

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLARININ ALGILADIKLARI
MOBBİNG DÜZEYLERİNDE YORDAYICI DEĞİŞKENLER
OLARAK DUYGUSAL ZEKÂ VE MESLEKİ BENLİK SAYGISI

Onur Emre KAYABAŞI

BOLU-2019

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLARININ ALGILADIKLARI
MOBBİNG DÜZEYLERİNDE YORDAYICI DEĞİŞKENLER
OLARAK DUYGUSAL ZEKÂ VE MESLEKİ BENLİK SAYGISI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Onur Emre KAYABAŞI

Danışman
Prof. Dr. Sefa BULUT

BOLU, MAYIS-2019

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Onur Emre KAYABAŞI tarafından hazırlanan “Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing Düzeylerinde Yordayıcı Değişkenler Olarak Duygusal Zekâ ve Mesleki Benlik Saygısı” adlı çalışma Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. (10.05.2019)

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Prof. Dr. Sefa BULUT

Üye : Prof. Dr. Zeynep DENİZ YÖNDEM

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Tuğba Seda ÇOLAK

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Prof. Dr. Türkan ARGON
Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing Düzeylerinde Yordayıcı Değişkenler Olarak Duygusal Zekâ ve Mesleki Benlik Saygısı” baŐlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 10/05/2019



Onur Emre KAYABAŞI



Sebeb-i Varlığıma...

TEŞEKKÜR

Tez çalışmam süresince akademik bilgisi, birikimi ve tecrübesiyle çalışmama katkı sağlayan, çalışmanın her aşamasında yanımda olan değerli tez danışmanım Prof. Dr. Sefa BULUT'a çok teşekkür ediyorum.

Değerli zamanlarını ayırarak değerli görüşleriyle çalışmaya katkıda bulunan hocam Prof. Dr. Zeynep Deniz YÖNDEM ve Dr. Öğr. Üyesi Tuğba Seda ÇOLAK'a teşekkür ediyorum.

Tez çalışmamı sonuçlandırmamda varlığını ve desteğini hep yanımda hissettiğim değerli dostum Fehim SAYGILI'ya teşekkür ediyorum. Çalışmaya bilgisiyle, deneyimiyle katkıda bulunan değerli dostum Hakan AYĞAR'a teşekkür ediyorum. Ayrıca çalışmam boyunca desteklerini esirgemeyen değerli sınıf arkadaşlarım Hakan KARAKAŞ'a, Mehmet Onur KAYA'ya ve Bahar AKÇA ERDOĞAN'a teşekkür ediyorum. Çalışmaya değerli zamanlarını ayırarak katılan tüm meslektaşlarıma teşekkür ediyorum.

Tez çalışması sürecinde desteklerini esirgemeyen sayın hocam Prof. Dr. Şeref TAN'a teşekkür ediyorum.

Ayrıca tüm eğitim hayatım boyunca yol göstericim, rehberim olan amcam Dr. Öğretim Görevlisi Yücel KAYABAŞI'na, yaşamım boyunca üzerimde çok emekleri olan babaannem Leyla KAYABAŞI'na ve büyükbabam Ali İhsan KAYABAŞI'na teşekkür ediyorum.

Yaşamımın her anında bir ailenin tüm sıcaklığıyla yanımda olan ve beni her zaman destekleyen annem Gülten KAYABAŞI'na, babam Tuncel KAYABAŞI'na ve kardeşim Barış Can KAYABAŞI'na sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak bu tez çalışmasını yürütmemde ve bitirme noktasına gelmemde varlığıyla bana huzur veren, tüm süreç boyunca en büyük destekçim, enerji ve motivasyon kaynağım meslektaşım, hayat arkadaşım; sevgili eşim Ebru KAYABAŞI'na çok teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN	i
İTHAF	ii
TEŞEKKÜR	iii
İÇİNDEKİLER DİZİNİ	iv
TABLolar DİZİNİ	viii
GRAFİKLER	ix
KISALTMALAR DİZİNİ	x
ÖZET	xi
ABSTRACT	xiii
I. BÖLÜM	1
1. Giriş	1
1.1. Problem Durumu.....	7
1.1.1. Alt Problemler.....	7
1.2. Amaç.....	8
1.3. Önem.....	8
1.4. Sınırlılıklar.....	9
1.5. Sayıtları.....	9
1.6. Tanımlar.....	10
II. BÖLÜM	11
2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür	11
2.1. Mobbing.....	11
2.1.1. Mobbing davranışlarının sınıflandırılması.....	15
2.1.2. Mobbing aşamaları.....	17
2.1.3. Mobbing nedenleri.....	18
2.1.4. Mobbingin davranışsal ve fizyolojik belirtileri.....	19
2.1.5. Mobbing uygulayanların ve mobbing mağdurlarının özellikleri.....	20
2.1.6. Mobbingin sonuçları.....	21
2.2. Duygusal Zekâ.....	22
2.2.1. Duygusal zekâ ve okul psikolojik danışmanı.....	25
2.3. Mesleki Benlik Saygısı.....	27
2.3.1. Mesleki benlik saygısı ve okul psikolojik danışmanı.....	29

2.4. İlgili Araştırmalar	31
2.4.1. Yurtiçinde yapılan ilgili araştırmalar	31
2.4.2. Yurtdışında yapılan ilgili araştırmalar	35
III. BÖLÜM.....	41
3. Yöntem.....	41
3.1. Araştırma Modeli	41
3.2. Çalışma Grubu	41
3.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları	43
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	43
3.3.2. Olumsuz Davranışlar Ölçeği (ODÖ-NAQ)	43
3.3.3. Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği (GGSDZÖ)	44
3.3.4. Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği (AMBSÖ).....	45
3.4. Verilerin Toplanması	46
3.5. Verilerin Analizi	47
IV. BÖLÜM.....	48
4. Bulgular	48
4.1. Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing, Duygusal Zekâ ve Mesleki Benlik Saygısı Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılık Durumlarının İncelenmesi	48
4.1.1. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşması	48
4.1.2. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşması	48
4.1.3. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşması.....	49
4.1.4. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin çalışılan kurum türü değişkenine göre farklılaşması	50
4.1.5. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşması	51
4.1.6. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin meslekteki kıdem yılı değişkenine göre farklılaşması	52

4.1.7. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin mezun olunan bölüm değişkenine göre farklılaşması.....	53
4.2. Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing, Duygusal Zekâ Düzeyleri ve Mesleki Benlik Saygısı Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular	54
4.3. Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing Puanlarının Duygusal Zekâ ve Mesleki Benlik Saygısı Puanları Tarafından Anlamlı Düzeyde Yordanmasına Yönelik Bulgular	55
V. BÖLÜM	59
5. Tartışma.....	59
5.1. Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılık Durumlarına İlişkin Bulguların Tartışılması	59
5.1.1. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık durumlarına ilişkin bulguların tartışılması.....	59
5.1.2. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılık durumlarına ilişkin bulguların tartışılması.....	61
5.1.3. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılık durumlarına ilişkin bulguların tartışılması.....	61
5.1.4. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin çalışılan kurum türü değişkenine göre farklılık durumlarına ilişkin bulguların tartışılması	62
5.1.5. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık durumlarına ilişkin bulguların tartışılması.....	64
5.1.6. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin meslekteki kıdem yılı değişkenine göre farklılık durumlarına ilişkin bulguların tartışılması	65

5.1.7. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin lisansda mezun olunan bölüm değişkenine göre farklılık durumlarına ilişkin bulguların tartışılması	65
5.2. Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing, Duygusal Zekâ Düzeyleri ve Mesleki Benlik Saygıları Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulguların Tartışılması	66
5.3. Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing Düzeylerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ve Mesleki Benlik Saygısı Tarafından Anlamlı Düzeyde Yordanmasına İlişkin Bulguların Tartışılması.....	67
IV. BÖLÜM.....	69
6. Sonuç ve Öneriler.....	69
6.1. Katkılar	70
6.2. Uygulayıcılara Öneriler	70
6.3. Araştırmacılara Öneriler	71
KAYNAKÇA	72
EKLER	93
EK-1. Kişisel Bilgi Formu.....	93
EK-2. Olumsuz Davranışlar Ölçeği (ODÖ-NAQ)	94
EK-3. Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği (GGSDZÖ)	95
EK-4. Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği (AMBSÖ).....	96
EK-5. Olumsuz Davranışlar Ölçeği Kullanım İzni	97
EK-6. Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği Kullanım İzni.....	98
EK-7. Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği Kullanım İzni	99
EK-8. Araştırma İzinleri.....	100
EK-9. Tez Başlığı Değiştirme Tutanağı	103
ÖZ GEÇMİŞ	104

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Çalışma Grubunun Bazı Demografik Değişkenlere Göre Dağılımları.....	42
Tablo 3.2. Tek Değişkenli Normalliğe İlişkin Betimsel İstatistikler.....	47
Tablo 4.1. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	48
Tablo 4.2. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin medeni durum değişkenine göre bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	49
Tablo 4.3. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin yaş değişkenine ilişkin istatistikler.....	49
Tablo 4.4. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin yaş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.....	50
Tablo 4.5. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin kurum türü değişkenine ilişkin istatistikler.....	50
Tablo 4.6. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin çalışılan kurum türü değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.....	51
Tablo 4.7. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	52
Tablo 4.8. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin kıdem yılı değişkenine ilişkin istatistikler.....	52
Tablo 4.9. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin meslekteki kıdem yılı değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.....	53
Tablo 4.10. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin mezun olunan bölüm değişkenine göre bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	53
Tablo 4.11. Psikolojik danışmanların algıladıkları mobbing, duygusal zekâ düzeyleri ve mesleki benlik saygıları toplam puanları arasındaki ilişkilere yönelik korelasyon analizi sonuçları.....	54
Tablo 4.12. Bağımsız değişkenlerin tolerans ve VIF değerleri.....	56
Tablo 4.13. Duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısı puanlarının psikolojik danışmanların algıladıkları mobbing puanlarını yordaması çoklu regresyon analizi sonuçları.....	57

GRAFİKLER

Grafik 4.1. Normallik dağılımı.....55

Grafik 4.2. Doğrusallık dağılımı.....56



KISALTMALAR DİZİNİ

Akt	:Aktaran
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
Bkz.	: Bakınız
Ed	: Editör
EQ	: Duygusal Zekâ
GGSDZG	: Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği
IQ	: Bilişsel Zekâ
MBSÖ	: Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ODÖ-NAQ	: Olumsuz Davranışlar Ölçeği-Negative Acts Questionnaire
ÖSYM	: Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
PDR	: Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
TSSB	: Travma Sonrası Stres Bozukluğu

ÖZET

OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLARININ ALGILADIKLARI MOBBİNG DÜZEYLERİNDE YORDAYICI DEĞİŞKENLER OLARAK DUYGUSAL ZEKÂ VE MESLEKİ BENLİK SAYGISI

Kayabaşı, Onur Emre

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Sefa BULUT

Mayıs-2019 (xiv+104 Sayfa)

Araştırmanın temel amacı, okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing ile duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısı puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek ve okul psikolojik danışmanları tarafından algılanan mobbingin demografik değişkenlere göre farklılık durumlarını incelemektir. Ayrıca bu araştırmanın diğer amacı, duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısının okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyi üzerinde yordama gücünün olup olmadığını ortaya koymaktır.

Araştırmanın çalışma grubunu Bolu ve Karabük illeri merkez ve ilçelerinde MEB'e bağlı çeşitli kurumlarda görev yapmakta olan 99'u (%62,7) kadın, 59'u (%37,3) erkek 158 okul psikolojik danışmanı oluşturmaktadır. Çalışmanın veri toplama sürecinde Kişisel Bilgi Formu, Olumsuz Davranışlar Ölçeği (Einarsen ve Raknes, 1997), Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği (Schutte ve ark., 1998) ve Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği (Arıcak, 1999) kullanılmıştır. Araştırma betimsel ve ilişkisel tarama modeline dayalı bir çalışmadır.

Araştırmada ortaokulda çalışan okul psikolojik danışmanlarının ilkokulda çalışanlardan daha fazla mobbing algıladıkları bulunmuştur. Lisans mezunu olan okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing puanlarının yüksek lisans mezunu olanlardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanından mezun olan okul psikolojik danışmanlarının diğer bölümlerden

(sosyoloji, felsefe, felsefe grubu öğretmenliği, psikoloji) mezun olanlara göre daha az mobbing algıladıkları belirtilmiştir.

Çalışmada okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyleri ile duygusal zekâ düzeyleri ve mesleki benlik saygıları arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca okul psikolojik danışmanlarının duygusal zekâ düzeyleri ile mesleki benlik saygıları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısı değişkenlerinin okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyini yordama gücü olup olmadığını ortaya koymak için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısı değişkenlerinin birlikte okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbingin anlamlı yordayıcıları olduğu bulunmuştur. Söz konusu iki değişken birlikte ele alındığında algılanan mobbing puanlarındaki değişimin %12'sini açıklamaktadır.

Anahtar kelimeler: Okul Psikolojik Danışmanı, Mobbing, Duygusal Zekâ, Mesleki Benlik Saygısı

ABSTRACT**AT MOBBING LEVELS PERCEIVED BY SCHOOL PSYCHOLOGICAL
COUNSELORS AS PREDICTIVE VARIABLES EMOTIONAL
INTELLIGENCE AND PROFESSIONAL SELF-ESTEEM**

Kayabaşı, Onur Emre

Master Thesis

Department of Guidance and Psychological Counseling

Thesis Advisor: Prof. Dr. Sefa BULUT

May-2019 (xiv+104 Pages)

The aim of this study was to determine the relationship between perceived mobbing and emotional intelligence and professional self-esteem scores of school psychological counselors and to examine the differences between mobbing perceived by school psychological counselors according to demographic variables. In addition, the other purpose of this study was to determine whether emotional intelligence and professional self-esteem is predictive of the level of perceived mobbing of school psychological counselors.

The sample of the study consists of 158 school psychological counselors, of whom 99 (62,7%) were female and 59 (37,3%) male, working in various institutions in ministry of education in Bolu and Karabük provinces. Personal Information Form, Negative Behaviors Scale (Einarsen and Raknes, 1997), Revised Schutte Emotional Intelligence Scale (Schutte et al., 1998) and Arıcak Professional Self-Esteem Scale (Arıcak, 1999) were used in the data collection phase of the study. The research is based on a descriptive and relational screening model.

In the study, it was found that the school psychological counselors working in the secondary school perceived more mobbing than the employees in the primary school. School psychological counselors with bachelor's degrees were found to have higher perceived mobbing scores than those with master's degrees. Besides it was revealed that school psychological counselors who graduated from the field of guidance

and psychological counseling perceived less mobbing than other departments (sociology, philosophy, teaching philosophy group, psychology).

In the research, a significant negative correlation was found between the perceived mobbing levels of the school psychological counselors and the levels of emotional intelligence and their professional self-esteem. In addition, it was determined that there was a positive correlation between the emotional intelligence levels of the school psychological counselors and their professional self-esteem. Multiple linear regression analysis was performed to determine whether emotional intelligence and professional self-esteem variables predict the perceived mobbing level of school psychological counselors. As a result of the analysis, it was found that emotional intelligence and professional self-esteem variables were significant predictors of mobbing perceived by school psychological counselors. Together, these two variables explain %12 of the change in perceived mobbing scores.

Key Words: School Psychological Counselor, Mobbing, Emotional Intelligence, Professional Self-Esteem

I. BÖLÜM

1. Giriş

Sağlıklı bir bireyin standart bir yaşam döngüsü içerisinde gündelik yaşamını etkin bir biçimde sürdürebilmesi, hem kendisinin hem de ailesinin fizyolojik, psikolojik ve sosyoekonomik ihtiyaçlarını karşılayabilmesi için mesleğini bir iş ortamında icra etmesi gerekir. Bu yaşamsal gereklilik bireyin kişilik gelişimini, özelliklerini ve sosyal uyumunu doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyebildiği gibi insanı otomatik bir şekilde farklı özelliklerdeki bireylerin belirli bir zaman kesitinde bir arada bulunmak zorunda oldukları iş ortamının içine sokar. Günün önemli bir bölümünün geçirildiği iş ortamında çalışanlar arasındaki ilişkilerin içerisinde alt-üst ilişkileri, rekabet, iç çekişme, uyumsuzluk, kıskançlık gibi durumların oluşması heterojen bir grupta olması beklenen bir durum olarak görülebilir.

İnsanlar yeryüzünde var olduğundan beri, birbirleriyle rekabet içerisinde olmuşlardır. Bireyler arası ve toplumlar arası çekişmeler hiç bitmeden devam ede gelmiştir. Bundan sonra da bitmesi beklenen bir durum değildir. İnsanların birbirlerini alt etme, yenme, bertaraf etme, birbirlerine karşı galip gelme isteği hiç bitmemiştir. Bireyler arasındaki bu savaşlar, üstün olma, galip gelme, mevcut durumu sürdürme gibi istek ve duyguların tatmini amacıyla yapılmaktadır (Gün, 2010). Bir çalışma ortamının içerisinde bazı örgütsel davranışlar örgüt verimliliği için istenir olsa da işyerindeki mobbing gibi (Chirila ve Constantin, 2014) bazı istenmeyen davranışlar da olabilir (Aleassa ve Megdadi, 2014). İnsanlar arasındaki bu birbirine üstün olma, birbiri üzerinde hâkimiyet kurma isteğinin iş yerindeki ilişkilere negatif bir biçimde baskı aracı olarak yansması mobbingin ortaya çıkmasına ortam hazırlamış olabilir.

Mobbing, kişi ya da kişiler tarafından genellikle bir bireye doğru sistemli bir biçimde yöneltilen ahlaki olmayan, agresif iletişim araçları kullanmak olarak tanımlanır (Leymann, 1996). Mobbing birçok araştırmacı tarafından çalışılmış (Leymann, 1990; Zapf, 1999; Zapf ve Einarsen, 2005; Cemaloğlu ve Ertürk, 2007; Ünal ve Karahmet, 2008; Özen, 2009; Çivilidağ, 2011; Nielsen ve ark, 2015; Aykaç, 2016; Yıldız Yüksel, 2017; Valdivieso, 2018) ve doğası gereği kişiler arası ilişkilerde sorunlar ortaya

çıkmasına neden olan ve kişiyi, psikolojik, sosyolojik ve fizyolojik olarak etkileyen bir kavramdır. Yarı İsveçli araştırmacı Heinz Leymann mobbing çalışmalarının öncüsü olarak bilinmektedir (Cicerali ve Cicerali, 2016). Leymann (1996)'a göre kişiyi hedef alan davranışların mobbing olarak tanımlanabilmesi için gereken koşullar şunlardır; en az 6 ay boyunca sürmesi, haftada en az bir kez gerçekleşmesi, belirlenmiş bir amaca yönelik olması ve mobbinge maruz kalan kişinin durumla mücadele etmekte zorlanıyor olmasıdır. Mobbingin çalışan kişinin hem genel sağlığını hem de işteki verimliliğini etkileyen bireysel ve örgütsel etkileri vardır (Mihailescu ve Tomescu, 2017).

Çalışma ortamlarında bireye yönelik uygulanan mobbingin içeriğinde duyguların suistimal edilmesi önemli bir yer tutmaktadır. Bu suistimal durumuna duygusal zekâ düzeyi yüksek bireyler maruz kalabileceği gibi bu suistimale karşı koyabilmek için yüksek düzeyde duygusal zekâyâ sahip olmanın gerekliliği de akla gelebilir (Töremen ve Çankaya, 2008). Çok yüksek ya da çok düşük duygusal zekâyâ sahip olmak direk çatışmanın içinde olmak veya çatışmanın farkında olmamak gibi sonuçlar doğurabilir (Zapf, 1999). Bu bağlamdan hareketle duygusal zekâsı yüksek bireylerin çalışma ortamında olup bitenlere dair farkındalıkları da yüksek olduğundan duygusal zekâsı düşük olanlara göre daha fazla mobbinge maruz kalacakları söylenebilir. Diğer taraftan duygusal zekâsı yüksek olanların mobbingle baş etmekte daha başarılı olabilecekleri düşünülürse duygusal zekâsı düşük olanlara göre mobbingden daha az etkilenebilecekleri söylenebilir. Dolayısıyla algılanan mobbing düzeyinde mağdurun duygusal zekâ düzeyinin bir şekilde etkili olabileceği düşünülebilir.

Duyguların farkında olmak ve doğru anlamlandırmak, bireyin kendini ve başkalarını daha iyi algılamasına yardımcı olur. Duygular, düşünce ve davranışları etkileyen ve biçimlendiren önemli bir bileşendir (Beck, 2011). Duygusal zekâ ise bireyin kendisinin, çevresindekilerin duygularını izleme, çözümleme, elde ettiği bilgileri kendi düşünce ve davranışlarını şekillendirmede kullanabilme ve faydalanabilme yeteneğidir (Salovey ve Mayer, 1990). Duygusal zekâ kişisel ve sosyal yeteneklerin bileşkesinden meydana gelen bir oluşumdur (Cherniss, 2002). Kendi duygularına dair farkındalığı yüksek olan ve bu duyguları yönetebilenlerin diğer bir deyişle duygusal zekâları yüksek olanların gerek iş hayatlarında gerekse de özel yaşamlarında daha mutlu

ve başarılı oldukları ifade edilmektedir (Goleman, 2007). Duygusal zekânın gelişiminde bireyin zihinsel ve biyolojik olgunlaşma süreçleri eşgüdümlü bir gelişim gösterir ve bu gelişimde okulun önemli bir yeri vardır. İlkokula başlangıç ve ikinci kademeye geçiş yılları arasında kalan dönem yani 6-11 yaş aralığında edindiği kazanımlar ve gelişimler çocuğun ergenlik dönemini ve sonrasını önemli ölçüde etkileyecek eğitsel süreçlerdir. Bu nedenle duygusal zekâ düzeyinin gelişimi için okul öncesi dönemden başlamak üzere ilköğretim yaşamı boyunca çocuk açık ya da örtük içerikli eğitim müfredatıyla desteklenmelidir (Yeşilyaprak, 2001).

Duygusal ve sosyal zekâ ile psikolojik sağlık arasında ilişki bulunmaktadır (Bar-on, 2003). Bir insanın hayatının önemli bir bölümünü seçtiği mesleği icra ederken geçirdiğini düşünürsek mesleğine dair tutumlarının olumlu olmasının bireyin genel mutluluğunu doğrudan etkileyebileceği söylenebilir. Her birey meslek seçimi yaparken kendi kişisel özelliklerini dikkate alarak bu tercihi yapmalı; seçeceği meslekte istediği yönlerin çok istemediği özelliklerin ise az olmasına gayret etmelidir (Kuzgun ve Meyvacıoğlu, 1983). Kesebir (2018) İstanbul ilinde bankacıların katılımcı olduğu çalışmada mesleğini isteyerek seçen bankacıların mesleğini istemeden seçenlere göre daha az mobbing algıladıklarını bulmuştur. Bu noktadan hareketle kendi benlik özelliklerine uygun meslek seçiminin iş yerinde algılanan mobbingin daha az olmasında etkili olduğu söylenebilir.

Benlik bireyin kendi yaşamı içerisinde kendine dair oluşturduğu veya edindiği görüşler bütünüdür. Ayrıca insan davranışlarının yapısını inceleyen bilim dalları tarafından benlik kavramı bireyi kendisi yapan, diğerlerinden ayıran, farklı olmasını sağlayan yapı bütünü olarak tanımlanmıştır (Arıca, 1999). Mesleki benlik kavramı ise benlik ile aynı doğrultuda oluşur ve benlik kavramının mesleki yönden ortaya konulmasıdır (Arıca, 2007). Mesleki benlik saygısı ise Tabassum, Ali ve Bibi (2011) tarafından kişinin çalıştığı iş alanında gereksinim duyduğu mesleki değerlilik hissini seviyesi olarak ifade edilmiştir.

Carkhuff (2014) psikolojik danışma sürecini sadece yardım alan danışanın değil, yardımcı olan psikolojik danışmanın da eş güdümlü olarak geliştiği, değiştiği bir süreç olarak tanımlamış ve psikolojik danışma hizmetini bir bilim dalı ve sanat dalı

olarak nitelemiştir. Ayrıca psikolojik danışma hizmetinin kalitesi ve hedefe ulaşması, psikolojik danışmanın beceri ve kişilik açısından iyi yetişmiş olmasına ve uygulamadaki pozitif performansına bağlıdır. Duygu ve içerik yansıması psikolojik danışman eğitiminde önemli bir yer tutar (Ivey, Ivey ve Zalaquett, 2013). Bu noktadan hareketle duygusal zekâ düzeyinin yüksek olması diğer birçok meslekte olduğu gibi psikolojik danışmanlık mesleğinde de bireyin karşısındaki insanın duygularını doğru anlayabilmesi, danışanın problemlerine odaklanabilmesi ve nitelikli bir terapötik destek sağlayabilmesi için önemlidir (Altınkaynak ve Çakır, 2015).

Okul psikolojik danışmanları okulun kendi sisteminin işleyişi içerisinde yer alırlar ve odaklandıkları merkez nokta öğrencilerdir. Okul psikolojik danışmanları okulda yaptıkları çalışmalarla öğrencilerin kişisel, eğitsel ve mesleki gelişimlerine destek olmaya gayret etmektedir (Herr ve Erford, 2003). Psikolojik danışmanların mesleki tanımlarının, mesleki haklarının, çalışma koşullarının ve sınırlarının sıklıkla tartışıldığı düşünüldüğünde eğitim dünyasında psikolojik baskı algılayabilecekleri düşünülebilir. Buradan hareketle okul psikolojik danışmanlarının, mesleki benlik saygısının, iş doyumunun ve yaşam doyumunun azalması beklenebilir. Bu durumun eğitim tüm paydaşlarını olumsuz etkilemesi kaçınılmaz bir durum olabilmektedir. Erdur Baker ve Çetinkaya (2007) okullarda çalışan psikolojik danışmanların meslek yaşamlarında yaşadıkları sorunları araştırdıkları çalışmalarında en çok karşılaşılan problemlerin fiziksel yetersizlikler, okullarda çalışan diğer personelin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlığa negatif bakış açısına sahip ve önyargılı olmaları olarak belirtmişlerdir. Bu problemlere ek olarak okul psikolojik danışmanlarının çalışmalarını gerçekleştirmekte okuldaki akademik işleyiş nedeniyle zaman bulma sıkıntısı yaşamaları ve alan dışı atamalar sahada yaşanan diğer problemler olarak ifade edilmiştir.

Yerin Güneri, Büyükgöze Kavas ve Koydemir (2007) çalışmalarında psikolojik danışmanların bu mesleği seçerken mesleki tercihlerini bilinçli bir şekilde yapmadıklarını, lisans döneminde akademik bilgi ağırlıklı olan dersler aldıklarını ve sahada karşılaşılan durum, olay ve işleyişle paralellik göstermeyen üniversite eğitiminin mezunları iş hayatına hazırlamadığını ifade etmişlerdir. Bu nedenle alanda görev yapan psikolojik danışmanların meslek yaşantılarının ilk yıllarında çeşitli sıkıntılar

yaşadıklarını ortaya koymuşlardır. Bunun yanı sıra psikolojik danışmanlar lisans eğitiminin kendilerine göre eksik olan yönlerini; psikolojik testlerin kullanımının öğretimi, etkili psikolojik danışma yapabilme becerisi kazandırma, staj süreci, yeterli süpervizyon, uygulama, özel eğitim alanına yönelik bilgi, sahada karşılaşılabilecek sorunların çözümlerine yönelik beceriler kazandırma, MEB sistemi içerisindeki resmi işlemler ve yazışmaların öğretimi olarak belirtmişlerdir (Tuzgöl Dost ve Keklik, 2012). Bu çalışmalardan hareketle Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık mesleğinin gerektirdiği zihinsel olgunluk düzeyine, duygusal zekâya ve uyumlu kişisel özelliklere sahip olmayanların da psikolojik danışman olabilecekleri görülmektedir. Bu şekilde psikolojik danışman olan kişiler nedeniyle kurumlarda psikolojik danışmanlık mesleğinin olumsuz bir imaj taşıması muhtemeldir. Ayrıca aldığı eğitim sonucu yeterli donanıma sahip olmadan alanda çalışmak durumunda kalan psikolojik danışmanların yetersizlik hissi yaşaması, çalışma ortamında mobbing algılaması ve mesleki benlik saygısının düşük olması beklenebilir.

Okul psikolojik danışmanı bilişsel ve sosyal becerileri kullanarak öğrencilerin kişisel, eğitsel ve mesleki gelişimlerini olumlu yönde sürdürmelerine destek olmaktadır. Birçok meslekte olduğu gibi psikolojik danışmanlık mesleğinde de kişinin yapılan işin gerektirdiği özelliklere, yeteneklere ve becerilere sahip olması gerekir. Psikolojik danışmanlık mesleği kişilerarası ilişkileri ve etkili iletişimi temel alan bir meslektir (Kırdök ve Sarpkaya, 2017). Ayrıca duygusal zekâ düzeyi yüksek kişilerin hem kişisel hayatlarında hem de mesleki yaşantılarında diğerlerine göre daha mutlu, uyumlu ve üretici oldukları ifade edilmektedir (Austin, Saklofske ve Egan, 2005). Malezya’da yapılan bir çalışmada okul psikolojik danışmanlarının duygusal zekâ düzeyleri ve iş doyumları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur (Yusof, Muda ve Ishak, 2016).

Goleman (2000) duygusal zekânın her yaşta ve her dönemde geliştirilmeye açık, öğrenilebilen bir zekâ alanı olduğunu, seviyesinin genetik faktörlerle belirlenmediğini ve bu zekâ türünün gelişiminin de sadece çocukluk dönemiyle sınırlı olmadığını ileri sürmektedir. Ayrıca yine Goleman (2000)’a göre 13-19 yaşlarından sonra çok fazla gelişim göstermeyen Bilişsel Zekâ (IQ)’ya göre Duygusal Zekâ (EQ) gelişmeye devam ederek daha yüksek düzeylere gelebilir. Ayrıca bireylerin duygusal

yetenekleriyle ilgili öznel algılarından oluşan duygusal zekâ, öz bildirim ölçekleriyle kolayca ölçülebilir (Petrides, 2017).

Duygusal zekânın özellikleri, kapsamı ve içeriği psikolojik danışmanlarda bulunması gereken özelliklerle örtüşmektedir (Altınkaynak, 2013). Psikolojik danışmanların aldıkları eğitimin kişisel farkındalıklarını artırma, psikolojik sağlamlık, açık fikirli olabilme, kişiler arası ilişkilerde çekici olma gibi beceriler kazandırmayı (Hackney ve Cormier, 2008) hedeflemesi nedeniyle duygusal zekâ düzeylerinin eğitimleri süresince de pozitif yönde gelişebileceği söylenebilir. Ancak bireysel farklılıklar nedeniyle düşük duygusal zekâyâ sahip okul psikolojik danışmanlarının da olduğu söylenebilir. Düşük duygusal zekâyâ sahip okul psikolojik danışmanlarının mesleğin gerektirdiği becerilerdeki yetersizlik algısı nedeniyle mesleklerine yükledikleri anlamın da az olması beklenen bir durum olabilir. Bu durumun okul psikolojik danışmanlarında düşük mesleki benlik saygısına zemin hazırlayacağı ve okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing üzerinde yordayıcı olacağı düşünülmektedir.

Okul psikolojik danışmanlığı eğitim ortamındaki tüm paydaşlarla sıklıkla iletişim halinde olması gereken, danışanlarıyla terapötik iletişim kurması, danışanlarına profesyonel bir psikolojik yardım hizmeti sağlaması beklenen; ayrıca bilişsel zekâ düzeylerinin yanı sıra duygusal zekâ düzeylerinin de yüksek olması gereken bir meslektir. Bu mesleğe dair olumlu yönde mesleki benlik saygısının varlığı yapılan işin niteliği bakımından oldukça önemlidir. Ülkemizde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık mesleğine eleman seçiminde akademik beceri ön planda tutulurken, mesleğe uygun kişilik özelliklerine ve yeterli duygusal zekâ düzeyine sahip olma göz ardı edilebilmektedir. Bu durumun ekonomik nedenlere bağlı iş bulma kaygısı, yanlış tercih gibi sebeplerle psikolojik danışmanlık mesleğinin gerektirdiği uygun kişisel-sosyal özelliklere sahip olmayan bireylerin bu mesleği yapmasına yol açtığı düşünülmektedir. Bu çalışma okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbingin, duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısı tarafından olumlu ya da olumsuz etkilenebileceği düşüncesinden yola çıkmaktadır. Okul Psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing ile bahsi geçen ana değişkenlerin nasıl bir değişim gösterdiğini araştıran çalışma sayısı oldukça azdır. Alanyazındaki bu eksikliğin bu çalışma bulguları ışığında giderilmesi ve alanyazına katkı sağlaması hedeflenmektedir.

1.1. Problem Durumu

Bu çalışmada “Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyleri ile duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısı düzeyleri ilişkili midir?, okul psikolojik danışmanları tarafından algılanan mobbing düzeyleri demografik değişkenlere göre farklılık göstermekte midir? ve okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyleri duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısı tarafından yordanmakta mıdır?” sorusuna cevap aranacaktır. Bu probleme yönelik alt problemler ise şu şekilde belirlenmiştir.

1.1.1. Alt Problemler

1. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyi demografik değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?
 - 1.1. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
 - 1.2. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyleri medeni duruma göre farklılık göstermekte midir?
 - 1.3. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyleri yaşa göre farklılık göstermekte midir?
 - 1.4. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyleri çalışılan kurum türüne göre farklılık göstermekte midir?
 - 1.5. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyleri eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
 - 1.6. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyleri meslekteki kıdem yılına göre farklılık göstermekte midir?
 - 1.7. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyleri lisansda mezun olunan bölüme göre farklılık göstermekte midir?
2. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyleri ile duygusal zekâ düzeyleri ve mesleki benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyleri, duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısı düzeyleri tarafından yordanmakta mıdır?

1.2. Amaç

Araştırmanın temel amacı, okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing ile duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısı puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek ve okul psikolojik danışmanları tarafından algılanan mobbingin demografik değişkenlere göre farklılık durumlarını incelemektir. Ayrıca bu temel amacın yanında duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısının okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyi üzerinde yordama gücünün olup olmadığını ortaya koymaktır. Bu amaçla araştırmada bağımlı değişken olarak okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyi, bağımsız değişkenler olarak ise duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısı kullanılmıştır.

1.3. Önem

Eğitim sektöründe sıklıkla çalışılan mobbing kavramının (Psunder, 2015) eğitim öğretim sürecinin önemli bir paydaşı olan ve eğitim öğretim sürecinin psikolojik destek boyutuyla ilgilenen psikolojik danışmanların çalışma ortamlarında zaman zaman karşılaştıkları bir durum olduğu görülmektedir (Özen, 2009; Emiroğlu, 2011; Çivilidağ, 2012; Yıldız Yüksel, 2017). Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyinde duygusal zekânın, mesleki benlik saygılarının ve çeşitli demografik değişkenlerin oynadıkları rolün ortaya konulması çalışma sahasındaki okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing durumunun psikolojik danışmanın kendisiyle ilgili olan boyutuyla görülmesi ve ülkemizde yükseköğretimde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanına öğrenci seçimine ilişkin bazı kriterlerin yeniden değerlendirilmesini sağlayabilmesi açısından önemli olabilir. Çünkü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanına eleman seçimindeki kriterlerin gözden geçirilmesi ile birlikte psikolojik destek alanında çalışan bireylerin akademik yetenekleri kadar terapötik becerilere de sahip olmaları, duygusal zekâlarının yüksek olması ve yaptıkları işi değerli bulmaları hizmet verdikleri kitleye nitelikli bir şekilde faydalı olabilmelerine katkıda bulunabilir.

Araştırmanın çıkış noktasını oluşturan okul psikolojik danışmanlarının MEB sistemi içerisinde mobbing algıladıklarının düşünülmesi (Aykaç, 2016) ve algıladıkları

mobbing düzeyinin bu mesleğe dair aidiyet duygularına, bu mesleği isteyerek seçip seçmemelerine ve PDR mesleğinin gerektirdiği özelliklerden biri olan duygusal zekâ düzeyine (Egan, 2011) göre nasıl bir değişim gösterdiğini araştırmak önemlidir.

Alanyazında daha çok okul psikolojik danışmanları tarafından algılanan mobbingin dış kaynaklı sebeplerine (okul İdaresi, öğretmenler, veliler, öğrenciler, çalışma ortamı ve şartları, ekonomik koşullar, yönetmelik) yönelik çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmada ise mobbingin algılanmasında psikolojik danışman kaynaklı iç faktörlere odaklanmak istenmiştir. Ayrıca alanyazın incelendiğinde psikolojik danışmanların algıladıkları mobbing, duygusal zekâ düzeyleri ve mesleki benlik saygıları ile farklı zaman zarflarında ayrı ayrı çalışmaların yapıldığı görülmektedir (Altınkaynak, 2013; Soğukpınar, 2014; Yusof, Mudo ve Ishak, 2016). Ancak bu üç farklı değişkenin birbiriyle ilişkili olma durumunun, algılanan mobbingin demografik değişkenlere göre farklılaşma durumunun ve okul psikolojik danışmanları tarafından algılanan mobbingin duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısı tarafından yordayıp yordanamamasına yönelik durumun aynı anda çalışıldığı bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Buradan hareketle okul psikolojik danışmanlarının meslek yaşantılarında algıladıkları mobbing ile duygusal zekâ düzeyleri ve mesleki benlik saygılarının nasıl bir değişim gösterdiğinin incelenmesi değerli görülmüştür.

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Bolu ve Karabük illerinde devlet okullarında görev yapmakta olan okul psikolojik danışmanlarının ölçek maddelerine verdiği cevaplarla sınırlıdır.

2. Araştırmanın verileri Olumsuz Davranışlar Ölçeği (ODÖ-NAQ), Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği (GGSDZÖ) ve Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği (MBSÖ) ile ölçülebilen niteliklerle sınırlıdır.

1.5. Sayıtları

Araştırmaya katılan katılımcıların verilen ölçekleri tarafsız, samimi ve kendi görüşlerini yansıtacak şekilde cevapladıkları kabul edilmektedir.

1.6. Tanımlar

Mobbing: Mobbing Leymann (1996) tarafından “bir veya birkaç kişi tarafından başka bir kişiye yönelik (sebebi, düşünce ve inanç ayrılığından cinsiyet ayrımı ve kıskançlık kadar çeşitli olabilen) sistemli bir biçimde, düşmanca ve ahlak dışı davranışlarda bulunulması ve bu davranışlar sonucunda da kişinin savunmasız ve çaresiz bir duruma itilmesi” olarak tanımlanır.

Duygusal Zekâ: Duygusal zekâ, bireyin kendi duygularının farkında olabilme, başkalarının duygu ve düşüncelerine dair empati geliştirme ve kendi duygularını yaşamını kolaylaştıracak ve zenginleştirecek şekilde yapılandırabilme yeteneğidir (Goleman, 2000).

Mesleki Benlik Saygısı: Arıcağ (2001) mesleki benlik saygısını “Mesleki benlik saygısı; mesleki bir tercihe dönüştürülmüş, birey tarafından meslek ile ilgili olarak kabul edilen benlik yüklemelerine ilişkin bireyin oluşturduğu değerlilik yargısıdır” şeklinde tanımlamıştır.

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür

Bu bölümde mobbing, duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısı kavramları hakkında bilgi verilecek, bu değişkenlerin çalışıldığı araştırmalar özetlenecektir.

2.1. Mobbing

Mobbing kavramının İngilizce “to mob” eyleminden türetildiği, “yoğun şiddet alanı ve yasadışı kalabalık” anlamlarına geldiği bilinmekle birlikte mobbing kavramı ilk kez Brodsky’ın ağır çalışma koşullarını incelediği kitabında “mobbing” adıyla bir bölüm olarak yer almıştır. Daha sonra hayvan davranışları ve hayvanların kullandıkları savunma mekanizmaları konusunda araştırmalar yapan Avusturyalı bilim adamı Konrad Lorenz tarafından küçük bir hayvan grubunun kendilerinden görece güçlü bir hayvana karşı uyguladıkları işbirliği, onu yalnızlaştırıp ortamdaki kaçtırmaya çalışmaları mobbing olarak ifade edilmiştir. İsveçli tıp doktoru Heinmann ise okul ortamında bir grup çocuğun birleşerek tek bir çocuğa karşı yaptıkları zorbaca davranışları tanımlamak için mobbing kavramını kullanmış ve son olarak Leymann 1980’li yılların başlarında iş ortamındaki saldırgan, yalnızlaştırıcı, dışlayıcı, yıpratıcı davranışları nitelemek için mobbing kavramını kullanmıştır (Leymann, 1996). Mobbing uzun süreli bir geçmişi olan, rahatsız edici sosyal anlamı olan bir kavramdır (Kozakova, Buzgova ve Zelenikova, 2018).

Mobbing kavramı yurtdışı alanyazınında farklı kavramlarla ifade edilebilmektedir. Bunlar “zorbalık” (bullying), “işyeri zorbalığı” (workplace bullying), “işyerinde kabalık” (incivility at workplace) “iş ya da iş gören tacizi” (work or employee abuse), “kötü muamele” (mistreatment), “duygusal taciz” (emotional abuse), “mağduriyet” (victimization), “gözdağı verme” (intimidation), “sözlü taciz” (verbal abuse), “psikolojik terör” (psychological terror), “psikolojik şiddet” (psychological violence) gibi kavramlardır (Demirgil, 2008).

Ulusal alanyazındaki çalışmalarda ise mobbing kavramı “psikolojik taciz”, “işyerinde psikolojik taciz”, “işyerinde psikolojik terör”, “yıldırma”, “duygusal yıldırma”, “psikolojik şiddet”, “işyerinde zorbalık”, “duygusal taciz”, “iş ortamında duygusal şiddet” gibi kavramlarla ifade edilebilmektedir (Tınaz, Bayram ve Ergin, 2008). Türkiye Büyük Millet Meclisi Kadın Erkek Fırsat Eşitliği Komisyonu (2011) tarafından yapılan bir çalışmada, hem kamuda hem de özel sektörün çeşitli çalışma alanlarında yaşandığı düşünülen mobbing davranışlarının tanımlanması sağlanmıştır. Ayrıca mobbingin neden ve sonuçlarının ortaya konulması, mobbing mağdurunun mağduriyetini nasıl kanıtlayabileceği, hangi yasal yollara başvurabileceği gibi konularda mevcut durumu tespit etmeye yönelik çalışmalar yapılmıştır. Aynı zamanda bu problem alanı ile ilgili yasama ve kanun koyma boyutunda neler yapılabileceği, mobbingin nasıl engellenebileceği ve bu konuda toplumdaki farkındalığın nasıl artırılabilirliği konularına yönelik çözüm önerileri üretilmeye çalışılmıştır. Bu komisyon tarafından iş yerinde psikolojik tacizin (mobbing) Türkçe’deki kullanımında ortak bir tanım oluşturmak için Türk Dil Kurumu’ndan istekte bulunulmuştur. Türk Dil Kurumu tarafından işyerinde psikolojik taciz (mobbing) “bezdiri” olarak tanımlanmıştır (Resmi Gazete Sayı, 27879, 19 Mart 2011).

Leymann (1996)’a göre, mobbing süreklilik arz eden ve yinelenen yıkıcı, agresif, kırıcı tutum ve davranışların yer aldığı gergin bir süreçtir. Bu gergin sürecin içerisinde karşıdaki bireye olumsuz davranım biçimlerinde bulunma ve bireysel özelliklerine yönelik aşağılama tutumları sergileme, süreklilik teşkil eden bir biçimde (en az 6 ay) ve haftada en az bir veya daha çok defa tekrarlanan bir şekilde yaşanması ile yer alır. Aynı zaman diliminde yapılan çalışmalardan birisinde de Zapf, Knorz ve Kulla (1996) mobbingi bir kişi ya da gruba yönelik olarak sürekli, sistemli ve planlı bir biçimde uygulanan agresif davranışları içeren bir sosyal çekişme durumu olarak tanımlamışlardır. Bu sistematik ve negatif davranım örüntülerinin sürekli uygulanması sonucunda mobbinge maruz kalan bireyde tükenmişlik, umutsuzluk, yılgınlık görülebilmekte, iş doyumunu ve iş verimliliği azalabilmektedir.

Hirigoyen (2015) ise mobbingi bir bireyi sürekli olumsuz, düşmanca tutum ve davranışlara maruz bırakarak ruh sağlığının dengesini bozmayı ve iş verimini düşürmeyi hedefleyen sistematik bir davranış biçimi olarak adlandırmıştır. Bir diğer

tanımda ise mobbing, iş ortamındaki çalışanlarda bilinçli ve istemli olarak negatif bir etki yaratmak amaçlı kullanılan ve çalışanların iş huzurunu bozup işlerinden ayrılmalarını sağlamak amacıyla uygulanan düşmanca grup davranış örüntüleridir (Sheehan, 2004).

Moayed ve Ark. (2006) mobbing tanımını detaylandırarak iş ortamında yaşanan çatışmalara, anlaşmazlıklara normal iletişim kanallarıyla çözüm bulamadıklarında bir kişinin ya da grubun başka bir kişiye ya da gruba uzun süren ve yinelenen, tekrarlanan negatif tavırlar sergilemesi ve bireylerin iş motivasyonunu ve verimliliğini düşürmesi olarak ifade etmişlerdir.

Stokes ve Klein (2015) ise mobbingi bir veya daha fazla kişinin başkasına acı, keder veren düşmanca eylemlere katılması ve duygusal olarak ya da diğer yollarla yapılan bir dizi saldırı süreci olarak tanımlamışlardır. Yapılan tanımların sayıları arttırılabilir, ancak genel olarak tanımlarda dört ortak nokta dikkat çekmektedir; saldırgan davranışlar, tekrarlanma, uzun sürelilik ve güç dengesizliği hemen hemen bütün tanımlarda yer almaktadır (Paussard ve Çamuroğlu, 2009). Ayrıca Gün (2010) mobbing tanımlarındaki bu ortak noktaları şu şekilde ifade etmektedir:

- Mobbing davranışı hedefteki kişiye doğrudan ya da dolaylı şekillerde yapılabilir.
- Mobbing sistematik davranışlar içerir ve süreklilik teşkil etmektedir.
- Mobbing sözel ya da sözel olmayan davranışlar şeklinde uygulanabilir.
- Mobbinge maruz kalan bireyde olumsuz psikolojik etkiler görülebilmektedir.
- Mobbing bir ya da birden fazla kişi tarafından uygulanabilir.
- Mobbingin bir ya da birden çok nedeni olabilmektedir.
- Mobbing iş ortamında çalışan kişi ya da kişilere karşı uygulanabilmektedir.

Einarsen ve Mikkelsen (2003) ise algılanan mobbing düzeyine göre mağdurda görülen tepkilerin algılanan mobbing düzeyine göre üç kategoride sınıflandırılabileceğini; birinci gruptakilerin tükenmişlik, sürekli yorgunluk, bitkinlik ve vücutta belirsiz ağrılar gibi hafif düzeyde belirtiler; ikinci gruptakilerin uyku sorunları,

çalışmaya karşı isteksizlik ve benlik saygısı kaybı gibi depresif tepkiler; üçüncü grupta ise aşırı hassasiyet, duygu durumlarında dengesizlik, agresiflik, sosyal olarak içe kapanma, geri çekilme gibi çeşitli psikolojik belirtiler ortaya koyarlar. Bowling ve Beehr (2006) mobbingin insanların genel yaşam doyumunu ve mağdurlarının psikolojik sağlığını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir.

Mobbingin görülme yaygınlığı kültürden kültüre, kurumdan kuruma farklılık gösterebilmektedir (Buunk ve ark., 2017). Örneğin, 332 Yeni Zelandalı seyahat sektöründe çalışan işçi ve yönetici ile yapılan çalışmada her 10 işçiden 1'inin mobbing mağduru olduğu belirtilmiştir (Bentley ve ark., 2012). Çeşitli çalışmalarda ve sektörlerde mobbing sıklığı; kamu ve özel sektörde %3,5 (Leymann, 1996), Sağlık sektöründe %10,1, hapishanelerde %20,1 (Vartia, 2003), hizmet ve eğitim sektöründe %15 (Chrila, 2012) olarak bildirilmiştir. Ayrıca Fransa'da %3,5 (Mihailescu ve Tomescu, 2017), İspanya'da %18 (Carretero ve Luciana, 2013), Çek Cumhuriyeti'nde %8 ile %16 arasında (Zabrodska ve Kveton, 2012) şeklinde paylaşılmıştır. 2015 yılında Avrupa Çalışma Koşulları araştırmasına göre 35,765 çalışanın %16'sı mobbinge maruz kalmaktadır (Sixth Europe Working Conditions Survey, 2015). İngiltere'de ve İskandinav ülkelerinde daha az mobbing olduğu ifade edilmektedir (Lutgen Sandvik ve Sypher, 2009). Sayıca yüksek katılımıyla İskandinav ülkelerinde yapılan çalışmalar nüfusun yaklaşık %3-4'ünün mobbingden düzenli olarak etkilendiğini göstermektedir. İngiltere (Hoel ve Cooper, 2000) ve Finlandiya'da (Vartia, 2003) mobbing görülme sıklığı %10'lar civarında değişirken Avusturya'da (Niedl, 1996) %26'lara kadar bu oran gelebilmektedir. Stradmark (2013) çalışmasında İskandinav ülkelerinde diğer Avrupa ülkelerine göre daha az sıklıkta mobbing vakalarının yaşandığını ifade etmektedir. Bu duruma ek olarak aynı çalışmada İskandinav ülkeleri arasında İsveç'in Danimarka ve Norveç'e göre daha fazla mobbing vakası ortalamalarına sahip olduğu belirtilmektedir. Bu durumdan hareketle mobbingin iç dinamiklerinin bireyden, toplumdaki çok fazla etkilenebildiği ve değişebildiği, benzer kültürdeki yapılarda bile farklı sıklıkta olabileceği anlaşılmaktadır.

2.1.1. Mobbing davranışlarının sınıflandırılması

Leymann (1996), 45 ayrı mobbing davranışı tanımlamış, bu davranışların herkesin başına bir iki kez gelebileceğini, bu davranışların mobbing olarak tanımlanabilmesi için tekrar etmesi ve süreklilik teşkil etmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu 45 ayrı mobbing davranışını beş grup halinde şu şekilde sıralamıştır:

Birinci Grup:

Kendini Göstermeyi ve İletişim Oluşumunu Etkilemek

- 1-İşyerindeki amir kişinin kendi yetenek ve niteliklerini gösterme imkânını sınırlandırır.
- 2-Kişinin üstü, astı ya da eşit statüdeki çalışma arkadaşı tarafından sözünün bitmesi beklenmez.
- 3-Çalışma arkadaşları kişinin kendini gösterme imkânını kısıtlar.
- 4-Kişi yüksek sesle uyarılara ya da bağırmalara maruz kalır.
- 5-Yapılan işler sürekli yıkıcı bir tutumla tenkit edilir.
- 6-Kişinin özel yaşamı hakkında sürekli eleştirilerde bulunulur.
- 7-Telefon edilerek ya da mesaj atılarak kişi sürekli rahatsız edilir.
- 8-Kişi sözlü tehditlere maruz kalır.
- 9-Kişiyeye yazılı tehditler gönderilir.
- 10-Jestler, mimikler veya bakışlar yolu ile ilişki reddedilir.
- 11-İmlalar yolu ile ilişki reddedilir.

İkinci Grup:

Sosyal İlişkilere Saldırılar

- 1-Kişinin etrafındaki insanlar zorunlu olmadıkça onunla diyalog kurmazlar.
- 2-Kişi kimseyle konuşamaz ve başkalarına ulaşması engellenir.
- 3-Kişiyeye diğerlerinden soyutlanmış bir çalışma yeri veya çalışma alanı verilir.
- 4-Çalışma arkadaşlarının kişiyle konuşması yasaklanır.
- 5-Kişiyeye yok sayılıyormuş gibi davranılır.

Üçüncü Grup:

İtibara Saldırılar

- 1-İnsanlar kişinin arkasından iyi konuşmazlar.

- 2-Dedikodular ve söylentiler ortada dolaşır.
- 3-Kişi alay edilecek durumlara düşürülmeye çalışılır.
- 4-Kişinin ruh sağlığı ya da akli dengesi bozukmuş gibi davranılır.
- 5-Kişinin psikolojik değerlendirme geçirmesi için baskı yapılır.
- 6-Kişinin bir kusuruyla sürekli dalga geçilir.
- 7-Kişiyi alay edebilmek için yürüyüşü, jestleri veya sesi taklit edilir.
- 8-Kişinin dini veya siyasi görüşü ciddiye alınmaz ve sürekli dalga geçilir.
- 9-Bireyin özel yaşamı sürekli alay konusu edilir.
- 10-Kişinin etnik kökeni ile alay edilir.
- 11-Kişi kendine olan güvenini olumsuz etkileyen bir iş yapmaya zorlanır.
- 12-İş yerindeki olumlu çabalar yıkıcı şekilde yargılanır.
- 13-Kişinin aldığı kararlar sürekli sorgulanır.
- 14-Küçük düşürücü isimlerle anılır.
- 15-Cinsel anlamda hakaret içeren, küçültücü imalar yapılır.

Dördüncü Grup:

Kişinin Yaşam Kalitesi ve Mesleki Durumuna Saldırıları

- 1-Kişiyi özel verilen hiçbir görev yoktur.
- 2-Kişiyi verilen görevler elinden alındığı gibi yeni bir iş yapmasına da imkân verilmez.
- 3-Sürdürmesi için kişiye anlamsız işler verilir.
- 4-Kişiyi onun sahip olduğundan daha az yetenek gerektiren işler verilir.
- 5-Verilen işler veya görevler sürekli değiştirilir.
- 6-Kişinin öz güvenini olumsuz etkileyecek işler verilir.
- 7-Kişinin itibarını düşürecek şekilde nitelikleri ve yetenekleri dışında işler veya görevler verilir.
- 8-Kişiyi maddi kayıp getirecek genel zararlara sebebiyet verilir.
- 9-Kişinin evine ya da işyerine zarar verilir.

Beşinci Grup:

Kişinin Sağlığına Doğrudan Saldırıları

- 1-Birey fiziksel olarak yapabileceğinden ağır işler yapmaya zorlanır.
- 2-Fiziksel şiddet uygulanabileceği yönünde tehditlerde bulunulur.

- 3-Kişinin gözünü korkutmak için hafif şiddet uygulanır.
- 4-Fiziksel zarar verme.
- 5-Doğrudan cinsel tacizde bulunma.

2.1.2. Mobbing aşamaları

İster kamu kuruluşu olsun ister özel sektördeki bir kuruluş olsun, bir işyerinde çalışanlar arasında üst statüden alta, alt statüden üste ya da eşit düzeydeki çalışanlar arasında gelişebilecek mobbing olgusu işyerinin tüm işleyişinin verimini azaltacak, huzurunu bozacak, hem psikolojik hem fiziksel rahatsızlıklara sebebiyet verebilecek rahatsız edici bir durumdur. Mobbing olarak tanımlanabilmesi için süreklilik ve tekrar eden davranışlar içermesi gereken bu rahatsız edici süreç Leymann (1996) tarafından 5 aşamada gerçekleşen bir süreç olarak ele alınmıştır.

Birinci Aşama: Tam olarak anlamlandırılmamış bir anlamazlık, gizli bir çatışma hali olarak tanımlanabilecek bir süreç olarak adlandırılabilir. Bu aşamada çatışma hali mobbinge dönüşmüş olmamakla birlikte çok kısa bir sürede mobbinge dönüşebilecek bir niteliktedir.

İkinci Aşama: Rahatsız edici davranışlar sürekli ve tekrar ederek karşı tarafı sindirme, yok sayma, aşağılama, cezalandırma gibi davranışlar haline dönüşürse mobbing davranışları ortaya çıkmaya, belirginleşmeye başlamış demektir.

Üçüncü Aşama: Bu aşamada kurum psikolojik tacize müdahil olup, psikolojik tacize maruz bırakılan bireyin yaşadıklarını görmezden gelerek mobbing mağdurunu başından atma, problemi yok sayma eğiliminde olup mağdura karşı oluşan negatif eğilimin konumlanır.

Dördüncü Aşama: Mağdur ruh sağlığının ya da akli dengesinin bozuk olduğu yönündeki yanlış yorumlara, yakıştırmalara, etiketlenmeye maruz kalarak yaşadığı sıkıntılarla baş etmek için psikolojik yardım alma eğilimindedir. Psikolojik yardım veren profesyonellerin iş yerindeki sosyal ilişkileri araştırma konusunda yetersiz kalma ihtimallerinin yüksek olması mobbing mağduruna yanlış ya da eksik tanıların (manik

depresif, uyum bozuklukları, paranoya, kişilik bozukluğu) konulma ihtimali yüksektir. Bu durum bireyin yaşadığı problemlerin artmasına neden olabilir.

Beşinci Aşama: Sistematik mobbing uygulama sürecinin son aşaması mağdurun işten ayrılmasına neden olmakla sonuçlanır. İşinden koparılan bireyin normal yaşam sürecinde yaşadığı problemlerin artarak devam etmesi beklenebilir.

Einarsen ve Mikkelsen (2003) işyerinde mobbingin dört aşamalı bir süreç olduğunu ifade etmektedir. Bu süreç;

- Mobbing mağdurunun içten içe, açıkça belli edilmeden, kurnazca, algılanması ve savunulması kolay olmayan düşmanca tutum ve davranışlara maruz bırakılması,
- Mağdura karşı gerçekleştirilen saldırgan tutum ve davranışların açık seçik ortaya konulduğu, süreklileştiği ve savunulmasının zor olduğu iş ortamındaki psikolojik taciz,
- Bireyin etiketlenmesi yani hakkında temelsiz ön yargıların oluşması,
- Mobbing mağdurunun yaşadığı sıkıntılı süreç nedeniyle psikolojik ve fizyolojik sağlığının bozulması ve şiddetli travmatik yaşantılara sahip olması aşamalarından oluşmaktadır.

2.1.3. Mobbing nedenleri

Mobbing konusunda yapılan çalışmalara bakıldığında mobbingin bir çalışma ortamında ortaya çıkmasının nedenlerini gereğinden fazla sert ve yıkıcı rekabet, personel seçimindeki hatalı tutum ve tercihler, kıskançlık, başkasının üzerinde üstünlük kurma arzusu olarak sıralanmaktadır. Buna ilaveten bireyin mesleki becerisinin kısıtlı olması, mobbingin kurumsal yönetimde disiplinin ve düzenin sağlanması için bir araç olarak kullanılmaya çalışılması gibi nedenler de ifade edilebilmektedir. Tınaz (2006) mobbingin sebeplerini şu şekilde sıralamıştır;

- Kurumun hiyerarşik yapısı,
- Kurum yönetiminin ve çalışanlarının iletişim kurma becerilerinin zayıflığı,
- Problem çözme ve stresle baş etme becerilerindeki eksiklikler,

- İş veriminin yükseltilmesi ve iş ortamında disiplinin sağlanması için araç olarak kullanılması,
- Yöneticilerin kurumda adil ve işlevsel liderlik yapamamaları,
- Toplumda yer alan sorumluluktan kaçma veya sorumluluğu bir başkasının üzerine atma alışkanlıkları,
- Ekip anlayışının ve sağlıklı sosyal ortam oluşturmanın eksikliği,
- Etik değerlerin kaybolması,
- Duygusal zekâdan yoksunluk,
- Stres yoğunluğunun fazla olması,
- Bireysel özelliklerden kaynaklanan farklı tutum ve davranış örüntüleri,
- İşyerindeki sıradan işleyiş veya monotonluk,
- Örgütsel bağlılık,
- Örgüt yapısındaki ve işleyişindeki radikal değişiklikler olarak açıklanmaktadır.

Mobbing uygulayıcısının kışkanç, narsist, riyakâr, aşırı tutucu, hoşgörüsüz, art niyetli, saldırgan, takıntılı gibi kişilik özelliklerine sahip olması mobbing nedeni olabileceği gibi; mağdurun özgün, yetenekli, gelişime açık, başarı endeksli, iyi niyetli, sempatik, örgütsel bağlılığı yüksek kişilik özelliklerine sahip olması da mobbing nedenleri arasında sayılmaktadır. Ayrıca örgüte bağlı özellikler olan kurumsal kültür ve yapı zayıflığı, etkili iletişimin zayıflığı, otoriter bir lider figürünün varlığı, ekip çalışmasına ve işbirliğine önem verilmemesi, kurumda anlaşmazlık ortamı doğuran sebeplerin irdelenmemesi ve çözümsüz bırakılması da mobbinge neden olan sebepler arasında sayılmaktadır (Mercanlıoğlu, 2010).

2.1.4. Mobbingin davranışsal ve fizyolojik belirtileri

Bir çalışma ortamında mobbingin varlığına dair belirtiler davranışsal ve fizyolojik belirtiler olmak üzere iki grupta incelenebilir (Tınaz, 2006).

Davranışsal Belirtileri

- İş arkadaşları arasındaki anlaşmazlıkların sayısı artar.
- İşyerindeki kişisel eşyalar kaybolur.

- Kişinin konuşması sürekli kesilir.
- Birey iş ile ilgili gelişmelerin dışında bırakılır, işyerinde çalışanlar arasında düzenlenen sosyal etkinliklerden dışlanır.
- Kişi hakkında sıkça dedikodu yapılır, dış görünüşüyle alay edilir.
- Kişi çalışma ortamında devamlı gözlem altında olduğunu hisseder.
- Kişiye görev tanımının ve yeteneklerinin dışında işler yüklenir.
- Bireyin işyerine geliş gidiş saatleri, iş esnasındaki dinlenmeleri kötü niyetli bir şekilde takip edilir.
- Sürekli yıkıcı eleştirilere maruz bırakılır ve hakarete uğrar.
- Maruz kaldığı baskıya karşılık kontrol dışı tepkiler vermeye zorlanır (Tınaz, 2006).

Fizyolojik Belirtileri

Mobbingin fizyolojik belirtileri olarak depresyon, panik atak, uyku problemleri, dikkat dağınıklığı, hafıza problemleri, deride kızarıklık, tahriş, kaşınma, göz kararmaları, bulanıklık sıralanmaktadır. Ayrıca kalpte ritim bozuklukları, kalp krizi, sırt ve boyunda ağrı, eklemlerde ağrı ve halsizlik, sindirim sistemiyle ilgili problemler, solunum bozuklukları, bağışıklık sisteminin zayıflamasına bağlı yinelenen rahatsızlıklar da mobbingin fizyolojik belirtileri olarak belirtilmektedir (Çakıroğlu ve Tengilimoğlu, 2014).

2.1.5. Mobbing uygulayanların ve mobbing mağdurlarının özellikleri

Mobbingde yaşanan mobbing süreci kadar mobbing uygulayanlar ve mağdurların ortak kişilik özelliklerine sahip olup olmadıkları araştırmacılar tarafından merak konusu olmuştur. Yapılan araştırmalarda net bir mağdur profili oluşturulamamakla birlikte risk grubundaki kişilerin özelliklerinden bahsedilmektedir. Örneğin, Peyton (2005) bu kişilerin içe kapanık, dikkat çekici bir fiziksel ya da zihinsel özelliğe, yeteneğe sahip olanlar, yaşlı ve genç çalışanlar, farklı inanç tercihlerinde olanların mağdur olma potansiyeli taşıdığını ifade etmektedir.

Matthiesen ve Einarsen (2001) özgüveni düşük, anksiyete düzeyi yüksek kişilerin mobbingden daha fazla etkilenebileceğini belirtmektedir. Randall (2001) ise mobbing mağduruna gelişimsel açıdan bakılması gerektiğini, bu bağlamda mağdurun geçmiş yaşantılarının, yetiştirilme tarzının ve başarısız ebeveyn tutumlarının yetişkinlikteki boyun eğme davranışına neden olabileceğini ifade etmiştir. Davenport, Schwartz ve Elliott (2003) mobbing mağdurlarının yaratıcı, yüksek zekâya sahip, prensip sahibi, idealist, öz güvenli, yüksek mesleki benlik saygısı olan, içten denetimli, duygusal zekâsı yüksek bireylerden de oluşabileceği bulgusunu paylaşmaktadır. Bu kapsamda Gün (2010) de yüksek ahlak düzeyine sahip, kibar ve utangaç kişilerin mobbing mağduru olma ihtimalinin yüksek olduğunu belirtmektedir. Mobbinge maruz kalan kişi ne kadar yetkin ve güçlü bir yapıya sahip olursa olsun mobbingin etkilerini tüm hayatında hissetmesi muhtemeldir. Mobbinge maruz kalan birinin aşırı gergin, endişeli, sinirli, depresif, fiziksel olarak hasta, çevresine karşı güvensiz olması ve kendisini sosyal izolasyona uğramış hissetmesi beklenebilir (Mihailescu ve Tomescu, 2017).

Aynı mobbing mağdurlarında olduğu gibi mobbing uygulayanların da net bir kişilik profili bulunmamakla birlikte; Davenport, Schwartz ve Elliott (2003) mobbing uygulayıcılarını narsist, itici, ön yargılı, kendi normlarını örgüt politikalarına yansıtmaya çalışan kişiler olarak tarif etmektedir. Ayrıca mobbing uygulayıcısı hayal kırıklığına uğramış bir birey olabileceği gibi hırslı ya da kıskanç, kindar, yoğun düşmanlık duyguları besleyen, kendi yanlışlarının sorumluluğunu başkalarına yükleyen, kötü niyetli, kaba saba davranan, nezaketsiz, yıkıcı eleştiriler yapmayı seven, öfke kontrolü zayıf, sinsî ve takıntılı kişiler olarak belirtilmektedir (Aykaç, 2016).

2.1.6. Mobbingin sonuçları

İşyerinde uygulanan sistematik bir mobbingin mağdur üzerinde hem fiziksel hem psikolojik sonuçları olmakla birlikte ekonomik ve sosyal sonuçları da bulunmaktadır. Mobbingin birey üzerindeki fizyolojik ve psikolojik sonuçlarına bakıldığında ani duygu değişimleri, depresyon ve sinir rahatsızlıkları, bağışıklık sisteminin zayıflaması ve buna bağlı olarak kolay hasta olma, mide ve bağırsak rahatsızlıkları, panik atak belirtileri görülebilmektedir. Bunların yanı sıra tükenmişlik ve

yalnızlık sendromu, özel hayatta yaşanabilecek problemler, hafıza ve odaklanma problemleri, uyku bozuklukları, sosyal fobi, kâbuslar görme, uykudan sık uyanma ve görme bozuklukları da yaşanabilmektedir (Çobanoğlu, 2005). Algılanan mobbing sonucunda mağdurda görülebilecek bu etkiler, mobbingin insanların yaşam kalitesini düşürebileceğini, insanların psikolojik ve fizyolojik iyi oluşunu olumsuz etkileyebileceğini göstermektedir.

Algılanan mobbingin yarattığı ekonomik sonuçlara bakıldığında ise mağdurların bazen kendi istekleriyle bazen de kurumun zorlamasıyla işten ayrılma durumunda kalmalarıyla düzenli gelirlerini kaybetmeleri, toplumsal alanda işsiz statüsüne girmeleri, mobbing sonucu bireyde oluşan ruhsal ve bedensel hasarın tedavisi için harcanan iyileştirme masrafları gibi istenmeyen durumlar söz konusudur (Güngör, 2008).

Mobbingin dozajı ve sürekliliği arttıkça yıkıcı etkisi de artmaktadır. Mobbinge dayanma eşiği bireysel olarak değişebilen bir noktadır ve bireyden bireye çok farklı düzeyde ve şiddette etkiler yaratabilir. Kimisi için daha az yaralayıcı olan bir davranış ya da söz bir başkası için çok yaralayıcı, psikolojik olarak çok yıkıcı etkilere sebep olabilir. Mağdur mobbinge maruz kaldıkça hem iç huzurunu kaybedecek hem de yakın çevresi de dâhil olmak üzere sosyal çevresinden kopmalar, uzaklaşmalar, sosyal imajının zedelenmesi, dışlanma yaşaması kaçınılmaz olacaktır (Ergenekon, 2006). Kişi mobbing karşısında uygun psikolojik destek ve danışmanlık hizmetleri almazsa akut anksiyete, acı ve paranoya duygusu geliştirebilir. Kişide fiziksel ve duygusal travma veya travma sonrası stres bozukluğu (TSSB) gelişebilir. Ayrıca kişi kendisi ve başkaları açısından yıkıcı davranışlarda bulunabilir (Mihailescu ve Tomescu, 2017).

2.2. Duygusal Zekâ

Duygusal zekâ kavramsal olarak ilk kez bir makalede Leuner adındaki araştırmacı tarafından 1966 yılında kullanılmıştır. Leuner bu çalışmasında annelerinden erken yaşta ayrı kalan kadınların sosyal normları kabullenmede, uygulamada geride kaldıklarını ve bu durumun nedenlerinden birini annelerinden erken yaşta ayrı kalan

kadınlarda düşük düzeyde duygusal zekâya rastlanması olarak belirtmiştir (Bar-On, 2001).

Duygusal zekâ terimi ise ilk defa Peter Salovey ve John Mayer tarafından kullanılmış, 1995 yılında Daniel Goleman'ın "Duygusal Zekâ" adıyla yayımlanan kitabı ile popüler olmaya başlamıştır. Goleman (2000) duygusal zekâyı bireyin kendisini güdüleyip harekete geçirebilmesi, tüm sıkıntılara rağmen mücadeleye devam edebilmesi, öz kontrolünü sağlayarak doyumunu geciktirebilme, psikolojik iyi oluşunu düzenleyebilme, empatik becerilere sahip olabilme ve umut taşıyabilme olarak tanımlamıştır.

Duygusal zekâ kavramının temeli, 1920'li yıllarda Edward Thorndike'in sosyal zekâyı insan ilişkilerinde mantıklı hareket etmek olarak tanımlamasına dayanmaktadır. Sosyal zekânın ölçülmesi için Thorndike ve Stern'in yaptığı çalışmayla 1926'da George Washington Sosyal Zekâ testini geliştirmişler ve bu testle bireylerin ilişkilerinde yaşadıkları problemleri, kişiler arası etkileşimlerini ve duygusal ifadeleri tanıma becerilerini ölçmeyi hedeflemişlerdir (Cherniss ve Goleman, 2001).

Gerard Egan'ın "sosyal zekâ" adını verdiği (Egan, 2011) ve diğer araştırmacıların (Bar-On, 1997; Bar-On ve Parker, 2000; Goleman, 2000) "duygusal zekâ" olarak adlandırdıkları kavram, kişinin duygu yüklü sorunlarını çözmek ve davranışları ayarlamak için, kendisinin ve başkalarının duygu durumlarını tanınması, kullanması, anlaması ve yönetmesine dâhil olan süreçleri ifade etmektedir (Salovey, Brackett ve Mayer, 2004). Yine Egan'ın (2011) psikolojik danışma becerileri içerisinde yer verdiği ve "olgunluk: sosyal-duygusal zekâ" olarak adlandırdığı özelliklerle psikolojik danışmanın sahip olması gereken özellikler birbirleriyle paralellik göstermektedir. Duygusal zekâ, bireyin kendi duygularını anlama ve farkında olabilme, başkalarına yönelik empati geliştirebilme ve kendi duygularını yaşamını zenginleştirecek biçimde düzenleyebilme yeteneğidir (Goleman, 2000).

Cooper ve Sawaf (2003) duygusal zekâyı bireyin duyguların enerjisini, gücünü, bilgisini, ilişkilerini, etkililiğini hızlı ve etkin bir şekilde anlamlandırıp kavraması ve yaşamında kullanması olarak tanımlamaktadır. Yeşilyaprak (2001) ise duygusal zekânın hem kendimizin hem de çevremizdekilerin duygularını tanımlamayı, anlamayı ve analiz

etmeyi öğrenme ve duyguların gücünü gündelik yaşantımıza ve iş hayatımıza etkili bir şekilde yansıtma ve buna uygun tepki verebilme yetisi olarak tanımlamıştır. Bir diğer çalışmada ise duygusal zekâ duyguları net olarak olduğu gibi algılama ve ifade edebilme, düşünceyle eş güdümlü olarak düşünceye destek olacak biçimde düşüncenin içinde olma, dışarıdan gelen bilgiyi ve duyguyu algılama olarak ifade edilmiştir. Ayrıca aynı çalışmada duygusal zekâ, bireyin hem kendisinin hem de çevresindekilerin duygusal ve sosyal gelişimine katkı sağlayacak biçimde duyguları düzene koyma becerisi olarak tanımlanmıştır (Mayer, Caruso ve Salovey, 2000).

Duygusal zekâ seviyesi yüksek olan bireylerin yaşamlarında karşılaştıkları problemlerle hızlı ve etkili bir şekilde baş etme becerilerinin gelişmiş olduğu söylenebilir (İşmen, 2001). Kişide yüksek duygusal zekânın olması bireyin fazla duygusal davranması anlamına gelmemekte, tam tersi duyguların nasıl, ne zaman, nerede ve ne şekilde kullanılacağı konusunda yetkin olması ve davranışlarını ona göre şekillendirmesi anlamına gelmektedir (Titrek, 2016). Hangül ve Üzel (2012) duygusal zekânın bireyin kendi duygu farkındalığının yüksek olması şartıyla bunu mantıklı bir biçimde kendi yaşamına olumlu bir şekilde aktarmasıyla bireyin yaşamındaki sosyal ilişki ağının etkili olmasında önemli bir paya sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Goleman (2000) duygusal zekânın özelliklerini dört maddede sıralamıştır;

- Duyguları net olarak eksiksiz bir biçimde algılama, yorumlama ve tanımlama yeteneği,
- Duyguları ve onlardan yayılan bilgiyi anlama becerisi,
- Etkili ve doğru bir empatik ilişki kurabilme yeteneği,
- Duygusal ve donanımsal gelişmeyi sağlamak için duyguları motivasyonel bir araç olarak kullanabilme becerisi.

Duygusal zekâ kavramı ile ilgili sürekli çalışmalar yapan Daniel Goleman bireylerin akılcı zekâlarını kullanarak sürekli incelemeler yaparken, duygusal zekâlarıyla daha çok anlık kararlar aldıklarını ifade etmiştir (Süslü, 2016). Duygusal zekâ bireyin yaşamı boyunca gelişebilen bir zekâ türü olmakla birlikte bireyin yaşlandıkça çevresindeki olayları, durumları ve ilişkileri daha doğru ve dengeli

değerlendirip irdeleyebildiği ve daha kolay uyum gösterebildiği belirtilmektedir (Gürsoy, 2005).

Duygusal zekânın gelişim göstererek daha iyi bir duruma gelebilmesi için gerekli olan 10 temel özellik Tarhan, Gümüsel ve Sayım (2014) tarafından belirtilmiştir;

- Öz farkındalık (kendini tanıma),
- Başkalarını tanıma ve doğru anlamak (empatik becerilere sahip olmak),
- Problem çözme becerilerine sahip olmak,
- Mütevazı, hoşgörülü ve affedici olmak,
- Yapıcı ve uzlaşmacı olmak,
- İşbirliğine yatkın ve yardımsever olmak,
- Hayır diyebilme becerisine sahip olmak,
- Sözüne bağlı kalmak,
- Zaman yönetimi ve stresle baş etme konularında yeterli olmak,
- Geleceğe dair planlar yapabilme ve odaklanma yetisi.

Duygusal zekâyı meydana getiren iki yeterlilik alanı olduğu; bunlardan birincisinin kişisel yeterlilikler, diğerinin ise sosyal yeterlilikler olduğu ifade edilmiştir. Kişisel yeterlilikler; bireysel farkındalık gücü, öz değerlendirme, duygusal farkındalık, özgüven, kendini idare etme, oto-kontrol, dürüstlük, yeniliklere ve değişime açıklık, odaklanma gücü olarak sınıflanabilir. Sosyal yeterlilikler ise problem çözme becerileri, empatik beceriler, iletişim gücü işbirliğine ve takım çalışmasına uygunluk, kendisini ve çevresini olumlu yönde etkileme gücü olarak belirtilmiştir (Baltaş, 2001).

2.2.1. Duygusal zekâ ve okul psikolojik danışmanı

Psikolojik danışma hizmetinin etkili olması psikolojik danışmanın hem mesleki teknikleri kullanma becerisi hem de kişisel özellikler bakımından iyi yetişmiş bir birey olmasıyla ilgilidir. Psikolojik danışmanın sahip olduğu mesleki nitelikleri ve özellikleri, düşünme biçimleri ve duyguları iyi yönetebilme becerisiyle bütünleştirebilmesi hem kendi mesleki yeterliliği açısından hem de yardım ettiği bireyin kendisinde gerçekleştirmek istediği değişimlerin olabilmesi açısından önemlidir (Karabulut, 2014). Psikolojik danışmanlardan beklenen yetkinlik alanlarından bazıları; farkındalık, anlayış,

etkin dinleme, empatik yaklaşım, ilişki kurma, amaç belirleme, gözlem, geri bildirimde bulunma, duygu ve içerik yansıtması yapabilme, yorumlama ve sürecin takibidir (McLeod ve McLeod, 2011).

Bir psikolojik danışmanın psikolojik danışma hizmetini en üst düzeyde verimli ve etkili sunabilmesi için sahip olması gereken özellikleri tanımlamak kolay değildir. Okullarda görev yapmakta olan psikolojik danışmanlardan bireysel olarak kendilerini mesleki açıdan sürekli geliştiren, yaptığı işi seven ve yaptığı işten tatmin olan, karşılaştığı farklı kriz durumlarıyla etkili mücadele edebilme yeteneklerine sahip, kolay uyum sağlayabilen, etkili ve sağlıklı kişilik özelliklere sahip olmaları beklenmektedir (Aysan ve Bozkurt, 2004). Ayrıca buna ek olarak alanyazına bakıldığında psikolojik danışmanın kişisel özelliklerinin psikolojik danışma sürecinin başarısında çok önemli bir rolü olduğu belirtilmektedir. Bir psikolojik danışmanın sahip olması gereken en önemli özellikler arasında;

- Bireysel farkındalık ve anlayış,
- Psikolojik iyi oluş halinin sağlıklı düzeyde olması,
- Açık görüşlü olması,
- Objektif bir bakış açısına sahip olması,
- Alanında yetkin ve becerikli olması,
- Güvenilir olması,
- Kişilerarası ilişkilerde etkin ve başarılı olması,
- Bireyin etnik kökeninin ve kültürel unsurların kendisi ve başkaları üzerindeki etkilerini algılama ve bunlara dair farkındalık sahibi olmak

gibi özellikler sayılabilir (Hackney ve Cormier, 2008).

Duygusal zekâ; duyguların farkındalığı, duyguları yönetme becerisi, kişinin öznel iyi oluşu ve mutluluk düzeyi gibi unsurları içerisinde barındırmasıyla psikolojik danışmanın danışma sürecinde danışanına karşı sergileyeceği tutumu, probleme ya da danışanın yardım istemesine neden olan duruma yönelik bakış açısını etkileyebilmektedir. Bir diğer deyişle duygusal zekânın psikolojik danışmanın psikolojik danışma sürecinde kullanacağı yardım etme biçimlerini etkileyebileceği veya yordayabileceği belirtilmektedir (Egan, 2011). Bireyleri olumsuz etkileyen zorlu bir durum ya da olayla karşılaşıldığında duygusal zekâsı yüksek olanların durumu ya da

olayı daha iyi ve sağlıklı analiz edip, gelişmiş empati becerileriyle zorlu durumun ya da olayın üstesinden daha çabuk ve kolay bir biçimde gelebildikleri ve yeni durumlara daha iyi uyum sağlayabildikleri ifade edilmektedir (Şahin, Güler ve Basım, 2009).

Okullarda psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmeti vermekte olan meslek çalışanlarının, mesleki açıdan yeterli bilgi ve beceri düzeyine sahip olmakla birlikte bireysel özellikleri açısından da psikolojik danışmanlık mesleğinin etkili icra edilmesi için gerekli niteliklere sahip olmaları beklenir (Eisenberg ve Delaney, 1993). Özbilinç, duyguları yönetme, empati kurabilme, odaklanma ve kişiler arası iletişim boyutlarını içerisinde bulunduran duygusal zekâ, içerisinde bulunulan durum ya da olaya dair karşılaşılan soruna ilişkin uygun düşünce geliştirme becerisine sahip olması gerekliliği yönüyle bir psikolojik danışman için önemlidir. Bu becerileri mesleki yaşantısına uygun bir biçimde aktarabilme gücü, bir psikolojik danışmanın sunduğu PDR hizmetinin etkililiğini, verimini ve amaca uygun bir biçimde uygulanabilirliğini yordamada sahip olunması gereken önemli bir niteliktir (Karabulut, 2014).

2.3. Mesleki Benlik Saygısı

Meslek bireyin sadece kendi ihtiyaçları için değil, aynı zamanda diğer insanlara faydalı olabilmek için yaptığı ve karşılığında ise gelir elde ettiği etkinlikler bütünüdür (Kuzgun, 2000). Meslek, bireylerin hayatlarını devam ettirmeleri ve yaşamdaki genel mutlulukları için önemli bir yere sahiptir. Mesleki benlik saygısı ise mesleki bir tercih haline getirilmiş, birey tarafından meslek ile ilgili olarak oluşturulmuş benlik tanımlarına ilişkin kişinin oluşturduğu önemlilik algısıdır (Arıcak, 1999).

İnsanlar meslek seçerken kendi özelliklerini dikkate almak durumundadırlar ki kendi gereksinimlerini en yüksek düzeyde karşılayabilecekleri mesleğe yönelerek o mesleği içselleştirmeleri ve sevmeleri mümkün olabilsin (Kuzgun ve Meyvacioğlu, 1983). Bu duruma bağlı olarak bireyin seçtiği mesleğe yönelik geliştirdiği değerlilik algısı ve tutumları mesleki benlik saygısı olarak ifade edilebilir (Arıcak ve Dilmaç, 2003). Bu değerlilik algısı birey tarafından sağlıklı ve tarafsız bir gözle irdelenmediğinde hem birey hem toplum için istenmeyen sonuçlar doğabilir.

Bireyler için mesleğin en önemli yönü, hayatlarını idame ettirmek için belirli etkinlikler karşılığında gelir elde etmek olarak görülse de mesleklerin toplumsal statü edinme, rol kazanma, gruba ait olma, saygınlık kazanma, başarılı olma ve başarılı görülme ihtiyacını tatmin etme gibi işlevleri vardır. Bu nedendir ki bir meslek sadece para kazanma arzusuyla tercih edilmeyebilir; kimi zaman daha düşük bir gelir getireceği bilinse de sahip olunan ilgi, yetenek ve içsel motivasyon nedeniyle bir meslek tercih edilebilir (Tekirgöl, 2011). Bireylerin kendilerine uygun mesleği seçebilme becerileri kişisel benlik algılarıyla ilgili olmakla birlikte kişisel benlik algısı, bireylerin nasıl davranacağı, kendi öz farkındalıkları, sosyal çevrelerinin onları algılama ve davranış biçimleri ve herhangi bir alanda yetenekli olup başarılı olabilme durumlarıyla ilgilidir (Işık, 2006).

İnsan kendi mesleğinin önemli olduğunu hissediyorsa ve buna inanıyorsa mesleki benlik saygısı yüksektir. Fakat insanın mesleğine yüklediği genel anlam ve değer düşükse meslek benlik saygısı da bu doğrultuda düşüktür. Kişi, tercih edeceği mesleğinin kendisi için uygunluk derecesini kendi kişisel özellikleri bakımından sorgulamalı ve değerlendirmelidir. Aksi takdirde kişinin özelliklerine uygun olmadığı halde tercih edilip icra edilen meslekler hem kişinin kendisine hem de yaşadığı topluma zarar verebilir (Ünal ve Şimşek, 2008).

Mesleki benlik kavramı bireyin meslekle ya da işle ilgili bireysel algısıdır. Mesleki benlik kavramının gelişimi bireyin mesleki kariyerinin olgunlaşması için de önemlidir (Bacanlı, 2003). Mesleki benlik kavramının yapılandırılmasında; oluşma, geçiş ve tamamlama süreci olmak üzere üç önemli aşama yer almaktadır. Bireyler doğumlarından itibaren başlamak kaydıyla keşfetme yoluyla bir benlik kavramı oluşturmaya başlarlar. Bu benlik kavramının oluşumu, kişinin diğer insanlara verdikleri tepkilerin ve onu diğerlerinden ayıran farklılıkların ortaya çıkmasıyla ben-farklılaşması süreci olarak devam eder. Bireyin aile üyelerini ve ya yakın çevresini model alıp onlarla özdeşim kurması da başka bir yoldur. Oluşan ve gelişen benlik kavramı, zamanla mesleki terimler haline gelir. Mesleki benlik kavramının oturması, herhangi bir meslek alanında profesyonel bir eğitim almakla ya da profesyonel olarak bir işe başlamakla yerleşir (Nelson, 1995).

2.3.1. Mesleki benlik saygısı ve okul psikolojik danışmanı

Mesleki benlik saygısı mesleki bir tercih haline getirilmiş, birey tarafından meslek ile ilgili olarak oluşturulmuş benlik tanımlarına ilişkin kişinin oluşturduğu önemlilik algısıdır (Arıca, 1999). Her mesleğin kendi doğası gereği kişilerden beklediği bazı nitelikler vardır. Mesleğin gerektirdiği özellikler ile bireyin sahip olduğu özellikler ne kadar uyum gösterirse yapılan işin verimi, bireyin mesleki benlik saygısı ve genel mutluluğu o kadar fazla olur. Buradan hareketle her meslekte olduğu gibi rehberlik ve psikolojik danışmanlık mesleğinde de psikolojik danışmanın sahip olması gereken bazı nitelikler vardır (Kutlu ve Soğukpınar, 2015).

PDR mesleği, Türkiye'de her geçen gün gelişen ve daha çok tanınan bir meslek olarak kabul edilebilir. Türkiye'de psikolojik danışmanların daha çok eğitim kurumlarında görev yapması ve unvan konusunda net bir uzlaşma zemininin olmayışı psikolojik danışmanlarının kendi rollerini algılayış biçimlerinde, mesleğe dair aidiyet duygusunda ve performanslarında farklılıklara veya karmaşaya neden olabilir. Bu durumun psikolojik danışmanların ya da bu alanda eğitim alan öğrencilerin mesleki benlik saygılarını etkileyebileceği düşünülmektedir (İkiz, 2010). Bu nedenle, psikolojik danışmanların mesleki performansları ve yetkinlikleri ile birlikte mesleki benlik saygılarının da incelenmesi faydalı olabilir (Atıcı, Özyürek ve Çam, 2005).

Okullarda görevli psikolojik danışmanların mesleki tanımlarındaki ve görev alanındaki belirsizlikler ve ucu açık durumlar meslek elemanları için sıkıntı yaratabilmektedir. Böylesine önemli bir eksikliğin nedenlerine bakıldığında mesleki alanda birleşmede yetersizlik, mesleki sivil toplum örgütlerinin görüş ayrılıkları, mesleğe dair aidiyet yoksunluğu ve eğitim eksiklikleri olduğu görülmektedir. Okul psikolojik danışmanları toplum ve iş arkadaşları tarafından desteklendiklerine inanmamaktadır. Bu nedenle kendilerini mesleklerine bağlı hissetmeyebilirler ve mesleki kimlik algıları kuvvetli olmayabilir (Foster, 2010).

Ülkemizde sunulan rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde yaşanan sorunlara ilişkin, Pişkin (2006) sahada çalışmakta olan okul psikolojik danışmanlarının önemli bir bölümünün alan dışından (felsefe, sosyoloji, felsefe grubu öğretmenliği) olduğunu belirtmektedir. Atamaları yapan yetkililerin okul psikolojik danışmanlığı

hizmetlerinin profesyonel mesleki birikim gerektiren özel bir meslek alanı olduğunun yeterince bilincinde olmadıklarını, alan çalışanlarının örgütlenme gücü bakımından geride olduğunu, gerek alanda çalışan meslek elemanı sayısının gerekse de verilen hizmetlerin kalitesinin istenen düzeylerde olmadığını belirtmiştir. Bu sorunlara ek olarak ülkemize özgü toplumsallaştırılmış ve içselleştirilmiş bir rehberlik ve psikolojik danışma programının olmaması, lisans düzeyindeki psikolojik danışma programlarına öğrenci seçiminde ve psikolojik danışman unvanıyla mezun edilmesinde göz önüne alınan tek kriterin akademik seviye ile sınırlı olması sorgulanması gereken bir durumdur. Hangi şartları yerine getirenlerin ya da hangi özelliklere sahip olanların psikolojik danışman olabileceğine yönelik sistematik bir ölçüt havuzunun olmayışı, hem okul psikolojik danışmanlığı hem de psikolojik danışma alanının diğer dalları için irdelenmesi ve çözümlenmesi gereken konulardır.

Günümüzde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri alanıyla ilgili yaşanmakta olan gelişmelere baktığımızda hala zaman zaman rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin çalışma alanına alan dışı atama yapıldığı bilinmektedir. Ayrıca MEB bünyesinde verilen PDR hizmetlerinin tanımlarını, kapsamını, içeriğini ve uygulama esaslarını belirten rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yönetmeliğinde (Resmi Gazete Sayı:30236, 10 Kasım 2017) bazı değişiklikler yapılmıştır. Bu kapsamda yönetmelikten psikolojik danışma ibaresinin çıkarılması, okul psikolojik danışmanlığı unvanının yerine bu meslek alanının rehberlik, rehberlik öğretmeni gibi ifadelerle tanımlanması, okul psikolojik danışmanına nöbet görevi verilerek bir disiplin unsuru haline getirilmesi gibi unsurlara alanda çalışmakta olan okul psikolojik danışmanlarından ciddi eleştiriler getirilmektedir. Bu süreçlerin okul psikolojik danışmanlarının görevlerini yerine getirmelerinde engelleyici bir unsur olabileceği, mesleki statülerini ve okul içerisinde gerek okul yöneticisi gerek çalışma arkadaşları gerekse de öğrencilerle olan iletişimlerini olumsuz etkileyebileceği, bu paydaşlar tarafından mobbinge maruz kalabilecekleri, mesleki benlik saygılarının olumsuz etkilenebileceği düşünülmektedir.

2.4. İlgili Araştırmalar

2.4.1. Yurtiçinde yapılan ilgili araştırmalar

Bu bölümde okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyinin, duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi ve algılanan mobbingin duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısı tarafından yordanma gücü ile ilgili olabilecek yurtiçinde yapılmış bazı araştırmalara yer verilmiştir.

Alper (2007) tarafından sınıf öğretmenlerinin ve psikolojik danışmanların duygusal zekâ düzeyleri ve iletişim-empati becerilerinin karşılaştırıldığı bir çalışmada 151 okul psikolojik danışmanı ve 166 sınıf öğretmeni örneklem olarak alınmıştır. Bu çalışmada psikolojik danışmanların ve sınıf öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinin anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu, psikolojik danışmanların ise empati becerilerinin sınıf öğretmenlerine göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cemaloğlu ve Ertürk (2007) ilköğretim okullarındaki öğretmen ve idarecilerin algıladıkları mobbingi cinsiyet değişkeni açısından değerlendirmişlerdir. Araştırmanın sonucunda erkek öğretmenlerin “kendini gösterme ve iletişim, sosyal ilişkiler, itibara saldırı, yaşam kalitesi ve mesleki durum” alt boyutlarında kadınlara göre daha fazla mobbing algıladıklarını bulmuşlardır. Ayrıca erkek öğretmenlere mobbing uygulayanların büyük oranda yine erkekler olduğunu belirtmişlerdir.

İstanbul ili Anadolu yakasında 306 rehber öğretmenin katılımıyla yapılan araştırmada Özen (2009) rehber öğretmenlerin algıladıkları yıldırma davranışlarını birçok demografik değişkenle birlikte incelemiştir. Araştırmanın sonucunda cinsiyet değişkenine göre erkek rehber öğretmenlerin yıldırma davranışını kadın rehber öğretmenlere göre daha az algıladıkları ortaya konulmuştur. Ayrıca medeni durumun algılanan mobbingde herhangi bir farklılık oluşturmadığı, çalışma süresi ve kıdem yılına göre 16-20 yıl, 21 yıl ve üstü sürelerde kurumda çalışanların ve yaş değişkeni bakımından da 41 yaş ve üstü rehber öğretmenlerin daha az yıldırma davranışına maruz kaldıkları bulunmuştur.

Türkiye’de mobbing konusunun devlet tabanlı bir yönelimle ele alınması, tanımlanması, mobbingin neden ve sonuçlarının ortaya konulması ve mobbingin önlenmesi kapsamında Bulut (2011) tarafından Türkiye Büyük Millet Meclisi, TBMM Kadın Erkek Fırsat Eşitliği Mobbing Alt Komisyonuna bir rapor sunulmuş ve mobbingin insan psikolojisini nasıl etkilediğine dair bir sunum yapılmıştır. TBMM’ye sunulan bu rapor daha sonra başbakanlık mobbing genelgesinin altyapısını oluşturmuştur (Resmî Gazete Sayı: 27879, 19 Mart 2011).

Çivilidağ (2012) okul psikolojik danışmanlarının psikolojik taciz ve yaşam doyum düzeyleri üzerine bir çalışma yapmıştır. Antalya il merkezinde ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan 91 okul psikolojik danışmanın mobbingi ve yaşam doyum düzeylerini incelemiştir. Araştırmada ortaöğretim kurumlarında çalışan okul psikolojik danışmanlarının ilköğretimde çalışanlara göre mobbing algılama düzeyleri anlamlı düzeyde yüksek bulunurken, algılanan mobbing düzeyinde okul psikolojik danışmanları arasında yaş ve cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Okul psikolojik danışmanlarının yaşam doyumlarında okul türü, yaş ve cinsiyet değişkenine göre bir farklılık olmadığı belirtilmiştir.

Emiroğlu (2011) Gaziantep’in 7 farklı ilçesinde görev yapan 219 rehber öğretmenin okul ortamında algıladıkları yıldırma davranışının farklı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamış; medeni hâl, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, mesleki doyum ve okul türü değişkenleri rehber öğretmenlerin algıladıkları yıldırma davranışlarının anlamlı birer yordayıcısı olarak bulunmuştur. Araştırmanın sonucunda bekâr rehber öğretmenlerin evli olanlara göre yıldırma davranışını daha çok algıladığı, eğitim düzeyi daha yüksek seviyede olan (yüksek lisans) rehber öğretmenlerin lisans mezunu rehber öğretmenlere göre yıldırma davranışını daha fazla yaşadıkları ortaya konulmuştur. Ayrıca mesleki kıdem yılı arttıkça rehber öğretmenin algıladığı yıldırma davranışının azaldığı belirtilmiştir.

Altınkaynak (2013) tarafından devlet okullarında çalışan PDR mezunu olan ve olmayan rehber öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri Bar-on duygusal zekâ ölçeği kullanılarak karşılaştırılmış ve PDR mezunlarının duygusal zekâ alt boyutlarındaki puanlarının (duygusal öz farkındalık, girişkenlik, özsaygı, öz gerçekleştirme,

bağımsızlık, empati, sosyal sorumluluk, kişilerarası ilişki, gerçeklik değerlendirmesi, esneklik, problem çözme, strese tolerans, dürtü kontrolü, iyimserlik, mutluluk) diğer bölümlerden mezun olanlara göre daha istenen düzeyde olduğu belirtilmiştir. Ayrıca duygusal zekâ düzeyinin okulda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerini yürütecek olan okul psikolojik danışmanlarının atama kriterlerinde önemli bir yeri olması gerektiğine dikkat çekmiştir.

Soğukpınar (2014), rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından incelediği araştırmada Elazığ, Malatya ve Diyarbakır'da görev yapan 306 rehber öğretmen araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda rehber öğretmenlerin cinsiyet, görev yapılan il, mezun olunan lisans programı, meslekteki çalışma süresi, eğitim düzeyi, çalışılan eğitim kademesi, hizmet verilen öğrenci sayısı ve Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği'ne üye olma durumu değişkenlerine göre benlik saygıları ile mesleki benlik saygıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ayrıca rehber öğretmenlerin benlik saygıları ile mesleki benlik saygıları arasında olumlu bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Erdemir ve Murat (2014) Gaziantep'in Şahinbey ilçesinde bulunan 12 ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin maruz kaldıkları mobbing ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 357 ilköğretim öğretmeni oluşturmaktadır. Yapılan çalışmanın sonucunda Öğretmenlerin psiko-şiddet ölçeği toplam puanları ile duygusal zekâ, cinsiyet, medeni durum ve kıdeme göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Buna karşın yapılan çalışmada öğretmenlerin psiko-şiddet ölçeği cinsel taciz alt boyutu puanları kıdeme göre değişkenlik göstermiştir. Bu boyutta algılanan psiko-şiddet algısı sırasıyla 21 yıl ve üzeri, 5 yıl ve altı, 11-15 yıl, 6-10 yıl ve 16-20 yıl olarak bulunmuştur. Duygusal zekâ ve kıdem değişkenlerinin psiko-şiddet ölçeği cinsel taciz alt boyutu puanları üzerindeki etkilerinin anlamlı olduğu bulgusu ortaya konulmuştur.

Akpınar (2015) tarafından 2014-2015 eğitim öğretim yılında bir devlet üniversitesinde çalışmakta olan 84 araştırma görevlisinin mobbinge yönelik algıları çeşitli değişkenler açısından incelenmiş ve araştırma görevlilerinin mobbinge yönelik

algılamalarının cinsiyete ve branşlara göre farklılık göstermediği; ancak medeni durum, eğitim düzeyi ve yaş değişkenlerine göre ise anlamlı şekilde farklılık gösterdiği” ortaya konulmuştur. Çalışmada bekâr olanların evli olanlara, yüksek lisans yapanların doktora yapanlara, 31-35 yaş aralığında olan araştırma görevlilerinin 26-30 aralığında olanlara göre daha fazla mobbing algıladıkları belirtilmiştir.

Çelenk (2015) tarafından duygusal zekâ ve psikolojik yıldırma arasındaki ilişki demografik değişkenlere göre incelenmiştir. Çalışmada 2015-2016 eğitim öğretim yılında Denizli Pamukkale Üniversitesi’ndeki akademisyenlerden gönüllü olanlar çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda duygusal zekâ ile psikolojik yıldırma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Akademisyenlerin duygusal zekâ ortalamalarına bakıldığında ise psikolojik yıldırma düzeylerinin arttığı katılımcılarda duygusal zekâ ortalamalarının azaldığı belirtilmiştir.

Aykaç (2016) İç Anadolu’daki bir ilde çalışan okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing, öznel iyi oluş ve mesleki doyumları konusunda yaptığı çalışmada öznel iyi oluşları ile mobbinge maruz kalmaları arasında negatif, mesleki doyum ve öznel iyi oluşları arasında ise pozitif yönde bir ilişki saptamıştır. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing puanlarının öznel iyi oluş ve mesleki doyumlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur. Bu bağlamda okul psikolojik danışmanlarının mobbinge maruz kalma puanlarının öznel iyi oluşlarının %19’unu, mesleki doyumlarının ise %34’ünü açıkladığını bulmuştur.

Rehber öğretmenlerin duygusal zekâlarının, mesleki benlik saygılarının ve yaşam doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelendiği çalışmada Er (2017) duygusal zekâ alt boyutlarından “stres yönetimi” düzeyi yaşça büyük olan rehber öğretmenlerde daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Ayrıca “stres yönetimi” ve “genel ruh hali” alt boyutlarında bekâr rehber öğretmenlerin, evli rehber öğretmenlere göre daha yüksek duygusal zekâ puanlarına sahip oldukları bulunmuştur. Yine bu çalışmada rehber öğretmenlerin mesleki benlik saygıları ile duygusal zekâ alt boyutlarından “kişilerarası ilişkiler” arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu, mesleki benlik saygısı ve yaşam doyumunu arasında ise pozitif yönlü bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Yıldız Yüksel (2017) yaptığı çalışmada psikolojik danışmanların algıladıkları yıldırma davranışları, tükenmişlik düzeyleri ve psikolojik danışmadaki öz yeterlilik düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi hedeflemiş ve Gaziantep il merkezinde çeşitli kademelerdeki eğitim kurumlarında çalışan 287 okul psikolojik danışmanını araştırmanın çalışma grubu olarak belirlemiştir. Verilerin analizi sonrasında psikolojik danışmanların algıladıkları yıldırma davranışları, tükenmişlik düzeyleri ve psikolojik danışmadaki öz yeterlilikleri anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur. Psikolojik danışmanların psikolojik danışmadaki öz yeterliliklerinin yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonucunda tükenmişlik ve yıldırmanın toplam varyansın %22'sini açıkladığı sonucu ortaya çıkmıştır. Buradan hareketle psikolojik danışmanların öz yeterlilik algısının, mesleğe dair istek ve motivasyon, çevredeki destek odakları ve benlik algısı gibi faktörlerden etkilenebileceği söylenebilir.

Odacı, Değerli ve Bolat (2017) psikolojik danışman adaylarıyla yaptıkları çalışmada öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ile psikolojik danışma yapabilme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmada ölçme aracı olarak Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği ve Mikro Danışmanlık Becerileri Ayırt etme Ölçeği kullanılmıştır. 349 psikolojik danışman adayının katılımcı olduğu çalışmada sonuçlar psikolojik danışman adaylarının duygusal zekâ seviyelerinin yüksek olmasının, duygu yansıtma becerilerinin yüksek olmasında ve öğrencilerin psikolojik danışmanlık becerilerini geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir.

Ünal (2018) psikologların mobbing algısı, depresyon, anksiyete ve tükenmişlik sendromuyla ilişkisini incelemiş ve çalışma grubunu 111 psikolog oluşturmuştur. Çalışmanın sonucunda işyerinde yaşanan mobbing davranışlarının birey üzerinde oluşturduğu stresin anksiyete, depresyon ve tükenmişlik sendromuyla ilişkili olduğu bulunmuştur.

2.4.2. Yurtdışında yapılan ilgili araştırmalar

Bu bölümde okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyinin, duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi ve

algılanan mobbingin duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısı tarafından yordanma gücü ile ilgili olabilecek yurtdışında yapılmış bazı araştırmalara yer verilmiştir.

Leymann (1996) İsveç'te çeşitli kurum ve kuruluşlarda geniş bir örneklem grubuyla gerçekleştirdiği çalışmada mobbingin çalışma ortamlarında yaşanma durumunu araştırmıştır. 2400 kişinin katıldığı bu çalışmanın sonucuna göre erkek çalışanların %45'inin, kadın çalışanların ise %55'inin mobbinge maruz kaldığını bulmuştur. Maruz kaldığı mobbing nedeniyle psikiyatrik tedavi görmek için harekete geçen kişilerin hastanelerde, okullarda, din ile ilgili kurumlarda ve üniversitelerde çalıştığı görülmüştür. Bu duruma ek olarak çalışanların yaş değişkenlerine bakıldığında yaşça küçük olanların daha fazla mobbinge maruz kaldıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Gerek yurtiçinde gerekse de yurtdışında yapılan çalışmalara bakıldığında mobbing olgusunun daha çok sağlık sektöründe ve eğitim sektöründe görüldüğü söylenebilir.

1990 yılından günümüze kadar Avrupa ülkelerindeki çalışma koşullarını farklı yönleriyle incelemek ve değerlendirmek için uygulanmakta olan Avrupa Çalışma Koşulları Araştırması'nın dördüncüsü 2005 yılında yapılmış ve bu çalışmadan elde edilen verilere göre; Avrupa ülkelerindeki çalışanların %5'inin son 1 yıllık süreçte mobbinge maruz kaldığı belirtilmiştir. Mobbingin ülkelerde görülme oranlarında farklılıklar tespit edilmiştir. Örneğin, İtalya ve Bulgaristan'da çalışanların mobbinge maruz kalma oranları %2 seviyelerinde görülürken Hollanda ve Finlandiya'da ise bu oran %15 seviyelerinin üzerindedir (Fourth European Working Conditions, 2005).

Bosna Hersek'te 517 doktorun katılımıyla yapılan bir çalışmada Pranjic ve ark. (2006) mobbing ile stres ve iş yapma becerisini incelemişlerdir. Bu çalışmada doktorların %76'sının meslek yaşantılarının herhangi bir bölümünde mobbinge maruz kaldığı, %26'sının ise sürekli mobbinge maruz kaldığı belirtilmiştir. Çalışmaya katılan doktorların en az yarısı çalışma statüleri için tehdit edilmiş ve yarıya yakını da dışlanmışlık yaşadığını belirtmiştir. Sürekli tehditler ve dışlanmalar bireylerde psikolojik problemlere ve özgüven kaybına sebep olmuştur. Mobbing mağdurlarının depresyon, tükenmişlik, obsesif kompulsif bozukluklar, özgüven eksikliği, kaygı bozuklukları gibi ortak psikolojik problemlerle karşı karşıya kaldıkları bu çalışmada belirtilmiştir.

ABD’de yürütülen bir çalışmada Martin ve ark. (2004) psikolojik danışmanlık yüksek lisans öğrencilerinin ve alanda çalışmakta olan psikolojik danışmanların duygusal zekâ düzeylerini, duygusal zekâ ölçeğinin geliştirildiği bir norm grubu ile karşılaştırmışlardır. Bu çalışmanın sonucunda psikolojik danışmanlık öğrencilerinin ve psikolojik danışmanların duygusal zekâ düzeylerinin norm grubuna göre anlamlı şekilde yüksek olduğu belirtilmiştir. Çalışmanın izleme çalışmasında ise psikolojik danışmanlık bölümü öğrencilerinin ve hâlihazırda çalışmakta olan psikolojik danışmanların duygusal zekâ düzeyleri ile psikolojik danışma alanındaki öz yeterlilik inançları arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir (Easton, Martin ve Wilson, 2008).

İspanya’da iki üniversitede 548 üniversite personelinin katılımcı olduğu çalışmada Justicia, Benitez ve Fernandez (2006) üniversite personeli arasında mobbing algılayanların oranını %9,3 olarak bulmuştur. Ayrıca kadınların daha fazla mobbing algıladığını, meslek gruplarına göre ise yöneticiler, öğretim elemanları ve idari personel arasında mobbing algılama sıklığı açısından anlamlı bir fark olmadığını belirtmişlerdir. Yine İspanya’da Galiçya Üniversitesi’nde Lopez Cabarcos, Picon Prado ve Vazquez Rodriguez (2008) tarafından yapılan bir çalışmada 321 yönetici ve çalışından oluşan bir grup örneklem olarak alınmış ve araştırmanın sonuçlarına göre katılımcıların %11,5’i gibi önemli bir bölümü mobbing algıladıklarını ifade etmiştir. Mobbing algılayanların gruptan dışlanma hissi yaşadıkları, çalışma disiplinlerinin bozulduğu psikolojik problemler yaşadıkları, bu durumla baş etmek için kaçınma, tepkisiz kalma, görmezden gelme gibi pasif yöntemler kullandıkları belirtilmiştir.

Namie ve Namie (2009) tarafından yapılan kapsamlı bir araştırmanın sonuçlarına göre mobbing mağdurlarının %64’ünde depresyon ve yorgunluk, %79’unda stres bozukluğu, %59’unda özgüven eksikliği, %58’inde obsesif-kompulsif belirtiler, suçluluk duygusu ve kâbuslar, %56’sında motivasyon güçlüğü ve %53’ünde uyku bozuklukları gözlenmiştir. Pai ve Lee (2010) tarafından sağlık sektöründe hemşireler ile yapılan bir çalışmada ise 521 hemşirenin %29,8’inin psikolojik tacize maruz kaldığı ve çeşitli stres bozuklukları yaşadıkları ifade edilmiştir.

2012 yılında Norveç’te yaşları 18 ile 67 arasında değişen 1775 çalışanın katılımıyla Nielsen ve ark. (2012) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada işyerindeki

mobbing ve psikolojik sorunlar arasında uzun vadede bir ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Bu kapsamda katılımcılara 2005 yılında algıladıkları mobbing ve yaşanan psikolojik problem düzeyini ölçmek amacıyla “Olumsuz Davranışlar Ölçeği (ODÖ-NAQ)” ve 25 maddelik “Hopkins Semptom Kontrol Listesi” uygulanmış ve bu işlem 2 yıl sonra aynı şekilde aynı gruba tekrar edilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda ise mobbing ile yaşanan psikolojik sorunların birbirlerinin negatif etkilerini yüksek düzeyde pekiştirdikleri belirtilmiştir.

Jacoby ve Monteiro (2014), Brezilya'nın Porto Alegre kentinde yaptıkları bir çalışmada 457 yarı zamanlı bir işte çalışan üniversite öğrencisinin algıladıkları mobbing incelenmiştir. Bu çalışmanın sonucunda bu öğrencilerden %89,3'ü işyerinde baskı içeren herhangi bir davranışa ara sıra maruz kaldıklarını, %11,2'si ise sürekli, tekrarlayan, baskıcı ve zorba davranışlara maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Yine Bashir, Hanif ve Nadeem (2014) kişilik özelliklerinin (dışadönüklük, içedönüklük, uyumluluk, yeniliğe açıklık, duygusal istikrar, merhamet) ve demografik özelliklerin mobbing algılamasındaki rolünü incelemişlerdir. Pakistan'ın başkenti İslamabad kentindeki bir telekomünikasyon şirketinde çalışmakta olan 280 kişi çalışmaya katılmıştır. Çalışmada ölçme aracı olarak Olumsuz Davranışlar Ölçeği (Einarsen ve Raknes, 1997) ve Mini-Marker Kişilik Envanteri (Saucier, 1994) kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre kişilik özellikleriyle (dışadönüklük, duygusal istismar ve merhamet) algılanan mobbing arasında negatif bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca uyumluluk, dışadönüklük ve duygusal istikrar özellikleri işyerindeki mobbingi yordamaktadır.

De Vos ve Kirsten (2015) Güney Afrika okullarındaki öğretmenlerin yaşadıkları mobbingin doğasını ve bu durumdan kaynaklanabilecek biyo-psikososyal etkileri araştırmışlardır. Çalışmaya 27 öğretmen katılmış ve veriler telefonlu yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla ve bireysel dokümanlar yoluyla toplanmıştır. Yorumlayıcı fenomenolojik analiz, nitel verileri analiz etmek ve yorumlamak için kullanılmıştır. Bulgularda mobbingin daha çok okul yönetimleri tarafından uygulandığı, öğretmenlerin algıladıklarını ifade ettikleri mobbing sürecinde fiziksel, duygusal ve psikolojik sorunlar (TSSB, depresyon, panik atak) yaşadıkları paylaşılmıştır.

Nielsen ve ark. (2015) yaptıkları bir meta-analiz çalışmasında ise iş yerinde ve eğitim ortamında algılanan mobbingin bir sonucu olarak TSSB ile ilişkisini inceleyen 29 çalışmayı analiz etmişler ve mobbing kurbanlarının %57'sinin TSSB semptomları gösterdiklerini, mobbing ve TSSB arasındaki korelasyonun doğru orantı gösterdiğini belirtmişlerdir. Psunder (2015) Slovenya'da 223 öğretmenle yaptığı çalışmada öğretmenlerin mobbingi sıklıkla yaşadıkları ve bu durumun onların iş performansını, öğrencilerle olan diyaloglarını olumsuz etkilediğini bildirmişlerdir. Bu çalışmalar Naime ve Naime (2009) ve Pranjic ve ark. (2006) çalışmalarıyla tutarlılık göstermekte ve mobbingin bireylerin ruh sağlıkları ve psikolojik iyi oluşları üzerinde olumsuz etki bıraktığı savını desteklemektedir.

Francioli ve ark. (2016) Danimarka'da yaptıkları ve 3363 kişinin katılımcı olduğu çalışmada kişisel özelliklerden bağımsız olarak psikososyal çalışma koşulları ile mobbing ilişkisini incelemişler ve çalışmaları olumsuz psikososyal çalışma koşullarının kişisel özelliklerden ayrı bir şekilde mobbing ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Bu durum çalışma ortamının psikososyal özellikleri ile o iş yerinde mobbing ortamının oluşma ihtimalinin ilişkili olabileceğini göstermektedir.

Yusof, Muda ve Ishak (2016) tarafından 168 okuldan 37'si erkek 131'i kadın psikolojik danışmanlardan oluşan toplam 168 okul psikolojik danışmanı ile Malezya'da yaptıkları kapsamlı çalışmada okul psikolojik danışmanlarının duygusal zekâ düzeyleri ile mesleki doyumları arasında pozitif yönde ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır. Plopa, Plopa ve Skuzinska (2017) da Polonya'da yaptıkları çalışmada çalışanların öznel iyi oluşları ile işyerindeki mobbing arasında kişiliğin rolünün etkisini incelemişlerdir. Araştırma idari birimler, polis teşkilatı ve sağlık sektöründe hizmet veren toplam 359 çalışanın katılımıyla yürütülmüş ve katılımcılar 4 gruba ayrılarak katılımcıların çeşitli kişilik özellikleri 5 faktörlü model ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlara bakıldığında yüksek düzeyde dürüstlük, sempatiklik, dışadönük olma ve yeni deneyimlere açık olma gibi özelliklerin, bireyin düşük düzeyde nevroitik sıkıntılar yaşamasına karşı koruyucu bir rol üstlendiğini göstermektedir.

Khezerlou (2017) tarafından 230 İranlı ve 156 Türk İngilizce öğretmeninin algıladıkları mesleki benlik saygısı, duygusal tükenme, bireysel başarı ve

depersonalizasyonları arasındaki ilişki düzeyini ölçmeyi amaçlayan bir araştırma yapılmış ve araştırmanın sonucunda öğretmenlerin mesleki benlik saygıları ile duygusal tükenme, bireysel başarıları ve depersonalizasyonları arasında yüksek bir ilişki bulunmuştur. Çalışmada mesleki benlik saygısının gelişimi için eğitimin önemi vurgulanmakta ve tükenmişlikle mücadele stratejileri sunulmaktadır.

Buunk ve ark. (2017) Uruguay'da ortaokullarda çalışan öğretmenler ve hastanelerde çalışan hemşirelerin çalışma grubu olarak katıldığı çalışmada kendini mobbing mağduru hissetmek ile algılanan statü kaybı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmaya 187 çalışan katılmış ve okul çalışanlarının %23,9'u, hastane çalışanlarının ise % 40,4'ü en az haftada bir kez mobbing mağduru olduklarını bildirmişlerdir. Hem hastanelerde hem okullarda çalışanlar arasında yaşça büyük olanların, eğitim düzeyi yüksek olanların ve meslekteki kıdem yılı yüksek olanların daha fazla mobbinge maruz kaldıkları belirtilmiştir. Çalışmada algılanan mobbing puanlarında cinsiyete göre bir farklılık bulunmamıştır.

Valvidieso (2018) Meksika'daki sağlık kurumlarında birebir görüşme ve vaka analizlerine dayalı nitel bir çalışma gerçekleştirmiş ve kurum çalışanları arasında arkadaşlıktan düşmanlığa giden sürece neden olan sebepleri araştırmıştır. Araştırmanın bulguları iş yerinde mobbing olarak adlandırılan uzun bir süreç boyunca tekrar ederek kendini gösteren saldırgan davranışların grup çalışanları arasındaki anlaşmazlıkların tetikleyicilerinden biri olduğunu göstermiştir. Yine sağlık sektöründe yapılan bir çalışmada Kozakova, Buzgova ve Zelenikova (2018) Çek Cumhuriyeti'nde 456 hemşirenin çalışma ortamlarında algıladıkları mobbingin sıklığını, uğradıkları mobbing formlarını ve mobbingin hemşirelerin mental sağlık durumlarını nasıl etkilediğini araştırmışlardır. Çalışmada ölçme aracı olarak Olumsuz Davranışlar Ölçeği (ODO-NAQ) ve Öznel Duygular ve Durumlar Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda çalışmaya katılan hemşirelerin %14,3'ünün altı ay içerisinde mobbinge maruz kaldıkları belirtilmiştir. Ayrıca demografik değişkenlerle mobbing arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı bulunmuştur. Son olarak mobbingin psikolojik sonuçlarıyla ilgili olarak mobbing ile depresyon, hüznün ve kaygı arasında anlamlı ilişkiler olduğu bulguları paylaşılmıştır.

III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve toplanan verilerin analiz ve yorumuna ilişkin açıklamalara yer verilecektir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma betimsel ve ilişkisel tarama modeline dayalı bir çalışmadır. Yalnızca değişkenler arası ilişkinin betimlenmesi ve ortaya konulması amacıyla yapılan çalışmalar betimsel araştırmaların bir türevi olarak ifade edilir (Fraenkel ve Norman, 2006, Akt. Can, 2014). Bu modelin kullanıldığı çalışmalar kimi zaman neden sonuç ilişkisini belirleme hedefi ile bir araştırmanın başlangıç noktası olarak kullanılsalar da, korelasyonel durumun neden sonuç ilişkisini ortaya koymadığı göz önünde bulundurulmalıdır (Can, 2014). Bu bağlamda ilişkisel tarama modelinin iki ya da daha fazla değişken arasında birlikte değişimin olup olmadığını ve/veya derecelmeyi hedefleyen bir araştırma modeli olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2009).

3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmada bir evreni temsil edecek örneklem seçme yolu izlenmemiştir. Çalışma grubunu 2017-2018 eğitim öğretim yılında Bolu ve Karabük illerinin merkez ve ilçelerinde çeşitli kademelerde çalışmakta olan 158 okul psikolojik danışmanı oluşturmaktadır. Ölçek formları yalnızca gönüllü olan katılımcılara uygulanmıştır. Gönüllü olmayan okul psikolojik danışmanları çalışmaya katılmamışlardır. Bu çalışma grubunun seçilme nedenleri Bolu ve Karabük ilindeki psikolojik danışmanların aynı bölgede oluşları, Bolu ve Karabük'ün benzer nüfusa sahip iller oluşu, bu iki ilde çalışan okul psikolojik danışmanı sayılarının birbirine yakın olması ve bu illerde çalışan okul psikolojik danışmanlarına erişilebilirliğin kolay olduğunun düşünülmesidir. 2017-2018

eğitim-öğretim yılında Bolu ve Karabük illerinde devlet okullarında çalışan okul psikolojik danışmanlarının tamamına ulaşmak hedeflenmiştir.

Katılımcıların demografik değişkenlere göre dağılımları aşağıda Tablo 3.1.'de sunulmuştur.

Tablo 3.1. Çalışma Grubunun Bazı Demografik Değişkenlere Göre Dağılımları (N=158)

Demografik Özellikler		N	%
Cinsiyet	Kadın	99	62,7
	Erkek	59	37,3
Medeni Durum	Evli	55	34,8
	Bekâr	103	65,2
Yaş	20-25 yaş	30	19
	26-30 yaş	57	36,1
	31-35 yaş	22	13,9
	36-40 yaş	18	11,4
	41-45 yaş	15	9,5
	46 yaş ve üzeri	16	10,1
Görev Yapılan Okul Türü	İlkokul	32	20,3
	Ortaokul	61	38,6
	Lise	56	35,4
	RAM	9	5,7
Eğitim Düzeyi	Lisans	139	88,0
	Yüksek Lisans	19	12,0
Kıdem	1-5 yıl	65	41,1
	6-10 yıl	38	24,1
	11-15 yıl	17	10,8
	16-20 yıl	18	11,4
	21 yıl ve üzeri	20	12,7
Mezun Olunan Bölüm	Pdr	132	83,5
	Diğer	26	16,5

Tablo 3.1. incelendiğinde; çalışmadaki katılımcıların %62,7'si (99 kişi) kadın, %37,3'ünün (59 kişi) erkek olduğu görölmektedir. Ayrıca %34,8'inin (55 kişi) bekâr, %65,2'ünün (103 kişi) evli olduğu görölmektedir. Çalışmaya katılan okul psikolojik danışmanlarının %19'u (30 kişi) 20-25 yaş aralığında, %36,1'i (57 kişi) 26-30 yaş aralığında, %13,9'u (22 kişi) 31-35 yaş aralığında, %11,4'ü (18 kişi) 36-40 yaş aralığında, %9,5'i (15 kişi) 41-45 yaş aralığında ve %10,1'i (16 kişi) 46 yaş ve üzerinde olduğu görölmektedir. Görev yaptıkları okul kademesine göre ise %20,3'ü (32 kişi) ilkokulda, %38,6'sı (61 kişi) ortaokulda, %35,4'ü (56 kişi) lisede ve %5,7'si (9 kişi) Rehberlik ve Araştırma Merkezi'nde görev yaptığı görölmektedir. Kıdem yılları

bazında baktığımızda ise; katılımcıların %41,1'inin (65 kişi) 1-5 yıldır, %24,1'inin (38 kişi) 6-10 yıldır, %10,8'inin (17 kişi) 11-15 yıldır, %11,4'ünün (18 kişi) 16-20 yıldır ve %12,7'sinin (20 kişi) 21 yıl ve daha fazla süredir meslekte görev yaptıkları görülmektedir. Çalışmaya katılan okul psikolojik danışmanlarının %83,5'inin (132 kişi) Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanı mezunu, %16,5'inin (26 kişi) ise diğer (Felsefe, Sosyoloji, Felsefe Grubu Öğretmenliği, Psikoloji) bölümlerden mezun olduğu görülmektedir.

3.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Bu bölümde araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan anket ve ölçeklerle bunların geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu araştırmaya katılan okul psikolojik danışmanlarının cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, çalışılan okul türü, meslekteki kıdem ve mezun olunan bölüm gibi demografik verilerin yer aldığı, araştırmaya katılan okul psikolojik danışmanları hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından ilgili alanyazından faydalanarak geliştirilmiş formdur.

3.3.2. Olumsuz Davranışlar Ölçeği (ODÖ-NAQ)

Bu araştırmada okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyini tespit edebilmek için Einarsen ve Raknes (1997) tarafından geliştirilen Olumsuz Davranışlar Ölçeği (ODÖ) kullanılmıştır. Bu ölçek 21 maddeden oluşmaktadır ve çeşitli olumsuz davranışlara maruz kalma durumunu ölçmektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0,87 bulunmuştur. Ölçeğin maddelerinde özellikle mobbing, psikolojik yıldırma, psikolojik şiddet gibi terimlere yer verilmemiştir. Böylece ölçeği dolduran kişinin yaşadığı durumu etiketlemeden davranışa maruz kalma seviyesine ölçebilme imkânı tanımıştır. Ölçekte hem doğrudan (sözlü taciz, hakaret, dalga geçme) hem de dolaylı (soyutlanma, dışlanma, söylentiler) olarak sorulara yer verilmiştir.

Ölçekte her bir madde için, ölçeği dolduranlara davranışa son 6 ayda, haftalık maruz kalma durumu sorulmuştur. Sıklık derecesi ise hiç (1), ara sıra (2), ayda bir (3), haftada bir (4), her gün (5) olarak ifade edilmiştir. Olumsuz davranışlar ölçeği Cemaloğlu (2007) tarafından Türkçeye çevrilmiş ve 3 ayrı dil uzmanı tarafından son hali verilmiştir. Yapılan faktör analizinde rastgele örneklem yöntemiyle seçilen 145 öğretmene uygulanan ölçeğin cronbach alfa katsayısı 0,94 ve faktör yükleri 0,59 ile 0,87 arasında olduğu görülmüştür. Ayrıca yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin tek faktör altında toplandığı ve bu tek faktör tarafından açıklanan varyans oranının toplam varyansın 0,71'i olduğu bulunmuştur (Cemaloğlu, 2007). Mevcut çalışmada Olumsuz davranışlar ölçeğinin bütünü için iç tutarlılık katsayısını saptamak amacıyla Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve 0,78 olarak bulunmuştur. Hesaplanan iç tutarlılık katsayısının 0,70 ve daha fazla olması ölçeğin puanlarının güvenilirliği için yeterli bulunmaktadır (Büyüköztürk, 2012).

Alanyazında olumsuz davranışlar ölçeğinin kullanıldığı çalışmalara bakıldığında ölçeğin iki faktörlü yapısına karşın tek faktörlü yapısıyla da geçerli olarak kullanıldığı görülmektedir (Aydın ve Öcel, 2009). Kılınç (2010) okul yöneticilerinin etik liderlik tarzları ile öğretmenlerin yaşadıkları örgütsel güven ve mobbing düzeyleri ile ilgili çalışmasında olumsuz davranışlar ölçeğini iki faktörlü yapısıyla kullanmıştır. Daşçı (2014) ise ilköğretim kurumu yöneticilerinin liderlik tarzları ile öğretmenlerin yaşadıkları mobbing ve örgütsel sessizlik davranışlarını incelediği çalışmasında ölçeği tek faktörlü yapısıyla kullanmıştır. Ayrıca Lutgen Sandvik, Tracey ve Alberts (2007) ABD’de çalışanların maruz kaldığı mobbingin sıklığına yönelik çalışmalarında ölçeği tek faktörlü yapısıyla kullanmışlardır. Bu durum ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının yapıldığı Aydın ve Öcel’in (2009) çalışmasında katılımcıların algıladıkları mobbingi işe yönelik ve kişisel olarak ayırt etmelerindeki zorluk nedeniyle kültürden etkilenmeleriyle açıklamışlardır.

3.3.3. Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği (GGSDZÖ)

Schutte duygusal zekâ ölçeği Schutte ve ark. (1998) tarafından 33 maddeden oluşan tek faktörlü yapısıyla geliştirilmiştir. Bu çalışmada ise Austin ve ark. (2004) tarafından yeniden düzenlenen 41 maddelik “Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ

Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek Türkçeye Tatar, Tok ve Saltukoğlu (2011) tarafından uyarlanmıştır. Ölçek 5’li derecelendirmeli Likert tipi bir ölçektir. Ayrıca ölçeğin toplam Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ölçeğin tamamı için 0,82 olarak tespit edilmiştir. Gignac ve ark. (2005) ölçeğin faktör yapısını test ettikleri çalışmalarında hem güçlü hem de zayıf model uyumu yakalamışlardır. Ölçeğin faktör yapısı çok net olmadığı için faktör yapısı ile ilgili öneride bulunmamışlardır. Birçok çalışmada belirtilen sebeplerden dolayı ölçek tek faktörlü yapısıyla (Bastian, Burns ve Nettelbeck, 2005; Bauld ve Brown, 2009) toplam puan hesaplanarak bu çalışmada olduğu gibi kullanılmıştır.

Ölçeğin veriler üzerinde iç tutarlılığını belirlemek amacıyla Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve 0,81 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamı için test-tekrar test güvenilirlik katsayısı bir hafta ara ile $r=0,49$ ($n=88$), iki hafta arayla ise $r=0,56$ ($n=85$) olarak ifade edilmiştir. Ayrıca ölçekte ters maddeler de bulunmaktadır. Bu maddeler ise; 3, 4, 6, 8, 10, 12, 13, 14, 17, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 34, 35, 39, 40, 41 no’lu maddelerdir (Tatar, Tok ve Saltukoğlu, 2011). Mevcut çalışmada Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ ölçeğinin bütünü için iç tutarlılık katsayısını tespit etmek amacıyla Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve 0,81 olarak bulunmuştur. Hesaplanan iç tutarlılık katsayısının 0,70 ve daha fazla olması ölçeğin puanlarının güvenilirliği için yeterli bulunmaktadır (Büyüköztürk, 2012).

3.3.4. Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği (AMBSÖ)

Arıcak (1999) tarafından geliştirilen Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 17 yaş ve üzerinde olup bir alanda mesleki eğitim gören veya bir mesleği icra eden bireylerin o mesleğe dair tutumlarını ölçmek amacıyla kullanılmaktadır.

Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve 0,93 olarak bulunmuştur. Ölçeğin kapsam geçerliliği ise 9 farklı üniversiteden 34 farklı tarafsız uzman görüşü ile sağlanmıştır. Uzman grubunun %75’inin kabul ettiği maddeler ölçeğe alınmış, diğerleri ise ölçekten çıkartılmıştır. Yapı geçerliliğini test etmek için faktör analizi tekniği kullanılmıştır. Ölçek beşli likert tipinde hazırlanmıştır. Değerlendirme; Meslekî Benlik Saygısı Ölçeği’nde yer alan

olumlu cümlelerde; Tümüyle Katılıyorum 5, Katılıyorum 4, Kararsızım 3, Katılmıyorum 2, Hiç Katılmıyorum 1 puanlaması ile yapılmaktadır. Olumsuz cümleler ise tam tersi şekilde puanlanmıştır. Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği 30 maddeden oluşmaktadır. Olumlu maddeler: 2, 5,7, 9, 11, 13, 14, 16, 18, 20, 24, 26, 28 ve 30. maddeler; Olumsuz maddeler ise: 1, 3, 4, 6, 8, 10, 12, 15, 17, 19, 21, 22, 23, 25, 27 ve 29 no'lu maddelerdir. Ölçekte her maddeye verilen puan toplanmakta ve bir toplam puan elde edilmektedir. Ölçek puanları 30 ile 150 arasında bir değer almaktadır. Arıcak'ın 92 sınıf öğretmenliği öğrencisiyle yaptığı çalışmada ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0,93; test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ise 0,90 bulunmuştur. Bu da ölçeğin kendi içerisinde tutarlı ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. (Arıcak, 2001).

Soğukpınar (2014) Arıcak mesleki benlik saygısı ölçeğinin güvenilirliğini tespit etmek için kendi çalışmasında Elazığ'da görev yapan 40 rehber öğretmene bir ay aralıkla iki kez ölçeği uygulamıştır. Bu çalışma sonucunda ölçeğin test tekrar test yöntemiyle kestirilen güvenilirlik katsayısı 0,96 olarak bulunurken iç tutarlılığını ölçmek amacıyla hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0,91 bulunmuştur. Aynı çalışmada yapılan geçerlik çalışmasında ise yapılan faktör analizi sonucunda açıklanan varyansın toplam varyansın %59'unu açıkladığı görülmüştür. Bu sonuçlar ölçme aracının güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada ölçeğin güvenilirlik katsayısını tespit etmek amacıyla Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı incelenmiş ve 0,93 bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama işlemi araştırma için gerekli izinler alındıktan sonra, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Bolu ve Karabük illerindeki Rehberlik Araştırma Merkezleri tarafından ilde çalışan okul psikolojik danışmanlarına yönelik yapılan toplantıda sorumluların izni dâhilinde gönüllü katılımcılara ölçekler uygulanmıştır. Kişisel bilgi formu, Olumsuz davranışlar ölçeği, Duygusal zekâ ölçeği ve Arıcak mesleki benlik saygısı ölçeği toplantıya katılan okul psikolojik danışmanlarına tanıtılmıştır. Ölçekler ortalama 15-20 dakika içerisinde okul psikolojik danışmanları tarafından tamamlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada veri toplama işleminin tamamlanmasının ardından, veri analizine geçilmeden önce çok değişkenli istatistiksel işlemler için bazı varsayımların test edilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu varsayımlardan örneklem büyüklüğü kontrol edilmiş, kayıp değer analizi ve normallik testi yapılmıştır. Elde edilen verilerdeki eksik veya yanlış doldurulan ölçekler değerlendirme dışı bırakılarak IBM SPSS Statistics 20 paket programına girilmiş ve analizler bu paket programı aracılığıyla yapılmıştır. Tek değişkenli normalliği test etmek için basıklık çarpıklık katsayılarından, histogramlardan ve Kolmogrov-Smirnov gibi testlerden yararlanılabilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Tek değişkenli normalliğe ilişkin elde edilen betimsel istatistikler Tablo 3.2.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.2. Tek Değişkenli Normalliğe İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişkenler	N	\bar{X}	SS	Çarpıklık	Basıklık
Algılanan Mobbing Toplamı	158	27,49	4,89	0,710	0,323
Duyusal Zekâ Toplamı	158	159,39	12,43	-0,163	0,602
Mesleki Benlik Saygısı Toplamı	158	117,43	17,89	-0,192	-0,641

Tablo 3.2. incelendiğinde çarpıklık basıklık değerlerinin $\pm 1,5$ aralığında olmasının dağılımın normalden aşırı sapma göstermediğinin bir kanıtı olarak kabul edilmiş ve parametrik testlerin uygulanması uygun görülmüştür (Tabachnick ve Fidell, 2015).

IV. BÖLÜM

4. Bulgular

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Çalışmanın bu bölümünde, elde edilen bulgular amaç bölümündeki araştırma sorularının sırası ile verilmiştir.

4.1. Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing, Duygusal Zekâ ve Mesleki Benlik Saygısı Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılık Durumlarının İncelenmesi

4.1.1. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşması

Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız örneklem için t testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.1. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre bağımsız örneklem t testi sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	p
Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing Düzeyi	Kadın	99	27,34	4,75	-0,46	0,64
	Erkek	59	27,71	5,14		

Yapılan analiz sonucunda cinsiyet değişkenine göre okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir [$t_{156} = -0,457, p = 0,64$].

4.1.2. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşması

Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin medeni durum değişkenine göre bağımsız örneklem t testi sonuçları

	Medeni Durum	N	\bar{X}	SS	t	p
Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing Düzeyi	Bekâr	55	28,10	5,38	1,180	0,24
	Evli	103	27,14	4,60		

Yapılan analiz sonucuna göre medeni duruma göre okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır [$t_{156}=1,180$, $p=0,24$].

4.1.3. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşması

Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Varyansların homojenliğini test etmek için yapılan Levene testi sonuçlarına göre varyanslar homojendir ($p=0,515$). Analiz sonuçları Tablo 4.3.'de verilmiştir.

Tablo 4.3. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin yaş değişkenine ilişkin İstatistikler

	Yaş	N	\bar{X}	SS
Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing Düzeyi	20-25	26	27,80	5,80
	26-30	59	27,86	4,94
	31-35	23	27,17	5,04
	36-40	19	26,00	4,17
	41-45	15	27,06	4,65
	46 ve üstü	16	28,12	4,14

Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerine bakıldığında tablo 4.3.'e göre 46 ve üzeri yaş grubundaki okul psikolojik

danışmanlarının en fazla mobbing algıladıkları ($\bar{X}= 28,12$), en az mobbing algılayan okul psikolojik danışmanlarının ise 36-40 yaş aralığında ($\bar{X}= 26,00$) olanlar olduğu görülmektedir.

Tablo 4.4. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin yaş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Varyans	F	p
Gruplar Arası	64,502	5	12,900	0,531	0,75
Gruplar İçi	3694,941	152	24,309		
Toplam	3759,443	157			

Yapılan analiz sonucunda okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyleri ile yaş değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır [$F_{5,152}=0,531$, $p=0,75$].

4.1.4. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin çalışılan kurum türü değişkenine göre farklılaşması

Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin çalışılan kurum türüne göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Varyansların homojenliğini test etmek için yapılan Levene testi sonuçlarına göre varyanslar homojendir ($p=0,593$). Analiz sonuçları Tablo 4.5.'de verilmiştir.

Tablo 4.5. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin kurum türü değişkenine ilişkin istatistikler

	Kurum türü	N	\bar{X}	SS
Okul Psikolojik	İlkokul	31	25,37	3,92
Danışmanlarının	Ortaokul	61	28,31	5,17
Algıladıkları	Lise	56	27,48	4,75
Mobbing Düzeyi	Ram	9	29,33	5,17

Kurum türü değişkenine göre okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing puanlarına bakıldığında Rehberlik Araştırma Merkezinde çalışan psikolojik danışmanların mobbing puanları en yüksek ($\bar{X}=29,33$) bulunurken, ilkokulda çalışan

okul psikolojik danışmanlarının mobbing puanlarının en düşük ($\bar{X}=25,37$) olduğu bulunmuştur.

Tablo 4.6. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin çalışılan kurum türü değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Varyans	F	p	η^2
Gruplar Arası	214,879	3	71,626	3,11	0,02	0,05
Gruplar İçi	3544,564	154	23,017			
Toplam	3759,443	157				

Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin görev yaptıkları 4 farklı kurum kademesine göre farklılaştığı saptanmıştır [$F_{3,154}=3,112$, $p=0,02$, $\eta^2=0,05$].

Tek yönlü ANOVA sonucu belirlenen bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında anlamlı olduğunu saptamak için önceden planlanmamış ve ANOVA sonrası tüm ikili karşılaştırmalar için TukeyHSD testi uygulanmıştır. Bu test sonucunda ilkokulda çalışan okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyleri ($\bar{X}=25,37$; $SS=3,92$), ortaokulda çalışan okul psikolojik danışmanlarının ($\bar{X}=28,31$; $SS=5,17$) mobbing puanlarından daha düşüktür ve bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p=0,02$). Lisede ve RAM’da çalışmakta olan psikolojik danışmanların algıladıkları mobbing puanları ise farklılaşmamaktadır ($p>0,05$). Algılanan mobbing düzeyinin %5’i çalışılan kurum türü ile açıklanmaktadır. Cohen (1988) etki büyüklüğü sınıflandırmasına göre kurum türü algılanan mobbing düzeyinde düşük bir etkiye sahiptir.

4.1.5. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşması

Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.7.’de verilmiştir.

Tablo 4.7. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre bağımsız örneklem t testi sonuçları

	Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	SS	t	P	η^2
Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing Düzeyi	Lisans	139	27,79	4,84	2,18	0,03	0,02
	Yüksek Lisans	19	25,21	4,77			

Yapılan analiz sonucuna göre okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing puanlarında eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{156} = 2,182$, $p = 0,03$, $\eta^2 = 0,02$]. Lisans mezunu olan okul psikolojik danışmanlarının ($\bar{X} = 27,79$; $SS = 4,84$) algıladıkları mobbing düzeyi, yüksek lisans mezunu olan okul psikolojik danışmanlarına ($\bar{X} = 25,21$; $SS = 4,77$) göre daha fazladır. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyinin %2'si eğitim düzeyi değişkeni ile açıklanmaktadır. Eğitim düzeyinin okul psikolojik danışmanları tarafından algılanan mobbing düzeyinde düşük bir etkiye sahip olduğu söylenebilir (Cohen, 1988).

4.1.6. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin meslekteki kıdem yılı değişkenine göre farklılaşması

Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin meslekteki kıdem yılına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Varyansların homojenliğini test etmek için yapılan Levene testi sonuçlarına göre varyanslar homojendir ($p = 0,452$). Analiz sonuçları Tablo 4.8.'de verilmiştir.

Tablo 4.8. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin kıdem yılı değişkenine ilişkin istatistikler

	Kıdem Yılı	N	\bar{X}	SS
Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing Düzeyi	1-5 yıl	65	27,60	5,29
	6-10 yıl	38	28,23	5,02
	11-15 yıl	17	26,76	4,40
	16-20 yıl	18	26,50	4,35
	21 ve üstü	20	27,15	4,28

Kıdem yılına göre okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing puanlarına bakıldığında ise 6-10 yıl aralığında olanların mobbing puanlarının en yüksek ($\bar{X}=28,23$) 16-20 yıl aralığında olanların ise algıladıkları mobbing puanların en düşük ($\bar{X}=26,50$) olduğu görülmektedir.

Tablo 4.9. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin meslekteki kıdem yılı değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Varyans	F	p
Gruplar Arası	50,866	4	12,716	0,525	0,71
Gruplar İçi	3708,577	153	24,239		
Toplam	3759,443	157			

Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda meslekteki kıdem yılı değişkenine göre okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır [$F_{4,153}=0,525, p=0,71$].

4.1.7. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin mezun olunan bölüm değişkenine göre farklılaşması

Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin mezun olunan bölüm değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.10.'da verilmiştir.

Tablo 4.10. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin mezun olunan bölüm değişkenine göre bağımsız örneklem t testi sonuçları

	Bölüm	N	\bar{X}	SS	t	p	η^2
Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing Düzeyi	PDR	132	27,19	5,07	-2,07	0,04	0,02
	Diğer	26	28,92	3,58			

Yapılan analiz sonucunda okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyleri ile mezun oldukları bölüm değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{47,179}=-2,078, p=0,04, \eta^2=0,02$]. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık lisans programından mezun olan okul psikolojik danışmanlarının ($\bar{X}=27,19; SS=5,07$),

diğer (felsefe, sosyoloji, felsefe grubu öğretmenliği, psikoloji) lisans programlarından mezun olan okul psikolojik danışmanlarına ($\bar{X}=28,92$; $SS=3,58$) göre algıladıkları mobbing düzeyi daha düşüktür. Mezun olunan lisans programı algılanan mobbing düzeyinin %2'sini açıklamaktadır. Mezun olunan bölüm algılanan mobbing düzeyinde düşük bir etkiye sahiptir (Cohen, 1988).

4.2. Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing, Duygusal Zekâ Düzeyleri ve Mesleki Benlik Saygısı Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular

Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing, duygusal zekâ düzeyleri ve mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için korelasyon analizi yapılmış ve sonuçları tablo 4.11.'de verilmiştir.

Tablo 4.11. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing, duygusal zekâ düzeyleri ve mesleki benlik saygıları toplam puanları arasındaki ilişkilere yönelik korelasyon analizi sonuçları

Değişkenler	1.	2.	3.
1.Toplam Mobbing	1		
2.Toplam Duygusal Zekâ	-0,21**	1	
3.Toplam Mesleki Benlik Saygısı	-0,32**	0,31**	1

**p<0,01

Tablo 4.11.'e bakıldığında okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing, duygusal zekâ düzeyleri ve mesleki benlik saygıları arasında pozitif yönde veya negatif yönde ve anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Algılanan mobbing puanları ile duygusal zekâ puanları ($r= -0,21$, $p<0,01$) arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki vardır. Ayrıca algılanan mobbing puanları ile mesleki benlik saygısı puanları ($r= -0,32$, $p<0,01$) arasında negatif yönlü düşük düzeyde, duygusal zekâ puanları ile mesleki benlik saygısı puanları ($r=0,31$, $p<0,01$) arasında ise pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Korelasyonun yorumu yapılırken korelasyon katsayısının işareti dikkate alınmayarak korelasyon 0.20'den düşükse değişkenler arasında çok düşük, 0.20 ile 0.40

arasında düşük, 0.40 ile 0.70 arasında orta, 0.70 ile 0.90 arasında yüksek ve 0.90 ve üzerinde ise çok yüksek bir ilişki olduğu ifade edilmektedir (Guilford, 1956; Akt. Tan, 2016).

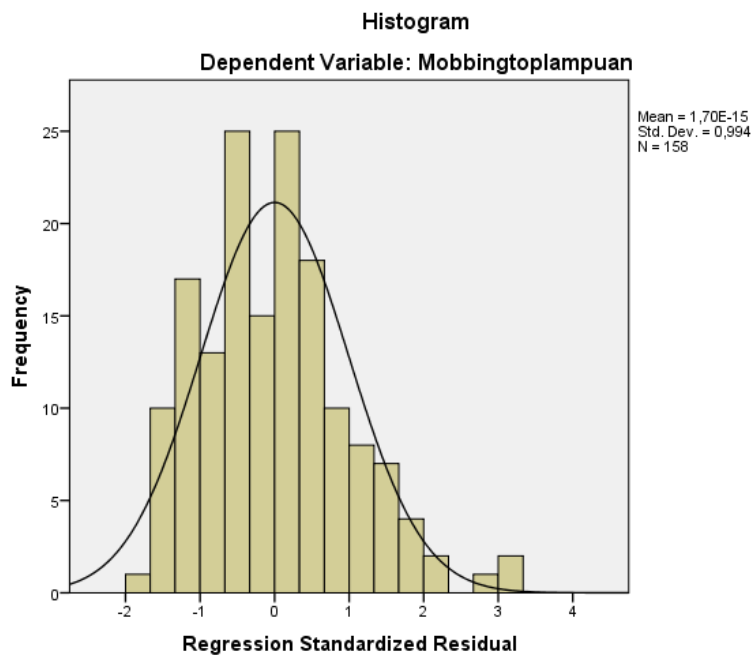
4.3. Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing Puanlarının Duygusal Zekâ ve Mesleki Benlik Saygısı Puanları Tarafından Anlamlı Düzeyde Yordanmasına Yönelik Bulgular

Bu çalışmada yapılan çoklu doğrusal regresyonun doğru sonuçlar verebilmesi gerekli olan koşulların;

1. En az aralık ölçeğinde olan değişkenler normal dağılmalıdır.
2. Değişkenler arasındaki ilişki doğrusal olmalıdır.
3. Değişkenler arasında yüksek düzeyde ilişki bulunmamalıdır.
4. Yordamada tahmin edilen değerlerle gözlenen değerler arasındaki farklar normal dağılım göstermelidir (Can, 2014).

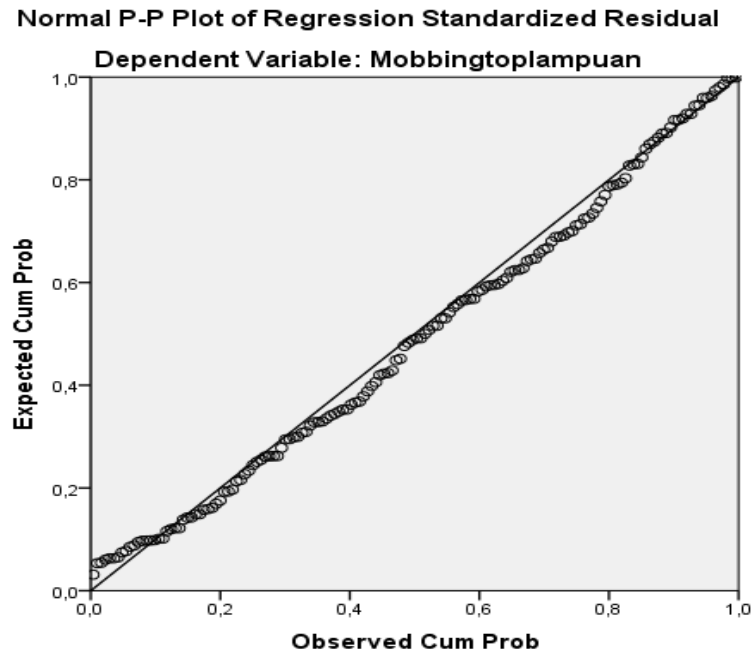
sağlandığı test edildikten sonra çoklu doğrusal regresyon analizi işlemi gerçekleştirilmiştir.

Grafik 4.1. Normallik dağılımı



Grafik 4.1.'den anlaşıldığı üzere bağımlı değişkenin yani okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing puanlarının normal dağılım özelliklerine uygun olduğu söylenebilir.

Grafik 4.2. Doğrusallık dağılımı



Grafik 4.2. incelendiğinde bağımlı değişken olan mobbing puanları açısından noktaların eksen etrafında toplanmış olduğu ve doğrusal bir ilişki gösterdiği anlaşılmaktadır.

Regresyon analizi öncesinde modele dâhil edilecek değişkenler arasında çoklu bağlantı problemleri olup olmadığını belirlemek için değişkenler arası ilişkiler, VIF ve tolerans değerleri incelenmiştir. Bağımsız değişkenler arasında arasındaki ilişkinin yüksek olması, VIF değerinin 10'a eşit veya daha büyük olması ve tolerans değerinin 0,20'den küçük olmasının çoklu doğrusal bağlantı problemlerine yol açacağı ifade edilmiştir (Büyüköztürk, 2012).

Tablo 4.12. Bağımsız Değişkenlerin Tolerans ve VIF Değerleri

Bağımsız Değişkenler	Tolerans Değeri	VIF Değeri
Duygusal Zekâ	0,899	1,113
Mesleki Benlik Saygısı	0,899	1,113

Bağımsız değişkenlerin hesaplanan korelasyon katsayılarına bakıldığında duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısı arasındaki ilişkinin ($r=0,31$, $p<0,01$) düşük düzeyde olması (bkz. Tablo 4.11.), Tablo 4.12.'ye bakıldığında tolerans değerlerinin 0,20'den büyük olması ve VIF değerinin 10'dan küçük olmasının çoklu bağlantı problemi olmadığını ve regresyon analizi yapılabileceğini göstermektedir.

Tablo 4.13. Duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısı puanlarının okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing puanlarını yordaması çoklu regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Standart hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	44,550	4,838		9.208	0,000**		
Toplam Duygusal Zekâ	-0,050	0,031	-0,127	-1.594	0,113	-0,217	-0,127
Toplam Mesleki Benlik Saygısı	-0,078	0,022	-0,284	-3.574	0,000	-0,325	-0,276
R=0,346	R ² =0,120						
F ₂₋₁₅₅ =10,542	p=0,00						

**p<0,01

Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinde etkisi olabileceği düşünülen duygusal zekâ (Farman, Moayedy ve Richard, 2006) ve mesleki benlik saygısı değişkenlerinin, okul psikolojik danışmanlarının çalışma ortamlarında algıladıkları mobbingi ne şekilde yordadığını ortaya koymaya yönelik çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda, duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısı değişkenleri birlikte mobbingi yordamada anlamlı bir regresyon eşitliği ortaya koymuşlardır ($R=0,346$, $R^2=0,120$, $F_{2-155}=10,542$, $P<0,01$). Söz konusu iki değişken birlikte, algılanan mobbing puanlarındaki değişimin %12'sini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre (β) göre, yordayıcı değişkenlerin algılanan mobbing üzerindeki göreceli önem sırası; mesleki benlik saygısı ve duygusal zekâ şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında sadece mesleki benlik saygısı ($p<0,01$) değişkeninin algılanan mobbing üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Yordayıcı değişkenlerle algılanan mobbing arasındaki ilişkilere bakıldığında duygusal zekâ ile ($r=-0,217$), [diğer yordayıcı

değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=-0,127$), mesleki benlik saygısı ile ($r=-0,325$), [diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=-0,276$)] düzeyinde korelasyon gözlenmektedir.

Çoklu doğrusal regresyon analizinde görüldüğü gibi yordayıcı olarak manidar olmayan Toplam Duygusal Zekâ değişkeni eşitlikten çıkartılarak kalan tek yordayıcıyı kullanarak elde edilen basit doğrusal regresyon eşitliği aşağıda sunulmuştur:

Algılanan Mobbing Düzeyi = $(-0,325 \times \text{Mesleki Benlik Saygısı Düzeyi}) + (37,899)$.

V. BÖLÜM

5. Tartışma

Bu bölümde araştırma bulgularının ilgili alanyazın bulguları ile tartışılmasına yer verilmiştir. Bu bağlamda öncelikle okul psikolojik danışmanları tarafından algılanan mobbing düzeylerinin çeşitli demografik değişkenlere göre tartışılmasına ve yorumlanmasına yer verilmiştir. Daha sonra ise okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing, duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısı değişkenleri ile ilgili yapılan korelasyon ve regresyon analizleri çerçevesine elde edilen bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5.1. Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılık Durumlarına İlişkin Bulguların Tartışılması

Bu çalışmada okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, yaş, görev yapılan okul kademesi, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve lisansda mezun olunan bölüm değişkenlerine göre farklılık durumu incelenmiştir.

5.1.1. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık durumlarına ilişkin bulguların tartışılması

Bu çalışmada okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu çalışmaya paralel olarak psikolojik danışmanların algıladıkları mobbing düzeyini araştırarak Yıldız Yüksel (2017), Emiroğlu (2011) ve Çivilidağ (2012) bu çalışmalar doğrultusunda okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusunu paylaşmaktadırlar. Ayrıca Buunk ve ark. (2017) Uruguay'da çalışan ortaokul öğretmenlerinin ve hemşirelerin algıladıkları mobbing düzeyinde cinsiyete göre farklılık olmadığını bildirmektedir. Zachariadou ve ark. (2018) da yine sağlık sektöründe yapılan çalışmada kadın ve

erkekler arasında algılanan mobbing düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığını bulmuştur. Granau (2007) da 129 okul çalışanıyla yaptığı araştırmada cinsiyet ile mobbing arasında farklılık olmadığını aktarmıştır.

Cinsiyet değişkeni ile ilgili farklı bulgular alanyazında yer almaktadır. Koç ve Bulut (2009) ortaöğretim öğretmenlerinin algıladıkları mobbingi çeşitli değişkenlere göre incelendikleri çalışmada Ocak (2008) çalışmasındaki bulgusuna paralel şekilde erkek öğretmenlerin daha fazla mobbing algıladıklarını bildirmişlerdir. Stafyla ve ark. (2013) ise erkeklerin daha fazla mobbinge maruz kalmasının nedenini ağır iş yükü, stresli kişilerarası ve örgütsel koşullarla açıklamaktadır.

Bu çalışmada ortaya çıkan bulguyla paralellik göstermeyen diğer çalışmalarda ise Zapf ve Einarsen (2005), Justicia, Benitez ve Fernandez (2006), Kılıç (2009) kadınların erkeklerden daha fazla psikolojik şiddete maruz kaldıklarını belirtmektedir. Özen (2009) İstanbul ili Anadolu yakasında çalışmakta olan rehber öğretmenlerin okul ortamında maruz kaldıkları mobbingi incelemiş ve kadın rehber öğretmenlerin erkeklere göre daha fazla mobbinge maruz kaldıklarını ifade etmiştir. Bu doğrultuda Göktürk ve Bulut (2012) da kadınların erkeklerden daha fazla psikolojik şiddete maruz kaldığına yönelik çalışmalardan bahsetmektedir. Tam aksine Cemaloğlu ve Ertürk (2007) ise çalışmalarında erkek öğretmenlerin algıladıkları mobbing düzeyinin kadınlardan daha fazla olduğunu belirtmektedir.

Alanyazında cinsiyete göre algılanan mobbing düzeyinin farklılık gösterip göstermediğine ilişkin soruna yönelik çeşitli bulgular olduğu görülmektedir. Kadınların daha fazla mobbing algıladıklarına ilişkin çalışmalar olduğu gibi, erkeklerin de kadınlara göre daha fazla mobbing algıladıkları bulgusunu paylaşan çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmadaki gibi cinsiyete göre algılanan mobbing arasında herhangi bir farklılık olmadığına yönelik bulgular da paylaşılmaktadır.

Yukarıda bahsedilen araştırma bulguları incelendiğinde mobbing mağduriyetinin bazen kadınlar bazen erkekler aleyhine sonuçlar vermesi ya da cinsiyete göre farklılık göstermemesi cinsiyetten ziyade mobbingin kişilik özellikleriyle ilişkili olmasıyla açıklanabilir. Örneğin Peyton (2005), Matthiesen ve Einarsen (2001) çalışmalarında mobbing mağduru düşük özgüven, yüksek anksiyete düzeyi gibi

kişilik özellikleri olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca Gün (2010) de mobbing mağduru kişilerin kişilik özelliklerinden bahsederken kibar ve utangaç kişiler olduğunu vurgulamaktadır. Mihailescu ve Tomescu (2017) da mağdurların aşırı gergin, endişeli, depresif, insanlara güvenemeyen kimseler olduğunu belirtmektedir. Ayrıca toplumsal basmakalıp yargılardan olan kadın erkek ayrımcılığının yerini içinde bulunduğumuz çağda toplumsal cinsiyet eşitliğinin alması ile birlikte işyerlerinde örgütsel adaletin oluşması algılanan mobbingde cinsiyete göre farklılık olmamasını sağlamaktadır.

5.1.2. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılık durumlarına ilişkin bulguların tartışılması

Araştırmada elde edilen bir diğer bulgu, medeni durumlarına göre okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Özen (2009)'in çalışması bu bulguyu destekler niteliktedir. Ayrıca Yıldız Yüksel (2017) okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing ile medeni durum arasında farklılık olmadığını bildirir. Buna karşın Emiroğlu (2011) Gaziantep ilinde yapmış olduğu çalışmada rehber öğretmenlerin medeni duruma göre algıladıkları mobbing düzeylerinde bekâr olanların mobbing puanlarının daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Bu doğrultuda Akpınar (2015) da araştırma görevlilerinin algıladıkları mobbingi incelediği çalışmasında bekâr araştırma görevlilerinin evlilere göre daha fazla mobbinge maruz kaldıklarını ifade etmiştir.

5.1.3. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılık durumlarına ilişkin bulguların tartışılması

Çalışmada okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyleri yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgu Aykaç'ın (2016) ve Çivilidağ (2011) yine okul psikolojik danışmanları ile yaptıkları çalışmayla desteklenmektedir. Yılmaz (2017) da öğretmenlerle yaptığı çalışmada yaş değişkeninin algılanan mobbing düzeyinde istatistiksel bir farklılık oluşturmadığını ifade etmiştir. Serin (2018) de ilkökul öğretmenleriyle yaptığı çalışmada maruz kalınan mobbing düzeyinde yaşa göre aralarında bir farklılık olmadığını bulmuştur. Çekya'da sağlık

sektöründe yapılan bir çalışmada Kozakova, Buzgova ve Zelenikova (2018) tarafından elde edilen, kadın ve erkek hemşireler arasında algılanan mobbing puanlarında anlamlı farklılık olmaması bulgusu da bu çalışmanın sonuçlarıyla paraleldir. Bu bulgulardan farklı olarak ise Chadaga, Villines ve Krikorian (2016) Amerika'da çalışmakta olan doktorlardan yaşı 30 ve daha büyük olanların daha az mobbinge maruz kaldıklarını ifade etmektedir. Ayrıca bu doğrultuda Özen (2009) de psikolojik danışmanların 41-46 yaş, 47-52 yaş ve 53 yaş ve üstü gruplarda algılanan mobbingin daha düşük puanlarda olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Arslanhan (2014) da aynı doğrultuda 32-41 yaş aralığındaki öğretmenlerin mobbing puanlarının daha genç öğretmenlere göre daha az olduğunu tespit etmiştir. Yıldırım ve Eken (2014) öğretmenliğin başlangıç yıllarda daha fazla mobbinge maruz kalındığını, meslekte geçen yıllar ve edinilen tecrübeyle algılanan mobbingin azaldığını belirtmişlerdir. Bu çalışmaların aksine Buunk ve ark. (2017) ise çalışmalarında ortaokul öğretmenlerinin ve hemşirelerin yaşlandıkça daha fazla mobbing algıladıkları bulgusunu paylaşmaktadır.

5.1.4. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin çalışılan kurum türü değişkenine göre farklılık durumlarına ilişkin bulguların tartışılması

Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyleriyle çalıştıkları kurum türleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık vardır. İlkokulda çalışan okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyleri ortaokulda çalışan okul psikolojik danışmanlarının mobbing puanlarından daha düşüktür ve bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu alanyazında Antalya ilindeki okul psikolojik danışmanlarının psikolojik taciz ve mesleki doyum düzeylerinin incelendiği Çivilidağ ve Sargun (2011) çalışmasıyla paralellik göstermektedir. Aynı geçen çalışmada ortaöğretimde görev yapan okul psikolojik danışmanlarının mobbing düzeylerinin, ilköğretimde görev yapan okul psikolojik danışmanlarından yüksek olduğu bulgusu paylaşılmaktadır. Eken (2014) de ortaokulda çalışan öğretmenlerin ilkokulda çalışan öğretmenlere göre daha fazla mobbing algıladıklarını belirtmektedir. Yıldız Yüksel (2017) ise okul psikolojik danışmanlarının çalıştıkları kurum türüne göre algıladıkları mobbingde anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmektedir.

İlkokulda çalışan okul psikolojik danışmanlarının karşılaştıkları problem alanlarının ortaokulda görev yapan okul psikolojik danışmanlarının karşılaştıkları problem alanlarından daha farklı oluşu bu durumun oluşumunu gerekçelendirebilir. Ayrıca farklı eğitim kademelerine göre rehberlik hizmetlerinin amaç ve ilkeleri aynı fakat program ve etkinlikleri farklıdır. Ortaokuldaki öğrencilerin ergenlik dönemine ait gelişim özellikleri ve gelişim görevleri nedeniyle ilkokuldan daha karmaşık bir yapı söz konusu olabilir. İlkokulda okul psikolojik danışmanının gerçekleştirdiği müdahaleler sınıf rehberliği, ebeveyn-öğretmen konsültasyonu ve koordinasyonken ortaokul psikolojik danışmanının gerçekleştirdiği müdahaleler sınıf rehberliği, psiko-eğitim, bireysel-grupla psikolojik danışma, ebeveyn-öğretmen konsültasyonu, akran yardımcılığı ve koordinasyon gibi birçok müdahaleyi içermektedir (Nazlı, 2016). Kademeler arası artan bu farklılaşma nedeniyle ortaokulda çalışan psikolojik danışmanlardan beklentiler artabilir. Ayrıca ilkokullarda sınıf rehber öğretmenleri sınıflarıyla yaklaşık 30 ders saati birlikte zaman geçirmektedir. Ortaokulda ise bu süre öğretmenin branşına göre haftada 2-6 ders saati olabilmektedir. Bu nedenle ilkokuldaki sınıf rehber öğretmenin öğrencisini daha çok sahiplenmekte ve benimsemekte olduğu söylenebilir. Bu durumun ilkokuldaki sınıf rehber öğretmeni ile okul psikolojik danışmanı arasındaki işbirliğini arttırdığı ve ilkokulda çalışan okul psikolojik danışmanının işini kolaylaştırdığı söylenebilir. Buradan hareketle ilkokulda çalışan okul psikolojik danışmanının sınıf rehber öğretmeniyle işbirliği yapması ortaokulda çalışan okul psikolojik danışmanına göre daha kolay olduğunu söylemek mümkündür. Dolayısıyla ilkokulda çalışan okul psikolojik danışmanının iş yükünü sınıf rehber öğretmeniyle paylaşırabileceği ve ilkokulda algıladığı mobbing düzeyinin daha düşük olabileceği düşünülmektedir.

Ortaokulda farklı branşlardan öğretmenlerin ders sayıları nedeniyle her gün okulda olmayışlarının kurum kültürü oluşturmayı engelleyebileceği, sınıf rehber öğretmenliği görevinin her branş öğretmenine verilmemesi nedeniyle rehberlik servisi ile daha az işbirliğine neden oluşu ortaokul okul psikolojik danışmanlarının mobbingi daha yüksek seviyede algılamalarına; ilkokulda ise sınıf öğretmeni ile birlikte (tek bir branş türü) işbirliği içerisinde çalışmanın kolaylığı, ilkokul velileri ile işbirliği yapmadaki kolaylık gibi nedenlerle ilkokul okul psikolojik danışmanlarının daha düşük düzeyde mobbing algılamaları beklenebilir.

5.1.5. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık durumlarına ilişkin bulguların tartışılması

Bu çalışmada eğitim düzeyine göre algılanan mobbing puanlarına bakıldığında lisans mezunu olan okul psikolojik danışmanları ile yüksek lisans mezunu olan okul psikolojik danışmanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Eğitim düzeyi lisans olan okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing daha yüksektir. Özen (2009) rehber öğretmenlerle yaptığı çalışmada lisans mezunu olanların algıladıkları mobbing puanlarının yüksek lisans mezunlarına göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Nanto (2015), Hacıcaferoğlu (2013) ve Davenport, Schwartz ve Elliott (2003) da çalışmalarında eğitim düzeyi yüksek lisans olan öğretmenlerin daha az mobbinge maruz kaldıklarını ortaya koymuştur.

Emiroğlu (2011) ise araştırmasında yüksek lisans yapan rehber öğretmenlerin algıladıkları mobbingin daha yüksek düzeyde olduğunu bulmuştur. Buunk ve ark. (2017), Duffy ve Sperry (2012), Sönmezşık (2011) ve Akpınar (2015) tarafından yapılan araştırmalarda eğitim düzeyi açısından lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlere oranla daha çok mobbing algısına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kozakova, Buzgova ve Zelenikova (2018) çalışmasında hemşirelerin eğitim seviyelerine göre mobbing algılarında farklılık olmadığını bulmuştur. Yıldız Yüksel (2017) ise çalışmasında okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyinde eğitim düzeyine göre farklılık olmadığını belirtmektedir. Yüksek lisans eğitimiyle kazanılan uzmanlık ve güncel alan bilgisinin mobbing ile başa çıkmada önleyici bir etken olduğu söylenebilir.

Tınaz (2006) mobbingin nedenlerini sıralarken problem çözme ve stresle baş etme becerilerindeki yoksunluktan söz etmektedir. Yüksek lisans eğitiminde psikolojik danışmanlara bu alanlarda beceri kazandırmayı hedefleyen grup uygulamaları ve süpervizyon eğitimleri verilmektedir. Bu sebeple yüksek lisans eğitimi psikolojik danışmanların mobbinge baş etmelerine yardımcı olabilir.

Herhangi bir kurumda çalışanlar arasında eğitim düzeyi yüksek olanlar yöneticileri ve iş arkadaşları tarafından alanında daha uzman, yetkin, saygın görülebilmektedir. Bu durum eğitim düzeyi yüksek olanların kurumda kabul düzeylerini

artırmaktadır. Kişinin kurumunda çalışma arkadaşları ve yöneticileri tarafından yetkinlik algısı ve kabulü arttıkça algıladıkları mobbingin azalabileceği düşünülmektedir.

5.1.6. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin meslekteki kıdem yılı değişkenine göre farklılık durumlarına ilişkin bulguların tartışılması

Bu araştırmada okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing ile meslekteki kıdem yılları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Aykaç (2016) araştırmasında potansiyelin engellenmesi boyutunda mesleki kıdem yılı düşük olanların daha fazla mobbinge maruz kaldığını, Özen (2009) meslekteki kıdem yılı 16-20 yıl ve sonrası olanların daha az mobbing algıladığını ortaya koymuştur. Bu doğrultuda Emiroğlu (2011) da çalışmasında rehber öğretmenlerin çalıştıkları yıl arttıkça maruz kaldıkları mobbingin azaldığını belirtmiştir. Bu bulguların aksine Kozakova, Buzgova ve Zelenikova (2018) sağlık sektöründe yaptıkları çalışmada hemşirelerin meslekteki çalışma yılları ile mobbing arasında farklılık olmadığını bulmuşlardır. Ayrıca Atar (2017) da mobbing ölçeği toplam puanları ile öğretmenlerin mesleki kıdem yılı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir. Çelik (2011) ise meslekteki kıdem değişkeni ile psikolojik şiddet algısı arasında 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algısının, 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğunu bulmuştur. Ayrıca Buunk ve ark. (2017) da çalışmalarında meslekte geçen yıllar arttıkça algılanan mobbingin arttığı yönünde bir bulguya ulaşmışlardır.

5.1.7. Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinin lisansda mezun olunan bölüm değişkenine göre farklılık durumlarına ilişkin bulguların tartışılması

Mezun olunan bölüm değişkenine göre bu çalışmada PDR alanından mezun olan okul psikolojik danışmanlarının diğer bölümlerden mezun olup (felsefe, sosyoloji, felsefe grubu öğretmenliği, psikoloji) okul psikolojik danışman olarak çalışanlara göre daha az mobbing algıladıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Yıldız Yüksel (2017) araştırmasında okul psikolojik danışmanlarının mezun oldukları bölüme göre

algıladıkları mobbing puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusunu paylaşmıştır. Bu çalışma dışında alanyazında doğrudan okul psikolojik danışmanlarının mezun olduğu bölüm değişkenine göre algıladıkları mobbing düzeyini inceleyen başka bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Moayed ve ark. (2006) detaylı mobbing tanımlarında iş ortamında yaşanan çatışma ve anlaşmazlıkları çözmeye iletişim kanallarını kullanma becerisinin önemine dikkat çekerler. PDR mezunlarının aldıkları iletişim ve uygulamalı alan derslerinin çatışma çözmeyi kolaylaştırdığı için PDR mezunu okul psikolojik danışmanlarının algılanan mobbing ile baş etmelerinde önemli bir katkısı olduğu düşünülebilir. Zapf, Knorz ve Kulla (1996) ise mobbingi bir kişi ya da gruba yönelik sürekli ve sistemli agresif davranışlar içeren sosyal bir çekişme durumu olarak tanımlamaktadır. Alan dışı atama olarak ifade edilen felsefe, sosyoloji, felsefe grubu öğretmenliği, psikoloji gibi bölümlerin mezunlarına PDR camiasında beslenen antipatik tutum mobbing algılarını etkilemiş olabilir. “Alan dışı” ve “Alan” şeklinde ayrıştırıcı, dışlayıcı ve ötekileştirici söylemler ve tanımlamalar bu durumun bir göstergesi olarak düşünülebilir.

5.2. Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing, Duygusal Zekâ Düzeyleri ve Mesleki Benlik Saygıları Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulguların Tartışılması

Araştırmada okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing ile duygusal zekâ puanları arasında negatif yönlü düşük düzeyde; mobbing ile mesleki benlik saygısı puanları arasında yine negatif yönlü düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Okul psikolojik danışmanlarının mesleki benlik saygısı puanları ile duygusal zekâ puanları arasında ise pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Makkar ve Basu (2018) Hindistan’da bankacılık sektöründe çalışanların duygusal zekâ düzeyleri ve algıladıkları mobbing düzeyleri arasında negatif yönlü bir ilişki bulmuştur. Çelenk (2015) de duygusal zekâ ve mobbing arasındaki ilişkiye baktığı araştırmada bu iki değişken arasında bu araştırma sonucuyla paralel şekilde negatif yönlü anlamlı bir ilişkiden bahsetmektedir. Sınıf ve diğer branş öğretmenlerinin

duygusal zekâ ve mobbing ilişkisine bakılan başka bir araştırmada ise duygusal zekâ düzeyi yüksek olan öğretmenlerin mobbing algılama düzeyleri de yüksek bulunmuştur (Erdemir, 2013). Karim ve ark. (2015) Pakistan'da farklı üniversitelerde çalışan akademisyenlerin çalışma grubunu oluşturduğu çalışmada işyerinde algılanan mobbingin duygusal zekâ ve iş yerinde elde edilen mesleki doyum arasındaki ilişkide önemli bir aracı değişken olduğunu belirtmektedir.

Duygusal zekâ ile algılanan mobbing ilişkisine bakıldığında duygusal zekâsı düşük olan bir kişi karşısındaki kişinin şaka mı yoksa ciddi bir şey mi söylediğini anlamakta zorlanabilir; karşısındaki kişinin beden dilini okumakta zorlanabilir ya da diğer insanların sözel olmayan mesajlarını anlayamayabilir. Bu durum da kişinin gerçekten mobbinge uğrayıp uğramadığını anlamasında karmaşaya neden olabilir. Fakat duygusal zekâsı yüksek olan bir kişi; iletişim kurduğu kişilerin sözsüz mesajlarını, beden dilini anladığı, hissettiklerinin farkında olduğu ve sosyal hayatında olup bitenleri doğru analiz ettiği için kendisine yönelen mobbingin de farkına kolayca varabilecektir. Bu durum araştırma bulgusu olan algılanan mobbingle duygusal zekâ arasındaki negatif yönlü anlamlı ilişkiyi de açıklamaktadır.

Mesleki benlik saygısı ile algılanan mobbing arasındaki ilişkide ise, okul psikolojik danışmanı mesleğinde üretken ve verimli olduğunu düşünmüyorsa, o mesleği istemeyerek seçmişse, kendi mesleğine saygı duymuyorsa, ilgi, yetenek ve kişiliği mesleğine uygun değilse çalışma alanında dışlanmaya, dedikoduya ve psikolojik baskıya maruz kalabilir. Mesleği dışındaki işler yapılması istenebilir, kişiliği hakkında olumsuz sözler söylenebilir. Dolayısıyla bu şartlar altında çalışan bir okul psikolojik danışmanı daha fazla mobbing algılayabilir. Cengiz, Demirbağ ve Yıldızlar (2018) çalışmalarında hemşirelerin mesleki benlik saygıları ile işyerinde algıladıkları mobbing arasında negatif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğunu bildirmişlerdir.

5.3. Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing Düzeylerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ve Mesleki Benlik Saygısı Tarafından Anlamlı Düzeyde Yordanmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırma sonuçlarına göre okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerini duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısının anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir. Duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısı değişkenleri birlikte okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyinin %12'sini açıklamaktadır.

Psikolojik danışmanlık yaklaşımları psikolojik danışmanlarda olması gereken özelliklerin başında duygusal zekânın önemine değinmektedirler (Hackney ve Cormier, 2008). Duygusal zekâ yapısı gereği, okul psikolojik danışmanının mobbinge maruz kalmasında veya mobbing algılaması karşısında koruyucu bir kalkan görevi gördüğü düşünülmektedir. Psikolojik danışmanlık mesleği için gerek terapötik becerilerde gerekse okul ortamlarında önemli olan bu zekâ alanının geliştirilmesine yönelik derslerin ve süpervizyon eğitimlerinin yetersiz olabileceği akla gelmektedir. Bu nedenle psikolojik danışmanlık eğitimi kapsamında lisans öğrencilerinin duygusal zekâlarını geliştirecek ders içeriklerinin artırılması gerekmektedir.

Sonuç olarak okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerini mesleki benlik saygısı ve duygusal zekâ birlikte anlamlı düzeyde yordamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında sadece mesleki benlik saygısı değişkeninin algılanan mobbing üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Dolayısıyla okul psikolojik danışmanlarının mesleki benlik saygılarının yüksek olması oldukça önemlidir. Mesleki benlik saygısı konusunda bireylerin öncelikle psikolojik danışmanlık mesleğini kişiliğine uygun, severek yapabileceğini düşünen kişiler arasından seçilmesi gerektiği düşünülmektedir. Mesleğine saygı duyan, meslek değerlerini benimseyen okul psikolojik danışmanlarının yetiştirilmesi, meslek haklarının ve çalışma koşullarının iyileştirilmesi, mesleğinden memnun ve iş doyumunu yüksek olan okul psikolojik danışmanlarının varlığına zemin hazırlayabilir. Böylece okul psikolojik danışmanlarının mobbing mağduru olmalarının önüne geçilebilir veya bu düzenlemeler okul psikolojik danışmanlarının mobbing ile baş etmelerine katkı sağlayabilir.

IV. BÖLÜM

6. Sonuç ve Öneriler

Sonuçlar incelendiğinde okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing ile duygusal zekâ ve mesleki benlik saygıları arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Mesleki benlik saygısı ve duygusal zekâ puanları arasında ise pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Değişkenler arasındaki ilişkilerin düşük düzeyde olması araştırmada kullanılan ölçeklerin öz bildirimine dayalı olmasıyla ilişkili olabilir. Değişkenler manipüle edilerek ortamsal olarak belirgin hale getirildiğinde elde edilen ilişkilerin daha yüksek seviyeye çıkabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın analizleri yapılırken regresyon analizi için gerekli koşulların sağlandığı görülmüş olup okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeylerinde mesleki benlik saygısı ve duygusal zekânın anlamlı birer yordayıcı olup olmadığı incelenmiş, çoklu regresyon analizi sonucunda mesleki benlik saygısı ve duygusal zekânın birlikte okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbingin %12'sini açıkladığı görülmüştür.

Araştırma bulgularından hareketle Yeşilyaprak (2001)'in belirttiği gibi psikolojik danışmanların gerek onlardan beklenen bilgi, beceri ve yetenekler doğrultusunda gerekse de psikolojik danışma ve rehberlik alanının eğitim sürecindeki önemli fonksiyonu nedeniyle okul ortamında duygusal zekâ ile ilgili çalışmalarda öncü olması ve yapılacak çalışmaları organize etmesi gerekmektedir. Bu nedenle okul psikolojik danışmanının meslek eğitimine kabul sürecinde duygusal zekâ seviyesi yüksek kişilerden seçilmesinin ve duygusal zekânın geliştirilebilir bir zekâ türü (Goleman, 2000) olması nedeniyle eğitim sürecinde öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerini geliştirmelerine yönelik eğitimlerin ya da etkinliklerin organize edilmesinin gerekliliği çalışmanın dikkat çekici bir sonucudur.

6.1. Katkılar

Bu araştırmanın alanyazına en önemli katkısı okul psikolojik danışmanları ile ilgili daha önce bir araya getirilmemiş olan değişkenlerin birlikte çalışılmasıdır. Alanyazında okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyinde mesleki benlik saygısı ve duygusal zekânın yordayıcılığına bakılan bir başka çalışmaya rastlanılmamıştır. Chrila (2012) hizmet ve eğitim sektöründe mobbingin görülme sıklığının %15 gibi azımsanamayacak bir oranda olduğunu belirtmektedir. Eğitim sektöründe çalışan okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyini çeşitli değişkenler açısından ortaya koyan bu çalışmanın alanyazına katkı sağlaması hedeflenmiştir.

6.2. Uygulayıcılara Öneriler

- PDR mesleğinde mobbing ortamının oluşmasına neden olabilecek psikolojik, ekonomik ve insan kaynakları ile ilgili konuların MEB tarafından iyileştirilmesi önerilebilir.
- Duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısının mobbing ile ilişkisi düşünüldüğünde yükseköğretime öğrenci seçerken uygun öğrencilerin seçimi için çok boyutlu subjektif bir sistem geliştirilmeli ve hem öğrenci seçiminde hem de öğrencinin PDR alanına devamında akademisyenlerin öngöruları dikkate alınmalıdır.
- PDR eğitiminde öğrencilerin duygusal zekâlarını geliştirici ders içerikleri ve süpervizyon çalışmalarına önem verilmesi ve çeşitlendirilmesi önerilebilir.
- MEB bünyesinde hâlihazırda çalışmakta olan okul psikolojik danışmanlarının duygusal zekâ düzeylerini geliştirmeye ve mobbing ile baş etme becerilerini artırmaya yönelik uygulamalı hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmelidir.
- MEB bünyesinde çalışmakta olan okul psikolojik danışmanlarının yüksek lisans-doktora eğitimine teşvik edilmesi sağlanmalıdır.
- MEB bünyesinde verilmekte olan PDR hizmetlerinin kalitesini ve etkililiğini artırmak için rehberlik hizmetleri yönetmeliği PDR mesleğinin yapısına ve niteliğine uygun olarak yeniden düzenlenmelidir.

6.3. Araştırmacılara Öneriler

- Bu araştırma Bolu ve Karabük illerinde MEB bünyesinde görev yapan 158 okul psikolojik danışmanı ile sınırlıdır, gelecekte farklı örneklemlerle çalışılması, özel okul devlet okulu farklılıklarına bakılması önerilebilir.
- Okul psikolojik danışmanlarının duygusal zekâ becerilerini geliştirmeye yönelik programlar oluşturarak deneysel çalışmalar yapılabilir.
- Mobbing kavramının doğası gereği anlaşılması zor ve hangi davranışın mobbing olduğu tartışmalarının sürdüğü bir kavramdır. Katılımcıların mobbing algılarının ne olduğuna ilişkin görüşme tekniğiyle nitel çalışmalar yapılabilir.
- Okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları mobbing düzeyleri ile duygusal zekâ ve mesleki benlik saygısı bu çalışmada MEB bünyesinde çalışan okul psikolojik danışmanları ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın Sağlık Bakanlığı, Adalet Bakanlığı, Aile, alışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, Türk Silahlı Kuvvetleri gibi kurumların bünyesinde çalışan psikolojik danışmanlarla da yapılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Akpınar, E. (2015) Üniversitede araştırma görevlilerinin duygusal tacize (mobbing) yönelik algılarının demografik özelliklere göre analizi. *Current Research in Education*, 1(2), 89-100.
- Aleassa, H. M. and Megdadi, O. D. (2014). Workplace bullying and unethical behaviour: A mediating model. *International Journal of Business and Management*, 9(3), 157-165.
- Alper, D. (2007). *Psikolojik Danışmanlar ve Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri, İletişim ve Empati Becerilerinin Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Altınkaynak, S. (2013). *Devlet Okullarında Çalışan Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Mezun Olan ve Olmayan Rehber Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Altınkaynak, S. ve Çakır, S. G. (2015). Rehber öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin incelenmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 1, 77-87.
- Arcak, O. T. (1999). *Grupla Psikolojik Danışma Yoluyla Benlik ve Mesleki Benlik Saygısının Geliştirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Arcak, O. T. (2001). *Mesleki benlik saygısı ölçeğinin geliştirilmesi, güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları*. 6. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulmuş bildiri. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Arcak, O. T. (2007). The investigation of turkish university students' vocational self-esteem levels within different academic departments. *California Association for Counseling and Development Journal*, 22, 21-33.

- Arcak, T. ve Dilmaç, B. (2003). Psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin bir takım değişkenler açısından benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 1-8.
- Arslanhan, Ü. N. (2014). *Ortaokul Öğretmenlerinin Yıdırma Eylemlerine Maruz Kalma Durumları İle Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Atar, B. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile psikolojik şiddet algıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Atıcı, M., Özyürek, R. ve Çam, S. (2005). Okul danışmanlığı uygulamalarının yetkinlik beklentisi algıları ve mesleki benlik saygısı üzerindeki etkilerinin boylamsal olarak incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(24), 7-26.
- Austin E. J., Saklofske D. H., Huang S. H. S. and McKenney, D. (2004). Measurement of trait emotional intelligence: testing and cross-validating a modified version of Schutte et al.'s (1998) measure. *Pers Individ Differ*, 36(3), 555-62.
- Austin, E. J., Saklofske, D. H. and Egan, V. (2005). Personality, well-being and health correlates of trait emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 38(3), 547-558.
- Aydın, O. ve Öcel, H. (2009). İşyeri zorbalığı ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 12(24), 94-103.
- Aykaç, F. (2016). *Mobbing, Öznel İyi Oluş ve Mesleki Doyum: Psikolojik Danışmanlar Üzerinde Bir Çalışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.

- Aysan, F. ve Bozkurt, N. (2004). Okul psikolojik danışmanlarının yaşam doyumu, stresle başa çıkma stratejileri ile olumsuz otomatik düşünceleri: İzmir ili örnekleme. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9.
- Bacanlı, F. (2003). Mesleki grup rehberliğinin benlik ve meslek kavramlarının bağdaşımına etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 9(35), 336-359.
- Baltaş, A. (2001). *Ekip çalışması ve liderlik* (2. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bar-On, R. (1997). *Development of the Bar-On Eq: a measure of emotional and social intelligence*. Amerikan Psikologlar Birliği 105. Yıl Toplantısı Sunumu, Chicago.
- Bar-On, R. and Parker, J. D. (2000). *The Handbook of Emotional Intelligence Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*, R. Bar-on ve J. D. Parker (Eds.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Bar-On, R. (2001). Emotional Intelligence And Self-Actualization, In Joseph Ciarrochi, Joe Forgas, and John D. Mayer (Eds.). *Emotional Intelligence in Everyday Life: A Scientific Inquiry*. New York: Psychology Press.
- Bar-On, R. (2003). How important is it to educate people to be emotionally and socially intelligent, and can it be done?. *Perspectives in Education*, 21(4), 3-15.
- Bashir, A., Hanif, R. and Nadeem, M. (2014). Role of Personal Factors in Perception of Workplace Bullying Among Telecommunication Personnel. *Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences*, 8(3), 817-829.
- Bastian, V. A., Burns, N. R. and Nettelbeck, T. (2005). Emotional intelligence predicts life skills, but not as well as personality and cognitive abilities. *Pers Individ Differ*, 39(6), 1135-1145.
- Bauld, R. ve Brown R. (2009). Stress, psychological distress, psychosocial factors, menopause symptoms and physical health in women. *Maturitas*, 62(2), 160-165.

- Beck, J. S. (2011). *Cognitive therapy: Basics and beyond* (2. Baskı). New York: Guilford.
- Bentley, T. A., Catley, B., Dale, A., Cooper Thomas, H., Gardner, D., O'Driscoll, M. P. and Trenberth, L. (2012). Perceptions of workplace bullying in the New Zealand travel industry: Prevalence and management strategies. *Tourism Management*, 33(2), 351–360.
- Bowling, N. A. and Beehr, T. A. (2006). Workplace harassment from the victim's perspective: a theoretical model and meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 91, 998-1012.
- Bulut, S. (2011). TBMM Kadın Erkek Fırsat Eşitliği Komisyonu Yayınları 6, Mobbing Alt Komisyonu, İş Yerinde Psikolojik Taciz (Mobbing) ve Çözüm Önerileri Raporu. Mobbingin İnsan Psikolojisi Üzerine Etkileri Konulu Rapor Sunumu, s. 46-49. Ocak 2011, Ankara, TBMM.
www.tbmm.gov.tr/komisyon/kefe/docs/komisyon_rapor_no_6.pdf
- Buunk, A. P., Franco, S., Dijkstra, P. and Zurriaga, R. (2017). Mobbing in Schools and Hospitals in Uruguay: Prevalence and Relation to Loss of Status. *Journal of Interpersonal Violence*, 32(5), 623–634.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, A. (2014). *Spss İle Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Carkhuff, R. R. (2014). *21. Yüzyılda yardım etme sanatı: eğitimcinin kılavuzu= trainer's guide for the art of helping*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Carretero, N. and Luciano, J. V. (2013). Prevalence and incidence of workplace bullying among Spanish employees working with people with intellectual disability. *Disability and Health Journal*, 6, 405-409.

- Cemaloğlu, N. (2007). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Yıldırma Arasındaki İlişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 77-87.
- Cemaloğlu, N. ve Ertürk, A. (2007). Öğretmenlerin Maruz Kaldıkları Yıldırma Eylemlerinin Cinsiyet Yönünden İncelenmesi. *Türk eğitim bilimleri dergisi*, 5(2), 345-365.
- Cengiz, M., Demirbağ, B. C. ve Yıldızlar, O. (2018). The Effect of Mobbing in Workplace on Professional Self-Esteem of Nurses. *International Journal of Caring Sciences*, 11(2), 1241.
- Chadaga, A. R., Villines, D. and Krikorian, A. (2016). Bullying in the American graduate medical education system: A national cross-sectional survey. *Plos One*, 11(3).
- Cherniss, C. (2002). *Liderler için sosyal ve duygusal öğrenme* (Çev. C. Gülten). Meb, 155-156.
- Cherniss, C. ve Goleman, D. (2001). *The Emotionally Intelligent Workplace*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Chirila, T. (2012). Perceived victimization as a consequence of bullying among Romanian employees: gender differences. *Annals of the Al. I. Cuza University, Psychology Series*, 21(2), 85-98.
- Chirila, T. ve Constantin, T. (2014). Verifying the psychometric properties of two instruments measuring workplace bullying among Romanian employees. *Annals of the Al. I. Cuza University, Psychology Series*, 23(1), 91–109.
- Cicerali, L. K. ve Cicerali, E. E. (2016). A qualitative study on how Swedish organizations deal with workplace bullying. *Nordic Psychology*, 68(2), 87–99.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power and Analysis for The Behavioral Sciences* (2nd Edition). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

- Cooper, R. K. and Sawaf, A. (2003). *Liderlikte duygusal zekâ: yönetim ve organizasyonlarda duygusal zekâ* (2. Baskı). (Çev. Z. B. Ayman ve B. Sancar). İstanbul: Sistem Yayınları.
- Çakar, U. ve Arbak, Y. (2004). Modern Yaklaşımlar Işığında Değişen Duygu-Zekâ İlişkisi ve Duygusal Zekâ". *DEU Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 23-48.
- Çakıroğlu, E. ve Tengilimoğlu, D. (2014). Mobbing (Yıldırma) Davranışlarının Tıbbi Sekreterlerin Tükenmişliği Üzerine Etkisi. *Ejovoc Electronic Journal of Vocational Colleges*, 4(3), 167-188.
- Çelenk, İ. (2015). *Örgütlerde duygusal zekâ ve psikolojik yıldırma: Bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Çelik, S. (2011). *Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları ile Öğretmenlere Yönelik Yıldırma Davranışları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çivilidağ A. (2012). Okul psikolojik danışmanlarının psikolojik taciz ve yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 29-144.
- Çivilidağ, A. ve Sargın, N. (2011). Farklı ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerde psikolojik taciz (mobbing): Antalya ili örneği. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), 11-22.
- Çivitçi, A. (2010). Vocational self-esteem and psychological needs in Turkish Counseling Students. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 32, 56-65.
- Çobanoğlu, Ş. (2005). *Mobbing/İşyerinde duygusal saldırı ve mücadele yöntemleri*. İstanbul: Timaş Yayınları.

- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik* (2. baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Daşçı, E. (2014). *İlköğretim kurumu yöneticilerinin liderlik tarzları ile öğretmenlerin yaşadıkları yıldırma (mobbing) ve örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkiye.
- Davenport, N., Schwartz, R. ve Elliott, G (2003). *Mobbing: İşyerinde duygusal taciz*. (Çev. O. C. ÖnerToy). İstanbul: Sistem Yayınları.
- De Vos, J. ve Kirsten, G. J. C. (2015). The Nature of Workplace Bullying Experienced by Teachers and the Biopsychosocial Health Effects. *South African Journal of Education*, 35(3), 1-9.
- Demirgil, A. (2008). *İşletmelerde mobbing uygulamaları ile örgütsel bağlılık ilişkisinin incelenmesine yönelik bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Duffy, M. ve Sperry, L. (2012). *Mobbing: Causes, Consequences, and Solutions*. Published to Oxford Scholarship Online.
- Easton, C., Martin, W. E. and Wilson, S. (2008). Emotional intelligence and implications for counseling self-efficacy: Phase II. *Counselor Education and Supervision*, 47, 218-222.
- Egan, G. (2011). *The skilled helper (Psikolojik danışma becerileri)*. (Çev. Ö. Yüksel). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Eğerci, T. Ç. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin maruz kaldıkları psiko-şiddetin (mobbing) örgütsel güven düzeyine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Einarsen, S. and Mikkelsen, E. G. (2003). Individual effects of exposure to bullying at work. In S. Einarsen et al. (Eds). *Bullying and Emotional Abuse in the Workplace. International Perspectives in Research and Practice* (pp. 127-144). London: Taylor and Francis.
- Einarsen, S. and Raknes, B. I. (1997). Harassment in the workplace and the victimization of men. *Violence and Victims*, 12, 247-263.
- Eisenberg, S. and Delaney, D. J. (1993). *Psikolojik Danışma Süreci*. (Çev. N. Ören ve M. Takkaç). İstanbul: Meb.
- Eken, M. (2014). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerine yönelik yıldırma davranışlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kilis.
- Emiroğlu, M. (2011). *Rehber Öğretmenlerin Algıladığı Yıldıрма Davranışlarının İncelenmesi (Gaziantep İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Er, A. Ç. (2017). *Rehber öğretmenlerde mesleki benlik saygısı, duygusal zekâ ve yaşam doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Erdemir, S. (2013). *İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile yaşadıkları psikolojik yıldırma arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Erdemir, S. ve Murat, M. (2014). İlköğretim Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Yaşadıkları Psikolojik Yıldıрма Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(25).
- Erdur Baker, Ö. ve Çetinkaya, E. (2007). Etik: Davranışta Kırılma Noktası. R. Özyürek, F. Korkut Owen ve D. Owen (Ed.), *Gelişen psikolojik danışma ve rehberlik, meslekleşme sürecinde ilerlemeler*, Cilt 1 (s.163-182). Ankara: Nobel Yayın.

- Ergenekon, S. (2006). İşyerinde duygusal taciz (mobbing). *Kazancı Hakemli Hukuk Dergisi*, 19, 51-64.
- Ertürk, A. (2011). *İlköğretim okullarında görevli Öğretmen ve yöneticilere yönelik duygusal yıldırma davranışlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Farman, A., Moayed, N. D. and Richard, S. S. (2006). Workplace Bullying: A Systematic Review Of Risk Factors And Outcomes. *Theoretical Issues in Ergonomics Science*, 7(3), 311–327.
- Foster, S. J. (2010). *The relationship between professional identity and collective self-esteem in school counselors*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of New Orleans, New Orleans.
- Fourth European Working Conditions Survey. (2005). Violence, harrasment and discrimination in the workplace. Dublin. Retrieved August 21, 2018.
Available from:
<https://www.lu.lv/materiali/biblioteka/es/pilnieteksti/nodarbinatiba/Fourth%20European%20Working%20Conditions%20Survey.pdf>
- Francioli, L., Hogh, A., Conway, P. M., Costa, G., Karasek, R. and Hansen, A. M. (2016). Do Personal Dispositions Affect the Relationship Between Psychosocial Working Conditions and Workplace Bullying?. *Ethics and Behavior*, 26(6), 451-469.
- Gignac, G. E., Palmer, B. R., Manocha, R. and Stough, C. (2005). An examination of the factor structure of the Schutte Self-Report Emotional Intelligence (SSREI) scale via confirmatory factor analysis. *Pers Individ Differ*, 39(6), 1029-1042.
- Goleman, D. (2000). *Duygusal zekâ*. (Çev. B. S. Yüksel). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (2007). *Sosyal zekâ: İnsan ilişkilerinin yeni bilimi* (Çev. O. Ç. Deniztekin). İstanbul: Varlık Yayınları.

- Göktürk, G. Y. ve Bulut, S. (2012). Mobbing: İşyerinde Psikolojik Taciz. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (1)24, 53-70.
- Granau, G. (2007). *Mobbing and Burnout: Are they linked?*. Doctoral Dissertation, Walden University.
- Gün, H. (2010). *Çalışma ortamında psikolojik taciz* (2. Baskı). Ankara: Lazer Yayınları.
- Güngör, M. (2008). *Çalışma Hayatında Psikolojik Taciz*. İstanbul: Derin Yayınevi.
- Gürsoy, A. (2005). *Liderlikte duygusal zekâ (liderlik özellikleri ile duygusal zekâlı liderlere ulaşılması) Türk Silahlı Kuvvetlerinde örnek bir uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Hacıcaferoğlu, S. (2013). Ortaöğretimde çalışan branş öğretmenlerinin yıldırma (mobbing) davranışlarına uğrama düzeyleri ile demografik özellikler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3).
- Hackney, H. and Cormier, S. (2008). *Psikolojik danışma ilke ve teknikleri* (Çev. T. Ergene, S. Aydemir Sevim). Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Hangül T. ve Üzel D. (2012). Duygusal Zekâ ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki X. *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, Niğde.
- Herr, E. L. and Erford, B. T. (2003). Historical roots and future issues. *Transforming the school counseling profession*, 21-38.
- Hirigoyen, M. (2015). *Manevi Taciz Gündelik Hayatta Sapkın Şiddet*. (Çev. H. Bucak). İstanbul: Güncel Yayıncılık.
- Hoel, H. and Cooper, C. (2000). "Destructive Conflict and Bullying at Work", Sponsored by the British Occupational Health Research Foundation (BOHRF)", Manchester School of Management, University of Manchester Institute Science and Technology (UMIST), <http://www.workplacebullying.org/res/umist.pdf>, (03.09.2018).

- Işık, N. (2006). *Öğretmen Adaylarının Benlik Kavramı İle Mesleki Benlik Kavramları Arasındaki Bağdaşımın Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Konya.
- Ivey, A. E., Ivey, M. B. and Zalaquett, C. P. (2013). *Intentional interviewing and counseling: Facilitating client development in a multicultural society* (8th edition). Nelson Education.
- İkiz, E. F. (2010). Psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 25-43.
- İşyerinde Psikolojik Tacizin (Mobbing) Önlenmesi. (2011, 19 Mart). Resmi Gazete (Sayı: 27879). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/03/20110319-8.htm>
- İşmen, A. E. (2001). Duygusal Zekâ ve Problem Çözme. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(13), 111-124.
- Jacoby, A. R. ve Monteiro, J. K. (2014). Mobbing of working students. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 24(57), 39-47.
- Justicia Justicia, F., Benítez Munoz, J. L., ve Fernandez de Haro, E. (2006). Caracterizacion del acoso psicologico en el contexto universitario. (A description of mobbing in a university setting). *Revista de Psicologia del Trabajo y de las Organizaciones*, 22(3), 293-308.
- Kale, S. (2012). *Duygusal zekâ düzeyi ve iş tatmini ilişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karabulut, E. (2014). *Psikolojik danışman adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ile düşünme stilleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (20. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Karim, J., Bibi, Z., Ur Rehman, S. and Khan, M. S. (2015). Emotional Intelligence and Perceived Work-related Outcomes: Mediating Role of Workplace Incivility Victimization. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 30(1), 21–37.
- Kesebir, M. (2018). Mobbing'in Çalışanların Performansı Üzerine Etkisi: İstanbul'da Bankacılık Sektörü Üzerine Bir Uygulama. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 154-169.
- Khezerlou, E. (2017). Professional Self-Esteem as a Predictor of Teacher Burnout across Iranian and Turkish EFL Teachers. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 5(1), 113-130.
- Kılıç, E. D. (2009). Psychological violence in learning organizations: A Case Study in Şanlıurfa, Turkey. *Social Behavior and Personality*, 37(7), 869-880.
- Kılınç, A. Ç. (2010). *Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeyleri ile öğretmenlerin yaşadıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kırdök, O. ve Sarpkaya, A. A. (2017) Okul Psikolojik Danışmanlarının Duygusal Zekâ Düzeylerinin İş Doyumu Düzeylerini Yordama Gücünün İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(40), 86-100.
- Koç, M. ve Bulut, H. U. (2009). Ortaöğretim Öğretmenlerinde Mobbing: Cinsiyet Yaş ve Lise Türü Değişkenleri Açısından İncelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1), 64-80.
- Kozakova, R., Buzgova, R. and Zelenikova, R. (2018). Mobbing of Nurses: Prevalence, Forms and Psychological Consequences in the Moravian-Silesian Region. *Ceskoslovenska Psychologie*, 62(4), 316–329.
- Kutlu, M. ve Soğukpınar, E. (2015). Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygısı ile Mesleki Benlik Saygısı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 84-101.

- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek danışmanlığı: kuramlar ve uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuzgun, Y. ve Meyvacıoğlu, Y. (1983). Benlik ve ideal benlik kavramlarının tercih edilen meslek kavramı ile ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(1), 1-10.
- Leymann, H. (1990). Mobbing and Psychological Terror at Workplace. *Violence and Victims*, 5(2), 119-126.
- Leymann, H. (1996). The content and development of mobbing at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 165-184.
- Lopez Cabarcos, M., Picon Prado, E. and Vazquez Rodriguez, P. (2008). Estudio del acoso psicologico en la universidad publica de Galicia.(A study of mobbing among the staff in the university of Galicia). *Revista de Psicologia del Trabajo y de las Organizaciones*, 24(1), 41-60.
- Lutgen Sandvik, P., Tracy, S. J. and Alberts, J. K. (2007). Burned by bullying in the American workplace: Prevalence, perception, degree and impact. *Journal of Management Studies*, 44, 837-862.
- Luthen Sandvik, P. and Sypher, B. D. (2009). *Destructive organizational communication: Processes, consequences, and constructive ways of organizing*. New York: Routledge.
- Makkar, S. and Basu, S. (2018). Influence of Emotional Intelligence on Workplace Behavior among Bank Employees in Mumbai, India: An Assessment of the Moderating Role of Job Stress. *South Asian Journal of Management*, 25(3), 135-158.
- Martin, W. E., Easton, C., Wilson, S., Takemoto, M. and Sullivan, S. (2004). Salience of emotional intelligence as a core characteristic of being a counselor. *Counselor Education and Supervision*, 44, 17-30.

- Matthiesen, S. B. and Einarsen, S.(2001). MMPI-2 Configurations among Victims of Bullying at Work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10, 467-484.
- Mayer, J. D., Caruso, R. D. and Salovey P. (2000). Selecting a measure of emotional intelligence. In Bar On, R. ve Parker, J. (Eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence* (pp.322-325). Jossey-Bass Inc: California.
- McLeod, J. and McLeod, J. (2011). *Counselling skills: A practical guide for counsellors and helping professionals* (2nd Edition). London: McGraw-Hill.
- Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği. (2017, 10 Kasım). Resmi Gazete (Sayı: 30236).
Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/11/20171110-2.htm>.
- Mercanlıoğlu, Ç. (2010). Çalışma hayatında psikolojik tacizin (mobbing) nedenleri, sonuçları ve Türkiye'deki hukuksal gelişimi. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2).
- Mihailescu, A. and Tomescu, C. (2017). Theoretical Approaches Regarding the Mobbing Phenomen. *Journal of Community Positive Practices*, 17(2), 74-81.
- Moayed, F. A., Daraiesh, N., Shell, R. and Salem, S. (2006). Workplace bullying: A review of risk factors and outcomes. *Theoretical Issues in Ergonomics Science*, 7(2), 311-327.
- Namie, G. and Namie, R. (2009). *The Bully at Work, What You Can Do To Stop*. USA: Sourcebooks Inc.
- Nanto, Z. (2015). *Öğretmenlerin yaşadıkları yıldırma durumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Nazlı, S. (2016). *Kapsamlı Gelişimsel Rehberlik Programı* (6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Nelson, J. R. (1995). *Danışma Psikolojisi Kuramları*. (Çev. F. Akkoyun). Ankara: TDFO Ltd. Şti.
- Niedl, K. (1996). Mobbing and well-being: Economic and personel development implications. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 239-249.
- Nielsen M. B., Hetland, J., Matthiesen, S. B. and Einarsen, S. (2012). Longitudinal relationships between workplace bullying and psychological distress Scandinavian Journal of Work. *Environment and Health*, 1(38), 38-46.
- Nielsen, M. B., Nielsen, G. H., Notelaers, G. and Einarsen, S. (2015). Workplace Bullying and Suicidal Ideation: A 3-Wave Longitudinal Norwegian Study. *American Journal of Public Health*, 105(11), 23-28.
- Nielsen, M. B., Tangen, T., Idsoe, T., Matthiesen, S. B. and Mageroy, N. (2015). Post-traumatic stress disorder as a consequence of bullying at work and at school. A literature review and meta-analysis. *Aggression and violent behavior*, 21, 17-24.
- Ocak, S. (2008). *Öğretmenlerin duygusal tacize (mobbing) ilişkin algıları (Edirne ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Odacı, H., Değerli, F. I. ve Bolat, N. (2017). Emotional intelligence levels and counselling skills of prospective psychological counsellors. *British Journal of Guidance and Counselling*, 45(5), 622-631.
- Okan, H. (2010). *Ortaöğretim öğretmenlerinin karşılaştıkları yıldırıcı davranışlar ile iş doyumunu arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Özen, B. (2009). *Rehber öğretmenlerin okul ortamında algıladıkları yıldırma davranışlarının çok boyutlu incelenmesi (İstanbul ili Anadolu yakası örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Pai, H. and Lee, S. (2010). Risk factors for workplace violence in clinical registered nurses in Taiwan. *Journal of Clinical Nursing*, 20 (9-10), 1405-1412.
- Petrides, K. V. (2017). Intelligence, emotional. *Reference Module in Neuroscience and Biobehavioral Psychology*, 1-6.
- Peyton, P. R. (2005). *Dignity at Work: Eliminate Bullying and Create a Positive Working Environment*. New York: Taylor ve Francis e-Library.
- Pişkin, M. (2006). *Türkiye’de psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin dünü, bugünü ve yarını. Türkiye’de Eğitim Bilimleri: Bir Bilonço Denemesi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Plopa, M., Plopa, W. and Skuzinska, A. (2017). Bullying at work, personality and subjective well-being. *Journal of occupational health psychology*, 22(1), 19-27.
- Poussard, J. M. ve Çamuroğlu, M. İ. (2009). *Psikolojik Taciz: İşyerindeki Kâbus*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Pranjic, N., Males Bilic, L., Beganlic, A. and Mustajbegovic, J. (2006). Mobbing, stress, and work ability index among physicians in Bosnia and Herzegovina: survey study. *Croatian medical journal*, 47(5), 750-758.
- Psunder, M. (2015). Mobbing in Schools: Teachers' Experiences, Reactions and Perspectives. *Education and Science*, 40(180), 25-35.
- Randall, P. (2001). *Bullying in Adulthood: Assessing the bullies and their victims*. New York: Brunner-Rotledge.

- Salovey, P. and Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Salovey, P., Brackett, M. A. and Mayer, J. D. (2004). *Emotional intelligence: Key readings on the Mayer and Salovey model*. Port Chester, New York: Dude Publishing.
- Saucier, G. (1994). Mini markers: A brief version of Goldberg's unipolar big five markers. *Journal of Personality Assessment*, 63(3), 506-516.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T. and Golden, C. J. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Pers Individ Differ*, 25(2), 167-77.
- Serin, S. (2018). *İlkokul Öğretmenlerinin Yıldırma (Mobbing) Davranışlarına Maruz Kalma Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Sheehan, M. (2004). Workplace mobbing: A proactive response. In Workplace Mobbing Conference (pp. 1-11).
- Sixth European Working Conditions Survey. (2015). European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions. Dublin. Retrieved August 22, 2018. Available from:
<https://www.eurofound.europa.eu/publications/resume/2015/working-conditions/first-findings-sixth-european-working-conditions-survey-resume>
- Soğukpınar, E. (2014). *Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygısı ile Mesleki Benlik Saygısı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Sönmezışık, S. (2011). *Anadolu Lisesi Öğretmenlerinin Psikolojik Yıldırmaya İlişkin Algıları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Stafyla, A., Kaltsidou, G., Spyridis, N. and Theriou, N. (2013). Gender differences in work stress, related to organizational conflicts and organizational constrains: An empirical research. *International Journal of Economic Sciences and Applied Research*, 6(1), 91-101.
- Stokes, S. M. and Klein, S. R. (2015). Academic Mobbing: Is Gender a Factor?. *Women in Higher Education*, 17(5), 24–35.
- Strandmark, M. (2013). Workplace bullying and harassment in Sweden: Mobilizing against Bullying. *The Japan Institute for Labour Policy and Training on Workplace Bullying and Harassment*, 12, 23-38.
- Süslü, S. (2016). *Duygusal Zekâ ve Örgütsel Stres: Örgütlerde Hemşirelerin Duygusal Zekâ Becerileri ve Stresle Başa Çıkma Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şahin, N. H., Güler, M. ve Basım, H. N. (2009). A tipi kişilik örüntüsünde bilişsel ve duygusal zekânın stresle başa çıkma ve stres belirtileri ile ilişkisi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 20(3), 243-254.
- Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı* (6. Baskı). (Çev. M. Baloğlu). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tabassum, F., Ali, M. ve Bibi, F. (2011). Comparison of professional self-esteem of public and private teachers. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(18), 301-304.
- Tan, Ş. (2016). *SPSS ve Excel Uygulamalı Temel İstatistik-1*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tarhan, N., Gümüşel, O. ve Sayım, A. (2014). *Pozitif Psikoloji: Çoklu Zekâ Uygulamaları* (3. Baskı). İstanbul: Timaş.

- Tatar, A., Tok, S. ve Saltukoğlu, G. (2011). Gözden Geirilmif Schutte Duygusal Zekâ leğinin Türkçe'ye Uyarlanması ve Psikometrik zelliklerinin İncelenmesi. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 21, 325-338.
- Tekirgl, Y. D. (2011). *alışanlarda Mesleki Benlik Saygısının İş Tatmini ve Yaşam Mutluluğu ile İlişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tınaz, P. (2006). *İşyerinde psikolojik taciz (mobbing)*. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım Ař.
- Tınaz, P., Bayram, F. ve Ergin, H. (2008). *alışma psikolojisi ve hukuki boyutlarıyla işyerinde psikolojik taciz (mobbing)*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım Ař.
- Titrek, O. (2016). *IQ' dan EQ' ya duyguları zekice yönetme* (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tremen, F. ve ankaya, İ. (2008). Yönetimde Etkili Bir Yaklaşım: Duygu Yönetimi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1(1), 33-47.
- Tutar, H. (2004). *İş yerinde Psikolojik şiddet* (3. Baskı). Ankara: Platin Yayıncılık.
- Tuzgöl Dost, M. ve Keklik, İ. (2012). Alanda alışanların Gözünden Psikolojik Danışma ve Rehberlik Alanının Sorunları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 389-407.
- nal, A. ve Karaahmet, E. (2008). Mobbing among employees in Bursa, Turkey: A cross-sectional survey. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 10(2),141-157.
- nal, E. ve şimşek, S. (2008). İlköğretim bölümü anabilim dallarında öğrenim gören ğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 7(1), 41-52.
- nal, İ. (2018). *Psikologların Mobbing Algısı ve Depresyon, Anksiyete ve Tkenmişik Sendromuyla İlişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Valdivieso, R. F. (2018). Mobbing, friendship and enmity in medical institutions. *Perinatologia y Reproduccion Humana*, 32(4), 174-181.
- Vartia, M. (2003). *Workplace-bullying- A study on the work environment, wellbeing and health*. Helsinki: Finish Institute of Occupational Health.
- Yalçın, İ. (2006). 21. Yüzyılda Psikolojik Danışman. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(1), 117-133.
- Yerin Güneri, O., Büyükgöze Kavas, A. ve Koydemir, S. (2007). Okul psikolojik danışmanlarının profesyonel gelişimi: Acemilikten olgunlaşmaya giden zorlu yol, R. Özyürek, F. Korkut Owen ve D. Owen (Ed.), *Gelişen psikolojik danışma ve rehberlik, meslekleşme sürecinde ilerlemeler, Cilt 1* (s.139-161). Ankara: Nobel Yayın.
- Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal zekâ ve eğitim açısından doğurguları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25(25), 139-146.
- Yıldırım, F. ve Eken, M. (2014). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerine yönelik yıldırma davranışlarının incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(8), 13-31.
- Yıldız Yüksel, H. (2017). *Psikolojik Danışmanların Algıladıkları Yıldırma Davranışları, Tükenmişlik Düzeyleri ve Psikolojik Danışmadaki Öz yeterliliklerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Yılmaz, İ. (2017). *Öğretmenlerin Maruz Kaldıkları Psikolojik Yıldırma (Mobbing) Davranışları ile İş Doyumu Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Yusof, R., Muda, T. E. A. T. and Ishak, N. M. (2016). Relationship between emotional intelligence and job satisfaction among school counseling head teachers. *Journal of Humanities and Social Science*. 21(5), 61-68.

- Yüçetürk, E. (2003). Örgütlerde durdurulamayan yıldırma uygulamaları: Düş mü? Gerçek mi?. *11. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı*, (57), Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Afyon.
- Yıldız Yüksel, H. (2017). *Psikolojik Danışmanların Algıladıkları Yıldırma Davranışları, Tükenmişlik Düzeyleri ve Psikolojik Danışmadaki Öz Yeterliliklerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Zabrodská, K. and Kveton, P. (2012). Sikanana pracovisti v prostredi ceskych univerzit: vyskyt, formy a organizacni souvislosti (Workplace bullying in Czech universities: Prevalence, forms and organizational context). *Czech Sociological Review*, 48, 641-668.
- Zapf, D. (1999). Organizational Work Group Related and Personal Causes of Mobbing/Bullying at Work. *International Journal of Manpower*, 20, 70-85.
- Zapf, D. and Einarsen, S. (2005). Mobbing at work: Escalated conflicts in organizations. In S. Fox ve P. E. Spector (eds.). *Counterproductive work behavior*, 237-270.
- Zapf, D., Knorz, C. and Kulla, M. (1996). On the relationship between mobbing factors, job content, social work environment, and health outcomes. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 215-37.
- Zachariadou, T., Zannetos, S., Chira, S. E., Gregoriou, S. and Pavlakis, A. (2018). Prevalence and Forms of Workplace Bullying Among Health-care Professionals in Cyprus: Greek Version of “Leymann Inventory of Psychological Terror” Instrument. *Safety and health at work*, 9(3), 339-346.

EKLER

EK-1. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Meslektaşım,

Bu çalışma, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık programı kapsamında hazırlanan ve örneklemini okul psikolojik danışmanları olan yüksek lisans tezine veri sağlamak için araştırmacı Onur Emre KAYABAŞI tarafından gerçekleştirilmektedir. Araştırmanın amacı okul psikolojik danışmanlarının okul ortamında algıladıkları mobbing düzeyinin duygusal zekâ, mesleki benlik saygısı ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir.

Araştırmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırmanın amacına hizmet edebilmesi için soruların içtenlikle yanıtlanması gerekmektedir. Araştırmada elde edilen veriler istatistik programında analiz edilecek, araştırma dışında hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Ankete isim yazmanız gerekmemektedir. Zaman ayırdığınız ve emek verdiğiniz için çok teşekkür ederim. Saygılarımla...

Onur Emre KAYABAŞI
Okul Psikolojik Danışmanı/Yüksek Lisans Öğrencisi

Kişisel Bilgi Formu:

1. **Cinsiyet:** Kadın () Erkek ()
2. **Medeni Durum:** Bekâr () Evli ()
3. **Yaş:** 20-25 yaş () 26-30 yaş () 31-35 yaş () 36-40 yaş ()
41-45 yaş () 46 yaş ve üstü ()
4. **Görev Yaptığınız Okul Kademesi:** Anaokulu () İlkokul () Ortaokul ()
Lise () RAM ()
5. **Eğitim Düzeyi:** Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()
6. **Meslekteki Yılınız:** 1-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16-20 Yıl ()
21 yıl ve üstü ()
7. **Mezun olduğunuz bölüm:** PDR () Diğer (Felsefe, Sosyoloji, Psikoloji) ()

EK-2. Olumsuz Davranışlar Ölçeği (ODÖ-NAQ)

Aşağıdaki davranışlar iş yerlerinde sık görülen olumsuz davranış örnekleridir. Son altı ayda, aşağıdaki olumsuz hareketlere ne sıklıkta maruz kaldığınızı size uygun olan seçeneğe **X** kovarak değerlendiriniz.

MADDELER	Hiç	Ara sıra	Ayda bir	Haftada bir	Her gün
1) Birinin başarısını etkileyecek bilgiyi saklaması	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2) Yeterlilik düzeyinizin altındaki işlerde çalışarak küçük düşürülmek	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3) Uсталık/Yeterlilik seviyenizin altındaki işleri yapmanızın istenmesi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4) Önemli alanlardaki sorumluluklarınızın kaldırılması veya daha önemsiz ve istenmeyen görevlerle değiştirilmesi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5) Hakkınızda dedikodu ve söylentilerin yayılması	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6) Görmezden gelinme, dışlanma, önemsenmeme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7) Kişiliğiniz (ör; alışkanlıklar ve görgü), tutumlarınız veya özel hayatınız hakkında hakaret ve aşağılayıcı sözler söylenmesi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8) Bağırılmak veya anlık öfkenin (veya hırsın) hedefi olmak	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9) Parmakla gösterme, kişisel alana saldırı, itme, yolunu kesme gibi gözdağı veren davranışlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10) Diğerlerinin işi bırakmanız konusunda imalı davranışları	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11) Yanlış ve hatalarınızın sürekli hatırlatılması/söylenmesi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12) Yaklaşımlarınızın dikkate alınmaması/yok sayılması veya düşmanca tepkilerle karşılaşma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13) İşinizle, çabalamanızla ilgili bitmek bilmeyen eleştiriler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14) Fikir ve görüşlerinizin dikkate alınmaması	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15) İyi geçinmediğiniz kişiler tarafından hoşlanmadığınız şakalar (eşek şakası) yapılması	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16) Mantıksız ya da yetiştirilmesi mümkün olmayan işler verilmesi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17) Size karşı suçlama ve ithamlarda bulunulması	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18) İşinizin aşırı denetlenmesi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19) Hakkınız olan bazı şeyleri (örneğin; hastalık izni, tatil hakkı, yol harcırahı) talep etmemeniz için baskı yapılması	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20) Aşırı alay ve sataşmalara konu olmak	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21) Üstesinden gelinemeyecek kadar iş yüküne maruz bırakılmak	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

EK-4. Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği (AMBSÖ)

Aşağıda mesleğinize yönelik bazı ifadeler bulunmaktadır. Lütfen her cümleyi dikkatli bir şekilde okuyarak ilgili ifadeye ilişkin görüşünüzü, karşısında yer alan boşluğa X işareti ile belirtiniz.

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.	Kendimi sahip olduğum mesleğimden daha iyi mesleklere layık görüyorum					
2.	Mesleğim benim için çok önemlidir.					
3.	Mesleğimi kişiliğime uygun bulmuyorum.					
4.	Mesleğim sorulduğunda gurur duyarak bir cevap veremiyorum.					
5.	Mesleğimde üretken ve verimli olabileceğimi düşünüyorum.					
6.	Mesleğimi istemeyerek seçtim.					
7.	Mesleğim benim benliğimin bir parçasıdır.					
8.	Mesleğimin gerektirdiği zihinsel etkinliklere kendimi veremiyorum.					
9.	Mesleğime çok saygı duyuyorum.					
10.	Tercih hatası yüzünden şu anda istemediğim bir meslek alanındayım.					
11.	Mesleğimin aranan ve istenilen bir meslek olduğunu düşünüyorum.					
12.	Mesleğimin değerlerini hala benimseyebilmiş değilim.					
13.	Mesleğimden memnunum.					
14.	Mesleğim insanlar üzerinde etki bırakabilecek niteliklere sahiptir.					
15.	Mesleğimi küçümsüyorum.					
16.	Mesleğime duygusal olarak kendimi verebiliyorum.					
17.	Bu mesleği seçtiğim için kendi içimde çatışma yaşadığım olur.					
18.	Mesleğim vasıtasıyla insanlık için önemli ve faydalı işler başarabilirim.					
19.	Yeteneklerimin mesleğime uygun olmadığını düşünüyorum.					
20.	Mesleğimin parlak bir geleceği olduğunu düşünüyorum.					
21.	Mesleğimi değiştirmeyi düşünüyorum.					
22.	Mesleğimin benim ihtiyaçlarımı karşılayamayacağını düşünüyorum.					
23.	Onur duyarak söyleyebileceğim bir mesleğim olmasını isterdim.					
24.	Mesleğimi kendim istediğim için yapacağım.					
25.	Mesleğime ilişkin olumsuz bir eleştiri aldığımda onu değersiz görme eğilimine giriyorum.					
26.	Yeri geldiğinde mesleğimi rahatlıkla savunabilirim.					
27.	İlgilerimin mesleğime uygun olmadığını düşünüyorum.					
28.	Mesleğimin itibarlı olduğunu düşünüyorum.					
29.	Gerçekte zevk almadığım halde, mesleğimden zevk alıyormuş gibi görünürüm.					
30.	Mesleğim, bir meslekte bulunmasını istediğim özelliklere sahip.					

EK-5. Olumsuz Davranışlar Ölçeği Kullanım İzni

← → ↻ Güvenli | https://outlook.live.com/owa/?path=/mail/inbox/rp

Outlook Posta


Posta ve Kişilerde ara


Yeni | Yanıt | Sil | Arşivle | Gerekli | Süpür | Tagı | Kategoriler | Geri al

Klasörler

- Gelen Kutusu 125
- Gerekli E-posta 6
- Tastıklar 25
- Gönderilmiş Öğeler
- Silmiş Öğeler 2
- Archive

Ynt: OLUMSUZ DAVRANIŞLAR ANKETİ KULLANIM İZİNİ

 necati.cemaloglu <necaticemaloglu@hotmail.com> 21.4 (Cum), 23:13 Siz 9

 OLUMSUZ DAVRANIŞLA... 22 KB

İndir OneDrive - Kişisel konumuna kaydet

Sayın Onur Emre Kayabaşı:

"Olumsuz davranışlar Ölçeği"ni tezinizde kullanmanızda bir sakınca yoktur. Öğeek iletirdi. Selamlar

Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU
Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi
Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı Başkanı
Telefon: 03334173168
İç: 0(312) 202 16 88
Twitter: @Necati1965

Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU
Gazi University, Gazi Faculty of Education
Department of Educational Administration
Work phone: +90312 2021688
Telephone: 03334173168
Twitter: @Necati1965

Gönderen: Onur Emre KAYABAŞI <onuremkayabasi_89@hotmail.com>
Gönderildi: 21 Nisan 2017 Cuma 11:18
Kime: necaticemaloglu@hotmail.com
Konu: OLUMSUZ DAVRANIŞLAR ANKETİ KULLANIM İZİNİ

Sayın hocam;
Merhaba, ben Onur Emre KAYABAŞI. Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde Rehberlik ve Psikolojik Danışma Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Tez konusu olarak "Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing Düzeylerinde Yordayıcı Değişkenler Olarak Duygusal Zeka ve Mesleki Benlik Saygısı" çalışacağım. Bu bağlamda Prof. Dr. Stale Einarsen'in geliştirdiğiniz Türkiye uyarlamasını yapmış olduğunuz Olumsuz Davranışlar Anketini bu çalışma kapsamında kullanmak istiyorum. Stale Einarsen ile e-mail yoluyla iletişimi kurup izin almaya çalıştım ama iletişimi kuramadım. Bu konuda desteğinizi rica ediyorum.

İyi çalışmalar..

EK-6. Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği Kullanım İzni

← → Güvenli | https://outlook.live.com/owa/?path=/mail/inbox/rp

Outlook Posta

Posta ve Kişilerde ara

Yeni | Yanıt | Sil | Arşiv | Gerekiz | Süpür | Taşı | Kategoriler | Geni al

Klasörler

- Gelen Kutusu 125
- Gerekiz E-posta 6
- Taslaklar 25
- Gönderilmiş Öğeler
- Sililmiş Öğeler 2
- Archive

Yan: Schutte Duygusal Zeka Ölçeği Kullanım İzni

AT Arkun Tatar <arkuntatar@yahoo.com>
20.4 (Per), 00:05
Siz

GG Schutte41Tr.doc 112 KB
IPIP DZT68Tr.doc 185 KB

2 ekin (297 KB) Tümünü indir Tümünü OneDrive - Kişisel konumuna kaydet

Onur,

İzine ihtiyacın yok. İstedğin gibi kullanabilirsin. Dosyaları ekledim.

İyi çalışmalar;

Kimden: Onur Emre KAYABAŞI <onuremekayabasi_88@hotmail.com>
Kime: "arkuntatar@yahoo.com" <arkuntatar@yahoo.com>
Gönderildiği Tarih: 19 Nis 2017 23:48 Çarşamba
Konu: Schutte Duygusal Zeka Ölçeği Kullanım İzni

Sayın hocam;

Merhaba, ben Onur Emre KAYABAŞI Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde Rehberlik ve Psikolojik Danışma Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Tez konusu olarak "Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing Düzeylerinde Yordayıcı Değişkenler Olarak Duygusal Zeka ve Mesleki Benlik Saygısı" çalışacağım. İzininiz olursa 2011 yılında Türkçeye uyarladığınız Schutte Duygusal Zeka Ölçeğini kullanmak istiyorum.

İyi çalışmalar..

Onur Emre KAYABAŞI
PDR Yüksek Lisans Öğrencisi

EK-7. Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği Kullanım İzni

← → Güvenli | <https://outlook.live.com/owa/?path=/mail/inbox/rp>

Outlook Posta

Posta ve Kişilerde ara

Yeni | Yanıtla | Sil | Arşivle | Gereksiz | Süpür | Taşı | Kategoriler | Geri al

Klasörler

- Gelen Kutusu 125
- Gereksiz E-posta 6
- Taslaklar 25
- Gönderilmiş Öğeler
- Sililmiş Öğeler 2
- Archive

Re: MESLEKİ BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ

Tolga Arıcak <tolga.aricak@hku.edu.tr>
20.4 (Per), 17:48
Siz

mesleki benlik saygisi bil... 65 KB
mesleki benlik saygisi öl... 71 KB

2 ekin (136 KB) Tümünü indir Tümünü OneDrive - Kişisel konumuna kaydet

Onur Bey ölçek ve bilgileri ektedir. Çalışmanızda kullanabilirsiniz. Saygılarımla...

Prof.Dr.Tolga ARICAK
Department of Psychology
Hasan Kalyoncu University

20 Nisan 2017 00:00 tarihinde Onur Emre KAYABAŞI <onuremkayabasi_89@hotmail.com> yazdı

Sayın hocam;

Merhaba, ben Onur Emre KAYABAŞI. Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde Rehberlik ve Psikolojik Danışma Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Tez konusu olarak "Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing Düzeylerinde Yordayıcı Değişkenler Olarak Duygusal Zeka ve Mesleki Benlik Saygısı" çalışacağım. İzininiz olursa geliştirmiş olduğunuz Mesleki Benlik Saygısı Ölçeğinizi bu çalışma kapsamında kullanmak istiyorum.

İyi Çalışmalar..

Onur Emre KAYABAŞI
PDR Yüksek Lisans Öğrencisi

EK-8. Araştırma İzinleri



T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 39307281-605.01-E.6266360
Konu : Araştırma İzin İsteği (Onur Emre
KAYABAŞI)

27/03/2018

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Abant İzzet Baysal Üniversitesinin 20.03.2018 tarihli ve 26073066-605.01-E.3538 sayılı yazısı.
b) Milli Eğitim Bakanlığının 22.08.2017 tarih ve 35558626-10.06.01-E.12607291 (2017/25) sayılı genelgesi.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Onur Emre KAYABAŞI'nın "Okul Psikolojik Danışmanların Algıladıkları Mobbing Düzeylerinde Yordayıcı Değişkenler Olarak Duygusal Zeka ve Mesleki Benlik Saygısı" konulu tez çalışmasına veri sağlamak için, merkez ve ilçelerdeki ekli listede isimleri bulunan okullarda görev yapan 100 tane Rehberlik Öğretmenine ölçek uygulama isteğine ilişkin ilgi (a) yazı ve ekleri incelenmiştir.

Söz konusu uygulamanın; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak yürürlükte olan tüm yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimi ilgili okul müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, eğitim-öğretimin aksatılmaması kaydıyla ve ilgi (b) genelge doğrultusunda uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Yusuf CENGİZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
27/03/2018

Ahmet ATILKAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek: İlgi (a) yazı ve ekleri (34 sayfa)

Adres: Aktaş Mah. Şehit Güven Keskin Cad. No:8/A Merkez/BOLU
Elektronik A&: www.bolu.meb.gov.tr
e-posta: stratejigelisirme14@meh.gov.tr

Bilgi için: A. ZORLU - Bil. İşlet.
Tel: 0 (374) 280 14 42
Faks: 0 (374) 280 14 50

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden a980-110b-3f91-8f9d-0317 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
KARABÜK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 44653020-20-E.10947308
Konu : Onur KAYABAŞI'nın
Araştırma Çalışması

05/06/2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi :a)Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün
22.05.2018 tarihli ve 9989597 sayılı yazısı.
b)Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü'nün 01/06/2018 tarihli komisyon kararı.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Onur Emre KAYABAŞI'nın "Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing Düzeylerinde Yordayıcı Değişkenler Olarak Duygusal Zeka ve Mesleki Benlik Saygısı" konulu tez çalışmasını İlimize bağlı okullarda görev yapan rehberlik öğretmenlerine uygulama yapmak istediği ilgi(a) yazı ile bildirilmiştir. Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü'nün ilgi (b) komisyon kararı ile uygun görülen araştırma çalışmasının, okul müdürlüklerinin sorumluluğunda, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak kaydıyla gönüllülük esasına göre uygulanması, uygulamalarda sadece mühürlü anket sorularının kullanılması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ali KÖSE
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Yazı ve ekleri (35 sayfa)

OLUR
05/06/2018

Abdulhalim CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres: Ergenekon mah. Atatürk Blv.No:6/A.Kat:3.4.5 KARABÜK
Telefon No: (0 370) 412 22 80 Fax No: (0 370) 424 23 33
e-Posta: İstatistik78@meh.gov.tr İnternet Adresi:

Bilgi için: Nuray BUDUR
Unvan :Memur
Telefon No: (0 370) 412 22 80-5132




Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

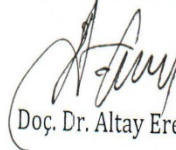
Onur Emre KAYABAŞI
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri ABD

Sayın Onur Emre KAYABAŞI,

"Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing Düzeylerinde Yordayıcı Değişkenler Olarak Duygusal Zeka ve Mesleki Benlik Algısı" konulu araştırmanız ile ilgili olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulunun yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2017/203) kurulumuzun 17.07.2017 tarihli ve 2017/06 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.

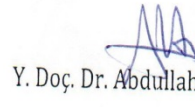

Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)


Prof. Dr. Mehmet ERTİĞİT (Üye)


Doç. Dr. Altay EREN (Üye)


Doç. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)


Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)


Y. Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)


Av. Zuhâl DEMİRCİ (Üye)

EK-9. Tez Başlığı Değiştirme Tutanağı**TUTANAK**

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı ğrencisi Onur Emre KAYABAŞI'nın 10.05.2019 tarihinde yapılan tez savunmasında "Okul Psikolojik Danışmanlarının (Rehber ğretmenlerin) Algıladıkları Mobbing Düzeylerinde Yordayıcı Değişken Olarak Duygusal Zeka ve Mesleki Benlik Saygısı" tez başlığının "Okul Psikolojik Danışmanlarının Algıladıkları Mobbing Düzeylerinde Yordayıcı Değişken Olarak Duygusal Zeka ve Mesleki Benlik Saygısı" olarak değiştirilmesinin uygun olduğuna. (10.05.2019)

Prof. Dr. Sefa BULUT

Tez Danışmanı



Prof. Dr. Zeynep DENİZ YÖNDEM

ye



Dr. Öğr. Üyesi Tuğba Seda ÇOLAK

ye



ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı: Onur Emre KAYABAŞI

Doğum Tarihi – Yeri: 24.10.1989-YENİÇUBUK

Eğitim Hayatı: 2003-2007 Ankara/Yenimahalle Yahya Kemal Beyatlı Yabancı Dil
Ağırlıklı Lisesi

2008-2012 Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik
Danışmanlık Bölümü

Çalışma Hayatı: 2012-2016 Bolu/Merkez Yunus Emre İlkokulu

2016-Halen Bolu/Gerede Esentepe Ortaokulu

İletişim Bilgileri: onuremrekayabasi_89@hotmail.com