

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN DUYGUSAL TACİZ
(MOBBİNG)'E İLİŞKİN ALGILARI
(BOLU İLİ ÖRNEĞİ)

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan

Bayram KORKMAZ

Danışman

Doç. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU

BOLU, NİSAN-2015

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Bayram KORKMAZ tarafından hazırlanan Ortaokul Öğretmenlerinin Duygusal Taciz (Mobbing)'e İlişkin Algıları (Bolu İli Örneği) başlıklı çalışma, jüri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. 24/04/2015

Jüri Üyeleri

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı)	: Doç. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU	
Üye	:	
Üye	:	
Üye	:	
Üye	:	

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Doç. Dr. Türkan ARGON

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum Ortaokul Öğretmenlerinin Duygusal Taciz (Mobbing)'e İlişkin Algıları (Bolu İli Örneği) başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 24 / 04 /2015

Bayram KORKMAZ

TEŞEKKÜR

Çalışmalarımı titizlikle değerlendiren, yaptığı rehberlikle çalışmamı olgunlaştıran, danışman hocam Doç. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU'na, Yrd. Doç. Dr. Nuri AKGÜN'e teşekkür ederim.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda görevli tüm hocalarıma ve katkılarından dolayı Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi'nden Yrd. Doç. Dr. Mahmut SAĞIR hocama içtenlikle teşekkürlerimi sunuyorum.

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLolar DİZİNİ	xii
GRAFİKLER DİZİNİ.....	xviii
ÖZET	xix
ABSTRACT.....	xx
BÖLÜM I.....	1
1. Giriş	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	5
1.3. Alt Problemler	5
1.4. Araştırmanın Amacı	7
1.5. Araştırmanın Önemi	7
1.6. Sayıtlılar	7
1.7. Sınırlılıklar	8
1.8. Tanımlar	8
BÖLÜM II	9
2. Kuramsal Temeller Ve İlgili Literatür	9
2.1. Duygusal Taciz (Mobbing) Kavramının Tanımı ve Tarihsel Süreci	9

2.2. Duygusal Taciz Davranışları Sınıflaması.....	14
2.3. Duygusal Taciz Nedenleri.....	17
2.3.1. Bireysel nedenler	21
2.3.1.1. Duygusal tacize başvuranların bireysel özellikleri	22
2.3.1.2. Duygusal taciz mağdurlarının bireysel özellikleri	23
2.3.2. Örgütsel nedenler.....	24
2.3.2.1. Örgüt yapısından kaynaklanan nedenler	24
2.3.2.2. Örgüt yönetimi yapısından kaynaklanan nedenler:	25
2.3.2.3. Örgüt kültürü-ikliminden kaynaklanan nedenler:.....	26
2.3.3. Toplumsal ve sosyal nedenler	27
2.4. Duygusal Taciz Türleri	27
2.4.1. Yatay duygusal taciz.....	28
2.4.2. Dikey duygusal taciz	28
2.4.2.1. Yukarıdan aşağıya doğru duygusal taciz	29
2.4.2.2. Aşağıdan yukarıya doğru duygusal taciz	29
2.5. Duygusal Tacizin Oluşumu ve Gelişimi	30
2.6. Duygusal Tacizin Sonuçları	31
2.6.1. Duygusal tacizin bireyler açısından sonuçları	31
2.6.2. Duygusal tacizin uygulandığı örgütler açısından sonuçları.....	33
2.6.3. Duygusal tacizin toplumsal açıdan sonuçları	36
2.7. Duygusal Taciz ile Başa Çıkma Yolları.....	37
2.7.1. Duygusal taciz ile bireysel başa çıkma yolları	37

2.7.2. Duygusal taciz ile örgütsel başa çıkma yolları	39
2.8. Duygusal Taciz Hakkında Yapılan Araştırmalar	42
2.8.1. Duygusal taciz hakkında yurtdışında yapılan araştırmalar	42
2.8.2. Duygusal taciz hakkında yurtiçinde yapılan araştırmalar	45
BÖLÜM III	52
3. Yöntem.....	52
3.1. Araştırma Modeli	52
3.2. Evren ve Örneklem	52
3.3. Verilerin Toplanması	54
3.4. Veri Toplama Aracı.....	54
3.5. Verilerin Analizi.....	58
BÖLÜM IV	61
4. Bulgular ve Tartışma	61
4.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular.....	61
4.1.1. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyete göre dağılımları	61
4.1.2. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumlarına yönelik dağılımları	62
4.1.3. Ortaokul öğretmenlerinin meslekteki kıdem yıllarına göre dağılımları	62
4.1.4. Ortaokul öğretmenlerinin yaşa göre dağılımları.....	63
4.1.5. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre dağılımları	64
4.1.6. Ortaokul öğretmenlerinin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre dağılımları.....	64
4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	65

4.2.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar	65
4.2.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar	68
4.2.2.1. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre duygusal tacizi algılama düzeylerinin karşılaştırılması	68
4.2.2.2. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre duygusal taciz davranışlarını algılama düzeylerinin karşılaştırılması	69
4.2.2.3. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre duygusal tacizi algılama düzeylerinin karşılaştırılması	70
4.2.2.4. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre duygusal tacizi algılama düzeylerinin karşılaştırılması	72
4.2.2.5. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre duygusal tacizi algılama düzeylerinin karşılaştırılması	73
4.2.2.6. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre öğretmenlerin duygusal tacizi algılama düzeylerinin karşılaştırılması	75
4.2.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar	77
4.2.3.1. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması	77
4.2.3.2. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışların algılanma düzeyinin karşılaştırılması	78
4.2.3.3. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılına göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması	79
4.2.3.4. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması	80
4.2.3.5. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeyinin karşılaştırılması	81

4.2.3.6. Okulda görev yapan öğretmen sayısına göre öğretmenlerin yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeyinin karşılaştırılması.....	81
4.2.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar	83
4.2.4.1. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışlara yönelik algı düzeylerinin karşılaştırılması	83
4.2.4.2. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışlara yönelik algı düzeylerinin karşılaştırılması	84
4.2.4.3. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılına göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışlara yönelik algı düzeylerinin karşılaştırılması	85
4.2.4.4. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması	86
4.2.4.5. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışlara yönelik algı düzeylerinin karşılaştırılması	86
4.2.4.6. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışlara yönelik algı düzeylerinin karşılaştırılması	87
4.2.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar	88
4.2.5.1. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre kişisel itibarı zedeleyici davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması	88
4.2.5.2. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre kişisel itibarı zedeleyici davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması	89
4.2.5.3. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre kişisel itibarı zedeleyici davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması	90
4.2.5.4. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre kişisel itibarı zedeleyici davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması	90

4.2.5.5. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre kişisel itibarı zedeleyici davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması	91
4.2.5.6. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre kişisel itibarı zedeleyici davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması	92
4.2.6. Altıncı alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar	93
4.2.6.1. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması	93
4.2.6.2. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması	94
4.2.6.3. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması.....	95
4.2.6.4. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması.....	96
4.2.6.5. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması.....	96
4.2.6.6. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması	97
4.2.7. Yedinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar.....	98
4.2.7.1. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre kişiye yönelik şiddet davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması	99
4.2.7.2. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre kişiye yönelik şiddet davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması	99
4.2.7.3. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre kişiye yönelik şiddet davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması.....	100
4.2.7.4. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre kişiye yönelik şiddet davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması	101

4.2.7.5. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre kişiye yönelik şiddet davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması	102
4.2.7.6. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre kişiye yönelik şiddet davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması	102
4.2.8. Sekizinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar	103
4.2.8.1. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması	104
4.2.8.2. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması	104
4.2.8.3. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması	105
4.2.8.4. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması	106
4.2.8.5. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması	107
4.2.8.6. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması	107
4.2.9. Dokuzuncu alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar	109
4.2.9.1. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması	109
4.2.9.2. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması	110
4.2.9.3. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması...	111
4.2.9.4. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması	112

4.2.9.5. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması...	112
4.2.9.6. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması.....	113
BÖLÜM V	115
5. Sonuç ve Öneriler	115
5.1. Sonuçlar.....	115
5.1.1. Araştırmanın demografik değişkenlerine göre sonuçları	115
5.1.1.1. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre sonuçlar	115
5.1.1.2. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre sonuçlar...	116
5.1.1.3. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre sonuçlar.....	116
5.1.1.4. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre sonuçlar.....	116
5.1.1.5. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre sonuçlar ..	116
5.1.1.6. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre sonuçlar	117
5.1.2. Araştırma ölçeğinin alt boyutlarına göre sonuçları	117
5.1.2.1. Yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışlar alt boyutuna göre sonuçlar.....	117
5.1.2.2. Sosyal ilişkileri engelleyen davranışlar alt boyutuna göre sonuçlar alt boyutuna göre sonuçlar	118
5.1.2.3. Kişisel itibarı zedeleyici davranışlar alt boyutuna göre sonuçlar	118
5.1.2.4. Kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışlar alt boyutuna göre sonuçlar	118
5.1.2.5. Kişiye yönelik şiddet alt boyutuna göre sonuçlar	119

5.1.2.6. Kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar alt boyutuna göre sonuçlar	119
5.1.2.7. Kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlar alt boyutuna göre sonuçlar	119
5.2. Öneriler	120
5.2.1. Okul yöneticilerine öneriler	120
5.2.2. Araştırmacılara öneriler	120
KAYNAKÇA	121
EKLER	128
Ek-1 Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü Olur'u	128
Ek-2 Kişisel Bilgi Formu	129
Ek-3 Duygusal Taciz Anketi	130
Ek-4 N. Cemaloğlu İzin Yazısı (NAQ)	131
ÖZGEÇMİŞ	132

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 2. 1. Duygusal taciz ile ilişkili bazı tanımlar	12
Tablo 2. 2. Duygusal taciz ile ilişkili yurtiçinde kullanılan bazı tanımlar	14
Tablo 2. 3. Avrupa'da cinsiyete göre duygusal tacize maruz kalma oranları	44
Tablo 3. 1. Araştırma evreni ve araştırmaya katılan öğretmenlere ait frekans ve yüzde oranları	53
Tablo 3. 2. Ölçme aracının alt boyutları ve cronbach-alpha katsayıları (Ocak, 2008 tarafından yapılan)	57
Tablo 3. 3. Ölçme aracının alt boyutları ve cronbach-alpha katsayıları (araştırmacı tarafından yapılan)	57
Tablo 3. 4. Kolmogorov-Smirnov test sonuçları	59
Tablo 3. 5. Beşli ölçme aracının puan sınırları	60
Tablo 4. 1. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyete göre frekans ve yüzde dağılımları	61
Tablo 4. 2. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumlarına göre frekans ve yüzde dağılımları	62
Tablo 4. 3. Ortaokul öğretmenlerinin meslekteki kıdem yıllarına göre frekans ve yüzde dağılımları	62
Tablo 4. 4. Ortaokul öğretmenlerinin yaşına göre frekans ve yüzde dağılımları	63
Tablo 4. 5. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre frekans ve yüzde dağılımları	64
Tablo 4. 6. Ortaokul öğretmenlerinin görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayısına göre frekans ve yüzde dağılımları	64
Tablo 4. 7. Ortaokul öğretmenlerinin işyerinde duygusal tacize yönelik algıları	66

Tablo 4. 8. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre duygusal tacizi algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları	68
Tablo 4. 9. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre duygusal tacizi algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları	69
Tablo 4. 10. Ortaokul Öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre duygusal tacizi algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları.....	70
Tablo 4. 11. Ortaokul Öğretmenlerinin yaş değişkenine göre duygusal tacizin algılanma düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları	72
Tablo 4. 12. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre duygusal tacizi algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları	73
Tablo 4. 13. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre ortaokul öğretmenlerinin duygusal tacizi algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları	75
Tablo 4. 14. Okulda bulunan öğretmen sayısı değişkenine göre Mann Whitney-U testi bulguları	75
Tablo 4. 15. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışların algılanma düzeyine ilişkin Mann Whitney-U Testi bulguları	77
Tablo 4. 16. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları	78
Tablo 4. 17. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılına göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları	79
Tablo 4. 18. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları	80

Tablo 4. 19. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeyine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları	81
Tablo 4. 20. Okulda görev yapan öğretmen sayısı değişkenine göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları	82
Tablo 4. 21. Okulda görev yapan öğretmen sayısı değişkenine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları	82
Tablo 4. 22. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışlara yönelik duygusal taciz Mann Whitney-U testi bulguları	84
Tablo 4. 23. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışları algılama düzeylerine yönelik Mann Whitney-U testi bulguları	84
Tablo 4. 24. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışları algılama düzeylerine yönelik Kruskal-Wallis H testi bulguları	85
Tablo 4. 25. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışları algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları.....	86
Tablo 4. 26. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışların algılanma düzeyine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları	87
Tablo 4. 27. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışların algılanma düzeyine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları	87
Tablo 4. 28. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre kişisel itibarı zedeleyici davranışları algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları.....	88
Tablo 4. 29. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre kişisel itibarı zedeleyici davranışları algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları.....	89
Tablo 4. 30. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre kişisel itibarı zedeleyici davranışların algılanma düzeylerine yönelik Kruskal-Wallis H testi bulguları	90

Tablo 4. 31. Ortaokul Öğretmenlerinin yaş değişkenine göre kişisel itibarı zedeleyici davranışların algılanma düzeyine yönelik Kruskal-Wallis H testi bulguları	91
Tablo 4. 32. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre kişisel itibarı zedeleyici davranışların algılanma düzeyine yönelik Mann Whitney-U testi bulguları	91
Tablo 4. 33. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre kişisel itibarı zedeleyici davranışların algılanma düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları.....	92
Tablo 4. 34. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre Mann Whitney-U testi bulguları	93
Tablo 4. 35. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışları algılama düzeylerine yönelik Mann Whitney-U testi bulguları	94
Tablo 4. 36. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışları algılama düzeylerine yönelik Mann Whitney-U Testi bulguları	94
Tablo 4. 37. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışların algılanma düzeyine Kruskal-Wallis H testi bulguları	95
Tablo 4. 38. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışlar algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları	96
Tablo 4. 39. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışları algılama düzeylerine yönelik Mann Whitney-U testi bulguları	97
Tablo 4. 40. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışların algılanma düzeyine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları..	97
Tablo 4. 41. Okulda bulunan öğretmen sayısına ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları	98
Tablo 4. 42. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre kişiye yönelik şiddet davranışları algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları.....	99

Tablo 4. 43. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre kişiye yönelik şiddet davranışların algılanma düzeyine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları.....	100
Tablo 4. 44. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre kişiye yönelik şiddet davranışları algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları.....	100
Tablo 4. 45. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre kişiye yönelik şiddet davranışları algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları.....	101
Tablo 4. 46. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre kişiye yönelik şiddet davranışları algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları.....	102
Tablo 4. 47. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre kişiye yönelik şiddet davranışları algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları.....	103
Tablo 4. 48. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışları algılama düzeylerine yönelik Mann Whitney-U testi bulguları	104
Tablo 4. 49. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre duygusal taciz Mann Whitney-U testi bulguları	105
Tablo 4. 50. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları.....	105
Tablo 4. 51. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları	106
Tablo 4. 52. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumu göre kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları	107
Tablo 4. 53. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları	108
Tablo 4. 54. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre Mann Whitney-U testi bulguları	108

Tablo 4. 55. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları.....	109
Tablo 4. 56. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları.....	110
Tablo 4. 57. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları.....	111
Tablo 4. 58. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları.....	112
Tablo 4. 59. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları.....	113
Tablo 4. 60. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlarına yönelik Kruskal-Wallis H testi bulguları.....	114
Tablo 4. 61. Okulda bulunan öğretmen sayısı değişkenine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları.....	114

GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 3. 1. Dağılım grafikleri	59
---------------------------------------	----

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN DUYGUSAL TACİZ (MOBBİNG)'E İLİŞKİN ALGILARI (BOLU İLİ ÖRNEĞİ)

KORKMAZ Bayram

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Salih Pasa MEMİŞOĞLU

Nisan - 2015, xx + 132 Sayfa

Bu araştırmanın amacı; Türkiye'de birçok örgütte var olduğu düşünülen fakat yeni yeni tanımlanarak çözüm yolları aranan ve önlem alınmaya çalışılan bir kavram olan duygusal taciz'in eğitim örgütlerinde (ortaokul) hangi boyutta olduğunu belirlemek, Bolu İl Merkezinde ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin duygusal taciz ile ilgili algılarını ortaya koymaktır.

Araştırma tarama modeliyle yürütülmüştür. Araştırmanın evrenini; 2013 - 2014 eğitim öğretim yılında Bolu ili merkez ilçesindeki ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın evreni kapsamında 29 ortaokulda görev yapan toplam 635 öğretmene ulaşılması hedeflenmiştir. Araştırmada evrenin tamamına ulaşılacağı düşünüldüğü için örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Sağlık raporu, doğum izni ya da araştırma ölçeğini cevaplamak istememe gibi sebeplerden dolayı 158 öğretmene ulaşılamamış olup; anket sorularını cevaplamaya gönüllü, toplamda 477 öğretmene ulaşılmıştır.

Araştırma verilerinin toplanabilmesi için, Einarsen ve Raknes'in (1997) kullanmış oldukları, 21 maddeden oluşan, olumsuz davranış soruları Negative Acts Questionnaire (NAQ) ölçeğinin, Cemaloğlu (2007) tarafından Türkçe'ye çevrilmesi ve Ocak (2008) tarafından geliştirilmesi ile ortaya çıkan "Duygusal Taciz Anketi" kullanılmıştır. Ölçme aracının uygulanabilmesi için gerekli izinler ve Makam Olur'ları alınarak, duygusal taciz anketi Bolu merkez ilçesinde bulunan okullarda görevli öğretmenlere, araştırmacı tarafından dağıtılarak yine araştırmacı tarafından toplanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin işyerinde duygusal tacize yönelik algıları tüm boyutlarda ve genel olarak düşük düzeydedir. Öğretmenlerin, duygusal taciz davranışlarından hangilerine daha çok maruz kaldıklarına yönelik algıları, ölçeğe verilen cevaplardan alınan aritmetik ortalamalara göre büyükten küçüğe doğru sırasıyla "Kişinin Kendini Gerçekleştirmesinin Engellenmesi Davranışları", "Kişinin İletişim Kurmasını Engelleyen Davranışlar", "Yaşam Kalitesini ve Mesleki İtibarı Etkileyen Davranışlar", "Sosyal İlişkileri Engelleyen Davranışlar", "Kişisel İtibarı Zedeleyici Davranışlar", "Kişinin Özel Hayatına Müdahale Eden Davranışlar" ve "Kişiye Yönelik Şiddet Davranışları" olarak tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Duygusal Taciz (Mobbing), Ortaokul, Ortaokul Öğretmenleri

ABSTRACT

PERCEPTIONS OF SECONDARY SCHOOL TEACHERS ABOUT EMOTIONAL ABUSE (MOBBING)

(SAMPLE OF BOLU)

KORKMAZ Bayram

Master Thesis

Department of Educational Sciences

Educational Administration and Supervision Department

Supervisor: Associate Prof. Dr. Salih Pasa MEMİŞOĞLU

April - 2015, xx +132 Pages

The purpose of this research is to define the level of mobbing in educational organisations (secondary schools), which is a newly realised problem to be solved, and explain the thoughts of teachers who work in Secondary Schools in the center of Bolu on this matter.

The survey research method was used in this study. The target population of the study is teachers who work in the secondary schools in the center of Bolu, in the academic year 2013-2014. Considering the target population, it was aimed to interview with 635 teachers in total, who work in 29 secondary schools. Sampling was disregarded since it was assumed to reach all the population during the research. 477 volunteer teachers were interviewed in total, but 158 teachers could not be reached for some reasons like having medical report, maternity-leave or reluctance.

While collecting research data, “Mobbing Survey” was used, which consists of 21 items, translated from Einarsen and Raknes’s (1997) “Negative Acts Questionnaire scale” by Cemaloğlu(2007) and then developed by Ocak(2008). After getting permissions and completing necessary procedures, the investigator distributed the mobbing survey to the recipients and then collected them by himself.

According to the results of the research, the thoughts of the teachers about mobbing are at a low level overall. Teachers perception about emotional abuse behaviour types which is more exposed, sorted as according to the arithmetic average of received answers from the scale “Precluding the possibility of self-actualisation”, “Attitudes that preclude communication”, “Attitudes that affect quality of life and professional reputation”, “Attitudes that affect social relations”, “Attitudes that harm personal reputation”, “Attitudes that interfere with privacy”, and “Personal violence”, respectively.

Key words: Emotional abuse (Mobbing), Secondary Schools, Teachers in Secondary Schools

BÖLÜM I

1. Giriş

Bu bölümde, araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

İnsanın iş gücünü etkili kullanmak ve yapılan işte başarıyı üst seviyeye çıkarabilmek için çalışan bireylerin kendilerini memnun eden bir çalışma ortamında, uyum sağlayabilecekleri çalışma arkadaşları ile çalışmaları gerekmektedir. İnsanların sosyal hayatta bir araya gelmeleri, konuşmaları, grup oluşturmaları ve amaç belirlemeleri gerekir. Bu anlamda, bağlantıya ve işbirliğine, desteğe ve güvene, aidiyet duygusuna, adalete ve kabul görmeye ihtiyaç duyulur (Töremen, 2004).

Değişen ve gelişen dünya koşulları ile birlikte örgütlerde insana değer vermeyen klasik yönetim anlayışlarının yerini modern yönetim anlayışlarının almasıyla, insan kaynağı örgütte en önemli unsur haline gelmiştir. Örgüte ait çıktıların daha verimli olabilmesi amacı, insan kaynağının iş yerinde yaşadığı her türlü olumsuzluğun incelenmesini zorunluluk haline getirmiştir.

Günümüzde örgütlerin varlığını devam ettirebilmeleri çalışanlar arasında işbirliği ve ekip ruhunu geliştirmeyi, katılımcılığı, saydamlığı, daha da önemlisi yönetime ortak katkıyı gerektirmektedir (Yıldırım, 2008). Sürekli ve hızlı değişen günümüz dünyasında örgütsel başarı, insan ve madde kaynaklarının temini,

yetiştirilmesi ve geliştirilmesi için yönetsel süreçlerin etkin bir biçimde işlevselleştirilebilmesiyle mümkündür. Bu durum, hızla değişen örgütsel ve bireysel ihtiyaçlara cevap verebilecek, verimliliği sadece madde kaynaklarında değil, insanda ve onun eylemlerinde arayan fonksiyonel bir yönetim anlayışının varlığını kaçınılmaz kılmaktadır (Argon ve Eren, 2004).

Örgüt çalışanları arasındaki olumlu etkileşim örgüt çalışanları arasında güvene dayalı iyi etkiler ve verimli bir iletişim yaratır. Ancak örgüt çalışanları arasındaki olumsuz bir etkileşim bireyler arası strese ve olumsuz bir iletişime yol açar (Ertürk, 2005). Örgüt çalışanları arasındaki ilişkilerin bozulması aşırılaştıkça örgütün verimliliği düşer (Başaran, 2004).

Bir örgütün varlığını sürdürmesi, mutlaka hizmet ettiği birey ya da gruplara yarar sağlamaya devam etmesine bağlıdır. Bunu yapabilmek için de, işgücü kaynaklarını sağlamak, bu kaynakları en akılcı biçimde kullanmak, çalışanları özendirmek ve bütünleştirmek gibi psikolojik sorunları çözmek durumundadır (Aydın, 2007).

Modern iş hayatının gerekleri yerine getirilse dahi iş görenlerin işyerlerindeki durumunu olumsuz etkileyen faktörler ortaya çıkmaktadır. Bu faktörler; bireyin iş arkadaşları, iş ortamı veya çalışma koşulları olmaktadır. Bireylerin işyerindeki iş arkadaşları ile ilgili yaşadığı olumsuz durumlardan birisi de mobbingdir. Literatürde Türkçe karşılığı duygusal taciz anlamına gelen mobbing kavramı; yıldırma, psikolojik şiddet, psiko-terör, psikolojik taciz olarak da tanımlanmaktadır (Ocak, 2008).

Mobbing, işyerinde çalışan birey ya da bireyler üzerinde sistematik bir şekilde baskı oluşturarak bunaltma, korkutma, tehdit etme gibi taktiklerle bireyin iş yerini değiştirmesine ve istifa etmesine kadar yol açan bir süreçtir (Leymann, 1996). İşyerinde psikolojik şiddet (Mobbing), zayıf kişilikli, mesleki yeterliliği tartışılan, kendine güveni az olan insan ya da insan gruplarının, herhangi bir nedenle başlatıp, kademeli olarak artan şiddette sürekli olarak uygulanan, sistemli ve ahlak dışı davranışlardır. Mobbing, planlı bir şekilde yürütülen usandırma, bıktırma ve yok etmedir. Türkçe’ de benzer

eylemleri ifade etmek için kullanılan başka terimler de bulunmaktadır: Duygusal taciz, psikolojik terör, çatışma, yıldırma, psikolojik baskı en çok kullanılanlardandır. Ancak, ülkemizde de uluslararası kabul gören mobbing sözcüğü kullanılmaktadır (Urasoğlu, 2007).

Duygusal taciz eylemlerinin örgüt ortamındaki yıkıcılığı son yıllarda fark edilmeye başlanmış ve etkilerinin küçümsenmeyecek boyutlarda olduğu görülmüştür. Duygusal taciz eylemlerine maruz kalmak veya tanıklık etmek örgüt üyeleri için oldukça büyük bir stres kaynağıdır. Yüksek düzeyde stres çalışanların fiziksel ve zihinsel sistemini bozar, bu nedenle stres altında çalışan kişi devamsızlık, hata yapma, kaza ve performans düşüklüğü gibi tepkiler gösterir (Schermerhorn, 1989, Akt. Aydın, 2002).

Yıldırma (duygusal taciz) konusunun araştırıldıkça derinleşmesi ve daha fazla araştırılmaya gerek duyulması ile Uluslararası Çalışma Örgütü tarafından 1988 yılında bir rapor yayınlanmıştır. Raporda, mobbing (duygusal taciz-yıldırma) ve bullying (zorbalık); adam öldürme gibi bilinen diğer şiddet hareketleri ile birlikte incelenerek işyeri şiddeti olarak kabul edilmiştir (Tınaz, 2006).

Duygusal taciz, sosyal yaşantının olduğu her yerde karşımıza çıkabilmektedir. Özellikle hiyerarşik bir yapılanmanın olduğu gruplarda ve zayıf bir kontrolün olduğu örgütlerde görülmektedir. (Laçiner, 2006, <http://www.usakgundem.com/yorum/66/mobbing.html>, 17.05.2014 tarihinde erişildi). Örgütlerde yaşanan duygusal taciz davranışları bireylerin örgüte olan bağlılıklarını zayıflatmaktadır. Örgütsel bağlılık düzeyinin düşük olması kişisel ve örgütsel açıdan olumsuz bazı sonuçları doğurmaktadır. Bu sonuçlar, yavaş meslekî gelişim, yavaş ilerleme, dedikodu sonuçlu kişisel maliyetler, olası ihraç, ayrılma ve örgütsel amaçları bozma, yüksek çalışan devri, devamsızlık, işte kalma isteksizliği, düşük iş kalitesi, örgüte sadakatsizlik, örgüte karşı yasal olmayan faaliyetler, sınırlı rol dışı davranış, rol modeline zarar verme, zarara yol açma, dedikodu ve çalışan üzerinde sınırlı örgütsel kontrol örnek olarak verilebilir (Balay, 2000).

Çalışanlar arasında belirli kişileri hedef alan yıldırma eylemleri, belirli amaçları gerçekleştirmek için bir araç olarak kullanılmaktadır. Yıldırma eylemleri, işyerlerinde belirli kişileri hedef alan sistematik bir dizi duygusal saldırı ve yıpratma hareketidir, haksız yere suçlama, ima, kinaye, dedikodu yoluyla itibarı sarsma, aşağılama ve taciz uygulayarak, bir kişiyi iş yerinin dışına çıkmaya zorlayan kötü niyetli bir girişimdir (Baltaş, 2009, http://www.acarbaltas.com/makaleler_detay.php?id=36#.U7spY_1_uSo, 05.042014 tarihinde erişildi). Bir örgüt içinde çalışanlar arasında meydana gelen duygusal taciz eylemlerinin rastgele oluşmadığını ve bilinçli bir şekilde, belirli kişiler üzerinde stres yaratarak belirli amaçları gerçekleştirmek için meydana getirildiği anlaşılmaktadır (Ertürk, 2005).

Duygusal taciz davranışları, insanların birlikte olduğu ve etkileşimde bulunduğu iş hayatının var olduğundan beri yaşanmaktadır. Ancak, iş görenler ve örgütler tarafından üzerinde fazla durulmamış, durulsa bile olağan bir şey olarak görülmüş, gereken önem verilmemiştir. Duygusal taciz konusuna günümüzde önem verilmesinin nedeni, duygusal taciz'in sebepleri ve etkilerinin değişen dünyanın sunduğu farklı bakış açılarıyla daha açık bir şekilde ortaya çıkması ve iş görenlere verdiği zararlarının, modern yaşamın getirdikleriyle daha da artmasıdır.

Okullarda çalışan eğitimcilerin yaşamış oldukları ast-üst faktörüne dayanan sıkıntıların, kurumda çalışan eğitimcilerin iş hayatında mutsuzluğuna ve örgüte karşı bağlılık düzeylerinde düşüşe sebep olduğu söylenebilir. Eğitim yapısına yönelik çalışmaların en başında insan kaynağının geliştirilmesi olduğu belirtilebilir. Bu süreçte eğitim sistemlerinin en önemli iki temel yapısının öğretmen ve okul yöneticisi olduğu kabul edilmiştir. Bu doğrultuda okullarda eğitimin niteliği konusunda okul yöneticilerinin kilit rolüne, önemine ve sorumluluğuna vurgu yapılmaya başlanmıştır (Çelik, 2001).

Duygusal taciz eylemleri hem öğretmenleri hem yöneticileri olumsuz etkileyerek, örgüt, aile, ülke boyutlarında sıkıntılar oluşturmaktadır. Eğitim örgütleri, geleceğin yoğrulduğu örgütler olarak düşünülürse, bu tür olumsuzluklara yer olmadığı çok açıktır. Duygusal taciz sorunu, sistem kaynaklı olmayan, kişilerin birbirlerine

saygılı davranmasıyla ve bilinçlenmesiyle çözülebilecek bir sorundur. Bu konuda gerekli farkındalıklar kazandırılmalı ve sorun çözülmelidir (Arslanhan, 2014).

Bu araştırmada, ortaokul öğretmenlerinin eğitim örgütlerinde maruz kalmaları muhtemel duygusal taciz eylemlerine ilişkin algıları araştırılarak, var olan durum ortaya konulmaya çalışılmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Ortaokul öğretmenlerinin duygusal taciz (mobbing)'e ilişkin algıları ne düzeydedir?

1.3. Alt Problemler

Yukarıda ifade edilen problemi çözüme kavuşturabilmek için belirlenen alt problemler şunlardır:

1. Ortaokul öğretmenlerinin, duygusal taciz davranışlarının geneline ilişkin algıları ne düzeydedir?
2. Ortaokul öğretmenlerinin, duygusal taciz davranışlarının geneline ilişkin algıları, öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumuna, kıdemine, yaşına, eğitim durumuna ve okulda bulunan öğretmen sayısına göre ne düzeydedir?
3. Yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışlar boyutunda, ortaokul öğretmenlerinin işyerinde duygusal taciz'e uğradıklarını algılama düzeyleri; öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumuna, kıdemine, yaşına, eğitim durumuna ve okulda bulunan öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. Sosyal ilişkileri engelleyen davranışlar boyutunda, ortaokul öğretmenlerinin işyerinde duygusal taciz'e uğradıklarını algılama düzeyleri; öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumuna, kıdemine, yaşına, eğitim durumuna ve okulda bulunan öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Kişisel itibarı zedeleyici davranışlar boyutunda, ortaokul öğretmenlerinin işyerinde duygusal taciz'e uğradıklarını algılama düzeyleri; öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumuna, kıdemine, yaşına, eğitim durumuna ve okulda bulunan öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışlar boyutunda, ortaokul öğretmenlerinin işyerinde duygusal taciz'e uğradıklarını algılama düzeyleri; öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumuna, kıdemine, yaşına, eğitim durumuna ve okulda bulunan öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Kişiye yönelik şiddet davranışları boyutunda, ortaokul öğretmenlerinin işyerinde duygusal taciz'e uğradıklarını algılama düzeyleri; öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumuna, kıdemine, yaşına, eğitim durumuna ve okulda bulunan öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar boyutunda, ortaokul öğretmenlerinin işyerinde duygusal taciz'e uğradıklarını algılama düzeyleri; öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumuna, kıdemine, yaşına, eğitim durumuna ve okulda bulunan öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
9. Kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlar boyutunda, ortaokul öğretmenlerinin işyerinde duygusal taciz'e uğradıklarını algılama düzeyleri; öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumuna, kıdemine, yaşına, eğitim

durumuna ve okulda bulunan öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.4. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; Türkiye'de birçok örgütte var olduğu düşünülen fakat yeni tanımlanarak çözüm yolları aranan ve önlem alınmaya çalışılan bir kavram olan duygusal taciz'in, ortaokullarda hangi düzeyde olduğunu belirlemek, Bolu İl Merkezinde görev yapan ortaokul öğretmenlerinin duygusal taciz ile ilgili algılarını ortaya koymaktır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Araştırma, eğitim örgütleri gibi insan unsurunun ön planda olduğu örgütlerde, olumlu insan ilişkilerinin oluşturulmasında etkili bir değişken olan duygusal taciz davranışları hakkında, Bolu İli Merkez ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin algılarının tespit edilmesinde etkili olacaktır. Tespit edilen sonuçlar doğrultusunda, örgütler ya da iş görenlerinde duygusal tacize yönelik farkındalık oluşturulması beklenilmektedir.

1.6. Sayıltılar

Araştırmaya katılan ortaokul öğretmenlerinin verilen ölçek sorularını tarafsız, samimi ve kendi görüşlerine yer vererek cevapladıkları kabul edilmektedir.

1.7. Sınırlılıklar

Araştırma 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Bolu ili merkezinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı toplam 29 ortaokulda görev yapan branş öğretmenleriyle ve branş öğretmenlerinin anket sorularına verdiği cevaplarla sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Duygusal taciz (Mobbing): Mobbing, işyerinde çalışan birey ya da bireyler üzerinde sistematik bir şekilde baskı oluşturarak bunaltma, korkutma, tehdit etme gibi taktiklerle bireyin iş yerini değiştirmesine ve istifa etmesine kadar yol açan bir süreçtir (Leymann, 1996). Bir kişinin, diğer insanları başka bir kişiye karşı çevresinde toplaması ve sürekli kötü niyetli hareketlerde bulunma, ima, alay ve karşısındakinin toplumsal itibarını düşürme gibi yollarla, saldırgan bir ortam yaratarak onu işten ayrılmaya zorlamasıdır (Davenport, Schwartz ve Elliott, 2003). Bu çalışmada, mobbing kavramına karşılık olarak duygusal taciz kavramı kullanılacaktır.

Ortaokul: 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ilköğretim kurumları içerisinde, dört yıl süreli, zorunlu ve farklı programlar arasında tercihe imkan veren okullar olarak tanım bulmaktadır.

Zorbalık (Bullying): Zorbalık; ısrarlı, saldırgan ve hakaret edici davranışlar, gücü kötüye kullanarak karşısındaki kişinin kendisini tehdit altında, aşağılanmış, yaralanmış hissetmesine yol açmaktadır (Clarke, 2002).

BÖLÜM II

2. Kuramsal Temeller Ve İlgili Literatür

Duygusal taciz (mobbing), belirli bir hiyerarşi ortamında çalışan insanın birlikte çalıştığı iş arkadaşları, astları, üstleri veya kendi pozisyonunda olan çalışanlar tarafından sık sık ve sistematik bir şekilde gördüğü psikolojik baskı ve eylemler bütünüdür. Dünyada son 30 yıldır ciddi bir şekilde bilimsel olarak araştırılan duygusal taciz (mobbing) olgusu, Türkiye’de de sık sık anılır olmuş ve son dönemlerde de hukukta yerini bulmuştur (Korkmaz, 2012).

Bu bölümde duygusal tacizin kavramsal çerçevesi, tarihsel süreci, sınıflaması, nedenleri, türleri, oluşum aşamaları, sonuçları ve başa çıkma yolları, çeşitli literatür taraması yapılarak incelenmiştir.

2.1. Duygusal Taciz (Mobbing) Kavramının Tanımı ve Tarihsel Süreci

İngilizce adıyla “mobbing”, Türkiye’deki adıyla “yıldırma/duygusal taciz/psikolojik şiddet” kavramı, iş yerinde bir veya birden çok kişi tarafından, bir kişiye ya da birden çok kişiye yönelik sistematik olarak uzun süre tekrarlanan psikolojik baskı, şiddet olaylarının bütünü olarak tanımlanmaktadır. Günlük hayatın neredeyse yarısından çoğunu iş yerinde geçiren birey için bu olaylar, derin psikolojik bunalımlar yaratarak, bireyin bunalıma sürüklenmesine neden olabilmektedir. Bu durum, aynı zamanda bireyin iş arkadaşlarına, çalıştığı kuruma, yaşadığı topluma ve özel hayatına da etki etmektedir (Korkmaz, 2012).

Mobbing olgusunun birinci değişmez özelliği, işyerinde gerçekleşmesidir. Bu nedenle eylemin, muhakkak işyerinde geçtiği belirtilmelidir. Ancak hem eylemi ifade eden hem eylemin işyerinde gerçekleştiğini belirten tek bir sözcüğün türetilmesi diğer dillerde olduğu gibi Türkçe'de de zor gözükmektedir (Tınaz, 2011). Zira, Türkçe'de taciz sözcüğü, "tedirgin etme, rahatsız etme" olarak açıklanmıştır (TDK Sözlüğü, 2005: 1882). Mobbing olgusunda bulunan taciz kavramı ise mağdurlar üzerinde duygusal, psikolojik yönden etkiler bırakan, olumsuz davranışları konu edinmektedir. Bu nedenle ki mobbing kavramı yerine, yaşandığı kültür ve işyerindeki farklılıklarla anlamlandırılan bu olgu, araştırmada kavramlar arası bütünlüğü sağlamak amacıyla duygusal taciz (mobbing) olarak adlandırılacaktır.

Bireysel, kurumsal ve toplumsal sonuçlarının son derece ağır olabileceği bu iş yeri terörünün, çalışma hayatının var oluşundan bu yana süregeldiği fakat, ilk kez, Alman Endüstri Psikologu Heinz Leymann tarafından 80'li yıllarda isimlendirildiği bilinmektedir. 90'lı yıllardan itibaren uluslararası düzeyde, özellikle Avrupa'da üzerinde ciddi çalışmaların yapılmaya başlandığı "duygusal taciz" olgusu, çok büyük bir problem olarak gün geçtikçe yayılmakta ve duygusal taciz ile mücadele konusu giderek önem kazanmaktadır (Tınaz, 2011).

Leymann duygusal tacizi (mobbing), "bir veya birkaç kişi tarafından, bir diğer kişiye yönelik (nedeni, düşünce ve inanç ayrılığından, kıskançlık ve cinsiyet ayrımına kadar çok çeşitli olabilen), sistematik bir biçimde, düşmanca ve ahlak dışı bir iletişim yöneltilmesi şeklinde ortaya çıkan bir çeşit psikolojik terör" olarak tanımlamaktadır (<http://www.leymann.se/English/12100E.HTM> 17.06.2014 tarihinde erişildi).

Duygusal taciz (mobbing) zerine yaptıkları çalışmalarla tanınan Leymann ve diğer araştırmacılar, kavramın tanımlanmasında örgüt içinde gerçekleşen geçici çatışmaları bir tarafa bırakarak, kişinin ruh sağlığının önemli boyutta etkilendiği, bir başka deyişle psikiyatrik ve psikosomatik patolojik sonuçların açıkça görülmeye başladığı psiko-sosyal durumlara odaklanmışlardır (Tınaz, 2011).

Mikkelsen ve Einarsen; iş yerindeki bu çirkin davranış türünü, ‘uzun süre tekrarlanan olumsuz davranışlara maruz kalma’ olarak tanımlamıştır (Mikkelsen ve Einarsen, 2002, akt.: Ertürk, 2005: 12). Bu tanım Leymann’ın tanımındaki gibi duygusal taciz eylemlerinin tek bir olumsuz davranışla kalmayarak uzun süre devam ettiğini göstermektedir.

Duygusal taciz (mobbing), iş yerinde, bir veya nadiren birkaç çalışanın, bir veya daha fazla çalışan (nadiren dört kişiden fazla) tarafından, her gün ve birkaç ay süre ile sistematik olarak duygusal yönden zarar verici davranışlara maruz bırakılmasıdır. (Gökçe, 2008). “Duygusal taciz (yıldıрма), kişinin yalancı olduğunun ima edilmesi, alaya alınması, hakkında dedikodu çıkarılması veya diğerleriyle iletişimden mahrum bırakılması gibi birçok davranış şeklinde görülebilir.” (Cemaloğlu ve Ertürk, 2007).

İskandinav araştırmacılar duygusal tacizi ifade etmek için "mobbing" terimini kullanırken; İngiltere, Kanada ve Amerika'dakiler, "bullying" terimini tercih etmişlerdir (Gökçe, 2008). Ancak; Leymann, iş yerlerinde görülen saldırgan davranışlar ve tacizlerle ilgili araştırmaları esnasında, ana konuyu tanımlarken, o dönemde iş yerlerinde sergilenen tacizvâri ve kötü davranışlarla ilgili olarak İngiltere ve Avustralya da kullanılmakta olan “bullying” sözcüğünün yerine “Mobbing” sözcüğünü kullanmayı tercih etmiştir (<http://www.leymann.se/English/11120E.HTM> 17.06.2014 tarihinde erişildi). Mobbing; (Duygusal taciz, psikolojik şiddet, yıldıрма) yaşamın her alanında kullanılan caydırma, sindirme, mağdurun benliğinde hasar bırakma, benliğini izole etme gibi anlamlara gelirken, zorbalık (bullying) söz konusu tutum ve davranışların daha kaba biçimde uygulanmasıdır (Tutar, 2004). Bu çerçevede değerlendirildiğinde, bullying kapsamında ifade edilen davranışlar, fiziki olarak ortaya çıkan ve daha çok akran zorbalığı olarak nitelendirilen davranışlardır.

Tablo 2. 1. Duygusal taciz ile ilişkili bazı tanımlar

Referans	Tarih	Terim	Tanım
Brodsky	1976	Taciz (Harassment)	Bir kişi tarafından başkasına ısrarla devam eden işkencevari olan, yıpratıcı, hayal kırıklığına uğratan davranışlardır. Bu tür davranışlar kurbanı tahrik eder, baskı altında bırakır, korkuya, yılgınlığa veya en azından kurbanda rahatsızlığa neden olur.
Thylefors	1987	Günah Keçisi İlan Etme (Scapegoating)	Bir kişinin veya grubun, bir veya birden fazla bireylere belli bir periyot boyunca sürekli olarak olumsuz davranışlarda bulunmasıdır.
Matthiesen, Rakness, Rrökkum	1989	Yıldıрма (Mobbing)	Bir veya daha fazla kişinin iş grupları içindeki bir veya daha fazla kişiyi hedef alan sürekli olarak devam eden olumsuz davranışlarıdır.
Leymann	1990	Yıldıрма (Mobbing), Psikolojik Terör (Psychological Terror)	Bir veya birkaç kişi tarafından yalnızca bir kişiyi hedef alan düşmanca, ahlak dışı ve sistematik iletişim biçimidir.
Kile	1990	Sağlığı Tehdit Eden Liderlik (Health Endangering Leadership)	Bir yönetici tarafından astlarına açık veya gizlice ama sürekli olarak uygulanan, utandıran ve taciz eden davranışlardır.
Wilson	1991	İşyeri Travması (Workplace Trauma)	Çalışanın maruz kaldığı, başka bir çalışan veya yönetici tarafından sürekli olarak yapılan istemli ve kötü niyetli davranışlardır. Bu davranışlar kurbanda işyerine karşı yabancılaşma, adaptasyon sorunu ve izole edilmişlik izlenimi uyandırır.
Ashfort	1994	Adi Zorbalık (Petty Tyranny)	Bir yöneticinin sahip olduğu yetkiyi astlarını aşağılamada, farklı fikirleri susturmada, anlayıp dinlemeden keyfi cezalandırmada kullanarak kendini yüceltmesi davranışlarıdır.
Vartia	1993	Taciz (Harassment)	Bir kişinin, bir kişi veya grup tarafından tekrarlı olarak olumsuz davranışlara maruz kalmasıdır.
Björkqvist, Österman & Hjelt- Bäck	1994	Taciz (Harassment)	Karşı tarafın kendini müdafaasını engellemek için, bir veya birkaç nedeni bahane ederek fiziksel veya zihinsel acı vermek yoluyla tekraren rahatsız edilmesidir.
Adams	1992	Zorbalık (Bullying)	Özel veya kamusal alanda bir kişiyi hedef alan ve kurbanı utandıran, sindiren; ısrarcı eleştirisi, suiistimal ve olumsuz davranışlar bütünüdür.

(Einarsen, 2000; akt. Tanoğlu, 2006).

Türkiye'de işyerinde duygusal taciz 2000'lerin başlarından itibaren tartışmaya açılmış, ilk başlarda yapılan çalışmalar daha çok kavramsal boyutlarda gerçekleşmiştir. Fakat son yıllarda bu sorunla ilgili kapsamlı araştırma sayısında giderek artış olması olumlu bir gelişme olarak gözlenmektedir (Tutar, 2004).

Ülkemizde konu üzerine ilk yayın, 2003 yılında Noa Davenport, Ruth Distler Schwartz ve Gail Pursell Elliot'ın "Mobbing: Emotional Abuse in the American Workplace" adlı kitabı, "Mobbing İşyerinde Duygusal Taciz" adıyla Osman Cem Öner'toy'un çevirisi ile Sistem Yayıncılık'tan çıkmıştır. Bunu 2005 yılından itibaren, Tutar, Çobanoğlu, Baykal ve Tınaz'n kitapları takip etmiştir (Yavuz, 2007).

Türkiye'de duygusal taciz kelimesinin Türk hukukunda ilk kez kullanımı ise Tülin Yıldırım tarafından Jeoloji Mühendisleri Odası'na karşı Ankara 8. İş Mahkemesinde 20/12/2006 yılında açılan davadır. Ankara 8. İş Mahkemesince işçinin işyerinde duygusal tacize uğradığı kabul edilmiş ve işveren, işçinin uğradığı manevi baskılar ve psikolojik olarak yıpranması nedeni ile 1.000 YTL manevi tazminat ödemeye mahkûm edilmiş ve bu karar Yargıtay Dokuzuncu Hukuk Dairesinin 30/05/2008 günü kararıyla onanmıştır. Karar ile duygusal taciz (mobbing) kavramı ilk defa bir yargı kararına girmiş ve mahkemece duygusal taciz (mobbing) kavramı tanımlanarak, işyerinde bireylere üstleri, eşit düzeyde çalışanlar ya da astları tarafından sistematik biçimde uygulanan her tür kötü muamele, tehdit, şiddet, aşağılama vb. davranışlar olarak kabul edilmiştir (Temizel, 2013).

Tablo 2. 2. Duygusal taciz ile ilişkili yurtiçinde kullanılan bazı tanımlar

Yazar /Yıl	Terim
Önertoy (2003)	İşyerinde Duygusal Taciz
Tutar (2003)	İşyeri Terörü, Örgütsel Psikolojik Şiddet
Yücetürk (2003),(2005)	Yıldırım, Mobbing
Batlaş (2004)	İşyerinde yıldırma
Dökmen (2004)	Yıldırma, İşyeri fobisi, Kurum Depresyonu
Baykal(2005)	Yutucu rekabet, İşyerinde yıldırma
Arpacıoğlu (2005)	İşyerinde Zorbalık
Çobanoğlu (2005)	İşyerinde duygusal saldırı, Mobbing
Tınaz (2006)	İşyerinde psikolojik taciz (mobbing)
Laçiner (2006)	Mobbing, İşyerinde psikolojik taciz
Bilgel, Bayram, Aytaç (2006)	Bullying
(Ekiz, 2010)	

2.2. Duygusal Taciz Davranışları Sınıflaması

Heinz Leymann, saldırgan veya saldırganların kurban veya kurbanlara yönelttiği 45 davranış gözlemiş olup bunları, 5 farklı kategoride sınıflandırmıştır (<http://www.leymann.se/English/12210E.HTM> 23.06.2014 tarihinde erişildi). Her bir kategori iletişim, sosyal ilişkiler, sosyal konum, mesleki ve özel yaşamın niteliği, sağlıkla ilişkili olmak üzere kurbanı yöneltilen farklı bir saldırı tarzını ifade etmektedir.

Bu beş kategori araştırmacının işyerinde duygusal tacizi teşhis etmek amacıyla geliştirmiş olduğu ve kuzey Avrupa ülkelerinde yaygın olarak kullanılan Leymann Inventory Psychological Terrorism (LIPT)'de ölçeğinde yer almaktadır. Beş kategori içerdiği davranışlarla birlikte aşağıda yer almaktadır (Tınaz, 2011).

Birinci Kategori: İletişime yönelik saldırılar

- Amir, kurbanın kendini ifade etme olanağını kısıtlar.
- Kurban, konuşmaya başladığında daima sözü kesilir.
- Çalışma arkadaşları kurbanın kendisini gösterme olanağını sınırlar.
- Kurban azarlanır ve küçümsenir.
- Kurbanın yaptığı iş sürekli eleştirilir.
- Kurbanın özel yaşantısı sürekli eleştirilir.
- Kurban, sessiz veya tehdit edici telefonlar alır.
- Sözlü tehditlere maruz kalır.
- Yazılı tehditler alır.
- Uzaklaştırıcı bakışlar ve davranışlar yöneltmek kurbanla temas reddedilir.
- Dolaylı imalar yoluyla kurbanla temas reddedilir.

İkinci Kategori: Sosyal ilişkilere saldırılar

- Kurbanla konuşulmaz.
- Kurbanı herhangi bir söz yöneltmez.
- Çalışma arkadaşlarından uzak bir ofiste çalışmak zorunda bırakılır.
- Çalışma arkadaşlarının kendisiyle konuşması yasaklanır.
- Sanki o yokmuş gibi davranılır.

Üçüncü Kategori: Sosyal konuma saldırılar

- Arkasından konuşulur.
- Kurbanla ilgili çeşitli dedikodular yayılır.
- Gülünç duruma düşürülür.
- Kurbanın akıl hastası olduğuna dair kuşku yaratılır.

- Psikiyatri doktoruna gidip muayene olması için kendisini ikna etmeye çalışılır.
- Fiziksel engelinden dolayı kendisiyle alay edilir.
- Kurbanla alay etmek için yürüyüş veya konuşma tarzı taklit edilir.
- Politik veya dini inançlarına saldırılır.
- Özel yaşamıyla alay edilir.
- Milliyetiyle alay edilir.
- Onurunu zedeleyici işler yapmak zorunda bırakılır.
- Yaptığı iş yanlış ve yaralayıcı bir tarzda yargılanır.
- Aldığı kararlardan şüphe edilir.
- Kurbanla karşı küfür veya aşağılayıcı sözler sarf edilir.
- Kurbanla karşı sözlü ve sözsüz cinsel talepler yöneltilir.

Dördüncü Kategori: *Mesleki ve özel yaşamın niteliğine yönelik saldırılar*

- Kurbanla iş verilmemeye başlanır.
- İşini artık yaratıcı anlamda yapamaması için her türlü çalışma faaliyeti engellenir.
- Kendisine anlamsız işler verilir.
- Kendisine uzmanlık alanının çok altında işler verilir.
- Kendisine aşağılayıcı işler verilir.
- Kurbanın beceriksizliğini ortaya koymak amacıyla kendisine, yeteneklerinin çok üstünde görevler verilir.

Beşinci Kategori: *Sağlığa yönelik saldırılar*

- Kurban, sağlığına zararlı işlerde çalışmak zorunda bırakılır.
- Kurban, fiziksel şiddetle tehdit edilir.
- Kurbanla ders vermek amacıyla ufak bir şiddet (tokat veya itme gibi) hareketinde bulunulur.
- Daha ağır fiziksel şiddete maruz kalmasına çalışılır.
- Daha ağır fiziksel şiddete maruz kalmasına çalışılır.
- Evine veya işyerine zarar verilebilir.

- Kurbana cinsel tacizde bulunulabilir.

Leymann, yukarıda yer alan bu davranışların, basit günlük çatışmalarda gerçekleşen saldırılardan farklı olarak işyerinde duygusal taciz çerçevesinde algılanabilmeleri için süre ve sıklık değişkenlerinin şart olduğunu öne sürmektedir. Leymann'a göre bu davranışlar, en az haftada bir sıklıkta olacak şekilde ve en az altı aydan beri uygulanıyor olmaları gerekir (Tınaz, 2011).

2.3. Duygusal Taciz Nedenleri

Duygusal taciz davranışları tek bir nedene bağlanamayacak kadar karmaşıktır. Her biri kendi rolünü oynayan ve diğerlerini de etkileyen çeşitli unsurlar vardır. Bunlar; duygusal taciz uygulayanların psikolojisi ve koşulları, organizasyonun kültürü ve yapısı, duygusal taciz mağdurunun koşulları, kişiliği ve psikolojisidir (Davenport ve diğerleri, 2003).

Örgütlerde duygusal taciz, örgüt kültürü ve iklimi, stres, çatışma, liderlik ve yönetim biçimi, kişisel çıkarlar ve kişisel özellikler, iş çevresi, sosyal etkileşim ve sosyal iklimden kaynaklanan nedenler ile çalışanların sosyo – ekonomik yapısı ve sosyo – demografik özellikleri gibi pek çok etkene bağlı olarak ortaya çıkmaktadır (Mohr vd., 2001; 30; Davies, 2002; 269; Agervold ve Mikkelsen, 2004; 336, Godin ve Kittel, 2004; 1544, Einarsen vd., 2003; 212, Rayner ve Hoel, 1997; 187). Zapf, 1999; 71, akt. Gücenmez, 2007).

"Duygusal taciz, öncelikle bir çatışmadır" diyen Tınaz (2011), literatürde yer alan çeşitli görüşler ışığında, en yaygın çatışma kaynağı olarak, aşağıda ki gibi bir kaç temel faktör üzerinde durmuştur.

Sınırlı kaynakların paylaşımı: Örgütler, insan, sermaye, hammadde ve teknoloji gibi yaşamsal kaynaklardan meydana gelmektedir. Ancak, örgütü meydana getiren bu yaşamsal kaynakların her zaman sınırlı olduğu da yadsınamaz bir gerçektir.

Bu nedenle bunların paylaşımları önemli bir konu olarak ortaya çıkmaktadır. Adaletli paylaşım, insanın yer aldığı tüm ortam, yapı ve süreçlerde olduğu gibi örgüt bütünü içinde de büyük önem taşımaktadır. Bu paylaşımda birimlerden biri veya birkaçı kaçınılmaz olarak beklentilerinden, hak ettiklerinden veya gereksinme duyduklarından daha az kaynak alarak yetinme durumunda kaldığı takdirde uyuşmazlığın ve akabinde çatışmanın gelişmesi doğal olarak beklenen sonuçtur.

Görevler arası karşılıklı bağımlılık: İki ya da daha fazla sayıdaki birey ya da gruptan her biri, örgüt içinde kendi görev ve amaçlarını gerçekleştirebilmek için, diğer tarafın bilgisine, emeğine ya da verime bağımlıdır. Bireyler veya bireyler arasındaki bu tür bir ilişki, karşılıklı görev bağımlılığı şeklinde ifade edilebilir. Bu tarz gerçekleşen bir bağımlılıkta, tarafların hedef ve öncelikleri farklı olduğu takdirde çatışmanın gerçekleşmesi kaçınılmazdır.

İletişim sisteminden kaynaklanan nedenler: Genel olarak çatışmaların çoğu, iletişim ve etkileşim süreçlerindeki aksamaların bir sonucu olarak ortaya çıkar. İletişim sürecini "iletilerin gönderici niteliğindeki bir kaynaktan, alıcı niteliğindeki bir diğer kaynağa dinamik olarak iletilmesi" şeklinde tanımladığımızda, örgütsel iletişime ilişkin engel teşkil edici temel değişkenler arasında; anlam güçlükleri, yetersiz bilgi alışverişi ve iletişim kaynaklarının bozukluğu ilk akla gelenlerdir.

Örgüt içindeki birey ya da grupların birbiriyle karşılıklı olarak yeterli miktarda ve anlaşılır tarzda bilgi alışverişinde bulunmamalarının bir sonucu olarak gelişen ve sergilenen hatalı ya da önyargılı davranışlar; bireylerin kendilerinden beklenenlere dair bilgi sahibi olamamalarından kaynaklanan rol belirsizlikleri ve rol çatışmaları, örgütlerde en sık karşılaşılan çatışmalardandır. Örgüt içinde kurumsal amaçlar her ne kadar vurgulansa da birimler veya bireylerin de alt amaçlara sahip olabileceği düşüncesi asla unutulmamalıdır. Nitekim, birimler arası bilgi ve fikir alışverişinin yetersiz olması durumunda, alıcı kaynak konumundaki birey veya birim, eksik ve hatalı bilgiyle donanacak ve kaynak birimle ilgili belki de yersiz önyargılar geliştirecektir.

Statü farklılıkları: Birey, örgüt içerisinde bulunduğu statü ile yaşı, eğitiminin niteliği ve niceliği, hizmet deneyiminin miktarı ve kendisine ödenen maaş gibi statü boyutları açısından bir farklılık algılasa çatışmanın ortaya çıkması doğaldır.

Bunun yanında, örgüt içinde yer alan çeşitli bölümlerin, biçimsel statü ve güçleri görünürde aynı olmasına rağmen, işletmenin izlediği ve sergilediği politikaya göre bazı bölümler, diğer bölümlere kıyasla daha ayrıcalıklı bir önem kazanmış olabilir. Bu tarz bölümlerin işlevi, rekabet piyasasında işletmenin etkinliği ve verimliliği açısından her ne kadar önem arz etse de kazanılan statü ve üstünlüğün biçimsel olmaması, beraberinde örgüt için bir çatışmaya davetiye çıkartacaktır.

Değişim ve belirsizlik; Çağımız, teknolojik ve kültürel anlamda hızlı ve büyük değişimlerin yaşandığı bir çağdır. Değişim ve belirsizlik birbirinin ayrılmaz iki unsurudur. Bu iki unsurun bir arada bulunduğu yerde ise karmaşıklığın yaşanması doğal bir sonuçtur. Bu nedenle örgütlerde, çağın gereği olarak uygulanması gereken değişim, değişimin arattığı anlaşmazlık, karmaşıklık ve bu değişimin varacağı noktada örgütleri, grupları ve bireyleri bekleyen bilinmezlik veya diğer anlamıyla belirsizlik, tüm süreçleri, stratejik hedefleri, fonksiyonları etkilerken örgüt içinde ayrı birer çatışma kaynağı olarak da yerlerini alacaklardır. Değişim ve yaşanan karmaşıklık düzeyi ile sonuçtaki belirsizlik ne kadar fazla ise yaşanacak çatışma da o oranda büyük olacaktır. Çünkü değişime karşı koyma ve benimsememe, insan doğasının yapısında gizlidir.

Ödül ve teşvik sistemleri; Her işletmenin usul ve politikalarında ödül ve teşvik sistemleri vardır. Ödüllerin adil bir şekilde dağıtıldığı ödüllendirme sistemleri, her ne kadar adil bir sistem olsa da kişileri, psikolojik açıdan birbirleriyle yarış, mücadele ve çekişme ortamına iter. Birbirlerine yardımcı olmak yerine, birbirleriyle çekişmeye ve birbirlerini engellemeye çalışarak çatışma ortamına sürüklenebilirler. Eğer işin içine değerlendirme hataları da girerse işletme içerisindeki bireylerin birbirlerine düşmanca tutum sergilemeleri kaçınılmazdır. Bu tür çatışmalar önemlidir ve doğru yönetilmezlerse tüm işletme etkinliğini ve işbirliğini bozar (Ertürk, 2000).

Yetki ve sorumluluklardaki karışıklıklar: Örgütsel yapının ve bu yapı içinde yer alan görevlerin gerektirdiği yetki ve sorumlulukların iyi belirlenmemiş olması, anlaşmazlığa yol açar. Yönetim kademesinde çalışanlar, görev sınırlarının nerede başlayıp nerede bittiği konusunda bilgi sahibi olmayabilirler. Bu bağlamda yaşadıkları karmaşa, diğerleriyle aralarında çıkabilecek bir çatışmaya temel hazırlayabilir.

Örgüt yapısı içinde birden fazla sayıda yöneticiye karşı sorunlu olarak çalışmak veya iş akışı içinde birbirleriyle sıkı ilişkide olan aynı pozisyondaki iki çalışanın, ayrı bölümlere bağlı olarak çalışmak zorunda kalmalarından ya da bölümler arası yetki ve sorumluluklardan kaynaklanan karmaşıklıklardan dolayı yaşanan çatışmalarda bu grupta yer alır.

Uzmanlaşma: Örgüt içindeki uzmanlık alanları arttıkça, örgüte katılan uzmanların sayısı da artacaktır. Daha önce örgütte var olan çalışanların, kendilerinden farklı özellik ve bilgilerle donanmış yeni bireylerin, örgüte veya birime katılmalarından dolayı duydukları endişeye bağlı olarak çatışma gelişecektir. Ayrıca alışılmış rollerin karışması ve kapsamlarında meydana gelen değişiklikler ve yenilikler, bireyler arasında çatışmaya yol açacaktır.

Örgütün büyüklüğü: Örgüt içinde meydana gelen çatışmaların temelinde yer alan bir diğer önemli faktör de örgütün büyüklüğüdür. Örgütün büyüklüğü ile çatışma düzeyi arasında bir paralellik vardır. Örgüt büyüdükçe, örgüt amaçları ve amaçlara ulaşmada kullanılan araçlar değişir, farklılaşır ve hiyerarşik kademelerde artış olur. Bunun sonucunda da bir yandan uzmanlıklar gelişirken diğer yandan rol, görev ve statüler gittikçe karmaşıklaşır. Bu anlamda örgütün büyüklüğü ile ortaya çıkan çatışmanın düzeyi arasında doğru orantılı bir ilişki vardır.

Yönetim biçimindeki farklılıklar: Her yöneticinin kendine özgü bir yönetim tarzı vardır. Bireyin her zaman yöneticisinin yönetim tarzını benimsemesi beklenemez. Yönetim tarzı, bireye ters düştüğü zaman ise çatışmanın yaşanması kaçınılmazdır.

Bireysel farklılıklar: Bir örgüt içinde çalışanların bireysel farklılıkları da olası bir çatışmanın önemli nedenlerinden biridir. Her bireyin yetiştiriliş tarzı; ait olduğu

kültür, sosyal çevre ve aileden edindiği gelenekler; içselleştirdiği değerler ve normlar farklıdır. Bireylerin farklı sosyalleşme süreçleri içinde edindikleri değerlerdeki farklılıklar, örgüt içinde gelişebilecek çatışmanın da önemli bir kaynağı olabilir. Ayrıca çalışanların, otoriterlik, saldırganlık, uysallık, dürüstlük, sadakat vb. kişilik özellikleri de çatışmanın ortaya çıkmasını tetikleyebilir.

Engelleme: Engelleme, çatışma yaratan önemli faktörlerdendir. Amaçlarına ulaşmayı kendine ilke edinmiş bir birey, başkası tarafından engellendiğini gördüğünde kendini bir çatışma sürecinin içinde bulabilir.

Değer ve inanç farklılıkları: Değer ve inanç farklılıkları denildiğinde, genellikle akla dini ve ahlaki değerler ve inançlar gelir. Çatışmalarda dini, ahlaki değer ve inançlar, önemli bir yer tutmakla birlikte, örgüt içi çatışmalar, hedeflenen amaçlara ve yapılan işle ilgili mesleki değer yargıları ve inanışlardan da kaynaklanabilir. Örgütsel çatışmaya potansiyel kaynak olan bu faktörlere ek olarak, örgüt çalışanlarının farklı tutumları ve tavırları, örgütsel belirsizlikler, yönetim alanı ile ilgili belirsizlikler, işçi-işveren ilişkilerindeki kutuplaşmalar gibi unsurlarda verilebilir.

Kamu kurumlarında duygusal tacize yol açan nedenler arasında, çalışma hayatının çok çeşitli faktörleri rol almaktadırlar. Bu nedenleri, kişiden kaynaklanan nedenler, örgütten kaynaklanan nedenler veya toplumdan kaynaklanan nedenler olarak sınıflandırmak mümkündür.

2.3.1. Bireysel nedenler

Duygusal tacizin algılanan bireysel nedenleri şu şekillerde ortaya çıkmaktadır; (1) saldırganın zor kişilik özelliği, (2) saldırganın, mağdurun niteliklerini çekememesi, (3) saldırganın, kendinden emin olmaması, (4) kendine bir kurban seçen saldırganın, diğerlerini de etkileyerek, onları seçtiği kişiye karşı kışkırtması, (5) mağdurun örgüt içinde imtiyaz sahibi olması, (6) mağdurun gruptaki kurallara uymaması, (7) mağdurun performansının ortalamadan yüksek olması, (8) mağdurun gruptakilerden farklı olması, (9) hastalık, (10) aşağılamadan hoşlanma, (11) mağdurun özel hayatının diğerlerinden

farklı olması, (12) mağdurun cinsiyeti, (13) mağdurun fiziksel engeli, (14) mağdurun görünüşü, (15) mağdurun performansının ortalamadan düşük olması, (16) mağdurun milliyeti, (17) mağdur seçilenin diğerlerine göre parlak bir kariyerinin olması, (18) mağdurun göz alıcı güzellikte olması, (19) mağdurun üstün bir duygusal zekâyâ sahip olması, (20) mağdurun diğerlerine göre daha genç olması, (21) mağdurun diğerlerine göre daha yaşlı olması (Gökçe, 2006).

2.3.1.1. Duygusal tacize başvuranların bireysel özellikleri

Tınaz (2006), iş yerinde duygusal taciz uygulayan kişileri; kendilerini olduğundan üstün görmek isteyen, ikiyüzlü hareket eden, astlarına zulüm edebilmek için üstlerine karşı aşırı yaranmacı tavırlar sergileyen, onursuz ve sahtekar kişiler olarak nitelendirmektedir. Çobanoğlu (2005) ise, iş yerinde duygusal taciz davranışları sergileyen saldırganın özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Saldırganın zor kişiliğe sahip olması
- Saldırganın mağdurun özelliklerini çekememesi
- Saldırganın kendinden emin olmaması
- Kendine bir kurban seçen saldırganın, işyerindeki diğer çalışanları da etkileyerek, onları kurbanı karşı kıskırtması.

İş yerinde duygusal taciz davranışlarında bulunan kişiler, düşmanlık duyguları yüksek, genel olarak ilgisiz kalmış, övgüye aç insanlardır. Suçlayıcı ve yargılayıcıdır. Bu nedenle sürekli olumsuz şeyler düşünürler ve düşmanlarının olmaması durumunda kendilerine yeni bir düşman aramaya koyulurlar (Tınaz, 2006). Duygusal taciz uygulayan kişiler, kendilerini fazla tanımazlar; kendileriyle birlikte hareket edenlerin güçlerine göre kendilerini güçlü hissederler ve bunların olmaması durumunda kendilerini aşırı zayıf ve savunmasız hissederler. Bu ikili tutumları onların kendileriyle ve mağdurları ile ilgili her davranışı abartmalarına neden olur (Tutar, 2004).

2.3.1.2. Duygusal taciz mağdurlarının bireysel özellikleri

Duygusal taciz mağdurları çoğu zaman, kendine yapılandan kısmen sorumludur, genellikle ilkeli, kendine yetebilen ve kendini yönlendirebilen kişilerdir. Duygusal taciz mağdurlarının ortak özellikleri, çalıştıkları yere olan sadakatleri ve yaptıkları işle özdeşleşmiş olmalarıdır. Özellikle yaratıcı insanların, ürettikleri yeni fikirlerin diğerlerini rahatsız etmesi nedeni ile duygusal tacize maruz kalma olasılığının daha fazla olduğu söylenebilir. Çoğu zaman mağdurların, daha yüksek mevkilerdekilere tehdit oluşturdıkları için seçilmiş kişiler olduğu görülmektedir (Davenport, ve diğerleri, 2003).

Arpacıoğlu (2003), duygusal taciz mağdurlarının özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- İşini çok iyi, hatta mükemmel yapan,
- İlişkileri olumlu ve çevresindekilerce sevilen,
- Çalışma ilkeleri ve değerleri sağlam, bunlardan ödün vermeyen,
- Dürüst ve güvenilir, kuruluşa sadık,
- Bağımsız ve yaratıcı,
- Zorbanın yeteneklerinden üstün özelliklere sahip olan kişiler,
- Duyarlı, hassas, yardımcı, çalışkan, idealist
- Kendini sürekli geliştiren, başarılı, azimli, zeki,
- İşyerinin menfaatini ve ismini öne alan, kendi başarısından söz etmeye gerek duymayan
- Bilgisini cömertçe paylaşan,
- Yüksek bir “onur” duygusu taşıyan,
- Haksızlığa dayanamayan, ama kendi haklarını ararken sessiz kalan,
- Mükemmenci olduğu için, her konuda önce kendisini sorumlu tutan,
- Suçlandığı anda, suçlu olmasa bile kolayca af dileyen,
- “Hayır” demekte zorlanan,
- Öfkesini ifade etmek yerine içine atan,
- Yüksek stres altında çalışmayı sürdürebilen,

- Kendi değerini bilmeyen ya da sürekli daha iyi olması gerektiğini düşünen çalışan,

2.3.2. Örgütsel nedenler

Duygusal taciz, her tür örgütte ve her türlü kuruluştaki yaşanabilmektedir. Ancak, duygusal taciz'in kar amacı gütmeyen örgütler ile okullar ve sağlık sektöründe, büyük firmalara göre çok daha yaygın olduğu görülmektedir. Bunun nedeninin; daha küçük, kar amaçsız örgütler olarak, daha büyük ölçekli örgütlerin sahip olduğu profesyonel yöneticiler tarafından yönetilmeme dezavantajı olduğu söylenebilir. Eğitim kurumları ve sağlık sektöründeki kurumların yöneticileri bu görevi ikinci bir görev olarak yürütmektedirler. Bunun yanı sıra yaşanan mali baskılar da eklendiğinde oluşan ortam duygusal tacize neden olabilmektedir. Kar amaçlı örgütlerin yeterli mali kaynaklara sahip olmaları nedeniyle modern yönetim tekniklerini kullanmaları ve eğitim bölümlerine sahip olmalarının daha kolay olduğu söylenebilir. Örgütsel liderlik ve etkili şikayet prosedürleri, duygusal tacizi engelleyebilmekte ve daha sürecin başındayken saptanarak buna karşı tedbir alınmasını sağlayabilmektedir (Davenport, ve diğerleri, 2003).

2.3.2.1. Örgüt yapısından kaynaklanan nedenler

Birey, örgüt ve örgütteki alt grup tarafından kendisine öğretilmeye çalışılan örgütsel değerleri tümüyle kabul edebileceği gibi, reddedebilir de. Bu kabul veya reddetme davranışı, kişinin örgüt veya alt grup ile özdeşleşme veya çatışma düzeyini belirler. Kişinin, örgütsel grubun değer ve normlarını kabul süresince yaşadığı veya bu değer ve normları reddettiğinde yaşayacağını düşündüğü baskı ve sorunlar örgütte yaşayacağı duygusal tacizin boyutunu belirlemektedir (Tutar, 2004).

Örgüt büyüklüğünün de duygusal taciz uygulamasının sıklığı üzerinde bir etkisi olduğu saptanmış ve kısmen daha büyük ve daha hiyerarşik örgütlerde cinsel tacizin daha yoğun yaşanması gibi duygusal tacizin de daha sıklıkla ortaya çıktığı gözlenmiştir. Liderlik eksikliği duygusal tacizin ortaya çıkmasında veya olmuşsa da önlenememesinde en önemli sebeplerden biridir. Özellikle yeniden yapılandırma, küçülme, daralma, toplu işten çıkarma gibi süreçlerde yöneticiler ile çalışanlar arasındaki güven eksikliği ve bu süreçlerde duygusal tacizin örgütün yararına bir strateji olarak kullanılması örgütlerde duygusal tacizin tetikleyici unsurlardır (Altuntaş, 2010: 3001).

2.3.2.2. Örgüt yönetimi yapısından kaynaklanan nedenler:

Örgüt yönetiminin yapısı, örgüt iklimini olumsuz etkileyebilmektedir. Birçok iş yeri, verimliliğe, maliyet düşürmeye ve rekabet ortamında üstün olmaya önem vermektedir. Bütün bunlar, başarı için önemli hedefler olmasına rağmen, aşırı derecede sonuca odaklanarak, ahlak ilkesinin göz ardı edilmesine neden olabilmektedir (Korkmaz, 2012).

Devenport'a (2008: 78, Akt., Arslanhan, 2014) göre kötü yönetim şeklini nitelendiren bir takım unsurlar şöyledir;

- İnsan kaynakları pahasına aşırı derecede sonuca odaklanan yönetim anlayışı
- Fazlasıyla hiyerarşik bir yapı
- Açık kapı politikasının olmayışı
- Yetersiz iletişim
- Yetersiz sorun çözme yeteneği ve şikâyet prosedürlerinin olmayışı
- Zayıf liderlik
- Yaygın günah keçiliği zihniyeti
- Ekip çalışmasının yetersiz olması veya hiç olmaması
- Farklılık eğitiminin olmaması veya etkisiz olması

Yukarıda belirtilen kötü yönetim unsurlarından bir veya bir kaçına sahip olan bir yönetim biçimi, duygusal taciz davranışlarına zemin hazırlamakta veya yöneticiler, astlarına duygusal taciz uygulamaktadırlar. Bazı okul yöneticileri ise duygusal tacizi bir yönetim biçimi, örgüt kontrolünü sağlamada bir araç veya liderlik davranışları sergileyen öğretmenlerin bu davranışlarından uzaklaşmaları için bir yöntem olarak kullanılmaktadırlar.

Yönetimin yetersizliği, duygusal tacizin, yönetimden kaynaklanan nedenleri arasındaki en önemli faktördür. Hiyerarşik yapı, ekip çalışmasının yetersizliği, sorun çözmede kurumsal yetersizlik, özellikle çatışma yönetiminin etkinsizliği, duygusal taciz olgusunu destekleyen faktörlerdir. Özellikle iletişim, otorite yapısı, yönetsel davranış, liderlik tarzı gibi örgütlerde çatışmaya neden olabilecek durumları duygusal tacize dönüştürmeden yönetmek ve önlem almak gerekir (Tutar, 2004).

2.3.2.3. Örgüt kültürü-ikliminden kaynaklanan nedenler:

Tutar'a (2004) göre; örgüt kültürü, duygusal taciz'in ortaya çıkmasında ve yayılmasında önemli bir etkidir. Bazı örgütler sürekli olarak duygusal taciz üretirken, bazı örgütler duygusal taciz'in ortaya çıkmasına izin vermemektedirler. Bu iki örgüt arasındaki farkın, örgütsel kültürden kaynaklandığı söylenebilir. Bir örgütte; kötü yönetim, yoğun stresli çalışma ortamı, işlerin monotonluğu, yöneticilerin yalancı, tutarsız, hukuk ve ahlak dışı tutum ve davranışları varsa, söz konusu örgütün çalışma koşulları itibariyle elverişsiz bir örgütsel kültüre sahip olduğu söylenebilir.

Örgüt kültürü, örgüt üyelerince benimsenen değer ve normlardan oluşmaktadır. Kişinin örgütün kültürünü benimseyememesi duygusal tacizi yaşamasına neden olmaktadır. Örgüt kültürünün, bir örgütsel sorun kaynağı olması, örgütsel kültür öğelerinin iş görenlerin değerlerine göre oluşmamış olmasından kaynaklanmaktadır. Kişinin, örgütün değer ve normlarını reddettiğinde yaşayabileceği baskı ve sorunlar, örgütte yaşayabileceği duygusal taciz'in boyutunu belirlemektedir (Ocak, 2008).

2.3.3. Toplumsal ve sosyal nedenler

Bir toplumun zamana bakışı, yardımseverlik, işbirliği, farklı yaşam tarzlarına gösterdiği tolerans hiç şüphesiz işyerlerine de yansımaktadır (Çobanoğlu, 2005). Anderson ve Huesmann, çevresel faktörlerin saldırganlık potansiyeli üzerindeki etkilerine dikkat çekmişlerdir. Bu faktörler; aile, toplum ve kültürün saldırganlığa bakış açısı, medya aracılığıyla saldırganlığın beslenmesi ve uzun vadede bireysel ve toplumsal değerleri değiştirmesi ile şiddetin yoğun, sosyal destek sistemlerinin zayıf olduğu bölgelerde yaşamak şeklinde sıralanabilir (Poussard ve Çamuroğlu, 2009).

Duygusal taciz; çalışma koşullarından, iş güvencesini azaltan ve iş stresini arttıran küreselleşmeden de kaynaklanabilir. Küresel rekabet karşısında sürekli küçülme eğilimi taşıyan ve iş güvencesi yerine esnek güvence olgusunu gündeme getiren işyerlerinde, bu anlamda sürekli olarak duygusal tacizin varlığından söz edilebilir (Şen, 2009). Herhangi bir toplumda olaylara ve durumlara bakış açısı işyeri kültürünü de etkiler. Özellikle Amerika, İngiltere, Almanya gibi batı toplumlarında var olan tipik özellikler duygusal tacizi tetiklemektedir. Felsefi ve ekonomik yönden ele alındığında birer değer olan bu faktörler kışkırtıldıklarında acımasızlığa dönüşebilmekte ve duygusal tacize kadar uzanabilmektedir (Çobanoğlu, 2005).

2.4. Duygusal Taciz Türleri

Duygusal taciz süreci içerisinde öncelikle, uygulayan ve mağdur olmak üzere iki kişinin bulunduğunu varsayarsak, bu iki kişi arasında ki ilişki, sürecin, üç farklı şekilde akışını olası kılar (Tınaz, 2011). Bu bağlamda örgütlerde üst kademelerden alt kademelere veya alt kademelerden üst kademelere doğru yapılan duygusal tacize, “dikey” veya “hiyerarşik duygusal taciz” denirken, eşit statüde bulunanlar arasında söz konusu olan duygusal tacize, “yatay duygusal taciz” adı verilmektedir (Fettahlıoğlu, 2008).

2.4.1. Yatay duygusal taciz

Yatay duygusal tacizde kurban, genellikle kendisiyle aynı konumda bulunan iş arkadaşları arasından seçilmektedir. Bir iş yerine alınan, atanan veya terfi ederek gelen yeni bir birey, kişiliği veya uzmanlığının özellikleri ile bir şekilde gruptaki bilinen ve kabul görmüş iç dengeleri bozabilir. Bu, genellikle başarılı, yetenekli, üstün özellikleri olan bir çalışandır. Bu tarz olguların genellikle yetki ve işlerin belirli bir düzende dağıtılmış olduğu geleneksel yapıdaki işyerlerinde gerçekleşebileceği söylenebilir (Tınaz, 2006).

Yatay duygusal tacizin çeşitli nedenleri arasında çekememezlik, kıskançlık, rekabet, farklı bir ülkeden gelme, ırk ve politik nedenler gösterilebilir (Tutar, 2004). Örgüt yönetimdeki kişilerin yatay duygusal tacize taraf olması, ya da görmezden gelmesi kurum açısından oldukça olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Bu durumda mağdur, sadece eşit statüdeki iş arkadaşlarıyla değil, yönetimdeki kişilerle de mücadele etmek zorunda kalmaktadır. Dolayısıyla yönetimdeki kişilerin böyle bir hususta objektif olmaları gerekmektedir.

Dikey şekilde gerçekleşen duygusal taciz davranışları, genellikle açık ve görünür bir şekilde uygulanırken, yatay şekilde gerçekleşen duygusal taciz davranışları belirgin değildir. Eşit statüde bulunan çalışanlar uyguladıkları duygusal taciz davranışlarını kabul etmezler. Aksine bu davranışları mağdurun iyiliği için onu uyarmak için yaptıklarını söylerler (Tutar, 2004).

2.4.2. Dikey duygusal taciz

Dikey duygusal taciz, yöneticiler tarafından çalışanlara yukarıdan aşağıya doğru veya tam tersi çalışanlar tarafından yöneticilere aşağıdan yukarıya doğru yapılabilmektedir.

Tınaz (2006), dikey duygusal tacizin nedenlerini şu şekilde özetlemiştir:

- Sosyal imajın tehdit edilmesi (Amirinden daha başarılı bir astın varlığı)
- Yaş farkı (Amirinden daha genç bir astın varlığı)
- Kayırma (Kayırılan kişi amirse, istediği her şeyi yapma gücünü kendinde görmesi hali)
- Politik nedenler (Astın amiri ile aynı görüşte olmaması)

2.4.2.1. Yukarıdan aşağıya doğru duygusal taciz

Yukarıdan aşağıya doğru duygusal taciz, çeşitli nedenlerden dolayı bir amir tarafından doğrudan kurbanı yönelik, son derece saldırgan ve cezalandırıcı davranışların uygulanmasıdır. Bir amirin veya yöneticinin, mesleki rolünün getirdiği konumdan yararlanarak gücünü aşırı kullanmasıyla ilişkilendirilebilecek davranışlarla, astlarına doğru uyguladığı bir duygusal taciz olgusu söz konusudur (Tınaz, 2006).

2.4.2.2. Aşağıdan yukarıya doğru duygusal taciz

İşyerinde aşağıdan yukarıya doğru duygusal taciz, bir amirin yetkesi, astlar tarafından tartışılır duruma geldiği takdirde ortaya çıkar. Aşağıdan yukarıya doğru duygusal taciz olgusunda uygulayıcılar genelde birden fazladırlar. Hatta bazen bir bölümdeki tüm çalışanlar, istemedikleri amirlerine karşı, adeta bir ayaklanma gibi duygusal taciz uygulayabilirler. Duygusal tacizciler, kurbanı, örgütün üst yönetimi karşısında zor duruma düşürmek maksadıyla, duygusal tacizin en bilinen davranışı olan dışlama stratejisini, sabote etme stratejisiyle birlikte kullanırlar. Amirlerinin talimatlarına uymazlar, daha sonra amirlerini üst yönetime ihbar etmek amacıyla bile yanlışlar yaparlar, arkasından kötü konuşup asılsız söylentiler çıkarırlar, işin yapılması için gerekli olan ve kendilerinin bildikleri herhangi bir bilgiyi kendisine

bildirmezler. Çeşitli talimatların alınmasının, istek ve bilgilerin verilmesinin gerekli olduğu durumlarda, hiyerarşik kademeye uymayarak, amirlerinin yetersizliğini ve örgüt içerisinde gereksizliğini hissettirmek maksadıyla onu atlayarak bir üstüne ulaşırlar (Tınaz, 2011).

2.5. Duygusal Tacizin Oluşumu ve Gelişimi

Duygusal tacizi bir durum ya da olay olarak ele almalıyız çünkü duygusal taciz zaman içinde acı veren istismar davranışlarını içeren bir süreçtir ve genellikle de esas faaliyetleri arttırmak ve hız kazandırmak amacı ile küçük davranışlarla başlar. Leymann duygusal taciz sürecini beş aşamada ele almıştır (Gürhan, 2013).

1. Aşama: Başlangıç aşaması kritik olaylar ya da çatışmaların olduğu dönemdir.
2. Aşama: Artık duygusal taciz dinamikleri davranışa dönmüştür. Duygusal taciz uygulayanlar, hedeflerine karşı sinirli ve gergin davranışlarını sürdürmeye devam etmektedir.
3. Aşama: Yönetim işin içine katılmıştır fakat hedefle ilgili sıklıkla yanlış değerlendirmeler ve hükümler öne sürer. Yönetim hedefi desteklemek yerine, dışlayan ve yok sayan davranışları sürdürür ve destekler.
4. Aşama: Bu aşamada hedef birey; belalı, kavgacı ya da ruhsal/zihinsel açıdan hastalıklı olarak etiketlenir. Bu aşamada hedefe yönelik saygısızca ve negatif davranışlar artarak devam eder.
5. Aşama: Son aşama artık hedefi işten çıkartma aşamasıdır. Duygusal taciz uygulayan genellikle belirlediği amaca ulaşmıştır. Hedef/mağdur işyerinden ayrılmaya zorlanmıştır.

İş yerindeki duygusal taciz uygulamalarının hepsi tam olarak bu beş aşamayı izlemeyebilir. Sonuçlar bazen öz kıyım, bazen işten ayrılma ile sonuçlansa da çok ender olarak hedef kişi yönetimin desteğine ihtiyaç duysa bile duygusal taciz uygulayanlar ile tek başına da mücadele edebilir, kurum dışı sosyal desteklerinin yardımı ile duygusal

taciz sürecini durdurmada başarılı olabilir. Fakat yapılan araştırmalar genellikle duygusal taciz sürecinin bu beş aşamayı izlediğini göstermektedir.

2.6. Duygusal Tacizin Sonuçları

Bu bölümde duygusal tacizin sonuçları kişisel kurumsal ve toplumsal sonuçlar olarak üç grupta incelenmiştir.

2.6.1. Duygusal tacizin bireyler açısından sonuçları

İş yerinde duygusal taciz, çok basit zıtlasmlarla başlayan ve gelebileceği noktanın kimsenin tahmin edemeyeceği, çığ gibi büyüyen bir olgudur. Böyle durumlarda mağdurların iş arkadaşlarına, duygusal taciz uygulayan kişi çalışan ise, yöneticilere büyük görevler düşmektedir. Mağdurun çevresindeki diğer çalışanlar ve yöneticiler objektif bir tutum sergilemeyip yapılan hataları görmezden gelirler ise, duygusal taciz uygulayan çalışan daha fazla cesaretlenip duygusal taciz davranışlarını devam ettirecektir. Duygusal tacize maruz kalan kişi, yaşadığı haksızlıkları kimseyle paylaşmadığı zaman, ilerleyen durumlarda daha fazla duygusal taciz davranışlarıyla karşı karşıya kalabilmektedir. Yapılan araştırmalar, duygusal taciz mağdurlarının çok az bir kısmının yaşadığı haksızlıkları başkalarına anlatabildiklerini, büyük çoğunluğunun bu gibi durumları başkalarıyla paylaşmaktan çekindiklerini ortaya koymaktadır. Bu nedenle duygusal taciz mağdurlarının büyük bir çoğunluğu, uğradığı haksızlığı örtbas edip içine kapanmakta ve zamanla depresyona girebilmektedir (Arpacıoğlu, 2005).

Duygusal taciz sürecinden en fazla etkilenen duygusal tacize maruz kalan kişinin kendisidir. Duygusal tacizin getirdiği sosyal sonuçlar incelendiğinde; mağdurun, sosyal durumu zedelenmiş, depresif tutum ve davranışlarından sıkılan arkadaşları mağduru yavaş yavaş terk etme eğilimine girmişlerdir. Çevresindekiler artık onu

“başarısız, elindekileri kaçırmış bir birey” olarak değerlendirmektedir. İşyerinde dışlanmış ve mesleki kimliğini yitirmiş kişi, artık sosyal çevre ve aile çevresinde ki yerini de yitirmektedir (Tınaz, 2006).

Davenport, ve diğerleri (2003)'ne göre çoğu durumda kurbanlar kendilerine güven duygularını kaybederler. Kendilerini yalıtabilir, huzursuzluk, korku, öfke, suçluluk, utanç, endişe ve yetersizlik duygularını yasayabilir. Kimseye güven duymaz olurlar.

Duygusal taciz birçok psikolojik rahatsızlığa da neden olmaktadır. Tutar (2004)'a göre, mağduru psikolojik rahatsızlıklar bakımından en çok etkileyen yönü anksiyeteye neden olmasıdır. Anksiyete bozukluğu, hemen her gün korku ve endişe beklentisi, huzursuzluk, çabuk yorulma, gerginlik, konsantrasyon güçlüğü gibi belirtilerle giden toplumsal ve mesleki işlevselliği bozan bir psikolojik rahatsızlıktır.

Davenport, ve diğerleri (2003)'ne göre duygusal taciz, birey üzerindeki etkileri açısından üç dereceye ayrılmıştır.

Birinci derecede; duygusal tacizde birey kızgınlık, üzüntü gibi duygular içinde olabilmektedir. Birey bu duygusal taciz derecesinde işlevselliğini sürdürebilmektedir, ağlama, aşırı duygusallık, öfke hali zaman zaman uyku bozukluğu, alınganlık ve konsantrasyon bozukluğu yasayabilmektedir. Henüz ailesi ve arkadaşları ile olan ilişkileri etkilenmemektedir.

İkinci derecede; duygusal tacizden etkilenen kişi geçici ya da uzun süreli zihinsel/bedensel rahatsızlıklar çekmektedir. Uzun süre duygusal tacize maruz kalanlarda; yüksek tansiyon, kalıcı uyku bozuklukları, mide-bağırsak sorunları, konsantrasyon bozuklukları, aşırı kilo alma ya da verme, depresyon, alkol ya da ilaç bağımlılığı, işyerinden kaçma ve yersiz korkular görülebilmektedir. Duygusal tacizin süresi uzadıkça etkileri de daha yıkıcı olmaktadır. Tıbbi yardım gerekli bir hal almaktadır.

Üçüncü derecede; eğer tacize önlem alınamamışsa bireyler iş yapamaz duruma gelmektedirler, kendilerini koruma mekanizmaları çökmektedir. Şiddetli depresyon, panik atak, kalp krizleri, kazalar, intihar girişimleri, üçüncü kişilere karşı şiddet gibi fiziksel ve psikolojik belirtiler görülmektedir. Psikolojik ve tıbbi yardım artık zorunlu bir hal almaktadır.

2.6.2. Duygusal tacizin uygulandığı örgütler açısından sonuçları

Duygusal taciz sürecinin birey üzerinde olduğu kadar, örgüt üzerinde de tahrip edici etkileri vardır. Bu nedenle işyeri sahipleri veya yöneticiler, bu zararların bu denli ağır olabileceğini önceden görebilseler, şüphesiz bu süreçle mücadele etmek ve buna bir son vermek için ellerinden geleni yapacaklardır. İşveren için ortaya çıkan öncelikli zarar maddidir. Ancak bunun yanında sosyal bir takım sonuçların da oluşması kaçınılmazdır. İşletmeler duygusal taciz sonucu önemli noktalardaki personelini kaybedebilirler. İşgücü devri artar, birlik – beraberlik ve moraller bozulur. Sorunların temeline inmeden yapılacak bir takım çalışmalar, örgütün yapısına zarar vererek durumun daha karmaşık bir hal almasına ve de örgütün zayıflamasına neden olacaktır (Tınaz, 2006).

Duygusal tacizin örgütlerde ortaya çıkardığı ilk sonuç örgütte stresli bir iklime yol açabilmesidir. Örgüte egemen olan stres, örgütteki her çalışanı rahatsız etmekte, çalışanın verimliliğini düşürmekte, çalışanların örgüte bağlılığının kaybolmasına neden olabilmektedir. Bireyler tüm dikkatlerini yaşadıkları probleme yöneltecekleri için örgüt içinde takım çalışmaları da zorlaşacaktır. Örgütler için, duygusal tacizi "kanser gibi" benzetmesini yapan Tutar'a göre duygusal taciz bir noktadan başlayarak örgütün bütün yaşamsal organlarına büyük bir hızla yayılmaktadır. İyileştirici önlemler alınmadığı sürece tüm örgüt yoğun derecede zarar görebilecektir (Tutar, 2004).

Davenport, ve diğerleri (2003), duygusal tacizin örgüt içindeki etkilerini şu şekilde ortaya koymuşlardır:

- İşin niteliği ve niceliğinde düşüş yaşanması: Duygusal tacizden sadece kurbanlar etkilenmemektedir. Duygusal taciz takım çalışmasını ve birlik ruhunu bozarak örgüt içinde başarılı işler yapılmasını engellemektedir. Kilit noktadaki personelin ani biçimde kaybedilmesi bir örgütü temelden sarsmaktadır.
- İletişim ve takım çalışmasının bozulması da dâhil olmak üzere çalışanlar arasında hoş olmayan ilişkilerin artması.
- Fitneciliğin artması.
- Personel hareketinin artması: Duygusal tacizin devam etmesine dayanamayan kişiler, işlerin daha ileri gideceğinden korkarak, örgüte güvenemeyeceklerini hissederler ve daha iyi bir örgüt aramaya başlayabilirler.
- Hastalık izinlerinin artması: Duygusal taciz kurbanları tacizden kaçışı genellikle yasal hastalık izinlerinde aramaktadırlar. Hastalık izinlerinin sıklaşması ve uzun sürmesi örgüte maliyet yüklemektedir ve verimliliği düşürmektedir. Kurban ile birlikte, örgütteki olumsuz atmosferden kaçmak isteyen diğer çalışanlar da hastalık izini almaya başlamaktadırlar.
- Saygınlık ve güvenilirlikte kayıp yaşanması: Duygusal tacizi yoğun biçimde yasayan örgütler saygınlıklarını ve güvenilirliklerini kaybetmeye başlamaktadırlar.
- Danışman maliyetinin olması: Örgüt, iç problemleri, yönetimi ve durumu değerlendirmek için bir danışman getirmeye karar verebilmektedir. Ancak danışman örgüte ek bir maliyet yüklemekle kalmaz, yönetimin duygusal tacizi sürdürmesi için bir mazeret olarak da kullanılabilir.
- İşsizlik sigortası talepleri ve tazminatlara yol açması: Duygusal taciz kurbanları işsizlik sigortasından yararlanmak isteyebileceklerdir. Bunun için istifaya zorlandıklarını ya da işlerine son verilisinin kuşkulu bir durum arz ettiğini kanıtlamaları gerekmektedir. Bu talepler örgüte fazladan yük bindirmektedir. Bazı kurbanlar fiziksel ve duygusal olarak fazla yıprandıklarından bir daha çalışamayacak hale gelebilmektedirler.

Bu çalışanlar yasal yollarla tazminat hakkını kullanmaya gidebileceklerdir.

- Davalara yol açması: Kurbanlar, ayrımcılık, rahatsızlık, saldırgan ortam değişiklikleri ve muhtemelen zihinsel zarar görme nedeniyle örgütlerine dava açabilmektedirler.

Ayrıca; Davenport, ve diğerleri (2003), duygusal tacizi bir strateji olarak kullanan, üst yönetiminde bu sürecin içinde yer aldığı örgütlerle yönetimin bu süreçten hiç haberinin olmadığı örgütleri, birbirinden ayırmak gerektiğini belirtmişlerdir. Duygusal taciz ancak yönetimin hoş görmesiyle varlığını sürdürebilmektedir. Örgütler duygusal tacizin sonucunda kilit insanları kaybetmekte, personel hareketleri aniden artmakta, nifak oluşmakta ve moralleri bozmaktadır. Örgüt, temel sorunlara dokunmadan durumu düzeltmeye çalışabilmektedir. Ancak bu durum, güçlendirmeye çalıştıkları yapıların, tam tersine daha karmaşık bir hale gelmesine ve zayıf düşmelerine neden olmaktadır.

Duygusal taciz sürecinin başlangıcında ceza mekanizması işletilerek, örgütte onurlu, ilkeli ve nitelikli insanlar cezalandırılmaktadır. Cezalar, motivasyonu öldürmektedir ve motivasyon yokluğu da verimsizlikle sonuçlanmaktadır. Bu durum örgütsel entropi (çürüme, yok olma) süreci ile noktalanmaktadır (Tutar, 2004).

Tutar (2004) duygusal tacizin örgütün fiziksel ve beşeri yapısı üzerinde olumsuz etkileri bulunduğunu belirtmektedir. Örgütte çaresizce yeniden yapılanma sürecine girilmektedir. Duygusal tacizciler örgütün içinde barındığı sürece örgütün yeniden yapılanma ve reorganizasyon çabası sonuçsuz kalmaktadır. Duygusal tacizciler yüzünden örgütün en önemli unsuru olan nitelikli insanların, örgütsel işleyişe katkısı olmadıkça, örgütsel sinerjinin yaratılması da olanaksızlaşmaktadır.

Duygusal tacizin ortaya çıkaracağı örgütsel sorunlardan biri de örgütsel çatışmadır. Örgütlerde görülen çatışmalar duygusal tacize yol açabileceği gibi, duygusal taciz de örgütsel çatışmalara yol açabilmektedir (Tutar, 2004). Duygusal taciz sürecindeki çözülmemiş çatışma, yoğunlaşır ve baş edilemez boyutlara ulaşır. Çözülmemiş çatışma, verimliliğin düşmesine, duygusal endişelere ve giderek artan

hastalık izinlerine yol açmaktadır. Bu asamadan sonra kurbanın davranışları yöneticisi ya da üst yönetim tarafından eleştirilmektedir ve duygusal taciz körüklenmektedir (Davenport, ve diğerleri 2003).

2.6.3. Duygusal tacizin toplumsal açıdan sonuçları

Genel olarak duygusal taciz nedeniyle yaşanan sağlık problemleri, sağlık harcamalarının artmasına, buna bağlı olarak sigorta masraflarının artmasına neden olmaktadır. Bunun yanında, işsizlik, nitelik ve yeteneklerin altında çalıştırılmadan doğan vergi kayıpları, devletin sağladığı yardım programlarına yönelen talebin çoğalması ve erken emeklilik oranının artması, tüm toplumun yaşamak zorunda kaldığı ekonomik maliyet olarak belirtilebilir (Tınaz, 2006).

Mutsuz bireyler ve ailelerin yer aldığı, çalışma ortamında huzurun bulunmadığı bir iş hayatı da duygusal tacizin neden olduğu büyük bir toplumsal sorun olarak düşünülebilir. İşyerlerinde yaşanan duygusal taciz sonucunda, meslekteki yeterliliğini yitirmiş psikolojik yönden tükenmiş, sağlıksız bireylerin boşa gezdiği bir toplum örneği ortaya çıkmaktadır (Tınaz, 2006). Ayrıca duygusal taciz mağdurunun yaşadığı olumsuzluklardan ötürü ailesine karşı kaba ve agresif tutumlar sergilemesi sonucunda boşanmış ve parçalanmış aileler, duygusal tacizin topluma yansıyan dolaylı etkileri arasındadır.

Psikolog Dr. Işın AKI, işyerinde duygusal taciz konusunda yaptığı incelemeler sonucunda, sindirme, yalıtma ve aşağılama yoluyla kişiyi işten çıkarmaya zorlamanın bir yönetim biçimi olarak benimsendiği Türkiye'de, Avrupa ülkelerine oranla duygusal taciz olaylarının daha sık yaşandığını tespit etmiştir (Arpacıoğlu, 2003).

Tınaz duygusal tacizin topluma ve ülke ekonomisine ilişkin sonuçlarını aşağıdaki gibi sıralamaktadır (Tınaz, 2006);

- Mağdurun sağlık problemleri nedeniyle yapılan sağlık harcamalarının artması,
- Sigorta masraflarında artış,
- İşsizlik,
- Nitelikler ve yeteneklerin altında çalıştırılmadan doğan vergi kayıpları,
- Devletin sağladığı yardım programlarına yönelen talebin çoğalması
- Erken emeklilik oranının artması,
- İşyerlerinde uygulanan duygusal taciz sonucunda mesleki yeterliliğini yitirmiş, psikolojik yönden tükenmiş, sağlıklı bireylerin boşta gezdiği bir toplum
- Mağdurun kaba ve şiddet kullanan bir birey haline gelmesi sonucunda boşanmış ve parçalanmış ailelerin bulunduğu toplum
- Mutsuz bireyler ve ailelerin yer aldığı ve çalışma barışının bulunmadığı bir iş yaşamı

2.7. Duygusal Taciz ile Başa Çıkma Yolları

Günümüz örgütlerinde, giderek ciddi bir sorun olmaya başlayan duygusal taciz eylemleri, bir yandan akademik çevrelerin ilgisini çekmeye ve araştırmaya, bir yandan da sendikaların, meslek örgütlerinin, insan kaynakları bölümlerinin, yöneticilerin ve yönetilenlerin dikkatini çekerek bu eylemlere çözüm yolları bulmaya yönlendirmiştir (Ertürk, 2005).

2.7.1. Duygusal taciz ile bireysel başa çıkma yolları

İnsan hayatının büyük bir kısmı iş yerinde geçmektedir. Bireyin iş hayatında yaşadığı sorunlar doğal olarak özel hayatını da etkilemektedir. Yoğun stresli geçen bir iş

gününden sonra geri kalan zamanda kişinin hiçbir şey olmamış gibi davranması elbette beklenemez (Gücenmez, 2007).

Duyusal taciz mağdurları, kendilerini toplumdan soyutlamamalı, tam aksine kendisinin iş yaşamının kıyısına atılmasından kendisini koruması için çabalamalıdır. Öz güvenini geliştirmesi, alabileceği tüm destekleri alması, özellikle -duygusal tacizin psikolojik bir saldırı olduğu düşünülecek olursa- psikolojik savunma yöntemlerini geliştirmesi ve bunun için tüm imkanlar ile olasılıkları arttırmaya çalışması, mağdurun aldığı yaranın derinleşmesini önleyebilir. Yasal işlemleri başlatmalı, kullanabileceği tüm resmi yerlere yardım için başvurular yapmalıdır (Gürhan, 2013).

Tutar (2004), mağdurun yaşamını yaşanılır kılabilmesi için; kendine göre uygun bir bakış açısı geliştirerek, risk almaktan korkmaması, yetenekli olduğu alanlarda yoğunlaşması, rekabetçi duygulardan vazgeçmemesi, aşırı zihinsel yük getirecek her türlü faaliyetten uzak durması, güçlü idealler geliştirmesi ve kişiliğini yeniden daha güçlü bir şekilde kurgulamasının gerektiğini belirtmiştir. Bunların, duygusal tacizle bireysel başa çıkmada takip edilecek taktiklerden bazıları olduğunu vurgulamaktadır.

Gökçe (2008)'ye göre duygusal taciz ile başa çıkma stratejilerinde üç yöntem ile karşılaşılmıştır. Şöyle ki;

Kesin Sınırlar Çizme: Duygusal taciz süreci başlar başlamaz, kararlı tavır sergileyerek bu oyunu başından atma. Bu yöntemde mağdur duygusal tacizin farkına varmış olmalıdır, yani iş yaşamının doğal stres unsurlarıyla duygusal taciz davranışlarını ayırt etmesi ve oyunu en başından üstünden atması gerekmektedir. Duygusal taciz ile bu bölümde başa çıkmak çok daha kolaydır. Mağdur üzerindeki etkilerinin de minimum seviyede olduğu bu evrede, duygusal tacizin son bulması yıkıcı etkilerini de minimum seviyede bırakmaktadır.

Kişisel Dengeyi Sağlama: Duygusal taciz sonucunda mağdur zihinsel olarak kötü durumda olduğundan, uzun süreli hastalık izni veya psikolojik yardım aldıklarında, kendini yenilenmiş gibi hissedecektir. Fakat birey aynı ortamda olduğundan, uzun süreli

psikolojik yardım veya hastalık izinleri duygusal tacizin yıkıcı etkilerini pek fazla düzeltemeyebilir. Fakat bireyin, duygusal tacizin farkında olup kendini korumaya alması, duygusal taciz stresine karşı psikolojik yardım alması bir denge oluşturacaktır.

Ortamı Değiştirme: Bu yöntem genellikle daha üst yönetimin, duygusal tacize müdahale ederek iş koşullarında objektif değişiklikler yapmasıdır. Bu yöntemde mağdur duygusal tacizin etkilerinden kurtulmak için örgütten uzaklaşıp kendine yenilenmek adına zaman ayırmalıdır. Eğitim örgütleri için bu pek mümkün değildir fakat yöneticiler bu konuda bilinçlenirse öğretmenler tayin istemek zorunda kalmadan başka okula görevlendirilebilir. Bu esnada mağdurun psikolojik yardım alması duygusal tacizin derecesine göre olumsuz etkilerini ortadan kaldıracaktır.

2.7.2. Duygusal taciz ile örgütsel başa çıkma yolları

Duygusal Taciz ile mücadelede örgütlerin yapacağı en önemli şey farkındalığın artırılmasıdır. Bütün çalışanların birbirine saygılı davrandığı bir işyeri kültürü oluşumunu sağlamak, duygusal taciz davranışının ortaya çıkışını en aza indirmeye yardımcı olur (Tınaz, 2006).

Duygusal taciz her tür örgütte görülebilmektedir ve her örgüt kendi duygusal tacizcisini ve duygusal tacizini üretme yeteneğindedir. Bu nedenle örgütlerin duygusal tacizi yönetme yetenekleri bulunmalıdır. Önemli olan nokta duygusal taciz taraftarlarının aynı durum hakkında ne düşündüklerini, hatta bu durumdan haberdar olup olmadıklarını anlamak, kısaca soruna empatik yaklaşmak, sorunun çözümü için önemli bir adım olmaktadır (Tutar, 2004).

İşyerinde duygusal taciz sürecinde kurumun veya yönetimin tutumu, mağdurun mücadelesini etkileyen önemli faktörlerden biridir. İşyerinde duygusal tacizin önlenmesi ve durdurulabilmesi için bireysel mücadelede alınan önlemlerin yanı sıra, kurum düzeyinde de duygusal taciz karşıtı politikaların benimsenmesi gerekir. Öyle ki,

işyerinde duygusal tacize karşı bireysel mücadelesini sürdüren mağdur, çalıştığı kurumdan destek alamadığı takdirde, mücadelesini sonlandırabilir (Karatuna ve Tınaz 2010).

Davenport, ve diğerleri (2003)'ne göre, örgüt yönetimince duygusal taciz sendromunu önleyebilmek için, uyulması gereken on iki ilke vardır:

1) Örgütün amaçlarını ve iş görenlere nasıl davranacağını açıklayan bir hedef saptaması gerekmektedir. Örgüt bütün iş görenlere aynı değeri veren bir görüşe ve değerler sistemine sahip olmalıdır.

2) Örgütün yapısında açıkça tanımlanmış raporlama düzeyleri olmalıdır.

3) Örgütün iş tanımları görev ve sorumluluklar şeklinde tanımlanmış olmalıdır.

4) Örgütün personel politikaları beklenen davranışları ve ahlak standartlarını da içeren, kapsamlı, kalıcı ve yasal olmalıdır.

5) Örgütün disiplin konuları hızlı, tarafsız ve kalıcı nitelikte olmalıdır.

6) İş görenler de örgütün hedef ve amaçlarını benimsemiş ve bu hedeflere ulaşmadaki rolleri konusunda eğitilmiş olmalıdırlar. İş görenlerin duygusal taciz sürecinin ilk belirtilerini anlayabilmeleri için bu duruma karşı duyarlı hale getirilmeleri ve eğitilmeleri gerekmektedir.

7) Örgütün işe alım politikasında, işe yeni girenler sadece teknik özelliklerine göre değil, çeşitli durumlarla başa çıkabilme, sorun çözebilme ve kendi kendini yöneten bir ekip içinde çalışabilme gibi niteliklerle duygusal zekaları da göz önüne alınarak seçilmiş olmalıdır.

8) İş eğitimi ve personel gelişimi örgüt içindeki bütün iş görenler için çok önemli ve değerlidir. Eğitimde teknik bilgiler ile birlikte insan ilişkilerine de önem verilmelidir.

9) Örgütün iletişimi açık, dürüst ve zamanında olmalıdır. İyi işleyen bir iletişim için dürüstlük ilkesi temel değer olarak kabul edilmeli, herkesin bilgi ve düşüncelerini ortaya koyabileceği bir ortam hazırlanmalıdır. Örgütte liderlerle uygulamacılar arasında doğrudan iletişim sağlanmalıdır.

10) Örgüt, hedeflerine ulaşmasında personel katılımını mümkün olan en üst düzeye çıkaracak yapılara sahip olmalıdır.

11) Örgüt, her düzeydeki sorunu çözebilecek bir mekanizmaya sahip olmalıdır. Sorunun gerçekten çözülüp çözülmediği örgüt tarafından takip edilmelidir. Henüz çözülmemiş sorunların duygusal taciz'e dönüşmesi böylece engellenmiş olur.

12) Örgütte iş görenlere yardım programı olmalıdır.

Duygusal taciz nedeniyle entropiye (çürüme) yüz tutan bir örgütü yok olmaktan kurtarmanın en etkili yollarından biri de "açık yönetim"dır. Her sistemde, enerjinin tükenmesi, faaliyetlerin bozulması, dengenin kaybolması, karışıklık ve aksamaların belirmesi ve sonunda sistemin faaliyetlerinin durması yönünde bir eğilim vardır. Entropi bu eğilimi ifade eden kavramdır (Koçel, 2001).

Yönetimde açıklık, örgütün zayıflığının değil gücünün göstergesidir. Çalışanı, çalıştırıcı ve yöneteni ile birlikte her türlü bilgiye ulaşabilen, paylaşabilen, bölüşebilen örgütler, öğrenen örgüt haline gelmede ve sorunların çözmede çok daha fazla yetenek kazanmaktadırlar. Açıklık ilkesini esas alan örgütler, yönetimi, yönetilenlere bilgi verme sorumluluğu ile yükümlü tutmaktadır. Yönetimde açıklık, sadece örgütsel bilgi ve belgeye ulaşma hakkı şeklinde dar bir anlamda düşünülmemelidir. Açıklık, örgütün politikalarını belirleyen organların toplantılarına katılmak, görüş ve düşünceleri özgürce aktarmak, örgütsel amaçları birlikte kararlaştırmak biçiminde olabilmektedir. İş görenler, açık yönetim sayesinde yönetime katılma imkanı elde etmektedirler (Tutar, 2004).

Örgüt içindeki herhangi bir uygulamanın ve işlemin kapalı, karmaşık ya da anlaşılmasının güç olması halinde, bu durum çalışanlar arasında gerilim ve korku yaratacaktır. Çalışanların, kendilerini ve geleceklerini tehdit altında hissetmeleri büyük bir gerilim yaşamalarına neden olmaktadır. Bu durum duygusal tacizin alt yapısını hazırlamaktadır. Örgüt içindeki idari, bürokratik ve hukuki birçok işlemin şeffaf hale getirilmesi duygusal tacizle mücadele için etkili bir yöntemdir. Kötü çalışma ortamını önlemek için örgütlerde bürokratik yönetim yerine katılımcılığın, kapalılık, gizlilik yerine açıklığın, saydamlığın, bireysel başarıların takdiri yerine takım çalışmasının ön plana çıkarılması gerekmektedir (Baykal, 2005).

2.8. Duygusal Taciz Hakkında Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde, duygusal taciz/yıldırma/mobbing ile ilgili yapılan araştırmalardan hem yurtdışında hem de yurtiçinde yapılan araştırmalara, araştırmacı tarafından seçilen çeşitli örnekler verilecektir.

2.8.1. Duygusal taciz hakkında yurtdışında yapılan araştırmalar

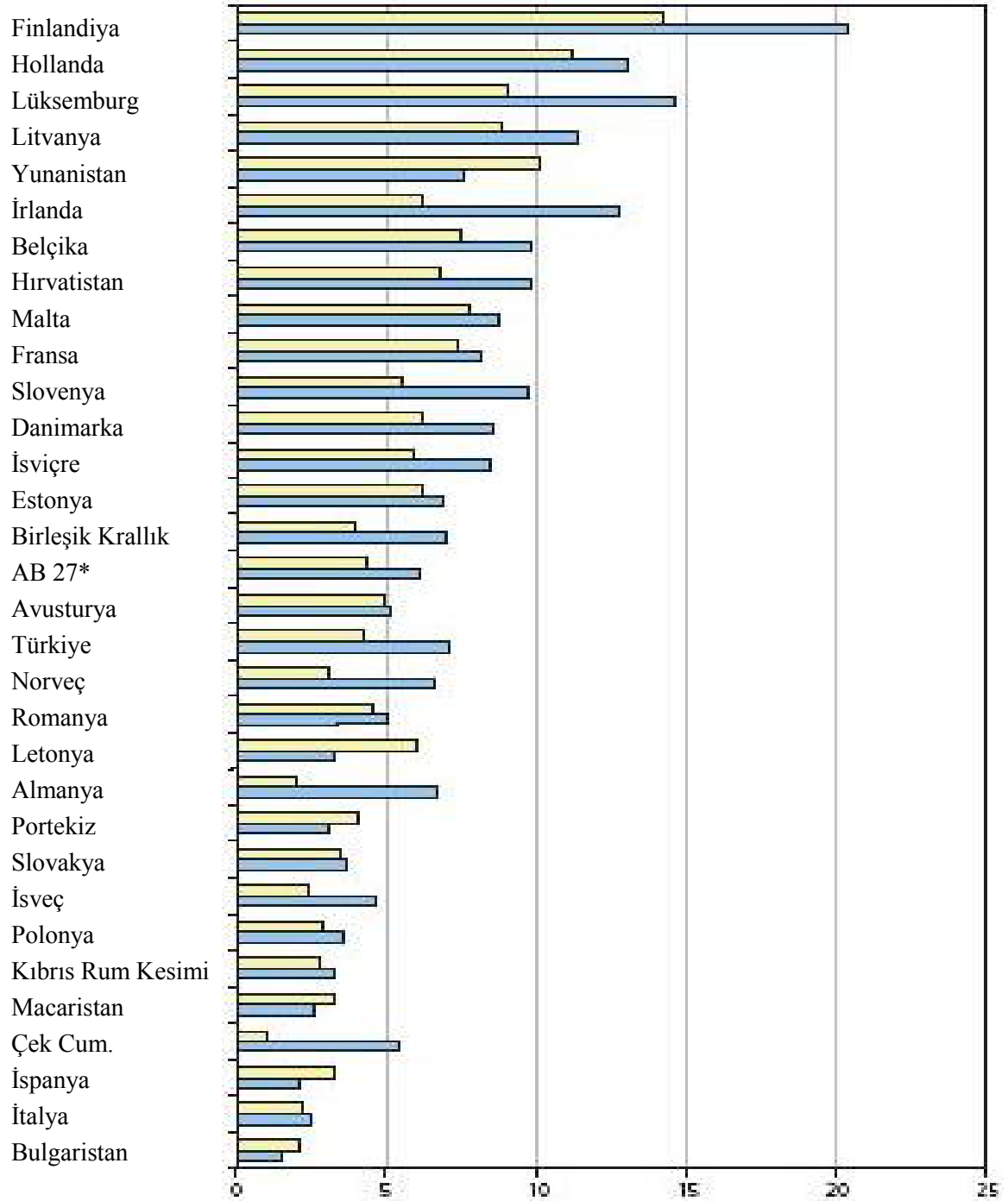
Helge Hoel ve Cary Cooper'ın çalışması 70 farklı örgütten 5288 kişinin cevaplarına dayanmaktadır. Bulgulara göre %10.6 kişi son 6 ayda duygusal tacize uğramış, %24.7 son 5 yılda duygusal taciz kurbanı olmuş, %46.5 ise son 5 yılda duygusal tacize şahit olmuştur. Duygusal tacizin sektörel oranları şöyle bulunmuştur: hapisane (%16.2), iletişim (%16.2), eğitim (%15.6), dans (%14.1). % 11.4 oranında kadınlar, %9.9 oranında ise erkekler son 6 ayda duygusal tacize maruz kalmıştır. Aynı araştırmadan edinilen sonuca göre en sık görülen olumsuz davranış “performansını etkileyen bilgidен mahrum bırakılmak.”tır. İkincisi, mantıksız işler veya imkansız hedefler verilmesidir. Erkekler kadınlardan çok, gençler yaşlılardan çok, Asya ve Afrikalılar beyazlardan çok duygusal tacize maruz kalmaktadır (Tanoğlu, 2006).

Norveç'te 8000 çalışanın arasında yürütölen bir araştırmada (Einarsen ve Skogstad, 1996, akt. Gürhan, 2013) iş yerinde duygusal taciz mağduru olanların %54'ünün yöneticileri tarafından mağdur edildiğı yönündedir.

ABD'de yapılan 1000 çalışan ile yapılan bir çalışmada, işyerinde duygusal taciz davranışlarını yönelten kadın oranının (%58), erkek oranına (%42) göre daha yüksek olduğı ve vakaların %50'sinde mağdur ve tacizcinin kadın olduğı saptanmıştır. Vakaların %30'unda ise erkeğin kadını; %12'sinde erkeğin erkeğı; %8'inde ise kadının erkeğı taciz ettiğı belirlenmiştir. İşyerinde duygusal taciz mağdurlarının %71'inin suçlandığı, %64'ünün fikirlerinin önemsenmediğı, %64'üne soğuk davranıldığı, %58'inin küçümsendiğı, %54'ünün yalnız bırakıldığı, %53'üne bağırlıdığı ve tehditler

savrulduğu, %46'sının performansının kasıtlı olarak yanlış değerlendirildiği, %44'üne gerçekleştirebilmesi mümkün olmayan hedefler ve teslim tarihleri verildiği belirlenmiştir. Aynı çalışmada tacizcinin cinsiyetine bağlı olarak uyguladığı taciz taktiklerinde de farklılıklar olduğu görülmüştür. Buna göre erkek tacizcilerin, kadın tacizcilere göre 'herkes önünde bağırma', 'sözlü tehditlerde bulunma', 'işe katkıyı sabote etme', 'başarısızlıklar için mağduru suçlama', 'isim takma', 'fiziksel zarar vermekle tehdit etme' gibi davranışları daha fazla tercih ettikleri ortaya konmuştur. Kadınların ise genellikle sessiz tavır takınarak, 'soğuk davranarak, diğer çalışanları hedef kişiye karşı kışkırtarak veya onları yanına çekerek duygusal taciz uyguladıkları belirlenmiştir. Bu bulgular, bazı duygusal taciz davranışlarının yöneltirme düzeyinin, tacizcinin cinsiyetine göre değişebildiğini göstermektedir. Ayrıca; araştırmada, işyerinde duygusal taciz davranışlarına ilişkin bulgular sunmakla birlikte, taciz türlerine yönelik veriler de ortaya koymaktadır. Örneğin işyerinde duygusal taciz türünün yukarıdan aşağıya doğru duygusal taciz olduğunu ortaya koymuştur (Namie, 2003. <http://www.workplacebullying.org/multi/pdf/N-N-2003C.pdf>, 28.06.2014 tarihinde erişildi).

Birleşik Krallık'ta 1.100 çalışanın katıldığı bir çalışmada en sık karşılaşılan duygusal taciz davranışları arasında, 'mağdurdan önemli bilgilerin saklanması' (%16), 'mağdurun gösterdiği çabaların dikkate alınmaması', 'mağdurun küçümsenmesi' (%12), 'mağdura soğuk davranılması' (%13), 'mağdurun işi ile ilgili hedeflerinde kendisine söylenmeden değişiklik yapılması' (%19) gibi davranışlar olduğu belirlenmiştir (Quine, British Medical Journal, 1999, akt.; Karatuna ve Tınaz, 2010; 51).

Tablo 2. 3. Avrupa'da cinsiyete göre duygusal tacize maruz kalma oranları

*Avrupa Birliği üyesi 27 ülke genelinde: Almanya, Avusturya, Belçika, Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Estonya, Finlandiya, Fransa, Hollanda, Birleşik Krallık, İrlanda, İspanya, İsveç, İtalya, Kıbrıs Rum Kesimi, Letonya, Litvanya, Lüksemburg, Macaristan, Malta, Polonya, Portekiz, Slovakya, Slovenya, Yunanistan, Bulgaristan, Romanya

(Conditions, 2007, akt., Karatuna ve Tınaz, 2010)

2.8.2. Duygusal taciz hakkında yurtiçinde yapılan araştırmalar

Ertürk (2005), “Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Okul Ortamında Maruz Kaldıkları Yıldıрма Eylemleri” adlı araştırmasını yapmıştır. Ankara ilinin dört ilçesinde ilköğretim okullarında görev yapan 347 öğretmen ve yöneticiden oluşan örneklemden elde ettiği verilerden şu bulgulara ulaşmıştır: İlköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin maruz kaldıkları duygusal taciz eylemlerinde, gruplar arasında en çok farkın gözetildiği değişkenlerin; cinsiyet, görev ve yaş olduğu saptanmıştır. Bu değişkenlerden ortaya çıkan sonuçlardan, erkeklerin kadınlara göre, okul yöneticilerinin öğretmenlere göre ve araştırma kapsamında en üst yaş grubu olan 53 yaş ve üzeri olan grubun diğer yaş gruplarına göre daha fazla duygusal taciz eylemine maruz kaldıkları saptanmıştır. İlköğretim okullarında meydana gelen duygusal taciz davranışlarının dörtte üçünün erkek öğretmenler tarafından uygulandığı saptanmıştır. Meydana gelen duygusal taciz davranışlarının % 60’nın bir üst tarafından, astına uygulandığını saptanmıştır. Bunun yanı sıra duygusal taciz davranışına başvurma sıklığının, kıdem arttıkça doğru orantılı olarak arttığı saptanmıştır.

Turan (2006) İstanbul’da 152 hastane çalışanı üzerinde yaptığı araştırmada çalışanların duygusal taciz davranışlarına maruz kalma sıklığının çalışanların cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, görev, pozisyon, kıdem ve toplam mesleki deneyim gibi demografik özelliklerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediğini tespit etmiştir.

Tanoğlu (2006), “İşletmelerde Yıldırmaların (Mobbing) Değerlendirilmesi ve Bir Yüksek Öğrenim Kurumunda Uygulama” adlı araştırmasını, Veterinerlik, Mimarlık-Mühendislik, Fen Edebiyat, İktisadi ve İdari Bilimler ve İletişim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerden oluşan örnekleme yaparak şu bulgulara ulaşmıştır: Araştırmaya katılan akademisyenlerden % 15, 8’inin duygusal tacize maruz kaldığını saptamıştır. Yapılan araştırmada duygusal taciz mağdurlarının % 26’sı kendilerine bir yöneticinin duygusal taciz davranışlarını uyguladığını belirtmiştir. Bunun yanı sıra erkek mobbingcinin erkek mağdura, kadın mobbingcinin de kadın mağdura duygusal taciz davranışlarını uyguladıklarını saptamıştır. Mağdurların % 82 kendilerine bir erkek tarafından duygusal taciz uygulandığını söylerken bunlarında %70, 9’u da erkek olduğu

gözlenmiştir. Bu durum erkeklerin daha fazla duygusal taciz uyguladığını göstermektedir. Araştırmaya katılanların % 82'si bu davranışların bilinçli olarak yapıldığını ve sürdürüldüğünü belirtmişlerdir. Tanoğlu, araştırmaya katılan akademisyenlerden % 44'ünün endişe ve depresyon yaşadığını, %38'ininde baş ağrısı ve mide problemleri gibi fiziksel rahatsızlıklar yaşadığını saptamıştır.

Aktop (2006), “Anadolu Üniversitesi Öğretim Elemanlarında Duygusal Taciz Kavramının Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında şu bulguları elde etmiştir: Öğretim elemanlarının yaşlarının, fakülte içindeki davranışların sosyal ilişkilerine ve itibarlarına saldırı niteliğinde olduğunu algılamaları üzerindeki etkisinin anlamlı olduğunu saptamıştır. Ayrıca, unvan değişkeninin de öğretim elemanlarının duygusal tacizden etkilenme düzeyine anlamlı ölçüde etki ettiği saptanmıştır.

Gökçe (2006), “İş Yerinde Yıldırma: Özel ve Resmi İlköğretim Okulu Öğretmen ve Yöneticileri Üzerinde Yapılan Bir Araştırma” adlı araştırmasında şu bulguları elde etmiştir: Hem resmi hem de özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ve yöneticiler zaman zaman yıldırılmaktadır. En sık rastlanılan yıldırıcı davranışlarda, okul türüne göre bir farklılık görülmemektedir. Hem öğretmenlerin hem de yöneticilerin en sık rastladıkları yıldırıcı davranışlar, “sözünün kesilmesi, yaptığı işlerin haksızca eleştirilmesi ve başarılarının küçümsenmesi” biçiminde ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin karşılaştıkları yıldırıcı davranışlar cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Kadın öğretmenler, sosyal ilişkilere ve mesleki konulara yönelik; erkek öğretmenler ise biraz daha kişisel ve şiddete yönelik yıldırıcı davranışlarla karşılaşmaktadırlar. Öğretmenlerde ve yöneticilerde yaş faktörünün farklılık yaratmadığı saptanmıştır. Araştırmacı hem öğretmenlerin hem de yöneticilerin en fazla yöneticiler tarafından yıldırıldığını saptamıştır. Bunun yanı sıra, hem öğretmenlerin hem de yöneticilerin, duygusal tacize maruz kalmaya mağdurun yol açtığı, düşüncesine sahip olduklarını saptamıştır.

Cemaloğlu ve Ertürk (2007), “Öğretmenlerin Maruz Kaldıkları Yıldırma Eylemlerinin Cinsiyet Yönünden İncelenmesi” adlı araştırmasında, 16 İlköğretim okulunda 347 öğretmen ve yöneticiye uyguladığı anketler sonucunda şu bulgulara

ulaşmıştır; yapılan araştırmada erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre daha fazla duygusal tacize maruz kaldıkları saptanmıştır. Bu durum, Türkiye’de kadınların duygusal taciz mağduru olarak daha az, erkeklerin ise daha çok seçildiklerini göstermiştir. Araştırmada elde edilen diğer bir bulgu, duygusal taciz davranışlarının daha çok erkekler tarafından yapıldığı bulgusudur. Erkeklerin hem kadınlara hem de erkeklerle da fazla duygusal taciz davranışlarını uyguladıkları saptanmıştır. Kadınlara, erkekler daha fazla duygusal taciz uygularken, kadınların da kendi cinsiyet gruplarına daha fazla duygusal taciz davranışlarını uygulama eğiliminde oldukları görülmüştür. Bu bilgiler ışığında erkeklerin, kadınlara göre duygusal taciz davranışlarını daha fazla sergiledikleri söylenebilir.

Yavuz (2007), “İşgörenlerde Mobbing Algısını Etkileyen Faktörler” adlı araştırmasını SDÜ Tıp Fakültesi çalışanları üzerinde yaparak elde ettiği verilerden şu bulguları ulaşımıştır: SDÜ Tıp Fakültesi çalışanlarının, cinsiyetleri, medeni durumları, eğitim durumları, meslekleri, haftalık çalışma süreleri ile duygusal taciz algıları arasında anlamlı bir ilişkiden söz etmek mümkündür.

Kocaoğlu (2007) İstanbul’da eğitim, posta ve güvenlik hizmetleri alanında 3 farklı kamu kurumunda 144 çalışan üzerinde yaptığı araştırmasında duygusal taciz ile motivasyon ilişkisini incelemiştir. Sonucunda duygusal taciz davranışlarının çalışanların motivasyonlarını ve işe karşı bağlılıklarını azalttığı, işe konsantre olmayı güçleştirdiği ve çalışanların performanslarını olumsuz etkilediği saptanmıştır.

Bahçe (2007) duygusal taciz ve örgüt kültürü ilişkisini incelemiş, Ankara’da beş işletmede 142 çalışan anketinden elde ettiği sonuçlara göre duygusal taciz davranışlarına daha çok 25–34 yaş arası çalışanların maruz kalmakta olduğu, duygusal taciz davranışlarının cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu fark etmeksizin herkese uygulanabileceğini tespit etmiştir. Örgütün bir parçası haline gelen çalışana, örgütün kültürünün doğru anlatıldığı kurumlarda, duygusal taciz davranışlarına rastlanılmadığı belirtilmiştir.

Ocak (2008)'ın Öğretmenlerin duysal tacize ilişkin algıları hakkında Edirne ilinde 22 resmi ilköğretim okulu ve 10 resmi orta öğretim okulundan görev yapan 486 öğretmen ile yaptığı araştırmasına göre; işyerinde duygusal taciz öğretmenin cinsiyetine, müdürün cinsiyetine, öğretmenin kıdemine, çalışılan okuldaki öğretmen sayısına göre farklılaşmaktadır. Erkek öğretmenler işyerinde duygusal taciz'e daha fazla uğramaktadırlar. Çalıştıkları okulun müdürü erkek olan öğretmenler işyerinde duygusal taciz'e daha fazla uğramaktadırlar. 6-10 yıl ile 21 yıl ve üstü kıdemdeki öğretmenler duygusal taciz'e daha fazla uğramaktadırlar. Çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı 28-33 ile 34 ve üstü olan öğretmenler duygusal taciz'e daha fazla uğramakta olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Eğerci (2009) duygusal taciz ile örgütsel güven ilişkisi hakkındaki araştırmasında Sakarya ilinde görev yapan 385 ilköğretim okulu öğretmenine uygulanan anket sonucunda 0-10 yıl görev süresine sahip öğretmenlerin 11-20 yıl görev süresine sahip öğretmenlerden daha çok duygusal taciz davranışına maruz kaldığını tespit etmiştir. Ayrıca duygusal taciz davranışları görüldükçe çalışanların kuruma olan güven düzeylerinin azaldığını belirtmiştir. Öğretmenlerin duygusal tacize maruz kalmalarında ve örgütsel güvenin dört alt boyutu olan çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutlarında cinsiyet ve okul türünün etkili olmadığını belirlemiştir.

Ekiz (2010), mobbing sorununa genel bir bakış ve elektrik enerjisi sektöründe çalışanların duygusal taciz (mobbing) algılarının, demografik değişkenler karşısında değişim gösterip göstermediğinin saptamak amacıyla tamamladığı araştırması sonucunda; çalışmaya katılan dört adet şirketin özelleşmeden önce yani kamudayken, teknik kadroya sahip, bayan çalışanların az olduğu, evli çalışanların ve yaş ortalamasının yüksek olduğu bir kurumda, bir takım baskıların ve duygusal tacizin olduğu, çalışanların duygusal tacize, üstleri tarafından uğradığını, ama aynı düzeyde çalışanlar tarafından veya astları tarafından da baskıya maruz kaldıklarını tespit etmiştir.

Ertürk, (2011), ilköğretim okullarında görevli öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre, duygusal taciz davranışlarının yaşanmasında etkili olan bireysel,

örgütsel ve sosyal faktörleri saptamak amacıyla Türkiye'nin yedi coğrafi bölgesinde, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerden 1330 kişi ile yaptığı araştırmasını sonuçlandırmıştır. İlköğretim okullarında görev yapan, müdür yardımcılarının okul müdürü ve öğretmenlere göre, lisansüstü eğitime sahip olan yöneticilerin lisans ve ön lisans eğitime sahip olanlara göre daha çok duygusal taciz davranışlarına maruz kalmaktadır. Erkekler daha çok duygusal taciz davranışlarını uygulayan rolünde iken kadınlar daha çok kurban rolündedir. Erkek tanıklar duygusal taciz davranışlarına açıkça karşı gelirken, kadın tanıklar kurbanı gizlice desteklemeyi tercih etmektedir. Kadın kurbanlar, duygusal taciz davranışlarıyla yüzleşerek çözüm aramakta erkeklere göre daha cesaretli davranmaktadır. Ayrıca duygusal taciz davranışlarının meydana gelmesini en çok etkileyen alt faktörlerin sırasıyla örgüt kültürü, duygusal taciz davranışlarının uygulayanların kişilik özellikleri, kurbanın kişilik özellikleri ve pasif kişiliği faktörleri olduğu saptanmıştır. Bunun yanı sıra duygusal taciz davranışlarına en çok neden olan davranışların, ödül ve cezaların adil olmaması, çalışmaların takdir edilmemesi ve sorunların çözümünün hiç konuşulmaması olarak saptanmıştır.

Sönmezışık, (2011), Anadolu Lisesi öğretmenlerinin duygusal taciz düzeyine ilişkin algılarının belirlenmesi, bu algıların bazı değişkenlere göre değişip değişmediğinin tespit edilmesi amacıyla İzmir ili merkezinde bulunan Bornova, Buca, Karabağlar, Karşıyaka ve Konak ilçelerinden 16 Resmi Anadolu Lisesinde görev yapan 320 öğretmen ile yaptığı araştırmasının sonucunda, Anadolu Lisesi öğretmenlerinin duygusal tacizi düşük düzeyde algıladığı görülmüştür. Medeni durumun duygusal tacizi algılamada etkili olduğu tespit edilmiş; diğer değişkenlerin duygusal tacizi algılamada anlamlı farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.

Aras (2012), ilköğretim okullarında görev yapan müzik öğretmenlerinin, duygusal taciz yaşama düzeyleri, örgütsel bağlılıkları ve iş doyumları arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla Ankara il merkezinde yer alan ilköğretim okullarından toplam 248 (136 kadın ve 112 erkek) müzik öğretmeni ile araştırmasının tamamlamıştır. Araştırma sonucunda, Ankara ili merkezinde yer alan ilçelerde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okulları müzik öğretmenlerinin hemen hemen 4'de 1'inin (%24,6) duygusal

tacize maruz kaldıkları görülmüştür. Müzik öğretmenlerinin duygusal taciz yaşama düzeyleri, cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem ve eğitim durumu değişkenlerine göre yapılan karşılaştırmalarda farklılık göstermemektedir. Örgütsel bağlılığa ilişkin, yaş gruplarına göre, gençler (22-30 yaş arası) ile orta yaş (31-39 yaş arası) ve yaşlılar (40 yaş ve üzeri) arasında farklılık bulunmaktadır. Medeni duruma göre uyum alt boyutunda dul ya da boşanmış müzik öğretmenlerinin bekar ve evli meslektaşlarından daha az uyum gösterttikleri, Özdeşleşme alt boyutunda, evli müzik öğretmenlerinin bekarlara göre daha az, bekar müzik öğretmenlerinin de dul ya da boşanmış meslektaşlarına göre daha fazla özdeşleşme gösterdikleri, kıdeme göre içselleştirme alt boyutunda 15 altı ve 15 yıllık kıdemli müzik öğretmenlerinin 16 yıl ve üstü meslektaşlarına göre daha az içselleştirme gösterdikleri tespit edilmiştir. Ortaya çıkan bulgular, araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin %54'ünün yüksek iş doyumuna sahipken, %41,9'unun orta iş doyumuna ve %0,4'ünün ise düşük iş doyumuna sahip olduklarını göstermiştir. Araştırma sonucunda, duygusal taciz ile örgütsel bağlılık ve iş doyumunu değişkenlerinin ilişkili olduğu görülmüştür. Olumsuz davranış, duygusal tacize maruz kalma ile örgütsel bağlılık ve iş doyumunu faktörleri arasında olumsuz (negatif) anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Bu durum, duygusal tacize maruz kalmanın, örgütsel bağlılığı ve iş doyumunu düşürdüğü anlamını taşımaktadır. Diğer yandan, benzer şekilde, örgütsel bağlılık ve iş doyumunu değişkenlerinin alt faktörleri olan uyum, özdeşleşme, içselleştirme, içsel ve dışsal iş doyumunu boyutları üzerinde duygusal taciz değişkeninin negatif etkisi olduğu görülmüştür. Duygusal tacizin bu alt boyutlar içinde uyum alt boyutu üzerinde etkili olduğu daha sonra sırasıyla dışsal, ve içsel iş doyumunu, özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutları üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Acar (2013), okullarda yaşanan duygusal taciz davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu üzerindeki etkisine yönelik, Ankara'nın merkez ilçelerinden seçilen yedi özel okul ve altı devlet okulu olmak üzere 440 kişi ile yaptığı araştırmasının sonucunda elde edilen bulgular, katılımcıların duygusal tacize maruz kalmaları ile motivasyonları arasında ters yönlü bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır. Sonuç olarak, duygusal tacize maruz kalan bireylerin motivasyonlarında eksiklik yaşadıkları tespit edilmiştir.

Arslanhan (2014), ortaokul öğretmenlerinin duygusal taciz eylemlerine maruz kalma durumları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla Kahramanmaraş il merkezinde görev yapan 254 resmî ortaokul ve 57 özel ortaokul öğretmeni olmak üzere toplam 311 ortaokul öğretmeni ile yaptığı araştırması sonucunda; ortaokul öğretmenlerinin duygusal taciz eylemlerine maruz kalma düzeylerinin çok düşük, örgütsel adanmışlıklarının çok yüksek olduğu; öğretmenlerin duygusal taciz eylemlerine maruz kalma durumlarının; yaş ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaştığı; genç ve ileri yaş grubundaki öğretmenlerin, orta yaş grubundaki öğretmenlere göre; resmî okul öğretmenlerinin, özel okul öğretmenlerine göre daha fazla duygusal tacize maruz kaldıkları; öğretmenlerinin örgütsel adanmışlıklarının ise okul türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği, özel ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adanmışlıklarının resmi ortaokul öğretmenlerine göre yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ortaokul öğretmenlerinin duygusal taciz eylemlerine maruz kalma durumları ile örgütsel adanmışlıkları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

BÖLÜM III

3. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bolu il merkezinde bulunan ortaokullarda çalışan öğretmenlerin duygusal taciz'e ilişkin algılarını ortaya çıkarmayı amaçlayan bu araştırma, var olan durumu betimlemeyi amaçladığından ilişkisel tarama modelinde bir çalışma olarak gerçekleştirilmiştir.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli ise iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlar (Karasar, 2012).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini; 2013 - 2014 eğitim öğretim yılında Bolu ili merkez ilçesindeki ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın evreni kapsamında 29 ortaokulda görev yapan toplam 635 öğretmene ulaşılması hedeflenmiştir. Araştırmada çalışma evreninin tamamına ulaşılabacağı

düşünüldüğü için örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Sağlık raporu, doğum izni ya da araştırma ölçeğini cevaplamak istememe gibi sebeplerden dolayı 158 öğretmene ulaşılamamış olup; anket sorularını cevaplamaya gönüllü, toplamda 477 öğretmene ulaşılarak tamamının araştırmamıza katılımı sağlanmıştır.

Tablo 3. 1. Araştırma evreni ve araştırmaya katılan öğretmenlere ait frekans ve yüzde oranları

Okul adı	Toplam öğretmen sayısı (f)	Okulun evrende temsil edilme oranı (%)	Araştırmaya katılan öğretmen sayısı (f)	Okulun araştırmada temsil edilme oranı (%)
50. Yıl İzzet Baysal Ortaokulu	78	12,28	54	11,32
60. Yıl Ortaokulu	20	3,15	17	3,56
100. Yıl Ortaokulu	27	4,25	22	4,61
Abant Ortaokulu	15	2,36	10	2,10
Aliçören Ortaokulu	22	3,46	22	4,61
Atatürk Ortaokulu	28	4,41	23	4,82
Behiye Baysal Ortaokulu	18	2,83	13	2,73
Canip Baysal Ortaokulu	26	4,09	21	4,40
Cumhuriyet Ortaokulu	23	3,62	17	3,56
Çobankaya Şehit Murat Paçal O.	9	1,42	6	1,26
Dağkent Kiroğlu Eğitim ve Sağlık Vakfı Ortaokulu	15	2,36	12	2,52
Dodurga Abdi Sin Ortaokulu	8	1,26	5	1,05
Doğancı Ayşe - Yılmaz Becikoğlu Ortaokulu	11	1,73	10	2,10
Gazipaşa Ortaokulu	37	5,83	25	5,24
Hacı Bayram Veli İmam-Hatip Ortaokulu	10	1,57	8	1,68
İnkılap Ortaokulu	13	2,05	8	1,68
Karacasu Ortaokulu	16	2,52	13	2,73
Karakoy TOKİ Ortaokulu	13	2,05	11	2,31
Koç Ortaokulu	23	3,62	17	3,56
Köroğlu Ortaokulu	24	3,78	17	3,56
Kültür Ortaokulu	27	4,25	21	4,40
Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu	29	4,57	28	5,87
Mevlâna Ortaokulu	17	2,68	12	2,52
Milli Egemenlik Ortaokulu	25	3,94	14	2,94
Paşaköy Ortaokulu	14	2,20	9	1,89
Sakarya Ortaokulu	40	6,30	31	6,50
Yıldırım Bayezit Ortaokulu	9	1,42	5	1,05
Yukarısoku Ortaokulu	14	2,20	10	2,10
Yunus Emre Ortaokulu	24	3,78	16	3,35
Toplam	635	100,00	477	100,00

3.3. Verilerin Toplanması

Ölçme aracının uygulanabilmesi için Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü ile Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü arasında resmi yazışmalar yapılarak Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izni alınmıştır (Ek-1). Akabinde duygusal taciz anketi Bolu merkez ilçesinde bulunan okullarda görevli öğretmenlere, araştırmacı tarafından dağıtılmış ve yine araştırmacı tarafından toplanmıştır. Dağıtılan ve toplanan anketlere ilişkin sayılar Tablo 3-1.'de gösterilmiştir.

3.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, anketi dolduran öğretmenlerin kişisel bilgilerini elde etmek amacıyla, cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni durum, kıdem, okuldaki öğretmen sayısı, okul müdürünün cinsiyeti ve branş değişkenleri için araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formundan (Ek-2) yararlanılmıştır.

İkinci bölümde ise; öğretmenlerin duygusal tacize ilişkin algılarını belirleyebilmek amacıyla, Ocak (2008) tarafından geliştirilen, 7 ayrı alt boyuttan ve 39 sorudan oluşan "Duygusal Taciz Anketi" (Ek-3) kullanılmıştır. Duygusal taciz anketi; Einarsen ve Raknes'in (1997) kullanmış oldukları, 21 maddeden oluşan, olumsuz davranış soruları Negative Acts Questionnaire (NAQ) ölçeğinin, Cemaloğlu (2007) tarafından Türkçe'ye çevrilmesi ve Ocak (2008) tarafından geliştirilmesi ile ortaya çıkmıştır.

Ocak (2008), tarafından yapılan faktör analizi sonuçlarına göre anketin şu yedi boyuttan oluştuğu görülmüştür.

1. Boyut; Yaşam Kalitesini ve Mesleki İtibarı Etkileyen Davranışlar.

- 10 Yaptığım işlerle bağlantılı olarak küçümseniyorum.

- 12 Kapasitemin altında görevleri yapmaya zorlanıyorum.
- 13 Görevim için önemli olan yetkilerim elimden alınıyor.
- 14 Benden, mantıklı olmayan görevleri yapmam isteniyor.
- 15 Kapasitemi aşan iş yüküyle karşı karşıya kalıyorum.
- 16 Benden, gerçekleştirilmesi imkânsız işleri yapmam isteniyor.
- 17 Bana, önemsiz ve hoş gitmeyecek görevler veriliyor.
- 18 Çalışmalarım ve çabalarım sürekli olarak eleştiriliyor.
- 19 Yaptığım işler abartılı bir biçimde kontrol ediliyor.
- 37 Fiziksel olarak zor görevler veriliyor.

2. Boyut; Sosyal İlişkileri Engelleyen Davranışlar.

- 21 Birilerine yaklaştığımda düşmanca karşılanıyorum.
- 22 Göz ardı ediliyorum ve olayların dışında bırakılıyorum.
- 24 Diğer çalışanlarla iletişim kurmam engelleniyor.
- 25 İş arkadaşlarım iş harici benimle konuşmuyor.
- 26 Yönetim ve diğer çalışanlar tarafından önemsenmiyorum.
- 27 İş arkadaşlarım orda değilmişim gibi davranıyor.
- 28 İş arkadaşlarımdan izole edilmiş çalışma ortamı oluşturuluyor.

3. Boyut; Kişisel İtibarı Zedeleyici Davranışlar.

- 11 Mesleki yeteneklerim eleştiriliyor.
- 20 Mesleği bırakmam gerektiği ima ediliyor.
- 23 Hatalarım diğer çalışanların yanında sürekli hatırlatılıyor.
- 30 Ağır şakalara maruz kalıyorum.
- 31 Haksız suçlamalara maruz kalıyorum.
- 32 Alaya maruz kalıyorum.
- 34 Kişiliğime yönelik hakaret içeren yorumlarda bulunuluyor.
- 36 Küçük düşürücü isimlerle çağrılıyorum ve saygısız davranılıyor.

4. Boyut; Kişinin Kendini Göstermesinin Engellenmesi.

- 1 İş yerimde performansımı etkileyecek bilgiler benden saklanıyor.

- 2 Çalıştığım kişiler kendimi gösterme olanaklarımı kısıtlıyor.
- 3 Jest ve mimiklerle tehdit ediliyorum.
- 4 Sözlü olarak tehdit ediliyorum.
- 5 Yüksek sesle azarlanıyorum.
- 9 Görüş / fikir ve önerilerim dikkate alınmıyor.

5. Boyut; Kişiye Yönelik Şiddet.

- 29 Yönetim iş arkadaşlarımla konuşmamı engelliyor.
- 38 Gözümü korkutmak için hafif şiddet uygulanıyor.
- 39 Fiziksel zarar veriliyor.

6. Boyut; Kişinin İletişim Kurmasını Engelleyen Davranışlar.

- 6 İş arkadaşlarım onlarla iletişim kurmamı reddediyor.
- 7 Sözüm sürekli kesiliyor.
- 8 İş yerimde yaptığım işler sürekli eleştiriliyor.

7. Boyut; Kişinin Özel Hayatına Müdahale Eden Davranışlar.

- 33 Hakkımda asılsız söylenti çıkarılıyor.
- 35 Özel yaşamımla ilgili hakaret içeren dedikodular çıkarılıyor.

Anketin yapı ve içerik geçerliliği ile uzman görüşü Ocak (2008) tarafından alınmış olup, güvenirlik çalışması ve her boyutun kendi içindeki iç tutarlılığına (Cronbach's Alpha) Ocak (2008) tarafından ve araştırmacı tarafından bakılmıştır. Anketin Cronbach's Alpha değeri (güvenilirlik katsayısı) Tablo 3-2.'de Ocak tarafından yapılan şekliyle, Tablo 3-3.'de araştırmacı tarafından yapılan şekliyle verilmiştir.

Tablo 3. 2. Ölçme aracının alt boyutları ve cronbach-alpha katsayıları (Ocak, 2008 tarafından yapılan)

Anketin boyutları	Cronbach's alpha değeri	Soru sayısı
Yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışlar	,914	10
Sosyal ilişkileri engelleyen davranışlar	,900	7
Kişisel itibarı zedeleyici davranışlar	,873	8
Kişinin kendisini göstermesinin engellenmesi	,700	6
Kişiyeye yönelik şiddet	,801	3
Kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar	,816	3
Kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlar	,792	2

Tablo 3. 3. Ölçme aracının alt boyutları ve cronbach-alpha katsayıları (araştırmacı tarafından yapılan)

Anketin boyutları	Cronbach's alpha değeri	Soru sayısı
Yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışlar	,911	10
Sosyal ilişkileri engelleyen davranışlar	,908	7
Kişisel itibarı zedeleyici davranışlar	,909	8
Kişinin kendisini göstermesinin engellenmesi	,901	6
Kişiyeye yönelik şiddet	,813	3
Kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar	,816	3
Kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlar	,863	2
Toplam	,902	39

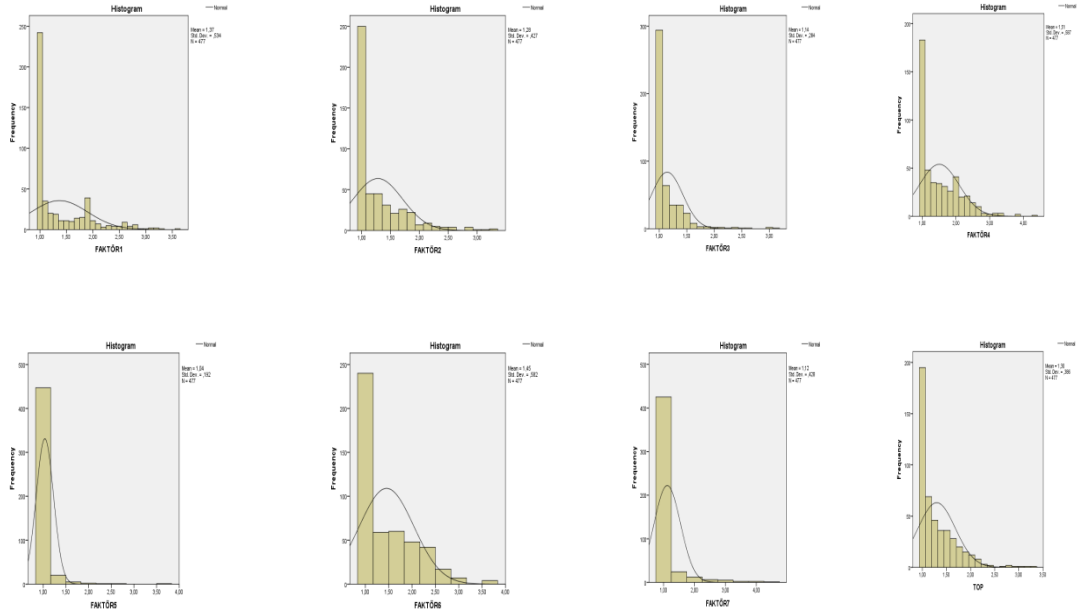
Tablo 3-3.'e göre, ölçme aracının Cronbach's Alpha değerinin (güvenilirlik katsayısı) araştırmacı tarafından 0,902 olarak bulunduğu, yedi alt boyuttan oluşan ölçme aracının güvenilirlik analizi sonuçlarının birinci boyut için 0,911; ikinci boyut için 0,908;

üçüncü boyut için 0,909; dördüncü boyut için 0,901; beşinci boyut için 0,813; altıncı boyut için 0,816; ve yedinci boyut için 0,863 olduğu görülmektedir. Kalaycı (2006)'ya göre; 0.00-0.40 ise ölçek güvenilir değildir, 0.40-0.60 ise ölçeğin güvenilirliği düşük, 0.60-0.80 ise ölçek güvenilir, ve 0.80- 1.00 ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçek olarak nitelendirilebilir. Bu bulgular ışığında, "Duygusal Taciz Anketi"nin yüksek derecede güvenilir bir anket olduğu kabul edilebilecektir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan verilerin değerlendirilmesi için öncelikle veriler bilgisayara aktarılmıştır. Verilerin analizi SPSS 22.00 paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada kullanılacak istatistik türüne karar vermek için verilerin normal dağılımına yönelik işlemi yapılmıştır. Normal dağılım için örneklem sayısı 30'dan fazla olduğundan Kolmogorov-Smirnov testi (Kalaycı, 2009) yapılmıştır. Analiz sonucunda verilerin normal dağılım durumuna yönelik önemli ipuçları veren çarpıklık ve basıklık katsayısı incelenmiştir (Büyüköztürk, 2006). Faktör 1 için çarpıklık katsayısının 1,51, basıklık katsayısının ise 1,67 olduğu; Faktör 2'nin çarpıklık katsayısının 1,97, basıklık katsayısının ise 4,18 ve Faktör 3 için çarpıklık katsayısının 3,49, basıklık katsayısının ise 9,20; Faktör 4 çarpıklık katsayısının 1,26, basıklık katsayısının ise 1,61, faktör 5 için çarpıklık katsayısının 4,27, basıklık katsayısının ise 10,98, Faktör 6'nın çarpıklık katsayısının 1,21, basıklık katsayısının ise 0,99, faktör 7 çarpıklık katsayısının 4,39, basıklık katsayısının ise 11,78 ve duygusal tacizin geneline yönelik çarpıklık katsayısının 1,88, basıklık katsayısının ise 4,59 olduğu görülmüştür. Buna göre dağılım -1,+1 aralığından yüksek değerler verdiği için dağılımın normal olmadığına ilişkin bir gösterge elde edilmiştir. (Büyüköztürk, 2006). Bununla birlikte normal dağılım grafikleri de incelenmiştir.

Grafik 3. 1. Dağılım grafikleri

Yukarıda grafiklerde de görüldüğü üzere dağılımlar normal dağılım özelliği göstermemektedir. Ayrıca Kolmogorov-Smirnov testi de yapılmış ve test sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 3. 4. Kolmogorov-Smirnov test sonuçları

Boyutlar	Kolmogorov-Smirnova		
	Statistic	sd	p
Yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışlar	,273	477	,000
Sosyal ilişkileri engelleyen davranışlar	,268	477	,000
Kişisel itibarı zedeleyici davranışlar	,311	477	,000
Kişinin kendini göstermesinin engellenmesi	,202	477	,000
Kişiyne yönelik şiddet	,514	477	,000
Kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar	,286	477	,000
Kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlar	,502	477	,000
Duygusal taciz genel	,222	477	,000

Uygulanan Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda $p < .05$ bulunmuştur. Normal dağılım için Kolmogorov-Smirnov testi diğer işlemlerle paralel sonuç verdiği için verilerin çözümlenmesinde non-parametrik istatistik tekniklerinden yararlanılmasına karar verilmiştir.

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde, öncelikle örneklemin kişisel bilgilerine ilişkin dağılımlarında betimleyici analiz tekniklerinden frekans ve yüzde dağılımlarından yararlanılmıştır. Ortaokul öğretmenlerinin duygusal tacizin geneli ve boyutlarının algılama düzeyini belirleyebilmek için aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. İki değişkenin karşılaştırılmasında non-parametrik testlerden ilişkisiz ölçümler için Mann-Whitney U testi; üç ve daha fazla değişkenin karşılaştırılmasında Kruskal-Wallis H Testi ve bu testte anlamlı farklılık çıkan durumlarda farkın kaynağını tespit edebilmek için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Çözümlenen verilerin yorumlanmasında aşağıda Tablo 3.5.'te verilen puan aralığı kullanılmıştır.

Tablo 3. 5. Beşli ölçme aracının puan sınırları

Seçenek	Seçenek puanları	Seçeneklere ait puan sınırları
Hiçbir Zaman	1.00	1.00 - 1.79
Çok Seyrek	2.00	1.80- 2.59
Zaman zaman	3.00	2.60 - 3.39
Sık sık	4.00	3.40 - 4.19
Her Zaman	5.00	4.20 - 5.00

Tablo 3.5.'e göre; 1,00 – 1,79 sınırları arasında kalan 1 puanın, “Hiçbir Zaman”, 1,80 – 2,59 sınırları arasında kalan 2 puanın, “Çok Seyrek”, 2,60 – 3,39 sınırları arasında kalan 3 puanın, “Zaman zaman” 3,40– 4,19 sınırları arasında kalan 4 puanın, “Sık sık” ve 4,20 – 5,00 sınırları arasında kalan 5 puanın, “Her Zaman” derecesine denk gelmektedir. Verilerin yorumlanmasında 0.05 anlamlılık düzeyi temel alınmıştır.

BÖLÜM IV

4. Bulgular ve Tartışma

4.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular

Aşağıda araştırmanın örneklemini oluşturan ortaokul öğretmenlerinin, cinsiyet, medeni durum, kıdem yılı, yaş, eğitim durumu ve okuldaki öğretmen sayısı ile ilgili kişisel bilgilerine ilişkin bulgular verilmektedir.

4.1.1. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyete göre dağılımları

Aşağıda araştırmanın yürütüldüğü ortaokullarda görev yapan, öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin dağılımları Tablo 4.1. 'de verilmiştir.

Tablo 4. 1. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyete göre frekans ve yüzde dağılımları

Cinsiyet	f	%
Erkek	216	45,3
Kadın	261	54,7
Toplam	477	100,0

Tablo 4.1.'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan ortaokul öğretmenlerinin %45,3'ü erkek, %54,7'si ise kadın öğretmenlerden oluşmaktadır.

4.1.2. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumlarına yönelik dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumlarına ilişkin dağılımları Tablo 4.2.'de sunulmuştur.

Tablo 4. 2. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumlarına göre frekans ve yüzde dağılımları

Medeni durum	f	%
Evli	390	81,8
Bekar	87	18,2
Toplam	477	100,0

Tablo 4.2.'de bilgiler incelendiğinde öğretmenlerin %81,8'i evli %18,2'si ise bekarıdır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu evlidir.

4.1.3. Ortaokul öğretmenlerinin meslekteki kıdem yıllarına göre dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslekteki kıdem yıllarına ilişkin dağılımları aşağıda Tablo 4.3.'de verilmiştir.

Tablo 4. 3. Ortaokul öğretmenlerinin meslekteki kıdem yıllarına göre frekans ve yüzde dağılımları

Kıdem yılı	f	%
1-5 Yıl	51	10,7
6-10 Yıl	162	34,0
11-15 Yıl	152	31,9
16-20 Yıl	70	14,7
21- ve üzeri Yıl	42	8,8
Toplam	477	100,0

Tablo 4.3.'deki veriler incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem yılı sırasıyla (büyükten küçüğe) 6-10 Yıl kıdemi olanlar %34,0; 11-15 Yıl %31,9; 16-20 Yıl %14,7; 1-5 Yıl %10,7 ve 21-ve üzeri Yıl kıdemi olanlar %8,8 oranı ile bulunmaktadır.

4.1.4. Ortaokul öğretmenlerinin yaşa göre dağılımları

Aşağıda Tablo 4.4.'de araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşa göre dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. 4. Ortaokul öğretmenlerinin yaşına göre frekans ve yüzde dağılımları

Yaş	f	%
18-25 Yaş	16	3,4
26-33 Yaş	204	42,8
34-41 Yaş	185	38,8
42-49 Yaş	54	11,3
50- ve Üzeri Yaş	18	3,8
Toplam	477	100,0

Tablo 4.4.'de görüldüğü üzere; araştırmaya katılan öğretmenlerden 26-33 yaş aralığında olanlar %42,8; 34-41 yaş aralığında olanlar %38,8 ile çoğunluğu oluşturmaktadır. Bununla birlikte, 42-49 yaş aralığında olanlar %11,3; 50-ve Üzeri yaşta olanlar %3,8 ve 18-25 yaş aralığında olanlar %3,4 oranları ile temsil edilmektedir.

4.1.5. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre dağılımları

Aşağıda Tablo 4.5.'de araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumlarına ilişkin dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. 5. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre frekans ve yüzde dağılımları

Eğitim durumu	f	%
Lisans	412	86,4
Lisansüstü	65	13,6
Toplam	477	100,0

Tablo 4.5.'de yer alan bilgilere göre öğretmenlerin %86,4'ünün lisans, %13,6'sının lisansüstü mezuniyette olduğu görülmektedir.

4.1.6. Ortaokul öğretmenlerinin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre dağılımları

Aşağıda, Tablo 4.6.'da araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 4. 6. Ortaokul öğretmenlerinin görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayısına göre frekans ve yüzde dağılımları

Okul türü	f	%
36- ve Üzeri	155	32,5
21-36	159	33,3
5-20	163	34,2
Toplam	477	100,0

Tablo 4.6.'da görüldüğü üzere öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayıları yakın oranlardadır. Sırasıyla öğretmenlerin görev yaptıkları okulda bulunan öğretmen sayısı 5-20 olan okulda görev yapanlar %34,2; 21-36 öğretmeni bulunan okulda görev yapanlar %33,3 ve 36-ve Üzeri sayıda öğretmeni olan okulda görev yapanlar %32,5'tir.

4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Aşağıda araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenen alt problemlerine ilişkin elde edilen bulgular sırasıyla verilmiştir.

4.2.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

"Ortaokul öğretmenlerinin, duygusal taciz davranışlarının geneline ilişkin algıları ne düzeydedir?" sorusu, araştırmanın birinci alt problemini oluşturmaktadır. Ortaokul öğretmenlerinin işyerinde, "Yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışlar", "Sosyal ilişkileri engelleyen davranışlar", " Kişisel itibarı zedeleyici davranışlar", "Kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışlar", "Kişiye yönelik şiddet davranışları", "Kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar", "Kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlar" boyutlarında ve "genel olarak" duygusal tacizi algılama düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 4.7.'de verilmiştir.

Tablo 4. 7. Ortaokul öğretmenlerinin işyerinde duygusal tacize yönelik algıları

Boyutlar	N	$\bar{X}$	ss	Min.	Max.
Yaşam Kalitesini ve Mesleki İtibarı Etkileyen Davranışlar	477	1,37	0,53	1,00	3,60
Sosyal İlişkileri Engelleyen Davranışlar	477	1,28	0,42	1,00	3,29
Kişisel İtibarı Zedeleyici Davranışlar	477	1,14	0,28	1,00	3,13
Kişinin Kendini Göstermesinin Engellenmesi	477	1,51	0,58	1,00	4,33
Kişiyeye Yönelik Şiddet	477	1,04	0,19	1,00	3,67
Kişinin İletişim Kurmasını Engelleyen Davranışlar	477	1,45	0,58	1,00	3,67
Kişinin Özel Hayatına Müdahale Eden Davranışlar	477	1,12	0,42	1,00	4,50
Duygusal Taciz Toplam	477	1,30	0,38	1,00	3,33

Tablo 4.7.'de görüldüğü üzere ortaokul öğretmenlerinin işyerinde duygusal tacize yönelik algıları tüm boyutlarda ve genel olarak düşük düzeydedir. Öğretmenlerin duygusal taciz davranışlarının alt boyutlarına yönelik algıları, ölçme aracına verilen cevaplardan ortaya çıkarılan aritmetik ortalamalara göre, büyükten küçüğe doğru sırasıyla şöyle oluşmaktadır.

1. “Kişinin Kendini Gerçekleştirmesinin Engellenmesi” $\bar{X}=1,51$,
2. “Kişinin İletişim Kurmasını Engelleyen Davranışlar” $\bar{X}=1,45$,
3. “Yaşam Kalitesini ve Mesleki İtibarı Etkileyen Davranışlar” $\bar{X}=1,37$,
4. “Sosyal İlişkileri Engelleyen Davranışlar” $\bar{X}=1,28$,
5. “Kişisel İtibarı Zedeleyici Davranışlar” $\bar{X}=1,14$
6. “Kişinin Özel Hayatına Müdahale Eden Davranışlar” $\bar{X}=1,12$,
7. "Kişiyeye Yönelik Şiddet" $\bar{X}=1,04$,
8. İşyerinde duygusal tacizin geneline yönelik ise $\bar{X}=1,30$ 'dur.

Araştırma bulgularından yola çıkarak, ortaokul öğretmenlerinin en yüksek düzeyde, "kişinin kendini gerçekleştirmesinin engellenmesi" davranışlarına maruz kaldıkları söylenebilir. En düşük düzeyde görülen duygusal taciz davranışları ise "kişiye yönelik şiddet" olarak tespit edilmiştir.

Urasoğlu (2007), "Ortaöğretim Öğretmenlerinde Psikolojik Şiddet Düzeyi (Mobbing)" adlı araştırmasının sonucunda, ortaöğretim öğretmenlerine yönelik uygulanan duygusal şiddet davranışlarının daha çok öğretmenlerin "yaşam kalitesine yönelik" olduğunu tespit etmiştir. Araştırmamız sonucunda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışlara ait aritmetik ortalamanın, öğretmenlerin duygusal tacize yönelik genel algılarına ait aritmetik ortalamanın üzerinde olduğu görülmektedir. Bu durum Urasoğlu (2007)'nin araştırmasıyla örtüşmektedir.

İşyerinde psikolojik taciz, sağlık sektöründe kesitsel bir çalışma adlı çalışmalarında Karatuna ve Tınaz (2010), duygusal taciz davranışlarından "kişinin kendini gerçekleştirmesinin engellenmesi" davranışlarına ait algı düzeyinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. Benzer sonuç, kamu kurumlarında yıldırma (mobbing) etkisi: Kahramanmaraş il merkezinde (kamu kurumları) bir inceleme adlı araştırmasında Korkmaz (2012), tarafından da tesit edilmiştir.

Buradan hareketle farklı sektörlerde yapılan çalışmaların benzer sonuçlar vermesi, iş yerlerinde duygusal taciz mağdurlarının kendilerini geliştirerek gerçekleştirmek isteyen iş görenler olduğu sonucuna ulaşılabilir. Buna sebep ise eleştiriye kapalı yöneticilerin, örgütlerdeki varlıklarının sorgulanmasına yol açabilecek yeterlilikte donanıma sahip astlarının bulunmasını istememesi gösterilebilir.

4.2.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

"Ortaokul öğretmenlerinin, duygusal taciz davranışlarının geneline ilişkin algıları, öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumuna, kıdemine, yaşına, eğitim durumuna ve okulda bulunan öğretmen sayısına göre ne düzeydedir?" sorusu araştırmanın ikinci alt problemini oluşturmaktadır.

4.2.2.1. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre duygusal tacizi algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş yerinde genel olarak duygusal taciz davranışlarını algılama düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı farklılık olup olmadığını tespit edebilmek için Mann Whitney U testi yapılmış ve bulgular aşağıda Tablo 4.8.'de verilmiştir.

Tablo 4. 8. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre duygusal tacizi algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları

Genel	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Duygusal Taciz	Erkek	216	236,42	51067,50	27631,500	,70
	Kadın	261	241,13	62935,50		

*p<.05

Tablo 4.8.'de görüldüğü üzere cinsiyete göre öğretmenlerin duygusal tacize maruz kalma algı düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$). Ancak sıra ortalamaları dikkate alındığında kadın öğretmenlerin duygusal tacize maruz kalma algı düzeylerinin, erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Gökçe (2006)'nin, araştırmasına göre ise öğretmenlerin yaşadıkları duygusal taciz davranışları,

cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kadın öğretmenler sosyal ilişkilere ve mesleki konulara yönelik, erkek öğretmenler ise biraz kişisel ve şiddete yönelik davranışlarla duygusal taciz davranışlarına maruz kalmaktadırlar.

4.2.2.2. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre duygusal taciz davranışlarını algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin işyerinde genel olarak duygusal tacize maruz kalma algılarında, medeni durumlarının anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını saptayabilmek amacıyla analiz yapılmış ve bulguları Tablo 4.9.'da sunulmuştur.

Tablo 4. 9. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre duygusal tacizi algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları

Genel	Medeni Durum	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Duygusal Taciz	Evli	390	230,06	89722,00	13477,000	,00*
	Bekâr	87	279,09	24281,00		

*p<.05

Tablo 4.9. incelendiğinde bekar öğretmenlerin duygusal tacizin geneline yönelik 279,09 puanı olup evli öğretmenlerin puanına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Puanlar arasındaki bu fark istatistiki olarak anlamlı farklılıktır ($p>0,05$). Araştırmadan elde edilen bulgulara dayanılarak, bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere nazaran daha fazla duygusal tacize maruz kaldıkları sonucuna ulaşılmış olup; öğretmenlerin medeni durumunun duygusal tacizi içeren davranışlarda etkili bir faktör olduğu ifade edilebilir. Ertürk (2005) yapmış olduğu araştırmada, genel olarak bekar katılımcıların algılarına dair puan ortalamalarının, evli ve dul katılımcılara göre daha yüksek olduğunu saptamıştır. Bu fark, bekâr katılımcıların evli ve dul katılımcılara göre daha çok duygusal taciz eylemlerine maruz kaldıkları anlamına gelmektedir. Sönmezışık (2011), Anadolu Lisesi öğretmenlerinin duygusal tacize ilişkin algılarının

medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiğini, bekar öğretmenlerin algı düzeyinin evli öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Diğer yandan; Cemaloğlu ve Ertürk (2007), ilköğretim öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmada “Kendini Gösterme ve İletişim”, “Sosyal İlişkiler”, “İtibara Saygı” ve “Yaşam Kalitesi ve Mesleki Durum” alt boyutlarında yaşanan duygusal taciz davranışları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Erkeklerin, kadınlara göre daha fazla duygusal tacize maruz kaldığını tespit etmiştir.

Özellikle ilimiz gibi küçük şehirlerde bekâr ya da dul olarak yaşamak, özel hayatında neler olup bittiğinin merak konusu olmasından dolayı kişi hakkında dedikodular ve yakıştırmalar yapılmasından zordur. Ayrıca bekâr ve dul kişilerin ilişkileri de sorgulanmaktadır. Kaldı ki iş hayatında evli çalışanların ağırlıklı olduğu ortamda tek ya da az sayıda bekâr olmak kişilerarası ilişkilerde sohbete dâhil edilmeme, eşli davetlere çağırılmama ve sosyal ortamlardan dışlanma gibi sorunlar teşkil edebilir.

4.2.2.3. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre duygusal tacizi algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre duygusal tacizi içeren davranışları algılama düzeylerine yönelik karşılaştırılma aşağıda Tablo 4.10.'da verilmiştir.

Tablo 4. 10. Ortaokul Öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre duygusal tacizi algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları

Genel	Kıdem Yılı	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Duygusal Taciz	1-5 Yıl	51	211,03	4	5,450	,24
	6-10 Yıl	162	237,56			
	11-15 Yıl	152	251,28			
	16-20 Yıl	70	251,14			
	21-ve Üzeri Yıl	42	213,86			

*p<.05

Tablo 4.10.'da ki bilgilere göre, öğretmenlerin kıdem yılı anlamlı farklılık oluşturmamaktadır ($p>0,05$). Bu bulgu çerçevesinde kıdem yılına göre öğretmenlerin işyerinde duygusal tacize yönelik algı düzeylerinin benzer olduğu ve kıdem yılının önemli bir etkisi olmadığı söylenebilir.

Araştırmamızda kıdem yılının duygusal taciz davranışlarının algı düzeyine anlamlı bir etkisinin olmadığı yönünde bir sonuç çıkmış olsa da; Ocak (2008), 10 yıla kadar kıdemdeki öğretmenler ile 21 yıl ve üstü kıdemdeki öğretmenlerin işyerinde duygusal tacize daha fazla uğradığını tespit etmiştir. Gökçe (2006)'ye göre; öğretmenlerin yasadıkları duygusal taciz davranışlarında mesleki deneyime göre anlamlı farklılıklar ortaya çıkmaktadır. 6-10 yıl mesleki deneyime sahip olan öğretmenler diğerlerine göre daha sık, başkalarının önünde gülünç duruma düşürülmeye çalışılmaktadır. 6-15 yıl deneyime sahip öğretmenler, diğerlerine göre daha sık sözleşme tehdit edilmekte, verilen görevlerde kendilerine güvenilmeyerek, işin her aşaması takip edilmekte ve hakkında dedikodu çıkarılmaktadır. 11-15 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenler, diğerlerine göre daha sık, öğretmenler odasında yalnız oturmakta, ortama girdiğinde konuşma kesilmekte veya konu değiştirilmekte, fiziksel şiddet tehditleri ve yazılı tehditler almakta, eşinin mesleği ile ilgili imalarla karşılaşmakta, psikolojik sorunları varmış gibi gösterilmeye çalışılmakta, psikiyatrik tedavi alma ihtiyacı hissettirilmekte, disiplin kurallarının uygulanmasında aleyhine ayrımcılık yapılmakta, geçersiz nedenlerle sözlü olarak uyarılmakta ve gözünü korkutmak amacıyla hafif şiddet uygulanmaktadır. 21-25 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenler ise diğerlerine göre daha sık, yokmuş gibi davranılmakta, özgüvenini veya itibarını olumsuz etkileyen bir iş yapmaya zorlanmakta, verilen görev haber verilmeden değiştirilmekte veya geri alınmakta, okul etkinliklerinde aktif görev almada engellenmekte, kişisel ve mesleki gelişim sağlayabilecek etkinliklere katılmada engellenmekte, meslektaşlarıyla iletişim kurmada engellenmekte, iş dışı toplantı veya sosyal faaliyetlerden dışlanmakta, çabaları yağcılık, kıyakçılık olarak değerlendirilmekte, işle ilgili aldığı kararları yanlışmış gibi sorgulanmakta, bulunmadığı ortamlarda başkalarına kötülenmekte, tutarsız olmakla suçlanmakta ve başarısızlıkla sonuçlanma olasılığı yüksek işlerde görevlendirilmektedir.

4.2.2.4. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre duygusal tacizi algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Öğretmenlerin yaşlarının duygusal tacizi içeren davranışları algılama düzeyleri arasında anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit edebilmek için Kruskal-Wallis H Testi yapılmış ve bulguları aşağıda Tablo 4.11.'de verilmiştir.

Tablo 4. 11. Ortaokul Öğretmenlerinin yaş değişkenine göre duygusal tacizin algılanma düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları

Genel	Yaş	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Duygusal Taciz	18-25 Yaş	16	205,97	4	2,912	,57
	26-33 Yaş	204	245,56			
	34-41 Yaş	185	233,61			
	42-49 Yaş	54	232,46			
	50-ve Üzeri Yaş	18	242,14			

*p<.05

Tablo 4.11.'de yer alan bulgulara göre öğretmenlerin yaşlarına göre duygusal tacizi içeren davranışları algılama düzeyleri arasında anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ($p>0,05$). Bu bulguya dayalı olarak yaş değişkeninin işyerinde duygusal tacizin algılanma düzeylerinde önemli bir faktör olmadığı söylenebilir. Diğer yandan; alt problemlere ait sıra ortalamalarında, elli ve üzeri yaş grubuna dahil öğretmenlerin genel itibarıyla, diğer yaş grupları arasında yüksek ortalamaya sahip olduğu da gözden kaçırılmamalıdır. Gökçe (2006) yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin ve yöneticilerin duygusal taciz davranışlarına maruz kalmalarına ilişkin algıları yaş faktörüne göre farklılaşmadığını saptamıştır. Yapılan araştırmada yaş aralıklarına göre, algı puan ortalamaları incelendiğinde, her yaş grubundaki bireylerin duygusal taciz davranışlarına maruz kaldığı söylenebilir.

Arslanhan (2014) yaptığı araştırmada; yaş değişkeninin duygusal taciz eylemlerine maruz kalma durumunu anlamlı biçimde etkilediği; 32–41 yaş grubundaki

öğretmenlerin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre duygusal taciz eylemlerine daha az maruz kaldıklarını tespit etmiştir. Bu sonuç bağlamında orta yaş grubundaki öğretmenlerin duygusal taciz eylemlerine karşı daha dirençli oldukları söylenebilir. Genç öğretmenlerin mesleki deneyimsizlikleri, yaşlı öğretmenlerin ise kendilerini savunmada yetersiz kalabilmeleri veya kendilerini sosyal anlamda yenileyememeleri duygusal taciz eylemlerine daha fazla maruz kalmalarına neden olabilir.

Urasoğlu (2007) ise yaptığı araştırmada ortaöğretim kurumlarında görev yapan 25 yaşın altındaki bireylerin daha fazla duygusal tacize maruz kaldıkları sonucuna ulaşmıştır. Bunun nedeni üniversiteden yeni mezun olmuş, idealist, güncel bilgilerle donanmış öğretmenin, okuldaki ileri yaştaki öğretmenler tarafından tehdit olarak algılanması olabilir. Bu durum diğer öğretmenlerin yetersiz görünmesine neden olacağı için göreve yeni başlayan genç öğretmenler duygusal tacize daha çok maruz kalabilirler.

4.2.2.5. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre duygusal tacizi algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin eğitim durumunun duygusal tacizi algılama düzeylerine yönelik Mann Whitney-U Testi yapılmış ve bulguları aşağıda tablo 4.12'de verilmiştir.

Tablo 4. 12. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre duygusal tacizi algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları

Genel	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Duygusal Taciz	Lisans	412	244,05	100550,00	11308,000	,04*
	Lisansüstü	65	206,97	13453,00		

*p<.05

Tablo 4.12.'de görüldüğü üzere lisans mezunlarının sıra ortalama puanı 244,05 iken lisansüstü mezunlarının 206,97 puanı bulunmaktadır. Lisans mezunlarının puanı daha yüksektir. Dolayısıyla lisans mezunlarının işyerinde duygusal tacizi algılama düzeyleri lisansüstü mezunu öğretmenlerden farklıdır ve bu fark istatistiki olarak da anlamlıdır ($p<0,05$). Araştırma sonuçları eğitim düzeyi değişkeni açısından değerlendirildiğinde; duygusal tacizin alt boyutlarından; “sosyal ilişkileri engelleyen davranışlarda”, “kişisel itibarı zedeleyici davranışlarda”, “kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışlarda”, “kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlarda” ve “genel olarak duygusal tacizde” farklılık göstermektedir. Bu fark, lisans mezunlarından kaynaklanmaktadır ve lisans mezunlarının algı düzeyleri daha yüksektir. Diğer taraftan eğitim durumu; “yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışlarda”, “kişiye yönelik şiddet davranışlarında”, “kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlarda” farklılık göstermemektedir. Bu durumdan, lisans üstü eğitim almış öğretmenlerin, karşılaştıkları zorluklar ile mücadele etme biçimlerinde farklı ve pratik yollar bulma becerilerini geliştirmiş olduğu ya da karşılaşılması muhtemel herhangi problem karşısında hazır bulunuşluk düzeyinin yüksek olduğundan duygusal taciz uygulayıcısının çekinmesine sebep olduğu yorumu yapılabilir.

Urasoğlu (2007)'nin araştırmasına göre ise orta öğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerden yüksek lisans mezunu öğretmenlerin daha fazla duygusal taciz kurbanı oldukları görülmüştür. Bir diğer farklı araştırmaya Gülle (2013)'e göre ise beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim düzeyi değişkeni açısından incelendiğinde, lisans ve lisansüstü eğitim yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal taciz eylemleri algılarında anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulgulanmıştır. Bu sonuçtan hareketle de Türkiye'de eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, lisansüstü eğitim yapmaları onların mesleki kariyerleri açısından önemli bir etken olmadığı ve kazanmış oldukları unvanın mesleki yaşantılarına statü, gelir ve diğer özlük haklarına yeteri kadar yansımadağı ileri sürülebilir.

4.2.2.6. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre öğretmenlerin duygusal tacizi algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Okulda bulunan öğretmen sayısı değişkenine göre ortaokul öğretmenlerinin duygusal tacizi algılama düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik analiz uygulanmış ve bulguları aşağıda Tablo 4.13.'de verilmiştir.

Tablo 4. 13. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre ortaokul öğretmenlerinin duygusal tacizi algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları

Genel	Öğretmen Sayısı	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Duygusal Taciz	36- ve Üzeri	155	236,12	2	10,665	,005
	21-36	159	265,23			
	5-20	163	216,15			

*p<.05

Tablo 4.13.'de bulunan bilgilere göre okulda bulunan öğretmen sayısına göre öğretmenlerin duygusal tacizi içeren davranışları algılama düzeyleri birbirinden anlamlı olarak farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını saptayabilmek için Mann Whitney-U Testi yapılarak bulguları Tablo 4.14.'de verilmiştir.

Tablo 4. 14. Okulda bulunan öğretmen sayısı değişkenine göre Mann Whitney-U testi bulguları

Genel	Öğretmen Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Duygusal Taciz	36- ve Üzeri	155	147,63	22883,00	10793,000	,03*
	21-36	159	167,12	26572,00		
	21-36	159	178,11	28319,00	10318,000	,00*
	5-20	163	145,30	23684,00		
	36- ve Üzeri	155	166,49	25806,00	11549,000	,04*
	5-20	163	158,85	23915,00		

*p<.05

Tablo 4.14.'de görüldüğü üzere öğretmen sayısı 21-36 olan okulda görev yapan öğretmenlerin duygusal tacizi algılama düzeyleri diğer iki grubunkinden daha yüksektir. Öte yandan öğretmen sayısı 36-ve üzeri olan okulda görev yapan öğretmenlerin algısı da 5-20 öğretmenli okullarda görevli öğretmenlerin algı düzeyinden daha yüksektir. Öğretmen sayılarında ortaya çıkan bu farklılık istatistiki olarak ta anlamlı bulunmuştur. Araştırma bulgularına göre; okulda bulunan öğretmen sayısı değişkenine bağlı olarak, sosyal ilişkileri engelleyen davranışlar ile kişiye yönelik şiddet davranışları alt boyutlarında öğretmenlerin algı düzeylerinde anlamlı bir farklılık göstermemekte, yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışlar, kişisel itibarı zedeleyici davranışlar, kişinin kendini göstermesinin engellenmesi, kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar, kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlar ve genel olarak duygusal tacizde farklılık oluşturmaktadır. Okulda çalışan öğretmen sayısının artmasına paralel olarak duygusal tacize yönelik davranışların algılanma düzeyi de artmaktadır. Ocak (2008)e göre; öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısının, 28-33 ile 34 ve üstü olduğu okullarda işyerinde duygusal tacize daha fazla uğradığını tespit etmiştir.

Okulda çalışan öğretmen sayısının artması, okul yönetiminin öğretmenler üzerinde kontrol sağlamasını güçleştirebileceği gibi işyerinde duygusal tacizi de arttırabilecektir. Bunun yanı sıra, okulda çalışan öğretmen sayısının az olduğu okullarda doğal olarak bireyler birbirleri ile daha fazla etkileşimde bulunurlar. Sosyal bir olgu olarak bir aile havası hakim olabilir. Birey bu küçük toplumda uygulayacağı duygusal taciz davranışının kolayca fark edileceğini düşündüğü için bu davranışları uygulamaktan çekinebilir. Burada bir sosyal denetimden söz edilebilir. Ancak öğretmen sayısının fazla olduğu okullarda ise bireyler birbirinden daha bağımsızdır. Ayrıca kalabalık olan ortamda bireylerin yapmış olduğu davranışlar fark edilmeyebilir. Sonuç olarak bir sosyal denetimden söz etmek mümkün olmayabilir.

Yapılan araştırmalar arasındaki farklılıklar, araştırmanın yapıldığı ilin sosyal ve demografik yapısındaki farklılıklardan kaynaklanabileceği gibi evren-örneklem grupları arasındaki, duygusal taciz olgusuna karşı duyarlılık düzeyinin de farklılaşmasından kaynaklanabilecektir. Ayrıca, araştırmanın yapıldığı dönemde ki ülkemizde yaşanan ekonomik refah düzeyi, toplumlar arasında ya da toplum içerisinde

ki cinsiyet eşitliliğine bireylerin farklı bakış açıları, araştırma yapılan şehrin büyüklüğü gibi sebepler araştırmalar arasında görülen farklılıklara sebep olarak sayılabilir.

4.2.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi; “yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışlar boyutunda”, ortaokul öğretmenlerinin işyerinde duygusal taciz’e uğradıklarını algılama düzeyleri; öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumuna, kıdemine, yaşına, eğitim durumuna ve okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı farklılık göstermekte midir? sorusundan oluşmaktadır. Bu soruya yönelik bulgular aşağıda sunulmuştur.

4.2.3.1. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması

İşyerinde maruz kalınabilen duygusal tacizin önemli boyutlarından biri olan “yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışlara” yönelik öğretmen algılarının cinsiyetlere göre farklılık oluşturup oluşturmadığı aşağıda Tablo 4.15.'de verilmiştir.

Tablo 4. 15. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışların algılanma düzeyine ilişkin Mann Whitney-U Testi bulguları

Boyut I	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Yaşam Kalitesini ve Mesleki İtibarı Etkileyen Davranışlar	Erkek	216	239,83	51802,50	28009,500	,89
	Kadın	261	238,32	62200,50		

Tablo 4.15.'de görüldüğü üzere; öğretmenlerin iş yerlerinde yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışlara ilişkin cinsiyete göre algılarında ($p>0,05$) anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Sıra ortalamaları incelendiğinde de erkek öğretmenlerin (239,83) puanı ile kadın öğretmenlerin (238,32) puanının yok denecek düzeyde fark olduğu ve bu puanlarındaki yakın değerler 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık çıkmamasını desteklediği gözlenmektedir. Elde edilen bu bulgu kapsamında; kadın ve erkek öğretmenler iş yerlerinde yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen duygusal taciz davranışlarına yönelik benzer algıları taşıdıkları ve cinsiyetin kadın ve erkek öğretmenlerin algılarını farklılaştırmadığı şeklinde ifade edilebilir.

4.2.3.2. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışların algılanma düzeyinin karşılaştırılması

Aşağıda öğretmenlerin medeni durumlarına göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışlara yönelik algılarda anlamlı farklılık bulunup bulunmadığına yönelik yapılan analiz bulguları Tablo 4.16.'da verilmiştir.

Tablo 4. 16. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut I	Medeni Durum	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Yaşam Kalitesini ve Mesleki İtibarı	Evli	390	231,68	90356,50	14111,500	,01*
Etkileyen Davranışlar	Bekâr	87	271,80	23646,50		

* $p<0,05$

Tablo 4.16.'da görüldüğü üzere (Mann Whitney-U) öğretmenlerin yaşam kalitesi ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeyleri arasında medeni durumlarına göre 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Sıra

ortalamaları bakımından evli olan öğretmenler 231,68 puan bekâr öğretmenler ise 271,80 puana sahiptir. Puanlar arasındaki bu farklılığa dayalı olarak bekâr öğretmenler evli olanlara göre daha fazla yaşam kalitesi ve mesleki itibarı etkileyen davranışlarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir.

4.2.3.3. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılına göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Aşağıda öğretmenlerin kıdem yılına göre yaşam kalitesi ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit edebilmek için Kruskal Wallis H Testi yapılmış ve bulguları aşağıda Tablo 4.17.'de verilmiştir.

Tablo 4. 17. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılına göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları

Boyut I	Kıdem Yılı	N	Sıra Ortalaması	sd	X2	p
Yaşam Kalitesini ve Mesleki İtibarı Etkileyen Davranışlar	1-5 Yıl	51	221,59	4	1,918	,75
	6-10 Yıl	162	243,87			
	11-15 Yıl	152	238,63			
	16-20 Yıl	70	248,44			
	21- ve Üzeri Yıl	42	226,96			

*p<.05

Tablo 4.17.'de ki verilere göre, sıra ortalamaları bakımından en yüksek puan 248,44 ile 16-20 yıl kıdemi olanlara ait iken en düşük puana 221,59 puan ile 1-5 yıl kıdemi olanlara aittir. Algılara yönelik puanlar arasında fark olsa da bu farklılık 0,05 düzeyinde anlamlı çıkmamıştır ($p>0,05$). Bu bulguya göre, öğretmenlerin kıdem yılına göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeyleri benzer olup kıdem yılının bu algıda etkili bir faktör olmadığı ifade edilebilir.

4.2.3.4. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Ortaokul öğretmenlerinin yaşına göre "yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışları" algılama düzeylerinde anlamlı farklılık olup olmadığını görebilmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmış ve bulguları aşağıda Tablo 4.18.'de verilmiştir.

Tablo 4. 18. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları

Boyut I	Yaş	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Yaşam Kalitesini ve Mesleki İtibarı Etkileyen Davranışlar	18-25 Yaş	16	220,09	4	1,686	,793
	26-33 Yaş	204	244,89			
	34-41 Yaş	185	232,76			
	42-49 Yaş	54	236,90			
	50-ve Üzeri Yaş	18	259,53			

*p<.05

Tablo 4.18. sıra ortalamaları bakımından incelendiğinde 50-ve Üzeri yaşta olanların puanı 259,53 ile en yüksek 18-25 yaşta olanların ise 220,09 ile en düşük puandır. Her ne kadar puanlar arasında fark olsa da ortaya çıkan bu farklılık 0,05 düzeyinde anlamlı değildir (p>0,05). Dolayısıyla öğretmenlerin, yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışlarla ilgili duygusal tacize yönelik algıları yaşa göre değişmemektedir. Bu durum yaş değişkeninin öğretmenlerin algılarında farklılığa neden olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.2.3.5. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeyinin karşılaştırılması

Aşağıda Tablo 4.19.'da öğretmenlerin, eğitim durumuna göre "yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışlara" yönelik duygusal taciz algı düzeyleri arasında farklılık bulunup bulunmadığına yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4. 19. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeyine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut I	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Yaşam Kalitesini ve Mesleki İtibarı Etkileyen Davranışlar	Lisans	412	242,80	100033,00	11825,000	,10
	Lisansüstü	65	214,92	13970,00		

*p<.05

Tablo 4.19.'da sıra ortalamaları incelendiğinde lisans mezunlarının 242,80 puan lisanüstü mezunlarının ise 214,92 puana sahip oldukları görülmektedir. Lisans ve lisansüstü eğitim yapan öğretmenlerin puanları arasında fark çıksa da bu farklılığın 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı bulunmuştur ($p>0,05$).

4.2.3.6. Okulda görev yapan öğretmen sayısına göre öğretmenlerin yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeyinin karşılaştırılması

Öğretmenlerin görev yaptığı okulda bulunan öğretmen sayısının onların yaşam kalitesi ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeyine yönelik anlamlı fark

bulunup bulunmadığını tespit edebilmek için ikiden fazla değişken için uygulanan Kruskal-Wallis H testi yapılmış ve bulguları aşağıda Tablo 4.20.'de verilmiştir.

Tablo 4. 20. Okulda görev yapan öğretmen sayısı değişkenine göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışları algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları

Boyut I	Öğretmen Sayısı	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Yaşam Kalitesini ve Mesleki İtibarı Etkileyen Davranışlar	36 ve Üzeri	155	231,59	2	9,733	,01*
	21-36	159	264,27			
	5-20	163	221,40			

*p<.05

Tablo 4.20.'de görüldüğü üzere araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin görev yaptıkları okullar öğretmen sayısına göre puanları sırasıyla; 21-36 264,27 puan, 36-ve Üzeri 231,59 puan ve 5-20 221,40 puandır. Puanlar arasında ortaya çıkan bu farklılığın 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Elde edilen bu bulguya göre öğretmenlerin görev yaptıkları okul türleri yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışlara yönelik duygusal taciz algılarında etkili bir faktördür.

Öğretmen sayısında çıkan bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit edebilmek için Mann Whitney-U Testi yapılmış ve bulguları aşağıda Tablo 4.21.'de verilmiştir.

Tablo 4. 21. Okulda görev yapan öğretmen sayısı değişkenine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut I	Öğretmen Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Yaşam Kalitesini ve Mesleki İtibarı Etkileyen Davranışlar	36 ve Üzeri	155	146,45	22700,00	10610,000	,02*
	21-36	159	168,27	26755,00		
	21-36	159	176,00	27984,00	10653,000	,00*
	5-20	163	147,36	24019,00		

*p<.05

Tablo 4.21.'de görüldüğü üzere öğretmen sayısına göre yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışlara yönelik algılarda çıkan farklılığın kaynağı 21-36 öğretmen sayısı bulunan okulda görev yapanlardan kaynaklanmaktadır. Başka bir ifade ile öğretmen sayısı 21-36 olan okulda görev yapan öğretmenlerin bu boyuttaki duygusal tacize maruz kalma algıları 5-10 ile 36 ve üzeri öğretmeni olan okulda görev yapanlara göre daha yüksektir.

4.2.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi; “sosyal ilişkileri engelleyen davranışlar boyutunda”, ortaokul öğretmenlerinin işyerinde duygusal taciz’e uğradıklarını algılama düzeyleri; öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumuna, kıdemine, yaşına, eğitim durumuna ve okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı farklılık göstermekte midir? sorusundan oluşmaktadır. Bu soruya yönelik bulgular aşağıda sunulmuştur.

4.2.4.1. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışlara yönelik algı düzeylerinin karşılaştırılması

Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışlara yönelik algı düzeylerinde anlamlı farklılık olup olmadığını saptayabilmek için Mann Whitney-U Testinden yararlanılmış ve bulgular aşağıda Tablo 4.22.'de verilmiştir.

Tablo 4. 22. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışlara yönelik duygusal taciz Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut II	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Sosyal İlişkileri	Erkek	216	244,11	52727,50	27084,500	,42
Engelleyen Davranışlar	Kadın	261	234,77	61275,50		

*p<.05

Tablo 4.22. incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre işyerinde sosyal ilişkileri engelleyen davranışları algılama düzeyleri arasında anlamlı farklılık oluşmadığı görülmektedir. Elde edilen bu bulgu doğrultusunda kadın ve erkek öğretmenler sosyal ilişkileri engelleyen davranışları algılamada benzer düşünmektedirler.

4.2.4.2. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışlara yönelik algı düzeylerinin karşılaştırılması

Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumlarının sosyal ilişkileri engelleyen davranışlara maruz kalmaya yönelik algı düzeyinin karşılaştırılmasına aşağıda Tablo 4.23.'de yer verilmiştir.

Tablo 4. 23. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışları algılama düzeylerine yönelik Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut II	Medeni Durum	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Sosyal İlişkileri	Evli	390	231,78	90394,00	14149,000	,01
Engelleyen Davranışlar	Bekâr	87	271,37	23609,00		

*p<.05

Tablo 4.23.'de bulunan sıra ortalamaları incelendiğinde evli öğretmenler 231,78 puan, bekar öğretmenler ise 271,37 puana sahiptirler. Puanlar arasındaki bu farklılık 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Bu bulgu çerçevesinde öğretmenlerin işyerinde sosyal ilişkileri engelleyen davranışlara ilişkin duygusal taciz algılarında medeni durumlarının etkili bir faktör olduğu söylenebilir.

4.2.4.3. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılına göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışlara yönelik algı düzeylerinin karşılaştırılması

Kıdem yılı değişkeninin öğretmenlerin duygusal tacizin boyutlarından olan sosyal ilişkileri engelleyen davranışları algılama düzeyinde farklılığa yol açıp açmadığı Kruskal-Wallis H Testi ile sınanmış ve aşağıda Tablo 4.24.'de verilmiştir.

Tablo 4. 24. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışları algılama düzeylerine yönelik Kruskal-Wallis H testi bulguları

Boyut II	Kıdem yılı	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Sosyal İlişkileri Engelleyen Davranışlar	1-5 Yıl	51	210,97	4	5,534	,23
	6-10 Yıl	162	236,79			
	11-15 Yıl	152	252,31			
	16-20 Yıl	70	247,61			
	21-ve Üzeri	42	219,01			

* $p<0,05$

Tablo 4.24. incelendiğinde sıra ortalamaları puanlarının 252,31 puan ile 219,01 arasında değiştiği görülmektedir. Ancak puanlar arasındaki bu farklılık 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı gözlenmiştir ($p>0,05$). Bu bulgu doğrultusunda öğretmenlerin kıdem yılının sosyal ilişkileri engelleyen davranışlara maruz kalma ile ilgili algılarında etkili bir faktör olmadığı sonucuna varılabilir.

4.2.4.4. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Ortaokul öğretmenlerinin yaşına göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 4.25.'de verilmiştir.

Tablo 4. 25. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışları algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları

Boyut II	Yaş	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Sosyal İlişkileri Engelleyen Davranışlar	18-25 Yaş	16	213,84	4	1,456	,83
	26-33 Yaş	204	245,00			
	34-41 Yaş	185	236,33			
	42-49 Yaş	54	230,52			
	50-ve Üzeri Yaş	18	246,28			

*p<.05

Tablo 4.25. incelendiğinde; öğretmenlerin yaşlarına göre iş yerinde sosyal ilişkilerini engelleyen duygusal tacize yönelik algılarında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir (p>0,05). Bu bulgudan öğretmenlerin sosyal ilişkileri engelleyen davranışlara maruz kalma durumlarını algılama düzeylerinde yaşın etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.2.4.5. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışlara yönelik algı düzeylerinin karşılaştırılması

Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumunun sosyal ilişkileri engelleyen davranışların algılanma düzeyinde anlamlı farklılık olup olmadığına yönelik elde edilen bulgular aşağıda Tablo 4.26.'da sunulmuştur.

Tablo 4. 26. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışların algılanma düzeyine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut II	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Sosyal İlişkileri	Lisans	412	243,87	100476,00	11382,000	,03*
Engelleyen Davranışlar	Lisansüstü	65	208,11	13527,00		

*p<.05

Tablo 4.26. incelendiğinde öğretmenlerin eğitim durumunun sosyal ilişkileri engelleyen davranışlara maruz kalma algılarında anlamlı farklılık oluşturduğu görülmektedir ($p<0,05$). Lisans mezunu olan öğretmenlerin bu boyuta yönelik algı düzeyleri lisansüstü eğitim mezunu olan öğretmenlere göre daha yüksektir.

4.2.4.6. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışlara yönelik algı düzeylerinin karşılaştırılması

Ortaokul öğretmenlerinin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısının sosyal ilişkileri engelleyen davranışlara ilişkin anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit edebilmek için Kruskal-Wallis H Testi yapılmış ve bulgular aşağıda Tablo 4.27.'de verilmiştir.

Tablo 4. 27. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre sosyal ilişkileri engelleyen davranışların algılanma düzeyine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları

Boyut II	Öğretmen Sayısı	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Sosyal İlişkileri	36 ve Üzeri	155	238,04	2	3,912	,141
	21-36	159	253,65			
	5-20	163	225,62			

Tablo 4.27.'de görüldüğü gibi öğretmenlerin görev yaptıkları okulda bulunan öğretmen sayısı onların sosyal ilişkileri engelleyen davranışlara yönelik algı düzeylerinde anlamlı farklılık oluşturmamıştır ($p>0,05$). Başka bir ifade ile okuldaki öğretmen sayısının az veya fazla olması sosyal ilişkileri engelleyen davranışlara yönelik algılarda etkili bir faktör değildir.

4.2.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

Kişisel itibarı zedeleyici davranışlar boyutunda, ortaokul öğretmenlerinin işyerinde duygusal tacize uğradıklarını algılama düzeyleri; öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumuna, kıdemine, yaşına, okuldaki öğretmen sayısına ve eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir? sorusu araştırmanın beşinci alt problemidir ve bu alt probleme yönelik elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

4.2.5.1. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre kişisel itibarı zedeleyici davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Kişisel itibarı zedeleyici davranışlara maruz kalmada öğretmenlerin algılarının cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığını tespit edebilmek amacıyla yapılan analiz sonuçları aşağıda Tablo 4.28.'de verilmiştir.

Tablo 4. 28. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre kişisel itibarı zedeleyici davranışları algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut III	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kişisel İtibarı Zedeleyici Davranışlar	Erkek	216	244,40	52790,00	27022,000	,37
	Kadın	261	234,53	61213,00		

* $p<.05$

Tablo 4.28.'de yer alan bilgiler sıra ortalamaları bakımından incelendiğinde erkek öğretmenlerin 244,40 kadın öğretmenlerin ise 234,53 puana sahip oldukları görülmektedir. Puanlar arasında ortaya çıkan bu farklılık istatistiki olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Bu bulgudan cinsiyetin kişisel itibarı zedeleyici davranışları algılama düzeylerinde önemli bir etken olmadığı sonucu çıkarılabilir.

4.2.5.2. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre kişisel itibarı zedeleyici davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Ortaokul öğretmenlerinin işyerinde kişisel itibarı zedeleyici davranışları algılama düzeylerinde medeni durumun anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığına yönelik analiz yapılmış ve bulguları aşağıda Tablo 4.29.'da sunulmuştur.

Tablo 4. 29. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre kişisel itibarı zedeleyici davranışları algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut III	Medeni Durum	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kişisel İtibarı	Evli	390	227,60	88762,50	12517,500	,00
Zedeleyici Davranışlar	Bekâr	87	290,12	25240,50		

* $p<0,05$

Tablo 4.29.'da görüldüğü üzere kişisel itibarı zedeleyici davranışları algılama düzeylerinde medeni durum anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Sıra ortalamaları incelendiğinde bekar öğretmenlerin, evli öğretmenlere göre duygusal tacizin bu boyutunu algılama düzeyleri daha yüksektir. Bu bulgu kapsamında medeni durumun kişisel itibarı zedeleyen davranışlara maruz kalma algı düzeyinde etkili bir faktör olduğu söylenebilir.

4.2.5.3. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre kişisel itibarı zedeleyici davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yıllarının duygusal tacizin boyutlarından olan kişisel itibarı zedeleyici davranışları algılama düzeylerinde anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik elde edilen bulgular Tablo 4.30.'da verilmiştir.

Tablo 4. 30. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre kişisel itibarı zedeleyici davranışların algılanma düzeylerine yönelik Kruskal-Wallis H testi bulguları

Boyut III	Kıdem yılı	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Kişisel İtibarı Zedeleyici Davranışlar	1-5 Yıl	51	225,01	4	1,084	,89
	6-10 Yıl	162	241,94			
	11-15 Yıl	152	236,53			
	16-20 Yıl	70	245,00			
	21-ve Üzeri Yıl	42	243,58			

*p<.05

Tablo 4.30.'da ki bilgilere göre öğretmenlerin kıdem yılı, onların işyerinde kişisel itibarı zedeleyici davranışları algılama düzeylerinde anlamlı farklılık oluşturmamaktadır ($p>0,05$). Bu bulguya dayalı olarak öğretmenlerin kişisel itibarı zedeleyici davranışları algılama düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir.

4.2.5.4. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre kişisel itibarı zedeleyici davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre kişisel itibarı zedeleyici davranışları algılama düzeyleri karşılaştırılarak bulgular Tablo 4.31.'de gösterilmiştir.

Tablo 4. 31. Ortaokul Öğretmenlerinin yaş değişkenine göre kişisel itibarı zedeleyici davranışların algılanma düzeyine yönelik Kruskal-Wallis H testi bulguları

Boyut III	Yaş	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Kişisel İtibarı Zedeleyici Davranışlar	18-25 Yaş	16	209,53	4	3,521	,47
	26-33 Yaş	204	245,52			
	34-41 Yaş	185	230,89			
	42-49 Yaş	54	240,90			
	50-ve Üzeri Yaş	18	258,89			

*p<.05

Tablo 4.31.'de görüldüğü üzere sıra ortalamalarına göre öğretmenlerin yaşlarına göre puanları arasında farklılık olsa da bu farklılık uygulanan analiz sonucunda anlamlı bulunmamıştır (p>0,05). Elde edilen bu bulgu çerçevesinde öğretmenlerin yaşlarının kişisel itibarı zedeleyici davranışları algılama düzeylerinde etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.2.5.5. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre kişisel itibarı zedeleyici davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Eğitim durumu değişkenine göre ortaokul öğretmenlerinin kişisel itibarı zedeleyici davranışları algılama düzeyleri karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular aşağıda Tablo 4.32.'de verilmiştir.

Tablo 4. 32. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre kişisel itibarı zedeleyici davranışların algılanma düzeyine yönelik Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut III	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kişisel İtibarı Zedeleyici Davranışlar	Lisans	412	243,17	100185,00	11673,000	04*
	Lisansüstü	65	210,58	13518,00		

*p<.05

Tablo 4.32.'de ki bulgulara göre eğitim durumu lisans olan öğretmenlerin 243,17 puan iken lisansüstü eğitim alanların 210,58 puandır. Puanlar arasındaki bu farklılık anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,5$). Bu bulguya göre eğitim durumu duygusal tacizin boyutlarından kişisel itibarı zedeleyici davranışları algılama düzeylerinde etkili bir faktördür.

4.2.5.6. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre kişisel itibarı zedeleyici davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda bulunan öğretmen sayısının kişisel itibarı zedeleyici davranışları algılama düzeylerinde anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular aşağıda Tablo 4.33.'de verilmiştir.

Tablo 4. 33. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre kişisel itibarı zedeleyici davranışların algılanma düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları

Boyut III	Öğretmen sayısı	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Kişisel İtibarı Zedeleyici Davranışlar	36 -ve Üzeri	155	240,89	2	6,908	,03*
	21-36	159	246,53			
	5-20	163	229,85			

* $p<.05$

Tablo 4.33.'de yer alan sıra ortalamaları incelendiğinde sırasıyla 21-36 sayıda öğretmeni bulunan okullardaki öğretmenlerin 246,53 puan 36-ve Üzeri sayıda öğretmeni olan okulda çalışanların 240,89 ve 5-20 sayıda öğretmenli okulda çalışan öğretmenlerin 229,85 puana sahip oldukları gözlenmektedir. Puanlar arasındaki bu farklılık istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0,05$). Bu bulgu öğretmen sayısının kişisel itibarı zedeleyici davranışların algılanma düzeylerinde etkili bir faktör olduğunu göstermektedir. Ayrıca ortaya çıkan bu farklılığın kaynağını bulabilmek için Mann Whitney-U Testi yapılmıştır ve bulguları aşağıda Tablo 4.34.'de verilmiştir.

Tablo 4. 34. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut III	Öğretmen Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kişisel İtibarı	21-36	159	178,97	28456,00	12054,000	,01*
Zedeleyici Davranışlar	5-20	163	144,46	23547,00		

*p<.05

Tablo 4.34. incelendiğinde öğretmen sayısı 21-36 olan okulda görev yapanların kişisel itibarı zedeleyici davranışları algılama düzeyleri 5-20 arasında öğretmeni olanlara göre daha yüksektir. Dolayısıyla farkın kaynağı öğretmen sayısı 21-36 olan okulda görev yapan öğretmenlerin duygusal tacizin bu boyutuna yönelik algı düzeyleridir.

4.2.6. Altıncı alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

Araştırmanın altıncı alt problemi; “kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışlar boyutunda”, ortaokul öğretmenlerinin işyerinde duygusal tacize uğradıklarını algılama düzeyleri; öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumuna, kıdemine, yaşına, eğitim durumuna ve okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı farklılık göstermekte midir? sorusuna yönelik elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

4.2.6.1. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışları algılama düzeyleri karşılaştırılarak bulgular aşağıda Tablo 4.35.'de sunulmuştur.

Tablo 4. 35. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışları algılama düzeylerine yönelik Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut IV	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kişinin Kendini Göstermesinin Engellenmesi	Erkek	216	234,74	50704,50	27268,500	,52
	Kadın	261	242,52	63298,50		

*p<.05

Tablo 4.35.'de yer alan sıra ortalamaları bakımından kadın öğretmenlerin kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışları algılama düzeyleri erkek öğretmenlere göre daha yüksektir. Bu farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$). Elde edilen bu bulgu doğrultusunda cinsiyetin kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışları algılama düzeylerinde etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.2.6.2. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumlarının iş yerinde kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışlara yönelik duygusal taciz algı düzeylerinde anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik bulgular Tablo 4.36.'da sunulmuştur.

Tablo 4. 36. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışları algılama düzeylerine yönelik Mann Whitney-U Testi bulguları

Boyut IV	Medeni Durum	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kişinin Kendini Göstermesinin Engellenmesi	Evli	390	232,22	90564,50	14319,500	,02*
	Bekâr	87	269,41	23438,50		

*p<.05

Tablo 4.36.'da görüldüğü üzere öğretmenlerin medeni durumuna göre kişinin kendini göstermesinin engellenmesine yönelik algı düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Bekar öğretmenlerin duygusal tacizin bu boyutuna yönelik algı düzeyi evli öğretmenlere göre daha yüksektir. Başka bir deyişle bekar öğretmenler kendini göstermesini engellendiğini daha fazla düşünmektedirler. Medeni durumun işyerinde duygusal tacizin bu boyutunda etkili bir faktör olduğu söylenebilir.

4.2.6.3. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Kıdem yılı değişkeninin kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışları algılama düzeylerinde anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik Kruskal Wallis H testi yapılmış ve elde edilen bulgular aşağıda Tablo 4.37.'de verilmiştir.

Tablo 4. 37. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışların algılanma düzeyine Kruskal-Wallis H testi bulguları

Boyut IV	Kıdem Yılı	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Kişinin Kendini Göstermesinin Engellenmesi	1-5 Yıl	51	205,12	4	8,234	,08
	6-10 Yıl	162	235,92			
	11-15 Yıl	152	254,50			
	16-20 Yıl	70	254,29			
	21-ve Üzeri Yıl	42	210,46			

* $p<0,05$

Tablo 4.37. incelendiğinde öğretmenlerin kıdem yılının işyerinde kişinin kendini göstermesinin engellenmesine yönelik algı düzeylerinde anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmektedir ($p>0,05$). Elde edilen bu bulguya dayalı olarak kıdem yılı değişkeninin duygusal tacizin kişinin kendini göstermesinin engellenmesi boyutunda etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.2.6.4. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Aşağıda Tablo 4.38.'de yaş değişkenine göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışların algılanmasına yönelik yapılan analiz bulguları verilmiştir

Tablo 4. 38. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışlar algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları

Boyut IV	Yaş	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Kişinin Kendini Göstermesinin Engellenmesi	18-25 Yaş	16	208,41	4	1,532	,82
	26-33 Yaş	204	245,73			
	34-41 Yaş	185	236,04			
	42-49 Yaş	54	234,48			
	50-ve Üzeri Yaş	18	234,00			

*p<.05

Tablo 4.38'de ki verilere göre sıra ortalamaları bakımından öğretmenlerin yaşlarına göre puanlar arasında fark olmasına rağmen bu fark istatistiki olarak anlamlı değildir ($p>0,05$). Bu bulgu çerçevesinde öğretmenlerin kişinin kendini göstermesinin engellenmesine yönelik algı düzeylerinin benzer olduğu ve yaşın etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.2.6.5. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumlarının işyerinde kişinin kendini göstermesinin engellenmesine yönelik algı düzeylerinin anlamlı farklılık oluşturup

oluşturmadığını saptayabilmek için analiz yapılmış ve analiz bulguları aşağıda Tablo 4.39.'da gösterilmiştir.

Tablo 4. 39. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışları algılama düzeylerine yönelik Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut IV	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kişinin Kendini Göstermesinin Engellenmesi	Lisans	412	244,98	100930,50	10927,500	,01*
	Lisansüstü	65	201,12	13072,50		

*p<.05

Tablo 4.39.'da görüldüğü üzere lisans mezunu öğretmenlerin puanı 244,98 iken lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin 201,12 ile daha düşüktür. Puanlar arasında ortaya çıkan bu farklılık istatistiki olarak da anlamlı bulunmuştur ($p<0,05$). Öğretmenlerin eğitim durumu işyerinde kişinin kendini göstermesinin engellenmesine yönelik algılarda etkili bir faktör olduğu söylenebilir.

4.2.6.6. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulda bulunan öğretmen sayısının kişinin kendini göstermesinin algılanma düzeyleri karşılaştırılarak Tablo 4.40.'da verilmiştir.

Tablo 4. 40. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışların algılanma düzeyine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları

Boyut IV	Öğretmen Sayısı	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Kişinin Kendini Göstermesinin Engellenmesi	36-ve Üzeri	155	236,83	2	9,499	,01*
	21-36	159	263,22			
	5-20	163	217,44			

*p<.05

Tablo 4.40.'da öğretmen sayısının, kişinin kendini göstermesinin engellenmesinde anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir ($p<0,05$). Bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını saptayabilmek için Mann Whitney-U Testi yapılmıştır. Analiz bulguları aşağıda Tablo 4.41'de sunulmuştur.

Tablo 4. 41. Okulda bulunan öğretmen sayısına ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut IV	Öğretmen Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kişinin Kendini Göstermesinin Engellenmesi	36- ve Üzeri	155	148,80	23063,50	10973,500	,04*
	21-36	159	165,98	26391,50		
	21-36	159	177,23	28180,00	10457,000	,00*
	5-20	163	146,15	23823,00		

* $p<0,05$

Yukarıda bulunan Tablo 4.41. incelendiğinde öğretmen sayısı değişkeninde çıkan farklılığın kaynağı 21-36 öğretmenin bulunduğu öğretmen algılarından kaynaklanmaktadır. Öğretmen sayısı 21-36 olan okullarda görev yapan ortaokul öğretmenlerinin kişinin kendini göstermesinin engellenmesi davranışlara yönelik algı düzeyleri hem 36-ve üzeri olan hem de 5-20 öğretmenli okullarda görev yapanların algılarından daha yüksektir.

4.2.7. Yedinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

Araştırmanın yedinci alt problemi; kişiye yönelik şiddet davranışları boyutunda, ortaokul öğretmenlerinin işyerinde duygusal tacize uğradıklarını algılama düzeyleri; öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumuna, kıdemine, yaşına, eğitim durumuna ve okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı farklılık göstermekte midir? sorusuna yönelik elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

4.2.7.1. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre kişiye yönelik şiddet davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Kişiye yönelik şiddet boyutunda öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığını tespit edebilmek amacıyla Mann Whitney-U Testi yapılmış ve bulgular aşağıda Tablo 4.42.'de verilmiştir.

Tablo 4. 42. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre kişiye yönelik şiddet davranışları algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut V	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kişiye Yönelik Şiddet	Erkek	216	241,88	52245,00	27567,000	,32
	Kadın	261	236,62	61758,00		

*p<.05

Öğretmenlerin cinsiyetine göre kişiye yönelik şiddet boyutunu algılama düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı Tablo 4.42.'de görülmektedir ($p>0,05$). Dolayısıyla cinsiyetin kişiye yönelik şiddetin algılanma düzeyinde etkili bir faktör olmadığı ifade edilebilir.

4.2.7.2. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre kişiye yönelik şiddet davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre kişiye yönelik şiddet boyutunda algılama düzeyleri karşılaştırılarak aşağıda Tablo 4.43.'de verilmiştir.

Tablo 4. 43. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre kişiye yönelik şiddet davranışların algılanma düzeyine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut V	Medeni Durum	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kişiye Yönelik Şiddet	Evli	390	237,39	92581,50	16336,500	,19
	Bekâr	87	246,22	21421,50		

*p<.05

Tablo 4.43.'de sıra ortalamaları incelendiğinde bekar öğretmenlerin kişiye yönelik şiddeti evli öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde algıladığı görülmektedir. Ancak puanlar arasındaki farklılık anlamlı farklılık olarak bulunmamıştır ($p>0,05$). Öğretmenlerin medeni durumunun kişiye yönelik şiddet davranışları boyutunu algılama düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir.

4.2.7.3. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre kişiye yönelik şiddet davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılının kişiye yönelik şiddet davranışlarının algılanma düzeyi için Kruskal-Wallis H Testi yapılmış ve bulgular aşağıda Tablo 4.44.'te sunulmuştur.

Tablo 4. 44. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre kişiye yönelik şiddet davranışları algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları

Boyut V	Kıdem Yılı	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Kişiye Yönelik Şiddet	1-5 Yıl	51	252,62	4	3,493	,47
	6-10 Yıl	162	235,81			
	11-15 Yıl	152	237,91			
	16-20 Yıl	70	237,34			
	21-ve Üzeri Yıl	42	241,50			

*p<.05

Tablo 4.44.'te bulunan sıra ortalamaları incelendiğinde, 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenlerin puanı diğerlerine göre yüksek olmasına rağmen diğer kıdem yıllarının puanları birbirine yakın değerlerdedir. Kıdem yılına göre öğretmenlerin iş yerinde kişiye yönelik şiddet düzeyini algılamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir ($p>0,05$).

4.2.7.4. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre kişiye yönelik şiddet davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Aşağıda, ortaokul öğretmenlerinin işyerinde kişiye yönelik davranışları algılama düzeyleri karşılaştırılarak Tablo 4.45.'de verilmiştir.

Tablo 4. 45. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre kişiye yönelik şiddet davranışları algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları

Boyut V	Yaş	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Kişiye Yönelik Şiddet	18-25 Yaş	16	224,00	4	1,368	,85
	26-33 Yaş	204	240,47			
	34-41 Yaş	185	238,02			
	42-49 Yaş	54	241,59			
	50-ve Üzeri Yaş	18	238,00			

* $p<.05$

Tablo 4.45.'de görüldüğü üzere yaş değişkenine göre öğretmenlerin kişiye yönelik şiddeti algılama düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$). Elde edilen bu bulguya göre, yaşın kişiye yönelik şiddet davranışlarının algılanma düzeyinde etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.2.7.5. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre kişiye yönelik şiddet davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumunun kişiye yönelik şiddet davranışlarını algılama düzeylerinde anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit edebilmek amacıyla Mann Whitney-U Testi yapılarak bulguları aşağıda Tablo 4.46.'da verilmiştir.

Tablo 4. 46. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre kişiye yönelik şiddet davranışları algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut V	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kişiye Yönelik Şiddet	Lisans	412	239,02	98478,00	13380,000	,98
	Lisansüstü	65	238,85	15525,00		

*p<.05

Tablo 4.46.'da bulunan sıra ortalamaları incelendiğinde lisans mezunu ve lisansüstünden mezun öğretmenlerin kişiye yönelik şiddet davranışlarına ilişkin çok yakın değerlerde puan aldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin eğitim durumuna göre duygusal tacizin bu boyutuna ilişkin algılama düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

4.2.7.6. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre kişiye yönelik şiddet davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Ortaokul öğretmenlerinin görev yaptıkları okulda bulunan öğretmen sayısının kişiye yönelik şiddet davranışlarının algılanma düzeyinde farklılık oluşturup

oluşturmadığına yönelik Kruskal-Wallis H Testi yapılarak bulguları aşağıda Tablo 4.47.'de verilmiştir.

Tablo 4. 47. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre kişiye yönelik şiddet davranışları algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları

Boyut V	Öğretmen Sayısı	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Kişiye Yönelik Şiddet	36 - ve Üzeri	155	236,90	2	5,052	,08
	21-36	159	255,17			
	5-20	163	225,22			

*p<.05

Tablo 4.47.'de yer alan sıra ortalamaları incelendiğinde sırasıyla 21-36 sayıda öğretmeni bulunan okullardaki öğretmenlerin 255,17 puan 36-ve Üzeri sayıda öğretmeni olan okulda çalışanların 236,90 ve 5-20 sayıda öğretmenli okulda çalışan öğretmenlerin 225,22 puana sahip oldukları gözlenmektedir. Puanlar arasındaki bu farklılık istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$). Bu bulgu öğretmen sayısının kişisel itibarı zedeleyici davranışların algılanma düzeylerinde etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

4.2.8. Sekizinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

Araştırmanın sekizinci alt problemi; “kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar boyutunda”, ortaokul öğretmenlerinin işyerinde duygusal tacize uğradıklarını algılama düzeyleri; öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumuna, kıdemine, yaşına, eğitim durumuna ve okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı farklılık göstermekte midir? sorusuna yönelik elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

4.2.8.1. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Duygusal tacizin altıncı boyutu olan kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışları algılama düzeyleri cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmış ve bulgular aşağıda Tablo 4.48.'da verilmiştir.

Tablo 4. 48. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışları algılama düzeylerine yönelik Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut VI	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kişinin İletişim Kurmasını Engelleyen Davranışlar	Erkek	216	237,70	51342,50	27906,500	,84
	Kadın	261	240,08	62660,50		

*p<.05

Tablo 4.48.'de sıra ortalamaları incelendiğinde erkek ve kadın öğretmenlerinin birbirine yakın oranlarda puanı oldukları görülmektedir. Dolayısıyla erkek ve kadın öğretmenlerin kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar boyutundaki algıları benzer olup cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

4.2.8.2. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumlarının iş yerinde kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışları algılama düzeyine yönelik analiz yapılmış ve bulgular aşağıda Tablo 4.49'da sunulmuştur.

Tablo 4. 49. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre duygusal taciz Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut VI	Medeni Durum	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kişinin İletişim Kurmasını Engelleyen Davranışlar	Evli	390	231,97	90469,00	14224,00	,01*
	Bekâr	87	270,51	23534,00		

*p<.05

Tablo 4.49.'da görüldüğü üzere kişinin iletişim kurmasının engellenmesine yönelik bekâr öğretmenlerin puanları ile evli öğretmenlerin puanları arasında fark vardır puanlar arasındaki bu farklılık istatistiki olarak da anlamlıdır ($p<0,05$). Bu bulgu kapsamında medeni durumun kişinin iletişim kurmasının engellenmesinde etkili bir faktör olduğu söylenebilir.

4.2.8.3. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Öğretmenlerin kıdem yılının kişinin iletişim kurmasının engellenmesine yönelik algı düzeyleri arasındaki anlamlı farklılık olup olmadığına yönelik analizler yapılmış ve Tablo 4.50.'de gösterilmiştir.

Tablo 4. 50. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları

Boyut VI	Kıdem Yılı	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Kişinin İletişim Kurmasını Engelleyen Davranışlar	1-5 Yıl	51	231,21	4	2,935	,56
	6-10 Yıl	162	232,37			
	11-15 Yıl	152	242,29			
	16-20 Yıl	70	240,88			
	21-ve Üzeri Yıl	42	222,80			

*p<.05

Tablo 4.50.'de yer alan sıra ortalamaları incelendiğinde kıdem yılına göre puanlar birbirine yakın değerdedir. Yapılan analiz sonucunda da kıdem yılı değişkeninin kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışların algılanma düzeyinde de anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Bu bulguya dayalı olarak kıdem yılı değişkeninin işyerinde duygusal tacizin boyutlarından biri olan kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlarda etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.2.8.4. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlara yönelik, öğretmen algılarının yaşlarına göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit edebilmek amacıyla yapılan analiz ve bulgular aşağıda Tablo 4.51.'de verilmiştir.

Tablo 4. 51. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları

Boyut VI	Yaş	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Kişinin İletişim Kurmasını Engelleyen Davranışlar	18-25 Yaş	16	215,88	4	2,886	,57
	26-33 Yaş	204	247,23			
	34-41 Yaş	185	236,30			
	42-49 Yaş	54	223,54			
	50-ve Üzeri Yaş	18	249,28			

* $p<.05$

Tablo 4.51. incelendiğinde yaş değişkeninin kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlarda anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0,05$). Bu bulgu doğrultusunda duygusal tacizin boyutunda öğretmenlerin algılarında benzer olduğu ve yaş değişkeninin etkili bir faktör olmadığı ifade edilebilir.

4.2.8.5. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Eğitim durumuna göre öğretmenlerin kişinin iletişim kurmasının engellenmesine yönelik davranışların algılanma düzeyleri Mann Whitney-U Testi ile karşılaştırılmış ve bulgular aşağıda Tablo 4.52.'de verilmiştir.

Tablo 4. 52. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumu göre kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut VI	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kişinin İletişim Kurmasını Engelleyen Davranışlar	Lisans	412	243,46	100305,50	11552,500	,04*
	Lisansüstü	65	210,73	13697,50		

*p<.05

Tablo 4.52.'de görüldüğü üzere lisans mezunu öğretmenlerin lisansüstü mezunu öğretmenlere göre işyerinde kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlara maruz kalma algı düzeyi daha yüksektir. Puanlar arasında ortaya çıkan bu farklılık istatistiki olarak anlamlı bir farklılıktır ($p<0,05$). Bu bulgu çerçevesinde eğitim durumunun kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlarda etkili bir faktör olduğu söylenebilir.

4.2.8.6. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin görev yaptıkları okulda bulunan öğretmen sayısına göre kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlara ilişkin algı düzeylerinin arasında anlamlı fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla analiz yapılmış ve bulgular aşağıda Tablo 4.53.'te verilmiştir.

Tablo 4. 53. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları

Boyut VI	Öğretmen Sayısı	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Kişinin İletişim Kurmasını Engelleyen Davranışlar	36 ve Üzeri	155	228,18	2	14,291	,00*
	21-36	159	269,97			
	5-20	163	219,07			

*p<.05

Tablo 4.53. incelendiğinde okulda bulunan öğretmen sayısının kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışların algılanma düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir (p<0,05). Bu bulguya göre okulda bulunan öğretmen sayısı duygusal tacizin bu boyutuna yönelik algılar birbirinden farklıdır bu farklılığın kaynağını tespit edebilmek için Mann Whitney-U Testi yapılmış ve analiz bulguları Tablo 4.54'de verilmiştir.

Tablo 4. 54. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut VI	Öğretmen Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kişinin İletişim Kurmasını Engelleyen Davranışlar	36- ve Üzeri	155	143,65	22265,00	10175,000	,01*
	21-36	159	171,01	27190,00		
	21-36	159	178,97	28456,00	10181,000	,00*
	5-20	163	144,46	23547,00		

*p<.05

Tablo 4.54. incelendiğinde öğretmen sayısının 21-36 olan okulda görev yapan öğretmenlerin kişinin iletişim kurmasının engellenmesine yönelik algıları 36-ve Üzeri

ile 5-20 olan okullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre anlamlı olarak fark göstermektedir.

4.2.9. Dokuzuncu alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi; “kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlar boyutunda”, ortaokul öğretmenlerinin işyerinde duygusal tacize uğradıklarını algılama düzeyleri; öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumuna, kıdemine, yaşına, okuldaki öğretmen sayısına ve eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir? sorusuna yönelik elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

4.2.9.1. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetine göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı farklılık olup olmadığına yönelik Mann Whitney-U Testi yapılmış ve bulgular aşağıda Tablo 4.55.'de verilmiştir.

Tablo 4. 55. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut VII	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kişinin Özel Hayatına Müdahale Eden Davranışlar	Erkek	216	250,72	54156,50	25655,500	,00*
	Kadın	261	229,30	59846,50		

*p<.05

Tablo 4.55.'de ki sıra ortalamaları incelendiğinde erkek öğretmenlerin puanı 250,72 iken kadın öğretmenlerin puanı 229,30'dur. Erkek öğretmenlerin puanı daha yüksektir. Puanlar arasında ortaya çıkan bu farklılık istatistiki olarak da anlamlıdır ($p<0,05$). Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında, öğretmenlerin duygusal taciz davranışlarına maruz kalma hakkındaki algı düzeylerinde, kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlar boyutunda, erkek öğretmenler için cinsiyete bağlı olarak anlamlı bir farkın olduğu söylenebilir. Ocak (2008) tarafından yapılan araştırmada da erkek öğretmenlerin işyerinde duygusal taciz'e daha fazla uğradığı tespit edilmiştir. Aynı sonuç Ertürk (2011)'de de mevcuttur. Bu bulgulara dayalı olarak kişinin hakkında dedikodu çıkarmak gibi kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlara maruz kalmada cinsiyet önemli bir faktördür.

4.2.9.2. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumunun kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlarda farklılık gösterip göstermediğine yönelik analizler yapılmış ve bulgular aşağıda Tablo 4.56.'da verilmiştir.

Tablo 4. 56. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumuna göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut VII	Medeni Durum	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kişinin Özel Hayatına Müdahale Eden Davranışlar	Evli	390	231,80	90400,50	14155,500	,00*
	Bekâr	87	271,29	23602,50		

* $p<0,05$

Tablo 4.56.'da görüldüğü üzere bekar öğretmenlerin kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlara maruz kalmada algıları evli öğretmenlere göre daha yüksektir. Bu farklılık istatistiki olarak da anlamlı bulunmuştur ($p<0,05$). Bulgudan yola çıkılarak medeni durumun duygusal tacizin bu boyutunun algılanma düzeylerinde etkili bir faktör olduğu söylenebilir.

4.2.9.3. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Aşağıda Tablo 4.57.'de kıdem yılı değişkenine göre öğretmenlerin işyerinde kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlara maruz kalmayla ilgili algıları Kruskal-Wallis H Testi uygulanarak karşılaştırılmıştır.

Tablo 4. 57. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları

Boyut VII	Kıdem Yılı	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Kişinin Özel Hayatına Müdahale Eden Davranışlar	1-5 Yıl	51	245,94	4	3,659	,45
	6-10 Yıl	162	237,48			
	11-15 yıl	152	239,88			
	16-20 Yıl	70	233,27			
	21-ve Üzeri Yıl	42	230,67			

* $p<.05$

Tablo 4.57.'de kıdem yılı değişkeninin öğretmenlerin işyerinde kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlara maruz kalmada algı düzeylerinde anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Bu bulgu kapsamında kıdem yılı değişkeninin etkili bir faktör olmadığı öğretmenlerin benzer algılara sahip oldukları söylenebilir.

4.2.9.4. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerine ilişkin yaş değişkeninin anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit edebilmek amacıyla analizler yapılmış ve bulgular aşağıda Tablo 4.58.'de verilmiştir.

Tablo 4. 58. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerine ilişkin Kruskal-Wallis H testi bulguları

Boyut VII	Yaş	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Kişinin Özel Hayatına Müdahale Eden Davranışlar	18-25 Yaş	16	242,75	4	3,334	,50
	26-33 Yaş	204	243,11			
	34-41 Yaş	185	238,90			
	42-49 Yaş	54	222,42			
	50-ve Üzeri Yaş	18	239,94			

*p<.05

Tablo 4.58.'de bulunan sıra ortalamaları incelendiğinde öğretmenlerin yaşlarına göre puan ortalamaları birbirine yakın oranlarda oldukları görülmektedir. Yapılan analiz sonucunda da öğretmenlerin yaş değişkeni onların kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeyleri arasında da anlamlı farklılık olmadığı anlaşılmıştır (p>0,05).

4.2.9.5. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumunun kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlara maruz kalma düzeylerinde anlamlı farklılık olup olmadığını tespit

edebilmek için Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve bulguları aşağıda Tablo 4.59.'da verilmiştir.

Tablo 4. 59. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut VII	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kişinin Özel Hayatına Müdahale Eden Davranışlar	Lisans	412	237,73	97946,50	12868,500	,35
	Lisansüstü	65	247,02	16056,50		

*p<.05

Tablo 4.59.'da ki bulgulara göre öğretmenlerin lisans veya lisansüstü mezunu olma durumları onların kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlara yönelik algılarında anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Bu bulgu çerçevesinde eğitim durumu kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlarda etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.2.9.6. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerinin karşılaştırılması

Ortaokul öğretmenlerin görev yaptıkları okulda bulunan öğretmen sayısının onların kişinin özel hayatına müdahale eden davranışları algılama düzeylerinde anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı analiz edilmiş ve bulgulara aşağıda Tablo 4.60.'da verilmiştir.

Tablo 4. 60. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlarına yönelik Kruskal-Wallis H testi bulguları

Boyut VII	Öğretmen Sayısı	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Kişinin Özel Hayatına	36-ve Üzeri	155	232,77			
Müdahale Eden	21-36	159	252,69	2	8,064	,02*
Davranışlar	5-20	163	231,57			

*p<.05

Tablo 4.60.'da sıra ortalamaları bakımından incelendiğinde puanlar arasında farklılık olduğu gözlenmektedir. Ortaya çıkan bu fark istatistiki olarak da anlamlı bulunmuştur (p<0,05). Bu farklılığın kaynağının hangi grup olduğunu saptayabilmek için Mann Whitney-U Testi yapılmış ve bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 4. 61. Okulda bulunan öğretmen sayısı değişkenine ilişkin Mann Whitney-U testi bulguları

Boyut VII	Öğretmen Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kişinin Özel Hayatına	36- ve Üzeri	155	150,88	23387,00	11297,000	,03*
Müdahale Eden	21-36	159	163,95	26068,00		
Davranışlar	5-20	163	154,44	25173,00	11807,000	,02*

*p<.05

Tablo 4.61. incelendiğinde sıra ortalamalarına göre, 21-26 öğretmeni olan okulda görev yapan öğretmenlerin kişinin özel hayatına müdahale eden davranışların algılanma düzeyleri 36-ve Üzeri ile 5-20 sayıda öğretmeni okulda görev yapan öğretmenlerin algı düzeyleri arasında anlamlı farklılık göstermektedir. Sonuç olarak okuldaki öğretmen sayısı kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlarda etkili bir faktör olduğu söylenebilir.

BÖLÜM V

5. Sonuç ve Öneriler

5.1. Sonuçlar

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına göre tespit edilen sonuçlar, demografik değişkenler ile ölçek alt boyutlarına göre verilecektir.

5.1.1. Araştırmanın demografik değişkenlerine göre sonuçları

5.1.1.1. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre sonuçlar

Kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlarda erkek öğretmenlerde fark oluşturmaktadır. Duygusal tacizin genelinde ve diğer altı boyutunda farklılık oluşturmamaktadır.

5.1.1.2. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre sonuçlar

Duygusal tacizin genelinde ve "kişiye yönelik şiddet" alt boyutu hariç diğer altı alt boyutta anlamlı farklılık oluşturmaktadır ve bekar öğretmenler evli öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde duygusal tacize yönelik davranışlara maruz kaldıklarını düşünmektedirler.

5.1.1.3. Ortaokul öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre sonuçlar

Duygusal tacizin genelinde ve yedi boyutta farklılık göstermemektedir.

5.1.1.4. Ortaokul öğretmenlerinin yaş değişkenine göre sonuçlar

Duygusal tacizde genelinde ve yedi boyutta farklılık göstermemektedir.

5.1.1.5. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre sonuçlar

Duygusal tacizin boyutlarından; “sosyal ilişkileri engelleyen davranışlarda”, “kişisel itibarı zedeleyici davranışlarda”, “kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışlarda”, “kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlarda” ve “genel olarak duygusal tacizde” farklılık göstermektedir. Bu fark, lisans mezunlarından kaynaklanmaktadır. Lisans mezunlarının algı düzeyleri daha yüksektir. Duygusal tacizin boyutlarından; “yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışlarda”, “kişiye

yönelik şiddet davranışlarında”, “kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlarda” farklılık göstermemektedir.

5.1.1.6. Okulda bulunan öğretmen sayısına göre sonuçlar

Duygusal tacizin boyutlarından; “sosyal ilişkileri engelleyen davranışlar” ile “kişiye yönelik şiddet davranışlarında” farklılık göstermemektedir. Duygusal tacizin boyutlarından; “yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışlar”, “kişisel itibarı zedeleyici davranışlar”, “kişinin kendini göstermesinin engellenmesi” “kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar”, “kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlar” ve “genel olarak duygusal tacizde” farklılık oluşturmaktadır.

5.1.2. Araştırma ölçeğinin alt boyutlarına göre sonuçları

5.1.2.1. Yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışlar alt boyutuna göre sonuçlar

Bekar öğretmenler, evli öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde yaşam kalitesini ve mesleki itibarı etkileyen davranışlara maruz kaldıklarını düşünmektedir. Okulda bulunan öğretmen sayısının artmasına paralel olarak öğretmenlerin, yaşam kalitesi ve mesleki itibarı etkileyen davranışlara uğrama algıları da artmaktadır. Duygusal Taciz Anketine ait yedi alt boyut arasında $\bar{X}=1,37$ ortalama ile üçüncü sırada algı düzeyine sahiptir.

5.1.2.2. Sosyal ilişkileri engelleyen davranışlar alt boyutuna göre sonuçlar alt boyutuna göre sonuçlar

Bekar öğretmenler, evli öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde yaşam sosyal ilişkileri engelleyen davranışlara maruz kaldıklarını düşünmektedir. Lisans mezunu öğretmenlerin, sosyal ilişkileri engelleyen davranışlara maruz kaldıklarına ilişkin algı düzeyleri daha yüksektir. Duygusal Taciz Anketine ait yedi alt boyut arasında $\bar{X}=1,28$ ortalama ile dördüncü sırada algı düzeyine sahiptir.

5.1.2.3. Kişisel itibarı zedeleyici davranışlar alt boyutuna göre sonuçlar

Bekar öğretmenler, evli öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde kişisel itibarı etkileyen davranışlara maruz kaldıklarını düşünmektedir. Okulda bulunan öğretmen sayısının artmasına paralel olarak öğretmenlerin, kişisel itibarı zedeleyici davranışlara uğrama algıları da artmaktadır. Lisans mezunu öğretmenlerin, kişisel itibarı zedeleyen davranışlara maruz kaldıklarına ilişkin algı düzeyleri daha yüksektir. Duygusal Taciz Anketine ait yedi alt boyut arasında $\bar{X}=1,14$ ortalama ile beşinci sırada algı düzeyine sahiptir.

5.1.2.4. Kişinin kendini göstermesini engelleyen davranışlar alt boyutuna göre sonuçlar

Bekar öğretmenler, evli öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde kişinin kendisini göstermesini engelleyen davranışlara maruz kaldıklarını düşünmektedir. Okulda bulunan öğretmen sayısının artmasına paralel olarak öğretmenlerin, kişinin kendisini göstermesinin engellenmesi davranışlarına uğrama algıları da artmaktadır. Lisans mezunu öğretmenlerin, kişinin kendisini göstermesini engelleyen davranışlara maruz kaldıklarına ilişkin algı düzeyleri daha yüksektir. Duygusal Taciz Anketine ait yedi alt boyut arasında $\bar{X}=1,51$ ortalama ile birinci sırada algı düzeyine sahiptir.

5.1.2.5. Kişiyeye yönelik şiddet alt boyutuna göre sonuçlar

Bekar öğretmenler, evli öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde kişiyeye yönelik şiddet davranışlarına maruz kaldıklarını düşünmektedir. Duygusal Taciz Anketine ait yedi alt boyut arasında $\bar{X}=1,04$ ortalama ile yedinci sırada algı düzeyine sahiptir.

5.1.2.6. Kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlar alt boyutuna göre sonuçlar

Bekar öğretmenler, evli öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlara maruz kaldıklarını düşünmektedir. Okulda bulunan öğretmen sayısının artmasına paralel olarak öğretmenlerin, kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlara uğrama algıları da artmaktadır. Lisans mezunu öğretmenlerin, kişinin iletişim kurmasını engelleyen davranışlara maruz kaldıklarına ilişkin algı düzeyleri daha yüksektir. Duygusal Taciz Anketine ait yedi alt boyut arasında $\bar{X}=1,45$ ortalama ile ikinci sırada algı düzeyine sahiptir.

5.1.2.7. Kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlar alt boyutuna göre sonuçlar

Bekar öğretmenler, evli öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlara maruz kaldıklarını düşünmektedir. Erkek öğretmenler anlamlı düzeyde kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlarda daha fazla duygusal tacize uğradıklarını düşünmektedirler. Okulda bulunan öğretmen sayısının artmasına paralel olarak öğretmenlerin, kişinin özel hayatına müdahale eden davranışlara uğrama algıları da artmaktadır. Duygusal Taciz Anketine ait yedi alt boyut arasında $\bar{X}=1,12$ ortalama ile altıncı sırada algı düzeyine sahiptir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Okul yöneticilerine öneriler

1. Okulda görev yapan öğretmen ve yöneticiler arasında iletişim geliştirilmeli. Dikey ve yatay iletişim kanalları açık tutularak iletişim kanallarının sadece hiyerarşiye bağlı kalmaması sağlanmalıdır.
2. Okulda çalışanlar arasındaki sorunlar görmezden gelinmemeli ve meydana gelen sorunlar, en kısa sürede, adil bir şekilde çözüme bağlanmalı, çalışanlar arasındaki ilişkileri olumlu yönde geliştirmek için okul içinde sosyal faaliyetler artırılmalıdır.
3. Yönetici ve öğretmenlerin sorun çözme becerilerine yönelik, duygusal taciz ile başa çıkma becerilerini artıracak eğitim verilebilir.

5.2.2. Araştırmacılara öneriler

1. Duygusal taciz davranışlarının nedenlerine ve duygusal tacize maruz kalan bireylerin, maruz kaldıkları bu davranışlarla nasıl başa çıktıklarına yönelik araştırma yapılabilir.
2. Duygusal taciz'in öneminin kavranması için, iş gücü kaybının ve ekonomik kayıpların ne boyutta olduğu araştırılabilir.
3. Duygusal taciz insan davranışları ile birlikte ortaya çıkan bir olgu olduğundan konu hakkında sosyolog ve psikologların da desteği ile ülke geneline genişletilmiş bir araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, E. (2013). *Duygusal Taciz ve İlkokul-Ortaokul Öğretmenlerinin Motivasyonlarına Etkisi Üzerine Bir Alan Araştırması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aktop, G.N. (2006). *Anadolu Üniversitesi Öğretim Elemanlarının Duygusal Tacize İlişkin Görüşleri ve Deneyimleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Altuntaş, C. (2010). *Mobbing Kavramı ve Örnekleri Üzerine Uygulamalı Bir Çalışma*. Journal of Yasar University. 18(5), 2995-3015.
- Aras, A. (2012). *İlköğretimde Görev Yapan Müzik Öğretmenlerinin Mobbing (Yıldırma) Yaşama Düzeyleri, Örgütsel Bağlılık ve İş Doyumu Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ankara.
- Argon, T. ve Eren, A. (2004). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Arpacıoğlu G. (2003). Mobbing. Mobbing Yardım. 18.06.2014 tarihinde <http://mobbingyardim.wordpress.com/isyerinde-stresin-gizli-kaynagi-zorbalik-ve-duygusal-taciz/> sitesinden alınmıştır.
- Arpacıoğlu, G. (2005). Türkiye'de Zorbalık Bir Çalışma Biçimi. Mobbing Yardım. 18.06.2014 tarihinde <http://mobbingyardim.wordpress.com/turkiyede-zorbalik-bir-calisma-bicimi/> sitesinden alınmıştır.
- Arslanhan, Ü. N. (2014). *Ortaokul Öğretmenlerinin Yıldırma Eylemlerine Maruz Kalma Durumları ile Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*.

Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.

Aydın, İ.P.(2002). *İş Yaşamında Stres*. Ankara: Pegem A Yayınları.

Aydın, M. (2007). *Eğitim Yönetimi* (8. Baskı). Ankara: Hatipoğlu Yayınları.

Bahçe, Ç. (2007). *Mobbing Oluşumunda Örgüt Kültürünün Rolü: Bir Örnek Uygulama*.
Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Balay, R. (2000). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Baltaş, A. (2009). *Adı Yeni Konmuş Bir Olgu: İş Yerinde Yıldırma 'Mobbing'*.
05.042014 tarihinde http://www.acarbaltas.com/makaleler_detay.php?id=36#.
U7spY_1_uSo sitesinden alınmıştır.

Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri* (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

Baykal, A. (2005). *Yutucu Rekabet Kanuni Devrindeki Mobbingten Günümüze*,
İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Büyüköztürk. Ş. (2006). *Soysal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Yayınları.

Cemaloğlu, N. (2007). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Yıldırma Arasındaki İlişki*. H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, 33, 77-87.

Cemaloğlu, N. ve Ertürk, A. (2007). *Öğretmenlerin Maruz kaldıkları Yıldırma Eylemlerinin Cinsiyet Yönünden İncelenmesi*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 5(2), 345-362.

- Clarke, J. (2002). *Maymuncuk: İşyerinde İletişim ve Politika*. (Çev: Z. Dicleli). İstanbul: MESS.
- Çelik, V. (2001). *Geleceğin Okul Liderleri*. 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu Bildirileri. Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayını.
- Çobanoğlu, Ş. (2005). *Mobbing İşyerinde Duygusal Saldırı ve Mücadele Yöntemleri*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Davenport, N., Schwartz, R.D. ve Elliott, G.P. (2003). *Mobbing, İşyerinde Duygusal Taciz*, (çev. O. C. Öner toy). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eğerci, T. Ç. (2009). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Maruz Kaldıkları Psikolojik Şiddetin (Mobbingin) Örgütsel Güven Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Einarsen, S., ve Raknes, B.I. (1997). Harassment in the workplace and the victimization of men. *Violence and Victims*, 12(3), 247-263.
- Ekiz, V. (2010). *İşletmelerde Yaşanan Psikolojik Şiddet*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ertürk, A. (2005). *Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Okul Ortamında Maruz Kaldıkları Yıldırma Eylemleri (Ankara İli İlköğretim Okulları Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ertürk, A. (2011). *İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmen ve Yöneticilere Yönelik Duygusal Yıldırma Davranışlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Ertürk, M. (2000) *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon*. (3. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Fettahlıoğlu, Ö.O., 2008. *Örgütlerde Psikolojik Şiddet (Mobbing): Üniversitelerde Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Gökçe, T. A. (2006). *İş Yerinde Yıldırma: Özel ve Resmi İlköğretim Okulu Öğretmen ve Yöneticileri Üzerinde Yapılan Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gökçe, T. A. (2008). *Mobbing: İş Yerinde Yıldırma Nedenleri ve Başa Çıkma Yöntemleri*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gücenmez, S. (2007). *Psikolojik Şiddet ve Psikolojik Şiddetle Mücadele Aracı Olarak Çalışan İlişkileri Yönetimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Gülle M. (2013). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Okul Ortamında Maruz Kaldıkları Yıldırma Algıları ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Gürhan, N. (2013) *A'dan Z'ye Mobbing*. Ankara: Akademisyen Kitapevi.
- Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kalaycı, Ş. (Ed.). (2009). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. (4. Baskı). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Karatuna, I. ve Tınaz, P. (2010). *İş Yerinde Psikolojik Taciz Sağlık Sektöründe Kesitsel Bir Araştırma*. Ankara: Ziraat Grup Matbaacılık A.Ş.
- Kocaoğlu, M. (2007). *Mobbing (İşyerinde Psikolojik Taciz,Yıldırma) Uygulamaları ve Motivasyon Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Koçel, T. (2001). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Korkmaz, H. (2012). *Kamu Kurumlarında Yıldırma (Mobbing) Etkisi: Kahramanmaraş İl Merkezinde Bir İnceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Laçiner, V. (2006). 17.05.2014 tarihinde *Mobbing*. <http://www.usakgundem.com/yorum/66/mobbing.html> sitesinden alındı.
- Leymann, H. (1996). The Content and Development of Mobbing at Work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 5(2), 165-184.
- Leymann, H. Identification of Mobbing Activities, *The Mobbing Encyclopedia*. 23.06.2014 tarihinde <http://www.leymann.se/English/12210E.HTM> adresinden alındı.
- Leymann, H. Research and the Term Mobbing, *The Mobbing Encyclopedia*. 17.06.2014 tarihinde <http://www.leymann.se/English/11120E.HTM> sitesinden alındı.
- Leymann, H. The Definition of Mobbing at Workplaces, *The Mobbing Encyclopedia*. 17.06.2014 tarihinde <http://www.leymann.se/English/12100E.HTM> sitesinden alındı.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (24 Haziran 1973). Resmi Gazete, 1739/14574.

- Namie, G. (2003). *Report on Abusive Workplaces*. 28.06.2014 tarihinde <http://www.workplacebullying.org/multi/pdf/N-N-2003C.pdf> sitesinden alındı.
- Ocak, S. (2008). *Öğretmenlerin Duygusal Taciz (Mobbing)'e İlişkin Algıları (Edirne İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Poussard, J. M. ve Çamuroğlu, M. G. (2009). *Psikolojik Taciz İşyerindeki Kabus*. Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Sönmezışık, S. (2011). *Anadolu Lisesi Öğretmenlerinin Psikolojik Yıldırma İlişkin Algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şen, S. (2009). Psikolojik Taciz ve İş Kanunu Boyutu. *Çimento İşveren*. Eylül, 46–68. 28.06.2014 tarihinde <http://www.ceis.org.tr/dergiDocs/makale311.pdf> sitesinden alındı.
- Tanoğlu, Ş.Ç. (2006). *İşletmelerde Yıldırmanın (Mobbing) değerlendirilmesi ve Bir Yükseköğretim Kurumunda Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Temizel, Y. (2013). *Mobbing Ve Türk Hukuk Sistemindeki Yeri*. Adalet Dergisi, 45, 188-223 .
- Tınaz, P. (2006). *İşyerinde Psikolojik Taciz (Mobbing)*, İstanbul: Beta Basım.
- Tınaz, P. (2011). *İşyerinde Psikolojik Taciz (Mobbing)*, İstanbul: Beta Basım.
- Töremen, F. (2004). İlköğretim Okullarının Sahip Olduğu Sosyal Sermaye Konusunda Öğretmen Görüşleri. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.

- Turan, F. (2006). *İşyerinde Psikolojik Yıldıırma Olgusu ve Konuya İlişkin Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tutar, H. (2004). *İşyerinde Psikolojik Şiddet*. (4. Baskı). Ankara: Platin Yayıncılık.
- Türkçe Sözlük, (2005). (10. baskı) Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Urasoğlu, H. B. (2007). *Ortaöğretim Öğretmenlerinde Psikolojik Şiddet Düzeyi (Mobbing)*. yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Yavuz, H. (2007). *Çalışanlarda Mobbing (Psikolojik Şiddet) Algısını Etkileyen Faktörler: SDÜ Tıp Fakültesi Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Yıldırım, T. (2008). *İlköğretim Okullarında Öğretmen – Yönetici İlişkilerinde Yıldıırma ve Etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

EKLER

Ek-1 Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü Olur'u



T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 93554413/605/1870950
Konu: Araştırma İzni (Bayram KORKMAZ)

12/05/2014

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 25/04/2014 tarih ve 26073066-605-396 sayılı yazısı.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün ilgi yazısı ile; Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Bayram KORKMAZ' ın "Ortaokul öğretmenlerinin Duygusal Taciz (Mobbing)' e İlişkin Algıları (Bolu İli Örneği)" konulu tez çalışmasına veri sağlamak için ilimiz merkezdeki ortaokullarda görev yapan öğretmenlere ekte bulunan anketi uygulamak için gerekli izin verilmesi istenmektedir.

Uygulanması talep edilen araştırma izni, Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü' nün 2012/13 sayılı Genelgesi gereği Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

İbrahim ÇAVUŞOĞLU
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
12/05/2014

Ömer ERU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik
İmzalı Aslı ile Aynıdır.
....../....../20...

12 Mayıs 2014
Afet YILMAZ
Bolu M.E.M. Destek Hizmetleri

EK: İlgi Yazı (15 Sayfa)

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Tabaklar Mahallesi Cumhuriyet Caddesi Anadolu Sokak BOLU
Elektronik Ağ: <http://bolu.meb.gov.tr/>
e-posta: temelegitim14@meb.gov.tr

Tel: 0 (374) 215 11 06 - 133
Faks: 0 (374) 215 44 85

Ek-2 Kişisel Bilgi Formu

Değerli eğitim çalışanı;

Eğitim kurumlarında çalışanlar arasındaki ilişkiler, iş performansını olumlu veya olumsuz etkileyecek faktörlerin başında gelmektedir. bu araştırmanın amacı ortaokullarda çalışan öğretmenlerin, iş yerlerinde maruz kalmaları muhtemel duygusal taciz^{*} uygulamalarına ilişkin algılarını tespit etmektir.

Bu amaca yönelik hazırlanan veri toplama aracımız iki bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde size ait genel bilgiler istenmektedir. Vereceğiniz cevaplar bilimsel amaçlı kullanılacağından herhangi bir yere ad soyad yazmanıza gerek yoktur.

İkinci bölümde ise 39 davranış türü sıralanan Duygusal Taciz Anketi yer almaktadır. Karşılaştığınız davranış türünün size uygun olan sıklığına (Hiçbir zaman, Çok seyrek, Zaman zaman, Sık sık, Her zaman) uygun gelen alana "X" koyarak işaretleyiniz.

Tüm ankete verdiğiniz cevaplar gizli tutulacak olup; sadece bilimsel araştırmalar için kullanılacaktır. elde edilecek bulgular açısından soruları samimi ve objektif olarak cevaplamanız önem arz etmektedir. Hiç bir soruyu cevapsız bırakmayınız.

Katılımlarından dolayı tüm meslektaşlarıma teşekkür ederim.

Bayram KORKMAZ
bayramhoca78@hotmail.com
AİBÜ EYDP Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

Cinsiyetiniz?	☐ Erkek	☒ Kadın			
Yaşınız?	☐ 18-25	☐ 26-33	☐ 34-41	☐ 42-49	☐ 50 ve üstü
Eğitim Durumunuz?	☐ Ön Lisans	☐ Lisans	☐ Yüksek Lisans	☐ Doktora	
Medeni durumunuz?	☐ Evli	☐ Bekar	☐ Boşanmış	☐ Dul	
Kıdem Yılınız?	☐ 1-5 yıl	☐ 6-10 yıl	☐ 11-15 yıl	☐ 16-20 yıl	☐ 21 yıl ve üstü
Okuldaki Öğretmen Sayısı	☐ 10-15	☐ 16-21	☐ 22-27	☐ 28-33	☐ 34 ve üstü
Müdürün Cinsiyeti?	☐ Erkek	☐ Kadın			
Branşınız?	☒ 1 Beden Eğitimi ☐ 3 Din Kült. ve Ah. Bil. ☐ 5 Görsel Sanatlar ☐ 7 Müzik ☐ 9 PDR ☐ 11 Teknoloji ve Tasarım ☐ 13 Yabancı Dil ☐ 2 Bilg. ve Öğr. Tekn. ☐ 4 Fen Bilgisi ☐ 6 Matematik ☐ 8 Özel Eğitim ☐ 10 Sosyal Bilgiler ☐ 12 Türkçe ☐ 14 Diğer;				

* Duygusal taciz (Mobbing): Mobbing, işyerinde çalışan birey ya da bireyler üzerinde sistematik bir şekilde baskı oluşturarak bunaltma, korkutma, tehdit etme gibi taktiklerle bireyin iş yerini değiştirmesine ve istifa etmesine kadar yol açan bir süreçtir (Leymann, 1996: 165-184).

Ek-3 Duygusal Taciz Anketi

DUYGUSAL TACİZ ANKETİ

Lütfen soruların tamamına cevap veriniz.		Hiçbir Zaman	Çok Seyrek Zaman	Zaman Zaman	Sık Sık	Her Zaman
1	İş yerimde performansımı etkileyecek bilgiler benden saklanıyor.					
2	Çalıştığım kişiler kendimi gösterme olanaklarımı kısıtlıyor.					
3	Jest ve mimiklerle tehdit ediliyorum.					
4	Sözlü olarak tehdit ediliyorum.					
5	Yüksek sesle azarlanıyorum.					
6	İş arkadaşlarım onlarla iletişim kurmamı reddediyor.					
7	Sözüm sürekli kesiliyor.					
8	İş yerimde yaptığım işler sürekli eleştiriliyor.					
9	Görüş / fikir ve önerilerim dikkate alınmıyor.					
10	Yaptığım işlerle bağlantılı olarak küçümseniyorum.					
11	Mesleki yeteneklerim eleştiriliyor.					
12	Kapasitemin altında görevleri yapmaya zorlanıyorum.					
13	Görevim için önemli olan yetkilerim elimden alınıyor.					
14	Benden, mantıklı olmayan görevleri yapmam isteniyor.					
15	Kapasitemi aşan iş yüküyle karşı karşıya kalıyorum.					
16	Benden, gerçekleştirilmesi imkânsız işleri yapmam isteniyor.					
17	Bana, önemsiz ve hoş gitmeyecek görevler veriliyor.					
18	Çalışmalarım ve çabalarım sürekli olarak eleştiriliyor.					
19	Yaptığım işler abartılı bir biçimde kontrol ediliyor.					
20	Mesleği bırakmam gerektiği ima ediliyor.					
21	Birilerine yaklaştığımda düşmanca karşılanıyorum.					
22	Göz ardı ediliyorum ve olayların dışında bırakılıyorum.					
23	Hatalarım diğer çalışanların yanında sürekli hatırlatılıyor.					
24	Diğer çalışanlarla iletişim kurmam engelleniyor.					
25	İş arkadaşlarım iş harici benimle konuşmuyor.					
26	Yönetim ve diğer çalışanlar tarafından önemsenmiyorum.					
27	İş arkadaşlarım orda değilmişim gibi davranıyor.					
28	İş arkadaşlarımdan izole edilmiş çalışma ortamı oluşturuluyor.					
29	Yönetim iş arkadaşlarımla konuşmamı engelliyor.					
30	Ağır şakalara maruz kalıyorum.					
31	Haksız suçlamalara maruz kalıyorum.					
32	Alaya maruz kalıyorum.					
33	Hakkımda asılsız söylenti çıkarılıyor.					
34	Kişiliğime yönelik hakaret içeren yorumlarda bulunuluyor.					
35	Özel yaşamımla ilgili hakaret içeren dedikodular çıkarılıyor.					
36	Küçük düşürücü isimlerle çağırılıyor ve saygısız davranılıyor.					
37	Fiziksel olarak zor görevler veriliyor.					
38	Gözümü korkutmak için hafif şiddet uygulanıyor.					
39	Fiziksel zarar veriliyor.					

Ek-4 N. Cemaloğlu İzin Yazısı (NAQ)

3 7 2014 Outlook.com İletiyi Yazdır

[Yazdır](#) [Kapat](#)

Re: Anket uygulaması için izin hk. (NAQ)

Kimden: **NECATİ CEMALOĞLU** (necem@gazi.edu.tr)
 Gönderme tarihi: 23 Nisan 2014 Çarşamba 12:52:34
 Kime: bayram korkmaz (bayramhoca78@hotmail.com)

Sayın Bayram Korkmaz

NAQ ölçeğini tezinizde kullanmanızda bir sakınca yoktur. başarılar dilerim.

Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU
 23.04.2014

Kimden: "bayram korkmaz" <bayramhoca78@hotmail.com>
Kime: necem@gazi.edu.tr
Gönderilenler: 18 Nisan Cuma 2014 17:46:01
Konu: Anket uygulaması için izin hk. (NAQ)

Değerli Hocam; Bolu İlinde Sosyal Bilgiler Öğretmeni olarak görev yapmakta olan Yüksek Lisans öğrencisiyim. Ortaokul öğretmenlerinin duygusal taciz (mobing)e ilişkin algıları adlı bir tez çalışması yapmak istiyorum. Araştırmamda veri toplama aracı olarak tarafınızdan Türkçe'ye çevrilerek geliştirilen Olumsuz Davranışlar Anketi (NAQ)'ni kullanmak istiyorum.

Gerekli müsaadenin tarafınızdan verilmesini arz ederim.

Bayram KORKMAZ

<https://dub123.mail.live.com/ol/mail.mvc/PrintMessages?mk=tr-tr> 1/1

ÖZGEÇMİŞ

İletişim Bilgileri

Adı Soyadı : Bayram KORKMAZ
 Sürekli Adresi : Bolu Merkez Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu
 Tel. : 0532 3873167
 E-Posta : bayramhoca78@hotmail.com
 Doğum Yeri ve Yılı : Düzce - 1978
 Yabancı Dil : İngilizce

Eğitim Bilgileri

İlkokul : Bakacak Köyü İlkokulu, 1985-1990
 Ortaokul : Kaynaşlı Ortaokulu, 1990-1993
 Lise : Bolu Atatürk Lisesi, 1993-1997
 Lisans : Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi, 2004-2008
 İkinci Lisans : Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi, Kamu Yönetimi
 2012-
 Yüksek Lisans : Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
 2012-

İş Deneyimi

Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Memur, 2007-2009
 Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Görevli Öğretmen, 2009-2012
 Bolu Seben Atatürk YİBO, Sosyal Bilgiler Öğretmeni, 2009-2011
 Bolu Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu, Sosyal Bilgiler Öğretmeni, 2011-