

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, PLANLAMASI VE
EKONOMİSİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİNİN DAMGALAMA
EĞİLİMLERİ VE ÖRGÜT KÜLTÜRÜ ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HALİME GÜNGÖR

NİSAN 2013

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, PLANLAMASI VE
EKONOMİSİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİNİN DAMGALAMA
EĞİLİMLERİ VE ÖRGÜT KÜLTÜRÜ ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HALİME GÜNGÖR

DANIŞMAN:
DOÇ. DR. ERKAN YAMAN

NİSAN 2013

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.


Halime GÜNGÖR

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Bu yüksek lisans tezi, Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan


Doç. Dr. Erkan YAMAN

Üye


Doç. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM

Üye


Yrd. Doç. Dr. Mustafa BAYRAKCI

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım

07.10.2013

Doç. Dr. İsmail GÜLEÇ

Enstitü Müdürü


ÖNSÖZ

Günümüz yaşamında bireyin öncelikle içsel huzuru ve psikolojik dengesi olmak üzere sağlıklı iletişimini sekteye uğratan, bireylerin oluşturduğu örgütlerin de sağlıklı yürütülmesinde engel teşkil eden damgalama eğilimi, sadece eğitim alanında değil, yaşamın her alanında son derece tehlikeli ve olumsuz sonuçları olan bir deneyimdir.

Tüm diğer meslek gruplarındaki insanları yetiştiren bireyler olarak eğitimcilerin psikolojik damgalama eğiliminin ise eğitim kurumlarının sağlıklı işleyişini ve öğrencilerin kazanımlarını olumsuz etkilemesi muhtemeldir. Bu bağlamda, araştırmada öğretmen ve yöneticilerin damgalama eğilimleri ve örgüt kültürü arasındaki ilişki araştırılmış ve çözüm önerileri sunulmuştur. Damgalama eğilimi ve örgüt kültürü arasındaki ilişki nicel araştırma yöntemiyle çok boyutlu olarak incelenmiş ve ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

Öncelikle kişisel gelişimimde ve içsel farkındalığımda her zaman bana ışık kaynağı olan değerli hocam Dr. Mehmet AKSAN'a, eğitim yönetimi alanını seçmemde kendime model aldığım değerli hocam Prof. Dr. Fatma GÖK'e, çalışmam boyunca her türlü sıkıntıda yanımda ve destek olan değerli meslektaşım Nuran ÇAKIROĞLU'na teşekkürlerimi sunarım.

Ve...Kendisiyle çalışmaktan her zaman onur ve gurur duyduğum, her türlü desteğini esirgemeyen saygıdeğer hocam tez danışmanım Doç. Dr. Erkan YAMAN'a, aileme, araştırmamda veri kaynağı olan yöneticilere ve öğretmenlere teşekkürlerimi sunarım.

Halime GÜNGÖR

Nisan, 2013

ÖZET

OKUL YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİNİN DAMGALAMA EĞİLİMLERİ VE ÖRGÜT KÜLTÜRÜ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Güngör, Halime

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim
Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Erkan Yaman

Nisan, 2013. 118 Sayfa

Yöneticilerin ve öğretmenlerin damgalama eğilimleri ve örgüt kültürü arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlayan bu araştırma nicel araştırma desenindedir. Yapılan alanyazın taramasına bağlı olarak görülmektedir ki damgalama, özellikle yurtdışında yapılan çalışmalarda çok çalışılmış olan bir konu olmasına rağmen, eğitim alanında ve özellikle eğitim yönetimi alanında örneklerine çok rastlanmamıştır. Araştırmada nicel araştırma yönteminin nedensel karşılaştırma türünden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın örneklemini Zonguldak İl'inde resmi okullarda (İlköğretim ve Lise) görev yapan 655 öğretmen ve 125 yönetici olmak üzere 780 katılımcı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Yaman ve Güngör (2013) tarafından hazırlanan damgalama ölçeği, kişisel bilgi formu, Şimşek (2003) tarafından hazırlanan okul kültürü ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan bağımsız değişkenler cinsiyet, görev, eğitim durumu, kıdem, medeni durum, çalışılan kademe, sosyo-ekonomik durum, dindarlık düzeyi ve sağlık durumudur. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız örneklem t-testi, ilişkili örneklem için t-testi, tek boyutlu varyans analizi, iki boyutlu varyans analizi, Scheffe Testi, gözenekler arası çoklu karşılaştırma analizi, Tukey Testi, Pearson Çarpımı Korelasyon Katsayısı çözümlemesi kullanılmıştır.

Araştırmanın bulgularına göre; damgalama eğilimine ilişkin yönetici görüşleri incelendiğinde *psikolojik sağlık* ve *önyargı* boyutlarında yönetici görüşlerinde damgalama eğilimi olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin damgalama eğilimine ilişkin

görüşlerine göre etiketleme boyutunda *cinsel tercihleri farklı bireylere yönelik damgalama* göze çarpmaktadır.

Araştırma bulgularına göre; öğretmen ve yöneticilerin ortak görüşlerine bakıldığında hem öğretmenlerin hem yöneticilerin *önyargı* boyutunda damgalama eğilimi yüksek iken, *etiketleme* boyutunda ise her iki grubun da *yaşı ilerlemiş olan personele karşı damgalama eğilimi dikkat çekicidir*.

Araştırma bulgularına göre; yönetici ve öğretmen görüşleri arasında *kılık-kıyafeti aykırı kişiler dışlanmayı hak eder, güzel/yakışıklı olan kişiler daha başarılıdır, seçme şansım olsa evlilik dışı doğan bir kişiyle çalışmam, bayan personel iş ortamında daha fazla sorun çıkarır* maddelerinde ve psikolojik sağlık boyutunda anlamlı fark bulunmuştur; yöneticilerin damgalama eğilimlerinin öğretmenlere göre daha fazla olduğu göze çarpmaktadır.

Öğretmenlerin ve yöneticilerin algılarına göre ilköğretim okullarının, meslek liselerinin ve genel liselerin örgüt kültürünün *güçlü fakat geliştirilmesi gereken* kültüre sahiptir. İlköğretim okullarının örgüt kültürü, meslek lisesi ve genel liselere göre nispeten daha güçlü iken meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin ilköğretim ve genel lisede görev yapan öğretmenlere oranla ve genel lisede görev yapan yöneticilerin damgalama eğilimlerinin ilköğretim ve meslek lisesinde görev yapan yöneticilere oranla daha güçlü olduğu söylenebilir. Sonuç olarak; damgalama eğiliminin okul kültürünü olumsuz etkileyen etmenlerden biri olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak söylenebilir ki, damgalama hem birey hem de örgütler açısından son derece olumsuz sonuçlar olan, bireyin öncelikle psikolojisini, ailesini, yaşam kalitesini olumsuz etkileyen bir güce sahiptir. Kimseyi ötekileştirmeden yaşamak toplumlar için her ne kadar zor olsa da damgalamanın zararlı etkilerinden bir nebze olsun korunabilmek mümkündür. Bu anlamda, damgalama ile mücadelede yasal yükümlülüklerin olması ve kanunlarımızda yeni düzenlemeler yapılması gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Damgalama, Örgüt Kültürü, Yönetici, Öğretmen, Damgalama Ölçeği

ABSTRACT

RELATIONSHIP BETWEEN STIGMA TENDENCIES OF SCHOOL PRINCIPALS' AND TEACHERS' AND ORGANIZATIONAL CULTURE

Güngör, Halime

Master of Science Thesis, Department of Educational Administration, Inspection,
Planning and Economics
Educational Administration and Inspection Discipline

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Erkan Yaman

April, 2013. 118 Pages

The purpose of the study is to determine relationship between stigma tendencies of school principals' and teachers' and organizational culture by using quantitative research methods. According to stigma literature, we can say that, although there are lots of researches on stigma, researches are very limited on education and educational administration fields. Relational survey model of causal-comparative method from quantitative research methods is used in this research.

Research sample is consisted of 655 teachers and 125 school principals (total of 780 participants) who have been working in public schools (elementary and high) of Zonguldak. Stigma Scale (Yaman and Güngör, 2013), Personal Information Form that were prepared by researcher and School Culture Scale (Şimşek, 2003) was used for data collection. Independent variables of the study are that gender, profession, education, seniority, marital status, working level, socioeconomic status, level of religiosity and health status. Mean, standard deviation, independent samples t-test, paired samples t-test, one way ANOVA, two-way ANOVA, Scheffe Test, multiple comparison analysis between the pores, Tukey Test, Pearson Product Moment Correlation was used by analyzing of collected data

Research results show that, principals' stigma tendencies are high in psychological health and prejudice sub-scales. According to teachers' stigma tendencies to *homosexual people* are high in labeling subscale.

Due to research results, according to principals' and teachers' shared opinions on stigma, stigma tendencies on prejudice subscale are high and also stigma against older employees is remarkable in labeling subscale.

According to research results, there has been significantly difference between principals' and teachers' views on *people who wear abnormal suits deserve social isolation, beautiful/handsome people are more successful in life, if I can select my colleagues I do not want to work with people who were born as wedlock, female staff brings more problems to working environment than male staff* items and also in all items of psychological health subscale. Lastly, principals' stigma tendencies are higher than teachers'.

Research results show that, according to teachers' and principals' perceptions, we can say that primary schools', academic high schools' and vocational high schools' organizational culture are *strong but open to development* style of culture. Primary schools' organizational culture is relatively stronger than both of vocational high schools and academic high schools; stigma tendencies of teachers who have been working in vocational high schools are higher than teachers who have been working in primary school and academic high school; stigma tendencies of academic high school principals' are higher than primary school principals and vocational high school principals. Finally we can say that, stigma tendency is one of the effected factors on school culture negatively.

Lastly, we can say that, stigma has extremely negative consequences for both individual and organizational dimensions and stigma has a power that can negatively affect individual's psychology, family and quality of life. Although it is difficult to live without create *others* for society, protecting ourselves from negative effects of stigma may be possible. In this regard, legal obligations should be to fight against stigma and also new arrangements should be done in the laws.

Key Words: Stigma, Organizational Culture, Principal, Teacher, Stigma Scale

Açı doyurduğumda, hakareti affettiğimde, düşmanımı sevdiğimde...

Bunlar güzel erdemler. Fakat ya dilencilerin en fakirinin, suçluların en gaddarının da kendi içimde olduğunu fark edersem... Ya şefkatime en muhtaç kişinin, sevilmeye en muhtaç düşmanımın kendim olduğunu fark edersem... O

zaman ne olacak?

Carl Gustav JUNG

İÇİNDEKİLER LİSTESİ

Bildirim.....	İ
Jüri Üyelerinin İmza Sayfası.....	İİ
Önsöz.....	İİİ
Türkçe Özet.....	IV
İngilizce Özet.....	VI
İthaf.....	VIII
İçindekiler.....	IX
Tablolar Listesi	XI
Şekiller Listesi.....	XIV
1. Bölüm, Giriş.....	1
1.1.Problem Cümlesi.....	4
1.2.Alt Problemler.....	4
1.3.Önem.....	5
1.4.Varsayımlar.....	5
1.5.Sınırlılıklar.....	5
1.6.Tanımlar.....	6
1.7.Simgeler ve Kısaltmalar.....	6
2. Bölüm, Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar.....	7
2.1. Damgalama Kavramının Kuramsal Çerçevesi.....	7
2.1.1. Damgalamanın Tanımı.....	7
2.1.2. Damgalamanın Tarihi.....	12
2.1.3. Damgalamanın Özellikleri.....	17
2.1.4. Damgalamanın Nedenleri.....	18
2.1.5. Damgalama Türleri.....	19
2.1.6. Damgalamanın Etkileri.....	22
2.1.7. Damgalamanın Sonuçları.....	23
2.1.8. Damgalama İle Başa Çıkma Teorileri.....	24
2.2. Damgalama İle İlgili Araştırmalar.....	26
2.3. Örgüt Kültürünün Kuramsal Çerçevesi.....	37
2.3.1. Örgüt Kültürünün Boyutları.....	39
2.3.2. Örgüt Kültürünü Etkileyen Faktörler.....	41
2.3.3. Örgütsel Kültürün Özellikleri.....	41
2.3.4. Örgüt Kültürünün İşlevsel Olan Etkileri.....	41

2.3.5. Güçlü ve Zayıf Örgüt Kültürü.....	42
2.4.Örgüt Kültürü ile İlgili Araştırmalar.....	44
3. Bölüm, Yöntem.....	47
3.1.Araştırma Modeli.....	47
3.2. Evren ve Örneklem.....	47
3.3. Veri Toplama Araçları.....	50
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	50
3.3.2. Damgalama Ölçeği.....	50
3.3.3. Okul Kültürü Ölçeği.....	51
3.4. Verilerin Toplanması.....	52
3.5. Verilerin Analizi.....	52
4. Bölüm, Bulgular ve Yorum.....	55
4.1. Damgalama Eğilimine İlişkin Yönetici Görüşleri.....	55
4.2. Damgalama Eğilimine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	55
4.3. Damgalama Eğilimine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri Arasındaki Fark.....	56
4.4. Damgalama Eğilimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre İncelenmesi.....	57
4.5. Damgalama Eğilimine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre İncelenmesi.....	65
4.6. Yönetici ve Öğretmenlerin Damgalama Eğiliminde Bağımsız Değişkenlerin Ortak Etkilerinin İncelenmesi.....	72
4.7. Öğretmenlerin Damgalama Eğilimleri ve Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki.....	78
4.8. Yöneticilerin Damgalama Eğilimleri ve Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki.....	80
5. Bölüm, Sonuç, Tartışma ve Öneriler.....	83
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	83
5.2. Öneriler.....	91
5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	91
5.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	95
Kaynakça.....	97
Ekler.....	112
Özgeçmiş ve İletişim Bilgisi.....	116

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Damgalamanın Tarihi.....	14
Tablo 2. Mevcut Literatüre Göre Damgalama Türleri.....	19
Tablo 3. Damgalamayı Azaltma Stratejileri.....	25
Tablo 4. Damgalama İle İlgili Çalışma Örnekleri.....	27
Tablo 5. Kuramsal Örneklem Büyüklükleri.....	48
Tablo 6. Katılımcıların Özellikleri.....	49
Tablo 7. Okul Kültürü Ölçeği'nin Boyutları ve İlgili Maddeler.....	51
Tablo 8. Damgalama Ölçeği'nin Seçenekleri İle Puan Aralıkları.....	52
Tablo 9. Okul Kültürü Ölçeği'nin Seçenekleri İle Puan Aralıkları.....	53
Tablo 10. Damgalama Eğilimine İlişkin Yönetici Görüşlerine Yönelik Betimleyici İstatistik Analizi.....	55
Tablo 11. Damgalama Eğilimine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Betimleyici İstatistik Analizi.....	56
Tablo 12. Damgalama Eğilimine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Ait t-testi Sonuçları.....	56
Tablo 13. Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait t-Testi Sonuçları.....	57
Tablo 14. Eğitim Durumuna Göre Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları.....	58
Tablo 15. Kıdeme Göre Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları.....	59
Tablo 16. Medeni Duruma Göre Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları.....	60
Tablo 17. Görev Yaptıkları Kademeye Göre Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları.....	61
Tablo 18. Sosyo Ekonomik Düzeylerine Göre Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları.....	63
Tablo 19. Kendini Dindar Hissetme Düzeylerine Göre Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları.....	64
Tablo 20. Sağlık Durumlarına Göre Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları.....	65
Tablo 21. Cinsiyete Göre Yöneticilerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait t-Testi Sonuçları.....	66

Tablo 22. Eğitim Durumuna Göre Yöneticilerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları.....	66
Tablo 23. Kıdemlerine Göre Yöneticilerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları.....	67
Tablo 24. Medeni Durumlarına Göre Yöneticilerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları.....	68
Tablo 25. Görev Yaptıkları Kademeye Göre Yöneticilerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları.....	69
Tablo 26. Sosyo Ekonomik Durumlarına Göre Yöneticilerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları.....	70
Tablo 27. Dindar Hissetme Düzeylerine Göre Yöneticilerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları.....	70
Tablo 28. Sağlık Durumlarına Göre Yöneticilerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları.....	72
Tablo 29. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Eğitim Kademesi ve Sağlık Durumlarına Göre Etiketleme Eğilimlerine İlişkin İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.....	73
Tablo 30. Öğretmenlerin Etiketleme Eğilimine Yönelik Kademe ve Sağlık Durumuna Göre Gözenek Ortalama Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları.....	74
Tablo 31. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Eğitim Kademesi ve Sağlık Durumlarına Göre Damgalama Eğilimlerine İlişkin İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.....	75
Tablo 32. Öğretmenlerin Damgalama Eğilimine Yönelik Kademe ve Sağlık Durumuna Göre Gözenek Ortalama Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları.....	76
Tablo 33. Öğretmen ve Yöneticilerin Kıdemlerine Göre Ayrımcılık ve Dışlama Eğilimlerine İlişkin İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.....	76
Tablo 34. Öğretmen ve Yöneticilerin Kıdemlerine Göre Gözenek Ortalama Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları.....	77

Tablo 35. Damgalama Eğilimi ve Okul Kültürüne Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi.....	78
Tablo 36. Öğretmenlerin Damgalama Eğilimi ve Okul Kültürü Arasındaki İlişki....	79
Tablo 37. Damgalama Eğilimi ve Okul Kültürüne Yönelik Yönetici Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi.....	80
Tablo 38. Yöneticilerin Damgalama Eğilimi ve Okul Kültürü Arasındaki İlişki.....	81

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Damgalama ve Damgalama ile İntili Kavramların İlişkileri.....	12
Şekil 2. Örgüt Kültürünün Boyutları.....	40

BÖLÜM I: GİRİŞ

Kültürel değerler ve mitlere göre hep iyi olanlar bir arada bulunur ve iyi olanların daha iyi olma çabası için gereken ortamın sağlanması gelişmiş bir toplumsal bilinç gerektirse de aslında kişisel yargılar kişinin yaşına, cinsiyetine, kişilik özelliklerine, psikolojik farkındalık düzeyine, yaptığı işe, yargıda bulunacağı kişiyi tanıyıp tanınamasına ve yakın iletişimde bulunup bulunmamasına göre değişir (Taguiri, 1969). Kişisel yargılar yaşadığımız kültüre ve topluma göre şekillenen ve bireyin kendini geliştirme çabası ölçüsünde içsel farkındalığı ile değişen ve gelişen özniteliklerdir.

Bireylerin yargıları yaşadığı toplumdan etkilenir. Toplumsal yargılardan bireyin ne ölçüde etkilendiği bireyin yaşadığı deneyimlere, kişisel gelişimine göre farklılık gösterse de toplumun çoğu tarafından kabul edilen yargılar toplum tarafından yargılanan bireyleri gerek iç dünyalarında, gerek iş yaşamlarında, gerekse özel yaşamlarında etkilerler. Çünkü toplumsal normlara uymayan insanlar, toplum tarafından normal görülmemektedir. Toplumun bu bireylere yaşattığı sonuçlar olarak da toplum dışına itme, ayrımcılık, toplum tarafından verilen mobbing (yıldırma), etiketleme, damgalama, eski çağlarda öldürme, hapsedme, yakma, asma gibi cezalar söz konusu olmuştur ve olmaktadır.

Damgalama kavramının tarihi kökeni araştırıldığında damgalamanın insanlık tarihi kadar eski olduğu göze çarpsa da somut izlerini eski Yunan toplumunda görebilmek mümkündür. Goffman'a (1963) göre damgalama terimi Yunan toplumunda alışılmışın dışında ve kötü ahlaki düzeyi olan kişileri açığa çıkarmak için tasarlanmış, insanların vücutlarına yakılarak ya da kesilerek yapılan, bu işareti taşıyan kişinin köle, suçlu ya da hain olduğunu ifade eden işaretlerdir. Günümüzde ise damgalama, insanların bedenlerine fiziksel olarak kazınan bir işaret olmasından çok toplum tarafından verilen cezalar sonucu psikolojilerinde derin yaralar açan bir süreç olarak yaşanmaktadır. Kendi gibi olmayı yargılaması, damgalaması ve

dışlaması hiç kuşkusuz insanoğlunun en büyük zayıflıklarından birisidir (Zorlu ve Çalım, 2012). Toplum tarafından kişiye atfedilen etiketleri, önyargıyı, damgalamayı kırmak mümkün olsa da, nihayetinde kişiyi bir çıkmazın içine iter.

Sosyal bilimlerde damgalama üzerine yapılan araştırmalar son 20 yılda artmıştır. Özellikle sosyal psikolojide araştırmacılar insanların bilişsel kategoriler oluşturmalarının ve kalıplaşmış inançlarını bu kategorilerle ilişkilendirmelerinin yollarını ortaya koymuşlardır. Bu büyümenin ortasında, damgalama kavramı çok belirsiz ve bireysel odaklı olmakla eleştirilse de (Link ve Phelan, 2001) damgalamanın toplumun hemen her kesiminde yaşandığı ve yıkıcı etkilerinin olduğu da bir gerçektir. Damgalama, hedef olanlar (damgalanmış bireyler) üzerinde çok kapsamlı etkileri olan güçlü bir olgudur (Major ve O'Brien, 2005).

Damgalanmış bireylerin insan olarak doğası diğerlerinden daha iyi ya da daha kötü olmamasına rağmen (Smith, 2006) damgalanan insanlar neredeyse insan gibi algılanmamaktadır (Goffman, 1963). Damgalamaya sebep olan durum ya da işaret ne kadar görünür ise damgalanan kişi o kadar toplumun kontrolü altındadır ve diğerlerinin birey üzerinde etkiye sahip olma olasılığı ne derece fazla ise damgalama, önyargı ya da ayrımcılık davranışları o derece güçlüdür (Arboleda-Flórez, 2002). Damgalanan bireyler çok çeşitli stres faktörleri ile yüz yüze gelirler.

Damgalamanın neden olduğu ayrımcılık dolayısı ile damgalama yaşayan bireyler bazı haklardan ve sosyal destekten yoksun kalarak toplumun dışına itilme tehdidi altında yaşarlar (Oran ve Şenuzun, 2008; Arslan ve Konuk Şener, 2009). Yaşanan damgalama süreci bireyde kendini küçük görme, kendinden nefret etme, depresyon, anksiyete ve savunmacılık gelişmesine neden olarak bireyin psikolojik sağlığına zarar verir (Lipp, 2011).

Ünlü besteci Judith Henderson *insan ırkı olarak en büyük gücümüzün farklılıklarımızı kabul yeteneği, en büyük zayıflığımızın ise onları benimsemekteki başarısızlığımız* olduğunu söylemiştir (Gernsbacher, 2010). Psikoloji alanında çalışılırken, insanlar arasındaki ayrımları deneysel olarak geniş bir perspektifte tanımlama konusunda son derece iyi sonuçlar ortaya çıkmasına rağmen; karşılaştırma yapılırken insan grupları arasındaki karşıtlıkları ve sonuçları negatif bir bakış açısıyla gösterme handikapına kolayca düşülebilir (Cole ve Stewart, 2001). Farklılıklar dezavantaj gibi gösterildiğinde ise bu olumsuzluk damgalamaya olanak verir

(Amundson, 2000). Bu nedenle, damgalama konusunda çalışılması her ne kadar gerekli ve önemli olsa da sonuçların nesneliliği konusunda hassas davranılması da damgalamanın gerçek anlamda ortaya çıkarılması için önemlidir. Damgalama hassas bir çizgide duran bir konu olsa da zararlı etkilerinin olduğu ve araştırmalarla göz önüne serilmesi gerektiği muhakkaktır.

Goffman'a (1963) göre ise önemli olan bireyin damgalamasının olup olmaması değil, yaşadığı deneyimlerin çeşitliliğidir. Damgalama kavramı ile ilgili çalışılırken bireyin ya da grubun yaşadığı zorlukların ne kadarının damgalamadan kaynaklandığını, bu durumda damgalanan bireyin ve grubun sorumluluğunun ne kadar olduğunu fark edebilmek önemlidir (Kağıtçıbaşı, 2010). Grupların bireyleri etkilediği gibi, bireylerin de grupları etkilemeleri mümkündür. Bu etki olumsuz olduğunda ise örgüte ve bireye zarar verir.

Birey için kişilik ne ise örgüt için kültür odur (Karlı, 2004). Örgüt kültürü, örgütün karşılaştığı fırsatlar ve problemler karşısında doğru düşünmek ve doğru adımları atmaya sağlayan paylaşılan varsayımlar, değerler ve inançlardır (McShane ve Von Glinow, 2010). Örgüt kültürü çalışanların sadece iyi davranışını ve bu davranışların hangi ölçüde yapılması gerektiğini tayin etmekle kalmaz, onun iş dışı davranışlarında, dünyaya bakışında da etkili olur (Balci, 2001). Yaman'a (2009) göre hiçbir çalışan ve yönetici toplum önünde küçük düşürülmek, fiziksel ve sosyal ortamdaki tecrit edilmek istemeyeceğinden, örgüt kültürü oluşturulurken insana saygıya yer vermek gerekir. Örgüt kültürü güçlü olan kurumlarda damgalama eğiliminin de daha az yaşanacağı söylenebilir. Bu anlamda örgütü oluşturan bireylerin sahip olduğu damgalama eğiliminin örgüt kültürünü olumsuz etkilemesi olasıdır.

Damgalamanın eğitim boyutu düşünüldüğünde, eğitimcilerin yeni nesilleri sağlıklı yetiştirme konusundaki sorumlulukları göz önüne alındığında eğitimcilerin damgalama eğilimlerinin bu sorumluluğu yerine getirmelerine ket vuracağı muhakkaktır. Tüm bunlar göz önüne alındığında, tarihi neredeyse insanlık tarihi kadar eski olan ancak bilimsel geçmişi kısa süre önce başlayan damgalama kavramını, öğretmen ve yöneticilerin damgalama eğilimlerini ve örgüt kültürü ile ilişkisini araştırmanın gerekliliği açıktır. Diğer yandan, eğitim alanında damgalama ile ilgili araştırmaların çok sınırlı oluşu, damgalamanın eğitim kurumlarında örgüt

kültürü ile ilişkisi konusundaki araştırmaların az oluşu da dikkate alınırsa araştırmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1. PROBLEM CÜMLESİ

Zonguldak ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kamu ilköğretim ve ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin ve yöneticilerin damgalama (stigma) eğilimleri ve örgüt kültürü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2. ALT PROBLEMLER

1. Damgalama eğilimine ilişkin yönetici görüşleri nelerdir?
2. Damgalama eğilimine ilişkin ğretmen görüşleri nelerdir?
3. Damgalama eğilimine ilişkin ğretmen ve yönetici görüşleri arasında anlamlı fark var mıdır?
4. Damgalama eğilimine ilişkin ğretmen görüşleri; cinsiyet, eğitim durumu, kıdem, medeni durum, çalıştığı kademe, sosyoekonomik durum, dindarlık düzeyi ve sağlık durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
5. Damgalama eğilimine ilişkin yönetici görüşleri; cinsiyet, eğitim durumu, kıdem, medeni durum, çalıştığı kademe, sosyoekonomik durum, dindarlık düzeyi ve sağlık durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
6. Yönetici ve öğretmenlerin damgalama eğiliminde bağımsız değişkenlerin ortak etkileri nelerdir?
7. Öğretmenlerin damgalama eğilimleri ve örgüt kültürü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
8. Yöneticilerin damgalama eğilimleri ve örgüt kültürü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. ÖNEM

Damgalama her ne kadar eski çağlardan beri yaşanagelen bir süreç olsa da, bilimsel tarihi geçmişi kısa süre önce başlamıştır. Eğitim alanında damgalamaya ilişkin çalışmalar kısıtlıdır. Eğitim yönetimi alanında da damgalamaya ilişkin çalışmalara literatürde çok rastlanmamaktadır. Çalışmaların büyük çoğunluğunun sağlık sektöründe olduğu görülmektedir. Kişinin hayatındaki önceliklere bakıldığında eğitim de sağlık gibi ön sıralarda gelmektedir. Damgalamanın eğitimde yaşanan boyutunun araştırılması, alanda ilklerden birini teşkil etmesi açısından önemlidir.

Eğitim alanında damgalama yaşantıları ve damgalama eğiliminin örgüt kültürüne etkileri olduğu aslen damgalamanın örgütsel başarıya ve gelişmeye engel teşkil ettiği düşünülmektedir. Eğitim alanında damgalama eğiliminin dile getirilmesi, araştırmada elde edilen sonuçlarla damgalama yaşantısı sürecinin iyileşmesi anlamında önerilerde bulunulacağından önemlidir.

1.4.VARSAYIMLAR

Katılımcıların araştırmada kullanılan ölçekleri samimiyetle yanıtladığı varsayılmıştır.

1.5.SINIRLILIKLAR

Araştırma, 2011–2012 eğitim öğretim yılında Zonguldak İl'inde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kamu ilköğretim ve ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşleri ile sınırlıdır.

1.6.TANIMLAR

Damgalama: Bireyin farklı olan bir özneliliğinin öne çıkması sebebiyle bazı kişi ya da kişilerce toplum dışına itilerek psikolojik şiddete maruz bırakılmasıdır.

Damgalanan: Damgalamaya maruz kalan bireydir.

Damgalayan: Damgalamayı gerçekleştiren bireydir.

1.7.SİMGELER VE KISALTMALAR

AIDS: Edinilmiş Yetersiz Bağışıklık Sistemi Sendromu (Acquired Immuno Deficiency Syndrome)

HIV: Bağışıklık Yetmezliği Virüsü (Human Immunodeficiency Virus)

DEHB: Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu

DSM-IV: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders- Fourth Edition (Ruhsal Hastalıklar Tam Ölçütleri Elkitabı)

SARS: Ani gelişen ciddi solunum yetmezliği hastalığı

Stigma: Çalışma boyunca damgalama olarak adlandırılacaktır.

BÖLÜM II: ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. DAMGALAMA KAVRAMININ KURAMSAL ÇERÇEVESİ

2.1.1. Damgalamanın Tanımı

Sosyologların, sağlık sektöründe çalışanların, antropologların, psikologların ve diğer akademisyenlerin damgalama ile ilgili tanımlarına bakıldığında netlik görmek mümkün gözükmemektedir. Damgalama karmaşık ve çok yönlü bir kavramdır, damgalamanın türleri kültürel ve tarihi geçmişe sahip yargılardan oluşabilir ancak damgalama için tek ve genel bir tanım yapılması olası değildir (Peterson, 2005). Damgalamanın kavramsallaştırılmasında öncelikle yapılan tanımlardan hareketle, damgalamanın ilgili ve yakın kavramlarla ilişkisine bakılmıştır.

Damgalama kavramının uzun bir tarihi geçmişi olmasına rağmen kısa bir bilimsel geçmişi vardır. Kökeni Yunanlılar'dan stigma teriminden gelen kavram, kötü ahlakından dolayı damgalanmış, toplumsal kabulden diskalifiye edilmiş bireylerin bedensel işaretleridir (Weidner, 1981).

Damgalama kelimesinin sözlük tanımına bakacak olursak leke, kusur, küçük bir iz, doğum lekesi gibi bir işaret anlamına gelir (Webster, 2008). Günümüzde kullanılan şekliyle ise sözlükte, utanç veya rezillik işareti, kişinin itibarının lekeli ya da kınanmış olması olarak tanımlanmaktadır (Webster, 2008).

Damgalamaya çağdaş bakış açılarının Erving Goffman (1963) ile başladığı ve klasikleşmiş kitabı *Damgalama: Bölünmüş Kimlik Yönetimi Üzerine Notlar* ile damgalama konusunun önemine dikkat çektiği söylenebilir. Goffman (1963) damgalamayı, bireye bir özniteliğinden dolayı atfedilmiş, bireyi aşağılayan, karalayan bir iz ya da bir işaret olarak tanımlar. Halbuki damgalamalar çoğunlukla kişinin vücudundaki silinemeyen, gerçek yara izi, işaret ya da etiketlere indirgenebilir ki, bu damgaların toplumsal etkileridir-damgalanan kişiden her ne

pahasına olursa olsun kaçınılması ve daha kötü muamele edilmesi gerektiği inancı-damgalamanın en önemli yönlerinden biridir (Hebl ve Dovidio, 2005).

Link ve Phelan'a (2001) göre damgalama; etiketleme, basmakalıp yargılar (stereotipler), bölünme, statü kaybı ve ayrımcılık süreçlerinin ortaya çıkmasına izin veren bir güç olarak oluşur.

Soygür ve Özalp'e (2005) göre damgalama, kişinin içinde yaşadığı toplumun *normal* saydığı ölçülerin dışında sayılması nedeniyle, toplumu oluşturan diğer bireyler tarafından, kişiye saygınlığını azaltıcı bir atıfta bulunulmasıdır. Corrigan, Backs Edwards, Qreen, Lickey Thwart ve Perm'e (2001) göre damgalama bir kişiyi diğerlerinden ayıracak şekilde o kişinin gözden düşürülmesi, diğer insanlardan aşağı görülmesi, genel anlamda kötülenmesidir. Bu farklılık toplum içinde ayrımcılık yaşamasına yol açabilmektedir (Karabekiroğlu ve diğerleri, 2009).

Damgalamanın genel süreci, bazı özelliklere sahip bireylerin, bu özelliklere sahip olmayanlarca aşağılanmasına işaret eder (Weidner, 1981). Damgalama kişi belirli bir sosyal ortamda sahip olduğu (ya da sahip olduğuna inandığı) özneliği ya da özelliğinden dolayı değersiz bir sosyal kimlik taşıdığı zaman gerçekleşir (Crocker, Major ve Steele, 1998; Major ve O'Brien, 2005).

Jones ve diğerleri (1984) damgalamayı, *öznitelik ve stereotip* arasındaki bir ilişki olarak görmüş ve istenmeyen özellikleri (stereotipleri) kişiye bağdaştıran bir *işaret* (öznitelik) olarak tanımlamıştır.

Elliott, Ziegler, Altman ve Scott (1982) damgalamada sosyal etkileşimi vurgulamışlardır. Onların yaptığı tanıma göre, damgalama bir sapma çeşididir ki insanları kişinin sosyal etkileşime katılmasının gayrimeşru olduğu yargısına yönlendirir, bunun meydana gelmesi o kişinin etkileşimde bulunma becerilerinden yoksun olduğu algısıdır. Bu düşünceyi kişinin tehlikeliliği ve öngörülemezliği ile ilgili yargı da etkiler. Birey bir defa gayrimeşru kabul edildiğinde, normal sosyal davranışları göstermesi beklenmez, göz ardı edilebilir ya da gruptan dışlanır (Elliott ve diğerleri, 1982).

Bu tanımlarda damgalaması olan kişilerin (ya da damgalaması olduğuna inanan) bir özneliğinin onları farklı kıldığı ve diğerlerinin gözünde itibarsızlaştırdığı varsayımı ortaktır. Damgalayıcı işaretler görünür ya da görünmez, kontrol edilebilir ya da kontrol edilemez olabilir ve görünüş (mesela fiziksel deformasyon), davranış (mesela

çocuk suistimali), ya da grup aidiyeti (mesela Amerikalı Afrikalılar) ile ilgili olabilir (Major ve O'Brien, 2005). Sonuç olarak, çok çeşitli tanımlar var olmasına rağmen tanımların ortak yönünün toplum tarafından kabul görmeyen tavırlar, yaşantılar karşısında söz konusu kişinin ve/veya grubun toplum dışına itilmesi olduğu söylenebilir.

Öte yandan, Link ve Phelan'a (2001) göre damgalama; etiketleme, stereotipler (basmakalıp yargılar), bölünme, statü kaybı ve ayrımcılık süreçlerinin ortaya çıkmasına izin veren bir güç olarak oluşur. Damgalama ilişkiseldir ve konu odaklıdır, kişisel değil, toplumsal bağlamdadır (Major ve O'Brien, 2005). Bu durumda öncelikle, damgalama ile ilgili kavramların anlaşılmasının damgalamayı derinlemesine anlayabilmek için oldukça önemli olduğu görülmektedir. Bu anlamda, ilgili kavramların tanımlarını yapmakta yarar vardır.

Sapma (Deviance): Sapma, toplumsal yaptırımlara tepki olarak görülür. En iyi tanımı ise Becker'in (1963) çalışmasında görülebilir:

"Sosyal gruplar sapmayı, kuralları ihlal etme meydana geldiğinde ve bu kuralları gruptaki kişilere uygulayarak diğerlerini dışarıdakiler şeklinde etiketlediklerinde yaratırlar. Bu açıdan bakarsak sapma, kişinin gösterdiği davranışların kalitesi olmaktan çok, başkalarının kuralları ve suçluya karşı yaptırımlarının uygulanmasının bir sonucudur. Sapma kişi başarılı şekilde etiketlenmiş kişi, sapma davranışı ise o etiketin taşıdığı davranıştır" (s:9)

Önyargı (Prejudice): Ön yargı, bir taraf tutma biçimidir. Bir fikri veya bakış açısını koşulsuz desteklemek anlamında kullanılır (URL1). Önyargı sosyal bir dış gruba ya da o grubun üyelerine karşı olumsuz bir tutum olarak tanımlanabilir. Bir kişi ya da grup kategorize edildiğinde paylaşılan ve birbiriyle ilişkili olan inançların o kişi ya da gruba ilgili algıyı etkilemesi anlamında önyargının da diğer tutumlarda olduğu gibi bilişsel bir bileşeni vardır (Carlson, Buskist ve Martin, 2000). Nietzsche'ye (1997) göre ise, doğru şekilde yargılamayı öğrenen her yaşta insan neyin iyi neyin kötü, neyin ayıplanması gereken neyin övgüye layık olduğunu bildiğine inanır ancak bu da öğrenilmiş bir önyargıdır. Önyargının davranışa dönüşmüş biçiminin ise ayrımcılık olduğu söylenebilir.

Stereotipler (Basmakalıp Yargılar): Bir kez oluştuktan sonra hiç değişmeyen anlamına gelen stereotipler (basmakalıp yargılar) toplumun öncesinde geliştirdikleri ile ilintilidir; tehlikeli ve ne zaman ne yapacağı belli olmayan kişiler stereotipi buna güzel bir örnektir (Bilge ve Çam, 2010). İnsanlara dair beynimizdeki çeşitli imajlar

olarak da tanımlanabilir, öte yandan stereotipler (basmakalıp yargılar) önyargının bilişsel bileşenidir (Aronson, Wilson ve Akert, 2001).

Sert, olumsuz basmakalıp yargılar değişmez gerçeklermiş gibi algılandığında damgalama oluşur (Lipp, 2011). Onlu yaşların sonu ve yirmili yaşların başında, bekâr, birden fazla ilişkisi olan, doğum kontrolü yapmayan bir genç kadının kürtaj olmayı tercih ettiğini farz edelim, bu örnekte olduğu gibi gerçekte de stereotiplemelelere uymayan birçok kadın bulunmaktadır (Lipp, 2011).

Etiketleme (Labeling): Etiketleme kişiyi bazı demografik özellikleri, fiziksel özellikleri, karakteristik özellikleri ya da topluma aykırı davranışlarından yola çıkılarak belli bir imle nitelendirme sonucu, kişinin sonraki davranışlarını, yaşantısını, addedilen etiket ile değerlendirme olarak tanımlanabilir. Etiketleme teorisine göre, damgalama ise damgalanan kişilerin karakteristik özelliğinden çok, etiketleme yapan insanların bir fonksiyonudur (Weidner, 1981).

Ayrımcılık (Discrimination): Ayrımcılık, önyargının davranışsal bileşenidir, stereotipik inançlar sıklıkla haksız muamele ile sonuçlanır ki, bu ayrımcılık olarak isimlendirilir (Arboleda-Flórez, 2002). Ayrımcılık, bir gruba karşı, o grubun üyesi olma sebebiyle gerekçesiz, negatif ve zararlı eylem (Aronson ve diğerleri, 2001), bir bireyin sahip olduğu özellik (örneğin dini, ırkı, politik görüşü, cinsel tercihi vb) nedeniyle toplumun diğer bireyleri tarafından gerçekleştirilen olumsuz davranışlarla, küçük düşürülme veya dışlanmayla karşılaşmaları (Karabekiroğlu ve diğerleri, 2009), insan haklarının ihlali (Aggleton, Malcolm ve Malcolm, 2005) olarak tanımlanabilir. Öte yandan, ayrımcılığın toplumdaki bazı kişi ya da grupların diğerlerini, damgalama ve önyargı nedeniyle bazı hak ve menfaatlerden yoksun bırakması (Bahar, 2007) olduğu söylenebilir. Ayrımcılıkta amaç, bir dizi güç ve statü ilişkisini dengelemektir, bu ilişkiler meydan okuyucu nitelikte olursa dezavantajlı grup tarafından çatışma ortamı oluşturulabilir (Harding, Proshansky, Kutner ve Chein, 1969).

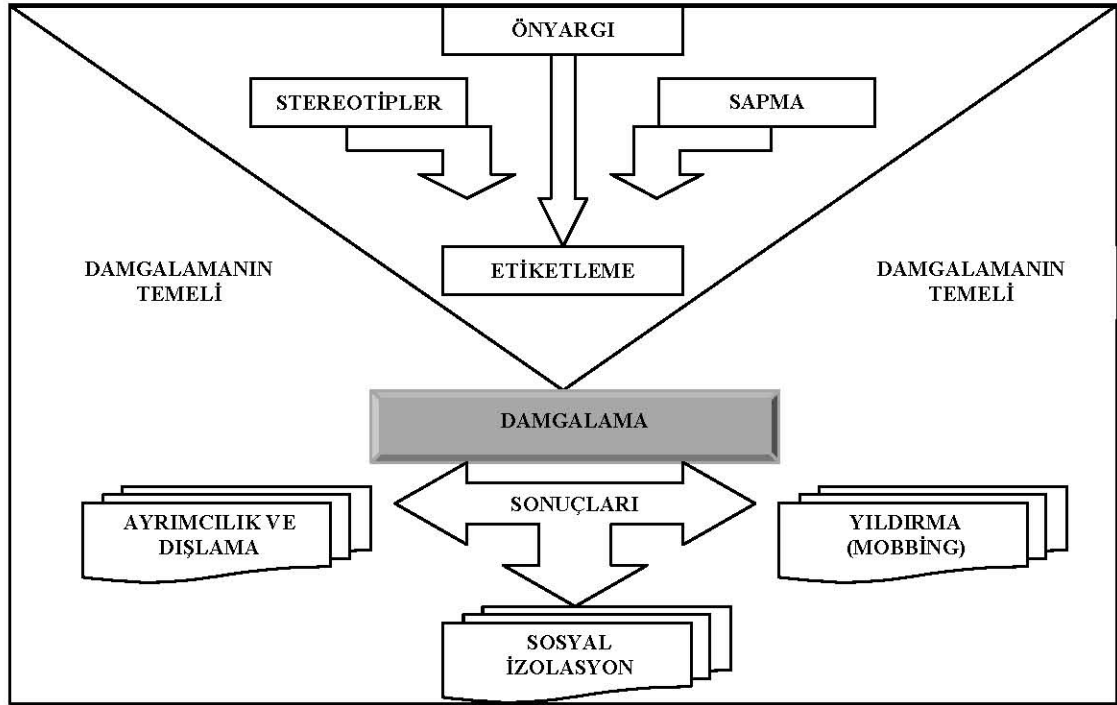
Dışlama (Outsider): Bir kişiyi ya da bir grubu kişiler arası etkileşimlerden reddetme olarak tanımlanabilir (URL2). Sosyal dışlama şiddetine bağlı olarak bireyin kendisini yetersiz, değersiz ve suçlu görmesine neden olur (Aldemir ve Özpınar, 2004)

Sosyal İzolasyon (Social Isolation): Sosyal izolasyon toplumdaki bazı kişi ya da grupların diğerlerini, damgalama ve önyargı nedeniyle bazı hak ve menfaatlerden yoksun bırakması (Bahar, 2007) olduğu söylenebilir. Ayrımcılıkta amaç, bir dizi güç ve statü ilişkisini dengelemektir, bu ilişkiler meydan okuyucu nitelikte olursa dezavantajlı grup tarafından çatışma ortamı oluşturulabilir (Harding, Proshansky, Kutner ve Chein, 1969).

duygusu hâkimdir (Ferrara, 2009). Sosyal izolasyonda sosyal desteğin, anlamlı sosyal ilişkiler, sosyal roller ve sosyal aktivitelerin eksikliği söz konusudur (Cornell Institute, 2007).

Yıldırma (Mobbing/Psikoşiddet): Yaman'a (2009) göre yıldırma (mobbing/psikoşiddet) *birilerine karşı cephe alma, zorbalık ve psikolojik terör* olarak adlandırılır; mağdur, küçük düşürülme ve kişilik haklarına el konma süreci yaşar; çaresiz, savunmasız olan bireye karşı etik dışı ve düşmanca uygulamalar söz konusudur.

Etiketleme modeline göre sosyal normlardan sapma, damgalamayı oluşturan bir durumdur (Weidner, 1981). Damgalama, olumsuz inançlar ve bunun sonucu olan önyargı ile temellenmekte (Çam ve Bilge, 2007), etiketleme ile başlamakta, ayrımcılık ve dışlama ile sonlanmaktadır (Taşkın, 2007). Soygür ve Özalp'e (2005) göre ise ayrımcılık damgalamanın en olumsuz sonuçlarından. Özellikle Cooley (1956) ve Mead'in (1934) *ayna benlik* teorisine göre, dış grup tarafından uygulanan *önyargı* ve *ayrımcılık*, damgalanmış bireyin öz-imagına dâhil olur ve benlik saygılarını ve öz-değerlerini düşürür (Akt. Hansen, 2001:5,6). Damgalamanın sonucu olarak bireyler, genellikle sosyal desteklerini kaybederler ve toplumsal yaşamdan uzaklaşarak izolasyon duygusu ile baş başa kalırlar (Arslan ve Konuk Şener, 2009). Öte yandan, damgalama işyerinde psikoşiddet ile sonuçlanabilir. Aslında, bu terimlerin her biri damgalama ile sıklıkla birbirinin yerine kullanılabilir, damgalama bu süreçlerden daha geniş ve kapsamlıdır (Major ve O'Brien, 2005). Yapılan tanımlar neticesinde damgalama ve ilintili kavramların damgalama ile ilişkilerinin görsel olarak da Şekil 1'deki gibi oluştuğu söylenebilir.



Şekil 1. Damgalama ve Damgalama ile İlişkili Kavramların İlişkileri
Kaynak. Yaman ve Güngör, 2013

2.1.2. Damgalamanın Tarihi

Damgalama kavramı Yunan toplumunda *stizein* kökünden gelir (Arboleda-Flórez, 2002). Goffman'a (1963) göre stigma terimi görsel işaretler konusunda güçlü olan Yunan toplumunda alışılmışın dışında ve kötü ahlaki düzeyi olan kişileri açığa çıkarmak için tasarlanmış işaretlerdir. Yunan toplumunda bu işaretler insanların vücutlarına yakılarak ya da kesilerek yapılır, bu işareti taşıyan kişinin köle, suçlu ya da hain- lekelenmiş bir kişi, geleneklere göre kirlenmiş olan bir kişi, sakınılması gereken bir kişi- olduğu halka açık yerlerde ilan edilirdi (Goffman, 1963). Daha sonra damgalama kavramına, Hristiyan inancına göre iki metafor eklendiği görülür; ilki kutsal erdeme sahip olduğu düşünülen kişilerin derilerine işlenen püsküren (erüptif) çiçek şeklindedir, ikincisi ise dini boyutun yanında tıbbi boyuttur ki fiziksel engeli olan kişilere yapılan bedensel işaretlerdir (Goffman, 1963). Tarih boyunca ve pratikte her kültürde insan grupları, ruhsal hastalığı olanları da dâhil olmak üzere damgalamanın nedeni aydınlatılamamış olmasına rağmen mağdurlar üzerinde nasıl zararlı etkilerinin olduğu iyi bilinmektedir (Arboleda-Flórez, 2002). Günümüzde damgalama kavramı orijinal anlamına uygun şekilde kullanılmasına rağmen bedene yapılan işaretler değildir. Damgalamanın modern türevi sosyal olarak utanç verici bir

durum yaşayanları sosyal yapı içinde diğerlerinden ayırt etmek ve aşağılamak anlamındadır.

Damgalamanın tarihi araştırıldığında kavramın en eski toplumlara kadar uzandığı görülmektedir. Hindistan'da eski çağlardan bu yana süregelen kast sistemi örnek verilebilir. Güney Asya'da resmi olmayan kurallar şeklinde yürürlükte olan yüksek kast grupları ve belirlenmiş (en dezavantajlı grup) kast grupları arasındaki kast tabanlı damgalamada yüksek kast gruplarının belirlenmiş kast gruplarıyla etkileşimde bulunurken damgalayıcı tutumları göze çarpmaktadır (Jaspal, 2011). Kast tabanlı damgalama özellikle belirlenmiş kast gruplarının psikolojik, sosyal ve fiziksel sağlıklarını etkilemektedir (Jaspal, 2011).

Öte yandan; toplumdaki farklı olan bireylere karşı başlamış olan damgalama, özellikle hastalıklar söz konusu olduğunda daha açık ve belirgindir. Antik Yunan ve Roma'da epilepsi korkutan hastalık olarak bilinirken (URL3) cüzam ve veba hastalıkları da tanrının insanlara verdiği bir kötülük olarak algılanmıştır (Oran ve Şenuzun, 2008). Avrupa kıtasında ortaya çıkmış olan frengi hastalığına yakalananlar lanetlenirken, tüberküloz hastalarına, kanser ve AIDS hastalarına (Oran ve Şenuzun, 2008) ayrıca ruhsal hastalığı olanlara karşı damgalama (Üçok, 2003) kayda değer bir geçmişe sahiptir. Öte yandan, birçok toplumda damgalama ilk olarak ruhsal hastalığı olanlara karşı geliştirilmiştir (Kocabaşoğlu ve Aliustaoğlu, 2003).

1930'lu yıllara gelindiğinde ise İngiltere'de epilepsi hastalarının evlenmeleri, çocuk sahibi olmaları, evlatlık verilmeleri ve hatta sık nöbet geçirenlerin ruh sağlığı hastanelerine kapatılması konusunda kanunlar çıkarılması (URL3) epilepsi hastalarının damgalandığının bir ispatıdır. Benzer şekilde, Nazi Almanya'sında 1939-1945 yılları arası altı yıl içerisinde yüz seksen bin psikiyatrik hasta, psikiyatristlerin gözetiminde öldürülmüş, Hitler 1933 yılında iktidara geldikten sonra *kalıtsal hastalıkları önleme yasası* çıkarmış, böylece ayrımcı süreç başlamıştır (Bilge ve Çam, 2010).

Goffman eski çağlardan beri yaşandığı bilinen damgalama kavramını araştıran ve bilimsel olarak ortaya koyan ilk bilim insanıdır, 1963 yılında yayınladığı kitabıyla da akademik dünyada bir çığır başlatmıştır. Goffman'a göre (1963) sosyal psikologların çok azı 1960'larda sosyal damgalamayı deneysel olarak incelemeye başlamışlardır. Damgalama analizleri çoğunlukla fiziksel engellilere karşı olan damgalamaya

odaklanmış ve bulguları da araştırmacılar ve engelliler ile çalışan sağlıkçıları aydınlatmıştır (Hebl ve Dovidio, 2005).

1980lere gelindiğinde ise damgalamanın özgüveni, akademik performansı, diğer sonuçları nasıl etkilediğine dair teori ve araştırmalar, geleneksel bakış açısına meydan okur şekilde başlamıştır ve halen devam etmektedir (Major ve O'Brien, 2005).

Damgalamanın akademik anlamda tarihi gelişiminde Goffman başlangıç noktası olarak alındığında, damgalama literatüründe kilometre taşları Tablo 1'de gösterilmiştir (Phelan, Link ve Dovidio, 2008):

Tablo 1. Damgalamanın Tarihi

Çalışmayı Yapan	Çalışma
Goffman, 1963	Damgalama: Bölünmüş Kimlik Yönetimi Üzerine Notlar
Jones ve diğerleri 1984	Sosyal Damgalama: Belirgin İlişkiler Psikolojisi
Link, Cullen, Struening, Shrout ve Dohnrenwend, 1989	Ruhsal Bozukluklarda Modifiye Etiketleme Teorisi
Crocker, Major ve Steele, 1998; Major ve O'Brien, 2005; Steele ve Aronson, 1995	Kimlik Tehdidi Modelleri
Link ve Phelan, 2001	Kavramsallaştırılmış Damgalama
Kurzban ve Leary, 2001	Evrimsel Model
Parker ve Aggleton, 2003	HIV ve AIDS Damgalaması ve Ayrımcılık: Eylem için Kavramsal Çerçeve ve Öneriler
Swim ve Thomas, 2006	Hedefe Yönelik Öz-denetim Başa Çıkma
Yang ve diğerleri, 2007	Ahlaki Deneyim ve Damgalama

Tablo 1'de gösterilen damgalamanın tarihinde önemli rol oynayan araştırmacıların damgalama kavramına katkıları aşağıdaki şekilde açıklanabilir.

- Damgalama: Bölünmüş Kimlik Yönetimi Üzerine Notlar (Goffman, 1963).

Damgalamanın bilimsel tarihinin Goffman ile başladığı söylenebilir. Goffman (1963), damgalanan ve damgalayan arasındaki etkileşimleri ve damgalananların bu etkileşimleri nasıl yönettiğini konu almıştır.

- Sosyal Damgalama: Belirgin İlişkiler Psikolojisi (Jones ve diğerleri 1984).

Jones ve diğerlerinin (1984) çalışmasında damgalamanın altı boyutu olduğuna işaret edilmiştir:

1. *Gizlilik*, damgalanmaya neden olan durumun bariz olup olmama durumuna;
2. *Süreç*, damgalanma durumunun zamanla tersine çevrilebilir olması ve tersine çevrilemediği durumlarda ise diğerlerinin olumsuz tutumlarının artmasına;
3. *Yıkıcılık*, kişilerarası etkileşimlerde zorlanmalar ve engellere;
4. *Estetik*, farklılıklarda içgüdüsel ve duygusal olarak olumsuz duyguların (iğrenme, tiksinti nefret) ortaya çıkmasına;
5. *Köken*, damgalanma durumunun nasıl ortaya çıktığına
6. *Tehlike* ise tehdit ya da tehlike duygularına işaret eder

- Ruhsal Bozukluklarda Modifiye Etiketleme Teorisi (Link, Cullen, Struening, Shrout ve Dohnrenwend, 1989).

Link, Cullen, Struening, Shrout ve Dohnrenwend'e (1989) göre ruhsal hastalıkların tedavisi konusunda insanların çoğunun inançlarını şekillendiren ve yönlendiren sosyalleşmedir, bireyler psikolojik tedaviye başladıklarında ise bu inançlar kişiselleşir. Tedaviye başlayan birey ne kadar çok değersizleştiğine ve ayrımcılığa uğradığına inanırsa o oranda insanlarla etkileşiminde kendisini tehdit altında hissetmesi artar; bireyler sosyal destek, iş ve benlik algısı için ortaya çıkabilecek olumsuz sonuçlarla baş etme stratejilerini kullanabilirler (Link, Cullen, Struening, Shrout ve Dohnrenwend, 1989).

- Kimlik Tehdidi Modelleri (Crocker, Major ve Steele, 1998; Major ve O'Brien, 2005; Steele ve Aronson,1995).

Toplumsal bilinç, durumsal ipuçları ve bireylerin kişilik özellikleri damgalanan bireyin kimliğinin tehdit altında olması durumunu ve stres yaşama olasılığını etkiler; kimlik tehdidine karşı tepkiler gönüllü ya da istek dışı olabilir ve bu tepkiler

damgalanan kişinin özsaygısını, akademik başarısını ve sağlığını etkiler (Crocker ve diğerleri, 1998; Major ve O'Brien, 2005; Steele ve Aronson, 1995).

- Kavramsallaştırılmış Damgalama (Link ve Phelan, 2001).

Etiketleme, stereotipler ve bilişsel ayrımcılık yaşantılarından dolayı ötekileştirme, statü kaybı ve ayrımcılık gelişmesine izin veren durumlar meydana geldiğinde damgalama ortaya çıkar (Link ve Phelan, 2001).

- Evrimsel Model (Kurzban ve Leary, 2001).

Kurzban ve Leary (2001) damgalamanın yeniden kavramsallaşmasında odağı bireyin değersizleşen kimliğinden çok damgalanan bireylerin çeşitli sosyal etkileşimlerin dışında kalmaları üzerine çekmişlerdir. Kurzban ve Leary'nin (2001) ortaya attığı evrimsel bakış açısı, damgalamanın var olan kavramsallaşmasına damgalamanın karşılıklı uzlaşmaya dayalı doğasının olduğunu açıklayarak yardım eder. Evrimsel bakış açısına göre insan doğası etkileşimlerinin zayıf olacağı kişilerden ve iletişimsel olarak virüs yayan insanlarla iletişim kurmaktan kaçınarak işbirlikçi gruplara katılmaya daha müsaittir.

- HIV ve AIDS Damgalaması ve Ayrımcılık: Eylem için Kavramsal Çerçeve ve Öneriler (Parker ve Aggleton, 2003).

Parker ve Aggleton (2003) damgalamanın gözden düşmüş kişilere olan tavırlar yönünden çok sosyal farklılık yaratması yönüne odaklanmıştır. Çalışma AIDS'e yönelik damgalamaya yeni bir bakış açısı sağlamıştır. Parker ve Aggleton'a (2003) göre damgalama sınıf, ırk, cinsiyet ve cinsellikle ilgili eşitsizlikleri güçlendirir, üretir ve besler; damgalama bazı kişilerin toplumun gözünde gözden düşmesine diğerlerinin ise çok daha iyi hissetmesine neden olmaktadır.

- Hedefe Yönelik, Öz-denetim Başa Çıkma (Swim ve Thomas, 2006).

Swim ve Thomas (2006), tarafından damgalamanın ayrımcılık boyutunu ele alınırken, ayrımcılığın kendini geliştirme, güven, anlayış, kontrol ve aidiyet gibi sosyal hedefleri tehdit ettiği ve bu durumun ayrımcılık yaşayan insanın bununla başa çıkarken seçeceği tepkileri etkilediği öne sürülmüştür.

- Ahlaki Deneyim ve Damgalama (Yang ve diğeri, 2007).

Yang ve diğeri (2007) damgalamanın ahlaki boyutunu ele almışlardır. Yang ve diğeri (2007) göre ahlaki deneyim damgalama sürecini şekillendirir, damgalanan ve damgalayan kişilerin davranışlarını anlamada yeni bir bakış açısı kazandırarak bireyler için neyin önemli ve neyin tehdit unsuru olduğunun anlaşılmasına olanak sağlar.

2.1.3. Damgalamanın Özellikleri

Araştırmacılar, damgalamanın bir ortamda aktifken diğeri ortamda aktif olmadığı, bazı çevrelerde damgalamanın önemi artarken diğeri çevrelerde önemli olmayabileceği görüşünü savunurlar (Hebl ve Dovidio, 2005). Damgalamanın süregelen sosyal etkileşimlerde belirgin olan dört özelliği bulunmaktadır (Crocker ve diğeri, 1998);

- 1) Olumsuz stereotiplerin etkinleştirilmesi
- 2) Kişiler arası etkileşimde reddedilme
- 3) Damgalamanın sonucunda ayrımcılığın ortaya çıkması
- 4) Ekonomik olarak dezavantajlı olmak

Damgalanmış birey kişisel ve sosyal kimliğinde küçümsenen ve değersiz görülen öznitelikler taşır (Hansen, 2001). Damgalamanın kültüre özgü bir yanı vardır. Damgalama, hedef olanlar (damgalanmış bireyler) üzerinde çok kapsamlı etkileri olan güçlü bir olgudur (Major ve O'Brien, 2005). Eğer damgalanmamış bireyler damgalanmış bireyler hakkında önyargılı veya stereotipik görüşe sahip ise, çeşitli nedenlerden dolayı kendi gerçek tutumları ile uyuşmayan bir şekilde tepki gösteriyor olabilirler (Hansen, 2001). Damgalanmış bireylerin genel olarak önyargıya ve ayrımcılığa hedef olması, sosyal anlamda ret edilmesi, onların damgalanmamış kişilerin tamamı tarafından olumsuz tepkilerle karşılanıyor olduğu anlamına da gelmez.

Link ve Phelan'a (2001) göre, damgalama aşağıdaki bileşenler birbiriyle birleştiği zaman oluşur;

- 1) İnsanları ayırmak ve insani farklılıkları etiketlemek.

2) Egemen kültürel inançların etiketlenmiş kişilerin istenmeyen özellikleri ile bağdaşması-olumsuz stereotipler.

3) *Biz ve onları* bir dereceye kadar ayırmayı gerçekleştirmek için etiketlenmiş kişileri kategorilere ayırmak.

4) Etiketlenmiş kişilerin adaletli olmayan getirilerle sonuçlanan statü kaybı ve ayrımcılığı deneyimlemesi.

Damgalamada farklılıkların tanımlanması, stereotiplerin yapılanması, etiketlenmiş kişilerin farklı kategorilere ayrılması ve toplum tarafından kabul görmemenin yaşanması, reddedilme, dışlanma ve ayrımcılığın oluşmasına izin verir (Link ve Phelan, 2001).

2.1.4. Damgalamanın Nedenleri

Damgalamayı ve insanlar üzerindeki etkilerini anlamak için öncelik insanların tecrübelerinin anlaşılması gerekir (Kocabaşoğlu ve Aliustaoğlu, 2003). Ancak; damgalamaya pek çok faktör yol açabilir ki bu faktörler arasında düşük eğitim düzeyi, kültürel nedenler ve bireysel yaklaşımlar öncelikli olabilir (Karabekiroğlu ve diğerleri, 2009).

Öte yandan, günümüzde teknolojik gelişmelerin üzerine her gün bir yenisinin eklenmesi, iletişim ağlarıyla örülü dünyamızda birey olarak her an yeni bir sinyal ve imajla karşılaşılmasına yol açmaktadır. Birçok iletişim kaynaklarından gelen verilerden kaynaklanan anksiyete bireyleri her zamankinden daha fazla kategorize etmeye ve ayrımcı davranmaya itmektedir. İletişimin artmasının yanında insanların hedeflerine daha hızlı ulaşmalarının gerekliliği insan beyninin etiketlendirme ihtiyacını yirminci yüzyıl ortalarına göre çok daha fazla arttırmıştır (Haghighat, 2001).

Ayrıca; Becker (1963) normların insanların özel durumlarda uygulamalarının zor olduğu geniş soyutlamalar olduğunu ifade etmiş, bireyin topluma aykırı olup olmadığına karar verirken gözlemcinin özelliklerinin çok daha önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla damgalama damgalayan kişinin geçmiş yaşantıları, bakış açısı, stereotipik inançları ile de doğrudan bağlantılıdır.

2.1.5. Damgalama Türleri

Damgalamanın türlerine bakıldığında araştırmacılar tarafından damgalamanın kavramsal olarak çeşitli şekillerde kategorize edildiği görülür. Mevcut literatürde yapılan araştırmaya göre damgalama türleri Tablo 2’de görülebilir.

Tablo 2. Mevcut Literatüre Göre Damgalama Türleri

Çalışma	Damgalama Türleri
Erving Goffman (1963)	1) Bedendeki anormallikler 2) Kişisel karakter kusurları 3) Kabilesel damgalama: <i>Irk, milliyet ve din damgalaması</i>
Corrigan ve Watson (2007)	1)Toplumsal Damgalama 2)Kendini Damgalama
Hill, 1988; Metron, 1948; Pincus, 1999; Wilson, 1990 Corrigan ve diğerleri (2005)	1) Yapısal damgalama 2) Kişisel damgalama
Smith (2006)	Ego ya da hissedilen damgalama
Brohan, Slade, Clement ve Thornicroft (2010)	1) Algılanan ya da hissedilen damgalama 2) Deneyimlenen damgalama 3) Kendini damgalama

Tablo 2’ye göre damgalama türleri aşağıdaki şekilde açıklanabilir. Öncelikle, Erving Goffman (1963) damgalamayı üçe ayırmıştır:

- 1) *Bedendeki anormallikler*: Fiziksel deformasyon, engel ve kronik hastalıklar gibi
- 2) *Kişisel karakter kusurları*: Sosyal açıdan sapkın davranışlar, baskıcı veya doğal olmayan tutkular, hainlik, katı inançlar ve sahtekârlık gibi aynı zamanda resmi kayıtlara geçmiş olan, bilinen olgulara işaret eder. Örneğin, ruhsal bozukluk, hapisnede kalmış olma, bağımlılık, alkolizm, homoseksüellik, işsizlik, intihar girişimi ve radikal siyasal davranış
- 3) *Kabilesel damgalama (Irk, milliyet ve din damgalaması)*: Bu damgalama kalıtsaldır ve tüm aile bireylerini etkiler.

Corrigan ve Watson’a (2007) göre damgalama iki formda tarif edilmiştir:

1) *Toplumsal damgalama*: Toplumun genelinin örneğin, ruhsal hastalığı olanlar için takındığı yargı

2) *Kendini damgalama*: Damgalanan kişilerin kendilerine dönük yargıları

Araştırmacılar tarafından her iki damgalama türünün de farklı etkileri gözükebileceği öne sürülmüştür. Şöyle ki; kendini damgalama benlik saygısı, sosyal ilişkiler, günlük yaşamda oluşabilecek fırsatları yaratmaya isteklilik ve ruhsal hastalığı olanlarda psikiyatri hizmetlere uyumu olumsuz etkileyebilir (Kranke, Floersch, Kranke ve Munson, 2011).

Öte yandan; Corrigan ve Watson (2007) göre toplumsal damgalama ve kendini damgalama üç ortak öge içerir:

1) Stereotipler,

2) Önyargı

3) Ayrımcılık

Thornicroft, Rose, Kassam ve Sartorius'a (2007) göre toplumsal damgalama ve kendini damgalamada ortak öğeler:

1) Bilgi sorunları (bilgisizlik ya da yanlış bilgilenme),

2) Tutum sorunları (önyargı)

3) Davranış sorunları (ayrımcılık) şeklindedir.

Sonuç olarak, toplumsal damgalama ve kendini damgalama şeklinde iki türe ayrılan damgalamanın her iki türünde de önyargı, ayrımcılık ve stereotipik inançlar yaşanmaktadır.

Hill (1988), Metron (1948), Pincus (1999), Wilson (1990) tarafından ortaya atılan yapısal damgalamanın Corrigan ve diğerleri (2005) tarafından yapılan çalışmada kişisel damgalamadan ayrılması gerektiği öne sürülmüştür.;

1) *Yapısal damgalama*: Sosyologlar, önyargı ve ayrımcılığın alternatif bir türünü tanımlamış ve ismine yapısal damgalama demişlerdir (Corrigan ve diğerleri, 2005). Damgalama sosyal, ekonomik ve politik güçler tarafından yönetilir ve bu güçlere tamamen bağımlıdır (Link ve Phelan, 2001). Yapısal damgalama, özel kurumlar ve kamu kurumlarının politikalarınca damgalanmış grupların karşısına çıkan fırsatların kısıtlanmasını temsil eder (Corrigan ve diğerleri, 2005). Örneğin, 1930'lu yıllarda

İngiltere’de epilepsi hastalarının haklarını sınırlayan kanunlar yürürlüğe konmuştur (URL 4). Jim Crow kanunları da 19. yüzyılın sonlarından 20. yüzyılın ortalarına kadar yürürlüğe konmuş, Afrikalı Amerikalıların haklarını sınırlamıştır (Pincus, 1999).

2) *Kişisel Damgalama*: Önyargılı tavırlar ve ayrımcı davranışları içeren kişisel damgalama, psikolojik bir süreç olarak tanımlanabilir (Corrigan ve diğerleri, 2005).

Damgalamanın bir başka türü de *ego ya da hissedilen damgalama*dır. Smith’e (2006) göre bireyin kendi durumu ve sürekliliği hakkında çeşitli sosyal deneyimlerden edindiği subjektif duyguya *ego ya da hissedilen damgalama* denir. Bazı kişiler için örneğin ruhsal hastalığı olduğunu gizlemek mümkün olmayabilir; ancak çoğu kişi için buradaki kritik nokta, kendi durumları ile ilgili bilgileri nasıl yönetecekleridir (Jacoby, 1994). *Hissedilen damgalama* örneğin ruhsal hastalığı olanlara karşı gelişen olumsuz bakış açısı onları davranışlarını gizlemeye yönlendirir (King ve diğerleri, 2007). Bireyin ruhsal hastalığı olduğunu gizleme ihtiyacı temelde *başkaları hakkımnda ne düşünür* korkusu, yaşanma ihtimali olan tatsız durumlardan kaçınma, bireyin kendisi ile ilgili önyargıları hatırlatmadaki isteksizliği sonucu oluşabilir ve ifşa olma korkusu çoğu zaman içselleştirilmiş damgalama ile sonuçlanır (King ve diğerleri, 2007).

Brohan ve diğerlerine (2010) göre ise ruhsal hastalıklara karşı olan damgalama üç şekilde incelenmiştir:

1) *Algılanan ya da hissedilen damgalama*: Hissedilen damgalama, kabul gören ayrımcılıktan korkmaya ve ruhsal hastalığı olanların hastalıkları ile ilgili utanç duygularına işaret eder (Brohan ve diğerleri, 2010). Algılanan damgalama, damgalanan grubun bir üyesi olarak toplumun bireye bakış açısına dair düşüncesini kapsar (Brohan ve diğerleri, 2010).

2) *Deneyimlenen damgalama*: Van Brakel ve diğerlerine (2006) göre deneyimlenen damgalama *gerçek ayrımcılık deneyimi ve/veya kişinin etkilenebileceği durumlarda katılımını kısıtlamadır*.

3) *Kendini damgalama*: Kendini damgalama toplumsal damgalamanın içselleştirilmesini tarif etmek için kullanılmıştır. Van Brakel ve diğerlerine (2006) göre kendini damgalama, bireyin özsaygısı ve itibarının yok olması korkusu, utanç, suçluluk duygularıdır.

Damgalamanın türlerinde elde edilen bilgiler ışığında damgalamanın kavramsal yapısına bakılacak olursa; damgalamanın etkileyici kavramsal yapısının çekirdeğinde üç kimlik kavramı yattığı görülür (Goffman, 1963);

1) *Sosyal kimlik*: Bireylerin içinde yaşadıkları topluma göre herkes tarafından bilinen ve bireyin tanımlayan özelliklerinden oluşan kimliktir.

2) *Kişisel kimlik*: Kişiyi diğer insanlardan ayıran özellikleridir.

3) *Ego ya da hissedilen kimlik*: Kişinin kendi kimliği ile ilgili hissettikleridir.

Goffman'a göre (1963) kimlik politikası; damgalanmış birey, damgalayan birey ve kendisi damgalanmamış olduğu halde damgalanmış kişinin dünyasını anlayan birey arasındaki etkileşimi karakterize eder. Goffman (1963) bir dereceye kadar hepimizin damgalanmış olduğunu ileri sürmüştür. Şöyle ki, henüz kişi *gözden düşmüş, onuru kırılmış* değilse bile, ileriki yaşamında gözden düşmesi olasıdır; yani normaller ve damgalanmışlar arasında ikili bir karşıtlık olmasından ziyade bütünlük vardır.

2.1.6. Damgalamanın Etkileri

Goffman (1963) *Biz-onlar, normal-damgalanmış* olarak iki farklı kutup insan olmadığını, çünkü normal ve damgalanmış diye tabir edilenin aslında insanlar değil bakış açıları olduğunu ifade etmiştir. Goffman (1963) günlük söylemlerde bile özgün anlamından farklılaşmayan, sakat, gayri meşru, moron gibi damgalama sözcüklerinin kullanıldığını ve bireylerin kendisini güçlü hissetmek için karşılarındaki kişileri etiketleyerek ötekileştirdiğini, damgalanan insanların neredeyse insan gibi algılanmadığını ifade etmiştir. Damgalanmış bireylerin insan olarak doğasının diğerlerinden daha iyi ya da daha kötü olmamasına rağmen (Smith, 2006) damgalanan kişilerin damgalama sürecinde yaşadıklarından olumsuz etkilendiği açıktır.

Hansen (2001) damgalamaya hedef olmuş hiç kimsenin bunun hoş olmayan ve sonuçları itibariyle zararlı olan bir deneyim olduğunu inkâr etmeyeceğini ifade etmiştir. Damgalamaya sebep olan durum ya da işaret ne kadar görünür ise damgalanan kişi o kadar toplumun kontrolü altındadır ve diğerlerinin birey üzerinde etkiye sahip olma olasılığı ne derece fazla ise damgalama, önyargı ya da ayrımcılık davranışları o derece güçlüdür (Arboleda-Flórez, 2002). Damgalanan bireyler çok

çeşitli stres faktörleri ile yüz yüze gelirler. Önyargı ve ayrımcılık damgalanan bireyler için stres unsuru olmasına rağmen, nadir durumlar hariç damgalama yaşamayan bireyler için stres unsuru değildir (Crocker ve diğerleri, 1998; Miller ve Kaiser, 2001). Ancak damgalama bilinci yüksek olan kişiler stresle daha kolay başa çıkabilirler. Pinel (1999) damgalama bilinci ile ilgili yaptığı altı çalışmanın sonucuna göre damgalama bilinci yüksek olan kişilerin gruplarına yahut bizzat kendilerine karşı olan ayrımcılığı daha kolay algıladıklarını ve stereotipik durumlardan kaçındıklarını ifade etmiştir.

Hamlin'e (t.y.) göre damgalamanın benlik ve kimlik üzerinde zararlı etkileri bulunmaktadır. Damgalanmış bireyin davranışları öncelikle toplumsal bir tepki olarak başlar ve benlik algısı normalden sapmışa doğru değişir; sonuç olarak yeni bir kimlik kazanan yahut bir damga edinen birey, Goffman'ın deyişiyle, kendi düşüncelerinde bile bir hırsız olur (Hamlin, t.y.).

Toplumdaki damgalamanın içselleştirilmesi ise bireylerin ciddi şekilde örselenmesine yol açmaktadır (Ersoy ve Varan, 2007). Önyargılı kaynakların pozitif ya da negatif geribildirimleri damgalanmış kişi tarafından buna kendi damgalamasının neden olduğu şeklinde de yorumlanabilir (Crocker ve diğerleri, 1998; Hansen, 2001). Bu süreçte kişi, somut bir kanıt olmaksızın kendisi için bazı olumsuz değerlendirme ve yargılarda bulunmaya başlayarak toplumun da kendisini değersizleştirdiği ve dışladığı duygusunu yaşamaya başlamaktadır (Can, 2012). Bilim adamları damgalama yaşayan kişilerin benlik algısının zarar gördüğü konusunda birleşirler. Allport (1954) en ünlü yapıtı olan *Önyargının Doğası* kitabında kendisiyle ilgili olumsuz cümleleri tekrar tekrar duyan kişinin kişiliğinin zedeleneyeceğini, bu durumda grup baskısının bireyin ego bütünlüğüne zarar vererek normalin tersine düşük bir benlik algısı yaratacağını ifade etmiştir. Diğer yandan, Erikson'a (1956) göre damgalama az gelişmiş bir kişilik oluşumuna neden olarak benliğin (ego) tam şekillenmesine engel teşkil eder.

2.1.7. Damgalamanın Sonuçları

Damgalamayı akıl hastalığı, ırk, madde kullanımı ya da fiziksel engel gibi niteliklerinden dolayı kusurlu veya gözden düşmüş olan kişinin olumsuz değerlendirilmesi olarak ele alındığında (Goffman, 1963) bu tür önyargıların

damgalanmış kişiye önemli negatif sosyal, politik, ekonomik ve psikolojik sonuçlar getirdiği muhakkaktır (Dovidio, 2001; King ve diğerleri, 2007). Azınlık olduğundan dolayı damgalanan bireyler kendilerine önyargılı yaklaşılabileceği konusunda endişeleri olduğundan, buna sebebiyet vermemek için gerekli önleme taktiklerini kullanırlar, örneğin beyazlarla çatışmaya girmemeyi tercih ederler (Taylor, 2008).

Damgalananları fiziksel ve sosyal çevreden izole etme, sağlık ve beslenme hizmetlerine erişimlerini sınırlama yoluyla yapılan ayrımcılık, damgalanan bireylerin sağlıklarını doğrudan etkiler (Link ve Phelan 2001). Damgalamanın neden olduğu ayrımcılık dolayısı ile damgalama yaşayan bireyler bazı haklardan ve sosyal destekten yoksun kalarak toplumun dışına itilme tehdidi altında yaşarlar (Oran ve Şenuzun, 2008, Arslan ve Konuk Şener, 2009). Yaşanan damgalama süreci bireyde kendini küçük görme, kendinden nefret etme, depresyon, anksiyete ve savunmacılık gelişmesine neden olarak bireyin psikolojik sağlığına zarar verir (Lipp, 2011).

Bazı araştırmacılar damgalamanın bağışıklık sisteminin fonksiyonlarını düşürdüğünü, kardiyovasküler aktiviteyi artırdığını ve depresyona neden olduğunu (Bayanlarda daha sık görülür) öne sürmüşlerdir (Hansen, 2001). Major ve O'Brien (2005) tarafından yapılan çalışmada damgalanan ve damgalanmayan grupların sağlık durumları karşılaştırıldığında, damgalanan grupların üyelerinin depresyon, hipertansiyon, koroner kalp yetmezliği ve kalp krizi gibi ruhsal ve fiziksel sağlıkları açısından önemli problemler yaşadıkları görülmüştür. Çalışmanın sonuçlarına göre, Afrikalı Amerikalıların, Avrupalı Amerikalılara oranla hayattan beklentilerinin daha az olduğu, bebek ölümü oranlarının daha fazla olduğu ve kalp hastalığı olanların da fazla olduğu görülmüştür.

Dickerson ve Kemeny (2004) damgalamada kimliği tehdit mekanizmalarının da sağlığı dolaylı olarak etkilediğini öne sürmüşlerdir. Kimliğe olan tehditler duygusal ve bilişsel olumsuzlama zinciri ve bunun yanında da kortizol yüksekliği, kan basıncının yükselmesi ve diğer kardiyovasküler tepkiler gibi psikolojik tehdit tepkileri oluşturabilir (Dickerson ve Kemeny 2004).

2.1.8. Damgalama İle Başa Çıkma Teorileri

Damgalama ile bireysel, kişiler arası, kurumsal, toplumsal ve hükümet düzeyinde başa çıkma stratejileri Tablo 3'te gösterilmiştir (Heijnders ve Van der Meij, 2006) :

Tablo 3. Damgalamayı Azaltma Stratejileri.

Düzyey	Stratejiler
Kişisel düzey	Tedavi Psikolojik Danışmanlık Bilişsel Davranışsal Terapi Güçlendirme Grup Rehberliği Kendi Kendine Yardım, Savunma ve Destek Grupları
Kişiler arası düzey	Bakım ve Destek Evde Bakım Hizmetleri Toplumsal Rehabilitasyon
Kurumsal düzey	Eğitim Programları Yeni Kurumsal Politikalar
Toplumsal düzey	Eğitim İletişim Savunma İtiraz
Hükümet düzeyi ya da yapısal düzey	Hukuksal ve Politik Müdahaleler Hak Temelli Yaklaşımlar

Kaynak. Heijnders ve van der Meij, 2006

Damgalama ile başa çıkma teorilerine bakıldığında *Sosyal Karşılaştırma* ve *Damgalamanın Telafi Edilmesi* teorileri ile karşılaştırılır. Aşağıdaki şekilde açıklanabilir.

Sosyal Karşılaştırma: Damgalama ile başa çıkma aracı olarak sosyal karşılaştırmaya göre, damgalanmış kişiler kendilerini damgalanmamış kişilerle karşılaştırmaktan ziyade kendileriyle aynı damgalamaya sahip olan kişilerle (grup içi karşılaştırma) karşılaştırırlar (Hansen, 2001). Örneğin, bir bayan kendi maaşını bir erkeğinki ile değil bir bayanınki ile karşılaştırır.

Damgalamanın Telafi Edilmesi: Telafi etme davranışı her bireyin günlük hayatta kullandığı normal ve sağlıklı bir psikolojik fonksiyondur ve damgalamaları diğer insanların fazla gözüne çarpar şekilde olmadığında azalttığı ortaya konmuştur (Hansen, 2001). Miller, Rothblum, Barbour ve Brand (1990) obez bayanların kendi obezitetlerini sosyal etkileşim içinde sosyal becerilerini arttırarak telafi etmeye çalıştıklarını, ayrıca kendi damgalamalarından kaynaklanan negatif imajı ortadan kaldırmak için ne kadar hoşsohbet bir insan olduklarını göstermeye çabaladıklarını ifade etmiştir.

2.2. DAMGALAMA İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Harold Garfinkel (1956) *Başarılı Küçük Görme Koşulları* isimli çalışmasında, küçük görme merasimini kişinin toplam kimliğini, sosyal türleri grup düzeninde bir alt kimliğe dönüştüren iletişimsel çalışma olarak tanımlayarak, sapma sosyolojisi alanının ve damgalama konusundaki çalışmaların alt yapısını hazırlamıştır. Sosyolojik literatürde damgalama terimini Goffman (1963) aleni şekilde ilk kullanandır. Goffman'dan sonra damgalamaya dair pek çok araştırma yapılmış ve yapılmaktadır. Yapılan araştırmalar damgalamanın kavramsallaşmasına katkıda bulunmuştur.

Damgalanmanın *içsel boyutunu* oluşturan damgalanan kişilerin damgalanmaya ilişkin öznel yaşantıları ise ilk kez 1980'li yıllarda eşcinsel örneklerle çalışılmaya başlanmıştır (Ersoy ve Varan, 2007). Ardından, araştırmacılar damgalayan ve damgalanan arasındaki davranışsal etkileşime vurgu yapan interaktif çalışmalara yönelmiştir. İnteraktif çalışmalar, damgalananların birbirinden özgün farklılıkları olmasına rağmen, bir dereceye kadar damgalanan ve damgalayan arasında gerçek sosyal karşılaşmayı yansıtır (Hebl ve Dovidio, 2005).

Öte yandan, interaktif olmayan çalışmaların ise damgalamayı anlamada kesinlikle önemli katkılar sağladığı açıktır. Bu çalışmalar tutumların ve stereotipik inançların içeriğini ve süreçlerin altında yatan yönelimleri açıklığa kavuşturmuşlardır (Hebl ve Dovidio, 2005).

İnteraktif çalışma örnekleri ise Tablo 4'te görülebilir (Hebl ve Dovidio, 2005):

Tablo 4. Damgalama İle İlgili Çalışma Örnekleri.

Çalışma	Damgalamanın türü	Sonuçlar
Kleck (1968)	Fiziksel engel *	Katılımcılar engelli olmayanlara göre engelli bireylerden daha uzak mesafeye oturmuşlardır.
Doob ve Ecker (1970)	Göz bandı (Eyepatch)*	Yüz yüze iletişim olmadığında, ev hanımları göz bandı takmış olanlara karşı daha yardımsever davranır.
Word, Zanna ve Cooper (1974)	İrk = Siyah ***	Katılımcılar siyahlarla görüşürken beyazlara göre daha fazla konuşma hatası yapmış ve görüşmeyi daha kısa kesmişlerdir.
Langer, Fiske, Taylor ve Chanowitz (1976)	Fiziksel engel, hamilelik*	Katılımcıların damgalanmayan bireylere oranla fiziksel engelli olanlara ve hamile olanlara daha uzak mesafede oturdukları sonucuna ulaşılmıştır.
Hastorf, Northcraft ve Picciotto (1979)	Fiziksel engel**	Çalışmaya katılanların, karşısındakinin fiziksel engelli olduğunu bildiğinde, bunu bilmediği duruma oranla daha az geri bildirim verdiği sonucuna ulaşılmıştır.
Perlman ve Routh (1980)	Fiziksel engel *	Katılımcıların engelli bireylere engelli olmayanlara göre daha az baktıkları, daha az konuştukları ve onlara daha az yaklaştıkları gözlenmiştir.
Edelmann, Evans, Pegg ve Tremain (1983)	Kırmızı doğum lekesi*	Doğum lekesi olan/olmayan bayanlar yabancılara adres sormuştur. Doğum lekesi olanlar ile daha az göz teması kurulduğu ve iletişimin kısa sürdüğü sonucuna ulaşılmıştır.
Ickes (1984)	İrk = Siyah***	Siyah ve Beyaz katılımcıların etkileşimlerinde artan kaygı ve endişe yaşadığı gözlenmiştir.
Kite ve Deaux (1986)	Homoseksüellik**	Damgalayanların gaylerle daha az etkileşimde buldukları, onlara daha az seslendikleri, stereotipik bilgileri daha fazla hatırladıkları ve tolerasyonlarının daha az olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Harris, Milich, Corbitt, Hoover ve Brady (1992)	ADHD**	Katılımcıların ADHD tanısı olan fakat bu tür bir damgalaması bulunmayan çocuklara oranla ADHD damgası olan çocuklara karşı dostça davranmadıkları ve daha az konuştukları bulgusuna ulaşılmıştır.
Klink ve Wagner (1999)	Dışlanmış olan yabancılar*	14 çalışmadan 9 alan çalışmasında yabancıların vatandaşlara göre aldıkları davranış terapisi hizmetinin daha az kaliteli olduğu tespit edilmiştir.
Blascovich, Mendes, Hunter, Lickel ve Kowai-Bell (2001)	Yüzdeki doğum lekesi*	Damgalanan partnerlerin damgalanmayanlara göre daha düşük performans sergilediği ve kardiovasküler reaktivitelerinin tutarlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür.
Hebl, Shapiro, Turner, Singletary ve King (2004)	Obezite*	Mağaza personelinin obez müşterilere daha az vakit ayırdıkları, normal kiloda olanlara oranla iletişimlerinin daha olumsuz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Not: Damgalanmış bireyler 3 kategoriye ayrılmıştır: *senaryo yaşayanlar, **damgalanmış şekilde etiketlenen naif kişiler ve ***gerçekten damgalanan kişiler

Damgalama türleri ile ilgili yapılan araştırmalar da oldukça ilgi çekicidir. Şöyle ki; Corrigan ve diğerleri (2005) tarafından yapılan yapısal damgalamayı gazeteleri inceleyerek ölçme çalışmasının bulguları, suçlanma ile ilgili damgalayıcı temaların oldukça nadir olduğunu düşündürmektedir. Üç bin üç yüz elli üç yaşantıdan sadece beş tanesinde tema kişinin kendini suçlaması ile ilgilidir.

Facey (2007) tarafından yardım kuruluşları aracılığıyla işe giren kişilerin işe alınma koşullarının ve iş deneyimlerinin incelendiği araştırmada görüşme odaklı deneyim paylaşımı yapılan geçici yardım kuruluşları ile istihdam edilen yirmi üç günlük işçi ve idari personelin görüşmeleri incelenmiştir. Çalışma bulgularına göre işçilerin kendi işlerini damgalanmış olarak algıladıkları, bu damgalama sürecini söylemsel yollarla yönettikleri ortaya konmuştur.

Stewart (2008) tarafından sosyal destek, intihar düşüncesi, ruhsal hastalığa ilişkin toplumsal damgalama ve kendini damgalama arasındaki ilişkilerin ve bu değişkenlerin lisans öğrencilerinde yardım alma davranışına etkilerinin araştırıldığı çalışmaya doksan dokuz öğrenci katılmıştır. Sonuçlara göre intihar düşüncesi arttıkça yardım alma davranışının azaldığı, aynı şekilde kendini damgalama arttıkça yardım alma davranışının azaldığı, ruhsal hastalığa ilişkin toplumsal damgalama ile kendini damgalamanın olumlu ilişki içerisinde olduğu, erkeklerin bayanlara oranla kendini damgalama davranışlarının fazla olduğu bulunmuştur.

Ruhsal hastalıklarda damgalama ile ilgili araştırmalar oldukça fazladır. Damgalamanın tarihi olarak kökeni Yunanlılara dayanmasına rağmen Yunanlılar, ruhsal hastalığı olan kişileri damgalamıyordu, onlar için kişinin ruhsal hastalığının olması utanılması gereken bir durum ya da bir karakter zayıflığı değildi (Arboleda-Flórez, 2001). Bu inançlar günümüz çağdaş toplumlarında bulunmaktadır, günümüzde akıl hastalığı kişinin kendisinin ve ailesinin yüzleşmesi gereken utanç verici bir durum olarak görülür (Arboleda-Flórez, 2001). Hastaların, hastalık öncesi oluşturdukları kimlik ve tüm özellikleri toplum tarafından rafa kaldırılarak, *deli* damgası vurulur (Bilge ve Çam, 2010). Bazı kültürlerde, ruhsal hastalığına bağlı olarak kişinin diğer aile bireylerinin gelişim olasılıklarının ve küçük erkek ve kız kardeşlerin evlilik olanaklarının zarar gördüğü söylenebilir; bu kültürlerde ruhsal hastalık sadece mağdur olan kişiye zarar vermez aynı zamanda aileye de son derece negatif yargılar getirir (Arboleda-Flórez, 2001). Toplumda özellikle düşük özsaygısı

olanların, dış kontrol odaklıların ve yüksek anksiyetesi olanların daha dışlayıcı olduğu görülmüştür (Bilge ve Çam, 2010; Taşkın, 2007). Ayrıca, ruhsal hastalığı olan bireyler damgalandığında, tedavi için uğraşmadıkları gibi hastalığın semptomlarını saklama yoluna giderler, bu semptomlar belirginleştğinde ise aileler kişiyi eve saklama ya da uzak bir yerdeki hastaneye ya da kliniğe kapatma yolunu seçerler (Arboleda-Flórez, 2001; Bilge ve Çam, 2010). Aynı şekilde, aileler intihar durumlarını da gizlemeyi tercih ederler (Arboleda-Flórez, 2002).

Özten, Cerit ve Yıldız (2006) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarına göre; ruhsal hastalıklarla ilgili damgalama yaşayan bireylerin eğitim düzeyi arttıkça ruhsal hastalıklar ile ilgili olumsuz olay ve yorumlara maruz kalma düzeyinin de arttığı ancak bu hastaların ruhsal hastalıklar ile ilgili olumsuz görüş ve kendi kendini damgalama düzeylerinde aynı pozitif bağıntı bulunmadığı ifade edilmiştir.

Özmen, Taşkın, Özmen ve Demet'in (2004) halk tarafından psikiyatrik hastalıkları ifade etmek için kullanılan *ruhsal hastalık* ve *akıl hastalığı* kavramlarından hangisinin daha damgalayıcı anlam içerdiğinin araştırıldığı çalışmadan elde edilen bulgular, akıl hastalığı ve ruhsal hastalık kavramlarının farklı anlamlar taşıyacak şekilde kullanıldığı ve akıl hastalığı kavramının daha damgalayıcı anlamlar taşıdığı, bu nedenle de sağlık çalışanlarının hastalarla iletişimlerinde *akıl hastalığı* terimini artık kullanmamalarının uygun olacağı yönündedir. Taşkın ve Özmen'e göre (2004) akıl hastalığı terimi daha fazla sosyal mesafe ve daha fazla saldırganlık beklentisi ile ilişkilidir.

Ruhsal hastalığı olan bireylerin damgalanması, bu kişilerin tedaviye uyum göstermelerinde sorunlara yol açtığı gibi onların sosyal ilişkilerinde de ciddi sorunlarla yüz yüze kalmalarına neden olabilmektedir (Ersoy ve Varan, 2007). Olumsuz yaklaşımlar hastayı ciddi bir stres altına sokmakta yaşam kalitesini ve tedavi sürecini kötü yönde etkilemektedir (Kocabaşoğlu ve Aliustaoğlu, 2003). Aşırı durumlarda toplum tarafından kronik *akıl hastası* olarak damgalanmış bir kişi, insan olarak bile kabul edilmez, ondan kaçınılır, toplum ile ilişkisi kesilir veya sürgün edilir (Güney, 2004). Damgalanmanın içselleştirilmesiyle birlikte bu olumsuz kalıp yargılar ruhsal hastalığı olan bireyler için de geçerli *gerçekler* haline gelir ve kişide utanç duygusuna yol açar, erkekler ve düşük gelire sahip kişiler ise içselleştirilmiş damgalanmaya daha açık gözükümler (Ersoy ve Varan, 2007). Ayrıca, kronik

ruh hastalıklarına karşı başlıca olumsuz ve önyargılı tutumlar yaşlı, eğitimsiz ve düşük sosyo-ekonomik düzey gösteren alt gruplarda görülmektedir (Güney, 2004).

Corrigan ve diğerleri (2001) tarafından yapılan çalışmada, iki önyargılı tutum arasındaki bağlantılar –*otoriterlik/yardımseverlik*- ve davranışsal ayrımcılık (sosyal uzaklık) ölçülmüştür. Yüz elli bir katılımcının, ruhsal hastalıklara karşı önyargı, hastalara olan sosyal uzaklık ve ruhsal hastalıklara aşinalık ölçümlerini tamamlaması sağlanmıştır. Sonuç olarak, sosyal uzaklığın iki tür önyargıdan da etkilendiği ortaya konmuştur: otoriterlik (ruhsal hastalığı olan kişilerin kendileri ile ilgilenmedikleri inancından dolayı ataerkil bir sağlık sistemi uygulanmak zorunda oluşu) ve yardımseverlik (ruhsal hastalığı olan kişilerin saf ve çocuksu olduğu inancı).

King ve diğerleri (2007) tarafından ruhsal hastalıklara karşı damgalamayı ölçmekte kullanılan stigma ölçeği yüz doksan üç psikiyatri hastasına uygulanarak geliştirilmiş, ayrıca kırk iki hasta ile de görüşmeler yapılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre; hastaların algılanan damgalaması ile genel benlik algısının negatif bir ilişki içerisinde olduğu, yani yüksek benlik algısı ve yüksek düzeyde algılanan damgalama ilişkisinin negatif olduğu bulunmuştur. Damgalama benlik algısını örselemektedir.

Marcussen, Ritter ve Munetz'e (2010) göre ruh sağlığı hizmetlerini almanın zaman içinde yaşam kalitesi üzerinde değişikliğe yol açan bir etkisi vardır. Marcussen ve diğerleri (2010) tarafından ciddi boyutta ruhsal hastalıkları olan kişilerin yaşam kalitesinin damgalanması, benlik algıları ve psikiyatri servislerinin hastalara etkileri konusunda yapılan araştırmanın sonuçlarına göre; damgalamanın yaşam kalitesi üzerine etkisi olmasına rağmen, damgalamanın yaşam kalitesinin azalması ile anlamlı şekilde ilinti olmadığı bulunmuştur. Çalışma sonuçlarına göre, psikiyatri servisleri ve hastaların yaşam kalitesindeki değişimler arasındaki ilişki benlik saygısını biraz azaltmasına rağmen, benlik algısının damgalama ve yaşam kalitesi arasındaki ilişkiyi %60 azalttığı, algılanan damgalamanın zamanla benlik saygısı ve duyu kontrolü üzerinde negatif etki yaptığı bulunmuştur. Bryant'a (2009) göre ise ruh sağlığı merkezlerine devam etme damgalamasından dolayı kişilerin krizleri artabilmektedir.

Diğer yandan sağlık hizmetlerinde çalışan kişilerin de ruhsal hastalık yaşayanları damgalayabildiğini araştırmalarda görmek mümkündür. Coy (2010) tarafından ruhsal hastalık ve madde bağımlıları ile kentsel bölgelerde çalışan lisans ve lisansüstü

düzyeyde yüz elli yedi psikolojik danışmanın katılımı ile iş stresi ve damgalayıcı tutumlar arasındaki muhtemel ilişki ve farklılıkların araştırıldığı çalışmada her iki grup psikolojik danışmanın da *-lisans ve lisansüstü düzey-* iş stresleri arttıkça damgalayıcı tutumlarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kranke ve diğerleri (2011) tarafından ruhsal hastalığı olduğu için tedavi gören on iki ve on yedi yaşları arasında yirmi yedi ergenle yapılan nitel çalışmada yarı-yapılandırılmış görüşme formu (*Teen Subjective Experience Medication Interview Form*) kullanılmış, ergenlerin psikiyatrik tedavi alma ve ilaç kullanma ile ilgili algıları ölçülmüştür. Analitik strateji kullanılarak hikâyelerdeki konu ile ilgili noktalar belirlenmiş ve kendini damgalama ile ilgili olanlar tespit edilmiştir. Sonuçlara göre kendini damgalama modelinin stereotip, farklılaşma ve koruma olmak üzere üç bileşen içerdiği bulunmuştur.

Spagnolo (2009) tarafından on iki-on üç yaş ergenlerde ruhsal hastalıklara karşı gelişen stereotipik yargıların kendi yaş gruplarına karşı tutumlarına yansıma düzeyi ölçülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, ergenlerin birbirine karşı tavırları normalde sert olmasına rağmen ruhsal hastalık yaşayan kişilerle zaman geçirdiklerinde ve bu hastalıkla ilgili bilgileri olduğunda damgalayıcı tavırlarının azaldığı ve kabul düzeylerinin arttığı bulunmuştur.

İnsanların çoğu kişinin ruhsal hastalığı olan bireyi bir dost, iş arkadaşı, komşu ya da eş olarak istemeyeceği; onları daha az güvenilir, daha az zeki, daha az yeterli oldukları yönünde aşağılayacakları konusunda beklenti oluştururlar ve eğer birey ruhsal hastalığı olan kişilerin diğerleri tarafından reddedilip aşağılanacağına inanırsa, bu reddedilmenin kişiselleşeceğinden korkar (Link ve Phelan, 2001). Bu inançla, bazı kişiler özellikle ciddi ruhsal hastalığı olan bir kişiye karşı dokunaklı bir alaka geliştirirler, çünkü ayrımcılık ve aşağılanma olasılığı kişileri alakalı duruma da getirebilir. (Link ve Phelan, 2001; Watson ve Corrigan, 2001).

AIDS hastalarında damgalama ile ilgili araştırmaların da oldukça dikkat çekici olduğu görülmektedir. İnsanlar kendisini ürküten bir şeyle karşılaştığında sıklıkla onu kendisinden dışlayıp yabancılaştırma yoluna gider ve bu süreç bazı hastalıkların üzerindeki damgaya da katkıda bulunur (Üçok, 2006). Hong Kong da üç bin on bir kişi ile yapılan bir çalışmada araştırmaya katılan grubun en fazla damgalayıcı olarak belirttikleri hastalık HIV/AIDS olmuş, bunu sırayla tüberküloz ve SARS izlemiştir

(Arslan ve Konuk Şener, 2009). Son yıllarda damgalama etkisi bakımından en üst noktaya çıkan hastalık AIDS olmuştur (Güney, 2004).

HIV/AIDS'le yaşayan insanların, tüm yaşam alanlarında karşılaştıkları bir sorun olan damgalama ve ayrımcılığın en fazla hissedildiği yerlerden biri işyerleri olup ücretli çalışmanın damgalama ve ayrımcılık yoluyla engellenmesi HIV/AIDS gibi kronik bir sağlık sorunuyla yaşamlarını sürdüren insanların sağlıkları üzerinde de olumsuz etkiler yaratmaktadır (Zorlu ve Çalım, 2012).

Engellileri damgalama ile ilgili araştırmalar da damgalamanın başka bir boyutudur. Kendi gibi olmayanı yargılaması, damgalaması ve dışlaması hiç kuşkusuz insanoğlunun en büyük zayıflıklarından birisidir (Zorlu ve Çalım, 2012). Engelli olmakla ilgili damgalama genetik de çevresel de değildir ancak etkileşimden kaynaklanır (Camara, 2011). Engellilere karşı duygusal ve davranışsal tepkilerin güçlü etkileri vardır. Engelli olanlara karşı insanların tepkileri değersizlik ve önemsizlik duygularıdır çünkü engellilerin normal kişilerin kültürel beklentilerine ulaşmaları mümkün görünmemektedir (Camara, 2011).

Kizzie (2009) tarafından öğrenme güçlüğü yaşayan Afrikalı Amerikalı ergenlere karşı damgalamanın araştırıldığı çalışmanın sonuçlarına göre, özel eğitime muhtaç bireylere yönelik damgalamanın bazı öğrencilerin okul ile ilgili olumlu hislerini, akademik özgüvenini ve okul ortamında başarı ve faaliyetlere katılımını engellediği bulunmuştur. Ayrıca, öğrencilerin yeterlilik ve okula ait hissetme duygularına temel olan motivasyonlarının artmasında öğretmen ve veli desteğinin önemli olduğu ve kız öğrencilerin damgalayıcı tutumlardan erkek öğrencilere oranla daha az etkilendiği araştırma sonuçlarındandır.

Wier (2010) tarafından duygusal davranış bozukluğu yaşayan öğrenciler ve diğer yedi adet etki alanı düşük engel etiketine sahip öğrencinin (otizm, sağır-kör, duyma kaybı, diğer sağlık problemleri, ortopedik engel, konuşma bozukluğu, travmatik beyin yaralanması ya da görme bozukluğu) akademik ve sosyal kazanımları arasındaki farklar araştırılmıştır. Duygusal davranış bozukluğu yaşayan öğrencilerin diğer problemleri yaşayanlara göre anne-babalarının evi dışında farklı evde yalnız yaşama konusuna daha az sıcak baktığı, ortaöğretime devam konusuna sıcak bakmadığı, ortaöğretim sonrası başarıları karşılaştırıldığında iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Toplum tarafından kabul edilmeme anksiyetesi ve korkusundan dolayı, engelli kişiler engelini mantığa bürürler (Camara, 2011). Camara'nın (2011) öğrenme güçlüğü yaşayan ve akademik destek almaya devam eden yükseköğrenim öğrencileri ile yaptığı çalışmanın bulgularına göre diğer öğrenciler için yüksek öğrenime başlamak yeni bir başlangıç iken, zihin engelli birey için ise algılanan damgalamasından kaçabilmesi için iyi bir fırsat olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, durumlarını kamuoyuna duyurdukları takdirde bu ifşanın yaşadığı farklılığın bir tanımlayıcısı ve başarı yetersizliğinin bir özürlü durumuna geldiği ortaya konmuştur. Engel zihinsel engelden ziyade bedenin görünen bir yerinde ise damgalamanın daha fazla olduğu da araştırma sonuçlarındandır.

DEHB ve Otizm'de damgalama ile ilgili araştırmalar incelendiğinde Karabekiroğlu ve diğerleri (2009) tarafından gerçekleştirilen Türkiye'nin farklı coğrafi bölgelerdeki yedi üniversite hastanesi çocuk psikiyatrisi kliniğine gelen hastaların anne babaları ve öğretmenleri arasında DEHB ve otizm ile ilgili yanlış değerlendirmeler ve damgalamanın incelendiği çalışmanın sonuçlarının oldukça dikkat çekici olduğu görülmüştür. Çalışmanın bulgularına göre, DEHB'ye ilişkin damgalama düzeyi ile otizme ilişkin damgalama ve DEHB'ye ilişkin yanlış değerlendirme düzeyleri arasında anlamlı bir korelasyon olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler arasında, doğu illerinde ve eğitim düzeyi daha düşük ailelerde damgalama düzeyi daha yüksek bulunurken, öğretmenlerin yarısından fazlası DEHB ve otizmi olan çocukların ayrı sınıflarda okutulması gerektiğini belirtmiştir. Pek çok ana-babanın da damgalama ve ayrımcılık korkusuyla çocuklarında DEHB tanısı varlığını gizleme eğiliminde oldukları da bulgular arasındadır.

Sokak çocuklarında damgalama ile ilgili araştırmalara bakıldığında ülkemizde bu konuda yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olduğunu söylemek mümkündür. Aker, Dündar ve Pekşen'in (2007) ülke genelinde günlük yayımlanan gazetelerde, sokak çocukları ve sokakta çalışan çocuklar ile ilgili haberlerin değerlendirildiği ve gazetelerin bu çocuklara yönelik tavırların saptanmasına yönelik çalışmada, gazetelerde sokaktakilerle ilgili %83.7'si haber nitelikli, toplam yüz altmış yedi yazı saptanmıştır. Haber nitelikli yazılar içinde adli haberlerin oranı %40.3'dür. Sokaktakilerin en sık madde bağımlılığı (%44.3) ile tanımlandığı, güneydoğudan göçün (%18.0) en sık neden olarak gösterildiği görülmektedir. Çalışma sonucunda medyanın sokak çocuklarını gruplar halinde suçlu, uyuşturucu bağımlısı ya da AIDS

taşıyıcısı ilan edip damgalama eğilimi içinde olduğu ve bu durumun çocukların halkla olan ilişkilerinin daha kötü olmasına neden olduğu ifade edilmiştir.

Kürtaj ve tecavüz damgalaması ile ilgili araştırmalar ise damgalamanın son derece zararlı sonuçları olduğunu bir kez daha gözler önüne sermektedir. Goffman (1963) her toplumun üyelerinin basmakalıp yargılardan oluşan beklentileri olduğunu ifade etmiştir. Çocukluk dönemini aşmış genç bir bayandan beklenen sürekli bir ilişkisi olması ve zamanı gelince hamile kalması, bunu takiben de bebeğini kucağına almasıdır ki buna kişinin *sanal sosyal kimliği* denir (Goffman, 1963). Bazı kadınların *gerçek sosyal kimliği* ile *sanal sosyal kimliği* örtüşmez, bu durumda onlar toplumun beklentilerine aykırı olarak kürtaj olduklarında kimlikleri karışır ve damgalama ortaya çıkar ki bu kadın için sadece farklı bir sonuç değil, aynı zamanda ahlaki yargılar bunun utanç verici bir eylemdir (Lipp, 2011).

Weidner'ın (1981) bir kadını hamile bırakıp sonrasında ona kürtaj olmasını tavsiye etmiş erkeklerin, kürtaj olmuş bayanların, tecavüze uğramış mağdurun ve tecavüz eden kişinin sosyal algısını etkileyen kişisel farklılık değişkenlerini tanımlamayı amaçladığı çalışmada tecavüze maruz kalmanın ya da kürtaj olmanın damgalayıcı sonuçları olduğu, kişisel farklılık değişkenlerinin tecavüz ya da kürtaj yaşayan kişilerin damgalanmalarına aracılık ettiği bulunmuştur. Lipp'e (2011) göre kürtajla ilgili damgalamanın tamamen yok olması çok mümkün görünmemektedir. Şöyle ki; dini inançlar, etik değerler ve bunun yanında kişisel deneyimler vb. sebepler kürtaj konusunda düşünceleri etkilemeye devam etmektedir (Lipp, 2011).

Suçlu damgalaması ile ilgili araştırmalar incelediğinde suçluların etiketlenmesi ile ilgili yapılan araştırmaların oldukça fazla olduğu görülür. Schwartz ve Skolnick tarafından resmi damgalamalarla ilgili yapılan araştırmalarda yasal olarak suçlanmış olmanın kişinin iş bulma şansını etkileyip sosyal statü kaybına yol açacağı ve dolayısıyla kolluk kuvvetleri ile daha fazla temasta bulunmayı gerektireceği bulunmuştur (Akt. Hamlin, t.y.:5).

Suçlu damgalamasının polislerin bakış açısıyla bakılarak araştırıldığı bir çalışmanın ise sonuçları son derece çarpıcıdır. Göksu ve Karakaya'ya göre (2009) bir kimse fakirse hırsızlık suçunu işler ve şiddet kullanır şeklinde bir etiketleme çok rahatlıkla yapılmaktadır. Göksu ve Karakaya (2009) polisin kökeninin alt sosyo-ekonomik kesimden gelmesine bakılıp, onun da suç işlediği ve şiddet kullandığı şeklinde

etiketlenmesinin görülebildiğini ifade etmiştir. Ayrıca, polisin bir taraftan bazı kesimleri etiketlemede aktör iken diğer taraftan ise mesleği ve sosyo-ekonomik kökeni itibarıyla pasif olarak etiketlenen konumunda da bulunabildiğini ifade etmiştir.

Erdener'in (2011) çocuklarda suçun hukuki anlam ve sonuçlarını algılayabilme ile algılamalarına etki eden sosyal-kültürel faktörlerin ceza sorumluluğu bakımından incelenmesi konulu araştırmasında, İstanbul'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet ve bir özel okulun 7. ve 8. sınıflarında okuyan, on iki yaşını doldurmuş ve on beş yaşını doldurmamış (1997 ve 1998 doğumlu) sekiz yüz on dört çocuğa, araştırmacı tarafından oluşturulan *Çocuklarda Suçun Anlam ve Sonuçlarını Algılayabilme Anketi* uygulanmıştır. Çalışma sonuçlarına göre, gelir düzeyi oldukça düşük vatandaşlarımızın oturduğu ve suç bölgesi olarak işaretlenen İstanbul-Beyoğlu Tarlabası'ndaki Beyoğlu İlköğretim Okulu çocuklarının, diğer okullara kıyasla, *evet suçludur* cevabını daha çok vermiş olmaları, Beyoğlu İlköğretim Okulu çocuklarının, diğer çocuklar tarafından % 37 gibi düşük bir oranla bilinen *taksirle öldürme* suçunu bile bilmiş olmaları, hem buldukları çevrede suça şahit oluyor olmalarıyla hem de etiketleme teorisine uygun olarak onları potansiyel suçlu olarak damgalamalarıyla ilgili görünmektedir.

Alkol ve madde bağımlılığı damgalaması ise damgalama ile ilgili yapılan çalışmaların bir başka boyutudur. Can (2012) tarafından madde bağımlılarının sosyal işlevsellik ve içselleştirilmiş damgalanma düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmada, DSM-IV tanı ölçütlerine göre madde bağımlılığı tanısı alan ve yatarak tedavisi devam eden yüz beş madde bağımlısı hastaya İçselleştirilmiş Damgalama Ölçeği ve Sosyal İşlevsellik Ölçeği uygulanmıştır. Çalışma sonucunda madde bağımlılığı olan bireylerin yüksek düzeyde içselleştirilmiş damgalama yaşadıkları bulunmuştur.

Alkol ve madde bağımlılarına yönelik damgalama şizofreni hastaları ile benzer düzeydedir (Ögel, 2010). Ögel'e (2004) göre sağlık çalışanları arasında en yoğun damgalamaya uğrayan sorunların başında alkol ve madde kullanım bozuklukları gelmektedir. Madde bağımlılarına yönelik damgalama bağımlıların kişilik özellikleri, suç işleme durumları, cinsiyet özellikleri (kadınlar daha fazla damgalanmaktadır), kullanılan maddenin özellikleri (yasal olmayan maddeleri kullananlar daha fazla damgalanmaktadır), işsizlik (sosyoekonomik düzeyi düşük olan kullanıcılar daha

fazla damgalanmaktadır), medeni durumları, komorbid ruhsal hastalıkların olması gibi bazı özelliklerden doğrudan etkilenmektedir (Ögel, 2010)

Dinsel damgalama ile ilgili araştırmaların sonuçları ise oldukça ilgi çekicidir. Cinnirella ve Loewenthal (1999) tarafından dini ve etnik grupların inançlarının ruhsal hastalıklar üzerindeki etkilerinin araştırıldığı elli iki katılımcı (Beyaz Hristiyanlar, Pakistanlı Müslümanlar, Hindistanlı Hindular, Ortodoks Yahudiler ve Afro-Karayıplı Hristiyanlar) ile derinlemesine görüşmeler şeklinde yürütülen nitel araştırmanın sonuçlarına göre; depresyon ve şizofrenik semptomlarla baş etmede dini baş etme yöntemlerinin etkili olduğu ancak bu durumun katılımcı gruplarına göre değişkenlik gösterdiği bulunmuştur. Afro Karayıplı Hristiyanlar ile Pakistanlı Müslümanlar dua etmenin etkili olduğunu düşünmektedir. Tüm beyaz olmayan gruplar ve Yahudi katılımcıların kendilerinden olmayan sağlık çalışanları tarafından yanlış anlaşılma korkusu taşıdığı, ayrıca Afro Karayıplı Hristiyan ve Pakistanlı Müslüman katılımcıların ise ruhsal hastalıklara karşı toplumsal bir damgalamadan korktuklarından dolayı bu hastalıklarla bireysel baş etme yöntemleri ile başa çıkmaya çalışmayı tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Müslüman bir katılımcı durumu "... iyi bir müslümanın ruhsal hastalığı olmaz, olduğunda da toplum tarafından damgalanır, hoş karşılanmaz... Dindar bir insanın ruhsal hastalık için yardım araması çok riskli bir durum oluşturur..." şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca Ortodoks Yahudi bir katılımcı ise "...Toplumda depresyonla ilgili bir damgalama artık yok ancak ruhsal hastalığı sonucu sağlık kuruluşuna başvuran kişinin ailesine atfedilen bir damgalama hala var..." şeklinde durumu özetlemiştir.

Brown (2004) tarafından gerçekleştirilen doktora çalışmasında din ve dinin ruh sağlığına etkileri arasındaki ilişki ve ruhsal hastalıklarda yardım almada maneviyat, kültürel güvensizlik ve damgalamanın rolü üzerinde çalışılmıştır. Amerika'nın güneydoğu illerindeki Afro-Amerikalıların gittiği Baptist ve Methodist Kiliselerde on sekiz ila elli beş yaş arası yetişkinlere uygulanan anketler sonucunda ruhsal ve duygusal hastalıklara yönelik damgalama ve maneviyat yüksek düzeyde ilişkili bulunmuş ancak damgalamanın maneviyat ve yardım arama arasındaki ilişkide bir etken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Eker, Öner ve Şahin (2010) tarafından yapılan iki yüz altmış yedi din görevlisi ile Düzce'de yapılan ve din görevlilerinin şizofreniye ilişkin bilgi ve tutumlarını ölçen araştırmada, din görevlilerinin %33,3'ü şizofreni hastalarının serbestçe

dolaşmamaları gerektiğini, %41,9'u şizofreni olan bir komşudan rahatsızlık duyacağını, %34,8'i şizofreni olan biriyle birlikte çalışmak istemediğini, %64,8'i bir şizofreni hastası ile evlenmeyeceğini, %37,1'i şizofreni hastalarının saldırgan olacağını belirtmişlerdir. Araştırmacılar genel olarak din görevlilerinin sosyal boyutta şizofreni hastalarına daha ılımlı bir tutum gösterdiğini ancak özel hayatlarında bu hastalardan rahatsız olmakta olduğunu ifade etmiştir. Din görevlilerinde şizofreni hastalarına karşı damgalayıcı tutum göze çarpmaktadır.

Varas-Díaz, Neilands, Malavé Rivera ve Betancourt'un (2010) Puerto Rico'da HIV/AIDS damgalaması yönünden sağlık çalışanlarında dini inancın rolünü araştırdıkları çalışmada seksen sağlık çalışanı ile mülakat yapılmış, dört yüz yirmi bir sağlık çalışanına ise anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçları, sağlık ve hastalığın kavramsallaşmasında rol oynayan etkenlerden birinin dini inanç olduğunu göstermektedir. Ayrıca, dini inanç ve ibadetleri yerine getirme ile HIV/AIDS damgalaması arasında yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur. Şöyle ki; kendisini yüksek düzeyde dindar olarak tanımlayan ve inancının gereklerini yerine getirdiğini söyleyen katılımcıların HIV/AIDS damgalaması yüksek düzeyde iken, dini inancın önemli olmadığını ve dini aktivitelere katılmadığını ifade eden katılımcıların ise HIV/AIDS damgalamasının düşük düzeyde olduğu bulunmuştur.

2.3. ÖRGÜT KÜLTÜRÜNÜN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

Örgüt kültürünü kavramsallaştırabilmek için öncelikle kültür ve örgüt kavramının tanımlarına bakılacak olursa kültür, bir toplumdaki yaşam tarzı olarak tanımlanabilir. Kültür, bir toplumda bilinçli, yarı bilinçli veya bilinçsiz şekilde uygulanan bir dizi saygı, inanç ve değerler bütünüdür (Balci, 2005). Kültür üyelerin inanç ve değerlere kendilerinin normalde olduklarından daha ötede adanmalarını sağlar (Hoy ve Miskel, 2005/2010).

Örgüt, ortak amaçlarını gerçekleştirmek üzere bir araya gelen insanların örgütlenmesi, eşgüdümlemesi, liderlik edilmesi ve değerlendirilmesi sürecidir (Balci, 2005), örgüt bir yapıdır (Bursalıoğlu, 2000).

Birey için kişilik ne ise örgüt için kültür odur (Karlı, 2004). Bir örgütün kültürü, işin yapılmasındaki kaçınılmaz belirsizliklere ve kaoslara işgörenlerin yanıt vermesine

yardım eder (Karlı, 2004). Örgüt kültürü, örgüt çalışanlarının örgütsel davranışını tayin eden bir yaşam biçimidir (Balci, 2001). Örgüt kültürü, grupça öğrenilen dış adaptasyon ve iç entegrasyon problemlerinin çözümü hususunda geçerli sayılacak kadar iyi işleyen ve bu problemlerle ilgili doğru şekilde algılama, düşünme ve hissetmeyi gruba yeni katılmış üyelere öğreten temel varsayımlar bütünüdür (Schein, 1990). Örgüt kültürünün, örgütlerin arkasındaki görünmeyen ve gözlenemeyen bir güç olduğu ve örgütü bir arada tutan bir tutkal görevi gördüğü öne sürülebilir (Yağmurlu, 1997). Çünkü örgüt kültürü kurallar, politikalar, adet ve gelenekler, resmi yapı, kişiler arası ilişkilerde açıklık, güven, kabul etme ve grup süreçlerine katılma gibi birtakım değer ve tutumlardan meydana gelen (Hasanoğlu, 2004) tutumlar, davranışlar ve örgütün hafızasında toplanmış bilgilerin, değerlerin, normların toplamı (Köse, Tetik ve Ercan, 2001), örgüt üyelerinin düşünce ve davranışlarını şekillendiren hâkim değerler, inançlar (Güçlü, 2003), algı ve sembollerdir (İşcan ve Timuroğlu, 2007). Örgüt kültürünü kurumların iki temel ögesi olan *yapılan iş* ve *işi yapan kişiler* hakkındaki inanç ve varsayımlar oluşturur. Örgüt kültürü, örgütsel yapı hakkında örgüt üyelerinin algılarını yansıtır (Karlı, 2004). Örgüt kültürü çalışanların sadece iyi davranışını ve bu davranışları hangi ölçüde yapması gerektiğini tayin etmekle kalmaz, onun iş dışı davranışlarında ve dünyaya bakışında da etkili olur (Balci, 2001).

Örgüt kültürü, örgütün karşılaştığı fırsatlar ve problemler karşısında doğru düşünmek ve doğru adımları atmayı sağlayan paylaşılan varsayımlar, değerler ve inançlardır (McShane ve Von Glinow, 2010), bu anlamda örgütte alınan kararlarda karar mekanizması olan yöneticilerin örgütü nasıl yönettiği noktası önem kazanır. Örgüt kültürü, örgütlere bir kişilik verir ve yönetim tarzını belirler (Şahin, 2010). Bu süreçte yöneticilerin karar vermesi gereken en önemli nokta ise hangi kültürün örgüt için daha etkili olacağı ve eğer gerekliyse örgüt kültürünün etkili bir şekilde nasıl değiştirileceğidir (Baker, 2004). Çünkü işgörenlerin örgütte nasıl davranması ve nasıl çalışması gerektiğini o örgütün kültürü belirler (Khan, 2005; Yücel, 2009). Kültür, insanlara yapmak zorunda oldukları şeylerin neler olduğu ve nasıl davranmaları gerektiği konusunda duygu ve sezgi kazandırır (Güçlü, 2003). Örgüt kültürü örgütü diğerlerinden ayıran, örgütsel verimliliğe etki eden, çalışanların örgüt içindeki davranışlarını yönlendiren dinamik bir özellik taşır (Göktaş, Aslan, Aslantekin ve Erdem, 2005). Örgüt kültürü sayesinde örgüt üyeleri, kendileri ve kurumları için

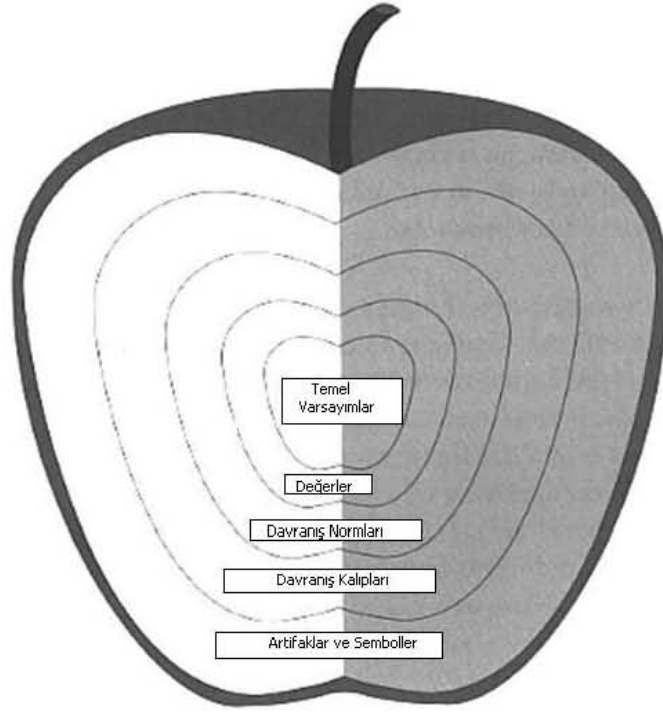
neyin iyi, neyin kötü olduğunu, neyin hedeflenip neyin hedeflenmediğini, neyin yapılması ya da yapılmaması gerektiğini öğrenirler (Şahin, 2010).

Taylorizm sonrası dönemde ABD’de Western Elektrik şirketinde 1930 yılında çevre koşulları ile üretim arasındaki bağıntıları incelemek ve böylelikle verimliliği arttırmak için Elton Mayo tarafından yapılan araştırma, örgüt kültürü kuramının gelişmesinde bir başlangıç noktası olarak kabul edilebilir (Yahyagil, 2004). 1930’larda ve 1940’larda hem Elton Mayo (1945) hem de Chester Barnard (1938), informal örgütün doğasını ve işlevini tanımlarken, işyerinde insanlar arası etkileşimlerde ortaya çıkan duyguların, değerlerin ve grup normlarının önemini vurgulamışlardır (Akt. Hoy ve Miskel, 2005/2010:164).

Kavramsal olarak ilk kez Peters ve Waterman tarafından Amerika’da, Pascale ve Athos tarafından ise Japonya’da incelenmiş olan örgüt kültürü (İşcan ve Timuroğlu, 2007) konusundaki çalışmalar net olarak 1940'lara dayanmasına rağmen (Baker, 2004), özellikle 1980'li yılların başından itibaren konu ile ilgili birçok araştırma yapılmış, birçok kitap ve makaleler yazılmış, hatta çağımızda örgütlerin başarısı sahip oldukları kültüre bağlanmıştır (Çakır, 2007). Örgüt kültürü kavramı ile ilgili çalışmaların 1980lerde yoğunlaşmasının nedenleri ise işgörenlerin farklı alt kültürlerden gelmesinin örgüt içerisinde yarattığı çatışma ortamına çözüm getirilerek örgütün verimini arttırmak amacıyla yapılan çalışmaların başlaması ve 1970li yıllarda Japonya'nın yönetim ve işletme alanında Amerika'nın üstünlüğünü kırmaya başlaması (Güçlü, 2003) denebilir. Ayrıca yönetimde Z kuramının ve davranış bilimlerinin geliştirilmesinin de örgüt kültürü ile ilgili araştırmaların artmasında rolü vardır.

2.3.1. Örgüt Kültürünün Boyutları

Örgüt kültürü literatürde genelde görülen boyutu ve görülmeyen boyutu olarak iki boyutlu olarak tanımlansa da, Schein (1980, 1985) tarafından çok boyutlu olduğu iddia edilmiştir (Akt. Baker, 2004:3). Baker (2004) tarafından Schein'in çalışmalarından uyarlanmış olan örgüt kültürünün boyutları Şekil 2’de görülmektedir.



Şekil 2. Örgüt Kültürünün Boyutları.

Şekil 2’de görülen örgüt kültürü boyutları aşağıdaki gibi açıklanabilir.

- **Temel Varsayımlar:** Örgüt kültürünün özünü oluşturan temel varsayımlar, örgüt üyelerinin dünyayı algılama ve değerlendirme biçimidir (Schein, 1992).
- **Değerler:** Örgütte neyin arzu edilir ve istenir olduğunu gösteren ölçütlerdir, kullanılan değerler ve örtük değerler (Gizir, 2008) olarak iki şekilde incelenir.
- **Davranış Normları:** Örgüt üyeleri için yazılı olmayan fakat örgüt üyelerince oluşturulup benimsenmiş olan davranış kurallarıdır. Örgütsel amaçlara ulaşabilmek için örgütte işlerin nasıl yapılacağını davranış normları belirler (Baker, 2004).
- **Davranış Kalıpları:** Örgüt üyelerinin olaylar ve durumlar karşısındaki davranış biçimleridir. Güçlü bir örgütsel kültürün yerleşmesinde örgütün geçmişinde oluşturulmuş davranış kalıplarının olması önemlidir (Baker, 2004).
- **Artifaklar ve Semboller:** Artifaklar ve semboller örgüt kültürünün görülebilen boyutudur. Artifaklar kişinin tanımadığı bir kültürel ortama girdiğinde duyduğu, gördüğü, işittiği ve hissettiği fenomenlerdir, girilen kültürel ortamın fiziksel çevresi, teknolojik ürünleri, sanatsal ürünleri, giyim tarzları, dili, mitleri, hikâyeleri, sembolleri, ritüelleri, törenleri bu boyut içerisinde yer alır (Schein, 1992; Willcoxson ve Millet, 2000)

2.3.2. Örgüt Kültürünü Etkileyen Faktörler

Örgüt kültürünü etkileyen faktörler ise işbirliği, deneyim, yüksek beklenti, güven ve yeterlik, açık destek, bilgi temelli çıktılara ulaşma, tanıma ve onaylama, ilgi, kutlama, cesaret, kararlara katılma, önemliyi koruma, dürüstlük, açık iletişim olarak tanımlanmaktadır (Karlı, 2004).

2.3.3. Örgütsel Kültürün Özellikleri

Örgütsel kültürün özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Eren, 1996):

- Örgüt kültürü öğrenilmiş ya da sonradan kazanılmış bir olgudur.
- Örgütsel kültür grup üyeleri arasında paylaşılr olmalıdır.
- Örgüt kültürü yazılı bir metin halinde değildir.
- Örgüt kültürü örgüt üyelerinin düşünce yapılarında, bilinç ve belleklerinde inanç ve değerler olarak yer alır.
- Örgüt kültürü düzenli bir şekilde tekrarlanan ya da ortaya çıkarılan davranışsal kalıplar şeklindedir.

Ayrıca; örgüt kültürü bir örgütün duygularını, anlamını, atmosferini, karakterini ya da imajını anlama çabasıdır (Hoy ve Miskel, 2005/2010).

2.3.4. Örgüt Kültürünün İşlevsel Olan Etkileri

Balcı'ya (2001) göre örgüt kültürünün işlevsel olan etkileri şu şekilde sıralanabilir:

- Bir örgütü diğerlerinden ayıran sınırları belirler
- Üyelerine örgüt kimliği sağlar
- Üyelerin örgüte bağlılıklarını artırır
- Örgütün sosyal sistem dengesini güçlendirir
- Çalışanların tutum ve davranışlarını yönlendirip şekillendiren anlamlar ve denetim mekanizması oluşturur.

2.3.5. Güçlü ve Zayıf Örgüt Kültürü

Örgüt kültürü üzerinde en çok durulan ve tartışılan konulardan biri de güçlü ve zayıf kültür ayrımıdır (Güçlü, 2003). Tüm örgütlerin bir kültürü olmasına rağmen bazı örgütlerin diğerlerine göre daha güçlü kültürleri vardır. Örgütlerin başarısı da ortak ve güçlü bir örgütsel kültüre sahip olmalarına bağlıdır (Yaman, 2007). Güçlü örgüt kültürü olan kurumların kültürü, tüm örgüt üyeleri tarafından benimsenen tutarlı inançlar, değerler, varsayımlar ve uygulamalar olarak kavramsallaşmıştır (Baker, 2004). İşgörenler, örgütün temel değerlerini benimser ve bu değerlere bağlılık gösterirlerse, örgüt kültürü de güçlenir (Yaman, 2008, 2010). İnsanların gerçekten bağlanabilmeleri için görevin bağlanmaya değer olduğuna inanmaları gerekir ki bu ancak güçlü örgüt kültürü ile sağlanabilir (Erdem, 2007). Güçlü ve yayılımı gerçekleşmiş bir örgüt kültürü, örgütte motivasyon, bağlılık, kimlik, dayanışma ve aynılık boyutlarını teşvik etmesi nedeniyle iç entegrasyon ve koordinasyonu kolaylaştırarak tüm örgütler için faydalı olur (Baker, 2004). Güçlü bir örgütsel kültür, örgütün temel değerlerini yansıtır ve örgüt genelinde paylaşılır (Yaman, 2007).

Örgütlerde güçlü bir kültür oluşturulması için işgörenler kişisel inisiyatif almaya teşvik edilmeli, riske girme ve girişimci olmaya cesaretlendirilmeli (Yaman, 2007), stabil bir iş gücü oluşturulmalı, örgütün kültürel ağı iyi yönetilmeli, örgüte adil bir ödüllendirme sistemi kurulmalı (McShane ve Von Glinow, 2010), örgüt reaktif değil proaktif olmalı, çevresel faktörlere uyum sağlamak yerine onları yönetip etkileyebilmeli, idealist değil pragmatik olmalı, geçmişe takılıp kalmamalı, geleceğe odaklı olmalı, iletişim odaklı olmalı, iç entegrasyonu teşvik etmeli, ayrıca takım çalışması, bilgi ve öğrenme, işbirliği odaklı olmalıdır (Baker, 2004; Shein, 1992). Örgüt içinde değişimi sağlamak için ise yönetim kademesinin örgüt içinde kültürel yenilenmeyi yönlendirmesi, bu arada değerlere, geleneklere ve normlara özen göstermesi gerekir (Köse ve diğerleri, 2001).

Bir örgütte var olan kültür güçlü ise, bürokratik işlemlere daha az gereksinim duyulmakta, planlama ve karar alma süreçleri kolaylaşmakta, örgüt içindeki uygulamalarda ve süreçlerde standartlaşmaya gidilerek örgüt çalışanlarına uygun bir çalışma ortamı sağlanmakta ve örgütsel verimlilik artmaktadır (Khan, 2005; Koşar ve Çalık, 2011).

Eğitim kurumlarında örgüt kültürüne bakılacak olursa, bir okulun gelişmesinin, yeniliklere açık ve olumlu bir ortamın oluşmasına bağlı olduğu söylenebilir. Etkili okulun temel niteliklerinden biri güçlü ve olumlu bir kültüre sahip olmasıdır (Çelik, 2004; Özdemir, 2006). Okullarda güçlü bir kültür oluşturulduğunda insanlar kendilerini iyi tanımlanmış, eksiksiz, bir bütün olan okulun bir parçası olarak hissederler; bu durumda okul kültürü insanlara, işlerin nasıl yürütüleceğine yönelik açık ve kesin bir felsefe sağlar (Çakır, 2007). Okul kültürü, okulun zamanla oluşturduğu bir yaşam tarzı olarak görülebilir (Balcı, 2001). Okul kültürü öğretmenlerin öğretmenler odasında ne konuştuklarından, hangi ders anlatım tekniklerini önemsediklerine, mesleki gelişime yönelik tutumlarına kadar okulu her anlamda etkiler (Karcıoğlu ve Yakupoğulları, 2000). Okulun tarih ve gelenekleri, okul personelinin birikimleri, karşılıklı iletişimleri zamanla okulda o okula özgün bir kültürün gelişmesine neden olmaktadır (Balcı, 2001). Sonunda okulda nelere önem verildiği, nelerin değersiz bulunduğu, nasıl hareket edileceği konusunda personel arasında bir ortaklaşma doğmaktadır (Balcı, 2001). Olumlu ve açık bir örgütsel kültür, yaratıcı davranışları uyarır ve doyum sağlayıcı sonuçların oluşmasını sağlar (Balay, 2010). Güçlü ve etkin kültürlerle, güvene dayalı kültürlere sahip okullar üst düzeyde öğrenci başarısı sağlarken, himayeci kültürler, öğrencilerin sosyal ve duygusal yönlerden gelişimini sağlamaktadır (Hoy ve Miskel, 2005/2010).

Bir yöneticinin en önemli görevlerinden birisi örgüt amaçları ile çalışanların bireysel amaçlarının uyumunu gerçekleştirmektir. Bu zorlu görev, ancak güçlü bir örgüt kültürü ile gerçekleştirebilir (Şahin, 2010). Okul müdürleri öğrenci için iyi olanı destekleyen esas değerleri ortaya çıkarmak, pozitif kültürel değerleri pekiştirerek, negatif ve işlevsel olmayan kültürel değerleri ise değiştirerek pozitif bir okul iklimi ortaya çıkarmak için çalışmalıdırlar (Çelikten, 2003). Okul yöneticisinin adil, tutarlı, yetenekli olması, yöneticinin doğru yer ve zamanda görünmesi soruna dönüşmeden kimi konuların çözülmesi fırsatını doğurduğundan doğru yer ve zamanda *görülebilir* olması, yenilikleri başlatması, olumlu girişimlere destek vermesi olumlu öğrenme ortamına zemin hazırlamakta ve olumlu bir okul kültürü yaratılmasına destek olmaktadır (Balcı, 2001). Yöneticiler okul kültürünü kuvvetlendirmek için toplantılarda, törenlerde başarıyı kutlarlar, liderler aynı zamanda karşılıklı etkileşimlerinde okulun standartlarını ve değerlerini kuvvetlendirirler (Gizir, 2008).

Örgüt kültürünü oluştururken en önemli boyut iletişim boyutudur. Yaman'a (2009) göre hiçbir çalışan ve yönetici toplum önünde küçük düşürülmek, fiziksel ve sosyal ortamdan tecrit edilmek istemeyeceğinden örgüt kültürü oluşturulurken insana saygıya yer vermek gerekir. Kültürü güçlü olan kurumlarda damgalama eğiliminin de daha az yaşanacağı söylenebilir.

2.4. ÖRGÜT KÜLTÜRÜ İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çakır (2007) tarafından yapılan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıkla okul kültürü algıları arasındaki ilişkiyi ölçen araştırmanın sonuçlarına göre, ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarının kararsız düzeyde olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerde örgütün değerlerini güçlü bir şekilde kabul etmeme görüldüğü ve öğretmenlerin kendisini örgütün bir parçası olarak görmediği de bulgular arasındadır. Aynı çalışmada ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul kültürü algısının *Etkili İletişim* boyutunda *Kararsızım* düzeyinde olduğu; diğer boyutlarda ise *Katılıyorum* düzeyinde olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlara göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul kültürü algıları olumlu yönde denebilir.

Köse ve diğerleri (2001) tarafından yapılan çalışmada her örgütün de kendine has bir kültürü olup olmadığı incelenmiş; Defterdarlık ve Vakıfbank'ta yapılan çalışmada her iki örgütün kültürünün de farklı olduğuna dair sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Sönmez (2006) tarafından meslek liselerinde yapılan çalışmada yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algıları incelenmiştir. Yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermediği, müdür yardımcılarının algılarının okullarındaki kültürün güç eğilimli olduğu yönünde öğretmenlerin algılarından yüksek olduğu, ayrıca yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki örgüt kültürünü rol kültürü eğilimli olarak algılamalarına karşın bu algıların göreve göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, yönetici ve öğretmenlerin algılarına göre, başarı kültürü boyutunda, göreve göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Yönetici ve öğretmenlerin algılarına göre destek kültürü boyutunun göreve göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, müdür ve müdür yardımcılarının

algılarının okullarındaki kültürün destek eğilimli olduğu yönünde öğretmenlerin algılarından yüksek olduğu bulunmuştur.

Terzi (2005) tarafından yapılan araştırmada elde edilen sonuçlara göre, ilköğretim okullarında görev yönelimli bir okul kültürünün varlığından söz edilebileceği bulunmuştur. Cinsiyet ve kıdem değişkenleri açısından bayan öğretmenlerin çalıştıkları okullarda daha yoğun bir görev yöneliminin bulunduğu ortaya konmuştur. Kıdem açısından incelendiğinde ise on yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin çalıştıkları okulların daha çok görev yönelimli olduğunu düşündükleri bulunmuştur.

Torun (2012) tarafından konaklama işletmelerinde örgüt kültürünün çalışan bağlılığı üzerindeki etkisinin ölçüldüğü araştırmanın sonuçlarına göre, işgörenlerin örgütlerini daha çok gelişme eğilimi ile ilişkilendirdiği, ikinci olarak örgütlerini destekleyicilik eğilimi ile ilişkilendirdiği bulunmuştur.

Şimşek (2003) tarafından yapılan ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örneklem olarak alındığı okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi ölçen araştırmanın sonuçlarına göre okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişkinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı fakat eğitim düzeyi, öğretmenlik kıdemi, buldukları okullardaki görev sürelerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yaman (2007) tarafından öğretim elemanlarının maruz kaldığı informal cezaları araştırıldığı çalışmanın bulgularına göre, mülakat yapılan öğretim elemanları tarafından örgüt kültürü ve örgüt iklimiyle ilgili olarak görev yaptıkları kurumda kendilerini mutsuz eden, değersiz hissettiren en önemli informal ceza türünün kendilerine/görüşlerine değer verilmemesi ve küçük düşürülmeleri olduğu belirtilmiştir. Yöneticiler tarafından fiziksel ve sosyal ortamdan tecrit edilme ve iletişim olanaklarının engellenmesi öğretim elemanlarınca yönetim tarafından kendilerine yeterince değer verilmediği biçiminde algılanmaktadır (Yaman, 2007). Ayrıca informal cezalara maruz kalan öğretim elemanlarının hemen hepsi, işlerinden tatmin olamadıklarını yalnızca bir öğretim elemanı işinden tatmin olduğunu yalnızca örgüt içi iletişimden tatmin olmadığını ifade etmiştir (Yaman, 2007).

Yaman (2010) tarafından psiko-şiddete maruz kalan öğretim elemanlarının örgüt kültürü ve örgüt iklimi algılarının araştırıldığı nitel çalışmanın sonuçlarına göre;

öğretim elemanları görev tanımlarının net olmamasının bir sürü probleme neden olduğunu, kurumun prestijinin önemli olduğunu ancak bu prestijin onları tatmin etmeye yetmediğini, örgüt kültürünün önemli bir bileşeni olan duygu, algı ve dil birliğinin üniversite içinde kurulmadığını, olumsuz örgütsel hikayelerin, örgütsel kahramanların eksikliğini, örgütsel sadakatin azalmasını, örgütsel törenlerin formaliteden ibaret kalmasını, etik kuralların zayıflığının, olumlu rol modellerinin eksikliğini, tartışmanın imkansız olduğu yöneticilerin varlığının, örgütsel prestij kaybının, zayıf bir örgüt kültürü ortaya koyduğunu ifade etmiştir. Yaman'a (2010) göre negatif örgüt kültürü ve örgüt iklimi yıldırma davranışını tetikler ve öğretim elemanlarının maruz kaldıkları psiko-şiddette örgüt kültürü önemli bir rol oynamaktadır. İnfomal cezalar, yıldırma (mobbing) damgalama sürecinin bir parçası olduğundan damgalamanın da örgüte ve bireye zararları olacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM III, YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Yöneticilerin ve öğretmenlerin psikolojik damgalama eğilimleri ve örgüt kültürü arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlayan bu araştırma nicel araştırma desenindedir. Yapılan alanyazın taramasına bağlı olarak görülmektedir ki damgalama özellikle yurtdışında yapılan çalışmalarda çok çalışılmış olan bir konu olmasına rağmen, eğitim alanında ve özellikle eğitim yönetimi alanında örneklerine çok rastlanmamıştır. Var olan damgalama ölçeklerinin çoğu ruhsal hastalıklara yönelik olan damgalamayı ölçmektedir. Bu nedenle, oluşturulan ölçek çalışmada kullanılmıştır.

Araştırmada nicel araştırma deseninin, nedensel karşılaştırma türünden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli bir davranış kalıbının olası nedenlerini, bu kalıba sahip olanlarla benzer nitelikte olmayanları karşılaştırarak bulmayı, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlar (Balcı, 2010; Karasar, 2006). Araştırmada damgalama eğilimi ve örgüt kültürü ile ilgili yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşleri taranmıştır.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini Zonguldak İl'inde kamu okullarında (İlköğretim ve Lise) görev yapan 5328 öğretmen ve 302 yönetici oluşturmaktadır (URL4). Örneklem seçiminde katılımcının görevi (yönetici/öğretmen) ve okulun bulunduğu ilçe olmak üzere iki ölçüt esas alınmıştır.

Örneklem seçilirken olasılıklı örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme evrendeki alt grupların örneklemede temsil edilmelerinin garanti altına alındığı bir örneklemedir; her tabakadan basit ve yansız örneklem alınarak alt örneklemler toplam örnekleme elde etmek üzere birleştirilir (Balci, 2010). Araştırma evreni yedi ilçeden oluşmaktadır, evrenin doğası gereği tüm ilçelerin her biri tabaka olarak düşünülmüş, tüm tabakaların örneklemede temsil edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ilçelere göre analiz yapılması amaçlanmadığından tabakaların örneklem sayıları eşit tutulmamış ve örneklem basit ve tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilmiştir.

Araştırmada örneklem büyüklüğünü saptamak için farklı büyüklükteki evrenler için kuramsal örneklem büyüklükleri çizelgesinden faydalanılmıştır (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004). Araştırmada yönetici ve öğretmenlerin damgalama eğilimi ve örgüt kültürü arasındaki ilişkiye bakılacağından, bu çizelgeden hem yönetici hem öğretmen için örneklem büyüklüğü hesaplanmıştır. Kuramsal Örneklem Büyüklükleri Tablo 5'te görülebilir.

Tablo 5. Kuramsal Örneklem Büyüklükleri

Evren Büyüklüğü	± 0.03 örnekleme hatası (d)			± 0.05 örnekleme hatası (d)			± 0.10 örnekleme hatası (d)		
	p=0.5	p=0.8	p=0.3	p=0.5	p=0.8	p=0.3	p=0.5	p=0.8	p=0.3
	q=0.5	q=0.2	q=0.7	q=0.5	q=0.2	q=0.7	q=0.5	q=0.2	q=0.7
100	92	87	90	80	71	77	49	38	45
500	341	289	321	217	165	196	81	55	70
750	441	358	409	254	185	226	85	57	73
1000	516	406	473	278	198	244	88	58	75
2500	748	537	660	333	224	286	93	60	78
5000	880	601	760	357	234	303	94	61	79
10000	964	639	823	370	240	313	95	61	80
25000	1023	665	865	378	244	319	96	61	80
50000	1045	674	881	381	245	321	96	61	81
100000	1056	678	888	383	245	322	96	61	81
1000000	1066	682	896	384	246	323	96	61	81
100 milyon	1067	683	896	384	245	323	96	61	81

Tablo 5'te 10.000 kişilik evrende %95'lik güven düzeyi, $\alpha=.05$ anlamlılık ve %5'lik hoşgörü düzeyi için gerekli örneklem büyüklüğü 370 kişi, 5000 kişilik evrende %95'lik güven düzeyi, $\alpha=.05$ anlamlılık ve %5'lik hoşgörü düzeyi için gerekli örneklem büyüklüğü 357 kişi, 500 kişilik evrende %95'lik güven düzeyi, $\alpha=.05$ anlamlılık ve %5'lik hoşgörü düzeyi için gerekli örneklem büyüklüğü 217 kişi olarak saptanmıştır (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004). Buna göre araştırma evrenindeki 5328 öğretmenin 655'i ve 302 yöneticinin 125'i evrende %95'lik güven düzeyi, $\alpha=.05$ anlamlılık ve %5'lik hoşgörü düzeyine göre araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Çalışma örneklemini toplam 780 katılımcından oluşturmuştur. Örnekleme bulunan yedi ilçe için ölçek uygulaması çalışma takvimi belirlenmiş, ilgili tarihlerde ölçekler bizzat araştırmacı tarafından araştırma izni ile birlikte okul müdürü ile görüşülerek katılımcıların gönüllülük ölçütü göz önüne alınarak uygulanmıştır. Katılımcıların özellikleri Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Katılımcıların Özellikleri

Katılımcıların Özellikleri		n	%
Cinsiyet	Erkek	455	58,3
	Kadın	325	41,7
Görev	Öğretmen	655	84,0
	Yönetici	125	16,0
Kıdem	1-5yıl	183	23,5
	6-10yıl	162	20,8
	11-15yıl	160	20,5
	16-20yıl	125	16,0
	21ve üstü	150	19,2
Kademe	İlköğretim	547	70,1
	Meslek Lisesi	123	15,8
	Genel Lise	110	14,1
Toplam		780	100

Tablo 6'ya göre katılımcıların %58.3'ü (n=455) erkek, %41.7'si (n=325) kadın; %84'ünün öğretmen (n=655), %16'sı (n=125) yöneticidir. Katılımcıların %23.5'inin kıdemi 1–5 yıl (n=183), %20.8'inin kıdemi 6–10 yıl (n=162), %20.5'inin kıdemi 11–15 yıl (n=160), %16'sının kıdemi 16–20 yıl (n=125), %19.2'sinin kıdemi 21 yıl ve üstüdür (n=150). Katılımcıların %70.1'i (n=547) ilköğretimde, %15.8'i (n=123) meslek lisesinde, %14.1'i (n=110) genel lisede görev yapmaktadır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, damgalama ölçeği, okul kültürü ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu öğretmenlerden ve yöneticilerden *eğitim durumu, cinsiyet, mesleki kıdem, medeni durum, çalışılan kademe, görev (yönetici/öğretmen), sosyo-ekonomik düzey, dindar hissetme düzeyi, sağlık durumu* hakkında bilgi toplamak üzere geliştirilmiştir.

3.3.2. Damgalama Ölçeği

Araştırmada veri toplama aracı olarak Yaman ve Güngör (2013) tarafından geliştirilen Damgalama Ölçeği kullanılmıştır. Damgalama Ölçeği 22 maddeden ve *ayrımcılık ve dışlama, etiketleme, önyargı ve psikolojik sağlık* olmak üzere 4 boyuttan oluşan bir ölçektir. Ölçeğin birinci faktörü varyansı %13.4, ikinci faktörü %11.01, üçüncü faktörü %10.02, dördüncü faktörü %8.18 oranında açıklamaktadır. Faktörlerden birincisinin özdeğeri 5.261, ikincisinin özdeğeri 1.80, üçüncüsünün özdeğeri 1.345, dördüncüsünün özdeğeri 1.194 olup dört faktör birlikte toplam varyansın 43.633'ünü açıklamaktadır. Ölçek maddelerinin derecelenmesinde ise 5li likert tipi derecelendirme kullanılmıştır, ölçekten alınabilecek en düşük puan 22, en yüksek puan ise 110'dur.

Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik kat sayısı 0.84, Spearman-Brown korelasyon katsayısı 0.85 ve Guttman split-half değeri ise 0.85 olarak bulunmuştur. Damgalama Ölçeği Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları ayrımcılık ve dışlama, etiketleme, psikolojik sağlık, önyargı alt boyutları için sırasıyla .77, .68, .66, .54 olarak; Spearman Brown korelasyon katsayısı ayrımcılık ve dışlama, etiketleme, psikolojik sağlık, önyargı alt boyutları için sırasıyla .75, .71, .70, .54 olarak; Guttman split-half değeri ise ayrımcılık ve dışlama, etiketleme, psikolojik sağlık, önyargı alt boyutları için sırasıyla .76, .70, .67, .53 olarak hesaplanmıştır (Yaman ve Güngör,

2013). Bu araştırmada damgalama ölçeğinin alfa güvenilirlik katsayısı ise .84 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Okul Kültürü Ölçeği

Okul Kültürü Ölçeği, şimşek (2003) tarafından “Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki”nin araştırıldığı doktora tezi için geliştirilen bir ölçektir. Okul kültürü ölçeği 1 tanesi kontrol sorusu olmak üzere 36 maddeden, 13 boyuttan oluşan 5’li likert tipi derecelendirmenin kullanıldığı bir ölçektir. Ölçek okul kültürü algısı (1-29) ve okul müdürü özellikleri (30-36) olarak iki kısımdan oluşmaktadır. Tablo 7’de şimşek (2003) tarafından literatüre bağlı olarak boyutlandırılan ölçek boyutları görülmektedir.

Tablo 7. Okul Kültürü Ölçeği’nin Boyutları ve İlgili Maddeler

Boyut	Okul Kültürü	İlgili Sorular
1	Örgütsel Bağlılık	1-3
2	Kolaylaştırıcı Değerler	4-6
3	İnsan Kaynaklarını Geliştirme	7-8
4	Olumlu İnsan İlişkileri	9-10
5	Etkili İletişim	11-13
6	Uzun süreli istihdam	14-15
7	İşbirliği ve Güven	16-18
8	Yüksek Motivasyon ve Verimlilik	19-21
	Kontrol Sorusu	22
9	Kontrol ve Disiplin	23-24
10	Rol açıklığı ve Davranış Rehberliği	25
11	Öğretmen Çabası ve Öğrenci Başarısı	26-27
12	Demokratik Katılım ve Yönetim	28-29
13	Okul Müdürünün Özellikleri	30-36

şimşek (2003) tarafından okul kültürü ölçeğinin geliştirildiği doktora tezi çalışmasında, ölçeğin okul kültürü bölümünün alfa güvenilirlik katsayısı .96, okul müdürü özellikleri bölümünün alfa güvenilirlik katsayısı ise .98 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin okul müdürü özellikleri kısmı araştırmanın amaçlarının dışında olduğundan, bu araştırmada ölçeğin okul kültürü kısmı kullanılmıştır. Bu araştırmada okul kültürü ölçeğinin okul kültürü bölümünün alfa güvenilirlik katsayısı ise .94 olarak hesaplanmıştır.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Çalışmada kullanılacak olan ölçekler uygulamaya hazır hale getirildikten sonra, ölçeklerin çalışma evrenine uygulanabilmesi için Zonguldak Valiliği, Zonguldak İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin onayı alınmıştır. Anketin uygulanması araştırmacı tarafından yapılmıştır. 2011–2012 eğitim öğretim yılı nisan ve mayıs ayları içerisinde ölçekler katılımcılara elden dağıtılıp toplanmıştır.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Verilerin istatistiksel analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında kullanılan *Damgalama Ölçeği* 22 maddeden ve *ayrımcılık ve dışlama, etiketleme, psikolojik sağlık ve önyargı* olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır. Yapılan analizler damgalama ölçeği boyutları bazında yapılmıştır.

Araştırma kapsamında kullanılan *Okul Kültürü Algısı Ölçeği* kontrol sorusu çıkarıldığında toplam 29 sorudan oluşmaktadır. Şimşek (2003) tarafından literatüre bağlı olarak boyutlandırılan ölçek alt boyutları bazında değerlendirme yapılmamış, araştırmaya bağlı olarak analizler okul kültürü algısını ölçmek için tümel olarak analiz edilmiş ve çalışmanın amacına uygunluğu açısından uzman görüşüne başvurulmuştur.

Her iki ölçekte de ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Ayrıca her ikisinde de 5'li Likert tipi derecelendirme kullanılmıştır. Beş eşit parçaya bölünmüş olan derecelendirme seçeneklerine karşılık gelen puan aralıkları damgalama ölçeği için Tablo 8'deki gibi belirlenmiştir.

Tablo 8. Damgalama Ölçeği'nin Seçenekleri İle Puan Aralıkları

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Kesinlikle Katılıyorum	5	4.20–5.00
Katılıyorum	4	3.40–4.19
Kısmen Katılıyorum	3	2.60–3.39
Katılmıyorum	2	1.80–2.59
Kesinlikle Katılmıyorum	1	1.00–1.79

Okul kültürü ölçeği için derecelendirme seçeneklerine karşılık gelen puan aralıkları Tablo 9'daki gibi belirlenmiştir.

Tablo 9. Okul Kültürü Ölçeği'nin Seçenekleri İle Puan Aralıkları

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Kesinlikle Katılıyorum	5	4.20–5.00
Katılıyorum	4	3.40–4.19
Kararsızım	3	2.60–3.39
Katılmıyorum	2	1.80–2.59
Kesinlikle Katılmıyorum	1	1.00–1.79

Araştırmada istatistiksel çözümlere geçilmeden önce, veriler SPSS paket programına girilmiş, toplam 806 katılımcının 26 tanesinin verdikleri cevaplar samimi görülmediğinden dolayı değerlendirmeye alınmamış, toplam 780 katılımcının görüşleri değerlendirmeye alınmıştır. Analizlere başlamadan önce uygulanan ölçekler puanlanmıştır. Bu puanlama sistemi yukarıda açıklanmıştır. Araştırma grubunu oluşturan katılımcıların demografik özelliklerini belirleyici frekans (f) ve yüzde (%) değerleri çıkarılmıştır. Daha sonra ölçeklerden elde edilen puanlar için frekans (f) ortalama (x) ve standart sapma (ss) puanları hesaplanmıştır.

Bu bağlamda yapılan analizlerde:

Damgalama eğilimine ilişkin yönetici görüşleri ve öğretmen görüşlerinin belirlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma; damgalama eğilimine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin anlamlılık düzeylerinin karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t-testinden yararlanılmıştır.

Damgalama eğilimine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyete, eğitim durumuna, kıdeme, medeni duruma, çalışılan kademe, sosyo ekonomik duruma, dindarlık düzeyine, sağlık durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır? ve *Damgalama eğilimine ilişkin yönetici görüşleri cinsiyete, eğitim durumuna, kıdeme, medeni duruma, çalışılan kademe, sosyo ekonomik duruma, dindarlık düzeyine, sağlık durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?* alt problemlerinin analizinde; cinsiyete göre anlamlılık düzeyinin belirlenmesinde bağımsız örneklem t-testinden; eğitim durumu, kıdem, medeni durum, çalışılan kademe, sosyo ekonomik

durum, dindarlık düzeyi, sağlık durumu açısından anlamlılık düzeyinin belirlenmesinde ise Tek Boyutlu Varyans Analizi'nden yararlanılmıştır. Varyans analizi sonucunun anlamlı çıkması durumunda farkın kaynağını belirlemek amacıyla da Scheffe testi uygulanmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin damgalama eğiliminde bağımsız değişkenlerin ortak etkisinin analizinde İki Faktörlü Anova Analizi'nden yararlanılmış, gözenekler arası çoklu karşılaştırma yapılarak farkın kaynağını belirlemek için ise Tukey Testi'nden yararlanılmıştır.

Öğretmenlerin damgalama eğilimleri ve örgüt kültürü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? ve *Yöneticilerin damgalama eğilimleri ve örgüt kültürü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?* alt problemlerinin analizinde damgalama eğilimi ve okul kültürüne yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin karşılaştırılmasında öncelikle öğretmenlerin ve yöneticilerin örgüt kültürü ölçeğine ve damgalama ölçeğine vermiş olduğu yanıtların görev yaptıkları eğitim kademesine göre verileri ayrı ayrı gruplanmış ve aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır. Örgüt kültürü ölçeğine vermiş oldukları yanıtlarda, eğitim kademesi bazında bulunan aritmetik ortalama 4.20–5.00 arasında yer almışsa okul kültürü *üst düzeyde güçlü*, 3.40–4.19 arasında yer almışsa *güçlü fakat geliştirilmesi gereken*, 2.60–3.39 arasında yer almışsa *vasat*, 1.80–1.00 arasında yer almışsa *zayıf* olarak değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır (Şimşek, 2003). Damgalama ölçeğine vermiş oldukları yanıtlarda, eğitim kademesi bazında bulunan aritmetik ortalama 4.20–5.00 arasında yer almışsa, damgalama eğilimi *güçlü*, 3.40–4.19 arasında yer almışsa *oldukça güçlü*, 2.60–3.39 arasında yer almışsa *vasat*, 1.80–2.59 arasında yer almışsa *zayıf*, 1.80–1.00 arasında yer almışsa *oldukça zayıf* olarak değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır. Eğitim kademelerine ve göreve (yönetici/öğretmen) göre gruplanan verilerin damgalama eğilimi toplam puanları ve örgüt kültürü toplam puanları üzerinden ilişkili örneklem için t-testi kullanılarak anlamlılık düzeyi belirlenmiş; daha sonra damgalama eğilimi ve örgüt kültürü arasında ilişki olup olmadığının belirlenmesinde ise Pearson Çarpımı Korelasyon Katsayısı çözümlemesi kullanılmıştır.

4. BÖLÜM, BULGULAR VE YORUM

4.1. DAMGALAMA EĞİLİMİNE İLİŞKİN YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİ

Alt Problem 1. Damgalama eğilimine ilişkin yönetici görüşleri nelerdir? (Tablo 10)

Tablo 10. Damgalama Eğilimine İlişkin Yönetici Görüşlerine Yönelik Betimleyici İstatistik Analizi

DAMGALAMA ÖLÇEĞİ'NİN BOYUTLARI	N	\bar{x}	SS	MİN.	MAK
AYRIMCILIK VE DIŞLAMA	125	1,79	4,16	6,00	30,00
ETİKETLEME	125	2,33	4,26	6,00	26,00
PSİKOLOJİK SAĞLIK	125	2,84	3,44	5,00	21,00
ÖNYARGI	125	2,72	3,35	6,00	23,00
TOPLAM	125	2,42	11,66	26,00	82,00

Tablo 10 incelendiğinde; *psikolojik sağlık* ve *önyargı* boyutlarında yönetici görüşlerinde damgalama eğiliminin vasat düzeyde olduğu söylenebilir. Yönetici görüşlerine göre damgalama eğiliminin *etiketleme* boyutunda zayıf olduğu, *ayrımıcılık* ve *dışlama* boyutunda ise oldukça zayıf olduğu görülmektedir.

4.2. DAMGALAMA EĞİLİMİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Alt Problem 2. Damgalama eğilimine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

Damgalama eğilimine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11. Damgalama Eğilimine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Betimleyici İstatistik Analizi

DAMGALAMA ÖLÇEĞİ'NİN BOYUTLARI	N	\bar{x}	SS	MİN.	MAK.
AYRIMCILIK VE DIŞLAMA	655	1,73	3,74	6,00	25,00
ETİKETLEME	655	2,28	4,17	6,00	26,00
PSİKOLOJİK SAĞLIK	655	2,68	3,36	5,00	25,00
ÖNYARGI	655	2,72	3,281	5,00	25,00
TOPLAM	655	2,30	10,99	22,00	89,00

Tablo 11 incelendiğinde; *önyargı* ve *psikolojik sağlık* boyutlarında öğretmen görüşlerinde damgalama eğiliminin vasat düzeyde olduğu söylenebilir. Öğretmen görüşlerine göre damgalama eğiliminin *etiketleme* boyutunda zayıf olduğu, *ayrımıcılık* ve *dışlama* boyutunda ise oldukça zayıf olduğu görülmektedir.

4.3. DAMGALAMA EĞİLİMİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİ ARASINDAKİ FARK

Alt Problem 3. Damgalama eğilimine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri arasında anlamlı fark var mıdır? (Tablo 12)

Tablo 12. Damgalama Eğilimine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Ait t-testi Sonuçları

DAMGALAMA ÖLÇEĞİ'NİN BOYUTLARI	GÖREV	N	\bar{x}	S. S.	S. E.M.	F	t	Sd	p
AYRIMCILIK VE DIŞLAMA	Öğretmen	655	1,73	3,74	,15	1,192			
	Yönetici	125	1,79	4,16	,37		-1,341	778	,180
ETİKETLEME	Öğretmen	655	2,28	4,17	,16	,081			
	Yönetici	125	2,33	4,26	,38		-1,387	778	,166
PSİKOLOJİK SAĞLIK	Öğretmen	655	2,68	3,36	,13	,371			
	Yönetici	125	2,84	3,44	,31		-2,415	778	,016
ÖNYARGI	Öğretmen	655	2,72	3,28	,13	,166	,053	778	,957
	Yönetici	125	2,72	3,35	,30				
TOPLAM	Öğretmen	655	2,30	10,99	,43	,673	-1,701	778	,089
	Yönetici	125	2,42	11,66	1,04				

Tablo 12 incelendiğinde; *psikolojik sağlık* boyutunda öğretmen ve yönetici görüşleri

arasında anlamlı fark bulunmuştur. *Etiketleme, önyargı ve ayrımcılık ve dışlama* boyutlarında ise damgalama eğilimi açısından öğretmen ve yönetici görüşleri benzerdir. Görüşlerin ortalamalarına bakıldığında yöneticilerin damgalama eğilimlerinin öğretmenlere göre daha fazla olduğu söylenebilir.

4.4. DAMGALAMA EĞİLİMİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Alt Problem 4. Damgalama eğilimine ilişkin öğretmen görüşleri; cinsiyet, eğitim durumu, kıdem, medeni durum, çalıştığı kademe, sosyoekonomik durum, dindarlık düzeyi ve sağlık durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin damgalama eğiliminin cinsiyete göre analizi Tablo13'te verilmiştir.

Tablo 13. Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait t-Testi Sonuçları

DAMGALAMA ÖLÇEĞİ'NİN BOYUTLARI	CİNSİYET	N	\bar{x}	S. S.	S. E. M.	F	t	Sd	p
AYRIMCILIK VE DIŞLAMA	Erkek	351	10,67	3,68	,19661	,119	2,884	653	,004
	Kadın	304	9,83	3,75	,21520				
ETİKETLEME	Erkek	351	14,13	4,27	,22787	1,402	4,692	653	,000
	Kadın	304	12,62	3,90	,22399				
PSİKOLOJİK SAĞLIK	Erkek	351	14,02	3,24	,17324	1,342	5,128	653	,000
	Kadın	304	12,69	3,36	,19282				
ÖNYARGI	Erkek	351	13,21	3,11	,16596	1,965	3,389	653	,001
	Kadın	304	14,07	3,42	,19600				
TOPLAM	Erkek	351	52,04	10,90	,58160	,004	3,288	653	,001
	Kadın	304	49,23	10,92	,62649				

Tablo 13'e göre, öğretmenlerin damgalama eğilimleri *ayrımcılık ve dışlama* $t(653)=2.884$, $p<.01$, *etiketleme* $t(653)=4.692$, $p<.01$, *psikolojik sağlık* $t(653)=5.128$, $p<.01$ ve *önyargı* $t(653)=3.389$, $p<.01$ boyutlarında ve *genel damgalama eğiliminde* $t(653)=3.288$, $p<.01$ cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Erkek öğretmenlerin *ayrımcılık ve dışlama*, *etiketleme* ve *psikolojik sağlığa* yönelik damgalama eğilimlerinin ($\bar{x}=10.67$, $\bar{x}=14.13$, $\bar{x}=14.02$), kadın öğretmenlerden ($\bar{x}=9.83$, $\bar{x}=12.62$, $\bar{x}=12.69$) daha fazla olduğu; kadın öğretmenlerin ise damgalama eğilimlerinin *önyargı* boyutunda ($\bar{x}=14.07$), erkek öğretmenlerden ($\bar{x}=13.21$)

13.21) daha fazla olduğu söylenebilir. Ayrıca erkek öğretmenlerin genel damgalama eğilimlerinin ($\bar{x} = 52.04$) kadın öğretmenlerden ($\bar{x} = 49.23$) daha fazla olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin damgalama eğiliminin eğitim durumuna göre analizi Tablo14'te verilmiştir.

Tablo 14. Eğitim Durumuna Göre Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları

DAMGALAMA ÖLÇEĞİ'NİN BOYUTLARI	EĞİTİM DURUMU	N	\bar{x}	S. S.	Sd (G. ARASI)	Sd (GRUP İÇİ)	F	p	ANLAMLI FARK
AYRIMCILIK VE DIŞLAMA	Önlisans	49	11,37	3,69	2	652	3,482	,031	ÖNLİSANS-LİSANSÜSTÜ
	Lisans	561	10,27	3,76					
	Lisansüstü	45	9,36	3,16					
	Toplam	655	10,28	3,74					
ETİKETLEME	Önlisans	49	12,37	3,79	2	652	1,811	,164	-
	Lisans	561	13,54	4,18					
	Lisansüstü	45	13,29	4,29					
	Toplam	655	13,43	4,17					
PSİKOLOJİK SAĞLIK	Önlisans	49	14,06	4,04	2	652	2,539	,080	-
	Lisans	561	13,42	3,29					
	Lisansüstü	45	12,51	3,39					
	Toplam	655	13,40	3,36					
ÖNYARGI	Önlisans	49	13,12	4,02	2	652	1,601	,203	-
	Lisans	561	13,70	3,24					
	Lisansüstü	45	12,98	2,81					
	Toplam	655	13,61	3,28					
TOPLAM	Önlisans	49	50,92	12,37	2	652	1,353	,259	-
	Lisans	561	50,92	10,92					
	Lisansüstü	45	48,13	10,10					
	Toplam	655	50,73	10,99					

Tablo 14'e göre; öğretmenlerin damgalama eğilimleri *ayrımıcılık ve dışlama* boyutunda eğitim durumu bakımından anlamlı bir fark göstermektedir, $F(2,652)=3.482$, $p<.05$. Farkın eğitim durumuna göre hangi eğitim düzeyleri arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre önlisans mezunu öğretmenlerin ($\bar{x} = 11.37$) damgalama eğilimlerinin *ayrımıcılık ve dışlama* boyutunda lisansüstü mezunu öğretmenlere ($\bar{x} = 9.36$) göre daha fazla olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin eğitim durumu bakımından *etiketleme*, *psikolojik sağlık*, *önyargı* boyutlarında ve *genel damgalama eğilimlerine* ilişkin görüşleri ise benzerdir, $F(2,652)=1.811$, $F(2,652)=2.539$, $F(2,652)=1.601$, $F(2,652)=1.353$, $p>.05$.

Öğretmenlerin damgalama eğiliminin kıdeme göre analizi Tablo15'te verilmiştir

Tablo 15. Kıdeme Göre Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları

DAMGALAMA ÖLÇEĞİ'NİN BOYUTLARI	KIDEM	N	\bar{x}	S. S.	Sd (G. ARASI)	Sd (GRUP İÇİ)	F	p	ANLAMLI FARK
AYRIMCILIK VE DIŞLAMA	1-5yıl	177	9,94	4,03	4	650	2,616	,034	-
	6-10yıl	153	10,32	3,60					
	11-15yıl	130	11,15	4,08					
	16-20yıl	104	9,78	3,43					
	21ve üstü	91	10,25	2,97					
	Toplam	655	10,28	3,74					
ETİKETLEME	1-5yıl	177	13,40	3,85	4	650	3,142	,014	-
	6-10yıl	153	14,06	4,75					
	11-15yıl	130	13,91	4,08					
	16-20yıl	104	12,82	3,94					
	21ve üstü	91	12,46	3,91					
	Toplam	655	13,43	4,17					
PSİKOLOJİK SAĞLIK	1-5yıl	177	12,45	3,28	4	650	5,669	,000	11-15YIL-1-5YIL
	6-10yıl	153	13,46	3,60					
	11-15yıl	130	13,95	2,90					
	16-20yıl	104	13,71	3,28					
	21ve üstü	91	14,05	3,48					
Toplam	655	13,40	3,36						
ÖNYARGI	1-5yıl	177	14,30	3,19	4	650	5,616	,000	1-5YIL-16-20YIL
	6-10yıl	153	13,56	3,46					
	11-15yıl	130	13,95	3,09					
	16-20yıl	104	12,99	3,29					
	21ve üstü	91	12,58	3,07					
Toplam	655	13,601	3,28						
TOPLAM	1-5yıl	177	50,08	10,59	4	650	2,443	,046	-
	6-10yıl	153	51,39	12,04					
	11-15yıl	130	52,95	10,94					
	16-20yıl	104	49,30	10,53					
	21ve üstü	91	49,35	10,08					
Toplam	655	50,73	10,99						

Tablo 15 incelendiğinde; öğretmenlerin damgalama eğilimleri *psikolojik sağlık* boyutunda kıdem bakımından anlamlı bir fark göstermektedir, $F(4,650)=5.669$, $p<.01$. Farkın kıdeme göre hangi yıllar arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre 11-15 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ($\bar{x} = 13.95$) ve 21 yıl ve üstü kıdemi olan öğretmenlerin ($\bar{x} = 14.05$) damgalama eğilimlerinin *psikolojik sağlık* boyutunda 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenlere ($\bar{x} = 12.45$) göre daha

fazla olduğu söylenebilir. Ayrıca, öğretmenlerin damgalama eğilimleri *önyargı* boyutunda kıdem bakımından anlamlı bir fark göstermektedir, $F(4,650)=5.616$, $p<.01$. Farkın kıdeme göre hangi yıllar arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ($\bar{x} = 14.3$) damgalama eğilimlerinin *önyargı* boyutunda 16-20 yıl kıdemi olan öğretmenlere ($\bar{x} = 12.99$) ve 21 yıl ve üstü kıdemi olan öğretmenlere ($\bar{x} = 12.58$) göre daha fazla olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin kıdem bakımından *ayrımıcılık ve dışlama*, *etiketleme* boyutlarında ve *genel damgalama eğilimlerine* ilişkin görüşleri ise benzerdir, $F(4,650)=2.616$, $F(4,650)=3.142$, $F(4,650)=2.443$, $p>.05$.

Öğretmenlerin damgalama eğiliminin medeni duruma göre analizi Tablo16'da verilmiştir.

Tablo 16. Medeni Duruma Göre Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları

DAMGALAMA ÖLÇEĞİ'NİN BOYUTLARI	MEDENİ DURUM	N	\bar{x}	S. S.	Sd (G.A.)	Sd (G.İ.)	F	p	ANLAMLI FARK
AYRIMCILIK VE DIŞLAMA	Bekar	158	10,23	3,997					
	Evli	489	10,28	3,64	2	652	,437	,646	-
	Boşanmış	8	11,50	4,53					
	Toplam	655	10,28	3,74					
ETIKETLEME	Bekar	158	13,61	3,899					
	Evli	489	13,36	4,21	2	652	,427	,652	-
	Boşanmış	8	14,37	6,76					
	Toplam	655	13,43	4,17					
PSİKOLOJİK SAĞLIK	Bekar	158	12,63	3,27					
	Evli	489	13,67	3,36	2	652	5,874	,003	EVLİ-BEKAR
	Boşanmış	8	12,87	2,90					
	Toplam	655	13,40	3,36					
ÖNYARGI	Bekar	158	14,35	3,097					
	Evli	489	13,35	3,29	2	652	6,323	,002	BEKAR-EVLİ
	Boşanmış	8	14,87	3,87					
	Toplam	655	13,61	3,28					
TOPLAM	Bekar	158	50,83	10,85					
	Evli	489	50,65	11,01	2	652	,295	,745	-
	Boşanmış	8	53,62	13,40					
	Toplam	655	50,73	10,99					

Tablo 16 incelendiğinde; öğretmenlerin damgalama eğilimleri *psikolojik sağlık* boyutunda medeni durum bakımından anlamlı bir fark göstermektedir, $F(2,652)=5.874$, $p<.05$. Farkın medeni duruma göre hangi durumlar arasında

olduğunu belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre evli olan öğretmenlerin ($\bar{x} = 13.67$) damgalama eğilimlerinin *psikolojik sağlık* boyutunda bekâr olan öğretmenlere ($\bar{x} = 12.63$) göre daha fazla olduğu söylenebilir.

Ayrıca, öğretmenlerin damgalama eğilimleri *önyargı* boyutunda medeni durum bakımından anlamlı bir fark göstermektedir, $F(2,652)=6.323$, $p<.05$. Farkın medeni duruma göre hangi durumlar arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre bekâr olan öğretmenlerin ($\bar{x} = 14.35$) damgalama eğilimlerinin *önyargı* boyutunda evli olan öğretmenlere ($\bar{x} = 13.35$) göre daha fazla olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin medeni durum bakımından *ayrımcılık ve dışlama, etiketleme* boyutlarında ve genel damgalama eğilimlerine ilişkin görüşleri ise benzerdir, $F(2,652)=.437$, $F(2,652)=.427$, $F(2,652)=.295$, $p>.05$.

Öğretmenlerin damgalama eğiliminin görev yaptıkları kademeye göre analizi Tablo17’de verilmiştir.

Tablo 17. Görev Yaptıkları Kademeye Göre Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları

DAMGALAMA ÖLÇEĞİ'NİN BOYUTLARI	KADEME	N	\bar{x}	S. S.	Sd (G.A)	Sd (G.İ.)	F	p	ANLAMLI FARK
AYRIMCILIK VE DIŞLAMA	İlköğretim	455	9,99	3,62					
	Meslek Lisesi	108	11,77	4,13					MESLEK L-İÖÖ
	Genel Lise	92	10,01	3,43	2	652	10,484	,000	
	Toplam	655	10,28	3,74					MESLEK L-GENEL L
ETİKETLEME	İlköğretim	455	13,18	4,07					
	Meslek Lisesi	108	14,46	4,37					MESLEK L-İÖÖ
	Genel Lise	92	13,49	4,27	2	652	4,194	,015	
	Toplam	655	13,43	4,17					
PSİKOLOJİK SAĞLIK	İlköğretim	455	13,36	3,41					
	Meslek Lisesi	108	13,96	2,92					
	Genel Lise	92	12,97	3,54	2	652	2,314	,100	-
	Toplam	655	13,40	3,36					
ÖNYARGI	İlköğretim	455	13,49	3,37					
	Meslek Lisesi	108	14,35	3,22					MESLEK L-İÖÖ
	Genel Lise	92	13,33	2,797	2	652	3,432	,033	
	Toplam	655	13,61	3,28					
TOPLAM	İlköğretim	455	50,02	10,77					MESLEK L-İÖÖ
	Meslek Lisesi	108	54,55	11,46					
	Genel Lise	92	49,79	10,66	2	652	7,967	,000	
	Toplam	655	50,73	10,99					MESLEK L-GENEL L

Tablo 17’ye göre; öğretmenlerin damgalama eğilimleri *ayrımcılık ve dışlama* boyutunda görev yapılan kademe bakımından anlamlı bir fark göstermektedir, $F(2,652)=10.484$, $p<.01$. Farkın görev yapılan kademeye göre hangi eğitim

kademeleri arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin ($\bar{x} = 11.77$) damgalama eğilimlerinin *ayrımcılık ve dışlama* boyutunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlere ($\bar{x} = 9.99$) ve genel lisede görev yapan öğretmenlere ($\bar{x} = 10.01$) göre daha fazla olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin damgalama eğilimleri *etiketleme* boyutunda görev yapılan kademe bakımından anlamlı bir fark göstermektedir, $F(2,652)=4.194$, $p<.05$. Farkın görev yapılan kademeye göre hangi eğitim kademeleri arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin ($\bar{x} = 14.46$) damgalama eğilimlerinin *etiketleme* boyutunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlere ($\bar{x} = 13.18$) göre daha fazla olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin damgalama eğilimleri *önyargı* boyutunda görev yapılan kademe bakımından anlamlı bir fark göstermektedir, $F(2,652)=3.432$, $p<.05$. Farkın görev yapılan kademeye göre hangi eğitim kademeleri arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin ($\bar{x} = 14.35$) damgalama eğilimlerinin *önyargı* boyutunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlere ($\bar{x} = 13.49$) göre daha fazla olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin damgalama eğilimleri görev yapılan kademe bakımından anlamlı bir fark göstermektedir, $F(2,652)=7.967$, $p<.01$. Farkın görev yapılan kademeye göre hangi eğitim kademeleri arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin ($\bar{x} = 54.55$) damgalama eğilimlerinin ilköğretimde görev yapan öğretmenlere ($\bar{x} = 50.02$) ve genel lisede görev yapan öğretmenlere ($\bar{x} = 49.79$) göre daha fazla olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin görev yapılan kademe bakımından *psikolojik sağlık* boyutunda damgalama eğilimlerine ilişkin görüşleri ise benzerdir, $F(2,652)=2.314$, $p>.05$.

Öğretmenlerin damgalama eğiliminin sosyo ekonomik düzeye göre analizi Tablo18'de verilmiştir.

Tablo 18. Sosyo Ekonomik Düzeylerine Göre Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları

DAMGALAMA ÖLÇEĞİ'NİN BOYUTLARI	SES	N	\bar{x}	S. S.	Sd (G. ARASI)	Sd (GRUP İÇİ)	F	p	ANLAMLI FARK
AYRIMCILIK VE DIŞLAMA	Alt	68	10,76	4,10	2	652	,624	,536	-
	Orta	568	10,23	3,70					
	Yüksek	19	10,21	3,50					
	Toplam	655	10,28	3,74					
ETİKETLEME	Alt	68	13,12	4,50	2	652	,232	,793	-
	Orta	568	13,46	4,16					
	Yüksek	19	13,63	3,39					
	Toplam	655	13,43	4,17					
PSİKOLOJİK SAĞLIK	Alt	68	13,60	3,62	2	652	,728	,483	-
	Orta	568	13,35	3,34					
	Yüksek	19	14,21	3,10					
	Toplam	655	13,40	3,36					
ÖNYARGI	Alt	68	13,09	3,02	2	652	1,43	,239	-
	Orta	568	13,69	3,298					
	Yüksek	19	12,95	3,597					
	Toplam	655	13,61	3,28					
TOPLAM	Alt	68	50,57	12,10	2	652	,013	,987	-
	Orta	568	50,74	10,96					
	Yüksek	19	51,00	7,63					
	Toplam	655	50,73	10,99					

Tablo 18 incelendiğinde; öğretmenlerin alt, orta ve yüksek sosyo ekonomik düzey bakımından *ayrımıcılık ve dışlama, etiketleme, psikolojik sağlık, önyargı* boyutlarında ve *genel damgalama eğilimlerine* ilişkin görüşleri benzerdir, $F(2,652)=.624$, $F(2,652)=.232$, $F(2,652)=.728$, $F(2,652)=1.43$, $F(2,652)=.013$, $p>.05$.

Öğretmenlerin damgalama eğiliminin kendini dindar hissetme düzeyine göre analizi aşağıda Tablo19'da verilmiştir.

Tablo 19'a göre öğretmenlerin damgalama eğilimleri *etiketleme* boyutunda kendini dindar hissetme düzeyi bakımından anlamlı bir fark göstermektedir, $F(3,651)=7.518$, $p<.01$. Farkın görev yapılan kendini dindar hissetme düzeyine göre hangi düzeyler arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre kendini orta düzey dindar hisseden öğretmenlerin ($\bar{x}= 13.72$) ve yüksek düzey dindar hisseden öğretmenlerin ($\bar{x}= 14.33$) damgalama eğilimlerinin etiketleme boyutunda hiç dindar hissetmeyen öğretmenlere ($\bar{x}= 12.12$) göre daha fazla olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin kendini dindar hissetme düzeyi bakımından *ayrımıcılık ve dışlama,*

psikolojik sağlık, önyargı boyutlarında ve *genel damgalama eğilimlerine* ilişkin görüşleri benzerdir, $F(3,651)=.912$, $F(3,651)=3.541$, $F(3,651)=1.472$, $F(3,651)=3.843$, $p>.05$.

Tablo 19. Kendini Dindar Hissetme Düzeylerine Göre Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları

DAMGALAMA ÖLÇEĞİ'NİN BOYUTLARI	DİNDAR HİSSETME DÜZEYİ	N	\bar{x}	S. S.	Sd (G. ARASI)	Sd (GRUP İÇİ)	F	p	ANLAMLI FARK
AYRIMCILIK VE DIŞLAMA	Düşük	31	9,35	4,09					
	Orta	372	10,39	3,73					
	Yüksek	113	10,06	3,67	3	651	,912	,435	_
	Hiçbiri	139	10,39	3,72					
	Toplam	655	10,28	3,74					
ETİKETLEME	Düşük	31	12,61	4,68					
	Orta	372	13,72	4,00					ORTA-HIÇBİRİ
	Yüksek	113	14,33	4,68	3	651	7,518	,000	YÜKSEK-HIÇBİRİ
	Hiçbiri	139	12,12	3,75					
	Toplam	655	13,43	4,169					
PSİKOLOJİK SAĞLIK	Düşük	31	12,29	3,31					
	Orta	372	13,64	3,19					
	Yüksek	113	13,68	3,77	3	651	3,541	,014	_
	Hiçbiri	139	12,79	3,39					
	Toplam	655	13,40	3,36					
ÖNYARGI	Düşük	31	12,54	3,73					
	Orta	372	13,74	3,25					
	Yüksek	113	13,70	3,64	3	651	1,472	,221	_
	Hiçbiri	139	13,42	2,93					
	Toplam	655	13,61	3,28					
TOPLAM	Düşük	31	46,81	12,16					
	Orta	372	51,49	10,97					
	Yüksek	113	51,77	11,48	3	651	3,843	,010	_
	Hiçbiri	139	48,73	9,98					
	Toplam	655	50,73	10,99					

Öğretmenlerin damgalama eğiliminin sağlık durumlarına göre analizi Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20'ye göre öğretmenlerin beden sağlığında sıkıntı yaşama, psikolojik sağlığında sıkıntı yaşama, fiziksel engel durumu, hem beden sağlığı hem psikolojik sağlık bakımından sıkıntı yaşama ve sağlıklı olma durumları açısından *ayrımıcılık ve dışlama, etiketleme, psikolojik sağlık, önyargı* boyutlarında ve *genel damgalama eğilimlerine* ilişkin görüşleri benzerdir, $F(4,650)=1.060$, $F(4,650)=.493$, $F(4,650)=.829$, $F(4,650)=.624$, $F(4,650)=.708$, $p>.05$.

Tablo 20. Sağlık Durumlarına Göre Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları

DAMGALAMA ÖLÇEĞİ'NİN BOYUTLARI	SAĞLIK DURUMU	N	\bar{x}	S. S.	Sd (G.A.)	Sd (G.İ.)	F	p	A. FARK
AYRIMCILIK VE DIŞLAMA	Beden Sağlığı	47	10,00	2,97	4	650	1,060	,375	-
	Psikolojik Sağlık	19	11,95	4,40					
	Fiziksel Engel	3	10,33	5,86					
	Hiçbiri	582	10,26	3,76					
	Beden sağlığı ve psikolojik sağlık	4	9,50	3,32					
	Toplam	655	10,28	3,74					
ETİKETLEME	Beden Sağlığı	47	13,32	4,52	4	650	,493	,741	-
	Psikolojik Sağlık	19	13,26	5,57					
	Fiziksel Engel	3	16,67	3,05					
	Hiçbiri	582	13,44	4,11					
	Beden sağlığı ve psikolojik sağlık	4	12,75	2,99					
	Toplam	655	13,43	4,169					
PSİKOLOJİK SAĞLIK	Beden Sağlığı	47	13,596	2,86	4	650	,829	,507	-
	Psikolojik Sağlık	19	13,47	5,15					
	Fiziksel Engel	3	16,67	,58					
	Hiçbiri	582	13,36	3,34					
	Beden sağlığı ve psikolojik sağlık	4	14,25	2,75					
	Toplam	655	13,40	3,36					
ÖNYARGI	Beden Sağlığı	47	13,595	3,45	4	650	,624	,646	-
	Psikolojik Sağlık	19	14,00	4,33					
	Fiziksel Engel	3	16,33	3,51					
	Hiçbiri	582	13,59	3,22					
	Beden sağlığı ve psikolojik sağlık	4	13,00	4,898					
	Toplam	655	13,61	3,28					
TOPLAM	Beden Sağlığı	47	50,51	11,31	4	650	,708	,587	-
	Psikolojik Sağlık	19	52,68	16,36					
	Fiziksel Engel	3	60,00	8,54					
	Hiçbiri	582	50,65	10,77					
	Beden sağlığı ve psikolojik sağlık	4	49,50	11,90					
	Toplam	655	50,73	10,99					

4.5. DAMGALAMA EĞİLİMİNE İLİŞKİN YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİNİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Alt Problem 5. Damgalama eğilimine ilişkin yönetici görüşleri; cinsiyet, eğitim durumu, kıdem, medeni durum, çalıştığı kademe, sosyoekonomik durum, dindarlık düzeyi ve sağlık durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

Yöneticilerin damgalama eğilimlerinin cinsiyete göre analizi Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. Cinsiyete Göre Yöneticilerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait t-Testi Sonuçları

DAMGALAMA ÖLÇEĞİ'NİN BOYUTLARI	CİNSİYET	N	\bar{x}	S. S.	S. E. M.	F	t	Sd	p
AYRIMCILIK VE DIŞLAMA	Erkek	104	10,94	4,26	,41733	,005	,945	123	,346
	Kadın	21	10,00	3,67	,80178				
ETİKETLEME	Erkek	104	14,24	4,38	,43004	1,566	1,408	123	,162
	Kadın	21	12,81	3,44	,75157				
PSİKOLOJİK SAĞLIK	Erkek	104	14,43	3,41	,33491	,042	1,698	123	,092
	Kadın	21	13,05	3,383	,73833				
ÖNYARGI	Erkek	104	13,34	3,40	,33347	,546	-1,916	123	,058
	Kadın	21	14,86	2,85	,62215				
TOPLAM	Erkek	104	52,95	11,879	1,16493	,298	,801	123	,425
	Kadın	21	50,71	10,55	2,30335				

Tablo 21 incelendiğinde; yöneticilerin cinsiyet bakımından *ayrımıcılık ve dışlama*, *etiketleme*, *psikolojik sağlık*, *önyargı* boyutlarında ve *genel damgalama eğilimlerine* ilişkin görüşleri benzerdir, $t(123)=.945$, $t(123)=1.408$, $t(123)=1.698$, $t(123)=1.916$, $t(123)=.801$, $p>.05$. Bu durumun kadın yöneticilerin az sayıda olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Yöneticilerin damgalama eğilimlerinin eğitim durumuna göre analizi ise Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. Eğitim Durumuna Göre Yöneticilerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları

DAMGALAMA ÖLÇEĞİ'NİN BOYUTLARI	EĞİTİM DURUMU	N	\bar{x}	S. S.	Sd (G. ARASI)	Sd (GRUP İÇİ)	F	p	ANLAMLI FARK
AYRIMCILIK VE DIŞLAMA	Önlisans	25	11,68	4,028	2	122	,720	,489	-
	Lisans	96	10,56	4,25					
	Lisansüstü	4	10,50	2,38					
	Toplam	125	10,78	4,16					
ETİKETLEME	Önlisans	25	14,24	5,569	2	122	,284	,753	-
	Lisans	96	14,00	3,928					
	Lisansüstü	4	12,50	3,32					
	Toplam	125	14,00	4,26					
PSİKOLOJİK SAĞLIK	Önlisans	25	13,76	3,24	2	122	,287	,751	-
	Lisans	96	14,29	3,53					
	Lisansüstü	4	14,75	2,75					
	Toplam	125	14,20	3,44					
ÖNYARGI	Önlisans	25	12,84	3,81	2	122	,783	,459	-
	Lisans	96	13,78	3,25					
	Lisansüstü	4	13,75	2,75					
	Toplam	125	13,59	3,35					
TOPLAM	Önlisans	25	52,52	13,88	2	122	,018	,982	-
	Lisans	96	52,63	11,26					
	Lisansüstü	4	51,50	7,85					
TOPLAM	Toplam	125	52,58	11,66					

Tablo 22 incelendiğinde; yöneticilerin eğitim durumu bakımından (önlisans/lisans/lisansüstü) *ayrımıcılık ve dışlama, etiketleme, psikolojik sağlık, önyargı* boyutlarında ve *genel damgalama eğilimlerine* ilişkin görüşleri benzerdir, $F(2,122)=.720$, $F(2,122)=.284$, $F(2,122)=.287$, $F(2,122)=.783$, $F(2,122)=.018$, $p>.05$.

Yöneticilerin damgalama eğilimlerinin kıdemlerine göre analizi aşağıda Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23. Kıdemlerine Göre Yöneticilerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları

DAMGALAMA ÖLÇEĞİ'NİN BOYUTLARI	KIDEM	N	\bar{x}	S. S.	Sd (G. ARASTI)	Sd (GRUP İÇİ)	F	p	ANLAMLI FARK
AYRIMCILIK VE DIŞLAMA	1-5yıl	6	11,33	4,08	4	120	3,896	,005	21YIL VE ÜSTÜ- 16- 20YIL
	6-10yıl	9	11,56	4,59					
	11-15yıl	30	9,50	3,35					
	16-20yıl	21	8,62	2,80					
	21ve üstü	59	12,03	4,49					
	Toplam	125	10,78	4,16					
ETİKETLEME	1-5yıl	6	12,67	3,33	4	120	,411	,800	-
	6-10yıl	9	14,11	4,68					
	11-15yıl	30	13,97	4,36					
	16-20yıl	21	13,29	3,63					
	21ve üstü	59	14,389	4,51					
	Toplam	125	14,00	4,26					
PSİKOLOJİK SAĞLIK	1-5yıl	6	12,33	4,03	4	120	,897	,468	-
	6-10yıl	9	14,11	2,71					
	11-15yıl	30	14,47	4,05					
	16-20yıl	21	13,43	3,31					
	21ve üstü	59	14,54	3,18					
	Toplam	125	14,20	3,44					
ÖNYARGI	1-5yıl	6	15,67	2,50	4	120	,960	,432	-
	6-10yıl	9	13,89	3,69					
	11-15yıl	30	13,20	3,21					
	16-20yıl	21	12,91	2,74					
	21ve üstü	59	13,78	3,62					
	Toplam	125	13,59	3,35					
TOPLAM	1-5yıl	6	52,00	11,08	4	120	1,394	,240	-
	6-10yıl	9	53,67	9,95					
	11-15yıl	30	51,13	11,82					
	16-20yıl	21	48,24	10,30					
	21ve üstü	59	54,75	12,12					
	Toplam	125	52,58	11,66					

Tablo 23'e göre; yöneticilerin damgalama eğilimleri *ayrımıcılık ve dışlama* boyutunda kıdem bakımından anlamlı bir fark göstermektedir, $F(4,120)=3.896$,

$p < .01$. Farkın kıdeme göre hangi yıllar arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre 21 yıl ve üstü kıdemi olan yöneticilerin ($\bar{x} = 12.03$) damgalama eğilimlerinin *ayrımçılık ve dışlama* boyutunda 16-20 yıl kıdemi olan yöneticilere ($\bar{x} = 8.62$) göre damgalama eğilimlerinin daha fazla olduğu söylenebilir.

Yöneticilerin kıdem bakımından *etiketleme, psikolojik sağlık ve önyargı* boyutlarında ve *genel damgalama eğilimlerine* ilişkin görüşleri ise benzerdir, $F(4,120)=.411$, $F(4,120)=.897$, $F(4,120)=.960$, $F(4,120)=1.394$, $p > .05$.

Yöneticilerin damgalama eğilimlerinin medeni durumlarına göre analizi aşağıda Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24. Medeni Durumlarına Göre Yöneticilerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları

DAMGALAMA ÖLÇEĞİ'NİN BOYUTLARI	MEDENİ DURUM	N	\bar{x}	S. S.	Sd (G. ARASI)	Sd (GRUP İÇİ)	F	p	ANLAMLI FARK
AYRIMCILIK VE DIŞLAMA	Bekar	8	10,00	2,88	2	122	,169	,845	-
	Evli	112	10,82	4,26					
	Boşanmış	5	11,20	4,32					
	Toplam	125	10,78	4,16					
ETİKETLEME	Bekar	8	12,62	3,70	2	122	,613	,544	-
	Evli	112	14,14	4,35					
	Boşanmış	5	13,00	2,91					
	Toplam	125	14,00	4,26					
PSİKOLOJİK SAĞLIK	Bekar	8	12,62	4,21	2	122	,899	,410	-
	Evli	112	14,31	3,44					
	Boşanmış	5	14,20	1,09					
	Toplam	125	14,20	3,44					
ÖNYARGI	Bekar	8	14,00	2,78	2	122	,538	,585	-
	Evli	112	13,50	3,43					
	Boşanmış	5	15,00	2,34					
	Toplam	125	13,59	3,35					
TOPLAM	Bekar	8	49,25	10,94	2	122	,351	,705	-
	Evli	112	52,78	11,93					
	Boşanmış	5	53,40	5,64					
	Toplam	125	52,58	11,66					

Tablo 24 incelendiğinde; yöneticilerin medeni durum bakımından *ayrımçılık ve dışlama, etiketleme, psikolojik sağlık, önyargı* boyutlarında ve *genel damgalama eğilimlerine* ilişkin görüşleri benzerdir, $F(2,122)=.169$, $F(2,122)=.613$, $F(2,122)=.899$, $F(2,122)=.538$, $F(2,122)=.351$, $p > .05$. Bu durumun bekar ve boşanmış yöneticilerin az sayıda olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Yöneticilerin damgalama eğilimlerinin görev yaptıkları kademeye göre analizi Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25. Görev Yaptıkları Kademeye Göre Yöneticilerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları

DAMGALAMA ÖLÇEĞİ’NİN BOYUTLARI	KADEME	N	\bar{x}	S. S.	Sd (G.A.)	Sd (G.İ.)	F	p	ANLAMLI FARK
AYRIMCILIK VE DIŞLAMA	İlköğretim	92	10,55	4,39	2	122	,566	,570	-
	Meslek Lisesi	15	11,20	4,09					
	Genel Lise	18	11,61	2,89					
	Toplam	125	10,78	4,16					
ETİKETLEME	İlköğretim	92	13,80	4,15	2	122	,441	,644	-
	Meslek Lisesi	15	14,87	5,78					
	Genel Lise	18	14,28	3,48					
	Toplam	125	14,00	4,26					
PSİKOLOJİK SAĞLIK	İlköğretim	92	14,06	3,52	2	122	,267	,766	-
	Meslek Lisesi	15	14,53	2,88					
	Genel Lise	18	14,61	3,57					
	Toplam	125	14,20	3,44					
ÖNYARGI	İlköğretim	92	13,69	3,36	2	122	,266	,767	-
	Meslek Lisesi	15	13,00	3,52					
	Genel Lise	18	13,61	3,29					
	Toplam	125	13,59	3,35					
TOPLAM	İlköğretim	92	52,11	12,02	2	122	,285	,753	-
	Meslek Lisesi	15	53,60	12,49					
	Genel Lise	18	54,11	9,20					
	Toplam	125	52,58	11,66					

Tablo 25’e göre; yöneticilerin görev yaptıkları kademe bakımından *ayrıcılık ve dışlama, etiketleme, psikolojik sağlık, önyargı* boyutlarında ve *genel damgalama eğilimlerine* ilişkin görüşleri benzerdir, $F(2,122)=.566$, $F(2,122)=.441$, $F(2,122)=.267$, $F(2,122)=.266$, $F(2,122)=.285$, $p>.05$.

Yöneticilerin damgalama eğilimlerinin sosyo ekonomik duruma göre analizi Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26’ya göre yöneticilerin sosyo ekonomik düzey bakımından *ayrıcılık ve dışlama, etiketleme, psikolojik sağlık, önyargı* boyutlarında ve *genel damgalama eğilimlerine* ilişkin görüşleri benzerdir, $F(2,122)=.365$, $F(2,122)=.434$, $F(2,122)=.655$, $F(2,122)=.648$, $F(2,122)=.770$, $p>.05$.

Tablo 26. Sosyo Ekonomik Durumlarına Göre Yöneticilerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları

DAMGALAMA ÖLÇEĞİ'NİN BOYUTLARI	SES	N	\bar{x}	S. S.	Sd (G. ARASI)	Sd (GRUP İÇİ)	F	p	ANLAMLI FARK
AYRIMCILIK VE DIŞLAMA	Alt	4	9,75	3,86	2	122	,365	,695	-
	Orta	115	10,88	4,18					
	Yüksek	6	9,67	4,50					
	Toplam	125	10,78	4,16					
ETİKETLEME	Alt	4	13,00	6,88	2	122	,434	,649	-
	Orta	115	14,10	4,27					
	Yüksek	6	12,67	2,06					
	Toplam	125	14,00	4,26					
PSİKOLOJİK SAĞLIK	Alt	4	12,50	3,00	2	122	,655	,521	-
	Orta	115	14,296	3,47					
	Yüksek	6	13,50	3,15					
	Toplam	125	14,20	3,44					
ÖNYARGI	Alt	4	11,75	3,30	2	122	,648	,525	-
	Orta	115	13,67	3,39					
	Yüksek	6	13,33	2,73					
	Toplam	125	13,59	3,35					
TOPLAM	Alt	4	47,00	15,77	2	122	,770	,465	-
	Orta	115	52,95	11,65					
	Yüksek	6	49,17	9,28					
	Toplam	125	52,58	11,66					

Yöneticilerin damgalama eğilimlerinin kendini dindar hissetme düzeyine göre analizi Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27. Dindar Hissetme Düzeylerine Göre Yöneticilerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları

DAMGALAMA ÖLÇEĞİ'NİN BOYUTLARI	DİNDAR HİSSETME DÜZEYİ	N	\bar{x}	S. S.	Sd (G. ARASI)	Sd (GRUP İÇİ)	F	p	ANLAMLI FARK
AYRIMCILIK VE DIŞLAMA	Düşük	6	10,33	3,93	3	121	,043	,988	-
	Orta	82	10,83	3,86					
	Yüksek	20	10,90	5,72					
	Hiçbiri	17	10,59	3,89					
	Toplam	125	10,78	4,16					
ETİKETLEME	Düşük	6	13,50	3,27	3	121	,790	,502	-
	Orta	82	14,40	4,46					
	Yüksek	20	13,50	3,93					
	Hiçbiri	17	12,82	3,99					
	Toplam	125	14,00	4,26					
PSİKOLOJİK SAĞLIK	Düşük	6	12,00	2,00	3	121	4,044	,009	ORTA-YÜKSEK
	Orta	82	14,77	3,37					
	Yüksek	20	12,25	3,31					
	Hiçbiri	17	14,53	3,37					
	Toplam	125	14,20	3,44					
ÖNYARGI	Düşük	6	11,83	2,79	3	121	2,060	,109	-
	Orta	82	13,84	3,04					
	Yüksek	20	14,30	4,13					
	Hiçbiri	17	12,18	3,68					
	Toplam	125	13,59	3,35					
TOPLAM	Düşük	6	47,67	7,99	3	121	1,060	,369	-
	Orta	82	53,84	11,43					
	Yüksek	20	50,95	12,95					
	Hiçbiri	17	50,12	12,098					
	Toplam	125	52,58	11,66					

Tablo 27'ye göre yöneticilerin damgalama eğilimleri *psikolojik sağlık* boyutunda kendini dindar hissetme düzeyi bakımından anlamlı bir fark göstermektedir, $F(3,121)=4.044$, $p<.01$ Farkın kendini dindar hissetme düzeyine göre hangi düzeyler arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre kendini orta düzey dindar hissedenden yöneticilerin ($\bar{x} = 14.77$) damgalama eğilimlerinin *psikolojik sağlık* boyutunda kendini yüksek düzey dindar hissedenden yöneticilere ($\bar{x} = 12.25$) göre daha fazla olduğu söylenebilir.

Yöneticilerin kendini dindar hissetme düzeyi bakımından *ayrımcılık ve dışlama*, *etiketleme* ve *önyargı* boyutlarında ve *genel damgalama eğilimlerine* ilişkin görüşleri ise benzerdir, $F(3,121)=.043$, $F(3,121)=.790$, $F(3,121)=2.060$, $F(3,121)=1.060$, $p>.05$.

Yöneticilerin damgalama eğilimlerinin sağlık durumlarına göre analizi Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28'e göre; yöneticilerin *damgalama eğilimleri* beden sağlığında sıkıntı yaşama, psikolojik sağlığında sıkıntı yaşama, fiziksel engel durumu, hem beden sağlığı hem psikolojik sağlık bakımından sıkıntı yaşama ve sağlıklı olma durumları açısından anlamlı bir fark göstermektedir, $F(2,122)=3.561$, $p<.05$ Farkın sağlık durumuna göre hangi durumlar arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre beden sağlığında sıkıntı yaşayan yöneticilerin ($\bar{x} = 59.57$) *damgalama eğilimlerinin* sağlıklı olan yöneticilere ($\bar{x} = 51.53$) göre daha fazla olduğu söylenebilir.

Yöneticilerin beden sağlığında sıkıntı yaşama, psikolojik sağlığında sıkıntı yaşama, fiziksel engel durumu, hem beden sağlığı hem psikolojik sağlık bakımından sıkıntı yaşama ve sağlıklı olma durumları açısından *ayrımcılık ve dışlama*, *etiketleme*, *psikolojik sağlık*, *önyargı* boyutlarında damgalama eğilimlerine ilişkin görüşleri benzerdir, $F(2,122)=2.084$, $F(2,122)=3.244$, $F(2,122)=1.225$, $F(2,122)=2.706$, $p>.05$.

Tablo 28. Sağlık Durumlarına Göre Yöneticilerin Damgalama Eğilimlerine İlişkin Algılarına Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları

DAMGALAMA ÖLÇEĞİ'NİN BOYUTLARI	SAĞLIK DURUMU	N	\bar{x}	S. S.	Sd (G. ARASI)	Sd (GRUP İÇİ)	F	p	ANLAMLI FARK
AYRIMCILIK VE DIŞLAMA	Beden Sağlığı	14	12,71	3,62					
	Psikolojik Sağlık	2	13,00	9,899					
	Fiziksel Engel	0	-	-	2	122	2,084	,129	-
	Hiçbiri	109	10,49	4,09					
	Beden sağlığı ve psikolojik sağlık	0	-	-					
	Toplam	125	10,78	4,16					
ETİKETLEME	Beden Sağlığı	14	16,07	4,08					
	Psikolojik Sağlık	2	18,50	6,36					
	Fiziksel Engel	0	-	-	2	122	3,244	,042	
	Hiçbiri	109	13,65	4,17					
	Beden sağlığı ve psikolojik sağlık	0	-	-					
	Toplam	125	14,00	4,26					
PSİKOLOJİK SAĞLIK	Beden Sağlığı	14	15,50	2,53					
	Psikolojik Sağlık	2	13,00	5,66					
	Fiziksel Engel	0	-	-	2	122	1,225	,297	-
	Hiçbiri	109	14,05	3,496					
	Beden sağlığı ve psikolojik sağlık	0	-	-					
	Toplam	125	14,20	3,44					
ÖNYARGI	Beden Sağlığı	14	15,29	2,70					
	Psikolojik Sağlık	2	16,00	1,41					
	Fiziksel Engel	0	-	-	2	122	2,706	,071	-
	Hiçbiri	109	13,33	3,386					
	Beden sağlığı ve psikolojik sağlık	0	-	-					
	Toplam	125	13,59	3,35					
TOPLAM	Beden Sağlığı	14	59,57	9,76					
	Psikolojik Sağlık	2	60,50	23,33					
	Fiziksel Engel	0	-	-	2	122	3,561	,031	BEDEN SAĞLIĞI-HİÇBİRİ
	Hiçbiri	109	51,53	11,44					
	Beden sağlığı ve psikolojik sağlık	0	-	-					
	Toplam	125	52,58	11,66					

4.6. YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN DAMGALAMA EĞİLİMİNDE BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERİN ORTAK ETKİLERİNİN İNCELENMESİ

Alt Problem 6. Yönetici ve öğretmenlerin damgalama eğiliminde bağımsız değişkenlerin ortak etkileri nelerdir?

Öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademesi ve sağlık durumlarına göre *etiketleme* eğilimlerinin analiz sonuçları Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Eğitim Kademesi ve Sağlık Durumlarına Göre Etiketleme Eğilimlerine İlişkin İki Faktörlü ANOVA Sonuçları

SAĞLIK DURUMU	KADEME											
	İLKÖĞRETİM			MESLEK LİSESİ			GENEL LİSE			TOPLAM		
	N	\bar{x}	S. S.	N	\bar{x}	S. S.	N	\bar{x}	S. S.	N	\bar{x}	S. S.
Beden Sağlığı	36	12,64	4,27	7	15,86	5,87	4	15,00	2,59	47	13,32	4,52
Psikolojik Sağlık	13	10,92	4,33	4	16,25	4,27	2	22,50	,71	19	13,26	5,57
Fiziksel Engel	0	-	-	0	-	-	3	16,67	3,05	3	16,67	3,05
Beden sağlığı ve psikolojik sağlık	4	12,75	2,99	0	-	-	0	-	-	4	12,75	2,99
Hiçbiri	402	13,30	4,04	97	14,29	4,27	83	13,08	4,14	582	13,44	4,11
Toplam	455	13,18	4,07	108	14,46	4,369	92	13,49	4,27	655	13,43	4,17

VARYANSIN KAYNAĞI	K. T.	Sd	K. O.	F	p
KADEME	340,117	2	170,058	10,049	,000
SAĞLIK DURUMU	122,350	4	30,588	1,808	,126
KADEME * SAĞLIK	295,156	4	73,789	4,360	,002
HATA	10898,055	644	16,922		
TOPLAM	129573,000	655			

Tablo 29 incelendiğinde; öğretmenlerin *etiketleme* eğilimlerine ilişkin beden sağlığında sıkıntı yaşayan öğretmenlerin algı ortalaması ($\bar{x} = 13.32$), psikolojik sağlığında sıkıntı yaşayan öğretmenlerin algı ortalaması ($\bar{x} = 13.26$), fiziksel engeli olan öğretmenlerin algı ortalaması ($\bar{x} = 16.67$), hem beden sağlığında hem de psikolojik sağlığında sıkıntı yaşayan öğretmenlerin algı ortalaması ($\bar{x} = 12.75$), sağlıklı olan öğretmenlerin algı ortalaması ($\bar{x} = 13.44$) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır [F (4,644)= 1.808; p>0.05]. Sağlık durumu, öğretmenlerin *etiketleme* eğilimlerine ilişkin damgalama eğilimleri üzerinde etkili değildir.

Öte yandan, öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademesi açısından bakıldığında, öğretmenlerin *etiketleme* eğilimlerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark bulunmuştur [F (2,644)= 10.049; p<0.01]. Eğitim kademesi, öğretmenlerin *etiketleme* eğilimlerinde etkilidir. Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin damgalama eğilimleri daha yüksektir ($\bar{x} = 14.46$).

Öğretmenlerin sağlık durumu ve öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademesi değişkenlerinin, *etiketleme* eğilimleri üzerindeki ortak etkisi incelendiğinde, ortak etkinin anlamlı olduğu görülmektedir [F (4,644)= 4.360; p<0.01]. Öğretmenlerin

sağlık durumlarına göre *etiketleme*ye ilişkin damgalama eğilimlerinin, görev yaptıkları eğitim kademesi açısından farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. İki bağımsız değişkenin *etiketleme* eğilimi üzerindeki ortak etkisi manidar olduğundan gözenek ortalama puanları incelenmiştir (Tablo 30).

Tablo 30. Öğretmenlerin Etiketleme Eğilimine Yönelik Kademe ve Sağlık Durumuna Göre Gözenek Ortalama Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Tukey HSD(a,b)	GOZENEK	N	\bar{x}	ANLAMLI FARK
	İlköğretim (41*)	402	9,9801	
Beden sağlığı ve psikolojik sağlık	Meslek Lisesi (42*)	97	11,8351	42-41*
	Genel Lise (43)	83	9,7711	42-43*

*Korelasyon 0.05 düzeyinde anlamlıdır (2-yönlü)

Tablo 30 incelendiğinde; gözenekler arası çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre; hem beden sağlığı hem de psikolojik sağlığında sıkıntı yaşayan ve meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin *etiketleme* eğiliminin ($\bar{x} = 11.83$), hem beden sağlığı hem de psikolojik sağlığında sıkıntı yaşayan ve ilköğretimde çalışan öğretmenlerden ($\bar{x} = 9.98$) ve hem beden sağlığı hem de psikolojik sağlığında sıkıntı yaşayan ve genel lisede çalışan öğretmenlerden ($\bar{x} = 9.77$) daha fazla olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademesi ve sağlık durumlarına göre *damgalama eğilimlerinin* analiz sonuçları Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31’e göre; öğretmenlerin *damgalama eğilimlerine* ilişkin beden sağlığında sıkıntı yaşayan öğretmenlerin algı ortalaması ($\bar{x} = 50.51$), psikolojik sağlığında sıkıntı yaşayan öğretmenlerin algı ortalaması ($\bar{x} = 52.68$), fiziksel engeli olan öğretmenlerin algı ortalaması ($\bar{x} = 60.00$), hem beden sağlığında hem de psikolojik sağlığında sıkıntı yaşayan öğretmenlerin algı ortalaması ($\bar{x} = 49.50$), sağlıklı olan öğretmenlerin algı ortalaması ($\bar{x} = 50.64$) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır [F (4,644)= 2.145; p>0.05]. Öğretmenlerin sağlık durumu, öğretmenlerin *damgalama eğilimi* üzerinde etkili değildir.

Tablo 31. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Eğitim Kademesi ve Sağlık Durumlarına Göre Damgalama Eğilimlerine İlişkin İki Faktörlü ANOVA Sonuçları

SAĞLIK DURUMU	KADEME											
	İLKÖĞRETİM			MESLEK LİSESİ			GENEL LİSE			TOPLAM		
	N	\bar{x}	S. S.	N	\bar{x}	S. S.	N	\bar{x}	S. S.	N	\bar{x}	S. S.
Beden Sağlığı	36	48,77	10,56	7	56,71	15,49	4	55,25	5,12	47	50,51	11,31
Psikolojik Sağlık	13	48,08	17,18	4	57,75	6,13	2	72,50	,71	19	52,68	16,36
Fiziksel Engel	0	-	-	0	-	-	3	60,00	8,54	3	60,00	8,54
Beden sağlığı ve psikolojik sağlık	4	49,50	11,90	0	-	-	0	-	-	4	49,50	11,90
Hiçbiri	402	50,20	10,56	97	54,26	11,38	83	48,61	10,21	582	50,64	10,77
Toplam	455	50,02	10,78	108	54,55	11,47	92	49,79	10,66	655	50,73	10,99

VARYANSIN KAYNAĞI	K. T.	Sd	K. O.	F	p
KADEME	1644,329	2	822,165	7,029	,001
SAĞLIK DURUMU	1003,675	4	250,919	2,145	,074
KADEME * SAĞLIK	1392,602	4	348,150	2,976	,019
HATA	75331,268	644	116,974		
TOPLAM	1764846,000	655			

*Korelasyon 0.05 düzeyinde anlamlıdır (2-yönlü)

Öte yandan, Tablo 31'e göre öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademesi açısından bakıldığında, öğretmenlerin *damgalama eğilimine* ilişkin alguları arasında anlamlı fark bulunmuştur [F (2,644)= 7.029; p<0.01]. Öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademesi değişkeni, öğretmenlerin *damgalama eğilimleri* üzerinde etkili olmuştur. Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin *damgalama eğilimleri* daha yüksektir ($\bar{x} = 54.55$).

Öğretmenlerin sağlık durumu ve öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademesi değişkenlerinin, *damgalama eğilimi* üzerindeki ortak etkisi incelendiğinde, ortak etkinin anlamlı olduğu görülmektedir [F (4,644)= 2.976; p<0.05]. Öğretmenlerin sağlık durumlarına göre *damgalama eğilimlerinin*, görev yaptıkları eğitim kademesi açısından farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. İki bağımsız değişkenin *damgalama eğilimi* üzerindeki ortak etkisi manidar olduğundan gözenek ortalama puanları incelenmiştir (Tablo 32).

Tablo 32. Öğretmenlerin Damgalama Eğilimine Yönelik Kademe ve Sağlık Durumuna Göre Gözenek Ortalama Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Tukey HSD(a,b)	GOZENEK	N	\bar{x}	ANLAMLI FARK	
	Beden sağlığı ve psikolojik sağlık	İlköğretim (41*)	402	48,6145	
		Meslek Lisesi (42*)	97	54,2577	42-41*
		Genel Lise (43)	83	48,6145	42-43*

*Korelasyon 0.05 düzeyinde anlamlıdır (2-yönlü)

Tablo 32 incelendiğinde; gözenekler arası çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre; hem beden sağlığı hem de psikolojik sağlığında sıkıntı yaşayan ve meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin *damgalama eğiliminin* ($\bar{x} = 54.26$), hem beden sağlığı hem de psikolojik sağlığında sıkıntı yaşayan ve ilköğretimde çalışan öğretmenlerden ($\bar{x} = 42.61$) ve hem beden sağlığı hem de psikolojik sağlığında sıkıntı yaşayan ve genel lisede çalışan öğretmenlerden ($\bar{x} = 48.61$) daha fazla olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin ve yöneticilerin kıdemlerine göre *ayrımcılık ve dışlama* eğilimlerine ilişkin analiz Tablo 33'te verilmiştir.

Tablo 33. Öğretmen ve Yöneticilerin Kıdemlerine Göre Ayrımcılık ve Dışlama Eğilimlerine İlişkin İki Faktörlü ANOVA Sonuçları

KIDEM	ÖĞRETMEN			YÖNETİCİ			TOPLAM		
	N	\bar{x}	S. S.	N	\bar{x}	S. S.	N	\bar{x}	S. S.
1-5yıl	177	9,94	4,03	6	11,33	4,08	183	9,98	4,03
6-10yıl	153	10,32	3,60	9	11,56	4,58	162	10,39	3,65
11-15yıl	130	11,15	4,08	30	9,50	3,35	160	10,84	3,99
16-20yıl	104	9,78	3,43	21	8,62	2,80	125	9,58	3,35
21ve üstü	91	10,25	2,97	59	12,03	4,49	150	10,95	3,73
Total	655	10,28	3,74	125	10,78	4,16	780	10,36	3,81

VARYANSIN KAYNAĞI	K. T.	Sd	K. O.	F	p
GÖREV		6,197	1	6,197	,438
KIDEM		187,545	4	46,886	3,316
GÖREV * KIDEM		222,134	4	55,533	3,927
HATA		10888,887	770	14,141	
TOPLAM		95111,000	780		

Tablo 33 incelendiğinde; öğretmenlerin ve yöneticilerin *ayrımcılık ve dışlama* eğilimlerine ilişkin 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenlerin algı ortalaması ($\bar{x} = 9.94$), yöneticilerin algı ortalaması ($\bar{x} = 11.33$); 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin algı ortalaması ($\bar{x} = 10.32$), yöneticilerin algı ortalaması ($\bar{x} = 11.56$); 11-15 yıl kıdemi olan öğretmenlerin algı ortalaması ($\bar{x} = 11.15$), yöneticilerin algı ortalaması ($\bar{x} = 9.50$); 16-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin algı ortalaması ($\bar{x} = 9.78$), yöneticilerin algı ortalaması ($\bar{x} = 8.62$); 21 yıl ve üstü kıdemi olan öğretmenlerin algı ortalaması ($\bar{x} = 10.25$), yöneticilerin algı ortalaması ($\bar{x} = 12.03$) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [F (4,770)= 3.316; p<0.01]. Kıdem, öğretmenlerin *ayrımcılık ve dışlama* eğilimlerinde etkili olmuştur. Başka bir deyişle 11-15 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ($\bar{x} = 11.15$) ve 21 yıl ve üstü kıdemi olan yöneticilerin ($\bar{x} = 12.03$) *ayrımcılık ve dışlama* eğilimi daha yüksektir.

Öte yandan, görev açısından bakıldığında öğretmenlerin *ayrımcılık ve dışlama* eğilimlerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark bulunmamıştır [F (1,770)= 0.438; p>0.05]. Bu bulgu, görevin *ayrımcılık ve dışlama* eğilimi üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını gösterir.

Mesleki kıdem ve görev değişkenlerinin, *ayrımcılık ve dışlama* eğilimi üzerindeki ortak etkisi incelendiğinde, ortak etkinin anlamlı olduğu görülmektedir [F (4,770)= 3.927; p<0.01]. Yöneticilerin ve öğretmenlerin *ayrımcılık ve dışlama* eğilimlerinin, mesleki kıdeme göre farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. İki bağımsız değişkenin damgalama eğilimi üzerindeki ortak etkisi manidar olduğundan gözenek ortalama puanları incelenmiştir (Tablo 34).

Tablo 34. Öğretmen ve Yöneticilerin Kıdemlerine Göre Gözenek Ortalama Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Tukey HSD(a,b)	GOZENEK	N	\bar{x}	ANLAMLI FARK
Öğretmen	1-5 yıl (11*)	177	9,9379	11-25*
	16- 20 yıl (14*)	104	9,7788	
Yönetici	16- 20 yıl (24*)	21	8,6190	14-25*
	21 yıl ve üstü (25*)	59	12,0339	24-25*

Tablo 34 incelendiğinde; gözenekler arası çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre; 21 yıl ve üstü kıdemi olan yöneticilerin *ayrımcılık ve dışlama* eğiliminin ($\bar{x} = 12.03$), 1–5 yıl kıdemi olan öğretmenlerden ($\bar{x} = 9.94$), 16–20 yıl kıdemi olan öğretmenlerden ($\bar{x} = 9.78$) ve 16–20 yıl kıdemi olan yöneticilerden ($\bar{x} = 8.62$) daha fazla olduğu söylenebilir.

4.7. ÖĞRETMENLERİN DAMGALAMA EĞİLİMLERİ VE ÖRGÜT KÜLTÜRÜ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Alt Problem 7. Öğretmenlerin damgalama eğilimleri ve örgüt kültürü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Damgalama eğilimi ve okul kültürüne yönelik öğretmen görüşleri analiz edilirken öncelikle öğretmenlere ait veriler eğitim kademesine göre (ilköğretim/genel lise/meslek lisesi) gruplanmış, ilişkili örneklem için t-testi her kademe için ayrı ayrı uygulanmış ve yapılan üç analiz tek tabloda gösterilmiştir (Tablo 35)

Tablo 35. Damgalama Eğilimi ve Okul Kültürüne Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi

KADEME	İLİŞKİLİ ÇİFTLER		N	S.E.M.	t	Sd	p Anlamlılık (2-yönlü)
	ÖRGÜT KÜLTÜRÜ	\bar{x} DAMGALAMA EĞİLİMİ					
İlköğretim	3,73	2,27	455	,98	-59,259	454	,000
Meslek Lisesi	3,44	2,48	108	2,08	-21,642	107	,000
Genel Lise	3,51	2,26	92	2,22	-23,440	91	,000

Tablo 35'e göre; öğretmenlerin algılarına göre ilköğretim okullarının ($\bar{x} = 3.73$), meslek liselerinin ($\bar{x} = 3.44$), ve genel liselerin ($\bar{x} = 3.51$) örgüt kültürünün *güçlü fakat geliştirilmesi gereken* kültüre sahip olduğu ve tüm kademelerde görev yapan öğretmenlerin damgalama eğiliminin *zayıf* ($\bar{x} = 2.27, 2.48, 2.26$) olduğu söylenebilir. Ortalamalara bakıldığında ilköğretim okullarının örgüt kültürü meslek lisesi ve genel

liselere göre nispeten daha güçlü iken, meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin ilköğretim ve genel lisede görev yapan öğretmenlere oranla daha güçlü olduğu söylenebilir.

Farklı kademelerde görev yapan öğretmenlerin görev yaptıkları kademeler bağlamında, görev yaptıkları kademelerdeki okul türünün ne tip bir kültüre sahip olduğuna yönelik görüşleri ile öğretmenlerin sahip oldukları damgalama eğilimlerine yönelik görüşler arasında tüm kademelerde $p < 0.01$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı fark vardır. Farklı kademelerde görev yapan öğretmenlerin görev yaptıkları kademeler bağlamında, görev yaptıkları kademelerdeki okul türünün ne tip bir kültüre sahip olduğuna yönelik görüşleri ile öğretmenlerin sahip oldukları damgalama eğilimlerine yönelik görüşlerinin birlikte değişmediği, biri artarken diğerinin azaldığı söylenebilir. Bu bağlamda tüm kademeler için ayrı ayrı Pearson Çarpımı Korelasyon Katsayısı hesaplanmış ancak Tablo 36’da bir arada gösterilmiştir.

Tablo 36’da öğretmenlerin damgalama eğilimi ve okul kültürü arasındaki ilişki verilmiştir.

Tablo 36. Öğretmenlerin Damgalama Eğilimi ve Okul Kültürü Arasındaki İlişki

KADEME			KÜLTÜR	DAMGALAMA
İlköğretim	KÜLTÜR	Pearson Korelasyonu	1	-,137(***)
		N	455	455
	DAMGALAMA	Pearson Korelasyonu	-,137(***)	1
		N	455	455
Meslek Lisesi	KÜLTÜR	Pearson Korelasyonu	1	-,183(***)
		N	108	108
	DAMGALAMA	Pearson Korelasyonu	-,183(***)	1
		N	108	108
Genel Lise	KÜLTÜR	Pearson Korelasyonu	1	-,242(*)
		N	92	92
	DAMGALAMA	Pearson Korelasyonu	-,242(*)	1
		N	92	92
TOPLAM	KÜLTÜR	Pearson Korelasyonu	1	-,213(*)
		N	655	655
	DAMGALAMA	Pearson Korelasyonu	-,213(*)	1
		N	655	655

*Korelasyon 0.05 düzeyinde anlamlıdır (2-yönlü)

**Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır (2-yönlü)

Tablo 36 incelendiğinde; öğretmen görüşlerine göre okul kültürü ve damgalama eğilimi arasında düşük düzeyde negatif bir ilişki söz konusudur. Buna göre görev yapan öğretmenlerin damgalama eğilimi azaldıkça okul kültürünün güçlendiği

söylenbilir. Determinasyon katsayısı dikkate alındığında örgüt kültürünü zayıflatan etkenlerin ilköğretim kademesi için ($r^2=0.019$) %1.9'unun, meslek lisesi kademesi için ($r^2=0.033$) %3.3'ünün, genel lise kademesi için ($r^2=0.058$) %5.8'inin ve genel anlamda ($r^2=0.045$) %4.5'inin damgalama olduğu söylenbilir.

4.8. YÖNETİCİLERİN DAMGALAMA EĞİLİMLERİ VE ÖRGÜT KÜLTÜRÜ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Alt Problem 8. Yöneticilerin damgalama eğilimleri ve örgüt kültürü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Damgalama eğilimi ve okul kültürüne yönelik yönetici görüşleri analiz edilirken öncelikle yöneticilere ait veriler eğitim kademesine göre (ilköğretim/genel lise/meslek lisesi) gruplanmış, ilişkili örneklem için t-testi her kademe için ayrı ayrı yapılmış ve yapılan üç analiz tek tabloda gösterilmiştir. (Tablo 37)

Tablo 37. Damgalama Eğilimi ve Okul Kültürüne Yönelik Yönetici Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi

KADEME	İLİŞKİLİ ÇİFTLER		N	S.E.M.	t	df	p Anlamlılık (2-yönlü)
	ÖRGÜT KÜLTÜRÜ	DAMGALAMA EĞİLİMİ					
İlköğretim	3,66	2,37	92	2,60	-20,805	91	,000
Meslek Lisesi	3,62	2,44	15	6,40	-8,034	14	,000
Genel Lise	3,54	2,46	18	4,05	-11,994	17	,000

Tablo 37'ye göre; yöneticilerin algılarına göre ilköğretim okullarının ($\bar{x} = 3.66$), meslek liselerinin ($\bar{x} = 3.62$), ve genel liselerin ($\bar{x} = 3.54$) örgüt kültürünün *güçlü fakat geliştirilmesi gereken* kültüre sahip olduğu ve tüm kademelerde görev yapan yöneticilerin damgalama eğiliminin *zayıf* ($\bar{x} = 2.37, 2.44, 2.46$) olduğu söylenbilir. Ortalamalara bakıldığında ilköğretim okullarının örgüt kültürü meslek lisesi ve genel liselere göre nispeten daha güçlü iken, genel lisede görev yapan yöneticilerin damgalama eğilimlerinin ilköğretim ve meslek lisesinde görev yapan yöneticilere oranla daha güçlü olduğu söylenbilir.

Farklı kademelerde görev yapan yöneticilerin görev yaptıkları kademeler bağlamında, görev yaptıkları kademelerdeki okul türünün ne tip bir kültüre sahip olduğuna yönelik görüşleri ile yöneticilerin sahip oldukları damgalama eğilimlerine yönelik görüşler arasında tüm kademelerde $p < 0.01$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı fark vardır. Farklı kademelerde görev yapan yöneticilerin görev yaptıkları kademeler bağlamında, görev yaptıkları kademelerdeki okul türünün ne tip bir kültüre sahip olduğuna yönelik görüşleri ile yöneticilerin sahip oldukları damgalama eğilimlerine yönelik görüşlerinin birlikte değişmediği, biri artarken diğersinin azaldığı söylenebilir. Bu bağlamda tüm kademeler için ayrı ayrı Pearson Çarpımı Korelasyon Katsayısı hesaplanmış ancak Tablo 38’de bir arada gösterilmiştir.

Tablo 38’de yöneticilerin damgalama eğilimi ve okul kültürü arasındaki ilişki verilmiştir.

Tablo 38. Yöneticilerin Damgalama Eğilimi ve Okul Kültürü Arasındaki İlişki

KADEME			KÜLTÜR	DAMGALAMA
İlköğretim	KÜLTÜR	Pearson Korelasyonu	1	-,289(***)
		N	92	92
	DAMGALAMA	Pearson Korelasyonu	-,289(***)	1
		N	92	92
Meslek Lisesi	KÜLTÜR	Pearson Korelasyonu	1	-,293(***)
		N	15	15
	DAMGALAMA	Pearson Korelasyonu	-,293(***)	1
		N	15	15
Genel Lise	KÜLTÜR	Pearson Korelasyonu	1	-,370(***)
		N	18	18
	DAMGALAMA	Pearson Korelasyonu	-,370(***)	1
		N	18	18
TOPLAM	KÜLTÜR	Pearson Korelasyonu	1	-,297(***)
		N	125	125
	DAMGALAMA	Pearson Korelasyonu	-,297(***)	1
		N	125	125

**Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır (2-yönlü)

Tablo 38’e göre; yönetici görüşlerine göre okul kültürü ve damgalama eğilimi arasında düşük düzeyde negatif bir ilişki söz konusudur. Kademeler dikkate alındığında ise ilköğretim okullarının ve meslek liselerinin okul kültürü ve damgalama eğilimi arasında düşük düzeyde negatif bir ilişki söz konusu iken genel liselerin okul kültürü ve damgalama eğilimi arasında ise orta düzeyde negatif bir

ilişki söz konusudur. Buna göre görev yapan yöneticilerin damgalama eğilimi azaldıkça okul kültürünün güçlendiği söylenebilir. Determinasyon katsayısı dikkate alındığında örgüt kültürünü zayıflatan etkenlerin ilköğretim kademesi için ($r^2=0.083$) %8.3'ünün, meslek lisesi kademesi için ($r^2=0.086$) %8.6'sının, genel lise kademesi için ($r^2=0.14$) %14'ünün ve genel anlamda ($r^2=0.088$) %8.8'inin damgalama olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin algıları karşılaştırıldığında yöneticilerin damgalama eğiliminin yüksek olmasının örgüt kültürünü daha fazla etkilediği söylenebilir.

5. BÖLÜM, SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışma ile öğretmenlerin ve yöneticilerin damgalama eğilimleri ve örgüt kültürü arasındaki ilişki nicel desenli olarak araştırılmıştır. Bu bölümde tartışılan sonuçlar araştırma bulgularına göre; damgalama ölçeğinin boyutları olan *ayrımcılık ve dışlama, önyargı, etiketleme ve psikolojik sağlık* açısından değerlendirilmiş olup, ilgili araştırmalar ile desteklenmiştir.

Araştırmanın bulgularına göre; damgalama eğilimine ilişkin yönetici görüşleri ve öğretmen görüşleri ayrı ayrı incelendiğinde; *psikolojik sağlık* ve *önyargı* boyutlarında, hem yönetici hem de öğretmen görüşlerinde tüm maddeler açısından damgalama eğilimi olduğu söylenebilir. Ayrıca; öğretmenlerin damgalama eğilimine ilişkin görüşlerine göre etiketleme boyutunda *cinsel tercihleri farklı bireylere yönelik damgalama* olduğu ortaya çıkmıştır. Nitekim Goffman (1963), damgayı *sahip olunan nitelikler ve toplumda kabul edilmiş değerler arasındaki özel bir ilişki biçimi* olarak tanımlarken, toplumdaki kabul edilmiş değerlerle sahip olunan nitelikler uyuşmadığı zaman damgalamanın ortaya çıktığını belirtmiştir. Bireyler, topluma aykırı olduklarında, toplumun çoğu bu kişileri toplumdaki sapan olarak nitelendirdiğinden ayrımcılık yaşarlar (Weidner, 1981). Göregenli'ye göre (2009) eşcinselliğe ilişkin kültürel inançlar, bu durumun doğal bir özellik olmadığı düşüncesini besleyerek damgalama sonucunu getirirken; diğer yandan da heteroseksüellikten farklı cinsel yönelimleri olan insanlara yönelik ayrımcı tutumlar ve homofobi, heteroseksüellikten farklı cinsel yönelimleri olan insanların bazı yurttaşlık haklarının bile inkâr edilmesine yol açabilmektedir. Nitekim Kite ve Deaux (1986) tarafından yapılan çalışmada damgalayanların gaylerle daha az etkileşimde bulduklarını, onlara daha az seslendiklerini, stereotipik bilgileri daha fazla hatırladıklarını ve tolerasyonlarının az olduğu bulunmuştur.

Araştırma bulgularına göre; öğretmen ve yöneticilerin ortak görüşlerine bakıldığında hem öğretmenlerin, hem yöneticilerin *önyargı* boyutunda damgalama eğilimi yüksek iken *etiketleme* boyutunda ise her ki grubun da, *yaşı ilerlemiş olan personele karşı damgalama eğilimi* dikkat çekicidir. Şeşen (2006) tarafından yapılan gazetelerde yayımlanan iş ilanlarında ayrımcılık ve fırsat eşitliği üzerine İngiltere ve Türkiye karşılaştırmalı çalışmada, her iki ülkedeki gazete ilanları yaş ayrımcılığı açısından incelenmiş, İngilizce gazetede yayımlanan hiçbir ilanda işe başvuru için yaş sınırlaması getirilmediğini ancak Türkiye’de yayımlanan ilanların üç yüz doksan üç tanesinde yani %35’ten fazlasında işe başvuru için yaş sınırlaması getirildiği ortaya konmuştur. Şeşen’e (2006) göre yaş, işyerinde insanları etkileyen temel önyargılardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır ve bu da yaşı ilerlemiş olan personele karşı ayrımcılığı beraberinde getirmektedir.

Araştırma bulgularına göre, yönetici ve öğretmen görüşleri arasında *kılık-kıyafeti aykırı kişiler dışlanmayı hak eder, güzel/yakışıklı olan kişiler daha başarılıdır, seçme şansım olsa evlilik dışı doğan bir kişiyle çalışmam, bayan personel iş ortamında daha fazla sorun çıkarır* maddelerinde ve psikolojik sağlık boyutunda anlamlı fark bulunmuştur; yöneticilerin damgalama eğilimlerinin öğretmenlere göre daha fazla olduğu göze çarpmaktadır. Nitekim insanların çoğu, ruhsal hastalığı olan bireylerin bir dost, iş arkadaşı, komşu ya da eş olarak istenmeyeceği; onların daha az güvenilir, daha az zeki, daha az yeterli oldukları yönünde aşağılama ile karşılaşacakları yönünde beklentiye sahiptir (Link ve Phelan, 2001; Watson ve Corrigan, 2001). Eker ve diğerleri (2010) tarafından iki yüz altmış yedi din görevlisi ile Düzce’de yapılan ve din görevlilerinin şizofreniye ilişkin bilgi ve tutumlarını ölçen bir çalışmada, din görevlilerinin %33,3’ü şizofreni hastalarının serbestçe dolaşmalarını gerektiğini, %41,9’u şizofreni olan bir komşudan rahatsızlık duyacağını, %34,8’i şizofreni olan biriyle birlikte çalışmak istemediğini, %64,8’i bir şizofreni hastası ile evlenmeyeceğini, %37,1’i şizofreni hastalarının saldırgan olacağını belirtmişlerdir. Genel olarak din görevlileri sosyal boyutta şizofreni hastalarına daha ılımlı bir tutum gösterirken özel hayatlarında bu hastalardan rahatsız olmakta (Eker ve diğerleri, 2010) ve din görevlilerinde şizofreni hastalarına karşı damgalayıcı tutum göze çarpmaktadır.

Yapılan çeşitli araştırmaların damgalama eğilimi ile ilgili yönetici ve öğretmen görüşleri ile uyumlu olduğu görülmektedir. Cüceloğlu’nun (2005) resmi web sitesi

aracılığıyla yönelttiği “Sizce, bizim insanımızın gözünde, başarılı kişi kimdir?” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar arasındaki “Zengin, güzel ve yakışıklı kişidir” cevabı ilgi çekicidir. Öte yandan; Weidner’ın (1981) bir kadını hamile bırakıp sonrasında ona kürtaj olmasını tavsiye etmiş erkeklerin, kürtaj olmuş bayanların, tecavüze uğramış mağdurların ve tecavüz eden kişinin sosyal algısını etkileyen kişisel farklılık değişkenlerini tanımlamayı amaçladığı çalışmasında, tecavüze maruz kalmanın ya da kürtaj olmanın damgalayıcı sonuçları olduğu, kişisel farklılık değişkenlerinin tecavüz ya da kürtaj yaşayan kişilerin damgalanmalarına aracılık ettiği bulunmuştur. Goffman (1963), her toplumun üyelerinin basmakalıp yargılardan oluşan beklentileri olduğunu söyler ki çocukluk dönemini aşmış genç bir bayandan beklenen sürekli bir ilişkisi olması ve zamanı gelince hamile kalması, bunu takiben de bebeğini kucağına alması olduğu halde bazı kadınlar, toplumun beklentilerine aykırı olarak kürtaj olduklarında kimlikleri karışır ve damgalama ortaya çıkar.

Araştırma bulgularına göre; öğretmenlerin damgalama eğilimleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Erkek öğretmenlerin *ayrımcılık ve dışlamaya, etiketlemeye ve psikolojik sağlığa* yönelik damgalama eğilimlerinin kadın öğretmenlerden daha fazla olduğu, kadın öğretmenlerin ise damgalama eğilimlerinin *önyargı* boyutunda, erkek öğretmenlerden daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin ise cinsiyet bakımından damgalama eğilimlerine ilişkin görüşleri benzerdir. Bu durumun kadın yöneticilerin az sayıda olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca; Dalkıranoğlu ve Çetinel’in (2008) araştırmasının sonuçlarına göre yöneticilerin cinsiyet ayrımcılığına karşı tutumları büyük oranda benzer bulunmuş ancak erkek yöneticilerin, iş performansları konusunda kadınları daha yetersiz gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin damgalama eğilimleri *ayrımcılık ve dışlama* boyutunda eğitim durumu bakımından anlamlı bir fark göstermektedir. Önlisans mezunu öğretmenlerin *ayrımcılık ve dışlama* boyutunda damgalama eğilimleri, lisansüstü mezunu öğretmenlere göre daha fazla iken; önlisans mezunu yöneticilerin ise *ayrımcılık ve dışlamaya* yönelik damgalama eğilimlerinin lisans ve lisansüstü eğitim gören yöneticilerden daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin önlisans, lisans, lisansüstü eğitim durumu bakımından genel damgalama eğilimlerine ilişkin görüşleri ise benzerdir. Araştırmaların bulgularla uyumlu olduğu görülmektedir. Sağlık hizmetlerinde çalışan kişilerin de ruhsal hastalık yaşayanları damgalayabildiğini

araştırmalarda görmek mümkündür. Coy (2010) tarafından ruhsal hastalık ve madde bağımlıları ile kentsel bölgelerde çalışan lisans ve lisansüstü düzeyde yüz elli yedi psikolojik danışmanın katılımı ile iş stresi ve damgalayıcı tutumlar arasındaki muhtemel ilişkinin ve farklılıkların araştırıldığı çalışmada; her iki grup psikolojik danışmanın da –lisans ve lisansüstü düzey- iş stresleri arttıka damgalayıcı tutumlarının arttığı bulunmuştur.

Araştırma bulgularına göre; öğretmenlerin damgalama eğilimleri *psikolojik sağlık* boyutunda ve *nyargı* boyutunda kıdem bakımından anlamlı bir fark göstermektedir. 11–15 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ve 21 yıl ve üstü kıdemi olan öğretmenlerin *psikolojik sağlığa* yönelik damgalama eğilimlerinin, 1–5 yıl kıdemi olan öğretmenlere göre daha fazla olduğu bulunmuştur. 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin ise *nyargı* boyutunda 16-20 yıl kıdemi olan öğretmenlere ve 21 yıl ve üstü kıdemi olan öğretmenlere göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca 11–15 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ve 6–10 yıl kıdemi olan yöneticilerin *ayrımcılık ve dışlama eğiliminin* daha yüksek olduğu bulunmuştur. 11 yıl ve üstü kıdemi olan öğretmenler psikolojik sağlığında sıkıntı yaşayan kişileri daha fazla damgalıyorken, 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ise önyargılarının daha fazla olduğu görülmektedir. Genç ğretmenlerin önyargıları yoğun olarak gözükürken, yaş ilerledikçe önyargının damgalamaya dönüşmesi ilgi çekicidir.

Ayrıca, araştırma sonuçlarına göre yöneticilerin ve öğretmenlerin ayrımcılık ve dışlama eğilimlerinin, mesleki kıdeme göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Görev (ğretmen/yönetici) ve kıdem bağımsız değişkenlerinin damgalama eğilimi üzerindeki ortak etkisinin manidar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre; 21 yıl ve üstü kıdemi olan yöneticilerin ayrımcılık ve dışlama eğiliminin, 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenlerden, 16-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerden ve 16-20 yıl kıdemi olan yöneticilerden daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karabekiroğlu ve diğerleri (2009) tarafından yapılan Türkiye'nin farklı coğrafi bölgelerdeki yedi niversite hastanesi ocuk psikiyatrisi kliniğine gelen hastaların, anne babaları ve öğretmenleri arasında dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu (DEHB) ve otizm ile ilgili yanlış değerlendirmeler ve damgalamanın incelendiği çalışmanın bulgularına göre DEHB'ye ilişkin damgalama düzeyi ile otizme ilişkin damgalama ve DEHB'ye ilişkin yanlış değerlendirme düzeyleri arasında anlamlı bir korelasyon görülmüştür. Ayrıca ğretmenler arasında, doğu illerinde ve eğitim

düzeyi daha düşük ailelerde damgalama düzeyi daha yüksek bulunurken, öğretmenlerin yarısından fazlası DEHB ve otizmi olan çocukların ayrı sınıflarda okutulması gerektiğini belirtmiştir.

Araştırma bulgularına göre; 21 yıl ve üstü kıdemi olan yöneticilerin damgalama eğilimlerinin, *ayrımıcılık ve dışlama* boyutunda, 16–20 yıl kıdemi olan yöneticilere göre daha fazla olduğu görülmüştür. Bu durumda, 21 yıl ve üstü kıdemi olan yöneticiler tarafından yönetilen kurumlarda, örgüt kültürüne olumsuz etkilerinin yaşanabileceği düşünülmektedir. Nitekim Şimşek (2003) tarafından yapılan ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örneklem olarak alındığı, okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi ölçen araştırmanın sonuçlarına göre, okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı fakat eğitim düzeyi, öğretmenlik kıdemi, buldukları okullardaki görev sürelerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; öğretmenlerin damgalama eğilimleri *psikolojik sağlık* boyutunda, *önyargı* boyutunda ve *ayrımıcılık ve dışlama* boyutunda medeni durum bakımından anlamlı bir fark göstermektedir. Evli olan öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin *psikolojik sağlık* boyutunda bekâr ve boşanmış olan öğretmenlere göre daha fazla olduğu, bekâr olan öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin *önyargı* boyutunda evli ve boşanmış olan öğretmenlere göre daha fazla olduğu, boşanmış olan öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin *ayrımıcılık ve dışlama* boyutunda bekar ve evli öğretmenlere göre daha fazla görülmüştür. Yöneticilerin medeni durum bakımından damgalama eğilimlerine ilişkin görüşlerinin benzer olmasının ise örneklemdeki bekâr ve boşanmış yöneticilerin az sayıda olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ögel (2010) tarafından yapılan alkol ve madde bağımlılarına yönelik damgalama ile ilgili araştırmada madde bağımlılarına yönelik damgalamada, bağımlıların kişilik özellikleri, suç işleme durumları, kullanılan maddenin özellikleri, komorbid ruhsal hastalıklarının olması, sosyo ekonomik düzey, gibi özelliklerin yanında cinsiyet özellikleri ve medeni durumlarının da doğrudan etkili olduğu bulunmuştur. Oysaki araştırma bulgularına göre; sosyoekonomik durum bakımından yöneticilerin ve öğretmenlerin damgalama eğilimine ilişkin görüşlerinin benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun, eğitim sektöründe öğretmen ve

yöneticilerin sosyo ekonomik durumlarının genellikle benzer nitelikte olmasından kaynaklanmış olabileceği söylenebilir.

Araştırma bulgularına göre; öğretmenlerin damgalama eğilimleri *ayrımcılık ve dışlama, etiketleme, önyargı* boyutlarında ve *genel damgalama eğiliminde* görev yapılan kademe bakımından anlamlı bir fark göstermektedir. Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin *ayrımcılık ve dışlama* boyutunda ve *genel damgalama eğiliminde* ilköğretimde ve genel lisede görev yapan öğretmenlere göre daha fazla olduğu, meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin *etiketleme ve önyargı* boyutlarında ilköğretimde görev yapanlara göre daha fazla olduğu görülmüştür. Ayrıca; araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin sağlık durumlarına göre etiketlemeye eğilimi ve damgalama eğilimlerinin, görev yaptıkları eğitim kademesi açısından da farklılık gösterdiği bulunmuştur. Sağlık durumu ve eğitim kademesi bağımsız değişkelerinin öğretmenlerin etiketleme eğilimi ve damgalama eğilimi üzerindeki ortak etkisi manidar olduğundan, gözenekler arası çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre; hem beden sağlığı hem de psikolojik sağlığında sıkıntı yaşayan ve meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin etiketleme eğiliminin ve damgalama eğiliminin, hem beden sağlığı hem de psikolojik sağlığında sıkıntı yaşayan ve ilköğretimde çalışan öğretmenlerden ve hem beden sağlığı hem de psikolojik sağlığında sıkıntı yaşayan ve genel lisede çalışan öğretmenlerden daha fazla olduğu söylenebilir. Sonuç olarak meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin daha fazla olduğu söylenebilir. Yöneticilerin ise, görev yaptıkları kademe bakımından ayrımcılık ve dışlama, etiketleme, psikolojik sağlık, önyargı boyutlarında ve genel damgalama eğilimlerine ilişkin görüşleri benzerdir.

Araştırma sonuçlarına göre; kendini orta düzey ve yüksek düzey dindar hisseden öğretmenlerin damgalama eğilimleri, *etiketleme* boyutunda, hiç dindar hissetmeyen öğretmenlere göre daha fazla iken kendini orta düzey dindar hisseden yöneticilerin damgalama eğilimlerinin, *psikolojik sağlık* boyutunda, kendini yüksek düzey dindar hisseden yöneticilere göre daha fazla olduğu görülmüştür. Nitekim; Varas-Díaz ve diğerleri (2010) tarafından Puerto Rico’da HIV/AIDS damgalaması yönünden sağlık çalışanlarında dini inancın rolünün araştırıldığı çalışmada seksen sağlık çalışanı ile mülakat yapılmış, dört yüz yirmi bir sağlık çalışanına ise anket uygulanmıştır; kendisini yüksek düzeyde dindar olarak tanımlayan ve inancının gereklerini yerine

getirdiğini söyleyen katılımcıların HIV/AIDS damgalaması yüksek düzeyde iken, dini inancın önemli olmadığını ve dini aktivitelere katılmadığını ifade eden katılımcıların ise HIV/AIDS damgalamasının düşük düzeyde olduğu bulunmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre; beden sağlığında ve psikolojik sağlığında sıkıntı yaşayan yöneticilerin damgalama eğilimleri, sağlıklı olan yöneticilere göre daha fazla iken, psikolojik sağlığında sıkıntı yaşayan öğretmenlerin ayrımcılık ve dışlama eğilimlerinin daha fazla olduğu; ancak sağlık durumu açısından öğretmenlerin genel damgalama eğilimine ilişkin görüşlerinin ise benzer olduğu görülmüştür. Kendi gibi olmayana yargılaması, damgalaması ve dışlaması hiç kuşkusuz insanoğlunun en büyük zayıflıklarından birisidir (Zorlu ve Çalım, 2012). Damgalanan özellik bireyin sosyal deneyimleri üzerine temellenir; engelli olmakla ilgili damgalama genetik de çevresel de değildir ancak etkileşimden kaynaklanır (Camara, 2011). Hem içinde yaşanan çevre hem de kültürel anlamda engele karşı duygusal ve davranışsal tepkilerin güçlü etkileri vardır (Camara, 2011). Dolayısıyla beden sağlığı ile ilgili sıkıntı yaşayan yöneticilerin damgalama eğiliminin daha yüksek olmasının kendilerinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Öğretmenlerin ve yöneticilerin algılarına göre ilköğretim okullarının, meslek liselerinin ve genel liselerin örgüt kültürünün *güçlü fakat geliştirilmesi gereken* kültüre sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca; ilköğretim okullarının örgüt kültürü, meslek lisesi ve genel liselere göre nispeten daha güçlü iken, meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin ilköğretim ve genel lisede görev yapan öğretmenlere oranla ve genel lisede görev yapan yöneticilerin damgalama eğilimlerinin ilköğretim ve meslek lisesinde görev yapan yöneticilere oranla daha güçlü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kademeler dikkate alındığında ise ilköğretim okullarının ve meslek liselerinin okul kültürü ve damgalama eğilimi arasında düşük düzeyde negatif bir ilişki söz konusu iken genel liselerin okul kültürü ve damgalama eğilimi arasında ise orta düzeyde negatif bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca; öğretmen ve yönetici görüşlerine göre okul kültürü ve damgalama eğilimi arasında düşük düzeyde negatif bir ilişki söz konusudur. Buna göre, görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin damgalama eğilimi azaldıkça, okul kültürü güçlenmektedir. Farklı kademelerde görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin görev yaptıkları kademeler bağlamında, görev yaptıkları kademelerdeki okul türünün ne tip bir kültüre sahip olduğuna yönelik görüşleri ile öğretmenlerin sahip oldukları damgalama eğilimlerine

yönelik görüşlerinin birlikte değişmediği, biri artarken diğerinin azaldığı söylenebilir. Sonuç olarak; damgalama eğiliminin okul kültürünü olumsuz etkileyen etmenlerden biri olduğu görülmektedir.

Sönmez (2006) tarafından meslek liselerinde yapılan araştırmada yönetici ve öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki örgüt kültürüne ilişkin algıları incelenmiş; yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki örgüt kültürüne ilişkin algılarının mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermediği, müdür yardımcılarının algılarının okullarındaki kültürün güç eğilimli olduğu yönünde öğretmenlerin algılarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca; yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki örgüt kültürünü rol kültürü eğilimli olarak algılamalarına karşın, bu algıların göreve göre anlamlı bir farklılık göstermediği; yönetici ve öğretmenlerin algılarına göre, başarı kültürü boyutunda, göreve göre anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Terzi (2005) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim okullarında görev yönelimli bir okul kültürünün varlığından söz edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır; cinsiyet ve kıdem değişkenleri açısından bakıldığında, bayan öğretmenlerin çalıştıkları okullarda daha yoğun bir görev yöneliminin bulunduğu, kıdem açısından incelendiğindeyse on yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin çalıştıkları okulların daha çok görev yönelimli olduğunu düşündükleri bulunmuştur.

Araştırma bulgularına göre, görev yapan yöneticilerin damgalama eğilimi azaldıkça okul kültürünün güçlendiği, öğretmenlerin ve yöneticilerin algıları karşılaştırıldığında ise yöneticilerin damgalama eğiliminin yüksek olmasının örgüt kültürünü daha fazla etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Yaman (2010) tarafından yapılan psiko-şiddete maruz kalan öğretim elemanlarının örgüt kültürü ve örgüt iklimi algılarının araştırıldığı nitel çalışmanın sonuçlarına göre, öğretim elemanları görev tanımlarının net olmamasının bir sürü probleme neden olduğunu, kurumun prestijinin önemli olduğunu ancak bu prestijin onları tatmin etmeye yetmediğini, örgüt kültürünün önemli bir bileşeni olan duygu, algı ve dil birliğinin üniversite içinde kurulmadığını, olumsuz örgütsel hikayelerin, örgütsel kahramanların eksikliğinin, örgütsel sadakatin azalmasının, örgütsel törenlerin formaliteden ibaret kalmasının, etik kuralların zayıflığının, olumlu rol modellerinin eksikliğinin, tartışmanın imkansız olduğu yöneticilerin varlığının, örgütsel prestij kaybının, zayıf bir örgüt kültürü ortaya koyduğunu ifade etmiştir. Ayrıca, Yaman'a (2010) göre negatif örgüt kültürü ve örgüt iklimi yıldırma davranışını tetikler ve öğretim elemanlarının maruz

kaldıkları psiko-şiddette örgüt kültürü önemli bir rol oynamaktadır. Nitekim Yaman'ın (2007) yapmış olduğu bir araştırmada, psikoşiddete (mobbing) maruz kalan öğretim elemanlarının, örgütsel bağlılıklarının zedelendiği ve özellikle örgütün kültüründen olumsuz olarak etkilendikleri bulgulanmıştır. Psikoşiddet (mobbing) ve damgalamanın birbiriyle çok yakın iki kavram olduğu görüldüğünden, damgalamanın da örgüte ve bireye ne kadar zarar vereceği ortadadır.

Sonuç olarak söylenebilir ki damgalama hem birey hem de örgüt açısından son derece olumsuz sonuçları olan bir kavramdır. Bireyin; psikolojisini, ailesini, yaşam kalitesini son derece örseleyen bir süreçtir. Örgütsel anlamda ise örgütün kimyasını bozabilecek ve örgütsel davranışa ket vurabilecek bir kavram olarak literatürdeki yerini almaktadır. Motivasyon, örgüt kültürü, örgütsel bağlılık, iş tatmini gibi örgütsel boyutları olumsuz etkileyen bir güce sahiptir. Kimseyi ötekileştirmeden yaşamak toplumlar için her ne kadar zor olsa da, damgalamanın zararlı etkilerinden bir nebze olsun korunabilmek çok da zor değildir. Bu anlamda, araştırmaya dayalı öneriler bir sonraki kısımda sunulmuştur.

5.2. ÖNERİLER

5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Araştırma sonuçlarına bakıldığında, yöneticilerin damgalama eğiliminin *psikolojik sağlık* ve *önyargı* boyutlarında yoğunlaştığı görülmektedir. Buna ek olarak, yöneticilerin *ayrımcılık* ve *dışlamaya* yönelik damgalama eğilimleri incelendiğinde önlisans mezunu yöneticilerin, 6–10 yıl kıdemi olan yöneticilerin, 21 yıl ve üstü kıdemi olan yöneticilerin damgalama eğiliminin fazla olduğu söylenebilir. Ayrıca, kendini orta düzey dindar hisseden yöneticilerin damgalama eğilimlerinin, *psikolojik sağlık* boyutunda, kendini yüksek düzey dindar hisseden yöneticilere göre daha fazla olduğu, yöneticilerin yaşı ilerlemiş olan personele karşı damgalama eğiliminin fazla olduğu görülmüştür. Beden sağlığında ve psikolojik sağlığında sıkıntı yaşayan yöneticilerin damgalama eğilimleri, sağlıklı olan yöneticilere göre daha fazla iken, genel lisede görev yapan yöneticilerin damgalama eğilimlerinin ilköğretim ve meslek lisesinde görev yapan yöneticilere oranla daha güçlü olduğu söylenebilir. Son olarak, görev yapan yöneticilerin damgalama eğilimi azaldıkça okul kültürünün güçlendiği,

öğretmenlerin ve yöneticilerin algıları karşılaştırıldığında ise yöneticilerin damgalama eğiliminin yüksek olmasının örgüt kültürünü daha fazla etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamda; yöneticilere yönelik öneriler aşağıdaki gibi sıralanabilir.

- Yöneticilere, önyargılı oldukları durumların ve damgalama eğilimlerinin yoğun olduğu durumların fark ettirilmesi, yöneticilerin damgalama eğilimlerinin örgüte olan zararları konusunda yöneticilerin bilgilendirilmesi önceliklidir. Yöneticilere uzmanlar tarafından konu ile ilgili farkındalık ve yaşantı grupları yapılarak, düşünsel boyutta damgalama eğilimlerinin azalması sağlanabilir.
- Araştırma sonuçlarına göre psikolojik sağlığında sıkıntı yaşayan kişileri yönetmek yöneticilerin tercih etmediği bir durum olsa da yöneticiler psikolojik sağlığında sıkıntı yaşayan personeline destek olarak bu kişilerin sağlıklarına tekrar kavuşabilmeleri için gereken adımları atmalarında yardım edebilir. Bu durum, örgüt kültürünün güçlenmesi için de olumlu bir adım olacaktır.
- 6–10 yıl kıdemi olan yöneticilerin, 21 yıl ve üstü kıdemi olan yöneticilerin damgalama eğiliminin fazla olduğu, araştırma sonuçlarındandır. 21 yıl ve üstü yöneticilere gelişen teknoloji ve imkânlar doğrultusunda değişen bakış açılarına uyum sağlamaları için yoğun eğitimler ve hatta bireysel destek verilebilir. 6–10 yıl kıdemi olan, genç ve yeni yönetici olmuş kişilerin, başarılı ve deneyimli yöneticilerin çalıştığı okullarda deneyim kazanması, staj yapması sağlanarak yöneticiliğe adım atması sağlanabilir. İyi bir yönetici olabilmek akademik bir sınava bağlı değildir, yöneticinin yetenekleri ve deneyimi birleştiğinde gerçekleşecek bir süreçtir.
- Yönetici adaylarının öncelikle eğitim yönetimi konusunda üniversitelerden eğitimler alması, alanda yüksek lisans yapması, yönetici olabilmenin ön şartlarından olarak yönetmeliklerde yerini alabilir.
- Yönetici adaylarına, yönetici olmadan önce, uzmanlar tarafından kapsamlı psikolojik testler uygulanarak, gelişmeye ihtiyacı olan alanlarda destek aldıktan sonra yönetici olmaları sağlanabilir.

Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin damgalama eğiliminin *psikolojik sağlık* ve *önyargı* alt boyutlarında yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin cinsel eğilimi farklı olan bireylere yönelik, topluma aykırı hareket eden bireylere yönelik, yaşlı ilerlemiş olan personele yönelik, psikolojik sağlığında sıkıntı yaşayan bireylere

yönelik damgalama eğilimlerinin de yüksek olması dikkat çekicidir. Erkek öğretmenlerin *ayrımcılık ve dışlamaya, etiketlemeye* ve *psikolojik sağlığa* yönelik damgalama eğilimlerinin kadın öğretmenlerden daha fazla olduğu, kadın öğretmenlerin ise damgalama eğilimlerinin *önyargı* boyutunda, erkek öğretmenlerden daha fazla olduğu, önlisans mezunu öğretmenlerin *ayrımcılık ve dışlama* boyutunda damgalama eğilimlerinin lisansüstü mezunu öğretmenlere göre daha fazla olduğu, genç öğretmenlerin önyargıları yoğun olarak gözükürken yaş ilerledikçe önyargının damgalamaya dönüşmesi ilgi çekicidir. Evli olan öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin *psikolojik sağlık* boyutunda daha fazla olduğu, bekâr olan öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin *önyargı* boyutunda daha fazla olduğu, boşanmış olan öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin *ayrımcılık ve dışlama* boyutunda daha fazla görülmüştür. Ayrıca, meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin daha fazla olduğu görülmüştür. Kendini orta düzey ve yüksek düzey dindar hisseden öğretmenlerin damgalama eğilimleri, *etiketleme* boyutunda, hiç dindar hissetmeyen öğretmenlere göre daha fazladır. Bu anlamda; öğretmenlere yönelik öneriler aşağıdaki gibi sıralanabilir.

- Eğitimin mutfağında çalışan insanlar olarak öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin öğrencilere yansması söz konusu olabileceğinden, öncelikle öğretmenlerin küçük gruplar halinde önyargı eğilimlerini, ayrımcılık ve dışlama eğilimlerini, damgalama eğilimlerini azaltabilecek, odak grup çalışması, terapi grupları gibi eğitici ve geliştirici çalışmalara katılmaları önemlidir.
- Bireysel olarak öğretmenlerin kendilerindeki damgalama eğilimini fark edebilecekleri psikolojik destek almaları sağlanabilir. Çünkü bireylerin damgalama eğilimlerini iyileştirebilme yolunda adım atabilmeleri için öncelikle hangi alanlarda damgalama eğilimine sahip olduklarını fark etmeleri ve durumu kabul etmeleri gerekir.
- Her öğretmenin mesleği ile ilgili deneyimli ve alanında uzman kişilerden süpervizyon alması, süpervizyon sırasında mesleki açıdan kendindeki eksiklikleri, öğrenciye olumsuz yansıyan taraflarını, kendindeki eksik yönleri fark etmesi önemlidir.
- Denetim süreci daha yapıcı ve verimli hale getirilerek, öğretmenler için etkili bir değerlendirme yapılarak ihtiyaçları ve kendini geliştirmesi gereken yönlerle ilgili

- Öğretmen alımlarında yapılan sınavların yanında psikolojik testler uygulanması yönetmeliklerde yerini alabilir.
- Damgalama sürecini yaşayan öğretmenlerin psikolojik destek alması bir gereklilik olmasının ötesinde resmi olarak bir zorunluluk haline getirilebilir.

Damgalayan kişilerin özelliklerine bakıldığında toplumun her kesimi tarafından damgalama yapılabildiği göze çarpar. Ancak, tüm diğer meslek gruplarından olan insanları yetiştiren ve hayata hazırlayanlar olarak öğretmenler ve eğitim yöneticilerinin damgalama eğilimleri, araştırma sonuçlarında da görüldüğü gibi okul kültürünü olumsuz etkiler, dolayısıyla da öğrencilere olumsuz etkileri olabileceği söylenebilir. Bu anlamda;

- Eğitim kurumlarında insan kaynakları uzmanlarının görev yapması günümüz şartlarında bir gerekliliktir. İnsan kaynakları uzmanları okulun insan kaynağının daha etkili ve verimli çalışarak örgüte katma değer sağlaması için gereken çalışmalarda örgütsel anlamda lider olacaktır. Ayrıca tüm personelin katılacağı kaynaşma etkinlikleri, yeni katılan personel için hoş geldin partileri, veda edilen personel için düzenlenecek etkinlikler, motivasyon artırıcı etkinlikler çalışma ortamında oluşan olumsuzlukları bir nebze olsun azaltma yönünde faydalı olacaktır.
- Örgüt kültürünün bir performans ölçütü olarak yönetmeliklerde yerini alması önemlidir. Örgütsel değerlendirilmelerde örgüt kültürünün bir performans ölçütü olarak kullanılması konu ile ilgili farkındalığın artırımında bir araç olabilir. Bu bağlamda örgüt kültürünü geliştirmeye dönük uygulamalar yapılması ve örgüt kültürünü olumsuz etkileyen etmenlerin ölçülmesi örgüt kültürünü güçlendirme anlamında örgüte olumlu katkılar sağlayabilir.
- Örgüt içinde yaşanan damgalama sürecinde damgalamayı yaşayan ve yaşatan taraflardan bağımsız bir örgütsel lider arabuluculuk yapabilir. Damgalanan personeli iş ortamına kazandırmak, olumsuz iklimi dağıtmak için çabalarda bulunmak damgalama zincirini kırmada etkili olarak örgüte katkı sağlayabilir.

- Damgalayan kişilerin özelliklerine bakıldığında toplumun her kesimi tarafından damgalama yapılabildiği göze çarpar. Öncelikle, psikologlar, sosyal hizmet uzmanları, sağlık personeli, eğitimciler, halk eğitim merkezleri ve medyanın bir arada olduğu toplantılar yapılarak konu ile ilgili alınacak önlemler tartışılmalıdır. Kimse kendi görüşünü, ahlâkî değerini neyin doğru olduğuna karar vermek için kullanamaz (Haghighat, 2001). Öncelikle yetkililer konunun ciddiyeti ve hassasiyetinin idrakinde olmalı, toplumun her kesiminde yetkililer halkı bu anlamda bilinçlendirmek için çalışma yapmalıdır. Özellikle yöneticiler kurumsal anlamda damgalamaya ilişkin farkındalık yaratmalı ve örgütlerinde damgalamaya müsaade etmemelidir. Örgüt iklimi oluşturulurken damgalama, kırmızı çizgilerden biri olmalıdır.

- İtalya’da yüz seksen kadar kanunda akıl hastalığı olan kişilerin klinik, etik, sosyal haklarını korumak için düzenlemeler yapılmasına rağmen (Kocabaşoğlu ve Aliustaoğlu, 2003) ülkemizde henüz psikiyatri hastalarını, danışanları koruyan, ayrıca psikolojik hizmetlerde çalışanları koruyan kanunlar yürürlükte değildir. Aynı şekilde, örneğin taciz mağduru olan çocuklar toplum tarafından utanca sürüklenirken yürürlükte olan kanunlar ile mağdur çocuklar ve şiddete uğrayan kadınlar korunamamakta, yaşadıkları ağır psikolojik travmaların üzerine bir de damgalama eklenmektedir. Bunun yanında engelliler, adli suçlular, cinsel eğilimi farklı olanlar, yaşam tarzı topluma uymayan kişiler damgalanarak hayatları son derece zorlaştırılmakta ve bu durum toplumumuz tarafından normal ve yapılması gereken rutin olarak görülmekte, empatik olarak bakılmayıp bireyler toplum tarafından adeta cezalandırılmaktadır. Bu anlamda, damgalama ile mücadelede yasal yükümlülüklerin olması ve kanunlarımızda yeni düzenlemeler yapılması gerekmektedir.

5.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

Araştırmada, öğretmenlerin ve yöneticilerin damgalama eğilimi ve örgüt kültürü arasındaki ilişki ele alınmıştır. Daha sonra yapılacak çalışmalarda, öğretmenlerin ve yöneticilerin damgalama eğiliminin öğrencilere ve velilere yansımaları ele alınabilir.

İleriki araştırmalarda, araştırmamızda genel olarak ele alınmış olan damgalama eğilimi öğretmenlerin ve yöneticilerin engellilere yönelik damgalama eğilimi, cinsel eğilimi farklı olanlara yönelik damgalama eğilimi, topluma aykırı olanlara yönelik

damgalama eğilimi, psikolojik sağlığında sıkıntı yaşıyanlara yönelik damgalama eğilimi, suç ve şiddet eğilimi olanlara yönelik damgalama eğilimi... gibi alanlarda özel çalışmalar yapılarak konunun detaylı incelenmesi faydalı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Aggleton, P., Malcolm, K. ve Malcolm, A. (2005). *HIV Related Stigma, Discrimination and Human Rights Violations Case Studies of Successful Programmes- Unaids Best Practice Collection*. Switzerland: Thomas Coram Research Unit.
- Aker, S., Dündar, C. ve Pekşen, Y. (2007). Sokaktakiler, Yazılı Basın ve Damgalama. *Aile ve Toplum Dergisi*, 3 (11), 83–90.
- Aldemir, Ş. ve Özpinar, Ö. (2004). Kapitalizm, Yoksulluk ve Sosyal Dışlanma. *Amme İdaresi Dergisi*, 37 (2), 1–11.
- Allport, G. W. (1954). *The Nature of Prejudice*. New York: Addison-Wesley.
- Amundson, R. (2000). Against Normal Function. *Studies in History and Philosophy of Biological and Biomedical Sciences*, 31 (1), 33-53.
- Arboleda-Flórez, J. (2002). What Causes Stigma? *World Psychiatry Association*, 1 (1), 25–26. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1489829/> adresinden erişilmiştir.
- Arboleda-Flórez J. (2001). Stigmatization and Human Rights Violations. *Mental Health - A Call for Action by World Health Ministers*, 57-71 Geneva: World Health Organization.
- Aronson, E., Wilson, T. D. ve Akert, R. M. (2001). *Social Psychology*. (4th Edition). New Jersey: Prentice Hall.
- Arslan, H. ve Konuk Şener, D. (2009). Stigma, Spiritüalite ve Konfor Kavramlarının Meleis'in Kavram Geliştirme Sürecine Göre İrdelenmesi. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 2 (1), 51–58.
- Bahar, A. (2007). Şizofreni ve Damgalama. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 2 (4), 101–110.
- Baker, K. A. (2004). Organizational Culture. *Organizational Culture: An Introduction*. N. Taher (Editor). (Chapter 11). India: ICFAI University Press.

- Balay, R. (2010). Yönetimde Yaratıcılık. *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar*. H.B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Editörler). (1. Baskı), 53–71. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Balcı, A. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntemler, Teknikler, İlkeler*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Balcı, A. (2005). *Açıklamalı Eğitim Yönetimi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Tektaş Kitap Basım, Yayım, Dağıtım Ltd. Şirketi.
- Balcı, A. (2001). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme. Kuram, Uygulama ve Araştırma*. (2. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Becker, H. S. (1963). *Outsiders: Studies in the Sociology of Deviance*. New York: Free Press.
- Bilge, A. ve Çam, O. (2010) Ruhsal Hastalıklara Yönelik Damgalama ile Mücadele. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 9 (1), 71–78.
- Brohan, E., Slade, M., Clement, S. ve Thornicroft, G. (2010). Experiences of Mental Illness Stigma, Prejudice and Discrimination: A Review of Measures. *BMC Health Services Research*, 10, 80-91.
- Brown, J. A. (2004). *African American Church Goers' Attitudes toward Treatment Seeking from Mental Health and Religious Sources: The Role of Spirituality, Cultural Mistrust and Stigma toward Mental Illness*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of North Carolina, Chapel Hill.
- Bryant, W. (2009). Creating Opportunities for Participation: Within and Beyond Mental Health Day Services. *International Handbook of Occupational Therapy Interventions*. I. Söderback (Editor). 168-414. New York: Springer Science and Business Media.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. (11. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Camara, N. J. (2011). *Life after Disability Diagnosis: The Impact of Special Education Labeling in Higher Education*. Unpublished Doctoral Dissertation. Georgia State University, Atlanta.

- Can, G. (2012). *Madde Bağımlılığı Tanısı Alan Bireylerin Sosyal İşlevsellik ve İçselleştirilmiş Damgalanma Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Carlson, N. R., Buskist, W. ve Martin, G. N. (2000). *Psychology-The Science of Behaviour. (European Adaptation)*. Great Britain: Pearson Education Limited.
- Cinnirella, M. ve Loewenthal, K.M. (1999). Religious and Ethnic Group Influences on Beliefs about Mental Illness: A Qualitative Interview Study. *British Journal of Medical Psychology*, 72, 505–524.
- Cornell Institute. (2007). Social Isolation: Strategies for Connecting and Engaging Older People. *Cornell Institute for Translational Research on Aging*. (Online), <http://www.citra.org/Assets/documents/Social%20Isolation.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Corrigan, P.W. ve Watson, A.C. (2007). The Public Stigma of Psychiatric and the Gender, Ethnicity and Education of the Perceiver. *Community Mental Health Journal*, 43 (5), 439-458.
- Corrigan, P. W., Watson, A. C., Gracia, G., Slopen, N., Rasinski, K. ve Hall, L. L. (2005). Newspaper Stories as Measures of Structural Stigma. *Psychiatric Services*, 56 (5), 551-556.
- Corrigan, P. W., Backs Edwards, A., Qreen, A., Lickey Thwart, S. ve Perm, D. L. (2001). Prejudice, Social Distance and Familiarity with Mental Illness. *Schizophrenia Bulletin*, 27 (2), 219-225.
- Crocker, J., Major, B. ve Steele, C. (1998). Social Stigma. *Handbook of Social Psychology-Volume 2*. D.T. Gilbert, ve S.T Fiske (Editors). 504-553 Boston, MA: McGraw-Hill.
- Cole, E. R. ve Stewart, A. J. (2001). Invidious Comparisons: Imagining a Psychology of Race and Gender beyond Differences. *Political Psychology*, 22 (2), 293-308.

- Coy, P. (2010). *Study of the Relationship between Job-Related Stress and Stigmatizing Attitudes toward Mental Illness of Graduate- and Undergraduate-Level Counselors*. Unpublished Doctoral Dissertation. Capella University.
- Cüceloğlu, D. (2005, 3 Aralık). <http://www.dogancuceloglu.net/yazilar/45-basari-konulu-sorumuzun-yanitlari>, adresinden 09.12.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Çakır, A. (2007). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Okul Kültürü Alguları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çam, O. ve Bilge, A. (2007). Ruh Hastalığına Yönelik İnanç ve Tutumlar. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 8, 215- 223.
- Çelik, V. (6-9 Temmuz 2004). Örgütsel Hikâyeler ve Okul Kültürünün Analizi. XIII. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, Malatya.
- Çelikten, M. (2003). Okul Kültürünün Şekillendirilmesinde Müdürün Rollerini. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 1, 453–462
http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2003_cilt1/sayi_4/453-462.PDF
adresinden erişilmiştir.
- Dalkıranoglu, T. ve Çetinel, F.G. (2008). Konaklama İşletmelerinde Kadın ve Erkek Yöneticilerin Cinsiyet Ayrımcılığına Karşı Tutumlarının Karşılaştırılması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 277–297.
- Dickerson, S. ve Kemeny, M.E. (2004). Acute Stressors and Cortisol Responses: A Theoretical Integration and Synthesis of Laboratory Research. *Psychology Bulletin*, 130, 355–391.
- Dovidio, J. F. (2001). On the Nature of Contemporary Prejudice: The Third Wave. *Journal of Social Issues*, 57 (4), 829-849.
- Eker, F., Öner, Ö. ve Şahin, S. (2010). Din Görevlilerinin Şizofreniye İlişkin Bilgi ve Tutumları (Düzce Örneği). *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 1 (2), 63–70.

- Elliott, G.C., Ziegler, H.L., Altman, B.M. ve Scott, D.R. (1982). Understanding Stigma: Dimensions of Deviance and Coping. *Deviant Behaviour*, 3, 275-300.
- Erdem, R. (2007). Örgüt Kültürü Tipleri ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki: Elazığ İl Merkezindeki Hastaneler Üzerinde Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 2 (2), 63–79.
- Erdener, E. (2011). *Çocuklarda Suçun Hukuki Anlam ve Sonuçlarını Algılayabilme ile Algılamalarına Etki Eden Sosyal-Kültürel Faktörlerin Ceza Sorumluluğu Bakımından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, Adli Tıp Enstitüsü: İstanbul.
- Eren, E. (1996). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Erikson, E. (1956). The Problem of Ego-identity. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 4, 56-121.
- Ersoy, M. A. ve Varan, A. (2007). Ruhsal Hastalıklarda İçselleştirilmiş Damgalanma Ölçeği Türkçe Formu'nun Güvenilirlik ve Geçerlik Çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 18 (2), 163–171.
- Facey, M. E. (2007). *Contingent Work, Health, and Citizenship: The Discursive Management of Stigmatizing Employment among Temporary Help Agency Workers*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Toronto.
- Ferrara, H. (2009). *Seniors' Social Isolation*. Murdoch University: Centre for Social and Community Research.
- Garfinkel, H.. (1956) Conditions of Successful Degradation Ceremonies. *American Journal of Sociology*, 61, 420-429.
- Gernsbacher, M. A. (2010). Stigma from Psychological Science: Group Differences, Not Deficits-Introduction to Stigma Special Section. *Perspectives on Psychological Science*, 5, 687. DOI: 10.1177/1745691610388767.
- Gizir, S. (2008). Örgütsel Değişim Sürecinde Örgüt Kültürü ve Örgütsel Öğrenme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 182–196.
- Goffman, E. (1963) *Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity*. Harmondsworth, Middlesex: Penguin Books.

- Göksu, T. ve Karakaya, M. (2009). Polisin Sapma Davranışlarının Etiketleme Kuramı Açısından Değerlendirilmesi. *Polis Bilimleri Dergisi*, 11 (4), 27–43.
- Göktaş, B., Aslan, G., Aslantekin, F. ve Erdem, R. (2005). Örgüt Kültürü ve Dr. Ekrem Hayri Üstündağ Kadın Hastalıkları ve Doğum Hastanesi Örneği. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 8, 3, 349–367.
- Göregenli, M. (2009). Gruplar Arası İlişki İdeolojisi Olarak Homofobi. *Anti-Homofobi Kitabı, Uluslar arası Homofobi Karşıtı Buluşma*. A. Erol (Editör). 8–17. Ankara: Ayrıntı Basımevi.
- Güçlü, N. (2003). Örgüt Kültürü. *Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 147-159.
- Güney, M. (2004). Editöre Mektup/ Ruhsal Bozukluklarda Stigmatizasyonu Önlemek İçin Neler Yapılabilir? *Kriz Dergisi*, 12 (1), 67–71. DOI: 10.1501/Kriz_0000000203.
- Haghighat, R. (2001). A Unitary Theory of Stigmatization: Pursuit of Self-Interest and Routes to Destigmatisation. *The British Journal of Psychiatry*, 178, 207-215. DOI: 10.1192/bjp.178.3.207.
- Hamlin, J. (t.y.) *Labeling Theory*. Unpublished Lecture Notes. <http://www.d.umn.edu/cla/faculty/jhamlin/2311/Labeling%20Theory.pdf> adresinden 21.05.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Hansen, J. J. (2001). Coping Mechanisms of the Stigmatized: Methods of Protecting Self-worth. *Discovery—The UCSB Journal of Undergraduate Research*. <http://www.heartintl.net/HEART/Stigma/Comp/CopingMechanismsthestiiz ed.htm> adresinden erişilmiştir.
- Harding, J., Proshansky, H., Kutner, B. ve Chein, I. (1969). In Prejudice and Ethnic Relations. *The Handbook of Social Psychology-Volume 5*. G. Lindzey ve E. Aronson (Editors). (2nd Edition), 40-43 Canada: Addison-Wesley Publishing Company.
- Hasanoğlu, M. (2004). Türk Kamu Yönetiminde Örgüt Kültürü ve Önemi. *Sayıştay Dergisi*, 52, 43–60.

- Hebl, M. R. ve Dovidio, J. F. (2005). Promoting the Social in the Examination of Social Stigmas. *Personality and Social Psychology Review*, 9 (2), 156–182.
- Heijnders, M. ve Van der Meij, S.(2006). The Fight Against Stigma. An Overview of Stigma Reduction Strategies and Interventions. *Psychology Health & Medicine*, 11 (3), 353-63.
- Hill, R.B. (1988). Structural Discrimination: The Unintended Consequences of Institutional Processes. *Surveying Social Life: Papers in Honor of Herbert H. Hyman*. H.J. O’Gorman (Editor). 353-375. Middletown: Conn, Wesleyan University Press.
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2010). *Eğitim Yönetimi. Teori, Araştırma ve Uygulama*. (Çev. S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. (7. baskıdan çeviri, 2005’te yayınlandı).
- İşcan, Ö.F. ve Timuroğlu, M. K. (2007). Örgüt Kültürünün İş Tatmini Üzerindeki Etkisi ve Bir Uygulama. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21, 1, 119–135.
- Jacoby, A. (1994). Felt Versus Enacted Stigma: A Concept Revisited Evidence From a Study of People With Epilepsy in Remission. *Social Science and Medicine*, 38, 269-274.
- Jaspal, R. (2011). Caste, Social Stigma and Identity Processes. *Psychology and Developing Societies*, 23, 1, 27–62.
- Jones, E., Farina, A., Hastorf, A., Markus, H., Miller, D. ve Scott, R. (1984). *Social Stigma: The Psychology of Marked to Relationships*. New York: W.H. Freeman & Co.
- Jung, C. G. <http://dilemmadergi.com/2012/08/01/jungtan-kendimize-yolculuk-2/> adresinden 26.12.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Benlik, Aile ve İnsan Gelişimi- Kültürel Psikoloji*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Karabekiroğlu, K., Cakin-Memik, N., Özcan-Özel, Ö., Toros, F., Öztop, D.,... ve Yaman, A. K. (2009). DEHB ve Otizm ile İlgili Bilgi Düzeyleri ve Damgalama: Sınıf Öğretmenleri ve Ana-Babalarla Çok Merkezli Bir Çalışma. *Klinik Psikiyatri*, 12, 79–89.

- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karcioğlu, F. ve Yakupoğulları, C. (2000). Meslek Yüksekokullarında Örgüt Kültürünün Tespitine Yönelik Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 14 (1), 245-270.
- Karlı, M. D. (2004). *Yönetimsel Etkililik*. (2. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Khan, A. (2005). *Matching People with Organizational Culture*. Newport: Business Management Group, Inc.
- King, M., Dinos, S., Shaw, J., Watson, R., Stevens, S.,... ve Serfaty, M. (2007). The Stigma Scale: Development of a Standardized Measure of the Stigma of Mental Illness. *British Journal of Psychiatry*, 190, 248-254. DOI: 10.1192/bjp.bp.106.024638.
- Kite, M. E. ve Deaux, K. (1986). Attitudes Toward Homosexuality: Assessment and Behavioral Consequences. *Basic and Applied Social Psychology*, 7, 137–162.
- Kizzie, K. T. (2009). *It's Just a Disability or Is It? Stigma, Psychological Needs, and Educational Outcomes in African American Adolescents with Learning-Related Disabilities*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Michigan.
- Kocabaşoğlu N. ve Aliustaoğlu S. (2003). Stigmatisation. *New Symposium*, 41 (4), 190–192.
- Koşar, S. ve Çalık, T. (2011). Okul Yöneticilerinin Yönetimde Gücü Kullanma Stilleri ile Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17, 4, 581–603.
- Köse, S., Tetik, S. ve Ercan, C. (2001). Örgüt Kültürünü Oluşturan Faktörler. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 7, 1, 219–242.
- Kranke, D. A., Floersch, J., Kranke, B. O. ve Munson, M. R. (2011). A Qualitative Investigation of Self-Stigma Among Adolescents Taking Psychiatric Medication. *Psychiatric Services*, 62 (8), 893-899. DOI: 10.1176/appi.ps.62.8.893.

- Kurzban, R. ve Leary, M. R. (2001). Evolutionary Origins of Stigmatization: The Functions of Social Exclusion. *Psychological Bulletin*, 127, 187–208.
- Link, B. G. ve Phelan, J. C. (2001). Conceptualizing Stigma. *Annual Review of Sociology*, 27, 363–385.
- Link, B. G., Cullen, F. T., Struening, E., Shrout, P. ve Dohnrenwend, B. P. (1989). A Modified Labeling Theory Approach in the Area of Mental Disorders: An Empirical Assessment. *American Sociological Review*, 54, 400–423.
- Lipp, A. (2011). Stigma in Abortion Care: Application to a Grounded Theory Study. *Contemporary Nurse*, 37 (2), 115–123.
- Major, B. ve O'Brien, L. T. (2005). The Social Psychology of Stigma. *Annual Review of Psychology*, 56, 393–421. DOI: 10.1146/annurev.psych.56.091103.070137.
- Marcussen, K., Ritter, C. ve Munetz, M. R. (2010). The Effect of Services and Stigma on Quality of Life for Persons with Serious Mental Illnesses. *Psychiatric Services*, 61, 5, 489-494.
- McShane, S. L. ve Von Glinow, M. A. (2010). *Organizational Behavior: Emerging Knowledge and Practice for the Real World*. (5th edition). New York: The McGraw-Hill Companies Inc.
- Metron, R.K. (1948). The Bearing of Empirical Research Upon the Development of Social Theory. *American Sociological Review*, 13, 505–515.
- Miller, C. T. ve Kaiser, C. R. (2001). A Theoretical Perspective on Coping with Stigma. *Journal of Social Issues*, 57 (1), 73-79.
- Miller, C. T., Rothblum, E. D., Barbour, L. ve Brand, P. A. (1990). Social Interactions of Obese and Non-obese Women. *Journal of Personality*, 58, 365-380.
- Nietzsche, F. (1997). Thoughts on the Prejudices of the Morality. *Cambridge Texts in the History of Philosophy*. M. Clark ve B. Leiter (Editors), 9. Cambridge: Cambridge University Press.

- Oran, N. T. ve Şenuzun, F. (2008). Toplumda Kırılması Gereken Bir Zincir: HIV/AIDS Stigması ve Baş Etme Stratejileri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5 (1), 1–16.
- Ögel, K. (2010). *Sigara, Alkol ve Madde Kullanım Bozuklukları: Tanı, Tedavi ve Önleme*. İstanbul: Yeniden Yayınları.
- Ögel, K. (2004). Alkol ve Madde Kullanım Bozukluklarında Damgalama. *3P Dergisi*, 12, 3, 71–75.
- Özdemir, A. (2006). Okul Kültürünün Oluşturulması ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen ve Onlarda Gözlenen Davranışlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (4), 411–433.
- Özmen, E., Taşkın, E. O., Özmen, D. ve Demet, M. M. (2004). Hangi Etiket Daha Damgalayıcı: Ruhsal Hastalık mı? Akıl Hastalığı mı? *Türk Psikiyatri Dergisi*, 15 (1), 47–55.
- Özten, E., Cerit, C. ve Yıldız, M. (2006). Psikotik Bozukluk Görülen Hastalarda Hasta Olma ve Tedavi Görme ile İlgili Görüş Anketi Uygulanarak Kendini Damgalama Düzeylerinin Saptanması. *XIII. Sosyal Psikiyatri Kongresi Kongre Tam Metin Kitabı*. S. Kırılı (Editör). 410–413. Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayınevi.
- Parker, R., ve Aggleton, P. (2003). HIV and AIDS-Related Stigma and Discrimination: A Conceptual Framework and Implications For Action. *Social Science & Medicine*, 57, 13–24.
- Peterson, G. (2005). *HIV and AIDS: The Challenge and the Context Conceptualizing Stigma. A Report of a Theological Workshop Focusing on HIV-and AIDS-Related Stigma*. Windhoek, Namibia: UNAIDS.
- Phelan, J. C., Link, B. G. ve Dovidio, J. F. (2008). Stigma and Prejudice: One Animal or Two? *Social Science and Medicine*, 67, 358–367.
- Pinel, E. C. (1999). Stigma Consciousness: The Psychological Legacy of Social Stereotypes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76 (1), 114–128.

- Pincus, F.L. (1999). From Individual to Structural Discrimination. *Race and Ethnic Conflict: Contending Views on Prejudice, Discrimination, and Ethnoviolence*. F.L. Pincus ve H.J. Ehrlich (Editors). 120-124. Boulder: CO, Westview Press.
- Schein, E. H. (1992). *Organizational Culture and Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Schein, E. H. (1990). Organizational Culture. *American Psychologist Association*, 75, 45 (2), 109-119.
- Smith, G. (2006). *Erving Goffman*. New York: Taylor & Francis Group
- Soygür, H. ve Özalp, E. (2005). Şizofreni ve Damgalanma Sorunu. *Dâhili Tıp Bilimleri Psikiyatri Dergisi*, 1 (12), 74–80.
- Sönmez, M. A. (2006). Meslek Liselerinde Örgüt Kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 85–108.
- Spagnolo, A. B. (2009). *Examining The Effect of Anti-Stigma Messages on The Attitudes of Early Adolescents*. Unpublished Doctoral Dissertation. New Jersey University of Medicine and Dentistry.
- Steele, C. ve Aronson, E. (1995). Stereotype Vulnerability and the Intellectual Test Performance of African-Americans. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 797–811.
- Stewart, V. (2008). *Perceived Social Support, Suicidal Ideation, Stigma and Help Seeking Behaviors among College Students*. Unpublished Doctoral Dissertation. Marywood University, College of Education and Human Development.
- Swim, J. K. ve Thomas, M. A. (2006). Responding to Everyday Discrimination: A Synthesis of Research on Goal-Directed, Self-Regulatory Coping Behaviors. *Stigma and Group Inequality*. S. Levin ve C. Van Laar (Editors.). 105–128. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Şahin, A. (2010). Örgüt Kültürü-Yönetim İlişkisi ve Yönetimsel Etkinlik. *Maliye Dergisi*, 159, 21–35.

- Şeşen, E. (2006). *Gazetelerde Yayımlanan İş İlanlarında Ayrımcılık ve Fırsat Eşitliği Üzerine İngiltere ve Türkiye Karşılaştırması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Halkla İlişkiler ve Tanıtım Anabilim Dalı, Ankara.
- Şimşek, Y. (2003). *Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki-Eskişehir İli Örneği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Taguiri, R.(1969). Person Perception. *The Handbook of Social Psychology-Volume 3*. G. Lindzey ve E. Aronson (Editors). (2nd Edition), 408-411. Canada: Addison-Wesley Publishing Company.
- Taşkın, E.O. (2007). *Stigma Ruhsal Hastalıklara Yönelik Tutumlar ve Damgalama*. İzmir: Meta Basım Matbaacılık Hizmetleri.
- Taşkın, E. O. ve Özmen, E. (2004). Ruhsal Hastalıklarla İlişkili Tutumlar: Türkiye Çalışmalarının Gözden Geçirilmesi. *Psikiyatri Psikoloji Psikofarmakoloji (3P) Dergisi*, 12 (3), 229–238.
- Taylor, L. S. (2008). *Stigma and Regulatory Focus: Implications for Authenticity in Intergroup Interaction*. Unpublished Doctoral Dissertation. Psychology in the Graduate Division of the University of California.
- Terzi, A. R. (2005). İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43, 423–442.
- Thornicroft, G., Rose, D., Kassam, A. ve Sartorius, N. (2007). Stigma: Ignorance, Prejudice or Discrimination? *British Journal of Psychiatry*, 190, 192-193.
- Torun, G. S. (2012). *Örgüt Kültürünün Çalışan Bağlılığı Üzerindeki Etkisi: Turizm Sektöründe Bir Araştırma*. Ankara: T.C. Sanayi, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı Verimlilik Genel Müdürlüğü, Yayın No: 724.
- URL1, http://tr.wikipedia.org/wiki/%C3%96n_yarg%C4%B1 adresinden 10.04.2012 tarihinde erişilmiştir.
- URL2, <http://tweenparenting.about.com/od/behaviordiscipline/a/Social-Exclusion-Definition.htm> adresinden 10.04.2012 tarihinde erişilmiştir.

- URL3, www.turkepilepsi.org.tr/userfiles/file/.../stigma_ve_epilepsi.pdf adresinden 10.04.2012 tarihinde erişilmiştir.
- URL4, 2011–2012 yılı istatistikleri, www.zonguldak.meb.gov.tr adresinden 20.04.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Üçok, A. (2006, 24 Eylül). *Stigma: Bütün Hastalıklar Aynı Hızda Damgalanıyordu, Birinciliği Şizofreniye Verdiler.* Radikal 2. http://www.radikal.com.tr/ek_haber.php?ek=r2&haberno=6267 adresinden 01.01.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Üçok, A. (2003). Şizofreni Hastası Neden Damgalanır? *Klinik Psikiyatri*, 1, 3–8.
- Van Brakel W.H., Anderson, A.M., Mutatkar, R.K., Bakirtzief, Z., Nicholls, P.G.,... ve Das-Battanayak, Y.K. (2006). The Participation Scale: Measuring a Key Concept in Public Health. *Disability and Rehabilitation*, 28, 193-203.
- Varas-Díaz, N., Neilands, T.B., Malavé Rivera, S. ve Betancourt, E. (2010). Religion and HIV/AIDS Stigma: Implications for Health Professionals in Puerto Rico. *Glob Public Health*, 1-18. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2891884/> adresinden erişildi.
- Watson, A. C. ve Corrigan, P. W. (2001). *The Impact of Stigma on Service Access and Participation. A Guideline Developed for the Behavioral Health Recovery Management Project.* Peoria: Initiative of Fayette Companies, Bloomington: Chestnut Health Systems and the University of Chicago Center for Psychiatric Rehabilitation. <http://www.bhrm.org/guidelines/stigma.pdf> adresinden erişildi.
- Webster, M. (2008). *Merriam-Webster's Advanced Learner's English Dictionary.* Springfield: Merriam-Webster Inc.
- Weidner, G. (1981). *The Stigmatizing Effect of Rape and Abortion.* Unpublished Doctoral Dissertation. Kansas State University, Manhattan.

- Wier, J. (2010). *An Examination of the Possible Influence of Stigma on Social and Academic Outcome Differences for Emotional Behavior Disorder as Compared to Other Disabilities*. Unpublished Master Thesis. Special Education and the Graduate Faculty of the University of Kansas, Kansas
- Willcoxson, L. ve Millet, B. (2000). The Management of Organizational Culture. *Australian Journal of Management and Organizational Behaviour*, 3 (2), 91-99.
- Wilson, W.J. (1990). *The Truly Disadvantaged: The Inner City, the Underclass, and Public Policy*. Chicago: University of Chicago Press.
- Yağmurlu, A. (1997). Örgüt Kültürü: Tanımlar ve Yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 52, 1, 717-724. DOI: 10.1501/SBFder_0000001988.
- Yahyagil, M. Y. (2004). Denison Örgüt Kültürü Ölçme Aracının Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması: Ampirik Bir Uygulama. *İstanbul Üniversitesi İşletme İktisat Enstitüsü Yönetim Dergisi*, 47, 53-76.
- Yaman, E. ve Güngör, H. (2013). Damgalama (Stigma) Ölçeği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, basım aşamasında.
- Yaman, E. (2010). Perception of Faculty Members Exposed to Mobbing about the Organizational Culture and Climate. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 10, 1, 567-578.
- Yaman, E. (2009). *Yönetim Psikolojisi Açısından İşyerinde Psikoşiddet-Mobbing-*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yaman, E. (2008). Üniversiteler ve Etik: Baskılar ya da Psikolojik Şiddet. *İş Ahlakı*, 1, 81-98.
- Yaman, E. (2007). *Üniversitelerde Bir Eğitim Yönetimi Sorunu Olarak Öğretim Elemanının Maruz Kaldığı İnfomal Cezalar: Nitel Bir Araştırma*. Yayınlanmış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Yang, L. H., Kleinman, A., Link, B. G., Phelan, J. C., Lee, S., ve Good, B. (2007). Culture and Stigma: Adding Moral Experience to Stigma Theory. *Social Science & Medicine*, 64, 1524-1535.

- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yücel, İ. (2009). Öğrenen Örgüt Üzerinde Örgüt Kültürünün Etkisinin Yapısal Eşitlik Modeli ile Analizi – Kayseri ve Konya Örneği. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 34, 265–284.
- Zorlu, M ve Çalım, S. İ. (2012). İşyerinde Damgalama ve Ayrımcılık Faktörü Olarak HIV/AIDS. *Çalışma ve Toplum Dergisi*, 4, 165–188.

EKLER



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ANKET ONAY FORMU


Sayfa : 1/1

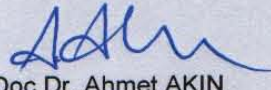
ÖĞRENCİNİN

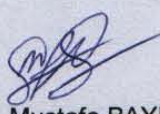
ADI SOYADI : HALİME GÜNGÖR
NUMARASI : 1070Y45030
PROGRAMI : EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS
ANABİLİM DALI : EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI : EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ANKET KONUSU : STİGMA ÖLÇEĞİ VE ÖRGÜT KÜLTÜRÜ ÖLÇEĞİ

ANKETİN UYGULANACAĞI KİŞİ VEYA KURUMLAR :
ZONGULDAK İLİ'NE BAĞLI OKULLARDA GÖREV YAPAN TÜM YÖNETİCİ VE
ÖĞRETMENLER

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından söz konusu anketin uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir. Bilgilerinize arz olunur.


Doç. Dr. Erkan YAMAN
Danışmanın
Adı Soyadı/İmzası


Doç Dr. Ahmet AKIN
Enstitü Anabilim Dalı Başkanı
Adı Soyadı/İmzası


Yrd. Doç. Dr. Mustafa BAYRAKCI
Enstitü Müdür Yrd.
Adı Soyadı/İmzası

EKLER

- 1- Anket Formu
- 2- Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi uyarınca belirlenen formlar

T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.67.20.00.605.01/ 10335

24.04/2012

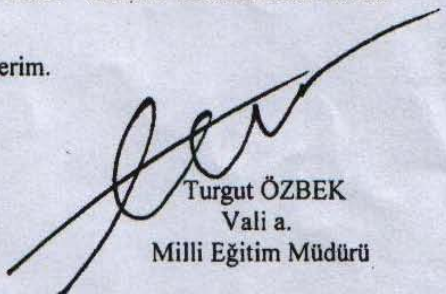
Konu : Anket Çalışması.

SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi 19/04/2012 ve B.30.2.SAÜ.0.43.72.02/044-531 sayılı yazınız.

Üniversitenizin ilgi yazısı ile Müdürlüğümüze bildirilen Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Halime GÜNGÖR'ün "Okul Yönetimi ve Öğretmenlerinin Psikolojik Damgalama (Stigma) Eğilimlerinin Örgütsel Davranış Üzerindeki Etkileri" konulu tez çalışması için, İlimiz Merkez ve İlçelerinde bulunan İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarında görev yapmakta olan Yöneticilere ve Öğretmenlere anket uygulaması yapmak üzere Valilik Makamından alınan 24/04/2012 tarihli ve 10327 sayılı onay ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve ilgiliye bilgi verilmesi hususunda gereğini rica ederim.


Turgut ÖZBEK
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

EKLER:

- 1- Valilik Oluru (1 sayfa)
- 2- Onaylı Anket formu
- 3- Çalışma Takvimi

DAĞITIM:

Gereği:

- 1- Sakarya Üniv. Rektörlüğüne

Bilgi:

- 1- 5 İlçe Kaymakamlığına (İlçe MEM)
- 2- Merkez İlçe Resmi Okul Müd.

T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.67.20.00.605.01/

10327

24.04/2012

Konu : Anket Çalışması.

VALİLİK MAKAMINA
ZONGULDAK

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 19/04/2012 tarihli ve B.30.2.SAÜ.0.43.72.02/044-531 sayılı yazısında; Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Halime GÜNGÖR'ün "Okul Yönetici ve Öğretmenlerinin Psikolojik Damgalama (Stigma) Eğilimlerinin Örgütsel Davranış Üzerindeki Etkileri" konulu tez çalışması için, İlimiz Merkez ve İlçelerinde bulunan İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarında görev yapmakta olan Yöneticilere ve Öğretmenlere anket uygulaması yapmak istediği belirtilmektedir.

Millî Eğitim Müdürlüğünde toplanan komisyonumuz, anket uygulamasını İlimiz Merkez ve İlçelerinde bulunan İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarında bulunan Okullarda görev yapmakta olan Yöneticilere ve Öğretmenlere uygulanmasında sakınca olmadığına karar vermiş olup, 28.02.2007 tarihli ve 1084 sayılı "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi" doğrultusunda yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Furgut ÖZBEK
Millî Eğitim Müdürü

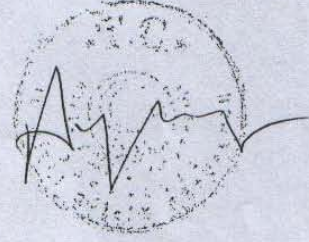
OLUR
..104/2012

Ergin DURMAZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

SURE

Öngörülen Uygulama Takvimi

S.N.	Yapılacak İş	Zaman
1	Devrek-Gökçebey	25-26-27 Nisan 1-2 Mayıs
2	Çaycuma	3-4-7 Mayıs
3	Merkez	8-9-10-11 Mayıs
4	Ereğli-Alaplı	14-15-16 Mayıs
5	Verilerin SPSS Programına girilmesi	17-20 Mayıs
6	Verilerin İstatistiksel Analizi	21-26 Mayıs
7	Raporun Yazılması	Haziran ayı boyunca



ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİSİ

HALİME GÜNGÖR

Tel: +90 0539 7049503

halime_gngr@yahoo.com

Kişisel Bilgiler:

Doğum Tarihi ve Yeri: 17.04.1979/Bursa

Eğitimi:

- 2010- Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü, Sakarya, *TÜRKİYE*
- 1999 – 2003 Boğaziçi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, İstanbul, *TÜRKİYE*
- 1998 – 1999 Boğaziçi Üniversitesi, İngilizce Hazırlık, İstanbul, *TÜRKİYE*
- 1993 – 1997 Çelebi Mehmet Lisesi, Bursa, *TÜRKİYE*

Dil:

- Türkçe: Ana Dili
- İngilizce: İyi
- Farsça: Orta

Deneyim:

İş Deneyimi

- 2003–2005 Özel İstanbul Çevre Okulları, Psikolojik Danışman, İstanbul, *TÜRKİYE*
- 2005– 2006 Özel İstanbul Çevre İlköğretim Okulu, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Birimi Koordinatörü, İstanbul, *TÜRKİYE*
- Ekim 2006- Mart 2007 Özel Gündoğuş Özel Eğitim Merkezi, Psikolojik Danışman, *İstanbul, TÜRKİYE*

-Down Sendromu, otizm, dikkat eksikliği, ADHD, davranış kazandırma, konuşma bozuklukları, mental retardasyon alanlarında 2-32 yaş arası kişilerle ve aileleriyle çalıştım.

- Nisan 2007- Temmuz 2008 Özel Öz Ata Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi, Psikolojik Danışman ve Kurum Müdürü, Bartın, TÜRKİYE
- Ağustos 2008- Haziran 2010 Eğerci İlköğretim Okulu, Psikolojik Danışman, Zonguldak, TÜRKİYE
- Haziran 2010- Misaki Milli İlköğretim Okulu, Psikolojik Danışman, Zonguldak, TÜRKİYE

Diğer Deneyimler

- 4-10 Temmuz 2011 TÜBİTAK 111B063 nolu Sakarya Bilim ve Sanat Merkezi Doğa Eğitimi Programında rehber, Sakarya, TÜRKİYE
- Haziran 2010-Haziran 2011, MEB Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları Yılın En Kaliteli Ekibi Kategorisi, Herkes Özgür Doğar Projesi ile Zonguldak İl Birinciliği
- 2002 – 2003 Prof. Dr. Fatma Gök tarafından yürütülen *Ekonomik Kriz ve Eğitim* projesinde asistan, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, TÜRKİYE
- 2001 – 2002 Prof. Dr. Aydan Gülerce tarafından yürütülen *Doğu Anadolu Kültürel Eğitim* Projesinde çalışma, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, TÜRKİYE
- 2001 – 2003 Doç Dr. Serra Müderrisoğlu tarafından yürütülen *Ablalık-Abilik Projesi*'nde gönüllü öğretmenlik, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, TÜRKİYE
- 2000 – 2001 Beyoğlu 75. Yıl Çocuk ve Gençlik Merkezi'nde uygulanan *Aralanan Kapı Projesi*'nin proje geliştiricisi ve koordinatörü, İstanbul, TÜRKİYE
- 1999 – 2001 Prof Dr. Güzver Yıldırım De Weerd ve Dr. Ayşe Caner'in süpervizyonu ile Boğaziçi Üniversitesi Eğitim ve Araştırma Klübü tarafından koordine edilen *Yaz Okulu Projesi* kapsamında çeşitli devlet okullarında gönüllü öğretmenlik, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, TÜRKİYE

Yayınlar:

- Güngör, Halime. (Bahar 2001). *Musikişinas Dergisi*, Genel Yayın Yönetmeni. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi
- Güngör, Halime. (Bahar 2001). Cinuçen Tanrıkorur'un Besteciliği Üzerine. *Musikişinas Dergisi*, 5, 122–127.

- Güngör, Halime. (Kasım 2012). Susma ğretmenim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 13, 153, 4–5
- Çetinkaya, ., Maya alışkan, İ. ve Güngör, H. (2012). Üstün Yetenekli ğrencilerin Liderlik zelliklerinden Kaynaklanan Sınıf Yönetimi Sorunları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 7–29
- Yaman, E. ve Güngör, H. (2013). Damgalama (Stigma) leği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, basım aşamasında
- Yaman, E. ve Güngör, H. (2013). Okul Yönetici ve ğretmenlerinin Damgalama (Stigma) Eğilimleri ve rgt Kültürü Arasındaki İlişki. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, basım aşamasında

Aldığı Seminerler:

- Temmuz-Ağustos 2004. *EFQM Mükemmellik Modeli*, KALDER
- Kasım 2005- Ocak 2006. *Aile ve ift Terapisi*, Terapi İstanbul
- Mart 2006-Haziran 2006. *Temel Danışmanlık Becerileri Eğitimi*, Ayna Dan.
- 03-07/11/2008. *zel Eğitim Semineri*, MEB
- 05-09/04.2009. *Diksiyon, Halkla İlişkiler ve Etik Kuralları Semineri*, MEB
- 16.03.2010. *Okullarda Toplu Beslenme Eğitimi Semineri*, MEB
- 28.02.2011-24.03.2011. *Temel Bilgisayar Kullanımı Kursu*, MEB
- 24–26/03/2011. 08–09/05/2012. *İlköğretim Kurumları Standartları Semineri*, MEB
- 25-26/04/2011. *Toplam Kalite Yönetimi Semineri*, MEB
- 07-09/03.2012. *atışma ve Stres Yönetimi Semineri*, MEB
- 09-13/04/2012. *Okul Sağlığı Semineri- İlk Yardım ve Müdahale Semineri*, MEB
- 18.02.2013-01.03.2013. *Süreç Yönetimi ve Proje Döngüsü Eğitimi*, BAKKA

Bilgisayar:

- Microsoft Office –ok iyi
- SPSS-İyi
- Lirsel-İyi