

|              |                                                  |                    |      |
|--------------|--------------------------------------------------|--------------------|------|
| Ali<br>BEDİR | SİYASET BİLİMİ VE KAMU YÖNETİMİ<br>ANABİLİM DALI | YÜKSEK LİSANS TEZİ | 2025 |
|--------------|--------------------------------------------------|--------------------|------|

T.C.  
NUH NACİ YAZGAN ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
SİYASET BİLİMİ VE KAMU YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

TÜRKİYE’DE ÖĞRETMENLERE YÖNELİK ŞİDDETİN  
ÖNLENMESİ DÜZENLEMESİNİN ÇOKLU AKIMLAR  
MODELİ ÇERÇEVESİNDE ANALİZİ

Ali BEDİR

Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI  
Dr. Öğr. Üyesi H. Serkan AKILLI

TEMMUZ 2025  
KAYSERİ



T.C.  
NUH NACİ YAZGAN ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
SİYASET BİLİMİ VE KAMU YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

TÜRKİYE'DE ÖĞRETMENLERE YÖNELİK ŞİDDETİN  
ÖNLENMESİ DÜZENLEMESİNİN ÇOKLU AKIMLAR MODELİ  
ÇERÇEVESİNDE ANALİZİ

ALİ BEDİR

Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI  
Dr. Öğr. Üyesi H. Serkan AKILLI

TEMMUZ 2025  
KAYSERİ

**KABUL VE ONAY SAYFASI**

Dr. Öğr. Üyesi H. Serkan AKILLI danışmanlığında Ali BEDİR tarafından hazırlanan “Türkiye’de Öğretmenlere Yönelik Şiddetin Önlenmesi Düzenlemesinin Çoklu Akımlar Modeli Çerçevesinde Analizi” adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Nuh Naci Yazgan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalında **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

21/07/2025

**JÜRİ:**

Danışman : Dr. Öğr. Üyesi H. Serkan AKILLI

Üye : Prof. Dr. Muharrem GÜNEŞ

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Ergin ULUSOY

**ONAY:**

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun ...../...../..... tarih ve ..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

..../..../2025

*Doç. Dr. Burcu ORALHAN*

Enstitü Müdürü V.

## YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kağıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Nuh Naci Yazgan Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan “**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**” kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / Nuh Naci Yazgan Üniversitesi Kütüphanesi Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. <sup>(1)</sup>
- Enstitü / Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. <sup>(2)</sup>
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. <sup>(3)</sup>

..... /07/2025  
(İmza)  
Ali BEDİR

“Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge”

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir \*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan iş birliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.

\* Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

## ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, *Dr. Öğr. Üyesi H. Serkan AKILLI* danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Nuh Naci Yazgan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna göre yazıldığını beyan ederim.

(İmza)  
*Ali BEDİR*

## TEŞEKKÜR

Bu bilimsel çalışma esnasında, sabır ve anlayışla karşılayan, desteğini esirgemeyen çok değerli eşime ve aileme, ders boyunca desteğini esirgemeyen Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı Bölüm Başkanı Dr. Öğr. Üyesi Ergin ULUSOY ve tüm bölüm hocalarına, ders ve tez dönemlerinde hiçbir zaman yardım ve desteğini esirgemeyen danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi H. Serkan AKILLI ve eşi Doç. Dr. Hüsnüye AKILLI'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ali BEDİR





## ÖZET

**Bedir A., Türkiye’de Öğretmenlere Yönelik Şiddetin Önlenmesi Düzenlemesinin Çoklu Akımlar Modeli Çerçevesinde Analizi, Nuh Naci Yazgan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Kayseri, 2025.** Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddet, eğitim sisteminde önemli bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Bu tez, Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi düzenlemesinin John Wells Kingdon’un 1984 yılında yayımladığı “Gündemler, Alternatifler ve Kamu Politikaları (Agendas Alternatives And Public Policies)” adlı kitabında yer alan, sorunların, politikaların ve siyasetin kamu politikası üretmek için nasıl etkileşime girdiğini açıklayan, kamu politikasının oluşturulma sürecini tanımlayan bir yönetim ve siyaset bilimi teorisi olan “Çoklu Akımlar Modeli (*Multiple Streams Framework, MSF*)” çerçevesinde Türkiye’de öğretmenlere yönelik olarak şiddet olaylarının artmaya başladığı 2010 yılından 2024 yılına kadar olan dönemin literatür taraması ve doküman incelemesi yöntemi kullanılarak detaylı bir analizini sunmayı amaçlamaktadır.

Bu çalışma ile Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda kamu politikası geliştirmede yeni, özgün ve alternatif bir bakış açısı sunmaya çalışılacak, bu bakımından bazı temel araştırma sorularına yanıtlar aranması ve çözüm önerileri üzerine kurulacaktır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi olan literatür taraması ve doküman incelemesi yöntemi kullanılarak Türkiye’de öğretmenlerin maruz kaldığı şiddet analiz edilerek sınıf, okul ve bölge çapında Çoklu Akımlar Modeli çerçevesinde etkin ve önleyici kamu politikaları oluşturulmasına katkıda bulunmak, bugün halen devam eden öğretmenlere yönelik şiddet tartışmaları ile ilgili Çoklu Akımlar Modeli çerçevesinde nasıl bir çözüm oluşturabileceği araştırılacaktır.

Çoklu Akımlar Modeli çerçevesinde yapılan araştırma neticesinde modelin Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi düzenlemesi konusunda problem, politika ve siyaset akımının kamu politikası girişimcileri tarafından gündem belirleme ve gündeme getirme çalışmalarıyla ortaya çıkan bulgular ile etkili bir kamu politikası ve kanuni düzenlemelerin yapılmasına olanak verebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Kamu Politikası, Kingdon’un Çoklu Akımlar Modeli, Öğretmenlere Yönelik Şiddet, Şiddet Önleme.

## ABSTRACT

**Bedir A., Analysis of the Regulation on the Prevention of Violence Against Teachers in Turkey Within the Framework of Multiple Streams Model, Nuh Naci Yazgan University Institute of Graduate Studies, Department of Political Sciences and Public Administration, Master's Thesis, Kayseri, 2025.** In Turkey, violence against teachers is an important problem in the education system. This thesis argues that the regulation of preventing violence against teachers in Turkey should be based on John Wells Kingdon's 1984 book "Agendas Alternatives And Public Policies", which explains how problems, policies and politics interact to produce public policy, Within the framework of the Multiple Streams Framework (MSF), a management and political science theory that defines the process of public policy making, the study aims to present a detailed analysis of the period from 2010 to 2024, when the incidents of violence against teachers in Turkey started to increase, using literature review and document analysis method.

This study will try to offer a new, original and alternative perspective in developing public policy on the prevention of violence against teachers in Turkey, and in this respect, it will be based on the search for answers to some basic research questions and solution proposals. In this study, by using the qualitative research methods of literature review and document review, the violence that teachers are exposed to in Turkey will be analyzed and it will be investigated how to contribute to the creation of effective and preventive public policies within the framework of the Multiple Streams Model in the classroom, school and region, and how to create a solution within the framework of the Multiple Streams Model regarding the ongoing discussions on violence against teachers today.

As a result of the research conducted within the framework of the Multiple Streams Model, it was concluded that the model can enable an effective public policy and legal regulations to be made by public policy entrepreneurs through agenda-setting and agenda-raising efforts of the problem, policy and political stream on the regulation of preventing violence against teachers in Turkey.

**Keywords:** Public Policy, Kingdon's Multiple Stream Model, Violence against Teachers, Violence Prevention.

## İÇİNDEKİLER

|                                                                                                                             |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| KABUL VE ONAY SAYFASI .....                                                                                                 | iii       |
| YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI .....                                                                            | iv        |
| ETİK BEYAN.....                                                                                                             | v         |
| TEŞEKKÜR.....                                                                                                               | vi        |
| ÖZET .....                                                                                                                  | vii       |
| ABSTRACT.....                                                                                                               | viii      |
| İÇİNDEKİLER .....                                                                                                           | ix        |
| SİMGELER VE KISALTMALAR .....                                                                                               | xi        |
| ŞEKİLLER.....                                                                                                               | xii       |
| TABLOLAR .....                                                                                                              | xiii      |
| <b>1. GİRİŞ .....</b>                                                                                                       | <b>1</b>  |
| 1.1. Araştırmanın Gerekçesi .....                                                                                           | 3         |
| 1.2. Araştırmanın Amacı.....                                                                                                | 4         |
| 1.3. Tezin Önemi .....                                                                                                      | 5         |
| 1.4. Araştırma Soruları .....                                                                                               | 6         |
| 1.5. Araştırmanın Kapsamı, Yöntemi ve Sınırlılıkları.....                                                                   | 8         |
| <b>2. ÇOKLU AKIMLAR MODELİNİN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ.....</b>                                                                  | <b>11</b> |
| 2.1. Çoklu Akımlar Modelinin Kuramsal Çerçevesi .....                                                                       | 13        |
| 2.1.1. Problem Akımı .....                                                                                                  | 14        |
| 2.1.2. Politika Akımı .....                                                                                                 | 17        |
| 2.1.3. Siyaset Akımı .....                                                                                                  | 19        |
| 2.1.4. Politika Girişimcisi.....                                                                                            | 22        |
| 2.1.5. Politika Penceresi .....                                                                                             | 26        |
| 2.2. Çoklu Akımlar Modelinde Gündem Belirleme Süreci .....                                                                  | 29        |
| 2.3. Çoklu Akım Modelinde Kamu Politikası Yapım Süreci .....                                                                | 33        |
| <b>3. TÜRKİYE’DE ÖĞRETMENLERE YÖNELİK ŞİDDETİN ÖNLENMESİ DÜZENLEMESİNİN ÇOKLU AKIMLAR MODELİ ÇERÇEVESİNDE ANALİZİ .....</b> | <b>37</b> |
| 3.1. Öğretmenlere Yönelik Şiddetin Önlenmesi Düzenlemesi: Türkiye’deki Mevcut Durum .....                                   | 38        |
| 3.2. Türkiye’de Problem Akımı.....                                                                                          | 51        |
| 3.3. Türkiye’de Politika Akımı.....                                                                                         | 74        |
| 3.4. Türkiye’de Siyaset Akımı.....                                                                                          | 107       |

|                                                                                                                                       |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 3.5. Türkiye’de Gündem Oluşumu .....                                                                                                  | 120        |
| 3.6. Türkiye’de Politika Girişimcileri.....                                                                                           | 129        |
| 3.7. Türkiye’de Politika Penceresi.....                                                                                               | 139        |
| 3.8. Türkiye’de Öğretmenlere Yönelik Şiddet Konusunda Çoklu Akımlar Modeli<br>Çerçevesinde Yasal Düzenleme Yapılmasının Analizi ..... | 143        |
| <b>4. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>                                                                                                      | <b>147</b> |
| <b>5. KAYNAKLAR .....</b>                                                                                                             | <b>160</b> |
| <b>6. EKLER</b>                                                                                                                       |            |
| <b>EK-1: Tez Çalışması Orijinallik Raporu</b>                                                                                         |            |



## SİMGELER VE KISALTMALAR

|                        |                                                                             |
|------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|
| <b>ABD</b>             | Amerika Birleşik Devletleri                                                 |
| <b>AK Parti</b>        | Adalet ve Kalkınma Partisi                                                  |
| <b>CHP</b>             | Cumhuriyet Halk Partisi                                                     |
| <b>CİMER</b>           | Cumhurbaşkanlığı İletişim Merkezi                                           |
| <b>COVID-19</b>        | Koronavirüs 2019'un Hastalığı Resmî adıdır                                  |
| <b>ÇAM</b>             | Çoklu Akımlar Modeli                                                        |
| <b>Çev.</b>            | Çeviren                                                                     |
| <b>DEM</b>             | Halkların Eşitlik ve Demokrasi Partisi                                      |
| <b>EĞİTİM-BİR-SEN</b>  | Eğitimciler Birliği Sendikası                                               |
| <b>Edt.</b>            | Editör/ler                                                                  |
| <b>EĞİTİM-İŞ</b>       | Eğitim ve Bilim İşgörenleri Sendikası                                       |
| <b>EĞİTİM-SEN</b>      | Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası                                        |
| <b>M.</b>              | Madde                                                                       |
| <b>MEB</b>             | Millî Eğitim Bakanlığı                                                      |
| <b>MHP</b>             | Milliyetçi Hareket Partisi                                                  |
| <b>MSF</b>             | Multiple Streams Framework - Çoklu Akımlar Modeli                           |
| <b>SAM</b>             | Stratejik Araştırmalar Merkezi                                              |
| <b>STK</b>             | Sivil Toplum Kuruluşları                                                    |
| <b>TBMM</b>            | Türkiye Büyük Millet Meclisi                                                |
| <b>TCK</b>             | Türk Ceza Kanunu                                                            |
| <b>TUS</b>             | Tıpta Uzmanlık Sınavı                                                       |
| <b>TÜRK EĞİTİM-SEN</b> | Türkiye Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri Kolu Kamu Çalışanları Sendikası |
| <b>UNESCO</b>          | Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Örgütü                           |
| <b>Edt.</b>            | Editör/ler                                                                  |
| <b>vb.</b>             | Ve benzeri                                                                  |
| <b>vd.</b>             | Ve diğerleri                                                                |
| <b>WHO</b>             | Dünya Sağlık Örgütü                                                         |

## ŞEKİLLER

| Şekil                                                      | Sayfa |
|------------------------------------------------------------|-------|
| 1.1 Çöp Kutusu Modeli                                      | 12    |
| 2.2 Kingdon'un Çoklu Akım Modelinde Üç Ana Akım            | 14    |
| 2.3 Politika İlkel Çorbası ( <i>Policy Primeval Soup</i> ) | 18    |
| 2.4 Politika Penceresi                                     | 27    |
| 2.5 Gündem Belirleme Modeli                                | 32    |



## TABLOLAR

| Tablo                                                                                                                                                                                | Sayfa |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| 3.1. Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri Sendika Kolu Üye Sayıları                                                                                                                   | 56    |
| 3.2. Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri Sendikalarının Üye Dağılımları                                                                                                              | 56    |
| 3.3. Öğretmen Sendikalarının Anketlerine Göre (2010-2024) Yılları Arasında Öğretmenlerin Şiddete Maruz Kalma Yüzdeleri                                                               | 62    |
| 3.4. Öğretmene Yönelik Şiddet Konusunda (2010-2015) Yılları Arasında Yapılan Gazete Haberlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları                                                        | 63    |
| 3.5. Öğretmene Yönelik Şiddet Konusunda (2010-2015) Yılları Arasında Yapılan Gazete Haberlerinin Haber İçeriklerine Dair Temalar ve Bu Temalara İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları | 64    |
| 3.6. Öğretmene yönelik şiddet konusunda (2010-2015) Yılları Arasında Yapılan Gazete Haberlerinin Şiddet Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları                               | 65    |
| 3.7. Öğretmene Yönelik Şiddet Konusunda (2010-2015) Yılları Arasında Yapılan Gazete Haberlerinin Şiddetin Kim Tarafından Uygulandığına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları             | 65    |
| 3.8. Öğretmenlere Yönelik Şiddet Haberlerinin (2017-2019) Yıllara Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları                                                                                  | 66    |
| 3.9. Öğretmenlere Yönelik (2017-2019) Şiddet Uygulanırken Kullanılan Materyal veya Güç Türüne Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları                                                      | 67    |
| 3.10. Öğretmenlere Yönelik (2017-2019) Şiddet Haberlerinde Şiddetin Gerekçelerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Dağılımı                                                         | 67    |
| 3.11. Öğretmenlere Yönelik (2017-2019) Şiddet Haberlerinin Haber İçeriklerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları                                                                      | 68    |
| 3.12. Öğretmenlere Yönelik Şiddet Haberlerinin (2015-2020) Gazetelere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları                                                                              | 68    |
| 3.13. Öğretmenlere Yönelik Şiddet Haberlerinin (2015-2020) Yıllara Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları                                                                                 | 69    |
| 3.14. Türkiye’de Öğretmenlere Yönelik (2010-2024) Şiddet İstatistikleri                                                                                                              | 70    |

## 1. GİRİŞ

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddet, eğitim sisteminin uzun yıllardır karşı karşıya kaldığı ciddi sorunlardan biridir. Bu sorun, öğretmenlerin çalışma koşullarını olumsuz etkilemekte, kaygı ve stres düzeyini arttırmakta, eğitim kalitesini düşürmekte ve genel olarak eğitim sistemine olan güveni zedelemektedir. Ayrıca toplum nezdinde öğretmene verilen değerin erozyona uğramasına, mesleğin itibarsızlaşmasına, genç nesillerin, aynı tıp alanında 2024 yılında Tıpta Uzmanlık Sınavı (TUS) tercihlerinde doktorların riskli olan, şiddete uğrama riskleri olan uzmanlık alanlarını tercih etmekten imtina ettiği gibi, riskli hale gelen öğretmenlik mesleği tercih etmekten kaçınmasına neden olmaktadır. Öğretmenler, bir ülkedeki öğrencilerin eğitim sürecinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin can güvenliği, şiddet mağduru olmaları konusu eğitimcilerin motivasyonu ve iş tatmini, öğrencilerin başarısı ve eğitim kurumlarının işleyişi açısından kritik öneme haizdir. Bu nedenle, öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için etkili yasal düzenlemelerin ve kamu politikalarının hayata geçirilmesi gerekmektedir.

Bu çalışmanın amacı, Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi düzenlemesini, John Wells Kingdon’un “Çoklu Akımlar Modeli (*Multiple Streams Framework, MSF*)” çerçevesinde analiz etmektir. Kingdon’un Çoklu Akımlar Modeli özetle, Amerika Birleşik Devletleri’nde 1993 yılında iktidara gelen Clinton yönetimi ile 2009 ve 2010’daki Obama yönetiminin sağlık reformlarını karşılaştıran, gündem belirleme, aktörler ve alternatiflerin kamu politikasını nasıl etkilediğini analiz eden, bir alanda kamu politikası oluşturma sürecini anlamak için kullanılan bir teorik çerçevedir. Bu model, üç ana akımın (problem/sorun, politika ve siyaset) birleşmesiyle politika pencerelerinin açıldığını öne sürmektedir (Kingdon, 2014). Problem/sorun akımı, toplumda belli bir sorunun farkındalığı ve bu sorunun çözülmesi gerektiği yönündeki talepleri içerir. Politika akımı, bu sorunların çözümüne yönelik politika önerilerini ve alternatiflerini içerir. Siyaset akımı ise politik aktörlerin ve karar vericilerin bu sorunlara ve politik önerilere yaklaşımlarını içerir. Bu üç akımın birleşmesi, politika değişikliklerinin gerçekleşmesi için bir fırsat penceresi oluşturur. Bu model, politika oluşum sürecindeki aktörleri, aktörlerin etkilerini, politika değişimlerinin nasıl



gerçekleştirdiğini ve hangi faktörlerin bu süreçte etkili olduğunu ya da hangi faktörlerin bu süreçte etkisiz kaldığını anlamak için faydalanan bir modeldir.

Öğretmenlere yönelik şiddet kavramı, fiziksel, sözlü veya psikolojik saldırıları içerir ve okul ortamında veya okul dışında meydana gelebilir. Bu şiddet türleri, öğretmenlerin mesleki yaşamını ciddi şekilde etkileyebilir ve onların eğitim verme kapasitesini azaltabilir ya da ortadan kaldırabilir. Fiziksel şiddet, öğretmenlere yönelik doğrudan fiziksel saldırıları kapsarken; sözlü şiddet, hakaret, tehdit ve aşağılama gibi eylemleri içerir. Psikolojik şiddet ise mobbing, zorbalık ve duygusal istismar gibi davranışları da kapsamaktadır.

Dünya da olduğu gibi Türkiye’de de öğretmenlere yönelen şiddet vakaları, son yıllarda daha da artmış durumdadır. Bu fiili olarak istenmeyen durum, öğretmenlerin güvenli bir çalışma ortamında görev yapmalarını zorlaştırmakta, bazen imkânsızlaştırmakta ve onların mesleki performanslarını olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Öğretmenlerin maruz kaldığı şiddet olayları, sadece fiziki yaralanmalara değil, aynı zamanda da psikolojik nitelikte travmalara dahi yol açmaktadır. Öğretmenlerin maruz kaldığı şiddet, bazen de can kayıplarına neden olmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin iş tatminini azaltmakta, tükenmişlik sendromuna yol açmakta ve öğretmenlerin meslekten ayrılma oranlarını artırmaktadır. Ayrıca toplumunda öğretmene olan bakış açısı ve verilen değerin düşmesine, mesleğin sıradanlaşmasına, hatta gençlerin tercih ettiği meslekler arasından çıkmasına neden olmaktadır.

Yapılan literatür taramasında şiddetin tanımı, kapsamı, türleri ve nedenleri ile ilgili olarak daha önce siyaset bilimi, kamu yönetimi, işletme, sosyoloji eğitim bilimleri, güvenlik bilimleri, adli tıp, gazetecilik, sosyal hizmetler, halk sağlığı, hukuk, halkla ilişkiler, ilahiyat, spor, psikiyatri ve psikoloji vb. alanlarda yapılmış birçok ayrıntılı çalışma mevcut olduğundan çalışmada bu konulara değinilmemiş, ancak bu çalışmalardaki önemli bulgulardan yararlanılmıştır.

Bu çalışmada öncelikle, araştırmanın gerekçesi, amacı, kapsamı ve sınırlılıkları üzerinde durulmuştur. İkinci bölümde Kingdon’un Çoklu Akımlar Modeli’nin kuramsal çerçevesi olan üç ana akımın (problem, politika ve siyaset akımları) birleşmesiyle politika pencerelerinin oluşması, politika girişimcisi, gündem belirleme süreci, kamu politikası yapım süreci ele alınmış ve Kingdon’un Çoklu Akımlar Modeli’nin temel prensipleri çerçevesinde Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi düzenlemelerinin

analizinde nasıl kullanılabileceği tartışılmıştır. Üçüncü bölümde, Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi düzenlemesinin Çoklu Akımlar Modeli çerçevesinde analizi sonuçları ve değerlendirmesi yapılmıştır.

Bu çalışmada özetle, Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi düzenlemelerini bu model çerçevesinde analiz ederek, hangi faktörlerin bu düzenlemelerin oluşturulmasında etkili olduğunu ya da olmadığını ve bu düzenlemelerin nasıl geliştirilebileceğine yönelik öneriler geliştirilmeye çalışılmıştır.

### **1.1. Araştırmanın Gerekçesi**

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddet olayları, eğitim sistemi ve toplum için ciddi bir toplumsal sorun haline gelmiştir. Bu şiddet olayları, öğretmenlerin mesleki performansını etkileyebilmekte, eğitim ortamını olumsuz etkileyebilmekte ve öğrenci başarısını düşürebilmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlere yönelik şiddeti önlemeye yönelik etkili politikaların geliştirilmesi ve uygulanması önemlidir. Çoklu Akımlar Modeli, politika yapım sürecindeki çeşitli etkileşen faktörleri inceleyerek bu hedefe ulaşmada değerli bir araç olabilir.

Bu tezin yazılmasındaki neden; bugüne değin sosyal bilimler alanında kamu politikaları analizinde çeşitli (siyaset bilimi, kamu yönetimi, işletme, sosyoloji eğitim bilimleri, ekonomi, güvenlik bilimleri, adli tıp, gazetecilik, sosyal hizmetler, halk sağlığı, hukuk, halkla ilişkiler, ilahiyat, spor, bilgisayar teknolojileri, psikiyatri ve psikoloji vb.) alanlarda şiddet, eğitimde şiddet ve şiddetin önlenmesi konularında bir çok bilimsel çalışmalar yapılmış olmasına rağmen, multidisipliner bir yaklaşımla Kingdon’un Çoklu Akımlar Modeli çerçevesinde Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi düzenlemesinin analizinin yapılmamış olmasıdır.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik son yıllarda artan şiddet vakalarının önlenememesi, önemli bir toplumsal sorun ve kamu politikası alanındaki ciddi bir boşluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sorun Çoklu Akımlar Modeli çerçevesinde incelendiğinde, kamu politikası yapım sürecindeki çeşitli faktörlerin etkileşimini anlamak ve sorunların çözümü için kalıcı kamu politikaları oluşturmada için faydalı bir araç olabilecektir. Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunun Çoklu Akımlar Modeli çerçevesinde analizinin gerekçelerini şu şekilde sıralayabiliriz:

**Problem (Sorun) Akımı:** Artan vakalar ile son yıllarda öğretmenlere yönelik şiddet vakalarında ciddi oranda artış gözlemlenmektedir. Bu durum, problem akımıyla öne çıkar ve toplumdaki bir sorunun varlığını işaret etmektedir.

**Politika Akımı:** Politika akımı, bu sorunun çözümü için yasal düzenlemelerin geliştirilmesini içerir. Örneğin, öğretmenlere yönelik şiddeti önlemek için yeni kanunlar veya mevzuat değişiklikleri politika akımının bir parçası olabilir.

**Siyaset Akımı:** Kamuoyu baskısı; siyaset akımı vasıtasıyla kamuoyunun ve siyasi liderlerin bu konuya olan ilgisini yansıtmaktadır. Toplumun bu konuda duyarlılığının artması ve siyasi liderlerin bu soruna yönelik politikalar geliştirmesi siyaset akımının bir göstergesidir.

**Politika Girişimcileri:** Politika girişimcileri, bu konuda çözüm önerileri sunmak için sivil toplum kuruluşları (STK), öğretmen sendikaları ve meslek örgütleri gibi aktörlerdir. Bu gruplar, politika yapıcılar ve siyasi liderleri konuya dikkat çekmeye ve çözüm önerileri sunmaya teşvik etmektedir.

**Politika Penceresi:** Medya/sosyal medya ve kamuoyu, öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunu gündeme getirerek politika penceresinin açılmasına katkıda bulunmaktadır. Toplumun bu konuda duyarlılığının artması, politika yapıcılar ve karar vericilerin bu sorunu ele almasını teşvik edici unsurlardır.

Tüm bu faktörler, öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunun politika yapım sürecinde gündeme gelmesine ve çözüm önerilerinin geliştirilmesine katkıda bulunmaktadır. Çoklu Akımlar Modeli'nin kullanımı, bu sürecin karmaşıklığını ve etkileşimlerini anlamak için önemli yararlı bir araç sağlamaktadır. Bu analiz, politika yapım sürecindeki aktörlerin ve dinamiklerin anlaşılmasını sağlayarak daha etkili politika çözümlerinin geliştirilmesine katkı da bulunabilir.

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Türkiye'de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi düzenlemesi üzerine yapılan akademik, politik tartışmalarda daha önce üzerinde hiç durulmamış özgün bir bakış açısından bakarak bu sorunun çözümüne Çoklu Akım Modeli çerçevesinde yeni ve yapıcı bir katkı sunmaktır. Ayrıca, Türkiye'deki yasal ve idari düzenlemelerin etkinliğini değerlendirmek ve önerilen politika çözümleri geliştirmek için bu analizden elde edilen bulguların kullanılması planlanmaktadır. Öğretmenlere yönelik

şiddetin önlenmesi çerçevesinde yürürlüğe konulan/konulacak olan kamu politikalarının oluşturulmasında, Çoklu Akımlar Modelinin ana unsurları olan problem, siyaset ve politika akımlarının birbirleriyle etkileşimi ile sorunun nasıl gündeme getirildiği, çözümün hangi yollarla şekillendiği, hangi aktörlerden hangisi/hangilerinin çözüm sürecine katkı sağlayarak öne çıktığı ve oluşturulan bu yeni politika/politikaların neticelerinin neler olduğu Çoklu Akım Modeli çerçevesinde detaylı bir şekilde analizi yapılarak açıklanmaya çalışılmıştır.

Bu tezin sonuçlarının, öğretmenlere yönelik şiddeti önleme politikalarının yapım sürecinin daha iyi anlaşılmasına ve geliştirilmesine katkıda bulunması ümit edilmektedir. Bu çalışmanın, öğretmenlere yönelik şiddetin azaltılmasına ve eğitim sisteminin güçlendirilmesine yönelik kamu politikaları geliştirilmesine katkıda bulunabileceği düşünülmektedir.

### 1.3. Tezin Önemi

YÖK Ulusal Tez Merkezi'nde yapılan aramalarda “öğretmenlere yönelik şiddet”, “öğretmenlere yönelik şiddeti önleme”, “çoklu akımlar modeli” ve “Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi düzenlemesinin çoklu akımlar modeli kapsamında analizi” başlıklarında yapılan aramalarda doğrudan konu hakkında yazılmış herhangi bir teze rastlanılamamış, dolaylı olarak konuya içeriğinde yer veren tez sayısının ise çok sınırlı olduğu, “öğretmen” içeren 8.468 adet, “şiddet” konusunu içeren 1.453 adet tez çalışması yapıldığı görülmüştür. Dolayısıyla bu tezin, alanında lisansüstü çalışmalar düzleminde görülen bir eksikliği kapatmaya katkıda bulunabileceği söylenebilir.

Ayrıca bu çalışma Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı tarafından 2023 yılında hazırlanan ve 2024-2028 yıllarını kapsayan On İkinci Kalkınma Planında yer alan şiddet önleme ve şiddetle mücadele politikaları ile örtüşmesi bakımından da önem arz etmektedir.

Bu nedenlerle, Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi düzenlemesinin Çoklu Akımlar Modeli çerçevesinde analizi önem arz etmektedir. Bu analiz, daha etkili politika çözümlerinin geliştirilmesine, eğitim ortamının iyileştirilmesine, eğitimde kalitenin artmasına, öğretmenlerin ve öğrencilerin güvenliğinin artırılmasına katkıda bulunmaktadır.

#### 1.4. Araştırma Soruları

Şiddet olgusu günlük hayatın her alanında (aile, okul, iş yeri, sokak, trafik, spor, sokak ve resmî kurumlar vb.) karşımıza çıkmaktadır. Şiddet, adli boyutu olan güvenlik sorunu olduğu kadar toplumsal açıdan bir halk sağlığı sorunu ve psiko-sosyal bir sorun olarak görülmektedir. Şiddet, maruz kalma ya da tanık olma açısından farklılıklar gösterse de bireylerin duygu dünyalarını ve davranışlarını etkileyebilmektedir. Bu yönden şiddetin psikolojik, sosyolojik, fiziksel, ekonomik, cinsel birçok boyutu vardır. Bu sağlık sorununun da bireyleri hem psikolojik hem de fiziksel yönden etkileyerek onlarda çeşitli rahatsızlıklara sebebiyet vereceği hatta hayatına mal olabileceği varsayımlar arasında yerini almaktadır. Kültürel açıdan şiddetin terbiye ve problem çözme aracı olarak kullanılması, medya yoluyla dizi, film ve reklamlarda kadının metalaştırılması ve şiddetin normal bir davranış gibi lanse edilmesi, bireylerden çeşitli toplumsal cinsiyet rollerinin beklenmesi, mağduru suçlayan demeçlerin verilmesi şiddetin normalleştirilmesine neden olmaktadır. Bu durum da yeni neslin şiddeti normal bir davranış kalıbı gibi algılamasına neden olmaktadır. Bu bağlamda tüm dünyada toplum sağlığı sorunu olan ve çok sık karşılaşılan şiddet olgusu çalışmanın problemini oluşturmaktadır.

Tezin araştırma sorunsalı, Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi düzenlemesinin Çoklu Akımlar Modeli çerçevesinde incelenmesi ve politika yapım sürecinin anlaşılması üzerine odaklanacaktır.

Bu bağlamda, tezin araştırma sorunsalı şu şekilde gibi formüle edilebilir: Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddeti önleme politikalarının etkinliğini artırmak için Çoklu Akımlar Modeli çerçevesinde politika yapım sürecini nasıl analiz edebiliriz ve bu analiz hangi kritik faktörleri ve etkileşimleri ortaya koymaktadır?

Bu araştırma sorunsalı etrafında Çoklu Akımlar Modeli çerçevesinde problem, politika ve siyaset akımı çerçevesinde şekillenen bu tezin araştırma soruları;

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda Çoklu Akımlar Modeli çerçevesinde kamu politikası oluşturularak çözüm aranmış mıdır?

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesine yönelik Çoklu Akımlar Modeli çerçevesinde problem akımı nasıldır?

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesine yönelik Çoklu Akımlar Modeli çerçevesinde siyaset akımı nasıldır?

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesine yönelik Çoklu Akımlar Modeli çerçevesinde politika akımı nasıldır?

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesine yönelik politika aktörleri kimlerden oluşur?

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesine yönelik Çoklu Akımlar Modeli çerçevesinde politika penceresi oluşmuş mudur?

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin Çoklu Akımlar Modeli çerçevesinde gündeme gelmesinde ve gündeme taşınmasında hangi aktörler etkilidir?

Politika yapım sürecinde öğretmenlere yönelik şiddette hangi faktörler etkilidir?

Öğretmenlere yönelik şiddeti önleme politikalarının belirlenmesi ve geliştirilmesinde hangi paydaşlar ve etkileşimler önemlidir?

Mevcut düzenlemelerin etkinliği ne ölçüde değerlendirilebilir ve politika değişiklikleri için hangi fırsatlar ve zorluklar mevcuttur?

Politika yapım sürecindeki belirsizlikler ve çatışmalar, öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi politikalarını nasıl etkiler?

Çoklu Akımlar Modeli çerçevesinde yapılan analizler, politika yapım sürecinde hangi stratejik adımların atılmasını önermektedir?

Türkiye’de öğretmenlere yönelen bireysel şiddet olaylarının önlenmesi amacıyla TBMM’de (Türkiye Büyük Millet Meclisi’nde) herhangi bir çalışma yapılmış mıdır/yapılacak mıdır?

Türkiye’de öğretmenlere yönelen bireysel şiddet olaylarının önlenmesi amacıyla yapılmış/yapılan politik çalışmalar nelerdir?

Türkiye’de öğretmenlere yönelen bireysel şiddet olaylarının önlenmesi amacıyla Cumhurbaşkanlığı Eğitim ve Öğretim Politika Kurulu ve Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından herhangi bir çalışma yapılmış mıdır?

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için kamu politikası oluşturulmuş ise problem akımı neden çözülememiştir?

Öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda Çoklu Akım Modeli bağlamında ne sunabilir ve sunduklarıyla sorunun çözümüne yönelik müspet ve yeni bir katkı sağlar mı? şeklinde belirlenmiştir.

### 1.5. Araştırmanın Kapsamı, Yöntemi ve Sınırlılıkları

Tez, öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda kamu politikası geliştirmede yeni, özgün ve alternatif bir bakış açısı sunmaya çalışması bakımından bazı temel araştırma sorularına yanıtlar aranması ve çözüm önerileri üzerine kurgulanmıştır. Bu anlamda tümevarımcı bir yaklaşım benimsenmiştir. Tezde, öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda; Çoklu Akım Modeli nedir, teori içerisindeki akımlar ve çözüm süreçleri ele alınarak öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda Çoklu Akım Modeli bağlamında yeni bir karar modeli oluşturulmaya ve sorunun çözümüne yönelik analizler yapılmaya çalışılmıştır. Bu analiz kapsamında:

**Politika Yapım Sürecinin İncelenmesi:** Araştırmada, Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi politikalarının konusunda Çoklu Akım Modeli bağlamında nasıl şekillendiğini ve politika yapım sürecinin nasıl işlediğini detaylı bir şekilde incelenmeye çalışılmıştır.

**Politika Girişimcilerinin Roller:** Politika girişimcilerinin, politika yapım sürecinde hangi aktörlerin olduğu ve nasıl etkili oldukları gibi konulara odaklanılmıştır.

**Siyasi Destek ve Engellerin Belirlenmesi:** Araştırmada, politika yapım sürecinde siyasi destek düzeyini, siyasi engelleri ve bu engellerin politika çözümlerinin uygulanmasındaki etkisi değerlendirmeye çalışılmıştır.

**Politika Çözümlerinin Değerlendirilmesi:** Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için önerilen politika çözümlerinin etkinliği ve uygulanabilirliği üzerinde durulmaya çalışılmıştır.

Bu amaçlara yönelik olarak araştırmada literatür taraması ve doküman incelemesi yöntemleri kullanılmıştır. Literatür taraması ve doküman incelemesi yöntemleri kullanılarak araştırılan konu ile ilgili bilgilerin yer aldığı tüm yazılı belgelerin, makalelerin, istatistiklerin incelenmesini içeren bir yöntemidir. Literatür taraması ve doküman incelemesi yöntemleri bağımsız olarak veri toplamada kullanabileceği gibi değişik veri toplama yöntemleri ile beraber de kullanılabilir. Literatür taraması ve doküman incelemesi, nitel araştırma yöntemi olarak kullanılması gerekli olan önemli bir tekniktir (Arıkan, 2011; Mogalakwe, 2006, Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Şiddet önleme, şiddetin türleri, nedenleri, psikolojik alt yapısı ile ilgili hali hazırda akademik çalışmalar mevcutken öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda kamu politikalarındaki eksikliği gidermek için Çoklu Akımlar Modeli çalışmalarını

buluşturmayı amaçladığından, disiplinler arası bir çalışma niteliğindedir. Teorik bir çalışma olan tezin hazırlanmasında öncelikle literatür taraması yöntemi kullanılacaktır. Veri toplama yöntemleri olarak; konuya ilişkin mevcut politika belgeleri, yasal düzenlemeler, raporlar, gazete haberleri, meclis tutanakları, meclis komisyon raporları, öğretmen sendikalarının anket ve raporları, kitap, makale ve tez gibi akademik içeriklerin taranması, gerekmesi halinde kurum ve kuruluşların internet sayfalarından resmi belgelerin, istatistiklerin elde edilmesi gibi belge analizi, belirsiz kalan noktalarda ise söz konusu kurum ve kuruluşlardan yazılı olarak belge talep edilmesi yoluna gidilmiştir.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi düzenlemesinin Çoklu Akımlar Modeli çerçevesinde analiz edilmesi, geniş bir araştırma alanını kapsar, ancak bazı sınırlılıklara da sahiptir. Yapılacak bu analizin sınırlılıkları şunlardır:

**Veri Erişimi:** Araştırmanın öğretmenlere yönelik şiddet vakalarına ilişkin veri erişimi sınırlıdır. Özellikle politika yapım sürecine ve öğretmenlere yönelik şiddet vakalarına ait adli istatistiklere ilişkin detaylı verilere erişmek konusunda yasal sınırlılıklar da bulunmaktadır.

**Zaman Sınırlaması:** Araştırmanın tez döneminden ibaret olması ve bugüne kadar meydana gelen öğretmenlere yönelik şiddet vakalarına ulaşılması önemli bir zaman sınırlaması olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle 2010-2024 yılları arasındaki vakalar ve politik çalışmalar ile zaman sınırlandırılmıştır. Özellikle 2024 yılı içerisinde yaşanan/devam eden güncel olaylar ve meydana gelen politika değişiklikleri araştırmanın kapsamını etkilemektedir.

**Öznel Değerlendirme:** Araştırmanın öznel bir değerlendirmeye dayanması durumunda, politika çözümlerinin etkinliği ve başarısı hakkında tam bir objektiflik sağlamayabilir ve doğru analiz oluşturulmasına engel teşkil edebilecektir.

**Çoklu Akımlar Modeli’nin Uygulanabilirliği:** Çoklu Akımlar Modeli’nin Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesinde politika yapım sürecini tam olarak açıklamadaki kısıtlamaları, analizin derinliğini etkileyebilecektir.

Bu anlamda tezin en önemli veri erişim sınırlılığı 2010-2024 yılları arasında kamu kurumlarında, basın-yayın kuruluşlarında, güvenlik güçlerinde, şiddet önleme merkezlerinde kayıtları bulunan ancak kamuoyuyla paylaşılmayan adliye intikal etmiş öğretmene yönelik şiddet vakalarına ait istatistikler ile gerekli belgelere ulaşmaktır. Bu nedenle veri eksiklikleri, Türkiye’deki politik istikrar ve değişkenlik, farklı paydaşların



ıkarları, politika yapımıyla ilgili olarak belirlenen politikaların uygulanması çalışmanın sınırlılıkları arasında sayılabilir. Ayrıca kamu kurum ve kuruluşlarında mevcut olan bazı belgelerin katı izin prosedürlerine tabi olması, bazılarına ise ulaşıl原因aması tezin hazırlanmasında karşılaşılan en önemli kısıttır.

Bu yöntemlerin ve sınırlılıkların dikkate alınması, Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi düzenlemesinin Çoklu Akımlar Modeli çerçevesinde analizinin daha kapsamlı ve dengeli bir şekilde yapmasını sağlayacaktır.



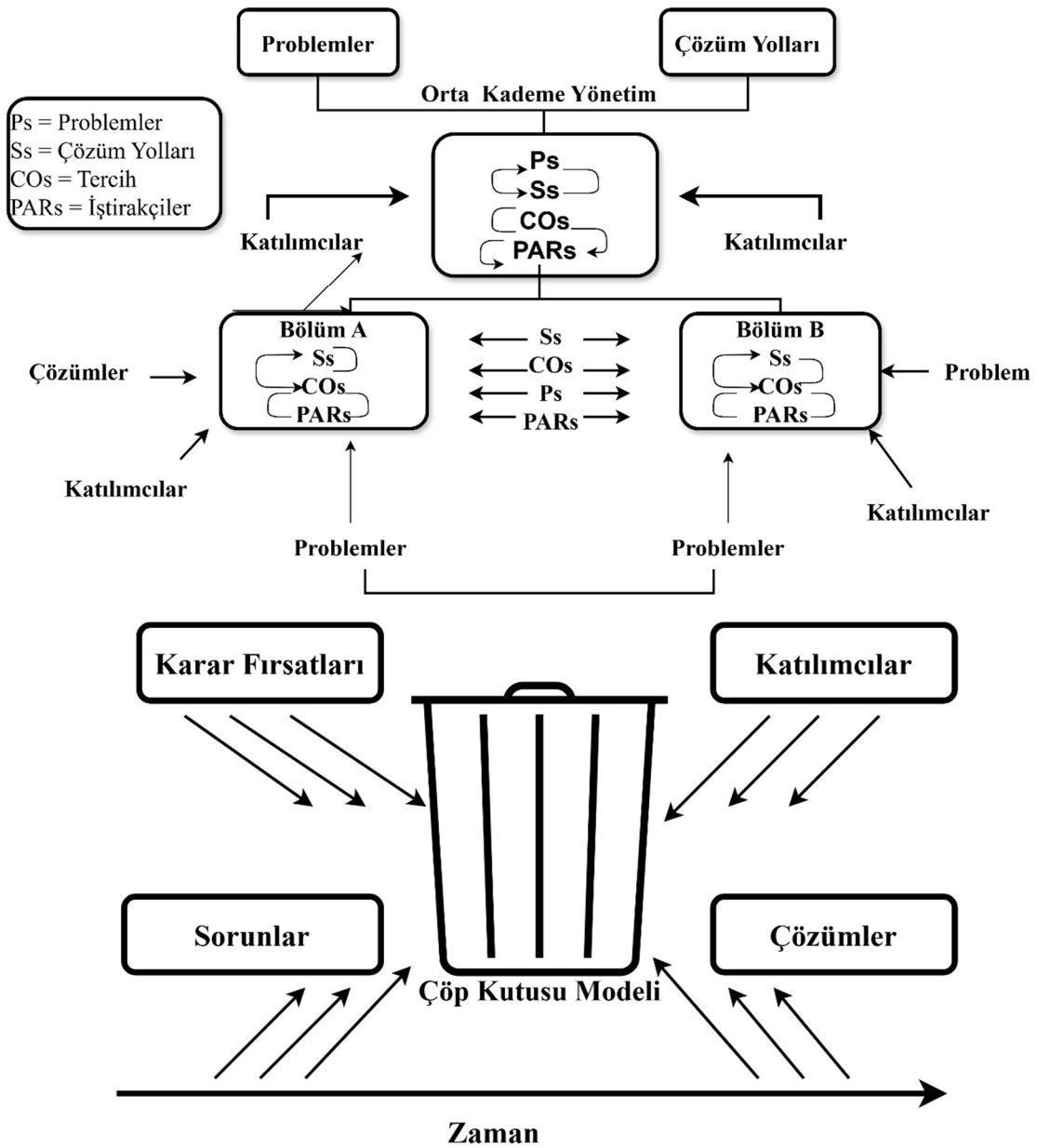
## 2. ÇOKLU AKIMLAR MODELİNİN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ

1980 yılı sonrası dönemde öne çıkan ve akademik olarak dikkatleri üzerine çeken kamu politikası analizinde kullanılan başlıca modellerden birisi John Wells Kingdon tarafından 1984 yılında ortaya atılan “Çoklu Akımlar Modeli (*Multiple Streams Framework, MSF*)”dir. Bu bölümde Çoklu Akım Modeli’nin kuramsal çerçevesi ele alınmıştır.

Kingdon’un “Çoklu Akımlar Modeli”, 1984 yılında yayımladığı “Gündemler, Alternatifler ve Kamu Politikaları (Agendas Alternatives and Public Policies)” adlı kitabında yer alan, “gündemin belirlenmesi”, “alternatiflerin tanımlanması” ve “kamu politikalarının oluşturulması” sürecini ortaya koyabilmek amacıyla geliştirilen bir kamu politikası oluşturma modelidir. Kingdon modelini; Cohen, March ve Olsen tarafından yazılan “Örgütsel Seçimin Çöp Kutusu Modeli - A Garbage Can Model of Organizational Choice” isimli eserinde yer alan “Çöp Kutusu Modelini” temel olarak alarak herhangi bir toplumsal olgunun ya da problemin politika gündemine nasıl geldiğini ve söz konusu süreç içerisinde bu sorun ile ilgili kamu politikasının oluşumuna kadar nasıl bir yol izlediğini açıklamak üzere formüle etmiştir. Kingdon’un “Çoklu Akımlar Modeli” esasında, belirsizlik şartlarında bir politikanın oluşum sürecini açıklamak için ortaya atılmış bir modeldir (Akdoğan ve Köse, 2011, s. 85). Bu model sorunların, politikaların ve siyasetin kamu politikası üretmek için nasıl etkileşime girdiğini açıklayan kamu politikasının oluşturulma sürecini tanımlayan bir yönetim ve siyaset bilimi teorisi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Cohen, March ve Olsen’in (1972) geliştirdiği çöp kutusu modelinde; tercihler/karar fırsatları, problemler/sorunlar, çözümler ve katılımcılar akımlarından oluşan toplam ana dört akım vardır. Kingdon’un ortaya koyduğu “Çoklu Akımlar Modelinde” temel alınan modelden farklı olarak problem, politika ve siyaset akımlarından oluşan toplamda farklı üç akım bulunmaktadır (Akdoğan ve Köse, 2011, s. 86). Ancak bu akımların her biri birbirini takip eden ya da biri ötekisinin aşaması olarak değil de her farklı akım çoğunlukla birbirlerinden farklı bir biçimde ortaya çıkmakta ve birbirlerinden bağımsız/özerk bir biçimde akmaktadır. Hiçbir boşluk meydana gelmeden akımı gerçekleşen bahse konu ana üç akım bir araya gelerek ayrı bir politika penceresi oluşturarak bu politikanın önemli ölçüde politika girişimcileri vasıtasıyla politika

gündemine taşınmasına yardımcı olmaktadır (Akdoğan Köse, 2011, s. 90). Kingdon tarafından geliştirilen bu argümanın daha da iyi anlaşılabilmesi amacıyla söz konusu ana üç bağımsız değişkenin her birinin etkilerinin birbirlerinden özerk bir şekilde öteki de diğer akımlardan yalıtılmış/izole edilmiş bir biçimde çalıştıklarını bilmek gereklidir (Demir ve Kurt, 2018, s. 400). Çöp kutusu modeli Şekil 1.1.'de gösterilmiştir.



Şekil 1.1 Çöp Kutusu Modeli

Kaynak: Cohen vd., 1972

Kingdon'un geliştirdiği "Çoklu Akım Modeli" özetle; bir ÷lkede ulusal endişe, kaygı ve dramatik bir olay meydana getiren bir toplumsal bir sorunun, politika ve siyaset akımları ile gündem belirleme çalışmaları vasıtasıyla nasıl bir hükümetin politika gündemine getirildiğine ve kamu politikasına dönüşüp dönüşmediğine dair objektif bir bakış açısı ve anlayış sergilemektedir. Bu model çoğunlukla bir ÷lkedeki sağlık vb. politikalarının analiz edilmesinde yaygın bir şekilde kullanılmaktadır (Lancaster, Ritter ve Colebatch, 2014; Lencucha, Ruckert, Labonte ve Drope, 2018; Udokanma, Ogamba Ilo, 2021).

## 2.1. Çoklu Akımlar Modelinin Kuramsal Çerçevesi

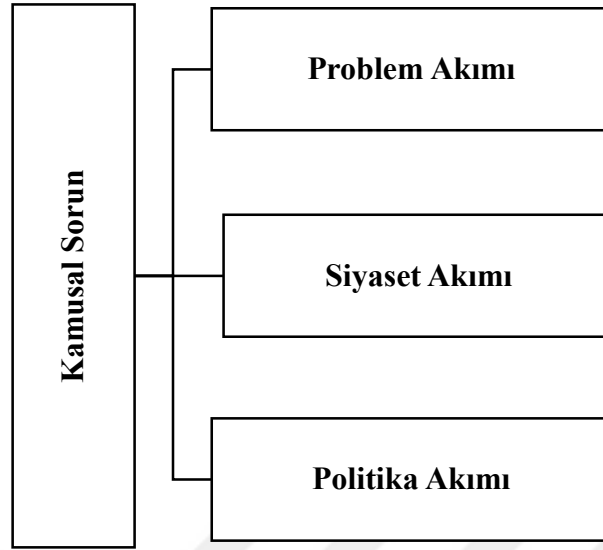
Bir politika analizi yöntemi olan John Kingdon'un geliştirdiği "Çoklu Akımlar Modeli" kuramının temel yapı taşları olan üç ana akımı ve bu akımların birbirleriyle entegrasyonu bu bölümde aşağıda ayrıntılarıyla açıklanmaya çalışılmıştır.

Bu amaçla, ilk olarak modelin yapısal unsurları olan; "problem akımı (*problem streams*), politika akımı (*policy streams*) ve siyaset akımı (*politics streams*)" ile politika pencereler, politika girişimcisi kavramları açıklanmıştır.

İkinci olarak, Çoklu Akım Modeli esas alınarak politik gündem belirleme sürecinin nasıl işlediği ele alınmıştır.

Üçüncü olarak, Çoklu Akım Modeli çerçevesinde resmi (siyasi) ve gayri resmi politika aktörleriyle kamu politikası yapım sürecinin nasıl işlediği anlatılmıştır.

Kingdon'un Çoklu Akım Model'inde, politika akımında, açılan bir politika penceresinde birbirinden bağımsız sürekli üç ana akımın (problem, politika ve siyaset akımı) hizaya girmesi ve birbirleriyle yakınlaşmaları neticesinde politika akımının gündemi belirleme safhasıyla meydana geldiğini bilimsel olarak kavramsallaştırılmasını sağlamıştır (Kingdon, 2014; Buse, Walt, 2012). Kingdon'un Çoklu Akım Modelinde yer alan üç ana akım şekil 2.2.'de gösterilmıştır.



**Şekil 2.2 Kingdon'un Çoklu Akım Modelinde Üç Ana Akım**

#### **2.1.1. Problem Akımı**

Çoklu Akımlar Modeli'nin birinci akımı, “problem akımı” olarak adlandırılmaktadır. Bu akım, politika yapım sürecindeki sorunların ve acil durumların tanımlanmasını ve dikkat çekilmesini temsil etmektedir. Problemler akımı, toplumda algılanan sorunların ve acil durumların tanımlanmasını temsil etmekte olup genellikle veri toplama, dramatik olaylar ve krizler gibi somut göstergelerle kamuoyunda büyük yankı uyandıran ve çözülmesi gereken toplumsal problemler tanımlanmaktadır.

Problem akımında önemli olan husus, ülkede meydana gelen toplumsal olayların, vakaların, durumların siyaset ajandasına nasıl girmiş olduğu ve mevcut çözüm önerilerinin nasıl kamu politikasına dönüştüğü konusudur. Problem akımında ülke gündemine taşınan ciddi sorunların tespit edilmesi, gündeme taşınıp kamu politikası yapımcıların dikkatinin cezbedilmesinde paydaşların ve baskı-çıkar gruplarının önemli etkilerinin neler olduğu dikkate alınmaktadır. Mevcut olgu ve olayların kamu politikası yapımcıların dikkatlerine arz edilmesinde; yaşanan temel trajik olaylar (krizler, buhranlar, kritik olaylar vb.), mevcut soruna dair kanıt niteliği olan yayınlar, medya ve kamuoyunda mevcut olan politikaya yönelik alınan geribildirimler ışığında gündeme gelmektedir (Exworthy, 2008, ss. 318-327).

Kingdon'un ortaya koyduğu problem akımında herhangi bir zamanda, hükûmetler içerisinde ve çevresindeki kararları etkileyebilecek nitelikteki kişiler, ulaştırmadaki

insanlar, yasal düzenlemenin maliyetleri, altyapının bozulması, otomobil güvenliği sorunları, süpersonik yeni bir uçağın üretilmesi, ülkede demiryolu hizmetlerinin durması riski, banliyö taşımacılığındaki eksikler, enerji maliyetleri ve kıtlığı gibi uzun bir problem listesiyle ilgilenebilirler. Ancak bazı potansiyel sorunlara dikkat ederken diğerlerini görmezden gelebilmektedirler. Bazen dikkatlerini otoyollarda meydana gelen ölümlü kazalar, hastalıkların yayılma oranları, bebek aşılama oranları, tüketici fiyat endeksleri, banliyö ve iller arası yolculuklar, yenidoğan bebeklerin ölümü oranları vb. gibi bir problemin sistematik bir göstergesi tarafından etkilenebilirken, bazen de dramatik bir olay dikkatlerini çeker veya mevcut programların işleyişinden gelen geri bildirimler (*feedback*) her şeyin yolunda gitmediğini göstererek sorunların söz konusu insanların dikkatini çekebilir. Örneğin, sağlık sektöründeki insan kaynakları yöneticileri, ülkedeki tıp fakültelerinden uzmanlık alanlarına ve istihdam yerlerine göre mezun olan doktor sayısını izlemektedir. Bu rakamları eksiklik veya fazlalık derecesini değerlendirmek için kullanırlar ve sorunları gidermek için insan gücü politikasında ayarlamalar yapılabilir. Ancak problemler her zaman tamamen kendiliğinden gün yüzüne çıkmamaktadır çünkü bunun olabilmesi için insanların bir şeyi sorun olarak nasıl tanımladıkları da önemlidir (Kingdon, 2014, ss. 90-91).

Problem akımında, toplumsal sorunlar, siyasal hükûmetlerin müdahale etmesini gerektiren kamusal konulardır (Buse vd., 2012). Çoklu Akım Modelinde problem, politika ve siyaset akımlarının meydana geldiği alan bir kanala benzetilecek olursa, birinci kanal problem akımlarının meydana geldiği kanaldır (Lamba ve Ceylan, 2018, s. 255). Kingdon ortaya koyduğu bu modelde belli bir kamu politikasında değişikliğe gidilebilmesi için toplumun üzerine vurgu yaptığı bir problemin mevcut olması, politika yapımcılarının ortada bir sorun olduğuna ikna edilmesi ve bu konuda siyasetçilerin harekete geçerek söz konusu sorun üzerinde çalışma yapması gerektiğine vurgu yapması gerekmektedir (Demir ve Kurt, 2018, s. 400).

Problem akımında gerekli koşullar şu şekilde sıralanabilir; toplumsal veriler ve göstergeler, ülkede yaşanan dramatik olaylar/olgular, medya, vatandaş, baskı/çıkar grupları ve STK'lar aracılığıyla alınan geribildirimler vasıtasıyla devleti yönetenler, politikacılar ülkede yaşanan önemli gelişmelerden haberdar olmaktadır. Ancak söz konusu göstergeler ve veriler çoğunlukla toplumsal sorunların gündeme getirilmesi için yeterli olmamaktadır. Bu nedenle politika akımında politika yapımcıların ilgilerini ve

dikkatlerini çekebilmek için yardıma ihtiyaç duyulmaktadır. Bahse konu göstergeler ve veriler tamamlayıcı bir özellik taşıyarak toplumsal sorunun politika gündemine taşınmasına katkı sağlamaktadır (Akdoğan ve Köse, 2011, s. 86).

Sorunları rutin izleme faaliyetlerinin en yaygın olanlarından biri, eğitim, sağlık, güvenlik vb. başlıklar altındaki ulusal bütçe harcama kalemlerini, harcamaların ve bütçe etkilerinin kalıplarını takip etmektir. Rutin izlemeye faaliyetlerine ek olarak, bir devlet kurumu veya hükûmet dışı araştırmacılar, akademisyenlerce belli bir zamanda belli bir problem üzerine yürütülen çalışmalar hükûmetin dikkatini çekmesi gereken bir soruna da işaret edebilmektedir (Kingdon, 2014, s. 91).

Problem akımı, politika yapım sürecinde ilk adımını temsil etmektedir ve politika gündemine konuların girmesini sağlamaktadır. Bu akım vasıtasıyla, politika yapıcılarının ve karar vericilerin dikkatini çeken sorunları ve acil durumları tanımlayarak politika yapım sürecinin başlamasına katkıda bulunmaktadır. Bu kapsamda Problem Akımının temel özelliklerini ve fonksiyonlarını şu şekilde sıralamamız mümkündür:

**Sorunların/Problemlerin Tanımlanması:** Problem akımı, toplumda mevcut olan veya algılanan sorunların tanımlanmasını içermektedir. Bu sorunlar genellikle kamuoyu tarafından önem atfedilen ve acil olarak algılanan konular olabilmektedir. Örneğin, öğretmenlere yönelik artan şiddet vakaları, okullardaki eğitim kalitesinin düşmesi gibi sorunlar bu akımda yer alabilmektedir.

**Krizler, Odak Olaylar, Semboller ve Göstergeler:** Problem akımı, genellikle krizler, dramatik olaylar ve dikkat çekici durumlarla tetiklenmektedir. Odak olaylar, büyüklükleri ya da bazen ortaya çıkardıkları zarar nedeniyle medyanın ve kamuoyunun yoğun ilgisini çeken ani ve nispeten nadir olaylardır. Odak olaylar, yeni problemleri gündeme taşınmasının yanı sıra mevcut olan fakat gündem sıralamasında alt basamaklarda kalmış sorunlara dikkat çekmeyi de sağlayabilir (Birkand, 2019). Örneğin, medyada geniş yer bulan öğretmenler yönelik bir şiddet olayı, öğretmen cinayetlerinin artması veya eğitim sistemindeki belirgin bir başarısızlık bu akımda etkili olabilmektedir.

Kingdon, odak olayların konuya göre gündem oluşumundaki etkisinin değişken olduğunu savunur. Ulaşım sektöründeki katılımcılarının dramatik odaklanma olaylarından sıklıkla bahsettiğini, sağlık sektöründekilerin ise bahsetmediğini tespit etmiştir. Bu krizler ve olaylar, sorunların ve acil durumların toplumun dikkatini çekmesine ve politika yapım sürecine girmesine neden olabilmektedir.

Veri toplama ve analizi bakımından problem akımının önemli bir bileşeni olan husus, sorunların doğru bir şekilde tespit edilmesi, tanımlanması ve analiz edilmesidir. Bu kapsamda, veri toplama, araştırma ve raporlama ile vatandaş şikayetleri ve yetkililerin günlük işleyişte gayri resmi şekilde elde ettikleri geri bildirimler gibi yöntemler kullanılarak sorunun boyutları, etkileri ve kökenleri belirlenmeye çalışılmaktadır. Toplanan bu veriler sayesinde politika yapıcıların ve karar vericilerin sorunu daha iyi anlamalarına yardımcı olmaktadır.

Kamuoyu ve toplumsal algı bakımından problem akımı, toplumsal bir sorun hakkında kamuoyunun ve toplumun genel algısını da yansıtmaktadır. Toplumun ilgisini çeken ve önem verdiği konular bu akımda ön plana çıkmakta ve politika yapıcıların dikkatini çekmektedir. Medya, STK'lar ve kamuoyu anketleri gibi araçlar, toplumun sorunlara olan duyarlılığını yansıtan önemli kaynaklardır.

Politika gündemine giriş bakımından problem akımının belirginleşmesi, politika yapım sürecinde bir konunun gündeme gelmesine ve politika penceresinin açılmasına neden olabilmektedir. Politika yapıcılar, bu sorunları ele almak ve çözüm önerileri sunmak için politika akımı ve siyaset akımıyla etkileşime girmektedirler.

### **2.1.2. Politika Akımı**

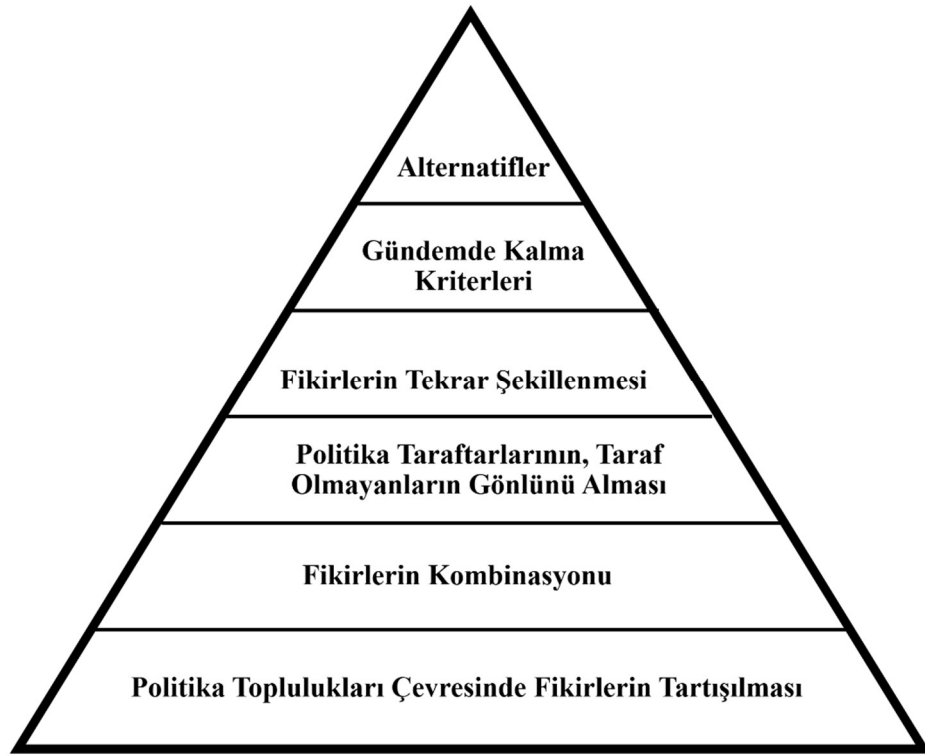
Toplumsal sorunların gün ışığına çıkarılmasını sağlayan ilk akım olan problem akımından sonra politika aktörleri ve politika toplulukları tarafından ortaya atılan toplumsal soruna yönelik olarak çözümleri de içerisinde barındıran düşünceleri aktardığı ikinci akım politika akım kanalı yer almaktadır (Lamba ve Ceylan, 2018, ss. 255-256).

Politika akımı vasıtasıyla bürokratlar, akademisyenler, araştırmacılar, STK'lar, vakıflar, dernekler, yardımlaşma platformları, çıkar grupları vb. resmi ya da gayri resmi aktörler vasıtasıyla/aracılığıyla yapılan programlar, konferanslar, çalıştaylar, halk toplantıları, açık oturumlar, meclis soruları, kanun çalışmaları, yayımlanan kitaplar, makaleler, raporlar ve bilimsel çalışmalar aracılığıyla çok farklı fikirlerin politika sahasına akışını gerçekleştirilmektedir (Akdoğan ve Köse, 2011, s. 87).

Kingdon bu çok farklı fikirlerin akımının meydana geldiği politika kanalını ilkel bir çorbaya benzeterek bunun uzun zaman sonra pişerek kıvamına ulaşacağı ve sürecin sonunda akımı sağlanan düşünce ön plana çıkıp kamuoyunca benimsenmektedir (Lamba ve Ceylan, 2018, s. 256). Bu ilkel çorbanın içindeki öneriler ve fikirler karar vericilerin



önüne gelene kadar orada Kingdon'un "yumuşama" olarak adlandırdığı bir süreçten geçerler (Cairney ve Jones, 2016, s. 40). Yumuşama sürecinde ilgili fikrin savunucuları fikirlerinin hayatta kalması ve politika akımında kendilerini üst basamaklara çıkarmak adına fikirlerini çeşitli ortamlarda tartışmaya açar, kısmi değişiklikler yapar yahut farklı fikirlerle birleşme yoluna gider. Fikir ve öneriler ilkel çorba içinde yüzdüğü süre boyunca bazıları hayatta kalırken bazıları ölür (Cairney ve Zahariadis, 2016, s. 91). Politika İlkel Çorbası (*Policy Primeval Soup*) Şekil 2.3.'te gösterilmiştir.



**Şekil 2.3 Politika İlkel Çorbası (*Policy Primeval Soup*)**

Bir sorun meydana geldiğinde hemen soruna çözüm için arayışlar başlar. Kingdon'un ilkel çorba örneğinden yola çıkarak soruna yönelik çözüm önerilerini içeren fikirler içerisinde finansal açıdan ve teknik olarak uygulanabilirliği olan düşünceler çorbada ön plana çıkar en üstte yüzer (Demir ve Kurt, 2018, s. 402).

Politika yapıcılarının dikkatini çeken çözüm önerilerini içeren politika akımı; politika yapımı için potansiyel politika çözümlerini ve stratejilerini içeren raporlar, öneriler ve araştırmalarla beslenerek mevcut politika seçeneklerinin değerlendirilmesi ve politika alternatiflerinin geliştirilmesi sürecini temsil etmektedir. Politika yapım

sürecindeki politika çözümlerinin ve çözüm önerilerinin geliştirilmesini temsil etmektedir. Bu bağlamda politika akımının temel özellikleri şu şekilde sıralamak mümkündür:

**Politika Çözümlerinin Geliştirilmesi:** Politika akımı, politika yapıcılarının ve uzmanların çeşitli politika çözümleri üzerinde çalıştığı ve geliştirdiği bir süreci temsil etmektedir. Bu akım, mevcut sorunlara yönelik politika alternatiflerinin oluşturulmasını içermektedir. Ayrıca, politika topluluğu teklifleri geliştirirken kamuoyunu da dikkate almalıdır. Eğer bir öneri kamuoyu tarafından kabul görmezse, karar alıcılar tarafından da kabul görmeyecektir (Eustis, 2000, s. 22). Örneğin, öğretmenlere yönelik şiddeti önlemek için okul güvenliği artırma politikaları veya öğretmenlere destek sağlama stratejileri bu akım ile geliştirilebilir.

**Politika Araştırmaları ve Raporlar:** Politika akımı, politika yapım sürecine katkıda bulunmak için politika araştırmaları, analizleri ve raporlarla beslenmektedir. Akademisyenler, uzmanlar, düşünce kuruluşları ve STK'lar, politika yapıcılarına politika çözümleri ve öneriler sunmak için bu akımda önemli bir rol oynamaktadırlar.

**Politika Seçeneklerinin Değerlendirilmesi:** Bu akım, politika yapıcılarının farklı politika seçeneklerini değerlendirdiği ve analiz ettiği bir süreci içermektedir. Politika seçeneklerinin etkinliği, maliyeti, uygulanabilirliği ve toplumsal kabulü gibi faktörler bu değerlendirmelerde dikkate alınacaktır.

**Politika Gündemine Giriş:** Politika akımı, politika gündemine yeni konuların ve politika önerilerinin girmesini sağlamaktadır. Politika yapıcılar, bu politika çözümlerini ve önerilerini değerlendirerek, politika gündemini şekillendirirler ve politika yapım sürecinde ilerlemektedirler.

Sorunlar çoğunlukla bir anda ortaya çıkar ve soruna yönelik üretilecek politikanın da bir o kadar hızlı bir şekilde üretilmesi elzemdir. Bu durumda politikacılar çözümü sıfırdan üretmek yerine önceden önerilmiş çözüm önerileri, çözüm listeleri üzerinde ufak tefek revizyonlar yaparak politika haline getirmektedir. Aksi durumda problemin çözümü için verilecek yanıt için çok geç kalabilmektedir (Kingdon, 2014, ss. 141-142).

### **2.1.3. Siyaset Akımı**

Çoklu Akımlar Modelinin üçüncü ve son olan akımı ise “siyaset akımı” olarak adlandırılmaktadır. Bu akım, politika yapım sürecinde kamuoyunun ruh hali, yaklaşan

seçimler, baskı gruplarının kampanyaları, yönetim değişiklikleri, ideolojik farklılıklar ve değişimler gibi siyasi ortamı ve koşulları temsil etmektedir. Siyaset akımı, politika yapıcılarının ve karar vericilerin siyasi ilgi, öncelik ve tercihlerini belirleyen faktörleri içermektedir.

Çoklu akımlar modelindeki üçüncü, son kanalı olan siyaset akımı, büyük oranda kamu yönetimi (yürütme) sahasında ve meclisteki (yasama alanındaki) değişiklikleri içermektedir (Demir Kurt, 2018, s. 402). Söz konusu bu üç kanal bir göl havzasını besleyen dere/dereler gibidir ve bu akımlar kanalı politika göl havzasına dökme yolunda birleşerek politika karar mercilerinin istedikleri politikaları üretebilir (Lamba ve Ceylan, 2018, s. 262).

Çoklu Akımlar Modelinde siyaset akımı; baskı/çıkarcı gruplarının kampanyaları, ulusal kamuoyu, yönetsel veya hukuksal personelin değişim sıklığı ve iş hacmi olmak üzere üç temel noktayı kapsar.

Ulusal kamuoyu, toplumsal herhangi bir tartışmalı konu ile ilgili olarak toplumun ortak fikirlerini ve düşüncelerini yansıtmaktadır. Söz konusu fikirlerin ve düşüncelerin politikacılar tarafından öğrenilmesini sağlayan temel argüman yapılan kamuoyu yoklamaları ve anketlerdir. Bahse konu araçlar vasıtasıyla siyasetçiler toplumun düşüncelerini, fikirlerini ve taleplerini sürekli tespit etmeye, halkın nabzını yoklamaya çalışırlar. Bu sayede politikacıların elleri sürekli halkın üzerindedir.

Bu modelde siyaset akımının oluşumunda önemli ikinci nokta; baskı/çıkarcı gruplarının kampanyalarıdır. Bu grupların taraflı ya da tarafsız olması siyasetçiler açısından çok önemlidir. Çünkü siyasetçiler baskı/çıkarcı gruplarıyla temasları ve görüşmeleri vasıtasıyla bu grupların kampanyalarından istifade ederek toplumun, halkın nabzını tutmaya çalışmaktadırlar.

Siyaset akımının son olarak üçüncü temel noktası ise yönetsel veya hukuksal personelin değişim sıklığı ve iş hacmidir. Çünkü bir ülkede devlet başkanı, cumhurbaşkanı ya da bakanlık ve teşkilatlanmalarında yaşanan sık değişimler yeni bir gelişmenin işareti olabilmekte, ilgili bakanlığın iş hacmini arttırabilmektedir (Akdoğan , 2011, ss. 89-90).

Siyaset akımı, politika yapım sürecindeki siyasi dinamikleri ve etkileşimleri temsil etmektedir. Politika yapıcılar ve karar vericiler, siyaset akımını dikkate alarak politika önerileri ve çözümleri geliştirmekte ve uygulamaktadırlar. Bu kapsamda Çoklu

Akımlar Modeli ekseninde siyaset akımının temel özelliklerini şu şekilde sıralamak mümkündür:

**Siyasi Ortamın Belirlenmesi:** Siyaset akımı, politika yapım sürecindeki siyasi ortamı ve koşulları tanımlamakta olup siyasi partilerin, liderlerin ve hükûmetin politikaları ve öncelikleri bu akımı şekillendirmektedir.

**Siyasi Liderlerin ve Karar Vericilerin Öncelikleri:** Siyaset akımı, siyasi liderlerin ve karar vericilerin politikaları ve gündemleri üzerindeki etkisini temsil etmektedir. Siyasi liderlerin ve karar vericilerin kişisel öncelikleri, politika yapım sürecinde önemli bir rol oynamaktadır.

**Seçimler ve Kamuoyu Algısı:** Siyaset akımı, seçimlerin, anketlerin ve kamuoyu algısının politika yapım sürecine olan etkisini yansıtmaktadır. Kamuoyunun tepkileri, siyasi liderlerin politika önerileri ve kararlarını şekillendirmektedir.

Karar alıcılar uygulayacakları politikaları belirlerken ulusal ruh halini dikkate alırlar. Kingdon'a göre karar alıcılar ulusal ruh halini iki şekilde algılar. Bunlardan ilki yetkililerin posta, kasaba toplantıları ve yüz yüze görüşmelerde birincil elden elde ettikleri geri bildirimden oluşurken diğer yöntem bürokratların toplumdan edindikleri geri bildirimleri karar alıcılara aktarması şeklinde gerçekleşir. Bu iki yöntemle elde edilen geri bildirimlerin değerlendirilmesi sonucunda tespit edilen ulusal ruh haline göre bazı gündem maddelerini karar gündemine taşıırken bir kısmını ise geri plana itilebilir (Kingdon, 2014, s. 149).

**Siyasi Baskı-Çıkar Grupları ve Lobiler:** Siyaset akımı, siyasi baskı gruplarının ve lobilerin politika yapım sürecindeki rolünü içermektedir. Bu gruplar, politika yapımcıları ve karar vericileri kendi politika önerileri ve çıkarları doğrultusunda etkilemeye çalışmaktadırlar.

Siyasi baskı-çıkar grupları toplumun probleme olan güvenlerinin zayıflaması nedeniyle bazı durumlarda destekledikleri konuya dair geri adım atabilmektedirler. Siyasi baskı-çıkar grupları çözüm önerilerini politik gündeme taşımak için aşmak zorunda kalacağı engelleri hesaba katarak bazen enerjilerini ve sermayelerini kaybedecekleri bir boş çaba uğruna heba etmektense konuyu hiç gündeme getirmemeye karar verebilirler. Önerilerini sonunda gündeme taşıyabilseler dahi bu süreçte harcadıkları kaynak ve itibarlarının karşılığını alamayabilirler. Kingdon'un verdiği örnekte eğer bir konuya dair net bir muhalefet ya da destek varsa karşı görüşteki politikacılar genellikle geri adım

atacaklarını iddia etmektedir. Kingdon’a konuşan bir katılımcı konuya dair “eğer çok fazla insan tepki verecekse buna değmez” açıklamasını yapmıştır (Kingdon, 2014, s. 151).

**Siyasi Fırsatlar ve Engellemeler:** Siyaset akımı, politika yapım sürecindeki siyasi fırsatları ve engellemeleri temsil etmektedir. Örneğin, bir hükûmet değişikliği ya da siyasi bir kriz, politika yapım sürecinde yeni politika fırsatları yaratabilmekte veya mevcut politikaların değişmesini engelleyebilmektedir.

Seçimlerde iktidar değişmese bile aynı yönetim yapısı altında da olsa farklı yetki alanlarına sahip olan kişiler gündem belirleme süreçlerinde kıyasıya bir mücadeleye girmektedirler ve gündem belirleme süreci bu mücadelelerden etkilenmektedir (Kingdon, 2014, ss. 155-156).

#### 2.1.4. Politika Girişimcisi

Çoklu Akımlar Modelinde “Politika Girişimcisi”, politika yapım sürecinde aktif bir rol oynayan ve politika penceresinin açılmasını sağlamaya çalışan bireyi veya grubu ifade etmektedir. Politika girişimcileri, tercih ettikleri politika çözümlerini tanıtmak ve politika değişikliği için baskı yapmak üzere politika penceresinden yararlanan bireyler veya gruplardan oluşmaktadır. Politika girişimcileri, belirli bir sorunun çözümü için politika çözümleri geliştirmekte, siyasi destek kazanmakta ve politika gündemine sorunlar, konuları taşımaktadır.

Birbirlerinden bağımsız ve kendine özgü iç dinamiği olan problem/sorun, politika ve siyaset akımlarından meydana gelen Kingdon’un çoklu akımlar modelinde söz konusu üç akımı da bir araya getiren “Politika Girişimcisi” politika pencerelerinin açılmasına katkıda bulunarak siyasetçilerin kamu politikası oluşturmaya ve oluşturulan bu politikaları uygulamasına olanak sağlamaktadır. Kingdon, aktivistlerin ve politika girişimcilerinin “sorunları kamuoyunun ve hükûmetin dikkatine sunmak” açısından son derece önemli olduğuna işaret etmektedir (Kingdon, 2014, s. 115).

Problem, politika ve siyaset akımları metaforu aracılığıyla çoklu akımlar modelini oluşturan Kingdon’a göre, söz konusu üç akımı, örgütsel döngüler, faktörlerin değişimi, politik değişim ya da politika girişimcilerinin çabaları sonucunda koordinasyonunu sağlayabilmektedir. Mevcut siyasal hükûmetler, akademisyenler bürokratlar ve doktorlar vb. politika girişimcileri yahut siyaset savunucuları şahsi kaynakları (statü, rol vb.)

sayesinde söz konusu üç akımın hizalanmasını kolaylaştırabilmektedirler. Sorunun tanımlanabilmiş olması ve çözümün bulunabilmesi, siyasal hareketin veya siyasi iradenin elverişli bir durumda olması halinde üç akımın hizalanması mümkün olmaktadır. Kingdon uygun vakit ve şartların oluşması durumuna “politika penceresi” adını vermiştir ve söz konusu üç akımın kritik öneme haiz bir zaman diliminde birleştiğini ileri sürmektedir (Exworthy, 2008, s. 322).

“Politika girişimcileri” şeklinde adlandırılan, politik akım içinde yer alan faaliyetler ve sistemin öteki bileşenleri için siyasi fırsatlar yaratmaktadırlar. Bahse konu aktörler, siyasal süreç içerisinde önemli bir role sahiptirler. Ülkedeki kritik öneme haiz mevcut problemlere dikkat çekmede ve çözüm önerisi geliştirmede aracılık eden medya, politika akımının siyasal akışı etkilediğinden dolayı önem arz etmektedir (Buse vd., 2005, s. 70).

Politika girişimcileri, siyasal çözümlerini formüle edebilmek amacıyla sorun akımındaki problemlerden faydalanmaktadırlar (Buse vd., 2012). Politika girişimcileri, siyasal problemleri ve çözümlerini siyasal fırsatlara bağlayarak bu üç akışın gidişatını ve bunların kesişiminin şekillendirilmesinde merkezi bir rol oynamaktadır (Béland Howlett, 2016, s. 221). Hükûmetle siyasi olarak ilişki kuran politika girişimcileri tarafından yapılan siyasi çözüm önerilerinin çözümlerin ciddi bir şekilde değerlendirilmesi muhtemeldir (Whiteford vd., 2016).

Politika akımı içerisinde de aktif olarak görev yapan politika girişimcileri, söz konusu modelde gündem belirlemede de en önemli aktörlerden birisidir. Model içerisinde yer alan politika girişimcisi, kamu politikası alternatifleri geliştirir ve bunları sorunlarla ilişkilendirirler. Politika girişimcisi, politika yapıcılara doğru zamanda hazır bir sorun ve çözüm paketi sunmak için çalışmaktadır. Eğer politika girişimcisi başarılı olursa, sorun politik gündemde yer alacaktır.

Politika yapıcılar çözüm paketini kabul etmezse, politika girişimcileri benzer ya da aynı çözüm paketini daha ileriki bir aşamada ya da değişik bir noktada tekrardan pazarlamaya çalışabilmekte veya söz konusu politika önerisini değişik bir problem ile bir araya getirmeye çalışabilmektedir.

Modelde politika girişimcisi önemli bir aktördür ancak dikkat etmemiz gereken tek aktör o değildir. Çoklu Akımlar Modelini kullanan çalışmalarda sorun ve politika

akışları genellikle politika girişimcisinin sorunu belirli politika alternatifleriyle birleştirerek tanımladığı şeklinde birleştirilebilmektedir (Knaggård, 2015, ss. 450-451).

Kingdon'un çerçevesiyle tamamen uyumlu olan bu araştırmadan çıkarılacak önemli ders, sorunların kendiliğinden ortaya çıkmadığıdır. Tıpkı politika girişimcilerinin sorun ve politika paketlerini siyasi gündeme yerleştirmeye çalışması gibi, birileri de sorunları tanımlar ve onlara dikkat çekmeye çalışır. Sorunlar birçok farklı şekilde tanımlanabilir, bu da sorunların her zaman az ya da çok belirsiz olduğu anlamına gelir (Baumgartner ve Mahoney 2008; Zahariadis, 2014).

Bu aynı zamanda, yeni sorun ve politika dizilimlerini mümkün kılmak ve yeni çıkar koalisyonları yaratmak için yeniden tanımlanabilecekleri anlamına da gelir (Baumgartner ve Jones 1993).

Başka bir deyişle, sorunların tanımı politika girişimcilerinin üzerinde hareket edeceği sahneyi yaratır. Bu, sorunların mutlaka önce geldiği anlamına gelmez, daha ziyade sorunların tanımlanması ve politikaların üretilmesinin analitik olarak ayrı süreçler olduğu anlamına gelir. Bu süreçler bir araya geldiğinde, sorun tanımları hangi politikaların uygulanabileceğini, hangi aktörlerin sorunla ilgileceğini ve hangi kurumların sorunun yönetiminde yer alacağını temelden etkiler. Tercih edilen bir politika alternatifi birkaç farklı sorun tanımıyla birleştirilebildiğinde, bir politika girişimcisi hangi sorunu kullanacağını seçebilir. Sadece tek bir uygun sorun tanımı varsa, politika girişimcileri uyum sağlamak zorundadır (Knaggård, 2015, s. 451).

Politika penceresi, politika girişimcileri için bir politikayı bir sorunla ilişkilendirmenin ve politika yapıcılarının dikkatini çekmenin mümkün olduğu anları yakalayan bir kavramdır. Bu politika pencereleri, bütçe kararları veya seçimler gibi düzenli olaylar olabileceği gibi daha rastgele olaylar da olabilir (Kingdon 2014, s. 166).

Kingdon'un modelinde politika girişimcileri önemli bir konuma sahiptirler. Bireysel ya da kurumsal birer aktör olan politika girişimcileri üç akımı birleştirmeye çalışmaktadır. Politika girişimcileri sadece belirli çözümlerin savunucularından daha fazlası olup sorunlu olan tercihlerin ve belirsiz olan teknolojinin güç simsarları ve manipulatörleri konumundadırlar. Politika girişimcileri politika pencereleri açıldığında derhal harekete geçme fırsatlarını değerlendirmesi gerekmektedir aksi halde bir sonraki fırsatın ortaya çıkmasını beklemek zorunda kalacaklardır. Politika girişimcilerinin ısrarcı ve politika pencerelerini birleştirme hususunda da yetenekli olmaları gerekmektedir.

Politika girişimcilerinin ortaya attığı çözüm önerilerini problemlere bağlayabilmesi ve bu çözüm önerilerine açık siyasetçileri bulabilmesi gerekmektedir. Bir sorunun çözümüne ilişkin olan bir politikanın benimsenebilme ihtimali ancak üç akımın tek bir çözüm paketinde birleşmesi durumunda önemli derecede artmaktadır. Her bir politika girişimcisi çözüm önerisini benimsetmekte her daim başarılı olamayabilir. Daha da başarılı olan politika girişimcisi, politika yapıcı siyasetçilere daha çok ulaşma olanağına sahiptir.

Örnek olarak İngiltere’de Margaret Thatcher döneminde ideolojik görüşü diğer politika girişimcilerine göre hükûmete yakın olan Adam Smith Enstitüsü üyelerinin ileri sürdüğü politika seçeneklerinin hükûmet yetkililerine ulaşma imkânı ve kabul görme oranı daha fazla olmuştur. Söz konusu enstitünün üyelerinin daha çok kaynak, zaman, para ve enerji harcama yeteneğine sahip olması enstitü üyesi politika girişimcilerinin başarı oranlarını arttırmıştır. Bahse konu enstitü mensuplarının Kingdon’un modelindeki üç akımı başarılı bir şekilde bir araya getirerek politik amaçlarını gerçekleştirmek üzere manipüle edici nitelikte politik stratejiler kullanmışlardır (Zahariadis, 2007, s. 80).

Kingdon’un (1984) yaklaşımı, gündem belirleme fırsatlarından -politika pencereleri olarak bilinir- yararlanarak konuları hükûmetin resmi gündemine taşıyan hükûmet içindeki ve dışındaki politika girişimcilerinin rolüne odaklanır. Model, konuların özelliklerinin siyasi yapıların ve siyasal şartların özelliğiyle birleştiğini ve politika çözümlerinin geliştirilmesiyle birlikte bir konuyu gündeme taşımak için fırsat pencerelerinin açılıp kapanmasına yol açabilecek bir süreç olduğunu öne sürmektedir.

Medyanın gündem belirlemedeki rolünün, kamusal tartışmalarda ve politika çevrelerinde sorunların gündeme getirilmesi ve çerçevelenmesi açısından kritiktir. Benzer şekilde, politika girişimcileri de belirli sorunları ve çözümleri aktif bir şekilde teşvik etmekte ve sorunları gündeme taşımak ve bir politika tepkisi sağlamak için fırsat pencerelerini beklemektedirler (Kingdon, 2014).

Politika girişimcileri, politika yapım sürecinde aktif bir rol oynayarak belirli bir sorunun çözümü için politika çözümleri geliştirir ve politika gündemine taşır. Siyasi destek kazanarak politika çözümlerinin kabul edilme olasılığını artırır ve politika penceresinin açılmasına katkıda bulunurlar. Bu şekilde, politika girişimcileri politika yapım sürecinin ilerlemesine ve değişmesine önemli bir katkı sağlarlar. Bu bağlamda Çoklu Akımlar Modeli kapsamında “Politika Girişimcisi”nin temel özelliklerini şu şekilde sıralamak mümkündür:



**Sorunları Tanıma ve Tanımlama:** Politika girişimcileri, toplumda var olan veya algılanan sorunları tanıyıp belirlemektedirler. Bu sorunların önemini vurgulayarak politika yapım sürecinde gündeme taşımak için çaba sarf etmektedirler.

**Politika Çözümleri Geliştirme:** Politika girişimcileri, belirli bir soruna yönelik politika çözümleri ve stratejiler geliştirirler. Bu çözümler genellikle araştırma, analiz ve uzman görüşlerine dayanarak oluşturulur.

**Siyasi Destek Kazanma:** Politika girişimcileri, politika çözümlerini desteklemek için siyasi liderlerden, kamuoyundan ve diğer paydaşlardan destek kazanmaya çalışırlar. Bu destek, politika çözümlerinin politika gündemine girmesini ve kabul edilmesini kolaylaştırır.

**Politika Gündemine Taşıma:** Politika girişimcileri, politika çözümlerini politika gündemine taşımak için çeşitli stratejiler kullanırlar. Medya, lobi faaliyetleri, kamuoyu kampanyaları ve politikacılarla iletişim kurma gibi yöntemler politika çözümlerinin dikkat çekmesini sağlar.

**Politika Penceresinin Açılmasına Katkı Sağlama:** Politika girişimcileri, politika penceresinin açılmasına katkıda bulunarak politika çözümlerinin kabul edilme olasılığını artırır. Bu süreçte politika yapıcıları ve karar vericileri politika çözümleri üzerinde düşünmeye ve harekete geçmeye teşvik ederler.

#### 2.1.5. Politika Penceresi

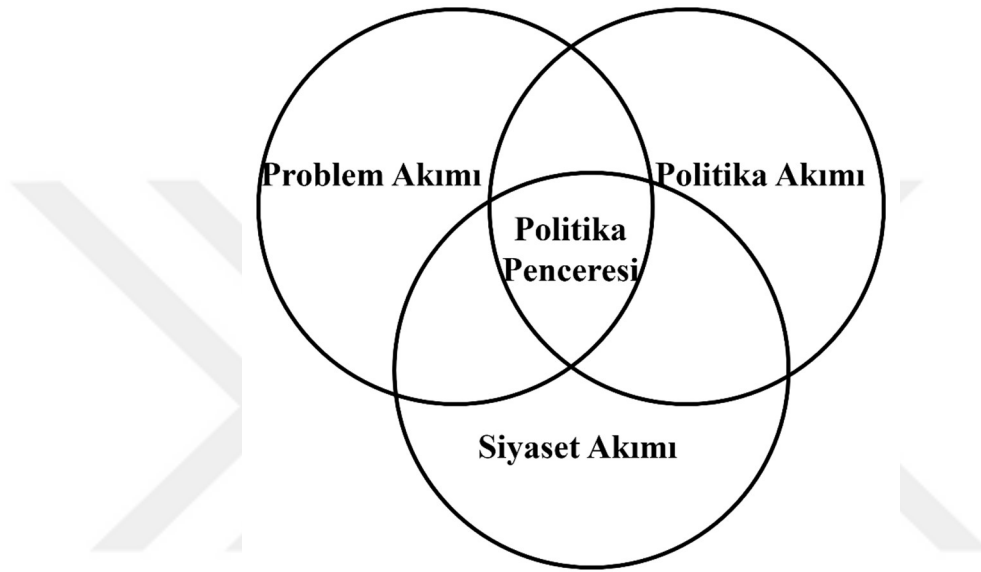
Politika penceresinin açılması, politika yapım sürecinde belirli bir sorunun ele alınması ve politika çözümlerinin geliştirilmesi için bir fırsat yaratmaktadır. Bu aşamada, politika yapıcılar ve karar vericiler, mevcut politika akımlarını ve siyasi ortamı dikkate alarak etkili politika çözümleri ve stratejileri geliştirmektedirler.

Kingdon, çoklu akım modeli yaklaşımının yukarıda ayrıntıları verilen üç ana unsuru olan; problem, siyaset ve politika akımlarının kritik zamanlarda politika penceresinde birleşerek söz konusu politikanın gündeme gelmesini sağladığını iddia etmektedir.

Söz konusu modelde problem (sorunları), politika (çözümleri, alternatifleri) ve siyaset akımları farklı zamanlarda birbirinden asenkron bir şekilde akmaktadırlar. Kingdon'un kendisine özgün özellikleri bulunan söz konusu üç akımın kesişme/birleşme

(coupling) anını “politika penceresi” şeklinde adlandırmaktadır (Akdoğan ve Köse, 2011, s. 90).

Kingdon’un (2014) Çoklu Akım Modelinde vurguladığı gibi birbirinden bağımsız ve habersiz gelişen dikkat çekici ya da dramatik bir olayın akışı politika akışı ile kesiştiği bir zamanda açılan politika/fırsat penceresi bu grupların hazırda beklettikleri politika önerilerinin hayata geçmesini sağlayabilmektedir. Politika penceresi Şekil 2.4’te gösterilmiştir.



**Şekil 2.4 Politika Penceresi**

Siyasetçiler tarafından mecliste üretilen politikalar bazen ve çoğunlukla sorunlardan bağımsız olarak ya da sorunlar ortaya çıkmadan önce oluşturulabilir ve sosyal problemle eşleştirilmek için uygun zamanın ve şartların beklenmesi gerekebilir (Demir ve Kurt, 2018, s. 403).

Kingdon’un Çoklu Akımlar Modeli tıpkı denizde sörf için büyük dalgalar bekleyen sörfçüler gibi siyasetçilerin istediği kamu politikalarını uygulamaya koyabilmeleri için söz konusu politika pencerelerini çok iyi değerlendirmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Lamba ve Ceylan, 2018, s. 257).

Kingdon’un bahse konu modelinde, bir ülkede kamu politikalarının ortaya çıkabilmesi için, toplumsal bir problem akımıyla siyaset akımının politika girişimcileri tarafından politika/fırsat penceresi oluşturularak bir araya getirilmesi gerekmektedir (Demir ve Kurt, 2018, s. 404). Çoklu Akımlar Modeli’ni açık su havzasına benzetecek

olursak problem/sorun akımı, politika akımı ve siyaset akımı havzayı besleyen akarsu kaynakları gibidir. Bu akımlar kanallar vasıtasıyla denizlere ya da okyanuslara ulaşabildiği ölçüde politika penceresi oluşturularak politikalar üretebilmektedir ve üretilen politikalar bu sayede başarıya ulaşabilmektedir (Lamba ve Ceylan, 2018, s. 257).

Kingdon'un Çoklu Akımlar Modelinde "politika penceresi", politika yapım sürecindeki kritik anı temsil etmektedir. Bu aşamada, problem, politika ve siyaset akımları bir noktada kesişerek politika yapıcılara ve karar vericilere belirli bir toplumsal ya da bölgesel sorunu ele alma ve çözme fırsatı sunmaktadır. Bu bağlamda çoklu akımlar modeli kapsamında politika penceresinin temel özelliklerini şu şekilde sıralamak mümkündür:

**Akımların Kesişimi:** Politika penceresi, problem akımı, politika akımı ve siyaset akımının bir araya geldiği ve kesiştiği noktayı temsil etmektedir. Bu aşamada, bir sorunun ciddiyeti ve çözümü için uygun politika önerileri ve siyasi destek mevcuttur.

**Politika Sorunlarının Gündeme Gelmesi:** Politika penceresi açıldığında, belirli bir sorunun politika yapım sürecine girmesi ve politika gündeminde yer alması sağlamaktadır. Politika yapıcılar ve karar vericiler, bu sorunu ele almak için politika çözümleri ve stratejileri geliştirmeye başlamaktadırlar.

**Politika Çözümlerinin Değerlendirilmesi:** Politika penceresi açıldığında, politika yapıcılar ve karar vericiler, mevcut politika çözümlerini değerlendirmektedirler. Politika seçenekleri arasında bir tercih yapılmaktadır ve politika yapım süreci ilerlemektedir.

**Siyasi Desteğin ve İkna Ediciliğin Önemi:** Politika penceresinin açılması, politika yapıcılarının ve karar vericilerin politika çözümlerini ve önerilerini siyasi destek ve ikna edicilikle desteklemelerini gerektirmektedir. Siyasi destek, politika önerilerinin kabul edilme olasılığını artırmakta ve politika yapım sürecinde ilerleme sağlamaktadır.

**Politika Uygulamalarının Şekillendirilmesi:** Politika penceresi açıldığında, belirli bir sorunun ele alınması için politika yapıcılar ve karar vericiler, politika uygulamalarını şekillendirmektedirler. Politika çözümleri; yasal düzenlemeler, programlar, bütçe atamaları ve diğer politika araçları aracılığıyla hayata geçirilmektedir.

## 2.2. Çoklu Akımlar Modelinde Gündem Belirleme Süreci

Çoklu Akımlar Modelinde gündem belirleme süreci, politika yapım sürecindeki kritik bir aşamayı temsil etmektedir. Bu süreçte, belirli bir konunun politika gündemine girmesi ve politika çözümlerinin dikkate alınmaya başlanması sağlanmaktadır.

Kingdon, gündem belirleme, karar verme ve politika değişikliğinin nasıl gerçekleştiğini anlamak için dört temel soruyu yanıtlamaya çalışmaktadır: Problemler politika yapıcılarının dikkatini nasıl çeker? Hükûmet gündemleri nasıl belirlenir? Kamu politikası tercihleri için alternatifler listesi nasıl oluşturulur ve daraltılır? Bir politika fikrinin zamanı nasıl gelir? Kingdon, bu soruları yanıtlamak amacıyla sağlık kuruluşları, ulusal sağlık sigortası, havacılık, kamyon taşımacılığı ve demiryollarının deregülasyonu konularında vaka çalışmaları yapmıştır (Kingdon, 2014).

Kingdon'un çoklu akımlar modelinin başlangıç noktası birbirinden tamamen bağımsız üç (problem, politika ve siyaset) akımdır. Bir problemin önem kazanarak gündeme gelmesi ve nihayetinde bir çözüm bulunarak karara bağlanması için bu bağımsız akımların bir noktada bir araya gelmesi gerekmektedir. Bu akımların bir araya gelmesi politika penceresinin açılmasını sağlamaktadır. Bununla birlikte, çoklu akımlar modeline göre bir problem ile bir çözüm arasında doğal bir bağlantı bulunmamaktadır. Bu ikisinin politika girişimcisi tarafından bir araya getirilmesi ve politika yapıcılara sunulması gerekmektedir (Herweg, Zahariadis ve Zohlnhöfer, 2017, s. 20).

Gündem belirleme, birçok aktör (Cumhurbaşkanı, bürokratlar, vatandaşlar, akademisyenler, çıkar grupları, medya, milletvekilleri, STK'lar vb.) tarafından geliştirilen kamu politikası oluşturmada karar alma sürecinde zorunlu bir adımdır. Kamu politikası oluşturulması bağlamında gündem, hükûmetler ve onların siyasi paydaşlarınca önceliklendirilen ve dikkate alınan bir dizi meseleyi, problemler ve endişeyi ifade etmektedir. Halkın gündemindeki problemler incelendikten sonra bu problemin çözümüne yönelik çeşitli alternatifler tartışılmakta, seçimler yapılmakta ve kararlar resmi bir hale getirilerek uygulamaya konulmaktadır (Yılmaz, 2018, s. 101).

Gündem belirleme, toplumsal problemlerin ve bu problemin çözümüne yönelik alternatif çözümlerin iktidardakilerin ve genel halkın algısında nasıl önem kazandığı veya kaybettiği ile ilgili bir süreçtir. Gündem olarak bilinen bu sürecin olgusunun merkezinde, yetkililerin ve müttetiklerinin ilgilendiği bir dizi sorun ve mesele yer almaktadır. Bu nedenle, kamu politikasında gündem belirleme, toplumsal sorunların hükûmetlerin

dikkatini nasıl ve ne zaman çekeceğine dair bir düzen (nasıl ve ne zaman) oluşturmaktadır. Sosyal problemler ve ihtiyaçlar hakkında kamu politikaları oluşturulabilmesi için, bu sorunların mutlaka hükûmetin gündemine girmesi gerekmektedir. Bu noktada, hükûmetin sorunları belirleyerek kabul etmesi ve gündemlere sorun olarak girmesi kamu politikası yapma sürecinin başlangıcını işaret etmektedir. Bu durumda gündem belirleme, hükûmetin çeşitli konular arasında bir seçim yapmasını içermektedir. Farklı menfaatleri temsil eden baskı grupları, politika girişimcileri ve cumhurbaşkanı ve milletvekili danışmanlarına kadar çok sayıda aktör, hükûmetin bu seçimini etkilemeye, kendileriyle ilgili konuları gündeme getirmeye ve bu konu hakkında farkındalığı artırmaya çalışmaktadırlar (Yıldız ve Sobacı, 2013, s. 24).

Kamu politikası döngüsü, bir konu “kamunun endişesine dönüştüğünde” (Cochran ve Malone, 2014, s. 3) ve “kamusal bir mesele haline geldiğinde” aktif hale gelmektedir. Kamu politikası aktörlerinin kamusal konuları ele aldığı süreçle birlikte kamusal politika döngüsü başlamaktadır. Bu açıdan belli bir kamusal politika konusunda belirli bir kamusal politika aktörleri tarafından öneminin veya önceliğinin incelenmesi “gündem belirleme” olarak tanımlanabilir (Akdoğan, 2013, s. 213).

Gündem belirleme, bir konunun ortaya çıkmasını, önemli bir konu olarak tanınmasını, farklı açılardan tanımlanmasını ve devletin konuyla ilgili eylemini içeren siyasi bir süreçtir (Akman, 2019, s.105).

Gündem belirleme teorisine göre kitle iletişim araçlarının en önemli içeriklerinden biri olan haber izleyicileri, yalnızca haber bilgisi elde etmekle kalmaz; aynı zamanda takip ettikleri popüler medyada konuyla ilgili düşünce tarzını da edinmektedirler. Haber aslında dikkat çeken ve yorumlar aracılığıyla konuşulan bir olgudur. Bireyler dünyada olup biten tüm haberleri bilme olanağına sahip değildir. Habercilikle uğraşan kitle iletişim araçları, hedef kitleye sunmak üzere bu haberlerden bazılarını seçip bireylere ulaştırmaktadır. Kitle iletişim araçları haberlere seçim aşamasında, seçim aşamasından sonra ve haberin sunumu sırasında farklı anlamlar veya değerler yükleyebilir. Bu bakımdan kitle iletişim araçlarının yüklediği bu anlam ve değerler izleyiciyi de etkileyebilmektedir.

Gündem belirleme teorisi, kitle iletişim araçlarının toplumsal gündemler üzerindeki etkisini açıklarken “eşik bekçiliği” kavramına odaklanmaktadır. Bu noktada kitle iletişim araçları topluma ne düşüneceğini göstermek yerine, topluma ne

düşüneceğini gösterir. Bunu yaparken de toplum adına bazı konuları seçerek veya bazı konuları göz ardı ederek bir bekçi görevi görür (Yüksel, 2001, s. 25).

Hükûmet gündemi; hükûmet yetkililerinin ve bu yetkililerle yakından ilişkili diğer kişilerin belirli bir zamanda ilgilendikleri konuların listesidir. Hükûmetin gündemindeki konular sadece bu kişilerin dikkatini çekiyor olabilir ve hükûmet gündemi olarak adlandırılan gündemde yer alabilir ya da aktif tartışma ve karar alma sürecinde olabilir ve karar gündemi olarak adlandırılan gündemde yer alabilir. Dolayısıyla, bir hükûmet gündemini dikkatli bir şekilde belirlediğinde, öncelikle hangi konuların ele alınacak kadar önemli olduğuna karar vermeli ve daha sonra bu konuları sadece ele alıp almayacağına ya da bunlar üzerinde gerçekten harekete geçip geçmeyeceğine karar vermelidir.

Ancak hükûmetler, hükûmet ve karar gündemlerinde hangi konuların yer alacağını ancak belli bir ölçüde kontrol edebilirler; gündem belirleme aynı zamanda dış girdileri ve değerlendirmeleri de içeren organik bir süreçtir. Eğer etkili bir şekilde, bir soruna çözüm yoksa siyasi ilginin çekilmesi de imkânsız olacaktır.

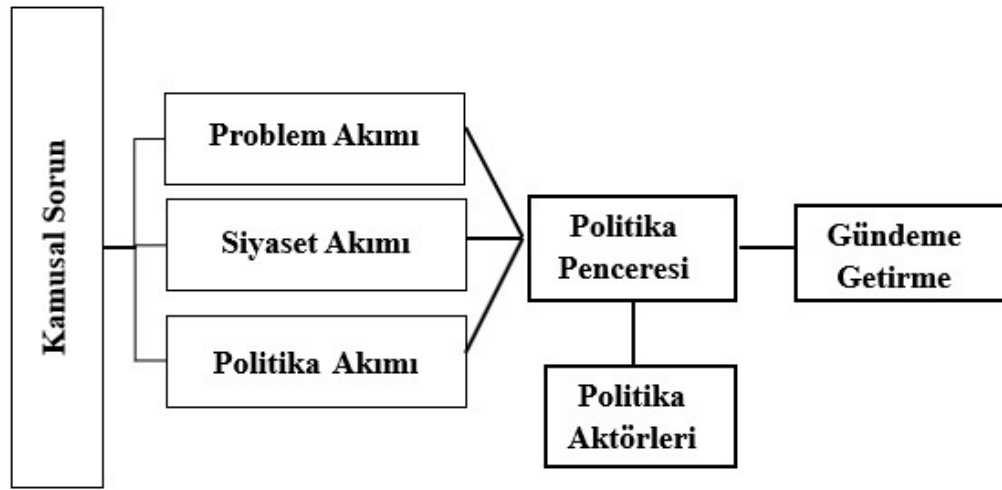
Bir konu hükûmet gündemine girdikten sonra iki olasılıktan biri gerçekleşebilir: İlk olasılık, konunun hükûmet gündeminden tamamen düşmesidir ve bu durum örneğin gündemde başka konulara daha fazla önem verilmesi ve konunun yerini alması ya da insanların zamanla konuya olan ilgilerini kaybetmeleri nedeniyle gerçekleşebilir. Havada problemin çözümü için ortaya atılan harika bir fikir ya da öneri olabilir ancak bu herhangi bir belirgin soruna cevap vermiyorsa, hiçbir siyasi ilgi artmayacaktır. Son olarak, bir sorunu çözecek siyasi irade olabilir ama çözüm yoksa sonuçta hiçbir şey olmaz. Siyasi irade hem seçim sonrası gibi öngörülebilir unsurlardan hem de doğal afetler gibi öngörülemeyen unsurlardan gelir.

Diğer bir olasılık ise konunun önem kazanması ve karar gündemine taşınmasıdır. Bunun gerçekleşmesi için Kingdon'un üç akımının tek bir pakette birleştirilmesi gerekir. Bu birleştirme genellikle konuyla yakından ilgilenen ve konunun nasıl ele alınması gerektiğine dair kendi fikirleri olan politika girişimcileri, politika aktörleri tarafından yapılır. Mevcut bir sorunu çözmek için mevcut bir çözümün kullanılmasına yönelik siyasi ilgiyi çekmek için Kingdon'un vurgu yaptığı üç akımın karşı karşıya gelmesi gerekir. Çözümlerin kabulünü sağlamak ve bu problem, siyaset ve politika akımları arasında bağlantı oluşturmak için bireysel girişimler de gereklidir. Bu bağlamda iletişim ve ikna

genellikle yetkili bir siyasi bir figürün politika önerilerini hükûmet gündemine taşımak için seslendirmesi ile karakterize edilir.

Bir hükûmetin gündemini analiz ederken göz önünde bulundurulması gereken son bir husus da hükûmetlerin aslında iki sınıf gündemi olduğudur: Genel ve özel gündem. Bu sınıfların her ikisi de daha önce bahsedilen hükûmet gündemi türleri olan hükûmet ve karar gündemlerine ayrılır.

Genel gündem, en üst düzey hükûmet yetkililerinin, örneğin bir ülkenin başbakan ve bakanların dikkat ettiği konulardan oluşur. Özel gündemdeki konular ise bakanlar gibi diğer hükûmet yetkilileri tarafından ele alınır. Örneğin bir ülkenin sağlık hizmetleri genellikle özel gündemde yer alır (Kingdon, 2003, ss. 90-208). Gündem belirleme modeli Şekil 2.5'te gösterilmiştir.



**Şekil 2.5 Gündem Belirleme Modeli**

Gündem belirleme süreci, politika yapım sürecindeki en önemli aşamalardan biridir çünkü politika çözümlerinin politika gündemine girmesi ve dikkate alınması bu süreçte gerçekleşmektedir. Bu süreçte problem akımı, politika akımı ve siyaset akımı bir araya gelerek politika penceresinin açılmasını sağlamaktadır. Bu şekilde, belirli bir konunun politika gündemine girmesi ve politika çözümlerinin dikkate alınması mümkün hale gelmektedir. Bu bağlamda çoklu akımlar modeli kapsamında gündem belirleme sürecinin ana bileşenleri şu şekilde sıralamak mümkündür:

**Problem Tanımlama ve Algı:** Gündem belirleme süreci, bir sorunun veya konunun toplumda algılanmasını ve öneminin fark edilmesini içermektedir. Bu aşamada,

problem akımı önemli bir rol oynamaktadır. Toplumda var olan veya algılanan sorunlar belirlenmektedir ve siyasetçilerin dikkati çekilmektedir.

**Politika Çözümlerinin Geliştirilmesi:** Sorunun tanımlanmasının ardından, politika yapıcılar ve politika girişimcileri, çeşitli politika çözümleri ve stratejiler geliştirmektedirler. Politika akımı bu aşamada etkilidir. Politika çözümleri politika akımı içinde oluşturulmaktadır ve değerlendirilmektedir.

**Siyasi Destek Kazanma:** Politika çözümleri geliştirildikten sonra, siyasi destek kazanmak önemlidir. Politika yapıcılar ve politika girişimcileri, politika çözümlerini siyasi liderlerden ve karar vericilerden destek almak için çaba sarf etmektedirler. Siyaset akımı, bu süreçte önemli bir rol oynamaktadır. Siyasi liderlerin ve karar vericilerin destekleri, politika çözümlerinin politika gündemine girmesini sağlamaktadır.

**Politika Gündemine Taşıma:** Politika çözümlerinin geliştirilmesi ve siyasi destek kazanılmasının ardından, bu çözümler politika gündemine taşınmalıdır. Medya, kamuoyu kampanyaları, lobi faaliyetleri ve politikacılarla iletişim kurma gibi yöntemler kullanılarak politika çözümleri dikkat çekici hale getirilmektedir.

**Politika Penceresinin Açılması:** Gündem belirleme sürecinin son aşamasında, politika çözümleri politika penceresinin açılmasını sağlamaktadır. Bu aşamada politika penceresi, politika yapıcılarının ve karar vericilerin belirli bir konuya odaklanmalarını sağlamak ve politika çözümlerinin kabul edilme olasılığını artırmaktadır.

Gündem belirleme süreci, politika yapım sürecindeki en önemli aşamalardan biridir çünkü politika çözümlerinin politika gündemine girmesi ve dikkate alınması bu süreçte gerçekleşir. Bu süreçte problem akımı, politika akımı ve siyaset akımı bir araya gelerek politika penceresinin açılmasını sağlar. Bu şekilde, belirli bir konunun politika gündemine girmesi ve politika çözümlerinin dikkate alınması mümkün hale gelir.

### 2.3. Çoklu Akım Modelinde Kamu Politikası Yapım Süreci

Çoklu Akımlar Modeli, kamu politikası yapım sürecini açıklamak için kullanılan bir teorik çerçeve sunarken aynı zamanda da politika yapım sürecindeki çeşitli faktörlerin etkileşimini ve politika değişikliklerinin nasıl gerçekleştiğini anlamak için kullanılmaktadır.

Kingdon, politika değişikliğinin kamusal bir soruna yeterli ilgi gösterildiğinde (problem akımı), bir politika çözümünün açıkça ifade edilip fikir birliğine varıldığında



(politika akımı) ve bu politikayı benimsemek için siyasi irade olduğunda (siyaset akımı) meydana geldiğini savunur. Üç akış da birleştiğinde, bir politika penceresi açılır ve bu “önerilerin savunucularının ... dikkati kendi özel sorunlarına çekmeleri için bir fırsat” anlamına gelir (Kingdon, 2014). Kingdon, krizler veya kazalar gibi dışa odaklanan olaylar veya seçimler gibi kurumsallaşmış olaylar tarafından pencerelerin açılabilceğini öne sürer. Politika girişimcileri, politika sorunlarını ve politika çözümlerini siyasi fırsatlarla ilişkilendirerek üç akışın gidişatını ve kesişimlerini şekillendirmede merkezi bir rol oynarlar (Beland ve Howlett, 2016).

Politika penceresi modelinde kamusal konularla veya siyasi eğilimlerle ilgili olaylar pencereleri açmaktadır. Açık politika pencereleri, politika yapıcılara çözüm önerme veya daha küçük kamusal sorunlara dikkat çekme fırsatları sağlamaktadır. Özellikle istatistikler ve göstergeler politika aktörleri için yol gösterici niteliktedir. Politika pencereleri, koşullar oluştuğunda bir yapısal ve toplumsal dönüşümün bir gerçekleştirilmesi için açılabilir.

Halen uygulanmaya devam eden bir politikayla ilgili yeni bir katkı veya geri bildirim ile birlikte oluşan ana gündem içerisindeki daha küçük “sorun odaklı” bir gündemin problemlerinin çözülmesi için uygun bir ortam yaratmaktadır. Ancak diğer yandan, doğal afetler, depremler, seller gibi planlanmamış şekilde meydana gelen olaylar bir anda vatandaşların dikkatini doğrudan çekmekte ve basın ana gündemden uzaklaşarak oluşan bu yeni gündeme yoğunlaşabilmektedir. Bu durumda, karar verici konumunda olanlar ve politika aktörleri bu fırsattan yararlanarak politika penceresini kapatmadan önce yakalamaktadırlar.

Politika aktörler, toplumsal problemlerin kamuoyunun ve hükûmetin gündemine taşınmasında önemli bir rol oynamaktadır. Açık politika pencereleri, sorunların, çözüm önerilerinin ve kamu politikaların tam olarak birbirine bağlanabilmesi ve siyasal karar mekanizmalarının gündemine oturtulmasında önemli bir yere sahiptir (Kingdon, 2014, ss. 201-204).

Kingdon, toplumsal problemleri ön plana çıkarmada, problemlerin hükûmet gündemine alınmasında ve bu sorunların çözümler oluşturulmasında problem, kamu politikaları ve siyaset akımlarına vurgu yapmaktadır.

Problem akımı, karar vericilerin belirli sosyo-ekonomik sorunları veya olayların nasıl kullanıldığına ve yorumlandığına odaklanır. Değişik kulvarlardaki politika

aktörlerinin fikir ve çözüm önerisi sunabileceği herhangi bir konu problem akımını oluşturmaktadır. Bir toplumda büyük endişe ve sıkıntı yaratan deprem, ekonomik kriz gibi konuların gündeme gelme olasılığı daha yüksektir. Toplumda popüler olan kamu politikası aktörlerinin bu toplumsal konulara ilişkin beyan ve açıklamaları bu konuların gündeme gelme ihtimalini artırmaktadır.

Kamu politikası akımı, tanımlanmış bir sorun bağlamında kamu politikalarının analizi ve önerilerindeki periyodik değişimi tanımlamaktadır. Bürokratlar, medya, akademisyenler, araştırma kuruluşları personelleri, meclis uzmanları vb. politika aktörleri kamuyu ilgilendiren bir alandaki kaygıları ve bu kaygıların ortadan kaldırılması için çözüm önerileri sunmaktadırlar.

Siyasi irade tarafından, politika aktörleri aracılığıyla iletilen problemler ve bunlara dair çözüm alternatiflerinden hangilerinin politik gündeme alınması gerektiğine karar vermesi aşaması ise siyaset akımını oluşturmaktadır. Anketler, temayül yoklamaları, seçim sonuçları vb. siyaset akımı kapsamında yer alır. Bu üç akımın kesiştiği noktada politika penceresi açılarak toplumsal problemlerin gündeme alınarak çözümüne yönelik kamu politikası geliştirilmesi sağlanmaktadır (Akdoğan, 2013, s. 222).

Bu bağlamda Çoklu Akımlar Modeli'nin kamu politikası yapım sürecini temsil eden aşamalarının ana bileşenlerini şu şekilde sıralamak mümkündür:

**Problemlerin Tanımlanması:** Kamu politikası yapım süreci, toplumda algılanan veya gerçek sorunların belirlenmesiyle başlamaktadır. Bu aşamada, problem akımı devreye girmektedir. Toplumda var olan veya algılanan sorunlar politika yapım sürecinin gündemine girmektedir.

**Politika Çözümlerinin Geliştirilmesi:** Belirlenen toplumsal problemlere yönelik politika çözümleri ve stratejiler geliştirilmektedir. Politika akımı bu aşamada etkilidir. Politika yapıcılar ve karar vericiler, mevcut politika seçeneklerini değerlendirmektedir ve politika çözümleri üzerinde çalışmaktadır.

**Siyasi Destek Kazanma:** Politika çözümleri, siyasi destek kazanmak için çeşitli yöntemlerle tanıtılmaktadır. Siyaset akımı, politika çözümlerinin siyasi liderlerden ve karar vericilerden destek almasını sağlamaktadır.

**Politika Gündemine Taşıma:** Politika çözümleri, politika gündemine taşınarak geniş bir kitleye duyurulmaktadır. Medya, STK'lar ve diğer paydaşlar aracılığıyla politika çözümleri kamuoyuna ulaştırılmaktadır.

**Politika Penceresinin Açılması:** Politika çözümleri ve siyasi destek, politika penceresinin açılmasını sağlamaktadır. Politika penceresi, politika yapıcılarının ve karar vericilerin belirli bir konuya odaklanmalarını ve politika çözümlerini uygulamaya geçirmelerini sağlamaktadır.

**Politika Uygulaması ve Değerlendirme:** Politika çözümleri, politika yapıcılar ve karar vericiler tarafından uygulanmakta ve sonuçları değerlendirilmektedir. Politika uygulamasının etkinliği ve sonuçları, politika yapım sürecini etkileyen faktörlerden biridir.

Çoklu Akımlar Modeli, kamu politikası yapım sürecini politika yapıcılarının, karar vericilerin ve diğer paydaşların çeşitli akımlar aracılığıyla etkileşim içinde olduğu dinamik bir süreç olarak açıklamaktadır. Bu model, politika yapım sürecindeki karmaşıklığı ve politika değişikliklerinin nasıl gerçekleştiğini anlamak için faydalı bir araç sağlamaktadır.

### **3. TÜRKİYE’DE ÖĞRETMENLERE YÖNELİK ŞİDDETİN ÖNLENMESİ DÜZENLEMESİNİN ÇOKLU AKIMLAR MODELİ ÇERÇEVESİNDE ANALİZİ**

Bu bölümde, öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda Türkiye’deki mevcut durumun ve bu konuda yapılan düzenlemelerin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda Türkiye’de öğretmenlere karşı şiddetin Kingdon’un çoklu akım modeli çerçevesinde nasıl analiz edilebileceği üzerinde durulacaktır. Kingdon’un çoklu akım modeli çerçevesinde, öğretmenlere yönelik şiddeti anlamlandırmak ve önlemek için bütüncül bir yaklaşım sunulacaktır.

Sonuç olarak, bu analiz çalışması, Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin daha iyi anlaşılmasına, etkilerinin değerlendirilmesine ve önlenmesine ciddi katkılar sağlayacaktır. Bu çalışma ayrıca, mevcut politika ve düzenlemelerin gözden geçirilmesine ve geliştirilmesine de zemin sağlayabilecektir. Bu tür bir analizin, öğretmenlerin çalışma ortamlarını iyileştirmek ve onları korumak için daha uygun koruyucu önlemlerin alınmasına olanak sağlayacağı düşünülmektedir. Tüm bu nedenlerle, Türkiye’de öğretmenlerin şiddetten korunması ve eğitim sistemine olan güvenin artırılması için yapılacak bu analiz çalışmasının büyük önemi bulunmaktadır.

Bu araştırmanın sonuçları Türkiye’deki öğretmenlerin karşılaştığı şiddetin boyutlarını daha kapsamlı bir şekilde anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Şiddetin nedenleri, etkileri ve önlenmesi konusunda daha fazla bilimsel bilgi sunarak, bu konuda daha etkili politika ve düzenlemelerin yapılmasına da katkıda bulunulacaktır.

Aynı zamanda, şiddetin farklı boyutlarını analiz etmek ve bu konuda bir model sunmak, öğretmenlerin şiddete maruz kalan bir ortamda çalışmalarını daha güvenli hale getirmek için önemli bir adım olacaktır. Bu çalışmada, eğitim sistemindeki politikaların, yönetim mekanizmalarının ve toplumsal normların öğretmenlere yönelik şiddete olan etkilerini değerlendirerek, bu alanlarda yapılması gereken değişiklikler öneri olarak ortaya konulacaktır.

Bu analizin amacı, bütüncül bir yaklaşım sunarak öğretmenlere yönelik şiddeti anlamlandırmak ve önlenmesine katkı sunmaktır. Birçok farklı faktörün bir araya geldiği çoklu akım modeli çerçevesinde, şiddeti toplumun genel düzeyinde ele almak ve kök nedenlerini araştırmak önemlidir. Bu şekilde, şiddetin önlenmesi için daha etkili

stratejiler geliştirebilir ve öğretmenlerin çalışma ortamlarını daha güvenli hale getirilebilir.

Sonuç olarak, Türkiye’deki öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda yapılan bu analiz çalışması, şiddetin boyutlarının daha iyi anlaşılmasına ve etkilerinin değerlendirilmesine yardımcı olacaktır.

Bu çalışma aynı zamanda mevcut politika ve düzenlemelerin gözden geçirilmesine ve iyileştirilmesine de katkıda bulunabilir. Öğretmenlerin çalışma ortamlarını iyileştirmek ve onları korumak için daha uygun koruyucu önlemlerin alınması için bu tür analizlere önem verilmelidir. Türkiye’deki öğretmenlerin şiddetten korunması ve eğitim sistemine olan güvenin artırılması için yapılacak çalışmalar büyük önem taşımaktadır.

### **3.1. Öğretmenlere Yönelik Şiddetin Önlenmesi Düzenlemesi: Türkiye’deki Mevcut Durum**

Toplumsal problemlerin çözümü için oluşturulan kamu politikaları, problemin tespit edilmesi, siyasi ve politik akış çerçevesinde gündeme getirilmesi, politikanın oluşturulması, uygulanması ve denetlenmesi aşamaları ile meydana gelmektedir. Bu bağlamda 1980 sonrası kamu politikası analizinde öne çıkmış başlıca modellerden biri olan, dünyada ve Türkiye’de akademik olarak dikkat çeken J.W. Kingdon tarafından 1984 yılında geliştirilen “Agendas, Alternatives, and Public Policies” isimli eserinde ortaya atılan Çoklu Akımlar Modeli (*Multiple Streams Theory*) olmuştur.

Bu eser Google Scholar verilerine göre 2025 yılı Haziran ayı itibarıyla, 42.000’den fazla atıf alarak eserin akademik alanda ne denli etkili olduğunu ortaya koymuş ve kamu politikası oluşturma süreçleri ile ilgili yürütülen birçok akademik çalışmaya kaynaklık etmiştir.

Çoklu Akımlar Modeli aynı zamanda dünya genelinde (66) farklı ülkede, (22) ayrı politika alanında ve politika sürecinin üç temel aşamasında (gündem belirleme, politika formülasyonu ve uygulama) uygulama alanı bulması modelin sadece teorik alanda değil, aynı zamanda pratikte de geniş bir kullanım alanı bulduğunu ortaya koymaktadır.

Çoklu akımlar modelinin temel varsayımı; siyasal bir sistemin işleyişinde kamu politikasının oluşumu, birbirinden bağımsız olarak hareket eden problem akımı, siyaset akımı ve politika akımının dikkat çekici veya trajik bir olayın meydana gelmesiyle birlikte

kamusal bir sorunun çözümü noktasında kesişmesi ile başlamasıdır. Bahse konu kesişim sonucu ortaya çıkan yeni politika fırsat penceresi aracılığıyla politika girişimcileri önceden hazırladığı çeşitli politika alternatiflerini ön plana çıkararak siyasal karar alıcıların gündemine sokarlar. Bu sayede toplumsal sorunun çözümüne yönelik bir kamu politika oluşturulması sağlanmaktadır.

Eğitim kurumlarında öğretmenlerin karşı karşıya kaldığı şiddet hem bireysel hem de toplumsal düzeyde önemli sonuçlar doğuran bir problemdir. Öğretmenlerin maruz kaldığı şiddet; fiziksel, sözlü, psikolojik veya ekonomik olabilmektedir. Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda yasal düzenlemeler, uygulamalar ve toplum bilinci açısından henüz istenen seviyeye ulaşamadığı bu bakımdan Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddet olaylarına yönelik alternatif ve akılcı çözümler üretebilmek için problemin doğru ve kapsayıcı bir biçimde tespit edilmesi elzemdir.

Şiddet; “bir bireye zarar vermek veya gelişimini engellemek amacıyla fiziksel, psiko-sosyal veya cinsel olarak uygulanan, genelde bilinçli bir şekilde kuvvet kullanılarak yapılan, kişilerin kişisel haklarını veya hareket kabiliyetlerini engelleyen, ilişkilerine zarar veren, yaralanma veya ölüme neden olan kasıtlı, fiziksel ve fiziksel olmayan kasti olumsuz davranışlar bütünü" olarak tanımlanmaktadır (Kızmaz, 2006; Winslade ve Williams, 2012).

Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından yapılan ve en genel kabul gören tanımı ile şiddet; “bir birey tarafından kendisine ya da çevresindeki insanlara yönelmiş kasıtlı bir biçimde uygulamaya koyduğu, sözlü, fiziksel, cinsel olarak uyguladığı, ölümle, psikolojik zararlar, gelişim geriliği veya yoksunlukla sonuçlanma olasılığı yüksek, fiziki kuvvet kullanmayla ya da olayı gerçekleştirmeye tehdit etme” ve “bir kişinin sahip olduğu fiziksel gücü veya kudreti ya doğrudan ya da tehditle, kendisine, bir başka bireye, bir gruba veya bir topluma karşı psikolojik zarar, gelişmede bozukluk, gerileme, yaralanma ya da ölüme yol açacak şekilde uygulaması” şeklinde tanımlamaktadır (WHO, 2002, s. 5).

Eğitim alanlarında yaşanan şiddet hadiseleri de “kişilerin zihinsel, mental, fiziki ve sosyal gelişimi tamamen ya da kısmen durduran, kesintiye uğratan veya ket vurarak geriye götüren, bireyin toplumsal hataya katılmasını olumsuz olarak etkileyen olayların tümüdür” şeklinde tanımlamaktadır (WHO, 2020).

Toplumdaki bireylerin bir sosyal hayattaki yansıması olan okullarda yaşanan şiddet olaylarının önemli bir problem teşkil etmektedir. Medyada yer alan haberler incelendiğinde, öğretmen ve öğrencilerin gününü büyük bir bölümünü geçirdiği ve güvenli ortamlar olması gereken okullarda şiddet olaylarının sık sık yaşandığını kamu oyununu gözleri önüne sermektedir. Şiddet olayları, eğitim kurumlarında öğretmenlerin ve öğrencilerin etkin ve verimli olmasının önündeki en önemli engeller arasında yer almaktadır (Henry, 2000).

Literatürde “okulda şiddet”; bir okul içerisinde veya okulun dış çevresinde meydana gelen, şiddet uygulayan saldırganın okulun bir aktörü veya dışarıdan biri olduğu, bilinçli bir şekilde okulda eğitim ve öğretim süreçlerini yürütmesine engel olan, öğretmen ve öğrencilerin kendi potansiyellerini gerçekleştirme olanaklarını sınırlandıran ve onları fark yaratma hakkından mahrum bırakan, öğrencilerin eğitim hakkını engelleyen, saygı iklimini yok eden öğrencilere, öğretmenlere, okul idarecilerine ya da okul personeline karşı uygulanan fiziksel, cinsel, psikolojik nitelikteki her tür istenilmeyen davranış şeklinde tanımlanmaktadır (Kızmaz, 2006; Thomas, 2006).

Okullarda ve etrafında meydana gelen öldürmek veya yaralamak için silah kullanılarak ya da silahsız olarak meydana gelen kavgalar, saldırılar, tacizler, tehditler, okul eşyalarına zarar vermek, hakaret etme, kötü niyetli sözler söyleme, yorumlar yapma, çete olayları, ırkçılık yapma, nefret suçları, hırsızlık vb. gibi güvenlik ve düzeni bozan eylemlerin tamamı “okul şiddeti” olarak kabul edilmektedir (Espelage, Anderman, Brown, Jones, Lane, McMahon, Reynolds, 2013; Thomas, 2006).

Furlong ve Morrison (2002, s. 25) okulda şiddeti; “okul iklimi üzerinde olumsuz sonuçlar üreten, öğrencilerin öğrenme süreçlerine zarar veren, onların gelişimlerini engelleyen, saldırgan ve suç benzeri davranışları tanımlamayan” şeklinde tanımlamaktadır (Kızmaz, 2006).

Genel olarak okuldaki şiddet; öğrenci ile öğrenci, öğrenci ile öğretmenler veya okul yöneticileri /okul personeli arasında yaşanan tehdit ve fiziksel saldırıyı içermektedir (MEB, 2007).

Saldırganlık ve şiddet eğilimi konusunda yapılan bilimsel çalışmalar bu durumun erken çocukluk döneminde diğer sosyal davranışlar gibi sonradan kazanılan, öğrenilen tutum ve davranışlar olduğunu ortaya koymuştur (Bandura 1997, Meyer ve Farrell 1998).

Yukarıda yapılan tanımlardan yola çıkarak, öğretmenlere yönelik şiddeti; “bir eğitim kurumunda okulla ilgili nedenlerden ya da kişisel nedenlerden dolayı okulda veya okul çevresinde meydana gelen, faillerin öğrenciler, veliler veya diğer gruplar olduğu ve öğretmene fiziki, maddi ve psikolojik vb. yöntemlerle zarar verme amaçlı olarak fiziksel saldırı, sözel sataşma, maddi zarar verme, psikolojik yıpratma, sosyal medya aracılığıyla saldırı ve cinsel saldırı da dahil olmak üzere çeşitli biçimlerde zarar verme niyetiyle öğretmenlerin saldırıya uğradığı her türlü şiddet eylemidir” şeklinde tanımlamak mümkündür (Özdere ve Terzi, 2018, s. 69).

Amerika Birleşik Devletleri’nde (ABD’de) gençlerin yaşanan çatışma durumlarının en etkili çözüm şekli olarak şiddete başvurdıkları, ABD Ulusal İstatistiklerine göre okullarda ve çevresinde her sene üç milyona yakın suç işlenmektedir (Şahin, 1999).

İşyerinde çalışan personellere, okullardaki öğrencilere yönelik olarak meydana gelen şiddet vakaları kapsamlı bir biçimde ele alınmasına rağmen öğretmenlere karşı meydana gelen şiddet hadiseleri alan yazında oldukça yeni bir çalışma alanıdır (Kanrich, 2015). Fakat eğitim kurumları hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin etkilendiği şiddet içeren olayların yaşandığı merkez haline dönüşmektedir. Öğretmenler, eğitim kurumlarında şiddet vakalarının hem faili hem de mağduru olabilmektedirler (Steffgen ve Ewen, 2007).

Dünyada ve Türkiye’de okul şiddeti ile ilgili yapılan çalışmalarda genellikle öğrencilere yönelik şiddet sıklıkla incelenmektedir. Ancak okul idarecileri, öğretmenler, çalışan diğer personellere yönelik uygulanan şiddet olaylarının çoğunlukla araştırılmamaktadır (Espelage vd., 2013; McMahon, Martinez, Espelage, Rose, Reddy, Lane, Anderman, Reynolds, Jones ve Brown, 2014; Wilson, Douglas ve Lyon, 2011).

Öğretmene yönelik şiddet sorunu bilinenin aksine, bir öğretmenin şiddet mağduru olma ihtimali bir öğrencinin şiddet mağduru olma ihtimalinden üç kat daha fazladır (Kondrasuk, Greene, Waggoner, Jacqueline, Edwards ve Nayak-Rhodes, 2005).

Literatürde öğretmenlere yönelik şiddet, farklı boyutlarıyla ele alınmıştır. Pervin ve Tanrıverdi’nin (2019) çalışmasında, öğretmenlere yönelik şiddetin daha çok sözlü ve psikolojik boyutlarda gerçekleştiği, fiziksel şiddetin ise daha az sıklıkla görüldüğü belirtilmiştir. Çalışma, bu şiddet türlerinin öğretmenlerin iş tatminini azalttığını,



tükenmişlik duygusunu artırdığını ve mesleği bırakma eğilimini güçlendirdiğini vurgulamaktadır.

Bununla birlikte, Kaplan ve Çınar'ın (2021) araştırmasında, öğretmenlerin şiddete maruz kalma riskinin özellikle sosyoekonomik düzeyi düşük bölgelerde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacılar, bu durumun eğitim kurumlarında güvenlik önlemlerinin yetersizliği ve ailelerin eğitime bakış açısıyla ilişkili olduğunu savunmaktadır.

Uluslararası literatürde Türkiye'deki durumun diğer ülkelerle kıyaslandığında benzer ancak bazı yönlerden daha karmaşık olduğu görülmektedir. Örneğin, Steffgen ve Ewen'in (2020) Avrupa ülkelerindeki öğretmen şiddeti üzerine yaptığı karşılaştırmalı analizde, Türkiye'deki öğretmenlerin Batı Avrupa'daki meslektaşlarına göre daha fazla sözlü ve fiziksel şiddete maruz kaldıkları saptanmıştır. Bu durum, öğretmenlik mesleğine verilen değer ve eğitim politikalarındaki eksikliklerle ilişkilendirilmiştir.

Daniels, Bradley ve Hays'in (2007), 2009-2010 ve 2011-2012 eğitim-öğretim yılları arasında Amerika Birleşik Devletleri'nde her yıl yaklaşık 234 bin öğretmenin okullarda çeşitli şekillerde şiddete uğradığını, ülkede öğretmenlerin %80'inin şiddete uğradığını belirtmişlerdir (American Psychology Association [APA], 2024; Espelage vd., 2013).

Türkiye'de öğretmenlere yönelik şiddet, özellikle okul ortamında yaşanan olumsuz olaylarla gündeme gelmektedir. MEB ve öğretmen sendikalarının raporları, öğretmenlerin hem öğrenciler hem de veliler tarafından fiziksel ve sözlü şiddete maruz kaldığını ortaya koymaktadır.

Yavuz ve arkadaşları (2003) tarafından yürütülen bir çalışmada, cinsiyet temelli farklılıklara dikkat çekilerek, kız çocuklarının ağırlıklı olarak aile ortamında, erkek çocuklarının ise daha çok okul ortamında şiddete maruz kaldıkları, cinsiyetler arası şiddet deneyimlerinin önemli farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir.

Ögel vd. tarafından (2005) yılında gerçekleştirilen diğer bir çalışmada ise, 2004-2005 yılları arasında en az bir kez fiziksel bir kavga olayına karıştığını ifade eden öğrencilerin oranı yüzde elli olarak tespit edilmiştir. Aynı çalışmada, fiziksel bir kavgalar sonucunda yaralanan bireylerin oranı %15,4, hayatı boyunca en az bir kez başkasını yaraladığını belirtenlerin oranı ise %26,3 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu tür

araştırmalar, toplumun her kesiminde şiddetin önlenmesi amacıyla farkındalık yaratmaya yönelik stratejilerin geliştirilmesine katkı sağlamaktadır.

MEB'e ulaşan bilgiler ve yazılı-görsel medyada yer alan haber içerikleri, okullarda meydana gelen şiddet olaylarının artış eğiliminde olduğunu ortaya koymaktadır. Türkiye'de eğitim kurumları açısından değerlendirildiğinde, şiddetin sıklıkla karşılaşılan biçimleri sırasıyla sözel, psikolojik, fiziksel ve cinsel şiddet olarak belirlenmiştir (MEB, 2006).

Yaralama, tokatlama, saç çekme ve kaba şakalar yapma en çok yaşanan fiziksel şiddet vakaları içerisinde yer alırken; hakaret etme, küfretme, lakap/isim takma, alaya alma, iğneleme ve tehdit etme gibi davranışlar sözel şiddet kapsamında bulunmaktadır. Cinsel şiddet ise sarkıntılık etme, cinsellikle ilgili ifadeler kullanma ve fiziksel/elle taciz vb. olayları kapsamaktadır (MEB, 2006).

Fiziksel, sözel ve cinsel içerikli saldırıların yanı sıra, bireylerin duygusal açıdan zarar görmesine neden olan davranışlar da eğitim kurumlarında gözlemlenmektedir. Bu bağlamda, bireylere doğrudan temas yoluyla ya da maddi zarar vererek gerçekleştirilen eylemler duygusal (psikolojik) şiddet kapsamında değerlendirilebilir. Eğitim kurumlarında gruplardan dışlama, yok sayma, küçük düşürme, ayrımcılığa maruz bırakma, baskı kurma, öğretmenler açısından ise yöneticiler tarafından orantısız iş yükü verilmesi ve eşyaların tahrip edilmesi gibi durumlar bu tür şiddete örnek teşkil etmektedir (MEB, 2006).

1998-2003 arasında yaşanan ve basında yer alan haberlerin incelenmesi sonucunda, sözel şiddet vakalarının oranı %7,41'den %21,21'e, cinsel taciz olaylarının oranı ise %5,97'den %9,15'e yükselmiştir (Teyfur, 2014, ss. 1313-1321). Ayrıca, okul ortamlarında gerçekleşen bıçaklama olaylarının oranı %1,49'dan %4,23'e kadar artış göstermiştir (Yavuz vd., 2003).

Özcebe vd. (2006) tarafından öğrencilerin okullardaki şiddet içeren davranışlarını belirlemeye yönelik yapılan araştırmada, katılımcıların %16,1'inin şiddete maruz kaldığı, %8,8'inin şiddet uyguladığı, %20,6'sının ise hem şiddete maruz kaldığı hem de şiddet uyguladığı tespit edilmiştir. Aynı çalışmada, şiddetin en yoğun biçimde gerçekleştiği ortamın okul olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türkiye'de gerçekleştirilen bir araştırmada, altı farklı ilde görev yapan ortaöğretim öğretmenlerinin okullarda maruz kaldıkları yıldırma (mobbing) davranışları

incelenmiştir. Araştırma bulguları, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre mobbing deneyimlerinin anlamlı olacak bir fark olmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte, özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, devlete ait okullarda çalışan öğretmenlere kıyasla anlamlı düzeyde daha fazla fiziksel olmayan şiddet türlerine, diğer bir ifadeyle yıldırma davranışlarına maruz kaldıkları tespit edilmiştir (Bulut, 2008).

Öğretmenlere yönelik şiddetin eğitim kurumlarında birçok olumsuz sonucu vardır. Okul ortamlarında şiddet veya zorbalığa maruz kalan öğretmenler öz saygılarını kaybeder ve kaygı, uyku sorunları ve depresyon gibi psikolojik bozukluklar geliştirirler ve bu da intiharlara bile yol açabilir. Öğretmenlerin %50'sinin bu tür eylemlere maruz kaldığını belirtmiştir. Bu çalışmalara dayanarak, öğretmenlerin sıklıkla öğrencilerin ebeveynlerinden şiddet gördükleri söylenebilir (Cemaloğlu, 2007).

Fiziksel olmayan şiddetin bir diğer türü olan mobbing uygulayan bireylerin, sinsi, eleştirel, kibirli ve kıskanç kişilik özelliklerine sahip oldukları gözlemlenmiştir (Yaman, 2007). Fiziksel olmayan şiddet olan “mobbing”in görülme sıklığı, hiyerarşik, otoriter çalışma ortamlarında ve örgütlerde yüksektir (Uysal ve Yavuz, 2013).

Mobbing, şiddetin psikolojik boyutunu temsil eder ve üstlerden veya meslektaşlar gibi akranlardan gelebilir. Nitel bir araştırmadan elde edilen sonuçlar, şiddete maruz kalan öğretmenlerin failleri “beceriksiz, kıskanç, kibirli, kötü niyetli, kibirli, karmaşık ve korkak” olarak tanımladıklarını göstermiştir (Çelebi ve Taşçı Kaya, 2014).

Başka bir çalışmada, kariyerleri boyunca şiddete maruz kalmış öğretmenlerin şiddetin %33'ünün öğrencilerden, %32'sinin yöneticilerden ve %22'sinin meslektaşlarından geldiğini bildirdikleri görülmüştür (Altınok, 2014). Ayrıca, ebeveyn şiddeti sosyal ve ekonomik koşullara bağlı olarak psikolojik de olabilmektedir (Atmaca ve Öntaş, 2014).

Eğitimsel şiddet, okul atmosferini bozan ve özellikle öğrenci ve personelin öğrenme motivasyonunu etkileyen, saldırgan ve suç niteliğinde olan fiziksel, psikolojik, cinsel ve sözel davranışları ifade eder. Türkiye’de eğitim kurumlarında şiddetin giderek arttığı görülmektedir. Ülkemizde son yıllarda eğitimcilere ve öğrencilere yönelik şiddet artmıştır (Durmuş ve Gürkan, 2005; İnan, 2005; Ögülmüş, 2006; Solak, 2007; Terzi, 2007; Çubukçu ve Dönmez, 2012). Ayrıca, sosyal ve ekonomik koşullara bağlı olarak ebeveyn şiddeti psikolojik de olabilmektedir (Atmaca ve Öntaş, 2014).

Literatür taraması sonucu okullarda meydana gelen şiddet hadiselerinin genelde bireysel (öğrencinin kişisel özellikleri vb.), aileye ilişkin (öğrencinin aile, komşu, akraba ve akran gruplarının özellikleri vb.), toplumsal ve okulla ilgili (eğitim kurumunun fiziki özellikleri, okulun iklimi vb.) faktörler analiz edilerek incelendiği belirlenmiştir (Dönmez, 2001; Kızmaz, 2006).

Özgür ve arkadaşlarının (2011) yaptığı bir araştırmaya göre, öğrenciler tarafından en sık karşılaşılan şiddet türleri fiziksel şiddet %78,9 ve psikolojik şiddettir %45,6. Şiddetin türlerine ve oranlarına bakıldığında, Türkiye’de yapılan bir araştırmaya göre öğretmenlerin en sık maruz kaldığı şiddet türleri psikolojik şiddet %24 ve sözel şiddet %14 olurken, bulgular ayrıca fiziksel şiddet %6 ve cinsel şiddetin %4 de varlığını göstermektedir (Özdemir, 2012, s. 51-62).

Türkiye’deki yasaları her türlü şiddete ve psikolojik şiddete karşı yaptırımlar öngörmesine rağmen, öğretmenler çoğu zaman bu yaptırımları kullanmamakta veya şiddetin olumsuz etkilerini ortadan kaldırmak için psikolojik destek aramamaktadır. Bu nedenle, eğitim yöneticileri okullarda öğretmenlere yönelik psikolojik şiddetin tespitine ve önlenmesine öncelik vermeli ve şiddete maruz kalan öğretmenlerin rehabilite edilmesi ve faillerin cezalandırılmasına yardımcı olmak için daha uygun ve etkili önlemler almalıdır (Türküm, 2011).

Arslan (2013) yaptığı araştırmada, okullardaki sözel şiddet ve kavga sayısının önemli bir şekilde arttığını göstermiştir. Ayık’ın (2014) araştırmasına göre, ilişkilerin ve yönetim anlayışının iyileşmesi fiziki ve genel şiddet algısını azaltmaktadır. Ayrıca, öğrenciler arasındaki ilişkiler, güvenlik ve düzene dair algılar arttığında, yine fiziksel ve genel şiddet ile öfke algısı düşmektedir. Anne-baba, toplum ve okul arasındaki ilişkilerin yanı sıra okul ortamının iyileşmesi de fiziksel ve genel şiddet algısını azaltma etkisine sahiptir. Eğer okullardaki şiddet olayları önlenmezse, okullar güvenilir olmaktan çıkabilir (MEB, 2015).

Yıldırım (2017), öğretmenlerin maruz kaldığı şiddetin, mesleki tükenmişlik ve iş doyumunu üzerinde olumsuz etkileri olduğu belirtilmiştir.

Erdemli (2018) tarafından yapılan bir diğer nitel araştırmaya göre, gazetelerdeki haberlere dayanarak, öğretmenlere en fazla fiziksel şiddet uygulandığı ve bu olayların çoğunlukla veliler ve öğrenciler tarafından gerçekleştirildiği belirtilmiştir.

Türkiye’de 1.302 kişinin katılımıyla gerçekleştirilen bir araştırma, okullarda öğretmenlere ve eğitimcilere yönelik şiddetin boyutlarını gün yüzüne çıkarmıştır. Bu çalışmaya göre, öğretmenler, avukatlar, akademisyenler, idari personel ve eğitim yöneticilerine nazaran daha sık psikolojik şiddetle karşılaşmaktadır. Liselerde öğretmenlere yönelik şiddet olayları, ilkokullara göre daha fazladır. Ayrıca, öğretmenlere uygulanan psikolojik şiddetin kaynağı en çok yöneticiler olmaktadır (Eğitim-Sen, 2020). Bu bulgular, şiddetin ciddi bir sorun olduğunu ve bu sorunun çözülmesinin gerekliliğini göstermektedir.

Gökçe (2020) tarafından yapılan araştırmalarda, öğrenci kaynaklı şiddetin öğretmenlerin mesleki motivasyonunu azalttığını vurgulamıştır.

Öğretmenler, eğitim sisteminin temel yapı taşlarıdır. Ancak, son yıllarda Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddet olaylarında artış gözlemlenmiştir. Bu durum, eğitim kalitesini tehdit etmekte ve öğretmenlerin mesleki motivasyonunu olumsuz etkilemektedir (Yılmaz, 2020).

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddet hem fiziksel hem de psikolojik boyutlarıyla kendini göstermektedir. 2021 yılında yapılan bir araştırmaya göre, öğretmenlerin %60’ı meslekleri gereği şiddet tehdidi ile karşılaştıklarını belirtmiştir (Kara, 2021). Bu durum, okul ortamında güvenliğin sağlanması açısından ciddi bir sorun teşkil etmektedir.

Türkiye’de yapılan birçok araştırma sonucuna göre öğretmenlere yönelik okullarda ve çevresinde gerçekleştirilen şiddet olaylarının yaygın olduğudur. Özkılıç (2012) araştırmaya katılan öğretmenlerin %40,9’u, Cumaoğlu (2007) katılımcıların %50’sinin şiddete maruz kaldığı bulgusuna ulaşmıştır. Ayrıca öğretmen sendikalarından Türk Eğitim-Sen (2016) tarafından üye öğretmenlere yönelik yapılan bir araştırmada öğretmenlerin %41,4’ünün okul içerisinde ya da dışında şiddetin hedefi olduğunu, Eğitim-Bir-Sen tarafından yapılan 2022 yılı raporunda, öğretmenlerin %29’unun meslek hayatları boyunca en az bir kez şiddetle karşılaştıkları belirtilmiştir.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddet konusunu ele alan akademik çalışmalarda da dünyadaki diğer ülkelere benzer şekilde erkek öğretmenlerin şiddetin hedefi olma oranlarının kadın öğretmenlere oranla daha fazla olduğu belirlenmiştir (Cumaoğlu, 2007; Ayas ve Horzum, 2011; Özdemir, 2012; Özkılıç, 2012). Konuya ilişkin yapılan akademik çalışmalar, sorunun ciddi bir mesele olduğunu ve çözüme ulaşabilmesi için

kurumlar, aileler, medya ve benzeri kuruluşların koordineli iş birliği ile ele alınması gerektiği yönünde ortak görüşler sunmaktadır (Özdemir, 2012).

Okullardaki öğretmenlere yönelik cinsiyet değişkenine göre erkeklerin kadın öğretmenlere oranla daha fazla ve daha ciddi şiddet olaylarına maruz kaldıkları belirlenmiştir (Lokmic, Opic ve Bilic 2013; McMahon, vd. 2014; Johnson ve Barton-Belessa 2014 ve Martinez, McMahon, Espelage, Anderman, Reddy ve Sanchez, 2016).

Öğretmenlere yönelik şiddetin, dolaylı olarak öğrencileri, eğitim kurumunu, sistemi ve toplumu etkileyen tüm ulusları kapsayan bir problem olarak değerlendirilmesi gerektiği ve söz konusu problemin çözülebilmesi için toplumun tüm üyelerinin birlikte hareket etmesinin önemine vurgu yapılmaktadır (Espelage vd., 2013; Galand vd., 2007; Khoury-Kassabri vd., 2009; Martinez vd., 2016; McMahon vd., 2014; Wilson vd., 2011).

Öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için eğitim programlarının geliştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Öztürk, 2019). Bu programlar, öğretmenlerin kriz yönetimi ve iletişim becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Toplumda öğretmenlere yönelik şiddetin kabul edilemez olduğu konusunda bilinçlendirme kampanyalarının düzenlenmesi önemlidir (Koç, 2020). Bu kampanyalar, ailelerin ve öğrencilerin öğretmenlere saygı duymalarını teşvik edecektir.

Akar ve Bulut'un (2020) çalışmasında, öğretmenlere yönelik şiddetin temelinde toplumsal farkındalık eksikliği yatmaktadır. Bu nedenle Öğrenci ve velilere yönelik farkındalık ve eğitim programlarının öğretmenlere karşı olumlu tutum geliştirilmesinde etkili olduğu vurgulanmıştır.

Kaya ve Yıldırım (2021), şiddet mağduru öğretmenlerin psikolojik destek alabilmesi, onların mesleki dayanıklılığını artırabilir. Psikososyal destek mekanizmalarının öğretmenlerin tükenmişlik hissini azalttığını ve iş tatminini artırdığını belirtmiştir.

Türkiye'de öğretmenlere yönelik şiddeti önlemek amacıyla hukuki düzenlemelerin yapılması gerektiği ifade edilmektedir (Arslan, 2021). Mevcut yasaların etkin bir şekilde uygulanması, öğretmenlerin korunmasına katkı sağlayacaktır.

Çetinkaya ve Güçlü (2022), öğretmenlere yönelik şiddeti önlemede yasal düzenlemelerin güçlendirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Araştırmacılar, öğretmenlerin görev sırasında maruz kaldığı şiddet durumlarına özel cezai yaptırımlar içeren bir düzenlemenin caydırıcı etkisi olacağını belirtmektedir.

Bu noktaları göz önünde bulundurarak, okul yönetimleri ve öğretmenler için şiddetle ilgili konferanslar ve paneller düzenlenmeli; bu konuda farkındalığın artırılması hedeflenmelidir. Ayrıca, öfke kontrolü, sınıf yönetimi ve öz-denetim gibi önemli becerilerin geliştirilmesine önem verilmelidir. Şiddet olaylarının okul içinde yaşandığı unutulmamalı, bu nedenle sağlıklı iletişim için okullarda özel birimler kurulmalı ve şiddeti engellemeyi amaçlayan yöntemlerin okul ortamına yerleşmesi için gayret gösterilmelidir (Çelebi ve Taşçı Kaya, 2014).

Öğretmenlere karşı işlenen fiziksel şiddet suçu, Türk Ceza Kanunu'nun (TCK) 86., 87. ve 88. Maddelerinde yer almaktadır. Ayrıca, cinsel saldırı ve taciz suçları 58. Maddede tanımlanırken, tehdit ve hakaret gibi suçlar 125. Maddede ele alınmaktadır.

Fiziksel şiddetin sebep olduğu yaralanma ve zararlar için, bir yıla kadar hapis veya para cezası uygulanabilir (TCK, M. 88). Cinsel suçlar için ise, hapis cezası beş ila on yıl arasında değişebilir (TCK, M. 58).

Öğretmenlere en fazla uygulanan şiddet türlerinden biri olan “hakaret”, onların onur ve saygınlıklarına saldırı teşkil ettiğinden, suçlu olan kişi üç aydan iki yıla kadar hapse veya adli para cezasına çarptırılmaktadır (TCK, M. 125). Bu bağlamda, MEB'in “Alo Şiddet Hattı” gibi bir destek sunması, okullardaki şiddet konusunda hızlı çözüm yolları geliştirilmesini mümkün kılacaktır (Erdemli, 2018).

Sonuç olarak dünyada ve Türkiye’de öğretmenlere yönelen okuldaki şiddet hadisleri ve bunun etkilerini akademik olarak inceleyen birçok çalışma göstermektedir ki öğretmene uygulanan şiddetin sadece Türkiye’ye özgü olmayıp evrensel, tüm toplum üyelerini derinden etkileyen ciddi bir problem olduğunu kanıtlamaktadır.

Bütün bu akademik araştırmalar ve çalışmalar, Türkiye’de öğretmenlerin maruz kaldığı veli şiddetinin arkasındaki çeşitli faktörleri ortaya koymaktadır. Bu nedenler arasında yer alan, eğitimcilerin toplumda değersizleştirilmesi, itibar kaybetmesi, saygınlığının azalması, hatalı millî eğitim politikalarının hayata geçirilmesi, öğretmenleri rencide edici, hakaret içeren söylemlerin yer aldığı TV programları ve dijital mecra paylaşımları, liyakat yerine aidiyetle atanan okul müdürleri, liselerin zorunlu eğitimin bir parçası olması ve yasaların öğretmenleri yeterince korumakta yetersiz kalması gibi etkenler öğretmenlerin velilerden gelen şiddete maruz kalmalarına neden olduğunu göstermektedir.

Arendt (2021) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin sınıf içindeki kontrolünü ve otoritesini kaybetmesinin, yöneticilerin adil olmamasının şiddete yol açtığını belirtmiştir.

Üstün ve Şenyer Özcan (2024, ss. 782-783) tarafından gerçekleştirilen araştırmaya katılan öğretmenler, liyakatli idarecilerin atanmasının yanı sıra eğitimde dijital mecraların ve TV programlarının destekleyici bir şekilde tasarlanmasının önemine, öğretmenleri değerli kılan yenilikçi eğitim politikalarının uygulanmasına, okullardaki güvenlik önlemlerinin artırılmasına, öğretmenleri şiddetten koruyacak yasaların çıkarılmasına, caydırıcı cezaların verilmesine ve öğretmenlerin özlük ve ekonomik haklarının düzeltilmesine vurgu yapmışlardır.

Bu bağlamda, öğretmenlerin öğrenci velileri tarafından şiddete uğramalarını önlemek amacıyla şu önerilerde bulunulmuştur; şiddet, her alanda olduğu gibi okullarda da önemli bir toplumsal meseledir. Eğitimde, öğretmenlerin maruz kaldığı şiddet olaylarının nedenlerini belirlemek ve bu soruna çözüm önerileri geliştirmek oldukça önemlidir. Bu noktada, öğretmenlerin daha fazla şiddete uğramamaları için okul yöneticilerinin mülakatlar yerine liyakat esasına göre seçilmesi gerekmektedir.

Zorunlu eğitimin önemi yeniden gündeme alınmalı ve tartışılmalıdır. Veliyi ve öğrenciyi ön planda tutan, öğretmeni dışlayan eğitim politikalarından vazgeçilmeli, öğretmenin toplum içindeki değeri yeniden sağlanmalıdır. Şiddeti teşvik eden televizyon programları, sosyal medya içerikleri ve bilgisayar oyunları denetlenmeli, toplum yapısına zarar veren bu tür yayınlar kaldırılmalıdır.

Okullarda yeterli güvenlik tepirleri alınmalı ve her okulda okul polisi ya da özel güvenlik görevlisi bulundurulmalıdır. Velilerin okullara girişleri kontrollü bir biçimde sağlanmalıdır. Tüm bu düzenlemeler hayata geçirildiğinde, eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin veli şiddetine maruz kalmasının önüne geçilmiş olacaktır.

Türkiye'deki devletin oyun alanına giren politikaların analizinin daha tutarlı olmasını sağlayan kavramsal zemini hazırlayan ve politikalarının gündeme gelmesini sağlayan Kingdon'un Çoklu Akımlar Modeli'ni temel alan;

Çamlıbel'in (2010) Türkiye'deki azınlıklar üzerine geliştirilen politikaların oluşumunu inceleyen araştırma,

Avşar ve Günay'ın (2016) "Çoklu Politika Penceresi'nden Ötanazi: Türkiye'ye Bakış" başlıklı makalesinde,



Övgün ve Kantaş'ın (2017) “Kamu Yönetimi Reformunun Psikolojik Süreci ve İnsan Unsuru” isimli eserinde,

Ateş ve Işıkcı (2020) ile Çetin (2021) ve Türkiye’deki sağlık politikalarının oluşturulması sürecinde hangi değişkenlerin ve sebeplerin etkili olduğunu inceleyen çalışmalarda,

Deniz Yıldırım'ın (2021) Türkiye’de iltica ve göç alanında politika girişimcisinin nasıl ortaya çıktığını, karar gündemini belirlenmesinde ne gibi etkileri olduğunu araştıran “Çoklu Akışta Reform Politiği: Türkiye’de İltica ve Göç Reformu Politikası Örneği” doktora çalışmasında,

Gedikkaya'nın (2022) Türkiye’deki sağlık politikalarının oluşturulması sürecinde hangi değişkenlerin ve sebeplerin etkili olduğunu inceleyen “Yönetişim İçin Bir Fırsat Penceresi: Covid-19 Salgını ile Mücadele Süreci” isimli çalışmasında,

Duru'nun (2022) kamu politikalarının belirlenmesi sürecinde rol alan temel aktörleri ve bunların bir kamu politikası önerisini nasıl gündeme getirdiğini inceleyen “Türkiye’de Kamu Politikası Sürecindeki Aktörler ve Gündem Belirleme” isimli çalışmasında,

Aydın'ın (2024) çoklu akımlar çerçevesi uygulanarak Sakarya Büyükşehir Belediyesi’nde karar alma öncesi gerçekleşen gündem belirleme sürecinde hangi kişi, grup ve dinamiklerin etkili olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan “Türkiye’de Yerel Yönetimlerde Gündem Belirleme Üzerine Bir Araştırma: Sakarya Büyükşehir Belediyesi Örneği” isimli yüksek lisans tezinde,

Kuşseven'in (2024) “Devlette Davranışsal Kamu Politikalarının Ortaya Çıkışı ve Gelişim Süreci: Türkiye Örneği” ile

Korkmaz'ın (2024) “Türkiye’de Tütün Politikalarından Tütün Kontrol Politikalarına Geçiş: Politika Değişiminin Analizi” isimli doktora çalışmalarında Kingdon’un Çoklu Akımlar Modeli uygulanmıştır.

Bu çalışmada da Türkiye’de Öğretmenlere Yönelik Şiddetin Önlenmesi Düzenlemesinin Kingdon’un Çoklu Akım Modeli çerçevesinde problem akımı, politika akımı, siyaset akımı ve politik fırsat penceresi çerçevesinde analizi yapılmaya çalışılmaktadır. Bu bakımdan literatürde yer alan çalışmalar disiplinler arası şekilde ele alınarak işlenecektir.

Öğretmenlere yönelik şiddet, çok sayıda yetkili, öğrenci velileri ve bazen okul dışı bireyler tarafından gerçekleştirilmektedir. Şiddet olayları arasında fiziksel saldırılar, hakaretler, tehditler ve mobbing (iş yerinde psikolojik baskı) gibi unsurlar yer almaktadır.

Türkiye’de son yıllarda artan bir sorun olarak eğitim camiasında tartışılan öğretmenlere yönelik şiddet konusu eğitim çalışanlarında kaygı ve stres yaratan, konsantrasyonu konularından birisidir. Öğretmenlere yönelik şiddet hem fiziksel hem de sözlü taciz, tehdit, raporlama, CİMER’e (Cumhurbaşkanlığı İletişim Merkezi’ne) yapılan asılsız şikayetler ve psikolojik zorbalık, veliler ya da diğer okul yöneticileri tarafından yapılan psikolojik ve fiziksel şiddet şeklinde eğitim çalışanlarını hedef alabilmektedir.

Yapılan bu akademik çalışmalar, Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin sebeplerini tespit edilmesi, çözümler sunulması ve önlenmesi konusunda önemli adımlar atıldığını göstermektedir. Son yıllarda Türkiye’de okul güvenliği, diğer ülkeler kadar olmasa da önem kazanmaya başlamıştır. Bu konu, 2014 yılında yapılan Millî Eğitim Şûrası’nın gündeminde de yer almıştır. Ayrıca bu çalışma 2024-2028 yıllarını kapsayan On İkinci Kalkınma Planında yer alan şiddet önleme ve şiddetle mücadele politikaları ile örtüşmesi bakımından da önem arz etmektedir.

Türkiye’de de eğitim çalışanlarına yönelik şiddet, son yıllarda önemli bir hukuki ve psiko-sosyal sorun olarak ortaya çıkmıştır. Bu konu, öğretmenler yanı sıra okul müdürleri, yardımcı personel ve sıra diğer eğitim çalışanlarını da kapsamaktadır.

Eğitimde şiddet üzerine literatürde birçok araştırma bulunsa da Türkiye’deki öğretmenlere yönelik şiddetin önlemesine yönelik düzenlemelerle ilgili olarak Kingdon’un “Çoklu Akımlar Modeli” kapsamında yürütülmüş bir çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışmada da Türkiye’de öğretmenlere yönelik okul şiddeti incelenmekte ve öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi düzenlemesinin çoklu akımlar modeli çerçevesinde analizi amaçlanmaktadır. Araştırmada elde edilen bulgularla öğretmenlere yönelik şiddetin önlemesine yönelik kamu politikası oluşturma sürecindeki aksaklığın tespit edilmesine, sonuçları ve önerileriyle Türkiye’de eğitimde şiddetin azaltılmasına önemli bir katkı sağlaması beklenmektedir.

### **3.2. Türkiye’de Problem Akımı**

Problem akımının temel meselesi hükûmetin gündemine problemlerin nasıl geldiği veya dikkatini nasıl çektiği ile ilgilidir. Yani bir durumun tanımlanmaya değer bir

problem haline nasıl geldiğidir. Bir durumun problem olarak tanımlanabilmesi için bazı faktörler vardır. Bunlar, göstergeler, odaklayan olaylar ve geri bildirimlerdir (Kingdon, 2014, ss. 90-103).

Öğretmenlere yönelik şiddet, sadece eğitim sistemini değil, toplumun genel yapısını ve eğitimdeki kaliteyi doğrudan etkileyen ciddi bir sorundur. Türkiye’de öğretmenlerin karşılaştığı şiddet olaylarının artması hem bireysel olarak eğitimcilerde hem de toplumsal düzeyde derin sorunlara yol açmaktadır. Bu sorunları çözmek amacıyla bir problem akımı oluşturmak, öğretmenlere yönelik şiddetin nedenleri, etkileri ve çözüm yollarını sistematik bir şekilde analiz etmeyi sağlar.

Problem akımı, politika yapım sürecindeki sorunların ve acil durumların tanımlanmasını ve dikkat çekilmesini temsil etmektedir. Problem akımı, bir sorunun nedenlerinin ve sonuçlarının birbirine nasıl bağlı olduğunu ve bu bağların nasıl çözülebileceğini ortaya koyan bir yaklaşımdır.

Problem akımı, öğretmenlere yönelik şiddetin nedenlerini ve bu şiddetin önlenmesi için alınabilecek önlemleri kapsamaktadır. Öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda bir problem akımının ele alınması, bu sorunun çok boyutlu yapısını anlamak ve etkili çözümler ve kamu politikası oluşturma süreci geliştirmek adına önemli bir adımdır.

Türkiye’de ve dünyada öğretmenlere yönelik şiddetin çok çeşitli nedenleri vardır. Bu nedenlerin anlaşılması, sorunun kökenine inmek ve etkili çözüm önerileri geliştirmek için kritik öneme sahiptir.

**-Toplumsal Şiddet Kültürü:** Türkiye’de son yıllarda toplumsal şiddet oranlarının artışı, aile içi şiddet ve sokak şiddeti gibi unsurlar, okullarda da şiddet davranışlarının görülmesine neden olmaktadır. Ailelerde ve toplumda şiddet, çocukların okul ortamlarına yansımaktadır. Çocuklar, evde maruz kaldıkları şiddet veya şiddetle normalleşmiş davranışları, okulda öğretmenlerine de yansıtabilmektedir. Öğrenciler, öğretmenlerine karşı şiddet davranışlarını, evde gördükleri veya toplumsal olarak gözlemlenen şiddet davranışlarından öğrenmektedirler. Bu da Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin yaygınlaşmasına yol açmaktadır (Erdoğan, 2020).

**-Eğitim Sistemi ve Okul İklimi:** Okul iklimi, öğretmenlerin mesleki deneyimlerini ve öğrencilerle ilişkilerini doğrudan etkileyen önemli bir faktördür. Eğitim ortamında güvenli ve disiplinli bir düzenin sağlanamaması, öğretmenlerin otoritesinin

zayıflamasına ve öğrencilerle olan ilişkilerinde gerginliklerin artmasına yol açabilmektedir (Şahin ve Arı, 2016). Okul yönetimi ve öğretmenler arasında etkili iletişimin kurulamaması da bu süreci tetikleyerek, okulda kaotik bir atmosferin oluşmasına neden olmaktadır (Yıldırım, 2018). Güvenli bir okul ikliminin oluşturulamaması, öğretmenlerin şiddet içeren olaylarla karşılaşma riskini önemli ölçüde artırmaktadır (Çelik ve Kasapoğlu, 2014).

**-Aile Baskıları ve Toplumsal Beklentiler:** Ailelerin öğrencilerden yüksek akademik başarı beklentisi, öğretmenler üzerinde dolaylı bir baskı oluşturarak olumsuz tutumların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir (Gökçe, 2019).

Öğrenciler, ailelerinden gördükleri baskı nedeniyle öğretmenlerine karşı agresif ve saygısız davranışlar sergileyebilmekte, bu durum öğretmen-öğrenci ilişkilerini olumsuz etkilemektedir (Köse ve Demirtaş, 2020).

Ayrıca, öğrenciler üzerindeki aşırı akademik baskının, öğretmenlere yönelik duygusal ve psikolojik şiddet davranışlarını artırdığı belirtilmektedir (Yılmaz ve Altinkurt, 2018).

Toplumsal olarak öğretmenlerden beklentilerin giderek artması da bu süreci pekiştirmekte ve öğretmenlerin mesleki stresini yükseltmektedir (Eraslan, 2016).

**-Ekonomik ve Sosyal Koşullar:** Öğretmenlerin ekonomik ve sosyal koşulları, mesleki motivasyon ve öğrencilerle ilişkiler üzerinde doğrudan etkili olmaktadır. Enflasyonist bir ortamda maddi olarak tatmin edici olmayan maaşlar ve yetersiz sosyal güvenceler, öğretmenlerin mesleki stresini artırmakta ve ruhsal olarak tükenmişlik yaşamalarına yol açabilmektedir.

Nitekim Karacaoğlu ve Yirci (2017), ekonomik yetersizliklerin öğretmenlerin mesleki doyumunu olumsuz etkilediğini ve bu durumun sınıf içi iletişim sorunlarını tetiklediğini vurgulamaktadır.

Düşük maaşlar ve ekonomik eşitsizlik, toplumsal olarak öğretmenlere yönelik saygının azalmasına ve mesleki itibarın zedelenmesine de yol açabilmektedir (Gündüz ve Çalışkan, 2018).

Bu durum, öğretmenlerin mesleki motivasyonunu azaltarak, profesyonellikten sapmalarına ve öğrencilerle olan iletişimlerinin bozulmasına neden olabilmektedir. Ayrıca, ekonomik sıkıntılar yaşayan öğretmenlerin, artan psikolojik stres nedeniyle

öğrencilerle ilişkilerinde daha fazla çatışma yaşadıkları ve bunun şiddet davranışlarına kadar uzanabildiği belirtilmektedir (Özdemir ve Yirci, 2020).

Düşük maaşlar ve ekonomik eşitsizlik, toplumsal olarak öğretmenlere yönelik saygının azalmasına ve mesleki itibarın zedelenmesine de yol açabilmektedir (Gündüz ve Çalışkan, 2018).

Bu durum, öğretmenlerin mesleki motivasyonunu azaltarak, profesyonellikten sapmalarına ve öğrencilerle olan iletişimlerinin bozulmasına neden olabilmektedir. Ayrıca, ekonomik sıkıntılar yaşayan öğretmenlerin, artan psikolojik stres nedeniyle öğrencilerle ilişkilerinde daha fazla çatışma yaşadıkları ve bunun şiddet davranışlarına kadar uzanabildiği belirtilmektedir (Özdemir ve Yirci, 2020).

Öğretmenlere yönelik şiddetin, sadece öğretmenler üzerinde değil, aynı zamanda öğrenciler, veliler, çalışanlar, okullar ve toplumsal yapı üzerinde de ciddi etkileri vardır. Öğretmenlere yönelik şiddetin psikolojik ve fiziksel etkileri şu şekilde açıklanabilir:

Şiddete uğrayan öğretmenler, genellikle psikolojik rahatsızlıklar, stres, anksiyete ve depresyon gibi sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu tür olumsuz etkiler, öğretmenlerin mesleklerine olan bağlılıklarını azaltır ve eğitimdeki verimliliği düşürmektedir (Çolak, 2021).

Şiddet mağduru olan öğretmenler, depresyon, kaygı bozukluğu, tükenmişlik sendromu gibi psikolojik sorunlar yaşayabilmektedirler. Bu durum, öğretmenlerin mesleki motivasyonunu düşürmekte ve işlerine olan bağlılıklarını zayıflatmaktadır. Şiddete uğrayan öğretmenler, fiziksel olarak yaralanabilir ve bu durum öğretmenlerin iş gücünden uzak kalmasına sebep olabilir.

Öğretmenlerin psikolojik ve fiziksel sağlığı zarar gördükçe, eğitim kalitesi de düşmektedir. Ayrıca, şiddet mağduru öğretmenlerin okullardan ayrılma oranları artabilir, bu da dönemsel olarak öğretmen açığına yol açmaktadır.

Öğretmenlere yönelik şiddetin öğrenciler üzerindeki etkileri şu şekilde açıklanabilir: Öğrenciler, öğretmenlerine karşı şiddet uygulayarak bu davranışları normalleştirebilir. Bu da onların empati eksiklikleri geliştirmelerine ve şiddetle ilişkili tutumlar sergilemelerine neden olabilir. Öğrencilerin eğitim aldığı ortamda şiddet hâkim olduğunda, akademik başarıları da olumsuz yönde etkilenebilir (Koroğlu, 2018).

Olumsuz rol modelleri öğrencilerin, öğretmenlerine karşı şiddet uygulayarak, şiddeti meşru bir davranış olarak normalleştirebilirler. Bu da öğrencilerin gelecekteki

davranışlarını olumsuz şekilde etkilemektedir. Öğretmenlere yönelik şiddet, okul ortamını bozar ve öğretmenlerin işlerini verimli yapmalarını engeller. Bu da öğrencilerin eğitim kalitesinin düşmesine yol açar. Öğrenciler, şiddet ortamında yetiştiklerinde, empati, saygı ve hoşgörü gibi değerler konusunda eksiklikler yaşayabilirler.

Öğretmenlere yönelik şiddetin toplum üzerindeki etkileri şu şekilde açıklanabilir: Öğretmenlere yönelik şiddet, toplumda genel bir güvensizlik havası yaratabilir. Okullarda güvenli bir ortam olmaması, toplumun daha geniş kesimlerinde de güvenlik kaygılarının artmasına neden olabilir. Bu durum, eğitim sisteminin ve toplumsal huzurun bozulmasına yol açar (Şahin ve Arslan, 2020).

Öğretmenlere yönelik şiddet, toplumda güven duygusunun zedelenmesine yol açar. Eğitim sistemindeki güvenlik sorunları, genelde toplumda daha geniş bir güvensizlik hissine neden olabilmektedir. Öğretmenlerin şiddet mağduru olması, eğitim kalitesinin düşmesine ve nitelikli öğretmen açığının artmasına yol açmaktadır. Bu da toplumsal kalkınmayı olumsuz etkilemektedir. Toplumda şiddet ve güvensizlik yayılır, eğitim sistemindeki aksaklıklar sosyal yapıyı ve ekonomik kalkınmayı engellemektedir.

Problem akımında gerekli koşullar şu şekilde sıralanabilir; toplumsal veriler ve göstergeler, ülkede yaşanan dramatik olaylar/olgular, medya, vatandaş, baskı/çıkar grupları ve STK'lar aracılığıyla alınan geribildirimler vasıtasıyla devleti yönetenler, politikacılar ülkede yaşanan önemli gelişmelerden haberdar olmaktadır (Akdoğan ve Köse, 2011, s. 86).

Politika yapım sürecinde ilk adımını temsil eden problem akımının temel işlevi toplumsal, dramatik bir sorunun, krizin, olayın tanımlanması, bu amaçla veri toplanarak analiz edilmesi, medya, STK'lar ve kamuoyu anketleri gibi araçlar ile toplumsal algı ve duyarlılık oluşturarak problemin politika gündemine girmesini sağlamaktadır. Bu kapsamda çalışmada Türkiye'de öğretmenlere şiddet konusunun politika gündemine girmesi amacıyla sivil toplum örgütleri arasında yer alan öğretmen sendikaları ile medya ve basında yer alan haberler incelenecektir.

Türkiye'de 2025 yılı Ocak ayı itibarıyla (11) ana hizmet kolunda örgütlü (273) adet sendika iki nolu hizmet kolunda yer alan Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri alanında örgütlenmiş bağımsız (55) adet kamu görevlileri sendikası, işçi sendikaları içerisinde de 10 nolu hizmet kolunda yer alan Ticaret, Büro, Eğitim ve Büro Hizmetleri

alanında örgütlenmiş özel sektörde çalışan öğretmenin üye olabildiği dört adet öğretmen sendikası bulunmaktadır (Resmî Gazete, 2024).

5 Temmuz 2024 tarihli Resmî Gazete’de yayımlanan 2024 yılı Temmuz ayına ait “Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri (02)” sınıfında yer alan öğretmen sendikaları verilerine göre; 2024 yılı Temmuz ayı itibariyle eğitim-öğretim alanında (48) adet öğretmen sendika bulunmakta ve sendikaya üye olabilecek toplam kişi sayısı 1.304.881 olarak belirlenmiştir. Eğitimcilerden 946.907’u sendika üyesi olmuş, 357.974’i ise hiçbir sendikaya üye değildir. Sendika üye sayılarının dağılımına bakıldığında, en çok üyeye sahip sendika 421.672 (%32,31) üye sayısı ile Memur-Sen’e bağlı Eğitim-Bir-Sen olurken, Türkiye Kamu-Sen’e bağlı Türk Eğitim-Sen 254.971 (%19,24) üye sayısı ile ikinci, Birleşik Kamu-İş’e bağlı Eğitim-İş ise 140.656 (%10,78) üye sayısı ile üçüncü, Kesk’e bağlı Eğitim-Sen 84.146 (%5,45) üye sayısı ile dördüncü sırada yer almıştır (Resmî Gazete, 2024). Öğretmen sendikaları üye sayıları ve yüzde oranları Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

**Tablo 3.1. Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri Sendika Kolu Üye Sayıları**

| Hizmet Kolu No | Hizmet Kolu                         | Memur Sayısı | Sendika Sayısı | Örgütlü Üye Sayısı | Örgütsüz Üye Sayısı | Örgütlülük Oranı |
|----------------|-------------------------------------|--------------|----------------|--------------------|---------------------|------------------|
| 2              | Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri | 1.304.881    | 48             | 946.907            | 357.974             | %72              |

Örgütlü üyelerin sendikalara göre dağılımı Tablo 3.2’de gösterilmiştir.

**Tablo 3.2. Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri Sendikalarının Üye Dağılımları**

| Sıra No. | Sendika Adı           | Üye Sayısı | İş Kolu % |
|----------|-----------------------|------------|-----------|
| 1        | Eğitim-Bir-Sen        | 421672     | %32,31    |
| 2        | Türk Eğitim-Sen       | 254971     | %19,54    |
| 3        | Eğitim-İş             | 140655     | %10,78    |
| 4        | Eğitim-Sen            | 84146      | %6,45     |
| 5        | Hürriyetçi Eğitim-Sen | 18321      | %1,40     |

Türkiye’de eğitimcilere yönelik yoğun bir şekilde yaşanan şiddet olayları ile ilgili resmi istatistiklerin sınırlı olmasına rağmen, çeşitli sendikalar, dernekler ve akademik çalışmalar bu soruna ilişkin bazı önemli veriler sunmaktadır. Şiddet türleri genellikle fiziksel, sözlü ve psikolojik (mobbing) olarak sınıflandırılmakta ve olayların

dayanıklılığını göstermemektedir. Şiddet vakaları büyük şehirlerde, sosyo-ekonomik açıdan zayıf sistemler ve lise düzeyinde daha yoğun olarak yaşanmaktadır. Türkiye’de 2010-2024 yılları arasında öğretmenlere yönelik şiddet konusunda öğretmen sendikaları tarafından yapılan araştırmalar, yayınlar, araştırmalar ve anketler incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda öğretmenlere yönelik şiddet konusunda önemli bilgi, belge ve verilere ulaşılmıştır.

Eğitimciler Birliği Sendikası (Eğitim-Bir-Sen) web sayfasında yer alan yayınlarımız sekmesinde yer alan (53) araştırma (Eğitim-Bir-Sen, 2024) içerisinde; “Eğitim Çalışanları Sorunları Araştırması-2006”, “Gelecek İçin Eğitim Raporu-2010”, “Öğretmenlerin Meslek Memnuniyeti Araştırması-2008”, “EBSAM Araştırmaları-2 Okul Ortamının Güven ve Sağlık Yönünden Değerlendirilmesi-2010”, “Öğretmenlerin Sosyo-Demografik, Sosyo-Ekonomik ve Sosyo-Kültürel Durumları Raporu-2010”, “Türkiye ve Dünyada Öğretmenlik Retorik ve Pratik-2013”, “Öğretmenlerin Yıldırma Algısı ve Tecrübeleri Araştırması-2015”, “Öğretmenlik Mesleği ve Mesleğin Statüsü-2016”, Eğitim Çalışanlarına Yönelik Şiddet Eğilimi Tespit ve Öneriler (2019a)”, “Meslek Memnuniyeti Araştırması”, “Eğitim Çalışanlarının Sorunları ve Çözüm Önerileri (2019b)”, “Okul Ortamının Güven ve Sağlık Yönünden Değerlendirilmesi”, “Öğretmen Sorunları Araştırması”, “Öğretmenlik Meslek Kanunu İhtiyaçlar ve Öneriler-2023”, “2023’e Doğru Türk Eğitim Sistemi Bulma Konferansı ve Çalıştay Öneriler” (Eğitimciler Birliği Sendikası, 2024) gibi önemli çalışmalar yapıldığı ve öğretmenlere yönelik şiddet probleminin ve buna bağlı olarak öğretmenin saygınlığının azalmasının nedenleri ekonomik, sosyal, psikolojik vb. boyutlarıyla ortaya koyulduğu, siyasetçilere, politika yapıcılara sorunun çözümü amacıyla toplumsal, bireysel, yasal çeşitli öneriler sunulduğu görülmüştür.

Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi (SAM) tarafından 11-26 Nisan 2019 tarihleri arasında 26 ilde kamuda çalışan toplam öğretmen sayılarına orantılı örnekleme yöntemiyle seçilen (3034) öğretmen ile yüz yüze soru kâğıdı tekniğiyle yapılan ve sonuçları 2019 yılı Kasım ayında yayımlanan “Öğretmenlik Mesleği ve Mesleğin Statüsü” isimli anket çalışmasına göre;

“Eylül 2017’den Kasım 2019 yılına kadar artan bir hızla resmî eğitim kurumlarında 94 öğretmen ve eğitim çalışanı değişen tür ve düzeyde şiddet içerikli eyleme maruz kalmıştır. 2017 yılında 20; 2018 yılında 34 ve 2019 yılında (Araştırma



tarihi olan Kasım 2019’a kadar) 40 şiddet içerikli eylem meydana geldiği” vurgulanmıştır (Eğitim-Bir-Sen, 2019b).

Türkiye Kamu-Sen’e bağlı Türkiye Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri Kolu Kamu Çalışanları Sendikası (Türk Eğitim-Sen) tarafından;

- 2010 yılında internet üzerinden 9 Ekim- 9 Kasım 2010 tarihleri arasında 3 bin 534 öğretmenin katıldığı 24 Kasım Öğretmenler Günü (22 Kasım 2010) anketi (Türk Eğitim-Sen, 2010),

- 2011 yılında internet üzerinden 22 Ekim-16 Kasım 2011 tarihleri arasında öğretmenlerin sosyo-ekonomik durumlarını ve mesleki sorunlarını tespit etmek amacıyla düzenlenen ve 6 bin 703 öğretmenin katıldığı 24 Kasım Öğretmenler Günü (22 Kasım 2011) anketi (Türk Eğitim-Sen, 2011),

- 2012 yılında internet üzerinden öğretmenlerin sosyo-ekonomik durumlarını ve mesleki sorunlarını tespit etmek amacıyla 2012 yılı Ekim-Kasım ayları içerisinde yapılan ve 4 bin 794 öğretmenin katıldığı 24 Kasım Öğretmenler Günü (23 Kasım 2012) anketi (Türk Eğitim-Sen, 2012),

- 2013 yılında internet üzerinden 04-16 Kasım 2013 tarihleri arasında 16 bin 723 öğretmenin katıldığı 24 Kasım Öğretmenler Günü (23 Kasım 2013) anketi (Türk Eğitim-Sen, 2013),

- 2014 yılında internet üzerinden 5-19 Kasım 2014 tarihleri arasında 23 bin 562 öğretmenin katıldığı 24 Kasım Öğretmenler Günü (22 Kasım 2014) anketi (Türk Eğitim-Sen, 2014),

- 2015 yılında Ekim-Kasım aylarında internet üzerinden 21 bin 313 öğretmenin katıldığı 24 Kasım Öğretmenler Günü (21 Kasım 2015) anketi (Türk Eğitim-Sen, 2015),

- 2016 yılında 02-15 Kasım tarihleri arasında internet üzerinden 25 bin 288 öğretmenin katıldığı 24 Kasım Öğretmenler Günü (22 Kasım 2016) anketi (Türk Eğitim-Sen, 2016),

- 2017 yılı Kasım ayı içerisinde öğretmenlerin mesleki ve ekonomik sorunlarını tespit edebilmek için internet üzerinden 25 bin 732 öğretmenin katıldığı 24 Kasım Öğretmenler Günü (22 Kasım 2017) anketi (Türk Eğitim-Sen, 2017),

- 2018 yılında 5-15 Kasım tarihleri arasında öğretmenlerin sosyo-ekonomik durumlarını, mesleki sorunlarını tespit edebilmek amacıyla internet üzerinden 11 bin 454

öğretmenin katıldığı 24 Kasım Öğretmenler Günü (24 Kasım 2018) anketi (Türk Eğitim-Sen, 2018),

- 2019 yılında 07-18 Kasım tarihleri arasında öğretmenlerin sosyo-ekonomik durumlarını, mesleki sorunlarını tespit edebilmek amacıyla internet üzerinden 6 bin 728 öğretmenin katıldığı 24 Kasım Öğretmenler Günü (22 Kasım 2019) anketi (Türk Eğitim-Sen, 2019b),

- 2020 yılında 09-16 Kasım tarihleri arasında öğretmenlerin sosyo-ekonomik durumlarını, mesleki sorunlarını tespit edebilmek amacıyla internet üzerinden 15 bin 811 öğretmenin katıldığı 24 Kasım Öğretmenler Günü (23 Kasım 2020) anketi (Türk Eğitim-Sen, 2020),

- 2021 yılında 8 Mart Dünya Kadınlar Günü dolayısıyla 02-27 Şubat 2021 tarihleri arasında tarihleri arasında “Kadın Eğitim Çalışanlarını Anlama” başlıklı anket çalışmasına 11 bin 529 kadın eğitim çalışanı katılmış 5 Mart 2021 tarihinde kamuoyu ile paylaşılan anketi (Türk Eğitim-Sen, 2021),

- 2021 yılında 05-15 Kasım tarihleri arasında öğretmenlerin sosyo-ekonomik durumlarını, mesleki sorunlarını tespit edebilmek amacıyla internet üzerinden yapılan 24 Kasım Öğretmenler Günü (23 Kasım 2020) anketi (Türk Eğitim-Sen, 2021b),

- 2022 yılında 14-18 Kasım tarihleri arasında öğretmenlerin mevcut eğitim sistemi ve uygulamaları hakkında düşüncelerini, yaşanan sorunları ve Millî Eğitim Bakanından beklentilerini ortaya koymak amacıyla internet üzerinden “Ekonomiye, Mesleğe, Eğitim Yönetimine ve Öğretmenlik Meslek Kanunu’na Yönelik 24 Kasım Öğretmenler Günü Raporu” konulu 21 bin 412 öğretmenin katıldığı 24 Kasım Öğretmenler Günü (23 Kasım 2022) anketi (Türk Eğitim-Sen, 2022),

- 2023 yılında herhangi bir anket yapılmadığı,

- 2024 yılında 31 Ekim-10 Kasım 2024 tarihleri arasında öğretmenlerin mevcut eğitim sistemi ve uygulamaları hakkında düşüncelerini, ekonomik, sosyal ve mesleki olarak yaşadıkları sorunları ve hükûmet ile Millî Eğitim Bakanı’ndan beklentilerini belirleyebilmek amacıyla internet üzerinden “Eğitim Çalışanlarının Gerçek Gündemi: 24 Kasım Öğretmenler Günü Memnuniyet, Beklenti ve Eğitimi Değerlendirme-2024” konulu 4 bin 345 öğretmenin katıldığı 24 Kasım Öğretmenler Günü (22 Kasım 2024) anketi düzenlendiği görülmüştür (Türk Eğitim-Sen, 2024).

Türk Eğitim-Sen sendikası tarafından her yıl geleneksel olarak düzenlenen 24 Kasım Öğretmenler Günü anketinde şiddet konusunu da ele almış, 2010 yılında ankete katılan öğretmenlerin %51,3'ü, 2012 yılında ankete katılan öğretmenlerin %40'ı, 2013 yılında ankete katılan öğretmenlerin %31,9'u, 2015 yılında ankete katılan öğretmenlerin %41,94'ü, 2016 yılında ankete katılan öğretmenlerin %45,4'ü, 2017 yılında ankete katılan öğretmenlerin %48,7'si, 2018 yılında ankete katılan öğretmenlerin %28,3'ü, 2019 yılında ankete katılan öğretmenlerin %48,7'si, 2021 yılında ankete katılan öğretmenlerin %43,92'si, 2022 yılında ankete katılan öğretmenlerin %51,40'ı, 2024 yılında ankete katılan öğretmenlerin %54,2'si şiddete maruz kaldıkları şeklinde beyanlarda bulunmuşlardır (Türk Eğitim-Sen, 2010, 2012, 2013, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019b, 2021, 2022, 2024).

Ayrıca Türk Eğitim-Sen'in 2019 ve 2023 yıllarında eğitim çalışanlarına yönelik şiddeti önlemek amacıyla iki kanun teklifi (Türk Eğitim-Sen, 2019a) hazırlayıp, MHP milletvekilleri aracılığıyla TBMM'ye ilettiği, 2023 yılında sendika genel merkezi tarafından 20-23 Ocak 2023 tarihlerinde “Öğretmenlik Meslek Kanunu Neden ve Nasıl Olmalı?” temasıyla çalıştay düzenlediği belirlenmiştir (Türk Eğitim-Sen, 2023).

Türk Eğitim-Sen Genel Merkezi tarafından 22 Kasım 2019 tarihinde “Eğitim Çalışanlarına Yönelik Şiddeti Önleme Kanunu Teklifi TBMM Başkanlığı'na Sunuldu” başlığıyla;

*“Eğitim Çalışanlarına Yönelik Şiddeti Önleme Kanunu Teklifi TBMM Başkanlığı'na Sunuldu: Genel Başkanımız Talip GEYLAN tarafından, eğitim çalışanlarına yönelik şiddeti önleyici tedbirlerin alınması ve failler hakkında caydırıcı müeyyideler getirilmesi amacıyla 5237 sayılı Türk Ceza Kanunu'nda değişiklik yapılması istenen teklif 13 Kasım 2019 tarihinde MHP Grup Başkanvekili sayın Muhammed Levent Bülbül'e iletilmişti. Yasa teklifi, bugün Iğdır Milletvekilimiz Sayın Yaşar Karadağ tarafından 21.11.2011 tarih ve 2019/520 sayılı başvuru ile TBMM Başkanlığı'na yapıldı. Sayın Karadağ'a teşekkür ediyor gerek komisyon aşamasında ve gerekse Genel Kurul sürecinde tüm partilerimizin teklifimize sahip çıkarak yeni bir başlangıca vesile olmalarını temenni ediyoruz. Artık öğretmenlerimize yönelik şiddet ve taciz hadiselerinin ülke gündeminden çıkmasını diliyor, Meclisimizin tüm üyelerine şimdiden teşekkür ediyoruz.”* şeklinde kamuoyuna duyurulmuştur (Türk Eğitim-Sen, 2019a).

Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası (Eğitim-Sen) Merkez Yürütme Kurulu'nun;

- 2011-2012 Eğitim-Öğretim Yılı`nda artan eğitim ve eğitim emekçileri sorununa ilişkin 20/01/2012 tarihli “2011-2012 Eğitim-Öğretim Yılında Eğitimin ve Eğitim Emekçilerinin Sorunları Ağırlaştı!” başlıklı raporu (Eğitim-Sen, 2012a),
- 01/03/2012 tarihli “MEB’in İhbar Hattı Alo 147 Bugün Devreye Girdi/Kullanma-Kullandırma” başlıklı açıklaması (Eğitim-Sen, 2012b),
- 2015 yılında Eğitim-Sen tarafından 09-20 Kasım tarihleri arasında öğretmenlerin giderek ağırlaşan çalışma koşulları ve sorunları ile ilgili düşüncelerini tespit etmek için Türkiye çapında yedi bölge ve 40 ilde hemen hemen tüm okul türleri ve branşlardan 4.952 öğretmen ile dokuz sorudan oluşan ve yüz yüze gerçekleştirilen anket çalışması (Eğitim-Sen, 2015),
- 2018 yılında Eğitim-Sen tarafından 5 Ekim tarihinde “5 Ekim Dünya Öğretmenler Günü”nde, “Öğretmen Dünya Değiştirir” sloganıyla 2424 öğretmenin katıldığı ve sonuçları 23 Kasım 2018 tarihinde yayınlanan “Öğretmenlerin Mesleki ve Ekonomik Sorunlarına Bakış Anketi” (Eğitim-Sen, 2018),
- 2019 yılında Eğitim-Sen tarafından 13 Haziran tarihinde yayınlanan “2018-2019 Eğitim Öğretim Yılında Eğitimin Durumu Raporu” (Eğitim-Sen, 2019),
- 2020 yılında Eğitim-Sen tarafından eğitim öğretim kurumlarının durumu, okulların ve üniversitelerin açılıp açılmayacağı tartışmalarına ışık tutmak amacıyla 12-13 Ağustos 2020 tarihlerinde çevrimiçi çalıştaylar gerçekleştirilmiş, 13/08/2020 tarihinde kadın eğitim emekçilerinin katılımıyla gerçekleştirilen ve sonuçları 11 Ekim 2020 tarihinde yayımlanan “Kadın Eğitim Emekçilerinin Gözünden Salgın Döneminde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri Sonuç Raporu” (Eğitim-Sen, 2020a),
- 2020 yılında Eğitim-Sen tarafından 5 Ekim tarihinde “5 Ekim Dünya Öğretmenler Günü” kapsamında 4.565 öğretmenin katılımıyla yapılan ve sonuçları 23/11/2020 tarihinde yayımlanan “Öğretmenlerin Mesleki ve Ekonomik Sorunlarına Bakış Anketi Sonuçları Raporu” (Eğitim-Sen, 2020b),
- 2020 yılında Eğitim-Sen tarafından Kadına Yönelik Şiddete Karşı Uluslararası Mücadele ve Dayanışma Günü kapsamında 66 farklı ilde, öğretmenlere yönelik olarak 10-21/11/2020 tarihleri arasında 1.302 öğretmenin katılımıyla web tabanlı uygulanan ve 24/11/2020 tarihinde yayınlanan “Eğitim ve Bilim Alanında Kadına Yönelik Şiddet Araştırması Anketi” (Eğitim-Sen, 2020c),

•2022 yılında Eğitim-Sen tarafından 02-15/09/2022 tarihleri arasında 10.628 kişinin katılımıyla yapılan ve 29/09/2022 tarihinde yayımlanan “Öğretmenlik Meslek Kanunu Anketi” sonuç raporu (Eğitim-Sen, 2022),

•2023 yılında Eğitim-Sen tarafından 07-08/01/2023 tarihleri arasında eğitimcilerin katılımıyla Ankara’da düzenlenen ve 27/12/2023 tarihinde yayımlanan “Eğitimin Sorunları ve Çözüm Önerileri Çalıştayı” kitabı (Eğitim-Sen, 2023),

•Eğitim-Sen tarafından 13 Haziran 2025 tarihinde “Eğitimin Eğitim Emekçilerinin Can Güvenliği Sağlanmalı, Okul Güvenliği Konusunda Gerekli Önlemler Alınmalıdır!” başlıklı basın açıklaması (Eğitim-Sen, 2025) vb. çalışmalar ile öğretmenlere yönelik şiddete, ekonomik ve sosyal sorunlara yönelik problem akımını yansıtan çalışmalar yapıldığı gözlemlenmiştir.

•Eğitim-İş (Eğitim ve Bilim İşgörenleri Sendikası) ve Hürriyetçi Eğitim-Sen tarafından 2010-2024 tarihleri sendika üyesi öğretmenlere yönelik olarak bireysel bazda gerçekleşen şiddet olaylarının ve saldırıların kınandığı münferit basın açıklamaları yapıldığı görülmüştür. Eğitim-Bir-Sen, Türk Eğitim-Sen, Eğitim-İş ve Eğitim-Sen adlı öğretmen sendikalarının 2010-2024 yılları arasında öğretmenlere yönelik olarak uygulamış olduğu anketlerden elde edilen verilere göre söz konusu yıllar arasında Türkiye’de öğretmenlerin şiddete maruz kalma yüzdeleri Tablo 3.3.’de gösterilmiştir.

**Tablo 3.3. Öğretmen Sendikalarının Anketlerine Göre (2010-2024) Yılları Arasında Öğretmenlerin Şiddete Maruz Kalma Yüzdeleri**

| Yıl/Sendika | Eğitim-Bir-Sen | Türk Eğitim-Sen | Eğitim-İş | Eğitim-Sen |
|-------------|----------------|-----------------|-----------|------------|
| 2010        | -              | %51,3           | -         | -          |
| 2011        | -              | -               | -         | -          |
| 2012        | -              | %40             | -         | -          |
| 2013        | %45,7          | %31,9           | -         | -          |
| 2014        | -              | -               | -         | -          |
| 2015        | -              | %41,4           | -         | -          |
| 2016        | -              | %45,4           | -         | -          |
| 2017        | -              | %48,7           | -         | -          |
| 2018        | -              | %28,3           | -         | -          |
| 2019        | -              | %48,7           | -         | -          |
| 2020        | -              | -               | -         | %58        |
| 2021        | -              | %43,9           | -         | -          |
| 2022        | -              | %51,4           | -         | -          |
| 2023        | -              | -               | -         | -          |
| 2024        | -              | %54,2           | -         | -          |

Kaynak: Tablo yazar tarafından ilgili sendikaların verileri analiz edilerek oluşturulmuştur.

Eğitim-Bir-Sen, Türk Eğitim-Sen, Eğitim-İş ve Eğitim-Sen tarafından “Öğretmenlerin Mesleki ve Ekonomik Sorunlarına Bakış Anketi” raporunda; söz konusu anketlere kayıtlı öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin itibarının yıllar içerisinde azaldığını vurguladığı görülmektedir. Problem akımı kapsamında öğretmenlere yönelik şiddet haberlerinde yıllara göre bir artış yaşandığı gözlemlenmiştir. Bu kapsamda birçok akademisyen tarafından Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddet sorununu ortaya koyabilmek amacıyla literatür taraması kısmında yer verilen bilimsel çalışma, makaleler, tezler yazıldığı ve çözümler ve politikalar geliştirilmeye çalışıldığı görülmektedir.

Çubukçu ve Dönmez (2014) tarafından okulda şiddet haberlerinin yazılı basına yansımalarıyla ilgili olarak yapılan çalışma da 2005-2010 yılları arasında okulda şiddet haberlerinin düzensiz bir seyir izlediği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre 2020 yılına kadar okulda şiddet haberlerinin sayısı düzensiz artış göstermekte iken Covid-19 pandemisi nedeniyle 2020 yılı itibarıyla bir azalış görülmektedir.

Atmaca ve Öntaş’ın (2014) velilerin öğretmenlere uyguladıkları şiddeti inceledikleri çalışmada öğretmenler, en fazla karşılaştıkları şiddet türünü sözel şiddet olduğu ancak haberlerde sözel şiddet haberine neredeyse hiç yer verilmediği sonucuna ulaşmıştır.

Erdemli (2018, s. 588) tarafından yapılan çalışmada, 2010 yılı Ocak ile 2015 yılı Aralık ayları arasında öğretmenlere yönelik olarak vuku bulan şiddet olaylarını içeren haberler incelenmiştir. Öğretmene yönelik şiddet konusunda 2010-2015 yılları arasında yapılan gazete haberlerinin frekans ve yüzde dağılımlarına Tablo 3.4.’de yer verilmiştir.

**Tablo 3.4. Öğretmene Yönelik Şiddet Konusunda (2010-2015) Yılları Arasında Yapılan Gazete Haberlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| Yıllar        | Hürriyet<br><i>f</i> | Cumhuriyet<br><i>f</i> | Haber Türk<br><i>f</i> | Toplam<br><i>f</i> | Toplam<br>% |
|---------------|----------------------|------------------------|------------------------|--------------------|-------------|
| 2010          | 2                    | -                      | -                      | 2                  | 2           |
| 2011          | 1                    | 1                      | -                      | 2                  | 2           |
| 2012          | 9                    | 2                      | 5                      | 16                 | 16,2        |
| 2013          | 11                   | 4                      | 6                      | 21                 | 21,2        |
| 2014          | 6                    | 9                      | 11                     | 26                 | 26,3        |
| 2015          | 14                   | 8                      | 10                     | 32                 | 32,3        |
| <b>Toplam</b> | <b>43</b>            | <b>24</b>              | <b>32</b>              | <b>99</b>          | <b>100</b>  |

Kaynak: Erdemli, 2018, s. 588.

2010-2015 yılları arasında yıllara göre öğretmenlere yönelik şiddetle ilgili haberlerin arttığı, Tablo 3.4'te görülmektedir. 2010 ve 2011 yıllarında sadece iki haber yer alırken, 2012'de bu sayı 16'ya, 2013'te 21'e, 2014'te 26'ya ve 2015'te ise 32'ye yükselmiştir. Toplamda, bu durum gazetelerde toplamda 99 habere konu olmuştur. Bu haberlerin hangi gazetelerde yayımlandığına göz attığımızda, öğretmenlere yönelik şiddet haberlerinin en çok Hürriyet ( $f=43$ ), ardından Haber Türk ( $f=32$ ) ve Cumhuriyet ( $f=24$ ) gazetelerinde yer aldığını görmekteyiz (Erdemli, Ö., 2018, s. 588).

Bodur ve Toprakçı (2021) tarafından yapılan çalışmada; 2010 ve 2011 yıllarında toplam (2) haber basına yansırken, 2012 yılında toplam (16) haber, 2013 yılında (21) haber, 2014 yılında (26) haber ve 2015 yılında (32) haber olmak üzere toplam (99) adet öğretmene şiddet konulu haber gazetelere konu olmuştur.

Öğretmene yönelik şiddet konusunda (2010-2015) yılları arasında yapılan gazete haberlerinin haber içeriklerine ilişkin temalar ve söz konusu temaların frekans ve yüzdelik dağılımı Tablo 3.5.'te gösterilmiştir.

2010-2015 yılları arasında haberlerde öğretmenlere yönelik şiddet olaylarını konu alan haberlerin büyük bir kısmının “öğretmene yönelik şiddet eylemlerini doğrudan aktaran haberler”le ilgilidir ( $f=64$ ). Bunu takiben “okul yöneticisine yönelik şiddet” olayları ( $f=14$ ) da gazetelerde en fazla yer alan haberler arasında olduğu Tablo 3.5.'te görülmektedir.

**Tablo 3.5. Öğretmene Yönelik Şiddet Konusunda (2010-2015) Yılları Arasında Yapılan Gazete Haberlerinin Haber İçeriklerine Dair Temalar ve Bu Temalara İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| Temalar                            | Hürriyet<br>$f$ | Cumhuriyet<br>$f$ | Haber Türk<br>$f$ | Toplam<br>$f$ | Toplam<br>% |
|------------------------------------|-----------------|-------------------|-------------------|---------------|-------------|
| Öğretmene Yönelik Şiddet           | 21              | 17                | 26                | 64            | 64,7        |
| Okul Yöneticilerine Yönelik Şiddet | 7               | 3                 | 4                 | 14            | 14,1        |
| Şiddete Karşı Protesto             | 10              | 1                 | 2                 | 13            | 13,1        |
| Şiddete Yönelik Araştırma          | 5               | 3                 | -                 | 8             | 8,1         |
| <b>Toplam</b>                      | <b>43</b>       | <b>24</b>         | <b>32</b>         | <b>99</b>     | <b>100</b>  |

Kaynak: Erdemli, 2018, s. 588.

Ayrıca “öğretmene yönelik şiddet olaylarına karşı protesto” ( $f=13$ ) ve “şiddete yönelik yapılan araştırma bulgularına ( $f=8$ ) ilişkin haberlere yer verildiği de görülmüştür (Erdemli, Ö., 2018, ss. 588-589). Öğretmene yönelik şiddet konusunda 2010-2015 yılları

arasında yapılan gazete haberlerinin şiddet türlerine göre frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 3.6.'da gösterilmiştir.

Tablo 3.6.'dan anlaşılabacağı üzere, öğretmene yönelik şiddet haberleri şiddet türlerine göre sınıflandırıldığında, fiziksel şiddet ( $f=80$ ), cinsel şiddet ( $f=8$ ), sözlü şiddet ( $f=6$ ) ve psikolojik şiddet ( $f=5$ ) temaları ortaya çıkmaktadır. Tabloya göre öğretmene yönelik şiddet haberlerinden fiziksel şiddetle ilişkin haberlerin gazetelerde daha fazla yer aldığı görülmektedir (Erdemli, Ö., 2018, s. 589).

**Tablo 3.6. Öğretmene yönelik şiddet konusunda (2010-2015) Yılları Arasında Yapılan Gazete Haberlerinin Şiddet Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları**

| Şiddet Türü       | Hürriyet<br><i>f</i> | Cumhuriyet<br><i>f</i> | Haber Türk<br><i>f</i> | Toplam<br><i>f</i> | Toplam<br>% |
|-------------------|----------------------|------------------------|------------------------|--------------------|-------------|
| Şiddet            | 28                   | 19                     | 26                     | 73                 | 73,7        |
| Fiziksel Şiddet   | 3                    | 1                      | 3                      | 7                  | 7,1         |
| Cinsel Şiddet     | 5                    | 1                      | 2                      | 8                  | 8,1         |
| Psikolojik Şiddet | 5                    | -                      | -                      | 5                  | 5           |
| Sözlü Şiddet      | 2                    | 3                      | 1                      | 6                  | 6,1         |
| Toplam            | 43                   | 24                     | 32                     | 99                 | 100         |

Kaynak: Erdemli, 2018, s. 589.

2010-2015 yılları arasında yapılan gazete haberlerine yönelik yapılan araştırmaya göre gazete içeriklerinde yer alan haberlerde öğretmenlere yönelik gerçekleştirilen şiddet eylemlerinin kim tarafından uygulandığı tespit edilmiş ve bu yöndeki haberlerinin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.7'de yer almaktadır.

**Tablo 3.7. Öğretmene Yönelik Şiddet Konusunda (2010-2015) Yılları Arasında Yapılan Gazete Haberlerinin Şiddetin Kim Tarafından Uygulandığına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| Şiddetin Kim Tarafından Uygulandığı | Hürriyet<br><i>f</i> | Cumhuriyet<br><i>f</i> | Haber Türk<br><i>f</i> | Toplam<br><i>f</i> | Toplam<br>% |
|-------------------------------------|----------------------|------------------------|------------------------|--------------------|-------------|
| Veli                                | 18                   | 6                      | 15                     | 39                 | 39,4        |
| Öğrenci                             | 11                   | 8                      | 11                     | 30                 | 30,3        |
| Meslektaş                           | 7                    | 2                      | 5                      | 14                 | 14,1        |
| Diğer                               | 3                    | 4                      | -                      | 7                  | 7,1         |
| Belirtilmeyen                       | 4                    | 4                      | 1                      | 9                  | 9,1         |
| Toplam                              | 43                   | 24                     | 32                     | 99                 | 100         |

Kaynak: Erdemli, 2018, s. 590.



Tablo 3.7.'den anlaşılacağı üzere göre öğretmene yönelik şiddet en fazla veliler ( $f=39$ ), daha sonra öğrenciler ( $f=30$ ) tarafından uygulandığı belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle öğretmenlere en fazla şiddeti öğrenci velileri ve öğrencilerden görmektedir. Bunun yanı sıra gazete haberlerine öğretmenlerin öğretmen ve okul müdürleri gibi meslektaşlarından ( $f=14$ ) da şiddet gördükleri yansımıştır. Ayrıca bu temaların dışında kalan haberlere “belirtilmeyen” teması ( $f=9$ ) ve “diğer” teması ( $f=7$ ) olarak yer almıştır.

01 Ocak 2017-31 Aralık 2019 tarihleri arasında ‘Hürriyet, Sabah, Sözcü’ gazetelerinde çıkan eğitimcilere yönelik şiddet haberleri incelendiğinde; 2017 yılında 35, 2018 yılında 45, 2019 yılında 76 olmak üzere genel toplamda ise 156 haberin gazetelere konu olmuştur (Bodur ve Toprakçı, 2021, s. 9). Öğretmenlere yönelik şiddet haberlerinin (2017-2019) yıllara göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.8.'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.8. Öğretmenlere Yönelik Şiddet Haberlerinin (2017-2019) Yıllara Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| Yıl                 | Haber<br><i>f</i> | Haber<br>%   |
|---------------------|-------------------|--------------|
| 2017                | 35                | 22,4         |
| 2018                | 45                | 28,8         |
| 2019                | 76                | 48,7         |
| <b>Genel Toplam</b> | <b>156</b>        | <b>100,0</b> |

Kaynak: Bodur ve Toprakçı, 2021, s. 9.

Tablo 3.7.'de yer alan 2017-2019 yılları arasında medyada öğretmene şiddet temasıyla yer alan toplam 156 haberden 72 haberde fiziksel güç, 30 haberde ateşli silah, 25 haberde bıçak, 9 haberde psikolojik baskı, 6 haberde sözlü saldırı, 6 haberde cinsel saldırı, 5 haberde makam gücü, 3 haberde sopa vb. materyal veya güç türü kullanıldığı belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlere yönelik en çok fiziksel güç kullanıldığı, bununla birlikte ateşli silah, bıçak, kesici, delici alet vb. aletlerin okullara girilebildiği ve öğretmenlere yönelik şiddet eylemlerinde kullanıldığı tespit edilmiştir (Bodur ve Toprakçı, 2021, s. 8). Öğretmenlere yönelik 2017-2019 yılları arasında uygulanan şiddette kullanılan materyal veya güç türüne göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.9.'da gösterilmiştir.

**Tablo 3.9. Öğretmenlere Yönelik (2017-2019) Şiddet Uygulanırken Kullanılan Materyal veya Güç Türüne Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| Yıl                 | 2017      |            | 2018      |            | 2019      |            | Genel Toplam |            |
|---------------------|-----------|------------|-----------|------------|-----------|------------|--------------|------------|
| Materyal / Güç Türü | f         | %          | f         | %          | f         | %          | f            | %          |
| Fiziksel Güç        | 13        | 37,1       | 24        | 53,3       | 35        | 46,1       | 72           | 46,2       |
| Ateşli Silah        | 11        | 31,4       | 8         | 17,8       | 11        | 14,5       | 30           | 19,2       |
| Bıçak               | 6         | 17,1       | 5         | 11,1       | 14        | 18,4       | 25           | 16,0       |
| Psikolojik Baskı    | 1         | 2,9        | 2         | 4,4        | 6         | 7,9        | 9            | 5,8        |
| Sözlü Saldırı       | -         | 0,0        | 5         | 11,1       | 1         | 1,3        | 6            | 3,8        |
| Cinsel Saldırı      | 2         | 5,7        | -         | 0,0        | 4         | 5,3        | 6            | 3,8        |
| Makam Gücü          | -         | 0,0        | -         | 0,0        | 5         | 6,6        | 5            | 3,2        |
| Sopa vb.            | 2         | 5,7        | 1         | 2,2        | -         | 0,0        | 3            | 1,9        |
| <b>Genel Toplam</b> | <b>35</b> | <b>100</b> | <b>45</b> | <b>100</b> | <b>76</b> | <b>100</b> | <b>156</b>   | <b>100</b> |

Kaynak: Bodur ve Toprakçı, 2021, s. 8.

2017-2019 yılları arasında öğretmenlere yönelen şiddetin gerekçelerinin analiz sonuçlarına göre şiddet haberlerinden 26 tanesi beklentiyi karşılamama, 25 haberde eğitimcinin öğrenciye yaklaşımı nedeniyle gerçekleştiği, 24 haberde gerekçe belirtilmemiş, haberlerden 22 tanesinde öğretmenlerin okul/ders ilgili yaptığı uygulamalar, 18 tanesinde diğer nedenler, 10 tanesinde psikolojik sorunlar, 10 tanesinde öğretmen-yönetici çatışması, 2 tanesinde ise öğrencinin taciz edildiği iddiası şiddetin gerekçesi olarak sıralanmıştır (Bodur ve Toprakçı, 2021, s. 10). Öğretmenlere yönelen şiddetin gerekçelerine göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.10.'da gösterilmiştir.

**Tablo 3.10. Öğretmenlere Yönelik (2017-2019) Şiddet Haberlerinde Şiddetin Gerekçelerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Dağılımı**

| Yıl                                  | 2017      |            | 2018      |            | 2019      |            | Genel Toplam |            |
|--------------------------------------|-----------|------------|-----------|------------|-----------|------------|--------------|------------|
| Şiddet Gerekçeleri                   | f         | %          | f         | %          | f         | %          | f            | %          |
| Beklentiyi Karşılamama               | 3         | 8,6        | 8         | 17,8       | 15        | 19,7       | 26           | 16,7       |
| Öğretmenin Öğrenciye Yaklaşımı       | 2         | 5,7        | 10        | 22,2       | 13        | 17,1       | 25           | 16,0       |
| Belirtilmemiş                        | 6         | 17,1       | 4         | 8,9        | 14        | 18,4       | 24           | 15,4       |
| Öğretmenin Göreviyle İlgili Uygulama | 7         | 20,0       | 7         | 15,6       | 8         | 10,5       | 22           | 14,1       |
| Tartışma                             | 3         | 8,6        | 9         | 20,0       | 7         | 9,2        | 19           | 12,2       |
| Diğer                                | 9         | 25,7       | 2         | 4,4        | 7         | 9,2        | 18           | 11,5       |
| Psikolojik Sorunlar                  | 2         | 5,7        | 3         | 6,7        | 5         | 6,6        | 10           | 6,4        |
| Öğretmen-Yönetici Çatışması          | 3         | 8,6        | -         | 0,0        | 7         | 9,2        | 10           | 6,4        |
| Öğrenciyi Taciz İddiası              | -         | 0,0        | 2         | 4,4        | 0,0       | 0,0        | 2            | 1,3        |
| <b>Genel Toplam</b>                  | <b>35</b> | <b>100</b> | <b>45</b> | <b>100</b> | <b>76</b> | <b>100</b> | <b>156</b>   | <b>100</b> |

Kaynak: Bodur ve Toprakçı, 2021, s. 10.

2017-2019 yılları arasında öğretmenlere yönelen şiddet haberlerinde şiddetin okuldaki görevlere göre dağılımı analiz edildiğinde; şiddet olaylarının 122 tanesi (%78,2) öğretmenlere yönelik, 25 tanesi (%16) okul yöneticilerine yönelik, 8 tanesi (%5,1) okul

yöneticisi ve öğretmen her ikisine de yönelik, 1 tanesi (%0,6) öğretmen zannedilen kişiye yönelik gerçekleştiği belirlenmiştir (Bodur ve Toprakçı, 2021, s. 10).

**Tablo 3.11. Öğretmenlere Yönelik (2017-2019) Şiddet Haberlerinin Haber İçeriklerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| Yıl                 | Öğretmen |      | Okul Yöneticisi |      | Okul İdarecisi Öğretmen |     | Öğretmen Zannedilen |     | Genel Toplam |     |
|---------------------|----------|------|-----------------|------|-------------------------|-----|---------------------|-----|--------------|-----|
|                     | <i>f</i> | %    | <i>f</i>        | %    | <i>f</i>                | %   | <i>f</i>            | %   | <i>f</i>     | %   |
| 2017                | 23       | 65,7 | 9               | 25,7 | 3                       | 8,6 | -                   | 0,0 | 7            | 100 |
| 2018                | 30       | 66,7 | 11              | 24,4 | 4                       | 8,9 | -                   | 0,0 | 12           | 100 |
| 2019                | 69       | 90,8 | 5               | 6,6  | 1                       | 1,3 | 1                   | 1,3 | 23           | 100 |
| <b>Genel Toplam</b> | 122      | 78,2 | 25              | 16,0 | 8                       | 5,1 | 1                   | 0,6 | 156          | 100 |

Kaynak: Bodur ve Toprakçı, 2021, s. 9.

Diğer bir çalışmada; 2015-2021 yılları arasında yazılı basında yer alan Basın İlan Kurumu'na göre (2018 Raporu) tirajı en yüksek ilk üç gazete olan Sözcü, Hürriyet ve Sabah gazetelerinin internet web sitelerinde yer alan okulda şiddet haberleri incelenmiştir. 1 Ocak 2015-15 Mayıs 2020 tarihleri arasında, okulda şiddet haberlerini konu edinen 110 habere ulaşılmıştır. Bunlardan 48 haber Sabah Gazetesi'nde, 42 haber Hürriyet Gazetesi'nde, 20 haber Sözcü Gazetesi'nde yayınlanmıştır. Çalışma kapsamında incelenen okulda şiddet haberlerinin gazete dağılımlarına ilişkin bulgular Tablo 3.9'da verilmiştir. Tablo 3.10.'da görüldüğü üzere en fazla okulda şiddet haberinin yer aldığı gazete 48 haberle %43,6 Sabah Gazetesi, en az haberin yer aldığı gazete ise 20 haberle %18,3 Sözcü Gazetesidir (Kasım ve Yaylacı, 2022, s. 120). Öğretmenlere yönelik şiddet haberlerinin gazetelere göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.12.'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.12. Öğretmenlere Yönelik Şiddet Haberlerinin (2015-2020) Gazetelere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| Gazete Adı    | <i>f</i>   | %          |
|---------------|------------|------------|
| Sabah         | 48         | 43,6       |
| Hürriyet      | 42         | 38,1       |
| Sözcü         | 20         | 18,3       |
| <b>Toplam</b> | <b>110</b> | <b>100</b> |

Kaynak: Kasım ve Yaylacı, 2022, s. 120.

2015-2018 yılları arasında öğretmene şiddet haberlerinde ciddi bir artış meydana geldiği, 2015 yılı 1 (%0,9) haber ile en az öğretmene şiddet haberinin yayınlandığı yıl olduğu 2018 yılı 40 (%36,5) vaka ile en çok öğretmene şiddet haberinin yayınlandığı yıl olduğu, Covid-19 pandemisinin etkili olduğu 2019-2021 yılları arasında okulların kapalı olması ve uzaktan eğitim nedeniyle özellikle 2020 yılında ciddi düşüş meydana geldiği,

2021 mart ayına kadar 2 öğretmene şiddet haberi yayınlanmıştır (Kasım ve Yaylacı, 2022, s. 120). Öğretmenlere yönelik şiddet haberlerinin 2015-2020 yıllara göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.13.'te gösterilmiştir.

2015-2020 yılları arasında medyaya yansıyan okulda şiddet haberlerinin %52,7 oranla en fazla fiziksel şiddet kategorisinde yer alan darp ve saldırı ile ilgili olduğu, okulda taciz ve istismar olayları, %32,6 oranla ikinci sırada olduğu, okulda şiddetin konu alındığı haberlerin %6,3'ü habere dönüştürülen iddiaları yansıtırken %4,5'i sözel şiddet, %1,8'i ise cinayet ve intihar kategorisindedir (Kasım ve Yaylacı, 2022, s. 120).

**Tablo 3.13. Öğretmenlere Yönelik Şiddet Haberlerinin (2015-2020) Yıllara Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları**

| Yıl           | <i>f</i>   | %          |
|---------------|------------|------------|
| 2015          | 1          | 0,9        |
| 2016          | 4          | 3,6        |
| 2017          | 9          | 8,2        |
| 2018          | 40         | 36,5       |
| 2019          | 36         | 32,7       |
| 2020          | 18         | 16,4       |
| 2021          | 2          | 1,7        |
| <b>Toplam</b> | <b>110</b> | <b>100</b> |

Kaynak: Kasım ve Yaylacı, 2022, s. 121.

Okulda şiddet haberlerinde konu edilenlere bakıldığında %38,1 oranla en çok öğrencilerin haberlerde konu edildiği belirlenmiştir. Öğrencileri, %33,6 oranla öğretmenler takip etmektedir. %12,7 oran ile okulun diğer paydaşlar (kantinci, sivil vatandaş vb.) üçüncü sırada haberlerde konu edilirken onları %8,1 ile okul müdürü ve %6,3 ile diğer okul personeli izlemektedir (Kasım ve Yaylacı, 2022, s. 120).

Yazar tarafından tez kapsamında araştırılan Türkiye’de öğretmenlere yönelik 2010-2024 yılları arasında şiddet istatistiklerini derleyebilmek amacıyla araştırma verilerinin toplanması için haber internet sitelerinde “eğitimci/ler/e, öğretmen/ler/e yönelik şiddet, okulda şiddet, eğitimde şiddet” anahtar kelimeleriyle taramalar yapılmıştır. İnceleme sonucunda 3.205 habere ulaşılmış, farklı zamanlarda tekrarlananlar çıkartılarak 2.820 haber araştırma kapsamına alınmıştır. Değişen ve gelişen duruma göre aynı gazetede tekrarlanan haberler, yayımlandığı ilk haliyle analize dâhil edilerek Tablo 3.14.'te gösterilmiştir.

Tablo 3.14.'de Türkiye'de 2010 yılından itibaren öğretmenlere yönelik şiddet olaylarında düzensiz bir biçimde genel olarak artış yaşandığı gözlemlenmiştir. 2020 yılında Covid-19 pandemisinin etkisiyle şiddet olaylarında bir miktar düşüş gözlemlenmiştir. 2024 yılı öğretmenlere yönelik en yüksek şiddet olaylarının kaydedildiği yıl olmuştur. Problem akımı kapsamında Türkiye'de öğretmenlere yönelik şiddet olaylarının belirlenmesinde ve gündeme getirilmesinde medyanın duyarlı davrandığı ve sorunun tespitine katkı sunduğu yapılan analiz sonucu ortaya çıkmıştır.

Türkiye'de eğitimcilere yönelik şiddet oranları, 2010-2024 yılları arasında genel olarak artış göstermiştir. Şiddetli olaylar hem fiziksel şiddet hem de sözlü şiddet olarak farklı biçimlerde gerçekleşmiştir. Ancak bu konuda ulusal sivil ve resmi veri toplama sonuçlarının eksikliği nedeniyle kesin oranlar sınırlı olsa da sendikalar ve akademisyenlerce yürütülen çeşitli bilimsel araştırmalar yoluyla elde edilen veriler öğretmenlere yönelik şiddet sorununun boyutlarını anlamada, gündeme getirmede yardımcı olmaktadır.

**Tablo 3.14. Türkiye'de Öğretmenlere Yönelik (2010-2024) Şiddet İstatistikleri**

| Yılı          | Şiddet Olayı Sayısı                 |
|---------------|-------------------------------------|
| 2010          | 150 şiddet olayı                    |
| 2011          | 120 şiddet olayı                    |
| 2012          | 130 şiddet olayı                    |
| 2013          | 160 şiddet olayı                    |
| 2014          | 140 şiddet olayı                    |
| 2015          | 180 şiddet olayı                    |
| 2016          | 200 şiddet olayı                    |
| 2017          | 220 şiddet olayı                    |
| 2018          | 250 şiddet olayı                    |
| 2019          | 230 şiddet olayı                    |
| 2020          | 210 şiddet olayı                    |
| 2021          | 300 şiddet olayı                    |
| 2022          | 280 şiddet olayı                    |
| 2023          | 250 şiddet olayı                    |
| 2024          | 350 şiddet olayı                    |
| <b>Toplam</b> | <b>3.170 öğretmene şiddet olayı</b> |

Kaynak: Yazar tarafından internet haber siteleri analiz edilerek oluşturulmuştur.

Türkiye'de öğretmenlere yönelik şiddet konusunda problem akımının oluşumunda ve gerekli koşulların sağlanmasında medyadan, öğretmenlerden, baskı/çıkar gruplarından, öğretmen sendikalarından, MEB ve STK'lardan alınan geribildirimler vasıtasıyla mevcut öğretmenlere yönelik trajik olaylar, şiddet olgu ve olayları, mevcut

soruna dair kanıt niteliği olan yayınlar, medya ve kamuoyunda mevcut olan politikaya yönelik alınan geribildirimler öğretmen sendikaları, medya ve dijital mecralar kamu politikası yapıcılarının dikkatlerine sunularak politikacıların ülkede öğretmenlere yönelik yaşanan şiddet olaylarından haberdar olmaktadır. Ancak yönelik yaşanan şiddet olaylarına dair göstergeler ve veriler çoğunlukla bu toplumsal ve sosyal sorunun politika gündemine getirilmesi konusunda yeterli olmadığından dolayı politika akımında kamu politikası yapanların ilgilerini ve dikkatlerini çekebilmek için yardıma ihtiyaç duyulmaktadır. Bahse konu göstergeler ve veriler tamamlayıcı bir özellik taşıyarak toplumsal sorunun politika gündemine taşınmasına katkı sağlamaktadır.

Problem akımı kapsamında sorunun çözümüne yönelik sağlıklı analiz yapabilmek ve politikalar oluşturabilmek amacıyla Türkiye’de şiddete maruz kalan öğretmenlere ve diğer gruplara yönelik resmi ve özet bir veri tabanı bulunmaması problemin tespiti noktasında önemli bir eksikliktir. Bu alanda ivedilikle ulusal bir veri tabanı oluşturulması elzemdir. Türkiye’de 2010-2024 yılları arasında şiddete maruz kalan öğretmenlere yönelik öğretmen sendikaları raporları, eğitim platformları çalışmaları ve medya haberleri bu dönemdeki şiddet vakalarının düzensiz de olsa belirgin bir artış göstermiştir. Bu durumun zaman içerisinde okulda ve toplumdaki öğretmenlerin itibarlarının azalması ve şiddet olaylarının kısır bir döngü içerisinde artmasına neden olmuştur.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddet, TBMM Millî Eğitim Komisyonu’nun dikkat çektiği önemli bir sorun olarak ele alınmıştır. Öğretmenlerin maruz kaldığı şiddet olayları arasında fiziksel saldırılar, tehditler ve psikolojik baskılar yer almakta ve bu durum eğitim ortamlarının güvenliğini tehlikeye atmaktadır. Araştırmalar, öğretmenlere yönelik şiddetin artmasında hukuki düzenlemelerin yetersizliği, disiplin uygulamalarındaki eksiklikler, medyanın öğretmenlere yönelik olumsuz tutumu ve genel olarak öğretmenlik mesleğinin saygınlığının azalmasının etkili olduğunu göstermektedir.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddet vakalarının önlenmesi için çoklu akımlar modeli kapsamında problem akımının bir sonucu olarak şu çözüm önerileri sunulabilir:

**-Hukuki ve Yasal Düzenlemeler:** Öğretmenlere yönelik şiddeti cezalandıracak “Eğitimcilere Yönelik şiddetin Önlenmesi Kanunu” vb. daha güçlü yasal düzenlemeler yapılmalıdır. Ayrıca, şiddet olaylarının hızlı bir şekilde çözüme kavuşturulmasını sağlayacak yasal altyapı güçlendirilmelidir.

**-Okul Güvenliği Protokollerinin Artırılması:** Okullarda güvenliği sağlamak amacıyla, daha etkin güvenlik önlemleri (güvenlik kameraları, güvenlik personeli, okul polisi, güvenlik çağrı butonları vb.) alınmalıdır. Ayrıca okul yönetimlerinin daha etkili şiddetle mücadele protokollerini oluşturması gereklidir. Bu protokoller, okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler için şiddet olaylarının önlenmesine yönelik somut uygulama rehberleri içermelidir. Aydın ve Şahin (2019, s. 149), “okul güvenliği politikalarının etkin hale gelmesi için ilgili bakanlıkların koordineli çalışması ve okullarda güvenlik protokollerinin sistematik olarak uygulanmasının zorunlu olduğunu” vurgulamıştır.

Benzer şekilde, öğretmenlerin güvenliğinin sağlanması amacıyla, MEB-İçişleri Bakanlığı iş birliğiyle tüm okullarda kapsamlı ve istisnasız güvenlik protokollerinin oluşturulması gerekmektedir. Gürkan ve Aydın (2019, s. 221), “MEB ve İçişleri Bakanlıklarının ortak çalışmalarıyla hazırlanan güvenlik protokollerinin, öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesinde caydırıcı etkilerinin olabileceğini” belirtmiştir.

Bu protokollerin etkili olması için düzenli denetimler ve eğitim programları ile okul personelinin bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Erden ve Erden (2020, s. 102) ise, “güvenlik protokollerinin uygulamada süreklilik kazanabilmesi için yerel yönetimler ve okul toplulukları ile iş birliği içinde yürütülmesinin önemini” ifade etmiştir.

**-Eğitim Programları ve Bilinçlendirme:** Öğrencilere, öğretmenlere saygı, empati kurma, stresle başa çıkabilme ve şiddetsiz iletişim gibi becerilerin kazandırılması amacıyla kapsamlı eğitim programları uygulanmalıdır. Bu tür programlar, eğitim ortamında olumlu davranışların teşvik edilmesi ve şiddetin önlenmesi açısından büyük önem taşımaktadır. konusunda eğitimler verilmelidir. Aydın ve Şahin (2019, s. 150), “öğrencilere yönelik empati ve saygı temelli eğitimlerin, okul ikliminin iyileştirilmesine ve öğretmenlere yönelik şiddetin azaltılmasına katkı sağladığını” belirtmektedir.

Ayrıca, öğretmenlerin ruhsal sağlığının desteklenmesi için okul içinde rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin yaygınlaştırılması gerekmektedir. Gürkan ve Aydın (2019, s. 222), “okullarda psikolojik destek hizmetlerinin artırılmasının, öğretmenlerin stresle başa çıkma becerilerini güçlendirdiğini ve mesleki tükenmişliği önlemeye yardımcı olduğunu” ifade etmektedir.

Bu kapsamda hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin eğitim programlarına düzenli katılımının sağlanması, şiddetin önlenmesinde bütüncül ve sürdürülebilir bir yaklaşımın parçası olmalıdır. Erden ve Erden (2020, s. 103), “okullarda şiddeti önlemeye

yönelik eğitim programlarının sistematik olarak uygulanmasının, olumlu okul kültürünün gelişmesine ve öğretmenlerin iş yerinde kendilerini güvende hissetmelerine olanak tanıdığını” vurgulamıştır.

**-Aile Eğitimleri:** Ailelerin eğitim ve öğretmenlere karşı tutumlarındaki değişim, saygının azalmasında etkili bir faktördür. Eskiden öğretmenler, çocukların eğitimi konusunda ailelerin tam desteğini alırken, günümüzde birçok aile, öğretmenleri eleştirir duruma gelmiştir (Brown, 2018).

Türkiye’de son yıllarda öğretmenlere yönelik şiddet vakalarının artması, ailelerin, çocuklarının sorunları karşısında öğretmeni suçlama eğilimi, çocukların da öğretmenlere olan ailelerin öğretmen otoritesini kabul etmeme eğilimleriyle ilişkilendirilebilir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2022).

Bu kapsamda ailelerin çocuklarının eğitimine daha fazla katılımını sağlamak ve şiddet içermeyen aile ortamlarının teşvik edilmesi amacıyla, ailelere yönelik eğitim programları düzenlenmelidir.

**-Toplumsal Farkındalık ve Medya Desteği:** Öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi ve toplumsal saygınlığın artırılması amacıyla medya ve dijital platformlar üzerinden etkin kampanyalar yürütülmesi gerekmektedir. Bu kampanyalar, toplumda öğretmenlere yönelik saygı ve güven duygusunu güçlendirmek için önemli araçlar olarak görülmektedir. Aydın ve Şahin (2019, s. 151), “medyanın, öğretmenlerin toplumdaki saygınlığını artıracak ve şiddetin önlenmesine yönelik farkındalığı yükseltecek içerikler üretmesinin, şiddetle mücadelede kritik bir rol oynadığını” ifade etmiştir.

Aynı zamanda, dijital mecraların kullanımıyla geniş kitlelere ulaşarak toplumsal bilinç oluşturulması mümkün olmaktadır. Gürkan ve Aydın (2019, s. 223), “toplumun öğretmenlik mesleğine ilişkin algısını olumlu yönde değiştirmek için medya kampanyalarının ve sosyal farkındalık projelerinin uzun vadeli stratejilerle desteklenmesi gerektiğini” vurgulamıştır.

Bu bağlamda, medya ve dijital platformlar aracılığıyla sürdürülebilir toplumsal farkındalık programlarının hayata geçirilmesi, öğretmenlere yönelik şiddetin azaltılmasında önemli bir katkı sağlamaktadır. Erden ve Erden (2020, s. 104), “toplumsal algının dönüşümü için medya destekli kampanyaların etkin kullanımı ve kamuoyunun bilinçlendirilmesi çalışmalarının, öğretmen güvenliği politikalarının başarıyla uygulanmasında vazgeçilmez olduğunu” belirtmektedir.



Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi, eğitimdeki başarının ve toplumsal huzurun korunması açısından kritik öneme sahiptir. Bu sorunun çözülmesi için sistematik bir problem akımı oluşturulmalı ve hem toplumsal hem de yasal düzeyde etkili müdahaleler geliştirilmelidir. Bu süreç, yalnızca eğitimcilerin, sendikaların, siyasetçilerin, medyanın, STK’ların değil, tüm toplumun ortak sorumluluğu olduğu unutulmamalıdır.

### 3.3. Türkiye’de Politika Akımı

Politika akımının temel meselesi, bir sorunu çözme konusunda irade ortaya koymaya hazır kişiler veya farklı aktörlerden oluşan politika topluluğunun olması ve bu topluluğun sorunu çözmeye yönelik bir fikir üretmesidir. Politika topluluğu, siyasiler, bürokratlar, danışmanlar, akademisyenler, araştırmacılar, gazeteciler, sivil toplum kuruluşları gibi farklı aktörlerden oluşabilmektedir (Zahariadis, 2007, s. 72). Politika akımı, mevcut sorunlara çözüm önerilerinin geliştirildiği ve bu önerilerin uygulanabilirlik, kabul edilebilirlik ve etkili olma kriterlerine göre elendiği bir süreçtir.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddet, eğitim sistemi ve toplumsal huzur açısından ciddi bir sorun teşkil etmektedir. Öğretmenler, sadece eğitim vermekle kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimlerinde önemli rol oynamaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin güvenli bir ortamda çalışmalarını sağlamak hem eğitimin kalitesini hem de toplumun genel sağlığını etkileyen bir sorundur. Bu nedenle, öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için geniş kapsamlı bir gündem oluşturulması gerekmektedir.

Politika akımı aracılığıyla Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddet konusunda akademisyenler, araştırmacılar, sivil toplum kuruluşları, öğretmen sendikaları, eğitim vakıfları, dernekleri, öğretmen yardımlaşma platformları vb. resmi ya da gayri resmi aktörler tarafından düzenlenen anketler, konferanslar, paneller, açık oturumlar, meclis soruları, kanun çalışmaları, yayımlanan kitaplar, makaleler, raporlar ve bilimsel çalışmalar aracılığıyla sorunun tespit edilmesi ve çözümüne ilişkin çok farklı fikirlerin, çalışmaların politika sahasına akışının gerçekleşmektedir (Akdoğan ve Köse, 2011, s. 87).

Kingdon bu çok farklı fikirlerin akımının meydana geldiği politika kanalını “ilkel çorbaya” benzeterek bunun uzun zaman sonra pişerek kıvamına ulaşacağını ve sürecin sonunda akımı sağlanan düşünce ön plana çıkıp kamuoyunca benimseneceğini

vurgulamıştır (Lamba ve Ceylan, 2018, s. 256). Kingdon'un "ilkel çorba" örneğinden yola çıkarak soruna yönelik çözüm önerilerini içeren fikirler içerisinde yasal, finansal ve teknik açıdan uygulanabilirliği olan düşünceler çorbada ön plana çıkar en üstte yüzer (Demir ve Kurt, 2018, s. 402).

Bu kapsamda Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için politika akımı kapsamında önce söz konusu şiddet olaylarını tetikleyen temel nedenleri anlamak ve çözümler sunabilmek çok önemlidir. Türkiye’deki öğretmenlere yönelik şiddetin birkaç ana nedeni vardır. Bunlar:

**-Toplumsal Şiddet Kültürü:** Türkiye’de son yıllarda genel anlamda şiddet kültüründe bir artış gözlemlenmektedir. Aile içi şiddet, sokak şiddeti ve medya aracılığıyla yayılan şiddet, çocuklar ve gençler üzerinde olumsuz etkiler bırakmakta, şiddet davranışlarının okul ortamlarına yansımaya yol açmaktadır. Bu bağlamda, şiddetin toplumsal düzeyde yaygınlaşması, eğitim ortamlarındaki şiddetin artışında önemli bir etken olarak değerlendirilmektedir. Medya ve çevresel etkenlerin, çocuk ve gençlerin şiddet davranışlarını modellemesine ve bu davranışların okul ortamına taşınmasına zemin hazırlamaktadır (Erdoğan, 2020, s. 112).

Öğrenciler, evlerinde veya çevrelerinde şiddet gördüklerinde, bu davranışları öğretmenlerine de yansıtabilmektedirler. Türkiye’de son yıllarda artan genel şiddet kültürü, aile içi şiddet, sokak şiddeti ve hatta medya içeriklerinin şiddetle ilgili yaydığı mesajlar, okul ortamlarına da yansımaktadır. Öğrenciler, ailelerinde veya çevrelerinde gördükleri şiddet davranışlarını normal varsayarak okulda öğretmenlerine de yansıtabilmektedir.

**-Öğrenci, Aile Baskıları ve Toplumsal Beklentiler:** Öğrenciler, ailelerinin yüksek akademik başarı beklentileri altında kalırken, bu durum öğretmenlere karşı olumsuz tutumların gelişmesine yol açabilmektedir. Ailelerin aşırı beklentileri ve baskıları, öğretmenlerin üzerindeki stres seviyesini artırmakta ve öğrenci-öğretmen iletişimde gerginliklerin oluşmasına sebep olmaktadır. Bu durum, eğitim ortamında öğretmenlere yönelik şiddet riskini yükseltmektedir (Kara, 2019). Aydın ve Şahin (2019, s. 142), “ailelerin yüksek akademik beklentilerinin, öğretmenler üzerinde baskı yarattığını ve bu baskının, öğretmen-öğrenci ilişkilerinde çatışmalara neden olduğunu” ifade etmektedir.

Benzer şekilde, Öğrenciler ve aileler, akademik başarının yüksek olmasını isterken öğretmenlerin üzerindeki baskı artmaktadır. Bu baskılar bazen öğretmenlere yönelik olumsuz tavırlara dönüşebilmektedir. Gürkan ve Aydın (2019, s. 210), “toplumsal beklentilerin ve aile içi baskıların, öğretmenlerin mesleki motivasyonunu olumsuz etkilediğini ve bu durumun şiddet olaylarının artmasında rol oynadığını” belirtmektedir. Ayrıca, öğretmenler ve aileler arasındaki iletişimde yaşanan sorunlar, şiddet olaylarına zemin hazırlayabilir.

**-Okul İklimi ve Yönetim Sorunları:** Okul ortamının güvenli, disiplinli ve çözüm odaklı bir yapıda olmaması, öğretmenlerin şiddetle karşılaşma riskini artırmaktadır. Şahin ve Arı (2016, s. 54), “okulda huzurlu ve güvenli bir iklimin sağlanamaması, öğretmenlerin mesleki motivasyonunu zayıflatır ve şiddet içeren olaylara zemin hazırlar” diyerek bu duruma dikkat çekmektedir.

Öte yandan, okul yöneticilerinin öğretmenlerin haklarını savunmada yetersiz kalması, olayları örtbas etmeye çalışması veya kayıtsız kalması, şiddet olaylarının devam etmesine ve kronikleşmesine neden olabilmektedir. Nitekim Köse ve Demirtaş (2020), okul yönetimlerinin şiddet olaylarına müdahale etmek yerine “kurumsal imajı koruma” kaygısıyla olayları görmezden gelmesinin, öğretmenlerde tükenmişlik ve çaresizlik duygusunu artırdığını belirtmektedir. Benzer şekilde Çelik ve Kasapoğlu (2014), yönetsel yetersizliklerin okul iklimini olumsuz etkilediğini ve öğretmen-öğrenci ilişkilerinde gerilimleri artırarak şiddeti beslediğini vurgulamıştır.

Bu bağlamda okul ortamındaki güvenlik önlemleri artırılması gerekmektedir. Okullarda güvenlik personeli, güvenlik kameraları ve şiddet içeren olayları önlemeye yönelik disiplin mekanizmaları güçlendirilmelidir. Bu sayede, öğretmenlerin daha güvenli bir ortamda çalışabilmesi sağlanabilir (Yılmaz ve Demirtaş, 2021).

**-Eğitimdeki Sosyal ve Ekonomik Sorunlar:** Öğretmenlerin yıllar itibarıyla maaşlarının ve alım güçlerinin azalması, ağır iş yükleri ve kötü çalışma koşulları, onların psikolojik ve fiziksel sağlıklarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu durum, öğretmenlerin ekonomik olarak borç yükü altına girmesine, statüsüne uygun yaşam koşullarına kavuşamamasına, zamanla ruhsal sağlığının bozulmasına ve öğrencilerle olan ilişkilerinde olumsuzluklara yol açar (Akpınar ve Coşkun, 2020). Eğitimdeki eşitsizlikler, öğretmenlerin düşük maaşlar ve çalışma koşullarındaki olumsuzluklar gibi ekonomik sorunlar, öğretmenlerin hem fiziken hem de psikolojik olarak yıpranmasına neden

olabilir. Bu da öğretmenlerin ruhsal sağlığını etkileyebilir ve öğretmen-öğrenci ilişkilerinde gerilim ve şiddet yaratabilmektedir.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda politika akımı, çeşitli stratejiler ve düzenlemelerle şekillendirilmiştir. Politika akımı, akademisyenler, uzmanlar, Eğitim-Sendikaları, düşünce kuruluşları ve sivil toplum kuruluşları, politika yapıcılarına politika çözümleri ve öneriler sunmak için hazırlanan politika araştırmaları ve raporlar ışığında öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için politika seçeneklerinin değerlendirilmesi, politika çözümlerinin geliştirilmesini, problemin politika gündemine girişini sağlayarak geliştirilen politik çözümleri, uygulanan stratejileri ve politikaları kapsamaktadır.

Türkiye’de kamu politikası alanında rol dağılımına göre, bu alandaki aktörler iki ana grupta toplanabilir: Resmi ve resmi olmayan aktörler. Resmi aktörler arasında yasama (TBMM), yürütme (Cumhurbaşkanı), yürütmeye doğrudan bağlı olan kurullar ve ofisler (Cumhurbaşkanlığı Politika Kurulları, Cumhurbaşkanlığı Ofisleri), bürokrasi, teknokrasi ve yargı (Anayasa Mahkemesi, Danıştay, İdare Mahkemeleri) yer alırken; resmi olmayan aktörler arasında ise siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya, seçim sistemleri, uluslararası ve ulus-üstü kuruluşlar, baskı ve çıkar grupları, iş dünyası, sendikalar, düşünce kuruluşları ve bireylerden oluşmaktadır (Akman, 2020, ss. 48-95).

Cumhurbaşkanlığı hükûmet sistemi içerisinde yürütme erkinin başı olan Cumhurbaşkanı’na bağlı olan Politika Kurulları ile Ofislerince yürütülen çalışmalar sonucu belirlediği kamu politikalarını uygulayan Bakanlar, Cumhurbaşkanının belirlediği politikaları uygulayarak yardımcı olmak görevlidirler yani icracı görevdedir. Cumhurbaşkanlığı Politika Kurulları ile Cumhurbaşkanlığı Ofisleri, ilgili oldukları alanlarda politika yapımında Cumhurbaşkanına yardımcı olarak Türk Kamu Yönetimindeki yerlerini almışlardır. Türkiye’de eğitim alanında politika oluşturma konusunda yetkili olan Cumhurbaşkanlığı Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulu ve Kurulun Cumhurbaşkanı tarafından onaylanan, Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi olarak ya da TBMM’de yasalaşan kararlarını uygulama konusunda eğitim alanında icrai nitelikte yetkili kurum, MEB, TBMM bünyesinde de Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu olmak üzere olmak üzere bir adet Cumhurbaşkanlığı Politika Kurulu ve bir adet Bakanlık, bir adet TBMM İhtisas Komisyonu bulunmaktadır. Öğretmenleri ve

öğrencileri ilgilendiren şiddet de dahil olmak üzere birçok kamu politikası oluşturma süreci bu sistem içerisinde oluşturularak uygulamaya konulmaktadır.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda Cumhurbaşkanlığı Hükûmet Sistemi içerisinde 10/07/2018 tarihinde Resmî Gazetede yayımlanan “Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi (CBK Sayısı: 1-20 Madde)” ile kurulan Cumhurbaşkanlığı Politika Kurulları içerisinde yer alan ve politika oluşturma konusunda görevleri olan Cumhurbaşkanlığı Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulu’nun kamuoyu ile paylaşılan kararları ve dijital mecralardaki kararları incelendiğinde “öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi” konusunda herhangi bir belge ve paylaşım yer almamaktadır.

TBMM bünyesinde de yer alan ihtisas komisyonlarından Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu “Komisyona Havale Edilen Teklif ve Kanun Hükmünde Kararnameler (Tüm Liste)” incelendiğinde Komisyonu’nda öğretmene şiddeti önlemeye yönelik iki önemli kanun teklifi görüşülmüştür (TBMM, 2024):

-Halkların Eşitlik ve Demokrasi Partisi Kocaeli Milletvekili Ömer Faruk Gergerlioğlu tarafından eğitimcilere yönelik şiddet eylemlerinin önüne geçilmesi amacıyla 29.05.2024 tarihinde “Eğitimcilere Yönelik Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun Teklifi” verildiği ve kanun teklifin 30.05.2024 tarihinden buyana komisyonlarından TBMM Adalet Komisyonu ile Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu’nda görüşülmek üzere bekletildiği (TBMM, 2024) görülmüştür.

-TBMM Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu’nda görüşülerek 04.07.2024 tarihinde karara bağlanan “Öğretmenlik Mesleği Kanunu Teklifi”nin TBMM’de yapılan oylamada 10/10/2024 tarihinde kabul edilerek kanunlaştığı ve 18/10/2024 tarihinde 32696 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanarak “Çeşitli ve Son Hükümler başlıklı Yedinci Bölüm”de yer alan “Eğitim çalışanlarının şiddetten korunması başlıklı” 33. Maddesinde özetle eğitim çalışanlarına yönelik şiddet suçlarında cezaları %50 artıran, ertelemeyi kaldıran ve kasten yaralamayı tutuklama nedeni sayan düzenlemeler içeren “7528 sayılı Öğretmenlik Mesleği Kanunu” yürürlüğe girmiştir. Bu kanunun bir maddesinde dahi yer verilmiş olsa da öğretmene yönelik şiddetin önlenmesi konusunda bugüne kadar atılan en önemli adım niteliğindedir.

“7528 sayılı Öğretmenlik Mesleği Kanunu” ile kamu ve özel kesim fark etmeksizin tüm öğretmenlere ve eğitimcilere yönelik (kamu görevlisine yönelik) meydana

gelen tehdit, hakaret, görevi yaptırmamak için direnme ve kasten yaralama suçlarında suçlarına Türk Ceza Kanunu'nda uygulanacak cezaların yüzde elli oranında arttırılması ve verilecek hapis cezalarında erteleme hükümlerinin uygulanmaması hükümleri kabul edilmiştir (Resmî Gazete, 2024).

“Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu - Komisyon Tutanakları Dergisi” başlığı altında yer alan ve TBMM 24.-28 Yasama Dönemlerini kapsayan ve 20.10.2011-04.12.2024 tarihleri arasında yapılan tüm toplantı tutanakları “öğretmene şiddetin önlenmesi” konusu incelendiğinde (TBMM, 2024; Resmî Gazete, 2024), 3 Temmuz 2024 tarihli TBMM Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu Tutanak Dergisi incelendiğinde “Öğretmenlik Mesleği Kanunu Teklifi” ile ilgili olarak komisyon tartışmaları ve eleştiriler özetle şu şekildedir;

Muhalefet milletvekilleri ve sendikaların ortak görüşleri: Katılım Eksikliği: Kanun öğretmenlerin ve sendikaların görüşleri alınmadan hazırlanmıştır. (Eğitim-İş Genel Başkanı Kadem Özbay; Eğitim-Sen Genel Sekreteri Zülküf Güneş). Şiddet Odaklı Yaklaşım Eksikliği: Yasa, şiddeti önlemek yerine disiplin cezalarına odaklanmaktadır. Öğretmenlerin sosyo-ekonomik hakları, mesleki saygınlığı ve itibarı göz ardı edilmektedir (CHP Milletvekili Suat Özçağdaş; Saadet Parti Milletvekili Mehmet Karaman) (TBMM Komisyon Tutanakları, 2024). Güvenlik Tedbirsizliği: Okullarda güvenlik personeli ya da okul polisi bulunmaması eleştirilmektedir. CHP Milletvekili Mustafa Adıgüzel, tarafından “Okul güvenliği seferberliği” çağrısı yapmıştır. Eğitim-İş ve Eğitim-Sen, şiddeti önlemek için okul güvenliği, taban maaş ve iş güvencesi taleplerini vurgulamıştır. Özel sektör öğretmenlerinin asgari ücret altında çalıştırılmasına dikkat çekmişlerdir (Eren Edebalı, Özel Sektör Öğretmenleri Sendikası) (TBMM Komisyon Tutanakları, 2024).

İktidar milletvekilleri ve kanunu destekleyenlerin ortak görüşleri: Cezai Artırım: AK Partili Nazım Maviş, kanunla şiddet suçlarına ağırlaştırılmış cezalar getirildiğini vurgulamıştır (TBMM Komisyon Tutanakları, 2024). Statü İyileştirme: MHP Milletvekili İlyas Topsakal, öğretmenlik mesleğinin itibarını korumaya yönelik yasal düzenlemeleri desteklediklerini açıklamıştır (TBMM Komisyon Tutanakları, 2024).

TBMM Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu'nda “Öğretmenlik Mesleği Kanunu Teklifi” ile ilgili yapılan görüşmelerde özetle sendikaların ve muhalefet milletvekillerce söz konusu kanunun alel acele hazırlandığı, kanunun öznesi olan

öğretmenlerin ve bağlı oldukları sendikaların görüşlerinin alınmadığı, öğretmene şiddet konusunun üzerinde önemle durulması gereken bir konu olduğu, hatta bu konuda ayrı kanun çıkarılması gerektiği, öğretmenin toplumsal itibarının düştüğü öğretmene hakkettiği itibarın tekrar verilmesi gerektiği, okullarda öğretmenlerin ve öğrencilerin şiddetten korunması için gerekli güvenlik önlemlerinin alınması ve güvenlik görevlisi istihdam edilmesi, kanunla öğretmenlere yapılan şiddet olaylarının cezalarının %50 oranında arttırıldığı ancak bu tür olaylarda zorunlu olarak kamu davası olmaması konuları eleştirilmiştir.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda “şiddet”, “öğretmene şiddet” ve “öğretmene şiddeti önleme” anahtar kelimeleri kullanılarak TBMM’de 2010-2024 yılları arasında T.C. Cumhurbaşkanlığı Resmî Gazete’de yapılan araştırmada;

“Çocuklarda ve Gençlerde Artan Şiddet Eğilimi ile Okullarda Meydana Gelen Olayların Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi Amacıyla Kurulan Meclis Araştırması Komisyonu, Spor Müsabakalarında Şiddet ve Düzensizliğin Önlenmesine Dair Kanun, Ailenin Korunması ve Kadına Karşı Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun, Sağlık Çalışanlarına Yönelik Artan Şiddet Olaylarının Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi Amacıyla Bir Meclis Araştırması Komisyonu Kurulmasına İlişkin Karar, Kadınların Her Türlü Şiddet ve Ayrımcılığa Maruz Kalmalarının Önlenerek Bu Alandaki Mevcut Düzenlemelerin Gözden Geçirilmesi ve Alınması Gereken Ek Tedbirlerin Belirlenmesi Amacıyla Bir Meclis Araştırması Komisyonu Kurulmasına Dair Karar, Çocukların Her Türlü Şiddet, İhmal ve İstismardan Korunarak Akıl, Ruh ve Beden Sağlıklarının Gelişimi İçin Alınması Gereken Tedbirlerin Belirlenmesi Amacıyla Bir Meclis Araştırması Komisyonu Kurulmasına Dair Karar, Kadına Yönelik Şiddetin Sebeplerinin Tüm Yönleriyle Araştırılarak Alınması Gereken Tedbirlerin Belirlenmesi Amacıyla Bir Meclis Araştırması Komisyonu Kurulmasına Dair Karar” şeklinde aile, çocuk, kadın, spor ve sağlık çalışanları ile ilgili birçok alanda şiddetin önlenmesine dair çeşitli yasal düzenlemeler ve kararlar mevcuttur (Resmî Gazete, 2025). Ancak Türkiye’de öğretmenlere yönelen şiddet olaylarının önlenmesi amacıyla TBMM’de 2010-2024 yılları arasında “öğretmene şiddeti önleme” başlıklı Kanun, Kanun Hükmünde Kararname, Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi vb. düzenleme bulunmadığı görülmüştür.

TBMM'nin öğretmene şiddeti önlemek amacıyla yaptığı yasal düzenlemeler ile ilgili olarak Millî Eğitim Bakanlığı'nın internet sitesi üzerindeki mevzuat listesi incelendiğinde; Cumhuriyet döneminde çıkarılan (26) adet kanun olduğu görülmüş ancak bu kanunlarda doğrudan öğretmene şiddeti önlemek amacıyla çıkarılan bir yasanın bulunmadığı gözlemlenmiştir.

TBMM'nin 31.01.2013 tarihli 60. Birleşim ve ikinci oturumunda Milliyetçi Hareket Partisi (MHP) Grubu adına söz alan Ankara Milletvekili Sayın Zühal Topçu meclis konuşmasında;

*“... Okul yöneticileri ve öğretmenlerini rencide eden tavır ve hâller sergilenip kurumları, yöneticileri ve eğitim camiasının geneli yıpratılmıştır. ... Sistemde sürekli suçlu arayarak olumlu iletişim ortamları kurulmamış; öğretmenler, yöneticiler, veliler, sendikalar suçlu ilan edilmiştir. ... Eğitim ortamında hem öğrenciye hem de öğretmene yönelik şiddet tırmanış gösterirken Millî Eğitim Bakanlığı çalışanlarına sahip çıkamamıştır.”* şeklinde açıklama yapmıştır (TBMM, 2013, s. 56).

TBMM Meclisi Araştırma Komisyonu Raporu'na (2007) göre Millî Eğitim Komisyonu Raporunda, “Türkiye’de 2006-2007 eğitim dönemi boyunca orta öğretim okullarındaki öğrencilerin %22’sinin fiziksel, %53’ünün sözel, %26,3’ünün duygusal ve %15,8’inin cinsel saldırıya uğradığı” ifade edilmiştir. Ancak raporda öğretmene yönelik şiddet konusu ele alınmamış ve görmezden gelinmiştir.

Türkiye’deki siyasi partilerin politika ve programları ile hükûmet programları incelendiğinde siyasi partilerin çoğunluğu manifestolarında eğitim sistemine vurgu yapmakta, öğretmenlerin haklarını savunmakta öğretmenlerin statüsünü güçlendirmeye yer vermektedir ancak öğretmenlere yönelik şiddet konusuna özel olarak ve somut çözüm önerileriyle yaklaşan bir parti programı bulunmamaktadır.

1986-2024 yılları arasındaki MEB Genelgeleri incelendiğinde, bakanlık tarafından okullarda şiddetin önlenmesine yönelik 2006-2024 yılları arasında toplam dört adet genelge yayımlandığı bilgisine ulaşılmıştır (MEB, 2024).

Bu genelgeler;

-MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü’nün 14/03/2006 tarihli, 3164 sayılı Genelge 2006/22 nolu “Öğrencilerimizin Zararlı Madde Kullanımı ve Şiddet Gibi Risklerden Korunması” (MEB, 2006a),



-MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 24/03/2006 tarihli, 2006 sayılı Genelge 2006/26 nolu "Okullarda Şiddetin Önlenmesi" (MEB, 2006b),

-MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 21/01/2009 tarihli, 2009 sayılı Genelge 2009/9 nolu "Eğitim Ortamlarında Şiddetin Önlenmesi ve Azaltılması" (MEB, 2009) ve

-MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 26.08.2024 tarihli, 112578607 sayılı Genelge 2009/9 nolu "Okullarda Şiddetin Önlenmesi Genelgesi" (MEB, 2024).

MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından okullarda şiddetin önlenmesi ile ilgili 62 yılı kapsayan süreçte çıkarılan toplam dört adet genelgesinde genellikle okullarda öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci, öğretmen-aile, aile-öğrenci arasında şiddet, zorbalık ve saldırgan davranışların kabul edilmeyeceğinin temel bir anlayış olarak kazandırılmasına yönelik çalışmaların yürütülmesi ilkesi benimsenmiş olmakla beraber öğrenciyi, çocuğu, aileyi, kadını şiddetten, akran zorbalığından koruma merkezli, öğrencilere yönelik şiddetin önlenmesi üzerinde odaklandığı, öğretmenleri kapsayıcı bir genelgenin bulunmadığı, eğitimcilerin ikinci plana atıldığı gözlemlenmiştir.

Ayrıca MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından Avrupa Birliği destekli "Şiddetin Önlenmesi Projesi" (MEB, 2015) kapsamında "Çocuğa Yönelik Şiddetin Önlenmesi Teknik Destek Projesi", "Şiddet Algısı İl Çalıştayları Raporu" düzenlendiği ancak çalışmanın merkezine öğrencilerin, ailenin, çocuğun konulduğu öğretmene yönelik şiddetin önlenmesi konusunda bir yaklaşım ortaya koyulmadığı görülmüştür.

MEB Orta Öğretim Genel Müdürlüğü tarafından 31 Mayıs 2022 tarihinde MEB'e bağlı bütün okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlere yönelik olarak konuşmacı olarak Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesinden Prof. Dr. Bilal Duman tarafından "Eğitim Çalışanlarına Yönelik Şiddetin Önlenmesi" konusunda hizmet içi uzaktan eğitim verildiği belirlenmiştir (Duman, 2022).

MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından Avrupa Birliği destekli "Çocuğa Yönelik Şiddetin Önlenmesi Teknik Destek Projesi" (MEB, 2015) kapsamında okullarda şiddetin önlenmesi ve azaltılması için stratejiler ve eylemler

içeren “Eğitim Ortamlarında Şiddetin Önlenmesi Strateji ve Eylem Planı - Mayıs 2015” düzenlendiği ancak çalışmanın da merkezine öğrencilerin, ailenin, çocuğun konulduğu öğretmene yönelik şiddetin önlenmesi konusunda bir yaklaşım ortaya koyulmadığı görülmüştür.

2010-2024 yılları arasında kamu politikası aktörlerinin ve üst yöneticilerin öğretmenler ile ilgili açıklamaları ve uygulamaları şu şekilde özetlenebilir;

-2011 yılında dönemin Millî Eğitim Eski Bakanı Sayın Nimet Çubukçu, “Her Çocuk Başarır” projesinin tanıtım toplantısı öncesi medyaya “proje kapsamında İngilizce öğretim için yurtdışından ilk etapta on bin öğretmen getirileceğini” duyurarak ülkemizdeki öğretmenleri farkında olmadan ülkedeki İngilizce öğretmenlerinin beceriksiz, yeteneksiz gibi lanse ederek değersizleştirmiş ve öğretmen sendikalarından tepkiler toplamıştır.

-2012 yılında dönemin Başbakanı Sayın Recep Tayyip Erdoğan’ın;

*“Öğretmenler 15 saat karşılığı 1624 lira alıyorlar, diğer memurlar 40 saat çalışıyor. Bir de yılda iki ay tatilleri var. Düz memur ise 20 gün izin yapıyor. Bu haksızlık değil mi?”* şeklinde söylemi ile toplumda öğretmenin saygınlık ve itibar kaybetmesine neden olmuştur.

-2012 yılında dönemin Millî Eğitim Eski Bakanı Sayın Ömer Dinçer,

*“Yaz aylarında öğretmenlerimiz üç ay boyunca tatil yapmayacaklar. Eğer saygınlık kazanacaksak, bunun da böyle olması gerektiğini onlar da kabullenmelidirler.”* şeklinde ve ataması yapılmayan 300 bin öğretmene yönelik olarak da *“Atanamayan öğretmenler kendi kabiliyetlerine uygun alternatif işlere yönelsinler. Kamuyu istihdam alanı olarak görmekten vazgeçilmeli, atanamayan öğretmenler özel sektöre de bakmalı.”* şeklinde açıklamalarda bulunmuştur.

-MEB’in 06/01/2012 tarihli genelgesiyle dönemin Millî Eğitim Eski Bakanı Sayın Ömer Dinçer duyurduğu “MEB İhbar Hattı ALO 147” 01 Mart 2012 tarihinde kullanılmaya başlaması ile öğrenciler ve veliler tarafından bu durumun kötüye kullanılması, öğretmenlere asılsız suçlar isnat edilmesi, soruşturmalar açılması öğretmenin kamuoyu nezdinde ve toplumda itibarsızlaştırmasında önemli faktörlerden birisidir.

-2018 yılında dönemin Millî Eğitim Eski Bakanı Sayın Ziya Selçuk tarafından Alo 147 “MEBİM 147” hattı kamuoyunda ve toplumda öğrenmeni şikâyet, ihbar hattı olarak algılandığından ve öğretmenlerin haksız, asılsız şikâyetlere konu edildiği gerekçesiyle kaldırılmıştır.

-2017 yılında dönemin Millî Eğitim Eski Bakanı Sayın İsmet Yılmaz, öğretmen alımlarıyla ilgili,

*“Mülakat devam edecek. Alfabeyi bildi diye bir öğretmene evladınızı teslim eder misiniz? Öğretmenin biliyor olması yetmez, bildiğini anlatabilmesi önemlidir... Sözleşmeli öğretmen ya eşini ya işini tercih etsin.”* şeklindeki söylemlerde bulunmuştur.

-2020 yılında dönemin Millî Eğitim Eski Bakanı Sayın Ziya Selçuk’un 24 Kasım 2020 tarihinde öğretmenler günü dolayısıyla “sıfır şiddet” etiketiyle sosyal medya da paylaşımda bulunması şiddet konusunun önemsendiğini gösterse de aynı bakan tarafından kamuoyuna;

*“Eğitimde asıl yük, öğretmenin maaşıyla ilgilidir. MEB’in bütçesine bakarsanız, yatırım bütçesinin çok çok küçük olduğunu görürsünüz.”* şeklindeki açıklaması ile öğretmen maaşlarını bakanlığa önemli bir yük olarak nitelendirmiştir.

-2020 yılında dönemin Millî Eğitim Eski Bakanı Sayın Nabi Avcı, eğitimdeki sorunların başında “öğretmenlerin niteliği” geldiğini söyleyerek, “Bence bu işin düğümlendiği nokta öğretmen eğitimidir, öğretmen niteliğinin artırılması”, üniversitelerdeki eğitim fakültelerinin kapatıp, MEB tarafından Öğretmen Akademisi açmak istediklerini vurgulayan bakan;

*“Buraya öğretmen adayları KPSS vb. puanlarla değil, öğretmen akademisine girme başarısıyla alınsın. Ama bilsinler ki burayı bitirdiklerinde öğretmen olacaklar.”* olduğunu belirtmiş, öğrenci velileri için de *“Bilir bilmez her şeye karışırlar.”* şeklinde açıklama yapmıştır.

-2022 yılında dönemin Millî Eğitim Eski Bakanı Sayın Mahmut Özer, KPSS’den yüksek puan almalarına rağmen mülakattan düşük puan alan öğretmen adayları ile ilgili basın mensuplarınca sorulan soruya;

*“Bazen donanımlı da olsanız anlatma kabiliyetiniz gibi temel bir alanda eksikseniz nasıl öğretmenlik yapacaksınız? Ya da kekeme iseniz mesela... örnek veriyorum, somut bir olay üzerinden konuşmuyorum.”* şeklinde açıklama yapmıştır.

-2022 yılında Cumhurbaşkanı Sayın Recep Tayyip Erdoğan, 20 bin öğretmenin göreve atanması törende yaptığı konuşmasında, uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik sınavları için yapılan boykot çağrılarına yönelik olarak;

*“Boykot çağrısı, öğretmenlerimizi siyasi malzeme olarak kullanmayı amaçlayan tamamen art niyetli bir girişimdir. Bırakın artık boykotu, nedir bunlar? Siz eğitim-öğretim mimarı mısınız, yoksa sokaklarda caddelerde çapulcu olarak dolaşanlar mısınız? Bize yavrularımızla haşır neşir olacak öğretmenler lazım. Böyle caddelerde, sokaklarda dolaşanlar değil.”* şeklinde açıklama yapmıştır.

-2023 yılında halen Millî Eğitim Bakanı olan Sayın Yusuf Tekin;

*“Kurslardaki öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, herhangi bir sınava girip başarılı olmuş değiller. Benim öğretmenimin girdiği KPSS sınavında başarılı olamadığı için orada öğretmenlik yapıyor.”* şeklinde açıklama yapmıştır.

-2024 yılı Temmuz ayında Millî Eğitim Akademisi ile ilgili Millî Eğitim Bakanı olan Sayın Yusuf Tekin;

*“Türkiye’de öğretmen yetiştirme sürecine bakmak lazım. ... Artık lisans eğitiminin yanına gerekli formasyonların olduğu bir süreç öne çıkıyor. Lisans eğitimini bitiren kişilere 600 saate kadar eğitim veren ülkeler var. Bizde ise lisansı bitiren arkadaşımız Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okullarda 90 saat uygulama eğitimi alıyor.”* şeklinde açıklamalarda bulunmuştur.

-Millî Eğitim Bakanı Sayın Yusuf Tekin’in medyada bu yaptığı açıklama ile hem üniversitelerin eğitim fakültelerinde MEB tarafından müfredatı belirlenen verilen eğitimlerin ve öğretmen adaylarının yetersiz olduğunu, bu nedenle öğretmen adaylarına Millî Eğitim Akademisi verilecek hazırlık eğitiminin süresi dört dönem eğitim verileceğini duyurmuştur.

-2024 yılı Temmuz ayında Millî Eğitim Bakanı Sayın Yusuf Tekin,

*“Sokakta gördüğünüz 80 kişiden bir tanesi, bakanlık tarafından maaşı ödenen öğretmen statüsünde. Dünyanın hiçbir tarafında bu kadar büyük bir öğretmen kitlesi, kamu tarafından fonlandırılmıyor.”* şeklinde açıklamalarda bulunmuştur.

Yukardaki olumsuz örneklerde görüldüğü üzere yapılan resmi politika yapıcıların, siyasetçilerin ve üst düzey yöneticilerin söylemleri ile farkında olmadan ya da farkında olarak okulda ve toplumda şiddeti arttırabilmekte, yapığı açıklamalar ile öğretmeni toplum, öğrenci ve veli gözünde itibarsızlaştırarak, “kutsal öğretmen” rol modelini yok edebilmekte, öğretmeni değersizleştiren söylemler sonucu öğretmenleri şiddetin öznesi haline gelmiş, yıllar itibariyle de okullarda ve sokakta öğretmenlere şiddet vakalarında önemli derecede artışlar meydana gelmesine neden olmuştur.

Millî Eğitim alanında resmi politika yapıcıların kamuoyunda öğretmenlik mesleğine ve öğretmenlere yönelik sık sık eleştirme yapma yerine öğretmenlik mesleğinin önemi, değeri ve kutsallığını anlatan çalışmalara yer vererek öğretmenin insana, topluma ve yaşama kattığı güzelliklerin vurgulandığı kamu spotları yapması mesleğin yıpranan imajını olumlu etkileyecek çalışmalar yapmalıdır.

Türkiye’de 2024 yılı Temmuz ayı itibariyle (11) ana hizmet kolunda örgütlü (273) adet sendika iki nolu hizmet kolunda yer alan Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri alanında örgütlenmiş bağımsız (55) adet kamu görevlileri sendikası, işçi sendikaları içerisinde de 10 nolu hizmet kolunda yer alan Ticaret, Büro, Eğitim ve Büro Hizmetleri alanında örgütlenmiş özel sektörde çalışan öğretmenin üye olabildiği dört adet öğretmen sendikası bulunmaktadır (Resmî Gazete, 2024).

5 Temmuz 2024 tarihli Resmî Gazete’de yayımlanan 2024 yılına ait Eğitim-Sendikalarının üye sayılarına göre 2024 yılı Temmuz ayında eğitim-öğretim alanında (43) adet öğretmen sendika bulunmakta ve sendikaya üye olabilecek toplam kişi sayısı 1.304.881 olarak belirlenmiştir. Eğitimcilerden 946.149’u sendika üyesi olmuştur. Sendika üye sayılarının dağılımına bakıldığında, en çok üyeye sahip sendika 421.672 üye ile Eğitim-Bir-Sen olurken, Türk Eğitim-Sen 254.971 üye ile ikinci, Eğitim-İş ise 140.656 üye ile üçüncü sırada yer almıştır (Resmî Gazete, 2024).

Türkiye’de 2010-2024 yılları arasında öğretmenlere yönelik şiddet konusunda öğretmen sendikaları tarafından yapılan araştırmalar, yayınlar, araştırmalar ve anketler

incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda öğretmenlere yönelik şiddet konusunda önemli bilgi ve verilere ulaşılmıştır.

Eğitim-Bir-Sen web sayfasında yer alan yayınlarımız sekmesinde yer alan (53) araştırma (Eğitim-Bir-Sen-2024) içerisinde; “Eğitim Çalışanları Sorunları Araştırması-2006”, “Gelecek İçin Eğitim Raporu-2010”, “Öğretmenlerin Meslek Memnuniyeti Araştırması-2008”, “EBSAM Araştırmaları-2 Okul Ortamının Güven ve Sağlık Yönünden Değerlendirilmesi-2010”, “Öğretmenlerin Sosyo-Demografik, Sosyo-Ekonomik ve Sosyo-Kültürel Durumları Raporu-2010”, “Türkiye ve Dünyada Öğretmenlik Retorik ve Pratik-2013”, “Öğretmenlerin Yıldırma Algısı ve Tecrübeleri Araştırması-2015”, “Öğretmenlik Mesleği ve Mesleğin Statüsü-2016”, Eğitim Çalışanlarına Yönelik Şiddet Eğilimi Tespit ve Öneriler (2019a)”, “Meslek Memnuniyeti Araştırması”, “Eğitim Çalışanlarının Sorunları ve Çözüm Önerileri (2019b)”, “Okul Ortamının Güven ve Sağlık Yönünden Değerlendirilmesi”, “Öğretmen Sorunları Araştırması”, “Öğretmenlik Meslek Kanunu İhtiyaçlar ve Öneriler-2023”, “2023’e Doğru Türk Eğitim Sistemi Bulma Konferansı ve Çalıştayı Öneriler” gibi önemli çalışmalar yapıldığı görülmüştür.

Eğitim-Bir-Sen SAM tarafından, 13-31 Mayıs 2010 tarihleri arasında gerçekleştirilen “EBSAM Araştırmaları-2” adlı bir çalışmada yer alan “Okul Ortamının Güven ve Sağlık Yönünden Değerlendirilmesi” anketinin sonuçlarına göre;

*“Bu ankete katılan öğretmenlerin %62,5’i her zaman okulda güvende hissettiklerini belirtirken, %30,5’i bazen güvende, bazen güvende olmadıklarını, %7’si ise nadiren ya da hiç güvende hissetmediğini ifade etti. Ayrıca, kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre okuldaki güvenlik hissini daha düşük olduğunu gösterdi. Genel olarak, öğretmenler, öğrencilere kıyasla daha az güvende olduklarını belirtmiştir.”* şeklinde sonuçlar yayınlanmıştır (Eğitim-Bir-Sen, 2010).

Eğitim-Bir-Sen SAM tarafından 2013 yılı Ocak ayında yayımlanan “Türkiye ve Dünyada Öğretmenlik Retorik ve Pratik” isimli yayında;

*“Medyanın meslek ile veya mesleğin topluma sunduğu hizmet ile alakalı yayınlarının da mesleğin saygınlığı üzerinde etkili olduğu söylenebilir (OECD, 2005). Ayrıca politika belirleyiciler ile üst düzey uygulayıcıların öğretmenlerin saygınlığı, statüsü ve niteliği ile ilgili olumsuz beyanları, toplumsal statünün öğretmenler aleyhine bozulmasına neden olmaktadır.*

*Öyle ki bu beyanlardan sonra öğretmenlere yönelik şiddet eylemlerinin artması ve öğrencilerin, velilerin ve okulla iletişim içerisinde olan bireylerin şiddete bu beyanlar üzerinden haklı gerekçe üretmeye çalıştıkları da bilinmektedir. Öğretmenlik mesleğinin değeri hakkında bir başka gösterge kültürel saygınlıktır. Türkiye’de pek çok kişi, öğretmenliğin "kutsal bir meslek" olduğunu kabul eder. Yani öğretmenlere karşı olan kültürel saygı her zaman var olmuştur. Ancak son zamanlarda bazı insanlar, öğretmenlerin kendilerine yönelik saygının azaldığını düşünmektedir. Öğretmenlere yönelik şiddetin artması ve toplum ile hükümet yetkililerinin öğretmenlerin iş yüklerini ve aldıkları maaşları sorgulamaları, bu durumu destekleyen faktörlerdendir. ... Genel bütçeden en çok payın eğitime ayrıldığı ile haklı olarak övünen siyaset kurumu, düşük ücret ve statü/saygınlık baskısı ile incitilen öğretmenlerin Türkiye’nin geleceğine neye mal olacağını da hesaplamak durumundadır. İtibar kaybıyla yüz yüze kalan, geçim sıkıntısı yaşayan ve ihmal edilen öğretmenlerin öğrencilerle sınıfta nasıl bir ruh hali ve motivasyonla yüz yüze olabileceği düşünülmelidir.” şeklinde bilgilere yer verilmiştir (Eğitim-Bir-Sen, 2013).*

Eğitim-Bir-Sen SAM tarafından 05-28 Şubat 2015 tarihleri arasında yapılan ve sonuçları 2015 yılı Kasım ayında yayımlanan “Öğretmenlerin Yıldırma Algısı ve Tecrübeleri Araştırması” isimli anket çalışmasına göre;

*“Bu araştırmanın amacı, şiddeti önlemeye ve eğitim kalitesini yükseltmeye katkıda bulunacak bir ulusal örnek oluşturmaktır. Türkiye genelinde, temel ve orta öğretim okullarında yapılan bu çalışma, öğretmenlerin yıldırma (mobbing) ile ilgili algılarını ve deneyimlerini incelemektedir. Araştırma sonucunda, katılan öğretmenlerin yaklaşık yarısı %45,7 yani iki öğretmenden biri, kariyerleri boyunca bir şekilde yıldırmaya maruz kaldığını göstermektedir. Bu durum, psikolojik şiddet olarak da adlandırılan yıldırmanın, temel ve orta eğitim kurumlarındaki öğretmenler arasında yaygın olduğuna işaret eder. Araştırma kapsamında öğretmenlere Çalıştığınız süre içinde yıldırmaya maruz kaldınız mı? sorusu sorulmuş ve öğretmenlerin %45,7’si bu soruya evet yanıtını vermiştir. Bu bulgu, Türkiye genelindeki öğretmenlerin neredeyse yarısının, iş hayatlarında yıldırma olarak tanımlanan çeşitli kötü muamelelerle karşılaştığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, öğretmenlere maruz kaldıkları şiddetle ilgili olarak iş yerlerindeki çalışanlar ve çevreleri tarafından sergilenen tutumlar da sorulmuştur. Öğretmenlerin büyük bir kısmı %11,9, çevrelerinin haklarını aramalarının sonuç vermeyeceği yönünde kendilerine telkinde bulunduğunu belirtmiştir. Bu sonuç, öğretmenlerin yıldırma karşısında neden herhangi bir önlem almadıklarının bir nedeni olarak, Şikâyet etsem bile durumun değişmeyeceğini düşünmek şeklinde yorumlanabilir.” şeklinde bulgulara yer verilmiştir (Eğitim-Bir-Sen, 2015).*

Eğitim-Bir-Sen SAM tarafından 11-26 Nisan 2016 tarihleri arasında yapılan ve sonuçları 2016 yılı Kasım ayında yayımlanan “Öğretmenlik Mesleği ve Mesleğin Statüsü” isimli anket çalışmasına göre;

*“Öğretmenlerin %33,2’si, eğer başka bir meslek seçme şansı olsaydı öğretmenliği tercih etmeyeceklerini belirtmiştir. Ayrıca, %48’i öğretmenlik yaparken mesleğin saygınlığının azaldığını hissetmektedir. %42,3’ü, kendi çocuklarının öğretmen olmasına destek vermeyeceğini ifade etmiştir. %56,4’lük bir oran, toplumda öğretmenlerin karşılaştığı sorunlara duyarlılığın yetersiz olduğunu düşünmektedir. %65,7’si, öğretmenlerin sosyal statüsünün giderek gerilediğini gözlemlemektedir. %38,9’u, öğretmenlik mesleğinin itibarı ve imajının onarılamayacak kadar zayıfladığını belirtmiştir. Bunun yanı sıra, %54’ü devletin öğretmenlere yeterli değeri vermediğini, %59,3’ü medyanın da öğretmenleri önemsemediğini, %52,7’si toplumun öğretmenleri yeterince takdir etmediğini belirtmiştir. %51,8’i maaşlarının sosyal ve kültürel ihtiyaçlarını karşılamaya yetmediğini düşünmektedir. %83,4’ü meslekleri sırasında yıprandıklarını, %31’i ise işlerini yaparken kişisel güvenlikleri konusunda endişelerine olduğunu söylemiştir.” şeklinde bulgulara yer verilmiştir (Eğitim-Bir-Sen, 2016).*

Eğitim-Bir-Sen SAM tarafından Eylül 2018’de yılında yayımlanan “2023’e Doğru Türk Eğitim Sistemi Bulma Konferansı ve Çalıştayı Öneriler” isimli yayında;

*“Kaliteli bir eğitim için nasıl bir okul ortamı oluşturmamız? Fiziksel şiddet ve istismarın önlenmesi için öğrenme mekânlarının faaliyetlerin dışarıdan kolaylıkla görülebileceği şekilde tasarlanması, caydırıcılık sağlayacaktır. Okul güvenliğini sağlamak için okul çevresindeki duvar ve sınırlar, öğrencilerin harici unsurlara (trafik gibi) karşı korunması, okul içi sınırların belirlenmesi gibi konularda tedbirler alınmalıdır.” şeklinde bilgilere yer verilmiştir (Eğitim-Bir-Sen, 2016).*

Eğitim-Bir-Sen SAM tarafından 2019 yılında yayımlanan “Eğitim Çalışanlarına Yönelik Şiddet Eğilimi Tespit ve Öneriler” isimli yayında;

*“Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenler ve eğitmenlere yönelik Eylül 2017’den Kasım 2019’a kadar meydana gelen şiddet içeren olayların araştırılması sonucunda bu dönemde, eğitim kurumlarında şiddete maruz kalan 94 öğretmen ve eğitim çalışanı tespit edilmiştir. Olaylar, 2017’de 20, 2018’de 34 ve Kasım 2019’da 40 kez yaşanmıştır. Bu şiddet olayları arasında, 16 hakaret, 14 saldırı, 44 darp, 22 yaralama ve 2 cinayet teşkil etmektedir. Şiddet mağdurlarının %88’i öğretmenler, %11’i eğitim kurumu yöneticileri ve*



%1'i diğer eğitim personelidir. Faillerin ise %18'i öğrenciler, %7'i veli ve %4'ü servis şoförleri, okul dışı kişiler ve kamu görevlileridir. Öğrenci kaynaklı şiddet olaylarının %29'u idari soruşturmalara taşınırken, %71'i herhangi bir soruşturma geçirmemiştir. Şiddet olaylarının %78'i ise adli soruşturmaya tabi tutulmuştur. Bu olayların %58'inde adli soruşturma ve kovuşturma süreçleri halen devam etmektedir. Yalnızca 3 vakada sanıklar tutuklanarak yargılanmıştır. Sonuçlanan kamu davalarında sadece 5 dava mahkûmiyetle sonuçlanmış ve tümüne adli para cezası verilmiştir. Araştırma bulguları, eğitim çalışanlarına karşı şiddetin bireysel olaylardan öte, sistematik bir sorun haline geldiğini göstermektedir. Farklı sosyo-ekonomik ve kültürel kodlara sahip ülkemizde, eğitim çalışanlarına yönelik bu şiddetin yaygın bir hale gelmesi, meselenin sadece bireysel davalarla sınırlı olmadığını, psikolojik ve sosyolojik derinlikleri olan bir toplumsal sorun halini aldığını işaret etmektedir. Eğitim sisteminin ve programlarının şiddeti önlemede yetersiz kaldığı artık açığa çıkmalıdır. Sorun yaratan bir sistem çözüm olamaz. Bu noktada, medeniyet değerlerimizi ön plana çıkaran bir kültürel harekete ve eğitim stratejisine geçilmesi gereklidir. Ancak bilinmelidir ki, tek bir nedeni ve kaynağı olmayan şiddeti önleyebilmek için toplumsal bir bilinç ve duyarlılık geliştirilmesi şarttır. Varlığımızı ve medeniyetimizi sürdürmek istiyorsak bu harekete başlamalı ve başarılı olmalıyız. Aksi takdirde, canlı bir kalbe koyduğumuz karanlık düğümlerle çocuklarımıza şiddet uygulamakla kalmayacak, aynı zamanda onları şiddet eylemlerine yönlendirmiş olacağız. Eğer kalıcı şekilde tedbirler alınmaz ise, yarın çok geç olabilir.” şeklinde bilgilere yer verilmiştir (Eğitim-Bir-Sen, 2019a).

Eğitim-Bir-Sen SAM tarafından 2019 yılı Temmuz ayında yayımlanan “Eğitim Çalışanlarının Sorunları ve Çözüm Önerileri” isimli yayında;

“Eğitim Çalışanlarının Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri: Eğitim sektöründe çalışanlara yönelik şiddet olayları artık sadece tekil olaylar değil, toplumun genelini etkileyen ciddi bir sorun haline gelmiştir. Bu durum, eğitim hizmetlerinin kalitesini tehdit etmekte ve toplumun geleceği için büyük risk taşımaktadır. Eğitim çalışanlarına yönelik şiddeti önlemek amacıyla etkili yasaların çıkarılması şarttır. Eğitim görevi sırasında şiddet eylemlerine maruz kalan, malul kalan, yaşamını yitiren ya da hunharca öldürülen öğretmenler ve okul yöneticileri, maalesef görev malullüğü veya şehitlik haklarından faydalanamamaktadır.” şeklinde bilgilere yer verilmiştir (Eğitim-Bir-Sen, 2019b).

Eğitim-Bir-Sen SAM tarafından 2023 yılı yayımlanan “Öğretmenlik Meslek Kanunu İhtiyaçlar ve Öneriler” isimli yayında;

*“Tüm öğretmenleri, resmi veya özel eğitim kurumlarından bağımsız olarak kapsayacak ve öğretmenlik mesleğini her yönüyle ele alacak bir yasal düzenlemeye ihtiyaç duyulduğu, öğretmenler, sendikalar, siyasi partiler ve son dönemlerde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından sık sık gündeme getirilmektedir. Toplumda ve eğitim paydaşları arasında, öğretmenlik mesleğini düzenleyecek bir yasaya gereksinim bulunduğu konusunda bir fikir birliği olduğu açıktır. Ancak, bu fikir birliğinin, yasaya ilişkin detayların da tartışılması gerektiği aşikârdır. Eğitime yönelik hizmetlerin sunumu sırasında ya da bu hizmetlerden kaynaklanan sebeplerle zor kullanma, şiddet veya tehditte bulunan bireylere en az iki yıl hapis cezası uygulanması; bu suçların mağdurlarına Bakanlık ya da ilgili kurumlar tarafından hukuki destek sağlanması; eğitim kurumunda görev yapan personele karşı işlenen kasten yaralama suçlarının tutuklama nedenleri arasında sayılması gibi düzenlemelerin yasal metinde yer alması gerekmektedir. Özel öğretim kurumlarındaki öğretmenlere karşı gerçekleştirilen bu suçlar durumunda, bu öğretmenler kamu görevlisi olarak değerlendirilmeli.”* şeklinde bilgilere yer verilmiştir (Eğitim-Bir-Sen, 2023).

Türkiye Kamu-Sen’e bağlı Türk Eğitim-Sen tarafından yapılan 24 Kasım Öğretmenler Günü (22 Kasım 2010) anketinde;

*“Ankete katılan öğretmenlerin %50,3’ü öğretmenlik mesleğini seçtiği için pişman olduğunu, pişman olanların %36,8’i MEB’in politikalarının motivasyonunu olumsuz etkilediğini, %30,2’si öğretmenlik mesleğinin saygınlığının kalmadığını, %26,5’i ekonomik olarak tatmin etmediğini, %6,4’ü de çalışma koşullarının iyi olmadığını, %92,4’ü MEB’in öğretmenlere hak ettiği değeri vermediğini, %95,5’i öğretmenlik mesleğinin itibarının azaldığını, şiddet konusu ele alınmamış olsa da katılımcıların %17,7’si öğrenci velileriyle, %16,7’si müdür ve müdür yardımcılarıyla, %12,5’i öğrencilerle, %4,4’ü de diğer öğretmenlerle sorun yaşadığını ifade etmişlerdir.”* şeklinde bilgilere yer verilmiştir (Türk Eğitim-Sen, 2010).

Türk Eğitim-Sen tarafından yapılan 24 Kasım Öğretmenler Günü (22 Kasım 2011) anketinde;

*“Ankete katılan öğretmenlerin %20,6’sı öğretmenlik mesleğinin itibarı azaldığı, %7,6’sı özlük haklar açısından sıkıntılar var, %6,2’si ülkemizde siyasetin ve bürokrasinin çalışanlar üzerinde baskısı var, Mesleğine sevgisinde azalma olduğunu belirten öğretmenlere bunun nedenlerini %47,2’si MEB’in olumsuz politikaları, %18,2’si öğretmenlere verilen değerin azalması, %14’ü öğretmenlik mesleğinin itibarının azalması, %10’u kadrolaşma, yandaş kayırma, %8,7’si maaşların düşük olması,*

*%1,9'u da baskı, dayatma, sürgünler cevabını vermiştir.” şeklinde bulgulara yer verilmiştir (Türk Eğitim-Sen, 2011).*

Türk Eğitim-Sen tarafından yapılan 24 Kasım Öğretmenler Günü (23 Kasım 2012) anketinde;

*“Katılımcının %20,5'i ek iş yaptığı, %40'ı ise öğrenci veya veli tarafından şiddete maruz kaldığını beyan etmiştir. Şiddete uğrayanların %69,2'si sözlü şiddet, %19'u psikolojik, %11,5'i fiziksel ve %0,3'ü cinsel şiddet yaşadığını söylemiştir. 'Millî Eğitim Bakanı Ömer Dinçer, şiddet gören öğretmenlerin yaptıkları mı?' sorusuna %93,7 hayır, %4 oranında ve %2,3 evet yanıtını vermiştir. 'Sayın Başbakan'ın diğer memurlardan daha az vakası, daha fazla parası vardı ve yıl içinde daha çok tatil yaptığına dair açıklamalar üzdü mü?' sorularına %96,1 evet, %3,9 oranında katkı sağlamıştır. 'Türkiye'de öğretmenliği en çok zorlayan sorun nedir?' sorusuna yanıt verenlerin %38,6'sı öğretmenlik performansının yoğunlaştırıldığı ve itibarsızlaştırılması, %29,6'sı Millî Eğitim Bakanlığı ve Başbakan'ın olumsuz tutum ve davranışları, %22'si öğretmen maaşlarının düşüklüğü, %3,4'ü eksik iş sorunları, %3,2'si kadro ve yandaş kayma, %1'i fazla çalışma ve ağır şartlar, %0,8'i öğretmen ve derslik eksikliği, %0,7'si kayıtlı öğretmen istihdamı ve %0,7'si de diğer yanıtlarını ayırır. 'Mesleğiniz ile ilgili en büyük korkunuz nedir?' sorusuna %48,6'sı itibar düşüşü, %18,4'ü iftiraya uğramak, %11,4'ü öğrenci veya aşırı miktarda iş yükü, %8,8'i iş kaybı, %2,7'si hakkında soruşturma açılması ve %1,7'si de meslektaşlarıyla sorunla karşı karşıya kalmak şeklinde cevap verilmiş; %8,4'ü ise diğer seçeneği tercih etmiştir.” şeklinde bulgulara yer verilmiştir (Türk Eğitim-Sen, 2012).*

Türk Eğitim-Sen tarafından yapılan 24 Kasım Öğretmenler Günü (23 Kasım 2013) anketinde;

*“Öğretmenlerin %90,9'u, Millî Eğitim'deki hatalı politikaların devlet okullarının saygınlığını azalttığını ifade ederken, en fazla sorun yaşadıkları kişiler ile ilgili %29,5'i veliler, %22,4'ü öğrenciler, %20,1'i yöneticiler, %5,6'sı hizmetli personel veya memurlar ve %5,4'ü diğer öğretmenler olarak belirtilmiştir. Ayrıca, katılanların %31,9'u öğrenci ya da veli tarafından şiddet gördüğünü, %68,1'i ise böyle bir duruma maruz kalmadığını belirtmektedir. Şiddet mağduru olduğunu ifade edenlere hangi tür şiddete uğradıkları sorulduğunda, %67,3'ü sözlü şiddet, %20,6'sı psikolojik şiddet, %11,8'i fiziksel şiddet ve %0,2'si cinsel şiddet yaşadığını söylemiştir. Şiddet gören öğretmenlerin yalnızca %11,8'i şikâyet bulunduğunu, %88,2'sinin ise şikâyet etmediğini belirtmektedir. Şikâyet etmeyenlerin başlıca nedenleri arasında %54,7'si adaletin sağlanmayacağı düşüncesi, %13,9'u özür diledikleri için, %7'si itibar*

kaybı korkusu, %3,8'i korkularına dayanırken, %20,6'sı başka sebepler sunmuştur. Katılımcıların %96,5'i öğretmenlerin toplumda itibar kaybettiğini düşünmektedir. İtibar kaybı konusunda görüş bildirenlere, 'Öğretmenlik mesleğinin itibar kaybının en büyük sebebi nedir?' sorusunun yanıtı olarak %67,6'sı üst düzey yöneticilerin öğretmenlere yönelik olumsuz yaklaşımlarını, %16'sı maddi ve özlük hakların yetersizliğini, %8'i öğretmenlere tanınan inisiyatifin eksik olduğunu, %3'ü siyasi baskı ve kayırmacılığı, %2,4'ü öğretmen yetiştiren okulların kalitesini ve %1,4'ü ücretli öğretmen istihdamını belirtmiştir. 'Millî Eğitim Bakanı Nabi Avcı'nın öğretmenlerin kaybettikleri itibarlarını geri kazanabileceğini düşünüyor musunuz?' sorusuna katılımcıların %89,3'ü hayır, %10,7'si evet yanıtını vermiştir. 24 Kasım'da Millî Eğitim Bakanı Nabi Avcı'dan hangi konularda değişiklik yapmasını istediklerini sorulduğunda, öğretmenlerin %59,9'u maddi ve özlük haklarının düzeltilmesini, %10,6'sı yönetici atamalarında sözlü sınavın kaldırılmasını ve kayırmacılığa son verilmesini, %8,4'ü eğitim sistemindeki değişikliklerin durdurulmasını, %5,2'si ücretli öğretmenlik uygulamasının sona ermesini, %4,6'sı öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için önleyici tedbirler alınmasını, %2,7'si il ve ilçe emrinin geri getirilmesini ve özür grubu tayinlerinin yılda iki kez yapılmasını, %2,5'i kalabalık sınıfların sona ermesini, %2'si alan değiştirenlerden, isteyenlere eski alanlarına dönüş hakkı verilmesini ve %0,6'sı da öğrenim ömrünü özür grubu tayinleri kapsamına dahil edilmesini istemiştir." şeklinde bulgulara yer verilmiştir (Türk Eğitim-Sen, 2013).

Türk Eğitim-Sen tarafından yapılan 24 Kasım Öğretmenler Günü (22 Kasım 2014) anketinde;

"Ankete katılanların öğretmenlere, 'Toplumda öğretmenlerin saygınlığını nasıl buluyorsunuz?' sorusuna verdikleri yanıtlar oldukça dikkat çekiyor. Katılımcıların yalnızca %1,6'sı durumu iyi bulurken, %27,4'ü kötü olduğunu belirtmiş, %71'i ise tamamen olumsuz bir görüş sergilemiştir. Eğer yanıtınız kötü veya çok kötü ise, öğretmenlerin itibar kaybının en büyük nedeninin ne olduğunu düşünüyorsunuz? sorusuna ise, katılımcıların %56,9'u öğretmenlere yönelik hakaretler ve olumsuz tutumları, %20,7'si maddi, sosyal ve özlük haklarıyla ilgili yapılmayan iyileştirmeleri, %13,8'i eğitim sistemindeki değişimlerin neden olduğu başarısızlıkların öğretmenlere mal edilmesini, %3,4'ü kadrolaşma ve yandaş kayırmacılığı, %1,9'u öğretmenlik mesleğine yeterli yatırım yapılmamasını, %1,4'ü ücretli öğretmen istihdamını, %0,6'sı ise öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerini engelleyen durumları belirtti. %1,3'ü de diğer seçenekleri işaretlemiştir. Ayrıca, ankete katılanların %77,1'i öğretmenlere yönelik şiddet olayları doğrultusunda güvenlik kaygıları taşıdığını ifade etmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın en çok hangi alanda başarısız olduğunu düşündüğünüz sorusuna yanıt verenlerin %30,6'sı yönetici atamalarını, %24,1'i eğitim çalışanlarına ekonomik

iyileştirmeleri, %23,8'i tarafsız ve adil yaklaşımı, %5'i PKK'nın okullara yönelik saldırılarına karşı yetersiz önlemleri, %4,5'i öğretmen atamalarını, %3,9'u öğretmenlere şiddeti engelleme çabalarını ve %3,6'sı TEOG yerleştirmelerini eleştirmiştir. %4,2'si diğer bir seçeneği belirtirken, yalnızca %0,3'ü Millî Eğitim Bakanlığı'nın hiçbir alanda başarısız olmadığını düşünmüştür." şeklinde bulgulara yer verilmiştir (Türk Eğitim-Sen, 2014).

Türk Eğitim-Sen tarafından yapılan 24 Kasım Öğretmenler Günü (21 Kasım 2015) anketinde;

*"Ankete katılan öğretmenlerin %41,4'ü öğrenci/veli şiddetine maruz kaldığını belirtti. Şiddete maruz kalan öğretmenlere hangi şiddet türüne maruz kaldıklarını sorduk. Buna göre %69,9'u sözlü, %19,2'si psikolojik, %10,6'sı fiziksel, %0,3'ü de cinsel şiddete maruz kaldığını ifade etti. Şiddete maruz kalan öğretmenlere darp raporu/psikolojik durum raporu vb. alıp, almadıklarını sorduk. Buna göre %95,9'u hayır, %4,1'i evet cevabı vermiştir. Şiddete maruz kalanların %87,8'i şikayetçi olmadığını, %12,2'si şikayetçi olduğunu belirtmiştir. Şikayetçi olmayanlara bunun nedenlerini sorduk. %25,6'sı öğrenci/veli özür dilediği için şikâyetçi olmadım, %11,6'sı korktuğum için şikâyetçi olmadım, %12,2'si öğrencinin siciline işlemesini istemediğim için şikâyetçi olmadım derken; %50,6'sı diğer seçeneğini işaretlemiştir. Ankete katılanların %96,1'i Millî Eğitim Bakanlığı'nın öğretmenlere şiddet konusunda yeterli tedbiri almadığını düşünüyor. Ankete katılanların %85,6'sı geleceğine güvenle bakmadığını ifade etmiştir."* şeklinde bulgulara yer verilmiştir (Türk Eğitim-Sen, 2015).

Türk Eğitim-Sen tarafından yapılan 24 Kasım Öğretmenler Günü (22 Kasım 2016) anketinde;

*"Ankete katılan öğretmenlerin %25,7'si ek iş yaptığını, %91,6'sı öğretmenlerin, eğitim çalışanlarının ve tüm memurların iş güvencesinin tehdit altında olduğunu, %96,3'ü Millî Eğitim Bakanı İsmet Yılmaz'ın eğitimin sorunlarına ve eğitim çalışanlarının beklentilerine cevap verdiğini, mesleğinin en zor yönü aşağıdakilerden hangisidir? sorusuna katılımcıların %23,4'ü yandaş kayırmacılığı ve kadrolaşma, %22,2'si MEB'in öğretmenlere yönelik hak gaspı ve hukuk dışı uygulamaları, %16,3'ü öğrencilerin/velilerin öğretmenlere karşı olumsuz tutum ve davranışları, %12,9'u ücretlerin düşük olması, %9'u angarya işler, %5,9'u özlük hakların yetersizliği, %5'i amirlerin kötü tutum ve davranışları, çalışanlar üzerindeki baskılar, %4,3'ü çalışma koşulları, %1'i hizmet içi eğitimlerin yetersizliği cevabını vermiştir."* şeklinde bulgulara yer verilmiştir (Türk Eğitim-Sen, 2016).

Türk Eğitim-Sen tarafından yapılan 24 Kasım Öğretmenler Günü (22 Kasım 2017) anketinde;

*“Ankete katılan öğretmenler, Millî Eğitim Bakanı İsmet Yılmaz’ın ‘Sözleşmeli öğretmen ya eşini ya işini tercih edecek’ ifadesi hakkında en çok ne düşündüklerini belirtirken, katılımcıların %82,9’u bu sözlerin öğretmenlere zarar verdiğini, %13,3’ü ise bunun kötü niyetle söylenmediğini ve sadece bir hata olduğunu düşündü. Sadece %3,8’i bu ifadenin doğru olduğunu savundu. Eğitimciler, eğitim sisteminin sürekli değişmesinin en büyük sorun olduğu konusunda %57,9 ile hemfikir oldu. Öğretmenlerin %94’ü performans değerlendirme sistemine karşı çıkıyor. Bu karşı çıkışın nedenleri arasında, %22,8’i öğretmenlerin toplumsal saygınlığının azalacağını, %19,3’ü öğretmenleri değerlendirme yeteneğine sahip kimse olmadığını, %16,2’si ise sistemin bilimsel ve nesnel olmadığını belirtti. %12,6’sı öğretmen, veli ve öğrenci arasındaki ilişkilere zarar vereceğini, %8,9’u ise kayırma ve torpilin olacağını dile getirmiştir. %6,1’i iş barışının bozulacağını ve motivasyonun düşeceğini söylerken, %7,8’i öğretmenlerin birçok değerlendirmeden geçtiğini, bu nedenle yeni bir sisteme ihtiyaç olmadığına inanıyor. Son olarak, %5,4’ü iş güvencesinin tehlikeye atılmak istendiğini belirtirken, %0,9’u diğer şıklarını seçti. Katılımcıların %99’u eğitim sisteminin istikrarsız olduğuna inanıyor.” şeklinde bulgulara yer verilmiştir (Türk Eğitim-Sen, 2017).*

Türk Eğitim-Sen tarafından yapılan 24 Kasım Öğretmenler Günü (24 Kasım 2018) anketinde;

*“Ankete katılan öğretmenlerin %29,3’ü okulda/okul çevresinde şiddet gördüğünü, şiddete maruz kalanların %54’ü sözlü, %38,7’si psikolojik, %7’si fiziksel, %0,3’ü de cinsel şiddete uğradığını, %67’si öğrenci/veli, %28,3’ü okul yöneticisi, %3,5’i öğretmen, %1,2’si de memur/yardımcı personel tarafından şiddete uğradığını beyan etmiştir. Şiddete maruz kalanların %84,7’si şikâyetle bulunmadığını, %15,3’ü şikâyetle bulunduğunu ifade etmiştir. Şikâyet etmeyenlerin %23,8’i gerekli görmediğim için şikâyetle bulunmadım, %16,2’si telkin ve tavsiyeler nedeniyle şikâyetle bulunmadım, %12,9’u korktuğum için şikâyetle bulunmadım, %10,2’si şiddet uygulayan kişi özür dilediği için şikâyetle bulunmadım derken; %36,9’u ise diğer seçeneğini işaretlemiştir. Şikâyetle bulunanlara ‘Şiddet uygulayan kişi herhangi bir ceza aldı mı?’ diye sorusuna %92’si ceza almadığını, %8’i ceza aldığını kaydetti. Ankete katılanların %98,6’sı eğitim çalışanlarının güvenlik içinde çalışması ve yasal koruma altına alınması amacıyla kanun çıkarılmasını destekleyeceğini ifade etmiştir. Ankete katılanların %97,6’sı öğretmenlerin statü kaybı yaşadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin statü kaybı yaşadığını düşünenlere Bunun en önemli sonucu hangisidir? sorusuna %81,4’ü toplumda öğretmenlere yönelik küçümseyici ifadelerin*

artması, %10,9'u öğrenci/velinin öğretmenlere yönelik şiddet uygulaması, %6,3'ü diğer, %1,4'ü öğretmenlik mesleğinin tercih edilmemesi cevabını vermiştir. Ankete katılanlara motivasyonlarını azaltan en önemli hususu nedir sorusuna %37,3'ü yandaş kayırmacılık, kadrolaşma, ahabap-çavuş ilişkisi, %25'i öğrenci/veli tutum ve davranışları, %16,2'si eğitim politikalarındaki değişiklikler, %10,3'ü ücretlerin düşük olması, %5,6'sı yöneticilerin mobbing uygulaması, %2,6'sı sınıf mevcutlarının fazlalığı/öğretmen açığı derken; %3'ü de diğer cevabını vermiştir." şeklinde bulgulara yer verilmiştir (Türk Eğitim-Sen, 2018).

Türk Eğitim-Sen tarafından yapılan 24 Kasım Öğretmenler Günü (22 Kasım 2019) anketinde;

"Ankete katılan öğretmenlerin %48,7'si meslek hayatında bir ya da daha fazla sayıda şiddete maruz kaldığını, %56,9'u okulda kendini güvende hissetmediğini, %36,7'si 1-3 kez, %5,6'sı 4-6 kez, %6,4'ü 7 kez ve üzeri öğrenci/veli şiddetine (fiziksel, sözlü, psikolojik, cinsel şiddet) maruz kaldığını, 51,3'ü hiç şiddete maruz kalmadığını ifade etmiştir. Şiddete maruz kalanlara şiddetin; %30,6'sı okul koridorunda, %21'i okul bahçesinde, %18,9'u öğretmenler odasında/müdür odasında, %16,8'i sınıfta, %12,7'si okul dışında cevabını verdi. Şiddete maruz kalanların sadece %14,4'ü şikayetçi olurken, %85,6'sı şikayetçi olmamış. Şiddete maruz kalıp, şikayetçi olmayanların; %45,7'si özür diledikleri için şikayetçi olmadım derken, %27,3'ü şikayetçi olmamam yönünde telkinler aldığım için şikayetçi olmadım, %12,6'sı korktuğum için şikayetçi olmadım dedi. 'Şiddeti artıran en önemli etken nedir?' sorusunda ankete katılanların; %57,2'si siyasetçi ya da toplumda göz önünde kişilerin öğretmenlerin itibarını azaltıcı söylemleri, %26,4'ü önleyici ve caydırıcı müeyyideler getirilmemesi', %7,3'ü disiplin yönetmeliklerinin yetersizliği, %4,3'ü televizyonda şiddet içeren dizi ve programlar, %2,7'si şiddet uygulayanların sağlıklı ruh haline sahip olmamaları' derken, %2,1'i de diğer seçeneğini işaretlemiştir. Ankete katılanların; %50,9'u önleyici ve caydırıcı müeyyideler içeren yasa çıkarılmasının öğretmenlere yönelik şiddeti engelleyebileceğini düşünürken, %37,3'ü kısmen, %11,8'i hayır cevabı vermiştir. Ankete katılanların; %62,5'i öğretmenlik Meslek Kanunu'nun çıkarılacağını düşünmezken, %37,5'i çıkarılacağını düşünmektedir. Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun çıkarılacağını düşünenlere, 'En çok hangi düzenlemeye yer verilmesini istersiniz?' sorusunu yönelttik. Buna göre ilk iki sırada; %61,5 ile öğretmenlerin itibarlarını artırıcı düzenlemelere, %29,3 ile ek gösterge ve yıpranma payı verilmesine cevabı yer almıştır." şeklinde bulgulara yer verilmiştir (Türk Eğitim-Sen, 2019).

Türk Eğitim-Sen tarafından yapılan 24 Kasım Öğretmenler Günü (23 Kasım 2020) anketinde;

*“Ankete katılan öğretmenlerin %90,3’ü salgın döneminde öğretmenlik mesleğinin itibarını zedeleyen ilk üç neden içinde en çok Öğretmenler çalışmadan ücret alıyor algısını; %46,5’i ilk üç neden içinde en çok liyakatsizliği; %11,5’i sendikal ayrımcılığı ve %3,8 ise diğer seçeneğini belirtmişlerdir. Katılımcıların %70,3’ü öğretmenlik mesleğinin toplum tarafından saygın görülmemesinde ilk iki neden içinde en çok siyasilerin tutum ve davranışlarını, %47,4’ü ilk iki neden içinde en çok Toplumun tutum ve davranışlarını, %44,3’ü Merkezi eğitim yöneticilerinin tutum ve davranışlarını, %20,9’u ise yerel yöneticilerin tutum ve davranışları olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların %63,6’sı öğretmenlerin mesleki imajlarına katkıda bulunmak için MEB’in yapması gereken ilk iki husus içinde en çok Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun çıkarılması gerektiğini, %49,5’i görevde yükselmenin hakkaniyet ve liyakate göre olması gerektiğini, %47,2’si karar alma süreçlerinde öğretmen görüşlerinin alınması gerektiğini, %32,1’i disiplin ve sınıf yönetmeliğinin değiştirilmesi gerektiğini, %30’u öğretmenlere asli vazifeleri dışında görev verilmemesi gerektiğini, %25,1’i öğretmenlik kariyer basamaklarının uygulanması gerektiğini ve %19,4’ü okul şartlarının iyileştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.” şeklinde bulgulara yer verilmiştir (Türk Eğitim-Sen, 2020).*

Türk Eğitim-Sen tarafından yapılan 8 Mart Dünya Kadınlar Günü dolayısıyla yapılan ve sonuçları 5 Mart 2021 tarihinde kamuoyu ile paylaşılan; “Kadın Eğitim Çalışanlarını Anlama” başlıklı anketin sonuçlarına göre;

*“Ankete katılan kadın öğretmenlerin %57’si mobbinge maruz kaldıklarını belirtmiştir. Bu kadınların en fazla mobbing yaşadıkları gruplar sırasıyla; erkek yöneticiler %81,77, veliler %34,2, kadın yöneticiler %27,2, kadın meslektaşlar %23,9, erkek meslektaşlar %22,20 ve öğrenciler %6,90 olarak saptanmıştır. Katılımcılar, en sık başarılarının görmezden gelinmesi %51,2, kasıtlı olarak angarya işler verilmesi %34, düzensiz ders programı oluşturulması %32,3 ve yok sayılmaları %28,1 gibi durumlarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Mesleki yeterlilikleri hakkında eleştiriler %20,90, velilerin öğretmenleri kışkırtması %13, öğrencilerle yaşanan problemler %12,2 de sıkça yaşanan mobbing örnekleri arasında yer almıştır. Katılımcıların %60,7’si, mobbinge uğrayan arkadaşlarına destek verdiklerini belirtirken, %39,3’ü böyle bir destek sağlamadıklarını ifade etmiştir. Ayrıca, katılımcıların %43,92’si iş hayatında şiddete maruz kaldıklarını belirtmektedir. Özel sektörde çalışan kadın eğitimcilerin %48,9’u, kadrolu olanların %44,8’i, sözleşmeli kadınların %36,1’i ve ücretli çalışanların %28,6’sı, iş yerlerinde şiddet gördüklerini ifade etmiştir. Şiddet mağduru olan katılımcıların çoğunluğu, en çok sözlü şiddete %72,7, psikolojik şiddete %71, fiziksel şiddete %4,2 ve cinsel şiddete %3,5 maruz kaldıklarını belirtmiştir. Şiddetin kaynağının en çok erkek yöneticiler %72 olduğunu söyleyen katılımcılar, bunu sırasıyla veliler %37,3, erkek meslektaşlar %22,6, kadın meslektaşlar %21,7, kadın*



yöneticiler %20 ve öğrenciler %10,8 takip etmiştir. Yaşadıkları şiddetin sonuçlarını açıklayan katılımcıların %59,3'ü işe gitmek istemediklerini belirtirken, %38,3'ü işte tükenmişlik ve verimsizlik hissetmekte, %33,8'i meslektaşlarına karşı güvensizlik, %32,6'sı yaşadığı duygusal durumun ev ortamına yansımaları, %26,6'sı konsantrasyon sorunları ve %24,5'i yalnızlaşma isteği ile karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan kadın eğitimcilerin %50,6'sı, çalıştıkları kurumlarda kendilerini değerli hissederken, %31,3'ü ara sıra bu duyguyu yaşadıklarını, %18,1'i ise kendilerini değersiz bulduklarını ifade etmiştir. Toplum, kadın eğitim çalışanlarının mesleklerine saygı göstermediği %66,7'si, bu durumun sebepleri arasında %28,1 toplumsal değer yargılarını, %3,5 ekonomik faktörleri ve %1,7'si öğretmen yeterliliklerini göstermiştir. Toplumda saygınlıklarının azaldığını söyleyen katılımcıların %31,1'i algının değiştiğini, %18,5'i mesleğin prestijinin düştüğünü ifade etmiştir. Ayrıca katılımcılara Sizin için mesleki olarak aşağıdakilerden hangisi önemlidir? sorusu yöneltilmiştir. Burada en çok %61,9'u mesleğin konumuna uygun bir maaş almak, %45,2'si mesleğin statüsünün yükseltilmesini, %39'u ise kadın eğitim çalışanlarının emeklilik süresinin kısaltılmasını, %28,1'i özlük haklarının kesintiye uğramaması ve %24,9'u eğitmenlere saygı gösterilmesi gerektiğini vurgulamıştır.” şeklinde bulgulara yer verilmiştir (Türk Eğitim-Sen, 2021a).

Türk Eğitim-Sen tarafından yapılan 24 Kasım Öğretmenler Günü (23 Kasım 2022) anketinde;

“Öğretmenlerin anket sonuçlarına göre en büyük sıkıntısı, %80,30 oranıyla değer görmemek olarak öne çıkmıştır. Bunun yanı sıra, öğretmenler ücretleri ve özlük hakları konularında da dünya genelindeki meslektaşlarına göre dezavantajlı olduklarını, ayrıca liyakatsiz yöneticilerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılanların, meslekleriyle ilgili en olumsuz deneyimleri sorduğunda, en fazla belirtilen sorun %46,50 ile yandaş kayırmacısıdır. Bunu, sırasıyla ayrımcılık, psikolojik şiddet, hak kaybı ve sözlü şiddet izlemektedir. Katılımcıların %73,70'i, günümüzde öğretmenliğin toplumda saygın bir meslek olarak kabul edilmediğini belirtmiştir. Öğretmenliğe yönelik bu olumsuz algının nedenleri arasında, %57,80 oranıyla siyasilerin tutumları öne çıkarken, %20,30'u toplumun tutumlarını, %13,30'u merkezi eğitim yöneticilerinin tutumlarını, %3,80'i de yerel eğitim yöneticilerinin tutumlarını ifade etmiştir. Diğer nedenler ise %4,80 olarak belirtilmiştir. Katılımcıların %71,40'ı çocuklarının öğretmen olmasını istemediğini, yalnızca %8,70'i öğretmen olmasını arzuladığını ifade etmiştir. Katılımcılara yöneltilen Meslek hayatınızda öğrenci veya veli tarafından herhangi bir şiddete maruz kaldınız mı? sorusuna verilen yanıtlar şu şekilde sıralanmıştır: %49,60 herhangi bir şiddet yaşamadığını, %30,60 veli tarafından sözlü şiddete, %29,20 veli tarafından psikolojik şiddete, %13,30 öğrenciler tarafından psikolojik şiddete, %13,20 ise sözlü şiddete maruz kaldığını

belirtmiştir. Katılımcılar, öğretmenlik mesleğinin imajını güçlendirmek amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı'nın öncelikle öğretmenlerin ekonomik koşullarını iyileştirmesi gerektiğini vurgulamış, ardından öğretmenlik mesleğinin itibarını artırmak ve statüsünü sağlamlaştırmak için düzenlemeler yapılması gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Ayrıca, disiplin ve sınıf geçme yönetmeliğinin daha katı hale getirilmesi gerektiği de belirtilmiştir. Öğretmenlik Meslek Kanunu hakkında katılımcıların %85,30'u, bu yasanın mesleklerine dair beklentilerini karşılamadığını ifade etmiştir; %13,50'si ise kısmen karşılandığını belirtmiştir. Katılımcılardan gelen en sık vurgulanan görüşler arasında, öğretmenlik mesleğinin saygınlığını artırıcı düzenlemeler yapılmalı, ekonomik haklar gözden geçirilmeli ve mesleki prestiji artıracak bir araç olmalı ifadeleri ön plana çıkmıştır.” şeklinde bulgulara yer verilmiştir (Türk Eğitim-Sen, 2022).

Türk Eğitim-Sen tarafından 2023 yılında 24 Kasım Öğretmenler Günü anketi düzenlenmemiştir.

Türk Eğitim-Sen tarafından yapılan 24 Kasım Öğretmenler Günü (22 Kasım 2024) anketinde;

“Ankete katılan öğretmenlerin %68,3'ü, daha iyi şartlarda bir iş bulmaları durumunda öğretmenliği bırakacaklarını ifade etmektedir. Eğitimin en büyük sorunları arasında öğretmenlerin değer görmemesi %79, ücret ve özlük hakları açısından dünya genelindeki meslektaşlarına kıyasla çok daha geri bir noktada yer almak %72, liyakatsizlik %68,8 ve kadrolaşma %24 öne çıkmaktadır. Ayrıca, ayrımcılık %21,2, sınıf mevcutlarının fazlalığı %20,8 ve okulların fiziki yapısının yetersizliği %19,6 diğer sorunlar arasında yer almaktadır. Öğretmenlik mesleğinin toplum tarafından saygın görülmesine dair katılımcı görüşleri arasında “evet, saygın görülüyor” ifadesi yalnızca %1,9 ile dikkat çekerken, “hayır, saygın görülüyor” ifadesi %67,7 ile düşündürücüdür. Kısmen saygın görüldüğünü ifade eden katılımcıların oranı ise %30,4'tür. Öğretmenlik mesleğinin toplumda saygınlık kaybetmesinin nedenleri arasında mali ve özlük haklarının yetersizliği %38,8 ile birinci sırada, siyasilerin tutum ve davranışları %30,7 ile ikinci sırada ve toplumun tutum ve davranışları %14,8 ile üçüncü sırada yer almaktadır. Katılımcıların mesleki tükenmişlik yaşama durumları incelendiğinde, mesleki tükenmişlik yaşayanların oranı %31,1, kısmen mesleki tükenmişlik yaşayanların oranı ise %51,3'tür. Öğretmenlerin mesleki imajının güçlendirilmesi amacıyla MEB'in dikkate alması gereken en önemli husus, öğretmenlerin ekonomik koşullarının iyileştirilmesi %65,3 olarak belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenlik mesleğinin statüsünü ve itibarını artırmaya yönelik düzenlemelerin yapılması gerektiği %62,3, disiplin ve sınıf geçme yönetmeliğinde cezaların daha caydırıcı hale getirilmesi %57,6 ve karar

*alma süreçlerinde öğretmen görüşlerinin dikkate alınması %46,3 önerileri sunulmuştur. Öğretmenlerin mesleki imajına katkıda bulunmak için MEB'in yapması gereken en önemli husus olarak öğretmenlerin ekonomik şartları iyileştirilmeli %65,3, öğretmenlik mesleğinin statüsünü/itibarını artırmak için yönelik düzenlemeler yapılmalı %62,3 disiplin ve sınıf geçme yönetmeliğinde cezalar daha caydırıcı olmalı %57,6, karar alma sürecinde öğretmen görüşleri alınmalı %46,3 cevabı verilmiştir. Ankete katılan öğretmenlerden Meslek hayatınızda öğrenci ya da veli tarafından gösterilen herhangi bir şiddete maruz kaldınız mı? sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde, diğer seçeneği göz ardı edildiğinde, en yüksekten düşüğe doğru sırasıyla şu sonuçlar elde edilmiştir: katılımcıların %37'si velilerden sözlü şiddet gördüğünü, %33,1'i velilerden psikolojik şiddet gördüğünü, %17,2'si öğrencilerden sözlü şiddet gördüğünü, %15,7'si öğrencilerden psikolojik şiddet gördüğünü, %3,9'u velilerden fiziksel şiddete maruz kaldığını ve %3,8'i ise öğrencilerden fiziksel şiddete maruz kaldığını belirtmiştir. Katılımcıların okulunuzda öğrencilerin güvenlik sorunu var mıdır? sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde, evet diyenlerin oranının %48,8, hayır diyenlerin oranının ise %51,2 olduğu görülmüştür. Bu verilere bakıldığında, katılımcıların önemli bir kısmı okullarını öğrenciler için güvenli olmayan bir yer olarak değerlendirmektedir. Ayrıca, katılımcıların Okulunuzda öğrencilerin güvenlik sorunu nasıl çözülür? sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde, her okul için özel güvenlik sağlanmalıdır seçeneğinin %62,2 ile en çok tercih edilen yanıt olduğu belirlenmiştir. Diğer yandan, okul polisi uygulaması sağlanmalıdır seçeneğini tercih edenlerin oranı %27,9 iken, bu sorun çözülemez diyenlerin oranı %9,9 olarak kaydedilmiştir.” şeklinde bulgulara yer verilmiştir (Türk Eğitim-Sen, 2024).*

Ayrıca Türk Eğitim-Sen'in 2019 ve 2023 yıllarında eğitim çalışanlarına yönelik şiddeti önlemek amacıyla iki kanun teklifi (Türk Eğitim-Sen, 2019a) taslağı hazırlayıp, MHP milletvekilleri aracılığıyla TBMM'ye ilettiği, 2023 yılında sendika genel merkezi tarafından 20-23 Ocak 2023 tarihlerinde “Öğretmenlik Meslek Kanunu Neden ve Nasıl Olmalı?” temasıyla çalıştay düzenlediği belirlenmiştir (Türk Eğitim-Sen, 2023).

Türk Eğitim-Sen Genel merkezi tarafından 22 Kasım 2019 tarihinde kamuoyu ile paylaşılan haberde;

*“Eğitim Çalışanlarına Yönelik Şiddeti Önleme Kanunu Teklifi TBMM Başkanlığı'na Sunuldu: Genel Başkanımız Talip Geylan tarafından, eğitim çalışanlarına yönelik şiddeti önleyici tedbirlerin alınması ve failler hakkında caydırıcı müeyyideler getirilmesi amacıyla 5237 sayılı Türk Ceza Kanunu'nda değişiklik yapılması istenen teklif 13 Kasım 2019 tarihinde MHP Grup Başkanvekili sayın Muhammed Levent Bülbül'e*

iletilmişti. Yasa teklifi, bugün Iğdır Milletvekilimiz Sayın Yaşar Karadağ tarafından 21,11,2011 tarih ve 2019/520 sayılı başvuru ile TBMM Başkanlığı'na yapıldı. Sayın Karadağ'a teşekkür ediyor gerek komisyon aşamasında ve gerekse Genel Kurul sürecinde tüm partilerimizin teklifimize sahip çıkarak yeni bir başlangıca vesile olmalarını temenni ediyoruz. Artık öğretmenlerimize yönelik şiddet ve taciz hadiselerinin ülke gündeminden çıkmasını diliyor, Meclisimizin tüm üyelerine şimdiden teşekkür ediyoruz.” şeklinde açıklamaya yer verilmiştir (Türk Eğitim-Sen, 2019).

Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası (Eğitim-Sen) Merkez Yürütme Kurulu'nun 20 Ocak 2012 tarihli “2011-2012 Eğitim-Öğretim Yılında Eğitimin ve Eğitim Emekçilerinin Sorunları Ağırlaştı!” başlıklı raporunda;

“...Millî Eğitim Bakanı Ömer Dinçer, göreve geldiği kısa bir süre içerisinde “öğretmenlerin 3 ay tatil yaptığını” ileri sürmüş ve öğretmenlerin okullarda “sabah 8, akşam 5 mesai” uygulaması gerçekleştireceğini açıklamıştır. Aynı Bakan, ataması yapılmayan 300 bin öğretmene “atanamıyorlarsa başka iş yapsınlar” şeklinde bir ifadede bulunarak eğitime karşı duyduğu kaygıyı ortaya koymuştur. Okullarda şiddetin önlenmesi ve güvenliğin sağlanması amacıyla “okul polisliği” uygulaması kapsamında her okula bir polis atanmıştır. Ayrıca, emniyetle “iletişimi” sağlamak için muhbir öğretmenlik uygulamasının hayata geçirilmesi hedeflenmektedir. Bu uygulama, okulda şiddeti, çeşitli ekonomik ve sosyo-kültürel önlemlerle ele almak yerine, sadece asayiş sorunu ya da adli bir sorun olarak değerlendiren çarpık bir zihniyetin devam ettiğini göstermektedir.” şeklinde bilgilere yer verilmiştir (Eğitim-Sen, 2012).

Eğitim-Sen Merkez Yürütme Kurulu'nun 01 Mart 2012 tarihli “MEB'in İhbar Hattı “Alo 147” Bugün Devreye Girdi/ Kullanma-Kullandırma” başlıklı açıklamasında;

“Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 6 Ocak tarihinde yayımlanan genelgeyle duyurulan ‘ALO 147’ telefon hattı, bugünden itibaren uygulanmaya başlanmıştır. Eğitim-Sen olarak geçmiş açıklamalarımızda vurguladığımız üzere, velilerin eğitim ve öğretim süreçlerine ilişkin bilgi alma ve görüş bildirme hakları, temel bir gereklilik olup hiçbir şekilde göz ardı edilemez. Bununla birlikte, bu uygulamanın yapısal eğitim sorunlarının yükünü eğitim emekçilerinin omuzlarına bırakmayı hedefleyen ve öğrenci ile veliyi müşteri konumuna indirgeyen bir anlayışla planlanmış olması, ciddi problemlerin doğmasına zemin hazırlayabilir. Bu bağlamda, söz konusu telefon hattının işlevselliği eğitim sistemine yeni bir mesafe yaratabilir; özellikle öğretmen, öğrenci ve veli arasındaki ilişkiyi daha da zayıflatma riski taşımaktadır... Veliler ve

*öğrenciler, bu şekilde öğretmenleri ya da eğitim emekçilerini ihbar ve şikayet etmek durumunda bırakılmaktadır. ... ALO 147 ihbar hattının asıl amacı, eğitimdeki köklü sorunlara çözüm getirmekten ziyade bu sorunların asıl kaynağını örtbas etmektir. Öğretmenleri baskı altına alarak veliler ve öğrencilerle karşı karşıya getiren, yeni bir denetim, kontrol ve baskı mekanizması oluşturan bu uygulama kesinlikle kabul edilemez.” şeklinde bilgilere yer verilmiştir (Eğitim-Sen, 2012).*

Eğitim-Sen tarafından 09-20 Kasım 2015 tarihleri arasında, öğretmenlerin giderek zorlaşan çalışma koşulları ve karşılaştıkları sorunlar hakkındaki düşüncelerini anlamak amacıyla bir anket düzenlenmiştir. Anket sonuçlarına göre;

*“Katılımcı öğretmenlerin büyük bir bölümü, en ciddi sorunlar arasında maddi koşulların kötüleşmesi ve maaşların yetersizliği ile mesleki saygınlık eksikliğini öncelikli olarak vurgulamıştır. Öğretmenlerin %74,5’i çalışma koşullarının giderek daha kötüye gittiğini belirtirken, %90,6’sı geleceğe güvenle bakmadığını ifade etmiştir. Bu karamsar tabloyla ilgili nedenler arasında ise ağırlıklı olarak şu görüşler öne çıkmıştır: Bir ülkede şiddet ve baskı varken geleceğe güvenle bakmak mümkün değil, eğitime ve öğretmene yeterince değer verilmemesi, eğitimde güven ve huzur ortamının bulunmaması”, siyasi baskılar ve eğitimin otoriter bir yapıya bürünmesi ve anlayışsız veli profili yanıtları verilmiştir.” şeklinde bulgulara yer verilmiştir (Eğitim-Sen, 2015).*

Eğitim-Sen tarafından “5 Ekim Dünya Öğretmenler Günü”nde, “Öğretmen Dünya Değiştirir” sloganıyla yapılan ve sonuçları 23 Kasım 2018 tarihinde yayınlanan “Öğretmenlerin Mesleki ve Ekonomik Sorunlarına Bakış Anketi” sonuç raporunda;

*“Ankete katılan öğretmenlerin %57’si aldığı maaşın yaptığı işi karşılamadığını düşünüyor, %96’sı 2018 toplu sözleşmesi hükümlerinin hemen güncellenmesini istiyor, %70’i ekonomik koşulları daha iyi olan bir iş teklifi aldığında mesleğini bırakabileceğini ifade ediyor, %59’u kendisini iş yerinde değerli hissetmiyor, %76’sı, MEB’in ‘Bir Milyon Öğretmen Bir Milyon Fikir Projesi’ kapsamında yürüttüğü kampanya ile öğretmenlerin eğitim politikalarının oluşumunda etkili olduğu iddiasına katılmıyor, %84’ü “2023 Eğitimde Vizyon Belgesi”nin sorunlarına kalıcı çözüm üreteceğini düşünmüyor, %94’ü ücretli/kadrolu/sözleşmeli biçiminde ayrıştırılarak çalıştırılmayı, mesleklerinin geleceğini tehdit ettiğini belirtiyor, %79’u Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlık çalışmalarının yapıldığı ifade edilen Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun öğretmenlik mesleğinin temel sorunlarına çözüm üretmeyeceğini düşünüyor.” şeklinde bulgulara yer verilmiştir (Eğitim-Sen, 2018).*

Eğitim-Sen tarafından 13 Haziran 2019 tarihinde yayınlanan “2018-2019 Eğitim Öğretim Yılında Eğitimin Durumu Raporu”nda;

*“2023 Eğitim Vizyonu Belgesi çerçevesinde, eğitim sisteminin tüm kademelerinin daha piyasa odaklı ve inanç temelli bir yapıya dönüştürülmesi hedeflenmiş; öğretmenlik meslek kanunu aracılığıyla öğretmenlik mesleği rekabet ve performans odaklı bir çerçevede daha da itibarsızlaştırılmıştır. Buna paralel olarak okul yöneticiliği, işletmeci bir anlayış doğrultusunda şekillendirilmiştir. Öte yandan, eğitim sisteminde uzun yıllardır çözüm bekleyen ikili öğretim, düşük kaliteli eğitim hizmeti, eğitimin özelleştirilmesi, kalabalık sınıflar, karma eğitime karşı uygulamalar, taşınmalı eğitim, yetersiz fiziki altyapıya sahip okullar, öğrenci ve öğretmenlere yönelik şiddet, öğrencilerin Millî Eğitim Bakanlığı eliyle dini vakıf ve cemaatlerin siyasal etkisine açık hale getirilmesi gibi sorunların yanı sıra mülakata dayalı sözleşmeli öğretmenlik uygulaması, norm kadro ile tayin süreçlerindeki problemler ve ataması yapılmayan öğretmen gibi temel meseleler bu yıl da herhangi bir çözüme kavuşturulamamıştır. Ayrıca eğitimde siyasal kadrolaşma uygulamaları sistematik bir şekilde yürütülmekte; okullarda yaşanan şiddet olayları artış göstermekte, eğitim emekçilerine yönelik ihraç, açığa alma ve sürgün gibi çeşitli baskı araçları ise kesintisiz bir şekilde devam etmektedir. Bu tür gelişmeler, okulların adeta bir kışla ya da cezaevi işlevi görmesine yol açmakta ve sendikal faaliyetlerin en temel formları dahi sıklıkla soruşturmaların hedefi haline getirilmiştir.” şeklinde bilgilere yer verilmiştir (Eğitim-Sen, 2019).*

Eğitim-Sen tarafından gerçekleştirilen 12-13 Ağustos 2020 tarihlerinde çevrimiçi çalıştaylar ve sonuçları 11 Ekim 2020 tarihinde yayımlanan “Kadın Eğitim Emekçilerinin Gözünden Salgın Döneminde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri” sonuç raporunda;

*“.... Uzaktan eğitim süreci, mesai mefhumunu ortadan kaldırıp akşam saat 21.00’de dahi çalışmayı gerektirdiği için kadınların üzerindeki iş yükünü fazlasıyla arttırdı. Evler kadınların ofislerine dönüştü. Uzaktan eğitimle birlikte artan iş yükünün yanı sıra çocuk bakımı, yaşlı bakımı ve evin diğer işleri gibi kadınlara ve kız çocuklarına bırakılan işler, maruz kalınan fiziksel ve psikolojik şiddeti arttırdı. Salgın döneminde kadına yönelik şiddetin daha da arttığı bir süreç yaşıyoruz.” şeklinde bulgulara yer verilmiştir (Eğitim-Sen, 2020a).*

Eğitim-Sen tarafından yapılan ve sonuçları 23 Kasım 2020 tarihinde yayımlanan “Öğretmenlerin Mesleki ve Ekonomik Sorunlarına Bakış Anketi” sonuç raporunda;

*“Ankete katılan öğretmenlerin %56’sı iş yerinde kendini değerli hissetmediğini, %70’i ekonomik koşulları daha iyi olan bir iş teklifi aldığı anda mesleğini bırakabileceğini, %94,5’i Millî Eğitim Bakanlığı’nın sorunları çözmek için ürettiği politikaların gerçekçi olmadığını beyan etmiştir.”* şeklinde bulgulara yer verilmiştir (Eğitim-Sen, 2020b).

Eğitim-Sen tarafından 24 Kasım 2020 tarihinde yayınlanan ve Kadına Yönelik Şiddete Karşı Uluslararası Mücadele ve Dayanışma Günü kapsamında yapılan “Eğitim ve Bilim Alanında Kadına Yönelik Şiddet Araştırması Anketi” sonuçlarına göre;

*“Ankete katılan katılımcıların %74’ü, cinsel şiddete maruz kalmadığını ifade ederek en büyük grubu oluşturmuştur. Kadınlar arasında en sık karşılaşılan şiddet türü, %63 oranıyla psikolojik şiddet olarak öne çıkmaktadır. Kadınların en az maruz kaldığını belirttiği şiddet türü ise %70 oranıyla cinsel şiddet olmuştur. Benzer şekilde, erkekler de en fazla psikolojik şiddete maruz kaldıklarını belirtmiştir. Bununla birlikte, erkekler arasında maruz kalmadım yanıtının en yüksek olduğu şiddet türü %91 oranıyla cinsel şiddet olarak ortaya çıkmaktadır.”* şeklinde bulgulara yer verilmiştir (Eğitim-Sen, 2020c).

Eğitim-Sen tarafından 29 Eylül 2022 tarihinde yayımlanan “Öğretmenlik Meslek Kanunu Anketi” sonuç raporuna göre;

*“Ankete katılan öğretmenlerin büyük bir oranının %96,57 Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun mevcut haliyle haklarını güçlendirmede düşüncesinde birleştiğini ortaya koymaktadır. Dahası, öğretmenlerin %98,46 gibi ezici bir çoğunluğu, kanunu mevcut haliyle desteklemediğini ifade etmiştir. Bu bağlamda, öğretmenler ‘haklarını güçlendirmede düşündükleri’ ve ‘desteklemedikleri’ bu yasanın hükümleri doğrultusunda ekonomik gerekçelerle seminerlere katılmak ve sınavlara girmek zorunda bırakılmaktadır. Özetle, ekonomik sorunlar, öğretmenler için adeta bir “ölümü gösterip sıtmaya razı etme” taktiğiyle hiyerarşik ilişkileri dayatan, meslekî emeği değersizleştiren ve ayrıştırıcı nitelikteki bu yasanın uygulanabilirliğini sağlama amacıyla araçsallaştırılmaktadır.”* şeklinde bulgulara yer verilmiştir (Eğitim-Sen, 2022).

Eğitim-Sen tarafından 27 Aralık 2023 tarihinde yayımlanan “Eğitimin Sorunları ve Çözüm Önerileri Çalıştayı” raporunda;

*“Raporlarda, öğretmenlerin ve öğretmenlik mesleğinin karşılaştığı sorunlara dair önemli tespitler yapılmıştır. Belirtilen sorunlar arasında; öğretmenlik mesleğinin kariyer basamakları sınıflaması ile profesyonel bir meslek kimliğinin zedelenmesi ve itibarsızlaştırılması, toplumda*

*öğretmene duyulan saygının giderek azalması, öğretmenlerin okullarda şiddete maruz kalması, ayrıca asılsız ihbarlar ve CİMER şikayetleri dikkat çekmektedir. Bu sorunlara yönelik öneriler ise şu şekildedir: Öğretmene yönelik şiddeti önlemek ve caydırıcı etkiler yaratabilmek için gerekli yasal düzenlemeler ivedilikle yapılmalıdır. Öğretmenlik mesleğinin profesyonelleşmesinin önündeki engeller kaldırılmalı ve öğretmenlerin korunmasına ilişkin düzenlemeler hayata geçirilmelidir. Aynı zamanda asılsız ihbarlar ve CİMER başvurularına karşı öğretmeni koruyacak önlemler alınmalıdır. Bununla birlikte, ortaokul ve lise düzeyinde öğrenciler arasında artan şiddet ve zorbalık, okulları çocuklar için güvensiz alanlara dönüştürmektedir. Bu sorunun çözümü için rehber öğretmen sayısı artırılmalı ve 100 öğrenciye bir rehber öğretmen düşecek şekilde planlamalar yapılmalıdır.” şeklinde bilgilere yer verilmiştir (Eğitim-Sen, 2023, s. 80, s. 105).*

Eğitim ve Bilim İşgörenleri (Eğitim-İş) Sendikası tarafından, 2010-2024 tarihleri bireysel bazda gerçekleşen sendika üyesi öğretmenlere yönelik olarak gerçekleştirilen şiddet olaylarının ve saldırıların kınandığı münferit basın açıklamaları yapıldığı görülmüştür.

Türkiye’de 2010-2024 yılları arasında şiddete maruz kalan eğitimcilerin (öğretmenler, okul yöneticileri ve diğer eğitim uzmanları) sayısına yönelik özet bir verilerin ve resmi istatistikler sınırlı olmasına rağmen, çeşitli öğretmen sendikaları, öğretmen dernekleri, medya raporları ve akademik çalışmalar bu soruna ilişkin bazı önemli veriler sunmaktadır. Bu dönemdeki eğitimcilere yönelik şiddet vakalarının genel olarak belirgin bir artış göstermiştir. Bu konuda performans ve resmi veri toplama sonuçlarının eksikliği nedeniyle kesin oranlar sınırlı olsa da Türkiye’de eğitimcilere yönelik şiddet konusunda sendikalar ve çeşitli araştırmalar yoluyla elde edilen veriler bu sorun boyutlarını anlamaya yardımcı olmuştur. Şiddet türleri genellikle fiziksel, sözlü ve psikolojik (mobbing) olarak sınıflandırılmakta ve olayların dayanıklılığını göstermemektedir. Şiddet vakaları büyük şehirlerde, sosyo-ekonomik açıdan zayıf sistemler ve lise düzeyinde daha yoğun olarak yaşanmaktadır.

Ayrıca Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddeti, TBMM Eğitim Komisyonu’nun dikkat çektiği önemli bir sorun olarak ele alınmıştır. Öğretmenlerin maruz kaldığı şiddet olayları arasında fiziksel saldırılar, tehditler ve psikolojik baskılar yer almakta ve bu durum eğitim ortamlarının güvenliğini tehlikeye atmaktadır. Araştırmalar, öğretmenlere yönelik şiddetin artmasında hukuki düzenlemelerin yetersizliği, disiplin



uygulamalarındaki eksiklikler, medyanın öğretmenlere yönelik olumsuz tutumu ve genel olarak öğretmenlik mesleğinin saygınlığının azalmasının etkili olduğunu göstermektedir.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddet olaylarının önlenmesi ve etkin politikalar geliştirilebilmesi amacıyla başta Cumhurbaşkanı ve Cumhurbaşkanlığı Eğitim ve Öğretim Politika Kurulu başta olmak üzere resmî aktörler ile öğretmen sendikaları ve medya başta olmak üzere resmî olmayan aktörlerin bu konuda şiddet önlemeye yönelik kamu politikası oluşturmada daha da etkin olması gerekmektedir.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda politika akımı kapsamında politika seçeneği olarak; öğretmenler yönelik şiddet olaylarının sağlıklı analiz edilebilmesi için veri toplama ve erken uyarı sistemi oluşturabilmek amacıyla eğitim ortamlarında şiddete ilişkin veri toplama, değerlendirme ve erken uyarı kapasitesini geliştirmeye yönelik politikalar uygulanması; gerektiğinde yeni ve etkili yasal düzenlemeler yapılarak öğretmene yönelik şiddet eylemlerinin cezai karşılıklarının artırılması, öğretmenlere yönelik şiddetin “kamu görevlisine karşı işlenen suç” kapsamında değerlendirilerek cezai müeyyidelerinin ağırlaştırılması, MEB’in disiplin yönetmeliğinde öğrenci-veli şiddeti karşısında okulun uygulayabileceği caydırıcı önlemlerin somutlaştırılması; koruyucu ve önleyici programlar ile Türkiye’de tüm okullarda okul öncesinden itibaren tüm eğitim kademelerinde şiddetle mücadele eğitimi programlarının yaygınlaştırılması, okullarda verilen psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin güçlendirilmesi, öğrenci, öğretmen ve veli iletişimini geliştirmeye yönelik sosyal projeler geliştirilmesi, okul güvenliğinin artırılmasına yönelik olarak istisnasız tüm okullarda güvenlik görevlilerinin görevlendirilmesi, okul çevresinde meydana gelebilecek şiddet olaylarını önlemek, tespit edebilmek ve güvenlik güçlerinin zamanında müdahalesine olanak verecek şekilde güvenlik kamera sistemlerinin kurulması ve etkin şekilde izlenmesi, kriz yönetimi ve acil durum planlarının öğretmenlerle paylaşılması; öğretmen haklarının güçlendirilmesi amacıyla Valilikler ve MEB tarafından şiddet mağduru öğretmenlere hukuki, sosyal ve psikolojik destek sağlanması, öğretmen sendikalarının ve meslek birliklerinin şiddete karşı koruyucu önlemler konusunda daha fazla söz sahibi olması, öğretmenler için “şiddetsiz okul protokolü” gibi gönüllü katılımlı uygulamaların teşvik edilmesi; toplumda farkındalık artırıcı kampanyalar düzenlenerek kamuoyu ve medyada öğretmene saygıyı artırıcı kamu spotlarının yayınlanması, ailelere

yönelik bilgilendirme seminerleri ve medya içerikleri oluşturularak yeni ve kapsayıcı politikalar oluşturulmalıdır.

### 3.4. Türkiye’de Siyaset Akımı

Siyaset akımı, politika yapıcılarının ve karar vericilerin siyasal ilgi, öncelik ve tercihlerini belirleyen faktörleri içermekte olup ulusal kamuoyunun görüşleri veya psikolojisi, baskı gruplarının kampanyaları, seçim sonuçları, meclisteki parti veya ideolojik dağılım, yönetimin değişmesi gibi unsurlardan oluşmaktadır. Kingdon bu unsurları üç kategori altında toplamaktadır: Ulusal psikoloji/ruh hali (national mood), çıkar grupları ve hükûmet ve yönetimdeki değişim. (Kingdon, 2014, ss. 145-146).

Siyaset akımı, bir fikir veya çözümü kimin desteklemeye istekli ya da kimin karşı çıktığıyla ilgilidir. Bu akımın temel meselesi, bir çözümün gündeme gelmesi veya politikanın değişmesi için gerekli olan siyasal desteğin olup olmadığıdır. Siyaset akımı, kamuoyu görüşü veya psikolojisi, baskı gruplarının kampanyaları, seçim sonuçları, meclisteki parti veya ideolojik dağılım, yönetimin değişmesi gibi unsurlardan oluşmaktadır (Korkmaz, 2024, s. 43).

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda siyaset akımı konusunda belirleyici temel aktör Cumhurbaşkanlığı hükûmet sisteminin hayata geçirilmesi ile birlikte yürütmenin tek ve sorumlu başı olan ve aynı zamanda ve siyasal parti genel başkanı olan Cumhurbaşkanı ve ona bağlı olan ve kararları onaya tabi olan Cumhurbaşkanlığı Eğitim ve Öğretim Politika Kurulu, politikaların uygulayıcısı konumunda olan MEB, yasama alanında alınan kararların kanunlaşmasını sağlayan TBMM ve TBMM bünyesinde de Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu yer almaktadır.

Türkiye’de siyaset akımı kapsamında yürütmenin başı olan partili Cumhurbaşkanı, millî eğitim konusunda politikaların oluşturulmasında ve siyasi parti genel başkanı olarak da belirlenen politikaların yasama organı olan TBMM’de kanunlaşmasında temel belirleyici verici aktör konumundadır. Cumhurbaşkanının temel öncelikleri, siyasal görüşü ve kişisel öncelikleri Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda önemli parametrelerdir. Türkiye’de yapılan seçimlerin, anketlerin ve kamuoyu algısının Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi politika yapım sürecini etkilemektedir.

Siyaset akımı içerisinde AK Parti iktidarının öğretmene yönelik ideolojik-siyasi yaklaşımı, Cumhuriyet'in kuruluş döneminde Köy Enstitüleri aracılığıyla şekillenen laik, üretim odaklı ve eleştirel pedagojik modelden belirgin bir kopuşu temsil etmektedir. Köy Enstitüleri, 1940-1954 yılları arasında İsmail Hakkı Tonguç ve Hasan Âli Yücel öncülüğünde “iş içinde eğitim” ve toplumsal kalkınma ekseninde öğretmeni demokratik bir dönüşüm ajanı olarak konumlandırırken 23 yıllık AK Parti iktidarı döneminde 4+4+4 eğitim sistemi ve imam-hatip okullarının yaygınlaştırılması ile öğretmen daha çok “milli ve manevi değerlerin” taşıyıcısı, ideolojik bir aktör olarak tanımlanmış, değerler eğitiminin müfredata entegrasyonu ve Maarif Vakfı gibi kurumlarla dış politikaya hizmet eden “milli öğretmen” profilinin desteklenmesi bu yaklaşımın somut göstergeleridir. Böylece öğretmen, Köy Enstitülerindeki toplumsal kalkınma odaklı laik kimliğinden uzaklaştırılarak, muhafazakâr-demokrat ideolojinin taşıyıcısı haline getirilmiştir. (Karaömerlioğlu, 2003; Ekoç-Özçelik, 2020; TBMM Komisyon Tutanakları, 2023, Burak, 2022 )

Siyaset akımı kapsamında Türkiye’de liberal ve ılımlı bir politikayla iktidara gelen AK Parti hükümeti, birçok sosyal, siyasi ve kültürel değişimi beraberinde getirdi. Sınav sisteminden müfredatın içeriğine, okul kıyafetlerinden eğitimin özelleştirilmesine, andımızın kaldırılmasına ve dinselleştirilmesine kadar birçok tartışmalı müdahalede bulundu (Atipler vd., 2023).

AK Parti, Köy Enstitüleri mirasını kısmen “ulus-devletçi” kalkınma vizyonu bağlamında referans aldığı öğretmen meslek statüsü vurgusunda kullanırken, felsefesi laik modernleşmeden ziyade muhafazakâr-dini eksene yaslanmıştır. Öğretmen, eğitimci değil ideolojik bir aktör olarak yeniden konumlandırılmıştır.

Bu süreç, Türkiye’de ideolojik hegemonyanın üretiminde öğretmenin merkezi rolünü yeniden canlandırmıştır. Bu müdahaleler ile Mustafa Kemal Atatürk tarafından kurulan Türkiye Cumhuriyeti’nin ideolojik ve felsefî temellerini erozyona uğratarak elindeki iktidar gücünü kullanarak eğitim sistemini Atatürkçü-laik çizgiden çıkarabilmek amacıyla mülakat ile öğretmen atama sistemi getirerek eğitim sistemini Bonoparist ve katı merkezîyetçi bir yaklaşımla muhafazakâr çizgide dizayn etmeye çalışmıştır.

Bu kapsamda Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren Kemalist ideolojini nesillere aktarılmasını sağlayan kişiler olarak gördüğü öğretmenlerin sorunları AK Parti iktidarı

ve yürütmenin başı olan Cumhurbaşkanı tarafından bilinçli olarak görmezden gelinerek kamu politikası üretilmemiştir.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetle mücadelede yürütmenin en üst makamı olan Cumhurbaşkanı’nın rolü, politika oluşturma ve kamuoyunu yönlendirme açısından kritik öneme sahiptir. Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetle mücadelede yürütmenin yani Cumhurbaşkanı’nın rolü önemli olmakla birlikte, problem akımı kapsamında ortaya çıkan sorunların ve politika akımı kapsamında oluşan stratejik ve politik çözümlerin oluşmuş olmasına rağmen siyaset akımı içerisinde yürütmenin karar alınmasında ve mevcut politikaların uygulanmasında çeşitli eksiklikleri göze çarpmaktadır.

Aydın ve Şahin (2019 s. 144), “öğretmenlere yönelik şiddetle mücadelede yürütmenin üst düzey temsilcilerinin, özellikle Cumhurbaşkanının, sistematik ve bütüncül bir ulusal strateji ortaya koyma konusunda yeterince etkin bir liderlik sergileyemediğini, bütüncül ve kalıcı bir ulusal strateji geliştirmekte yetersiz kaldığını, genellikle olay bazlı ve tepkisel çözümler ürettiğini” ifade etmektedir. Bu durum, öğretmenlerin güvenliği ve eğitimde şiddetle mücadelede süreklilik arz eden ve kurumsal olarak desteklenen politikaların oluşmasını engellemektedir ve kararlı bir devlet politikası izlendiği imajını zayıflatmaktadır.

Ayrıca, Cumhurbaşkanının bu konudaki söylemlerinin çoğunlukla sembolik düzeyde kaldığı ve somut adımlarla desteklenmediği ifade edilmektedir. Mevcut yasal düzenlemelerin uygulanmasında yürütme organının tutarlılık göstermemesi, caydırıcılığın zayıflamasına neden olmaktadır. Gürkan ve Aydın (2019, ss. 2014-215), “Cumhurbaşkanlığı makamından gelen açıklamaların genellikle olay bazlı ve tepkisel olduğu, uzun vadeli ve kurumsal politikalarla desteklenmediği için öğretmenlere yönelik şiddetle mücadelede caydırıcı bir etki yaratmadığı, yürütme organlarının öğretmenlere yönelik şiddet olaylarını çoğu zaman bireysel vakalar olarak değerlendirmesi ve sistematik bir izleme-değerlendirme mekanizması kurmaması, şiddetle mücadelede önemli bir eksikliktir” demektedir.

Cumhurbaşkanının bir diğer eksikliği, öğretmen örgütleri ve sendikalarıyla bu konuda doğrudan bir istişare mekanizması kurmamış olmasıdır. Karaman-Kepenekçi (2012, s. 150), “eğitim politikalarının belirlenmesinde öğretmen temsilcilerinin ve sendikaların karar alma süreçlerine dahil edilmemesi, şiddetle mücadelede toplumsal meşruiyeti azaltan bir unsur olarak öne çıkmaktadır” değerlendirmesinde bulunmuştur.

Yürütmenin bir diğer eksikliği, öğretmenlerin hukuki ve psikososyal destek mekanizmalarına erişimini kurumsal düzeyde yeterince güçlendirememesidir. Erden ve Erden (2020, s. 95), “şiddet mağduru öğretmenlere sunulan psikolojik ve hukuki destek hizmetlerinin yürütme tarafından yeterince yaygınlaştırılmaması ve bu konuda kurumsal kapasite eksikliği yaşanması, şiddetle mücadelede etkinliği azaltmaktadır” değerlendirmesinde bulunmuştur.

Yürütmenin eğitim çalışanlarının taleplerini karar alma süreçlerine yeterince dahil etmemesi, politikaların meşruiyet ve uygulanabilirlik düzeyini sınırlamaktadır. Karaman-Kepenekçi (2012, s. 151), “öğretmen örgütlerinin ve sendikaların, yürütme politikalarına katılımının zayıf kalmasının, şiddetle mücadelede toplumsal sahiplenmeyi azaltan bir faktör olduğunu” vurgulamaktadır.

Son olarak, Cumhurbaşkanının öğretmenlere yönelik şiddeti doğrudan hedef alan özel yasal düzenlemeler için inisiyatif alma konusunda yeterince aktif olmadığı da eleştirilmektedir. Erden ve Erden (2020, s. 96), “üst düzey yürütme makamlarının, öğretmenlere yönelik şiddetle ilgili caydırıcı yasal düzenlemeler için öncü bir irade göstermemesinin, politika akışını yavaşlattığını” ifade etmektedir.

Türkiye’de politika yapım sürecindeki öğretmenlere yönelik şiddet hadiseleri ile ilgili olarak toplumun ruh hali, kamuoyu baskısı, anket sonuçları seçim öncesi dönemlerde fırsat olarak değerlendirilip seçim vaadi olarak sunulmakta, seçim sonrasında yürütmenin elde edilmesiyle politika yapım sürecinde yeni politika fırsatları yaratabilmekte veya mevcut politikaların değişmesini sağlamaktadır.

Örneğin, 7 Mayıs 2024 tarihinde İstanbul’da özel bir lisede müdürü olan İbrahim Oktugan’ın disiplinsizlik nedeniyle okuldan atılan 17 yaşındaki Irak uyruklu eski bir öğrenci tarafından makam odasında silahla başından vurularak öldürülmesi olayı Türkiye’de toplumda ve öğretmenler arasında infiale neden olmuştur.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi amacıyla siyaset akımına ve topluma “canımız güvende değildir, yasal düzenleme gerekli” mesajı vermek amacıyla cinayet sonrasında bu trajik olaya tepkilerini öğretmen sendikaları 10 Mayıs 2024 tarihinde “can güvenliği nedeniyle 81 ilde iş bırakma” eylemi yapma kararı aldıklarını duyurdular. Bu olay öğretmene yönelik şiddet konusundaki problem akımının gün yüzüne çıkmasına, politika ve siyaset akımının birbirine yaklaşmamasına ve bu konuda yasal düzenleme yapılmasına neden olmuştur.

İlk önce Millî Eğitim Bakanı ve hükûmete yakın olan Eğitim-Bir-Sen Sendikası eylemi engellemede başarılı olamayınca Türkiye’de kısa sürede oluşan kamuoyu, toplumsal ve sosyal mecralarda Türk halkının artan tepkileri nedeniyle bakan, hükûmet ve tüm sendikalar olayı kınadıklarını, öğretmene şiddetin kabul edilemeyeceğini açıklayarak eyleme destek vermek zorunda kalmıştır.

Olay sonrası Millî Eğitim Bakanı Sayın Yusuf Tekin tarafından;

*“Maalesef çok üzücü bir olay oldu. Hep beraber tedbir alırsak çözebileceğimiz konular. Haziran ayından itibaren aldığımız tedbirler olayların yaşanmaması için çaba gösterdik. Valilerle yaptığımız toplantıda da gündemlerden bir tanesi okuldaki güvenlik tedbirleriydi. Bu konularla ilgili öğretmen arkadaşlarımızın talepleri, caydırıcılığa yönelik talepler oldu. Yeni bir öğretmenlik meslek kanunu hazırladık. Bunun içinde okulda şiddeti önlemeye yer veriyoruz. Caydırıcı nitelikte tedbirler alacağız. Hem idari hem de hukuki açıdan tedbirler alıyoruz. Öğretmen kanuna koyduğumuz madde ile öğretmenlerimize yönelik şiddette cezaların %50 artırıcı bir madde koyuyoruz. Bu fiili işleyenlerin hafif cezalarının ertelenmesi hükümleri vardı. Biz öğretmenlerimize yönelik bu cezaların ertelenmesinin engellenmesini istedik. Öğretmene şiddet uygulayan kişilerin tutuklu yargılanmasını istiyoruz. Son olarak sözleşmeli öğretmen arkadaşlarımızın da yaptıkları işin kamu görevlisi gibi kabul edilip devlet okullarındaki öğretmenlerimiz gibi yukarıdaki saydığım hususlar gibi değerlendirilmesi sağlanacak. Okullarımızdaki güvenlik görevlisi sayısını artırıp daha güçlü bir mekanizma kuracağız. Bize ulaşan taşkınlık söz konusu olmadı. Biz en az öğretmen arkadaşlarımız kadar bu sürecin işleyişinden rahatsız ve gerekli tedbirleri alacağız. Ben öğretmenlerimizin hukukunu korumak anlamında şunu söylemek istiyorum. Hiçbir şiddeti kabul etmiyoruz, öğretmen arkadaşlarımızın sonuna kadar yanındayız. Kesinlik buna müsaade etmeyeceğiz. Yasal düzenleme şu anda ilgili kurullarla görüşülüyor. Tahmin ediyoruz ki önümüzdeki hafta Meclis’e sevk edilmiş olur. TBMM’nin takvimine göre Haziran ayı başında yasalaşacağını düşünüyoruz.”* şeklinde kamuoyuna basın açıklaması yapmak zorunda kalmıştır (Anadolu Ajansı, 2024).

TBMM’ye sunulan 10.10.2024 tarihinde kabul edilen ve 18.10.2024 tarihinde Resmî Gazete’de yayımlanan “7528 sayılı Öğretmenlik Mesleği Kanunu”un Çeşitli ve Son Hükümler başlıklı Yedinci Bölümü’nde “Eğitim çalışanlarının şiddetten korunması” başlıklı 33. Maddesi’nde:

*“(1) Bakanlığa bağlı resmî eğitim kurumlarında yönetici, öğretmen, usta öğretici, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitime yönelik Bakanlık tarafından yürütülen projelerde öğretici/öğretmen veya rehber danışman;*

*özel eğitim kurumlarında yönetici, öğretmen, uzman öğretici ve usta öğretici olarak görev yapanlar ile Bakanlığa bağlı resmi eğitim kurumları ve özel eğitim kurumlarında ders ücreti karşılığı ders okutanlara ve diğer kamu kurum ve kuruluşlarında görev yapan öğretmenlere karşı görevleri sebebiyle işlenen 5237 sayılı Kanunun 86. maddesi kapsamındaki kasten yaralama, 106. maddesi kapsamındaki tehdit, 125 inci maddesi kapsamındaki hakaret ve 265 inci maddesi kapsamındaki görevi yaptırmamak için direnme suçlarında; a) İlgili maddelere göre tayin edilecek cezalar yarı oranında artırılır. b) 5237 sayılı Kanunun 51 inci maddesinde düzenlenen hapis cezasının ertelenmesi hükümleri uygulanmaz.” şeklinde yasal düzenleme yapılmıştır (Resmî Gazete, 2025).*

Yapılan bu yasal düzenleme ile öğretmenler yönelik şiddet hareketlerine karışanlara verilecek cezalar yüzde elli oranında artırılmış ve hapis cezalarının ertelenemeyeceği hükmü getirilmiştir.

Toplumun ulusal karakteri, yaşam, eğitim ve hareket tarzında yaşanan değişimler, yürütmenin değişmesi veya meclisin feshi gibi olaylar, çıkar grupları ile öğretmen sendikaları tarafından yürütülen kampanyalar/protestolar Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda siyaset akımı konusunda belirleyicidir.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddet, eğitim sisteminin temel yapı taşlarından biri olan öğretmenlerin fiziksel ve psikolojik sağlığını tehdit eden ciddi bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin karşılaştığı şiddet olayları, sadece bireysel düzeyde değil, aynı zamanda toplumun eğitim sistemi, eğitim sisteminin kalitesi, öğretmenin performansı ve motivasyonu, öğrenci başarısı ve genel refahı açısından da olumsuz etkiler yaratmaktadır. Bu nedenle, öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için siyasi aktörlerin devreye sokularak siyaset akımı oluşturulması, uzun vadeli ve kapsamlı çözümler geliştirilmesinde büyük önem taşımaktadır.

Siyaset akımının, siyasi ortamın belirlenmesi, siyasi liderlerin ve karar vericilerin öncelikleri, seçimler ve kamuoyu algısı, siyasi baskı grupları ve lobiler, siyasi fırsatlar ve engellemeler şekillendirmektedir. Siyaset akımı, kamu politikalarının ve hükûmetin çözüm üretme yaklaşımının nasıl şekillendiğini ve bu çözümlerin toplumun farklı kesimleriyle nasıl uyumlu hale getirilebileceğini analiz etmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi, yalnızca bir güvenlik meselesi değil, aynı zamanda bir eğitim ve toplumsal reform meselesidir. Siyaset akımının öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesine nasıl bir yol haritası çizebileceğini incelemek, bu sorunun çözülmesi adına büyük önem taşımaktadır.

Politika akımı, politika alt sistemleriyle ilişkiliyken, siyaset akımı doğrudan siyasal sistemle ilgilidir. Politika akımında tartışma ve ikna etme temel etkileşim biçimidir. Siyaset akımında ise pazarlık ve güç kullanma ön plana çıkmaktadır (Herweg, Zahariadis ve Zohlnhöfer, (2017, ss. 22-23). Türkiye’de siyaset akımının oluşumunda, toplumsal talepler, politik çıkarlar ve uluslararası eğilimler gibi üç temel dinamik rol oynamaktadır. Öğretmenlere yönelik şiddet gibi kompleks bir sorunun çözülebilmesi için bu dinamiklerin dikkatlice analiz edilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda;

**-Toplumsal Talepler:** Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddet olaylarının medyada ve dijital platformlarda geniş yer bulması, kamuoyunun bu konuya yönelik duyarlılığını artırmıştır. Gürkan ve Aydın (2019, s. 212), “öğretmenlerin can ve iş güvenliği ile ilgili endişelerinin kamuoyunda sıklıkla tartışılması, toplumun farklı kesimlerinde şiddete karşı ortak bir tepki oluşturmuştur” diyerek toplumsal farkındalığın yükseldiğini vurgulamaktadır.

Öğretmen sendikaları ve sivil toplum örgütleri, bu süreçte önemli bir baskı grubu işlevi üstlenmişlerdir. Aydın ve Şahin (2019, s. 146), “eğitim sendikalarının ve meslek örgütlerinin, öğretmenlere yönelik şiddetle mücadele konusunda toplumsal baskıyı artırarak, hükümetin politika üretme sürecini etkilemede kritik bir rol oynadığını” ifade etmektedir.

Toplumun şiddetle mücadele ve öğretmen haklarının korunmasına yönelik talepleri, Millî Eğitim Bakanlığı ve hükümeti yeni düzenlemeler yapmaya yöneltmiştir. Erden ve Erden (2020, s. 96), “toplumsal baskıların, karar vericilerin gündemini doğrudan etkileyerek, öğretmen güvenliğine yönelik politika ve yasal düzenlemelerin hız kazanmasına katkı sağladığını” belirtmektedir.

Bununla birlikte, bu taleplerin yalnızca sözde kalan açıklamalarla değil, somut adımlarla desteklenmesi gerektiği dile getirilmektedir. Karaman-Kepenekçi (2012, s. 150), “şiddetle mücadele politikalarının, yalnızca söylem düzeyinde kalması durumunda, öğretmenlerin ve toplumun devlete olan güveninin zedeleneyeceğini” uyarısında bulunmaktadır.

**-Politik Çıkarlar:** Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddet konusu, son yıllarda siyasi partilerin ve hükümetlerin eğitim politikalarının önemli bir unsuru haline gelmiştir. Aydın ve Şahin (2019, s. 145), “öğretmene yönelik şiddet gibi toplumsal hassasiyeti yüksek konular, siyasi aktörlerin eğitim alanındaki başarılarını ve etkin politika üretme



kapasitelerini sergilemeleri için önemli bir fırsat sunmaktadır” diyerek bu durumu vurgulamaktadır.

Siyasi partiler ve hükümetler, bu tür hassas konuları, öğretmenlere duydukları saygıyı göstermek ve toplumsal destek sağlamak adına bir meşruiyet aracı olarak kullanabilmektedir. Gürkan ve Aydın (2019, s. 214), “siyasi aktörlerin öğretmen haklarını savunmaya yönelik yasal düzenlemeleri ön plana çıkarmalarının, bir yandan toplumsal huzuru sağlamaya katkı sunarken, diğer yandan oy potansiyelini artırmaya yönelik stratejik bir adım olduğunu” belirtmektedir.

Bu bağlamda, öğretmenlere yönelik şiddetle mücadelede güçlü bir yasal ve toplumsal reform gündeminin oluşturulması, siyaset akımında önemli bir avantaj sağlamaktadır. Erden ve Erden (2020, s. 97), “toplumsal taleplerle örtüşen bu tür reform girişimlerinin, siyasi aktörlere hem kamuoyunda destek kazanma hem de toplumsal barış ve güvenliği sağlama konusunda fırsatlar sunduğunu” ifade etmektedir.

Dolayısıyla, öğretmenlere yönelik şiddetle mücadele, yalnızca eğitim güvenliğini sağlamakla sınırlı kalmayıp, aynı zamanda siyasi aktörlerin meşruiyet ve oy desteği kazanma stratejilerinin bir parçası olarak da değerlendirilmektedir.

**-Uluslararası Eğilimler:** Günümüzde eğitim çalışanlarının güvenliğinin sağlanması, uluslararası düzeyde öncelikli bir eğitim politikası olarak kabul edilmektedir. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO), eğitim ortamlarında şiddetin önlenmesi amacıyla çeşitli programlar ve projeler geliştirmekte, ülkelerin bu konuda kapasitelerini artırmayı hedeflemektedir (UNESCO, 2019).

Türkiye’nin de bu küresel eğilimlere uyum sağlaması, öğretmenlere yönelik şiddetle mücadelede uluslararası standartlara uygun politikalar geliştirmesi açısından önem taşımaktadır. Aydın ve Şahin (2019, s. 140), “Türkiye’nin uluslararası iş birlikleri ve standartlar doğrultusunda şiddeti önleyici kapsamlı stratejiler geliştirmesi, hem ulusal eğitim sisteminin kalitesini artırmakta hem de uluslararası arenada prestij kazanmasına katkı sağlamaktadır” ifadeleriyle bu durumu vurgulamaktadır.

Bununla birlikte, uluslararası baskılar ve iş birlikleri, Türkiye’nin öğretmenlere yönelik şiddetle mücadelede daha etkin ve kapsayıcı adımlar atmasını teşvik etmektedir. Erden ve Erden (2020, s. 100), “küresel eğitim politikaları ve standartları doğrultusunda, Türkiye’nin eğitim güvenliğini artırmaya yönelik yasal düzenlemeler ve uygulamalarda

ilerleme kaydettiğini, ancak halen bazı alanlarda iyileştirmelerin gerektiğini” belirtmektedir.

Türkiye’de siyaset akımının öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda etkili olabilmesi için, bu konuda günü birlik çözümlerden ziyade uygulanabilir, kalıcı, etkili politikaların ve reformların geliştirilmesi gerekmektedir. Bu politikalar, öğretmenlerin güvenliğini sağlamanın yanı sıra, eğitim sisteminin kalitesini artırmaya yönelik stratejiler de içermelidir. Bu bağlamda eğitimde öğretmenlere yönelik şiddet olaylarının ciddi olarak önlenmesi için siyaset akımı çerçevesinde yapılması gerekenler sıralanacak olursa:

**-Eğitim ve Okul Güvenliği Politikalarının Geliştirilmesi:** Öğretmenlere yönelik şiddet olaylarının önemli bir kısmı, okul ortamındaki güvenlik yetersizliklerinden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle, okullarda güvenlik altyapısının güçlendirilmesi, şiddetin önlenmesinde etkili bir strateji olarak öne çıkmaktadır. Gürkan ve Aydın (2019, s. 210), “güvenlik kameralarının yaygınlaştırılması, profesyonel güvenlik personelinin istihdamı ve okul içi rehberlik hizmetlerinin güçlendirilmesinin, eğitim ortamlarında şiddetin azaltılmasında kritik öneme sahip olduğunu” belirtmektedir.

Okullarda alınacak bu önlemler, yalnızca fiziksel güvenliği artırmakla kalmayıp aynı zamanda öğretmenlerin ruhsal güvenliğini de destekleyerek, eğitim ortamının genel kalitesine olumlu katkı sağlamaktadır. Aydın ve Şahin (2019, s. 139), “güvenli aile, güvenli toplum ve güvenli okullar yaratmanın, öğretmenlerin şiddetle karşılaşma riskini azaltmada temel bir unsur olduğunu” vurgulamaktadır.

Bununla birlikte, kapsamlı okul güvenliği politikalarının geliştirilmesi hem devlet kurumları hem de okul yönetimleri arasında koordineli ve çok boyutlu bir yaklaşım gerektirmektedir. Erden ve Erden (2020, s. 92), “okul güvenliğinin artırılmasına yönelik stratejilerin, teknolojik altyapı, insan kaynağı ve psikososyal destek hizmetlerini içeren çok katmanlı bir yapı olarak planlanması gerektiğini” ifade etmektedir.

**-Hukuki Düzenlemeler ve Cezai Yaptırımlar:** Öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesinde etkili bir yol, güçlü ve caydırıcı yasal düzenlemelerin oluşturulmasıdır. Gürkan ve Aydın (2019, s. 213), “şiddet olaylarına ilişkin cezai yaptırımların netleştirilmesi ve ağırlaştırılması, öğretmenlerin korunmasında kritik bir rol oynamaktadır” ifadeleriyle hukuki altyapının önemini vurgulamaktadır.

Ayrıca, şiddet mağduru öğretmenlerin haklarını savunmalarını ve hukuki süreçlerde cesaretlendirilmesini sağlayacak mekanizmaların kurulması gerekmektedir. Aydın ve Şahin (2019, s. 141), “hukuki destek sistemlerinin güçlendirilmesi ve öğretmenlerin hak arama süreçlerinde etkin biçimde desteklenmesi, şiddetle mücadelede caydırıcılığı artıran temel unsurlardandır” demektedir.

Bu kapsamda, yasa koyucuların öğretmenlere yönelik şiddeti önleyici düzenlemeleri kapsamlı şekilde ele almaları, yalnızca cezai yaptırımların artırılması değil, aynı zamanda mağdur öğretmenlerin korunması için bütüncül hukuki koruma mekanizmalarının geliştirilmesini içermelidir. Erden ve Erden (2020, s. 93), “etkili hukuki düzenlemeler ve caydırıcı cezalar, öğretmenlere yönelik şiddeti azaltmada önemli bir politika aracı olarak kabul edilmektedir” şeklinde değerlendirmektedir.

**-Eğitim ve Bilinçlendirme Kampanyaları:** Öğretmenlere yönelik şiddet olaylarının azaltılması ve önlenmesi kapsamında siyaset akımınca eğitim ve bilinçlendirme kampanyaları düzenlenmelidir. Bu kapsamda:

**-Öğrencilere Yönelik Farkındalık Eğitimleri:** Öğrencilere yönelik farkındalık eğitimlerinde, öğretmenlere karşı saygılı ve şiddet içermeyen iletişim biçimlerinin benimsenmesi hedeflenmelidir. Aydın ve Şahin (2019, s. 142), “okullarda empati, saygı ve hoşgörü gibi değerlerin ön plana çıkarıldığı eğitim programlarının, öğrencilerin davranışlarında olumlu değişikliklere yol açtığını ve şiddet olaylarının azalmasına katkı sağladığını” belirtmektedir.

**-Ailelere Yönelik Eğitim Programları:** Ailelere yönelik eğitim programları ise, toplumsal duyarlılığın artırılması açısından büyük önem taşımaktadır. Gürkan ve Aydın (2019, s. 217) tarafından, “ailelerin eğitime ve öğretmenlere yönelik bilinçlendirilmesi, çocukların okul ortamındaki davranışlarını şekillendirmede etkili bir faktördür; bu nedenle aile eğitimlerinin yaygınlaştırılması gerekmektedir” vurgulanmıştır.

Toplumun tüm kesimlerinde şiddetle mücadele bilincinin artırılması, öğretmenlere yönelik şiddet sorununun çözümüne önemli katkılar sunmaktadır. Erden ve Erden (2020, s. 99) ise, “bilinçlendirme kampanyalarının, eğitim ve toplum düzeyinde kültürel dönüşümü tetikleyerek, uzun vadede şiddet vakalarının azalmasına zemin hazırladığını” ifade etmektedir.

**-Öğretmenlere Psikolojik Destek Sağlanması ve Stres Yönetimi Eğitimi:** Öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesinde, öğretmenlerin ruhsal sağlığının korunması

kritik bir yer tutmaktadır. Psikolojik destek hizmetleri ve stres yönetimi eğitimleri, öğretmenlerin mesleki zorluklarla başa çıkma kapasitelerini güçlendirmekte ve tükenmişlik riskini azaltmaktadır. Aydın ve Şahin (2019, s. 143), “psikolojik danışmanlık ve stres yönetimi programlarının, öğretmenlerin şiddetle başa çıkma becerilerini artırarak mesleki dayanıklılıklarını desteklediğini” belirtmektedir.

Bu tür destekler, öğretmenlerin hem işyerindeki olumsuz deneyimlerle daha sağlıklı bir şekilde mücadele etmelerini sağlamakta hem de iş doyumunu artırarak meslekte kalma motivasyonlarını olumlu yönde etkilemektedir. Gürkan ve Aydın (2019, s. 219), “ruh sağlığı desteği alan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinde anlamlı azalmalar gözlenmekte ve böylece mesleki verimlilikleri artmaktadır” ifadeleriyle bu durumun önemini vurgulamaktadır.

Ek olarak, sürekli mesleki gelişim kapsamında sunulan stres yönetimi eğitimleri, öğretmenlerin kriz anlarında daha etkili müdahale etme yetkinliklerini geliştirmekte ve şiddet ortamlarının olumsuz etkilerini minimize etmektedir. Erden ve Erden (2020, s. 94), “stres yönetimi ve psikolojik destek programlarının öğretmenlerin psikososyal dayanıklılığını artırdığı ve öğretmenlere yönelik şiddetin olumsuz sonuçlarını azaltmada etkili olduğu” sonucuna varmıştır.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesinde siyaset akımının en önemli eksikliklerinden biri, bütüncül ve sürdürülebilir bir ulusal politika çerçevesinin oluşturulamamış olmasıdır. Karaman-Kepenekçi (2012, s. 149), “öğretmenlerin karşılaştığı şiddet olaylarının yasal zeminde yeterince açık tanımlanmaması ve caydırıcı yaptırımların eksikliği, politik iradenin bu konuda kararlı bir tutum sergileyemediğini göstermektedir” diyerek hukuki boyuttaki eksikliklere dikkat çekmektedir.

Bir diğer önemli eksiklik, veri temelli politika üretiminin yetersizliğidir. Erden ve Erden (2020, s. 95), “öğretmene yönelik şiddetle mücadelede en büyük sorun, düzenli ve güvenilir verilerin toplanmaması nedeniyle karar vericilerin kanıta dayalı stratejiler geliştirememesidir” ifadesiyle bu açığı vurgulamaktadır.

Ayrıca siyaset akımında, eğitim çalışanlarının ve sendikaların karar alma süreçlerine katılımının sınırlı olması eleştirilmektedir. Aydın ve Şahin (2019, s. 147), “öğretmen sendikalarının şiddetle mücadele politikalarında etkin bir paydaş olarak görülmemesi, alınan kararların sahada karşılık bulmasını zorlaştırmaktadır” demektedir.

Son olarak, siyaset akımında kısa vadeli ve tepkisel yaklaşımların öne çıkması, öğretmene yönelik şiddetle mücadelede kalıcı çözümler üretilmesini engellemektedir. Gürkan ve Aydın (2019, s. 215), “hükümetlerin çoğunlukla medyaya yansıyan şiddet olayları sonrasında geçici tedbirler açıklaması, uzun vadeli önleyici politikaların geliştirilmesini gölgelemiştir” şeklinde değerlendirmektedir.

AK Parti hükümeti döneminde öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesiyle ilgili siyaset alanında ortaya çıkan eleştiriler, bu konuda yeterince kapsamlı ve eşgüdümlü siyasi iradenin sergilenmediğine yönelik ciddi kaygılar taşımaktadır. Erden ve Erden (2020, s. 95), “eğitim ortamlarında şiddetle mücadelede en önemli eksiklik, sistematik ve güvenilir verilerin olmamasıdır” diyerek, siyaset akımında karar vericilerin veri temelli politika üretiminde yetersiz kaldığını ve “devletçi baskı stratejilerle gerilim yaratıcı politikaların, okul iklimine sirayet ederek öğretmenlerin ve öğrencilerin güvenlik hissini zedelediği” vurgulamıştır. Dahası, neoliberal politikalar ve AK Partinin devlet içinde kadrolaşmasına yönelik eleştiriler, Ak Parti döneminde kurumsal yapıların şeffaflığı ve tarafsızlığının zayıflamasıyla sonuçlanmıştır. Erensü ve Madra (2020) tarafından yapılan bir çalışmada, “Türkiye’de neoliberalleşmenin getirdiği sosyal güvencesizlik, önleyici okul güvenliği politikalarının zayıflamasına yol açmakta, şiddeti önlemede bir araç olarak eğitim içi destek mekanizmaları ya da sosyal devlet sorumluluğu devre dışı bırakılmaktadır. AK Parti hükûmetinin Türkiye’de sosyal destek yükümlülüğünden çekildiği, okul güvenliği alanında piyasa ve performans odaklı düzenlemeler yaptığı” şeklinde bulgulara ulaşılmıştır.

Siyaset akımı kapsamında, Türkiye’de öğretmene şiddetin önlenmesi konusunda kapsamlı bir araştırma bulunmamakla beraber öğretmen sendikaları, medya, siyasetçiler, politika yapıcılar ve milletvekilleri yaptıkları açıklamalar ve çalışmalarla öğretmene yönelik şiddetin önlenmesi konusunda Türkiye’de halkın ve kamuoyunun bilinçlendirilerek farkındalık oluşturulmasında ve neticesinde 10.10.2024 tarihinde TBMM’de kabul edilen ve 18.10.2024 tarihinde Resmî Gazete’de yayımlanan “7528 sayılı Öğretmenlik Mesleği Kanunu”un Çeşitli ve Son Hükümler başlıklı Yedinci Bölümü’nde “Eğitim çalışanlarının şiddetten korunması” başlıklı 33. Maddesi’nde sınırlı da olsa kanunun getirdiği önlem ve cezaların arttırılması halk, sivil toplum kuruluşları ve öğretmenler nezdinde eksik te olsa olumlu karşıladığı ve rıza gösterdiği ifade edilebilir.

Kingdon'un çoklu akımlar modeli çerçevesinde toplumun büyük bir çoğunluğunun aynı fikri paylaştığı söylenebilir.

Siyaset akımının en önemli unsuru ise karar merci olması nedeniyle hükûmet ve yönetimdir. Bir soruna yönelik geliştirilen çözümün hükûmet ideolojisine uygun olması, seçim sonucunda devlet başkanının değişimi, meclisteki sandalye dağılımının değişimi, hükûmetin değişimi, bir bakanın değişimi, bürokrasi içinde önemli bir aktörün değişimi gibi durumlar gündem ve politika değişimine neden olabilmektedir (Kingdon, 2014, s. 153). Bu kapsamda Türkiye'de 2002-2025 yılları arasında hükûmetin değişmemesine rağmen dokuz Millî Eğitim Bakanı'nın değişmesi öğretmene yönelik şiddetin önlenmesi konusunda süreç içerisinde gündem ve politika değişimine neden olmaktadır. Dolayısıyla Türkiye'de öğretmene yönelik şiddetin önlenmesi konusu Ak Parti'nin muhafazakâr bir siyasi akımdan beslendiği, millî eğitim politikalarının değişmesinde etkili olan temel belirleyicilerden biri olduğu ifade edilebilir.

Siyaset akımının toplumsal bazda güçlü olmasının bir avantajı, farklı toplumsal kesimlerin bu meseleyi sahiplenmesidir. Eğitim çalışanları sendikaları, öğrenciler, aileler ve STK'lar bu süreçte aktif rol alabilmektedirler. Öğretmenlere yönelik şiddetin Türk toplumunda yarattığı hassasiyet, kamuoyunun bu konuda hükûmet ve Millî Eğitim Bakanlığı ve politika kurulu üzerindeki baskısını artırmıştır. Bu baskılar, siyaset akımının güçlenmesine ve etkili politikaların hayata geçmesine yol açmıştır.

Siyaset akımının başarılı olabilmesi için hükûmetlerin bu konuda sürekli olarak kararlı, kalıcı ve somut adımlar atması gerekmektedir. Ancak, zaman zaman siyasal çıkarlar ve seçim stratejileri, öğretmenlere yönelik şiddetle mücadelede gerekli reformların önünü tıkayabilmektedir. Toplumdaki bazı kesimler, şiddet içeren davranışların normalleşmesine neden olabilmektedir. Bu, öğretmenlere yönelik şiddetle mücadelede toplumsal bir direnç oluşturabilmektedir.

2024 yılında çıkarılan 7528 sayılı Öğretmenlik Mesleği Kanunu yanı sıra 2011 yılında çıkarılan 6222 Sayılı Sporda Şiddet ve Düzensizliğin Önlenmesine Dair Kanun, 2012 yılında çıkarılan 6284 sayılı Ailenin Korunması ve Kadına Karşı Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun, 2012 yılında kurulan Şiddet Önleme ve İzleme Merkezlerinin Kurulması, sağlık çalışanlarına karşı her türlü şiddetin engellenmesi amacıyla 2020 yılında, 3359 sayılı Sağlık Hizmetleri Temel Kanunu'nun 12. maddesine eklenen cezai

yaptırımlar vb. yasal düzenlemeler hükûmetin kararlılığı ve TBMM'nin ittifak halinde toplumda şiddetin önlenmesi konusunda atılan somut adımlardır.

Öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için geliştirilen siyaset akımı, sadece eğitim sistemini iyileştirmeye yönelik değil, aynı zamanda toplumsal huzuru sağlamaya yönelik bir adım niteliğindedir. Siyaset akımının temel amacı, öğretmenlerin güvenliğini sağlamak, eğitim ortamlarını daha sağlıklı hale getirmek ve toplumda şiddetsiz bir eğitim kültürü oluşturmaktır. Bu, güçlü bir politik irade, toplumsal farkındalık ve ulusal düzeyde kapsamlı bir strateji gerektirir. Bu kapsamda sadece yasal düzenlemeler değil, toplumsal değerlerin de yeniden şekillendirilmesi gerekmektedir.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda siyaset akımı, çeşitli politikaların ve yasal düzenlemelerin geliştirilmesi ve uygulanmasıyla şekillenmiştir. Siyaset akımı, öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için geliştirilen ve uygulanan politikaları ve yasal düzenlemeleri kapsamaktadır. Bu kapsamda 2024 yılında çıkarılan 7528 sayılı Öğretmenlik Mesleği Kanununda öğretmenlere yönelik şiddet olaylarında cezaların yüzde elli oranında artırılması ve infazın ertelenmeyerek tutuklu yargılama gibi caydırıcı önlemler alınmıştır. Öğretmenlere yönelik şiddet olaylarında cezaların artırılması yansıra özel okulda çalışan öğretmenlerin kamu görevlisi sayılması gibi düzenlemeler yapılmıştır. MEB tarafından, eğitim ortamlarında şiddete ilişkin veri toplama, değerlendirme, önleme ve erken uyarı sistemlerinin geliştirilmesi gerekmektedir. MEB tarafından, eğitim ortamlarında şiddet ve çocuğa yönelik şiddet konularında farkındalık artırmak amacıyla öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin eğitilmesi amacıyla “Eğitim Kurumlarında Suç ve Şiddeti Önleme” vb. eğitimlerinin yaygınlaştırılması gerekmektedir.

Siyaset akımı bağlamında Türkiye’de toplumun her kesiminin rıza göstermesi, kamuoyu ve sivil toplum örgütlerinin, öğretmen sendikalarının desteği, Cumhurbaşkanı/yürütmenin kararlılığı ve TBMM’nin ortaya koyacağı ortak güçlü bir siyasal irade Türkiye’de öğretmene şiddetin önlenmesi konusunda etkili ve başarılı politikaların yapılmasını sağlayacaktır aksi taktirde şiddet olayları devam edecektir.

### 3.5. Türkiye’de Gündem Oluşumu

Kingdon’un modeli gündem oluşturma ve politika süreçlerinin arka planındaki karmaşık ve dinamik süreçleri ortaya koymaktadır. Kingdon, çöp kutusu modeline benzer

şekilde, politika yapıcılarının problemleri ve hedefleri belirlediği, bürokrasi vb. kurumların hedeflere ulaşmak ve çeşitli çözümler üretmek için kapsamlı analizler yaptığı ve politika yapıcılarının da bu çözümler içinden en iyisini seçeceği varsayımına dayanan doğrusal politika yapım sürecini reddetmektedir Doğrusal modelin aksine Kingdon, bu üç eylemin (problem, çözüm ve seçim) herhangi bir sırada gerçekleşebileceği savunur (Cairney ve Zahariadis, 2016, ss. 87-93).

Öğretmenlere yönelik şiddet, Türkiye’de eğitim sisteminin önemli sorunlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu şiddet, fiziksel saldırılardan psikolojik baskılara kadar geniş bir yelpazeye yayılmaktadır ve öğretmenlerin mesleklerini icra etmelerini, eğitim ortamlarında verimli olabilmelerini engellemektedir. Öğretmenlerin karşılaştığı şiddet, sadece bireyler üzerinde değil, toplumsal yapı ve eğitim sistemi üzerinde de ciddi olumsuz etkiler yaratmaktadır.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddet probleminin muğlak kalması durumunda, farklı bağlamlarda ve farklı aktörler tarafından değişik şekilde tanımlanma ve yorumlanması ve politika gündemine sosyal, eğitim, disiplin, güvenlik sorunu vb. farklı biçimlerde girme riski bulunmamaktadır. Ayrıca Türkiye’de politika yapıcılarının çok sayıda ülke meselesi ile meşgul olduklarından dolayı öğretmenlere yönelik şiddeti önleme konusunda politika problemleri ve şiddeti önlemeye yönelik potansiyel çözümler hakkında fikir üretmek, derinlemesine sorunu ele alabilmek için çok kısıtlı zamanları olduğunu da unutmamak gerekmektedir. Bu nedenle politika girişimcileri öğretmenlere yönelik şiddeti önleme konusunda politika yapıcılarının gündemine girebilmesi için rekabet halindedirler. Türkiye’de politika yapıcılarının zamanları kısıtlı olduğu için öğretmenlere yönelik şiddet konusunda danışmanları, politika kurulları, ilgili bakanlar aracılığıyla kısa yollar kullanarak problem konusunda bilgi edinmektedirler. Bu kısa yoldan bilgi edinme süreci manipülasyona açık bir süreç olduğundan politika tercihleri, örgütlü çıkarlar, seçmenler, uzmanlar, diğer politika yapıcılar ve politika sürecine dahil olan diğer aktörlerle etkileşimlere yanıt olarak değişen tercihler, mevcut bilgilerin yerini farklı kurumlar ve kişilerin katılımıyla yeni bilgilerin almasıyla ortaya çıkmasıdır.

Türkiye’de hükûmetten ve halktan bağımsız olarak ortaya çıkan öğretmenlere yönelik şiddetin Kingdon’un modelinde birbirinden bağımsız şekilde hareket eden problem akımı, politika akımı ve siyaset akımı karar verme süreci veya siyasal sistem içinde aktığından dolayı problemler, politika çözümleri ve siyasi koşullar sürekli olarak



ve birbirleriyle bağlantıları olmadan değişmektedir. Gündemde hangi sorunların olduğundan bağımsız olarak politika yapıcılar başka problemlere çözümler geliştirilmektedir.

Kingdon, muğlaklık, sınırlı zaman, problematik tercihler ve birbirinden bağımsız akımlar varsayımları bağlamında bu üç akımı, bazı problemler siyasallaşabilirken diğerlerinin nasıl siyasallaşmadığını ve bazı politika çözümleri kabul görürken diğerlerinin nasıl süreç dışında kaldığını açıklayabilmek için tanımlamıştır.

Bu bağlamda, Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için etkili bir gündem oluşturulması, toplumda farkındalık yaratılması ve politik süreçler konusunda muğlaklıktan kurtulup politika yapıcıların gündemine girerek somut adımlar atılması gerekmektedir.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için geniş kapsamlı bir gündem oluşturulması gerekmektedir. Bu gündem, toplumsal farkındalık yaratmak, hukuki düzenlemeler yapmak, eğitim programları geliştirmek ve sivil toplumun da aktif katılımını sağlamakla mümkün olacaktır. Öğretmenlerin güvenliğini sağlamak sadece bir eğitim politikası değil, aynı zamanda toplumun genel sağlığını ve huzurunu etkileyen bir sorundur. Bu nedenle, öğretmenlere yönelik şiddetle mücadele, tüm toplumun ortak sorumluluğu olmalıdır.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi kamuoyu oluşturmada ve gündem belirlemede yer alan; bürokratlar, vatandaşlar, akademisyenler, öğretmen sendikaları çıkar grupları, medya, milletvekilleri, STK’lar vb. aktörler konunun yürütme erkinin sorumlu başı olan ve kamu politikası oluşturmada son karar verici mercii olan Cumhurbaşkanı’nın dikkatlerini bu soruna çekebilmek ve buldukları çözüm önerilerini içeren bilimsel çalışma, belge, rapor, anketler vb. ile birleri ile rekabet halindedirler. Cumhurbaşkanı’nın ve diğer karar vericilere (Cumhurbaşkanı danışmanlarına ve politika kurulu üyelerine) daha fazla erişimi olan politika girişimcisinin gündem belirleme ve politika değişikliğini kolaylaştırmada başarılı olma ihtimali daha yüksektir.

Bu bağlamda Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi literatür kısmında özetlemeye çalıştığımız akademisyenlerin yaptıkları saha çalışmalarına dayanan makaleler, anketler ve bilimsel çalışmaları; Memur-Sen, Türk Eğitim-Sen, Eğitim-Sen ve Eğitim-İş vb. öğretmen sendikaları ile STK’ların öğretmenler günü anketleri, saha araştırmaları, çözüm raporları, basın açıklaması, protesto eylemleri, iş

bırakma eylemleri; medya ve dijital mecralarda öğretmenlere yönelik şiddet olaylarına yer verilerek, politika yapıcılarının çözüme davet edilmesi vb. durumlar Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunun kamu politikası konusunda nihai karar verici konumunda olan Cumhurbaşkanı’nın ve diğer karar vericilerin gündemine girebilmesi, konu hakkında gündem oluşturulması ve çözüme yönelik politikalar oluşturulması amacıyla yapılan girişimsel faaliyetlerdir.

Kamu politikası oluşturma konusunda nihai karar verici konumunda olan Cumhurbaşkanı’nın gündemine konunun giremediği durumda Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda problemin çözümüne yönelik olarak siyaset ve politika akımlarının da harekete geçmediği görülmektedir.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi hususu öğretmenlerin mesleki güvenliği, toplumsal saygınlığı ve itibarı, kamu politikası ve medyada temsili gibi çok katmanlı bir meseleyi gündem belirleme (*agenda-setting*) çerçevesinde incelemeye olanak sağlamaktadır.

Bu konuda gündem oluşturmada, öğretmenlere yönelik şiddetin neden politik karar vericilerin gözünde yeterince görünür olmadığını ve bu konuda kamuoyunun nasıl mobilize edilebileceğinin de araştırılması da önem arz etmektedir.

Bu kapsamda gündem oluşturma ve gündem belirlemede medyada öğretmenlere yönelik şiddet olaylarının ne sıklıkla ve hangi boyutlarda yer aldığı, bu şiddet olaylarının olayların nasıl çerçevelendiği örneğin öğretmene yönelik şiddet hadislerinin münferit olaylar olarak mı, yoksa sistemik bir sorun olarak mı ele alındığı da önem arz etmektedir.

Öğretmenlere yönelik şiddet, yalnızca bir eğitim meselesi değil, aynı zamanda toplumsal bir sorundur. Şiddetin önlenmesi için hem hukuki düzenlemeler hem de toplumsal bilinçlendirme çabaları gereklidir.

Medyanın etkili kullanımı, okullarda güvenli bir ortam oluşturulması, ailelerin bilinçlendirilmesi ve öğretmenlere yönelik psikolojik desteklerin artırılması gibi stratejiler, bu sorunun çözülmesinde önemli rol oynayacaktır. Toplumda şiddetle mücadeleyle yönelik güçlü bir gündem oluşturulması, öğretmenlerin güvenliğini sağlamak ve eğitimde kaliteyi artırmak için kritik bir adımdır.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için geniş tabanlı bir gündem oluşturulması, sorunun çözülmesinde etkili olacaktır. Bu gündem oluşturulurken öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için güçlü bir gündem oluşturulması, sorunun

çözülmesinde atılması gereken önemli bir stratejik adım olacaktır. Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için gündem oluşturulurken şu stratejiler izlenebilir:

**-Kamuoyunda Farkındalık Yaratmak:** Medya ve sosyal medya, öğretmenlere yönelik şiddet konusunda farkındalık yaratmak için en güçlü araçlardır. Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddet vakalarının medyada geniş yer bulması, halkın konuya daha duyarlı olmasına yol açacaktır. Kampanyalar, eğitimde şiddetle mücadelenin önemini vurgulayarak, öğretmenin kutsiyetine vurgu yaparak toplumsal farkındalık yaratabilir (Erdoğan, 2020).

Medyanın gücünden faydalanarak, öğretmenlere yönelik şiddetin toplumsal bir sorun olduğu konusunda geniş çaplı bir farkındalık yaratmak gerekir. TV kanalları, gazeteler ve sosyal medya üzerinden şiddetle ilgili çeşitli kamu spotları, haber programları ve köşe yazıları ile öğretmenlerin karşılaştığı şiddetin boyutu anlatılabilir.

Özellikle gençlerin yoğun olarak bulunduğu sosyal medya platformlarında, öğretmenlere saygı ve şiddetle mücadeleye yönelik hashtag kampanyaları başlatılabilir. Bu kampanyalarla hem toplumsal bilinç artırılabilir hem de konuyla ilgili daha geniş bir toplumsal diyalog kurulmasına olanak sağlayacaktır.

**-Yasal, Politik ve Hukuki Düzenlemeler:** Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetle mücadele için hukuki altyapının güçlendirilmesi gerekmektedir. Şiddet olayları karşısında öğretmenlerin korunmasına yönelik yasaların oluşturulması ve etkin bir şekilde uygulanması, şiddetin önlenmesine katkı sağlayacaktır (Akpınar ve Coşkun, 2020). Ayrıca, öğretmenlerin mağduriyetlerini dile getirebileceği etkili bir geri bildirim ve raporlama sistemi kurulmalıdır.

Öğretmenlere yönelik şiddetle mücadele etmek için hukuki yaptırımların artırılması ve mevcut yasaların daha etkin uygulanması gerekmektedir. Öğretmenlere yönelik şiddet, ağır cezalarla karşılanmalı ve uygulamada da bu cezaların caydırıcı etkisi sağlanmalıdır.

Okullarda güvenliği sağlamak amacıyla, okul yönetimlerinin ve öğretmenlerin şiddet karşısında daha etkili bir şekilde hareket edebilmesi için özel yönetmelikler çıkarılabilir. Öğrencilere yönelik disiplin cezalarının yanı sıra, öğretmenlerin güvenliğinin sağlanmasına dair hükümler de bu düzenlemelerde yer alması gerekir.

**-Eğitim ve Bilinçlendirme Programları:** Öğrencilere, şiddet içermeyen iletişim, empati geliştirme ve öğretmenlere saygı gösterme konusunda eğitimler verilmelidir. Okulda verilen psikolojik ve sosyal destekler, şiddetle mücadelede önemli bir rol oynamaktadır. Aynı şekilde, aileler de şiddetsiz eğitim ortamları oluşturmak için bilinçlendirilmelidir (Kara, 2019).

Okullarda öğrencilere, şiddet içermeyen iletişim ve empati geliştirme konusunda eğitimler verilmesi önemlidir. Bu tür eğitimler, öğrencilerin öğretmenlerine karşı daha saygılı ve anlayışlı olmalarına yardımcı olabilir.

Öğretmenlerin, şiddet içeren durumlarla başa çıkabilmeleri için stres yönetimi, çatışma çözme teknikleri ve psikolojik dayanıklılık konusunda eğitim almaları sağlanmalıdır. Ayrıca, şiddet mağduru öğretmenlere yönelik destek grupları oluşturulmalıdır.

**-Toplumsal Bilinçlenme ve Katılım:** Öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesinde toplumsal bilinçlenme ve öğrencilerin ailelerinin aktif katılımı kritik bir önem taşımaktadır. Bu nedenle ailelere yönelik şiddet ve eğitimdeki rolü üzerine aile eğitim programları düzenlenmelidir. Ailelerin çocuklarının öğretmenlerine karşı duyarlı olmaları konusunda bilinçlendirilmesi ve aile-okul iş birliğinin güçlendirilmesi, şiddetin önlenmesinde önemli bir koruyucu faktördür. Aydın ve Şahin (2019, s. 147), “ailelere yönelik düzenlenen eğitim programlarının, çocukların öğretmenlerine karşı saygılı ve duyarlı bir tutum geliştirmelerinde belirleyici bir rol oynadığını” ifade etmektedir.

Bu bağlamda, şiddet ve eğitimde ailelerin rolüne odaklanan bilinçlendirme programlarının yaygınlaştırılması gerekmektedir. Gürkan ve Aydın (2019, s. 219), “aile eğitim programlarının, öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesine dolaylı katkı sağlayarak öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerinin gelişimini desteklediğini” belirtmektedir.

Toplumun tüm kesimlerinde şiddet karşıtı bir kültürün yaygınlaştırılması, ailelerin sürece etkin katılımıyla daha mümkün hale gelmektedir. Erden ve Erden (2020, s. 100), “toplumsal bilinçlenmenin artırılması ve ailelerin eğitime katılımının güçlendirilmesinin, öğretmenlere yönelik şiddeti önlemede uzun vadeli ve kalıcı bir çözüm sunduğunu” vurgulamaktadır.

STK’lar, öğretmenlere yönelik şiddet konusunda toplumsal bir farkındalık yaratma ve hükûmetle iş birliği yapma konusunda önemli bir rol oynamaktadır. Eğitim

reformları ve öğretmen hakları konusunda daha sık çalışmalar yaparak şiddetle mücadele için somut adımlar atılabilirler.

**-Veri Toplama ve Araştırma:** Öğretmenlere yönelik şiddetin yaygınlığını, türlerini ve nedenlerini belirleyebilmek için düzenli veri toplama ve bilimsel araştırmaların yürütülmesi büyük önem taşımaktadır. Aydın ve Şahin (2019, s. 148), “öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için okul ortamında şiddetin nedenlerini anlamaya yönelik istatistiksel verilerin toplanması ve bu verilerin düzenli olarak analiz edilmesi gerektiğini” vurgulamıştır.

Ayrıca, elde edilen bu verilerin yalnızca akademik çalışmalarla sınırlı kalmayıp kamuoyu ve politika yapıcılarla da paylaşılması, gündem oluşturma ve politik müdahalelerin şekillendirilmesi açısından önemlidir. Gürkan ve Aydın (2019, s. 220), “şiddet olaylarına ilişkin verilerin belli periyotlarla raporlanması ve kamuoyuna duyurulmasının hem toplumsal farkındalık yaratmakta hem de politika yapıcılar üzerinde baskı oluşturarak önleyici adımların atılmasını hızlandırmakta etkili olduğunu” belirtmektedir.

Bu doğrultuda, veri temelli politika üretimi ve düzenli raporlama sistemlerinin kurulması, öğretmenlere yönelik şiddetle mücadelede kalıcı çözümler sunabilmektedir. Erden ve Erden (2020, s. 101), “veriye dayalı izleme ve değerlendirme sistemlerinin kurulmasının, şiddetle mücadelede politika geliştirme süreçlerine bilimsel bir temel sağlayarak etkinliği artırdığını” ifade etmektedir.

Öğretmenlere yönelik şiddet olaylarının düzenli olarak izlenmesi ve raporlanması, bu sorunun çözülmesinde temel bir rol oynayacaktır. Her şiddet olayının ayrıntılı bir şekilde kaydedilmesi, çözüm önerilerinin daha somut hale gelmesini sağlayacaktır.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda gündem oluşturma, çeşitli olaylar ve politik girişimlerle şekillenmiştir. Çoklu Akımlar Modeli kapsamında Türkiye’de gündem oluşturma süreci, genellikle şu unsurları içermektedir:

**-Medya ve Kamuoyu Desteği:** Öğretmenlere yönelik şiddet olaylarının medyada geniş yer bulması, kamuoyunun dikkatini bu soruna çekerek siyasi ve toplumsal farkındalığı artırmaktadır. Medya, öğretmenlere yönelik şiddetin görünür kılınmasında önemli bir araç olup, kamuoyu desteği yoluyla politika yapıcılar üzerinde baskı unsuru oluşturabilmektedir. Aydın ve Şahin (2019, s. 145), “medyanın öğretmenlere yönelik

şiddet olaylarını gündeme taşımasının, kamuoyunun duyarlılığını artırarak sorunla mücadelede politik aktörler üzerinde baskı yarattığını” ifade etmektedir.

Türkiye’de özellikle kamuoyunda büyük yankı uyandıran trajik olaylar problem akımını gün yüzüne çıkarak öğretmenlere yönelik şiddet konusunun politika gündemine taşınmasında önemli bir rol oynamaktadır. Örneğin, İstanbul’da bir okul müdürü olan İbrahim Oktugan’ın, disiplin cezası nedeniyle daha önce okul ile ilişkisi kesilen yabancı uyruklu bir öğrencisi tarafından öldürülmesi, bu sorunun aciliyetini bir kez daha ortaya koymuştur. Gürkan ve Aydın (2019, s. 216), “şiddet olaylarının kamuoyunda yoğun şekilde tartışılması, problem akımını güçlendirerek eğitim politikalarında hızlı tepki verilmesine zemin hazırlamaktadır” değerlendirmesinde bulunmuştur.

Bu tür trajik olaylar, yalnızca bireysel trajediler olarak kalmamakta; aynı zamanda öğretmen güvenliği konusunun bir kamu politikası meselesi olarak ele alınmasını zorunlu kılmaktadır. Erden ve Erden (2020, s. 97), “medyanın ve kamuoyunun öğretmenlere yönelik şiddet karşısında gösterdiği tepkinin, karar alıcıların konuya öncelik vermesini hızlandırdığı” sonucuna varmıştır.

**-Siyasi İrade ve Kararlılık:** Öğretmenlere yönelik şiddetle mücadelede siyasi iradenin ve yürütme organlarının kararlılığı, sorunun çözümü açısından kritik bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Cumhurbaşkanlığı, Cumhurbaşkanlığı Eğitim ve Öğretim Politika Kurulu ve politikaların icracısı konumundaki Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) ile diğer ilgili kurumlar, özellikle İstanbul’da Lise Müdürü İbrahim Oktugan’ın disiplin cezası nedeniyle daha önce okul ile ilişkisi kesilen yabancı uyruklu bir öğrencisi tarafından öldürülmesi sonrasında, öğretmen güvenliği konusunda geç de olsa daha kararlı adımlar atmaya başlamıştır. Aydın ve Şahin (2019, s. 145), “siyasi iradenin, toplumsal baskılar ve trajik olaylar sonrasında öğretmen güvenliği konusunu politika gündeminin öncelikli maddesi haline getirmesinin, şiddetle mücadelede kritik bir dönüm noktası olduğunu” vurgulamıştır.

Bu kapsamda cezaların artırılması ve yeni yasal düzenlemelerin yapılması gibi somut adımlar atılmıştır. Gürkan ve Aydın (2019, s. 217), “öğretmenlere yönelik şiddet olaylarının ardından yürütme organlarının, caydırıcılığı artırmak amacıyla cezai düzenlemelere yönelmesi ve yasal altyapıyı güçlendirmesi, siyasi kararlılığın bir göstergesi olarak değerlendirilebilir” demektedir.

Ancak bu adımların sürdürülebilirliği ve bütüncül bir ulusal stratejiye dönüşmesi, siyasi iradenin uzun vadeli taahhüdüne bağlıdır. Erden ve Erden (2020, s. 98), “siyasi iradenin yalnızca kriz anlarında değil, sistematik bir yaklaşımla sürekli politikalar geliştirmesi gerektiği; aksi halde alınan önlemlerin kalıcı bir etki yaratamayacağı” uyarısında bulunmuştur.

**-Sivil Toplum ve Akademik Katkılar:** Türkiye’de STK’lar ve akademisyenler, öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda farkındalık yaratmak ve çözüm önerileri sunmak için çeşitli çalışmalar yapmıştır. STK’lar, öğretmen haklarının korunması ve şiddet olaylarının kamuoyunda görünür hale getirilmesi için birçok kampanyalar ve raporlar hazırlamamışlardır. Aydın ve Şahin (2019, s. 146), “sivil toplum kuruluşlarının, öğretmenlere yönelik şiddet olaylarını izleyerek raporlaştırması ve bu raporlarla kamuoyu baskısı oluşturarak siyasi iradeyi harekete geçirmesi, politika üretiminde etkili bir araçtır” değerlendirmesinde bulunmuştur.

Türkiye’de akademik çevreler de öğretmenlere yönelik şiddetin nedenlerini, sonuçlarını ve çözüm yollarını bilimsel olarak inceleyerek politika yapıcılar için öneriler sunmaktadır. Gürkan ve Aydın (2019, s. 218), “akademisyenlerin öğretmenlere yönelik şiddetle ilgili yaptıkları saha araştırmaları ve veri temelli analizlerin, eğitim politikalarının şekillenmesinde yol gösterici bir kaynak oluşturduğunu” ifade etmiştir.

Ayrıca, Türkiye’de sivil toplum ve akademik çevrelerin ortaklaşa yürüttüğü projeler, hem öğretmenlerin psikososyal destek ihtiyaçlarının belirlenmesinde hem de önleyici eğitim programlarının tasarlanmasında önemli katkılar sunmaktadır. Erden ve Erden (2020, s. 99), “STK’lar ve akademisyenlerin iş birliğiyle geliştirilen farkındalık kampanyaları ve eğitim programlarının, toplumsal duyarlılığı artırarak öğretmenlere yönelik şiddeti azaltmada dolaylı fakat etkili bir rol oynadığını” belirtmektedir.

Problem akımı kapsamında sorunların tamamlanabilmesi ve erken uyarı sistemi oluşturulabilmesi için akademisyenler ve sendikalarca somut verilere dayanarak hazırlanan Türkiye’de öğretmenlerin karşılaştığı fiziksel, psikolojik ve dijital şiddet türlerinin neler olduğu, şiddetin eğitim ortamına, öğretmen motivasyonuna ve öğrenci başarısına etkileri konusunda sağlıklı tespitler yapabilmek ve gerçekçi politikalar üretebilmek adına ilgili aktörlerce Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin kayıt altına alındığı dijital bir kayıt sisteminin bulunmadığı görülmüştür.

Türkiye’de medyanın öğretmenlere yönelik şiddeti haberleştirme pratikleri, bu haberlerin sosyal medyada ve dijital mecralarda yankı bulma düzeyi, sosyal medya kampanyaları ve etkileşimleri, kamuoyu baskısı ve toplumda nasıl bir algı yarattığı, öğretmen sendikalarının ve STK’ların konuyu gündeme taşıma stratejileri bu konunun politika ve siyaset akımı gündemlerine girmesini hızlandırmaktadır. Eğitim-Sendikalarının, akademisyenlerin ve medya kuruluşlarının ortak kampanyaları ve çalışmaları, mevzuat değişikliği talepleri ve TBMM düzeyinde yürütülen “Öğretmenlere Yönelik Şiddetin Önlenmesi Yasa Tasarısı” vb. girişimler, kamu spotları, öğretmenler günü gibi sembolik anların Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddeti önleme konusunda yürütülen bu çalışmalar ve 7 Mayıs 2024 tarihinde İstanbul’da Lise Müdürü İbrahim Oktugan’ın öldürülmesi gibi trajik olay karşısında toplumun tepkisi ve öğretmenlerin iş bırakması öğretmenlere yönelik şiddetin kamu politikası gündemine taşınması sürecinde, üç akımın (problem, politika, siyaset) birleşmesiyle “politika penceresi”nin açılması yoluyla asıl amacı öğretmen akademilerinin açılması ve öğretmenlere yönelik disiplin cezalarını içeren hükümlere yer veren TBMM’ye sunulan 10.10.2024 tarihinde kabul edilen ve 18.10.2024 tarihinde Resmî Gazete’de yayımlanan “7528 sayılı Öğretmenlik Mesleği Kanunu”un Çeşitli ve Son Hükümler başlıklı Yedinci Bölümü’nde “Eğitim çalışanlarının şiddetten korunması” başlıklı 33. Maddesi’nde Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddeti önlemek amacıyla yasal düzenleme yapılabilmektedir.

### 3.6. Türkiye’de Politika Girişimcileri

Öğretmenlere yönelik şiddet, Türkiye’de eğitim sistemi içerisinde önemli bir toplumsal sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Okullarda öğretmenlere yönelik şiddet; fiziksel saldırılar, sözlü tacizler ve psikolojik baskılar gibi farklı boyutlarda ortaya çıkarak öğretmenlerin mesleki motivasyonunu ve verimliliğini olumsuz etkilemektedir (Yıldız ve Arslan, 2022).

Bu sorunun çözülmesinde politik girişimciler önemli bir rol üstlenebilmelidirler. Politik girişimciler; siyasetçiler, bürokratik aktörler ve sivil toplum temsilcileri gibi, bir toplumsal sorunu çözmek amacıyla politika süreçlerinde yenilikçi stratejiler geliştiren ve bu stratejileri hayata geçiren aktörlerdir (Kingdon, 2014).

Bu bağlamda, Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için politik girişimcilerin sadece fiziksel şiddeti engellemeye yönelik yasal düzenlemelerle sınırlı



kalmaması, aynı zamanda eğitim sisteminde güvenli, adil ve destekleyici bir ortamın tesis edilmesine yönelik bütüncül politikalar üretmesi gerekmektedir (Demirtaş ve Çelik, 2021).

Nitekim, öğretmenlere yönelik şiddeti azaltmaya yönelik kapsamlı politikalar hem hukuki düzenlemeleri hem de okul iklimini iyileştirecek sosyal politikaları içermelidir. Politik girişimciler, bu süreçte kamuoyunu bilgilendirme, toplumsal farkındalığı artırma ve ilgili kurumlar arasında iş birliği geliştirme gibi işlevlerle kritik bir rol üstlenmektedir (Özdemir, 2020).

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi, eğitim politikaları ve toplumsal huzur açısından önemli bir konudur. Bu sorunun çözülmesi için birçok farklı aktör, çeşitli politikalar geliştirme ve uygulama süreçlerine katılmaktadır. “Politika girişimcileri” terimi, bu alanda yeni politikalar öneren, çözüm yolları geliştiren, bu konuda farkındalık yaratan ve toplumsal değişimi teşvik eden bireyler veya gruplar olarak tanımlanabilir. Türkiye’deki öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesine yönelik olarak çoklu akımlar modeli kapsamında politika girişimcileri;

#### **-Cumhurbaşkanlığı Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulu:**

Cumhurbaşkanlığı Hükmet Sistemi içerisinde (1) Sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi (1 Nolu CBK 20. Madde) ile (9) adet Cumhurbaşkanlığı Politika Kurulu oluşturulmuştur. (1) Numaralı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesinin Politika Kurullarının Görev ve Yetkileri başlıklı 22. Maddesinde;

*“Cumhurbaşkanınca alınacak kararlar ve oluşturulacak politikalarla ilgili öneriler geliştirmek, geliştirilen politika ve strateji önerilerinden Cumhurbaşkanınca uygun görülenler hakkında gerekli çalışmaları yapmak, küresel rekabetin getirdiği ani değişimlere karşı strateji ve politika önerileri geliştirmek, görev alanlarına giren konularda kamu kurum ve kuruluşlarına görüş vermek, görev alanlarına giren konularda Bakanlıklar, kurum ve kuruluşlar, sivil toplum ve sektör temsilcileri, alanında uzman kişiler ve ilgili diğer ilgililerin görüşünü alarak uygulanan politikaları ve gelişmeleri izlemek, yapılan çalışmalarla ilgili Cumhurbaşkanına rapor sunmak, Cumhurbaşkanı programına uygunluk açısından, bakanlıklar ile kurum ve kuruluşların uygulamalarını izlemek ve Cumhurbaşkanına rapor sunmak, Bakanlıklar, kurum ve kuruluşlar, sivil toplum ve sektör temsilcileri, alanında uzman kişiler ve ilgili diğer ilgililerin davet edilmesi suretiyle genişletilmiş kurul toplantıları yapmak, görev alanlarına giren konularda talep, ihtiyaç ve etki analizi yapmak ve/veya yaptırtmak ve Cumhurbaşkanınca verilen diğer görevleri yapmak.”* şekilde belirtilmiştir (Resmî Gazete, 2018).

Bir başkan ve sekiz üye olmak üzere toplam dokuz üyeden oluşan Cumhurbaşkanlığı Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulu'nun kuruluşu (1) sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi'nin 20. Maddesiyle yapılmış, özel görev ve yetkileri ise aynı kararnamenin 24. Maddede ayrıntılı olarak düzenlenmiştir. Buna göre Cumhurbaşkanlığı Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulunun Görev ve Yetkileri (1 Nolu CBK Md. 24);

*“Türkiye'nin hedefleri doğrultusunda eğitim ve öğretim faaliyetleri ile ilgili politika önerilerinde bulunmak, yükseköğretim strateji ve amaçlarının belirlenmesi ve geliştirilmesi ile ilgili politika önerilerinde bulunmak, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin uygulanmasına yönelik çalışmaları izlemek, ihtiyaç analizi geliştirerek faaliyetlerin geliştirilmesi için politika önerileri oluşturmak, kalite, eşitlik ve etkililik ilkeleri ile millî ve toplumsal değerlere dayalı bir eğitim sistemi oluşturmak amacıyla politika önerileri geliştirmek, üniversitelerde açılacak fakülte ve bölümlerle ilgili ihtiyaç analizi yaparak stratejik planlamayla ilgili öneriler sunmak, ülkenin işgücü planlamasını dikkate alarak eğitim ve öğretim konusunda politika önerileri oluşturmak, Avrupa Birliği eğitim ve gençlik programlarının uygulanması ile ilgili genel politikaların belirlenmesi, izlenmesi ve değerlendirilmesi amacıyla çalışmalar yapmak, mesleki ve teknik eğitim programlarının uygulandığı her tür ve derecedeki örgün, yaygın ve çıraklık eğitimi, mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumları ile işletmelerde yapılacak mesleki eğitimin; planlanması, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi konularında politika önerileri geliştirmek.”* şekilde belirtilmiştir (Resmî Gazete, 2018).

Türkiye’de millî eğitim alanında sürekli olarak değişen eğitim modeli, müfredatlar, sınav sistemleri ve öğretmene şiddet konusu öteden beri şikâyet konusu olmuş ve millî eğitim sisteminin hala düzenli bir zemine oturtulmadığı, sağlıklı kamu politikaları oluşturulmadığı tartışmalarını da beraberinde getirmiştir.

Bu bağlamda Cumhurbaşkanlığı Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulunun görevleri incelendiğinde kurulun genel manada eğitim ve öğretim faaliyetlerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yürüteceği ve bu alanda politika önerileri geliştireceği görülmektedir.

Bu kapsamda kurula kalite ve eşitlik ilkeleri doğrultusunda millî ve toplumsal değerlere dayalı bir eğitim sistemi oluşturmak için politika önerileri geliştirmek, iş gücü planlaması doğrultusunda eğitim konusunda politika oluşturmak, yeni açılacak fakülte ve bölümler ile ilgili ihtiyaç analizi yapmak gibi görevler verilmiştir.

Cumhurbaşkanlığı Eğitim ve Öğretim Politikaları Kuruluna kararname ile verilen görev ve yetkilerin eğitim ve öğretim faaliyetleri, yükseköğretim, işgücü planlamasına uygun eğitim, Avrupa Birliği programlarının uygulanması, meslekî ve teknik eğitim gibi çeşitli konular çevresinde düzenlendiği söylenebilir. Kurulun bu kapsamdaki yetkilerini kullanmasında ve görevlerini yerine getirmesinde Millî Eğitim Şûrası ile birlikte çalışması önerilebilir.

Kamuoyunda öğretmenlere şiddet konusu cinayet vakalarına dönüşmesi nedeniyle 2024 yılı içerisinde Cumhurbaşkanlığı Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulunun öğretmenlere şiddet konusunda yaptığı çalışmalar neticesinde AK Parti Genel Başkanı ve Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan tarafından;

*“Eylatlarımıza kattıkları bilgi ve değerler bütünüyle ülkemizin kalkınma mücadelesinde hayati önemde olan öğretmenlerimizi her türlü olumsuzluktan korumak, onlara mesleklerini icra edecekleri rahat ve güvenli ortamı sunmak asli görevimizdir. Ulvi bir mesleği icra eden, yetiştirdikleri nesillerle geleceğimizi inşa ve ihya eden öğretmenlerimiz başımızın tacıdır. Bu anlayışa kararlılıkla sahip çıkan bir hükûmet olarak öğretmenlerimize ve diğer eğitim çalışanlarımıza yönelik şiddete ilişkin kapsamlı bir düzenlemeyi süratle hayata geçireceğiz. Kanun teklifi olarak Gazi Meclisimize sunacağımız düzenlemeyle, Öğretmenlerimize yönelik fiillerde ceza kanunlarında öngörülen cezalar yarı oranında artırılacak, bu fiilleri işleyenlerin cezasının ertelenmesi engellenecek, bu fiiller tutuklama sebebi sayılarak tutuksuz yargılamanın önüne geçilecek, özel kurumlarda çalışan öğretmenlerimiz ve diğer eğitim çalışanlarımız da görevleri sebebiyle kendilerine yönelik işlenen suçlar bakımından kamu görevlisi sayılacak, Öğretmenlerimiz müsterih olsun. Böylesine önemli bir mesleği ülkemizin her bölgesinde fedakârca yürüten öğretmenlerimize karşı şiddet olaylarına asla sessiz kalmadık, kalmayacağız. Bu vesileyle, İstanbul’da canice yapılan bir saldırı sonucu hayatını kaybeden İbrahim Oktugan öğretmenimize Allah’tan rahmet; ailesine, sevenlerine, öğrencilerine ve tüm eğitim camiamıza başsağlığı diliyorum.”* şeklinde açıklama yapılmıştır.

Bu trajik olay nedeniyle politika girişimcilerinin oluşturduğu kamuoyu sonrası Cumhurbaşkanı tarafından yapılan açıklama sonrası politika akımı harekete geçerek TBMM Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu’nda, AK Parti Milletvekillerinin imzasını taşıyan ve TBMM tarafından 10/10/2024 tarihinde kabul edilip 18/10/2024 tarihinde 32696 sayılı Resmî Gazete’de yürürlüğe giren “7528 sayılı Öğretmenlik Mesleği Kanunu” geç kalmış olsa da Türkiye’de öğretmenlere yönelik

şiddetin önlenmesi ve faillerin cezalandırılması konusunda bugüne kadar atılan en önemli adım niteliğindedir.

Söz konusu kanunun asıl amacı millî eğitim sisteminde uzmanlaşma sistemi getirmek olsa da “Çeşitli ve Son Hükümler başlıklı Yedinci Bölüm”de yer alan “Eğitim çalışanlarının şiddetten korunması” başlıklı 33. Maddesi’nde Cumhurbaşkanı Sayın Recep Tayyip Erdoğan tarafından belirtilen hususların kanunlaştığı görülmektedir.

**-TBMM Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu:** TBMM İçtüzüğü uyarınca Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu mecliste faaliyet gösteren ihtisas komisyonlarından birisidir. TBMM 28. Yasama Döneminde komisyonun yirmi yedi üyesi bulunmaktadır. Komisyon üyelerinin on üçü Ak Parti Grubuna, altısı CHP Grubuna, üçü DEM Parti Grubuna, ikisi MHP Grubuna, ikisi İYİ Parti Grubuna ve biri Saadet Partisi Grubuna mensuptur. Söz konusu komisyon, 27 üye arasından bir Başkan, bir Başkanvekili, bir Sözcü ve bir Kâtip seçerek faaliyetlerini yürütmektedir.

TBMM Başkanlığınca söz konusu komisyona havale edilen eğitim, tarih, kültür, sanat, gençlik ve spor, üniversite kurulması, diyanet işleri ve benzeri konulardaki kanun tekliflerini görüşmesi, karara bağlanması ve karara bağlanan kanun tasarı ve tekliflerinin kanunlaşması için Meclis Başkanlığı aracılığıyla TBMM Genel Kuruluna gönderilmesini sağlamaktadır.

Bu kasamda TBMM tarafından 10/10/2024 tarihinde kabul edilip 18/10/2024 tarihinde 32696 sayılı Resmî Gazete’de yürürlüğe giren “7528 sayılı Öğretmenlik Mesleği Kanunu” hazırlık çalışmaları Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonunca yapılmıştır.

Ayrıca Halkların Eşitlik ve Demokrasi Partisi (Dem Parti) Kocaeli Milletvekili Ömer Faruk Gergerlioğlu tarafından eğitimcilere yönelik şiddet eylemlerinin önüne geçilmesi amacıyla 29.05.2024 tarihinde “Eğitimcilere Yönelik Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun Teklifi” verildiği ve kanun teklifin 30.05.2024 tarihinden buyana komisyonlarından Adalet Komisyonu ile Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu’nda görüşülmek üzere bekletildiği TBMM veri tabanında görülmüştür (TBMM, 2024).

**-Millî Eğitim Bakanlığı:** Millî Eğitim Bakanlığı, öğretmenlerin güvenliğini sağlamak, şiddeti önlemek ve eğitim ortamlarını daha sağlıklı hale getirmek için çeşitli programlar geliştiren en önemli kurumlardan biridir. Bakanlık, öğretmenlerin karşılaştığı

şiddetle mücadele etmek için yerel ve ulusal düzeyde politikalar, protokoller ve eğitimler hazırlanması konusunda Cumhurbaşkanlığı Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulu ile koordineli olarak çalışması gerekmektedir. Cumhurbaşkanlığı Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulunun Cumhurbaşkanı tarafından kabul edilen çalışmalarının uygulayıcısı konumunda olan Millî Eğitim Bakanlığı özellikle son yıllarda, okul güvenliği ve öğretmenlerin psikolojik destek ihtiyaçlarına yönelik projeler ön plana çıkaracak çalışmalar ve uygulamalarla okulların hem öğretmenler hem öğrenciler hem de veliler için daha güvenli ortam haline getirilmesinde halen ciddi mesafeler katetmesi gerektiği bir gerçektir.

**-Öğretmen Sendikaları ve Dernekleri:** Öğretmen sendikaları ve meslek örgütleri, öğretmenlerin haklarını savunma ve onları koruma konusunda önemli rol oynamaktadır. Türkiye’deki en büyük öğretmen sendikalarından biri olan Eğitim-Bir Sen, Türk Eğitim-Sen, Eğitim-İş ve Eğitim-Sen öğretmenlere yönelik şiddetle mücadele etmek için çeşitli kampanyalar yürütmekte ve bu konuda toplumsal ve siyasal farkındalık ve duyarlılık yaratmaktadır. Bu sendikalar, hükûmetle veya yerel yönetimlerle iş birliği yaparak, şiddeti önlemeye yönelik yeni yasa ve düzenlemeler talep etmektedirler.

**-Kadın ve Aileyle İlgili Kurumlar:** Kadınların eğitimdeki rolü ve kadın öğretmenlerin karşılaştığı şiddet, Türkiye’deki birçok politika girişimcisinin odağındadır. Kadınların çalışma hayatındaki güvenliği konusunda çeşitli sosyal ve hukuki düzenlemeler öneren Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı gibi kurumlar, kadın öğretmenlerin karşılaştığı şiddet olaylarını önlemek için çalışmalar yapmalıdır.

**-Sivil Toplum Kuruluşları:** Öğretmenlere yönelik şiddetle mücadelede önemli bir başka aktör, sivil toplum kuruluşlarıdır. Örneğin, İstanbul Barosu gibi barolar, öğretmenlere yönelik şiddetin hukuki boyutlarını ele alarak farkındalık yaratmakta, şiddet mağduru öğretmenlere yasal destek sağlamaktadır.

Ayrıca, Eğitim Reformu Girişimi gibi kuruluşlar, eğitim politikalarını geliştirmeyi hedeflerken öğretmenlerin karşılaştığı şiddeti önlemeye yönelik stratejiler geliştirmektedir.

**-Yerel Yönetimler:** Belediye ve il-ilçe millî eğitim müdürlükleri gibi yerel yönetimler de öğretmenlere yönelik şiddetle mücadelede etkin birer aktör olabilir. Özellikle okul ortamlarında güvenliği artırmaya yönelik yerel çözümler geliştirebilirler.

Örneğin, okullarda güvenlik personelinin artırılması, okul çevresindeki güvenlik kameralarının güçlendirilmesi gibi önlemler yerel yönetimler tarafından alınabilir.

**-Akademik Kurumlar ve Araştırmacılar:** Üniversitelerde eğitim, psikoloji, sosyoloji, kamu yönetimi, siyaset bilimi ve hukuk gibi farklı bölümlerde görevli akademisyenler, öğretmenlere yönelik şiddetin nedenlerini ve çözüm yollarını araştırarak bu konuda politika önerileri geliştirdikleri yapılan literatür taramasında ortaya koyulmuştur.

Bu araştırmalar, şiddet olaylarının azaltılması için veri odaklı politikaların oluşturulmasında temel oluşturabilir. Politika yapıcılarının bu araştırmaları dikkate alarak kamu politikası oluşturması Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesinde kalıcı bir çözüm sağlayacaktır.

Yukarıda sayılan politika girişimcilerinin sadece toplumsal gerilime neden olan ve öğretmenlerin ölümüyle sonuçlanan dramatik olaylar neticesinde değil proaktif yaklaşımla öncelikle sorunun sosyal, siyasal, psikolojik, ekonomik vb. nedenleri hakkında ayrıntılı araştırmalar ve analizler yaparak Türkiye’de öğretmene şiddet konusunun tamamen ortadan kaldırılması, en azından minimize edilebilmesi bağlamında sürekli olarak politika yapıcılarının gündeminde tutulmasına ve politika penceresi oluşturulmasına katkı sağlamaları ülkenin geleceğini yetiştiren öğretmenlerin şiddetten korunması için toplumsal ve sosyal bir sorumluluktur.

Cumhurbaşkanlığı Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulunun Cumhurbaşkanı tarafından kabul edilen çalışmalarının uygulayıcısı konumunda olan politika girişimlerinden özellikle Cumhurbaşkanlığı ve MEB Türkiye’de öğretmene şiddet konusunun çözülebilmesi için şu politika girişimleri ve uygulamaları hızla hayata geçirmesi gerekmektedir:

**-Okul Güvenliği Protokolleri:** Öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi ve güvenli bir eğitim ortamının sağlanması için okul güvenliği protokollerinin oluşturulması büyük önem taşımaktadır. Türkiye’de eğitim kurumlarında güvenliğin sağlanmasına yönelik politikalar çoğunlukla genel güvenlik önlemleri düzeyinde kalmakta, öğretmenlere yönelik şiddeti önlemeye odaklanan bütüncül bir yaklaşım yeterince geliştirilememektedir (Yıldırım ve Karakuş, 2021). Bu nedenle, İçişleri Bakanlığı koordinasyonunda tüm okullarda istisnasız uygulanacak standart güvenlik protokollerinin geliştirilmesi gerekmektedir.

Bu protokoller, okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler için şiddet durumlarında izlenecek adımları tanımlayan ayrıntılı uygulama rehberlerini içermelidir (Demirtaş ve Çelik, 2021). Ayrıca, okul güvenliği protokollerinin yalnızca kriz anında müdahaleye yönelik değil, aynı zamanda önleyici ve farkındalık artırıcı nitelikte olması önemlidir.

Nitekim Kingdon'un (2014) politika döngüsü yaklaşımına göre, bir toplumsal sorunun etkili bir şekilde çözülmesi, yalnızca yasal düzenlemelerle değil, uygulamada net prosedürlerin geliştirilmesi ve ilgili aktörlerin bu prosedürler konusunda eğitilmesi ile mümkün olmaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için İçişleri Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı ve yerel yönetimler arasında eşgüdümlü bir iş birliği sağlanarak güvenlik protokollerinin standartlaştırılması gerekmektedir (Özdemir, 2020).

**-Öğretmenlerin Psikolojik ve Hukuki Destek Alması:** Öğretmenlere yönelik şiddetin psikolojik etkilerini hafifletmek amacıyla, öğretmenlere psikolojik destek programları oluşturulmalıdır. Öğretmenlere yönelik şiddet, yalnızca fiziksel zararlarla sınırlı kalmayıp, aynı zamanda ciddi psikolojik travmalara ve mesleki tükenmişlik riskine yol açmaktadır (Yıldız ve Arslan, 2022).

Şiddete maruz kalan öğretmenlerin çoğu, yaşadıkları travma nedeniyle mesleki motivasyonlarında düşüş, kaygı bozukluğu ve depresyon gibi psikolojik sorunlar yaşamaktadır (Demirtaş ve Çelik, 2021). Bu nedenle, öğretmenlerin psikolojik iyilik hâlini korumak amacıyla psikolojik destek programlarının oluşturulması büyük bir gerekliliktir.

Özellikle şiddet mağduru öğretmenlere yönelik olarak, psikolojik danışmanlık ve hukuki destek gruplarının kurulması ve bu gruplarda profesyonel psikologlar, psikolojik danışmanlar ve hukukçuların görev alması önerilmektedir (Özdemir, 2020).

Kingdon'un (2014) politika süreçleri yaklaşımına göre, bir toplumsal sorunun etkili çözümü için yalnızca önleyici tedbirlerin değil, aynı zamanda mağdurlara yönelik telafi edici ve destekleyici politikaların da geliştirilmesi gerekmektedir.

Bu bağlamda, öğretmenlere yönelik şiddet vakalarında mağdurların hem hukuki haklarını savunabilecekleri hem de psikolojik iyileşme sürecini destekleyecek kurumsal mekanizmaların oluşturulması, eğitim sisteminin sürdürülebilirliği açısından kritik öneme sahiptir (Yıldırım ve Karakuş, 2021).

**-Hukuki Düzenlemeler:** Öğretmenlere yönelik şiddeti cezalandıracak daha etkili müstakil yasaların çıkarılması ve mevcut yasaların uygulanmasının güçlendirilmesi gerekmektedir. Öğretmenlere yönelik şiddet olaylarında suçluların cezalandırılması, caydırıcı bir etki yaratacaktır.

Ayrıca şiddet mağduru olan tüm öğretmenlere istisnasız avukat ve hukuki destek sağlanması zorunlu hale getirilmelidir.

Öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi ve caydırıcılığın artırılması için daha etkili müstakil yasaların çıkarılması ve mevcut yasaların uygulanmasının güçlendirilmesi kritik bir gerekliliktir. Mevcut yasal düzenlemeler öğretmenlere yönelik şiddet olaylarının önlenmesinde yetersiz kalmakta, bu durum da faillerin cezalandırılmasında caydırıcılığın düşük olmasına neden olmaktadır (Yıldız ve Arslan, 2022).

Bu bağlamda, öğretmenlere yönelik şiddeti doğrudan düzenleyen müstakil yasaların çıkarılması ve mevcut TCK hükümlerinin öğretmenlerin görevlerini ifa ederken uğradıkları şiddet olaylarında daha etkin şekilde uygulanması gerekmektedir (Demirtaş ve Çelik, 2021).

Şiddet olaylarında faillerin etkili ve hızlı bir şekilde cezalandırılması, hem öğretmenler arasında güven duygusunu güçlendirecek hem de potansiyel saldırganlar üzerinde caydırıcı bir etki yaratacaktır (Yıldırım ve Karakuş, 2021).

Bunun yanı sıra, şiddet mağduru tüm öğretmenlere istisnasız olarak devlet tarafından ücretsiz avukat ve hukuki destek sağlanması, öğretmenlerin adalet mekanizmalarına erişimini kolaylaştıracak ve mağduriyetlerinin giderilmesine katkı sağlayacaktır (Özdemir, 2020).

Kingdon'un (2014) politika döngüsü yaklaşımı çerçevesinde değerlendirildiğinde, bu tür hukuki düzenlemeler yalnızca cezalandırıcı değil, aynı zamanda öğretmenlik mesleğinin saygınlığını koruyucu ve toplumsal farkındalığı artırıcı bir işlev görecektir.

**-Farkındalık Yaratma Kampanyaları:** Öğretmenlere yönelik şiddet, yalnızca eğitim kurumlarıyla sınırlı bir sorun değil, aynı zamanda toplumsal bir sorun olarak ele alınması gereken önemli bir meseledir (Yıldız ve Arslan, 2022).

Bu bağlamda, toplum genelinde öğretmenlik mesleğinin saygınlığını yeniden tesis etmeyi amaçlayan farkındalık yaratma kampanyalarının hayata geçirilmesi önem arz etmektedir. Medya organları, dijital mecralar ve kamu spotları aracılığıyla öğretmenlerin



maruz kaldığı şiddetin boyutları ve sonuçları kamuoyuna aktarılmalı, bu yolla öğretmenlere yönelik şiddetin normalleştirilmesinin önüne geçilmelidir (Demirtaş ve Çelik, 2021).

Toplumsal farkındalık çalışmaları, yalnızca bilgilendirme amacı taşımamalı; aynı zamanda öğretmenlik mesleğinin toplum nezdinde saygınlığını artıracak olumlu algılar oluşturmayı hedeflemelidir. Özellikle dijital platformlarda yürütülecek kampanyalar ve kamu spotları, geniş kitlelere ulaşarak öğretmenlere karşı olumlu tutumların gelişmesine katkı sağlayabilir (Özdemir, 2020).

Kingdon'un (2014) politika döngüsü yaklaşımına göre, toplumsal destek ve farkındalık, bir sorunun politika gündemine taşınmasında ve etkili çözümler üretilmesinde kritik rol oynamaktadır. Dolayısıyla, farkındalık kampanyaları, yalnızca kamuoyunun bilgilendirilmesini değil, aynı zamanda eğitim politikalarında önceliklerin belirlenmesini de destekleyecektir (Yıldırım ve Karakuş, 2021).

**-Öğrenci ve Aile Eğitimi:** Öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesinde yalnızca hukuki ve kurumsal tedbirler yeterli olmayıp, öğrenci ve ailelerin bilinçlendirilmesine yönelik eğitim faaliyetleri de büyük önem taşımaktadır. Değerler eğitimi kapsamında öğrencilere ve ailelerine, öğretmenlere saygı, empati ve şiddet içermeyen iletişim becerileri kazandırılması, okul ortamındaki şiddet eğilimlerinin azalmasına katkı sağlayacaktır (Yıldız ve Arslan, 2022).

Bu eğitimlerin, alanında uzman psikologlar, rehber öğretmenler ve akademisyenler tarafından yürütülmesi, öğrencilerin ve ailelerin bu süreçte daha etkin şekilde bilinçlenmesini sağlayacaktır (Demirtaş ve Çelik, 2021).

Kısa vadede, öğrenci ve aile odaklı bu tür eğitimlerin okul ortamındaki şiddetin önlenmesinde doğrudan etkili olduğu belirtilmektedir (Yıldırım ve Karakuş, 2021).

Uzun vadede ise, değerler eğitimi yoluyla geliştirilecek olumlu tutum ve davranışların, öğretmenlik mesleğine duyulan toplumsal saygının güçlenmesine ve okul ikliminin daha güvenli bir hâle gelmesine katkı sağlayacağı öngörülmektedir (Özdemir, 2020). Kingdon'un (2014) politika döngüsü yaklaşımına göre, bu tür toplumsal bilinçlendirme programları hem mevcut sorunların çözümünde hem de gelecekte benzer sorunların ortaya çıkmasını önlemede kritik bir rol üstlenmektedir.

Öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için politika girişimcileri tarafından atılacak adımlar, sadece devletin ve hükûmetin değil, aynı zamanda toplumsal ve bireysel bir sorumluluk olduğu unutulmamalıdır.

Politika girişimcileri, toplumun farklı kesimlerinden gelen aktörlerden oluşarak, bu sorunun çözülmesine yönelik daha etkili stratejiler geliştirebilir. Şiddetle mücadele, sadece hukuki düzenlemelerle değil, aynı zamanda toplumsal bilincin ve farkındalığın artmasıyla da mümkün olacaktır.

### 3.7. Türkiye’de Politika Penceresi

Kingdon’un kamusal politikaların nasıl gündeme geldiğini ve karar vericiler tarafından nasıl benimsendiğini açıklamak için oluşturulan Çoklu Akımlar Modeline göre problem, politika ve siyaset üç bağımsız değişken olarak az ya da çok birbirlerinden bağımsız bir şekilde farklı yörüngelerde akıp, farklı istikametlere doğru giderken yolları belli bir zaman diliminde ve belli konularda kesişebilir yani bir fırsat penceresi açılabilir. Birbirinden ayrı alanlarda işleyen problemlerin, politikaların ve siyasetin akışı bazı kritik dönemlerde bir araya gelebilir.

Diğer deyişle öyle bir gelişme olur ki, hazırda bekleyen politika alternatifleri direkt probleme ilişkilendirilebilir. Birleşen problem ve probleme ilişkin politika alternatifleri ise bu politikanın taraftarı olan politik güçlerle birleşerek aynı yörüngede akmaya başlar. Ortaya çıkan kamusal sorunun çözümünde problem, siyaset ve politika akımı uygun zamanda “politika penceresi” (*policy window*) açıldığında birleşerek söz konusu sorunun politika yapıcılarının ve karar vericilerin gündeme girmesini ve politika değişikliğinin gerçekleşmesini sağlamaktadır. Böylece artık problem resmî gündeme dâhil olarak kamu politikası yapımı süreci başlamış olur (Kingdon, 2014, s. 21).

Kingdon, gündeme geliş sürecinin tamamen tesadüfî olarak gelişen olaylar dâhilinde cereyan ettiğini savunmaktadır. Bu tesadüfî gelişmeler; ilk etapta ilgisiz gibi görünen siyaset dışı hadiseler ve krizler, hükûmet içinde veya dışında yer alan politik araçların varlığı veya yokluğu, yasal yollarla ortaya çıkan bazı gelişmeler -seçimler gibi- olarak ele alınabilir.

Fırsat penceresi bazen de siyaset akışında ortaya çıkan zorlayıcı problemler sonucunda açılabilir. Bu zorlayıcı problemlerle başa çıkabilmek için politik araçlar -kendileri açısından önemli politika önerilerini veya politika problemlerini empoze etmek

için gayret sarf eden hükûmet içi veya hükûmet dışı politik aktörler- konuyla ilgili yetkilileri harekete geçirme yükümlülüğü yanı sıra problemler, çözümler ve siyasal aksiyon arasında bağ kurma sorumluluğunu üzerlerine alarak politika yapım sürecinde katalizör görevini üstlenirler (Kingdon, 2014, s. 21).

Türkiye’de öğretmene şiddet konusunun çözülebilmesi için 3.6. başlıkta belirtilen Cumhurbaşkanlığı Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulu, TBMM Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu, MEB, öğretmen sendikaları ve dernekleri, kadın ve aileyle ilgili kurumlar, STK’lar, yerel yönetimler, akademik kurumlar ve araştırmacılar değişik zamanlarda birbirinden bağımsız çalışmalar ve araştırmalar yaptığı, bu sayede Türkiye’de öğretmene şiddet konusunda problemin nedenlerinin belirginleşerek bağımsız problem akımının oluşmasına katkı sunmaktadırlar.

Türkiye’de politika yapıcılar, yukarıda sayılan politika girişimcilerinden biri ya da birkaçından elde ettikleri; göstergeler, geri bildirimler (örneğin Cumhurbaşkanlığı Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulu’nca hazırlanan raporlar), dramatik/trajik olaylar (Okul Müdürü İbrahim Oktugan’ın öğrencisi tarafından öldürülmesi) ve mevcut programlardan alınan geri bildirimler aracılığıyla Türkiye’de öğretmene şiddet konusunda oluşan problem akımının varlığından haberdar olabilmektedir. Problem/sorun akımı sayesinde Türkiye’de öğretmene şiddet ve şiddetin önlenmesi konusunda belli bir farkındalığı ve bu sorunun çözülmesi gerektiği yönündeki öğretmenlerin, öğretmen sendikalarının, akademisyenlerin ve diğer politika aktörlerinin talepleri kamu politika yapıcılarının ilgi alanına girmesi sağlanır. Türkiye’de öğretmene şiddet ve şiddetin önlenmesi konusu, problem akımıyla öne çıkmakta ve toplumdaki bu sorunun varlığını işaret etmektedir.

Cumhurbaşkanlığı Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulu, MEB ve öğretmen sendikaları tarafından Türkiye’de öğretmene şiddet ile ilgili hazırlanan ve Türkiye’de yürütmenin tek sorumlusu olan ve siyasi parti lideri kimliği ile de TBMM’de kanun teklifi verilmesini sağlayan Cumhurbaşkanına sunulan raporlar istatistikler, şiddet olayı sayıları problem/sorun akımının gün yüzüne çıkmasına ve sorunun çözülmesinin gerekliliği konusunda eğitimcilerin taleplerinin yetkililere iletilmesine olanak sağlamaktadır.

Türkiye’de zaman zaman politika girişimcileri tarafından bu tarz olumsuzluklar sümen altı edilmeye çalışılsa da öğretmen sendikaları ve medya konunun kamuoyu ve politika yapıcılarının gündemine taşınmasında kritik argümanlardır. Bu tarz göstergeler

Türkiye’de öğretmene şiddet probleminin ortaya çıkarılabilmesi için çoğu zaman tek başına yeterli olmazlar. Cumhurbaşkanı ve kabinesi tarafından fark edilebilmesi için dramatik olaylar, krizler, iş bırakma eylemleri gibi destekleyici unsurlara ve geri bildirimlere ihtiyaç vardır.

Bu çalışmada incelenen 2010-2024 yılları arasında Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddet vakalarında ciddi oranda artış gözlemlenmesine rağmen problemini ortaya koyan bir rapor, istatistik vb. çalışmanın MEB tarafından Cumhurbaşkanlığı ve TBMM’ye iletildiğine dair herhangi bir bilgi ve belgeye rastlanamamış, öğretmen sendikaları tarafından yapılan anketlerde de MEB’in sorunlarının çözümü konusunda öğretmenlerine sahip çıkmadığı, eğitimcilere gereken değer verilmediği, öğretmenin zaman içerisinde itibarsızlaştırıldığı öğretmen sendikalarınca yapılan araştırma ve anketler sonucu ortaya çıkmıştır.

Türkiye’de öğretmene şiddeti önleme konusundaki siyaset akımı sayesinde politik aktörlerin, bürokratların, meclis üyelerinin, akademisyenlerin, araştırmacıların bu soruna ve sorunun çözümüne yönelik politik önerilere yaklaşımlarını içerir.

2010-2024 yılları arasında Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin nedenleri, önlenmesi konusunda öğretmen sendikalarının, akademisyenlerin, STK’ların, araştırmacıların literatür kısmında da belirtilen birçok çalışma ve anket yaparak çözüm önerileri sunulduğu, TBMM Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu’nda da farklı muhalefet partilerinin milletvekillerince toplantılara katılan Millî Eğitim Bakanı öğretmene şiddet konusunu görmezden geldikleri, bakanların söylemleriyle öğretmenleri itibarsızlaştırdıkları, düşük maaş politikası uygulayarak ikinci iş yapmaya mecbur bıraktıkları gibi ağır eleştiriler ve sorunun çözümüne yönelik teklifler sunulsa da iktidar milletvekillerince komisyonda tekliflerin reddedildiği gözlemlenmiştir.

Bu durum siyaset akımının Türkiye’de öğretmene şiddet olaylarındaki artış konusunda ortaya çıkan problem akımını görmezden gelmesine ondan uzaklaşmasına neden olmuştur.

Halbuki siyaset akımı sayesinde Türkiye’deki eğitim sisteminin şiddetle mücadelede daha etkili stratejiler geliştirmesi ve öğretmenlerin güvenliklerini sağlaması için daha büyük bir çaba sarf edilmesi gerekmektedir.

Bu sayede, öğretmenler daha güvenli bir ortamda çalışabilir ve öğrencilerin de daha iyi bir eğitim alması sağlanabilir.

Özellikle özel sektördeki öğretmenlerin iş güvencesinin artırılması ve eğitim politikalarının gözden geçirilmesi, bu hedeflere ulaşmak için atılması gereken önemli adımlardır. Şiddetin azalması, öğretmenlerin güvenliğini artırması ve eğitim sisteminin daha güvenli bir şekilde işlemesi, Türkiye’de eğitim kalitesini yükseltecek ve toplumun genel refahını artırabilecektir.

Bu amaçla, eğitim kurumları, öğretmen sendikaları, yerel yönetimler ve devlet kurumları arasında daha fazla iş birliği sağlanması gerekmektedir. Öğretmenlerin şiddetle başa çıkma becerilerinin geliştirilmesi, daha etkili önlemlerin alınması ve öğrencilere şiddet içeren davranışlarının önlenmesi elzemdir.

Sonuç olarak Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için etkin bir politika penceresi açmak; sorun görünür hale geldiğinde, çözüm hazır olduğunda ve siyasi irade destek verdiğinde mümkündür. Politika girişimcileri, politika yapıcıları ve siyasi liderleri konuya dikkat çekmeye ve çözüm önerileri sunmaya teşvik etmelidir.

Politika girişimcileri, öğretmene şiddetin boyutunu, türlerini ve psiko-sosyal/ekonomik maliyetini ortaya koyan bağımsız araştırmalar ve raporlarla veri ve kanıtları kamuoyunun ve politika yapıcıların bilgisine sunarak, şeffaf veri paylaşımı için MEB üzerinde kamuoyu baskısı oluşturarak, şiddet mağdur öğretmenlerin insani hikâyelerini medyaya taşıyarak (belgeseller, röportajlar, kamu spotları), STK’lar tarafından şiddetin toplumsal sonuçlarını vurgulayan “Şiddet Eğitimi ve Öğretmeni Öldürür” vb. adlarda kampanyalar yürüterek, öğretmenlere yapılan saldırı vakaları sonrası basın açıklaması, haberlere taşınması, kınama mesajları yayınlanması, sosyal mecralarda hashtagler oluşturarak hızlı bir şekilde tepki göstererek problem akımını güçlendirebilir, politika yapıcıların gözünde daha da sorunu somut, görünür ve acil bir hale getirebilir.

Öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda politika penceresi oluşturulabilmesi için sorun ortaya çıkar çıkmaz daha önceden hazırlıklı olan politika girişimcilerinin (sendikalar, akademisyenler, milletvekilleri) doğru zamanda (seçim, kriz dönemlerinde), hızlı ve etkili bir şekilde devreye girerek çözüm önerilerini karar vericilere sunması, medya, kamuoyu ve siyasi gündemin de eşzamanlı olarak kullanılarak gündem belirleme ve politika penceresi oluşturma başarısı sağlanmalıdır.

Toplumun bu konuda duyarlılığının artması, politika yapıcıların ve karar vericilerin bu sorunu ele almasını teşvik edici unsurlardır. Sonrasında öğretmenlere

yönelik şiddetin önlenmesi konusunun politika yapıcılarının ve siyasetçinin göz ardı edemeyeceği bir önceliğe dönüştürülmelidir. Bu sayede öğretmene şiddetin önlenmesi için TBMM’de yeni kanunlar ile mevzuat değişiklikleri yapılması ve şiddeti önleme, şiddetten koruma ve cezalandırma konularında etkili kamu politikaları oluşturulması sağlanabilir.

### **3.8. Türkiye’de Öğretmenlere Yönelik Şiddet Konusunda Çoklu Akımlar Modeli Çerçevesinde Yasal Düzenleme Yapılmasının Analizi**

Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddet konusunda Çoklu Akımlar Modeli çerçevesinde birbirinden bağımsız seyir izleyen problem, siyaset ve politika akımının uygun bir zamanda (seçim, kriz dönemi, hükûmetin değişmesi), kritik, trajik bir vaka meydana gelmesinin ardından medya, öğretmen sendikaları ve kamuoyu baskısı ile oluşturulan politika penceresi ile sorunun politika yapıcılarının gündemine getirilmesi bu konu ile ilgili yasal düzenleme yapılmasının önünü açmaktadır.

Türkiye’de öğretmene şiddet konusunda yasal düzenleme yapılarak öğretmene yönelik şiddet probleminin çözülebilmesi için Cumhurbaşkanlığı, Cumhurbaşkanlığı Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulu, TBMM Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu, Millî Eğitim Bakanlığı ve yasalaşma sürecinde de TBMM etkin rol oynamaktadır.

Türkiye’de STK’lar, öğretmen sendikaları ve dernekleri, kadın ve aileyle ilgili kurumlar, belediyeler, akademisyenler ve akademik kurumlar, araştırmacılar, medya değişik zamanlarda birbirinden bağımsız çalışmalar ve araştırmalar yaparak Türkiye’de öğretmenlere yönelik yaşanan sözel, psikolojik ve fiziksel şiddet konusundaki problem akımını daha da belirginleşerek politika yapıcılar tarafından görünür hale getirmişlerdir. Özellikle sendika raporları (Türk Eğitim-Sen, Eğitim Bir-Sen, Eğitim-İş vb.) ve sınırlı da olsa MEB verileri 2010-2024 yılları arasında öğretmenlere yönelik yaşanan fiziksel/sözel saldırı vakalarında önemli bir artış olduğunu göstermektedir.

Medyada sıkça haberlerde yer bulan öğretmene yönelik şiddet vaka örnekleri (sınıf içi kayıtlar, veli saldırıları), toplumsal farkındalık ve tepkilere yol açarak kamuoyu oluşturmaktadır. Kamuoyuna yansıyan ciddi fiziksel saldırı vakaları veya intiharlar, sorunu acil çözülmesi gereken problemler kategorisine taşımaktadır.

Türkiye’de yaşanan bu şiddet vakaları öğretmenlerde tükenmişlik, işten ayrılma isteği ve mesleki doyumsuzluk meydana getirerek eğitim kalitesi, öğrenci-öğretmen ilişkisi ve okul iklimi üzerindeki yıkıcı etkisi ile eğitimde kalitenin de düşmesine, öğretmenlik mesleği itibarının erozyona uğramasına, güvenli çalışma hakkının ihlal eden temel bir insan hakkı sorununa dönüşmesine neden olmaktadır.

2024 yılında çıkarılan 7528 sayılı Öğretmenlik Mesleği Kanunu yanı sıra 2011 yılında çıkarılan 6222 Sayılı Sporda Şiddet ve Düzensizliğin Önlenmesine Dair Kanun, 2012 yılında çıkarılan 6284 sayılı Ailenin Korunması ve Kadına Karşı Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun, 2012 yılında kurulan Şiddet Önleme ve İzleme Merkezlerinin Kurulması, sağlık çalışanlarına karşı her türlü şiddetin engellenmesi amacıyla 2020 yılında, 3359 sayılı Sağlık Hizmetleri Temel Kanunu’nun 12. maddesine eklenen cezai yaptırımlar vb. yasal düzenlemeler hükûmetin kararlılığı ve TBMM’nin ittifak halinde toplumda şiddetin önlenmesi konusunda son dönemde attığı somut adımlardır. Ancak spor, aile, kadın, çocuk ve sağlıkta şiddetin önlenmesi konusunda müstakil kanunlar çıkarılmasına karşın öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi konusunda müstakil bir kanun bulunmamaktadır.

Bu bağlamda 1968’de Bursa’nın Keles ilçesindeki I. Murat İlkokulu’nda öğretmen mesleğe başlayan, 2015 yılında İstanbul Şakire Sadi Obdan İlkokulu’ndan emekli olan İbrahim Oktugan’ın 2019’dan itibaren okul müdürü olarak çalışmaya başladığı özel bir lisede yabancı uyruklu bir öğrencisi tarafından öldürülmesi gibi trajik olaylar, konunun aciliyetini vurgulamış, problem akımının gün yüzüne çıkarak öğretmene şiddet sorununun politika gündemine taşınmasını ve akabinde hızlı bir şekilde kanunlaşmasını hızlandırmıştır.

Önemli bir adım olmakla beraber yetersiz olan Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu’nda görüşülerek 04.07.2024 tarihinde karara bağlanan “Öğretmenlik Mesleği Kanunu Teklifi”nin TBMM’de yapılan oylamada 10/10/2024 tarihinde kabul edilerek kanunlaştığı ve 18/10/2024 tarihinde 32696 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren “7528 sayılı Öğretmenlik Mesleği Kanunu”nun 33. Maddesinde;

*“Eğitim çalışanlarının şiddetten korunması: Madde 33- (1) Bakanlığa bağlı resmî eğitim kurumlarında yönetici, öğretmen, usta öğretici, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitime yönelik Bakanlık tarafından yürütülen*

*projelerde öğretici/öğretmen veya rehber danışman; özel öğretim kurumlarında yönetici, öğretmen, uzman öğretici ve usta öğretici olarak görev yapanlar ile Bakanlığa bağlı resmî eğitim kurumları ve özel öğretim kurumlarında ders ücreti karşılığı ders okutanlara ve diğer kamu kurum ve kuruluşlarında görev yapan öğretmenlere karşı görevleri sebebiyle işlenen 5237 sayılı Kanunun 86ncı maddesi kapsamındaki kasten yaralama, 106 ıncı maddesi kapsamındaki tehdit, 125 inci maddesi kapsamındaki hakaret ve 265 inci maddesi kapsamındaki görevi yaptırmamak için direnme suçlarında; a) İlgili maddelere göre tayin edilecek cezalar yarı oranında artırılır. b) 5237 sayılı Kanunun 51 inci maddesinde düzenlenen hapis cezasının ertelenmesi hükümleri uygulanmaz.” şeklinde bir düzenlemeye yer verilmiştir (Resmî Gazete, 2024).*

Bu düzenlemeye göre kamu ve özel kesim fark etmeksizin tüm öğretmenlere ve eğitimcilere yönelik (kamu görevlisine yönelik) işlenen kasten yaralama, tehdit, hakaret, görevi yaptırmamak için direnme suçlarında suçlarına Türk Ceza Kanunu’nda uygulanacak cezaların yüzde elli oranında arttırılması ve verilecek hapis cezalarında erteleme hükümlerinin uygulanmaması hükümleri kabul edilmiştir.

Ayrıca aynı kanunun “Disiplin cezaları ve disiplin cezası gerektiren fiil ve davranışlar” başlıklı 12. Maddesinde c bendi 4. Fıkrasında “Akademi görevlilerine veya öğretmen adaylarına karşı cebir ve şiddet kullanmak.” fiilini işleyen Millî Eğitim Akademisi’ndeki öğretmen adaylarının eğitimcilere ile diğer öğretmen adaylarına karşı cebir ve şiddet kullanması durumunda akademiden çıkarma cezası vereceği vurgulanmıştır.

Bu yapılan yasal düzenlemeler, Türkiye’de öğretmenlik mesleğine duyulan saygıyı artırma ve eğitim ortamlarında güvenliği sağlama açısından olumlu bir gelişmedir. Özellikle özel okul öğretmenlerinin kamu görevlisi statüsüne yakın şekilde korunması, öğretmen ayrımcılığının önüne geçmektedir. Ancak düzenlemelerin etkinliği, adalet sistemi ve kolluk kuvvetlerinin bu yasaları ne derece istikrarlı ve kararlı uygulayacağına bağlıdır.

TBMM bünyesinde de yer alan ihtisas komisyonlarından Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu “Komisyona Havale Edilen Teklif ve Kanun Hükümünde Kararnameler (Tüm Liste)” incelendiğinde; Halkların Eşitlik ve Demokrasi Partisi Kocaeli Milletvekili Ömer Faruk Gergerlioğlu tarafından eğitimcilere yönelik şiddet eylemlerinin önüne geçilmesi amacıyla 29.05.2024 tarihinde “Eğitimcilere Yönelik Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun Teklifi” verildiği ve kanun teklifin 30.05.2024



tarihinden buyana komisyonlarından Adalet Komisyonu ile Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu'nda görüşülmek üzere bekletildiği görülmüştür (TBMM, 2025).

Ayrıca MEB Mevzuatı, disiplin yönetmelikleri öğrenci davranışlarına odaklı; veli veya üçüncü şahıs kaynaklı şiddete ve işyerinde öğretmenlerin maruz kaldığı psikolojik taciz (mobbing) karşı etkisiz kaldığı, bu konuda da koruyucu ve önleyici adımlar içeren yasal düzenleme yapılması gerekmektedir.

Öğretmenlere yönelik şiddet sorununu önlenbilmesi yalnızca caydırıcı yasal düzenlemelerle kalmayıp bütüncül bir yaklaşımla toplumsal farkındalık yaratılarak okul-aile iş birliği programları, saygı ve iletişim eğitimleri, millî eğitimde kalite artırma, toplumsal değerler eğitimi, okul güvenliği standartları oluşturulması, risk değerlendirme protokolleri, mağdur öğretmenlere yönelik hukuki, psikolojik, idari destek sistemleri oluşturma, toplumsal farkındalık, iletişim programları ile desteklenmelidir. Daha geniş söylemlerle öğretmenlerin toplumsal itibarının artırılması ve öğretmenlerin mesleki güvenliği sağlanması elzemdir. Öğretmen sendikaları ve STK'lar, mevcut çözüm önerilerini somut yasa tekliflerine dönüştürmeli, medya ve kamuoyu desteğini sürekli canlı tutmalı, siyasi partilerle diyalogu sürdürmelidir.

Ayrıca MEB, okullarda hem öğretmenlere hem öğrencilere yönelik şiddet vakalarını düzenli, şeffaf ve ayrıntılı olarak kaydetmeli ve raporlamalıdır. Bu sayede hem erken uyarı sistemi oluşturulmuş olur hem de uygulanan politikaların etkinliği verilerle ölçülmesi sağlanmış olur. Uzun vadede, öğretmenlik mesleğine saygıyı, okul-aile iş birliğini güçlendirecek ve şiddeti meşru görmeyen bir kültürün inşası için eğitim programları ve medya iş birlikleri hayata geçirilmelidir.

Sonuç olarak öğretmenlere yönelik şiddet konusu sadece bir güvenlik veya ceza hukuku meselesi değil, eğitim sisteminin geleceğini ve toplumsal sağlığı ilgilendiren çok boyutlu bir problemdir.

Çoklu Akım Modeli, bu çalışmada bu karmaşık sorunun politika gündemine girmesi ve çözüm bulması için gereken dinamikleri anlamada yardımcı olmuştur. Mevcut veriler ve toplumsal tepkiler (problem), çözüm önerilerinin varlığı (politika), siyasi irade ve kamuoyu desteğinin (*politics*) birleşmesini sağlamak yani problem, politika ve siyaset akımının kesişmesini sağlamak, Türkiye'de öğretmenleri şiddet olaylarından koruyan, eğitimcinin ve eğitimin itibarını kurtaran kapsamlı bir yasal düzenlemeyi mümkün kılacaktır.

#### 4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Dünyada olduğu gibi Türkiye’de de öğretmenlere yönelik şiddet sorunu, eğitim ortamının kalitesini, öğretmenlerin mesleki motivasyonunu ve öğrencilerin psiko-sosyal gelişimini ciddi şekilde tehdit eden multidisipliner bir sorundur. Mevcut araştırmalar, bu sorunun ancak kurumsal, eğitsel, hukuki ve toplumsal boyutları kapsayan bütünlük bir yaklaşımla çözülebileceğini ortaya koymaktadır.

Öğretmenler; fiziksel, sözel ve duygusal şiddetin farklı biçimlerine maruz kalmakta, bu durum yalnızca bireysel düzeyde değil, kurumsal ve toplumsal düzeyde de ciddi sonuçlar doğurmaktadır. Eğitim sisteminin niteliğini doğrudan etkileyen bu sorun, öğretmenlerin mesleki motivasyonunu düşürmekte, okul iklimini olumsuz etkilemekte ve öğrencilerin öğrenme süreçlerini sekteye uğratmaktadır.

Özellikle liselerde öğretmene yönelik şiddetin sıklığı ve bu şiddetin okulun türü, yeri ve büyüklüğü gibi yapısal özelliklerle ilişkisi, bu sorunun Kingdon tarafından geliştirilen Çoklu Akımlar Modeli (*Multiple Streams Framework*) çerçevesinde sistematik olarak incelenmesini ve önleyici müdahalelerin geliştirilmesini gerekli kılmıştır. Şiddetin önlenmesi, yalnızca öğretmenlerin fiziksel güvenliğini sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda nitelikli ve sürdürülebilir bir eğitim ekosistemi inşa etmek için elzemdir. Bu nedenle, tüm paydaşların (eğitim kurumları, yönetimler, öğrenciler, veliler, yasama organları ve sivil toplum) koordineli iş birliği, şiddetsiz bir öğrenme ortamının tesis edilmesinde kritik rol oynamaktadır.

Kingdon’un Çoklu Akımlar Modeli çerçevesinde yürütülen bu çalışma, Türkiye’de öğretmenlere yönelik olarak giderek artan okul şiddetinin, eğitim sisteminin sürekliliğini ve öğretmenlerin mesleki motivasyonunu tehdit eden çok boyutlu bir sorun haline geldiğini ortaya koymuştur.

Söz konusu sorunun etkili biçimde ele alınabilmesi için yalnızca bireysel ya da okul temelli çözüm girişimleri değil, aynı zamanda bütüncül ve sistematik politika müdahaleleri gerekmektedir. Bu bağlamda, Kingdon’un Çoklu Akımlar Modeli çerçevesi, politika oluşum sürecinin dinamiklerini analiz etmek ve etkili çözüm stratejileri geliştirmek için uygun bir kuramsal zemin sunmaktadır.

Bu çalışma ile öğretmenlere yönelik şiddetin liselerdeki görünürlüğünü ve bu şiddetin kurumsal faktörlerle olan ilişkisini, Çoklu Akımlar Modeli çerçevesinde şiddet

önleme politikası geliştirilmesi adımlarını ve süreçteki sorunları ortaya koyarak hem literatüre katkı sunmayı hem de politika yapıcılar için çözüm odaklı öneriler geliştirmeyi amaçlamıştır.

Elde edilen bulgular, öğretmenlerin fiziksel, sözel ve psikolojik şiddete maruz kaldıklarını; bu durumun mesleki doyumlarını, motivasyonlarını ve öğretme yetkinliklerini olumsuz etkilediğini göstermektedir.

Ayrıca, şiddetin okulun bulunduğu çevre, öğrenci profili, okulun büyüklüğü ve yönetsel dinamikler gibi çeşitli kurumsal değişkenlerle yakından ilişkili olduğu anlaşılmaktadır.

Bu bağlamda, elde edilen bulgular Kingdon'un Çoklu Akımlar Modeli kapsamında değerlendirilmiş; şiddetin bir politika gündemine alınabilmesi için sorun, politika ve siyaset akımlarının eş zamanlı olarak harekete geçirilmesi gerektiği görülmüştür.

Kingdon'un Çoklu Akımlar Modeli kapsamında değerlendirildiğinde; öğretmenlere yönelik şiddet, öncelikle bir "sorun akımı" (*problem stream*) içerisinde yer almaktadır. Öğretmenlere yönelik şiddetin yaygınlığı, öğretim kalitesi üzerindeki olumsuz etkileri ve okul ortamının güvenliğine yönelik tehditler, bu meselenin acil ve sistematik bir sorun olarak ele alınmasını gerektirmektedir.

Özellikle liselerde yaşanan olayların sıklığı, öğretmenlerin yalnızca pedagojik değil, aynı zamanda güvenlik riskleriyle de karşı karşıya kaldığını göstermektedir. Nitel araştırmalar, medya raporları, sendikal raporları, anketleri bildirimleri ve kamuoyu tepkileri bu akımın meşruluğunu güçlendirmektedir.

Şiddetin artış göstermesi, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyindeki yükseliş ve eğitim ortamlarındaki güvenlik kaygıları bu akımın sürekli gündemde kalmasına neden olmaktadır.

İkinci olarak, "siyaset akımı" (*politics stream*) incelendiğinde; kamuoyunun giderek artan tepkisi, öğretmen sendikalarının talepleri, sivil toplumun baskısı ve siyasi iradenin duyarlılığı, öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesine yönelik politik gündemin oluşmasında belirleyici olmaktadır. Bu doğrultuda, toplumsal destek ve medya ilgisi, karar alıcılar üzerinde baskı oluşturmakta ve sorunla ilgili politika alternatiflerinin değerlendirilmesini teşvik etmektedir.

Kamuoyu duyarlılığı, medya etkisi, öğretmen sendikalarının raporları ve STK’ların çalışmaları, bu sorunun politika yapıcılarının gündemine alınması için önemli fırsatlar sunmaktadır. Özellikle 24 Kasım Öğretmenler Günü gibi sembolik tarihlerde artan farkındalık, bu konuda politik bir irade oluşturulması için kullanılmalıdır

Üçüncü olarak, “politika akımı” (*policy stream*), öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesine yönelik uygulanabilir ve kabul edilebilir çözüm önerilerinin dolaşımında olduğu süreçtir. Şiddetin önlenmesine yönelik çözüm önerileri hem yerli hem de yabancı alan yazında yer bulmaktadır.

Bu bağlamda, öğretmenlere yönelik şiddetin izlenmesi ve raporlanmasına yönelik mekanizmaların geliştirilmesi, farkındalık kampanyalarının düzenlenmesi, okulların güvenlik altyapısının güçlendirilmesi ve öğretmenlere psikososyal destek sunulması gibi önlemler öne çıkmaktadır.

Ayrıca okul türü, konumu ve yönetim biçimi gibi yapısal değişkenlerin dikkate alındığı politika önerileri geliştirilmelidir.

Bu çalışmada sunulan öneriler -politika geliştirme ve yasal düzenlemeler, kurumsal önlemler ve okul güvenliği, öğretmen destek sistemleri, toplumsal ve aile temelli müdahaleler, veriye dayalı izleme, değerlendirme ve politika üretme, farkındalık ve kamuoyu bilinci oluşturma, çok paydaşlı iş birliği mekanizmaları mekanizmalarının kurulması- bu akımın içerdiği alternatif politika geliştirme önerileridir.

Bu üç akımın kesişiminde, yani bir “politika penceresi” (*policy window*) açıldığında, etkili müdahale ve reform olasılığı doğmaktadır. Nitekim 2024 yılında TBMM’de kabul edilen “7528 sayılı Öğretmenlik Mesleği Kanunu” ile yapılan düzenleme ile bu pencerenin açıldığını göstermekte, ancak bu tür müdahalelerin geçici değil, kurumsal bir politika yaklaşımına dönüşmesi gerekmektedir.

Türkiye’deki öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi düzenlemesinin çoklu akım modeli çerçevesinde yapılan ayrıntılı analiz sonucunda, şiddetin önlenmesi için çoklu akım modelinin oldukça etkili ve önemli bir yaklaşım olduğu tespit edilmiştir. Bu model, şiddetin önlenmesi için gerekli olan stratejilerin belirlenmesinde ve uygulanmasında temel bir rol oynamaktadır. Öğretmenlere yönelik şiddetin azaltılması için çoklu akım modeline dayalı bir dizi politikanın hayata geçirilmesi tavsiye edilmektedir.

Bu politikaların tasarımı ve uygulanması, eğitim sisteminin her alanını kapsayacak şekilde yapılmalıdır. İlk olarak, öğretmenlere yönelik şiddetin azaltılmasına odaklanan kapsamlı bir farkındalık kampanyası düzenlenmelidir. Bu kampanya, öğrencilerin şiddete yönelmelerini engellemek amacıyla ailelerin ve toplumun eğitimine öncelik verilmesini sağlayacaktır.

Ayrıca, öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için destek programları geliştirilmeli ve güçlü bir izleme sistemi oluşturulmalıdır. Bu sayede, şiddet vakaları etkin bir şekilde raporlanacak ve takip edilebilecektir.

Öğretmenlerin güvenli bir çalışma ortamına sahip olması için güvenlik önlemleri artırılmalı ve şiddetin önlenmesi konusunda toplumun duyarlılığı artırılmalıdır.

Kamuoyu ve medya destekleri de bu duyarlılığın artırılmasında önemli bir role sahiptir. Medya, öğretmenlere yönelik şiddeti kınayan ve toplumun desteğini sağlayan haberler ve programlar yayınlamalıdır.

Türkiye, öğretmenlere yönelik şiddeti azaltarak, eğitim sisteminin daha da güçlenmesini ve geleceğin güvencesi olan çocukların korunmasını sağlayabilir. Bu nedenle, ulusal düzeyde bir strateji benimsenmeli ve tüm tarafların aktif katılımı teşvik edilmelidir.

Öğretmenlere yönelik şiddetin azaltılması için başarılı bir şekilde ilerlemek için, tüm paydaşlar arasında iş birliği yapılmalı ve şiddeti önlemeye yönelik önemli adımlar atılmalıdır. Bu süreçte, hükûmet, eğitim kurumları, öğretmen sendikaları, öğrenci velileri ve STK'lar arasında sağlam bir iş birliği oluşturulmalıdır.

Sonuç olarak, Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin azaltılması için etkili ve kapsamlı bir strateji benimsenmeli ve uygulanmalıdır. Bu strateji, çoklu akım modeline dayanmalı ve tüm tarafların aktif katılımını teşvik etmelidir. Bu şekilde, öğretmenlerin güvenli bir çalışma ortamına sahip olmasını sağlayabilir ve eğitim kalitesi önemli ölçüde artırılabilir. Bu da öğretmenlere yönelik şiddetin engellenmesi ve eğitim sisteminin geliştirilmesi için gereklidir. Ayrıca, öğretmenlerin mesleki gelişiminin desteklenmesi için çeşitli programlar ve seminerler düzenlenmelidir.

Öğretmenlerin profesyonel yeteneklerinin ve pedagojik bilgilerinin sürekli olarak güncellenmesi, eğitim kalitesinin yükseltilmesine katkı sağlar. Teknoloji kullanımı da eğitimde önemli bir araçtır ve öğretmenlere yönelik şiddetin azaltılması açısından da etkili bir yol olabilir.

Eğitim teknolojileri, öğretmenlerin derslerini daha etkileşimli ve ilgi çekici hale getirmelerine yardımcı olabilir. Ayrıca, öğretmenlerin ve öğrencilerin dijital dünyayı daha iyi anlamalarını ve güvenli bir şekilde kullanmalarını sağlamak da önemlidir. Bununla birlikte, öğretmenlerin psikososyal destek alması da şiddetin önlenmesi açısından önemlidir.

Öğretmenlerin stresle başa çıkma becerilerini geliştirmeleri ve ruh sağlıklarını korumaları için destek yapıları oluşturulmalıdır. Psikolojik danışmanlık hizmetlerinin sağlanması ve öğretmenlerin birbirleriyle destekleyici bir ağ oluşturmaları da önemlidir. Bu sayede, öğretmenler daha sağlıklı bir çalışma ortamına sahip olabilir ve şiddetin önlenmesi konusunda daha etkili adımlar atabilirler.

Türkiye'deki öğretmenlere yönelik şiddetin azaltılması için etkili bir şekilde ilerlenebilmesi, toplumun genelinde eğitimin öneminin anlaşılmasıyla mümkün olacaktır. Bu nedenle, herkesin eğitime yönelik pozitif bir tutum sergilemesi ve öğretmenlere saygı duyması önemlidir.

Öğretmenlerin değerinin farkına varılması ve onlara destek olunması, şiddetin azalmasına ve eğitim sisteminin geliştirilmesine katkı sağlar. Unutulmamalıdır ki, eğitim, toplumun gelişimi ve refahı için temel bir unsur olduğundan, öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi herkesin sorumluluğudur. Bu sorumluluk, bireysel düzeyde başlayıp, toplumun her kesimini kapsamalıdır.

Sonuç olarak, Türkiye'de öğretmenlere yönelik şiddetin azaltılması için çoklu akımlar modelinin kullanılması ve stratejik politikaların hayata geçirilmesi gerekmektedir. Bu politikaların odak noktasında, şiddetin azaltılması ve öğretmenlerin güvenli bir ortamda çalışmalarının sağlanması olmalıdır.

Öğretmenlerin mesleki gelişimleri desteklenmeli, teknolojinin etkin kullanımı teşvik edilmeli ve psikososyal destek yapıları oluşturulmalıdır. Herkesin eğitimin öneminin farkına varması ve öğretmenlere saygı göstermesi ise şiddetin azalmasına ve eğitim sisteminin güçlenmesine katkı sağlayacaktır. Türkiye, öğretmenlere yönelik şiddeti azaltarak, geleceğin güvencesi olan çocukların korunmasını ve eğitim kalitesinin artmasını sağlayabilecektir.

Öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için yapılabilecek öneriler arasında, eğitim kurumlarında şiddetin önlenmesi için etkin politikaların oluşturulması, öğretmenlerin güvenliğinin sağlanması ve desteklenmesi için daha fazla kaynak

ayrılması, öğretmenlere yönelik şiddetin izlenmesi ve raporlanması için mekanizmaların güçlendirilmesi, şiddetin önlenmesi için öğrencilere ahlaki değerlerin ve sorun çözme becerilerinin öğretilmesi gibi önlemler bulunmaktadır.

Bunlara ek olarak, öğretmenlerin şiddetle mücadele konusunda daha fazla eğitim almaları, öğrenci, veli ve toplumun eğitilmesi amacıyla farkındalık kampanyalarının düzenlenmesi, hukuki çerçevenin güçlendirilmesi ve şiddetin caydırıcı cezalarla önlenmesi de önerilmektedir.

Tüm bu önlemlerin bir arada uygulanması, nitelikli ve güvenli bir eğitim ortamının oluşturulması için önemli bir adım olacaktır. Şiddetin hem öğretmenler hem de öğrenciler üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmak için herkesin ortak çabası gerekmektedir.

Eğitim kurumlarında şiddetin önlenmesi için yapılan çalışmalara ek olarak, okul yönetimlerinin de aktif bir şekilde öğretmenlerin güvenliğini sağlamak için çaba göstermeleri gerekmektedir.

Öğretmenlere daha fazla kaynak ve destek sağlanması, maruz kaldıkları şiddeti engellemek ve onları korumak için kritik bir unsur olarak görülmelidir. Ayrıca, öğretmenlere yönelik şiddetin izlenmesi ve raporlanması için daha etkili mekanizmaların kurulması önemlidir. Bu mekanizmalar, öğretmenlerin şiddet vakalarını bildirebilmelerini ve gerektiğinde destek alabilmelerini sağlamalıdır.

Öğrencilere verilen eğitimde, ahlaki değerlerin vurgulanması ve sorun çözme becerilerinin öğretilmesi önemlidir. Bu, öğrencilere nasıl sağlıklı ilişkiler kuracaklarını ve şiddetin yerine çözüm odaklı yöntemler kullanmayı öğretecektir. Bu şekilde, öğrenciler gelecekte karşılaşılabilecekleri potansiyel şiddet durumlarında daha iyi donanımlı olacaklardır.

Öğretmenlerin şiddetle mücadele konusunda daha fazla eğitim alması da önemlidir. Bu eğitimler, öğretmenlere şiddeti tanıma, önleme ve müdahale etme konularında bilgi ve beceriler sunmalıdır. Bu sayede, öğretmenler şiddetle karşılaştıklarında etkili bir şekilde tepki verebilecek ve kendilerini ve öğrencilerini koruyabileceklerdir.

Öğretmenlere yönelik şiddetle mücadelede, öğrenci, veli ve toplumun eğitilmesi de büyük önem taşımaktadır. Farkındalık kampanyaları, şiddetin etkileri hakkında insanları bilgilendirecek ve toplumdaki şiddetin azaltılması için harekete geçmelerini

teşvik edecektir. Bu kampanyalar, öğrencilere, velilere ve topluma şiddetin kabul edilemez olduğunu ve herkesin sorumluluk alması gerektiğini anlatmalıdır.

Hukuki çerçevenin güçlendirilmesi de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için önemli bir adımdır. Bu çerçeve, şiddete karşı sıfır tolerans politikasını desteklemeli ve şiddetin caydırıcı cezalarla önlenmesini sağlamalıdır.

Şiddetin hiçbir şekilde hoş görülemez, tolere edilemez olduğunu göstermek, öğretmenlere ve eğitim camiasına destek olmak açısından büyük önem taşımaktadır.

Sonuç olarak, öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için alınacak önlemler çeşitlilik göstermektedir. Öğretmenlerin güvende hissetmeleri, şiddetin izlenmesi ve raporlanması, öğrencilere ahlaki değerlerin öğretilmesi, eğitim kampanyalarının düzenlenmesi, hukuki çerçevenin güçlendirilmesi ve şiddetin caydırıcı cezalarla önlenmesi gibi adımlar, güvenli bir eğitim ortamının oluşturulmasında önemli rol oynamaktadır.

Tüm bu önlemlerin bir arada uygulanması ve herkesin ortak çabasıyla şiddetin azaltılması mümkün olacaktır. Çünkü şiddetsiz bir eğitim, toplumun gelişimi ve bireylerin sağlıklı bir şekilde yetişmesi için hayati önem taşımaktadır. Bu nedenle, öğretmenlere ve öğrencilere yönelik şiddetin önlenmesi için sürekli çalışma ve katılım gerekmektedir.

Tüm paydaşların bir araya gelerek şiddeti önleme ve eğitimde güvenli bir ortam yaratma konusunda iş birliği yapması gerekmektedir. Öğretmenlerin yüzleştiği şiddeti duyurmak ve önlemek, onları teşvik etmek ve desteklemek için her bireyin ve kurumun sorumluluk alması gerekmektedir.

Öğretmenler, toplumun geleceği için kritik bir rol üstlenmektedirler ve bu nedenle değerlerimize, eğitime ve öğrencilere saygıyı teşvik etmemiz gerekmektedir. Şiddetin önlenmesi için adımlar atmak, daha iyi bir gelecek ve daha güvenli bir eğitim için elzemdir.

Araştırmanın sonuçları üzerine yapılan analizler, Türkiye'deki öğretmenlere yönelik şiddetin çok yaygın bir sorun oluşunu ortaya koymuştur. Bu durum, ülkedeki eğitim sistemine pek çok endişe verici etkiler yaratmaktadır.

Öğretmenler, fiziksel, sözel ve duygusal şiddete maruz kalmakta ve bu şiddetin, öğretim kalitesinin ciddi biçimde düşmesine yol açtığı görülmektedir. Dahası, şiddetin



giderek artan bir şekilde yayılması, okul ortamının sağlıklı bir öğrenme ve öğretme ortamı olmasını engellemektedir.

Yapılan araştırmalar, bu şiddetin genellikle öğrenciler, veliler ve okullar tarafından gerçekleştirildiğini göstermektedir ki bu durum, şiddetin temel sebeplerinden biri olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin, şiddetin nedenleri ve sonuçları hakkında daha fazla bilgilendirilmeleri ve desteklenmeleri gerekmektedir.

Eğitimcilere yönelik yapılan bu araştırma sonuçları, Türkiye’deki öğretmenlere yönelik şiddetin oldukça yaygın bir sorun olduğunu göstermiştir. Bu durum, ülkedeki eğitim sistemi üzerinde ciddi endişeler yaratmaktadır. Bunun üzerine, öğretmenlerin güvenliği ve çalışma koşullarının iyileştirilmesi, eğitim sisteminin gelişimi için büyük bir önem taşımaktadır ve aynı zamanda öğretmenlerin motivasyonunu ve performansını yükselterek öğrencilerin eğitim kalitesini artırır.

Türkiye’nin eğitim sistemi iyileştirilmeli ve öğretmenlere sağlıklı bir çalışma ortamı sunulmalıdır. Ancak, bu değişimlerin gerçekleşebilmesi ciddi bir çaba gerektirir. Gelecek nesillerin başarılı bir şekilde yetişmesi için, devlet ve toplumun tüm kesimlerinin bir araya gelerek çözüm odaklı politikalar üretmesi gerekmektedir.

Okuldaki şiddet sorununun çözümü için öğrencilere ve velilere yönelik farkındalık çalışmalarının yapılması gerekmektedir. Öğretmenlere yönelik şiddetin azaltılması ve eğitimin kalitesinin yükseltilmesi, Türkiye’nin geleceğinde büyük bir öneme sahip bir mesele olduğundan, tüm tarafların bu konuda bir araya gelmesi ve somut adımlar atması zorunludur.

Öğretmenlerin daha iyi bir çalışma ortamına sahip olmaları için, devletin ve toplumun desteği şarttır. Ayrıca, öğretmenlere verilen eğitimlerin ve yetkinliklerin artırılması da büyük bir önem taşımaktadır.

Türkiye’de eğitim sistemi üzerindeki bu şiddet sorununun çözülmesi için, eğitim kurumlarına ve öğretmenlere yönelik destek ve kaynaklar sağlanmalıdır. Ayrıca, şiddetin doğru bir şekilde ele alınması için toplumun tüm kesimlerinin bilinçlendirilmesi gerekmektedir.

Bu sorunun çözümü için, şiddetin nedenleri ve sonuçları hakkında daha fazla araştırma yapılmalı ve elde edilen bulgular politika yapımcılarla ve uygulayıcılarla paylaşılmalıdır. Bu sayede, şiddetin önüne geçilebilir ve Türkiye’de sağlıklı bir öğrenme ve öğretme ortamı sağlanabilir.

Bu kapsamda, Kingdon'un Çoklu Akımlar Modeli kapsamında Türkiye'de öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesine yönelik olarak yapılan analiz sonuçlarına göre problem, siyaset ve politika akımının sağlıklı işleyebilmesi ve etkili kararlar alabilmesi için bir dizi önlemler almak gereklidir. Bu kapsamda şu önerileri sunabiliriz:

**-Politika Geliştirme ve Yasal Düzenlemeler:** Öğretmenlere yönelik şiddetin önlenmesi için, yaptırım gücü olan özel yasal düzenlemelerin oluşturulması ve ulusal düzeyde bütüncül stratejilerin geliştirilmesi gereklidir. Karaman-Kepenekçi (2012 s. 147), “eğitim ortamlarında şiddetle mücadelede en etkili yol, yasal düzenlemelerin açık, net ve caydırıcı olmasıdır” diyerek güçlü bir hukuki çerçevenin önemini vurgulamaktadır.

Bu bağlamda, öğretmene yönelik şiddeti açıkça tanımlayan ve sadece cezai değil, önleyici ve eğitici nitelikte yaptırımlar içeren çok katmanlı bir ulusal strateji geliştirilmelidir. Gürkan ve Aydın (2019, s. 211), etkili bir politika için “okul güvenliği, psikososyal destek, raporlama sistemleri ve öğretmenler için sürekli eğitim programlarının entegre edilmesi gerektiğini” belirtmektedir. Ayrıca, eğitim ortamlarında şiddete karşı “sıfır tolerans” politikasının benimsenmesi ve bu politikanın tüm paydaşlara duyurulması gerektiği, Özdemir ve Yirci (2020, s. 49) tarafından da vurgulanmaktadır. Onlara göre, “sıfır tolerans yaklaşımı, öğretmenlerin mesleki itibarını güçlendirirken, şiddet olaylarının raporlanma oranını da artırmaktadır”.

**-Kurumsal Önlemler ve Okul Güvenliği:** Okullarda şiddetin önlenmesi için güvenlik altyapısının güçlendirilmesi, izleme, raporlama ve müdahale mekanizmalarının kurulması gereklidir. Balcı ve Yılmaz (2018, s. 312), “okul güvenliğinin yalnızca fiziksel tedbirlerle sınırlı kalmaması, aynı zamanda yönetsel ve psikososyal önlemleri de kapsamı gerektiğini” vurgulamaktadır.

Okul yönetimlerinin şiddet olaylarına karşı hızlı, şeffaf ve adil bir tutum sergilemesi, öğretmenlerin güven duygusunu güçlendirmektedir. Tösten ve Akdağ (2020, s. 76), etkili bir okul yönetiminin “şiddet olaylarını gizlemek yerine açık bir şekilde raporlayarak öğretmenlerin kuruma bağlılığını artırdığını” belirtmektedir.

Ayrıca, öğretmenleri koruyan mevzuatın güçlendirilmesi ve şiddet olaylarına karşı caydırıcı yaptırımların uygulanması, öğretmenlerin mesleki itibarını artıran önemli bir unsurdur (Karaman-Kepenekçi, 2012, s. 214). Her okulda öğretmenlerin şiddeti anonim şekilde bildirebilecekleri sistemlerin kurulması da önerilmektedir. Gürkan ve Aydın (2019), “anonim raporlama sistemlerinin, öğretmenlerin şiddet vakalarını

çekinmeden bildirmesine olanak sağlayarak, okul güvenliğini önemli ölçüde artırdığını” ifade etmektedir.

Okul türü, öğrenci profili ve bulunduğu coğrafi bölge gibi değişkenler dikkate alınarak özelleştirilmiş önleyici müdahale programları tasarlanması da önerilmektedir. Bu konuda Çelik ve Kasapoğlu (2014), her okulun kendi sosyo-kültürel bağlamına uygun politikalar geliştirmesi gerektiğini savunmaktadır.

**-Öğretmen Destek Sistemleri:** Şiddet mağduru öğretmenlere yönelik psikolojik danışmanlık, rehberlik ve hukuki destek hizmetlerinin yaygınlaştırılması, öğretmenlerin mesleki ve psikolojik ruh halini güçlendiren önemli bir unsurdur. Gül ve İnce (2021, s. 58), “psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin, şiddet mağduru öğretmenlerin travma sonrası stres tepkilerini azaltmada kritik rol oynadığını” belirtmektedir.

Okul ortamında şiddeti önlemeye yönelik psikososyal destek hizmetlerinin geliştirilmesi ve öğretmen, öğrenci ve velilere yönelik eğitimlerin sistematik hale getirilmesi gereklidir. Yılmaz ve Altinkurt (2018, s. 33), “psikososyal destek temelli okul programlarının, öğrencilerin saldırgan davranışlarını azaltarak öğretmenlerin şiddetle karşılaşma riskini düşürdüğünü” vurgulamaktadır.

Ayrıca, öğretmenlerin kriz yönetimi, iletişim becerileri, sınıf kontrolü, şiddetle başa çıkma ve duygusal dayanıklılık gibi alanlarda sürekli mesleki gelişim programlarına katılımı teşvik edilmelidir. Köse ve Demirtaş (2020, s. 103), öğretmenlerin şiddetle baş etme becerilerini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitimlerin “öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliklerini artırarak şiddet olaylarını azaltabileceğini” ifade etmektedir. Benzer şekilde, Karacaoğlu ve Yirci (2017, s. 566), sürekli mesleki gelişim programlarının “öğretmenlerin duygusal dayanıklılığını güçlendirerek tükenmişlik riskini azalttığını” belirtmektedir.

**-Toplumsal ve Aile Temelli Müdahaleler:** Öğrencilere yönelik şiddet davranışlarının önlenmesinde yalnızca okul temelli değil, aynı zamanda aile ve toplum temelli müdahalelerin de etkili biçimde uygulanması gereklidir. Velilere yönelik şiddet eğitimi, empati ve etkili iletişim becerileri konularında seminerler düzenlenmesi, ebeveynlerin çocuklara yönelik tutumlarında olumlu dönüşümler yaratabilir. Akbaş ve Gündüz (2020, s. 118), “empati temelli veli eğitimlerinin, öğrencilerin okulda sergilediği saldırgan davranışları azalttığını” belirtmektedir.

Aile-okul iş birliğinin güçlendirilmesi, öğrencinin okul dışındaki çevresiyle kurduğu ilişkilerin daha sağlıklı bir biçimde takip edilmesine olanak sağlar. Kalkan (2016, s. 284), güçlü aile-okul iş birliğinin “okul iklimini olumlu yönde etkilediğini ve öğrenci davranışlarının düzenlenmesine katkı sunduğunu” ifade etmektedir. Bu nedenle ailelerin, öğrencinin eğitimi sürecine aktif olarak katılımı teşvik edilmeli; şiddet eğilimli davranışların aile içi kökenleri göz önünde bulundurularak erken müdahale stratejileri geliştirilmelidir (Güleç ve Alkaya, 2017).

**-Veriye Dayalı İzleme, Değerlendirme, Analiz ve Politika Üretme:** Öğretmenlere yönelik şiddet olaylarının önlenmesi için, düzenli veri toplama, izleme ve analiz süreçlerinin kurumsal bir yapıya kavuşturulması gereklidir. Erden ve Erden (2020, s. 95), “eğitim ortamlarında şiddetle mücadelede en önemli eksiklik, sistematik ve güvenilir verilerin olmamasıdır” diyerek, düzenli veri toplamanın politika geliştirme açısından önemine vurgu yapmaktadır.

Okullarda öğretmenlere yönelik şiddet vakalarının sıklığı, biçimi ve faileri hakkında detaylı veri toplanmalı ve bu veriler kamuoyuyla şeffaf bir şekilde paylaşılmalıdır. Gürkan ve Aydın (2019, s. 216), “şeffaf raporlama ve kamuoyu bilgilendirmesinin hem toplumsal farkındalığı artırdığını hem de politika yapıcıların önleyici tedbirleri güçlendirmesini sağladığını” belirtmektedir.

Ulusal düzeyde izleme ve analiz sistemleri kurularak şiddet vakalarının düzenli raporlanması, politika üretimi açısından kritik öneme sahiptir. Karaman-Kepenekçi (2012, s. 149), öğretmenlere yönelik şiddetle mücadelede “kanıta dayalı politika üretiminin ancak sürekli güncellenen ve analiz edilen verilerle mümkün olduğunu” ifade etmektedir. Bu nedenle düzenli izleme raporları hazırlanarak, politika yapıcılarla periyodik olarak paylaşılmalı ve bu veriler ışığında kanıta dayalı stratejiler geliştirilmelidir.

**-Eğitim, Farkındalık ve Kamuoyu Bilinci:** Öğretmenlerin toplumdaki statüsünü ve saygınlığını artırmaya yönelik kamuoyu bilinci oluşturma çalışmaları, öğretmene yönelik şiddetin önlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Eraslan (2016, s. 7), “öğretmenlerin toplumsal statüsünün güçlendirilmesinin, mesleğe yönelik negatif algıları azaltarak öğretmene karşı şiddet eğilimini de düşürdüğünü” vurgulamaktadır. Bu bağlamda, kamu spotları, medya kampanyaları ve sosyal farkındalık projelerinin yaygınlaştırılması gerekmektedir.

Öğrenciler, veliler ve toplumun diğer kesimlerine yönelik şiddetin zararları ve öğretmenlerin toplumsal rolü hakkında farkındalık çalışmaları yürütülmelidir. Gökçe (2019, s. 129), “veli ve öğrencilere yönelik bilinçlendirme kampanyalarının, öğretmenlere karşı empatiyi güçlendirdiğini ve şiddet olaylarının görülme sıklığını azalttığını” ifade etmektedir.

Medyanın, öğretmenleri hedef göstermek yerine onların saygınlığını destekleyen içerikler üretmesi, toplumsal algının dönüşümünde kritik bir rol oynamaktadır. Yıldırım (2018, s. 112), “medyanın öğretmen imajını olumsuz yansıtan içeriklerinin, toplumsal saygıyı zedelediğini ve şiddet eğilimli davranışları dolaylı olarak meşrulaştırdığını” belirtmektedir. Bu nedenle, toplumun öğretmenlik mesleğine ilişkin algısını dönüştürmeye yönelik uzun vadeli iletişim stratejileri geliştirilerek uygulanmalıdır (Karaman-Kepenekçi, 2012).

**-Çok Paydaşlı İş Birliği Mekanizmaları:** Öğretmene yönelik şiddetle mücadelede etkili ve sürdürülebilir sonuçlar alınabilmesi için çok paydaşlı bir iş birliği mekanizmasının oluşturulması gerekmektedir. Aydın ve Şahin (2019, s. 142), “öğretmene yönelik şiddet gibi çok boyutlu sorunların çözümü, yalnızca eğitim kurumlarının değil, farklı kamu kurumları ve sivil toplumun da aktif katılımını gerektirir” diyerek bu ihtiyacı vurgulamaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), İçişleri Bakanlığı, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, sendikalar ve sivil toplum kuruluşları (STK’lar) arasında koordineli bir iş birliği zemininin oluşturulması hem önleyici politikaların etkinliğini artıracak hem de öğretmenlerin kurumsal destek mekanizmalarına erişimini kolaylaştıracaktır. Karaman-Kepenekçi (2012, s. 150), “çok aktörlü stratejik ortaklıkların, şiddetle mücadelede hem hukuki hem de sosyal destek mekanizmalarını güçlendirdiğini” belirtmektedir.

Ayrıca, bu tür ortaklıklar yoluyla geliştirilecek veri paylaşımı ve ortak raporlama sistemlerinin, kanıta dayalı politika üretimini destekleyerek şiddet olaylarının izlenebilirliğini artıracığı ifade edilmektedir (Erden ve Erden, 2020).

Sonuç olarak, Türkiye’de ve dünyada öğretmenlere yönelik okul şiddetinin önlenmesi, sadece eğitim politikalarının değil, aynı zamanda toplumun tüm kesimlerinin ortak sorumluluğudur. Öğretmenlere yönelik şiddet sadece bireysel değil, aynı zamanda yapısal ve toplumsal düzeyde ele alınması gereken çok boyutlu bir sorundur. Bu nedenle öğretmenlere yönelik şiddet, yalnızca bireysel vakalar üzerinden değil, bütüncül bir

politika sorunu olarak ele alınmalı; Çoklu Akımlar Modeli kapsamında bu soruna dair çözüm pencereleri iyi değerlendirilmelidir.

Bu sorun ancak çoklu akımlar modeli çerçevesinde eş zamanlı ve eşgüdümlü adımlarla çözülebilir. Uygun zamanlama, kararlı bir siyasi irade ve uygulanabilir politika önerilerinin kesiştiği noktada sürdürülebilir reformlar mümkün hale gelecektir. Bu bağlamda, önerilen müdahale ve politika önerileri çok düzeyli bir yaklaşımı içermekte olup, uygulamada sürdürülebilirlik, iş birliği ve veri temelli karar alma süreçleriyle desteklenmelidir.

Eğitim ortamlarında güvenliğin ve öğretmen refahının sağlanması, dolaylı olarak öğrenci başarısını ve eğitim kalitesini de olumlu yönde etkileyecektir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin güvenli bir ortamda mesleklerini sürdürebilmeleri, Türkiye'nin eğitim kalitesi, toplumsal refahı ve geleceği için vazgeçilmez bir koşuldur.

## 5. KAYNAKLAR

- Akar, H., ve Bulut, S. (2020). Eğitimde şiddetin önlenmesine yönelik tutumların incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 45(2), 321-340.
- Akbaş, T., ve Gündüz, Y. (2020). Veli eğitiminin öğrenci davranışlarına etkisi: Empati temelli bir yaklaşım. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 45(202), 110-122. <https://doi.org/10.15390/EB.2020.8761>
- Akdoğan, H., ve Köse, Y. (2011), Kamu politika süreci: teorik perspektifler, modeller, analiz yöntemleri. İçinde A. Kaptı (Edt.), *Kamu politikası sürecinde çoklu akış modeli* (ss. 85-97). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Akdoğan, A. A. (2013a). Kamu politikası: Kuram ve uygulama. İçinde M. Yıldız ve M. Z. Sobacı (Edt.), *Gündem belirleme* (ss. 220-227). Ankara: Adres Yayınları.
- Akdoğan, A. A. (2013b). Türkiye’de kamu politikası disiplinin tarihsel izleri. İçinde F. Kartal (Edt.), *Türkiye’de kamu yönetimi ve kamu politikaları* (ss. 75-98). Ankara: TODAİE Yayınları.
- Akman, E. (2020). *Kamu politikası*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Akpınar, A., ve Coşkun, M. (2020). Eğitimde şiddet ve öğretmenlerin şiddetle karşı karşıya kalma durumu. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(3), 135-152.
- Altınok, V. (2014). Eğitim kurumlarında yöneticilerin psikolojik şiddet anlayışı. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 32(1), 213-224. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/susbed/issue/61812/924780>
- American Psychology Association [APA]. (2016). *A silent national crisis: Violence against teachers all educators are at risk* [Brochure]. <https://www.apa.org/education-career/k12/teacher-victimization.pdf>
- Arendt, H. (2021). *Şiddet üzerine* (10. Baskı). (B. Peker, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları. (Orijinal eserin yayın tarihi 1970).
- Arıkan, R. (2011). *Araştırma yöntem ve teknikleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Arslan, Y. (2013). Okullarda yaşanan şiddet olaylarının düzey ve dinamiklerini anlamak: Batman merkez örneği. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4 (5), 1-17.
- Arslan, S. (2021). Öğretmenlere yönelik şiddet ve hukuki düzenlemeler. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(3), 45-60.
- Ateş, B., ve Işıkcı, Y. M. (2000). 2000’li yıllardan itibaren Türkiye’de sağlık politikalarındaki değişimin çoklu akış modeli ile analizi. *Giresun Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 6(2), 139-151.
- Atıpler, E., Arslan, G., Bayır, G., ve Atıpler, E. (2023). Stages of development and transformation of education in Turkey from 1923 to the present. *International Journal of Social Sciences (IJSS)*, 7(30) , 135-155.

- Atmaca, T., ve Öntaş, T. (2014). Velilerin öğretmenlere uyguladığı şiddete yönelik nitel bir araştırma. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 2(1), 47-62. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ajeli/issue/1522/18710>
- Avşar, N., ve Günay, P. (2016). Çoklu politika penceresinden ötanazi: Türkiye'ye bakış, *Ekonomi, Politika ve Finans Araştırmaları Dergisi*, (1-2), ss. 54-66. <https://doi.org/10.30784/epfad.323611>
- Aydın, A., ve Şahin, İ. (2019). Eğitim ortamlarında şiddetle mücadelede çok paydaşlı yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25(1), 135-155.
- Aydın, Y. E. (2024). *Türkiye'de yerel yönetimlerde gündem belirleme üzerine bir araştırma: Sakarya Büyükşehir Belediyesi örneği* (Tez No. 883761) [Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Ayık, İ. (2014). *Ortaokullarda şiddet ve okul iklimi arasındaki ilişki (Konya ili örneği)* (Tez No. 385914). [Yüksek lisans tezi, Konya Mevlâna Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Balcı, A., ve Yılmaz, K. (2018). Okul güvenliği ve şiddetin önlenmesine yönelik kurumsal önlemler. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 43(194), 305-325. <https://doi.org/10.15390/EB.2018.7345>
- Bandura, A. (1997). *Social learning theory*. Usa, New York: General Learning Press. [https://www.asecib.ase.ro/mps/Bandura\\_SocialLearningTheory.pdf](https://www.asecib.ase.ro/mps/Bandura_SocialLearningTheory.pdf)
- Baumgartner, F. R., ve Jones, B. D. (1993). *Agendas and instability in American politics*. University of Chicago Press.
- Baumgartner, F. R., ve Mahoney, C. (2008). Forum section: The two faces of framing individual-level framing and collective issue definition in the European Union. *European Union Politics*, 9(3), 435-449. <https://doi.org/10.1177/146511650809349>
- Béland, D., ve Howlett, M. (2016). The role and impact of the multiple-streams approach in comparative policy analysis. *Journal of Comparative Policy Analysis: Research and Practice*, 18(3), 221-227. <https://doi.org/10.1080/13876988.2016.1174410>
- Bodur, N., ve Toprakçı, E. (2021). Basının gözüyle eğitimcilere yönelik şiddet. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 1-19. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aduefebder/issue/67177/917060>
- Brown, B. (2018). *Dare to lead: Brave work, tough conversations, whole hearts*. Random House Large Print Publishing. <https://doi.org/10.1080/26379112.2021.1948859>
- Burak, B. (2022, 15 Eylül). *Education as a tool of indoctrination in Turkey*. Daktilo1984. <https://daktilo1984.com/d84intelligence/education-as-a-tool-of-indoctrination-in-turkey/>
- Bulut, S. (2008). 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. <https://dergipark.org.tr/en/pub/aibuefd/issue/1495/18081>



- Buse, K., Mays, N., ve Walt, G. (2012). *Making health policy* (5th ed.). United Kingdom, Berkshire: Open University Press.  
<https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=047b12ff3ab511b41798c2f0b7d7dfb4c2c1be4>
- Cairney, P., ve Jones, M. D. (2015). Kingdon's multiple streams approach: What is the empirical impact of this universal theory?. *Policy Studies Journal*, 44(1), 37-58.  
<https://doi.org/10.1111/psj.12111>
- Cairney, P., ve Zahariadis, N. (2016). Handbook of public policy agenda setting. In N. Zahariadis (Ed.), *Multiple streams approach: A flexible metaphor presents an opportunity to operationalize agenda setting processes* (pp. 87-105). United Kingdom Cheltenham: Edward Elgar Publishing Limited.  
<https://doi.org/10.4337/9781784715922.00014>
- Cemaloğlu, N. (2007). The exposure of primary school teachers to bullying: An analysis of various variables. *Social Behaviour and Personality*, 35(6), 789-802.  
<https://doi.org/10.2224/sbp.2007.35.6.789>
- Cochran, C. L., ve Malone, E. F. (2005). *Public policy: Perspectives and choices* (3rd ed.). USA Boulder, Colorado: Lynne Rienner Publish.  
<https://www.riennner.com/uploads/47d95b0891600.pdf>
- Cochran, C. E., Meyer, L. C., Carr, T. R., ve Cayer, N. J. (2009). *American public policy: An introduction*. USA, Boston, Massachusetts: Wadsworth Cengage Learning.  
<https://www.riennner.com/uploads/53aae610dd33a.pdf>
- Cohen, M. D., March, J. G., ve Olsen, J. P. (1972). A garbage can model of organization choice. *Administrative Science Quarterly*, 17(1), 1-25.  
<https://doi.org/10.2307/2392088>
- Cumaoğlu, N. (2007). The exposure of primary school teachers to bullying: an analysis of various variables. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 35(6), 789-802. <https://doi.org/10.2224/sbp.2007.35.6.789>
- Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı'nın 4688 Sayılı Kamu Görevlileri Sendikaları ve Toplu Sözleşme Kanunu Gereğince Kamu Görevlileri Sendikaları İle Konfederasyonların Üyelerine İlişkin 2024 Temmuz İstatistikleri Hakkında Tebliği. (2024, 05 Temmuz). T.C. Resmî Gazete. (Sayı:32593). [Online] Erişim adresi: <https://resmigazete.gov.tr/eskiler/2024/07/20240705-3.pdf>
- Çelebi, N., ve Taşçı Kaya, G. (2014). Öğretmenlerin maruz kaldığı mobbing (yıldırma): Nitel bir araştırma. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 5(9), 43-66. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/210487>
- Çelik, K., ve Kasapoğlu, K. (2014). Okul iklimi ve öğretmenlerin şiddetle karşılaşma riski arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 39(176), 381-395.
- Çelik, F. (2022). Kamu politikaları yapımında çoklu akımlar çerçevesi, *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 24(3) (2022), 1493-1516. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2609332>
- Çetin, F. G. (2021). Türkiye'de kamu politikası oluşturma sürecinde gündem belirleme: sağlıkta dönüşüm programına yönelik bir inceleme. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 11(2), 667-682.

- Çetinkaya, H., ve Güçlü, A. (2022). Eğitim ortamlarında güvenlik ve öğretmen hakları. *Türk Eğitim Politikaları Dergisi*, 14(1), 15-28.
- Çolak, İ. (2021). Öğretmenlerin psikolojik sağlığı ve şiddetle mücadele stratejileri. *Eğitimde Psikolojik Destek*, 12(1), 88-100.
- Çubukçu, Z., ve Dönmez, A. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okuldaki şiddet üzerine görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(40), 89-108. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6154/82687>
- Daniels, J. A., Bradley, M. C., ve Hays, M. (2007). The impact of school violence on school personnel: Implications for psychologists. *Professional Psychology: Research and Practice*, 38(6), 652-659. <https://doi.org/10.1037/0735-7028.38.6.652>
- Demir, F., ve Kurt, M. (2018). Kamu politikası analizi: Türkiye uygulamaları. İçinde C. Babaoğlu ve E. Akman (Edt.), *Türkiye'nin Suriye'den gerçekleşen göçlere yönelik politikalarının çoklu akış modeli ile incelenmesi* (ss. 397-423). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Demirtaş, Z., ve Çelik, K. (2021). Eğitim ortamlarında öğretmenlere yönelik şiddetin nedenleri ve önlenmesine yönelik politika önerileri. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(2), 55-72.
- Dönmez, B. (2001). Okul güvenliği sorunu ve okul yöneticisinin rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25(1), 63-74. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/108506>
- Duman, B. (2022) *Eğitim çalışanlarına yönelik şiddetin önlenmesi* [MEB Orta Öğretim Genel Müdürlüğü Uzaktan Hizmet İçi Eğitim]. <https://ogm.meb.gov.tr/www/genel-mudurlugumuzce-egitim-calisanlarina-yonelik-siddetin-onlenmesi-konusunda-uzaktan-hizmet-ici-egitim-verildi/icerik/1508>
- Durmuş, E., ve Gürkan, U. (2005). Lise öğrencilerinin şiddet ve saldırganlık eğilimleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 253-269. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26123/275183>
- Duru, A. A. (2022). Türkiye'de kamu politikası sürecindeki aktörler ve gündem belirleme. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12(3), 158-187. <https://doi.org/10.18074/ckuiibfd.1179153>
- Eğitim-Bir-Sen. (2010). *EBSAM araştırmaları-2 kapsamında yapılan okul ortamının güven ve sağlık yönünden değerlendirilmesi anketi sonuç raporu*. [Basın bülteni]. <https://www.ebs.org.tr/yayinlar/arastirmalar>
- Eğitim-Bir-Sen. (2013, 29 Ocak). *EBSAM Türkiye ve dünyada öğretmenlik retorik ve pratik isimli araştırma sonuç raporu*. [Basın bülteni]. <https://www.ebs.org.tr/storage/publication/DLrN69l4UFCN0ZXXiJZbBlpNGg7lWLtIb9uOIsaV.pdf>
- Eğitim-Bir-Sen. (2015, 20 Kasım). *EBSAM öğretmenlerin yıldırma algısı ve tecrübeleri araştırması anketi sonuç raporu*. [Basın bülteni]. <https://www.ebs.org.tr/storage/publication/TY0S38DQg6VMbQKHjpi5swpnXlqz3OtwHwsGtGms.pdf>

- Eğitim-Bir-Sen. (2016, 22 Kasım). *EBSAM öğretmenlik mesleği ve mesleğin statüsü anketi sonuç raporu*. [Basın bülteni]. <https://www.ebs.org.tr/storage/publication/ZcwiPED9I4BkdGE6PBkDOrZFqXVJqveu5KMpmpe.pdf>
- Eğitim-Bir-Sen. (2018, 8 Eylül). *EBSAM 2023'e doğru Türk eğitim sistemi bulma konferansı ve çalıştay öneriler raporu*. [Basın bülteni]. <https://www.ebs.org.tr/storage/publication/pJUEMj79a3kKNGVxV9yZVnbvH40RguF0v7oQB24a.pdf>
- Eğitim-Bir-Sen. (2019a, 20 Kasım). *EBSAM eğitim çalışanlarına yönelik şiddet eğilimi tespit ve öneriler raporu*. [Basın bülteni]. <https://www.ebs.org.tr/storage/publication/KKhGTh1t3cK3DBa8LBT6WfHsNRmF3LA3M4yk4Esh.pdf>
- Eğitim-Bir-Sen. (2019b, 22 Temmuz ). *EBSAM eğitim çalışanlarının sorunları ve çözüm önerileri sonuç raporu*. [Basın bülteni]. <https://ebs.org.tr/storage/publication/PkCuPaUJsCjYPzvmYBE4IcKTa3Yiz7H5n9NE2WVq.pdf>
- Eğitim-Bir-Sen. (2024). *Eğitim-Bir-Sen web sayfasında yayınlarımız sekmesinde yer alan (53) araştırma*. [Basın bülteni]. <https://www.ebs.org.tr/yayinlar/arastirmalar>
- Eğitim-Sen. (2025, 13 Haziran). *Eğitimin eğitim emekçilerinin can güvenliği sağlanmalı, okul güvenliği konusunda gerekli önlemler alınmalıdır!*. [Basın bülteni]. <https://egitimsen.org.tr/egitim-emekcilerinin-can-guvenligi-saglanmali-okul-guvenligi-konusunda-gerekli-onlemler-alinmalidir/>
- Eğitim-Sen. (2012a, 20 Ocak). *2011-2012 eğitim-öğretim yılında eğitimin ve eğitim emekçilerinin sorunları ağırlaştı!* [Basın bülteni] <https://egitimsen.org.tr/2011-2012-egitim-ogretim-yilinda-egitimin-ve-egitim-emekcilerinin-sorunlari-agirlasti/>
- Eğitim-Sen. (2012b, 01 Mart). *MEB'in ihbar hattı "alo 147" bugün devreye girdi / kullanma-kullandırma konulu raporu*. [Basın bülteni]. <https://egitimsen.org.tr/mebin-ihbar-hatti-alo-147-bugun-devreye-girdi-kullanma-kullandirma/>
- Eğitim-Sen. (2015, 23 Kasım). *Öğretmenlerin sorunları acil çözüm bekliyor!*. [Basın bülteni]. <https://egitimsen.org.tr/ogretmenlerin-sorunlari-acil-cozum-bekliyor/>
- Eğitim-Sen. (2018, 23 Kasım). *Öğretmenlerin mesleki ve ekonomik sorunlarına bakış anketi sonuçları*. [Basın bülteni]. <https://egitimsen.org.tr/ogretmenlerin-mesleki-ve-ekonomik-sorunlarina-bakis-anketi-sonuclari/>
- Eğitim-Sen. (2019, 13 Haziran). *2018-2019 eğitim öğretim yılında eğitimin durumu raporu*. [Basın bülteni]. <https://egitimsen.org.tr/2018-2019-egitim-ogretim-yilinda-egitimin-durumu-raporu/>
- Eğitim-Sen. (2020a, 15 Ekim). *Kadın eğitim emekçilerinin gözünden salgın döneminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri*. [Basın bülteni]. <https://egitimsen.org.tr/wp-content/uploads/2020/10/Toplumsal-Cinsiyet-Çalıştay1.pdf>

- Eğitim-Sen. (2020b, 23 Kasım). *Öğretmenlerin mesleki ve ekonomik sorunlarına bakış anketi sonuçları*. [Basın bülteni]. <https://egitimsen.org.tr/ogretmenlerin-ekonomik-ve-mesleki-sorunlarına-bakis-anketi-sonuclari/>
- Eğitim-Sen. (2020c, 24 Kasım). *Eğitim ve bilim alanında kadına yönelik şiddet araştırması anketi sonuçları*. [Basın bülteni]. <https://egitimsen.org.tr/egitim-ve-bilim-alanında-kadına-yonelik-siddet-arastirmasi-sonuclari/>
- Eğitim-Sen. (2022, 29 Eylül). *İşte sahanın sesi, anketimizin sonucu: Öğretmenlik Meslek Kanunu'nu desteklemeyenlerin oranı %98, Bakan Mahmut Özer bu sesi duymalıdır!* [Basın bülteni]. [https://egitimsen.org.tr/iste-sahanin-sesi-anketimizin-sonucu-ogretmenlik-meslek-kanununu-desteklemeyenlerin-orani-\(%98-bakan-mahmut-ozar-bu-sesi-duymalidir/](https://egitimsen.org.tr/iste-sahanin-sesi-anketimizin-sonucu-ogretmenlik-meslek-kanununu-desteklemeyenlerin-orani-(%98-bakan-mahmut-ozar-bu-sesi-duymalidir/)
- Eğitim-Sen. (2023, 25 Ocak). *Eğitimin sorunları ve çözüm önerileri çalıştay sonuç raporu*. [Basın bülteni]. <https://egitimsen.org.tr/egitimin-sorunlari-ve-cozum-onerileri-calistayi-sonuc-bildirgesi/>
- Eğitim-Sen. (2025, 13 Haziran). *Eğitimin eğitim emekçilerinin can güvenliği sağlanmalı, okul güvenliği konusunda gerekli önlemler alınmalıdır!* [Basın bülteni]. <https://egitimsen.org.tr/egitim-emekcilerinin-can-guvenligi-saglanmalı-okul-guvenligi-konusunda-gerekli-onlemler-alinmalıdır/>
- Eğitim Ortamlarında Şiddetin Önlenmesi ve Azaltılması Genelgesi. (2009, 21 Ocak) Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (Genelge 2009/9). [Online] Erişim adresi: <https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1514.pdf>
- Ekmekcioğlu, A., ve Yıldız, M. (2018) İnsansız hava araçlarının askeri ve sivil alanlarda kullanımı: ABD ve Türkiye örnekleri ve bazı politika önerileri. *Türk İdare Dergisi*, 486(1), 169-227. <https://www.researchgate.net/publication/353447250>
- Ekoş-Özçelik, A. (2020). Unfinished song in teacher education: The Village Institutes experience in Turkey. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö7), 455-467. <https://doi.org/10.29000/rumelide.808742>
- Erensü, S., ve Madra, Y. M. (2020). The Oxford handbook of Turkish politics , İçinde G. M. Tezcür (Edt.), *Neoliberal politics in Turkey* (ss. 159-186). United Kingdom, Oxford: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190064891.013.17>
- Eraslan, A. (2016). Türkiye’de öğretmenlik ve toplumsal statü. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 41(184), 1-15. <https://doi.org/10.15390/EB.2016.6400>
- Erdemli, Ö. (2018). Prof. Dr. Emine Akyüz’e armağan akademisyenlikte 50 yıl: Çocuk hakları, eğitim hukuku, vatandaşlık eğitimi. İçinde Y. Karaman Kepenekci ve P. Taşkın (Edt.), *Öğretmene yönelik şiddet medyaya yansıyan olayların incelenmesi* (ss. 583-594). Ankara: Pegem Akademi. <https://depo.pegem.net/9786052411643.pdf>
- Erden, M., ve Erden, Z. (2020). Eğitimde şiddetle mücadelede veri temelli politika yaklaşımları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 45(203), 90-104. <https://doi.org/10.15390/EB.2020.8791>
- Erdoğan, M. (2020). Toplumsal şiddet kültürünün okullardaki yansımaları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 45-61.

- Espelage, D., Anderman, E. M., Brown, V. E., Jones, A., Lane, K. L., McMahon, S. D., Reddy, L. A., ve Reynolds, C. R. (2013). Understanding and preventing violence directed against teachers: Recommendations for a national research, practice, and policy agenda. *American Psychological Association*, 68(2), 75-87. <https://doi.org/10.1037/a0031307>
- Eustis, J. D. (2000). *Agenda-setting: the universal service case* [Doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University]. VtechWorks. <https://vtechworks.lib.vt.edu/server/api/core/bitstreams/6babe75e-763e-4234-a825-3c4fc620a7ba/content>
- Exworthy, M. (2008). Policy to tackle the social determinants of health: Using conceptual models to understand the policy process. *Health Policy and Planning*, 23(5), 318-327. <https://doi.org/10.1093/heapol/czn022>
- Furlong, M., ve Morrison, G. (2000). The school in school violence: Definitions and facts. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8(2), 71-82. <https://doi.org/10.1177/106342660000800203>
- Gedikkaya, F. G. (2022). Yönetişim için bir fırsat penceresi: Covid 19 salgını ile mücadele süreci. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 24(43), 745-761. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kmusekad/issue/74029/1070031>
- Gökçe, F. (2019). Ailelerin eğitim sürecindeki rolü ve öğretmenlere etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 25(2), 123-140.
- Gökçe, T. (2020). Öğretmenlerin öğrenci kaynaklı şiddet algısı ve etkileri üzerine bir araştırma. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 45(3), 245-262.
- Gül, H., ve İnce, M. (2021). Öğretmenlere yönelik şiddet ve psikolojik destek mekanizmaları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 46(207), 50-65. <https://doi.org/10.15390/EB.2021.9123>
- Güleç, S., ve Alkaya, A. (2017). Aile içi şiddet ve çocuk davranışları: Eğitim sistemine yansımalar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 23(3), 377-396.
- Gündüz, Y., ve Çalışkan, H. (2018). Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü ve ekonomik koşulların etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 43(193), 57-72. <https://doi.org/10.15390/EB.2018.7311>
- Gürkan, S., ve Aydın, A. (2019). Eğitim ortamlarında şiddetle mücadele: Hukuki ve yönetsel boyutlar. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 44(198), 205-220. <https://doi.org/10.15390/EB.2019.8452>
- Henry, S. (2000). What is school violence? an integrated definition. *The American Academy of Political and Social Science*, 567(1), 16-29. <https://doi.org/10.1177/000271620056700>
- Herweg, N., Zahariadis, N., ve Zohlnhöfer, R. (2017). Theories of the policy process. In P. A. Sabatier ve C. M. Weible (Eds.), *The multiple streams framework: Foundations, refinements, and empirical applications* (pp. 17-53). USA, New York: Routledge. <http://dx.doi.org/10.4324/9780429494284-2>
- Horzum, M. B., ve Ayas, T. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin sanal zorba ve mağdur olma düzeylerinin okul türü ve cinsiyet açısından incelenmesi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulamaları Dergisi*, 10(20), 139-159. <https://openurl.ebsco.com/>

- Işıkcı, Y. M ve Alacadağlı, E. (2024). Türkiye’de çocuk yoksulluğu kamu politikalarının çoklu akış yöntemi ile analiz edilmesi. *Journal of Emerging Economies and Policy*, 9(2). 302-319. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3982660>
- İnan, H., Z. (2005). Okullarda çocuklar arası zorbalık. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(1), 161-170. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruaebd/issue/360/2016>
- Johnson, B. R., ve Barton-Bellessa, S. M. (2014). Consequences of school violence: Personal coping and protection measures by school personnel in their personal lives. *Deviant Behavior*, 35(7), 513-533. <https://doi.org/10.1080/01639625.2013.859047>
- Kalkan, M. (2016). Aile-okul iş birliğinin okul iklimine ve öğrenci başarısına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(212), 278-290.
- Kanrich, J. B. (2015). *Violence directed against educators: A critical review of findings and methodology* (Publication No. 1826533946) [Doctoral dissertation, The State University of New Jersey]. ProQuest. <https://www.proquest.com/docview/1826533946/6CFADBC14FBE4A4APQ/2?sourcetype=Dissertations%20ve%20Theses>
- Kaplan, Z., ve Çınar, Ö. (2021). Sosyoekonomik faktörlerin eğitimde şiddet üzerindeki etkisi: Türkiye örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 15(3), 67-81.
- Kara, M. (2019). Aile içi baskılar ve öğrencilerin öğretmenlere karşı tutumları. *Eğitim Politikaları Dergisi*, 15(4), 207-221.
- Kara, L. (2021). Öğretmenlerin şiddet tehditleri ile ilgili algıları. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(4), 55-70.
- Karacaoğlu, Ö. C., ve Yirci, R. (2017). Öğretmenlerde tükenmişlik sendromu: Ekonomik ve sosyal etkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 23(4), 559-580.
- Karaman-Kepenekçi, Y. (2012). Eğitim ortamlarında çocuk hakları ve şiddetle mücadele. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18(2), 137-154.
- Karaömerlioğlu, M. A. (2003). The Village Institutes Experience in Turkey. *British Journal of Middle Eastern Studies*, 25(1), 47-73. [https://ocw.metu.edu.tr/file.php/118/karaomerlioglu\\_asim.pdf](https://ocw.metu.edu.tr/file.php/118/karaomerlioglu_asim.pdf)
- Kasap, S., ve Buğrahan, A. (2024, 09 Mayıs). *Millî Eğitim Bakanı Tekin: Öğretmenlere yönelecek hiçbir baskı ve şiddeti asla kabul etmeyeceğiz*. Anadolu Ajansı. <https://www.aa.com.tr/tr/gundem/milli-egitim-bakani-tekin-ogretmenlere-yonelecek-hicbir-baski-ve-siddeti-asla-kabul-etmeyecegiz/3214501#>
- Kasım, E., ve Yaylacı, A. F. (2022). Okulda şiddetin medyada temsili. *Journal of Social Science and Values Education*, 3(1), 117-131. <https://doi.org/10.29329/jsve.2022.511.7>
- Kaya, S., ve Yıldırım, B. (2021). Öğretmenlerin psikolojik sağlığını destekleme yöntemleri. *Psikolojik Danışmanlık Araştırmaları Dergisi*, 12(4), 89-101.
- Kızmaz, Z. (2006). Okullardaki şiddet davranışının kaynakları üzerine kuramsal bir yaklaşım. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(1), 47-70.

- Kingdon, J.W. (2014). *Agendas, alternatives, and public policies* (2nd ed.), England, London: Pearson Education Limited. <https://questanbridge.com/wp-content/uploads/2024/11/Agendas-Alternatives-and-Public-Policies.pdf>
- Knaggård, Å. (2015). The multiple streams framework and the problem broker. *European Journal of Political Research*, 54(3), 450-465. <https://doi.org/10.1111/1475-6765.12097>
- Koç, R. (2020). Toplumsal bilinçlendirme ve öğretmenlere saygı. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 8(2), 100-115.
- Kondrasuk, J. N., Greene, T. G., Waggoner, J., Edwards, K., ve Nayak-Rhodes, A. (2005). Violence affecting school employees. *Education Faculty Publications and Presentations*, 125(4), 638-64. <https://core.ac.uk/download/pdf/232741932.pdf>
- Korkmaz, M. F. (2024) *Türkiye’de tütün politikalarından tütün kontrol politikalarına geçiş: Politika değişiminin analizi* (Tez No. 885179) [Doktora tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Köroğlu, N. (2018). Öğrencilerin öğretmenlere yönelik şiddet davranışları ve etkileri. *Eğitimde Sosyal Adalet*, 10(3), 99-110.
- Köse, A., ve Demirtaş, H. (2020). Öğretmenlere yönelik öğrenci saldırganlığı ve nedenleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(227), 89-111.
- Kuşseven, A. (2022). *Devlette davranışsal kamu politikalarının ortaya çıkışı ve gelişim süreci: Türkiye örneği* (Tez No. 710360) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Lamba, M., ve Ceylan, V. (2018). Cumhurbaşkanlığı hükümet sistemi: Kamu yönetiminde değişim. İçinde Yüksel Demirkaya (Edt.), *Türkiye’de Cumhurbaşkanlığı hükümet sistemi’ne yönelik politikaların çoklu akış modeli çerçevesinde analizi* (ss. 249-277). İstanbul: Hiperlik Yayınları.
- Lancaster, K., Ritter, A., ve Colebatch, H. (2014). Problems, policy and politics: Making sense of Australia’s ‘ice epidemic’. *Policy Studies*, 35(2), 147-171. <https://doi.org/10.1080/01442872.2013.875144>
- Lencucha, R., Ruckert, A., Labonte, R., ve Drope, J. (2018). Opening windows and closing gaps: A case analysis of Canada’s 2009 tobacco additives ban and its policy lessons. *BMC Public Health*, 18(1), 1321, 1-12. <https://doi.org/10.1186/s12889-018-6157-3>
- Lokmic, M., Opic, S., ve Bilic, V. (2013). Violence against teachers - rule or exception. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 1(2), 6-15. [https://www.researchgate.net/publication/313366604\\_Violence\\_against\\_teachers\\_-\\_rule\\_or\\_exception](https://www.researchgate.net/publication/313366604_Violence_against_teachers_-_rule_or_exception)
- Meyer, A. L., ve Farrell, A. D. (1998). Social skills training to promote resilience in urban sixth-grade students: One product of an action research strategy to prevent youth violence in high-risk environments. *Education ve Treatment of Children*, 21(4), 461-488. <https://www.jstor.org/stable/42899538>
- McMahon, S. D., Martinez, A., Espelage, D., Rose, C., Reddy, L. A., Lane, K., Anderman, E.M., Reynolds, C. R., Jones, A., ve Brown, V. (2014). Violence directed against

- teachers: Results from a national survey. *Psychology in the Schools*, 51(7), 753-766. <https://doi.org/10.1002/pits.21777>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2006). *Eğitim ortamlarında şiddetin önlenmesi ve azaltılması strateji ve eylem planı (2006-2011)*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü (2007) *Okulda şiddet önleme sunumu* [PowerPoint slaytları]. [https://guzelkiyiortaokulu.meb.k12.tr/icerikler/okullarda-siddetin-onlenmesi\\_15833362.html](https://guzelkiyiortaokulu.meb.k12.tr/icerikler/okullarda-siddetin-onlenmesi_15833362.html)
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2015). *Çocuğa yönelik şiddetin önlenmesi teknik destek projesi: Revize erken uyarı uygulamaları kitapçığı (faaliyet 1.2.4)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları. [https://siddetinonlenmesi.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2015\\_09/17121034\\_1.2.4\\_erken\\_uyari\\_uygulamalari\\_programi.pdf](https://siddetinonlenmesi.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/17121034_1.2.4_erken_uyari_uygulamalari_programi.pdf)
- Mogalakwe, M. (2006). The use of documentary research methods in social research. *African Sociological Review/Revue Africaine De Sociologie*, 10(1), 221-230. <http://www.jstor.org/stable/afrisocirevi.10.1.221>
- Okullarda Şiddetin Önlenmesi Genelgesi (2006a, 24 Mart) Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (Genelge 2006/26). [Online] Erişim adresi: <https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1340.pdf>
- Okullarda Şiddetin Önlenmesi Genelgesi. (2024, 26 Ağustos) Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (Genelge 2024/56). [Online] Erişim adresi: <https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/2234.pdf>
- Ögel, K., Tarı, I., ve Eke, C.Y. (2006). *Okullarda suç ve şiddeti önleme kılavuzu*. İstanbul: Yeniden Yayınları.
- Öğrencilerimizin Zararlı Madde Kullanımı ve Şiddet Gibi Risklerden Korunması Genelgesi. (2006b, 14 Mart) Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (Genelge 2006/22). [Online] Erişim adresi: <https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1333.pdf>
- Öğretmenlik Mesleği Kanunu (2024, 10 Ekim). T.C. Resmî Gazete. (Sayı:32696). [Online] Erişim adresi: <https://resmigazete.gov.tr/eskiler/2024/10/20241018-1.htm>
- Öğülmüş, S. (2006). Okullarda şiddet ve alınabilecek önlemler. *Eğitime Bakış Dergisi*. 2(7), 16-24.
- Ömürlüoğlu, G. (2020). Ak Parti döneminde eğitim sisteminin ideolojik temelleri. *Sosyal ve Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 6(12), 75-102. <https://doi.org/10.25306/skad.710890>
- Özdemir, M. (2020). Eğitim politikalarında sivil toplumun rolü ve politika girişimciliği. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 23-41.
- Özdemir, T. Y., ve Yirci, R. (2020). Öğretmenlerin çalışma koşulları ve öğrenci ilişkileri: Ekonomik stres faktörlerinin rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(228), 34-55.
- Övgün, B., ve Kantaş, Ö. (2017). Kamu yönetimi reformunun psikolojik süreci ve insan unsuru. *Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(26), 313-326.



- Özcebe, H., Üner, S., ve Çetik, H. (2006, Mart 28-31). *Adolesanlarda şiddet davranışları (üç lise, Ankara, 2004)* [Konferans özet sunum]. I. Şiddet ve okul: okul ve çevresinde çocuğa yönelik şiddet ve alınabilecek tedbir uluslararası katılımlı sempozyumu, İstanbul, Türkiye. <http://iogm.meb.gov.tr/siddetveokul/index.html>
- Özdemir, S. M. (2012). An investigation of violence against teachers in Turkey. *Journal of Instructional Psychology*, 39(1), 51-62. <https://psycnet.apa.org/record/2012-26081-007>
- Özdere, M., ve Terzi, Ç. (2018). Liselerde öğretmene yönelik şiddetin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Niğde ili örneği. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 68-88. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ekuatd/issue/35893/410923>
- Özgür, G., Yörükoğlu, G., ve Arabacı, L. B. (2011). Lise öğrencilerinin şiddet algıları, şiddet eğilim düzeyleri ve etkileyen faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 2(2), 53-60. [https://jag.journalagent.com/phd/pdfs/PHD\\_2\\_2\\_53\\_60.pdf](https://jag.journalagent.com/phd/pdfs/PHD_2_2_53_60.pdf)
- Özkılıç, R. (2012). Bullying toward teachers: An example from Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 47(1), 95-112. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1057367.pdf>
- Öztürk, E. (2019). Eğitim programlarının geliştirilmesi: Öğretmenler için bir model. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 44(198), 77-90.
- Pervin, A., ve Tanrıverdi, Y. (2019). Öğretmenlere yönelik şiddet ve iş tatmini: Türkiye’de bir araştırma. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 27(1), 54-71.
- Solak, A. (2007). *Okullarda şiddet ve çocuk suçluluğu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Steffgen, G., ve Ewen, N. (2007). Teachers as victims of school violence: The influence of strain and school culture. *International Journal on Violence and Schools*, 3(1), 81-93. <https://hdl.handle.net/10993/4971>
- Steffgen, G., ve Ewen, N. (2020). Violence against teachers: A comparative European Perspective. *European Journal of Educational Research*, 9(2), 123-134.
- Şahin, A., ve Arslan, Z. (2020). Toplumda güvenlik ve eğitimde şiddetle mücadele. *Toplumsal Dönüşüm Dergisi*, 13(2), 120-134.
- Şahin, İ., ve Arı, E. (2016). Okul iklimi ve öğretmen-öğrenci ilişkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22(1), 49-68.
- Şahin, N. H. (1999). Çocukları duyarlı kılan nedir? Şiddet dolu bir dünyada çocuklarımıza yumuşak yürekliliği öğretmek. *Türk Psikoloji Bülteni*, 4(9), 109-112.
- Terzi, Ş. (2007). Okullarda yaşanan şiddeti önleyici bir yaklaşım: Kendini toplama gücü. *Aile ve Toplum Dergisi*, 3(12), 73-82. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/spcd/issue/21107/227322>
- 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 meclis araştırması komisyonu raporu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

- TBMM Komisyon Tutanakları Dergisi. (2013). *TBMM 31.01.2013 60. birleşim ve 2 oturum TBMM komisyon tutanağı*. Ankara: TBMM Matbaası. <https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/TBMM/d20/c008/b081/tbmm200080810535.pdf>
- TBMM Komisyon Tutanakları Dergisi. (2023). *Öğretmenlik meslek kanunu*. Ankara: TBMM Matbaası. <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2025/02/14-Kasim-2023-Tarihli-Gorusme.pdf>
- TBMM Komisyon Tutanakları Dergisi. (2024). *Eğitimcilere yönelik şiddetin önlenmesine dair kanun teklifi*. Ankara: TBMM Matbaası. <https://www.tbmm.gov.tr/Yasama/KanunTeklifi/14912b92-ac5d-47c0-a7ff-018fc4b3ceda>
- TBMM Komisyon Tutanakları Dergisi. (2024) *TBMM 24.-28. yasama dönemlerini kapsayan ve 20.10.2011-04.12.2024 tarihleri arasında yapılan Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu tutanakları*. Ankara: TBMM Matbaası. <https://www.tbmm.gov.tr/ihhtisas-komisyonlari/KomisyonTutanaklari/milliegitim-kultur-genclik-ve-spor-komisyonu/f72877d1-b472-037b-e050-007f01005610>
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı On İkinci Kalkınma Planı (2024-2028). (2023, 01 Kasım) T.C. Resmî Gazete (Sayı:32356). [Online] Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2023/11/20231101M1-1.htm>
- Teyfur, M. (2014). Evaluation of the events reported in the media about violence in schools. *Elementary Education Online*, 13(4), 1311-1330. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/91168>
- Thomas, R. M. (2006). *Violence in America's schools*. USA, Maryland: Rowman and Littlefield Education. [https://archive.org/details/violenceinameric0000thom\\_j5f1](https://archive.org/details/violenceinameric0000thom_j5f1)
- Tösten, R., ve Akdağ, M. (2020). Okul yönetiminde şiddetle mücadele stratejileri: Şeffaflık ve hesap verebilirlik. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(229), 65-82.
- Türk Ceza Kanunu (2004, 12 Ekim). T.C. Resmî Gazete. (Sayı:32696). [Online] Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2004/10/20041012.htm>
- Türk Eğitim-Sen. (2010, 22 Kasım). *Türk Eğitim-Sen 24 Kasım öğretmenler günü anketini açıkladı*. [Basın bülteni]. <https://turkegitimsen.org.tr/turk-egitim-sen-24-kasim-ogretmenler-gunu-anketini-acikladi/>
- Türk Eğitim-Sen. (2011, 22 Kasım). *Türk Eğitim-Sen'den 24 Kasım için dev anket*. [Basın bülteni]. <https://turkegitimsen.org.tr/turk-egitim-senden-24-kasim-icin-dev-anket/>
- Türk Eğitim-Sen. (2012, 22 Kasım). *Öğretmenler, 24 Kasım'da itibar istiyor*[Basın bülteni]. <https://turkegitimsen.org.tr/ogretmenler-24-kasimda-itibar-istiyor/>
- Türk Eğitim-Sen. (2013, 23 Kasım). *24 Kasım öğretmenler günü anketimizin sonuçları açıklandı*. [Basın bülteni]. <https://turkegitimsen.org.tr/24-kasim-ogretmenler-gunu-anketimizin-sonuclari-aciklandi/>
- Türk Eğitim-Sen. (2014, 22 Kasım). *Türk Eğitim-Sen'den 24 Kasım öğretmenler günü anketi*. [Basın bülteni]. <https://turkegitimsen.org.tr/turk-egitim-senden-24-kasim-ogretmenler-gunu-anketi/>

- Türk Eğitim-Sen. (2015, 21 Kasım). *Türk Eğitim-Sen 24 Kasım öğretmenler günü anketi sonuçlarını açıkladı*. [Basın bülteni]. <https://turkegitimsen.org.tr/turk-egitim-sen-24-kasim-ogretmenler-gunu-anketi-sonuclarini-acikladi/>
- Türk Eğitim-Sen. (2016, 22 Kasım). *Türk Eğitim-Sen 24 Kasım öğretmenler günü anketi sonuçlarını açıkladı*. [Basın bülteni]. <https://turkegitimsen.org.tr/turk-egitim-sen-24-kasim-ogretmenler-gunu-anketinin-sonuclarini-acikladi/>
- Türk Eğitim-Sen. (2017, 22 Kasım). *Genel başkan, 24 Kasım öğretmenler günü anketimizin sonuçlarını açıkladı*. [Basın bülteni]. <https://turkegitimsen.org.tr/genel-baskan-24-kasim-ogretmenler-gunu-anketimizin-sonuclarini-acikladi/>
- Türk Eğitim-Sen. (2018, 22 Kasım). *Türk Eğitim-Sen 24 Kasım öğretmenler günü anketi sonuçlarını açıkladı*. [Basın bülteni]. <https://turkegitimsen.org.tr/turk-egitim-sen-24-kasim-ogretmenler-gunu-anketi-sonuclarini-acikladi-2/>
- Türk Eğitim-Sen. (2019a, 21 Kasım). *Eğitim çalışanlarına yönelik şiddet önleme kanunu teklifi TBMM Başkanlığı'na sunuldu*. [Basın bülteni]. <https://turkegitimsen.org.tr/egitimde-siddet-meclis-gundeminde-bursa-kent/>
- Türk Eğitim-Sen. (2019b, 22 Kasım). *Türk Eğitim-Sen 24 Kasım öğretmenler günü anketi sonuçlarını açıkladı*. [Basın bülteni]. <https://turkegitimsen.org.tr/turk-egitim-sen-24-kasim-ogretmenler-gunu-anket-sonuclarini-acikladi/>
- Türk Eğitim-Sen. (2020, 23 Kasım). *Genel başkan, 24 Kasım öğretmenler günü anketimizin sonuçlarını açıkladı*. [Basın bülteni]. <https://turkegitimsen.org.tr/genel-baskan-24-kasim-ogretmenler-gunu-anketinin-sonuclarini-acikladi/>
- Türk Eğitim-Sen. (2021a, 05 Mart). *Türk Eğitim-Sen 8 Mart dünya kadınlar günü anket çalışması sonuçları açıklandı*. [Basın bülteni]. <https://turkegitimsen.org.tr/turk-egitim-sen-8-mart-dunya-kadinlar-gunu-anket-calismasi-sonuclari-aciklandi/>
- Türk Eğitim-Sen. (2021b, 05 Kasım). *Türk Eğitim-Sen 24 Kasım öğretmenler günü anketi sonuçlarını açıkladı*. [Basın bülteni]. <https://turkegitimsen.org.tr/storage/2021/10/517-pdf>
- Türk Eğitim-Sen. (2022, 23 Kasım). *Türk Eğitim-Sen 24 Kasım öğretmenler günü anketi sonuçlarını açıkladı*. [Basın bülteni]. <https://turkegitimsen.org.tr/turk-egitim-sen-genel-baskani-talip-geylan-24-kasim-ogretmenler-gunu-anketinin-sonuclarini-acikladi/>
- Türk Eğitim-Sen. (2023, 22 Ocak). *Öğretmenlik Meslek Kanunu neden ve nasıl olmalı? çalıştayı yapıldı*. [Basın bülteni]. <https://turkegitimsen.org.tr/181637-2/>
- Türk Eğitim-Sen. (2024, 22 Kasım). *24 Kasım'da öğretmenlerimizin hal-i pür melali*. [Basın bülteni]. <https://turkegitimsen.org.tr/24-kasimda-ogretmenlerimizin-hal-i-pur-meali/>
- Türküm, A. S. (2011). Social supports preferred by the teachers when facing school violence. *Children and Youth Services Review*, 33(5), 644-650. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2010.11.005>

- Udokanma, E. E., Ogamba, I., ve Ilo, C. (2021). A health policy analysis of the implementation of the national tobacco control act in Nigeria, *Health Policy and Planning*, 36(4), 484-492. <https://doi.org/10.1093/heapol/czaa175>
- UNESCO. (2019). *Addressing school-related gender-based violence: Global guidelines*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367720>
- Uysal, H. T., ve Yavuz, K. (2013). The unseen face of mobbing in organizations: Reverse mobbing. *Turkish Studies: International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 2167-2183. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5076>
- Üstün, A., Şenyer, D., ve Özcan, İ. (2024). Eğitim kurumlarında veliler tarafından maruz kaldıkları şiddete ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi, *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 10(6), 778-784. [https://journalofsocial.com/?mod=makale\\_tr\\_ozetvemakale\\_id=78585](https://journalofsocial.com/?mod=makale_tr_ozetvemakale_id=78585)
- Whiteford, H. A., Meurk, C., Carstensen, G., Hall, W., Hill, P., ve Head, B. W. (2016). How did youth mental health make it onto Australia's 2011 federal policy agenda?, *Sage Open*, 6(1), 1-12. <https://doi.org/10.1177/2158244016680855>
- World Health Organization. (2002). *World report on violence and health*. <https://www.who.int/publications/i/item/9241545615>
- World Health Organization. (2020). *Violence prevention through multisectoral collaboration*. <https://www.who.int/publications/m/item/violence-prevention-through-multisectoral-collaboration>
- Wilson, C. M., Douglas, K. S., ve Lyon, D. R. (2011). Violence against teachers: Prevalence and consequences. *Journal of Interpersonal Violence*, 26(12), 2353-2371. <https://doi.org/10.1177/0886260510383027>
- Winslade, J., ve Williams, M. (2014). *Safe and peaceful schools: Addressing conflict and eliminating violence*. USA, California: Corwin Press. <https://doi.org/10.4135/9781483387420>
- Yaman, E. (2007). *Üniversitelerde bir eğitim yönetimi sorunu olarak öğretim elemanlarının maruz kaldığı informal cezalar: Nitel bir araştırma* (Tez No. 206217) [Doktora Tezi İstanbul Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Yavuz M. F., Kablamacı Atan Y., Atamer T. A., ve Gölge Z. B. (2003) Lise öğrencilerinde fiziksel şiddetin değerlendirilmesi: Okulda ve ailede karşılaşılan şiddet ve öğrencinin kendi uyguladığı şiddet. *Adli Bilimler Dergisi*, 2(1), 35-44.
- Yıldırım, A. (2017). Öğretmenlerin okullarda karşılaştıkları şiddet olaylarının analizi: Türkiye örneği. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(2), 145-168.
- Yıldırım, A. (2018). Okul yönetimi ve öğretmenler arası iletişimin eğitim ortamına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(218), 102-119.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yıldırım, D. (2021) *Çoklu akışta reform politiği: Türkiye’de iltica ve göç reformu politikası örneği* (Tez No. 717201) [Doktora tezi, İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Yıldırım, F., ve Karakuş, M. (2021). Okullarda güvenlik sorunları ve çözüm önerileri: Öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(230), 245-268.
- Yıldız, A., ve Arslan, B. (2022). Türkiye’de öğretmenlere yönelik şiddetin sosyolojik analizi. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 33(1), 101-119.
- Yıldız, M., ve Sobacı, M. Z. (2013). Kamu politikası: Kuram ve uygulama. İçinde Mete Yıldız ve Mehmet Zahid Sobacı (Edt.), *Kamu politikası ve kamu politikası analizi: Genel bir çerçeve* (ss. 14-43). Ankara: Adres Yayınları.
- Yılmaz, A. (2018). Sağlık Politikası. İçinde D. Tengilimoğlu (Edt.), *Türkiye’de sağlık politikaları ve reformlar* (ss. 183-210). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yılmaz, A. (2020). Öğretmenlere yönelik şiddetin nedenleri ve çözüm önerileri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulamaları Dergisi*, 6(1), 12-25.
- Yılmaz, H., ve Demirtaş, M. (2021). Okul güvenliği ve öğretmenlere yönelik şiddet: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(1), 77-92.
- Yılmaz, K., ve Altinkurt, Y. (2018). Öğretmenlere yönelik psikolojik şiddet: Nedenleri ve sonuçları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 43(195), 25-40. <https://doi.org/10.15390/EB.2018.7412>
- Yüksel, E. (2001). *Medyanın gündem belirleme gücü*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Zahariadis, N. (2014). Theories of the policy process. In P. A. Sabatier ve C. M. Weible (Eds.), *Ambiguity and multiple streams and EU policy* (pp. 25-58). USA Boulder, Colorado: Westview Press. <https://doi.org/10.4324/9780429494284>

## 6. EKLER

### EK-1: Tez Çalışması Orijinallik Raporu

#### Türkiye’de Öğretmenlere Yönelik Şiddetin Önlenmesi Düzenlemesinin Çoklu Akımlar Modeli Çerçevesinde Analizi

##### ORIGINALITY REPORT

|                  |                  |              |                |
|------------------|------------------|--------------|----------------|
| 20%              | 19%              | 5%           | 5%             |
| SIMILARITY INDEX | INTERNET SOURCES | PUBLICATIONS | STUDENT PAPERS |

##### PRIMARY SOURCES

|   |                                                    |     |
|---|----------------------------------------------------|-----|
| 1 | www.turkiyeegitim.com<br>Internet Source           | 1%  |
| 2 | Submitted to Ardahan Üniversitesi<br>Student Paper | 1%  |
| 3 | dergipark.org.tr<br>Internet Source                | 1%  |
| 4 | egitimsen.org.tr<br>Internet Source                | 1%  |
| 5 | turkegitimsen.org.tr<br>Internet Source            | 1%  |
| 6 | jsve.penpublishing.net<br>Internet Source          | 1%  |
| 7 | www.harbiyehukuk.com<br>Internet Source            | 1%  |
| 8 | acikbilim.yok.gov.tr<br>Internet Source            | <1% |
| 9 | hdl.handle.net<br>Internet Source                  | <1% |

|    |                                                                                               |      |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 10 | <a href="http://www.kamusaati.com">www.kamusaati.com</a><br>Internet Source                   | <1 % |
| 11 | <a href="http://www.veryansintv.com">www.veryansintv.com</a><br>Internet Source               | <1 % |
| 12 | <a href="http://www.pegem.net">www.pegem.net</a><br>Internet Source                           | <1 % |
| 13 | <a href="http://www.bolugundem.com">www.bolugundem.com</a><br>Internet Source                 | <1 % |
| 14 | <a href="http://www.kamudan.com">www.kamudan.com</a><br>Internet Source                       | <1 % |
| 15 | <a href="http://www.researchgate.net">www.researchgate.net</a><br>Internet Source             | <1 % |
| 16 | <a href="http://docplayer.biz.tr">docplayer.biz.tr</a><br>Internet Source                     | <1 % |
| 17 | <a href="http://acikerisim.pau.edu.tr:8080">acikerisim.pau.edu.tr:8080</a><br>Internet Source | <1 % |
| 18 | <a href="http://bbnhaber.com.tr">bbnhaber.com.tr</a><br>Internet Source                       | <1 % |
| 19 | <a href="http://www.turkegitimsen.org.tr">www.turkegitimsen.org.tr</a><br>Internet Source     | <1 % |
| 20 | <a href="http://www.guncelegitim.com">www.guncelegitim.com</a><br>Internet Source             | <1 % |
| 21 | <a href="http://www.ebs.org.tr">www.ebs.org.tr</a><br>Internet Source                         | <1 % |

|    |                                                                                                   |      |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 22 | Submitted to Çankırı Karatekin University<br>Student Paper                                        | <1 % |
| 23 | Submitted to Kahramanmaraş Sütçü İmam University<br>Student Paper                                 | <1 % |
| 24 | Submitted to Pamukkale Üniversitesi<br>Student Paper                                              | <1 % |
| 25 | <a href="http://www.afyonhaber.com">www.afyonhaber.com</a><br>Internet Source                     | <1 % |
| 26 | <a href="http://mebpersonel.com">mebpersonel.com</a><br>Internet Source                           | <1 % |
| 27 | <a href="http://www.kamusen.org.tr">www.kamusen.org.tr</a><br>Internet Source                     | <1 % |
| 28 | Submitted to The Scientific & Technological Research Council of Turkey (TUBITAK)<br>Student Paper | <1 % |
| 29 | <a href="http://www.ogretmenlersitesi.com">www.ogretmenlersitesi.com</a><br>Internet Source       | <1 % |
| 30 | Submitted to Ankara University<br>Student Paper                                                   | <1 % |
| 31 | <a href="http://www5.tbmm.gov.tr">www5.tbmm.gov.tr</a><br>Internet Source                         | <1 % |
| 32 | <a href="http://www.yumpu.com">www.yumpu.com</a><br>Internet Source                               | <1 % |



|    |                                                                                   |      |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------|------|
| 33 | <a href="http://forum.memurlar.net">forum.memurlar.net</a><br>Internet Source     | <1 % |
| 34 | <a href="http://www.hurriyet.com.tr">www.hurriyet.com.tr</a><br>Internet Source   | <1 % |
| 35 | <a href="http://ankarates5.org">ankarates5.org</a><br>Internet Source             | <1 % |
| 36 | <a href="http://www.pervinkaplan.com">www.pervinkaplan.com</a><br>Internet Source | <1 % |
| 37 | <a href="http://tez.sdu.edu.tr">tez.sdu.edu.tr</a><br>Internet Source             | <1 % |
| 38 | <a href="http://journalofsocial.com">journalofsocial.com</a><br>Internet Source   | <1 % |
| 39 | <a href="http://earsiv.hitit.edu.tr">earsiv.hitit.edu.tr</a><br>Internet Source   | <1 % |
| 40 | <a href="http://ekuat.com">ekuat.com</a><br>Internet Source                       | <1 % |
| 41 | <a href="http://www.tesgaziantep.org">www.tesgaziantep.org</a><br>Internet Source | <1 % |
| 42 | Submitted to Erciyes Üniversitesi<br>Student Paper                                | <1 % |
| 43 | <a href="http://www.egitisim.gen.tr">www.egitisim.gen.tr</a><br>Internet Source   | <1 % |
| 44 | <a href="http://www.timeturk.com">www.timeturk.com</a><br>Internet Source         | <1 % |

|    |                                                                                                                   |      |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 45 | <a href="http://egitimsenistanbul1.org">egitimsenistanbul1.org</a><br>Internet Source                             | <1 % |
| 46 | <a href="http://yenikapihaber.com">yenikapihaber.com</a><br>Internet Source                                       | <1 % |
| 47 | <a href="http://www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080">www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080</a><br>Internet Source | <1 % |
| 48 | <a href="http://www.dha.com.tr">www.dha.com.tr</a><br>Internet Source                                             | <1 % |
| 49 | <a href="http://dspace.balikesir.edu.tr">dspace.balikesir.edu.tr</a><br>Internet Source                           | <1 % |
| 50 | <a href="http://www.t24.com.tr">www.t24.com.tr</a><br>Internet Source                                             | <1 % |
| 51 | <a href="http://www.egitimajansi.com">www.egitimajansi.com</a><br>Internet Source                                 | <1 % |
| 52 | <a href="http://marmarabasin.com">marmarabasin.com</a><br>Internet Source                                         | <1 % |
| 53 | <a href="http://www.yeniasya.com.tr">www.yeniasya.com.tr</a><br>Internet Source                                   | <1 % |
| 54 | <a href="http://ajansspor.com">ajansspor.com</a><br>Internet Source                                               | <1 % |
| 55 | <a href="http://www.yeniarayis.com">www.yeniarayis.com</a><br>Internet Source                                     | <1 % |
| 56 | <a href="http://siddetinonlenmesi.meb.gov.tr">siddetinonlenmesi.meb.gov.tr</a><br>Internet Source                 | <1 % |

|    |                                                                                                                                               |      |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 57 | <a href="http://www.babaeskisozgazetesi.com">www.babaeskisozgazetesi.com</a><br>Internet Source                                               | <1 % |
| 58 | <a href="http://arastirma.ege.edu.tr">arastirma.ege.edu.tr</a><br>Internet Source                                                             | <1 % |
| 59 | <a href="http://www.josrss.com">www.josrss.com</a><br>Internet Source                                                                         | <1 % |
| 60 | Arıcan, Sümeyra. "Türkiye'deki Sivil Toplum Kuruluşlarının Örgün Din Eğitime Yaklaşımları", Ankara Üniversitesi (Turkey), 2024<br>Publication | <1 % |
| 61 | <a href="http://chp.org.tr">chp.org.tr</a><br>Internet Source                                                                                 | <1 % |
| 62 | <a href="http://www.antalyabasin.com">www.antalyabasin.com</a><br>Internet Source                                                             | <1 % |
| 63 | <a href="http://www.antalyahabertakip.com">www.antalyahabertakip.com</a><br>Internet Source                                                   | <1 % |
| 64 | <a href="http://www.kapsamhaber.com">www.kapsamhaber.com</a><br>Internet Source                                                               | <1 % |
| 65 | <a href="http://www.objektifamasya.com">www.objektifamasya.com</a><br>Internet Source                                                         | <1 % |
| 66 | <a href="http://www.egitimreformugirisimi.org">www.egitimreformugirisimi.org</a><br>Internet Source                                           | <1 % |
| 67 | Submitted to Kocaeli Üniversitesi<br>Student Paper                                                                                            |      |

<1 %

68

[www.haberturk.com](http://www.haberturk.com)

Internet Source

<1 %

69

[www.mevzuatinyeri.com](http://www.mevzuatinyeri.com)

Internet Source

<1 %

70

[openaccess.hacettepe.edu.tr](http://openaccess.hacettepe.edu.tr)

Internet Source

<1 %

71

[www.habereguven.com](http://www.habereguven.com)

Internet Source

<1 %

72

[mevzuat.meb.gov.tr](http://mevzuat.meb.gov.tr)

Internet Source

<1 %

73

[www.kedici.com.tr](http://www.kedici.com.tr)

Internet Source

<1 %

74

[librarycatalog.yyu.edu.tr](http://librarycatalog.yyu.edu.tr)

Internet Source

<1 %

75

[www.acarindex.com](http://www.acarindex.com)

Internet Source

<1 %

76

[www.tbmm.gov.tr](http://www.tbmm.gov.tr)

Internet Source

<1 %

77

Badger, Pearstina. "The Meaning of Violence, Justice, Training, and Administrative Support for Teachers", Walden University, 2022

Publication

<1 %

|    |                                                                                      |      |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 78 | Submitted to Türkiye ve Orta Dogu Amme<br>İdaresi Enstit<br>Student Paper            | <1 % |
| 79 | repository.bilkent.edu.tr<br>Internet Source                                         | <1 % |
| 80 | www.boomsocial.com<br>Internet Source                                                | <1 % |
| 81 | 9lib.net<br>Internet Source                                                          | <1 % |
| 82 | Submitted to TechKnowledge<br>Student Paper                                          | <1 % |
| 83 | openaccess.hacettepe.edu.tr:8080<br>Internet Source                                  | <1 % |
| 84 | www.kamubiz.com<br>Internet Source                                                   | <1 % |
| 85 | tr.wikipedia.org<br>Internet Source                                                  | <1 % |
| 86 | www.gazetegercek.com.tr<br>Internet Source                                           | <1 % |
| 87 | www.siirt.edu.tr<br>Internet Source                                                  | <1 % |
| 88 | Hanhan, A Arzu. "Onarıcı Disiplin Modelinin<br>Liselerde, Akran İstismarı ve Şiddeti | <1 % |

Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi", Dokuz Eylül Üniversitesi (Turkey), 2024

Publication

- |    |                                                                                                                                                                                                                           |      |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 89 | KARAKÜTÜK, Kasım, ÖZDOĞAN ÖZBAL, Ece and SAĞLAM, Anıl. "Okul Yönetiminde Okul Güvenliğini Sağlamak İçin Yapılan Uygulamalar Konusunda Öğretmen ve Okul Müdürlerinin Görüşleri", Mersin Üniversitesi, 2017.<br>Publication | <1 % |
| 90 | <a href="http://dijitalbezite.ted.org.tr">dijitalbezite.ted.org.tr</a><br>Internet Source                                                                                                                                 | <1 % |
| 91 | <a href="http://library.binus.ac.id">library.binus.ac.id</a><br>Internet Source                                                                                                                                           | <1 % |
| 92 | <a href="http://www.haberler.com">www.haberler.com</a><br>Internet Source                                                                                                                                                 | <1 % |
| 93 | <a href="http://www.egitimhaberci.com">www.egitimhaberci.com</a><br>Internet Source                                                                                                                                       | <1 % |
| 94 | <a href="http://yetkin.com.tr">yetkin.com.tr</a><br>Internet Source                                                                                                                                                       | <1 % |
| 95 | Bilgiç, Erdal. "Küresel Eğitim Reformunun bir Parçası Olarak Türkiye'de Eğitimde Yerelleşme", Ankara Üniversitesi (Turkey), 2024<br>Publication                                                                           | <1 % |

[somuthaber.com](http://somuthaber.com)



|     |                                                                                                 |      |
|-----|-------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 96  | Internet Source                                                                                 | <1 % |
| 97  | <a href="http://www.gozlemgazetesi.com">www.gozlemgazetesi.com</a><br>Internet Source           | <1 % |
| 98  | <a href="http://www.iskenderungazetesi.com">www.iskenderungazetesi.com</a><br>Internet Source   | <1 % |
| 99  | <a href="http://adanaegitimsen.org.tr">adanaegitimsen.org.tr</a><br>Internet Source             | <1 % |
| 100 | <a href="http://cubuk.meb.gov.tr">cubuk.meb.gov.tr</a><br>Internet Source                       | <1 % |
| 101 | <a href="http://dspace.ankara.edu.tr">dspace.ankara.edu.tr</a><br>Internet Source               | <1 % |
| 102 | <a href="http://egazete.cumhuriyet.com.tr">egazete.cumhuriyet.com.tr</a><br>Internet Source     | <1 % |
| 103 | <a href="http://eisrcdergi.com">eisrcdergi.com</a><br>Internet Source                           | <1 % |
| 104 | <a href="http://tbmm.gov.tr">tbmm.gov.tr</a><br>Internet Source                                 | <1 % |
| 105 | <a href="http://www.hakkarihabertv.com">www.hakkarihabertv.com</a><br>Internet Source           | <1 % |
| 106 | <a href="http://www.istanbulgazetesi.com.tr">www.istanbulgazetesi.com.tr</a><br>Internet Source | <1 % |
| 107 | <a href="http://elib.sfu-kras.ru">elib.sfu-kras.ru</a><br>Internet Source                       | <1 % |

|     |                                                                                                                                           |      |
|-----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 108 | <a href="http://erenlerram.meb.k12.tr">erenlerram.meb.k12.tr</a><br>Internet Source                                                       | <1 % |
| 109 | <a href="http://www.egemengzt.com">www.egemengzt.com</a><br>Internet Source                                                               | <1 % |
| 110 | <a href="http://www.mebpersonel.com">www.mebpersonel.com</a><br>Internet Source                                                           | <1 % |
| 111 | Özkök, Ertuğrul Burak. "Türkiye'de Mezun Derneklerinin Eğitime Katkısı: Önder Örneği", Marmara Üniversitesi (Turkey), 2022<br>Publication | <1 % |
| 112 | <a href="http://doczz.biz.tr">doczz.biz.tr</a><br>Internet Source                                                                         | <1 % |
| 113 | <a href="http://earsiv.odu.edu.tr:8080">earsiv.odu.edu.tr:8080</a><br>Internet Source                                                     | <1 % |
| 114 | <a href="http://t24.com.tr">t24.com.tr</a><br>Internet Source                                                                             | <1 % |
| 115 | <a href="http://www.bodrumgundem.com">www.bodrumgundem.com</a><br>Internet Source                                                         | <1 % |
| 116 | <a href="http://www.isres.org">www.isres.org</a><br>Internet Source                                                                       | <1 % |
| 117 | <a href="http://www.mebhaberler.com">www.mebhaberler.com</a><br>Internet Source                                                           | <1 % |
| 118 | <a href="http://acikerisim.akdeniz.edu.tr">acikerisim.akdeniz.edu.tr</a><br>Internet Source                                               | <1 % |



|     |                                                                                                                         |      |
|-----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 119 | <a href="http://artigercek.com">artigercek.com</a><br>Internet Source                                                   | <1 % |
| 120 | <a href="http://etd.uwc.ac.za">etd.uwc.ac.za</a><br>Internet Source                                                     | <1 % |
| 121 | <a href="http://gazetemanifesto.com">gazetemanifesto.com</a><br>Internet Source                                         | <1 % |
| 122 | <a href="http://gazetememur.com">gazetememur.com</a><br>Internet Source                                                 | <1 % |
| 123 | <a href="http://normkararlarbilgibankasi.anayasa.gov.tr">normkararlarbilgibankasi.anayasa.gov.tr</a><br>Internet Source | <1 % |
| 124 | <a href="http://saglikbilimleri.ozal.edu.tr">saglikbilimleri.ozal.edu.tr</a><br>Internet Source                         | <1 % |
| 125 | <a href="http://www.cumhuriyet.com.tr">www.cumhuriyet.com.tr</a><br>Internet Source                                     | <1 % |
| 126 | <a href="http://www.diken.com.tr">www.diken.com.tr</a><br>Internet Source                                               | <1 % |
| 127 | <a href="http://www.diyarbakirolay.com.tr">www.diyarbakirolay.com.tr</a><br>Internet Source                             | <1 % |
| 128 | <a href="http://www.enpolitik.com">www.enpolitik.com</a><br>Internet Source                                             | <1 % |
| 129 | <a href="http://www.erzurumhabergazetesi.com">www.erzurumhabergazetesi.com</a><br>Internet Source                       | <1 % |
| 130 | <a href="http://www.zamanalmanya.com">www.zamanalmanya.com</a><br>Internet Source                                       | <1 % |

|     |                                                                                                                                                                                        |      |
|-----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 131 | Akyüz, Zeynep. "İlköğretim öğretmenlerinde sosyal hizmet algısı ve okul sosyal hizmeti", İstanbul Sabahattin Zaim University (Turkey)<br>Publication                                   | <1 % |
| 132 | Avci, Ahmet. "Eğitimde siddet Olgusu Lise öğrencilerinde siddet, Saldırganlık Ve Ahlaki Tutum İlişkisi Kucukcekmece İlcesi örneği", Marmara Üniversitesi (Turkey), 2021<br>Publication | <1 % |
| 133 | Ozturk, Ozlem. "Türkiye'De kadına yönelik siddet", Marmara Üniversitesi (Turkey), 2021<br>Publication                                                                                  | <1 % |
| 134 | Topçuoğlu, Erdi. "Türkiye'de sivil toplum örgütlerinin yükseköğretim politika süreçlerine etkileri", Bartın University (Turkey), 2024<br>Publication                                   | <1 % |
| 135 | acikerisim.sakarya.edu.tr<br>Internet Source                                                                                                                                           | <1 % |
| 136 | afsc.org<br>Internet Source                                                                                                                                                            | <1 % |
| 137 | beysehir.bel.tr<br>Internet Source                                                                                                                                                     | <1 % |
| 138 | ogm.meb.gov.tr<br>Internet Source                                                                                                                                                      | <1 % |

|     |                                                                                                                                          |      |
|-----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 139 | pdffox.com<br>Internet Source                                                                                                            | <1 % |
| 140 | www.bbc.com<br>Internet Source                                                                                                           | <1 % |
| 141 | www.eab.org.tr<br>Internet Source                                                                                                        | <1 % |
| 142 | www.gazeteduvar.com.tr<br>Internet Source                                                                                                | <1 % |
| 143 | www.hedefhalk.com<br>Internet Source                                                                                                     | <1 % |
| 144 | www.medikalakademi.com.tr<br>Internet Source                                                                                             | <1 % |
| 145 | www.medyakesan.com.tr<br>Internet Source                                                                                                 | <1 % |
| 146 | www.sehriyar.info<br>Internet Source                                                                                                     | <1 % |
| 147 | www.slideshare.net<br>Internet Source                                                                                                    | <1 % |
| 148 | Küçük, Dursun. "Türkiye Futbol Federasyonu<br>Bünyesinde Uyuşmazlık Çözüm Kurulu",<br>Marmara Üniversitesi (Turkey), 2022<br>Publication | <1 % |
| 149 | Sert, Nurtaç. "Türkiye'de Yetişkin Eğitiminin<br>Meslekleşmesi ve Halk Eğitimcileri", Ankara                                             | <1 % |

## Universitesi (Turkey), 2024

Publication

|     |                                                                                                             |      |
|-----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 150 | <a href="http://acikerisim.pau.edu.tr">acikerisim.pau.edu.tr</a><br>Internet Source                         | <1 % |
| 151 | <a href="http://rucforsk.ruc.dk">rucforsk.ruc.dk</a><br>Internet Source                                     | <1 % |
| 152 | <a href="http://sirnakhaber.com">sirnakhaber.com</a><br>Internet Source                                     | <1 % |
| 153 | <a href="http://www.duvaryayinlari.com">www.duvaryayinlari.com</a><br>Internet Source                       | <1 % |
| 154 | <a href="http://www.europenjournal.com">www.europenjournal.com</a><br>Internet Source                       | <1 % |
| 155 | <a href="http://www.ksgm.gov.tr">www.ksgm.gov.tr</a><br>Internet Source                                     | <1 % |
| 156 | <a href="http://www.yenigiresun.net">www.yenigiresun.net</a><br>Internet Source                             | <1 % |
| 157 | Aslan, Muhammed. "Ataturk Doneminde Koy Politikolari.", Marmara Universitesi (Turkey), 2021<br>Publication  | <1 % |
| 158 | Fatih Demir. "Public Policy Making in Turkey", Springer Science and Business Media LLC, 2021<br>Publication | <1 % |

159 TEYFUR, Mehmet. "Evaluation of the Events Reported in the Media about Violence in Schools", Öğretmen Eğitimi Akademisi-Maya Akademi, 2014. <1 %  
Publication

---

160 Topaloğlu, Ali Coşkun. "Ergenlik Dönemindeki Öğrencilerin Uğradıkları Fiziksel ve Duygusal Şiddetin Öğrenci, Ebeveyn, Rehber Öğretmen, Sınıf Öğretmeni, Yönetici ve Branş Öğretmenlerin Görüşlerine Göre İncelenmesi", Necmettin Erbakan University (Turkey), 2024. <1 %  
Publication

---

161 Franklin, Cynthia, Jordan, Cathleen. "Turner's Social Work Treatment", Turner's Social Work Treatment, 2024. <1 %  
Publication

---

162 Iris Geva-May, B. Guy Peters, Joselyn Muhleisen. "Theory and Methods in Comparative Policy Analysis Studies - Volume One", Routledge, 2020. <1 %  
Publication

---

163 Kelly, Connie M.. "The Lived Experiences of Middle School Teachers Who Have Been Victims of Student Violence", Concordia University Chicago, 2023. <1 %  
Publication

---



|     |                                                                                                                                 |      |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 164 | Matt Wilder. "Comparative Public Policy: Origins, Themes, New Directions", Policy Studies Journal, 2017<br>Publication          | <1 % |
| 165 | emirdag.com.tr<br>Internet Source                                                                                               | <1 % |
| 166 | www.haberaliz.net<br>Internet Source                                                                                            | <1 % |
| 167 | www.kamuajans.com<br>Internet Source                                                                                            | <1 % |
| 168 | www.tesnevsehir.org<br>Internet Source                                                                                          | <1 % |
| 169 | yenisehir.fandom.com<br>Internet Source                                                                                         | <1 % |
| 170 | ÖZMEN, Fatma and KÜÇÜK, Nuriye. "İki ayrı zaman diliminde okulda şiddet durumu", Celal Bayar Üniversitesi, 2013.<br>Publication | <1 % |

Exclude quotes

Off

Exclude matches

< 5 words

Exclude bibliography

On