bir değerlendirme. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 29*(2), 149-174.

Kilis Postası. (2016). Kilis'te okul polisi öğrenci kavgalarını bitirdi. 31 Ekim 2016 tarihinde http://www.kilispostasi.com/kilis-te-okul-polisi-o-renci-kavgalarini-bitirdi/204341/sayfasından erişilmiştir.

Koçöz, R. (2011). Şiddet üzerine. *Ankara Barosu Dergisi, 69*(1), 245-257.

Koruklu, N. Ö. (2006). Eğitimde arabuluculuk ve okulda arabuluculuk sürecinin işleyişine ilişkin bir model. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 11-20.

Kumar, R., O'Malley P.M. & Johnston L.D. (2008). Association between physical environment of secondary schools and student problem behavior. *Environment and Behavior*, *40*(4), 455–486.

Kurt, T. & Kandemir, M. (2006). Okullarda şiddetin önlenmesi ve güvenli okul. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, *52*(56).

Kütük, Ö. (2008). *Liselerde okul güvenliğine yönelik bir araştırma.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Mandan, S. (2016). Koruyucu ve önleyici müdahaleler. Ortak Akıl: Risk altındaki çocukların eğitim hakkına erişimi çalıştayı. http://www.sulukulegonulluleri.org/images/ortak-akil-calistayi.pdf sayfasından erişilmiştir.

MEB & İçişleri Bakanlığı. (2007). *Okullarda güvenli ortamın sağlanmasına yönelik koruyucu ve önleyici tedbirlerin artırılmasına ilişkin işbirliği protokolü*, Tarih: 20/09/2007.

Memduhoğlu. H, B. & Taşdan, M. (2007). Okul ve öğrenci güvenliği: Kavramsal bir çözümleme. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *3*(34), 69-83.

Memduhoğlu, H. B., Taşdan, M.& Erdem, M. (2008). İlköğretim okullarında stratejik planlama uygulamalarının değerlendirilmesi. *In Proceedings of Conference on* (pp. 1368-1380).

Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği. (2017). Resmî Gazete. Yayım Tarihi: 08.06.2017. Sayısı: 30090.

Millî Eğitim Bakanlığı İnşaat ve Emlak Dairesi Başkanlığı. (2015a). Eğitim yapıları asgari tasarım standartları kılavuzu, Ankara.

Millî Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği. (2012). Resmî Gazete. Yayım Tarihi: 09.02.2012. Sayısı: 28199.

Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. (2014a). Resmî Gazete. Yayım Tarihi: 26.06.2014. Sayısı: 29072.

Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği. (2013). Resmî Gazete. Yayım Tarihi: 07.09.2013. Sayısı: 28758.

Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2017a). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2016-2017*.

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yönetmeliği. (1993). Resmi Gazete. Yayım Tarihi: 31.01.1993. Sayısı: 2148.

Millî Eğitim Bakanlığı Taşıma Yoluyla Eğitime Erişim Yönetmeliği. (2014). Resmî Gazete. Yayım Tarihi: 11.09.2014. Sayısı: 29116.

Millî Eğitim Bakanlığı Yangın Önleme ve Söndürme Yönergesi. (2009). Yayım Tarihi:12.01.2009 tarihli ve B.08.0.SAS.0.35.02.00.2009/9 sayılı Makam Onayı.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri. Ankara.

Millî Eğitim Bakanlığı. & Sağlık Bakanlığı (2013). Beslenme dostu okullar programı iş birliği protokolü. 2 Şubat 2017 tarihinde http://okulsagligi.meb.gov.tr/image/images/files/beslenme_dostu_protokol.pdfsayfasındanerişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı. (1961). İlköğretim ve eğitim kanunu. *T.C. Resmî Gazete.10705,* 12 Ocak 1961.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2011a). Aile ve tüketici hizmetleri. Çocuk istismar ve ihmali *(761CBG049)*. Ankara.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2011b). *Çevre sağlığı-okul sağlığı*. Ankara. 02/10/2016 tarihinde http://okulsagligi.meb.gov.tr/image/images/files/cevre_okul_saglik_modul.pdf sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2011). Okulöncesi eğitim ve ilköğretim kurumları standartları kılavuz kitabı. 2 Şubat 2017 tarihinde http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_04/09112933_kurumstandartlarklavuzkitap.pdf sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2014b). 19. Milli eğitim şura kararları. 01/02/2017 tarihinde http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/35/27/719973/dosyalar/2015_02/02041116_19.millieitimuraskararlar.pdf sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2015b). Milli eğitim bakanlığı 2015-2019 stratejik planı. 12 Ocak 2017 tarihinde http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2015c). *Okullarda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri kılavuzu.* Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2016a). 14/11/2016 tarihinde http://okulsagligi.meb.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2016b). Talim ve terbiye kurulu milli eğitim şuraları. 12/11/2016 tarihinde http://ttkb.meb.gov.tr/www/suralar/dosya/12 sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2016c). *Kurumsal politikalarımız.* 25 Ekim 2016 tarihinde http://sgb.meb.gov.tr/www/kurumsal-politikalar/icerik/162 sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2017). Daha güvenli bir eğitim ortamı için toplum yararına program protokolü. 05/11/2017 tarihindehttp://www.meb.gov.tr/toplum-yararina-program-protokolu/haber/14709/tr sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2017b). Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı (Ortaokul 5, 6, 7, ve 8. Sınıflar), Ankara.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2017d). Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 3, 4, 5, 6, 7, ve 8. Sınıflar), Ankara.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2017e). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 1, 2 ve 3. Sınıflar), Ankara.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2017f). Trafik Güvenliği Dersi Öğretim Programı (İlkokul 4. Sınıf), Ankara.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2006b). Yönetici ve öğretmenlerinin ders ve ek ders saatlerine ilişkin karar. *T.C. Resmî Gazete.26378,* 16 Aralık 2006.

Millî Eğitim Bakanlığı, & UNICEF (2006). *Eğitim ortamlarında şiddetin önlenmesi ve azaltılması hizmet-içi eğitim eğitimci kitabı.* 24/06/2017 tarihinde http://caganogretmen.com/%C3%B6%C4%9Fretmen/siddet-egitimci%20kitabi.pdf adresinden erişilmiştir.

Millî Eğitim Kalite Çerçevesi. (2015d). Resmî Gazete. Yayım Tarihi: 23.05.2015. Sayısı: 29364.

Millî Eğitim Temel Kanunu. (1973). Resmî Gazete. Yayım Tarihi: 24.06.1973. Sayısı: 14574.

Mutlu, A. & Özaydın, Ö. (2013). *Güvenli okul yaşanabilir kent araştırma raporu*. Proje No: TR83/2012/DFD/42, Samsun.

National Crime Prevention Council. (2003). *School safety and security toolkit. Aguide for parents, schools and communities.* USA. 05/11/2016 tarihinde http://www.ncpc.org/resources/files/pdf/school-safety/bsstoolkit_complete.pdf adresinden erişilmiştir.

Ocak, Y. (2006). *Ortaöğretim okullarında kriz yönetimi: (Edirne ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Okul Kantinlerinde Satılacak Gıdalar ve Eğitim Kurumlarındaki Gıda İşletmelerinin Hijyen Yönünden Denetlenmesi. (2016). Genelge. Yayım Tarihi: 10.03.2016. Sayısı: 2852893.

Okullardaki Ortak Kullanım Alanlarının Hijyeni. (2016). Genelge. Yayım Tarihi: 25.04.2016. Sayısı: 2016/10.

Onat, G., Dinç, H., Günaydın, S. & Uğurlu, F. (2016). Çocukluk döneminde yaşanan ihmal veya istismarın benlik saygısına etkisinin incelenmesi. *Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi*, *3*(1), 9-15.

O'Reilly, E. M. & Verdugo, R. R. (1999). Safe School Indicators: Theory, Data, and Social Policy. *Educationand Urban Society, 31*(3), 334-48.

Orpinas, P. & Horne, M. A. (2006). Bullying prevention: Creting positive school climate and developing social competence. *Washington: American Psychological Association.*

Ozan, Z. Ç. (2008). *Okul ortamını güvensiz yapan etkenlerde öğretmen ve yöneticilerin rolü.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ögel, K., Tarı, I. & Eke, C. Y. (2005). *Okullarda suç ve şiddeti önleme.* İstanbul: Yeniden Publishing.

Öğülmüş, S. (1993). Tahripçilik. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. *26*(2).

Öğülmüş, S. (1995). *Okullarda (liselerde) şiddet ve saldırganlık.* Yayımlanmamış rapor. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.

Öğülmüş, S. (2000). Tahripçilik (Vandalizm): Düşük yoğunluklu bir sapma. *Polis Bilimleri Dergisi, 2*(7-8).

Öz, F. S., Baş, A. U. & Aysan, F. (2016). Okul psikolojik danışmanlarının psikolojik danışma yaklaşımlarına ilişkin görüşleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 6*(46), 53-69.

Özan, M. B., & Korkmaz, C. (2009). Öğrencilerin devam ettikleri ilköğretim okullarına güven düzeyinin veli görüşlerine göre incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 19*(2), 127-148.

Özbaş, M. & Badavan, Y. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin okul-aile ilişkileri konusunda yapmaları gereken ve yapmakta oldukları işler. *Eğitim ve Bilim, 34*(154).

Özbay, Ö. (2004). Yaş, adolesan suçları ve sosyal bağ teorisi. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi, 7*(1), 53-75.

Özcan, M. C. (2015). *Ortaokullarda okul güvenliğine ilişkin yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerinin incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Özcebe, H. (2008). *Gençler ve sigara*. Sağlık Bakanlığı Yayın, (731).

Özdemir, A. (2002). Sağlıklı okul ikliminin çeşitli görünümleri ve öğrenci başarısı. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 10*(1), 39-46.

Özdemir, M. Ç. (2007). Toplumsal değişme karşısında aile ve okul. *Journal of Turkish Educational Sciences, 5*(2).

Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E. & Erkan, S. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38*, 213-224.

Özden, Y. (2002). *Sınıf içinde öğrenme öğretme ortamının düzenlenmesi.* Emin Karip (Ed.) içinde, *Sınıf yönetimi*, (s. 35-69). Ankara: Pegem A Yayınları.

Özdinçer, S. A. & Şavaşer, S. (2008). İnsan hakları ve çocuk hakları bağlamında okulda zorbalık. *İstanbul Üniversite Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi, 16*(61), 65-70.

Özer, N. & Dönmez, B. (2007). Okul güvenliğine ilişkin kurumsal etkenler ve alınabilecek önlemler. *Milli Eğitim Dergisi, 35*(173), 299-313.

Özer, N. & Dönmez, B. (2013). Güvenlik kameraları ve okul güvenliği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Electronic Turkish Studies, 8*(3), 437-448.

Özer, N. (2006). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

Özkan, M. (2007). *İlköğretim okullarında yaşanan güvenlik duygusunu zedeleyen sorunlara ilişkin okul yöneticisi ve öğretmenlerin görüşleri (Ankara ili Çankaya ilçesi örneği).* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özkubat, S. (2013). Okul öncesi kurumlarında eğitim ortamlarının düzenlenmesi ve donanım. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 4*(2), 58-66.

Özmen, F. & Kubanç, Y. (2013). Liselerde madde bağımlılığı–mevcut durum ve önerilere ilişkin okul müdürleri ve öğretmenlerin bakış açıları. *Turkish Studies, 8*(3), 357-382.

Öztürk E. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmaları ve okul iklimi arasındaki ilişki (Edirne ili örneği).* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Öztürk, M., Tepetaş Cengiz, Ş. G., Köksal, H. & İrez, S. (2017). *Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenler için el kitabı.* MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. Ankara.

Öztürk, O. (2013). *Güvenli okul*. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları.

Peker, Ö. & Aytürk, N. (2000). *Etkili yönetim becerileri öğrenilebilir ve geliştirilebilir.* Ankara: Yargı Yayınevi.

Perone, D. C. (1998). *The relationship between school climate and school safety: Perceptions of urban middle school students and teachers.* Unpublished Doctoral Dissertation, Temple University, Philadelphia.

Peruman-Chaney, S.E. & Sutton, L.M. (2013). Students and perceived school safety: The impact of school security measures. *Am J CrimJust, 38,* 570-588.

Petal, M. & Türkmen, Z. (2001). *ABCD temel afet bilinci el kitabı*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Kandilli Rasathanesi ve Deprem Araştırma Enstitüsü.

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

Pişkin, M., Atik, G., Çınkır, Ş., Öğülmüş, S., Babadoğan, C. & Çokluk, Ö. (2014). Öğretmen şiddeti ölçeği'nin geliştirilmesi ve doğrulanması. *Eurasian Journal of Educational Research*, *56*, 1-24.

Posluoğlu, F. (2014). *Eğitim kurumlarında öğretmen ve idarecilerin okul güvenliği ile ilgili çözüm yollarını belirleyebilmek için çalışma (İstanbul ili-Kartal ilçesi örneği).* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Pšunder, M. (2015). Okullarda psikolojik şiddet: Okulda zorbalığın artmasında öğretmen yeterliklerinin etkisi. *Eğitim ve Bilim*, *40*(180).

Reddick, T. L. & Peach, L. (1998). *A Study Concerning Selected Elements of a Safe School Environment*. Paperpresented at the First Annual Meeting on Safe Schools. Cookeville, TN.

Sağlık Bakanlığı Türkiye Halk Sağlığı Kurumu. (2016). *Sağlıklı beslenme ve fiziksel aktivite öğretmen el kitabı*, Ankara. 16 Ocak 2017 tarihinde beslenme.gov.tr/.../sa_l_kl_beslenme_ve_fiziksel_aktivite_retmen_el_kitab_. pdf.pdfsayfasından erişilmiştir.

Sağlık Bakanlığı. (2017). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okullarda Uygulanan Beyaz Bayrak İşbirliği Protokolü. 15/03/2017 tarihinde http://cevresagligi.thsk.saglik.gov.tr/bilgi-dokumanlar/halk-sagligina-yonelik/72-spot-bilgiler/1144-millC3AE-eC49Fitim-bakanlC4B1C49FC4B1na-baC49FlC4B1-okullarda-uygulanan-beyaz-bayrak-iC59FbirliC49Fi-protokolC3BC.htmlsayfasından erişilmiştir.

Sarı, M. (2012). Okul yaşamının değerlendirilmesi: Okul yaşam kalitesi ölçeği'nin güvenirlik ve geçerliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *42*(42).

Sarıbaş, S. & Babadağ, G. (2015). Temel eğitimin temel sorunları. *Eğitim Liderlik ve Öğretim Anadolu Dergisi*, *3*(1).

Sayın, N. (2008). *Ortaöğretim kurumlarında kriz yönetimi stratejisinin incelenmesi (İstanbul ili örneği).* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Schwartz, W. (1996). An Overview of strategies to reduce school violence. ERIC/CUE Digest No: 115, ED410321, 04 Ekim 2016 tarihinde http://www.eric.ed.gov/ PDFS/ED410321.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Shelton, A.J., Owens, E.W. & Song, H. (2009). An examination of public school safety measures across geographic settings. *JSchHealth*, *79*, 24-29.

Sönmez, Y., Uskun, E. & Pehlivan, A. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin temel ilk yardım uygulamalarına ilişkin bilgi düzeyleri, Isparta örneği. *Türk Pediatri Arşivi*, *49*, 238-246.

Suarez, T. M. (1992). Creating safe environments for learning in North Carolina's public schools. *Chapel Hill: North Carolina Educational Policy Research Center*. ERIC Document Reproduction Service No: ED373406.

Sur, H. & Uz, M. H. (1994). Okullarda çevre sağlığının değerlendirilmesi: Bir kontrol listesi önerisi. http://66.102.9.104/search?q=cache:uP8e6DsnmaMJ:ww.sabem.saglik.gov.tr/Akademik_Metinler/goto.aspx%3Fid%3D1594+okul+%C3%A7evre+sa%C4%9Fl%C4%B1%C4%9F%C4%B1&hl=tr&ct=clnk&cd=3&gl=tr&lr=lang_tr.

Şahin, M. (2007). *Madde bağımlılığı konusunda Türkiye'de yapılmış olan lisanüstü tezler üzerine bir değerlendirme*. Tezsiz yüksek lisans dönem projesi. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Şahin, M. (2012). Eğitimi ve okulu etkileyen bazı sosyal değişimlerin kavramsal çözümlemesi. *Milli Eğitim Dergisi*, *194*, 132-147.

Şavran, Gönç T. (2012). Nicel ve nitel araştırmalarda kullanılan araştırma teknikleri. Temmuz Gönç Şavran (Ed.) içinde, *Sosyolojide Araştırma Yöntem ve Teknikleri*. (s. 64-104). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını Yayın No: 2641.

Şimşek, I., Yabancı, N. & Turan, Ş. (2009). Okul çağı çocuklarının beslenme çantalarının değerlendirilmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, *11-5*(19), 99-110.

Tamer, M. G. (2014). Organize suçlarla mücadele (Millî Eğitim Bakanlığı tarafından alınan önlemler). *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, *1*(16), 181-187.

Tan, M. (1994). *Öğretmen adaylarının eğitimde dayak konusundaki tutumları. Dünya'da ve Türkiye'de güncel sosyolojik gelişmeler*. İzmir I. Ulusal Sosyoloji Kongresinde sunulmuş bildiri. Ankara.

Taştan, N. & Öner, U. (2008). Akran arabuluculuğu eğitimi programının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin akran arabuluculuğu becerilerine etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, *23*, 160-168.

Taymaz, H. (2003). *Okul yönetimi.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

TBMM Araştırma Komisyonu Raporu. (2007). Türkiye Büyük Millet Meclisi Çocuklarda ve Gençlerde Artan Şiddet Eğilimi ile Okullarda Meydana Gelen

Olayların Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi Amacıyla Kurulan (10/337, 343, 356, 357) Esas Numaralı Meclis Araştırması Komisyonu Raporu.

TEDMEM. (2014). *19. milli eğitim şurasına ilişkin değerlendirmeler.* Ankara: Güncel Yayınlar 2.

Tekeli, İ. (2003). *Özgür üniversite formu, Türkiye'de eğitim reformu tartışması için bir düşünce çerçevesi.* Ankara: Özgür Üniversite Formu Yayınları.

Tezcan, M. (1985). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Tezcan, S., Aslan, D., Yardım, N., Demiröz, A. S., Coşkun, E., Cengiz, G., Çelebi, M., Bayram, G., Bozkurt, M. & Çelik, M., (2001). Ankara ili Altındağ merkez 1 nolu sağlık ocağı bölgesinde kaza sıklığının saptanması ve kazaların bazı faktörlerle ilişkisinin belirlenmesi. *Ege Tip Dergisi*, *40*(3), 165-175.

Tıraşçı, Y. & Gören, S. (2007). Çocuk istismarı ve ihmali. *Dicle Tıp Dergisi*, *34*(1), 70-74.

Topbaş, M. (2004). İnsanlığın büyük ayıbı: Çocuk istismarı. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni, 3*(4), 76-80.

Töremen, F., Çankaya, İ. & Avanoğlu, Y. (2008). Okul anneliği: Okul güvenliğine yönelik bir model önerisi. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, *10*, 56-69.

Tunç, B. & Ulutaş, P. (2014). *Teknolojik araç ve sistemlerin okulların gözetiminde kullanılmasına dair olgubilimsel bir çalışma.* 9. Uluslararası Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi'nde sunulmuş bildiri. Trakya Üniversitesi, Edirne.

Tural, N. & Karakütük, K. (1991). Eğitim politikası. *Eğitim ve Bilim, 15*(82).

Turan, S. (2006). Avrupa birliği sürecinde eğitim ve okulun işlevini yeniden düşünmek. *Eğitime Bakış Dergisi, 2*(7), 3-9.

Turan, S., Yıldırım, N. & Aydoğdu, E. (2012). Okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, *2*(3), 63-76.

Turhan, E., Sangün, Ö. & İnandı, T. (2006). Birinci basamakta çocuk istismarı ve önlenmesi. *Sted*, *15,* 153-157.

Turhan, M. & Turan, M. (2012). Ortaöğretim kurumlarında güvenlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, *18*(1), 121-142.

TÜBİTAK & Ankara Üniversitesi. (2010). *Okullarda şiddet ve zorbalığın önlenmesi öğretmen el kitabı*. 08/07/2017 tarihinde http://kraal.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/06/06/974807/dosyalar/2015_04/20084157_okullardaiddetinnlenmesiogrenci_el_kitabi.pdf adresinden erişilmiştir.

Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK.

Türk, F. & Türnüklü, A. (2013). Akran arabuluculuk eğitiminin lise öğrencilerinin çatışmaları üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, *3*(5), 55-68.

Türkmen, M. (2004). *Ortaöğretim kurumlarında okul güvenliği ile ilgili yaşanan sorunlar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Türnüklü, A., Kaçmaz, T., İki, E. & Balcı, F. (2009). *Liselerde öğrenci şiddetinin önlenmesi anlaşmazlık çözümü, müzakere ve akran-arabuluculuk eğitim programı*. Ankara: Maya Akademi.

Türnüklü, A. (2007). Liselerde öğrenci çatışmaları, nedenleri, çözüm stratejileri ve taktikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 49*(49), 129-166.

Uğurlu, C. T., Doğan, S., Topçu, İ. & Demir, A. (2015). Serbest kıyafet uygulaması: Kim ne söyledi?. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, *21*(2), 213-246.

Uludağ, Z. & Odacı, H. (2002). Eğitim-öğretim faaliyetlerinde fiziksel mekân. *Milli Eğitim Dergisi*, *29*, 153-154.

Uludağ, Z. (2008). İnsan ve mekân ilişkisinde okul. *Eğitime Bakış Dergisi*, *11*, 23-31.

Uluğ, G. (2015). *Ortaokul ve liselerde görev yapan okul müdürlerinin okul güvenliğine ilişkin rolleri.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Umurkan, N. (2012). *Ders notu*. Yıldız Teknik Üniversitesi. İstanbul.

UNICEF (2010). *Türkiye'de çocuk istismarı ve aile içi şiddet araştırması. Özet Rapor.12/11/2016 tarihinde* http://panel.unicef.org.tr/vera/app/var/files/c/o/cocukistismari-raporu-tr.pdf adresinden erişilmiştir.

Uskun, E., Alptekin, F., Öztürk, M. & Kişioğlu, A. N. (2008). Ev hanımlarının ev kazalarını önlemeye yönelik tutum ve davranışları ile ev kazalarına yönelik ilkyardım bilgi düzeyleri. *Ulus Travma Acil Cerrahi Dergisi*, *14*(1), 46-52.

Uyuşturucu Kullanımı ve Bağımlılık ile Mücadele. (2014). Genelge. Yayım Tarihi: 15.09.2014. Sayısı: 2014/20.

Ünal, H. & Çukur, C. Ş. (2011). Okula bağlılık, okulda uygulanan disiplin teknikleri ve okulda mağdurluğun lise öğrencilerinin sapkın davranışları üzerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 11*(2), 547-570.

Ünal, S., Öztürk, M. & Gürdal, A. (2000). İlköğretim okullarının bina standartlarına uygunluğu. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7*, 74-79.

Ünişen, A. & Demirbağ, B. (2016). Ortaokul öğrencilerinde vandalizmin aile ilişkileri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi (Adıyaman ili örneği). *Education Sciences, 11*(2), 49-60.

Ünlü, A., Evcin, U., Yılmaz, H. B. & Dalkılıç, A. (2013). İstanbul devlet liselerinde suç ve şiddet yaygınlığı: Okul türlerinin karşılaştırılması. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi, 14*(2).

Verdugo, R. R. & Schneider, J. M. (2005). School quality, safe schools: An empiric alanalysis. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Efi cacia y Cambio en Educación*, *3*(1), 96-117.

Verdugo, R. R. (1999). Safeschools: Theory, data and practices. *Education and Urban Society*, *31*(3), 267–274.

Walker, H. M. & Eaton-Walker, J. (2000). Keyquestions about school safety critical issues and recommended solutions. *NASSP Bulletin, 84*(614), 46-55.

Welsh, W. N. (2000). The effects of school climate on school disorder. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, *567*(1), 88-107.

Welsh, W. N., Greene, J. R. & Jenkıns, P. H. (1999). School disorder: The influence of individual, institutional, and community factors. *Criminology, 37*(1), 73-116.

Yabancı, N. (2004). *Okul çağı çocuklarda büyüme ve obezite durumunun saptanması, etkileyen etmenlerin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beslenme ve Diyetetik Programı, Ankara.

Yaman, E., Eroğlu, Y., Bayraktar, B. & Çolak, T. S. (2010). Öğrencilerin güdülenme düzeyinde etkili bir faktör: Okul zorbalığı. *Akademik Bakış Dergisi, 20*(1-17).

Yaman, M., Yabancı, N., Şimşek, A. & Kılıç, D. (2007). Taşımalı ve normal eğitim kapsamındaki öğrencilerin beslenme durumlarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi, 35*(174), 304-317.

Yavuzer, H. (2001). *Çocuk ve suç (Onuncu Basım)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, Y. (2011). Okullarda saldırganlık/şiddet: Okul ve öğretmenle ilgili risk faktörleri ve önleme stratejileri. *Milli Eğitim Dergisi, 40*(192), 43-60.

Yazıcı, H. (2012). *Ortaöğretimde öğrenci güvenliğinin okul yöneticileri, öğretmenler ve velilerin görüşlerine göre karşılaştırmalı durum çalışması.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kıbrıs.

Yıldırım, A. (2005). *Sosyal çözülme*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Yıldırım, H. H., Yıldırım, S., Ceylan, E. & Yetişir, M. I. (2013). *Türkiye Perspektifinden TIMSS 2011 Sonuçları*. Türk Eğitim Derneği Tedmem Analiz Dizisi I, Ankara.

Yıldız, E. Ç. & Sümer, Z. H. (2010). Saldırgan davranışlarını yordamada çevresel risk, çevresel güvenlik ve okul iklimi algısı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 4*(34).

Yılmaz, A. (2009). Çocuk istismarı ve ihmali: Risk faktörleri ve çocukların psiko-sosyal gelişimi üzerindeki etkileri. *Civil Academy Journal of Social Sciences, 7*(1), 63-79.

Yılmaz, K. G. (2010). *İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının incelenmesi: Sultanbeyli ilçesi örneği.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yolcu, H. (2009). İstismara uğramış çocuğa eğitim ortamında yaklaşım: Rehber öğretmenin rolü. *Eğitim Bilim Toplum, 7*(25), 62-92.

Yolcu, H. (2014). Sınıf yönetimini engelleyen etmenler. Celal Gülşen (Ed.) içinde, *Sınıf Yönetimi* (s.23-62). Ankara: Anı Yayıncılık.

Yorulmaz, Y. (2015). *Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okul güvenliği ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi (İstanbul ili Ataşehir ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yücel, C. (2003). Transportıng Students Safely. *Sosyal Bilimler Dergisi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, 5*(2), 123-127.

Yüzer, F. M. (2013). *Okullarda şiddetin önlenmesinde güvenlik hizmetlerinin rolü: Okul polisi uygulaması Ankara ili örneği.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Zoroğlu, S. S., Tüzün, Ü., Şar, V., Öztürk, M., Kora, M. E., & Alyanak, B. (2001). Çocukluk dönemi istismar ve ihmalinin olası sonuçları. *Anadolu Psikiyatri Dergisi, 2*(2), 69-78.

EKLER

EK 1. İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ

T.C.
KASTAMONU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 75048956-44-E.4292041
Konu : Anket İzni (Adem BARIŞ)

30.03.2017

KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : 08.03.2017 tarihli ve 26350463-044-E.1591 sayılı yazınız.

İlgi yazınızda belirtilen Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Adem BARIŞ'ın "Okul Yöneticilerinin Okul Güvenliği Algısının Değerlendirilmesi" konulu anket çalışmasını Müdürlüğümüze bağlı il merkezi, ilçeleri ve bağlı köylerdeki ilkokul, ortaokul, ortaöğretim okulları ve temel liselerdeki okul yöneticilerine 2016-2017 eğitim öğretim yılında gönüllük esasına göre eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadan uygulaması ile ilgili Valilik Olur'u ilişikte gönderilmiştir.

Ekte gönderilen imzalı ve mühürlü anketin uygulanması hususunda;
Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Cengiz BAHÇACIOĞLU
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek:
1-Valilik Olur'u (1 sayfa)
2- Anket Çalışması (3 sayfa)

T.C. Kanun gereğince 3 Mart 2017

Saraçlar Mah.Bayındır Sok. No:8 37100 Kastamonu
Telefon No: (0366) 214 1001 Faks No: (0366)214 6494
e-Posta :bilgisayar37@meb.gov.tr
İnternet Adresi :www.kastamonu.meb.gov.tr

Bilgi için: Uğur GÖKNER
Memur
Dahili : (121)

Mesut ŞEKER
Müdür Yardımcısı
(205)

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 4103-79da-3cdc-9faf-ca3d kodu ile teyit edilebilir.

EK 2. OKUL GÜVENLİĞİ ÖLÇEĞİ

OKUL YÖNETİCİLERİNİN OKUL GÜVENLİĞİ ALGISININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Değerli Okul Yöneticisi,

Bu veri toplama aracı**,** ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim kurumlarında **"Okul Yöneticilerinin Okul Güvenliği Algısının Değerlendirilmesi"** konulu Yüksek Lisans Tezi kapsamında yapılan bir araştırmaya veri temin edebilmek amacıyla hazırlanmıştır.

Veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kişisel ve mesleki bilgileri içeren sorulara, ikinci bölümde okula ilişkin bilgilere ve son bölümde ise, okul güvenliği ile ilgili ifadelere yer verilmiştir.

Araştırma için kimliğinizi belirtmenize gerek olmadığı için lütfen isminizi yazmayınız. Bu araştırmada elde edilen veriler, yalnızca bilimsel bir araştırma kapsamında kullanılacak olup bir başka kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Dolayısıyla, veri toplama aracındaki soruları içtenlikle ve hiçbir soruyu boş bırakmadan yanıt, araştırmanın bilimsel geçerliliği ve güvenilirliği açısından büyük önem taşımaktadır.

Veri toplama aracının yanıtlanması yaklaşık 15 dakika sürecektir. Değerli vaktinizi ayırarak çalışmaya verdiğiniz değerli katkılarınız için şimdiden çok teşekkür ederim.

İletişim:

Tel : 0 545 693 0034
E-posta : adembaris79@gmail.com

Adem B ARIŞ
Kastamonu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I

KİŞİSEL VE MESLEKİ BİLGİLER

AÇIKLAMA: Bu bölümde kişisel niteliklerinize ilişkin sorular bulunmaktadır. Çoktan seçmeli soruları yanıtlarken durumunuza uygun seçeneğin solundaki kutucuğun içine (**X**) işareti koyunuz. Açık uçlu sorular için ise boş bırakılan yerlere sizden istenilen bilgiyi yazınız.

Cinsiyetiniz : 1. ( ) Erkek 2. ( ) Kadın

Yaşınız (Lütfen yazınız): .....yaşında

Branşınız (Lütfen yazınız) :.....

Meslekteki Kıdeminiz: 1. ( ) 1-10 2. ( ) 11-15 3. ( ) 16-20 4. ( ) 21 ve üzeri

Medeni Durumunuz: 1. ( ) Evli 2. ( ) Bekar

Kaç yıldır yöneticisiniz: 1. ( ) 1-10 2. ( ) 11-15 3. ( ) 16-20 4. ( ) 21 ve üzeri

Bu okuldaki görev süreniz (Lütfen yazınız) :.....ay/yıl

Okul güvenliği ile ilgili bir seminer ya da eğitime katıldınız mı? 1. ( ) Evet 2. ( ) Hayır

Lütfen İkinci Bölüme Geçiniz!

BÖLÜM II

OKULA İLİŞKİN SORULAR

AÇIKLAMA: Bu bölümde görev yaptığınız okula ilişkin sorular bulunmaktadır. Çoktan seçmeli soruları yanıtlarken durumunuza uygun seçeneğin solundaki kutucuğun içine (**X**) işareti koyunuz. Açık uçlu sorular için ise boş bırakılan yerlere sizden istenilen bilgiyi yazınız.

1. Okulunuzun türü (Lütfen yazınız) :

1. ( ) İlkokul 2. ( ) Ortaokul 3. ( ) İmam Hatip Ortaokulu
4. ( ) Fen Lisesi 5. ( ) Anadolu Lisesi 6. ( ) Mesleki ve Teknik An. Lisesi
7. ( ) İmam-Hatip Lisesi 8. ( ) Temel Lise

2. Okuldaki toplam öğrenci sayısı: Erkek:..……kişi Kadın: ……..kişi Toplam:..……kişi

3. Okuldaki toplam öğretmen sayısı: Kadrolu:……kişi Sözleşmeli:……kişi Ücretli:…..… kişi

4. Okul bahçesi yeterli mi? 1. ( ) Yeterli 2. ( ) Yetersiz 3. ( ) İdare eder

5. Spor salonu var mı? 1. ( ) Var 2. ( ) Yok

6. Kamera sistemi var mı? 1. ( ) Var 2. ( ) Yok

7. Yangın merdiveni var mı? 1. ( ) Var 2. ( ) Yok

8. Acil çıkış kapısı var mı? 1. ( ) Var 2. ( ) Yok

9. Yardımcı personel sayısı (Lütfen yazınız) :

10. Derslik sayısı (Lütfen yazınız) :

11. Okulunuz kaç katlı: 1. ( ) Zemin 2. ( ) 1 3. ( ) 2 4. ( ) 3 5. ( ) 4

Lütfen Üçüncü Bölüme Geçiniz!

BÖLÜM III
OKUL GÜVENLİĞİNİN İLŞKİN GÖRÜŞLERE YÖNELİK İFADELER

Açıklama: Bu bölümde okul güvenliğine ilişkin görüşlerinizi belirlemeye yönelik ifadelere yer verilmiştir. Her bir ifadeyi ilişkin görüşlerinizi belirtirken durumunuza uygun olan kutucuğun içine (**X**) işareti koyunuz.

Okul Güvenliğine İlişkin Görüşler	**Hiç Katılmıyorum**	**Katılmıyorum**	**Kararsızım**	**Katılıyorum**	**Tamamen Katılıyorum**
	(1)	**(2)**	**(3)**	**(4)**	**(5)**
1. Öğretmenler öğrencilerin sağlığı ile yakından ilgilidir.	( )	( )	( )	( )	( )
2. Okulda salgın hastalıklar konusunda yeterince bilgilendirme yapılır	( )	( )	( )	( )	( )
3. Kantindeki yiyecek ve içeceklerin sağlıklı ve temiz olmasına dikkat edilir.	( )	( )	( )	( )	( )
4. Okul kantinindeki yiyecekler sağlıklı beslenme alışkanlığı kazandırmaya yöneliktir.	( )	( )	( )	( )	( )
5. Kantinde ve yemek alanlarında temizliğe önem verilir.	( )	( )	( )	( )	( )
6. Bu okuldaki öğretmenler kendilerine itiraz edilmesini istemez.	( )	( )	( )	( )	( )
7. Bu okuldaki bazı öğretmenler öğrencileri okuldan soğutuyor.	( )	( )	( )	( )	( )
8. Öğretmenlerin öğrencilere karşı gurur kırıcı söz ve uygulamaları olur.	( )	( )	( )	( )	( )
9. Bu okuldaki yöneticiler asla itiraz kabul etmez.	( )	( )	( )	( )	( )
10. Öğrencilerin psikolojik sorunlarının çözümünde rehberlik servisi etkilidir.	( )	( )	( )	( )	( )
11. Bazı öğrencilerin okul etkinliklerine (turnuva, yarışma, öğrenci meclisi seçimi vb.) katılımının öğrenciler tarafından engellendiği olur.	( )	( )	( )	( )	( )
12. Okul yönetimi ve öğretmenler dayağı bir disiplin aracı olarak görür.	( )	( )	( )	( )	( )
13. Bazı öğrencilerin okul etkinliklerine (turnuva, yarışma, öğrenci meclisi seçimi vb.) katılımının okul yönetimi ve öğretmenler tarafından engellendiği olur.	( )	( )	( )	( )	( )
14. Bazı öğrencilerin, başka öğrencilerden korktukları için okula gelemedikleri olur.	( )	( )	( )	( )	( )
15. Öğrenciler hakkında okuldaki arkadaşları tarafından internet yoluyla karalama yapıldığı ya da iftira atıldığı olur.	( )	( )	( )	( )	( )
16. Öğrencilerin okulun bazı alanlarında ve okul çevresinde sigara içtikleri olur.	( )	( )	( )	( )	( )
17. Öğrencilerin okula gelip giderken çevreden sataşmalara uğradıkları olur.	( )	( )	( )	( )	( )
18. Okul bahçesi okul dışından gelecek tehlikelere karşı güvenlidir.	( )	( )	( )	( )	( )
19. Okul alanlarındaki ışıklandırma (koridorlar, sınıf, tuvaletler, bahçe vb.) yeterlidir.	( )	( )	( )	( )	( )
20. Öğrenci olmayanlar okul alanlarına denetimsiz bir şekilde girebilir.	( )	( )	( )	( )	( )

Araştırma Burada Bitti! Katkılarınız İçin Çok Teşekkürler!

ÖZGEÇMİŞ



Adı Soyadı	: Adem BARIŞ
Doğum Yeri ve Yılı	: Tosya 01/01/0979
Medeni Hali	: Evli
Yabancı Dili	: İngilizce
E-posta	: adembaris79@gmail.com

Eğitim Durumu

Lise	: Mamak İmam Hatip Lisesi 1996
Lisans	:Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği 2002

Mesleki Deneyim

Kolca-Uluay İlköğretim Okulu - Kastamonu 2002-2004

Belovacık İlköğretim Okulu - Kastamonu 2004-2005

Çontay İlköğretim Okulu - Kastamonu 2005-2006

Şenlik Mustafa Kaya Yatılı İlköğretim Bölge Okulu - Kastamonu 2006-2010

Şehit Şerife Bacı Ortaokulu - Kastamonu 2010-2016

Ali Fuat Darende İlkokulu - Kastamonu 2016-…. (halen)

Yayınları

Yolcu, H., Barış, A., & Bakar, H. (2017). Ailelerin çocuk kulüpleri kapsamında yürütülen müfredat dışı eğitsel etkinlere ilişkin görüşleri. *Journal of Human Sciences, 14*(4), 4781-4796.

Barış, A. & Yolcu, H. (2018). Prof. Dr. Emine Akyüz'e armağan – Akademisyenlikte 50 yıl. Kepenekci, Y. K., Taşkın, P. (Ed.) içinde, *Okul güvenliğinin hukuksal boyutları ve okul yönetiminin okul güvenliğini sağlamaya yönelik uygulamaları* (s. 210-220). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Yolcu, H., Barış, A., & Bakar, H. (2016). *Ailelerin eğitsel kulüp etkinliklerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi.* EYFOR-VII Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu'nda sunulmuş bildiri, Kıbrıs.