

## Sınıf Öğretmenlerinin Okul Güvenliği Algıları ile Okul Zorbalığına İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi \*

*Investigation of the Relationship Between Primary School Teachers' Perceptions of School Safety and Their Attitudes Towards School Bullying*

### ÖZET

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin okul güvenliği algıları ile okul zorbalığına ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak incelenmesidir. Araştırma, değişkenler arasındaki bağlantıyı ve eş zamanlı değişimi ortaya koymayı hedefleyen nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2025-2026 eğitim-öğretim yılında Çanakkale ilindeki resmi ilkokullarda görev yapan ve uygun örneklem yöntemiyle seçilen 164 sınıf öğretmeni (92 kadın, 72 erkek) oluşturmaktadır. Araştırma verileri, "Okul Güvenliği Ölçeği" ve "Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen veriler, SPSS programı aracılığıyla betimsel istatistikler, t-Testi, ANOVA ve basit doğrusal regresyon analizi yöntemleri kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; sınıf öğretmenlerinin okul zorbalığına yönelik tutumlarının yüksek, okul güvenliği genel algılarının ise orta düzeyde olduğu görülmüştür. Okul güvenliği kapsamında en yüksek algı "fiziki mekan düzenlemeleri" boyutunda iken, en düşük algı "genel güvenlik politikaları" boyutunda saptanmıştır. Cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin zorbalık tutumlarının, erkek öğretmenlerin ise okul güvenliği algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca mesleki kıdemi 1-5 yıl arasında olan yeni öğretmenlerin zorbalık konusundaki duyarlılıklarının diğer gruplardan anlamlı derecede daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna karşın, öğretmenlerin okul güvenliği algıları ile zorbalığa yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmadığı ve güvenlik algısının zorbalık tutumunu anlamlı şekilde yordamadığı tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Güvenliği, Akran Zorbalığı, Öğretmen Tutumu, Temel Eğitim

### ABSTRACT

The purpose of this study is to statistically examine the relationship between primary school teachers' perceptions of school safety and their attitudes towards school bullying. The research was conducted using the relational survey model, one of the quantitative research methods aimed at revealing the connection and simultaneous change between variables. The study group consists of 164 primary school teachers working in public primary schools in Çanakkale province during the 2025-2026 academic year, selected through the convenience sampling method. Data were collected using the "School Safety Scale" and the "Scale of Teachers' Attitudes Towards School Bullying". The obtained data were analyzed via SPSS software using descriptive statistics, t-test, ANOVA, and simple linear regression analysis. According to the research results, it was observed that primary school teachers' attitudes towards school bullying were high, while their general perceptions of school safety were at a moderate level. Within the scope of school safety, the highest perception was found in the "physical space arrangements" dimension, while the lowest perception was identified in the "general safety policies" dimension. Regarding the gender variable, it was concluded that female teachers' attitudes towards bullying and male teachers' perceptions of school safety were significantly higher. Furthermore, the sensitivity of novice teachers with 1-5 years of professional seniority towards bullying was found to be significantly higher than other groups. Conversely, it was determined that there is no statistically significant relationship between teachers' perceptions of school safety and their attitudes towards bullying, and safety perception does not significantly predict bullying attitudes.

**Keywords:** School Safety, Peer Bullying, Teacher Attitude, Basic Education

### GİRİŞ

Okul, sadece akademik bilginin aktarıldığı mekanik yapılar değil; öğrencilerin sosyal, duygusal ve ahlaki gelişimlerini tamamladıkları, toplumsal uyum sürecini deneyimledikleri canlı yaşam alanlarıdır. Bu ortamlarda birey, kim olduğunu, nelere değer vereceğini ve sosyal grup içindeki rolünü sorgulayarak kişiliğini yapılandırır (Yavuzer, 1998). Eğitim sisteminin temel üretim merkezi olan okulların belirlenen hedeflere ulaşabilmesi, büyük ölçüde okul atmosferinin niteliğine bağlıdır. Etkili bir öğrenme ve öğretme sürecinin gerçekleşebilmesi için

**Burhan Ertürk<sup>1</sup>**  
**Burak Zeki Güneş<sup>2</sup>**  
**Çavuş Şahin<sup>3</sup>**

### How to Cite This Article

Ertürk, B., Güneş, B. Z. & Şahin, Ç. (2026). Sınıf Öğretmenlerinin Okul Güvenliği Algıları ile Okul Zorbalığına İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *International Social Sciences Studies Journal*, (e-ISSN:2587-1587) 12(8), 1244-1255. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.22283701>

Arrival: 08 June 2026  
Published: 31 August 2026

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

\* 24. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>1</sup>Yüksek Lisans Öğrencisi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, Türkiye. ORCID: 0009-0003-5002-8482

<sup>2</sup> Doktora Öğrencisi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, Türkiye. ORCID: 0000-0002-8413-1619

<sup>3</sup> Prof., Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, Türkiye. ORCID: 0000-0002-4250-9898

"olumlu bir okul ikliminin" tesisi, eğitimin ön koşulu olarak kabul edilmektedir. Oolumlu bir okul iklimi; yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personelin karşılıklı saygı ve güven içinde etkileşim kurduğu bir yapıyı ifade etmektedir (Bucher ve Manning, 2005). Okul iklimini bozan şiddet, zorbalık ve vandalizm gibi etmenler; öğrenci ve öğretmenlerde ümitsizlik ve çaresizlik yaratarak bilişsel ve psikolojik işlevleri zedelemektedir (Kütük, 2008). Dolayısıyla, okulun temel işlevi olan öğretimin verimli şekilde sürdürülebilmesi, fiziksel ve psikolojik olarak sağlıklı ve güvenli bir ortamın varlığına bağlıdır.

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin 3. Maddesinde "yaşamak, özgürlük ve kişi güvenliği herkesin hakkıdır" şeklinde yer alan ifade ile kişi güvenliğinin, yaşama hakkının en temel unsurlarından birisi olduğu vurgulanmıştır (Açıkgöz, 2022). Aynı şekilde bir diğer açıdan güvenlik kavramı, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde fizyolojik ihtiyaçlardan hemen sonra gelen en temel gereksinimlerden biri olarak yer almaktadır (Erden ve Akman, 1998). Literatürde okul güvenliği, öğrencilerin, öğretmenlerin ve okulda görev yapmakta olan tüm personelin kendilerini okul içinde ve çevresinde fiziksel, psikolojik ve duygusal bakımdan özgür ve huzurlu hissetmeleri olarak tanımlanmaktadır (Dönmez, 2001). Bu kavram sadece bina güvenliği, kamera sistemleri veya nöbetçi uygulamaları gibi fiziksel düzenlemeler ile sınırlı değildir; aynı zamanda okul paydaşlarının okula karşı güçlü bir aidiyet ve bağlılık geliştirmesini de kapsayan çok boyutlu bir süreçtir (Greene, 2005). Güvenli bir okul; dışarıdan gelebilecek suç, şiddet ve saldırganlık gibi tehditlerin yanı sıra okul içindeki akran zorbalığı, hırsızlık ve madde kullanımı gibi istenmeyen davranışlardan arındırılmış aynı zamanda kriz durumları meydana getirebilecek silahlı saldırı, yangın, deprem vb. gibi olağandışı durumlarda öğrencilerin ve okul personelinin can güvenliğinin en üst düzeyde muhafaza edilebildiği bir kapasiteye sahip olmalıdır (Çalık vd., 2011). Bir diğer ifadeyle güvenli okul; öğrencilerin akademik olarak kendilerini geliştirebildikleri, sosyal beceriler kazanabildikleri, agresif duygularını kontrol edebildikleri, karşılaştıkları problemlere çözüm üretebildikleri ve sistem içerisinde yer alan tüm paydaşların birbirine karşı saygılı davrandığı okuldur (Çelik, 2005).

1960 yılından 2000 yılına kadar dünya genelinde şehir merkezlerinde bulunan okullarda; narkotik temelli suçlar %1000, hırsızlık, gasp gibi suçlar %306, saldırganlık barındıran suçlar %100 oranında artış gösterirken öğretmenlere yönelik gerçekleştirilen saldırgan tutumlarda %7100 oranında bir artış meydana gelmiştir. 1990 yılından sonra Amerika Birleşik Devletleri başta olmak üzere birçok Avrupa ülkesinde okullarda intihar hadiseleri, okul baskınları ve şiddet eylemleri giderek artış göstermektedir (Green, 2000). UNESCO'nun 2024 yılı raporuna göre de eğitim kurumlarına yapılan saldırılarda 2023 yılına göre %44'lük bir artış meydana geldiği tespit edilmiştir (UNESCO, 2025). Özellikle son yıllarda Türkiye'deki okullarda da hırsızlık, çeteleşme, vandalizm olaylarının artması, okula kesici alet getirilmesi gibi güvenlik sorunlarının artış göstermesi, okul güvenliği konusunun önemini daha da belirginleştirmiştir (Güler Yılmaz, 2010). Okul güvenliği algısı, öğretmenler için de hayati bir öneme sahiptir; zira güvenlik kaygısı yaşayan bir öğretmenin motivasyonu ve mesleki performansı düşmekte, bu da doğrudan sınıf yönetimi becerilerini ve eğitim kalitesini olumsuz etkileyebilmektedir.

Okul güvenliğini zedeleyen en yaygın ve yıkıcı şiddet türü, okul zorbalığı/ akran zorbalığı olarak adlandırılan olaylardır. Çünkü UNESCO'nun 2019 raporunda yaklaşık her üç öğrenciden birinin (%32) son bir ay içerisinde akranları tarafından zorbalığa uğradığı belirtilmiştir (UNESCO, 2019). Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kurulu tarafından düzenlenen ve Türkiye'nin de katıldığı TIMSS 2023'e katılan 4. Sınıf ve 8. Sınıf öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada TIMSS 2019'da yapılan araştırmada %60 olan "hemen hemen hiç akran zorbalığına maruz kalmadığını" belirten öğrenci oranı 2023'te %43'e düşmüştür (MEB, 2024). TÜİK 2022 verilerine göre 6-17 yaş aralığındaki çocuklarda akran zorbalığına maruz kalma oranı 13,8 olarak tespit edilmiştir (TÜİK, 2023).

Okul zorbalığı konusu ilk defa 1970'li yıllarda İskandinavya'da yapılan çalışmalar ile bilimsel literatüre kazandırılmıştır (Gökler, 2007). Olweus (1993), okul zorbalığını bir öğrencinin başka öğrenci ya da öğrenciler tarafından amaçlı ve sürekli agresif davranışlara hedef tutulması ile bu davranışlara karşı kendini koruyamaması şeklinde tanımlamıştır. Ayan (2007) ise zorbalığı; gücü elinde bulunduran bir birey veya grubun, kendisini koruyamayacak durumda olan mağdura karşı kasıtlı, sürekli ve sistematik bir şekilde uyguladığı zarar verici davranışlar bütünü olarak tanımlamıştır. Zorbalığın ayırt edici özellikleri arasında taraflar arasındaki güç dengesizliği, davranışın tekrarlanma özelliği ve mağduru incitme kastı yer almaktadır. Literatürdeki çalışmalar, zorbalığın fiziksel (vurma, itme), sözel (isim takma, hakaret), duygusal/ilişkisel (dışlama, dedikodu yayma) ve siber gibi farklı formlarda ortaya çıktığını göstermektedir (Wang vd., 2009; Yiğit ve Seferoğlu, 2017; Özbek ve Taneri, 2022; Aslan ve Polat, 2023). Araştırmalar, zorbalığın hem mağdurlar hem de zorba davranış sergileyenler üzerinde derin ve uzun vadeli akademik, psikolojik ve sosyal yıkımlara yol açtığı konusunda hemfikirlerdir (Seyran ve Gürhan, 2021). Mağdurlarda düşük özgüven, depresyon, uyku güçlükleri, okul fobisi ve intihar düşüncesi gibi klinik yardım gerektiren sorunlar gözlemlenirken; zorba öğrencilerin yetişkinlik yıllarında suç ve şiddet olaylarına karışma riskinin dört kata kadar arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca, zorbalığa maruz kalan öğrencilerin dikkatlerini derslerden

çok kendilerini nasıl koruyacaklarına vermeleri, akademik başarılarında ciddi düşümlere ve okul terki ne neden olmaktadır (Cole vd., 2016).

İlkokul dönemi, çocuğun aile dışındaki ilk geniş sosyal çevreye adım attığı ve temel alışkanlıklarını kazandığı kritik bir evredir. Bu dönemde okul, çocukların ailesinden başka bir toplumsal yapıda yer bulduklarını fark ettikleri ve güçlü-güçsüz yönlerini keşfettikleri temel mekandır (Sevinç, 2004). İlkokul kademesindeki sınıf öğretmeni, sadece bir öğretici değil, aynı zamanda çocuk için temel otorite, güven figürü ve model alınan bir kişiliktir. Sınıf öğretmenlerinin zorbalık vakalarına yönelik tutumları, bu sorunla mücadelenin ilk ve en önemli adımıdır. Öğretmenin bu olayları "çocukça bir şakalaşma" olarak görüp görmezden gelmesi veya "müdahale edilmesi gereken sistematik bir şiddet" olarak tanımlaması, sınıftaki zorbalık dinamiklerini doğrudan şekillendirir. Sınıf öğretmenleri, zorbalığı önleme sürecinde olayların en yakın tanığıdır; bu nedenle öğretmenlerin olayları tespit etme, okul yönetimi ve ailelerle iş birliği yapma ve öğrencilere sosyal beceriler kazandırma konusundaki fonksiyonları vazgeçilmezdir (Çarkıt ve Bacanlı, 2020).

Sınıf öğretmenlerinin hem okul ikliminin mimarı hem de olası şiddet olaylarının en yakın tanığı olması, onların kurumsal güvenliğe dair algıları ile sınıflarındaki zorbalık olgusuna yaklaşımları arasındaki ilişkiyi kritik bir odak noktası haline getirmektedir. Güvenli bir okul ortamı, yalnızca fiziksel önlemlerle değil, aynı zamanda öğretmenlerin kendilerini huzurlu hissettikleri ve sosyal etkileşimlerin saygı çerçevesinde yürütüldüğü destekleyici bir atmosferle mümkündür. Literatürde, güvenlik kaygısı yaşayan eğitimcilerin mesleki performanslarının ve sınıf yönetimi becerilerinin zayıfladığı vurgulanmaktadır (Gözütok, 2007; Erçek ve Birel, 2019; Aydın ve Kılıçarslan, 2024). Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin okul güvenlik algısı ile okul zorbalığına ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmaktadır. Bu amaca ulaşabilmek için araştırma sorusu "Sınıf öğretmenlerinin okul güvenliği algıları ile okul zorbalığına ilişkin tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?" şeklinde belirlenmiştir. Belirlenen araştırma sorusuna istinaden hazırlanan problemler aşağıda belirtilmiştir.

1. Sınıf öğretmenlerinin okul güvenliği algıları ve bu algının alt boyutları (güvenlik algısı, genel güvenlik politikaları, okul içi düzenlemeler, fiziki mekân düzenlemeleri, öğrenciye dönük uygulamalar ve ziyaretçi uygulamaları) ne düzeydedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin okul zorbalığına ilişkin tutumları ne düzeydedir?
3. Sınıf öğretmenlerinin okul güvenliği algıları ile okul zorbalığına yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Sınıf öğretmenlerinin okul güvenliği algıları ve zorbalığa ilişkin tutumları cinsiyete, okulun öğretim türüne (normal eğitim/ikili eğitim), eğitim durumlarına, mesleki kıdemlerine ve görev yaptıkları okulun öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Sınıf öğretmenlerinin okul güvenliği algıları, onların okul zorbalığına yönelik tutumlarını anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

## YÖNTEM

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin okul güvenliği algıları ile okul zorbalığına ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin ortaya konulabilmesi için nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Burns ve Grove (1993), nicel araştırmayı mevcut durum ve olgulara ilişkin bilgi elde etmek amacıyla sayısal verilerin nesnel ve düzenli biçimde gözlemlenip ölçüldüğü, ayrıca bu ölçümlerin tekrar edilebilir olduğu araştırma süreçleri olarak tanımlarken Karasar (2011) ilişkisel tarama modelini; birden fazla değişkenin birbiriyle olan bağlantısını ve bu değişkenlerin eş zamanlı olarak nasıl bir değişim sergilediğini ortaya koymayı hedefleyen bir araştırma deseni olarak tanımlamaktadır. Bu yaklaşım sayesinde, incelenen faktörler arasında bir ilişkinin var olup olmadığı, eğer varsa bu ilişkinin yönü ve boyutu sistemli bir şekilde analiz edilir (Karasar, 2011).

## Araştırma Grubu

Araştırmanın evrenini, 2025-2026 eğitim-öğretim yılında Çanakkale ilinde bulunan resmi ilkokullarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise, bu evren içerisinde uygun örnekleme yöntemiyle seçilen ve araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlayan 72 erkek ve 92 kadın olmak üzere toplam 164 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

## Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak iki farklı ölçekten yararlanılmıştır. Bu ölçeklerin yapısal özellikleri aşağıda belirtilmiştir:



**Okul Güvenliği Ölçeği:** Araştırmada öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlardaki güvenlik algılarını belirlemek amacıyla Ayrıl vd. (2014) tarafından geliştirilen “Okul Güvenliği Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, toplam 30 maddeden oluşmakta ve Güvenlik Algısı, Genel Güvenlik Politikaları ve Uygulamaları, Okul İçi Düzenlemeler, Fiziki Mekan Düzenlemeleri, Öğrenciye Dönük Uygulamalar ile Ziyaretçi Uygulamaları olmak üzere altı faktörlü bir yapıya sahiptir. Maddeler üçlü likert tipi derecelendirme (1 = Hiç Katılmıyorum, 2 = Kısmen Katılıyorum, 3 = Tamamen Katılıyorum) şeklinde hazırlanmış olup, iki madde olumsuz içerikli olduğundan tersten puanlanmıştır. Orijinal geliştirme çalışmasında ölçeğin açıcı faktör analizi sonucunda altı faktörün toplam varyansın %46,14’ünü açıkladığı ve maddelerin faktör yük değerlerinin .333 ile .742 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ölçeğin orijinal güvenirlik analizi sonucunda Cronbach’s Alpha katsayısı .885 olarak rapor edilmiştir. Bu çalışmada ise Cronbach’s Alpha katsayısı 0.895 olarak bulunmuştur. Ölçekten alınabilecek puanlar 1-3 arasında değişmekte olup, toplam ve alt boyut puanları arttıkça öğretmenlerin okul güvenliği algısının daha olumlu olduğu yorumlanmaktadır.

**Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği:** Araştırmada sınıf öğretmenlerinin akran zorbalığına yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla Yeşilyaprak ve Balanuye (2012) tarafından geliştirilen “Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, toplam 25 maddeden oluşmakta ve beşli likert tipi derecelendirmeye (1 = Tamamen Katılıyorum, 2 = Katılıyorum, 3 = Fikrim Yok, 4 = Katılmıyorum, 5 = Hiç Katılmıyorum) sahiptir. Ölçekteki 8 madde (2, 3, 5, 8, 11, 12, 18 ve 22) olumsuz içerikli olduğundan tersten puanlanmıştır. Orijinal geliştirme çalışmasında ölçeğin açıklayıcı faktör analizi sonucunda dört faktörlü bir yapı ortaya çıkmış ve bu dört faktörün toplam varyansın %40,86’sını açıkladığı belirlenmiştir. Ölçeğin orijinal güvenirlik analizi sonucunda Cronbach’s Alpha katsayısı .78 olarak rapor edilmiştir. Bu çalışmada ise ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .745 olarak bulunmuştur.

## Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizi SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) programı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Analiz sürecine geçilmeden önce veriler hatalı girişler ve uç değerler açısından incelenmiş, ardından ölçeklerde yer alan negatif maddelerin ters puanlama işlemleri tamamlanmıştır.

Araştırmanın alt problemlerine yanıt aramak için kullanılacak istatistiksel yöntemlerin belirlenmesinde verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testlerinin yanı sıra betimsel istatistikler, çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayıları ile ortalama-medyan uyumu değerlendirilmiştir. Okul güvenliği algısına ilişkin normallik testi sonuçları Tablo 1’te sunulmuştur.

**Tablo 1: Okul Güvenliği Puanlarına İlişkin Normallik Testi Sonuçları**

| Değişken       | N   | $\bar{X}$ | Medyan | S    | Çarpıklık | Basıklık | K-S (p) | S-W (p) |
|----------------|-----|-----------|--------|------|-----------|----------|---------|---------|
| Okul Güvenliği | 164 | 2,20      | 2,20   | 0,31 | 0,09      | -0,89    | ,004    | ,002    |

Tablo 1’deki veriler ve histogram grafikleri ile Q-Q plot incelendiğinde dağılımın normale yakın bir yapı sergilediği gözlenmiştir. Kolmogorov-Smirnov ( $p = ,004$ ) ve Shapiro-Wilk ( $p = ,002$ ) testleri anlamlı çıkmış olsa da, örneklem büyüklüğünün ( $N=164$ ) yüksek olması nedeniyle bu testlerin aşırı hassas davrandığı bilinmektedir. Çarpıklık katsayısı 0,09 ve basıklık katsayısı -0,89 olarak bulunmuştur. Bu değerler literatürde kabul edilen  $\pm 2$  (veya  $\pm 1,5$ ) sınırları içinde yer almakta olup, dağılımın normale yeterince yakın olduğunu desteklemektedir (Field, 2009). Ayrıca aritmetik ortalama (2,20) ile medyan (2,20) değerlerinin eşit olması simetriyi doğrulamaktadır. Bu bulgular ışığında verilerin parametrik testler için uygun normal dağılıma yeterince yakın olduğu kabul edilmiştir.

**Tablo 2: Okul Zorbalığına İlişkin Öğretmen Tutum Puanlarının Dağılım Özellikleri ve Normallik Testi Sonuçları**

| Değişken             | N   | $\bar{X}$ | Medyan | S    | Çarpıklık | Basıklık | K-S (p) | S-W (p) |
|----------------------|-----|-----------|--------|------|-----------|----------|---------|---------|
| Zorbalık Tutum Puanı | 164 | 3,79      | 3,82   | 0,33 | -0,07     | 0,39     | ,005    | ,083    |

Tablo 2 incelendiğinde, Zorbalık Tutum Puanı ortalamasının 3,79 ( $SS = 0,33$ ) olduğu belirlenmiştir. Ortalama ile medyan (3,82) değerleri birbirine çok yakındır. Çarpıklık katsayısı -0,07 ve basıklık katsayısı 0,39 olarak bulunmuştur. Bu değerler  $\pm 2$  sınırları içinde yer almakta olup, dağılımın normale yeterince yakın olduğunu göstermektedir (Field, 2009; George & Mallery, 2010). Histogram grafikleri incelendiğinde dağılımın simetrik bir yapı sergilediği gözlenmiştir. Kolmogorov-Smirnov testi anlamlı ( $p = ,005$ ) çıkmış olsa da,  $N=164$  örneklem büyüklüğü nedeniyle testin hassas davrandığı bilinmektedir. Shapiro-Wilk testi ise  $p = ,083$  düzeyinde anlamlı çıkmamıştır. Bu bulgular ışığında verilerin parametrik testler için uygun normal dağılıma yeterince yakın olduğu kabul edilmiştir.

## BULGULAR

### 1. Sınıf Öğretmenlerinin Okul Güvenliği Algı Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın "Sınıf öğretmenlerinin okul güvenliği algıları ve bu algının alt boyutları ne düzeydedir?" şeklindeki birinci alt problemini yanıtlamak amacıyla yapılan betimsel istatistik analiz sonuçları Tablo 3’de sunulmuştur.

**Tablo 3:** Sınıf Öğretmenlerinin Okul Güvenliği Algı Düzeylerine ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

| Değişken / Alt Boyutlar     | N   | En Düşük | En Yüksek | $\bar{X}$ | Ss  |
|-----------------------------|-----|----------|-----------|-----------|-----|
| Güvenlik Algısı             | 164 | 1,25     | 3,00      | 2,27      | ,45 |
| Genel Güvenlik Politikaları | 164 | 1,00     | 2,75      | 1,98      | ,42 |
| Okul İçi Düzenlemeler       | 164 | 1,50     | 3,00      | 2,40      | ,36 |
| Fiziki Mekân Düzenlemeleri  | 164 | 1,33     | 3,00      | 2,43      | ,41 |
| Öğrenciye Dönük Uygulamalar | 164 | 1,38     | 3,00      | 2,19      | ,36 |
| Ziyaretçi Uygulamaları      | 164 | 1,00     | 3,00      | 2,13      | ,62 |
| <b>Okul Güvenliği Genel</b> | 164 | 1,60     | 2,83      | 2,19      | ,31 |

Tablo 3 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin okul güvenliği genel algı puan ortalamasının  $\bar{X}=2,19$  olduğu görülmektedir. Ölçeğin üçlü derecelendirme aralıkları (1,00-1,66: Düşük; 1,67-2,33: Orta; 2,34-3,00: Yüksek) baz alındığında, öğretmenlerin genel okul güvenliği algılarının "orta düzeyde" olduğu saptanmıştır. Alt boyutlar bazında incelendiğinde, öğretmenlerin en yüksek algıya sahip oldukları boyutun Fiziki Mekan Düzenlemeleri ( $\bar{X}=2,43$ ) olduğu, bunu Okul İçi Düzenlemeler ( $\bar{X}=2,40$ ) boyutunun izlediği görülmektedir. Bu iki boyutun yüksek düzeyde puanlanması, okulların fiziksel çevresi ve iç işleyiş prosedürlerinin öğretmenler tarafından güvenli bulunduğuna işaret etmektedir. Öte yandan, en düşük algı puanının Genel Güvenlik Politikaları ( $\bar{X}=1,98$ ) alt boyutunda olduğu saptanmıştır. Orta düzeyde kalan bu bulgu, okullardaki resmi güvenlik politikalarının, kuralların ve disiplin mekanizmalarının işleyiş konusunda öğretmenlerin belirli düzeyde eksiklik hissettiklerini veya bu politikaların yeterince kapsayıcı olmadığını düşündüklerini göstermektedir. Ayrıca Ziyaretçi Uygulamaları ( $\bar{X}=2,13$ ) ve Öğrenciye Dönük Uygulamalar ( $\bar{X}=2,19$ ) boyutları da orta düzeyde kalarak, okul dışı unsurların kontrolü ve öğrenci odaklı güvenlik önlemlerinin geliştirilmeye muhtaç olduğu sonucunu doğurmaktadır.

## 2. Sınıf Öğretmenlerinin Okul Zorbalığına İlişkin Tutum Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan "Sınıf öğretmenlerinin okul zorbalığına ilişkin tutumları ne düzeydedir?" sorusunu yanıtlamak amacıyla gerçekleştirilen betimsel istatistik analiz sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3:** Sınıf Öğretmenlerinin Okul Zorbalığına İlişkin Tutum Puanlarının Betimsel İstatistikleri

| Değişken / Alt Boyutlar | N   | En Düşük | En Yüksek | $\bar{X}$ | Ss  |
|-------------------------|-----|----------|-----------|-----------|-----|
| Zorbalık Tutumu         | 164 | 2,96     | 4,68      | 3,79      | ,33 |

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmaya katılan 164 sınıf öğretmenin okul zorbalığına ilişkin genel tutum puan ortalamasının  $\bar{X}=3,79$  ( $S=,33$ ) olduğu görülmektedir. Beşli likert tipi ölçeğin değerlendirme aralıkları (1,00-1,80: Çok Düşük; 1,81-2,60: Düşük; 2,61-3,40: Orta; 3,41-4,20: Yüksek; 4,21-5,00: Çok Yüksek) baz alındığında, sınıf öğretmenlerinin okul zorbalığına yönelik tutumlarının "Yüksek" düzeyde olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin zorbalık konusundaki tutumlarının yüksek düzeyde çıkması, sınıf öğretmenlerinin okul ortamında yaşanan akran zorbalığı vakalarına karşı farkındalıklarının gelişmiş olduğuna ve bu vakaları normal bir şakalaşma olarak görmek yerine müdahale edilmesi gereken bir şiddet türü olarak tanımladıklarına işaret etmektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin güvenli bir okul iklimi oluşturma konusundaki profesyonel hazırlıklarının ve duyarlılıklarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

## 3. Okul Güvenliği Algısı ile Zorbalık Tutumu Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

Araştırmanın "Sınıf öğretmenlerinin okul güvenliği algıları ile okul zorbalığına yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" şeklindeki üçüncü alt problemini yanıtlamak amacıyla yapılan Pearson Korelasyon analizi sonuçları Tablo 4'de sunulmuştur.

**Tablo 4:** Okul Güvenliği Algısı ile Zorbalık Tutumu Arasındaki İlişkiye İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları

| Değişken                 | 1    | 2 | p    | N   |
|--------------------------|------|---|------|-----|
| 1. Okul Güvenliği Algısı | 1    |   |      | 164 |
| 2. Zorbalık Tutumu       | ,041 | 1 | ,607 | 164 |

Tablo 4 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin okul güvenliği algıları ile okul zorbalığına yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır. ( $r=,041$ ;  $p>,05$ ). Elde edilen  $r=,041$  değeri, iki değişken arasında ihmal edilebilir düzeyde çok zayıf bir korelasyon olduğunu;  $p=,607$  değeri ise bu zayıf ilişkinin istatistiksel olarak bir anlam ifade etmediğini göstermektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin çalıştıkları kurumu ne düzeyde güvenli bulduklarının (fiziki önlemler, okul içi düzen vb.), sınıflarındaki zorbalık olgusuna karşı sergiledikleri tutum ve farkındalık düzeyinden bağımsız olduğunu ortaya koymaktadır. Başka bir ifadeyle, bir öğretmenin okul güvenliği algısının düşük veya yüksek olması, onun zorbalık vakalarına müdahale etme veya bu vakaları önemseme eğilimini doğrudan etkilemediği görülmüştür. Bu durum, öğretmenlerin zorbalık konusundaki duyarlılıklarının kurumsal güvenlik politikalarından ziyade; kişisel mesleki etik değerleri, aldıkları eğitimler veya pedagojik yaklaşımları gibi farklı bireysel değişkenler tarafından şekillendiriliyor olabileceğine işaret etmektedir.

#### 4.1. Okul Güvenliği Algısı ve Zorbalık Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Sınıf öğretmenlerinin okul güvenliği algıları ve zorbalığa ilişkin tutumlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 5’de sunulmuştur.

**Tablo 5:** Okul Güvenliği Algısı ve Zorbalık Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

| Değişken             | Cinsiyet | N  | Ortalama | SD     | t      | p     |
|----------------------|----------|----|----------|--------|--------|-------|
| Zorbalık Tutum Puanı | Kadın    | 92 | 3,8774   | 0,3158 | 3,879  | 0,000 |
|                      | Erkek    | 72 | 3,6822   | 0,3247 | 3,866  | 0,000 |
| Okul Güvenliği Puanı | Kadın    | 92 | 2,1275   | 0,2867 | -3,228 | 0,002 |
|                      | Erkek    | 72 | 2,2824   | 0,3267 | -3,178 | 0,002 |

Tablo 5’teki sınıf öğretmenlerin zorbalığa yönelik tutum puanları incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir [ $t(162)=3,879$ ,  $p<,05$ ]. Ortalamalara bakıldığında, kadın öğretmenlerin zorbalık tutum puanlarının ( $\bar{X}=3,88$ ), erkek öğretmenlerden ( $\bar{X}=3,68$ ) anlamlı derecede daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulgu, kadın öğretmenlerin zorbalık vakalarına karşı daha duyarlı ve önleyici bir tutum sergilediklerini göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin okul güvenliği algılarının da cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır [ $t(162)=-3,228$ ,  $p<,05$ ]. Aritmetik ortalamalar dikkate alındığında, erkek öğretmenlerin okul güvenliği algılarının ( $\bar{X}=2,28$ ), kadın öğretmenlere ( $\bar{X}=2,13$ ) oranla anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu, erkek öğretmenlerin okul ortamını kadın meslektaşlarına göre daha güvenli algıladıklarını ortaya koymaktadır.

#### 4.2. Okul Güvenliği Algısı ve Zorbalık Tutumlarının Öğretim Türü Değişkenine Göre İncelenmesi

Sınıf öğretmenlerinin okul güvenliği algıları ve zorbalığa ilişkin tutumlarının görev yaptıkları okulun öğretim türüne (normal/ikili eğitim) göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

**Tablo 6:** Okul Güvenliği Algısı ve Zorbalık Tutum Puanlarının Öğretim Türüne Göre t-Testi Sonuçları

| Değişken                    | Grup           | N   | $\bar{X}$ | Ss   | t      | p     |
|-----------------------------|----------------|-----|-----------|------|--------|-------|
| Zorbalık Tutum Ortalaması   | Normal Öğretim | 132 | 3,80      | 0,29 | 1,121  | 0,264 |
|                             | İkili Öğretim  | 32  | 3,73      | 0,60 | 1,114  | 0,271 |
| Okul Güvenliği Toplam Puanı | Normal Öğretim | 132 | 2,17      | 0,28 | -1,993 | 0,048 |
|                             | İkili Öğretim  | 32  | 2,29      | 0,48 | -2,212 | 0,031 |

Tablo 6 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin zorbalığa ilişkin tutum puanlarının görev yaptıkları okulun öğretim türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır [ $t(162)=1,121$ ,  $p>,05$ ]. Normal öğretim yapan okullardaki öğretmenlerin tutum ortalaması ( $\bar{X}=3,80$ ) ile ikili öğretim yapan okullardaki öğretmenlerin tutum ortalaması ( $\bar{X}=3,73$ ) birbirine oldukça yakındır. Bu bulgu, öğretmenlerin zorbalık konusundaki duyarlılıklarının okulun çalışma saatlerinden veya yoğunluğundan etkilenmediğini ortaya koymaktadır. Buna karşın, öğretmenlerin okul güvenliği algı puanları öğretim türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık sergilemektedir [ $t(162)=-1,993$ ,  $p<,05$ ]. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, ikili öğretim yapan okullarda görev yapan öğretmenlerin okul güvenliği algılarının ( $\bar{X}=2,29$ ), normal öğretim yapan okullardaki meslektaşlarına ( $\bar{X}=2,17$ ) göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### 4.3. Okul Güvenliği Algısı ve Zorbalık Tutumlarının Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Sınıf öğretmenlerinin okul güvenliği algıları ve zorbalığa yönelik tutumlarının öğrenim düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

**Tablo 7:** Okul Güvenliği Algısı ve Zorbalık Tutum Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre t-Testi Sonuçları

| Değişken             | Eğitim Düzeyi | N   | $\bar{X}$ | SS   | t     | df    | p    |
|----------------------|---------------|-----|-----------|------|-------|-------|------|
| Zorbalık Tutum Puanı | Lisans        | 136 | 3,82      | 0,32 | 2,12  | 162   | ,036 |
|                      | Lisansüstü    | 28  | 3,67      | 0,39 | -     | -     | -    |
| Okul Güvenliği Puanı | Lisans        | 136 | 2,19      | 0,29 | -0,50 | 33,20 | ,621 |
|                      | Lisansüstü    | 28  | 2,23      | 0,40 | -     | -     | -    |

Tablo 7 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin zorbalığa ilişkin tutum puanları öğrenim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir [ $t(162) = 2,12$ ,  $p < ,05$ ]. Lisans mezunlarının tutum puan ortalaması ( $\bar{X}=3,82$ ) lisansüstü mezunlarına ( $\bar{X}=3,67$ ) göre daha yüksektir. Bu bulgu, lisans mezunu öğretmenlerin zorbalığa karşı daha olumsuz tutum sergilediğini göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin okul güvenliği algı puanları ise öğrenim düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t(33,20) = -0,50, p > ,05$ ]. Lisans mezunları ( $\bar{X} = 2,19$ ) ile lisansüstü mezunları ( $\bar{X} = 2,23$ ), okulu benzer düzeyde güvenli algılamaktadır.

#### 4.4. Okul Güvenliği Algısı ve Zorbalık Tutumlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi

Sınıf öğretmenlerinin okul güvenliği algıları ve zorbalığa ilişkin tutumlarının mesleki kıdem yıllarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8:** Okul Güvenliği Algısı ve Zorbalık Tutum Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları

| Değişken                    | Kıdem Yılı    | N          | $\bar{X}$   | Ss          | F    | p     |
|-----------------------------|---------------|------------|-------------|-------------|------|-------|
| Zorbalık Tutum Ortalaması   | 1-5 Yıl       | 10         | 4,02        | 0,12        | 3,73 | 0,012 |
|                             | 6-10 Yıl      | 32         | 3,71        | 0,05        |      |       |
|                             | 11-15 Yıl     | 20         | 3,61        | 0,91        |      |       |
|                             | 16-20 Yıl     | 40         | 3,82        | 0,49        |      |       |
|                             | 21 ve üstü    | 62         | 3,83        | 0,40        |      |       |
|                             | <b>Toplam</b> | <b>164</b> | <b>3,79</b> | <b>0,26</b> |      |       |
| Okul Güvenliği Toplam Puanı | 1-5 Yıl       | 10         | 2,07        | 0,27        | 0,59 | 0,67  |
|                             | 6-10 Yıl      | 32         | 2,18        | 0,28        |      |       |
|                             | 11-15 Yıl     | 20         | 2,25        | 0,30        |      |       |
|                             | 16-20 Yıl     | 40         | 2,20        | 0,32        |      |       |
|                             | 21 ve üstü    | 62         | 2,21        | 0,34        |      |       |
|                             | <b>Toplam</b> | <b>164</b> | <b>2,20</b> | <b>0,31</b> |      |       |

Tablo 8 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin zorbalığa ilişkin tutum puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır [ $F(4, 159)=3,73, p<,05$ ]. Yapılan karşılaştırma sonuçlarına göre; 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin zorbalık tutum ortalamalarının ( $\bar{X}=4,02$ ), hem 6-10 yıl ( $\bar{X}=3,71$ ) hem de 11-15 yıl ( $\bar{X}=3,61$ ) kıdeme sahip meslektaşlarına oranla anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir. Meslekte 16 yıl ve üzerinde kıdemi bulunan öğretmenlerin tutum puanlarında ise tekrar bir artış eğilimi gözlenmekle birlikte, bu fark istatistiksel olarak ilk yıllardaki kadar baskın değildir. Öğretmenlerin okul güvenliği algı puanları incelendiğinde ise mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [ $F(4, 159)=0,59, p>,05$ ]. Tüm kıdem gruplarında okul güvenliği algısının 2,07 ile 2,25 (3'lü Likert üzerinden orta düzey) aralığında seyrettiği görülmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin okulu güvenli bulma düzeylerinin mesleki tecrübeden bağımsız olduğunu ortaya koymaktadır.

#### 4.5. Okul Güvenliği Algısı ve Zorbalık Tutumlarının Okulun Öğrenci Sayısına Göre İncelenmesi

Sınıf öğretmenlerinin okul güvenliği algıları ve zorbalığa ilişkin tutumlarının görev yaptıkları okullardaki öğrenci sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

**Tablo 9:** Okul Güvenliği Algısı ve Zorbalık Tutum Puanlarının Öğrenci Sayısına Göre ANOVA Sonuçları

| Değişken             | Okuldaki Öğrenci Sayısı | N          | $\bar{X}$   | Ss          | F     | p     |
|----------------------|-------------------------|------------|-------------|-------------|-------|-------|
| Zorbalık Tutum Puanı | 1-500 Arası             | 64         | 3,74        | 0,48        | 1,031 | 0,359 |
|                      | 501-1500 Arası          | 80         | 3,82        | 0,33        |       |       |
|                      | 1501 ve Fazlası         | 20         | 3,82        | 0,60        |       |       |
|                      | <b>Toplam</b>           | <b>164</b> | <b>3,79</b> | <b>0,26</b> |       |       |
| Okul Güvenliği Puanı | 1-500 Arası             | 64         | 2,41        | 0,31        | 6,416 | 0,002 |
|                      | 501-1500 Arası          | 80         | 2,20        | 0,30        |       |       |
|                      | 1501 ve Fazlası         | 20         | 2,14        | 0,28        |       |       |
|                      | <b>Toplam</b>           | <b>164</b> | <b>2,20</b> | <b>0,31</b> |       |       |

Tablo 9 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin zorbalığa ilişkin tutum puanlarının görev yaptıkları okulun öğrenci sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır [ $F(2, 161)=1,031, p>,05$ ]. Okulun küçük (1-500 öğrenci) veya çok büyük (1501+ öğrenci) olması, öğretmenlerin zorbalık konusundaki yüksek duyarlılıklarını ve tutumlarını değiştirmemektedir. Bu durum, zorbalıkla mücadelenin öğretmenler tarafından okulun fiziksel büyüklüğünden bağımsız, evrensel bir mesleki sorumluluk olarak algılandığını göstermektedir. Buna karşın, öğretmenlerin okul güvenliği algı puanları okulun öğrenci sayısı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $F(2, 161)=6,416, p<,05$ ]. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, 1-500 arasında öğrencisi olan okullarda görev yapan öğretmenlerin okul güvenliği algılarının ( $\bar{X}=2,41$ ), diğer iki gruba göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir. En düşük güvenlik algısı ise 1501 ve fazlası öğrencisi olan okullardaki öğretmenlere ( $\bar{X}=2,14$ ) ait olduğu görülmektedir. Okullardaki öğrenci sayısı arttıkça okul güvenlik algısının azaldığı anlaşılmaktadır.

## 5. Okul Güvenliği Algısının Zorbalık Tutumunu Yordama Gücüne İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin okul güvenliği algılarının, okul zorbalığına yönelik tutumlarını anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla yapılan Basit Doğrusal Regresyon analizi sonuçları Tablo 10’da sunulmuştur.

**Tablo 10:** Okul Güvenliği Algısının Zorbalık Tutumunu Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

| Değişken                   | B      | Standart Hata  | $\beta$ | t      | p     |
|----------------------------|--------|----------------|---------|--------|-------|
| Sabit                      | 3,7    | 0,185          | -       | 19,981 | ,000  |
| Okul Güvenliği             | 0,043  | 0,083          | 0,041   | 0,516  | ,607  |
| R                          | 0,041  | R <sup>2</sup> | -0,005  | F      | 0,266 |
| Düzeltilmiş R <sup>2</sup> | -0,002 | p              | ,388    |        |       |

Tablo 10 incelendiğinde, kurulan regresyon modelinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(1,162)=0,266$ ,  $p>,05$ ]. Elde edilen veriler, sınıf öğretmenlerinin okul güvenliği algılarının, okul zorbalığına yönelik tutumlarındaki toplam varyansın ancak %0,5’ini ( $R^2=,005$ ) açıkladığını göstermektedir. Bu oran istatistiksel açıdan ihmal edilebilir düzeydedir. Regresyon katsayıları incelendiğinde ( $\beta=,041$ ;  $t=0,516$ ;  $p>,05$ ), okul güvenliği algısının zorbalık tutumunu anlamlı bir şekilde yordamadığı anlaşılmaktadır.

## TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen bulguların hem ulusal hem de uluslararası literatürle önemli ölçüde örtüştüğü, bazı noktalarda ise ayrıştığı görülmektedir. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin okul güvenliği algılarının orta düzeyde bulunması görev yaptıkları okulların güvenlik altyapısını yeterli bulmadıklarını göstermektedir. Bilakis “genel güvenlik politikaları, ziyaretçi uygulamaları ve öğrenciye dönük uygulamalar” boyutlarında yetersizlikler hissedildiği bu alanlara yönelik çalışmaların yapılması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Bu bulgular, Türkiye’de yapılan birçok çalışma ile paralellik göstermektedir (Yaman ve Ceylan Çuha, 2014; Özbilen vd., 2017; Börü vd., 2021). Çalık vd. (2011), okul güvenliğinin sadece fiziksel önlemlerle sınırlı kalmaması gerektiğini, öğretmenlerin algılarının bu sürecin merkezinde yer aldığını vurgulamaktadır. Bununla birlikte, Emerce vd. (2024) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin güvenlik algılarının çoğunlukla orta düzeyde kaldığı ifade edilerek bu araştırma bulgularını destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin okul zorbalığına yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olması, sınıf öğretmenlerinin akran zorbalığını “çocukça şakalaşma” olarak değil, sistematik ve zarar verici bir şiddet türü olarak gördüklerini göstermektedir. Altuntaş ve Sulak (2022)’in yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin, öğrencilerin yıkıcı davranışları bazen bir şaka veya oyun zannederek yaptıklarını farkında olduklarını; ancak bunu görmezden gelmek yerine anında müdahale ederek öğrencilere empati kurmayı öğretmeye çalıştıkları ve bir canlıya zorbalık yapmanın yanlışlığını vurguladıkları belirtilmiştir. Bu yüksek tutum puanı sınıf öğretmenlerinin bu konudaki profesyonel farkındalığının ve mesleki sorumluluk anlayışının güçlü olduğunu işaret etmekte olup aynı zamanda son yıllarda öğretmen yetiştirme programlarında akran zorbalığı eğitimlerine verilen önemin olumlu yansıması olarak yorumlanabilir. Öğretmenlerin akran zorbalığı konusunda hassas davranması okul içerisindeki atmosferi de etkilemektedir. Dakal ve Ertem (2024), öğretmenlerin zorbalık konusundaki farkındalıklarının yüksek olmasının, okul iklimini olumlu yönde etkilediğini belirtmektedir.

Araştırmanın en dikkat çekici bulgularından biri, okul güvenliği algısı ile zorbalık tutumu arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmamasıdır. Literatürde genellikle güvenli okul ikliminin olumlu tutum ve davranışları desteklediği ifade edilmektedir (Kılıç, 2010; Çalık vd., 2011, Sürücü vd., 2018; Kayacık, 2024). Ancak bu araştırmada elde edilen bulgu, öğretmenlerin zorbalıkla mücadeleyi daha çok bireysel mesleki sorumluluk ve etik, pedagojik formasyon, kişisel değerler gibi içsel faktörler çerçevesinden değerlendirdiğini düşündürmektedir. Bu açıdan, öğretmenlerin zorbalığa yönelik tutumlarının kurumsal güvenlikten bağımsız gelişmesi, mesleki etik ve pedagojik formasyonun belirleyici rolünü ve önemini göstermektedir. Uluslararası literatürde ise Dan Olweus (1993), öğretmenlerin zorbalığa karşı tutumlarının doğrudan müdahale süreçlerini etkilediğini vurgulamaktadır.

Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular incelendiğinde, erkek öğretmenlerin okul güvenliği algılarının daha yüksek, kadın öğretmenlerin ise zorbalığa yönelik tutumlarının daha güçlü olduğu görülmektedir. Bu durum, yapılan diğer çalışmalarla da desteklenmektedir (Akgün ve Başar, 2019; Şen ve Doğan, 2021). Şen ve Doğan (2021), kadın öğretmenlerin öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarına karşı daha hassas olduklarını belirtirken, Akgün ve Başar (2019), erkek öğretmenlerin daha çok fiziksel güvenlik unsurlarına odaklandığını ifade etmektedir. Bu farklılaşma, okul güvenliği politikalarının oluşturulmasında toplumsal cinsiyet perspektifinin dikkate alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Araştırmanın bir diğer önemli bulgusu, öğretim türünün (normal veya ikili öğretim) öğretmenlerin zorbalığa yönelik tutumları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin bulunmamasıdır. Normal ve ikili öğretim yapan

okullarda görev yapan öğretmenlerin zorbalığa karşı benzer düzeyde duyarlılık sergilemesi, zorbalık olgusuna yönelik profesyonel duruşun okulun mesai saatleri veya operasyonel yoğunluğundan bağımsız, daha çok kişisel değerler ve genel pedagojik yaklaşımlarla ilişkili olduğunu düşündürmektedir. Bu bulgu, literatürdeki bazı çalışmalarla uyumlu olmakla birlikte genel olarak öğretmen tutumlarında yapısal değişkenlerin (okul türü/öğretim şekli) etkisinin sınırlı olduğunu desteklemektedir. Buna karşın, okul güvenliği algısında öğretim türüne göre ortaya çıkan anlamlı farklılık literatürden farklılık göstermektedir. Bulgular, ikili öğretim yapılan okullardaki öğretmenlerin okul güvenliğini normal öğretim yapan okullardaki meslektaşlarına göre daha yüksek algıladığını göstermektedir. Bu durum ilk bakışta paradoksal görünse de, ikili öğretim yapılan kurumlarda öğrenci grubunun sabahçı ve öğlenci olarak bölünmesiyle okul içindeki anlık yoğunluğun azalması, denetimin daha riskli gruplar üzerinde yoğunlaşması veya okul yönetiminin kısıtlı zamana bağlı olarak güvenlik önlemlerini daha sıkı tutması gibi faktörlerle açıklanabilir. Normal öğretim yapan okullarda ise tüm öğrenci gruplarının aynı anda okulda bulunması, teneffüslerdeki yoğunluk ve günün tamamına yayılan hareketlilik, öğretmenlerin güvenlik algısını daha düşük bir seviyeye çekmiş olabilir. Bu sonuç, okul güvenliğinin sadece fiziksel imkanlarla değil, aynı zamanda zaman yönetimi ve öğrenci yoğunluğu gibi örgütsel değişkenlerle de yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Ancak mevcut literatürde (Emerce vd., 2022; OKA Güvenli Okul Raporu, 2012) genellikle normal öğretim yapan okullarda güvenlik algısının daha yüksek olduğu veya ikili öğretimde daha olumsuz algılandığı yönünde bulgulara rastlanmaktadır. Bu çalışma, bu konuda literatüre farklı bir perspektif sunmaktadır.

Araştırma bulguları, sınıf öğretmenlerinin zorbalığa yönelik tutumlarının öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu bulgu Kafalı (2024)'nın yapmış olduğu araştırma bulgularından ayrılmaktadır. Lisans mezunu öğretmenlerin, lisansüstü mezunu meslektaşlarına oranla zorbalığa karşı daha hassas bir tutum sergilemesi dikkat çekicidir. Bu durum, lisansüstü eğitimin getirdiği akademik bakış açısının, zorbalık olgusunu sadece "önlenmesi gereken bir disiplin sorunu" olarak değil; altında yatan psikososyal nedenler, gelişimsel süreçler ve sistemik faktörlerle birlikte daha bütüncül ve esnek bir düzlemde değerlendirme yetisi kazandırmış olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Diğer taraftan, okul güvenliği algısında öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farkın bulunmaması, öğretmenlerin fiziksel ve psikolojik güvenlik algılarının akademik donanımdan ziyade; okulun mevcut iklimi, yönetsel uygulamalar ve çevresel faktörler gibi dışsal değişkenler tarafından şekillendirildiğini destekler niteliktedir. Bu sonuç, eğitimin niteliği artsa dahi, okulun yapısal güvenlik unsurlarının eğitim düzeyinden bağımsız olarak tüm paydaşlar tarafından benzer şekilde deneyimlendiğini göstermektedir.

Mesleki kıdem açısından elde edilen bulgular, özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin zorbalık konusundaki duyarlılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, Türkiye'de öğretmen yetiştirme programlarında son yıllarda artan farkındalık eğitimlerinin etkisini ortaya koymaktadır. Şahna ve Koç (2025), genç öğretmenlerin güncel pedagojik yaklaşımlara daha hakim olduklarını ve zorbalık gibi konularda daha duyarlı davrandıklarını belirtmektedir. Buna karşın orta kıdem grubunda görülen düşüş, öğretmenlerin yaşadıkları olaylardan yola çıkarak bazı davranışları kanıksamış olduklarından ileri geldiği şeklinde düşünülebilir. Babahanoğlu ve Aslan (2026) bu durumun sebebini yorulmanın da vermiş olduğu hissiyat ile mesleki tükenmişliğe doğru geçişten kaynaklanabileceğini ifade etmiştir.

Elde edilen bulgulara göre okuldaki öğrenci sayısı arttıkça okul güvenlik algısının düştüğü anlaşılmaktadır. Kılıç (2010) öğrenci sayısı fazla olan okullarda okul güvenliğine ilişkin sorunların olduğunu belirtmiştir. Yapılan araştırmada elde edilen bulgulara paralel olan literatürde başka araştırmalarda mevcuttur (Barış, 2018; Emerce, 2022).

Araştırmanın regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, okul güvenliği algısının sınıf öğretmenlerinin zorbalığa yönelik tutumlarını anlamlı düzeyde yordamadığı ve varyansın yalnızca %0,5 gibi sembolik bir kısmını açıkladığı görülmektedir. Literatürde genellikle okul iklimi ve güvenliğinin paydaş davranışları üzerinde belirleyici olduğu varsayılsada (Espelage vd., 2014; Marchante vd., 2022; bu bulgu öğretmenlerin zorbalık karşısındaki duruşlarının durumsal değil, etik değer temelli olduğuna dair güçlü bir kanıt sunmaktadır. Bir başka ifadeyle, sınıf öğretmenlerinin zorbalığa karşı geliştirdikleri hassasiyet; görev yaptıkları okulun fiziksel güvenlik düzeyinden, teknik imkanlarından veya dışsal denetim mekanizmalarından bağımsız, kararlı bir yapı sergilemektedir. Bu durum, öğretmenlerin zorbalık olgusunu mesleki kimliklerinin ve pedagojik sorumluluklarının ayrılmaz bir parçası olarak kodladıklarını, dolayısıyla çevresel şartlar ne olursa olsun bu konudaki profesyonel duyarlılıklarını koruduklarını göstermektedir. Sonuç olarak, okul güvenliği ve zorbalık tutumu arasındaki bu düşük korelasyon, zorbalıkla mücadelede yapısal iyileştirmelerin ötesinde, öğretmenin içsel farkındalığını ve sarsılmaz etik duruşunu merkeze alan yaklaşımların önemini literatür açısından özgün bir bakış açısıyla vurgulamaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, bu araştırma sınıf öğretmenlerinin zorbalıkla mücadelede yüksek bir bilinç düzeyine sahip olduklarını, ancak bu çabanın kurumsal güvenlik politikalarıyla yeterince desteklenmediğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle okul güvenliği, yalnızca fiziki önlemlerle sınırlı kalmamalı; sosyal, duygusal ve

pedagojik boyutları içeren bütüncül bir yaklaşımla ele alınmalıdır. Bu sonuç, Cohen Jonathan vd. (2009) “okul iklimi çok boyutlu bir yapıdır” görüşü ile de örtüşmektedir.

Araştırma neticesinde elde edilen bulgular doğrultusunda okul güvenliği politikaları bütüncül bir yaklaşımla yeniden yapılandırılmalı ve öğretmenlerin sürece aktif katılımı sağlanmalıdır. İkinci olarak, özellikle orta kademli öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenmeli ve zorbalıkla mücadeleye yönelik güncel yaklaşımlar bu gruba kazandırılmalıdır. Ayrıca, okul büyüklüğü ve öğrenci yoğunluğu dikkate alınarak farklılaştırılmış güvenlik politikaları geliştirilmeli, büyük, kalabalık okulların yerine okul güvenliğinin daha üst düzeyde tutulabildiği öğrenci sayısı düşük olan (1-500) okullar tercih edilmelidir. Gelecekte yapılacak araştırmalarda okul güvenliğine ve zorbalık tutumlarına yönelik daha fazla ve derinlemesine bilgi edinilmesi için öğretmenlerin yanı sıra öğrenci ve veli görüşlerinin de sürece dahil edilmesi önerilmektedir. Bunun yanında nitel araştırma yöntemleri kullanılarak öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin algılarının derinlemesine incelenmesi, elde edilen bulguların daha kapsamlı yorumlanmasına katkı sağlayacaktır.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, A. (2022). Okul güvenliği sorunu ve okul güvenliği ile ilgili öğretmen ve velilerin görüşleri: yerel çalışma örneği, [Tezsiz Yüksek Lisans Projesi], LE Enstitüsü, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi.
- Akgün, S. ve Başar, M. (2019). Okul güvenliğine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 131-151.
- Altuntaş, Z. & Sulak, S. E. (2022). İlkokullarda yaşanan akran zorbalığının sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 128-143. doi: 10.53629/sakaefd.1058580
- Aslan, M. ve Polat, M. O. (2023). Tüm Boyutlarıyla Akran Zorbalığı. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (1), 43–60.
- Ayan, S., (2007). Aile İçinde Şiddete Uğrayan Çocukların Saldırganlık Eğilimleri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 8(3), 206-214
- Ayar, N. (2010). *Okul güvenliği sorununa farklı bir yaklaşım: Okul polisi uygulaması* [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi].
- Aydın, S., & Kılıçarslan, S. (2024). Okulda şiddetle baş edebilmede öğretmenlere uygulanan şiddetsiz karşı koyma öğretmen programının etkisinin incelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 14(4), 2037-2053. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.1513559>
- Ayral, M., ve Özdemir, N. (2014). Okul güvenliği ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39(171), 127-145.
- Babahanoğlu, R. ve Aslan, Ö. (2026). Çocuklarda akran zorbalığının araştırılması: Öğretmenlerin durum değerlendirmesi. *Millî Eğitim*, 55(249), 97-122. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1633517>
- Barış, A. (2018). Okul yöneticilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının değerlendirilmesi: Kastamonu ili örneği. Yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
- Birel, F. K., ve Erçek, M. K. (2019). Okul Müdürlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram Ve Uygulama*, 2(3), 169-177. <https://izlik.org/JA89CA64YZ>
- Börü, A.; Tazecan, F.; Toprak, M. ve Tazecan, F. (2021). “Okul Güvenliğine İlişkin Öğretmen Algı Düzeylerinin İncelenmesi”, *Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 7(45):2063-2070.
- Bucher, K. T. ve Manning, M. L. (2005). Creating safe schools. *The Clearing House*, 79(1), 5560.
- Burns, N. & Grove, S. K. (1993). *The practice of nursing research: Conduct, critique & utilization* (2nd Ed.). Elsevier Science Health Science.
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111(1), 180–213. <https://doi.org/10.1177/016146810911100108>
- Cole, D. A., Sinclair-McBride, K. R., Zelkowitz, R., Bilsch, S. A., Roeder, K., ve Spinelli, T. (2016). Peer victimization and harsh parenting predict cognitive diatheses for depression in children and adolescents. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 45, 668–680.

- Çalık, T., Kurt, T., & Çalık, C. (2011). Güvenli okulun oluşturulmasında okul iklimi: Kavramsal bir çözümleme. *Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 73-85.
- Çarkıt, E., & Bacanlı, F. (2020). Okullarda Akran Zorbalığı: Öğretmen Görüşlerine Göre Nitel Bir Çalışma. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(24), 2545-2583. <https://doi.org/10.26466/opus.644848>
- Çelik, K. (2005). Eğitimde acil durum yönetimi modeli önerisi. *Eğitim Araştırmaları*, 5(20), 8798.
- Dönmez, B. (2001). Okul güvenliği sorunu ve okul yöneticisinin rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7 (25), 63-74.
- Emerge, A., Şahin, M. S., Telli, N. ve Timur, Ş. (2022). Okul yöneticileri ve öğretmen algılarına göre okul güvenliği. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Studies*, 8(16), 26-44.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1998). Gelişim öğrenme-öğretmen. Ankara: Arkadaş.
- Espelage, D. L., Polanin, J. R., & Low, S. K. (2014). Teacher and staff perceptions of school environment as predictors of student aggression, victimization, and willingness to intervene in bullying situations. *School Psychology Quarterly*, 29(3), 287-305. <https://doi.org/10.1037/spq0000072>
- Field, A. (2009) *Discovering Statistics Using SPSS*. 3rd Edition, Sage Publications Ltd., London.
- George, D. and Mallery, P. (2010) *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference 17.0 Update*. 10th Edition, Pearson, Boston.
- Gökler, R. (2007). İlköğretim öğrencilerinde akran zorbalığının bazı değişkenler açısından incelenmesi. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Gözütok, F. D. (2007). Teacher Training on Human Rights Through E-Learning. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 40(1), 135-156. [https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000000149](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000149)
- Green J. (2000). Job satisfaction of community college chairpersons (Unpublished doctoral dissertation). Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg, Virginia.
- Greene, Michael. (2005), "Reducing Violence and Aggression in Schools", *Trauma Violence Abuse*, S. 6, s. 236-253.
- Güler Yılmaz, K. (2010). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algılarının incelenmesi: Sultanbeyli ilçesi örneği (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kafalı, O. (2024). Öğretmenlerin Okul İklimi ile Okul Zorbalığına İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yönetim ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 370-379.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kayacık, M., Kuroğlu, M. B., & Ayaz, A. (2024). Ergenlerde akran zorbalığının belirleyicileri: Algılanan okul iklimi ve öğretmenlerden algılanan duygusal istismar. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (59), 418-434.
- Kılıç, S. (2010). Akran istismarının ilköğretim öğrencilerinin okul iklimi algıları üzerindeki etkisi: Esenyurt ilçesi örneği. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi.
- Kütük, Ö. (2008). Liselerde Okul Güvenliğine Yönelik Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, Ankara.
- Marchante, M., Coelho, V. A., & Romão, A. M. (2022). The influence of school climate in bullying and victimization behaviors during middle school transition. *Contemporary Educational Psychology*, 71, Article 102111. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2022.102111>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2024). *TIMSS 2023 Türkiye ön raporu*. Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school-what we know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Özbek, Ö. Y., ve Taneri, P. O. (2022). İlkokullar İçin Akran Zorbalığı Önleme Modülünün Tanıtımı / Introduction of the Prevention of Peer Bullying Module for Primary Schools. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1), 55-87. <https://doi.org/10.54558/jiss.995077>

Özbilen, F. M., Canbulat, T., & Soylu, Y. (2017). Okul Zorbalığı ve Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlara İlişkin Öğretmen Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 7(47), 1-15. <https://izlik.org/JA44FS73DN>

Sevinç, M. (2004). Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun. İstanbul: Morpa.

Seyran, F., ve Gürhan, N. (2021). Eğitim Kurumlarında Öğrenciler Arasında Yaygınlaşan Şiddet: Okul Zorbalığı Üzerine Bibliyometrik Bir Araştırma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 1690-1723. <https://doi.org/10.29299/kefad.938023>

Sürücü, A., Yıldırım, A., & Ünal, A. (2018). Okul güvenliği ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(217), 179-192.

Şahna, E. E. ve Koç, S. (2025). Lise öğretmenlerinin akran zorbalığına ilişkin tutumları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (66), 3846-3874.

Şen, Z. ve Doğan, A. (2021). Öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tutumlarının, akran zorbalığı ile baş etme stratejilerinin ve algıladıkları okul ikliminin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 46(207), 43-62. <https://doi.org/10.15390/EB.2020.8937>

Türkiye İstatistik Kurumu. (2023). *Türkiye çocuk araştırması, 2022*. [https://www.tuik.gov.tr/media/announcements/turkiye\\_cocuk\\_arastirmasi.pdf](https://www.tuik.gov.tr/media/announcements/turkiye_cocuk_arastirmasi.pdf)

UNESCO. (2019). *Behind the numbers: ending school violence and bullying*. Paris: UNESCO.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2025, September 9). *UNESCO warns on dramatic increase in attacks against schools in 2024*. <https://www.unesco.org/en/articles/unesco-warns-dramatic-increase-attacks-against-schools-2024>

Yaman, E., & Ceylan Çuha, N. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Okul Zorbalığına İlişkin Tutumları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 3(2), 435-448. <https://izlik.org/JA99SR92RY>

Yavuzer, H. (1998), Çocuk ve Suç, 9. Baskı, Remzi Kitapevi, İstanbul.

Yeşilyaprak, B., ve Dursun Balanuye, İ. (2012). Okul Zorbalığına Yönelik Öğretmen Tutumları Ölçeği. *Türk Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Dergisi*, 4 (37), 38-48. <https://doi.org/10.17066/pdrd.65324>

Yiğit, M. F., ve Seferoğlu, S. S. (2017). Siber Zorbalıkla İlişkili Faktörler ve Olası Çözüm Önerileri Üzerine Bir İnceleme. *Online Journal of Technology Addiction and Cyberbullying*, 4(2), 13-49. <https://izlik.org/JA67YK28AJ>