



T.C.

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ

BİLİM DALI

**ÖĞRETMENLERİN DAMGALAMA VE İNTİKAM
EĞİLİMLERİNİN İŞE YABANCILAŞMALARINA
ETKİSİNİN ARAŞTIRILMASI**

BURAK GÜNER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

PROF.DR. ERCAN YILMAZ

KONYA, 2018

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ

BİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN DAMGALAMA VE İNTİKAM
EĞİLİMLERİNİN İŞE YABANCILAŞMALARINA
ETKİSİNİN ARAŞTIRILMASI

BURAK GÜNER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

PROF.DR. ERCAN YILMAZ

KONYA, 2018



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	BURAK GÜNER
	Numarası	16830101005
	Ana Bilim Dalı	EĞİTİM BİLİMLERİ
	Bilim Dalı	EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	ÖĞRETMENLERİN DAMGALAMA VE İNTİKAM EĞİLİMLERİNİN İŞE YABANCILAŞMALARINA ETKİSİNİN ARAŞTIRILMASI

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

14.12.2018

BURAK GÜNER



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Burak GÜNER
	Numarası	16830101005
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması Ve Ekonomisi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Prof.Dr. Ercan YILMAZ
	Tezin Adı	Öğretmenlerin Damgalama Ve İntikam Eğilimlerinin İşe Yabancılaşmalarına Etkisinin Araştırılması

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan Öğretmenlerin Damgalama Ve İntikam Eğilimlerinin İşe Yabancılaşmalarına Etkisinin Araştırılması başlıklı bu çalışma 14/12/2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Prof. Dr. Ercan YILMAZ	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Mustafa YAVUZ	
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Türker KURT	

ÖNSÖZ/ TEŞEKKÜR

İnsanların yaradılış gereği hem kendi yaşam doyumlarını sağlayabilmesi hem de diğer insanlara faydalı olabilmesi için sürekli kendini geliştirmesi gerektiği düşüncesindeyim. Nitekim insanlarda örgütler gibi kendilerine bir hedef ve amacı uğruna, vizyon ve misyon belirlemeli, belirlediği bu düzen uğruna emek harcamalıdır. İşin özün hayallerini gerçekleştirmeli ve gerçekleştirdiği hayallerin topluma faydalı olabilecek yanlarını da gözetmelidir. Octavia Paz’ında dediği gibi “Hayallerini hak et (Deserve your dream)” sözünden yola çıkarak hayallerimiz hak etmek için çaba sarf etmekten kaçınmamalıyız.

Tez süreci ve öncesi boyunca tarafıma sürekli kendini geliştiren ve yenileyen ve şahsıma kendimi nasıl geliştirmem ve yinelemem gerektiğini gösteren yani bana “balık vermeyip, balık tutmayı öğreten”, sürekli yol göstericim ve rehberim olan, maddi ve manevi hiçbir zaman desteğini benden esirgemeyen saygıdeğer danışmanım Prof.Dr. Ercan YILMAZ’a teşekkürü borç bilirim.

Ayrıca her ne kadar yanımda olamasalar da benden maddi- manevi hiçbir desteklerini esirgemeyen annem ve babam Yasemin- Nail GÜNER’e teşekkür borç bilirim. Ek olarak tez süreci boyunca yaptığım araştırmalarda hem yol gösteren hem de destek veren sevgili ablam ve eşi Burcu- Semih ÖZCAN’a teşekkürü borç bilirim.



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı	Burak GÜNER
	Numarası	16830101005
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması Ve Ekonomisi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Prof.Dr. Ercan YILMAZ
	Tezin Adı	Öğretmenlerin Damgalama Ve İntikam Eğilimlerinin İşe Yabancılaşmalarına Etkisinin Araştırılması

ÖZET

Bu araştırmada, öğretmenlerin damgalama ve intikam eğilimlerinin işe yabancılaşmalarına olan etkisinin belirlenmesi amaçlandı. Ayrıca öğretmenlerin demografik değişken özelliklerinin işe yabancılaşmanın güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma alt boyutlarında anlamlı farklılaşp/farklılaşmadığına bakılmıştır. Çalışma nicel araştırma yöntemlerinden olan ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın örneklemini Konya'da görev yapmakta olan öğretmenler ve yöneticiler oluşturmuştur. Araştırmanın çalışma grubu ilköğretim, ortaöğretim ve lisede çalışan 568 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla "Damgalama Ölçeği", "İntikam Ölçeği" ve "İşe Yabancılaşma Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına genel olarak bakıldığında ise, öğretmenlerin işe yabancılaşmanın güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık alt boyutları ile intikam eğilimleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunurken, işe yabancılaşmanın okula yabancılaşma alt boyutu ile intikam eğilimleri arasında negatif yönlü bir ilişki görülmektedir. Bazı demografik değişkenler öğretmenlerin işe yabancılaşmalarının alt boyutlarını anlamlı bir şekilde açıklarken bazıları anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin damgalama eğilimleri işe

yabancılaşmanın alt boyutlarının değişkenliğini bir kısmını açıklarken bazılarını açıklamamaktadır.

Anahtar Kelimeler: damgalama, intikam, yabancılaşma, işe yabancılaşma, oğretmen





T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Burak GÜNER
	Numarası	16830101005
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması Ve Ekonomisi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Prof.Dr. Ercan YILMAZ
	Tezin İngilizce Adı	The Research of the Effect of the Teachers' Stigma and Revenge Tendencies to Work Alienation

SUMMARY

In this study, it was aimed to determine the effect of teachers' stigma and revenge tendencies on work alienation. In addition, it was examined whether the demographic variable characteristics of the teachers differed significantly in the sub-dimensions of powerlessness, meaninglessness, isolation and alienation in school. The research is in the relational screening model which is one of the quantitative research methods. The sample of the study consisted of teachers and administrators working in Konya. The study group consisted of 568 teachers working in primary, secondary and high school. In order to collect data, "Stigma Scale", "Revenge Scale" and "Work Alienation Scale" were used. When the results of the study are examined in general, there is a positive relationship between teachers' powerlessness, meaninglessness and isolation sub-dimensions of work alienation and their tendency to revenge and there is a negative correlation between the alienation in school sub-dimension of alienation and tendency to revenge. Some demographic variables explain the sub-dimensions of the alienation of teachers in a meaningful way, while others do not differ significantly.

While explaining the variability of sub-dimensions of job alienation of teachers' stigmatization tendencies, they cannot explain some of them.

Key words: stigma, revenge, alienation, work alienation, teacher



İÇİNDEKİLER

Bilimsel Etik Sayfası.....	i
ÖNSÖZ/ TEŞEKKÜR	ii
Özet	iii
SUMMARY	v
Tablolar Listesi	ix
Şekiller Listesi.....	xi
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
İKİNCİ BÖLÜM.....	11
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	11
2.1. Damgalamanın Tanımı.....	11
2.1.1. Damgalamanın Nedenleri.....	13
2.1.2. Damgalama Türleri ve Etkileri.....	13
2.1.3. Damgalamanın Sonuçları ve Başa Çıkma Stratejileri	14
2.1.4. Eğitim Örgütlerinde / Okullarda Damgalama	16
2.1.5. Damgalama ile İlgili Araştırmalar.....	17
2.2. İntikam Tanımı.....	19
2.2.1. İntikam Duygusu.....	22
2.2.2. İntikamın Nedenleri	24
2.2.3. Örgütsel İntikam Eğilimi ve Özellikleri.....	27
2.2.4. Eğitim Örgütlerinde / Okullarda İntikam	30
2.2.5. İntikam ile ilgili araştırmalar.....	31
2.3. Yabancılaşma Kavramı	36
2.3.1. Yabancılaşma Boyutları.....	39
2.3.1. Örgüte Yabancılaşma ve Nedenleri.....	42
2.3.2. İşe Yabancılaşma Tanımı	44
2.3.3. Eğitim Örgütlerin ve Okullarda İşe Yabancılaşma	46
2.3.4. İşe Yabancılaşma ile İlgili Araştırmalar.....	50
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	54
YÖNTEM.....	54

3.1. Araştırmanın Modeli	54
3.2. Evren ve Örneklem	55
3.3. Veri Toplama Araçları	56
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi	58
3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	59
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	60
BULGULAR.....	60
4.1. Bulgular ve Yorumları	60
TARTIŞMA	80
SONUÇ.....	88
ÖNERİLER.....	89
KAYNAKÇA.....	91

Tablolar Listesi

Tablo 1 Damgalamanın sonuçları	15
Tablo 2 İntikamın nedenleri.....	24
Tablo 3 Örnekleme ait bazı demografik değişkenler	56
Tablo 4 Normallik testi değerleri.....	60
Tablo 5 Okul yöneticilerinin özyeterlilik, v.. düzeyleri.....	61
Tablo 6 Öğretmenlerin işe yabancılaşmaları ile intikam ve damgalama eğilimleri arasındaki ilişki	62
Tablo 7 Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerinin İşe Yabancılaşmalarının Güçsüzlük Alt Boyut Puanlarına Etkisini Gösteren İstatistiksel Bulgular	63
Tablo 8 Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerinin İşe Yabancılaşmalarının Anlamsızlık Alt Boyutu Puanları Etkisini Gösteren İstatistiksel Bulgular.....	63
Tablo 9 Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerinin İşe Yabancılaşmalarının Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanları Etkisini Gösteren İstatistiksel Bulgular	64
Tablo 10 Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerinin İşe Yabancılaşmalarının Okula Yabancılaşma Alt Boyut Puanları Etkisini Gösteren İstatistiksel Bulgular	65
Tablo 11 Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerinin İntikam Eğilimleri Puanları Etkisini Gösteren İstatistiksel Bulgular	65
Tablo 12 Unvan Değişkenlerine Göre Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Alt Boyutları Puanları Arasındaki t Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular	66
Tablo 13 Kamu ve Özel Okul Değişkenlerine Göre Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Alt Boyutları Puanları Arasındaki t Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular	67
Tablo 14 Medeni Durum Okul Değişkenlerine Göre Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Alt Boyutları Puanları Arasındaki t Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular	68
Tablo 15 Eşinin İş Durumu Değişkenlerine Göre Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Alt Boyutları Puanları Arasındaki t Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular	70
Tablo 16 Eğitim Durumu Değişkenlerine Göre Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Alt Boyutları Puanları Arasındaki t Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular	71
Tablo 17 Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Alt Boyutları Düzeylerinin Çalıştığı Kurum Türü Değişkenine Göre İstatistiksel Verileri	72

Tablo 18 Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Alt Boyutları Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre İstatistiksel Verileri.....	74
Tablo 19 Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Alt Boyutları Düzeylerinin Sosyal Medyayı Kullanım Amacı Değişkenine Göre İstatistiksel Verileri.....	76
Tablo 20 Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Alt Boyutları Düzeyinin Okullardaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre İstatistiksel Verileri.....	78



Şekiller Listesi

Şekil 1 Damgalama ile ilişkili kavramlar	12
Şekil 2 Damgalama türleri	13
Şekil 3 İntikam duygusunun üç boyutu	22
Şekil 4 İntikam duygusunun temelini oluşturan etkenler	23
Şekil 5 İntikam çeşitleri	27
Şekil 6 Yabancılaşma Boyutları	40
Şekil 7 Öğretmenlerin Örgüte Yabancılaşmalarına Neden Olan Etmenler	47
Şekil 8 Eğitimde yabancılaşma olgusu öğretme ve öğrenme süreçleri ve onun kurumsal alt yapısını oluşturan etmenler	49

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan kavramlar açıklanmıştır.

1.1.Problem Durumu

Sanayi devriminden sonra yaşanan hızlı gelişim ve teknolojinin günden güne ilerlemesi, örgütleri çeşitli yönlerde etkilemiştir. Evrenselleşme ile bilgi toplumuna ihtiyacın artması, bireyler ve örgütler arası yaşanan hırslı rekabet ortamı ve insanları sadece çalışandan ibaret gören örgütler sürekli değişime ayak uydurmaya çalışmışlar ve bu durum çalışanlara ek yükler getirmiş ve birtakım sorunlar ortaya çıkmaya başlamıştır (Çalışır, 2006). Çalışanlar yüklerini hafifletebilmek için bireyler arası bilgi, yetenek ve güç paylaşımlarına gitmiş ve zamanla işbirliği sağlayarak işletmeleri oluşturmuşlardır (Celep, 2008; Çalışır, 2006). Literatürde örgüt olarak adlandırılan işletmelerin belirli bir organizasyon şeması vardır. Bu şema içinde bireyler arasında bir düzen ve etkili iletişim olmalıdır. Aksi takdirde örgüt içinde problemlere neden olacağı ve örgüt içinde yaşanacak her problemin çalışanların etkileşimi beraberinde verimliliğini düşüreceği bilinmektedir. Verimli bir çalışma ortamının olmadığı örgütte elde edilen ürünün sorunlu olması veya örgüt çalışanlarının ise psikolojik, maddi ve ruhsal bozukluklar yaşayabilmesi görülebilmektedir. Bunun nedeni olarak insan zamanının büyük bir kısmını çalıştığı kurumda geçirmekte ve çalışma ortamında mutlu olabildiği kadar üretkenliğinin artacağı söylenmiştir (Kösterelioğlu, 2011).

Birey çalışma ortamında rahat olmadığına işine güdülenme sorunları, motivasyon düşüklüğü, performans düşüklüğü ve işe yabancılaşma yaşayabilmektedirler (Elma, 2003). Literatürde mesleki yabancılaşma ya da işe yabancılaşma olarak ele alınan kavram en basit ve genel anlamıyla, Türkçe Sözlükte (2011), yabancılaşmak, “Tanımaz, bilmez duruma gelmek, yabancı olmak, yadırgamak” olarak tanımlanmıştır. Tanımdan anlaşılabilceği gibi yabancılaşma, önceden bilinen

herhangi bir şeye karşı zamanla başkalaşmaktır. Şimşek, Balay ve Şimşek'e (2012) göre ise yabancılaşma, bireylerin birbirleri ile olan ilişkilerinde ortaya çıkan "psiko-sosyal" bir değişimdir. Yabancılaşmayı, ast – üst ilişkisinden, iş şartlarına, örgütün sosyal- ekonomik yapısı etkilediği düşünülmektedir (Halaçoğlu, 2008). Verilen bilgilerden de anlaşılacağı üzere örgüt içi yaşanan tüm olumsuzluklar bireylerde işe yabancılaşma düzeyini arttıracakı öne sürülmektedir. Yaşanan bu yabancılaşma hem bireysel hem de örgütsel olarak zararların ortaya çıkmasına neden olacaktır.

Miller (1970 akt. Elma,2003) işe yabancılaşmada rol oynayan en önemli faktör olarak iş yaşamındaki hayal kırıklıkları, mesleki normların sağlanamaması, bireylerin tek düzen ve sürekli aynı formal yapıda kalması olarak açıklamıştır. Eğitim kurumları üzerinden örnek vermek gerekirse, okulun vazgeçilmez parçası olan öğretmenler, işinden doyum sağlama, okul öğrencileri, okul yönetimi, veli ve öğretmen arkadaşları ile olumlu ve güçlü bir iletişim ve ilişki kurmak durumundadır (Elma,2003).

Yabancılaşma alanyazında başka kavramlar ile de ilişkilendirilmiş ve Igodan ve Newscomb (1996 akt. Elma,2003) tarafından, tükenmişliğin psikolojik boyutu olduğunu öne sürmüşlerdir. Sürekli yenilenen ve gelişen eğitim- öğretim sisteminin en önemli elemanları olan öğretmenler de tükenmişliğin başlıca nedenleri ise, Pruski (1998 akt. Elma, 2003) sınıf mevcutlarının fazla olması, iş yüklerinin fazla olması, okul yönetimi, örgüt içi yaşanan iletişim sorunları vb. problemler olarak sıralanmıştır.

Yaşanan bu sorunların ise öğretmenlerin iş tatminine/ doyumuna olumsuz etki edeceği apaçık ortadadır. İş doyumunu sağlayamayan bireyin zamanla işe yabancılaşacağı düşünülmektedir. Ek olarak eğitim örgütlerinin yapı taşı olan öğretmenlerin işe yabancılaşmalarına, başarılarının takdir edilmemesi, eğitim-öğretim materyallerinin eksikliği, örgüt içi yaşanan adil olmayan davranışlar, yönetmeliklerin öğretmenlerin düşünce ve eylemlerini kısıtlaması ve öğretmenlik mesleğinin itibarının toplum gözünde düşmesi gibi etkenler hem çalışma kalitelerini olumsuz yönde etkilemiş hem de yabancılaşmaya neden olmuştur (Çokluk, 2003; Elma, 2003; Kösterelioğlu, 2011). Kanten ve Ülker (2014) yaptıkları çalışmada işe yabancılaşmanın üretkenlik karşıtı iş davranışları üzerinde pozitif yönlü etkisinin olduğunu söylemektedirler. İntikam eğiliminin sonuçları arasında gösterilebilen

üretkenlik karşıtı iş davranışları bu bağlamda işe yabancılaşma ile intikam eğilimi arasında ilişki olabileceğini düşündürmektedir.

İşe yabancılaşmanın literatürde beraber çalışıldığı konulara bakıldığında, yaşam kalitesi (Akın Kösterelioğlu, 2011), örgütsel yıldırma (Kazoğlu, 2014; Aksu ve Güneri 2011; Zorgül, 2014), örgütsel kültür (Açıkel, 2013), örgütsel sinizm (Akpolat, 2014), örgütsel bağlılık ve örgütsel destek (Taştan, İşçi ve Arslan, 2014), örgütsel adalet (Aydın, 2015; Kasapoğlu, 2015), öfke (Boz, 2014), üretkenlik karşıtı iş davranışları (Kanten ve Ülker, 2014), örgütsel muhalefet ve duygusal tükenmişlik (Kesen ve Pabuçcu, 2016) gibi değişkenlerle çalışılmış olduğu görülmektedir. Fakat örgüt için yaşanan iletişim bozuklukları yani öğretmenler arası diyalog problemleri işe yabancılaşma yanında olumsuz davranışları da getirebileceği düşünülmektedir. Bu yüzden alanyazında karşılaşılmayan damgalama ve intikam eğilimlerinin işe yabancılaşmaya olan etki düzeylerinin önemli bir role sahip olduğu düşünülmüştür.

Bir değişken olan damgalama da bireyin üretkenliğini ve verimliliğini düşürebilmektedir (Fox ve Spector, 1999 akt. Tatarlar ve Güneri Çangarlı, 2014; Yılmaz Tosun, 2013). Çünkü, bireyler doğdukları ve yaşadıkları toplumun değer-yargılarına göre karakteristik ve fiziksel olarak etkilenebilmektelerdir. Bu etkilenme sonucunda her birey aynı özellikleri taşıyamaz (Crocker, 1999) yani her bireyin kendine özgü bir yanı aynı zamanda toplumsal olarak da diğer bireyler ile ortak yanları vardır. Bireylerin toplum kurallarına ve değerlerine ne kadar uygun hareket edip etmediği göz önüne alınmıştır. Bunun nedeni ise toplumsal ahlak kurallarına ve normlara uymayan bireyler genellikle toplum tarafından aşağılanmış, dışlanmış, etiketlenmiş, ayrıştırılmış ve damgalanmıştır. Eski çağlarda toplumlar bu tip psikoloji ve davranışsal ceza yöntemi yerine öldürme, hapsedme, asma ve yakma gibi ceza yöntemlerine başvurmuştur (Güngör, 2013).

Damgalamanın tarihine bakıldığında yüzyıllardır var olan bir konu gibi gözükse bile somut izleri eski Yunan toplumlarında toplumun normlarına uygun hareket etmeyen kötü ahlaklı bireyleri cezalandırmak ve köle olduğunu belirtmek amacıyla insan vücutlarına kesilerek veya yakılarak yapılan sembollerdir (Goffman 1963, akt. Güngör,2013). Bunlardan yola çıkarak damgalama işlemi, bir toplumda yer alan bireylerin toplum kurallarına aykırı davranması sonucu diğer kişiler tarafından

lekelenmesine ve etiketlenmesine neden olmaktadır. Çünkü var olan toplum değeri ve yargılarının dışına çıkan kişi o toplumda yaşayan diğer bireylerce reddedilirler.

Damgalama adından da anlaşılacağı üzere olumsuz bir kavramdır. Damgalama kavramı Türkçe Sözlükte (2011), “bir kimseye, gerçeğe dayanmadan herhangi bir özellik veya nitelik yüklemek” ve “birine yüz kızartıcı suç yüklemek” olarak tanımlanmıştır. Merriam-Webster Online sözlükte ise damgalama, “kınama, uygun görmeme” olarak tanımlanmıştır. Kısacası damgalama, bireyin ya da bireylerin kendilerine ait niteliklerinden dolayı diğer kişi veya kişilerce toplumda ötekileştirilme çabasıdır (Güngör, 2013). Damgalama daha çok psikolojik bir hastalık olarak ele alınmış ve birçok toplumda ilk olarak akıl hastalarına karşı geliştirilmiştir (Yılmaz Tosun, 2013).

Araştırmacılar damgalama kavramının literatürde çok değişken olduğunu yani farklı anlamlara sahip olduğunu (Stafford ve Scott, 1986) öne sürmüşler ve damgalamaya net bir tanım vermemekle birlikte daha çok, sözlük tanımı olan “bir kara leke” gibi ya da stereotipleme ya da reddetme (dışlama) gibi tanımlamalara atıfta bulunmuşlardır (akt, Link ve Phelan, 2001). Birçok durumda, araştırmacılar açık bir tanım vermemekte ve sözlük tanımı (“bir rezalet işareti”) gibi bir şeye ya da stereotipleme ya da reddetme (örneğin; sosyal mesafe ölçeği) gibi bir konuya atıfta bulunuyor gibi görünmektedir. Goffman’a (1963 akt, Link ve Phelan, 2001) göre ise kişiyi itibarsızlaştıran, toplum veya başka bir birey tarafından lekelenen, değersiz bireyler olarak ele alınmıştır. Stafford ve Scott (1986,) damgalamanın “bir norm” un tanımlandığı “bir sosyal birim normuna aykırı olan kişilerin bir özelliği olduğunu” öne sürmektedir (akt, Link ve Phelan, 2001).

Damgalama günümüzde daha çok sağlık alanında ve çalışma sahasında karşımıza çıkan bir konu olmaya başlamıştır (Arkar 1991, Arkar 1992, Eker ve Arkar 1997, Karancı ve Kökdemir, 1995 akt. Ersoy ve Varan, 2007; Üçok, 2003 akt. Bilge ve Çam, 2010). Çünkü gelişen teknoloji ile çalışma alanları daha da zor ve karmaşık bir hale gelmiştir (Doğan ve Kekeç Morkoç, 2014). Bireyler fizyolojik ihtiyaçlarını karşılayabilmek için tüm bu zorluklarla baş edebilmelidir. Fakat günümüzde bireyler yaşanan bu zorluklar karşısında bazı psikolojik ve davranışsal bozukluklar yaşayabilmektedir. Bu bozukluklar sonrası istemeyen davranışları örgüt içinde

sergilemektedirler. Bu tür davranışlara yönelik örgüt içinde gösterilen tepkiler bireyleri damgalama ve etiketleme gibi sorunlara maruz bırakabilmektedir (Arboleda-Florez ve Sartorius, 2008 akt Güç, 2015). Ayrıca kendi fikirlerine, değer ve yargılarına ters düşen bireylerde etiketlenme ve dışlanma davranışlarına maruz kalabilmektedirler (Zorlu ve Çalım, 2012).

Bundan dolayı artık günümüzde bazı insanların birbirlerinin değer ve yargılarına saygı duymaması ve damgalama yapması (Zorlu ve Çalım, 2012) bu konunun daha farklı alanlarda da araştırılmasının gereğini gözler önüne sermektedir. İnsanların akademik olarak gelişime başladığı okullar da öğretmenler arası ve örgüt içi damgalamanın da olabileceğini düşünürsek bireyler arasında yaşanan bu süreçte çalışanların verimliliğinin ve elde edilen ürün yani öğrencilerin verimliliğinin yeterli düzeyde olmayacağı düşünülmektedir. Bu yüzden öğretmenlerin damgalama eğilim düzeyleri oldukça önemli bir konudur. Güngör (2013) tarafından yapılan çalışmada da damgalamanın eğitimdeki boyutu ele alındığında, gelecek nesillerde sağlıklı, özgün ve daha verimli bireyler yetiştirici olan öğretmenlerin damgalama eğilimlerine karşı oldukları sorumluluklara ket vuracağını söylemiştir. Yani damgalama eğilimini psikolojik bir sağlık sorunu olarak ele alırsak öğretmenlerin yaşadıkları bu durum karşısında işe yabancılaşma düzeyleri artacağı düşünülmektedir. Bunun nedeni ise işine karşı zevksiz, sıkıcı ve bunaltıcı gözüyle bakan birey işinden zevk alamamaya başlayacaktır.

Ayrıca damgalama eğilimi beraberinde birtakım olumsuz duygu ve davranışları da getirebilmektedir. Örneğin, damgalanan kişi, onu suçlayan kişiden öç alma duygusu güdecektir (Yılmaz, 2014). Bu da hem bireyler arasında hem de örgüt içinde iklimin ve işleyişin bozulmasına neden olabileceği gibi adaleti kendileri sağlamaya çalışacaklardır (Koç Keskin, 2011). Öç alımı literatüre bakıldığında da “intikam” olarak da yer aldığı görülmektedir. Doğuştan her bireyin sahip olduğu intikam duygusu, Türkçe Sözlükte (2011), “Kötü bir davranış veya sözü cezalandırmak için kötülükle karşılık verme isteği ve işi, öç” olarak tanımlanmıştır. Şener’ göre (2013) örgütsel intikam, bireyin örgüt içi yaşanan çatışmalar ve gizlenen duygular sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu duyguların destekleyici kaynağını ise, öfke ve düşmanlık beslemektedir (Akın, Özdevecioğlu ve Ünlü, 2012). Tanımdan yola çıkarak intikam

eğiliminin olumsuz bir şey olduğu apaçık görülmektedir. Bireyler yaşam boyunca karşılaştıkları zorluklar ve güzellikler karşısında çeşitli duygular yaşayabilmektedirler. Duyguları iyi ve kötü olarak sınıflandırırsak “intikam”ın kötü bir duygu olduğunu söyleyebiliriz. İnsanlık tarihinde intikam, kuşku uyandırıcı, güven sarsıcı ve korkutucu bir duygu olarak kötülük sıradüzeninde en üst basamaklarda yer almıştır (Adugit, 2008). Esasında intikam, adaletsiz işleyişe ya da algılanan adaletsizliğe gösterilen kişisel tepkidir. Asıl amaç failin hak ettiği gerçek durumu ortaya çıkarmak için gerekirse kötü kişilerle bile iş birliği yaparak, haksız yoldan elde ettiklerini bireye ödetme çabasıdır (Gollwitzer ve Denzler, 2009). Ek olarak bireyi, intikam eğilimine birçok durum itebilmektedir. Aynı zamanda intikam, bireyin doğasında yer alan bir duygu olmasına rağmen, psikolojik olarak insan zihninde kabalık, uyumsuzluk, zarar verme, her türlü kötülüğü yapabilme gibi olumsuz düşünceleri canlandırmaktadır. İntikam konusunda dikkate alınması gereken en önemli düşüncenin adaleti sağlamaya yönelik olmasına rağmen bu adalet kişiseldir (Koç Keskin, 2011).

Damgalama ve intikam eğilimi birlikte ele alındığında birbirlerinin neden ve sonucu gibi gözükmektedir. Damgalanan birey karşılığını ödetmek için intikam eğilimine başvuracaktır. Bazı bireyler, şiddetli çatışma veya hafif anlaşmazlıkları içeren personel durumlarını ele alma biçiminde affetmeyi görmezden gelmeyi tercih eder; bunun yerine, kızgınlık, öfke, intikam veya misilleme gibi olumsuz duyguları tercih ederler. Anlaşıldığı üzere bireyler intikam arzusunu ve intikam almayı, affetme eğilimi yerine seçebilmektedirler. Öte yandan, intikamın birey ve çalışan olarak, topluma ve örgütsel performansa olumsuz etkisi olduğuna inanılmaktadır. İntikam alma arzusu, bir yaralanma, hakaret veya algılanan zarara karşılık hasara, yaralanmaya ya da ceza vermeye meyillidir (Stuckless ve Goranson, 1992). Douglas ve Martinko (2001) intikam alma arzusunun işyeri saldırganlığıyla ilişkili olduğunu bulmuşlardır (akt. İsmail, Mohideen ve Togok, 2009). Bu durumların eğitim kurumlarında da yaşanılabileceği düşünülerek öğretmenlerin damgalama ve intikam eğilimlerinin eğitim örgütlerinde önemli bir role sahip olduğu tespit edilmeye çalışılacaktır.

Damgalama ve intikam eğilimlerinin beraberinde getirdiği en önemli faktör ise bireylerde oluşan isteksizlik, bıkkınlık ve yapılan işlerden zevk almama durumudur. Damgalama ve intikamın birer olumsuz kavram olduğunu anladıktan sonra örgüt

içinde bireyler arası yaşanan bu tip sorunlar iletişimin ve ilişkinin en önemli role sahip olduğu eğitim örgütlerinde zarar görecektir ve çatışmalara neden olabilecektir (Ataç, 2014; Nayir, 2016). Bu durum sonucunda ise öğretmenler yaptıkları işten doyum sağlayamayacak daha net ifadeyle kendi işlerine yabancılaşarak, işinden zevk almayan bir birey haline gelerek zamanla kendine ve örgüte maddi- manevi kayıplar yaşatacaktır (Spector, Fox ve Domagalski, 2006 akt. Nayir, 2016). Bu yüzden işe yabancılaşma konusu literatürde önemli bir yere sahiptir.

Sonuç olarak olumsuz kavram olarak bilinen damgalama öğretmenlerin hayatı boyunca meslektaşları tarafından maruz kalabilirler ve bu duruma maruz kalan bir öğretmen zamanla olumsuz bir duygu olarak da ele alınan intikam eğilimine içgüdüsel olarak ihtiyaç duyabilir ve yaşanan bu tür olumsuzluklar her birey için maddi ve manevi sorunlar oluştururken aynı zamanda örgüt içinde de birtakım sorunlara neden olabilecektir. Örnek vermek gerekirse, damgalama işini yapan bireyler ve intikam eğilimi gösteren bireyler anlaşıldığı takdirde toplum tarafından itilmeye ve dışlanmaya maruz bırakılacaktır. Bu durum ise bireyde ötekileşme duygusunu artıracak ve psikolojik sorunlara neden olabilecektir. Ayrıca yaşanan bu olumsuzluklar sonra mesleğinden uzaklaşma ve bulunduğu ortamdan uzaklaşma isteği bireyi işe yabancılaşmaya götürebilir ve birey yaptığı işten zevk alamayıp iş doyumunu düşürebilir.

Tüm dünyada hızla gelişen teknoloji ve sanayi karşısında nitelikli bireylere olan ihtiyacın arttığı apaçık ortadadır. Bu nedenle yetkin bireylerin yetiştirildiği eğitim-öğretim kurumlarının birer parçası olan öğretmenlerin yaşayabileceği, yaşadığı, karşılaşılabileceği veya karşılaştığı damgalama, intikam ve işe yabancılaşma sorunları eğitim literatürü için önemli bir sorun haline gelmektedir. Ek olarak yapılan literatür taramasında çalışılan konular hakkında birtakım bilgilere yer verilmiş ve eğitim alanında yapılan çalışmaların yetersiz olduğu düşünülmüştür. Bu nedenle bu araştırmanın temel amacı öğretmenlerin damgalama ve intikam eğilimlerinin işe olan yabancılaşmalarına etkisi ile öğretmenlerin bazı demografik değişkenleri aracılığıyla işe yabancılaşma düzeyleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Çünkü yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin işe yabancılaşmalarını etkileyen faktörler arasında cinsiyet farklılıkları, yaşları, kıdemleri, medeni durumları vb. gösterilebilir. Salihoğlu

(2014) yaptığı çalışmada işgörenlerin yabancılaşmalarına ilişkin bulgularda cinsiyet, yaş ve medeni durum değişkenlerine yer vermiştir.

En son olarak bakıldığında literatürde ayrı ayrı bu konuların çalışıldığı görülse de damgalama ve intikam eğiliminin işe yabancılaşmaya olan etkisi incelenmemiş olup ülkemizde eğitim alanında yapılan araştırmalar yetersiz görülmüştür. Bütün bu nedenlerden yola çıkarak bu araştırma sayesinde eğitim ve öğretim kurumlarındaki örgütsel ve bireysel olarak damgalama ve intikam eğiliminin işe yabancılaşmaya etkisi derinlemesine ve çok boyutlu olarak incelenecektir. Yapılan ilgili araştırmalara bakıldığında damgalama konusu örgütlerde Güngör (2013) “Okul yöneticileri ve öğretmenlerinin damgalama eğilimleri ve örgüt kültürü” arasındaki ilişkiyi incelemiş ve araştırmanın sonuçlarına göre damgalamanın psikolojik sağlık ve önyargı alt boyutlarında yöneticilerin damgalama eğilimi olduğunu söylemiştir. Diğer bir bulguya göre ise öğretmenlerin damgalamanın etiketleme alt boyutunda “cinsel tercihleri farklı olan” bireylere yönelik damgalama eğiliminin olduğunu öne sürmüştür. Araştırmanın sonucunda ise damgalama eğilimlerinin “okul kültürünü” etkileyen olumsuz davranışlardan biri olduğunu belirtmiştir. Aynı şekilde intikam eğilimleri birçok kişi tarafından örgütsel anlamda ve öğretmenler üzerinde çalışılmış Tatarlar ve Güneri Çangarlı (2014); Sarıçam, Kaya, Yetim (2016); Nayir (2016) olduğu görülmektedir. İşe yabancılaşma ya da mesleki yabancılaşma olarak ele alınan kavrama bakıldığında ise öğretmenler üzerine yapılan çalışmalardan bazıları Çiftçi ve Öneren (2017); Elma (2003); Kesik ve Cömert (2014) vb. olduğu görülmektedir. Fakat tüm çalışmaların genelinde farklı farklı konularla ele alınmış ve yapılan literatür taraması sonucunda “Öğretmenlerin Damgalama ve İntikam Eğilimlerinin İşe Yabancılaşmalarına Etkisi” üzerine bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu yüzden yapılan araştırmanın literatüre büyük bir katkısı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin damgalama ve intikam eğilimlerinin işe yabancılaşmalarına etkisini incelemektir. Aynı zamanda bazı değişkenlere göre işe yabancılaşma düzeyinin farklılaşp farklılaşmadığını test etmektir.

1.2.1. Alt Amaçlar

Yukarıda verilen temel amaç kapsamı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaya çalışılacaktır:

- 1) Öğretmenlerin işe yabancılaşmaları unvanlarına (yönetici- öğretmen), kamu ve özel okul türüne, medeni durumuna, eşinin iş durumuna, eğitim durumuna çalıştığı okul türlerine, kıdemine, sosyal medya kullanım amacına ve çalıştıkları okullardaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre işe yabancılaşma puan ortalaması anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
- 2) Öğretmenlerin işe yabancılaşmalarıyla intikam ve damgalama eğilimleri arasında ilişki var mıdır? Öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin intikam eğilimlerine etkisi var mıdır?
- 3) Öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin, işe yabancılaşmanın alt boyutları (güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma) etkisi var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Ülkemizde damgalama, örgütsel öç alma ve mesleki yabancılaşma konuları farklı konularla ve farklı alanlarda çalışılmış olup fakat birbirlerine olan etkileri incelenmemiş ve eğitim kurumları üzerinde yapılan çalışmalar yeterli değildir. Bundan yola çıkarak araştırmamız eğitim kurumlarındaki damgalama ve intikam eğilimlerinin mesleki yabancılaşmaya etkisinin incelenmesiyle ilgili bir çalışma olup daha önceden böyle bir çalışmanın yapıldığına rastlanmamıştır. Yine bu araştırma ile bir yandan öğretmenlerin sosyo-demografik değişkenleri ile işe yabancılaşmalarının farklılaşma düzeylerini ortaya çıkaracaktır.

Bu çalışma ülkemizin Konya ilindeki eğitim kurumlarında görev yapmakta olan yöneticiler ve öğretmenler çalışmanın odağını oluşturacak ve uygulanacak ölçekler yardımı ile damgalama ve intikam eğilimlerinin mesleki yabancılaşmaya olan etkisi belirlenmeye çalışılacaktır. Yapılan araştırmanın ülkemizde bu alanla yapılan çalışmalara katkıda bulunması açısından önemli görülmektedir.

1.4.Varsayımlar (Sayılılar)

Bu araştırmanın üç sayılısı vardır:

- 1) Damgalama, İntikam ve İşe Yabancılaşma değişkenlerine ilişkin bilgiler ölçekler aracılığıyla toplandığı varsayılmaktadır.
- 2) Yöneticiler ve öğretmenler ölçekler aracılığıyla yöneltilen sorulara samimi, içten ve doğru cevaplar vermişlerdir.

1.5.Sınırlılıklar

Bu araştırmanın altı sınırlılığı bulunmaktadır:

- 1) Araştırma Konya ili ile sınırlıdır.
- 2) Elde edilen veriler “Damgalama Ölçeği”, “İntikam Ölçeği”, “İşe Yabancılaşma Ölçeği” maddeleri ile, kişiler hakkında elde edilen bilgiler ise “Kişisel Bilgiler Formu” kapsamındaki maddeler ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Mesleki Yabancılaşma: Teknolojinin hızla gelişmesi ve yaşanan toplumsal değişimler sonucunda bireylerin örgüt içindeki görevlerinde daha yaratıcı daha aktif şekilde olamama durumlarıdır (Akpolat ve Oğuz, 2015).

Damgalama: Sosyal bağlamda bakıldığında bireyin, herhangi bir nedenden dolayı toplumun içinden soyutlandırılmaya çalışılmasıdır (Zorlu ve Çalım, 2012).

Öç Alma: Diğer adıyla intikam olarak bilinen kavram bireyin, haksız yere yaşadığı davranışlar sonucunda bireyin duygularından ortaya çıkan bireysel bir tepkidir (Yılmaz, 2014)

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Damgalamanın Tanımı

Damgalama kavramının kökeni eski Yunan toplumuna dayanmaktadır. Eski Yunan toplumunda damgalama kavramı süsleme ve dini amaçlar için kullanılan dövme veya işaretleri ya da bu işareti taşıyan kişinin köle, suçlu, hain olduğunu belirtmek için kullanılmıştır. (Goffman, 1963; Stuart, Arboleda-Florez ve Sartorius, 2012). 16. yüzyılın sonlarında ve 17. yüzyılın başlarında zihinsel hastalıklar ile günah algısı ilişkilendirilmeye başlandığında, damgalama kavramı sosyal aşağılanmayı ifade etmek için kullanılmaya başlanmıştır (Stuart, Arboleda-Florez ve Sartorius, 2012). Güngör (2013)'e göre günümüzde damgalama, artık insanların bedenlerine fiziksel olarak kazınan bir işaret değil, toplum tarafından verilen cezalar sonucu insanların psikolojilerinde derin yaralar açan bir süreçtir. TDK damgalama kavramını üç şekilde tanımlamaktadır:

- “Bir şeyin üzerine damga ile işaret yapmak, damga vurmak”
- “Bir kimseye, gerçeğe dayanmadan herhangi bir özellik veya nitelik yüklemek”
- “Birine yüz kızartıcı bir suç yüklemek”

Stuart, Arboleda-Florez ve Sartorius (2012) damgalama kavramının;

- Genellikle toplumun zihinsel hastalığa sahip bireylere karşı takındığı olumsuz ve önyargılı tutumları ifade etmek,
- Bir bireyin sosyal etiketleme ile sonuçlanan kusurlarını yansıtmak,
- Basmakalıp hükümler, önyargılar ve ayrımcılık arasında bağlantıların kurulduğu bilişsel-duygusal süreci açıklamak için kullanıldığını ifade etmiştir.

Goffman (1963) damgalamayı, bir kişinin zihinsel bozukluk, etnik köken, uyuşturucu kullanımı veya fiziksel sakatlık gibi niteliklerine dayanılarak kusurlu veya itibarsız şeklinde olumsuz değerlendirilmesi olarak tanımlamaktadır.

Yılmaz Tosun (2013) tarafından damgalama, toplumun bazı hasta gruplarına karşı farklı tutumlar geliştirerek onları toplumdan dışlamaya kadar giden davranışlar bütünü olarak açıklanmaktadır.

Şekil 1’de damgalama ile ilişkili diğer kavramlar listelenmektedir.

Şekil 1 Damgalama ile ilişkili kavramlar

Damgalama ile ilişkili kavramlar	Sapma (Deviance)
	Önyargı (Prejudice)
	Stereotipler/Basmakalıp Yargılar
	Etiketleme (Labeling)
	Ayrımcılık (Discrimination)
	Dışlama
	Sosyal İzolasyon (Social Isolation)
	Yıldırma/ Psikoşiddet (Mobbing)
	Özgüven (Self-esteem)

Güngör, 2013 ve Crocker, 1999’tan faydalanılarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Damgalama bireyin niteleyici özellikleri, başkalarının gözünde itibar kaybettiren ve istenmeyen özellikler ilişkilendirildiğinde gerçekleşmektedir (Link, Yang, Phelan ve Collins, 2013). Link ve Phelan (2001) tarafından etiketleme, stereotipler (basmakalıp yargılar), ayrışma, statü kaybı ve ayrımcılık unsurlarının ortaya çıkmasına neden olan bir durumda, bu unsurlar birlikte meydana geldiğinde damgalama terimi kullanılmaktadır (akt. Link vd., 2004). Link vd. (2004) damgalama sürecini şöyle açıklamışlardır:

- Ten rengi ve cinsel tercihler gibi toplum tarafından dikkat çeken özellikler ve bu özelliklerin etiketlenmesi damgalama sürecinin ilk aşamasıdır.
- Etiketlenen farklılıklar diğer bireylerin zihinlerinde ya da etiketlenen kişinin kendi zihninde istenmeyen özellikler ile ilişkilendirilerek stereotipler (basmakalıp yargılar) oluşturulmaktadır.
- Sosyal etiketler bireyler arasında bir ayrışmaya neden olmaktadır.

- Bireyler etiketlendiklerinde ve ayrıştırıldıklarında, ilişkilendirildikleri olumsuz niteliklerin etkisiyle statü kaybı ve ayrımcılık yaşamaktadırlar.

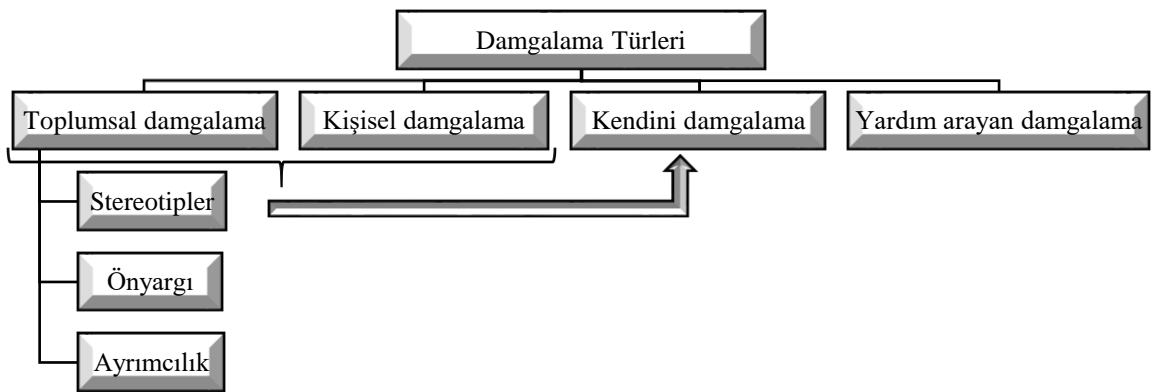
2.1.1. Damgalamanın Nedenleri

Damgalamanın gerçekleşmesinde pek çok neden etkili olmaktadır. Goffman (1963)'e göre damgalamanın nedenleri üç kaynak altında toplanabilmektedir; vücut, karakter ve kabile. Vücut kaynaklı damgalamada fiziksel kusurlar nedeniyle damgalama yapılmaktadır. Karakter kaynaklı damgalama; zihinsel hastalık, tutukluluk, bağımlılık, alkolik olma durumu, homoseksüellik, işsizlik, intihar girişimleri gibi kayıt altına alınan durumlar sonucu karakterin güçsüzlük, doğal olmayan tutkular, katı inançlar, sahtekarlık barındırdığı damgalamasının yapılmasıdır. Kabile kaynaklı damgalama ırk, millet ve din farklılıkları nedenleriyle yapılmaktadır.

2.1.2. Damgalama Türleri ve Etkileri

Literatürde damgalama türleri bireyler üzerindeki etkilere ve etki edilen boyutlara göre adlandırılmaktadır. Bu nedenle, damgalama türleri ve damgalamanın etkileri birlikte ele alınmaktadır. Şekil 2'de damgalama türleri gösterilmektedir.

Şekil 2 Damgalama türleri



Larson ve Corrigan, 2010 ve Ludwikowski, Vogel ve Armstrong, 2009'dan faydalanılarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Damgalama bireyleri sosyal, kişisel ve içsel boyutlarda etkileyebilmektedir (Ludwikowski, Vogel ve Armstrong, 2009). Ludwikowski, Vogel ve Armstrong (2009)'a göre damgalamanın sosyal boyutta gözlemlenen etkileri bulunuyorsa, bu

genellikle *toplumsal damgalama* olarak adlandırılmakta ve alanyazında en çok bahsedilen damgalama türü olarak yer almaktadır. Sosyal etkilerinin yanı sıra, damgalama aynı zamanda etkileşimde bulunduğumuz bireylerin kişisel tepkileri yoluyla da etki de bulunmaktadır ve bu damgalama türü kişisel damgalama olarak adlandırılmaktadır. Toplumsal damgalama ile kişinin etkileşimde bulunduğu sosyal çevre tarafından damgalanması arasında farklılıklar görülmektedir. Bireylerin sosyal çevreleri tarafından damgalandıklarında, bu durumdan toplumsal damgalamaya oranla daha fazla etkilendikleri düşünülmektedir (Gürsoy, 2014). Toplumsal damgalamanın kapsadığı stereotipler, önyargı ve ayrımcılık ile kişisel damgalamanın etkileri birey tarafından içselleştirildiğinde *kendini damgalama* ortaya çıkmaktadır (Ludwikowski, Vogel ve Armstrong, 2009; Larson ve Corrigan, 2010; Schomerus ve Angermeyer, 2008). Yardım ya da tedavi arayan bireyin istenmediği ya da toplumda kabul edilemez olduğu algısını taşıyan damgalama türü yardım arayan damgalama olarak adlandırılmaktadır (Vogel, Wade ve Haake, 2006 akt. Ludwikowski, Vogel ve Armstrong, 2009). Literatürde ağırlıklı olarak toplumsal ve kendini damgalama türleri yer almaktadır (örn; Stuart, Arboleda-Florez ve Sartorius, 2012; Larson ve Corrigan, 2010; Wade, Post, Cornish, Vogel ve Tucker, 2011).

Damgalama istihdam, barınma, politika, eğitim, ilişkiler ve sağlık (Larson ve Corrigan, 2010) alanlarında bireyler üzerinde değerden düşme, statü kaybı, ötekileştirme (Goffman, 1963) gibi etkilere sahiptir. Bu etkiler damgalanan bireylerde sosyal, kişisel ve içsel boyutlarda sonuçlar ortaya çıkarmaktadır.

2.1.3. Damgalamanın Sonuçları ve Başa Çıkma Stratejileri

Damgalanan her birey olumsuz sonuçlarla karşılaşmamaktadır çünkü damgalamanın sonuçları bireyin sahip olduğu başa çıkma kaynaklarına bağlı olarak değişmektedir (Dwyer, Snyder ve Omoto, 2013). Ancak, çoğu zaman damgalama birey ve yakınlarının sosyal yaşamlarını olumsuz etkileyerek, yaşam kalitelerinin düşmesine neden olmaktadır (Koçak ve Taylan, 2018). Tablo 1’de bireyin yaşam kalitesini düşüren detaylı sonuçlara yer verilmektedir.

Tablo 1 Damgalamanın sonuçları

Damgalamanın Sonuçları	
Sosyal ve Kişisel Boyut	İçsel Boyut
Hedeflere ulaşma fırsatlarını ortadan kaldırma	Özgüven eksikliği
Bireylerde isteksizlik	Kısıtlı öz-yeterlik
Bütün ailenin etiketlenmesi korkusu	Artan işsizlik
Aile bağlarının kopması	Kendinden nefret etme
	Daha az sosyal etkileşim
	Azalan ilişkiler
	Kendini soyutlama
	Profesyonel yardım aramada isteksizlik

Larson ve Corrigan, 2010 ve Ludwikowski, Vogel ve Armstrong, 2009; Stuart, Arboleda-Florez ve Sartorius, 2012'den faydalanılarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Damgalama, bireylerin hayata dair hedeflerini gerçekleştirmeleri için ortaya çıkan fırsatları değerlendirmemeleri sonucunu doğurmaktadır çünkü damgalanan bireyler bu hedeflere dair isteksizlik geliştirmeye başlamaktadırlar. Goffman (1963) damgalanan bireyin etkileşimde bulunduğu çevrenin de damgalanma eğilimi olması nedeniyle bu bireylerle ilişkilerin kısıtlandığını ve etkileşimden kaçınıldığını ifade etmiştir. Bu nedenle, damgalanan bireylerin aile üyelerinde bütün ailenin etkilenmesi korkusu yaşanmakta ve bu durum aile bağlarının kopması ile sonuçlanmaktadır.

Dwyer, Snyder ve Omoto (2013)'ün araştırmasında bireylerde özgüvenin, damgalamanın olumsuz sonuçlarıyla baş etmeyi kolaylaştırdığı ortaya konulmasına rağmen, literatürde damgalamanın en çok vurgulanan sonucu bireylerde gözlemlenen özgüven eksikliğidir (örn; Crocker, 1999; Larson ve Corrigan, 2010). Özgüven eksikliği gözlemlenen bireyler, kısıtlı öz-yeterlik duygusuna kapılmaktadır. Kısıtlı öz-yeterlik duygusuna kapılan bireylerin çoğu sahip oldukları meslekleri yerine getiremeyeceklerini düşünmekte ve ya da işten çıkma eğilimi göstermektedirler. Bu bireyler kendilerinden nefret etmeye başlayabilmekte ve bu nedenle daha az sosyal etkileşimde bulunup, çevreleriyle olan ilişkilerini azaltmaktadırlar. Bu nedenle,

damgalamanın sonuçlarından bir diğeri de bireylerin kendilerini toplumdaki soyutlamalarıdır. Ayrıca, damgalanan ve özgüven eksikliği yaşayan bireyler profesyonel yardım aramada isteksizlik göstermektedirler.

Damgalanan bireyler, damgalama ile başa çıkabilmek için bazı stratejiler geliştirmişlerdir (Blaine, 2007 akt. Gifford, 2009). İlk olarak damgalanan bireyler, damgalanmayan bireylerle olan etkileşimlerini azaltarak ve diğer taraftan damgalanan bireylerle olan etkileşimlerini artırarak geri çekilme (withdrawing) stratejisi uygulamaktadırlar. Bir diğer strateji geçme (passing) olarak adlandırılan, olumsuz algılanan ve damgalama ile sonuçlanan niteliklerin kasıtlı olarak saklanmasıdır. Üçüncü strateji bir tür sömürüyü (exploitation) içermektedir. Bu stratejiye göre, damgalanan bireyler damgalanmış niteliklerini önemsiz gibi, damgalanmamış niteliklerini ise en üst düzeye çıkaracak şekilde sunarlar. Son stratejinin ise başkasını kurban etme (victimization) olduğu söylenebilir (Ruggiero ve Taylor, 1997 akt. Gifford, 2009). Başkasını kurban etme stratejisi, başka bir bireyin eylemlerinde haksız bir dayandırma ya da çıkarıma bağlı olarak yapılan suçlama sürecini içermektedir.

2.1.4. Eğitim Örgütlerinde / Okullarda Damgalama

Yaman ve Güngör (2013) öğretmenlerin damgalama eğilimlerini, tüm meslek gruplarına birey yetiştiren ve eğitim örgütlerinin sağlıklı işleyişi ve öğrencilerin kazanımları olumsuz yönde etkilenebileceğini söylemektedirler. Bunun nedeni ise okulların yapıtaşlarından biri olduğunu düşündüğümüz eğitimciler yeni nesillerin yetişmesinde rol oynayan kişiler olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Düşük eğitim performansına sahip okullarda damgalanma eğiliminin daha yüksek olabileceğini söyleyen Zambo ve Zambo (2008) yaptıkları araştırma bulgularına göre daha düşük eğitim performansı sergileyen okullarda öğretmenlerin diğer meslektaşlarıyla işbirliği yaparak damgalama eğilimini geçici olarak üstesinden gelebildiklerini söylemektedir. Ayrıca damgalama, elverişsiz liderlik tarzı vb. olumsuz faktörlerin eğitim kurumlarında giderilmedikçe okul performanslarının düşük olacağını öne sürmektedirler. Karabekiroğlu, Cakin Memik, Ozcan Ozel, Toros, Öztop, Özbaran, Cengel Kultur, Akbaş, Taşdemir, Ayaz, Aydın, Bildik, Eremiş ve Yaman (2009) Yapılan araştırmada ise “Debh” rahatsızlığı olan öğrencilerin okul tarafından damgalandığını ve kaydedilmek istenmediği söylenmektedir. Güney ve Bayramlık

(2015) ise damgalama eğilimine sahip öğretmenlerin örgüt içerisindeki diğer öğretmenleri damlayabileceğini ve sonucunda ise öğretmenlerin kendinden sinir bozuklukları ve depresyona bağlı savunma mekanizması geliştirdiklerini (Lipp, 2011 akt Güney ve Bayramlık,2015), ek olarak öğretmenlerin yaşadıkları bu olumsuz duyguların öğrencilerinde psikolojisine yansıtacağını söylemişlerdir.

Sonuç olarak bakıldığında okullarda yaşanan damgalama eğilimleri öğretmenleri bireysel etkileyebileceği gibi öğrencileri de olumsuz yönde etkileyebilir. Bu yüzden okullarda yaşanan veya yaşanabilecek damgalama eğilimleri ile başa çıkma yöntemleri geliştirilmelidir.

2.1.5. Damgalama ile İlgili Araştırmalar

Önk ve Cemaloğlu (2016) “Öğretmenlerin damgalama düzeyleri ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki” adlı çalışmalarında ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmenlerin damgalama düzeyleri ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin damgalama davranışlarını aktif olarak göstermediklerini ve örgütsel adalet algısının olumlu olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin damgalama düzeyleri ile örgütsel adalet algıları arasında anlamlı ve negatif bir ilişki olduğu, öğretmenlerin örgütsel adalet algısının önemli bir yordayıcısının ön yargı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Güney ve Bayramlık (2015) “Öğretmenlerin öz benlik değerlendirmesinin damgalama eğilimine etkisi: Ankara ili öğretmenleri üzerinde bir uygulama” adlı çalışmalarında öğretmenlerin öz benlik değerlendirmelerinin damgalama eğilimine ne derecede ve hangi yönde etki ettiğini belirlemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmanın sonuçlarında, öğretmenlerin öz benlikleri yüksek olarak değerlendirilmiş, damgalama eğilimlerinin düşük olduğu gözlenmiş; cinsiyete, okul seviyesine ya da okul türüne göre öz benlik değerlendirmelerinin farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin öz benlik değerlendirmelerinin damgalama eğilimi ile negatif ve anlamlı bir ilişkisi olduğunu ortaya koymuştur.

Yaman ve Güngör (2014) tarafından yapılan çalışmada “damgalama eğilimine ilişkin öğretmen görüşlerinin” belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin damgalama eğilimleri, öğretmenlerin cinsiyetleri, eğitim durumları, medeni durumları, çalıştıkları kademe türleri ve dindar hissetme düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşma göstermektedir.

Güngör (2013) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında “okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin damgalama eğilimleri ve örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi” belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma bulgularına göre, damgalama eğiliminin psikolojik sağlık ve önyargı alt boyutlarında yönetici görüşlerine göre damgalama eğilimi olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında ise damgalama eğiliminin etiketleme alt boyutunda “cinsel tercihleri farklı olan bireylere yönelik” damgalama eğilimi dikkat çekmektedir. Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre hem öğretmenlerin hem de yöneticilerin görüşlerine göre damgalamanın önyargı alt boyutunda damgalama eğilimi yüksek bulunmuştur. Ayrıca yine öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşlerine göre damgalamanın psikolojik sağlık alt boyutunda “kılık kıyafet aykırılı, çalışma ortamında kadınların daha çok sorun çıkardığı vb.” problemlere göre anlamlı bir farklılaşma görülmektedir.

Ataç (2014) yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında “hemşirelerde HIV/AIDS tanılı hastalara yönelik damgalamayı, damgalamayı etkileyen faktörleri ve damgalamanın bakım verme sürecine etkisini” belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre hemşirelerin bu tür hastalara damgalama uygulamadı tespit edilirken, HIV/AIDS tanısı konmuş hastaların damgalanmasının doğru olup olmadığını söyleyenler arasında anlamlı farklılaşma saptanmuştur. Sağlık alışanlarının bu tip hastalarla “aynı odayı paylaşmak istemediği ve aynı ortamda çalışmak istemediği” araştırmanın diğer bulgularında gözlemlenmiştir.

Grsy (2014) yaptığı çalışmada “profesyonel olarak psikolojik yardım alma deneyimlerinin, kendini damgalam, sosyal damgalama, kendini açma, benlik saygısı ve cinsiyet değişkenlerinin, üniversitede öğrenim gören öğrencilerin psikolojik yardım almaya yönelik tutumlarını” yordayıp/yordamadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre, profesyonel yardım alma deneyimi olmayan örneklem

grubuna göre yapılan regresyon analizi sonucunda kendini damgalama, sosyal damgalanma, kendini açma ve cinsiyet değişkenlerinin üniversite öğrencilerinin psikolojik yardım almaya yönelik tutumlarını anlamlı derecede yordadıkları saptanmıştır. Profesyonel psikolojik yardım deneyimi olan grup için ise, sadece sosyal damgalama ve kendini damgalama değişkenlerinin öğrencilerin psikolojik yardım almaya yönelik tutumlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir.

2.2. İntikam Tanımı

Bireyler sosyal hayatta sürekli birbirleri ile etkileşim ve iletişim halindedirler. Fakat zaman zaman bireyler arası veya örgüt içi yaşanan etkileşim ve iletişim bozuklukları (çatışma, anlaşmazlıklar vb.) nedeniyle sosyal ilişkilerde sorunlar yaşanabilmektedir (Eaton ve Struthers, 2006). Yaşanan bu sorunlar bireylerarası intikam eğilimine neden olmaktadır. Çünkü birey maruz kaldığı davranışa yönelik bir tepki sürecine girmektedir. Bireyin karşılaştığı kötülük karşısında intikam hakkı “lex talionis (göze göz, dişe diş)” ifadesinden de anlaşılacağı üzere insanlık tarihi kadar eskidir. Tanımdan da anlaşılacağı üzere intikam alma, hastalığa, ölüme ya da kötü şansa yol açmaktadır (Sievers ve Mersky, 2006). İngilizce’de revenge ve vengeance olarak ele alınan terim Türkçe sözlükte (2011) intikam ve öç olarak geçmektedir. Literatürde intikam kavramı pek çok farklı araştırmacı tarafından tanımlanmaktadır. Batıda intikam irrasyonel ve ahlak dışı olarak ele alınan bir kavramdır (Scheiter, 2012; Mccullough, Kurzban ve Tabak, 2012). İlk olarak intikam kavramı, karşılaşılan adaletsiz davranışa karşı bireyin gösterdiği tepkisel bir davranış olarak tanımlanmıştır (Aquino ve Bradfield, 1999). Başka bir tanımda ise intikam, “öfkenin eşlik ettiği bir ödeşme” olarak ifade edilmiştir (Şener, 2013). İntikam, zarar veren tarafa hasar, yaralanma, huzursuzluk ya da ceza ile karşılaşan kurban (birey) tarafından gerçekleştirilen eylemdir (Aquino et al., 2001; Stuckless & Goranson, 1992 akt. Aquino, Bies ve Tripp, 2006). Elster (1990)’a göre intikam, bir kimsenin acı çekmesi üzerine başkalarına acı verme girişimi olan evrensel bir kavramdır. Amegashie ve Runkel’e (2012) göre ise, intikam insanların ortak bir özelliği olarak görülmektedir. Dahası, endüstri öncesi toplumlarda intikam, adaletin ve cezalandırmanın ayrılmaz bir parçası olarak ifade edilmektedir. Şener ve Erdem (2014) tarafından ise intikam “hesaplaşmak, bir hatayı düzeltme ya da bir zararın

hırsını almak için yoğun, zorlayıcı bir istek” olarak tanımlanmıştır. Nayir’e (2016) göre intikam, bireyin kendisine karşı yapılan adaletsiz, olumsuz veya haksız davranış karşısında diğer kişiye (davranışı sergileyen kişi) aynı acıları, sorunları, olumsuzlukları ve haksızlıkları yaşatma isteği eğilimidir. İntikam adaletsiz davranışa kişisel bir cevaptır. İntikam eğiliminin amacı, suçluyu hak ettiği davranışa maruz bırakma çabasıdır (Gollwitzer ve Denzler, 2009). İntikam, haksızlık ya da olumsuz davranış sergileyen bireye karşı doğrudan yapılan psikolojik veya fiziksel olarak saldırma duyguları içermektedir (Saticı, 2016). Tanımlardan da anlaşılacağı üzere olumsuz bir kavram olan intikamı Baumister (1997 akt. Seabright ve Schminke, 2002) kötülük kaynağı sınıflamasına “intikam” eğilimini de dahil etmiştir. Hatta intikamın odak noktasının diğer bireylere acı ve ıstırap çektirme gereksinimi güdülediği vurgulanmaktadır. İntikam temel bir insani dürtü ve sosyal davranışın güçlü bir güdüleyicisidir (Stuckless ve Goranson, 1992; Marongui ve Newman, 1987 akt. Bradfield ve Aquino, 1999). İntikamın diğer bir amacı doğrudan misilleme yapmaktır (Little, Simmons ve Nelson, 2007). İntikam, genellikle sadece suçlunun değil mağdurun da olumsuz bir etkisi olduğu için eleştirilmektedir (Cloke, 1993 akt. Little, Simmons ve Nelson, 2007). Ek olarak intikam ahlaki açıdan uygun olmayan davranış olarak da nitelendirilmektedir. İntikam bir misilleme davranışdır ve intikam eğilimi içinde olmak ya da intikam peşinde olmak bireyin kendisinin sınırlarını yıpratmasına ve yıkıcı hale getirmesine neden olabilmektedir (Uniacke, 2000).

Nozick (1995 akt. Zaibert,2006)’e göre intikam;

- İntikam, yaralama, zarar verme ve hakaret etme içerebilir
- İntikam kişiseldir
- İntikam, içsel olarak sonucunun ne getireceğine bir sınır koymamaktır
- İntikam, belirli bir duygusal tonu ve başkasının çektiği acıdan zevk almaktır
- İntikam için bir genellemeye gerek yoktur.

İntikam, genellikle, algılanan yaralanma ya da hakaret karşılığında karşıdaki kişiye geri dönüş olarak zarara verme olarak tanımlanabilir. İntikam, adaletin sağlanması, intikamcı bireyin kendi-değerini yeniden kazanması ve gelecekteki adaletsizliğin önlenmesi gibi çok çeşitli hedefleri kapsamaktadır. İntikam peşinde koşan kişi, intikam uğruna kendi dürüstlüğünü, sosyal duruşunu ve kişisel güvenliğini

tehlikeye atabilmektedir. İntikam, algılanan aşağılama, hakaret ya da yaralama durumlarından sonra tekrar mutlu olabilmek için yapılan bir karşılık verme sürecidir (Kim and Smith, 1993; Stuckless and Goranson, 1992 akt. McKinley, Woody ve Bell, 2001). İntikam çoğu zaman öfke ile başlayan bir süreçtir (Bus, 1961 akt. Aquino ve Bradfield, 1999) ve genel olarak karşıdaki bireye verilen zarar ile devam etmektedir (Bar-Elli ve Heyd, 1986).

Şener (2013; 2015) ve Beaumont (2009) intikam kavramına ilişkin tanımları üç şekilde sunmaktadır:

- 1) Hesaplaşma isteği
- 2) Yaşanılan sıkıntı ve zorlukları yaşatmak adına “misilleme, yaralama ve aşağılama”
- 3) Utanç duygusunu gurura dönüştürme isteği

İntikam kavramına dair yapılan tanımlamaların yanı sıra, kavram literatürde pek çok diğer ifade ile ilişkilendirilmektedir. İntikam kavramı ile ilişkili olarak literatürde yer alan ifadeler aşağıda sıralanmaktadır (Şener, 2013; 2015; Beaumont, 2009):

- Onurunu korumak (defending honor),
- Ödeşmek (getting even),
- Geri ödemek (pay back),
- Misilleme (reprisal),
- Öç (retaliation),
- Savunma (vindication),
- Rövanş (revanche),
- Başkası için ödeşmek, alturistik intikam (vengeance)
- Kan davası (vendetta),
- Cezalandırma (retribution),
- Kısasa kısas (tit for tat),
- Hınç (resentment).

Sonuç olarak literatürde intikam kavramına ilişkin pek çok tanımlama yapıldığı görülmektedir. Bu tanımlara bakıldığında intikam kavramının çeşitli ifadelerle eş anlamlı olarak kullanıldığı ya da ilişkilendirildiği görülmektedir. Genel

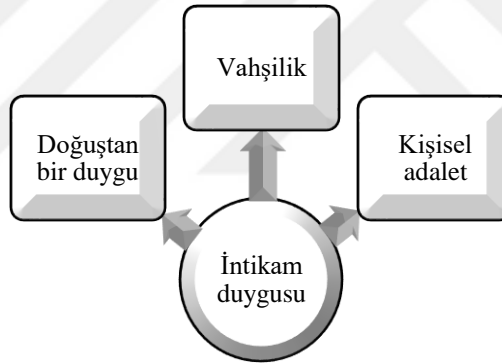
olarak intikam, bireylerde doğuştan var olan olumsuz bir duygu olarak nitelendirilmektedir. Bu nedenle, intikam bir duygu olarak değerlendirilmekte ve intikam duygusuna dair açıklamalar aşağıdaki bölümde açıklanmaktadır.

2.2.1. İntikam Duygusu

İntikam insanoğlunda var olan bir duygu türüdür. Duygu türlerini iyi ve kötü olarak sınıflandırdığımız da sevinç, mutluluk, huzur vb. duyguları iyi olarak adlandırırken, intikam ise kötü bir duygu olarak düşünülmektedir. Arvas (2011) ve Dilber (2013) intikam duygusunu, bireylerde var olan diğer duygular (sevgi, hüzn, nefret, kıskançlık, endişe, vb.) gibi güçlü bir his olarak tanımlamaktadır.

Şekil 3'te intikam duygusunun ilişkili olarak ele alındığı üç boyut gösterilmektedir.

Şekil 3 İntikam duygusunun üç boyutu



Koç Keskin, 2011'den yararlanılarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Koç Keskin (2011), intikam duygusunu üç önemli boyutta ele almaktadır. Birinci boyut intikam kavramının bir duygu olması ve diğer duygular (sevgi, nefret, öfke vb.) gibi insanda doğuştan var olmasıdır. İkinci önemli boyut ise vahşiliktir; intikam duygusu insanın doğasında yer almasına rağmen bireyin zihninde öldürme, yırtıcılık, zarar verme, şiddet vb. davranışları harekete geçirmektedir. Son olarak, intikam, karşılaşılan adaletsizlik ile başa çıkma yolu olarak da algılanabilmektedir (Aquino ve Bradfield, 1999). Bu nedenle, intikam duygusu adaleti sağlamaya yöneliktir ve bu adalet kişisel bir algı olarak ortaya çıkmaktadır.

Çoğu intikam hareketi, öfke anında dürtüsel olarak, düşünülmüş ve gerçekleştirilmiştir. Şekil 4'te intikam eylemini harekete geçiren intikam duygusunun altında yer alan etkenler gösterilmektedir.

Şekil 4 İntikam duygusunun temelini oluşturan etkenler

İntikam duygusunun temelini oluşturan etkenler	Bireylerin çıkarları
	Tutkular
	Normlar
	Kızgınlık/ Öfke
	Düşmanlık
	Nefret

Elster, 1990; Little, Simmons ve Nelson, 2007; Kim ve Smith, 1993; Stuckless ve Goranson, 1992 akt. McKinley, Woody ve Bell, 2001; Nelson vd., 2007; Bies vd., 2007; Cameron-Caza, 2002 akt. Akın, Özdevecioğlu ve Ünlü, 2012'den yararlanılarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Yaşanan her mağduriyet durumunda intikam duygusunun oluşması ya da oluşmaması bazı nedenlere göre değişiklik gösterebilmektedir. İntikam duygusu bireylerin statüleri, ilişkileri, kişilikleri ve buldukları örgütün kurallarına göre değişkenlik gösterebilmektedir. Örneğin; mağdur olan kişi, fail kişiye karşı daha düşük statüye sahip ise intikam duygusu ya sönmeye başlamakta ya da intikam eyleminin gerçekleştirilmesi zorlaşmaktadır (Akın, Özdevecioğlu ve Ünlü, 2012).

Kızgınlık ve kin hislerinin beraberinde eşlik ettiği intikam duygusu çok karmaşık ve yıkıcı sonuçlara neden olabilmektedir. Literatürde intikam duygusunun sağlık üzerinde olumsuz etkilere yol açtığı yer almaktadır. Buna göre, intikam duygusu daha çok depresyonla ilişkili olmakla beraber zamanla bireylerin yaşam doyumlarının düşmesine neden olabilmektedir. (Ysseldyk, Matheson ve Anisman, 2007).

Literatüre bakıldığında intikam insanın doğasında yer alan olumsuz bir duygu (Şahin, 2017) olarak ele alınmakta ve bireylerin kişisel olarak sağlamaya çalıştıkları adaletin hem örgüte hem bireye zarar verebileceği düşünülmektedir. Bireyin, intikam duygusu beslediği kişiye veya örgüte karşı sorumlulukları olmasına rağmen, intikam eğilimi bireyin karşı tarafa zarar vermesine neden olabilmektedir.

Sonuç olarak intikam duygusuna bireylerin doğuştan sahip olduğu fakat intikam duygusunu tetikleyen bir şeye maruz kalmadıkça ortaya çıkmadığı düşünülmektedir. Ayrıca yapılan alan yazın incelemesinde bireylerin intikam eğilimlerinin karşıdaki kişiye zarar verdiği kadar kendilerine de zarar verdiği görülmektedir. Bu yüzden intikam eğilimi olumsuz ve kötü bir duygu olarak ele alınmaktadır.

2.2.2. İntikamın Nedenleri

İntikamcı davranışa neden olan etkenler hakkında çok az bilgi olduğu ifade edilmesine rağmen (Kim and Smith, 1993; Stuckless and Goranson, 1992 akt. McKinley, Woody ve Bell, 2001) literatürde bireyi intikam almaya iten pek çok etken yer almaktadır (Koç Keskin, 2011). Tablo 2’de intikamcı davranışa ilişkin literatürde farklı araştırmacılar tarafından ifade edilen nedenler sıralanmaktadır.

Tablo 2 İntikamın nedenleri

Araştırmacı Adı	İntikam Nedenleri
Kim ve Smith, 1993; Murphy, 1988; Soloman,1990 akt. Aquino ve Bradfield, 1999	<ul style="list-style-type: none"> • Adalet eksikliği ve adaletsizliğe maruz kalınması • Adaleti yeniden sağlama düşüncesi
Bus, (1961) akt. Aquino ve Bradfield (1999)	<ul style="list-style-type: none"> • Öfke duygusu
Uniacke, 2000	<ul style="list-style-type: none"> • Maddi hasar • Haksızlık ve kötülük • Görevi kötüye kullanma • Öfke duygusu

Kim and Smith, 1993; Stuckless and Goranson, 1992 akt. McKinley, Woody ve Bell, 2001	<ul style="list-style-type: none"> • Kişisel zarar görme • Adaletsizlik hissi
Ambrose, Seabright ve Schminke, 2002	<ul style="list-style-type: none"> • Bireye kötü davranılması • Bireyin adaletsizliğe maruz bırakılması
Ysseldyk, Matheson ve Anisman, 2007	<ul style="list-style-type: none"> • Takıntılı düşünme
Moreno-Jiménez, Rodríguez-Muñoz, Pastor, Sanz-Vergel, Garrosa, 2009	<ul style="list-style-type: none"> • Öfke duygusu
Arvas, 2011	<ul style="list-style-type: none"> • Kötülüklerin bedelinin ödetilmesi ihtiyacı
Koç Keskin, 2011	<ul style="list-style-type: none"> • İhanet, kabalık, uyumsuzluk vb. etkenlere maruz kalınması
Chagnon 1988; Kim and Smith 1993; Juah 2002 akt. Amegashie ve Runkel, 2012	<ul style="list-style-type: none"> • Tartışmanın ana nedeninin ötesinde devam eden tartışma eyleminin kendisi
Dilber, 2013	<ul style="list-style-type: none"> • Bireyin kendilerine haksızlık yapıldığı hissi • Haksızlığa olumsuz karşılık verme isteği
McCullough ve Witvliet, 2002	<ul style="list-style-type: none"> • Hakarete uğrama, aldatılma, saldırıya uğrama gibi olumsuz olaylarla karşılaşılması

**akt. Dilber,
2013**

- | | |
|---|---|
| Bies ve Tripp
(1995) akt.
Çoklar, 2014 | <ul style="list-style-type: none"> • Kin duygusu • Adaleti sağlama ihtiyacı |
|---|---|

- | | |
|--|--|
| Tripp, Puzstay,
Ribbe ve Wei
(2002) akt.
Çoklar, 2014 | <ul style="list-style-type: none"> • Bireylerin öfkeli, olumsuz duygulanıma eğilimli, tutarlı benlik saygıları olmayan, düşmanca yükleme biçimine sahip ve karşılıklılık normuna sahip olması |
|--|--|

- | | |
|--|--|
| Giacolane
(1990)
akt.Güllü ve
Şahin, 2017 | <ul style="list-style-type: none"> • Sabotaj eğilimine sahip olan bireylerin örgüt içi sergilediği iş karşıtı davranışlar |
|--|--|

- | | |
|--------------------|---|
| Şahin, 2017 | <ul style="list-style-type: none"> • Bireyin haksızlığa, adaletsizliğe ya da zulme uğradığı düşüncesi • Soyut değerlerden birisi olan itibarın saldırıya uğraması |
|--------------------|---|

Araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

İntikam duygusu başlığı altında, şekil 1’de gösterilen intikam duygusunun kişisel adalet ve vahşilik boyutu, diğer bireylerden kaynaklanan etkenlerin (ihamet, kabalık, uyumsuzluk) sebep olduğu öfke ve üzüntüyle ortaya çıkmaktadır.

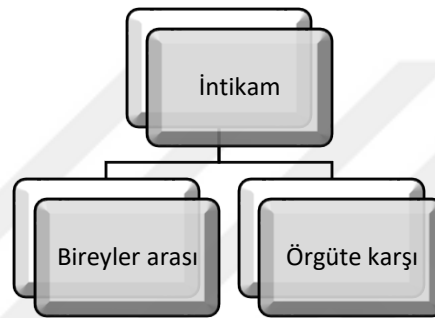
Eski Türk toplumlarına bakıldığında intikamın destanlarda temel motiflerden biri olduğu ve daha çok, ulusu yağmalanan, yakınları tutsak edilen veya öldürülen kahramanlık destanlarında yer aldığı görülmüştür (Arvas, 2011). Destanlarda sıkça, yapılan kötülüklerin bedelinin ödeteceğinin vurgulandığı görülmektedir. Bu durum, insanlık tarihi boyunca toplumsal dokularda intikam eğiliminin kökleştiğini ortaya çıkarmaktadır (Sievers ve Redding Mersky,2006).

Bazen intikam arzusunun bir çatışmayı tamamen istikrarsızlaştırabileceği öne sürülmektedir. Çünkü bir çatışma sonucu gerçekleşen bir eylem, diğer çatışma sonucunda ortaya çıkan eylem ile karşı karşıya kalmaktadır, ki bu da yine ilk çatışma sonucunda gösterilen benzer eylemlerle karşılanmaktadır.

2.2.3. Örgütsel İntikam Eğilimi ve Özellikleri

Araştırmalarda intikam eğiliminin bireyler arasında daha çok görüldüğü ortaya çıkmıştır (Mikula, Petri ve Tanzer, 1990). Ancak, intikam davranışı örgüte karşı bir sabotaj şeklinde de ortaya çıkabilmektedir (Stuckless ve Goranson, 1992 akt Nayir, 2016). Şekil 5’te intikam davranışının hem bireyler arasında hem de örgüte karşı sergilenebileceği gösterilmektedir.

Şekil 5 İntikam çeşitleri



Araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Bireyler günlerinin çoğunu iş yaşamında geçirmektedirler. Örgüt içi sergilenen olumsuz davranışların çoğunun intikam amacıyla yapıldığı söylenmektedir (Akın, Özdevecioğlu ve Ünlü, 2012). Günlük yaşamda yaşanan intikam duygusu iş ortamında da bazı faktörler aracılığıyla ateşlenebilmektedir. İşvereni tarafından aşağılanmak, takdir edilmemek, yapılan hatalara sert bir dille eleştiride bulunmak vb. nedenler çalışanın “üzüntü ve öfke” hislerini güçlendirip intikam duygusuna yol açabilmektedir (Güneri Çangarlı ve Tatarlar, 2018). Ayrıca, Aquino ve meslektaşları (2001) işyerinde daha az mutlak statüye sahip çalışanların yüksek mutlak statüye sahip olanlardan daha yüksek bir intikam arayışına sahip olduklarını ifade etmekteledir. Örgütte bireyler arası algılanabilen adaletsizlik yaklaşımları, örgüt içi intikam eğiliminin artmasına neden olabilmektedir (Güllü ve Şahin, 2017; Akın, Özdevecioğlu ve Ünlü, 2012). Bireyler yaşadıkları adaletsizlik karşısında örgütten adım beklemekte ve eğer sonuca varamaz ise kendisi adalet arayışı için intikam eğilimi göstermektedir. (Akın, Özdevecioğlu ve Ünlü, 2012). Aquino, Bies ve Tripp (2006)’ya göre çalışanların bir grubun resmi ve gayri resmi kurallarını ihlal eden kişilere karşı intikam

eğilimi göstermelerinin nedenlerinden bir diğeri, toplumsal yaşamı tolere edilebilir, öngörülebilir ve güvenli kılan sivil düzen normlarını tehdit eden eylemlerin kontrolsüz bırakılmasıdır.

Bilindiği üzere yeni nesillerin yetiştirildiği eğitim kurumlarının birer çalışanı olan öğretmenler iş stresi, müfredat yoğunluğu veya örgüt içi çatışmalar ve iletişim kopuklukları nedeni ile kurum içinde intikam eğilimi gösterebilmekteledir (Güllü ve Şahin, 2017). Nayir (2015; 2016) öğretmenlerin intikam eğilimine karşı tutumlarına ilişkin olarak şunları ifade etmiştir:

“Öğretmenlik, kişiler arası olumlu ilişkiler kurmayı gerektiren bir meslektir. Öğretmen, işinin doğası gereği tüm okul paydaşlarıyla sürekli iletişim halindedir. Bu iletişim sürecinde zaman zaman olumsuz olaylar da yaşanabilmektedir. Öğretmenler, haksızlığa uğradıklarını ya da kasıtlı olarak kendilerine karşı tavır alındığını düşünebilmektedir. Bu durumlarda, bireyler benzer bir davranışla karşılık vermek isteyebilmektedirler. Alanyazında öç alma olarak tanımlanan bu duygu, kontrol edilmezse örgüt içinde olumsuz iş yeri davranışlarının oluşmasına neden olmaktadır. Bu nedenle öç alma davranışına karşı bireylerin tutumlarının ne olduğunun ortaya çıkarılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Özellikle henüz öğretmen adayı olan bireylerde bu tutumun ortaya çıkarılmasının, öğretmenlik eğitim programlarına bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.”

Örgütlerde tam olarak intikam olarak adlandırılmasa da intikam eğilimine benzer olguları Shteynberg (2005) şu şekilde sıralamaktadır:

- Çalışan hırsızlığı (Terris ve Jones, 1982; Greenberg, 1990)
- Çalışan sabotajı (Crino, 1994)
- Antisosyal davranış (topluma/ örgüte karşı ters düşen davranış) (Robinson ve O’Leary-Kelly, 1998)
- İşyeri saldırganlığı (Folger ve Skarlicki, 1998)
- Şiddet (Folger ve Baron, 1996).

Bies ve Tripp (2009) örgütsel intikam eğilimi ve intikam kavramının yedi özelliğini şöyle sıralamıştır:

1. İntikam, zannedildiği kadar fazla intikamcının kişiliği ile ilgili değildir. Çalışanların intikam eğilimi göstermelerinin nedeni onların kişiliklerinden değil, yönetici ya da iş arkadaşlarının eylemlerinden kaynaklanmaktadır. Yani intikam eğilimini önlemek isteyen yöneticiler, çalışanların kişilik özellikleri hakkında endişe duymak yerine çalışanlara nasıl davranıldığı ile ilgilenmelidir.
2. Düşünüldüğünden daha fazla sayıda çalışan yasa dışı düzen sağlayan kişiler olarak ortaya çıkmaktadır. Çoğu intikama yönelik davranış normal, temelde yanlış düzeltmeye çalışan iyi niyetli bireyler tarafından uygulanmaktadır. Bu bireyler zihinlerinde adaleti sağlamaya çalışmaktadır. Eğer kurumdaki yöneticiler bir suç ile ilgilenmezse ve eğer çalışanlar bunu intikam ile aşabileceklerine inanırlarsa, bu durumda pek çok çalışan intikam almayı düşünmektedir.
3. Adalet söz konusu olduğunda, çalışanlar vatandaşlar ve hukuk insanları (jüri) gibi düşünmektedir. Vatandaşların kanunların adilliğini yargılamak için kullandığı adalet ilkeleri ve onların uygulanması aynı zamanda çalışanların iş yerinde kullandıkları ilkeler haline gelmektedir. İş yerinde bu ilkelerin ihlal edilmesi çalışanları kızdırmakta ve bazen intikam alma eğilimine yöneltmektedir.
4. İntikam eğilimi gösteren bireyler, intikamı ahlaki ve akla yatkın (rasyonel) bir davranış olarak düşünmektedirler. Bu bireyler intikam arayışına girdikleri zaman, intikamın ahlaki olarak uygun olduğunu ifade etmektedirler ve intikamın yapılacak doğru şey olduğuna inanmaktadırlar.
5. “İntikam soğuk yenen bir yemektir” atasözüne rağmen intikam eğilimi gösteren bireyler nadiren bu öneriyi dikkate almaktadırlar. Yani bireyler öfke anında harekete geçmektedirler. İntikam ahlaki dayanağı olan ve şiddet duygusunu yansıtan duygular bütününden oluşan haklı bir öfkeden meydana gelmektedir. Yoğun ve uzun süreli olabilen bu duygular, genellikle intikam alma takıntısıyla sonuçlanır.

6. İntikam eğilimi gösteren bireyler, genellikle yanlış bir şekilde suçlamalarda bulunurlar. Görevini kötüye kullanan bir kişinin hukuki boyutlarda görev almamasına ilişkin ortak bir inanç vardır çünkü bu kişiler genellikle doğru kişiyi sert bir şekilde ya da yanlış kişiyi suçlarlar. Bu inanç iş yerlerinde intikam eğilimi gösteren bireyler tarafından da paylaşılmaktadır.
7. İntikam çeşitli şekillerde gerçekleşebilir. İntikam alan çalışanlar eyleme geçme niyeti olmadan ayrıntılı intikam senaryoları oluşturabilir, şiddetle eleştiri yapabilir, şikâyetle bulunabilir, performansı baltalayabilir ya da kişiye dava açabilirler. Ancak pek çok kızgın çalışan basit bir şekilde hiçbir şey yapmamakta, bazıları ise affetmekte ya da uzlaşma yoluna gitmektedir.

Sonuç olarak, örgüt içi yaşanan intikam eğilimi hem bireye hem örgüte büyük zararlar verebilmektedir. Literatürde örgüt içi yaşanan intikam eğilimini “üretkenlik karşıtı (örneğin; hırsızlık, mülkiyete zarar verme vb.)” davranışlar olarak verilmektedir ve örgüt için zararlı görülmektedir (Nayir, 2015; Şener,2015; Shteynberg, 2005).

2.2.4. Eğitim Örgütlerinde / Okullarda İntikam

Öğretmenlerin ve yöneticilerin birer eğitim örgütü olan okullarda örgüte aykırı, bağılılığı ve işleyişi bozan üretkenlik karşıtı (mobbing, hırsızlık, taciz vb.) tavırlar sergilediği görülmektedir (Doğruöz ve Özdemir, 2018). Bu bilgiden yola çıkarak örgüt içi yaşanan intikam eğilimi nedenleri arasında üretkenlik karşıtı iş davranışlarının yer aldığını bilinmektedir. Eğitim örgütlerinde yaşanan intikam eğilimlerinin nedenleri arasında ise okulun paydaşlarından biri olan öğretmenlerin sürekli diğer paydaşlarla işbirliği ve iletişimde olması bazen intikam eğilimini yaşamalarına neden olabileceği söylenmektedir (Nayir, 2016). Eğitim kurumlarındaki diğer bir işe yabancılaşma nedenleri arasında ise iletişimden kaynaklı yaşanan çatışmalar gösterilmektedir. Bu yaşanan çatışmaların kaynağını genellikle bireylerin sahip olduğu farklı siyasi, ideolojik, dini düşünceler oluşturmaktadır (Sarıçam, Kaya ve Yetim, 2016). Ayrıca bireylerin gösterdiği intikam eğilimi hem örgütü hem de bireyi olumsuz yönde etkileyen davranışlar olarak ele alınmıştır (Güllü ve Şahin, 2017). Okullarda gösterilen intikam eğilimi bireyin işi yavaşlatma, depresyona girme ve düşük yaşam tatminine sebep olabilmektedir (Ysseldyk vd, 2007; Moreno vd, 2009 akt.Güllü ve Şahin, 2017). Nitekim öğretmenlik kişiler arası olumlu iletişim kurmayı gerektirmekte

olup; karşılaştıkları olumsuz davranışlar karşısında (haksızlıklar, kendilerine karşı tavır alınması vb.) diğer bireylere tekrar olumsuz davranışlarla karşılık verbilmektelerdir (Nayir, 2015).

Sonuç olarak yukarıdaki bilgiler doğrultusunda okullarda yaşanan intikam eğilimleri hem öğretmenlere hem de örgüte zarar verebileceği gibi intikam eğilimi gösteren bir birey yaşadığı davranışsal bozukluklar nedeniyle öğrencilere doğru bir rol- model olamayabilir ve öğrenci yetiştirme alanında yetersiz kalabilir.

2.2.5. İntikam ile ilgili araştırmalar

Alan yazına bakıldığında ilk olarak Güneri Çangarlı ve Tatarlar (2018) tarafından “İntikam mı Affetme mi? Örgütsel Yaşamda Çok Bilinmeyenli Bir Denklem” yapılan çalışmanın konusu iş hayatında intikam kavramının çalışanlar tarafından nasıl kavramsallaştırıldığı ve hangi davranışlarla ortaya çıktığını belirlemeye çalışmışlardır. Ayrıca elde edilen veriler affetme eğilimi çerçevesinde de tartışılmıştır. Yapılan nitel çalışmanın örneklemini 10 kişi oluşturmuştur. Araştırmanın bulgularına göre ise; intikam kavramı herkes tarafından olumsuz olarak karşılanmış ve intikamı güdüleyici kaynak olarak yöneticiler daha çok işçilerin ansızın işi bırakıp gitmesini söylemişlerdir. İntikam alma yolları olarak ise çalışma grubundaki bireyler büyük/küçük maddi ve manevi zararları söylemişlerdir.

Koç Keskin, (2011) 17. Yüzyıl Osmanlı ve Amerikan Toplumlarında Zinanın İntikamı adlı çalışmasında kişisel bir adalet sağlama yöntemi olan intikamın “cezalandırma yönü” nü araştırmayı amaçlamıştır. Bu nedenle Amerika toplumunda zina yapan Hester Prynne’a verilen “kızıl damga” ve aynı dönemde Osmanlı’da zina yapan kadın/ erkeğe uygulanan “başa necis işkembe geçirme” cezaları karşılaştırılmalı olarak incelenmiştir.

Arvas (2011), “Kırgız Destanlarında İntikam Duygusu ve İntikam Biçimleri” çalışmasında Manas, Semetey, Er Eşim, Kozuke ve Bayan, Munduk ve Zardık, Şırdakbek, Eşimkul ve Zuura, Canıl Mirza, Kocacaş gibi Kırgız destanlarına yansıyan intikam duygusunu incelemeyi amaçlamıştır. Sonuç olarak kırgız destancılık

geleneğine yansıyan intikam duygusunun yapılan kötülük ya da düşmanlıklar sonrası ortaya çıktığı görülmüştür.

Güllü ve Şahin (2017) tarafından yapılan “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algısı ile Örgütsel İntikam (Öç Alma) Eğilimi Arasındaki İlişki” adlı çalışmada öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile örgütsel intikam duygularının arasındaki ilişki tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, bireylerin örgütsel adalet algıları ile örgütsel intikam eğilimlerinin arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Şener (2013), “Örgütsel İntikam Üzerine Nitel Bir Araştırma” yaptığı doktora tezinde örgütsel intikam sürecinin, nedenlerinin, şekillerinin ve etkilerinin niteliksel yöntem kullanarak bir alan araştırması yapmıştır. Yapılan araştırmanın sonuçlarına göre; üniversitelerde intikam eğilimine sıklıkla rastlandığına, ayrıca hiyerarşik ilişki, yönetici özellikleri, akademik unvan, ideolojik özellikler, örgüt kültürü ve sosyal ağların intikam olgusunda belirleyici rol oynadığı; yöneticilerin ve akademisyenlerin farklı intikam modelleri geliştirdiği akademik personel (öğretim elemanları) tarafından söylenmiştir.

Akın, Özdevecioğlu ve Ünlü (2012), “Örgütlerde İntikam Niyeti ve Affetme Eğiliminin Çalışanların Ruh Sağlıkları ile İlişkisi” araştırmalarında, Örgütlerde çalışanların affetme eğilimi, intikam niyeti ve ruh sağlıkları arasındaki ilişkiler ile affetme eğiliminin ve intikam niyetinin çalışanların ruh sağlıkları üzerindeki etkisinin belirlenmesini amaçlamışlardır. Çalışma sonuçlarına göre ise affetme eğiliminin ruh sağlığı üzerinde anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu ortaya çıkarken intikam niyetinin ruh sağlığı üzerinde anlamlı fakat negatif yönde bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Nayir (2016), “Örgütsel Öç Alma Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Öğretmenlerin Örgütsel Öç Alma Davranışına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi” çalışmanın amacı eğitim örgütlerinde kullanılmak üzere örgütsel öç alma ölçeğini geliştirmek ve öğretmenlerin öç alma davranışına ilişkin görüşlerini bazı demografik değişkenlere

göre incelemektir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin görüşleri cinsiyet ve öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermezken davranışsal tepkiler boyutunda kıdem ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Örgütsel öç alma ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu söylemek mümkündür (Cronbach Alpha: 0.70 in üzerinde).

Coşar (2011), “İntikam: Öznesi de Nesnesi de Mağdur Bir Duygu” adlı çalışmada araştırmacının temel amacı, intikam duygusu ve davranışından kaynaklı oluşan arka plan kültürü ortaya konulmaya çalışılmıştır. Sonuç olarak intikam karşılıklı bir mağduriyet davası olduğu tespit edilmiştir.

Nayir (2015), “Öğretmen Adaylarının Öç Alma Davranışına İlişkin Görüşleri” adlı çalışmada, öğretmen adaylarının intikam alma davranışına ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının, öç alma duygusuna katıldıklarını ve ayrıca öğretmen adaylarının görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir.

Satıcı (2016) tarafından yapılan “Üniversite Öğrencilerinin Affetme, İntikam, Sosyal Bağlılık ve Öznel İyi Oluşları: Farklı Yapısal Modellerin Denenmesi Üzerine Bir Araştırma” doktora tezi çalışmada üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş, affetme, intikam ve sosyal bağlılıkları arasındaki ilişkiyi betimlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre ise, yapılan yapısal eşitlik modeli sonrasında, sosyal bağlılığın; öğrencilerin affetmeleri ve öznel iyi oluşları arasındaki kısmi aracı, intikamları ve öznel iyi oluşları arasında tam aracı role sahip olduğu belirtilen modelin en iyi model olduğu saptanmıştır.

Ysseldyk, Mahteson ve Anisman (2007), “Düşünüp Taşınma: Affetme Eğilimi ve İntikamcılık ve Psikolojik Sağlık arasında bir boşluk inşa etme” adlı makalelerinde bağışlayıcılık ve intikamcılığa yatkınlığın, uzun uzadıya düşünmenin bileşenleriyle farklı açılardan alakalı olduğu ve dolayısıyla uzun uzadıya düşünmenin psikolojik sağlıkla olan arabulucu rolünün de farklılaşacağını söylemektedirler. Araştırma sonucunda yapılan regresyon analizi, yüksek affetme eğiliminin ve düşük

intikamcılığın daha yüksek psikolojik sağlıkla ilişkilendirildiğini (Daha düşük depresif duygulanım; daha yüksek hayat memnuniyeti) bulmuşlardır.

Gollwitzer ve Denzler (2009), “İntikamı ne tatlı yapar: Suçlunun acı çektiğini görmek mi yoksa bir mesaj yollamak mı?” adlı makaleleri intikam hadiselerinin hangi şartlar altında intikamcı/kurban için doyurucu olduğunu araştırmayı amaçlamaktadır. Aynı anda iki teori test etmişlerdir: (1) kurban suçlunun acı çektiğini gördüklerinde, acı kader tarafından verilmiş olsa bile memnun olurlar (“karşılaştırmalı acı çekme” hipotezi) ve (2) kurbanlar eğer suçlu intikamın kendine neden uygulandığını anladığını işaret ederse memnun olurlar (“anlama” hipotezi). Araştırma sonuçları anlama hipotezinin desteklemektedir: Katılımcılar eğer intikam almaya karar verdilerse ve suçlu intikam yüklü cevap için anlayış bildirdiyse, katılımcılar daha yüksek örtük amaç gerçekleştirimi göstermektedirler.

Ambrose, Seabright ve Schminke (2002) “İş yerinde sabotaj: Örgütsel adaletsizliğin rolü” adlı çalışmalarının sonucuna göre adaletsizliğin kaynağı etkileşimli olduğunda bireylerin misilleme yapma ihtimali daha yüksek ve adaletsizliğin kaynağı dağılımsal olduğunda adaletin yeniden tesis edilmesinde rol alma ihtimalleri daha yüksek bulunmuştur. Adaletsizliğin kaynağı ve sabotajın hedefi genelde aynı olmasına rağmen, bu ilişki örgütsel hedefler için bireysel hedefler için olduğundan çok daha güçlü olduğu ortaya çıkmıştır. Son olarak dağılımsal, yönetsel ve etkileşimli adaletin sabotajın şiddeti üzerinde katkı sağlayıcı bir etkisi var olduğunu söylemektedirler.

İsmail, Mohideen ve Togok (2009), “Affetme ve İntikam: Malezyalı İş Çalışanları üzerine Deneysel bir Çalışma” adlı makalelerinde Malezyalı yöneticiler arasındaki affetme ve intikam kavrayış ve hareketlerini etkileyen faktörleri incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışmanın bulgularına göre, 1) intikam veya affetme düşüncelerinin davranışsal karşılıklarıyla pozitif ilişkili olduğu 2) bir kurumdaki suçlu ve kurban arasındaki güç asimetrisinin affetme ya da intikam davranışı üzerinde etkiye sahip olduğu; (3) bir kurumdaki intikam kavrayış ve davranışının suçun şiddeti tarafından etkilendiği; ve (4) (özellikle) din, cinsiyet ve etniğin affetme kavrayış ve davranışlarına önemli derecede etkide bulunduğu görülmektedir.

Aquino, Bies ve Tripp (2006), Öç Almak mı ya da Yoluna Devam Etmek Mi? çalışmalarında örgütsel değişkenler ve kurbanların algılanan suça verdikleri çeşitli tepkiler arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırmada bir gözlemsel bir deneysel çalışma kullanılmıştır. İki çalışma da prosedürel adalet ikliminin, örgütsel değişkenlerin kurbanın intikam, affetme, uzlaşma ya da kaçınma davranışı üzerindeki etkisini azalttığını göstermektedir. Katılımcı gözlem olan birinci çalışmada mutlak hiyerarşik statü, yalnızca prosedürel adalet iklim algıları yüksek olduğunda affetme ve uzlaşmayı artırdığını; bağıntılı hiyerarşik statü de yalnızca prosedürel adalet iklim algıları düşük olduğunda intikam davranışını artırdığı sonucuna varılmıştır. Bir laboratuvar deneyi olan ikinci çalışmada kurbanların, sadece prosedürel adalet iklim algıları yüksek olduğunda, intikam ve kaçınmayı onaylama ihtimalleri daha düşük bulunmuştur.

Amegashie ve Runkel (2012), “Çatışmalarda İntikam Paradoksu” çalışmalarında: Yazarlar intikama istek duyan iki grup arasında iki periyotluk bir çatışma oyununu değerlendirmişlerdir. Halk arasındaki yaygın inanışın aksine görülmüştür ki, intikam isteğinin çatışmanın tırmanmasına yol açmak zorunda değildir. Oyun-altı mükemmel denge iki özellikle tanımlanır: intikam etkisinin değeri (örn. İntikamı dayatmanın faydaları) ve kendini caydırma etkisi (örn. Rakibin intikam dayatma arzusundan korkma). Yazarlar kendini caydırma etkisinin çelişkili bir biçimde değer etkisinde ağır bastığı ve dolayısıyla grupların toplu çabasını intikam içermeyen vakadaki seviyenin altına düşürdüğü örnekler oluşturmuşlardır. Araştırmacılar intikama bağlı tercihlerin refah ekonomisi, evrimsel istikrar ve bunların bağlılık araçları olarak stratejik değerlerini ima ettiği şeyleri tartışmışlardır.

Seabright ve Schminke (2002) “Örgütlerde Ahlak Dışı İmgeleme ve İntikam” adlı çalışmalarında kötü niyet ve gaddarlık genelde ahlaki imgelemenin eksikliğine ya da ahlaki muhakemede başarısızlığa neden olduğunun bilinen bir olgu olmasına dayanarak kendileri ise tam aksi bir bakış açısı sunmaktadırlar: “aktif, yaratıcı ya da zengin kaynaklı bir hareket olan ahlaksızlık”. Daha spesifik olmak gerekirse, “ahlak dışı imgeleme” (Jacobs, 1991 akt. Seabright ve Schminke, 2002) konseptini geliştiriyor ve nasıl Rest’in karar vermenin dört basamağı: duyarlılık, muhakeme,

niyet ve uygulama, arasında yer alabileceğini araştırılmıştır. İntikam ve işyeri sapkınlığı hakkındaki literatür bu süreçleri örneklemektedir.

Burkard Sievers ve Rose Redding Mersky (2006) “Öç ekonomisi: Etiyoloji (nedenbilim) ve intikam işinin anlamı üzerine bazı düşünceler” adlı betimsel bir çalışma yapmışlardır. İnsanlık tarihi boyunca, intikam ve öç sosyal kumaşımıza derince işlenmiş ve edebiyat, müzik, tiyatro ve filmlerde bolca betimlenmiştir. Öç, bir sistemin ömrünün başlarında deneyimlediği kayıp ve yaralanmaların yeniden canlanmasının tetiklemesiyle, bir kurumun suçluluğu kabullenme ve sevgi ile nefreti bütünleştirmesindeki beceriksizliğince beslenen ve misilleme yoluyla ‘onarım’ arzusu tarafından yönlendirilen yok olma kaygılarına karşı yapılan bir savunma olarak anlaşılabilir. Doğrudan intikam ve şiddet hareketlerinin her ikisi büyük ölçüde tabu olduğu için genel olarak ikisi de modern toplumda ve özellikle örgütlerde büyük ölçüde inkar edilir. Bu inkara rağmen, geri plandaki hisler ve zulmetme isteği gerçektir. Bu sebeple, intikam sıkça çok yönlü ve gizli yollarla alınır. Bu makale, *sosyo-ekonomik* bakış açılı öcün psiko-sosyal bir olgu ve ortaklaşmanın yani birbiriyle ilintili insanların topluluğun veya polis bir dinamiği olduğunu belirten *geçici varsayım* rehberlik etmektedir. Sosyal (politik ve ekonomik) ortamlarda bunun fitri saldırganlığı ve yıkımı genellikle gözle görülür bir akılcılık, adalet ve rekabet mantığı arkasına saklanmaktadır.

2.3. Yabancılaşma Kavramı

Yabancılaşma kavramı geçmişten günümüze kadar uzanmakla birlikte sanayi devrimi sonrası hızla değişen teknoloji, sosyal yaşam standartları vb. nedenlerle çağdaş toplumlarda daha büyük sorun haline geldiği söylenmektedir (Akpolat, 2014). Türkçe sözlükte yabancılaşma, “Belli tarihsel şartlarda insan ve toplum etkinlikleri ürünlerinin, bu etkinliklerden bağımsız ve bunlara egemen olan öğelerin değişik biçimde kavranması” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011). Yabancılaşma kavramı uzun bir tarihsel geleneğe ve geniş kullanımlara sahiptir (Avcı,2012; Salihoğlu, 2014). İngilizce’de isim hali “alienation” sözcüğünün anlamı Oxford Online Sözlükte yabancı olma deneyimi ya da durumu, Latince sözlüğünde ise isim hali “alienatio” yabancılaşma-yabancılaştırma (Salihoğlu, 2014) anlamına gelmektedir. Fransızcadaki

“aliéné” ve İspanyolca’da “alienado” kelimelerinin eskiden ruh sağlığı bozuk olan (akıl hastaları) için kullanıldığı ve kendisinden kopmuş, habersiz bir insanı tanımladığı belirtilmektedir (Fromm, 1996 akt. Avcı, 2012; Kösterelioğlu, 2011). Çivilidağ (2015); Şaylıkay ve Akın (2016) tarafından yabancılaşma kavramı bireyin kendisinden ve başkalarından uzaklaşması olarak tanımlanmaktadır. Yabancılaşma kavramı bireyin kendisini bütün hissetmemesine ve bilincine yönelik bölünmelere neden olan “eylemler ve deneyimler” olarak ifade edilmektedir (Bonjean ve Grimes, 1970 akt. Taştan, İşçi ve Arslan, 2014). Akyıldız ve Dulupçu (2003); Kösterelioğlu (2011) tarafından ise yabancılaşma “bireyin kişiliğinin parçalanarak kimlik kaybının ortaya çıktığı psikolojik” süreç olarak değerlendirilmektedir. İnsanın kendi özünden, ürününden ve toplumsal çevresinden ayrılarak onların iktidarı altına girmesi olarak tanımlanırken, aynı zamanda insanı makineleştiren ve köleleştiren sisteme başkaldırı olarak açıklanmaktadır. Ek olarak yabancılaşma hem sosyolojik hem psikolojik, siyasal ve aynı zamanda felsefi bir anlam taşımaktadır (Tolan, 1981 akt. Şaylıkay ve Akın, 2016).

Barakat (1969) yabancılaşmayı farklı ve değişkenler bütünü değil üç aşamadan oluşan bir süreç olarak ele almıştır:

- 1) Normatif ve sosyall yapılar düzeyinde yabancılaşmanın kaynakları
- 2) Bir bireyin psikolojik özelliği olarak yabancılaşma
- 3) Yabancılaşmanın davranışsal sonuçları

Bu süreç durağan ve otomatik bir oluşum olarak değil dinamik bir olgu olarak görülmektedir. Gerçek dünya ve ütopyik dünyaların karşı karşıya gelmesi, çelişkiler ve zıtlıklar üzerine olduğunu söylemiştir. Sonuç olarak ortaya çıkan bu zıtlıklar bireyde yabancılaşma faktörünü tetiklemektedir.

Yabancılaşma kavramının toplumsal olarak var olan kültürel değerlerden uzaklaşma anlamına da geldiği söylenmektedir. Yani toplum içinde yabancılaşan bireyler ile geleneksel değerlere bağlı olan bireyler hayatlarını bir arada idame ettirirler. Bireyin “değerleri, yetenekleri ve özellikleri ile dış dünyanın çatışması sonucunda da kişisel yabancılaşma yani bireyin kendisine yabancılaşması” gerçekleşmektedir (Celep, 2008). Çoğunlukla dinbilim yapıtlarında ele alınan

yabancılaşma kavramı felsefeye Hegel ile, iktisat ve siyasete ise Marx ile girdiği söylenmektedir (Ergil, 1978; Salihoğlu, 2014; Mehmetoğlu Güneri, 2010; Kılçık, 2011; Elma, 2003). Marx'a göre yabancılaşma özel mülkiyetin çıkması ve iş bölümü olgusu nedeniyle meydana gelmektedir. Çünkü Marx'a göre kapitalizmde çalışanlar işi baskı süreci olarak görmektedirler. İnsanın öz varlığının çalışmak olduğunu söylemekte fakat birey denetleyemediği iş sürecinde yer alırsa ya da zorunda bırakılırsa bireyler zamanla uzaklaşmakta ve yabancılaşmaktadır (Ergil, 1978). Hegel'e göre yabancılaşma, "nesneleşme" süreci olarak tanımlanmaktadır (Kılçık, 2011). Ollman (1976), Marx yabancılaşmayı, insan varoluşunun tamamını kapsayacak şekilde dağılmış geniş ilişkilerimizin bir parçası olarak sunmaktadır. Bunlar, insanın üretken faaliyetleriyle, ürünüyle, diğer türlerle olan ilişkilerinden kaynaklanmaktadır.

Elma (2003) yaptığı doktora çalışmasında yabancılaşma ve bireysel yabancılaşma kavramının şu yönlerine dikkat çekmektedir:

“Ergil (1980) ise yabancılaşmanın genel düzeyde, bireylerin var olan yapılara (toplumsal kurumlara) bağlı beklentiler, değerler, kurallar ve ilişkilerden uzaklaşması olarak tanımlamaktadır. Ergil (1980), bireysel düzeydeki yabancılaşmayı ise, bu süreçlerin, bireysel denetiminden (fiili olmasa bile algılanabilir olgu olarak) çıktığına ilişkin deneyim ya da deneyimsel kayıp duygusu olarak tanımlamaktadır.”

Elma (2003) yabancılaşma kavramının farklı alanlarda değişik anlamlar da kullanıldığını söylemektedir:

- *Hukuk alanında, translatio-venditio karşılığı olarak, devretme, elden çıkarma, zilliyet-mülkiyet hakkını başkasına verme vb. anlamlarda;*
- *Sosyoloji alanında, disiunctio-aversatio karşılığı olarak, ayrılmak, diğer insanlardan, yurdundan, Tanrıdan ayrı düşmek, kopmak anlamında;*
- *Tıp-Psikoloji alanında, dementia-insania karşılığı olarak, çılgınlık, tinsel şaşkınlık vb. gibi bir bunama ya da psişik bozukluklar demeti, ruh hastalığı karşılığı olarak kullanılmıştır.*

Marx'ın yabancılaşma kuramına göre şu açıklamalar dikkat çekmektedir (Ergil, 1978):

- 1) Bireyin çalışma yaşamında, işi üzerindeki denetimini kaybetmesi

- 2) Nesnelere dünyasının değerinin artması ve insanların değerinin düşmesi nedeniyle, bireylerin mülk edindikçe kendilerine yabancılaşması
- 3) Nesnelere dünyasının değerinin artması ve beraberinde getirdiği bireyin doğaya yabancılaşması.

Şimşek, Çelik, Akgemci ve Fettahlıoğlu (2006) yabancılaşmanın özelliklerini şöyle sıralamaktadır:

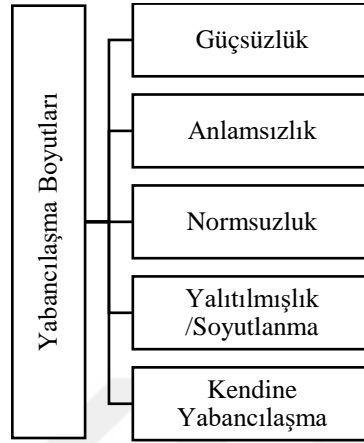
- Kişinin veya bir şeyin, bir kişiden veya bir şeyden yabancılaşması ile ilgilidir.
- Bireyin doğasında olan bir davranıştır.
- Yabancılaşma ilk yaşamlarda üretilmiştir.
- Bireylerin sosyal ortamları ile yakından ilişkilidir.
- “Yabancılaşmada, daha fazla rekabet, kıskançlık, karşılıklı itaatsizlik ve saldırganlık dürtüsü gibi farklı insan ilişkileri ortaya çıkabilmektedir.”

Sonuç olarak yabancılaşma kavramı incelendiğinde ortak ve kesin bir tanım ortaya çıkmamakla birlikte yabancılaşma kavramı farklı alanlarda da (örneğin; psikoloji, sosyoloji, hukuk, ekonomi vb.) ele alınmakta ve her alanda kendine özgü tanımlamalar yapılmaktadır.

2.3.1. Yabancılaşma Boyutları

Yabancılaşmaya kesin bir tanım verilememesi ve her alanda incelenmeye başlaması ile Seeman (1959) tarafından yaptığı “On The Meaning of Alienation” çalışmasında yabancılaşmayı boyutlandırmakta ve açıklamaktadır. Şekil 6’da görüldüğü gibi Seeman yabancılaşmayı beş ayrı kategoride sınıflamaktadır.

Şekil 6 Yabancılaşma Boyutları



Seeman, 1959'dan yararlanılarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Güçsüzlük Boyutu: Kavram Seeman (1959) tarafından “işgörenin bulunduğu ortamda kendi ürün ve üretim sürecinde kullandığı araçların üzerinde herhangi bir yetkisi” olmamaktadır. Yani bireyin kontrol beklentileri ile kontrolü arasındaki duygu uyumsuzluğuna değinilmektedir.

Anlamsızlık Boyutu: Bireyin neye bağlanacağını anlamaması/ bilememesi ya da çatışma olaylarını anlamaya çalışma duygusu olarak tanımlanmaktadır. Yani bireyin ne yapması gerektiğine dair net olmadığı zaman anlamsızlık boyutunda yabancılaşmaya sahip olmaktadır. (Seeman, 1959).

Yalıtılmışlık Boyutu: En basit tanımıyla bireyin “toplumsal uyum”dan kendini soyutlaması olarak tanımlanmaktadır. Bu tip birey, genelde toplumda değer verilen inanç ve hedeflere daha az değer vermektedirler (Nettler, 1956 akt. Seeman, 1959). Tüm bu sosyal ve toplumsal değerlere aykırı davranış sergileyen kişiler fiziksel çevreye ve diğer kişilere karşı ilişkilerini soyutlamaktadırlar (Seeman, 1959).

Normsuzluk: Durkheim tarafından “anomie” olarak adlandırılan kavram Büyük Türkçe Sözlükte “kuralsızlık” olarak tanımlanmaktadır. Durkheim kavramın açıklamasını, “Bireylerin ve toplumsal kümelerin davranışlarını uyduracakları etkili toplumsal kuralların bulunmadığı, bu nedenle kişisel ve toplumsal çözülmeye yol açan durum” olarak yapmaktadır (TDK). Merton’a (1949 akt. Seeman, 1959) göre ise, kuralsızlık durumu, bireysel bakış açısıyla, belirli hedeflere ulaşmak için sosyal olarak onaylanmamış davranışların gerekli olması beklentisinin yüksek olduğu bir durum olarak tanımlanmaktadır. Normsuzluk, bireysel davranışları düzenleyen sosyal normların bozulduğu veya artık davranış kuralları olarak etkili olmadığı bir durumu ifade etmektedir (Seeman, 1959).

Kendine Yabancılaşma: Seeman (1959) yabancılaşmanın bu boyutunun açıklanmasının çok zor olduğunu fakat diğer boyutlarla hiçbir şekilde uyuşmadığını söylemekte ve şöyle açıklamaktadır: “Kişi, sahip olduğu ideal insan koşullarına yabancılaşmaktadır”. Ayrıca genel olarak, yabancılaşmanın, kendine yabancılaşma boyutunu, genel olarak içsel anlamın veya işteki gururun kaybı olarak tanımlanan modern yabancılaşmanın temel bir özelliği olarak nitelendirmektedir. Dewey’e (1956 akt. Seeman, 1959) göre, birey yaptığı işi sadece maaş olarak görmekte bu durumda yabancılaşmayı kendine bir ödül olarak almakta, ayrıca istemediği bu işte kendi kendini tüketmemek adına kendine yabancılaşmaktadır.

Şaylıkay ve Akın (2016) kendine yabancılaşmayı kısaca, üretimini yaptığı ürün ile ilişki kuramayan kişinin, zamanla kendisini sorgulamaya başlayacağını ve bu durumun da kişide yabancılaşmaya neden olacağını söylemektedirler. Yabancılaşma bireyin giderek, hayatının, ilişkisinin, eylemlerinin öznesi konumundan çıkar ve kurumların, diğer insanların yönetim ve denetimine girerek bir mekanizma gibi yönlendirilen varlık haline gelir (Erjem, 2005).

Yabancılaşmanın boyutları incelendiğinde, yabancılaşmanın pek çok nedenden kaynaklanabileceği anlaşılmakta ve Kanten ve Ülker (2014) çalışanların işe yabancılaşmaları “bireysel, örgütsel ve çevresel” nedenlerle ilişkilendirmektedir.

Çalışmanın aşağıdaki bölümünde işe yabancılaşmanın örgütsel, çevresel ve bireysel olarak işe yabancılaşma konularına değinilmektedir.

2.3.1. Örgüte Yabancılaşma ve Nedenleri

Yabancılaşma kavramı alanyazında incelendiğinde yabancılaşma “üretim sürecinden” veya “işe yaşamından” da kaynaklandığı düşünülmektedir. İş hayatında kişilerin yabancılaşma duygusu örgütün büyüklüğü, yönetim şekli ve bürokratik yapısından etkilenebilmektedir (Kazoğlu, 2014). Geçmişten günümüze kadar tüm örgütler bir hedef ve amaç uğruna insanlar topluluğundan oluşmaktadır. Bu örgütlerdeki çalışanlar arasında zaman zaman iletişim bozukluğu ve çatışmalar meydana gelmektedir. Ayrıca örgüt içindeki çalışanlar kendilerini üretim yapan sabit mekanizmalar oldukları düşüncesine kapılırlarsa, örgüt ve yöneticiler çalışanlardan verim alamayacağı için daha katı uygulamalara maruz kalabilmekte ve bu durum karşısında çalışanlar “yabancılaşma ve saldırganlık” gibi tepkilerde bulunabilmektedirler. Ek olarak örgüte yabancılaşmada rol oynayan diğer önemli faktörler olarak işyeri doyumsuzluğu ve iş gören şikayetlerinin giderilmemesi neden olmaktadır (Şimşek, Çelik, Akgemci ve Fettahlıoğlu, 2006).

Yabancılaşmanın, örgütsel olarak örgüt içindeki iş görenin yetkisi, mesleki gelişime ve değişime karşı sergiledi tutum ve davranışlar, üstleri tarafından “tanınma ve kabul görme” beklentilerinden yaşadıkları doyumsuzluğun neden olduğu söylenmektedir (Eryılmaz ve Burgaz 2011).

Şimşek, Çelik, Akgemci ve Fettahlıoğlu (2006) örgütlerde yabancılaşmaya neden olan etkenleri örgütsel ve çevresel olarak ayırmaktadırlar:

Yabancılaşmaya Yol Açan Örgütsel Etmenler

- ❖ Yönetim biçimi
- ❖ Geçmiş olaylar ve tecrübeler
- ❖ Örgüt büyüklüğü
- ❖ Bilgi cereyanı

- ❖ Grupların normları, değerleri ve yargıları
- ❖ Yapısal ilişkiler “(örgüt bağı vb. nedenlerle kurulan yapmacık, geçici ve yüzeysel ilişkiler)”
- ❖ Üretim şekli
- ❖ İş bölümü.
- ❖ Çalışma şartları
- ❖ İnanç ve tutumlar.

Aydın (2015) “yabancılaşmaya yol açan örgütsel etmenleri” şu şekilde açıklamaktadır:

- *Yönetim biçimi:* Örgütlerde merkezîyetçiliğin yüksek olması durumunda ve iş görenin karar alma aşamalarına katılamadığı, katı kurallı yönetimli örgütlerin çalışanlarının yabancılaşma düzeyleri yükselmektedir.
- *Geçmiş olaylar ve tecrübeler:* İş görenin örgüte girmeden önce yaşadığı olaylar ve sahip olduğu tecrübeler yabancılaşmaya neden olabilmektedir.
- *Örgüt büyüklüğü:* Örgütün mekanizmalarının işleyiş hiyerarşisi çalışanın yabancılaşmasını doğrudan etkileyebilmektedir.
- *Bilgi cereyanı:* Örgüt içindeki bilgi akışının ne kadar doğru olup/ olmadığına göre iş görenlerde yabancılaşma meydana gelebilmektedir.
- *Grup özellikleri:* Grupta söz sahibi olan bireyden farklı bir düşünce ve değerlere sahip olan kişinin, kendi duygularından ödün vermesi durumunda yabancılaşmaya neden olabilmektedir.
- *Yapısal ilişkiler:* Örgüt ikliminin soğuk olması ve örgüt iletişimde çatışmalar yaşanması iş görenin yabancılaşmasına etki edebilmektedir.
- *Üretim Şekli:* Örgütteki işleyiş çalışanların birbirleri ile iletişim kurmasına engel verecek derece yoğun bir sistemle üretim yaptırıyorsa, çalışanlarda yabancılaşmaya neden olmaktadır.
- *İş bölümü:* İş gören yaptığı işin sonucunu ve neye yaradığını yani ürünü göremediği takdirde zamanla kendini sorgulamaya başlayacak ve yabancılaşmasına neden olmaktadır. Bunun nedeni ise zamanla yaptığı iş birey için anlamını yitirmektedir.

- *Çalışma koşulları:* Bireyin, işveren tarafından bir mekanizma olarak görülüp kişisel çalışma saatleri, yoğunluğu yüksek olup, bireyin kişisel ihtiyaçları göz ardı edilirse yabancılaşma gerçekleşmektedir.
- *İnanç ve tutumlar:* Örgüt çalışanlarının inançları ve diğer bireylere karşı tutumları yabancılaşmayı ortaya çıkarabilmektedir.

Yabancılaşmaya Yol Açan Çevresel Etmenler

- ❖ Ekonomik yapı (ekonomik politikadaki etkisizlik ve yetersizlik)
- ❖ Teknolojik yapı (teknolojik gelişme sonucu yeni ürün ve hizmetlerden yararlanamama)
- ❖ Toplumsal ve kültürel yapı (-hızlı gelişmeler sonucunda toplumda meydana gelen değişimler (gelenek, görenek, değerler vb.))
- ❖ Sanayileşme, kentleşme ve sosyal çözülme (kırsal kesimden şehre göçlerin artması sonucu çarpık kentleşme, alt yapı yetersizlikleri)
- ❖ Politik ve hukuki yapı (merkezi ve yerel yönetimlerin etkisizliği ve yetersizliği)
- ❖ “Sendikal örgütlenmeler (-sendikal örgütlenme yetersizliği, -toplu iş sözleşmelerindeki anlaşmazlık, -beklenmeyen grev veya lokavt kararları)”
- ❖ “Kitle iletişim araçları (-medyatik kirlenme, -basın ve yayın organlarında yer alan haberler, - medyayı takip edememe.-medyaya duyarsız kalma).

2.3.2. İşe Yabancılaşma Tanımı

İnsanoğlu doğar, doğanın materyallerini toplar ve onları bir tür nesneye dönüştürür. Bu insanoğlunun yaşamını devam ettirebilmesi ve yaşamında memnuniyet duyması için zorunlu olmaktadır. Fakat kapitalist sistemde insan ürettiği ürüne kendisi çoğu zaman ulaşamaz ve bu durum bireyde işine karşı yabancılaşmaya neden olur (Erikson, 1986). En genel tanımıyla işe yabancılaşma, bireyin kendi işine veya çalışmaya olan ilgi ve alakasını kaybetmesi olarak tanımlanmaktadır. İşe yabancılaşmanın temelinde, çalışanın örgüt içindeki ürün ve üretim süreçlerinde denetimini kaybetmesi, örgüt içinde kendini ifade edememesi ve işine karşı oluşan

güçsüzlük hissi sonucunda oluşmaktadır Ayrıca çalışanların kişisel özelliklerinin, örgütsel faktörlerin ve çevresel faktörlerin işe yabancılaşmalarını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Kanten ve Ülker, 2014). Elma'ya (2003) göre işe yabancılaşma, iş görenin yaptığı işi anlamsız görmesi, iş yerindeki doyumsuzluğu ve kendisini güçsüz, yetersiz görmesinden kaynaklı olarak ileriye dönük hayal ve umutlarının yok olması olarak tanımlanmaktadır. Hoy ve Forsthy (1978) işe yabancılaşmanın, örgütün istihdam koşulları, bürokratik yapısı, iklimi ve kontrolü ile ilişkili olduğunu öne sürmektedirler. İşe yabancılaşma, iş görenlere çalışma ortamında, özerklik, toplumsal iletişim, etkileşim ve kendini gerçekleştirme gibi iş görenlerin ihtiyaç duyduğu insani değerlerin sağlanamaması durumunda ortaya çıkmaktadır (Blauner, 1964 akt. Elma, 2003). Ertekin ve Özmen (2017) işe yabancılaşmanın, sosyo- psikolojik problemlerden biri olduğunu söylemektedir. Bu yüzden işe yabancılaşmanın hem bireysel hem de örgütsel birtakım sorunlara neden olduğu söylenmektedir.

Hoşgörür (1997 akt. Aydın, 2015) yabancılaşmaya bireyin çalıştığı “örgütün büyüklüğü, yönetim biçimi ve bürokratik yapısının” aynı zamanda iş yaşamındaki iş bölümü, sabit bir işte çalışma, monotonluk, yöneticilerle yaşanan çatışmalar, diğer çalışanlarla yaşanan olumsuz ilişkiler, karara katılamama, gürültü, çalışma koşullarının ağırlığı vb. etmenler, bireyleri etkileyip onların hem kendilerine hem de mesleklerine karşı yabancılaşmalarına neden olduğunu öne sürmüştür.

Kohn'a (1976) göre, işgören tarafından yapılan işin kontrolünün/denetiminin yapılamaması, işin rutinleşmesi ve yapılan iş sonucunda alınan maddi karşılığın yeterli olmaması çalışanın işe yabancılaşmasına neden olmaktadır. Başka bir tanımda ise, işe yabancılaşma olgusu mesleki gelişim ile alakalı yaşanan hayal kırıklığı duygusuna ve mesleki normlara uyum sağlayamamaya neden olmaktadır (Aiken ve Hage, 1966 akt. Abaslı, 2018).

Sonuçta literatür incelendiğinde çoğu çalışmada yabancılaşma ile işe yabancılaşma kavramlarının aslında farklı olmadığı ve birbiri ile ilişkili olduğu görülmektedir.

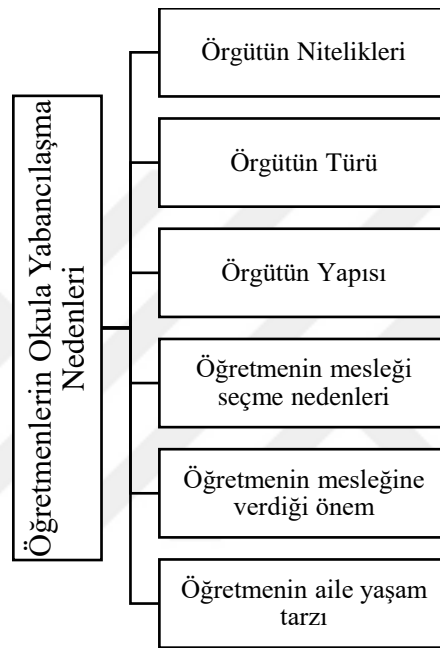
2.3.3. Eğitim Örgütlerin ve Okullarda İşe Yabancılaşma

Cox ve Wood (1980) öğretmenlerin işe yabancılaşmalarının çalıştıkları kurum türünün (özerk veya özerk olmayan) önemli bir rol oynadığını söylemektedirler. Yani kurum içinde iş görenler daha fazla özgürlüğe sahip ise işe yabancılaşma düzeyleri daha düşük olabilmektedir. Eğitim örgütlerinde yabancılaşma, çalışanların yani öğretmenlerin öğrenme ve öğretme süreçlerinden uzaklaşması ve gün geçtikçe öğretmenlere bu sürecin anlamsız gelmesi, eğitim vermenin zamanla bunaltıcı ve zevksiz bir etkinlik haline gelmesi ile sonuçlanmaktadır. Ayrıca eğitim örgütlerinde yabancılaşma iş görenlerin iş ortamında benimsenmediğini, ayrıştırıldığını düşünmesi ilk önce meslektaşlarına sonrasında ise kendisine yabancılık hissetmesine neden olabilmektedir (Eryılmaz ve Burgaz, 2011).

Eryılmaz ve Burgaz (2011) yabancılaşmanın örgütlerde ve genellikle okullarda çok karşılaşıldığını ve etkilerinin çok fazla olduğunu söylemektedirler. Ek olarak öğretmenlerin iş hayatı boyunca “sosyal, psikolojik, kurumsal, maddi ve fiziksel” olarak birçok etmenden etkilendiğini açıklamaktadırlar. Öğretmenlerin işe yabancılaşma sonuçları yabancılaşmanın kendi içinde gösterilmiş ve yabancılaşmanın boyutları öğretmenlerin işe yabancılaşma sonuçları olarak ele alınmaktadır. Nitekim ülkemizdeki eğitim sisteminin merkezileşmiş bir yapısı bulunmakta ve merkezileşmiş kurumlarda da bürokrasinin olumsuzluklarının yaşandığı, iş görenlerin kurumun karar alma aşamasında olmadığı bilinmektedir. Öğretmenlerin işe yabancılaşmanın “güçsüzlük” boyutunu yaşamalarının en temel sebebi olduğu söylenmektedir (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009).

Şekil 7’de öğretmenlerin örgüte yabancılaşmalarına neden olan bazı etmenlere yer verilmiştir.

Şekil 7 Öğretmenlerin Örgüte Yabancılaşmalarına Neden Olan Etmenler



Eryılmaz ve Burgaz, 2011 yararlanılarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Öğretmenlerin işe yabancılaşmalarının öğrenme ve öğretme eylemi sürecindeki olumsuz etkileri yapılan çeşitli araştırmalardan yola çıkarak şöyle özetlenmektedir (Hoşgörür,1997 akt. Aydın, 2015):

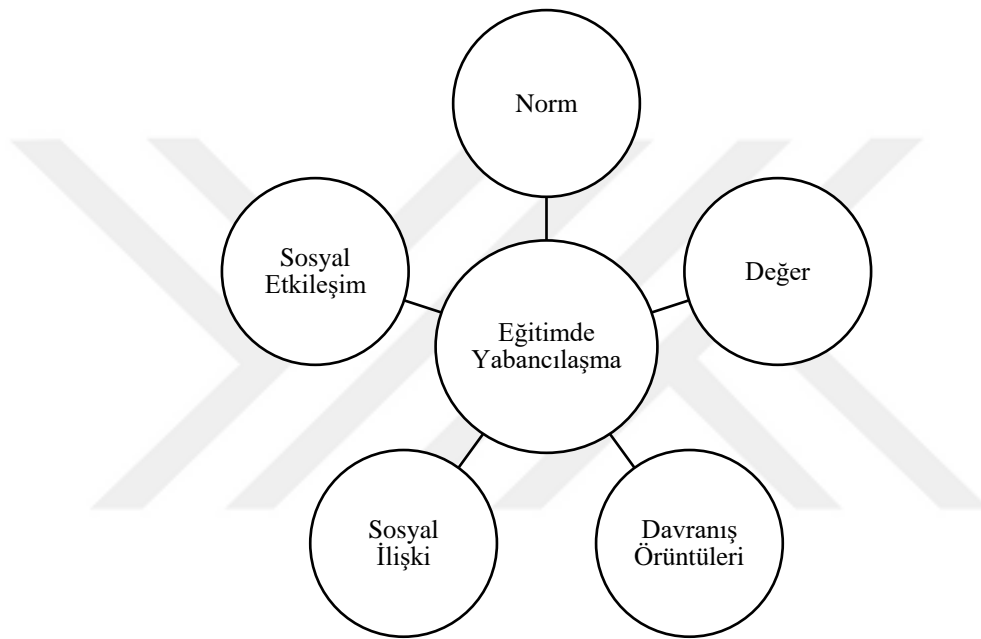
- Öğretmenlerin işe yabancılaşması yaratıcılıklarını engeller ve öğretmenin, öğretim sürecinin etkili ve verimli olması yaratıcılıkları ile öğrenmeyi kolaylaştırır.
- İşe yabancılaşma öğretmenlerin öğrencilerine ve topluma rol model olmasına engel olmakta ve öğretmenlerin, toplumsal etkileşim ve iletişim kurmasına neden olmakla beraber çevre ile ilişkilerinde yıkıcı davranışlara neden olmaktadır.

- İşe yabancılaşma öğretmenlerin mesleki gelişimlerini engeller ve işe yabancılaşan kişiler kendilerini mesleki alanda geliştirmeye çaba harcamazlar. Bu durum öğretmenlerin alanlarına ait bilgilerinin, yöntem, metot ve becerilerinin etkililiğini kaybetmesine neden olacaktır.
- Öğretmenlerin işe yabancılaşması sonucunda örgütün amaçlarını benimseyemez ve yaptığı öğretim işi için ek çaba göstermez, görevi dışındaki işlere zorunlu olmadığı sürece kendi isteği ile katılmamasına neden olacaktır.
- Öğretmenlerin işe yabancılaşması öğretme ve öğrenme sürecindeki etkililiğini engeller. “Öğretmenler, eğitim amaçları, eğitim ortamı, öğrencilerin bireysel farklılıkları ve öğrenilecek konunun özellikleri arasındaki dengeyi sürekli kurmak ve öğrenmeyi engelleyici etkenleri en aza indirmek durumundadırlar.”
- Öğretmenlerin işe yabancılaşması aynı zamanda eğitim ve öğretim süreci boyunca vereceği hizmetin verimliliğini düşürür ya da engeller.
- Öğretmenlerin işe yabancılaşması, örgüt içinde bulunan diğer iş görenlerle işbirliği içinde çalışmanı engellemektedir.

Eğitimde yabancılaşma günümüz(modern) eğitimin bir biçimi olan “okul eğitimi” alanında daha çok yaşanmakta olduğu söylenmektedir.

Okul eğitimi altında eğitim sürecinde yabancılaşma olgusu öğretme ve öğrenme süreçleri ve onun kuramsal alt yapısını oluşturan etmenleri Erjem (2005) şekil 8’ de görüldüğü gibi sıralamaktadır:

Şekil 8 Eğitimde yabancılaşma olgusu öğretme ve öğrenme süreçleri ve onun kurumsal alt yapısını oluşturan etmenler



Erjem'den, 2005 yararlanılarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Yukarıdaki tablodan da yola çıkarak eğitimde yabancılaşma iş görenlerin ve bireylerin “öğrenme ve öğretme süreçlerinden soğuması, uzaklaşması, yapılan işin bireye ve iş görene anlamsız hale gelmesi, öğrenme ve öğretmeye olan ilginin giderek azalmasına bunaltıcı ve rutin (Sidorkin,2000 akt. Erjem, 2005)” bir haline gelmesi demektir.

Öğretmenlerin öğrencilerle ilgili rolleri (Celkan, 1989 akt. Erjem, 2005) şöyle açıklanmaktadır:

- Sosyalleştirici
- Sırdaş

- Öğretici
- Yol gösterici (Rehber)
- Yargılayıcı
- Disiplinci
- Kontrol edici (Himaye edici)

Öğretmenlerin bu rolleri düzgün ve iyi bir şekilde yerine getirebilmesi için yapılan araştırmalarda (Le Compte ve Dworkin, 1991 akt. Erjem, 2005), okulun yapısı, yönetsel süreçler, organizasyonu, öğrencilerin durumu, sınıfların nüfüsü(mevcudu), müfredat, eğitim programları, örgüt iklimi (okul iklimi), toplum tarafından öğretmenlere sağlanan sosyo-ekonomik kolaylıklar, öğretmene gösterilen saygı ve değer vb. nedenlere bağlı olduğu söylenmektedir.

Sonuç olarak alan yazında eğitim kurumlarının her şeyi olan öğretmenlerin hem şuan ki hem de gelecek nesillere daha faydalı olabilmesini işe yabancılaşma olgusu etkileyebilmektedir.

2.3.4. İşe Yabancılaşma ile İlgili Araştırmalar

Kıvrı (2013) yüksek lisans tez çalışmasında okulöncesi öğretmenlerin mesleğe yabancılaşmalarını bazı demografik değişkenlere göre değişkenlik gösterip göstermediğini açıklamayı ve “Okulöncesi Öğretmenleri İşe Yabancılaşma” ölçeği geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırma da elde edilen veriler sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu görülmektedir (Cronbach Alpha: 0,96). Araştırmadaki diğer bulgular ise şöyledir; işe yabancılaşmanın “anlamsızlık” boyutu puanları eğitim değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. “Kendine yabancılaşma” alt boyutunda ise yaş ve öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılaşma saptandığı görülmektedir.

Boz (2014) yüksek lisans tez çalışmasında eğitim kurumlarındaki yabancılaşma ile öfke ilişkisini, eğitim kurumlarının iş görenleri olan öğretmenlerin görüşlerine dayanarak açıklamayı amaçlamıştır. Araştırma sonucuna göre işe

yabancılaşma ile öfkenin, öfke dışta alt boyutu ile anlamlı bir ilişki bulunamazken, işe yabancılaşma ile öfkenin diğer alt boyutları (öfke içte, öfke kontrol, sürekli öfke) arasında anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Diğer bir bulguya göre ise öğretmenlerin yabancılaşmayı en çok “okula yabancılaşma” alt boyutunda yaşadığı görülmektedir.

Kasapoğlu (2015) tez çalışmasında ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin işe yabancılaşmaları ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkiyi bazı demografik değişkenler açısından incelemeyi ve örgütsel adalet algılarının işe yabancılaşma düzeylerini yordayıp/yordamadığını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre örgütsel adalet algısı öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini yordamaktadır. Diğer bir bulguya göre ise öğretmenler işe yabancılaşmayı en çok “okula yabancılaşma” alt boyutunda yaşamakta olup, “güçsüzlük” alt boyutunda ise branş öğretmenlerinde, yaş ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir. “Anlamsızlık” alt boyutunda yine branş öğretmenlerin yaş değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Yıldız (2016) yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında “öğretmenlerin meslek etik ilkelerine uygun davranma algılarının işe yabancılaşma, yaşam doyumu ve bazı demografik değişkenler açısından” incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin sonucuna göre, öğretmenlerin etik ilkelere uygun davranışlar sergiledikleri, yaşam doyumuna orta düzeyde sahip olduklarını ve düşük düzeyde işe yabancılaşma duygusu yaşadıkları ortaya çıkmaktadır. Diğer bir bulguya göre ise, cinsiyet değişkenine göre işe yabancılaşma düzeylerinde belirgin bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Araştırmanın bir diğer sonucunda öğretmenlerin meslek etiğine uygun davranma algısı ile işe yabancılaşmaları arasında negatif yönde bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Köse (2018) tez çalışmasında ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerini ve demografik değişkenlere göre nasıl değişim gösterdiğini açıklamayı amaçlamaktadır. Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin işe değil ancak; görev yaptıkları örgüt ortamına yabancılaştıklarını göstermektedir. Diğer

bir bulguda ise köy ortamlarının şehirlere (kentlere) göre yabancılaşmayı daha fazla tetikleyebileceği sonucuna varılmaktadır.

Şirin (2009) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin işe yabancılaşmalarının bazı demografik değişkenlere göre değişkenlik gösterip göstermediğini açıklamayı amaçlamaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, beden eğitimi öğretmenlerinin işe yabancılaşmanın tüm alt boyutlarında yabancılaşma duygularının düşük çıktığı gözlenmektedir. Diğer bir sonuca göre ise beden eğitimi öğretmenlerinin en çok yabancılaşma düzeylerinin okula yabancılaşma alt boyutunda olduğu görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri eşi çalışmayan ve iş değişikliği yapmak isteyen öğretmenler üzerinde daha yüksek bulunmuş ve işe yabancılaşmanın önemli yordayıcıları olduğu görülmektedir.

Celep (2008) yüksek lisans tezinde ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini, öğretmenlerin görüşlerine dayandırarak ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmada elde edilen veriler sonucunda, öğretmenlerin işe yabancılaşmanın “okula yabancılaşma” alt boyutunda orta düzeyde yabancılaşma duygusu yaşadıklarını ve diğer alt boyutlara oranla daha yüksek seviyede olduğu görülmektedir. “Anlamsızlık” alt boyutunda ise öğretmenlerin medeni durum ve kıdem değişkenlerine göre işe yabancılaşma düzeyleri anlamlı bir şekilde farklılaşmakta olup, ayrıca bekar ve kıdemi düşük olan öğretmenler yaptıkları işi daha anlamsız bulmuşlardır.

Gülören (2011) yaptığı tez çalışmasında teknik lisede çalışan öğretmenlerin mesleki yabancılaşmanın boyutları ve mesleki yabancılaşmanın, bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmeyi amaçlamaktadır. Öğretmenlerin mesleki yabancılaşmanın alt boyutlarına göre az derecede yabancılaşmanın olduğu ve yabancılaşmanın “eğitim durumu, kıdem, görev yaptığı okuldaki hizmet süresi, öğretmenliği ve branşını isteyerek seçme, mesleğini kendine uygun bulma, aylık gelirini yeterli bulma, örgüt ortamından memnun olma, spor yapma, bilimsel ve sosyal etkinliklere katılma” değişkenleri ile farklılaştığı gözlenmektedir.

Turan ve Parsak (2011) yaptıkları çalışmada iş tatminin yabancılaşma üzerindeki etkisini bir devlet üniversitesinin idari personeli üzerinde incelemişlerdir. Araştırmanın sonucuna göre, yabancılaşma ve iş tatmini arasında anlamlı ters yönlü ilişki ortaya çıktığı görülmektedir. Ayrıca iş görenlerde yabancılaşma düzeyi sadece gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Kesen ve Pabuçcu (2016) tarafından yapılan çalışmada “örgütsel muhalefet ve işe yabancılaşmanın öğretim elemanlarının duygusal tükenmişlik seviyelerine etkisini” ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırma sonucuna göre örgütsel muhalefetin “yatay ve dikey muhalefet” alt boyutlarında işe yabancılaşmanın “güçsüzleşme” boyutunu olumsuz yönde etkilediği saptanmıştır. Ayrıca örgütsel muhalefetin dikey muhalefet alt boyutu işe yabancılaşmanın “anlamsızlaşma ve kendine yabancılaşma” alt boyutlarını olumsuz yönde etkilediği ve örgütsel muhalefetin yatay muhalefet alt boyutu işe yabancılaşmanın anlamsızlaşma ve kendine yabancılaşma alt boyutlarını olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Diğer bir bulguya göre ise, işe yabancılaşmanın “güçsüzleşme, anlamsızlaşma ve kendine yabancılaşma” olarak ele alınan tüm alt boyutları öğretim elemanlarının duygusal tükenmişliklerini pozitif yönde etkilemektedir.

Açıkel (2013) yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel kültürleri ve işe yabancılaşmaları arasındaki ilişki ve bunların bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin işe yabancılaşmanın alt boyutlarının hiçbirinde cinsiyet, branş, medeni durum, mezun olduğu okul türü, mesleki kıdem ve çalıştığı kurumdaki kıdem değişkenine göre farklılaşmamıştır. Öğretmenlerin işe yabancılaşmanın güçsüzlük, okula yabancılaşma ve yalıtılmışlık alt boyutunda kurum türü değişkenine göre puan ortalamaları anlamlı bir farklılaşma göstermektedir. Diğer bir bulguya göre örgütsel kültürün “güç” alt boyutu ile işe yabancılaşmanın “güçsüzlük” alt boyutu pozitif yönde, “okula yabancılaşma” alt boyutu ise negatif yönde ilişkili bulunmuştur. Örgütsel kültürün “rol” alt boyutuna bakıldığında ise işe yabancılaşmanın “yalıtılmışlık” alt boyutu ile pozitif, “okula yabancılaşma” alt boyutu ile de negatif yönlü ilişki saptanmıştır. Örgütsel kültürün “başarı” alt boyutu ile işe

yabancılaşmanın “güçsüzlük” alt boyutu arasında pozitif yönlü, “okula yabancılaşma” alt boyutu ile negatif ilişkiler ortaya konmuştur. Son olarak örgütsel kültürün “destek” alt boyutu ile işe yabancılaşmanın “güçsüzlük” alt boyutu arasında pozitif, “okula yabancılaşma” alt boyutu ile ise negatif yönlü ilişki bulunmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini, veri toplama araçları ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler rapor edilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nicel araştırma tekniklerinden biri olan ilişkisel tarama modelindedir. Araştırma modelinde iki bağımlı ve iki bağımsız olmak üzere üç temel değişkeni vardır. Çünkü intikam eğilimi hem bağımlı hem de bağımsız değişken yani ara değişken olarak ele alınmıştır.

Öğretmenlerin damgalama ve intikam eğilimlerinin, işe yabancılaşmalarına etki düzeyini açıklamak amacıyla, damgalamanın alt boyutları (ayrımcılık ve dışlama, etiketleme, psikolojik sağlık ve önyargı) ve intikam eğilimi araştırma modelinin bağımsız değişkenlerinin parçasını oluşturmuştur. Öğretmenlerin bazı özlük niteliklerine göre farklılaşma durumu göz önüne alınarak çalışanların unvanları (öğretmen-müdür), çalıştıkları okul türü (özel- kamu), medeni durum, eşinin iş durumu, eğitim durumu, çalıştıkları kurum türü (ilkokul-ortaokul-lise), kıdemleri, sosyal medya kullanım amaçları ve görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayısı değişkenleri araştırma modelinin bağımsız değişkenlerini oluşturmuştur.

Araştırmanın bağımlı değişkenleri işe yabancılaşmanın alt boyutları olan güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşmadan ve aynı zamanda bağımsız değişken olan intikam eğiliminden oluşmaktadır. Araştırmada,

öğretmenlerin damgalama ve intikam eğilimlerinin işe yabancılaşmalarına etkisi incelenmiştir.

Ayrıca, işe yabancılaşmanın alt boyutları, güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma puanlarının, öğretmenlerin özlük nitelikleri ve öğretmenlerin bazı uygulamaları algılama biçimlerine göre (unvanları (öğretmen-müdür), çalıştıkları okul türü (özel- kamu), medeni durum, eşinin iş durumu, eğitim durumu, çalıştıkları kurum türü(ilkokul-ortaokul-lise), kıdemleri, sosyal medya kullanım amaçları ve görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayısı) farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2017 – 2018 eğitim ve öğretim yılında Konya ilindeki eğitim kurumlarında görev yapmakta olan yöneticileri ve öğretmenleri kapsamıştır. Araştırma evreninden örneklem, tesadüfi örnekleme alma yöntemiyle seçilmiş olup gönüllü olan tüm yöneticiler ve öğretmenler örnekleme dahil edilmiştir. Araştırma örnekleminin istatistiksel yeterliliğini karşılaması için olması gereken birey sayısının iki misline yakın 600 kişiye araştırmanın ölçme araçları bizzat araştırmacı tarafından ulaştırılmıştır. Bu sayıdan toplamda 600 ölçek veriler bilgisayara aktarılmadan önce kontrolden geçirilip işaretlenmemiş soru ve verilen cevapların yetersizliği nedeniyle 32 ölçek değerlendirme dışında bırakılmıştır. Bu süreç sonucunda araştırmanın örneklemini, Konya ilinde 2017-2018 yılları içerisinde ilköğretim ve ortaöğretimlerde görev yapmakta olan 568 öğretmen oluşturmuştur.

Son olarak araştırma örneklemine dair bazı demografik değişkenlere aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 3 *Örnekleme ait bazı demografik değişkenler*

Demografik Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Kadın	323	57
	Erkek	245	43
Unvan	Öğretmen	530	93
	Yönetici	38	7
Eğitim	Lisans	467	82
Durumu	Yüksek Lisans ve Doktora	101	18

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada öğretmenlerin damgalama eğilim düzeylerini belirlemek için Damgalma Ölçeği (Yaman ve Güngör, 2013), yine öğretmenlerin intikam eğilim düzeylerini belirlemek amacıyla İntikam Ölçeği (Stuckless ve Goranson,1992 tarafından geliştirilen, Satıcı, Can ve Akın, 2015 Türkçe'ye uyarlanan) ve öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini belirlemek için ise İşe Yabancılaşma Ölçeği (Elma, 2003) kullanılmıştır. Öğretmenlerin özlük nitelikleriyle ilgili bilgileri elde etmek için ayrıca bir bilgi formu kullanılmamıştır. Araştırmanın bazı değişkenleri (unvanları (öğretmen-müdür), çalıştıkları okul türü (özel- kamu), medeni durum, eşinin iş durumu, eğitim durumu, çalıştıkları kurum türü(ilkokul-ortaokul-lise), kıdemleri, sosyal medya kullanım amaçları ve görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayısı) ile ilgili veriler bilgi formu üzerinde belirtilen sorularla toplanmıştır.

Araştırmada kullanılan Damgalama Ölçeği, İntikam Ölçeği ve İşe Yabancılaşma Ölçeği'ne ilişkin tanıtıcı bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.3.1. Damgalama Ölçeği

Yaman ve Güngör (2013) psikolojik damgalama eğilimi ölçme aracı geliştirebilmeyi amaçlamış ve bunun için oluşturdukları Damgalama (Stigma) Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmışlardır. Ölçekte 1-5 arası puanlandırılan "1-Kesinlikle katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3- Kısmen katılıyorum, 4-Katılıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum" 5'li likert tipi ölçektir. Toplamda 22

maddeden oluşan ölçekten alınabilecek en küçük puan 22 en yüksek puan ise 110'dur. Ayrıca ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Damgalama ölçeğini, ayrımcılık ve dışlama, etiketleme, psikolojik sağlık ve önyargı olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu aktarılmıştır. Ölçeğin bütün olarak, Cronbach Alpha güvenilirlik kat sayısı 0.84 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 bulunmuştur. Araştırma örnekleminde Damgalam Ölçeğinin bir bütün olarak iç tutarlılık katsayısı 0.86 bulunmuştur. Alt boyutları olan ayrımcılık ve dışlama, etiketleme, psikolojik sağlık, önyargı alt boyutları için sırasıyla .78, .69, .68, .56 olarak bulunmuştur.

3.3.2. İntikam Ölçeği

İntikam Ölçeği, Stuckless ve Goranson (1992) tarafından geliştirilen, Satıcı, Can ve Akın (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Uyarlama çalışması yapılan ölçeğin amacı bireylerin İntikam duygularını belirlemek için dilimize uygun bir ölçek geliştirmektir. Ölçekte 1-7 arası puanlandırılan "1=Kesinlikle katılmıyorumdan, 7=Kesinlikle katılıyorum" 7'li likert tipi ölçektir. Aynı zamanda ölçek tek boyuttan oluşmuş ve ölçekte alınabilecek olası minimum- maksimum puanlar 20-140 arasındadır. Ölçekte yer alan 1, 4, 5, 8, 9, 11, 15, 17, 18 ve 20. maddeler ters puanlandıktan sonra tüm maddelerin puanları toplanarak bir intikam puanı elde edilmektedir. Ölçeğin yapı geçerliği için hem açımlayıcı faktör analizi hem de doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. İntikam Ölçeğinin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0.91 ve 28 gün arayla gerçekleştirilen test-tekrar test güvenilirlik katsayısı 0.87 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Türkçe formunun toplam varyansın %37'sini açıkladığı ve özgün ölçekte olduğu gibi tek boyutlu bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir. Araştırma örneklemin ölçeğin cronbach alpha katsayısı 0.92 bulunmuştur.

3.3.3. İşe Yabancılaşma Ölçeği

Elma (2003) tarafından geliştirilen ölçeğin amacı öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini ölçen bir ölçme aracı geliştirebilmektir. Yapı geçerliği için yapılan faktör analizi sonucunda ölçek maddeleri dört farklı alt boyutta (güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma) toplanmıştır.

Ölçek, “(5) *her zaman* ve (1) *hiçbir zaman*” seçeneklerinden oluşmuştur. Araştırmada yüksek puan yüksek düzeydeki işe yabancılaşmayı, düşük puanlar ise düşük düzeydeki işe yabancılaşmayı açıklamaktadır.

İşe Yabancılaşma Ölçeğinin alt boyutlarının alfa iç tutarlılık katsayısı ve bu kapsamda madde toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Madde toplam korelasyonları birinci alt boyut için .45 ile .75; ikinci alt boyut için .41 ile .69; üçüncü alt boyut için .34 ile .61 ve dördüncü alt boyut için .21 ile .42 arasında değiştiği görülmektedir.

Ölçeğin alfa katsayılarına bakıldığında ise; birinci faktörün alfa katsayısının .86, ikinci faktörün .84, üçüncü faktörün .80 ve dördüncü faktörün .62 olduğu görülmektedir. Araştırma örnekleminde ölçeğin güçsüzlük boyutunun 0.87, anlamsızlık boyutunun 0.86, yalıtılmışlık boyutunda 0.81 ve okula yabancılaşma boyutunda 0.64 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Ölçeklerin ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarına uygulanabilmesi için ilk öncelikle Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmıştır. Verileri toplamak amacıyla 600 damgalama, intikam ve işe yabancılaşma ölçekleri, daha önce random olarak belirlenen örneklem grubundaki ilde bulunan özel-kamu ilköğretim ve ortaöğretim okullarına araştırmacı tarafından teslim edilmiştir.

İlk aşamada ölçekler ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Eksik ya da yanlış doldurmalarından dolayı 32 öğretmenin doldurduğu ölçek örneklemden çıkarılmıştır. Bunun sonucunda 568 öğretmenin cevaplandığı ölçekler değerlendirmeye alınmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin damgalama ve intikam eğilimlerinin işe yabancılaşmalarına olan etkisini incelemektir. Aynı zamanda bazı değişkenlere göre öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyinin farklılaşıp farklılaşmadığını test etmektir.

Araştırmanın bağımsız değişkenlerini damgalamanın alt boyutları (ayrımcılık ve dışlama, etiketleme, psikolojik sağlık ve önyargı) ve intikam eğilimi oluşturmuştur. Ayrıca araştırmanın diğer bağımsız değişkenleri Öğretmenlerin bazı kişisel özelliklerine göre değişiklik gösteren unvanları (öğretmen-müdür), çalıştıkları okul türü (özel- kamu), medeni durum, eşinin iş durumu, eğitim durumu, çalıştıkları kurum türü(ilkokul-ortaokul-lise), kıdemleri, sosyal medya kullanım amaçları ve görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayısıdır.

Araştırmanın bağımlı değişkenleri işe yabancılaşmanın alt boyutları olan güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşmadan ve aynı zamanda bağımsız değişken olan intikam eğiliminden oluşmaktadır.

Araştırmanın alt amaçları doğrultusunda, verilerin çözümlenmesinde şu istatistiksel teknikler uygulanmıştır.

Öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin işe yabancılaşmanın alt boyutlarının puan etkilerini ortaya koymak adına basit doğrusal regresyon analizinden yararlanılmıştır. Öğretmenlerin bazı demografik değişkenlerine göre işe yabancılaşma alt boyutları puan ortalamalarını farklılaşmasını test etmek için ise bağımsız t- testi tekniğinden faydalanılmıştır. Öğretmenlerin işe yabancılaşma alt boyutlarının ikiden fazla gruplanmış demografik değişkenlerine ilişkin bulgular ve gruplar arasındaki fark ise anova testi ile analiz edilmiştir. Öğretmenlerin işe yabancılaşmalarıyla intikam ve damgalama eğilimleri arasındaki ilişkinin belirlenebilmesi içinse Pearson- Moment korelasyon katsayısı tekniğinden faydalanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde yapılan analizlerin yorumlarına ve sonuçlarına yer verilmektedir.

4.1. Bulgular ve Yorumları

Toplanan veri setinin normal dağılım gösterip göstermediği tespit etmek amacıyla mod, medyan ve çarpıklık katsayıları hesaplanmış sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4 Normallik testi değerleri

	Alt Boyutlar	Aritmetik ortalama	Medyan	Mod	Standart sapma	Çarpıklık
İşe Yabancılaşma	Güçsüzlük	19,56	19,00	19,00	6,76	0,248
	Anlamsızlık	15,25	15,00	15,00	5,42	0,133
	Yalıtılmışlık	16,13	15,00	15,00	5,96	0,568
	Okula Yabancılaşma	23,87	25,00	22,00	5,98	-0,566
İntikam		56,16	55,00	56,00	18,71	0,185
Damgalama	Ayrımcılık/ Dışlama	9,16	9,00	9,00	3,32	0,144
	Etiketleme	13,30	13,00	12,00	4,30	0,209
	Psikolojik Sağlık	12,03	12,00	13,00	3,74	0,024
	Önyargı	13,26	13,00	13,00	3,74	0,208

Yukarıdaki değerler incelendiğinde ölçek puanlarının ve alt boyut puanlarının aritmetik ortalamaları, medyanları ve modları birbirine yakındır. Aritmetik ortalama, mod ve medyanın eşit ya da yakın olması çarpıklık katsayısının ± 1 sınırları içinde 0'a yakın olması, normal dağılımın varlığına kanıt olarak değerlendirilmektedir (Tabachnick & Fidel, 1996; McKillup, 2012 akt. Demir, Saatçioğlu ve İmrol, 2016). Büyüköztürk (2011)'e göre çarpıklık katsayısı ± 1 sınırları içinde kalıyorsa puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanabileceği söylenebilir. Ayrıca ortalama, ortanca ve mod değerinin birbirine yaklaşmasının normal dağılımdan aşırı uzaklaşmadığının göstergesi olarak kabul edilebilir. Tüm bu

açıklamalara dayalı olarak, değişkenlerin yukarıdaki tabloda belirtilen aritmetik ortalama, ortanca, tepe değer ve çarpıklık katsayılarına bakıldığında araştırma verilerinin normal dağılım gösterdiği düşünülebilir. Bu yüzden verilerin analizinde parametrik testler uygulanacaktır.

Tablo 5 Öğretmenlerin Ölçekler Üzerinden Aldıkları En Düşük ve En Yüksek Puanlar

	Aritmetik ortalama	Standart sapma	Alınabilecek en düşük puan	Alınabilecek en yüksek puan
Güçsüzlük	19,56	6,76	10,00	43,00
Anlamsızlık	15,25	5,42	11,00	44,00
Yalıtılmışlık	16,13	5,96	10,00	41,00
Okula Yabancılaşma	23,87	5,98	7,00	35,00
İntikam	56,16	18,71	20,00	126,00
Ayrımcılık/ Dışlama	9,16	3,32	6,00	25,00
Etiketleme	13,30	4,30	6,00	26,00
Psikolojik Sağlık	12,03	3,74	5,00	25,00
Önyargı	13,26	3,74	5,00	23,00

Öğretmenlerin işe yabancılaşmanın güçsüzlük alt boyut puan ortalamaları 19,56, anlamsızlık alt boyut puan ortalaması 15,25, yalıtılmışlık alt boyut puan ortalamaları 16,13, okula yabancılaşma alt boyut puan ortalamaları 23,87; intikam eğilimleri puan ortalamaları 56,16; damgalamanın ayrımcılık /dışlama alt boyut puan ortalamaları 9,16, etiketleme alt boyut puan ortalamaları, 13,30, psikolojik sağlık alt boyut puan ortalamaları 12,03 ve önyargı puan ortalamaları 13,26 olarak hesaplanmıştır.

Aşağıdaki tablo 6'da öğretmenlerin işe yabancılaşmaları ile intikam ve damgalama eğilimleri arasındaki ilişki Pearson- Moment Korelasyon Katsayısı Çarpımı ile test edilmiş ve elde edilen değerler verilmiştir.

Tablo 6 Öğretmenlerin işe yabancılaşmaları ile intikam ve damgalama eğilimleri arasındaki ilişki

			İNTİKAM	DAMGALAMA			
				AYRIMCILIK/ DIŞLAMA	ETİKETLEME	PSİKOLOJİK SAĞLIK	ÖNYARGI
İŞE YABANCILAŞMA	GÜÇSÜZLÜK	r	0,183**	0,171**	0,142**	0,119**	0,168**
		p	0,000	0,000	0,001	0,005	0,000
	ANLAMSIZLIK	r	0,274**	0,313**	0,207**	0,154**	0,116**
		p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,006
	YALITILMIŞLIK	r	0,227**	0,234**	0,244**	0,138**	0,219**
		p	0,000	0,000	0,000	0,001	0,000
	OKULA YABANCILAŞMA	r	-0,132**	-0,089*	-0,040	0,079	0,033
		p	0,002	0,037	0,344	0,065	0,437

Öğretmenlerin işe yabancılaşmanın güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık alt boyut puanlarıyla intikam eğilimleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki varken, işe yabancılaşmanın okula yabancılaşma alt boyut puanları ile intikam eğilimleri puanları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır ($p < 0.05$). Öğretmenlerin işe yabancılaşmanın güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık alt boyut puanlarıyla damgalamanın ayrımcılık/ dışlama, etiketleme, psikolojik sağlık ve önyargı alt boyutları puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır ($p < 0.05$). İşe yabancılaşmanın okula yabancılaşma alt boyut puanları ile damgalamanın ayrımcılık/dışlama alt boyut puanları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki varken, psikolojik sağlık, etiketleme ve önyargı alt boyutları puanları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin işe yabancılaşmalarının güçsüzlük alt boyutundaki değişkenliği regresyon analizi ile test edilmiş ve sonuçlar tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7 Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerinin İşe Yabancılaşmalarının Güçsüzlük Alt Boyut Puanlarına Etkisini Gösteren İstatistiksel Bulgular

Değişken	R ²	F	p	Boyutlar	β	t	P
DAMGALAMA	0,020	2,853	,023	Ayrımcılık ve Dışlama	0,051	0,504	0,614
				Etiketleme	-0,019	-0,208	0,836
				Psikolojik sağlık	-0,057	-0,583	0,560
				Önyargı	0,276	2,887	0,004
Bağımlı Değişken: Öğretmenlerin işe yabancılaşmanın güçsüzlük boyutu							

Öğretmenlerin işe yabancılaşmanın güçsüzlük alt boyutundaki puanlarındaki değişkenliğin %2 sini damgalama eğilimleri açıklamaktadır ($p < 0,05$). Damgalama eğilimleri alt boyutları açısından incelendiğinde öğretmenlerin işe yabancılaşmanın güçsüzlük boyutundaki değişkenliği damgalamanın önyargı alt boyutu açıklarken ($p < 0,05$) diğer alt boyutları açıklamamaktadır ($p > 0,05$).

Bir diğer bulgumuz, öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin işe yabancılaşmalarının anlamsızlık alt boyutundaki değişkenliği regresyon analizi ile test edilmiş ve sonuçlar tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8 Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerinin İşe Yabancılaşmalarının Anlamsızlık Alt Boyutu Puanları Etkisini Gösteren İstatistiksel Bulgular

Değişken	R ²	F	P	Boyutlar	β	t	P
DAMGALAMA	0,022	3,129	0,015	Ayrımcılık ve Dışlama	0,267	3,294	0,001
				Etiketleme	0,002	0,022	0,982
				Psikolojik sağlık	-0,073	-0,940	0,347
				Önyargı	0,000	-0,002	0,999
Bağımlı Değişken: Öğretmenlerin işe yabancılaşmanın anlamsızlık boyutu							

Öğretmenlerin işe yabancılaşmanın anlamsızlık alt boyutundaki puanlarındaki değişkenliğin %2,2 sini damgalama eğilimleri açıklamaktadır ($p<0,05$). Damgalama eğilimleri alt boyutları açısından incelendiğinde öğretmenlerin işe yabancılaşmanın anlamsızlık boyutundaki değişkenliği damgalamanın ayrımcılık ve dışlama alt boyutu açıklarken ($p<0,05$) diğer alt boyutları açıklamamaktadır ($p> 0,05$).

Öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin işe yabancılaşmalarının yalıtılmışlık alt boyutundaki değişkenliği regresyon analizi ile test edilmiş ve sonuçlar tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9 Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerinin İşe Yabancılaşmalarının Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanları Etkisini Gösteren İstatistiksel Bulgular

Değişken	R ²	F	p	Boyutlar	β	t	P
DAMGALAMA	0,080	12,214	0,000	Ayrımcılık ve Dışlama	0,251	2,910	0,004
				Etiketleme	0,036	0,461	0,645
				Psikolojik Sağlık	-0,289	-3,473	0,001
				Önyargı	0,423	5,167	0,000

Bağımlı Değişken: Öğretmenlerin işe yabancılaşmanın yalıtılmışlık boyutu

Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğretmenlerin işe yabancılaşmanın yalıtılmışlık alt boyutundaki değişkenliğin %8 ini damgalama eğilimleri açıklamaktadır ($p<0,05$). Damgalama eğilimleri alt boyutları açısından incelendiğinde öğretmenlerin işe yabancılaşmanın yalıtılmışlık boyutundaki değişkenliği sırasıyla damgalamanın önyargı, psikolojik sağlık ve ayrımcılık -dışlama alt boyutları açıklarken ($p<0,05$) diğer bir alt boyutu etiketleme açıklamamaktadır ($p> 0,05$).

Diğer bulgumuz, öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin işe yabancılaşmalarının okula yabancılaşma alt boyutundaki değişkenliği regresyon analizi ile test edilmiş ve sonuçlar tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10 Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerinin İşe Yabancılaşmalarının Okula Yabancılaşma Alt Boyut Puanları Etkisini Gösteren İstatistiksel Bulgular

Değişken	R ²	F	p	Boyutlar	β	T	P
DAMGALAMA	0,026	3,689	0,006	Ayrımcılık ve Dışlama	-0,187	-2,099	0,036
				Etiketleme	-0,132	-1,652	0,099
				Psikolojik Sağlık	0,242	2,824	0,005
				Önyargı	0,109	1,287	0,199

Bağımlı Değişken: Öğretmenlerin işe yabancılaşmanın okula yabancılaşma boyutu

Öğretmenlerin işe yabancılaşmanın okula yabancılaşma alt boyutundaki puanlarındaki değişkenliğin %2,6'sını damgalama eğilimleri açıklamaktadır ($p < 0,05$). Damgalama eğilimleri alt boyutları açısından incelendiğinde öğretmenlerin işe yabancılaşmanın okula yabancılaşma boyutundaki değişkenliği damgalamanın psikolojik sağlık alt boyutunu açıklarken ($p < 0,05$) diğer alt boyutları açıklamamaktadır ($p > 0,05$).

Yine öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin intikam eğilimlerine olan etkisinin değişkenliği regresyon analizi ile test edilmiş ve sonuçlar tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11 Öğretmenlerin Damgalama Eğilimlerinin İntikam Eğilimleri Puanları Etkisini Gösteren İstatistiksel Bulgular

Değişken	R ²	F	p	Boyutlar	B	t	P
DAMGALAMA	0,073	11,054	0,000	Ayrımcılık ve Dışlama	0,914	3,368	0,001
				Etiketleme	0,791	3,258	0,001
				Psikolojik Sağlık	-0,481	-1,842	0,066
				Önyargı	0,183	0,712	0,477

Bağımlı Değişken: Öğretmenlerin intikam eğilimleri

Öğretmenlerin intikam eğilimlerinin puanlarındaki değişkenliğin %7,3 nü damgalama eğilimleri açıklamaktadır ($p < 0,05$). Damgalama eğilimleri alt boyutları

açısından incelendiğinde öğretmenlerin intikam eğilimlerinin değişkenliği sırasıyla damgalamanın ayrımcılık ve dışlama, etiketleme alt boyutlarını açıklarken ($p<0,05$) diğer alt boyutlarını açıklamamaktadır ($p>0,05$).

Öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre farklılaşmaların olup/olmadığı aşağıdaki tablolarda sırasıyla verilmektedir.

Tablo 12’de öğretmenlerin unvan değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın alt boyutları arasındaki ilişki bağımsız t testi ile analizi yapılmış ve elde edilen verilere aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 12 Unvan Değişkenlerine Göre Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Alt Boyutları Puanları Arasındaki t Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular

İşe Yabancılaşma Alt Boyutları	Unvan	N	\bar{X}	Ss	t	p
Güçsüzlük	Öğretmen	530	19,74	6,85	2,356	0,019
	Yönetici	38	17,07	4,91		
Anlamsızlık	Öğretmen	530	15,25	5,51	0,080	0,936
	Yönetici	38	15,18	4,01		
Yalıtılmışlık	Öğretmen	530	16,22	6,02	1,325	0,186
	Yönetici	38	14,89	5,02		
Okula Yabancılaşma	Öğretmen	530	23,84	5,95	-0,386	0,700
	Yönetici	38	24,23	6,46		

Öğretmenlerin unvan değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın güçsüzlük alt boyutunda öğretmenlerin puan ortalamaları 19,74; yöneticilerin puan ortalamaları ise 17,07 olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin puan ortalamaları arasındaki t değeri 2,356 olarak hesaplanmıştır. Anlamsızlık alt boyutunda öğretmenlerin puan ortalaması 15,25; yöneticilerin ise 15,18 ve bu iki puan ortalamaları arasındaki t değeri 0,080 olarak hesaplanmıştır. Diğer bir bulguya göre işe yabancılaşmanın, yalıtılmışlık boyutunda öğretmenlerin puan ortalaması 16,22; yöneticilerin puan ortalamaları ise 14,89, bu iki puan ortalamaları arasındaki t değeri 1,325 olarak bulunmuştur. İşe yabancılaşmanın, okula yabancılaşma alt boyutunda öğretmenlerin puan ortalaması 23,84; yöneticilerin puan ortalamaları 24,23 ve bu iki

puan ortalamaları arasındaki t değeri -0,386 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin unvan değişkenlerine göre; işe yabancılaşmanın güçsüzlük alt boyutuna bakıldığında öğretmenlerin puan ortalamaları, yöneticilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunurken ($p < 0,05$); işe yabancılaşmanın anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma alt boyutları puan ortalaması anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Diğer bulgumuz, kamu ve özel okul değişkenlerine göre öğretmenlerin işe yabancılaşma alt boyutlarının farklılaşp/ farklılaşmadığı bağımsız t testi ile test edilmiş ve sonuçlar tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13 Kamu ve Özel Okul Değişkenlerine Göre Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Alt Boyutları Puanları Arasındaki t Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular

İşe Yabancılaşma Alt Boyutları	Kamu ve Özel Okul	N	\bar{X}	Ss	t	p
Güçsüzlük	Özel	172	18,40	6,41	-2,663	0,008
	Kamu	396	20,05	6,86		
Anlamsızlık	Özel	172	14,25	4,84	-2,911	0,004
	Kamu	396	15,69	5,60		
Yalıtılmışlık	Özel	172	15,63	5,39	-1,285	0,199
	Kamu	396	16,33	6,19		
Okula Yabancılaşma	Özel	172	24,66	5,71	2,022	0,044
	Kamu	396	23,56	6,04		

Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğretmenlerin kamu ve özel okul değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın güçsüzlük alt boyutunda özel okullarda çalışan öğretmenlerin puan ortalamaları 18,40; kamu okullarında çalışan öğretmenlerin puan ortalamaları ise 20,05 olarak bulunmuş ve t değeri -2,663 çıkmıştır. Anlamsızlık alt boyutu incelendiğinde ise özel okullarda çalışan öğretmenlerin puan ortalamaları 14,25 bulunurken; kamu okullarında çalışan öğretmenlerin puan ortalaması 15,69 olduğu görülmekte ve t değeri -2,911 olarak hesaplanmıştır. İşe yabancılaşmanın yalıtılmışlık alt boyutu ele alındığında özel okullarda görev yapan öğretmenlerin puan ortalamaları 15,63; kamu okullarında görev

yapan öğretmenlerin ise puan ortalamaları 16,33 bulunurken t değeri ise -1,285 olarak hesaplanmıştır. Okula yabancılaşma alt boyutuna bakıldığında özel okullarda çalışan öğretmenlerin puan ortalamasının 24,66; kamu kurumlarında çalışan öğretmenlerin puan ortalamalarının 23,56 olarak bulunduğunu ve t değerinin 2,022 olduğu görülmektedir.

Bulgular incelendiğinde öğretmenlerin özel ve kamu okulu değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın güçsüzlük, anlamsızlık ve okula yabancılaşma alt boyutlarında anlamlı farklılaşma bulunurken; güçsüzlük ve anlamsızlık alt boyutlarında kamuda görev yapan öğretmenlerin puan ortalamaları özelde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek iken okula yabancılaşma alt boyutunda ise özelde görev yapan öğretmenlerin puan ortalamaları kamuda görev yapan öğretmenlerin puan ortalamasına göre daha yüksektir ($p < 0,05$). Öğretmenlerin özel ve kamu okulu değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın yalıtılmışlık alt boyutu ise anlamlı farklılaşmamaktadır.

Tablo 14'te öğretmenlerin medeni durum değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın alt boyutları arasındaki ilişki bağımsız t testi ile analizi yapılmış ve elde edilen verilere yer verilmiştir.

Tablo 14 Medeni Durum Okul Değişkenlerine Göre Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Alt Boyutları Puanları Arasındaki t Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular

İşe Yabancılaşma Alt Boyutları	Medeni Durum	N	\bar{X}	Ss	t	P
Güçsüzlük	Evli	450	19,49	6,74	-0,486	0,627
	Bekar	118	19,83	6,92		
Anlamsızlık	Evli	450	15,20	5,16	-0,373	0,709
	Bekar	118	15,41	6,35		
Yalıtılmışlık	Evli	450	15,71	5,53	-3,310	0,001
	Bekar	118	17,75	7,18		
Okula Yabancılaşma	Evli	450	23,91	6,07	0,157	0,875
	Bekar	118	23,81	5,62		

Tabloda verilen öğretmenlerin medeni durum değişkenlerine göre işe yabancılışmanın güçsüzlük alt boyutunda evli öğretmenlerin puan ortalamaları 19,49; bekar öğretmenlerin puan ortalamaları 19,83 iken t değeri -0,486 olarak bulunmuştur. İşe yabancılışmanın anlamsızlık alt boyutuna bakıldığında ise evli öğretmenlerin puan ortalamaları 15,20, bekar öğretmenlerin puan ortalamaları ise 15,41 olarak bulunmuş ve t değeri -0,373 olarak hesaplanmıştır. Diğer bir bulguya göre ise yalıtılmışlık alt boyutunda evli öğretmenlerin puan ortalamaları 15,71; bekar öğretmenlerin puan ortalamaları 17,75 ve t değeri -3,310 olarak bulunmuştur. Diğer bir alt boyut olan okula yabancılışma alt boyutunda ise evli öğretmenlerin puan ortalamaları 23,91; bekar öğretmenlerin puan ortalamaları ise 23,81 bulunmuş ve t değeri 0,157 olarak hesaplanmıştır.

Öğretmenlerin medeni durum değişkenlerine göre işe yabancılışmanın yalıtılmışlık alt boyutundaki anlamlı derece farklılıkta, bekar öğretmenlerin puan ortalamalarının evli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin medeni durum değişkenlerine göre işe yabancılışmanın güçsüzlük, anlamsızlık ve okula yabancılışma alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Sonuç olarak öğretmenlerin medeni durum değişkenlerine göre işe yabancılışmanın sadece yalıtılmışlık alt boyutunda anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($p < 0,05$).

Diğer bir bulgumuz olan, eşinin iş durumu değişkenlerine göre öğretmenlerin işe yabancılışma alt boyutlarının farklılaşp/ farklılaşmadığı bağımsız t testi ile test edilmiş ve sonuçlar tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15 Eşinin İş Durumu Değişkenlerine Göre Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Alt Boyutları Puanları Arasındaki t Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular

İşe Yabancılaşma Alt Boyutları	Eşinin İş Durumu	N	\bar{X}	Ss	t	p
Güçsüzlük	Çalışıyor	344	19,67	6,59	0,206	0,837
	Çalışmıyor	126	19,52	7,24		
Anlamsızlık	Çalışıyor	344	15,10	4,92	-1,978	0,049
	Çalışmıyor	126	16,23	6,70		
Yalıtılmışlık	Çalışıyor	344	15,82	5,53	-0,867	0,386
	Çalışmıyor	126	16,34	6,37		
Okula Yabancılaşma	Çalışıyor	344	24,20	5,69	2,199	0,028
	Çalışmıyor	126	22,81	6,93		

Öğretmenlerin eşlerinin iş durumu değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın güçsüzlük alt boyutunda çalışanların puan ortalamaları 19,67; çalışmayanların ise 19,52 olduğu görülmektedir. Çalışanların ve çalışmayanların puan ortalamaları arasındaki t değeri ise 0,206 olarak bulunmuştur. Anlamsızlık alt boyutunda ise çalışanların puan ortalamaları 15,10 çalışmayanların puan ortalamaları 16,23 olarak bulunmuş ve puan ortalamaları arasındaki t değeri -1,978 olarak hesaplanmıştır. Diğer bir bulguya göre yalıtılmışlık alt boyutunda çalışanların puan ortalamaları 15,82 iken çalışmayanların puan ortalamaları 16,34 olduğu görülmekte ve t değeri ise -0,867 olarak bulunmuştur. İşe yabancılaşmanın okula yabancılaşma alt boyutunda ise çalışanların puan ortalamaları 24,20; çalışmayanların puan ortalamaları ise 22,81 olarak bulunmuş ve puan ortalamalarının arasındaki t değeri 2,199 olarak hesaplanmıştır.

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin eşlerinin iş durumu değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın anlamsızlık ve okula yabancılaşma alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir ($p < 0,05$). İşe yabancılaşmanın anlamsızlık alt boyutuna bakıldığında çalışmayanları puan ortalamalarının çalışanlara göre daha yüksek olduğu bulunurken, okula yabancılaşma alt boyutunda çalışanların puan

ortalamaları çalışmayanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin eşlerinin iş durumu değişkenlerine göre işe yabancılığın güçsüzlük ve yalıtılmışlık alt boyutları anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Ek olarak elde edilen verilerin güvenilirliği için yapılan bu analizde bekar öğretmenler çalışma grubundan çıkarılmıştır.

Diğer bir bulgumuz, eğitim durumu değişkenlerine göre öğretmenlerin işe yabancılığın alt boyutlarına ilişkin veriler bağımsız t testi ile test edilmiş ve sonuçlar tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16 Eğitim Durumu Değişkenlerine Göre Öğretmenlerin İşe Yabancılığın Alt Boyutları Puanları Arasındaki t Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular

İşe Yabancılığın Alt Boyutları	Eğitim Durumu	N	\bar{X}	Ss	t	p
Güçsüzlük	Lisans	465	19,59	6,70	0,254	0,800
	Yüksek lisans ve doktora	103	19,40	7,14		
Anlamsızlık	Lisans	465	15,13	5,22	-1,183	0,237
	Yüksek lisans ve doktora	103	15,84	6,28		
Yalıtılmışlık	Lisans	465	15,92	5,78	-1,888	0,060
	Yüksek lisans ve doktora	103	17,15	6,70		
Okula Yabancılığın	Lisans	465	23,71	6,07	-1,034	0,302
	Yüksek lisans ve doktora	103	24,39	5,47		

Öğretmenlerin eğitim durumları değişkenlerine göre işe yabancılığın güçsüzlük alt boyutunda eğitim durumu lisans olanların puan ortalamaları 19,59; yüksek lisans ve doktora mezunu olanların puan ortalamaları ise 19,40 olarak bulunmuş ve t değeri ise 0,254 olarak bulunmuştur. İşe yabancılığın anlamsızlık alt boyutuna baktığımızda, lisans mezunlarının puan ortalamaları 15,13 iken yüksek lisans ve doktora mezunlarının puan ortalamaları 18,84 olarak bulunmuş ve t değeri -1,183 olarak hesaplanmıştır. Diğer bir bulguya göre işe yabancılığın yalıtılmışlık alt boyutunda lisans mezunu olanların puan ortalamaları 15,92, yüksek lisans ve doktora programı mezunlarının puan ortalamaları ise 17,15 olarak bulunurken; işe

yabancılaşmanın okula yabancılaşma alt boyutunda lisans puan ortalaması 23,71, yüksek lisans ve doktora puan ortalaması ise 24,39 olarak hesaplanmıştır. Sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre işe yabancılaşmanın hiçbir alt boyutunda anlamlı farklılaşma görülmemektedir.

Tablo 17’de öğretmenlerin çalıştığı kurum türü değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın alt boyutları arasındaki ilişki anova testi ve gruplar arası farklılaşma için tukey testi yapılmış ve elde edilen verilere aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 17 Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Alt Boyutları Düzeylerinin Çalıştığı Kurum Türü Değişkenine Göre İstatistiksel Verileri

İşe Yabancılaşma Alt Boyutları	Çalıştığı Kurum Türü	N	\bar{X}	Ss	F	P	Gruplar Arası Fark (Tukey)
Güçsüzlük	1.İlkokul	320	19,19	6,83	1,645	0,194	-
	2.Ortaokul	162	20,37	6,95			
	3.Lise	86	19,43	6,04			
Anlamsızlık	1.İlkokul	320	14,97	4,97	1,787	0,168	-
	2.Ortaokul	162	15,93	6,05			
	3.Lise	86	15,00	5,71			
Yalıtlmışlık	1.İlkokul	320	15,44	5,67	5,070	0,007	1-2 1-3
	2.Ortaokul	162	16,87	6,30			
	3.Lise	86	17,30	6,07			
Okula Yabancılaşma	1.İlkokul	320	23,66	6,24	2,277	0,104	-
	2.Ortaokul	162	23,61	6,18			
	3.Lise	86	25,13	4,28			

Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin çalıştığı kurum türü değişkenlerine göre, işe yabancılaşmanın, “Güçsüzlük” alt boyut puan ortalamaları; ilkokul öğretmenlerinin 19,19; ortaokul öğretmenlerinin 20,37 ve lise öğretmenlerinin ise

19,43 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri 1,645 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen F değerine göre öğretmenlerin çalıştığı kurum türü değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın güçsüzlük alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığı gözlenmiştir.

“Anlamsızlık” alt boyut puan ortalamaları; ilkokul öğretmenlerinin 14,97; ortaokul öğretmenlerinin 15,93 ve lise öğretmenlerinin ise 15,00 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri 1,740 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen F değerine göre öğretmenlerin çalıştığı kurum türü değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın anlamsızlık alt boyutu anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

“Yalıtılmışlık” alt boyut puan ortalamaları; ilkokul öğretmenlerinin 15,44; ortaokul öğretmenlerinin 16,87 ve lise öğretmenlerinin ise 17,30 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri 5,070 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen F değerine göre öğretmenlerin çalıştığı kurum türü değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın yalıtılmışlık alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. İşe yabancılaşmanın, yalıtılmışlık alt boyutuna bakıldığında ilkokul öğretmenlerinin ortaokul öğretmenlerine göre daha düşük puanlara sahip olduğu ve anlamlı farklılaştığı aynı zamanda lise öğretmenlerinin puan ortalamalarının da ilkokul öğretmenlerinin puan ortalamasından daha yüksek olduğu görülmektedir.

“Okula Yabancılaşma” alt boyut puan ortalamaları; ilkokul öğretmenlerinin 23,66; ortaokul öğretmenlerinin 23,61 ve lise öğretmenlerinin ise 25,15 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri 2,275 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen F değerine göre öğretmenlerin çalıştığı kurum türü değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın okula yabancılaşma alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşma bulunmamıştır.

Diğer bulgumuz, kıdem değişkenlerine göre öğretmenlerin işe yabancılaşma alt boyutlarının anlamlı farklılık gösterip/ göstermediğini anlamak amacıyla anova testi ve gruplar arası tukey testi ile test edilmiş ve sonuçlar tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18 Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Alt Boyutları Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre İstatistiksel Verileri

İşe Yabancılaşma Alt Boyutları	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	F	P	Gruplar Arası Fark (Tukey)
Güçsüzlük	1.1-5 yıl arası	128	19,45	6,69	1,582	0,193	
	2.6-10 yıl arası	102	18,33	5,99			
	3.11-15 yaş arası	99	19,86	6,78			
	4.16 yıl ve üstü	239	20,02	7,07			
Anlamsızlık	1.1-5 yıl arası	128	19,45	6,69	0,659	0,577	
	2.6-10 yıl arası	102	18,33	5,99			
	3.11-15 yaş arası	99	19,86	6,78			
	4.16 yıl ve üstü	239	20,02	7,07			
Yalıtlımlılık	1.1-5 yıl arası	128	17,10	6,82	2,271	0,079	
	2.6-10 yıl arası	102	15,30	5,30			
	3.11-15 yaş arası	99	16,59	5,99			
	4.16 yıl ve üstü	239	15,77	5,67			
Okula Yabancılaşma	1.1-5 yıl arası	128	24,07	5,50	1,024	0,382	
	2. 6-10 yıl arası	102	24,44	5,20			
	3.11-15 yaş arası	99	24,23	5,61			
	4.16 yıl ve üstü	239	23,37	6,65			

Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğretmenlerin kıdem değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın, “Güçsüzlük” alt boyut puan ortalamaları, 1-5 kıdem yılı öğretmenlerin 19,45, 6-10 kıdem yılı olan öğretmenlerin 18,33, 11-15 kıdem yılı olan öğretmenlerin puan ortalamaları 19,86 ve 16 ve üstü kıdem yılı olan öğretmenlerin ise 20,02 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri ise; 1,582 olarak

hesaplanmış ve öğretmenlerin kıdem değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın güçsüzlük alt boyutunda gruplar arası anlamlı farklılaşma görülmemiştir.

Diğer bir boyut olan “anlamsızlık” puan ortalamaları ise sırasıyla, 1-5 yıl kıdem yılı öğretmenlerin 19,45, 6-10 kıdem yılı olan öğretmenlerin 18,33, 11-15 kıdem yılı olan öğretmenlerin 19,86 ve son olarak 16 yıl ve üstü kıdem yılı olan öğretmenlerin puan ortalamaları 20,02 olarak bulunmuş olup; puan ortalamalarına ilişkin F değeri ise, 0,659 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin kıdem değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın anlamsızlık alt boyutunda gruplar arası anlamlı farklılaşma görülmemiştir.

“Yalıtılmışlık” alt boyut puan ortalamaları; 1-5 kıdem yılı öğretmenlerinin 17,10; 6-10 kıdem yılı olan öğretmenlerin 15,30, 11-15 kıdem yılına sahip öğretmenlerin ise 16,59 ve sonra olarak 16 yıl ve üstü kıdemi olan öğretmenlerin puan ortalaması 15,77 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri 2,271 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen F değerine göre öğretmenlerin kıdem yılı değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın yalıtılmışlık alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

“Okula Yabancılaşma” alt boyut puan ortalamaları; 1-5 kıdem yılı 24,07; 6-10 kıdem yılı 24,44, 11-15 kıdem yılı olan öğretmenlerin puan ortalaması 24,23 ve son olarak 16 yıl ve üstü kıdem yılı olan öğretmenlerin puan ortalamaları 23,37 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri 1,024 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen F değerine göre öğretmenlerin kıdem yılı değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın okula yabancılaşma alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşma bulunmamıştır.

Tablo 19’da öğretmenlerin sosyal medya kullanım amacı değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın alt boyutları arasındaki ilişki anova testi ve gruplar arası farklılaşma için tukey testi yapılmış ve elde edilen verilere aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 19 Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Alt Boyutları Düzeylerinin Sosyal Medyayı Kullanım Amacı Değişkenine Göre İstatistiksel Verileri

İşe Yabancılaşma Alt Boyutları	Sosyal Medya Kullanım Amacı	N	\bar{X}	Ss	F	P	Gruplar Arası Fark (Tukey)
Güçsüzlük	1.Arkadaşlarımla görüşmek için	204	19,15	6,83	2,590	0,076	
	2.Bilgi edinmek için	337	19,65	6,51			
	3.Oyun oynamak için	27	22,34	8,87			
Anlamsızlık	1.Arkadaşlarımla görüşmek için	204	15,45	5,75	5,785	0,003	
	2.Bilgi edinmek için	337	14,90	4,68			1-3
	3.Oyun oynamak için	27	18,57	9,52			2-3
Yalıtılmışlık	1.Arkadaşlarımla görüşmek için	204	16,03	6,03	3,424	0,033	
	2.Bilgi edinmek için	337	15,93	5,69			1-3
	3.Oyun oynamak için	27	19,07	7,78			2-3
Okula Yabancılaşma	1.Arkadaşlarımla görüşmek için	204	23,54	6,28	0,532	0,588	
	2.Bilgi edinmek için	337	24,05	5,84			
	3.Oyun oynamak için	27	23,38	5,45			

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin sosyal medya kullanım amacı değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın “Güçsüzlük” alt boyutunda arkadaşlarıyla görüşmek için kullananların puan ortalamaları 19,15, bilgi edinmek için kullananların puan ortalamaları 19,65 ve son olarak oyun oynamak için kullananların puan

ortalamları ise 22,34 olarak bulunmuş ve puan ortalamalarına ilişkin F değeri ise 2,590 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen F değerine göre öğretmenlerin sosyal medya kullanım amacı değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın güçsüzlük alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşma bulunmamıştır.

“Anlamsızlık” alt boyutuna bakıldığında puan ortalamaları arkadaşlarla görüşmek için kullananların 15,45, bilgi edinmek için kullananların 14, 90 ve oyun oynamak için kullananların ise 18,57 olarak bulunmuştur. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri ise 5,785 olarak hesaplanmıştır. Bulunan F değeri doğrultusunda öğretmenlerin sosyal medya kullanım amacı değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın “anlamsızlık” alt boyutu anlamlı bir şekilde gruplar arası farklılaşmaktadır (1-3, 2-3). Arkadaşlarla görüşmek için kullananların puan ortalamaları oyun oynamak için kullananlara göre düşük iken, oyun oynamak için kullananların puan ortalaması bilgi edinmek için kullananların puan ortalamasından daha yüksektir.

Yalıtılmışlık alt boyutuna bakıldığında ise arkadaşları ile görüşmek için sosyal medya kullanımının puan ortalaması 16,03, bilgi edinmek için sosyal medya kullananların puan ortalaması 15,93 ve oyun oynamak için sosyal medya kullanımının puan ortalaması 19,07 bulunmuş ve puan ortalamalarına ilişkin F değeri ise 3,424 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin sosyal medya kullanım amacı değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın “yalıtılmışlık” alt boyutunda gruplar arası farklılaşma vardır (1-3, 2-3). Öğretmenlerin sosyal medyayı kullanım amaçlarına göre, arkadaşları ile konuşma için kullananların puan ortalaması oyun oynamak için kullananlara göre daha düşük bulunmuş, oyun oynamak için sosyal medyayı kullananların puan ortalamaları ise bilgi edinmek için sosyal medyayı kullananların puan ortalamasından daha yüksek hesaplanmıştır.

Öğretmenlerin sosyal medya kullanım amacı değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın “okula yabancılaşma” alt boyutunda sosyal medyayı arkadaşlarıyla görüşmek için kullananların puan ortalaması 23,54, bilgi edinmek için kullananların puan ortalamaları 24,05 ve son olarak oyun oynamak için kullananların puan ortalaması 23,38 olarak hesaplanmış ve bu puan ortalamalarına ilişkin olarak F değeri 0,532 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen F değerine göre öğretmenlerin sosyal medya

kullanım amacı değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın okula yabancılaşma alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşma bulunmamıştır.

Son olarak diğer bir bulgumuz, çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre öğretmenlerin işe yabancılaşma alt boyutlarının anlamlı farklılık gösterip/ göstermediğini anlamak amacıyla anova testi ve gruplar arası tukey testi ile test edilmiş ve sonuçlar tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20 Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Alt Boyutları Düzeyinin Okullardaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre İstatistiksel Verileri

İşe Yabancılaşma Alt Boyutları	Okullardaki Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	Ss	F	P	Gruplar Arası Fark (Tukey)
Güçsüzlük	1. 1-30 Arası	151	20,36	6,74	2,234	0,083	
	2. 31-60 Arası	266	19,03	6,54			
	3. 61-90 Arası	88	18,78	6,95			
	4. 91 ve Üstü	63	20,70	7,15			
Anlamsızlık	1. 1-30 Arası	151	15,58	5,07	2,924	0,033	2-4
	2. 31-60 Arası	266	14,75	5,18			
	3. 61-90 Arası	88	14,90	5,48			
	4. 91 Ve Üstü	63	16,87	6,74			
Yalıtılmışlık	1. 1-30 Arası	151	17,19	6,54	3,868	0,009	1-2
	2. 31-60 Arası	266	15,36	5,50			
	3. 61-90 Arası	88	15,87	5,93			
	4. 91 ve Üstü	63	17,25	6,04			
Okula Yabancılaşma	1. 1-30 Arası	151	23,54	5,88	0,785	0,502	
	2. 31-60 Arası	266	24,28	5,60			
	3. 61-90 Arası	88	23,81	7,17			
	4. 91 ve Üstü	63	23,25	5,88			

Yukarıdaki tabloya göre okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre işe yabancılaştırmanın “güçsüzlük” alt boyutuna bakıldığında, 1-30 arası öğretmen olan okul puan ortalaması 20,36, 31-60 arası öğretmeni olan okul puan ortalaması 19,03, 61-90 arası öğretmeni olan okulun puan ortalaması 18,78 ve son olarak 91 ve üstü öğretmeni olan okul puan ortalaması 20,70 olarak hesaplanmıştır. Bu puan ortalamalarına ilişkin F değeri ise 2,234 olarak bulunmuştur, Elde edilen F değeri okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre işe yabancılaştırmanın güçsüzlük alt boyutunda anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

“Anlamsızlık” boyutuna göre ise puan ortalamaları, 1-30 arası öğretmeni olan okul 15,58, 31-60 arası 14,75, 61-90 arası öğretmeni olan okul 14,90, 91 ve üstü öğretmeni olan okul ise 16,87 olarak bulunmuştur. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri ise 2,924 olarak bulunmuştur. Elde edilen F değeri okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre işe yabancılaştırmanın anlamsızlık alt boyutunda anlamlı bir şekilde gruplar arası farklılaşmaktadır (2-4). Öğretmen sayısının 91 ve üstü olan okulların puan ortalamaları öğretmen sayısı 31-60 olan okullara oranla daha yüksek olduğu görülmektedir.

Diğer bir bulguya göre işe yabancılaştırmanın “yalıtılmışlık” alt boyutuna göre 1-30 arası öğretmeni olan okulun puan ortalaması 17,19, 31-60 arası öğretmeni olan okulun puan ortalaması 15,36, 61-90 arası öğretmeni olan okulun puan ortalaması 15,87, son olarak 91 ve üstü öğretmeni olan okulun puan ortalaması 17,25 bulunurken aynı zamanda bu puan ortalamalarına ilişkin F değeri 3,868 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen F değeri okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre işe yabancılaştırmanın yalıtılmışlık alt boyutunda anlamlı bir şekilde gruplar arası farklılaşmaktadır (1-2). Öğretmen sayısı 1-30 olan okulların puan ortalamaları öğretmen sayısı 31-60 olan okullara oranla daha yüksek bulunmuştur.

“Okula yabancılaştırma” alt boyutuna göre puan ortalamaları, 1-30 arası öğretmeni olan okul 23,54, 31-60 arası öğretmeni olan okul 24,28, 61-90 arası öğretmeni olan okul 23,81 ve son olarak 91 ve üstü öğretmeni olan okul puan ortalamaları 23,25 olarak bulunmuştur. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri ise 0,785 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen F değeri okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre işe yabancılaştırmanın güçsüzlük alt boyutunda anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

TARTIŞMA

Araştırma bulgularından yola çıkarak aşağıda tartışmaya yer verilmiştir.

1) Öğretmenlerin işe yabancılaşmalarıyla intikam ve damgalama eğilimleri arasında ilişki

Damgalamaya bakıldığında literatürde doğrudan ilişkili çalışmalar olmasa bile, damgalamanın bir bireyi ayrıştırma, etiketleme, statü kaybı yaşamasına (Link ve Phelan,2001; Güney ve Bayramlık, 2015) ve bireyin tüm yaşamının olumsuz etkilenmesine (Rosenfield, 1997) neden olma gibi faktörleri içerdiğini bilmekteyiz. Yaşanan bu sorunlar bireye hem iş yerinde hem de sosyal yaşamında huzursuz edebilmektedir. Bireyin işe yabancılaşmasında ve intikam eğiliminde örgütsel faktörlerin önemli bir rolü var olduğu literatürde görülmektedir. Bu yüzden damgalamaya maruz kalan bireyin işe yabancılaşma ve intikam eğilimi düzeyleri daha yüksek olacağı düşünülebilir. Önk ve Cemaloğlu (2016) yaptığı çalışmadan öğretmenlerin damgalama düzeylerinin yükseldikçe örgütsel adalet algılarının düştüğünü gözlemlemişlerdir. Güllü ve Şahin (2017) tarafından yapılan çalışmada ise örgütsel adalet ile intikam arasında anlamlı bir ilişki saptanamamıştır. Bu çalışmada ise damgalama ile intikam eğilimleri arasındaki ilişkiye bakıldığında; damgalama eğilimleri alt boyutları açısından incelendiğinde öğretmenlerin intikam eğilimlerinin değişkenliği sırasıyla damgalamanın ayrımcılık ve dışlama, etiketleme alt boyutlarını açıklarken diğer alt boyutlarını açıklamadığı görülmekte, Güllü ve Şahin tarafından yapılan çalışma desteklememektedir.

2) Öğretmenlerin işe yabancılaşmaları unvanlarına, kamu ve özel okul türüne, medeni durumuna, eşinin iş durumuna, eğitim durumuna çalıştığı okul türlerine, kıdemine, sosyal medya kullanım amacına ve çalıştıkları okullardaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre işe yabancılaşma alt boyutları puan ortalamasına ilişkin bilgiler

Alanyazın incelendiğin de her işe yabancılaşmanın, damgalama ve intikam eğilimlerinin farklı değişkenlerle ve hem eğitim örgütlerinde görev yapan öğretmenlerle hem de diğer alanlarda çalışıldığı görülmektedir.

Zorgül (2014) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin eğitim durumu değişkenlerine göre işe yabancılaşmalarının güçsüzlük, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma bulunurken, anlamsızlık alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır. Zorgül tarafından yapılan araştırma, bizim çalışmamızda işe yabancılaşmanın anlamsızlık alt boyutunu desteklerken diğer alt boyutlarını desteklememektedir.

Yine Zorgül öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın güçsüzlük, anlamsızlık ve okula yabancılaşma alt boyutlarında anlamlı ilişki bulurken, yalıtılmışlık alt boyutunda anlamlı bir fark saptanamamıştır. Bu açıdan bizim çalışmamızı işe yabancılaşmanın yalıtılmışlık alt boyutunu destekler nitelikte fakat; diğer alt boyutları desteklememektedir. Öğretmenlerin medeni kurum değişkenlerine göre ise işe yabancılaşmanın tüm alt boyutlarında anlamlı bir fark tespit edilirken, bu çalışmada sadece yalıtılmışlık alt boyutunda anlamlı bir fark gözlenmektedir. Bu durumda Zorgül tarafından yapılan çalışma sadece yalıtılmışlık boyutunda destek sağlamaktadır.

Çivilidağ (2015) tarafından yapılan çalışmada öğretim elemanlarının işe yabancılaşmanın kendine yabancılaşma, anlamsızlaşma ve güçsüzleşme alt boyutlarında unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuş ve kendine yabancılaşma, anlamsızlaşma ve güçsüzleşme alt boyutlarında araştırma görevlilerinin unvanı yüksek olan akademisyenlere göre işe yabancılaşmayı daha fazla yaşadıklarını söylemektedir. Bizim yaptığımız araştırmanın bulgularına bakıldığında ise işe yabancılaşmanın güçsüzlük unvan değişkenine göre öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri yöneticilerinkinden daha fazla olduğu saptanmıştır ve bu durumda bizim Çivilidağ tarafından yapılan çalışma işe yabancılaşmanın güçsüzlük alt boyutunda bizim çalışmamızı desteklerken diğer alt boyutlarda desteklememektedir.

Salihoğlu tarafından yapılan çalışmada ise çalışanların medeni durum değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın alt boyutlarında (güçsüzleşme, anlamsızlaşma, kendine yabancılaşma) anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır. Yapılan bu çalışma da ise öğretmenlerin medeni durum değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın yalıtılmışlık alt boyutunda anlamlı farklılaşma varken, diğer alt boyutlarda anlamlı farklılaşma gözlenmemektedir. Bu açıdan Salihoğlu tarafından

yapılan çalışma medeni durum değişkenine göre işe yabancılaşmanın diğer alt boyutlarında çalışmamızı desteklemektedir. Çalışanların eğitim durumu ve çalışma yılı değişkenlerine göre (Salihoğlu, 2014), işe yabancılaşmanın alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır. Yapılan bu araştırmada da öğretmenlerin eğitim durumu ve çalışma yılı(kıdem) değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır.

Şaylıkay ve Akın (2016) tarafından yapılan çalışmada sendika üyelerinin “öğrenim türü ve hizmet yılı” değişkenine göre “yabancılaşma” düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Sonuçlara bakıldığında ise yabancılaşmanın en çok üniversite mezunlarında görüldüğü ve çalışma yılında ise hizmet yılı 10 ve üstü yıl olanlar da daha fazla yabancılaşma olduğu görülmektedir. Yaptığımız çalışmada da öğretmenlerin işe yabancılaşmalarının tüm alt boyutların da eğitim durumu ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılaşma bulunamazken, Şaylıkay ve Akın’ın çalışması bu değişkenler açısından benzer nitelikte sonuçlar taşıdığını söyleyebiliriz.

Çalışır (2006) ilkokul öğretmenlerine yönelik yaptığı çalışma da öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre işe yabancılaşmanın tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma saptanırken, “güçsüzlük” alt boyutunda farkın yüksek lisans mezunu öğretmenlerin, yüksek okul mezunu öğretmenlere göre; anlamsızlık alt boyutunda yüksek lisans mezunu öğretmenlerin, 2-3 yıllık yüksek okul mezunu öğretmenlere göre, yalıtılmışlık alt boyutuna göre ise yüksek lisans mezunu öğretmenlerin 2-3 yıllık yüksek okul mezunu öğretmenlere göre işe yabancılaşma düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre işe yabancılaşmanın okula yabancılaşma alt boyutunda anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Öğretmenlerin eğitim durumu değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık alt boyutları çalışmamız ile benzerlik nitelik taşımazken, okula yabancılaşma alt boyutunda benzer nitelikler taşımaktadır. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre işe yabancılaşmanın güçsüzlük, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre işe yabancılaşmanın anlamsızlık alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma gözlenmekte olup, bu farkın 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin, 26 ve üstü yıl kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla daha fazla işe yabancılaşma yaşadıkları

söylenmektedir. Öğretmenlerin kıdem değişkenleri açısından incelendiğinde ise, Çalışır tarafından yapılan çalışma, işe yabancılışmanın güçsüzlük, yalıtılmışlık ve okula yabancılışma alt boyutları bizim çalışmamızı desteklerken, diğer bir alt boyut anlamsızlık desteklememektedir.

Celep (2008) öğretmenlerin medeni durum değişkenlerine göre işe yabancılışmanın güçsüzlük, yalıtılmışlık ve okula yabancılışma alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunamazken, işe yabancılışmanın yalıtılmışlık alt boyutunda bekar öğretmenler evli öğretmenlere göre işe yabancılışma düzeyleri daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan bu çalışma da ise öğretmenlerin medeni durum değişkenlerine göre işe yabancılışmanın yalıtılmışlık alt boyutunda anlamlı farklılaşma varken, diğer alt boyutlarda anlamlı farklılaşma gözlenmemektedir. Bu açıdan yapılan çalışma ile benzer ve destekler niteliktedir. Yine öğretmenlerin kıdem değişkenlerine göre işe yabancılışmanın güçsüzlük, yalıtılmışlık ve okula yabancılışma alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma ortaya çıkmazken, anlamsızlık alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma görülmekte; farklılaşmanın kaynağı ise 16 yıl ve üzeri çalışan öğretmenler ile 0-5, 6- 10 ve 11-15 yıl kıdeme sahip olanlar arasında ve 11-15 yıl ile 0-5 ve 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılaşma saptanırken; kıdemi düşük öğretmenlerin kıdem yılı yüksek olan öğretmenlere oranla işe yabancılışma düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin işe yabancılışma düzeyleri işe yabancılışmanın güçsüzlük, yalıtılmışlık ve okula yabancılışma alt boyutları çalışmamızı desteklerken, yalıtılmışlık alt boyutu desteklememektedir.

Aydın (2015), medeni durum değişkenine göre işe yabancılışmanın tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. Öğretmenlerin kıdem değişkenleri işe yabancılışmanın güçsüzlük, yalıtılmışlık ve okula yabancılışma alt boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılaşırken, “güçsüzlük” boyutunda en yüksek yabancılışma 11-15 yıl kıdemi olan öğretmenlerde daha yüksek iken, yalıtılmışlık ve okula yabancılışma alt boyutlarında ise 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde işe yabancılışma düzeyi daha yüksek olduğu görülmektedir.

Açikel (2013), öğretmenlerin medeni durum değişkenlerine göre işe yabancılışmanın güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılışma alt

boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır. Yapılan bu çalışmada ise öğretmenlerin medeni durum değişkenlerine göre işe yabancılışmanın yalıtılmışlık alt boyutunda anlamlı bir ilişki bulunurken, diğer alt boyutlarda anlamlı ilişki bulunmamış ve çalışmamızı işe yabancılışmanın güçsüzlük, anlamsızlık ve okula yabancılışma alt boyutlarında desteklemektedir. Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenlerine göre işe yabancılışmanın güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılışma alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenlerine göre işe yabancılışmanın tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Elde ettiğimiz bulgulara göre öğretmenlerin eğitim durumu ve kıdem değişkenlerine göre işe yabancılışmanın tüm alt boyutlarında anlamlı farklılaşma görülmemekte ve Açikel tarafından yapılan çalışma elde edilen sonuçlarını destekler niteliktedir. Öğretmenlerin kurum türü (özel- devlet) değişkenine göre işe yabancılışmanın güçsüzlük, yalıtılmışlık ve okula yabancılışma alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma tespit edilirken, anlamsızlık alt boyutunda bir farklılaşma görülmemektedir. Bizim yaptığımız çalışmada ise öğretmenlerin kurum türü değişkenine göre işe yabancılışmanın yalıtılmışlık alt boyutunda anlamlı farklılaşma tespit edilirken diğer alt boyutlarda anlamlı farklılaşmamakta ve çalışmamızı sadece yalıtılmışlık alt boyutunda destekler niteliktedir.

Akın Kösterelioğlu (2011) yaptığı doktora tez çalışmasında öğretmenlerin medeni durum değişkenlerine göre işe yabancılışmanın güçsüzlük ve yalıtılmışlık alt boyutlarında anlamlı farklılaşma tespit edilirken bekar öğretmenlerin evlilere göre yabancılışma düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. İşe yabancılışmanın yalıtılmışlık boyutunda araştırmamızı desteklerken güçsüzleşme alt boyutunda desteklememektedir. Hem Akın Kösterelioğlu hem de bu çalışmada medeni durum değişkenine göre işe yabancılışmanın anlamsızlık ve okula yabancılışma alt boyutlarında anlamlı ilişki bulunmamaktadır. Akın Kösterelioğlu, ilköğretim öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenlerine göre işe yabancılışmanın güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık alt boyutlarında anlamlı farklılaştığı fakat okula yabancılışma boyutunda ise anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Yapılan bu çalışmada ise kıdem değişkenlerine göre öğretmenlerin işe yabancılışmalarının tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenlerine göre işe yabancılaştırmanın güçsüzlük alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma saptanırken diğer alt boyutlarda anlamlı farklılaşma görülmemektedir.

Mehmetoğlu Güneri (2010) öğretim elemanlarının medeni durum değişkenlerine göre işe yabancılaştırmanın güçsüzlük, yalıtılmışlık ve anlamsızlık alt boyutlarında anlamlı farklılaşma görülmemektedir. Fakat “birime yabancılaştırma” alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık görülmektedir. Öğrenim durumu değişkenlerine göre ise işe yabancılaştırmanın güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve birime yabancılaştırma alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. Öğretim elemanlarının unvan değişkenlerine göre yalıtılmışlık ve birime yabancılaştırma boyutlarında anlamlı farklılık bulunamazken; güçsüzlük ve anlamsızlık boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Araştırma bulgularına göre profesörlerin öğretim görevlilerine; 33/a statüsündeki araştırma görevlilerinin doçentlere, yardımcı doçentlerin öğretim görevlilerine; 50/d statüsündeki araştırma görevlilerinin de öğretim görevlilerine göre işe yabancılaştırma düzeylerinin daha yüksek olduğu işe yabancılaştırmanın güçsüzlük alt boyutunda saptanmıştır. Anlamsızlık alt boyutunda ise; 33/a statüsündeki araştırma görevlilerinin doçentlere; 50/d statüsündeki araştırma görevlilerinin doçentlere, yardımcı doçentlere ve öğretim görevlilerine göre işe yabancılaştırma düzeyleri daha yüksek bulunmuştur.

Alanyazında yapılan diğer araştırmalar incelendiğinde bazı değişkenler de çalışmamızı desteklerken bazılarında desteklemediği görülmektedir. Fakat öğretmenlerin eşlerinin iş durumu, sosyal medya kullanım amacı ve çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre araştırmacı tarafından yapılan literatür çalışmasında örneğine rastlanmamış olup çalışmanın bu kısmı alanyazına yeni katkılar sağlamaktadır. Öğretmenlerin yabancılaştırma düzeylerinin yüksek olduğu nedenler ise medeni durum değişkenine göre “bekar” öğretmenlerin yalıtılmışlık boyutunda yaşadıkları yabancılaştırma hissi ülkemizdeki gelenek- görenek, örf ve adetlerin toplumsal baskısı bekar öğretmenleri örgütten ve yaptığı işe karşı izole olması sağlayabileceği düşünülebilir.

3) Öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin intikam eğilimlerine etkisi

Öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin intikam eğilimleri ilişkisi ile doğrudan yapılan bir çalışma yapılan alanyazın taramasında karşılaşılmamıştır. Ancak damgalamanın bireyin işe yabancılaşmasına etki ettiği ve işe yabancılaşmanın da intikam eğilimine neden olduğu araştırma bulgularında yer verilmiştir.

Koçak ve Taylan (2018) de yaptıkları çalışmada damgalanan bireylerin işlerinden soyutlandıklarını söylemiş ve bu durumun da damgalanmanın işe yabancılaşma ile ilişkili olduğunu söyleyebiliriz.

Şahin (2017) tarafından yapılan çalışmada ise bireyleri bazı örgütsel faktörlerin, örgüt içi mobbing, hırsızlık, çatışma, örgüt ikliminin iyi olmaması vb. sorunların bireylerde intikam eğiliminin ortaya çıkmasına neden olduğunu söylemektedir. Bu tip sorunlar örgüt içinde aynı zamanda bireyin işe yabancılaşmasını etkileyebilecektir. Çünkü huzur ve güvenli olmayan bir ortamda birey verimli çalışamayacak ve üretkenlik karşıtı iş davranışları sergileyip zamanla işine yabancılaşabilecektir. Aynı zamanda psikolojik yıldırma mobbing olarak ele aldığımız kavram aynı zamanda damgalamayı etkilediği arttırabileceği düşünebilir. Çünkü damgalamanın alt boyutlarından biri olan psikolojik sağlık kavramı bireyin doğrudan sahip olduğu psikolojisi ve ruh hali ile ilişkilidir.

Tüm bu sonuçlara bakıldığında yaptığımız literatür taramasında damgalamaya neden olan faktörlerin bireylerin intikam alma ve işe yabancılaşma algılarını tetiklediğini söyleyebiliriz. Ek olarak alanyazın tarandığında benzer bir çalışmaya rastlanmaması ve eğitim- öğretim örgütlerinin yapı taşı olan öğretmenlerin damgalama, intikam ve işe yabancılaşma gibi olumsuz eğilimleri ve duyguları göstermeleri kendi sağlıklarına hem örgüte hem de elde edilecek ürünlere yani öğrencilere olumsuz yönde yansıtacağı düşünülmektedir. Bu neden bu çalışma alanyazında önemli bir role sahip olup, gelecekteki çalışmalara ışık tutabilecek ve eğitim- öğretim örgütlerinin bazı problemlerini gözler önüne sererek literatüre büyük katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

4) Öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin, işe yabancılaştırmanın alt boyutları (güçsüzlük, anlamsızlık, yahtılmışlık ve okula yabancılaştırma) etkisi

Yapılan literatür taramasında bireyin yaşadığı psikolojik sorunlar damgalanmasına neden olabilirken aynı zamanda işe yabancılaştırmasına da etki edebilmektedir. Tüm bu bilgilere dayanarak aşağıdaki tartışmaya yer verilmiştir.

Turgut ve Kalafatoğlu (2016) yaptığı çalışmada ise işe yabancılaştırma ile örgütsel adalet arasında anlamlı bir farklılaşma bulmuş ve işe yabancılaştırma arttıkça örgütsel adaletin olumsuz yönde değerlendirildiğini söylemişlerdir. Bu açıdan bakıldığında damgalama ile işe yabancılaştırma arasında bir ilişki olduğu söylenebilir. Bu çalışmadaki elde edilen sonuçlara bakıldığında araştırmamızı destekler niteliktedir.

Fromm (1941 ve 1996 akt. Sert, 2017) işe yabancılaştırılan bireyin, kendi özgüveninin değerini başkasının biçmesi olarak tanımlarken; kişiler, özgüvenlerinin daha az tehlike altında olduğunu hissettiği an, ve güvendikleri, hakkında pozitif düşüncelere sahip oldukları bir grup danışmanı ile işbirliği yaptıklarında daha az kendini damgalama hissettikleri söylenmektedir. Grup danışmanı ile iş müttefikliğinin güçlü olması bireylerin özgüven düşüklüğü kaygısını azaltabileceği düşünülmektedir. Bu durum bireylerde daha az damgalama görülmesi demektir (Wade, Post, Cornish, Vogel, Tucker, 2011). Taşıdıkları damganın farkında olan bireylerin kendilerinin daha düşük sosyal statüye, özgüvene, engellenmiş akademik başarıya, daha fazla sağlık risklerine sahip olduklarını ve nerede yaşayıp nerede çalıştıkları hakkında çok daha seçici olduklarını algıladıkları bulunmuştur (Link ve Phelan, 2001; Parker ve Aggleton, 2003; Link ve diğerleri, 1989 ; Major ve O'Brien, 2005 akt. Gifford, 2009) Özgüven düşüklüğü ise daha düşük mesleki beklentileri başarılması umut seviyesinin düşmesine neden olmaktadır ve sonuç olarak çaba eksikliğine neden olmaktadır (Snyder, Sympson, Ybasco ve diğerleri, 1996 akt. Gifford, 2009). Damgalanan bireyler diğer bireylere göre daha fazla negatif duygular beslemektedir (Link ve Phelan, 2001; Goffman 1963; Jones, 1997; Major ve O'Brien, 2005; Kurzban ve Leary, 2001; Swim ve Thomas, 2006 akt. Gifford, 2009). Damgalanan bireyler diğer bireylere göre işte ilerleme, maaş artışı gibi fırsatlardan daha az sahiplenirler (Linden ve diğerleri 1993 akt. Gifford 2009). Damgalanan birey, damgalanmamış birey ve gruplarla olan etkileşimini

aza indirger ve damgalanmış olan bireylerle iletişimi güçlendirir (Blaine, 2007 akt. Gifford 2009).

SONUÇ

Yapılan araştırmanın sonuçlarına göre;

Öğretmenlerin işe yabancılaştırmanın güçsüzlük, yalıtılmışlık alt boyutlarıyla intikam eğilimleri ve damgalamanın tüm alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenlerin işe yabancılaştırmanın okula yabancılaştırma alt boyutlarıyla intikam eğilimleri ve damgalamanın ayrımcılık ve dışlama alt boyut puanları ters bir ilişki varken, damgalamanın diğer alt boyutları arasında bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin damgalama eğilimleri işe yabancılaştırmanın güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık, okula yabancılaştırma alt boyutlarını anlamlı bir şekilde etkilemektedir. Aynı zamanda damgalama eğilimleri intikam eğilimlerini anlamlı bir şekilde açıklamaktadır. Öğretmenlerin eğitim durumu ve kıdem değişkenlerine göre işe yabancılaştırmanın alt boyutları puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin unvan değişkenlerine göre işe yabancılaştırmanın güçsüzlük alt boyutunda anlamlı bir şekilde farklılaşmakta ve öğretmenlerin yöneticilere göre işe yabancılaştırma düzeyleri anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Öğretmenlerin okul türü (kamu- özel) değişkenlerine göre işe yabancılaştırmanın güçsüzlük, anlamsızlık ve okula yabancılaştırma alt boyut puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Aynı zamanda güçsüzlük ve anlamsızlık alt boyutlarında kamu kurumlarında görev yapan öğretmenlerin puan ortalamaları özel kurumlarda görev yapan öğretmenlerinkinden; okula yabancılaştırma alt boyutunda ise özel kurumlarda görev yapan öğretmenlerin kamu kurumlarında görev yapan öğretmenlere göre puan ortalamaları daha yüksektir. Öğretmenlerin medeni durum değişkenlerine göre işe yabancılaştırmanın yalıtılmışlık alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma varken, aynı zamanda bekar öğretmenlerin puan ortalamalarının evli öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Öğretmenlerin eşlerinin iş durumu değişkenlerine göre işe yabancılaştırmanın anlamsızlık ve okula yabancılaştırma alt boyutları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Ek olarak öğretmenlerin eşlerinin iş durumu değişkenlerine göre anlamsızlık alt

boyutunda çalışmayanların puan ortalamaları çalışanlara göre daha yüksek iken; okula yabancılaşma alt boyutunda çalışanların puan ortalamaları çalışmayanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin çalıştığı kurum değişkenlerine göre işe yabancılaşma düzeylerine bakıldığında işe yabancılaşmanın yalıtılmışlık alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Aynı zamanda lisede görev yapan öğretmenlerin hem ortaokul hem de ilkokul; ortaokul öğretmenlerinin de ilkokul öğretmenlerinin puan ortalamalarından daha yüksektir. Öğretmenlerin sosyal medya kullanım amacı değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın anlamsızlık ve yalıtılmışlık alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma varken; anlamsızlık ve yalıtılmışlık alt boyutlarında sosyal medyayı oyun oynamak için kullanan öğretmenlerin puan ortalamaları hem arkadaşları ile görüşmek için kullananlardan hem de bilgi edinmek için kullananlardan ve sosyal medyayı arkadaşları ile görüşmek için kullananların ise bilgi edinmek için kullananlardan daha yüksek olduğu sonucuna varılmaktadır. Son olarak öğretmenlerin çalıştıkları okullarındaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın anlamsızlık ve yalıtılmışlık alt boyutları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Aynı zamanda anlamsızlık alt boyutunda 91 ve üstü öğretmen bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin puan ortalamaları 31-60 öğretmen bulunan kurumlarda görev yapan öğretmenlere göre; yalıtılmışlık alt boyutunda ise 1-30 arası öğretmen bulunan kurumlarda görev yapan öğretmenlerin puan ortalamaları 31-60 arası öğretmen bulunan kurumlarda çalışan öğretmenlere göre daha yüksektir.

ÖNERİLER

Araştırma sonuçları kapsamında aşağıdaki öneriler geliştirilebilir.

Öğretmenlerin damgalama eğilimlerinin işe yabancılaşma ve etiketlemeyi etkilediği bulgusuna dayanarak damgalama ve sonuçları ile ilgili öğretmenlere eğitimler verilebilir.

Yine bu sonuca dayalı bir şekilde okullarda öğretmenlerin işe yabancılaşmalarının ve intikam eğilimlerinin azaltılabilmesi için damgalama kültürünün gelişmemesine ilişkin farklı etkinlikler yapılabilir.

Özellikle işe yabancılaşmanın güçsüzlük alt boyutundaki öğretmenlerin yöneticilere göre puanlarının yüksek olmasından dolayı öğretmenlerin güçlendirilmesine yönelik eylemler geliştirilebilir.

Öğretmenlerin çalıştığı kurum değişkeni bulgusuna dayanarak kamu kurumlarında görev yapan öğretmenlere yönelik güçlendirme ve işin anlamlılığına yönelik çalışmalar geliştirilebilir.

Ayrıca işe yabancılaşmanın yalıtılmışlık alt boyutundaki bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre puanlarının yüksek olmasından dolayı bekar öğretmenlerin izole edilmemesine yönelik eylemler gerçekleştirilebilir.

Öğretmen adaylarının damgalama ve intikam eğilimleri için araştırma örneklemini yüksek öğrenim kurumlarına yönelik geliştirilebilir.

Araştırmanın değişkenlerine literatürde birer etkileyici olabilecek olarak düşünülen iş/meslek etiği ve örgüt kültürü değişkenleri ile daha kapsamlı bir çalışma yapılabilir.

Araştırma farklı örneklem (örneğin; akademisyenler) ve farklı değişkenlerle birlikte çalışılabilir.

Öğretmenlerin sosyal medya kullanım amacı bulgusuna dayanarak sosyal medyayı oyun oynak için kullanan öğretmenlere işlerinin anlamlılığı ve izole olmalarını (yalıtılmışlık) önlemeye yönelik eylemler geliştirilebilir.

Öğretmenlerin iş durumu değişkenleri bulgusundan yola çıkarak eşleri çalışan öğretmenlerin okula yabancılaşmalarını önlemeye yönelik ailevi ve iş yerine yönelik destek çalışmaları yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abaslı K. (2018). Örgütsel Dışlanma , İşe Yabancılaşma ve Örgütsel Sinizm İlişkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi.*
- Açıkkel, S. (2013). İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Kültürleri İle İşe Yabancılaşmaları arasındaki İlişki. *Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.*
- Adugit, Y. (2008). İntikam:Adaletin Estetiği. Kocaeli Üniversitesi, *Fen-Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölümü.*
- Akın, M., Özdevecioğlu, M. ve Unlu, O. (2012). Örgütlerde İntikam Niyeti ve Affetme Eğiliminin Çalışanların Ruh Sağlıkları ile İlişkisi. *Amme İdaresi Dergisi, 45, 1, 77-97.*
- Akpolat, T. ve Oğuz, E. (2015). İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinde Örgütsel Sinizmin İşe Yabancılaşma Düzeyine Etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11, 3, 947-971.*
- Akpolat. T. (2014). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sinizm Tutulmalarının İşe Yabancılaşma Düzeyine Etkisi. *Ondukuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.*
- Aksu, T. ve Güneri, B. (2011). Öğretim Elemanlarının Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının İşe Yabancılaşmaları Üzerine Etkisi. *E- International Journal of Educational Research, 2, 4, 28-43.*
- Akyıldız, H. ve Dulupçu, M. A. (2003). Kavramsal ve Diyalektik Süreç Olarak Yabancılaşma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, 8, 3, 27-48.*

- Ambrose, M. L., Seabright, M. A. ve Schminke, M. (2002). Sabotage in the workplace: The role of organizational injustice. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 89, 947–965.
- Amegashie, J. A. ve Runkel, M. (2012). The Paradox of Revenge in Conflicts. *The Journal of Conflict Resolution*, 56, 2, 313-330.
- Aquino, K., Bies, R. J. ve Tripp, T. M. (2006). Getting Even or Moving On? Power, Procedural Justice, and Types of Offense as Predictors of Revenge, Forgiveness, Reconciliation, and Avoidance in Organizations. *Journal of Applied Psychology*, 91, 3, 653-668.
- Aquino, K., Tripp, T. M. Ve Bies, R. J. (2001). How Employees Respond to Personal Offense: The Effects of Blame Attribution, Victim Status, and Offender Status on Revenge and Reconciliation in the Workplace. *Journal of Applied Psychology*, 86, 1, 52-59.
- Arvas, A. (2011). Kırgız Destanlarında İntikam Duygusu ve İntikam Biçimleri. *Çevrimiçi Tematik Türkoloji Dergisi*, 3, 1, 2.
- Ataç, M. (2014). Hemşirelerin HIV/AIDS Tanılı Hastalara Yönelik Damgalamaya İlişkin Düşünce ve Uygulamaları. *Yüksek Lisans Tezi*.
- Avcı, M. (2012). Eğitimde Temel Bir Sorun:Yabancılaşma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 3, 23-40.
- Aydın, K. (2015). İlköğretim ve Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları ile İşe Yabancılaşma Algıları Arasındaki İlişki (Uşak İli Örneği). *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi*.
- Bar-Elli, G. ve Heyd, D. (1986). Can revenge be just or otherwise justified?
- Beaumont (2009). <http://www.emotionalcompetency.com/revenge.htm> adresinden [10/09/2018](#) tarihinde alınmıştır.
- Bies, R. J. ve Tripp, T. M. (2009). Getting Even The Truth About Workplace Revenge And How to Stop It. First Edition, Jossey-Bass, USA San Francisco. <https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=eiwCVXD54OAC&oi=fnd&pg=> adresinden 07/09/2018 tarihinde alınmıştır.

- Bilge A, Çam, MO (2010) Ruhsal hastalığa yönelik damgalama ile mücadele. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 9(1):71-78.
- Boz, M. (2014). Eğitim Örgütlerin İşe Yabancılaşma ve Öfke İlişkisi (Şişli Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi). *Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi*.
- Bradfield, M. Ve Aquino, K. (1999). The Effects of Blame Attributions and Offender Likableness on Forgiveness and Revenge in the Workplace. *Journal of Management*, 25, 5, 607-631.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı - İstatistik, Araştırma Deseni, Spss Uygulamaları ve Yorum (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Celep, B. (2008). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin İşe Yabancılaşması. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi*.
- Coşar, A. M. (2011). İntikam: Öznesi de Nesnesi de Mağdur Bir Duygu. *Çevrimiçi Tematik Türkoloji Dergisi*, 3, 1, 2.
- Cox, H. ve Wood, J. R. (1980). Organizational Structure and Professional alienation: The Case Of Public School Teachers. *Peabody Journal of Education*, 58, 1, *Issues and Trends in American Education*, 1-6.
- Crocker, J. (1999). Social Stigma and Self-Esteem: Situational Construction of Self-Worht. *Journal of Experimental Social Psychology*, 35, 89-107.
- Çalışır, İ. (2006). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması(Bolu İli Örneği). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi*.
- Çoklar, I. (2014). Kişilik Özellikleri İle Bağışlama Eğilimi Arasındaki İlişkinin İntikam Güdüsü Ve Adalete Duyarlılık Temelinde İncelenmesi. *Doktora Tezi*.
- Çitfçi, G. E. ve Öneren, M. (2017). Örgütsel Sessizlik, İşe Yabancılaşma ve Örgütsel Güven İlişkisi. *Social Sciences Studies Journal*, 3, 5, 567-583.

- Çivilidağ, A. (2015). Öğretim Elemanlarında Örgütsel Sinizm ve İşe Yabancılaşma Arasındaki İlişkide Yaşam Doyumunun Aracı Rolü. “*İş, Güç*” *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 17, 1, 259-286.
- Demir, E., Saatçioğlu, Ö. Ve İmrol, F. (2016). Uluslararası Dergilerde Yayımlanan Eğitim Araştırmalarının Normallik Varsayımları Açısından İncelenmesi. *Curr Res Educ*, 2, 3, 130-148.
- Dilber, Y. (2013). Ergenlerde Görülen Siber Zorba/Mağdur Yaşantılarının Utanç/Suçluluk ve İntikam Duyguları Çerçevesinde İncelenmesi (Bursa İli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi*.
- Doğan, M. Ve Kekeç Morkoç, D. (2014). Önlisans Düzeyinde Turizm Eğitimi Almış Mezunların Mesleki Eğitime Yönelik Görüşleri: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Örneği. Gazi Üniversitesi Turizm Fakültesi 15. Ulusal Turizm Kongresi, Engelsiz Turizm. 15.08.2018 tarihinde <https://books.google.com.tr/books?id=oBmyCQAAQBAJ&pg=PA1422&lpg=P> adresinden alınmıştır.
- Doğruöz, E. ve Özdemir, M. (2018). Eğitim Örgütlerinde Üretim Karşıtı İş Davranışları ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi. *Elementary Education Online*, 17, 1, 396-413.
- Dwyer, P. C., Snyder, M. Ve Omoto, A. M. (2013). When Stigma-by-Association Threatens, Self-Esteem Helps: Self-Esteem Protects Volunteers in Stigmatizing Contexts. *Basic and Applied Social Psychology*. <http://www.tandfonline.com/loi/hbas20>
- Eaton, J. ve Struthers, C. W. (2006). The Reduction of Psychological Aggression Across Varied Interpersonal Contexts Through Repentance and Forgiveness. *Aggressive Behaviour*, 32, 195-206.
- Elma, C. (2003). İlköğretim Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması (Ankara İli Örneği). *Doktora Tezi*.
- Elster, J. (1990). Norms of Revenge. *The University of Chicago Press Ethics*, 100, 4, 862-885,

- Ergil, D. (1978). Yabancılaşma kuramına ilk katkılar. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, Cilt 33, 93-138.*
- Erikson, K. (1986). On Work and Alination. *American Sociological Review, 51, 1, 1-8.*
- Erjem, Y. (2005). Eğitimde Yabancılaşma Olgusu ve Öğretmen : Lise Öğretmenleri Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma.
- Ersoy, M.A. ve Varan, A. (2007). Ruhsal Hastalıklarda İçselleştirilmiş Damgalanma Ölçeği Türkçe formunun güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi, 18(2), 163-171.*
- Ertekin, P. ve Özmen, D. (2017). Bir Üniversite Hastanesinde Çalışan Hemşirelerde İşe Yabancılaşmayı Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi, 14, 1, 25-30.*
- Eryılmaz, A. ve Burgaz B. (2011). Özel ve Resmi Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Yabancılaşma Düzeyleri. *Eğitim ve Bilim, 36, 161.*
- Forsyth, P. B. ve Hoy, W. K. (1978). Isolation and Alienation in Educational Organizations. *Educational Administration Quarterly, 14, 1, 80-89.*
- Gifford, G. T. (2009). Stigma in the Workplace: Testing A Framework For The Effects of Demographic and Perceived Differences In Organizations. *Doktora Tezi.*
- Gollwitzer, M. ve Denzler, M. (2009). What makes revenge sweet: Seeing the offender suffer or delivering a message?. *Journal of Experimental Social Psychology, 45,840-844.*
- Goffman, E. (1963). *Stigma. London, Penguin.*
- Güç, E. (2015). Üniversite Öğrencilerinin Kendini Damgalama, Stresle Başa Çıkma Tarzları ve Psikolojik Yardım Arama Tutumlarının İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi.*
- Güllü, S. Ve Şahin, S. (2017). Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algısı İle Örgütsel İntikam (Öç Alma) Eğilimi Arasındaki İlişki. *International Journal of Human Sciences, 14, 4.*

- Gülören, E. (2011). Teknik Öğretmenlerde Mesleki Yabancılaşma-İzmir Örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.*
- Güncel Türkçe Sözlük (2018). <http://www.tdk.gov.tr/> adresinden 30/08/2018 tarihinde alınmıştır.
- Güney, G. ve Bayramlık, H. (2015). Öğretmenlerin Öz-Benlik Değerlendirmesinin Damgalama Eğilimine Etkisi: Ankara İli Öğretmenleri Üzerinde Bir Uygulama. <https://www.researchgate.net/publication/299412353>
- Güngör, H. (2013). Okul Yönetici ve Öğretmenlerinin Damgalama Eğilimleri ve Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki. *Yüksek Lisans Tezi.*
- Gürsoy, O. (2014). Profesyonel Psikolojik Yardım Alma Deneyimlerine Göre Mersin Üniversitesi Öğrencilerinin Psikolojik Yardım Almaya Yönelik Tutumları: Sosyal Damgalanma, Kendini Damgalama, Kendini Açma, Benlik Saygısı Ve Cinsiyet Değişkenleri. *Yüksek Lisans Tezi.*
- Halaçoğlu, B. (2008). Üniversitelerdeki Akademik Personelin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Çok Boyutlu İncelenmesi (İstanbul İli Örneği). *Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.*
- Barakat, H. (1969). Alienation: a process of encounter between utopia and reality. *The British Journal of Sociology, 20, 1, 1-10.*
- Ismail, M. N. ve Mohideen, M. T. O. K. (2009). Forgiveness and Revenge: Empirical Study of Malaysian Business Employees. *Contemporary Management Research, 5, 3, 227-258.*
- Kanten, P. ve Ülker, F. (2014). Yönetim Tarzının Üretkenlik Karşıtı İş Davranışlarına Etkisinde İşe Yabancılaşmanın Aracılık Rolü . *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 32, 16-40.*
- Karabekiroğlu, K., Cakin Memik, N., Ozcan Ozel, O., Toros, F., Öztıp, D., Özbaran, B., Cengel Kultur, E., Akbaş, S., Taşdemir, G. N., Ayaz, M., Aydın, C., Bildik, T., Eremiş, S. ve Yaman, A. K. (2009). DEHB ve Otizm ile İlgili Bilgi Düzeyleri ve Damgalama: Sınıf Öğretmenleri ve Anababalarla Çok Merkezli Bir

Çalışma. *Together Against Stigma- Third International Conference*" konferansında poster olarak sunulmuştur.

- Kasapoğlu, S. (2015). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin İşe Yabancılaşma Düzeyleri ile Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki. *Yıldız Teknik Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı Yüksek Lisans Tezi.*
- Kazoğlu, M. A. (2014). Öğretmenlerin Örgütsel Yıldırma ve İşe Yabancılaşma Algıları Arasındaki İlişki. *Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.*
- Kesen, M. ve Pabuçcu, H. (2016). Örgütsel Muhalefet ve İşe Yabancılaşmanın Duygusal Tükenmişliğe Etkisinin Anfıs Model İle İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 9, 42.*
- Kesik, F. ve Cömert, M. (2014). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15, 1, 27-46.*
- Koç Keskin, N. (2011). 17. Yüzyıl Osmanlı ve Amerikan Toplumlarında Zinanın İntikamı. *Çevrimiçi Tematik Türkoloji Dergisi, 3, 1, 2.*
- Kıhrı, G. (2013). Okul Öncesi Öğretmenleri Mesleğe Yabancılaşma Ölçeğinin Geliştirmesi ve Bir Örnek Uygulama. *Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.*
- Kılçık, F. (2011). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.*
- Koçak, Z. ve Taylan, H. H. (2018). Şizofreni Hastalarında İçselleştirilmiş Damgalanmanın Yaşam Kalitesi Üzerindeki Etkisi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 6, 78, 621-640.*
- Kohn, M. L. (1976). Occupational Structure and Alienation. *American Journal of Sociology, 82, 1, 111-130.*
- Köse, Ö. (2018). İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşma Düzeyleri: Karaman Örneği. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.*

- Kösterelioğlu Akın, M. (2011). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi İle İşe Yabancılaşma Arasındaki İlişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi*.
- Larson, J. E. ve Corrigan, P. W. (2010). Psychotherapy for Self-Stigma among Rural Clients. *Journal of Clinical Psychology: In Session*, 66, 5, 524-536.
- Link, B. G. ve Phelan, J. C. (2001). Conceptualizing Stigma. *Annual Review of Sociology*, 27, 363-385.
- Link, B. G., Yang, L. H., Phelan, J. C. ve Collins, P. Y. (2013). Measuring Mental Illness Stigma. (*Schizophrenia Bulletin*, Vol. 30, No. 3, 2004 kaynağın orijinali).
- Little, L. M., Simmons, B. L. ve Nelson, D. L. (2007), Health Among Leaders: Positive and Negative Affect, Engagement and Burnout, Forgiveness and Revenge. *Journal of Management Studies*, 44, 2, 0022-2380.
- Ludwikowski W. M. A., Vogel, D. ve Armstrong, P. I. (2009). Attitudes Toward Career Counseling: The Role of Public and Self-Stigma. *Journal of Counseling Psychology*, 56, 3, 408-416.
- McCullough, M. E., Kurzban, R. ve Tabak, B. A. (2012). Involved Mechanisms For Revenge and Forgiveness.
- McKinley, A. L., Woody, W. D. ve Bell, P. A. (2001). Vengeance: Effects of Gender, Age, and
- Mehmetoğlu Güneri, B. (2010). Öğretim Elemanlarının Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının İşe Yabancılaşmaları Üzerine Etkisi. *Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi*.
- Merriam-Webster Online (2018). <https://www.merriam-webster.com/dictionary/stigma> adresinden 19/07/2018 tarihinde alınmıştır.
- Mikula, G., Petri, B., & Tanzer, N. K. (1990). What people regard as unjust: Types and structures of everyday experiences of injustice. *European Journal of Social Psychology*, 20(2), 133-149.
- Moreno-Jiménez, B., Rodríguez-Muñoz, A., Pastor, J. C., Sanz-Vergel, A. I. ve Garrosa, E. (2009). The moderating effects of psychological detachment and

thoughts of revenge in workplace bullying. *Personality and Individual Differences*, 46, 359-364.

Nayir, F. (2015). Öğretmen Adaylarının Öç Alma Davranışına İlişkin Görüşleri. <https://www.researchgate.net/publication/283755045>.

Nayir, F. K. (2016). Developing Organizational Revenge Scale and Examining Teachers' Opinions about Organizational Revenge. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8, 3, 128-142. <https://www.researchgate.net/publication/305742612>.

Rosenfield, S. (1997). Labeling mental illness: The effects of received services and perceived stigma on life satisfaction. *American Sociological Review*, 62(4), 660-672.

Oxford Online Dictionary (2018). <https://en.oxforddictionaries.com/definition/alienation> adresinden 10/09/ 2018 tarihinde alınmıştır.

Ollman, B. (1976). Alienation: Marx's Conception of Man in Capitalist Society. <https://www.nyu.edu/projects/ollman/books/a.php>

Önk, M. ve Cemaloğlu, N. (2016). Öğretmenlerin Damgalama Düzeyleri ile Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki. *International Journal of Human Sciences*, 13, 1.

Salihoğlu, G. H. (2014). Örgütsel Yabancılaşma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6, 2.

Sarıçam, H., Kaya, M. M. Ve Yetim, G. (2016). Öğretmen Adaylarında Demokratik Eğilim, İntikam ve Farklılıklara Saygı Arasındaki İlişki. 3. *International Eurasian Educational Research Congress' de sunulmuştur*. <https://www.researchgate.net/publication/303811323>

Satıcı, S. A., Can, G. ve Akın, A. (2015). İntikam Ölçeği: Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 16, (Özel Sayı) 1, 36-43.

- Satıcı, S. A. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Affetme, İntikam, Sosyal Bağlılık ve Öznel İyi Oluşları: Farklı Yapısal Modellerin Denenmesi Üzerine Bir Araştırma. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi.*
- Schomerus, G. ve Angermeyer, M. C. (2008). Stigma and its impact on help-seeking for mental disorder: What do we know? <https://www.researchgate.net/publication/5408832>
- Scheister, K. M. (2012). Emotion, Imagination, And Feeling In Aristotle. *Doktora Tezi.*
- Seabright, M. A. ve Schminke, M. (2002). Immoral Imagination and Revenge in Organizations. *Journal of Business Ethics*, 38, 1, 2, 19-31.
- Seeman, M. (1959). On The Meaning of Alienation. *American Sociological Review*, 24, 6, 783-789.
- Sert, S. (2017). Otel İşletmelerin Çalışan İşgörenlerin İş Özellikleri ve Örgütsel Yapı Algılarının Yabancılaşma Düzeylerine Etkisi. *Doktora Tezi.*
- Shteynberg, G. (2005), The Cultural Psychology of Revenge in the Unites States and South Korea. <https://www.researchgate.net/publication/236093359>.
- Sivers, B. ve Mersky, R. R. (2006). The economy of vengeance: Some considerations on the aetiology and meaning of the business of revenge. *Human Relations*, 59, 2, 241–259. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00677624>.
- Stuckless, N., & Goranson, R. (1992). The Vengeance Scale: Development of a measure of attitudes toward revenge. *Journal of Social Behavior & Personality*, 7(1), 25-42
- Stuart, H., Arboleda- Florez, J. ve Sartorius, N. (2012). Paradigms Lost: Fighting Stigma and The Lessons Learned. https://books.google.com.tr/books?id=3wjs-WhhpYC&printsec=frontcover&hl=tr&source=gbs_ViewAPI&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false 06.08. 2018 tarihinde verilen adresten alınmıştır.
- Şahin, S. (2017). Örgütlerde Mağduriyet Algılamasının İntikam Niyeti ve Affetme Üzerindeki Etkisi: Bir Uygulama. *Yüksek Lisans Tezi.*

- Şaylıkay, M. ve Akın, A. (2016). Modern ve Postmodern Değerlerin Yabancılaşmaya Etkisi. *Uluslararası Bilimsel Araştırma Dergisi*, 1, 1.
- Şener, E. (2013). Örgütsel İntikam Üzerine Nitel Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi*.
- Şener, E. (2015). Örgütsel İntikam. Beta Yayım, İstanbul.
- Şimşek, H., Balay, R., Şimşek, A. S. (2012). İlköğretim Sınıf Öğretim Mesleki Yabancılaşma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2, 1.
- Şimşek, M. Ş ., Çelik, A., Akgemci, T. Ve Fettahlıoğlu, T. (2006). Örgütlerde Yabancılaşmanın Yönetimi Araştırması. 14. *Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi'nde sunulmuştur*.
- Şirin, E. F. (2009). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşma Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Orjinal Araştırma*.
- Taştan, S., İşçi, E. ve Arslan, B. (2014). Örgütsel Destek Algısının İşe Yabancılaşma ve Örgütsel Bağlılığa Etkisinin İncelenmesi: İstanbul Özel Hastanelerinde Bir Çalışma. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 121-138.
- Tatarlar, C. D. ve Çangarlı, B. G.(2018). İntikam mı Affetme mi? Örgütsel Yaşamda Çok Bilinmeyenli Bir Denklem. *Ege Akademik Bakış*, 18, 4, 591-603.
- Tatarlar, C. ve Güneri Çangarlı, B. (2014). Madalyonun İki Yüzü: Örgütsel İntikam Davranışlarında Yöneten ve Yönetilen. <https://www.researchgate.net/publication/279917624>.
- Tripp, T. M., Bies, R. J. ve Aquino, K. (2002). Poetic justice or petty jealous? The aesthetics of revenge. *Organizational Behavior and Human Decision Process*, 89, 966-984.
- Tripp, T. M., Bies, R. J. ve Aquino, K. (2007). A Vigilante Model of Justice: Revenge, Reconciliation, Forgiveness, and Avoidance. *Social Justice Research*, 20, 1.
- Turan M. ve Parsak, G. (2011). Yabancılaşma İş Tatmini İlişkisi: Bir Devlet Üniversitesi İdari Personeli Üzerinde Araştırma. *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 2, 1-120.

- Turgut, T. ve Kalafatoğlu, Y. (2016). İŖe YabancılaŖma ve Örgütsel Adalet. “İŖ, Güç” *Endüstri İliŖkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 18, 1, 23-46.
- Türkçe Sözlük (2011). Türk Dil Kurumu, Ankara.
- Unıache, S. (2000). Why Is Revenge Wrong?. *The Journal of Value*, 34, 61-69.
- Wade N. G., Post, B. C., Cornish, M. A., Vogel, D. L. ve Tucker, J. R. (2011). Predictors of The Change in Self-Stigma Following a Single Session of Group Counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 58, 2, 170-182.
- Yaman, E. ve Güngör, H. (2013). Damgalama (Stigma) Ölçeği'nin GeliŖtirilmesi, Geçerlik ve Güvenirlik ÇalıŖması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11, 25, 251-270.
- Yaman, E. ve Güngör, H. (2014). Damgalama Eğiline İliŖkin Öğretmen GörüŖleri. *Adıyaman Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7, 18.
- Yıldız, E. (2016). Öğretmenlerin Meslek Etik İlkelerine Uygun Davranma Algılarının İŖe YabancılaŖma – YaŖam Doyumu ve Bazı Değerkenler Açısından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi*.
- Yılmaz Tosun, Y. (2013). Multipl Sklerozda Damgalama: Hasta Ve Yakınlarında Hastalık Hakkında Bilgi , Tutum Ve Davranı Özellikleri. *Uzmanlık Tezi*.
- Yılmaz, Ö. D. (2014). Algılanan Mağduriyetin Affetme Eğilimi ve İntikam Niyeti Üzerindeki Etkisi: Konaklama İşletmeleri Çalışanlarına Yönelik Bir AraŖtırma. *Journal of Economics and Administrative Sciences*, 16, 1, 87-105.
- Yılmaz, S. ve Sarpkaya, P. (2009). Eğitim Örgütlerinde YabancılaŖma ve Yönetimi. *Uluslar Arası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6, 2.
- Ysseldyk, R., Matheson, K. ve Anisman, H. (2007). Rumination: Bridging a Gap Between Forgivingness, Vengefulness, and Psychological Health. *Personality and Individual Differences*, 1573-1584.
- Zaibert, L. (2006). Punishment and Revenge. *Law and Philosophy*, 25, 1, 81-118.

- Zambo, R. ve Zambo, D. (2008). The Impact of Professional Development in Mathematics on Teachers' Individual and Collective Efficacy: The Stigma of Underperforming. *Teacher Education Quarterly*, 35, 1, 159-168.
- Zorgül, G. G. (2014). İlkokul Öğretmenlerinin Maruz Kaldığı Psikolojik Yıldıırma İle İşe Yabancılaşma Arasındaki İlişki (İstanbul İli Avcılar İlçesi Örneği). *Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi*.
- Zorlu ve Çalım (2012). İşyerinde Damgalama ve Ayrımcılık Faktörü olarak HIV/AIDS. *Çalışma ve Toplum*, 4.

