

Eğitim Örgütlerinde Etnik-Kültürel Yıldırma ve Yaşantıları Üzerine Bir Durum Çalışması*

A Case Study on Ethno-Cultural Mobbing and Experiences in Schools

Gülnur Ak Küçükçayır¹, Sadegül Akbaba Altun²

Öz

Yıldırma “işyeri şiddeti” kavramı içerisinde, örgütleri tehdit eden psikolojik bir zorbalık türüdür. Yıldırma olgusunun kavramsal çerçevesine göre, mağdurlar, kişisel, örgütsel ve sosyal sebeplerden dolayı bu olguyu deneyimleyebilirler. Bu araştırmanın amacı, eğitim örgütlerinde etnik-kültürel farklılıklara dayalı yıldırma olgusunu, kritik bir örnek üzerinden özgün bir durumda analiz ederek yorumlamak ve tanımlamaktır. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması tekniği kullanılmıştır. Veriler, görüşme yolu ile toplanmıştır. Bulgulara göre, yıldırmanın nedeni, sürecindeki yaşantılarda ve sonuçlarda farklılıklara yol açabilmektedir. Etnik-kültürel sebeplerle yapılan yıldırma davranışlarının, kolektif ve çok yönlü olması, tanımlanan diğer sebepli yaşantılara göre mağdur için daha yaralayıcı olabilir ve fiziksel şiddete kadar uzanabilir.

Anahtar sözcükler: Yıldırma, etnik yıldırma, kolektif yıldırma, işyeri şiddeti, öğretmen

Abstract

Mobbing, which threatens organizations, is a kind of psychological coercion in a context of workplace violence. Mobbing creates a kind of psychological pressure at work that can lead to pathological problems that threaten the victims' private life and lead to great damage to individuals both spiritually and physically. In a conceptual framework of mobbing, personal, organizational, and social reasons may cause the victimization. The aim of this paper is to identify mobbing phenomena at educational organizations which are rooted in ethno-cultural differences by analyzing and interpreting critical examples of specific events of mobbing. This study has employed a case study of qualitative approach. Data were collected through in-depth interviews. Findings indicated that there could be differences and similarities between the mobbing experiences of victims, depending on the reasons. Mobbing behaviors rooted in ethno-cultural reason could be applied collective and multi-directed among different groups; causes could be more hurtful and, have broader implications for workplace violence than other kinds of mobbing, with the possibility of physical violence and destruction.

Keywords: Mobbing, collective mobbing, ethno-cultural mobbing, workplace violence, teacher

Received: 27.12.2015 / Revision received: 08.03.2016 / Second revision received: 31.05.2016 / Approved: 03.06.2016

¹Öğretmen, GOP Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Ankara, gulnurka1@yahoo.com, ²Prof. Dr., Başkent Üniversitesi, Ankara, akbabas@baskent.edu.tr

Atf için/Please cite as:

Ak-Küçükçayır, G. ve Akbaba-Altun, S. (2016). Eğitim örgütlerinde etnik-kültürel yıldırma ve yaşantıları üzerine bir durum çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(2), 137-164. doi: [10.14527/kuey.2016.006](https://doi.org/10.14527/kuey.2016.006)

Giriş

İnsan, psikolojik ve bedensel yapısı gereği korunma ve güvenlik ihtiyaçı hisseder. Maslow'un gereksinimler sıradizini kuramına göre; beslenme, barınma, cinsel ihtiyaçlar gibi yaşamsal ve devamlılığın şartı olan gereksinimlerin giderilmesinden hemen sonra güvenlik ihtiyaçı gelmektedir (Başaran, 2008). İşyerindeki şiddet yaşantıları, psikolojik veya bedenesel, çalışanların hem iş hem de özel hayatlarında travmatik sorunlara yol açabilen bir olgudur. Bu nedenle, bireyin sağlıklı ve üretken bir işgören olmasının, zamanının çoğunu geçirdiği işyerinde, güvenlik kaygısı, fiziksel ve psikolojik şiddetin varlığı ile doğrudan ilintili olduğu söylenebilir.

İşgörenler arasında psiko-şiddetin tanımı ilk olarak Leymann tarafından 1984 yılında yapılmış ve "işyeri terörü" olarak nitelendirilmiştir. Leymann'a (1996) göre; işyerinde psikolojik terör, çok bilinen adı ile mobbing (yıldıрма), bir veya birçok kişinin başka bir bireyi yardımsız ve savunmasız bir pozisyona itmek maksadıyla büyük ölçüde sistemli ve belli bir sürede düşmanlıkla uygulanan etik dışı bir iletişim kuşatmasıdır. Bu durum en az bir hafta ile 6 ay süren bir süreyi kapsar. Yıldıрма sürecinde üç tip rol mevcuttur. Bunlar, yıldıрма davranışını uygulayanlar, mağdurlar ve izleyiciler olarak adlandırılmaktadır.

Yıldıрма uygulayıcılarının kişilik özellikleri, şiddetin duygusal ve davranışsal algı ve yansımaları olmasından dolayı, diğer nedenlere göre daha fazla irdelenebilir. Örneğin, değersizlik ve yetersizlik hissi diğer muhataplarına zarar vermek için itici bir sebeptir (Geçtan, 2009). Leymann'a (1996) göre, insanlar kendi eksikliklerinin telafisi için yıldırmaya başvururlar. Ayrıca, Adler'in "stnlk Arama Kuramı"na göre; "aşağılık duygusu, insanı, zayıf, eksik gördüğü yönlerini yenmeye, dnlemeye iter." stnlk aramanın, işgörenlerde yüksek bir yükselme hırısı oluşturmaması bu kurama göre "kişisel örüntüsü erk başatlı" kişiler, yıldırmacı rolünde olabilmektedir (Başaran, 2008). Diğer taraftan, Shallcross (2003), mağdurun, "*genellikle çalışkan, dürüst, işbirlikçi, kendilerini başkalarına beğendirme çabası içinde olmayan, özgüveni yüksek, girişken ve nitelikli, kısmen yargılayıcı ancak suçlayıcı olmayan, kişilerle ve olaylarla değil düşüncelerle uğraşmayı amaç edinmiş ve örgütsel bağlılığı yüksek bireyler olduğunu*" belirtmektedir. Seyirciler ise, bu durumdan sebeblenenler veya aynı duruma düşmemek için ses çıkaramayan veya duruma bilinçli bir şekilde ilgisiz kalan kişiler olarak tanımlanabilir.

Örgüt hiyerarşisinde yıldıрма, Branch, Sheenan, Barker ve Ramsay (2004) tarafından yapılan sınıflandırmaya göre, uygulanma pozisyonuna göre üç farklı düzeyde değerlendirilmiştir: Yöneticiler tarafından çalışanlara yapılan düşey yıldıрма (downwards bullying), çalışanlar tarafından yönetenlere uygulanan dikey yıldıрма (upwards bullying) ve eşit konumdaki meslektaşların birbirlerine uyguladıkları yatay yıldıрма (horizontal bullying) olarak adlandırılır. Eğitim

örgütlerinde yöneticinin öğretmene uygulaması düşey, öğretmenin yöneticiye uygulaması dikey ve öğretmenin öğretmene uygulaması yatay yıldırma olarak uyarlanabilir.

Eğitim örgütlerinde diğer örgüt yapılarında olduğu gibi, örgüt kültürü ve iklimi ile birlikte liderlik ve yönetim stilleri, yıldırmanın örgütsel sebepleri arasında yer almaktadır. Örgütte, liderlik stilleri (Cemaloğlu, 2007b; Hauge, 2007 ve Hoel 2011; aktaran Einarsen, Hoel, Zapf ve Cooper, 2010), örgüt kültürü ve iklimi (Baillien, Neyens, De Witte ve Cuyper, 2009; Brodsky,1976; Gloor, 2014; Hauge, Skogstad ve Einarsen, 2010; Moreno-Jimenez, Rodriguez-Munoz, Pastor, Sanz-Vergel ve Garrosa, 2009), yıldırma nedenleri temasında önemli kategoriler olarak ele alınabilir. Bond, Tuckey ve Dollard'a (2010) göre, örgütün psikolojik ikliminin sağlığı, çalışanların psikolojik güven ortamı, yıldırma görülme olasılığı ve buna bağlı olarak gelişen ruhsal sorunların önlenmesinde öncü bir sorumluluğa sahiptir. Türkiye'deki eğitim kurumlarında ise, bazı okul yöneticilerinin yıldırma davranışını, bir yönetim biçimi olarak algılaması ve kullanmakta olması (Uğurlu, Çağlar ve Güneş, 2012), bu kurumlarda, yıldırma sorununun çok çarpıcı boyutlarda sonuçlara ulaşabileceğini gösterebilir.

Yıldırma davranışları, Leymann'a (1996) göre beş başlık altında toplanmıştır:

1. Mağdurun işyerinde diğer çalışanlarla iletişimini sınırlamak: Sözle reddedilme, tehdit edilme, sessizliğe ve yalnızlığa itilme, iletişim fırsatlarının verilmemesi, sözünün kesilmesi, yaptığı işin eleştirilmesi, kendini göstereceği işlerin yapılmasına engel olunması, özel yaşamının eleştirilmesi, herkesin önünde yüksek sesle azarlaması, tehdit alması.

2. Mağdurun sosyal ilişkilerine yönelik saldırılar: İş arkadaşlarının iletişimi kesmesi, bir odaya hapsedilerek çalıştırılması, işyerinde sosyal ilişkilerinin engellenmesi, sanki yokmuş gibi davranılması, görmezden gelinmesi.

3. Mağdurun sosyal itibarına saldırılar: Asılsız söylentiler üretilmesi, arkasından kötü konuşulması, gülünç duruma düşürülmesi, akıl hastasıymış gibi davranılması, psikolojik tedavi görmesi için çeşitli baskılar yapılması, yürüyüşü, jest, mimik ve ses tonunun alaycı ve küçük düşürücü biçimde taklit edilmesi, bir kusuruyla, özel yaşamıyla, dini ve/veya siyasi görüşü ile alay edilmesi, kararlarının sürekli sorgulanması, küçük düşürücü lakaplarla seslenilmesi, çabalarının ve başarılarının küçümsenmesi, cinsel imalarda bulunulması.

4. Mağdurun yaşam ve iş kalitesine yönelik saldırgan davranışlar: Anlamsız iş yüklerinin verilmesi, işlevsiz halde bırakılması, üretkenliğinin engellenmesi, vasıflarına özgü görevler yerine, herhangi birinin yapabileceği rutin, anlamsız, amaçsız ya da bireyin özgüvenini olumsuz etkileyecek, yetenekleri ile örtüşmeyen işlerin verilmesi, bazen de verilen işlerin tamamlanmadan geri alınması.

5. Mağdurun fiziksel sağlığını tehdit edici davranışlar: Tehlikeli ya da kişiyi tehlikeli bir duruma zorlayacak görevlerin verilmesi, fiziksel olarak ağır işler yapmaya zorlanması, gözdağı vermek için şiddet gösterilerinde bulunması ve cinsel taciz gibi çalışanın sağlığını tehdit eden davranışlar.

Yıldırma sürecinde fazlar, düşük seviyeli saldırılarda (low-level aggression) göze batmayan, hafif zorlama davranışları; yıldırma (bullying), direk ve yoğun yıldırma davranışları; belirgin yıldırma olgusu (stigmatization), yıldırıcı ve mağdurun davranışlarının ve aralarındaki şiddet olayının tamamen seçilir hale gelmesi ve travma (travmatization) ise, yıldırma sonrası travmatik sonuçların ortaya çıkmasıdır (Einarsen, 1999).

Yıldırma uğrayan kişiler, yıldırma sonucunda stres kökenli fiziksel sağlıklarını zorlayan patopsikolojik değişimler ve zincirleme olarak bedenlerinde ve ruhsal yaşamlarında meydana gelen sıkıntılar sonucu sosyal sorunlarla da yüz yüze gelebilirler (Namie, 2003). Kişilerde, depresyon, anksiyete, travma semptomları, iş kalitesinde düşüş, yaratıcılığın yok olması, PTSD (Travma sonrası stres bozukluğu) sorunları görülebilmektedir (Bond vd., 2010; Leymann ve Gustafsson, 1996; Matthiesen ve Einarsen, 2004; Mikkelsen ve Einarsen, 2002; Namie ve Namie, 2000; Nielsen, Tangen, Idsoe, Matthiesen ve Magerøy, 2015; Tehrani, 2004).

İşyeri terörü olarak adlandırılan “work-place violence”, yıldırma sorununu da kapsayan iç içe geçmiş bir olgu olarak ifade edilebilir (Einarsen, 2000; Matthiesen ve Einarsen, 2010; Namie, 2003). Dünya Sağlık Örgütü, işyeri şiddetini tanımlarken, “psikolojik zarar” tamlamasını da kullanmıştır (Burton, 2010). Dünya Çalışma Örgütü ise, işyeri şiddetini sadece fiziksel eylemler ile sınırlamayıp, pasif ve psikolojik eylemleri de içerecek biçimde tanımlamaktadır (Özler ve Mercan, 2009). Yıldırma ile başlayan işyeri şiddeti dozunun arttıkça fiziksel şiddete uzanabilir. Bu nedenle, okul ortamında yıldırma olgusu, işyeri şiddeti kapsamında ele alınması gereken örgütsel-yönetimsel bir sorun olarak değerlendirilebilir. İşyeri şiddetinde, fiziksel şiddet tehdidi ile psikolojik yıldırma arasında insan kişiliği, inançları, ideolojileri, kültürel özellikleri yön verici bir katalizör görevi üstlenebilir. Sabri ve diğerleri (2014), etnik ayrımcılık ve işyeri terörü konusundaki çalışmalarında etnik farklılıkların işyeri terörüne büyük ölçüde sebep olabileceği sonucuna varmışlardır. Matthiesen ve Einarsen (2010), kişilik yaklaşımları ile beraber, sosyal ve etnik altyapıyı, işyeri yıldırmasına maruz kalmaya sebebiyet veren en tehlikeli unsurlardan biri olarak ifade etmiştir. Ayrıca, yıldırmanın nedenleri arasında yer alan sosyo-kültürel nedenler, işyerindeki etnik-kültürel kutuplaşmayı kısıtlı da olsa anlamlandırabilir. Yıldırmanın örgütsel ve kişisel nedenlerinin yanı sıra etnik ve kültürel sebepler de önemli bir etken olabilir. Yıldırma rollerindeki bireylerin kişilik özelliklerini etkileyen, ait olduğu kültürü, kabulleri, dünya algısı ve etnik kökenine ait yansımalar, süreçteki şiddetin dozu ve yıldırma yaşantıları açısından farklılıklara sebep olabilir. Eğitim kurumunda ise, şartlara göre,

aktarma görevini üstlendiği üst kültür ve bulunduğu yerel kültür çatışması, kişilerin, kendi kişilik özelliklerine göre etik ya da etik dışı yollarla davranışlarına yansiyabilir. Bu bağlamda, psiko-şiddetin, etik davranışlar konusunda örnek bir ortam olması beklenen eğitim kurumlarında, işyeri şiddeti kapsamında yıldırma olarak ortaya çıkma olasılığı, kurum çalışanları açısından önemli bir problem potansiyelidir.

Eğitim kurumlarında yıldırma konusundaki literatür dahilinde, ülkemizde, okullarda öğretmen ve yönetici yıldırma davranışları ve nedenleri (Gökçe 2012), yıldırma ve liderlik stilleri (Cemaloğlu ve Kılınç 2012), öğretmenlerin mobbinge uğrama düzeyleri (Koç ve Bulut, 2009), öğretmenlerin mobbing algıları (Ocak, 2008); yakın zamanda ise, öğretmenlerin velilere uyguladıkları yıldırma davranışları (Sabancı ve Yücel, 2013), akademisyenlerin psikolojik yıldırma maruz kalma durumlarını (Metem, 2013), okullarda öğretmenlerin yöneticilere uyguladıkları psikolojik yıldırma uygulamaları (Özgan, Kara ve Aslan, 2013), üniversitelerdeki yıldırma olaylarının nedenleri (Celep ve Konaklı, 2013), iş sağlığı ve güvenliği ile yıldırma arasındaki etkileşim (Şahin, 2015), yıldırma ile öğretmenlerin hizmet süresine etkisini üzerine meta-analiz (Aytaç, 2015) konulu araştırmalar çalışılmıştır. Diğer taraftan bu araştırmanın konusu ile ilintili olarak, etnik sebeplere dayalı yıldırma konusunda, oldukça kısıtlı kaynaklara ulaşılmıştır. Bu çalışmalar aynı zamanda eğitim dışındaki sektörlere ait çalışmalardır. Etnik yıldırma ile ilintili en belirgin içerik, yurt içi alanyazında, sosyo-kültürel kabullerin, tarihi, siyasi, sosyolojik ve coğrafi nedenlerden dolayı oluşan kültürel farklılıklara dayalı kimlik algılamaları açısından, kültürel kimlik ve işyerinde yıldırma arasında istatistiksel bağ araştırılan, Karacaoğlu ve Reyhan'ın (2006) çalışmasıdır. Bu çalışmada, kültürel kimlik ve yıldırma arasında pozitif bir ilişki olduğunu; kimlik farklılığına yönelik yıldırma davranışları ile çalışanların kendilerini ait hissettikleri yere göre bir farklılığın olabileceği sonucuna varılmıştır. Yurt dışı literatürde, Fox ve Stallworth (2004), temel yıldırma yaşantıları ve deneyimlenmiş yıldırma yaşantıları ile yıldırma yaşantılarındaki ırkçı/etnik farklılıklar konusunda çalışmalarında, yıldırma eğilimindeki yöneticilere karşı kişilerin verdiği tepkilerdeki farklılıkları araştırmışlar, Amerika'da iş ortamlarındaki etnik farklılıklara sahip çalışanların günlük iş yaşamındaki yaşantıları ve işyeri yıldırması arasındaki potansiyel ilişki hakkında çok az sayıda araştırmanın olduğu belirtmişlerdir. Literatürdeki bu tablo, yıldırma sorununun, eğitim örgütleri boyutunda, kişilerin tutum ve davranışları, bulunduğu sosyo-kültürel çevre ve kabullerinin, yıldırmanın nedenleri, önlenmesi ve çözüm önerileri açısından ne derece etkili olduğunun irdelenmesi gereken bir konu olarak karşımıza çıkarmaktadır. Ulaşılan nokta, eğitim örgütlerinde, etnik ayrımcılık nedeni ile yıldırma yaşantısının yurtdışı ve yurt içi kaynaklarında sadece işyeri şiddeti başlığı kapsamında ve oldukça sınırlı sayıda olduğu, konu ile ilgili eğitim sektörüne ait alanda bir boşluk olduğudur. Görüldüğü üzere, okullardaki etnik-kültürel sebepli yıldırma yaşantısının

tespiti, tanımı ve deneyimleri ile diğere yıldırma yaşantıları arasındaki olası ciddi farklılıkları, işyeri şiddetine uzanan bir araç görevi üstlenme durumu, bu alandaki bir araştırmanın gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Bu bağlamda, “Yıldırma sorununun örgütsel ve kişisel nedenleri çerçevesinde, etnik ve kültürel sebepli yıldırmanın tanımı nedir; bu eyleme maruz kalan öğretmenlerin yaşadığı deneyimler ve bu yaşantıların yıldırmanın temel kavramsal yapısı ile birleştiği ve ayrıldığı noktalar nelerdir?” sorusu bu araştırmanın problemidir.

Bu çalışmanın amacı, öncelikle, eğitim çalışanlarının maruz kaldıkları yıldırma sorununun örgütsel ve kişisel nedenleri ile birlikte etnik ve kültürel nedenlerin etkileşimini ve eğitim çalışanları üzerindeki etkilerini tespit etmek, yaşantıları örnek bir olayda detaylı analiz ederek, etnik-kültürel sebepli yıldırma tanımlamaktır. Aynı zamanda, nitel araştırmaların temel özelliği olan farkındalık yaratma özelliği ile (Yıldırım ve Şimşek, 2013), halen sıkıntılarının aktarıldığı etnik-kültürel sebeple ortaya çıkan yıldırma sorunu hakkında bir farkındalık yaratarak çözüm süreçlerinin başlatılmasına aracı olabilmektedir. Bu çalışma, etnik-kültürel nedenli yıldırma tanımlayarak, yaşantıların derinlemesine analiz edildiği bir durum çalışması olması bakımından önemlidir. Halen göçmen ve mülteci yolu ile sosyal yaşantımıza farklı kültürlerin katılması sonucunda daha da önemli hale gelen bu durumun olası sorunlarına atfen, eğitim kurumlarındaki etnik-kültürel sebeplerle ortaya çıkan yıldırma sorunu hakkında bir farkındalık yaratarak önleme süreçlerinin başlatılmasına katkı sağlama beklentisi, araştırmanın önemini arttırmaktadır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada sıra dışı, aşırı ve aykırı bir durumun tespiti sonucu bütüncül tek durum deseni ile çalışmaya karar verilmiştir. Yıldırma olgusunun yetkin ve oturmuş bir kuramsal alt yapısına rağmen, mevcut örneğin genel standartlara uymayan, daha önce çalışılmamış bir durum olduğunun fark edilmesi, araştırma deseninin belirlenmesinde etkili olmuştur. Bütüncül tek durum deseninde tek bir analiz birimi (bir okul, bir birey, bir kurum, bir program, vb.), iyi formüle edilmiş kuramları doğrulama veya çürütme amaçlı, genel standartlara pek uymayan, aşırı aykırı veya kendine özgü durumların çalışılmasında ya da daha önce hiç kimsenin çalışmadığı veya ulaşamadığı durumlar için kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Katılımcılar

Çalışma, amaçlı örneklem çeşitlerinden kritik bir örnek üzerinden yapılmıştır. Tekli durum çalışmalarında kritik durum örnekleme, sıra dışı durumlar için kullanılan bir örneklem çeşididir (Silverman, 2013). Kritik bir durumun, bu araştırma yoluyla ortaya çıkması, benzer yaşantıların diğere ortamlarda da varlığının göstergesi olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Esas

görüşmeci (K1); öğretmen lisesi ve eğitim fakültesi mezunu, ilk atama ile bölgeye atanmış, kadın branş öğretmenidir. Diğer anahtar görüşmeci (K2) ise, aynı şartlarda aynı okula atanan erkek, branş öğretmenidir. Çalıştıkları okul, güvenlik sorununun yoğun yaşandığı bir ilin ilçesinde o bölgenin en sorunlu olarak bilinen okuludur. Her iki katılımcı, aynı anda yıldırma uğrayan, benzer özelliklere sahip 5 kişilik grubun içinde yer almaktadırlar.

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı, görüşme tekniğidir. Esas görüşmecinin onay formu imzalamasından sonra kendisinin uygun olduğu bir tarihte randevulaşmıştır. Görüşme öncesinde, kuramsal çerçeveye uygun, 20 soruluk yarı yapılandırılmış ve açık uçlu sorulardan oluşan bir görüşme formu oluşturulmuş ve uzman görüşü alınmıştır. K1'in, travmalarının ağırlığı sonucunda deneyimlerini yeniden yaşarcasına ifade etmesi nedeniyle, görüşmeyi yarıda kesmek istememiş, tekrarlayan zamanlarda olayın izlerini defalarca kanatmamak adına, bütün soruları aynı gün cevaplamayı tercih etmiştir. Bu görüşme, 2 saat 4 dk. sürmüştür. Görüşme esnasında K1'in anlatımına özetleme yapılarak katkıda bulunulmuş, duygusal yoğunluk yaşadığı anlarda ifadelerini toparlayabilmesine yardımcı olunmuştur. Yine, olayla ilintili detaylara açıklık getirebilmek maksadıyla görüşme soruları dışında ek sorularla derin detaylar netleştirilmiştir. Bu sürede hem ses kaydı gerçekleştirilmiş, araştırmacı ve başka bir yardımcı vasıtasıyla yazılı notlar alınmıştır. Birinci görüşme sonrası bir tarihte, K1, araştırmacıyı tekrar arayarak, birebir ikinci bir görüşme isteğinde bulunmuştur. Bu görüşme, diğer görüşmede yer almayan detayları, eklemeleri içerir bir teyit niteliğindedir ve 1 saat 35 dakika sürmüştür. Her iki görüşme sonucu 152 MB ses kaydı elde edilmiş, deşifre edilerek yazılı doküman haline getirilmiştir. Ayrıca bu görüşmede, olay süresince benzer yaşantıları deneyimleyen, aynı bölgede çalışmaya devam eden diğer bir katılımcı araştırmaya gönüllü olarak dâhil olmak istediğini K1 vasıtasıyla bildirmiştir. K2'ye, posta ile onay ve görüşme formu ulaştırılmıştır; görüşme formunu el yazısı ile cevaplayarak 4 sayfalık veriyi kargo yoluyla araştırmacıya göndermiştir. K2'den elde edilen veriler, hem analiz edilmiş, hem de araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği amaçlı kullanılmıştır.

Veri Analizi

Araştırma verileri nitel araştırma tekniklerinden, betimsel ve içerik analizleri tekniğiyle analiz edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Veri setinde, araştırma konusu ile ilgili bölümler ele alınmış, araştırma konusu ile ilişkili olmayan veriler ayıklanmıştır. Görüşme esnasında, araştırmacı tarafından not edilen gözlem notları da veri setine dâhil edilmiş ve analizde kullanılmıştır. Söz konusu bölge ve okul konusunda internet üzerinden, basın ve resmi sitelerden mevcut durum hakkında ön araştırma yapılmıştır. Veriler yorumlanırken doğrudan katılımcı alıntıları ile desteklenmiş, sonuçları kavramsal çerçeveyi oluşturan diğer çalışmalar ile analiz edilerek tartışılmıştır.

Araştırmada Geçerlilik ve Güvenirlik

Nitel araştırmada bir olgunun niteliği ön plana çıkarken, nicel araştırmada sayısal özellikler öne çıkmaktadır (Kirk Miller, 1986). Lincoln ve Guba (1985), bu çerçevede, “iç geçerlilik” yerine “inandırıcılık”; “dış geçerlilik” yerine “aktarılabirlik”; “iç güvenirlik” yerine “tutarlılık”; “dış güvenirlik” yerine “teyit edilebilirlik” kavramlarını nitel araştırmalarda tercih etmiştir. İnanırıcılıkta, uzun süreli etkileşim, derin odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman inceleme, katılımcı teyidi, aktarılabirlikte, ayrıntılı betimleme, amaçlı örnekleme, tutarlılıkta, tutarlılık inceleme, teyit edilebilirlikte, teyit inceleme stratejilerinin uygulanmasını önermektedir (akt: Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Bu bağlamda, bu çalışmanın, yöntem bölümünde de detaylandırıldığı üzere, katılımcı ile “uzun süreli etkileşim”de bulunmuş, birden fazla görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu durum verilerin, doğruluğunu pekiştirmiş, yaşantı ve travmanın geçici ve dönemsel olmadığını ispatlamıştır. Aynı zamanda, “derin odaklı veri toplama”ya olanak sağlamış, çıkarımlar ve sonuçlar sürekli kavramsallaştırılarak ve yorumlanarak, açık biçimde fark edilmeyen bazı örüntülerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Araştırma verileri ve yeterliliğinin sorgulanması, K2'nin gönüllü katılımcılığı ile “çeşitleme” imkânı sağlamıştır. K2'den elde edilen verilerle, aynı ortamda, farklı bir bireyin algıları, deneyimleri ve bakış açısı kazanılmış, veri seti zenginleşmiş, çoklu gerçeklik imkânı sağlamıştır. Her iki katılımcının verilerinin, birbirini teyit ettiği sonucu, bu çalışmada geçerlilik ve güvenirlik açısından önemlidir. Araştırmanın aşamalarında, uzman bir araştırmacı ile değerlendirme toplantıları ve geri bildirimleri önemli bir katkı sağlamıştır. Ayrıca, K1 ile her görüşme sonrası veriler, özet olarak aktarılmış ve teyidi sorgulanmıştır. Bulgular ve yorum aşamasında, teyit toplantısı yapılmış sonuçlar ve yorumlar araştırmacı tarafından katılımcı ile paylaşılmıştır. Araştırmanın aktarılabirliğini, betimlemelerde doğrudan alıntılara ve örnekleme çeşidi kuvvetlendirmiştir. Tutarlılıkta ise, veri toplamada, konunun kuramsal çerçevesine göre görüşme sorularının hazırlanması ile her iki katılımcıda benzer yaklaşımların kullanılması, veri analizi ve sonuçların ilişkilendirilmesinde aynı kavramsal çerçevenin takibi ile sağlanmıştır. Teyit inceleme açısından, yıldırım alanında dışardan uzman bir araştırmacı, rapor sonucu ve ham verileri inceleyerek teyit konusunda değerlendirme yapmış ve geribildirimde bulunmuştur. Yapı geçerliliği (Yin, 1984; akt:Yıldırım ve Şimşek, 2013) adına, araştırma verilerinin 2014 yılında toplanması ile günümüzde basına yansıyan konu ile ilgili haberler ve K1'in tıbbi raporu ile durumun resmileşmesi önemli bir doküman olarak kabul edilebilir. Durum çalışmasına ait diğer kriterler, genel nitel araştırmaya ait geçerlilik ve güvenirlik analizi içinde açıklanmıştır.

Sınırlılıklar

Ulaşım ve güvenlik sorunu sebebiyle, K2 ile yüz yüze görüşme ve ses kaydı alınamaması bu çalışmanın sınırlılığını oluşturmaktadır.

Bulgular

Yıldırma Yaşantısının Nedenleri

K1, aday olarak atanmış Türkçe öğretmenidir. Katılımcı öğretmenler, Batı ve Orta Anadolu'nun şehirlerinden gelen kişilerdir. Eğitimlerini ve ilk mesleki deneyimlerini, yine aynı kültür kabullerinin olduğu şehirlerde yaşamışlardır. Farklı etnik-kültürel yaşantıların olduğu bu bölgeye ilk defa gitmişler ve ilk göreve başlamışlardır. Katılımcıların yetiştikleri sosyo-kültürel çevre, aldıkları eğitim, mesleğe bakış açıları, dünya görüşleri, etik yaklaşımları ile olayları deneyimledikleri ortam ve kültür; katılımcının yaşantısını, bu yaşantılara bakış açısını, değerlendirmesini, geliştirdiği stratejileri belirlemesi gibi kilit temalarda son derece önemli bir etken olarak kabul edilebilir. Kültür ile ilgili değişkenler incelendiğinde, töre, aile, soy, sanat, eğitim, yerleşim şekilleri, üretim ve tüketim ilişkileri, yönetim, beslenme, sağlık, inanç sistemleri, kişilik sistemleri ve dil gibi kavramların ön plana çıktığı görülmektedir (Güvenç, 1994). Bu farklılıklar doğaldır. Ne var ki, her toplumun bir de ortak kültürü vardır. Aynı toplum içinde insan toplulukları ortak geçmişleri, yaşadıkları bölge, ekonomik uğraş alanları ve sosyo-ekonomik statülerine göre farklı kültürler geliştirmektedirler (Cırık, 2008; Çoban, Karaman ve Doğan, 2010). Kültürler ve etnik farklılıkların yaşatıldığı fakat ortak yaşam için gerekli olan bir üst kültür ise genel kabuller yoluyla birleştirici ve bütünleştirici bir öneme sahiptir.

Sosyo-kültürel Farklılıklar ve Yıldırma Sürecine Etkileri

Aşağıdaki ifadeler, K1'in, kültürel değerler ve genel kabuller açısından tam anlamıyla zıt değerlere sahip, iki kültür arasında, dünya değiştirdiğini göstermektedir. Yaşadığı şehirden, yaşam tarzı ve olanaklar açısından daha farklı şartlara sahip bir şehirde olmanın başlı başına bir zorluk olduğunu vurgulamak istemiştir:

"Kadın ya da erkek olduğunuzun bir önemi yoktur. Kadın olduğunuz için bir dışlanma yaşamazsınız. Nereye giderseniz gidin içiniz rahattır, konuştuğunuz şive garipsenmez... Ama bu şehirde kadın olduğunuz için ikinci plandasınız. Günün her saati dışarı çıkmanız mümkün değil; her yere gidemezsiniz... Çok fark var arada, çok büyük bir uçurum var... Müdür ve müdür yardımcılar var ama kimse beni muhatap almıyor, eşimi muhatap alıyorlardı. Çünkü kadınlar orada ikinci planda. Yani size kadın olduğunuz için direk günahkâr gözüyle bakılıyor. Evet, erkekler ön planda, kadınlar ikinci planda hiç onların düşünceleri yok." K1

K1'in bu açıklamasına göre, kendi kültürel ve sosyal kabullerinden çok daha farklı kabullerin hüküm sürdüğü bu bölgede, kendi kabulleri ile ters düşen bir yaşantı olmasından dolayı bir yadırgama yaşadığı söylenebilir.

"İnsanların okumak istemeyişine başta anlam veremedim; insanlar neden okumak istemiyorlar?" K1

Özümseven kültürel değerler, kişiliğe işleyebilmekte; sorgulayıcı, çarpıcı bir deneyimle karşılaşmadıkça sahip olunan bu değerler sorgulanmamaktadır (Başaran, 2008). K1, sahip olduğu kültürel değerler çerçevesindeki okul algısını

sorgulamasına sebep olacak “arpıcı” bir deneyimin ilk adımını bu cümlesiyle ifade etmiştir.

Genel Yıldırma geleri ve Etnik-Kültürel Yıldırma

Katılımcılar, daha önce yıldırma konusu üzerine hiç bilgileri olmadığını belirtmişlerdir. Katılımcıların ifadelerine göre, sadece yıldırma mağduru olan 5 kişilik grup o bölgede “farklı” durumdadır. Mağdurların yıldırma ortamı ile ilgili ifadeleri, Leymann’ın (1996) işyerinde psikolojik terör veya yıldırma tanımındaki “bir veya birçok kişinin başka bir bireyi yarımsız ve savunmasız bir pozisyona itmek maksadıyla...” ifadesiyle rtmektedir.

“Müdür hiç okula uğramazdı, bütün işleri 2.İdareci yapardı; müdür çoğunlukla dışardaydı... Okul dökülüyordu, temizlik yapılmıyordu.” ifadesi mevcut fiziki şartlar ve eğitim-ğretim uygulamalarını aksaması, okulun örgüt psikolojisini olumsuz yönde etkileyerek, çalışanların güdülenmesi ve örgütsel bağlılığı konusunda potansiyel sorunlara sebebiyet verebilmesi açısından; yönetim tarzı ile yıldırma davranışları arasında paralel ve olumlu bir ilişki olduğunu göstermektedir (Cemaloğlu, 2007b).

“Ders programı düzenlenmesi olsun ya da herhangi bir şeylere ihtiyaçları olsun, direk onlar dikkate alınıyor biz bir şey söylediğimiz zaman hiçbir zaman nemsenmiyordu... Oranın yerlisi olanlara pozitif ayrımcılık vardı.” ifadesi ile okulda uyum ve huzur ortamı yerine, okulun örgüt ikliminde stres ve ikiciliğin hkim olduğu söylenebilir. Yukarıdaki veriden anlaşılacağı gibi, etnik ve kültürel kutuplaşma ile örgütün, iklim ve kültür bakımından zafiyeti, liderlik ve yönetim vasıflarında zayıflık, okulun, yıldırma sorununun oluşması açısından son derece elverişli olduğunu göstermektedir.

Katılımcıların ifadelerine göre, müdür ve idarecilerden bir tanesinin, sürekli aşağılanmişlık hissi ile mağdurları suçlaması, sözlü ve fiziksel şiddet eğilimi göstermesi, K1’in 1. idareci tarafından sık sık sözlü tacize uğraması, yönetici kimliğindeki bu yıldırma paydaşının tam olarak “hayal kırıklığına uğramış” ve çalışma yaşamından dışlanmış, tüm yetersizliklerini, komplekslerini ve kötü deneyimlerini işyerine yansıtması (Gnel, 2010); anti-sosyal kişilik bozukluğuna sahip (Namie, 2003) olduğunu gösterir niteliktedir. Bu davranış modellerinin sağlıklı olmadığı düşünülürse, bu kişilerin çocukluk ve aile yaşantılarına uzanan köklü sorunlara sahip oldukları da söylenebilir. Weber ve Cummings’a (2003) göre, psiko-şiddetin bireysel bir problem olmadığı, çocukluktan itibaren aile ve toplum ekseninde geliştiği, geçmiş yaşantısında şiddete maruz kalmış bireylerin kendi yaşantılarında da bu yönteme başvurabilecekleri belirtilmiştir. Bu durumu aynı zamanda içinde yetiştikleri, sosyal, çevresel ve kültürel kabuller ile uzun yıllardır bölgede ciddi sorunların, ruhsal ve fiziksel anlamda sağlıksız yaşam koşulları gibi sebeplerin yarattığı düşünülebilir.

Öğrencilerin, ilk aşamda öğretmenlerini tehdit etmesi, ders kitaplarını parçalayıp savurması gibi davranışları, mağdur öğretmenin ilk önemli tepkiyi

öğrencilerden görmüş olduğu göstermektedir. K1'in, bu sorunu idareye taşınması, buna rağmen bilinçli olarak müdahale edilmemesi sonucunda yıldırma davranışları çok yönlü olarak tanımlanabilir. Öğrencilerin, henüz yeterli idrak olgunluğuna erişmemiş bireyler olduğu düşünülürse, esas yıldırma eylemlerinin başat rolleri tarafından, bu şiddetin bir parçası haline getirildiği olasılık dâhilindedir. K1'in ifadelerinde, mağdur grubu dışındakilerin, birbirleri arasında, sıkça itilaf ve tartışma halinde iken, mağdur grubuna karşı yıldırma konusunda bilinçsizce, iştirakçi olması, yıldırmanın birkaç koldan kolektif ve eş zamanlı yapıldığını gösterebilir:

"2.idareciyi tanıımıyordum henüz. Bu durumu (öğrencilerin hakaret ve tehdit etmesi) söylediğimde bana 'hocam zaten başında kocan yok burada ne işin var ki?' dedi. 'Ne demek - başında kocan bile yok- bu dedim?' 'sen benimle ne biçim konuşuyorsun?...' Öğrenciler idareyi sevmiyorlardı. Ben de sevmiyordum. Öğrenciler bunu fark edince çok şey değişti. Müdür ve 1. İdareci çocuklara insan gibi davranmıyordu, sürekli dövüyordu. Öğrencilerin tehditleri karşısında idare izleyici ve onların yanındaydı. 1.idareci de sürekli tehdit ediyordu."K1

İdarenin ve yöreden olan öğretmenlerin bu durumu görmezden gelmesi, yıldırmanın birkaç koldan kolektif yapıldığını ispatlar durumdadır. Grup yıldırmasından ayrılan noktası ise, öğretmen-idareci-öğrenci üçlemesi itilaf halinde olmalarına rağmen, kolektif yapının tek ve ortak hareket alanının yıldırma uygulayıcılığı olmasıdır. Bu olay aynı zamanda etnik yıldırmanın tipik uygulanması olarak da tanımlanabilir.

Katılımcıların neden yıldırma mağduru olduklarına dair görüşlerindeki ortak düşünce ise *"Bu okul ilk görev yerim. Ait olduğum köken ve batıdan geldiğim için yıldırma mağduru oldum."* şeklindedir. Bu bulgular ise; yıldırma sebeplerinin başında her iki katılımcı için en önemli nedenin etnik-kültürel sebepler olduğunu kanıtlar niteliktedir. Bunun yanında, K1 için cinsiyet ve her ikisi için stajyer öğretmen olmanın destekleyici sebepler olduğu söylenebilir.

Bunun yanında, mevcut olayda, içinde buldukları kültürün kadına bakış açısına dikkat edilirse ki; bu durum kültürel farklılıkların etkileri konusunda yorumlanmıştır; K1'in "kadın" olması, şiddetli yıldırmaya uğraması için etkili bir neden olarak yorumlanabilir. Ayrıca, yıldırmada cinsiyet faktörünün etkili olmadığı (Einarsen ve Skogstad, 1996) ve Türkiye'nin kültürel yaklaşımında, kadınlara korumacı yaklaşımların varlığı sebebiyle yıldırma hedefi olma azlığı (Cemaloğlu, 2007a) sonuçları ile çelişmektedir.

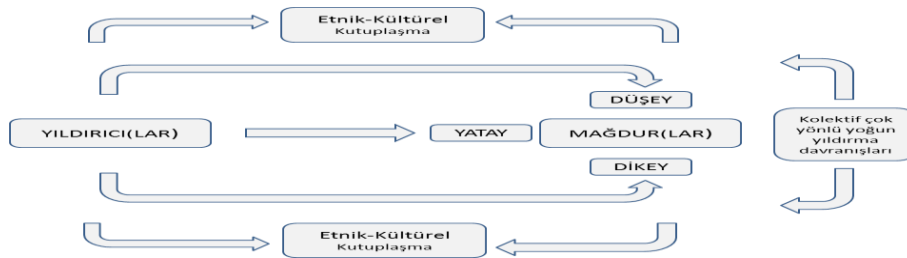
Diğer taraftan, örgütsel boyutta, K1'in "stajyer olması" ve yöneticisi tarafından yıldırmaya uğradığı göz önünde bulundurulursa, düşey yıldırma olarak isimlendirilebilir (Branch, vd, 2004). K1'in "branşından" dolayı yıldırmaya uğraması ise ve özellikle bu yönlü tepkileri ile etnik-kültürel yıldırma sebebi olarak tanımlanabilir. Okuldaki yıldırıcı grubunun ortak davranışlarının nedeni, mağdurların kendi yörelerinin dışından gelmiş olmaları, anadil farklılığı, farklı kültür algılarına sahip olmaları ve bu kültürü temsil etmeleri olarak kabul edilebilir. Ayrıca, yıldırıcı grup etnik ya da siyasi görüşleri

nedeniyle yaşamış olduğu olayların etkisiyle mağdurlar ile henüz karşılaşmadan bazı önyargılara sahiptir. Yıldırıcılar, mağdurun cinsiyeti, kişiliği, eğitim durumu, kurumdaki statüsü, vb. zelliklerini göz önüne almadan ilk karşılaşmadan itibaren ilk fazı atlayarak yıldırma ve yoğun yıldırma eylemlerine başlamışlardır (Einarsen, 1999):

“İlk gün, 1. idareci, ilk tanışmada çok üstüme geldi... İlk başladığım hafta bana karşı olumsuz tutumları fark ettim. Mesela ğrenciler direk ‘burada ne içiniz var?’ dedi.”

Sonuç olarak, etnik-kültürel nedenli yıldırma ile kişisel ve örgütsel sebepli yıldırma arasında en önemli farkın “başlangıç safhası” olduğu söylenebilir. Etnik-kültürel kutuplaşma, ilk fazı atlayarak, yıldırma sürecini başlatır durumdadır.

Diğer bir önemli husus ise yıldırıcıların birbirlerinden habersiz olarak mağdur ile ilk iletişime geçtiklerinde yıldırma eylemine girişmeleri sonucu kolektif bir yıldırma eylemi ortaya çıkmasıdır. Etnik-kültürel nedenli yıldırma eyleminde yıldırıcıların ortak noktası her birinin daha önce yaşamış oldukları ya da çeşitli nedenlerle elde edilen deneyimleri sonucu sahip oldukları önyargılar ya da olumsuz görüşleridir. Bu nyargı veya olumsuz görüşlerin bütün yıldırıcıları birbirleri ile iletişime geçmeden ortak hedefe yönelterek kolektif yıldırma eylemini oluşturduğu ifade edilebilir. Literatürde yıldırma eylemi yıldırıcının herhangi bir sebeple mağdur hakkında, ortamdaki diğer çalışanları mağdura karşı yönlendirmesi sonucu oluşurken (Leyman, 1996), etnik-kültürel nedenli yıldırma eyleminde gelişme ve sonuç evrelerinin çok yoğun ve Şiddetli geçmesinin en önemli sebebi ise, yıldırmanın tüm yıldırıcılar tarafından kolektif olarak yıldırmanın bütün eşitleri (düşey-yatay-dikey) ile uygulanması olabilir (şekil 1). Sonuç evresine ulaşılmasını çabuklaştıran neden ise, mağdurun hazırlık ve başlangıç evrelerinin farkına varamaması ve kendine savunma mekanizması oluşturamamasıdır. Leymann’ın (1990, 1996), “6 aya kadar” yıldırma süresi, K1’in verdiği tarihlere göre (Eylül başı-Haziran sonu), yıldırma evrelerinin hızla gelişerek mağduru, kurban (Gökçe, 2012) haline getirmesi ile sonuçlanmıştır.



şekil 1. Etnik-kültürel yıldırma

Namie (2003), Amerikan Psikiyatri Derneğinin verilerine göre, yıldırıcıların %4'ünün, gerçekten antisosyal kişilik veya narsistik bozukluğuna sahip olan kişiler olduğunu bunun tek çaresinin rehabilitasyon olabileceğini, belirtmiştir. Diğer taraftan zorbanın aile yaşantısında mutsuz kişilik özelliklerine sahip olduğu varsayılmaktadır. Weber ve Cummings (2003) ise, psiko-şiddetin bireysel bir problem olmadığı, çocukluktan itibaren aile ve toplum ekseninde geliştiği, geçmiş yaşantısında şiddete maruz kalmış bireylerin kendi yaşantılarında da bu yöneme başvurabilecekleri belirtmişlerdir:

"Müdürümüz: 'Ben şimdi cahil miyim, ben bir şeyden anlamıyor muyum?' derdi. Bir şey söylediğimde stajyer öğretmen olduğum için direk tehditkâr davranıyordu. Öğrenciye karşı da şiddet uyguluyordu... Çocuk bir şey söylemeye gidiyordu müdür, kapıya kadar geliyordu, direk tokat atıyor, yüzüne kapıyı kapatıyordu. 1. İdareci ise son derece psikolojik sorunları olan biriydi... Sürekli taciz etme, rahatsız etme, dalaşma, birine takma, iyi ya da kötü herhangi bir tepki alsın hoşuna gidiyordu." K1

Olaydaki yıldırıcı kişilerin, bu boyutta sorunlara sahip olmasının, yine yaşadıkları ortamın sosyal, ekonomik, sistem bakımından kaotik durumu, yıllar boyu şiddetle iç içe yaşamının verdiği patolojik sonuçları olabilir.

Yıldırma Davranışlarının Analizi

Görüşme deşifrelerinden elde edilen, katılımcıların maruz kaldıkları yıldırma davranışlarının detaylı analizi Leymann (1996) tipolojisine göre beş boyutta analiz edilmiştir:

1- Mağdurun işyerinde diğer çalışanlarla iletişimini sınırlamak: Aşağıdaki ifadeler, mağdurun diğer çalışanlarla iletişiminin sınırlamak için yapılan davranışlardan en uç örneklerden birisi olarak gösterilebilir. Bu tutum, mağdurların sosyal ilişkilerine yönelik saldırıları da besleyecek niteliktedir:

"Sevmiyorlar ve istemiyorlar, zaten branşım gereği çok dışlandım... Bölgeden öğretmen arkadaşlar benimle konuşsalar da, beni sevmiyorlar... Okul dışında yapılan ortaklaşa yemek olsun, eğlence olsun çağırıyorlar beni." K1

"Bizim basit bir ırk olduğumuzu söyleyip duruyorlar sürekli." K2

"Okuldaki ilk günlerimde öğretmen arkadaşlar çok dışladılar beni tehdit ettiler... Beni öğretmen arkadaşlar sevmiyorlar... Öğrenciler de gitmem için tehdit ettiler... Okulda ne olursa olsun hep biz suçluyuz. Benim bir şey yapmama gerek yok; hep suçluyum idarecilerin gözünde... 1. İdareci ve öğrenciler tehdit ettiler geçen yıl. Veliler de... Fakat onlardan olmadığım için hiç kimse yanımda değil." K2

2- Mağdurun sosyal ilişkilerine yönelik saldırılar: Her iki katılımcının aşağıdaki ifadeleri, mağdurların sosyal ilişkilerine saldırı vasıtasıyla sorun çıkararak, engellemelerle baskı uygulandığını göstermektedir. Bu durum, etnik sebepli düşey yıldırma davranışlarından birisi olarak tanımlanabilir:

"Oradan ayrılırken de sorun çıkardılar... İki gün boyunca onay vermedi, ilişik kesemedim..." K1

"En ufak bir şikâyetle girsem 'senin burada işin ne sen evli değil misin?' diyorlardı...Eşimin yanımda olmayışı ve buna anlam veremeyişi, onun çok üstüme gelmesine neden oldu..." K1

"İdareci, öğrenciler sürekli beni tehdit ediyorlardı... Adaylık notum düşük verildi." K2

3- Mağdurun sosyal itibarına saldırılar: Mağdurun cinsiyet, isim ve kökeninden, konuştuğu dil ve diksiyonu vasıtasıyla saldırıya uğradığını gösterir nitelikteki ifadeler, mağdurların sosyal itibarına yönelik saldırıların ağırlıklı yapıldığını gösterir niteliktedir.

“1. İdareci hep ‘kadın değil mi, ne dese, ne yapsa saçma, boş boş konuşur’ der, cinsiyetimle alay ederdi.”

“Eşimle görüşmediğimi, çocuğumun olmadığını, o yüzden eşimin beni buraya bırakıp gittiğini anlatmış arkamdan. Çocuklara da aynı şeyi söylemişler, çocuklar da aynı dedikoduyu yapıyordu.”

“7. Sınıftaki bir öğrencim sınav kâğıdına küfür yazmıştı tamamıyla benim ilgili bir küfür vardı, sınav kâğıdında benim ismin yazan bölümü de karalamış.”

“Şivemle dalga geçildi. Filmlerdeki gibi konuşuyorum diye öğrenciler şivemle alay ediyorlardı, nankörsünü, siz acımasızsınız diyerek sürekli bu şekilde yaklaşmaya çalıştı benden cevap bulamayınca, ahlaksızca rahatsız etme; dersime sık sık gelip gitme gibi birçok rahatsız edici davranışları vardı.” K1

Ayrıca, mağdurun sosyal itibarına saldırının işyeri şiddeti sınırlarına dayandığını bu olasılığı ortaya çıkarabilir bir durum olduğunu gösterir niteliktedir.

4- Mağdurun yaşam ve iş kalitesine yönelik saldırgan davranışlar: Mağdurun yaşam ve iş kalitesine yönelik davranışların örneği olarak aşağıdaki ifade, kişinin işini sağlıklı yapabilmesini engelleme, bezdirme uygulamalarına belirgin bir örnek olarak görülebilir.

“Müdür ilk gittiğim gün bana ‘ders anlatma’ dedi... Angarya işler, okulun yazı işlerini sürekli bana yükliyordu. Ben bu işleri reddettiğimde ‘Şu lafa bak! Sen kimsin?’ çıkışları yaparak aşağılama ve hakaretle tepki verdi... ‘Bundan sonra, okulda olan bütün olayların sebebi bizdik... Her olayın sorumlusu; günah keçisi bizdik. Mesela angarya bir iş olur, bizlerden birine söyledi... Müdür, beni, sendikaya üye yapmaya çalıştı, kabul etmedim tabi ki, kabul etmeyince benimle iletişimini tamamen kopardı... ‘İlk, öğrenciler tavır koydular: Ödev vermişim hiç biri yapmamış. Bana ‘biz ödev yapmayız...’ ‘Bizim sadece yoklamamızı alın bizi var gösterin bu yeterli, bunu yapamayacaksınız hiç gelmeyecektiniz buraya, başlamayacaktınız’ dediler.” K1

K1’in yukarıdaki ifadeleri yıldırma davranışlarının çok yönlü ve kolektif uygulandığını göstermektedir.

5- Mağdurun fiziksel sağlığını tehdit edici davranışlar: bu başlık altındaki davranışlara örnek olarak aşağıdaki ifade, mağdurun fiziksel ve cinsel içerikli saldırılara maruz kaldığını gösterir niteliktedir.

“Öğrencilerden bir dönem boyunca, idarecilerden (1. İdareci ve müdür), sürekli tehdit ve küfür vardı... Hizmetliler, çarpmadan geçmiyordu. Taciz ediyorlardı muhakkak... İki hizmetli geldi, laf atıyor, camı tıktıyor, arabayı sallıyor, camı açmamı istiyor, gülüyor, sırıtıyor. Müdür bayanları, gerekli, gereksiz, vakitli vakitsiz arayarak rahatsız ediyordu. Evli bekâr, fark etmiyordu... Öğrenciler; bize karşı ise tehditkâr son derece korkusuz, size istediğimiz her şeyi yaparız; herkes bizden olur.” K1

Bu bulgulara göre; K1, “fiziksel ve sağlığı tehdit edici boyutta, cinsel saldırılara” daha fazla maruz kalırken, K2 “fazla itiraz ettiği ve muhalif tutumuna devam etmesi” sebebiyle daha şiddetli yıldırma maruz kaldığı

söylenbilir. Her iki katılımcının ifadelerine göre, “sosyal itibarına yönelik” saldırıların daha fazla olduğu görülmektedir. İkinci sırada ise, “iş ve yaşam kalitesine yönelik saldırılar” çoğunluktadır. Yıldırma nedenleri ve yaşantılarından elde edilen bulgular, uygulanan yıldırmanın etnik sebeplerle uygulandığı açıktır. Çevresel faktörler, kültür ve değer farklılıklarının, önyargıların, yıldırma sürecindeki şiddeti beslediği görülmektedir. Etnik sebeplerle uygulanan yıldırmanın çok daha fazla fiziksel şiddete yol açma potansiyeline sahip olduğu söylenebilir. Fiziksel şiddete dair tehditlerin sıkça dile getirilmesi, okulda şiddetin olağan hali, öğrenciler arasında yaralama olayının yaşanması, mağdurların can güvenliğinin olmadığı duygusu ile hareket ettiği, psiko-şiddetle beraber ağır fiziksel şiddet ve cana kast olasılığıyla burun buruna yaşadıklarını göstermektedir. Bu yorum ise, “işyeri şiddeti, psiko-şiddet, işyeri terörü” kavramlarının etnik sebepli yıldırma için iç içe geçmiş kavramlar olarak ortaya çıkabileceği konusunda üzerinde çalışılan durumun önemli bir bulgusu olarak kabul edilebilir. K1’in “*F hocam bizi mümkün olduğunca yalnız bırakmamaya çalışırdı, bayan öğretmenleri. Çünkü 1. idarecinin karakterini bildiği için bizi yalnız bırakmadı. Ama siyasi konular açıldığı zaman, kesin ve net olarak tavrını koyuyordu. Batıdan geldiğimiz için başta o da tepki gösterdi.*” ifadesi etnik sebepli fikir ayrılıklarına sahip bir öğretmenin, mağduru, tacizden koruyarak yardımında bulunması, kasıtlı davranışlardan kollamaya çalışması yıldırmanın kişilik özelliklerinin, etnik sebeplerin de önünde olan temel bir öneme sahip olduğunu göstermektedir.

Yıldırmanın Etkileri ve Sonuçları

Leymann (1996), yıldırmanın tanımını yaparken, kişi ya da kişileri yarımsız ve savunmasız bir pozisyona iten etik dışı bir iletişim şekli olarak nitelemiş, sıklığı fazla olan ve uzun süreli zararlı muameleye maruz kalmanın psikolojik, psikiyatrik ve sosyal sıkıntılar ile sonuçlanacağını ifade etmiştir.

Mağdurun, görüşmelerde maruz kaldığı yaşantıları anlatırken frekans olarak en çok “sürekli” kelimesi ile vurgulama yaptığı gözlemlenmiştir. Bu durum, yıldırma davranışlarının ara vermeksizin uygulandığının göstergesi olabilir. Görüşmenin tamamı genel değerlendirilirse, yıldırmanın çoğunlukta olanlar tarafından her fırsatta uygulandığı söylenebilir. Bu şartlarda, “1 haftadan 6 aya kadar olan” yıldırmanın 9 ayı aşan bir süreçte ve kesintisiz devam etmesi; staj eğitiminden dolayı, K1’in, yer değişikliği yapamamış olması, yıldırma sonuçları açısından son derece tahrip edici sonuçlandığını gösterebilir. K1’in, “*bugün de kalkmalıyım, işime devam etmeliyim, benim gözümün içine bakan biri var -eşi-, yaşamalıyım*” sözleri “*yaşamak için bir sebep bulup, kendini yaşamaya ikna etme*” noktasına geldiğini göstermektedir.

Katılımcılar, “*ilk fırsatta çalıştıkları kurumu ve şehri bir an önce terk etmeyi*” ilk çözüm olarak düşündüklerini söylemişlerdir. Örgütsel bağlılığın tamamen ölü olduğu, bu kapsamdaki duygusal bağlılığın ise hiç var olmadığı sonucuna ulaşılabilir. Yıldırma yaşantıları sonucu, çalışanların örgütlerine duygusal

boyuttaki bağlılıklarının zedelenmesi son derece doğal bir sonuç olarak kabul edilebilir (Atalay, 2010; Breen, Mannix ve Mc Namara, 2004; aktaran Karcioğlu ve elik, 2012).

K1'in ifadelerinde yer alan, hissizlik duygusu, öfke, savunmasızlık, çaresizlik ile bunların sonucunda tamamen çevresinden soyutlanarak bir yalnızlık döngüsüne girdiğinden bahsetmiştir. Buna sebep olarak, *"Birisi durumu öğrenirse, 'yanlış dşniyorsun, yanlış yapıyorsun' diye, benim kurmuş olduğum kendimi savunma mekanizmama kimsenin müdahale etmesini istemiyordum. Kimseyle grşmememin sebebi buydu."* ifadesi, durumunun anormal boyutlara geldiğinin göstergesidir. Tedavi edilmeyen ya da uzun süre psikolojik şiddete maruz kalan mağdurlar, stres kökenli fiziksel sağlıklarını zorlayan patopsikolojik değişimler ve zincirleme olarak bedenlerinde ve ruhsal yaşamlarında meydana gelen sıkıntılar sonucu sosyal sorunlarla da yüz yüze gelebilirler (Namie, 2003). Diğer taraftan, K2'in *"Kendimi çok yalnız hissediyorum. Okulumuza biz derste iken birkaç kez ses bombası ve molotof kokteyli atıldı. Okula geldiğim ilk hafta kullandığımız ana yola mayın döşenmişti. Yaşadıklarım canımdan olmama yol açabilirdi. Tüm bunlar beni çok sinirli ve sabırsız hale getirdi."* ifadesi ile hayatta kalma ve güvenlik sorunları yaşandığını gösterir. K1'in söylemlerinden de anlaşılacağı gibi, yıldırma süreci ve sonrasında ciddi psikolojik sorunlarla karşı karşıya kalmıştır. Özellikle insanın insana yaptığı şiddet davranışları, niyete dayandığından, kasıtlı yapıldığı ve önlenebilir olarak algılandığı için mağdurlarda daha fazla ruhsal rahatsızlıklara yol açtığı düşünülür (Göktürk ve Bulut, 2012). Bu savaşan askerlerin, işkence ve tecavüz kurbanlarının, büyük felaketler sonrası insanların yaşadıkları büyük travmalara benzemektedir (Davenport ve diğerleri, 2003, akt: Göktürk ve Bulut, 2012). Kişilerde, depresyon, anksiyete, travma semptomları, iş kalitesinde düşüş, yaratıcılığın yok olması gibi psikosomatik ve psikolojik zararlı etkilere yol açmaktadır. Yıldırma yolu ile işyeri şiddetine maruz kalan bireylerde, PTSD (Travma sonrası stres bozukluğu) sorunlarının görülmesinin ortak bir sonuç olması bu bulguyu doğrular niteliktedir (Bond vd., 2010; Leymann ve Gustafsson, 1996; Matthiesen ve Einarsen, 2004; Mikkelsen ve Einarsen, 2002; Namie ve Namie, 2000; Nielsen, Tangen, Idsoe, Matthiesen ve Magery, 2015; Tehrani, 2004). Nitekim K1, majör depresyon ve panik-atak teşhisiyle uzun süreli hekim tedavisi grmştir. Yıldırmaya maruz kalan kişilerin en fazla 22 ay bu duruma tahammül edebildikleri ve etkisinin uzun süre devam ettiği söylenebilir (Namie, 2003).

Tartışma, Sonuç ve neriler

Araştırmanın bulgularına göre, alanyazındaki kavramlar tartışıldığında, şu sonuçlara varılmıştır: Bölgenin, mağdur öğretmenlerin ilk görev yeri olması, farklı etnik ve kültürel bir grup olarak kabul edilmeleri ortak nedenlerdir. Bunun dışında, K1'in, kadın ve branşından dolayı; K2 ise, fazla mukavemet

göstermesinden dolayı yıldırma yüksek dozda maruz kaldığı söylenebilir. Yıldırma sebebi, öncelikle mağdurların ait oldukları ve temsil ettikleri sosyal grup ve sistemdir. Her iki katılımcının verileri bu bulguyu doğrular niteliktedir. Sonuç olarak, katılımcılar, öncelikle farklı bir kültürü temsil ettiklerine inandıkları için (etnik sebeplerle), meslekte yeni oldukları için (örgütsel hiyerarşi), K1 “kadın ve Türkçe öğretmeni” (cinsiyet ve kültürel kutuplaşma) olmasından dolayı, K2 ise, ayrıca “mücadeleci bir kişiliğe sahip olduğu” için yıldırma davranışına maruz kaldıkları söylenebilir. Bu sonuçlar, etnik sebepler dışında, alanda yapılan “yıldırma sebepleri” konulu çalışmalardaki kişisel ve örgütsel sebeplerle örtüşmektedir. Alan yazında öğretmenlerin, göz ardı edilerek, dışlanarak, şiddete maruz kalarak, suiistimal edilerek, dedikodusu yapılarak, mesleki çaba ve becerileri eleştirilerek, kendisinden mesleki düzeyinin veya becerisinin altında iş istenerek (Hoel ve Faragher, 2004), etnik kökenini veya doğum yerini hedef alan lakaplar takılarak (Conn, 2004), etnik altyapı ve azınlık olma durumu (Matthiesen ve Einarsen, 2010) sebebiyle yıldırıldıkları belirtilmektedir (Gökçe, 2012; Namie, 2003).

Yıldırma, başta müdür ve 1. idareci olmak üzere, idareciler (düşey), öğretmenler (yatay), hizmetliler-öğrenciler (dikey) tarafından uygulanmıştır. Yıldırma paydaşları olan bu gruplar, birbirleri ile eşzamanlı yıldırma uygulamalarına rağmen, kendi aralarında çatışma ve fikir ayrılıkları yaşamaları açısından alanyazındaki yıldırma grubu tanımından farklılaşmıştır. K1'in söylemlerinden elde edilen bulgular, bu grupların yıldırma, birbirinden habersiz ve bilinçsiz bir doğallıkla yaptıklarını göstermektedir. Grupların, yıldırma uygulama konusunda hemfikir iken, bunun dışındaki konularda, düşmanlığa varacak kadar fikir ayrılıklarına sahip oldukları ifade edilmiştir. Son derece zıt fikirlere sahip kişilerin dahi, mağdurlara karşı bir araya getiren tek paydanın, etnik-kültürel neden olması dikkat çekicidir.

Yıldırma, mevcut alan yazında, büyük ölçüde, örgütsel-kişisel sebepler ağırlığıyla işlenmiştir (Davenport vd., 2002; Gökçe, 2008; Namie, 2003; Özler ve Mercan, 2009; Shallcross, 2003; Yaman, 2009; Zapf ve Einarsen, 2005). Bulgulara göre, bu araştırmada analiz edilen durum, “etnik-kültürel sebepli işyeri yıldırması” olarak tanımlanabilir. Ayrıca, etnik sebeple uygulanan yıldırmanın örnek olaydaki analizi, yukarıda tanımlanan yıldırıcı grubun tutumları bakımından da farklılık göstermesi, “kolektif yıldırıcı ve yıldırma” olgusunun ortaya çıkmasına sebep olmuştur.

Dünya Sağlık Örgütü (2010) yıldırma işyeri şiddeti (Einarsen ve Skogstad, 1996; Einarsen, 2000; Fox ve Stallworth, 2004; Sabri vd., 2014) kapsamında kabul etmiştir. Katılımcıların ölüm ve yaralama ile tehdit edilmelerine karşın, fiziksel bir saldırının olmayışı, fiziksel tacizin yıldırma tipolojisi sınırlarında cereyan ettiği gösterebilir. Yıldırma, kavga, tehdit ve cana kast etme ihtimalini az da olsa kapsayan bir şiddet türüdür (Namie, 2003). Fiziksel şiddetin oluşmaması tesadüfen olabilir. Katılımcıların, sürekli fiziksel şiddet ve cana kast

ile tehdit edilmeleri, daha önce bu tür olayların yaşanmışlığı, işyeri yıldırmasının, işyeri şiddetine içinde yer aldığını ve fiziksel şiddete dönüşme olasılığının yüksek olduğunu gösterir niteliktedir.

Etnik-kültürel sebepli yıldırmada, örgütsel ve kişisel sebepli yıldıрма eylemindeki düşük seviyeli saldırılar (low-level aggresion) (Einarsen, 1999) fazı atlanarak, yıldıрма (bullying) ve belirgin yıldıрма olgusu (stigmatization) fazları, yıldırmacı ile mağdurun karşılaşmalarından itibaren başladığı söylenebilir. Yıldırmada, kolektif eylem ancak bir yıldırmacının herhangi bir sebeple mağdur hakkında ortamdaki diğer çalışanları mağdura karşı yönlendirmesi sonucu oluşurken, etnik-kültürel nedenli yıldırmacının, yıldırmacıların birbirlerinden habersiz ya da iletişime geçmeden uygulandığı görülmüştür.

Etnik-kültürel nedenli yıldıрма eyleminde evrelerinin çok yoğun ve şiddetli geçmesinin en önemli sebebinin ise, yıldırmacının tüm yıldırmacılar tarafından kolektif olarak, yıldırmacının bütün eşitleri (düşey-yatay-dikey) ile uygulanmasından kaynaklandığını söylemek mümkündür.

Yıldıрма, ifadelere göre 9 ay sürmüştür. Bu durum yıldıрма tanımının içinde ve yasal kabullerde yer alan “1 haftadan 6 aya kadar süren” tanımına uymaktadır (Başbakanlık Genelgesi, 2011; Leymann, 1990, 1996).

Mağdurun, majör depresyon ve Travma Sonrası Stres Bozukluğu teşhisiyle tıbbi tedavi alması alan yazındaki yıldıрма sonuçları ile tamamen uyuşmaktadır (Bond vd., 2010; Namie ve Namie, 2000). Etnik-kültürel yıldıрма da ise bu sonuca, evrelerin hızlı gelişmesi ve her düzeyde yoğun yıldıрма olmasından dolayı sonuçlar daha ağır olmuş, süreç ise daha kısa sürede tamamlanmıştır.

Sre ve yaşantılar, K1'in tam anlamıyla bir işyeri yıldırmacı ile karşı karşıya kaldığını ispatlamaktadır. K1'in yıldıрма esnasında ve sonrasında karşılaştığı kişisel ve psikolojik sıkıntılarını da bu travmaya maruz kaldığı; konu ile ilgili yurt dışı ve yurt içi araştırma sonuçlarında elde edilen bulgularla uyuşmaktadır. Bütün bulgular ve sonuçlar, yıldırmacının tüm boyutları ile etnik-kültürel sebepli yıldırmacının yaşanmışlığını doğrular niteliktedir. Ayrıca, çalışmanın kritik bir örneklem üzerinden tek bir olay incelemesi olduğu, bunun lokal bir sorun olabileceği gibi, aynı zamanda benzer sorunların başka kurumlarda da yaşanmakta olabileceğini düşündürmelidir. Benzer durum ve şartlarda, kişisel ve örgütsel faktörlerin pozitif yönlü varlığı ve etkileri mevcutsa, etnik-kültürel farklılıkların yıldıрма olasılığını daha da arttırılabileceği düşünülebilir.

Uhrevi, insani ve anayasal temel hak olan eğitim hakkını, vatandaşına sunmak, programlamak ve kalitesini arttırmak devletin yükümlülüğü altındadır. Bu hizmetleri sunarken, yörenin sosyal, etnik, kültürel, coğrafi özellikleri de göz önünde bulundurularak, devletin ve yöre insanının eğitimden temel beklentilerini karşılayacak sistemlerin tasarlanması bir ihtiyaçtır. Bölgesel ihtiyaçlar, duyarlılıklar ve beklentilerle birlikte, ulusal varlık ve devamlılığı

temel hedef olarak belirleyip yeni uzlaştırıcı sistemler geliştirilerek çözüm üretilebilir.

Bulgulara göre, temeldeki esas sorun, yerel halktan gelen öğretmenlerin politikleşme olasılığı, dışardan yöreye gelen öğretmenlerin olumsuz şartlardan dolayı ilk fırsatta yöreden ayrılması, vekil ve ücretli öğretmen sorunu, velinin eğitime bakış açısı, eğitim dili uyumsuzluğu gibi sebeplerin eğitime yansımaları olabilir. Örgütsel ve kişisel sebeplerle birlikte etnik kültürel sebepli yıldırma sorunu olarak incelenen bu olay, genel sıkıntının güncel problemlerin eğitim yönü bir uzantısı olarak değerlendirilmelidir.

Alandaki uygulamalar ve politika yapıcılara öneriler kapsamında; öğretmen ve yöneticilerin aldıkları eğitim ile yetiştikleri kültürün bakış açısı ve fikirlerinden arınarak, etik nesnellikle yetişmesi ve kültürel farklılığa karşı duyarlı aynı zamanda ulusal bütünlüğün gerekliliği bilinci ile eğitilmesi,

Öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişim-etkileşiminde, meslekleşme sürecinin başlatılması, eğitici kadronun psikolojik testlerden geçirilmesi, adaylarda duygusal zekâ faktörünün göz önünde bulundurulması, sağlam bir meslek etiği oluşturulması açısından homojen ve bilinçli bir meslek etiği önemini idraki ile girişimlerde bulunulması,

Örgüt psikolojisi ve okul yönetimi, yasal sistem ve bilimsel donanımı gibi konularda alanında yüksek eğitim alarak uzmanlaşmış, aldığı eğitimi içselleştirerek uygulama yeterliliğine sahip, eğitim liderliği özelliklerini kazanmış öğretmenlerin, eğitim yöneticisi olarak atanmasının başat kriter olması,

Farklı bir bölgeye yeni atanan her eğitim çalışanın; aday öğretmenler öncelikli olmak üzere, bölgenin sosyal, kültürel çevresine oryantasyonu konusunda süre tanınması ve kılavuzluk sisteminin kurum tarafından sağlanması önerilir.

Araştırmacılara öneriler kapsamında, bu çalışmada analiz edilen durumun geçtiği bölgede benzer durumların yaşanıp yaşanmadığı konusu araştırılabilir. Son yıllarda ülkemizde ikamet ederek çalışma hayatına atılan mülteci, göçmen vatandaşların durumları bu açıdan irdelenebilir. Konu hakkındaki yapılması önerilen tüm araştırmalar, bu problemin varlığı, etki alanı ilgili bilgilenme yolu ile etkili ve önleyici politikaların üretilmesine önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Yapılandırılmış Öz/Structured Abstract

A Case Study on Ethno-Cultural Mobbing and Experiences in Schools

Gölnur Ak Küçükçayır¹, Sadegöl Akbaba Altun²

Introduction. Mobbing can be defined as the surrounding of an individual with hostile intent and using inappropriate language, by a single person or a group, usually in a systematic manner and over an extended period of time, with the purpose of making the victim feel helpless and vulnerable. Workplace bullying can be defined as a series of interconnected behaviors, including mobbing. Considered to be part of workplace bullying by the WHO (World Health Organization) since 1995, mobbing is classified among the behaviors that involve threat or the actual use of force against an individual or a group that can potentially lead to injury, death, psychological damage, developmental damage or deprivation. Each mobbing case can be differently motivated and go through various phases, creating different experiences and results. In the relevant literature, mobbing is usually treated as an organizational and management problem, with some studies focusing on social and cultural factors. These studies, however, have an important limitation.

The culture, assumptions, worldview and ethnic origins of people engaging in mobbing are reflected in their personality traits, and may create different outcomes in terms of the level of violence and experiences of mobbing. Ethno-cultural mobbing experiences at schools can have dynamics that are different from other types of mobbing, and may potentially lead to workplace violence. There is a lack of studies on mobbing experiences and ethnically motivated mobbing. This is why the present study specifically focused on defining ethnically and culturally motivated mobbing and, using the experiences of teachers were victims of this type of mobbing examined how it degenerated into workplace violence, intersects with and deviated from existing theories, and offered some recommendations for how this problem might be solved.

Purpose and Importance. The purpose of this study was to examine the phenomenon of mobbing in educational institutions, defining ethno-cultural mobbing by the help of its experiences, and how it overlaps with and leads to workplace violence. This is important because it can raise awareness about an

¹Teacher, GOP Anatolian Vocational High School, Ankara-Turkey, gulnurka1@yahoo.com, ²Prof. Dr., Başkent University, Ankara-Turkey, akbabas@baskent.edu.tr

existing problem, promote thinking about possible solutions, and contribute to the literature by proposing a novel approach.

Method. This section covers research design, data collection and data analysis. The model of this study is single case study, which applies qualitative research methods. The research strategy used is an integrated case study design. Because of the outlying and extreme nature of the sample, which does not reflect general standards, shapes the study, an integrated single case study method was used, focusing on a critical case. During the preliminary interviews with the volunteers who responded to the announcement that a study on experiences of mobbing at schools was being conducted, some exceptional experiences were heard, and the researchers decided to work with a critical sample. Participant I, who was the lead interviewee, was a graduate of teacher training high school and faculty of education, where she worked as a Turkish specialist teacher. Originally from the western part of the country, she was appointed to an eastern city, which was her first assignment. Participant II, the key interviewee, was a male computer specialist teacher, appointed to the same school under the same conditions. Their school, located in a district of a large province, has been regularly described as the most problematic school in the area. Data were collected using interviews. An interview form was used comprising 20 semi-structured and open-ended questions. The voice recording generated 152 MB of data. Participant II sent his data by mail. Data was transcribed, resulting in 31 pages of transcription. To achieve internal validity and reliability, the participants reviewed the transcription of the interview with Participant II. To achieve external validity and reliability, an academic expert on mobbing examined the analyzed data, and final adjustments were made taking the expert's opinion into consideration. Data were analyzed using both descriptive and content analysis, both of which are qualitative data analysis methods and the interpretations were supported with direct quotations from the participants.

Findings and Discussion. The socio-cultural environment in which the participants grew up, the education they received, their views of the teaching profession, their worldview and ethics, and the environment and cultural milieu in which they had their experiences, all played a very important role in shaping these experiences, how they viewed and evaluated these experiences and developed coping strategies. The participants stated that they had difficulties adjusting to the region, where prevailing assumptions and cultural norms were very different from what they were used to, and the way of life challenged their previous assumptions. Intensive mobbing started almost immediately after the victims first met their coworkers, which was facilitated by the working conditions in the school, ethnic and cultural factors that were conducive to conflict, deficiencies in the organizational climate and culture, and weaknesses in leadership and management. Ethno-cultural mobbing took place within this context. Due to their ethnic and cultural oriented approach, the mobbing group

had certain prejudices against the victims, which were formed prior to meeting them, based on fragments of information they received. The data show that mobbing started immediately, without a low-level aggression but bullying-stigmatization phases, and without regard to factors such as the gender, personality, education, and professional status but ethnical origins of the victims. This differentiates ethno-cultural mobbing from mobbing motivated by other factors.

The principal of the school and another administrator persisted in accusing the victims of insulting them, were prone to physical and verbal violence, and harassed the female victim verbally, which corresponds with the description of bullies' personality traits provided in the literature. Conversely, one coworker, who in ethnic terms was a member of the bullying group, defended the victims against physical and verbal harassment, which indicates that in some cases personality traits may be the dominant factor in shaping attitudes. Like-minded students, teachers, cleaners and administrators all engaged in intentional mobbing at the same time, without explicit coordination between them, which is seen in many cases of collective mobbing but may be defined as typical of ethno-cultural mobbing. In terms of the type of mobbing, both victims suffered mostly from attacks on their social reputation. This was followed by attacks on their quality of life and quality of working life.

Data on the occasions for and experiences of mobbing clearly indicate that mobbing was motivated by ethnic and cultural difference. Environmental factors, culture, value disparities and prejudices, increased the intensity of the mobbing. In ethnically motivated mobbing, the collapse into physical violence is a distinct possibility. Frequently voiced threats of injuring, the presence of physical violence at the school, cases of assault and battery among the students and the lack of intervention in such cases, and acts of terrorism taking place in the wider region meant that victims were not secure and had to deal with the fear of physical violence and death as well as psychological violence. Given this situation, the idea that workplace violence, psychological violence, and workplace bullying are intertwined in cases of ethnically motivated mobbing, constitutes one of the most important findings of the present study.

Ethno-cultural mobbing is different from mobbing motivated by other reasons, in that the victim is subjected to simultaneous and intense mobbing from all sides. The preparation and initiation stages are skipped, and the development stage lasts a very long time, resulting in greater mental and physical damage. The participant stated that she "started looking for a good reason to live, to persuade herself that life was worth it." Her social relationships and physical health were damaged; she started receiving treatment for major depression and panic attacks, and was later diagnosed with post-traumatic stress disorder. All of these findings are consistent with the results of mobbing identified in the wider literature. Traces of these problems

were still present during the interviews. In organizational terms, she lost all commitment to his work, her sense of justice, and wanted to leave the school and the region, having lost confidence in both the teaching profession and schools in general. These findings are also consistent with the literature.

Conclusion and Recommendations. The type of mobbing examined in this study is ethnically and culturally motivated mobbing, in which victims and bullies belong to different social groups and systems. Data from both participants support this finding. Apart from ethnic reasons, personal and organizational factors identified in the literature on reasons for mobbing were observed. Simultaneous mobbing behavior by like-minded persons and groups, without explicit coordination between them, can be defined as an identifying characteristic of ethno-cultural mobbing. Threats of death and injury, the widespread presence of such occurrences in the region, and victims' well-founded fear for their safety, all point to how mobbing can lead to workplace violence. The triggering factors bridging mobbing to physical violence seem to be primarily ethnic and cultural. Because the experiences of the participants in this study were motivated by ethnic and cultural reasons, this type of mobbing can be called "ethno-cultural mobbing." In ethno-cultural mobbing, the stages of development and conclusion are very intense, which results from the fact that both vertical (upward and downward) and horizontal mobbing is present. In this type of mobbing, because it evolves very quickly and is intense at all stages, the consequences are also severe and the concluding stage is reached in a short period of time.

Following the diagnosis of the problem, the first step should be to improve professionalism, to create professional ethics, and to emphasize multicultural education. School administrators should be specialists and have higher educational credentials. Administering regular psychological tests and establishing dedicated centers for the prevention of mobbing should be other strategic priorities. To deal with this problem in schools, incentives should be provided, to make sure experienced staff with expertise are assigned to disadvantaged regions, the Ministry should provide orientation for teachers on their first assignments and teachers assigned to different regions, and student teachers should be provided with training for observation, professional development and field specific instruction.

The success of an education program is measured by the number of happy, healthy and contented individuals. As the findings of this study show, the problem stems from the over-politicization of local teachers, the tendency of non-local teachers to leave the region the moment an opportunity arises, problems with substitute and adjunct teachers, parents' negative views regarding education, and inconsistencies in the language of instruction. This study examined ethnic and cultural reasons leading to mobbing, in addition to

personal and organizational factors, which can be seen as the reflection of a wider and contemporary issue in the field of education.

Finally, it should be kept in mind that this study provides a single case study analysis of a critical sample, focusing on a single locality, but similar problems may be observed in other school as well. Comparative studies should be conducted in similar schools with a healthy organizational environment and balanced inter-personal relationships, to identify how they deal with ethnic and cultural differences, and to produce recommendations on the basis of their experiences. The experiences of refugees and asylum seekers in Turkey, who constitute an increasingly larger part of the social fabric and working life in the country, should also be examined from this perspective. Similar studies should be conducted on ethno-cultural mobbing in different sectors. Qualitative and quantitative studies should be conducted in school in other regions, to see if mobbing for ethnic and cultural reasons exists, and to examine how motivations, experiences, consequences, frequencies and victims' views in these cases compare with those identified in the present study. Findings from these studies should be compared with the findings of studies conducted in other countries, to help develop new recommendations. These recommendations and other studies on the topic may help prevent the problem from becoming more widespread and getting out of control, by contributing to the development of effective education policies.

Kaynaklar/References

- Atalay, İ. (2010). *Mobbing'in örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi kamu sektöründen bir örnek*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atılım Üniversitesi, Ankara.
- Aytaç, T. (2015). Öğretmenlerin okulda karşılaştıkları mobbinge ilişkin hizmet süresinin etkisi: bir meta-analiz. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 21(2), 161-182.
- Baillien, E., Neyens, I., Witte, H. D., & Cuyper, N. D. (2009). A Qualitative Study On The Development Of Workplace Bullying: Towards A Three Way Model. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 19, 1-16
- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel davranış: İnsanın üretim gücü*. Ankara: Ekinoks
- Başbakanlık Genelgesi. (2011). *İşyerlerinde psikolojik tacizin (mobbing) önlenmesi*. Resmi gazete (27879). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/03/20110319-8.htm> 02.05.2013 tarihinde alındı.
- Bond, S. A., Tuckey M. R., & Dollard M. F. (2010). Psychosocial safety climate, workplace bullying, and symptoms of posttraumatic stress. *Organization Development Journal*, 28(1), 37-56.
- Branch, S., Sheehan, M., Barker, M., & Ramsay, S. (2004). *Perceptions of upwards bullying: An interview study*. The Fourth International Conference On Bullying and Harassment In The Workplace. Bergen, Norway. <https://www.researchgate.net> 16.04.2014 tarihinde alındı.
- Brodsky, C. (1976). *The harassed worker*. Lexington, MA: D. C. Heath and Company.
- Burton, J. (2010). *WHO healthy workplace framework and model: Background and supporting literature and practices*. WHO Headquarters, Geneva, Switzerland. http://www.who.int/occupational_health/healthy_workplace_framework.pdf, 21.04.2014 tarihinde alındı.
- Cemaloğlu, N. (2007a). Örgütlerin kaçınılmaz sorunu: Yıldıma. *Bilig*, 42, 111-126.
- Cemaloğlu, N. (2007b). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile yıldıma arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 77-87.
- Cemaloğlu, N. ve Kılınc, A. Ç. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güven ve yıldıma arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 137-151.
- Celep, C. ve Konaklı, T. (Kış, 2013). Öğretim elemanlarının yıldıma yaşantıları: nedenleri, sonuçları ve çözüm önerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 175-199
- Cırık, İ. (2008). Çok kültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (34), 27-40.
- Conn, K. (2004). *Bullying and harassment, a legal guide for educators*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

- oban, A. E., Karaman N. G. ve Doğan T. (2010). ÖĞretmen adaylarının kültürel farklılıklara yönelik bakış aılarınn çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi* 10(1), 125-131.
- Davenport, N., Schwartz R. D., & Elliott, G. P. (2000). *Mobbing: İşyerinde duygusal taciz* (ev. O. C. nertoy). İstanbul: Sistem.
- Einarsen, S. (1999). The nature and causes of bullying at work. *International Journal of Manpower*, 20(1/2), 16-27.
- Einarsen, S. (2000). Harassment and bullying at work: A review of the Scandinavian approach. *Aggression and Violent Behavior*, 5(4), 379-401.
- Einarsen, S., & Skogstad, A. (1996), Bullying at work: Epidemiological findings in public and private organizations. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5, 85-202.
- Einarsen, S., Hoel, H., Zapf, D., & Cooper, C. (Eds.). (2010). *Bullying and harassment in the workplace: Developments in theory, research, and practice*. Boca Raton FL: Crc Press.
- Fox S., & Stallworth L. E. (2004). Bullying, racism, and power: An investigation of racial/ethnic bullying in the U.S. workplace. *Paper presentation, 19th Annual SIOP Conference, Chicago, Illinois*.
- Getan, E. (2009). *İnsan olmak*. İstanbul: Metis.
- Gloor, J. L. (2014). Bullying and harassment in the workplace: Developments in Theory, Research, and Practice. *Academy of Management Learning & Education*, 13(1), 145-148.
- Gökçe, A. T. (2008). *Mobbing: İşyerinde yıldırma nedenleri ve başa çıkma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gökçe, A. T. (2012). Mobbing: İş yerinde yıldırma özel ve resmi ilköğretim okulu Ğretmen ve yöneticileri üzerinde yapılan bir araştırma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp EĞitim Fakültesi Dergisi*, 18, 272-286.
- Göktürk, G.Y. ve Bulut, S. (2012). Mobbing: İşyeride psikolojik taciz. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(24), 53-70.
- Gnel, . D. (2010). İşletmelerde yıldırma olgusu ve yıldırma mağdurlarının kişilik özelliklerine ilişkin bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(3) 37-65.
- Güvenç, B. (1994). *İnsan ve kültür*. İstanbul: Remzi
- Hauge, L. J., Skogstad, A., & Einarsen, S. (2010). The relative impact of workplace bullying as a social stressor at work. *Scandinavian Journal of Psychology*, 51, 426-433
- Hoel, H., & Faragher B. (2004). Bullying is detrimental to health, but all bullying behaviours are not necessarily equally damaging. *British Journal of Guidance & Counselling*, 32(3), 367-387.

- Karacaoğlu, K. ve Reyhanoğlu, M. (2006). Kıbrıs Türkü ve Türkiyeli ayrımı bağlamında işyerinde yıldırma. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 61(4), 145-176.
- Karcioğlu, F. ve Çelik, Ü. H. (2012). Mobbing (yıldırma) ve örgütsel bağlılığa etkisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 26(1), 59-75.
- Koç, M. ve Bulut, H. U. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinde mobbing: Cinsiyet yaş ve lise türü değişkenleri açısından incelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2009, 1(1), 64-80.
- Leymann, H. (1990). Mobbing and psychological terror at workplaces. *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.
- Leymann, H., & Gustafsson, A. (1996). Mobbing at work and the development of post-traumatic stress disorders. *European Journal of work and organizational psychology*, 5(2), 251-275.
- Matthiesen S. B., & Einarsen S., (2004). Psychiatric distress and symptoms of PTSD among victims of bullying at work. *British Journal of Guidance & Counselling*, 32(3), 335-356.
- Matthiesen, S. B., & Einarsen, S. (2010). Bullying in the workplace: Definition, prevalence, antecedents and consequences. *International Journal of Organization Theory and Behavior*, 13(2), 202-248.
- Mete, Y. A. (2013). Yükseköğretim kurumlarında psikolojik yıldırma (terör): Uygulayanlar, mağdurlar ve seyirciler. *International Journal of Social Science*, 6(2), 977-993.
- Mikkelsen, E., & Einarsen, S. (2002). Relationships between exposure to bullying at work and psychological and psychosomatic health complaints: The role of state negative affectivity and generalized self-efficacy. *Scandinavian Journal of Psychology*, 43(5), 397-405.
- Moreno-Jiménez, B., Rodríguez-Muñoz, A., Pastor, J. C., Sanz-Vergel, A. I., & Garrosa, E. (2009). The moderating effects of psychological detachment and thoughts of revenge in workplace bullying. *Personality and Individual Differences*, 46(3), 359-364.
- Namie, G., (2003). Workplace bullying: Escalated incivility. *Ivey Business Journal* November/December 1-7. <http://www.workplacebullying.org/multi/pdf/N-N-2003A.pdf> 23.04.2014 tarihinde alındı.
- Namie, G., & Namie, R. (2000). Workplace bullying: The silent epidemic. *Employee Rights Quarterly*, 1(2), 1-12.
- Nielsen, M. B., Tangen, T., Idsoe, T., Matthiesen, S. B., & Magerøy, 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). *retmenlerin okulda duygusal taciz (mobbing)'e ilişkin algıları (Edirne İli rneği)1* (YayımlanmamıŐ yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.
- zgan, H., Kara, M. ve Arslan, M. C. (2013). Öğretmenlerin okul yöneticilerine uyguladıkları psikolojik yıldıрма uygulamaları ve etkileri. *Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction*, 1(1), 2-14.
- zler, D.E. ve Mercan, N. (2009). *Yönetsel açıdan psikolojik terör*. Ankara: Detay.
- Sabancı, A. ve Yücel, E. (2013). İlköğretim okullarında ğretmen veli iliŐkilerinde veliye yönelik psikolojik yıldıрма davranışları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 348-363.
- Sabri B., Vil N. M., Campbell J. C., Fitzgerald S., Kub J., & Agnew J., (2014). Racial and ethnic differences in factors related to workplace violence victimization. *Western Journal of Nursing Research*, 1-17. <http://wjn.sagepub.com/content/early/2014/03/18/0193945914527177>, 24.04.2014 tarihinde alındı.
- Shallcross, L. (2003, October). *The workplace mobbing syndrome: Response and prevention in the public sector*. In Workplace Mobbing Conference, Brisbane, Australia. (pp.16-17).
- Silverman, D. (2013) *Doing qualitative research*. London: Sage.
- Şahin, S. (2015). Yeni bir yaklaŐım: İŞ sağlığı ve gvenliği'nde mobbing faktörünün nemi ve etkisi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(9), 489-505.
- Tehrani, N. (2004). Bullying: a source of chronic post traumatic stress? *British Journal of Guidance & Counselling*, 32(3), 357-366.
- Uğurlu, C. T., ağlar, ., ve Güneş, H. (2012). Ortaöğretim okullarında yıldıрма (mobbing) davranışlarına ilişkin ğretmen görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(4), 718-749.
- Weber, L. J., & Cummings, A. L. (2003). Relationship among sprituality, social support, and childhood maltreatment in university students. *Counseling and Values*, 47(2), 82-95.
- Yaman, E. (2009). *Yönetim psikolojisi açısından işyerinde psikoŐiddet-mobbing*. Ankara: Nobel.
- Yıldıırım, A. ve Şimşek, H. (2013) *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Zapf, D., & Einarsen, S. (2005). Mobbing at work: Escalated conflicts in organizations. *American Psychological Association*, 7, 329.

*Bu makalenin ilk hali 07-09.05.2015 tarihinde 10. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuŐtur.