

**TÜRK HAVA KURUMU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA YÖNETİCİ DAVRANIŞLARININ
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA DÜZEYLERİ
ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nuri IŞIKLI

İşletme Anabilim Dalı

İşletme Programı

ŞUBAT 2015

**TÜRK HAVA KURUMU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA YÖNETİCİ DAVRANIŞLARININ
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA DÜZEYLERİ
ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nuri İŞIKLI

1203811184

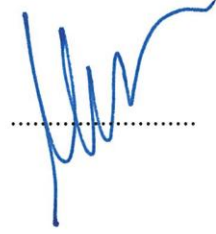
İşletme Anabilim Dalı

İşletme Programı

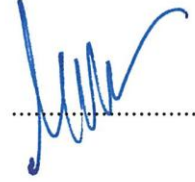
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mehpere TOKAY ARGAN

Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler, Enstitüsü'nün 1203811184 numaralı Yüksek Lisans öğrencisi, "Nuri IŞIKLI", ilgili yönetmeliklerin belirlediği gerekli tüm şartları yerine getirdikten sonra hazırladığı "İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA YÖNETİCİ DAVRANIŞLARININ ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ" başlıklı tezini, aşağıda imzaları olan jüri önünde başarı ile sunmuştur.

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Mehpere TOKAY ARGAN
Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi



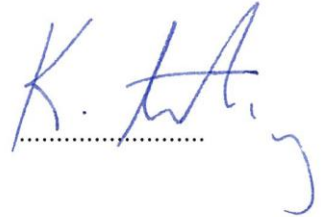
Jüri Üyeleri : Doç. Dr. Mehpere TOKAY ARGAN
Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi



: Doç. Dr. Feride BAŞTÜRK
Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi



: Yrd. Doç. Dr. Kemal TEKİN
Türk Hava Kurumu Üniversitesi



Tez Savunma Tarihi: 06.02.2015

**TÜRK HAVA KURUMU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE**

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, “İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA YÖNETİCİ DAVRANIŞLARININ ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ” adlı çalışmamın, tarafımdan akademik etik ve kurallara aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.


30.01. 2015¹
Nuri IŞIKLI

ÖNSÖZ

Bu çalışmanın amacı; İlköğretim kurumlarındaki yönetici davranışlarının öğretmenler tarafından nasıl algılandığı, öğretmenlerin örgütlerine karşı ne düzeyde yabancılaşma yaşadıkları ve demografik özelliklere göre öğretmenlerin yönetici davranışları algı düzeyleri ve örgütsel yabancılaşma düzeylerinin incelenmesi ve yönetici davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyleri üzerindeki etkilerini belirlemektir.

Bu amaç doğrultusunda ilerlerken, araştırmanın her aşamasında bilgilerini benimle paylaşan, desteğini esirgemeyen, değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Mehpere TOKAY ARGAN'a teşekkür ederim.

Anket çalışması esnasında yardımlarını esirgemeyen okul müdürü ve öğretmen arkadaşlarıma şükranlarımı sunarım.

Büyük bir fedakarlık göstererek bu günlere gelmemde emeği olan annem Fadime IŞIKLI, babam Celil IŞIKLI ve abim Nejdet IŞIKLI'ya ayrıca bu çalışmalarım sırasında ihmal ettiğim sevgili eşim Yeter IŞIKLI, oğlum Mert Celil IŞIKLI ve kızlarım Berra Yağmur IŞIKLI ve Sıla Doğa IŞIKLI'ya teşekkür eder sevgilerimi sunarım.

Şubat 2015

Nuri IŞIKLI

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLO LİSTESİ.....	vii
ŞEKİL LİSTESİ.....	ix
ÖZET.....	x
ABSTRACT.....	xii
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM	3
1. YÖNETİM VE OKUL YÖNETİCİSİ	3
1.1 Yönetim ve Yönetici Kavramları.....	3
1.2 Yönetici Davranışları.....	6
1.2.1 Otoriter Yönetici Davranışları	6
1.2.2 Demokratik Yönetici Davranışları.....	6
1.2.3 Liberal Yönetici Davranışları	7
1.2.4 İnsancıl Yönetici Davranışları	8
1.3 Eğitim ve Okul Yönetimi.....	9
1.4 Okul Yöneticisi	10
1.4.1 Okul Yöneticisi Görev ve Sorumlulukları.....	11
1.4.2 Okul Yönetici Yeterlikleri	12
1.4.2.1 Teknik yeterlikler.....	12
1.4.2.2 Kavramsal yeterlikler.....	13
1.4.2.3 İnsancıl yeterlikler	13
İKİNCİ BÖLÜM	15
2. ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA.....	15
2.1 Yabancılaşma Tanımı	15
2.2 Örgütsel Yabancılaşma Tanımı	16
2.2.1 Örgütsel Yabancılaşmanın Tarihsel Gelişimi.....	17
2.2.2 Hegel ve Çağdaşlarına Göre Yabancılaşma	17
2.2.3 Marx'da Yabancılaşma	18
2.2.4 Marcuse ve Fromm'da Yabancılaşma	18
2.2.5 Durkheim'de Yabancılaşma	19
2.2.6 Seeman ve Diğer Amerikan Toplum Bilimcilerine Göre.....	20
2.3 Örgütsel Yabancılaşmanın Nedenleri	20
2.4 Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutları.....	21
2.4.1 Güçsüzlük Duygusu.....	21
2.4.2 Anlamsızlık Duygusu	22
2.4.3 Normsuzluk	22
2.4.4 Yalıtılmışlık/Tecrit Edilme.....	23
2.4.5 Kendine Yabancılaşma	24
2.5 Örgütsel Yabancılaşmanın Sonuçları	24
2.5.1 İş Tatminsizliği	24

2.5.2	Örgütsel Sessizlik	25
2.5.3	Mesleki Tükenmişlik	26
2.5.4	Çalışma Yaşamının Kalitesizliği	27
2.5.5	Örgütsel Bağlılığın Azalması	27
2.6	İlgili Araştırmalar	28
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM		31
3. İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA YÖNETİCİ DAVRANIŞLARININ ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİ BELİRLEMeye YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA		31
3.1	Araştırma Konusu	31
3.2	Araştırmanın Önemi	31
3.3	Araştırmanın Kısıtları	32
3.4	Araştırmanın Amacı	32
3.5	Araştırma Hipotezleri	32
3.6	Araştırma (Kuramsal) Modeli	33
3.7	Evren ve Örneklem	34
3.8	Veri Toplama Araçları	35
3.9	Verilerin İstatistiksel Analizi	40
3.10	Araştırmanın Bulguları	40
3.10.1	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklere Göre Dağılımı	40
3.10.2	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yönetici Davranışı Algı ve Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Ortalamaları	42
3.10.3	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yönetici Davranışı Algı Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Ortalamaları	44
3.10.4	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Farklılaşma Durumu	49
3.10.5	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma ve Yönetici Davranışı Algı Düzeylerinin Aralarındaki İlişkinin Korelasyon Analizi ile İncelenmesi	59
3.10.6	Öğretmenlerin Yönetici Davranışı Algı Düzeylerinin Örgütsel Yabancılaşma Düzeyleri Üzerine Etkisinin Regresyon Analizi ile İncelenmesi	62
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM		67
4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER		67
4.1	Sonuçlar	67
4.2	Öneriler	71
KAYNAKÇA		72
EKLER		79
Ek-A: Anket Formu		80
ÖZGEÇMİŞ		83

TABLO LİSTESİ

Tablo 3.1	: Yönetici davranışı algı ölçeği faktör yapısı	36
Tablo 3.2	: Örgütsel yabancılaşma ölçeği faktör yapısı	38
Tablo 3.3	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklere göre dağılımı	41
Tablo 3.4	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin farklılaşma durumu	42
Tablo 3.5	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin farklılaşma durumu	43
Tablo 3.6	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşma durumu	44
Tablo 3.7	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin medeni durumu göre farklılaşma durumu	44
Tablo 3.8	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin yaş grubu göre farklılaşma durumu	45
Tablo 3.9	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin öğrenim durumu göre farklılaşma durumu	46
Tablo 3.10	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin öğretmen olarak görev yapma süresine göre farklılaşma durumu	47
Tablo 3.11	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin şu anki okulunda çalışma süresine göre farklılaşma durumu	47
Tablo 3.12	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin çalıştığı kurum türü göre farklılaşma durumu	48
Tablo 3.13	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşma durumu	49
Tablo 3.14	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin medeni durumu göre farklılaşma durumu	50
Tablo 3.15	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin yaş grubuna göre farklılaşma durumu	51
Tablo 3.16	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin öğrenim durumu göre farklılaşma durumu	53
Tablo 3.17	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin öğretmen olarak görev yapma süresi göre farklılaşma durumu	54
Tablo 3.18	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin şu anki okulunda çalışma süresi göre farklılaşma durumu	56
Tablo 3.19	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin çalıştığı kurum türüne göre farklılaşma durumu	57

Tablo 3.20	: Öğretmenlerin yönetici davranışı algı ve örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkinin korelasyon analizi ile incelenmesi	59
Tablo 3.21	: Yönetici davranışı algı düzeylerinin öğretmenlerin güçsüzlüğü üzerine etkisi.....	62
Tablo 3.22	: Yönetici davranışı algı düzeylerinin öğretmenlerin normsuzluğu üzerine etkisi	63
Tablo 3.23	: Öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin anlamsızlık üzerine etkisi	63
Tablo 3.24	: Öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin kendine yabancılaşma üzerine etkisi	64
Tablo 3.25	: Öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin okula yabancılaşma üzerine etkisi	64
Tablo 3.26	: Öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin yalıtılmışlık üzerine etkisi.....	65
Tablo 3.27	: Öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin genel örgütsel yabancılaşma üzerine etkisi	65
Tablo 3.28	: Öğretmenlerin genel yönetici davranışı algı düzeylerinin genel örgütsel yabancılaşma üzerine etkisi.....	66
Tablo 4.1	: Araştırmanın hipotezlerinin kabul/red durumu.....	70

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 3.1 : Araştırmanın modeli	34
Şekil 3.3 : Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylelerinin farklılaşma durumu.....	42
Şekil 3.2 : Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylelerinin farklılaşma durumu.....	43



ÖZET

İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA YÖNETİCİ DAVRANIŞLARININ ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

IŞIKLI, Nuri

Yüksek Lisans, İşletme Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mehpere TOKAY ARGAN

Aralık 2014, 97 sayfa

Bu araştırma; ilköğretim kurumlarındaki yönetici davranışlarının öğretmenler tarafından nasıl algılandığı, öğretmenlerin örgütlerine karşı ne düzeyde yabancılaşma yaşadıkları ve demografik özelliklere göre öğretmenlerin yönetici davranışları algı düzeyleri ve örgütsel yabancılaşma düzeylerinin incelenmesi, yönetici davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyleri üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Amaç doğrultusunda, kişisel bilgi formu, yönetici davranışları algı ölçeği ve örgütsel yabancılaşma ölçeklerinden oluşan anket formu; 2013-2014 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar il merkezinde görev yapan 320 öğretmene uygulanmıştır. Anketlerden elde edilen verilerin değerlendirilmesi bilgisayar ortamında SPSS 21.0 istatistik paket programı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin yönetici davranışlarını oldukça olumlu algıladıkları, örgütlerine karşı düşük düzeyde yabancılaşma yaşadıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin demografik özelliklerine göre yönetici davranış algı düzeylerinde yaşları dışında farklılaşma olmadığı, cinsiyetlerine, yaşlarına, öğretmen olarak görev yapma sürelerine ve çalıştıkları kurum türüne göre örgütsel yabancılaşma düzeylerinde farklılıkların olduğu saptanmıştır. Ayrıca araştırmada yönetici davranışları ile örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı ilişkilerin olduğu ve yönetici davranışlarının öğretmenlerin örgütlerine olan yabancılaşma

düzeylelerini etkilediği, olumlu yönetici davranışların öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerini azalttığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yönetici davranışları, yabancılaşma, örgütsel yabancılaşma



ABSTRACT

THE EFFECT OF THE MANAGER ATTITUDE IN PRIMARY EDUCATION INSTITUTIONS ON TEACHERS' ORGANIZATIONAL ESTRANGEMENT LEVEL

ISIKLI, Nuri

Master, Department of Management

Supervisor: Assoc. Professor Mehpare Tokay Argan

December 2014, 97 pages

This research was done to determine the effects of how administrator behaviour is perceived by primary school teachers; the extent of teachers' alienation against their organization; according to demographic features, the perception extent of teachers' on administrator behavior; the study of institutional alienation extent.

In the research; personal information form of manager behaviour perception scale and a questionnaire on institutional alienation were applied to 320 teachers in Afyonkarahisar in 2013-2014 Academic Year. Evaluation of the data obtained from the survey was carried out using SPSS 21.0 statistical package computer program.

As a result: it is determined that teachers perceive positively to the administrator behaviour and they have little alienation against their institution. It's also determined that according to demographic features. Teachers don't have any differentiation on administrator behavior extent except from ages. There are also differences on institutional alienation extent according to teachers' sex, age, duration and type of their institution.

Moreover: it's concluded that there is significant connection between the extent of institutional alienation and administrator behaviour and manager behaviour influences the extent of teachers' alienation against their institution. Lastly it's found that positive manager behaviour reduces the teachers' institutional alienation extent.

Key words: Administrator behaviour, alienation, institutional alienation



GİRİŞ

Yabancılaşma bir insanın hayatını, insanın özüne aykırı bir hayat tarzına veya doğasına uygun düşmeyen bir yaşam şekline büründürmesidir (Şimşek ve diğerleri, 2006: 571). Örgütler açısından yabancılaşma, işçinin işini daha az önemsemesi, işine gerekenden az enerjisini harcaması ve daha çok dışsal ödüller için çalışması anlamına gelmektedir (Agarwal, 1993: 723).

Yabancılaşma, sürekli değişen toplumsal, siyasal, ekonomik çevre karşısında insanın aslında çok derinden yaşadığı psikoloji, felsefe, sosyoloji, eğitim bilimlerini de doğrudan ilgilendiren ve geniş bir yelpazede incelenmesi gereken bir sorundur. Gerek bu değişime uyum sağlayabilmek gerekse de okul amaçlarının tam gerçekleşmesinde öğretmenlerin mesleklerine yabancılaşma sürecinin önemi yadsınamaz (Celep, 2008: 4). Örgütüne yabancılaşan bir öğretmen, işini kendi dışında tekdüze bir etkinlik olarak algılamakta ve bu durum onun öğretme-öğrenme sürecinde göstermesi gereken dersine dönük tutumları ile öğrencilerine dönük davranışlarını olumsuzlaştırmakta, bu da öğretme-öğrenme sürecinde etkililiği ve verimliliği azaltmaktadır (Bayındır, 2002).

Açıklamalardan da görüldüğü üzere, öğretmenlerin örgütlerine karşı yabancılaşmaları istenmeyen bir durum olup, verimliliklerini olumsuz etkilemektedir. Bunun için öğretmenlerin yabancılaşmaları üzerinde etkileri olan faktörlerin belirlenerek, ilgili düzenlemelerin yapılması gerektiği düşünülmektedir.

Bu tez de öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyleri üzerinde, yönetici davranışlarının etkilerini incelemek amaçlanmıştır. Amaç doğrultusunda araştırmada öncelikle yönetim konusu ele alınarak, yönetici davranışları açıklanmış, okul yönetiminden ve okul yöneticilerinden bahsedilmiştir.

Tezin takip eden bölümünde ise örgütsel yabancılaşma ele alınmış, örgütsel yabancılaşma tanımlanarak, tarihsel gelişiminden bahsedilmiştir. Ardından örgütsel yabancılaşmanın nedenleri, faktörler ve sonuçları açıklanmış, konu ile ilgili öğretmenler üzerinde yapılmış araştırma sonuçlarına yer verilmiştir.

Buraya kadar anlatılan teorik bilgileri daha somut hale getirmek için tezin üçüncü bölümünde, Afyonkarahisar il merkezinde görev yapan öğretmenler üzerinde bir anket çalışması yapılmıştır. Yapılan çalışmanın yöntemi hakkında bilgiler verilerek, ulaşılan bulgular tablolar ve grafikler aracılığıyla yorumlanarak sunulmuştur. Araştırmadan ulaşılan sonuçların değerlendirilmesi ve bu doğrultuda geliştirilen öneriler ile çalışma sonlandırılmıştır.



BİRİNCİ BÖLÜM

YÖNETİM VE OKUL YÖNETİCİSİ

1.1 Yönetim ve Yönetici Kavramları

Tüm örgütlerin etkin bir şekilde faaliyetlerini sürdürmeleri için yönetilmelerine ihtiyaç vardır. Yönetimle ilgili olarak birçok araştırmacı çeşitli tanımlar yapmıştır. Bu tanımların bazılarını aşağıda yer verilmektedir.

Öztaş, (2010: 4) yönetimi, “bir grup insanı belirlenmiş amaçlara doğru yönlendirme, aralarındaki iş bölümü, iş birliği ve koordinasyonu sağlama çabalarının toplamı” olarak tanımlamıştır. Benzer bir tanımda yönetim, “başka insanlar vasıtasıyla iş görme ve belirlenen hedeflere ulaşma süreçlerinden oluşur şeklinde tanımlanmıştır (Budak ve Budak, 2004: 9).

Tortop ve diğerleri, (1993: 20), yönetimi, en küçüğünden (aile, işletme gibi), en büyüğüne (devlet, uluslararası örgütler gibi) kadar tüm kurumlarda uygulanan ve lüzumlu bir görev olduğunu, ayrıca yönetim, kurumların hedeflerine etkili ve verimli ulaşabilmeleri bakımından mecburi bir fonksiyon olduğunu belirtmişlerdir (Akt: Tengilimoğlu, Atilla ve Bektaş, 2008: 77).

Genç (2008: 16) ise yönetimi, “evrensel bir süreç, toplumsal yaşam kadar eski bir sanat ve gelişmekte olan bir bilim” olarak tanımlamıştır. Başka bir söylemle yönetim, örgütler için hayati bir öneme sahiptir. Bir topluluğun örgütlerindeki yönetim anlayışıyla ve uygulamalarıyla o topluluğun kalkınmışlık seviyesi arasında doğrusal bir ilişki olduğunu söylemek mümkün olabilmektedir. Yönetim niteliği tüm toplumu etkilemektedir (Güçlü, 2003: 63). Yönetim, aşağıdaki gibi ayrı ayrı da değerlendirilebilir;

Yönetim bir süreçtir. Yönetim faaliyeti, birbiri ile ilişkili olan planlama, örgütlenme, görevlendirme, yöneltme, eşgüdümleme ve kontrol işlevlerinin

oluşturduğu bir süreçtir. Bu işlevler ardışık bir sıra izler ve her biri, bütün işlevlerin birleştiği büyük resmin içinde birleştirici bir rol oynar (Koçel, 2007: 12-13).

Yönetim bir grubu ve kademeyi anlatır. Bu yaklaşımla yönetim, örneğin bir kurum içinde genel müdür, genel müdür yardımcıları, insan kaynakları müdürü gibi pozisyonları ve bu pozisyonlardaki kişileri ifade ederken; bu pozisyonların düzeyleri hakkında da ipuçları sağlar (Sökmen, 2010: 2).

Yönetim süreci hakkındaki çok yaygın ve düzenli bilgi topluluğu oluşumu, işletme yönetimi ile ilgili okulların ve kurumların kurulup gelişmesi, yönetsel etik ve sosyal sorumluluk konularına ilginin artması vb. gibi unsurlar, yönetimin bir meslek olarak geliştiğini gösteren önemli kanıtları oluşturmaktadır (Sökmen, 2010: 2).

Ayrıca yönetim, bir bilim dalı olarak kabul edilmektedir. Yönetim bilimi, gerçeğin tanınması bilimidir. Bu kapsamda yönetim olgusunun nasıl işlediği, karşılaştığı belirli problemlerin neler olduğu, niçin bu tür problemlerle karşılaşıldığı ve bu problemlerin nasıl çözülebileceği konularına yanıt aranır. Yönetim bilimi, aynı zamanda yönetsel sistemlerin gelişme kurallarını belirlemeye çalışır (Şimşek ve Çelik, 2009: 3). “Yönetim, bir uygulama ve sanattır. Yönetim uygulamalarının toplumsal yaşam kadar eski olması nedeniyle sanatların en eskisi; yönetimin önemi ve evrenselliği nedeniyle de sanatların en yenisidir” (İlgar, 2005: 36). Aynı zamanda yönetim sanatı, yönetsel bilgi ve becerilerin sistemli bir şekilde uygulanması ile ilgilidir. Bu kapsamda somut örgütsel amaçları başarmak, sonuçları etkilemek ve farklılıklar yaratmak yönetimin sanatsal yönünü oluşturur (Koçel, 2007: 12-13).

Yöneticilik, temelinde insan davranışının bulunduğu örgüt içi çatışmaları işletme amaçları doğrultusunda ve onlara katkıda bulunacak şekilde yönetme ve onlara rasyonel çözümler getirebilme olgusu olarak değerlendirilebilir (Şimşek ve Çelik, 2009: 5).

Yönetici ise, “belirli bir takım amaçları gerçekleştirmek amacıyla kurulan örgütlerin, bu amaçlarına ulaşabilmesi için insan ve insan dışındaki kaynakları yerinde ve zamanında en uygun ve en etkili biçimde koordine eden kişi şeklinde tanımlanabilir” (İlgar, 2005: 36). Diğer bir tanımda yönetici, kazancı ve riski başkalarını ait olan, üretim etmenlerinin şuurulu ve sistematik olarak kaynaştırılmasını sağlayan ve bunların belli başlı bir gereksinimlerini karşılamak gayesiyle çeviren kişi olarak tanımlanmıştır (Efil, 2013: 7). Yönetici, çalışanların işlerini planlamayı, koordine etmeyi ve denetlemeyi amaçlar. Yönetici, emrindeki insanları belirleyerek,

onlara işlerini öğretir. Ayrıca onları her şekilde motive eder ve işbirliği yapar. Aynı zamanda yönetimi altındaki kişilere neyi, nasıl ve kiminle yapacağı, yetki ve mesuliyetlerinin ne olacağı hususlarını açık ve değişmez olarak bildirir. Yönetici, örgütsel kaynaklarını etkili ve yeterli bir şekilde organize etmek, yönlendirmek ve denetlemek yoluyla örgütün gayesine ulaşmasını sağlayan kişidir (Özalp ve diğerleri, 2001: 8-9, Akt: Tunçer, 2012: 11).

Budak ve Budak, (2004: 16-17), yöneticiyi “kendisini ve ekibini kurum hedeflerine yönelten, sorunların üzerine giden, en iyi çözümler üretmek üzere sürekli düşünen ve düşündüren, işlerini daima zamanında sonuçlandıran, yetki kullanmasını bilen, kaybetmek endişesi ile sorumluluktan kaçmayan, çizgisi ve değeri kabul gören, ekibini ve işlerini iyi tanıyan, seçilerek ilerlemeyi ve ilerletmeyi ilke edinen, bilgi düzeyini sürekli yenileyen, başarılarını ekibine maledip, başarısızlıkları üstlenebilen, gücünü bilgi, beceri ve deneyimlerinden alan, bilgisini çevresi ile paylaşabilen, astlarını geliştiren ve başarıları ile gurur duyan, fikir alan ve aldığı fikrin sahibini açıklayan kimse” olarak açıklamışlardır.

İyi bir yöneticide bulunması gereken nitelikler özet olarak şunlardır (Sabuncuoğlu ve Tokol, 2005: 6-7);

- 1) “İş ve iş görenleri yakından tanıma,
- 2) Zamanında ve doğru olarak karar verme,
- 3) Yansız ve insancıl davranma,
- 4) Kişiliği ve davranışlarıyla örnek olma,
- 5) Sorumluluk taşıma,
- 6) Hataları hoş görme,
- 7) Grup çalışmasına özendirme,
- 8) Demokratik olma,
- 9) İyi bir eğitici olma,
- 10) Sabırlı kararlı, iradeli, sağduyulu ve cesur olma vs. gibi”.

Mintzberg’e göre yönetici, üç tür örgütsel rolü yerine getirmekle görevli kişidir. Bu roller; kişiler arası rol, bilgi rolü ve karar verme rolüdür. Yöneticinin kişiler arası rolü, örgüt üyelerinin birbiriyle uyum içinde çalışmalarını sinerji yaratmalarını sağlamaktır. Yöneticinin ikinci rolü, bilgi sağlama rolüdür. Yöneticinin bilgi rolü, örgütsel faaliyetler için gerekli olan bilgileri toplamak ve bu bilgilerin,

sonuç üretecek biçimde işlenmesini sağlamaktır. Yöneticinin asıl işi, karar vermektir ve karar verme yöneticinin en temel görevlerinden biridir (Genç, 2008: 17).

1.2 Yönetici Davranışları

Yönetici davranışları, otoriter yönetici davranışları, demokratik yönetici davranışları, liberal yönetici davranışları ve insancıl yönetici davranışları olmak üzere 4 başlıkta incelenmektedir. Bu başlıklara ilişkin ayrıntılı bilgilere aşağıda verilmektedir.

1.2.1 Otoriter Yönetici Davranışları

Otoriter yönetim biçiminde yöneticinin asıl ilgisi mal ya da hizmet üretimi ve verimlilik üzerinde toplanır. Otoriter yönetici insandan çok işe önem verir. Yöneticinin istediği, insanın azami ölçüde üretimde bulunmasıdır. Bu yönetim anlayışına göre: “insanı kendi başına bırakırsan, bir iş yapmaz. İnsana iyi davranmak istismara yol açar. İnsan ancak sert ve otoriteye dayalı yönetimde etkili ve verimli kılınabilir” (Aytürk, 1999: 24; Akt: Uçar, 2006: 18). Bu yönetim anlayışında insan sadece bir üretim aracıdır ve ekonomik bir makine varlıktır. Otoriter yöneticiler, kişilik yapıları itibarıyla sert yaradılışlı ve katı görüşlü tiplerdir. Bu yöneticiler hiç kimsenin görüş ve önerisini almadan, astlarına danışmadan kararların çoğunu bizzat kendileri verirler ve astlarından mutlaka itaat beklerler. Otoriter yöneticilerde aşırı bir yetki ve otorite merkeziliği vardır (Özdemir, 2014).

Otoriter yöneticiler, astlarını genellikle sıkı bir kontrol mekanizması ve hatta suç arama politikası içinde korkutma, baskı ve cezalandırma yoluyla çalıştırırlar. Bunların yönetimde en büyük silahı disiplin ve ceza yöntemleridir. Nitekim Ege Bölgesinde Milli Mücadele’de Kuvayı Milliye Komutanı Demirci Mehmet Efe, “insanlar ya ilimle idare edilir ya da zulümle. Bende ilim olmadığı için, zulümle idare ettim” demiştir (Aytürk, 2010: 84).

1.2.2 Demokratik Yönetici Davranışları

Demokratik yönetim, çalışanların kendilerini gerçekleştirmelerine ve aktif olarak yönetime ve karar alma sürecine katılımına dayanan yönetim biçimidir. Yönetimde davranışçı yaklaşımın ortaya çıkması ve demokrasinin gelişip

yayılmasıyla ortaya çıkmış ve örgüt yönetimde giderek önem kazanarak benimsenmiştir (Artık, 2009: 30).

Örgütlerde yöneticiler, üst makamlar tarafından atanmış kişilerdir. Ancak, atanmış olan bu kişiler, yönetimde hoşgörülü bir şekilde bilgi ve görüş alışverişinde bulunmak, astlarına danışmak ve katılımcı karar almak suretiyle demokratik yöntemlerden yararlanarak, demokratik yönetim biçimini uygulayabilirler. Demokratik yönetici olmak için seçimle işbaşına gelmek şart değildir (Aytürk, 2010: 88).

Demokratik yönetim biçiminde insana ve göreve ya da işe verilen önem en yüksek düzeydedir. Bu yönetimde insana ve işe azami ilgi gösterilmekte ve yüksek verim elde edilmektedir. Teşkilat içinde karşılıklı güven ve işbirliği, ortak çaba ve yönetime katılma gerçekleşmektedir. Demokratik yönetimde yönetici, bir rehberdir ve daha çok temsilcidir. Demokratik yönetimde yönetici, grup ortasında yer alan, grup çabasını kontrol ve koordine eden kişidir. Çünkü çağımız yönetimde "hükmetmek ve emretmek" yerine, yönetime katılmayı temin etmek, demokratik bir ilkedir (Özdemir, 2014). Demokratik yönetim anlayışında çalışanlar örgütsel amaç ve hedefler doğrultusunda bütünleşirler; kendilerini işe örgüte adanmış olarak işleri, hizmet ve faaliyetleri en iyi şekilde yerine getirirler. Böylece örgütsel iş verimi dayanışma, saygı, güven ve işbirliği içinde en üst düzeyde gerçekleşir. Çünkü demokratik yönetim biçiminde insana ve mal/hizmet üretimine verilen önem en yüksek düzeydedir. Bu yönetim biçiminde yönetici, aynı zamanda lider-yöneticidir (Aytürk, 2010: 88-89).

1.2.3 Liberal Yönetici Davranışları

Liberal yönetim, grup üyelerini tamamen serbest bırakan bir liderlik modelidir. Güçten kaçınır. Yöneticinin rolü diğer grup üyelerininki gibidir. Yönetici sadece örgüt dışından bilgi ve kaynak sağlamak bakımından katkıda bulunur. Tamamen otokontrol sistemi hâkimdir. Bu model çok kullanılan bir yönetici modelidir. Üyeler birbirine karşı farklı nitelikte amaçlar geliştirebilir. Bu durum özellikle kriz dönemlerinde örgütün dağılmasına neden olabilir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011: 246). Liberal yönetim anlayışına göre, kişiye bir kez, ne yapacağı söylendikten sonra, işin nasıl yapılacağı kendisine bırakılır. Yönetici müdahalede bulunmaz. Çünkü bu

yönetim anlayışında, “insan kendisine karışılmadığı zaman daha iyi çalışır ve daha iyisini yapar” görüşü hâkimdir.

Bu tip yöneticilerin işe ve insana ilgisizliği ya kendi bilgisizlik ve becerisizliklerinin ya da yumuşak yaratılışlarının ve yapılarının sonucudur. Bu tip yöneticiler kendilerinden fazla bir şey beklenmemesini ve kendileri de astlarından fazla bir şey beklemediklerini belirten bir tutum içindedirler. Bu nedenle, liberal yöneticiler astlarıyla çok az ilişki kurmakta, işten kaçınma ve insanlardan uzak durma politikası uygulamakta, sorumluluk almaktan da kaçmaktadırlar. Bu yöneticiler, genellikle “gelen ağam, giden paşam” veya “bana dokunmayan yılan bin yıl yaşasın” diyen, etliye-sütlüye karışmayan ve yönetimde “kaçmak-karışma çalışması” politikası uygulayan sorumsuz ve nemelazımcı kişilerdir (Aytürk, 2010: 86-87).

1.2.4 İnsancıl Yönetici Davranışları

İnsancıl yönetim biçiminde, çalışanların gereksinimleri, duygu ve düşünceleri dikkate alınarak iş yaşamında doyumları sağlanmaya ve huzurlu bir örgüt ortamı oluşturulmaya çalışılmaktadır (Aytürk, 2010: 85).

Bu yöneticinin babacan davranışları olup, korumacıdırlar. Zaman zaman alttakilerin fikrini alıp, ödül sistemini ağırlıklı olarak kullanır. Çalışanlarını duygusal yönlendirme ile motive etme yolunu tercih etmektedirler. Zorunlu olmadıkları takdirde cezayı kullanmamaktadırlar (Şimşek, Akgemci, Çelik, 2010: 196).

İnsan ve insan ilişkilerine ağırlık veren insancıl yönetim biçiminde, otoriter yönetimin tersine, göreve yani mal ve hizmet üretimine gösterilen ilgi asgari düzeydedir. İnsana gösterilen ilgi ise azami derecededir. Çünkü bu yönetim anlayışında teşkilat içinde insancıl nitelikteki ilişkilerin olumlu ve yapıcı yönde geliştirilmesi asıl ve temel hedeftir (Özdemir, 2014).

Ayrıca, bu yönetim anlayışına göre bir yönetici çalışanlar üzerinde baskı ve kontrol uygulamazsa, onlara iyi davranırsa, onları işlerinde serbest bırakırsa ve kendilerine karışmazsa, astlar daha iyi ve daha verimli çalışırlar. Yönetimde böyle bir anlayış içinde olan yöneticiler yumuşak yaradılışlı olup, astlarına karşı tatlı dilli, dost tavırlıdırlar ve astlarıyla abi-kardeş ve hatta arkadaş ilişkisi içindedirler. Bu nedenle, yöneticiler astlarıyla çatışmaktan kaçınırlar; astlarını ve çalışanları hep memnun etmeye çalışırlar. Bu yüzden, örgütte sık sık yemek ve çay partileri verirler;

moral geceleri ve eğlenceler tertip ederler; piknik ve geziler; sosyal, kültürel, sportif vb. etkinlikler düzenlerler. Böylece, örgütte bir aile havası yaratmaya ve çalışanları memnun ve mutlu etmeye çalışırlar (Aytürk, 2010: 86).

1.3 Eğitim ve Okul Yönetimi

Eğitim sistemi ve eğitim yönetimi kavramları, eğitimin bütünü ile ilgilidir. Eğitim sistemi, okulları da kapsayan bir üst sistem konumundadır. Amaçları ve ilkeleri ile açık sistem özelliğini taşır. Eğitim yönetimi sistemi bütün olarak çözümlenme ve birleştirmeyi amaçlar. Toplumun eğitim sistemini, ekonominin nitelikli insan gücü gereksinimini, öğrencilerin nitel ve nicel olarak gelişmesini sağlamak, maliyetini hesaplamak ve kaynaklarını bulmak, özellikle geleceğe yönelik gereksinimlerin kestirimlerini ve tasarımları yapmak, daha geniş bir kapsamda uluslararası ilişkilerin insan kaynağına yönelik boyutlarını izlemek ve düzenlemek eğitim yöneticilerinin görevidir. Üst düzeyde eğitim politikalarını belirleyen, planları hazırlayan, orta kademedeki bunları yorumlayan eğitim yöneticileridir. Okul yöneticilerinin bu alanlara ilişkin görevleri oldukça sınırlıdır (Taymaz, 2003: 21-22)

Okul yönetimi, bir bakıma, eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını, genellikle eğitim sisteminin amaçları ve yapısı çizer. Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geliyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir. Eğitim yönetimi üzerinde yazılan yapıtlar, her türlü okul düzeyine kadar inmekten çok, bütün okulları içine alan sistemlerin çözümlenme ve birleşimini konu yapar. Bir toplumdaki eğitim sisteminin amaç, yapı ve görevlerini gözden geçirir. Bu sistemin, eğer varsa, felsefesini ve bu felsefenin üzerine kurulduğu değerleri inceler. Bu değerler çerçevesinde, eğitim yöneticisinin davranış biçimlerine ışık tutmaya çalışır. Böylece ortaya koyduğu genel kavram ve süreçlerin çevre ve okul düzeyinde uygulanmasını okul yöneticisine ve onun okul yönetimi hakkındaki bilgi ve becerisine bırakır. Zaten bu uygulama, bir dereceden sonra, okul yöneticisinin kendi yetki ve sorumluluğu olmalıdır (Bursalıoğlu, 2012: 5).

Okul, örgüt ve işleyiş olarak eğitim yönetiminin bağımlı bir değişkeni konumundadır. Okul, eğitim sisteminin; 1) en işlevsel parçasıdır 2) eylemsel sınırlarını ve çevresini belirler 3) sistem sınırında, uçta, ilk düzeyde, üretim amaçlı

somut örgütlenmesidir. Okulu diğer eğitim kurumlarından ayıran en önemli özellik insan üzerinde çalışmasıdır (Taymaz, 2003: 22).

Eğitim ve okul yönetiminin teorik temelleri, önce Amerika Bileşik Devletleri'nde 1950'li yıllarda gelişir. Eğitim yönetimi ve diğer sosyal bilim alanlarında çalışan öğretim üyelerinin üye olduğu bazı dernekler, gerçekleştirdikleri bazı bilimsel toplantı ve çalışmalarla bu alanın teorik temellerinin oluşmasına ve eğitim yönetiminin bilimsel bir nitelik kazanmasına katkı sağlamıştır. Aynı zamanda 1950'li yıllardan itibaren üniversitelerde eğitim ve okul yönetimi alanında lisansüstü programlar açılmaya başlanmıştır (Şişman ve Turan, 2004, Akt, Şişman, 2012: 200)

1.4 Okul Yöneticisi

Okul yöneticisi; öğretmenleri, eğitim ve öğretim işlerinin yürütmesine yardımcı olan kişileri ve öğrencileri, belirli davranışlara sevk eden kişidir. Okul yöneticisi, eğitim kurumunun çalışmasını sağlayan, çalışanlarını göreve başlatan, değerlendiren, çalışanlara eğitim öğretim için kaynaklar dağıtan ve yasal kuralları uygulama işi ile uğraşan kişidir. Okul yöneticisinin görevi, insan ve madde kaynaklarını okulun amaçlarını gerçekleştirmek için kullanmaktır. Okul yöneticisi; öğretmen, hizmetli, öğrenci, veli, çevre liderleri gibi eğitim üzerinde farklı beklentileri olan öğelerle ilişki kurarak, onlarla işbirliği yaparak, onların beklentileri ile okulunun beklentilerini bağdaştırarak yönetimi sürdürmek durumundadır. Okul yöneticisi okulu yönetmek için potansiyel gücünü en iyi bir şekilde kullanmalıdır. Okul yöneticisi okulu yönetme potansiyelini artırmak için akademik düzeyde eğitim almalıdır. Akademik düzeyde eğitim alan okul yöneticisi problemleri bilimsel yöntemlerle çözer. Problemleri çözerken eğitimle yakından ilişkili olan bilim dallarından da yararlanabilir. Mesleğinde donanımlı olarak yetişen okul yöneticisi örgütteki uzmanlarla işbirliği yaparak sorunların çözümü daha kısa zamanda gerçekleştirir (Bursalıoğlu, 2002: 5-6).

Aydın'a (2010: 193) göre okul yöneticisi, çevreyi inceleme ve kaynakları kullanma yollarını bilmek durumundadır. Bu çevreye daha iyi hizmet edebilmek ve eğitim programlarını geliştirmek için zorunludur. Okul yöneticisi, dünyanın değişen niteliğini anlamak ve eğitimle, eğitim programlarıyla ilişkisini kurmak durumundadır. Okul yöneticisi, yeni eğitim uygulamalarına, daha etkili öğretme ve

öğrenme yollarını, yönetim ve denetimde yeni yaklaşımlara ilgi duymalı, denemeye açık olmalıdır.

1.4.1 Okul Yöneticisi Görev ve Sorumlulukları

Okul yöneticisinin, okul için gerekli maddi ve insani kaynakları sağlayıp yerli yerinde kullanması beklenir. Buna bağlı olarak okul müdürünün görevleri arasında, okul bütçesi, okul politikaları, okul kuralları, öğrenci işleri, eğitim öğretim işleri, personel işleri gibi konulardan söz edilebilir. Yönetici, okul politikalarının oluşturulmasını sağlar, okulla ilgili düzenlemeleri yapar ve uygular, öğrencilerle ilgili disiplin politikalarını oluşturur, çalışanlarla ilgili istihdam, değerlendirme, geliştirme, ödüllendirme gibi bir dizi işlemleri yapar. Okul, öğrenme ve öğretim süreçlerini ve zaman bütçesini planlar, uygular (Şişman, 2012: 219). Okul yöneticisinin görevleri, 2508 sayılı Tebliğler Dergisi'nde ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Okul yöneticilerinin en önemli sorumlulukları olarak aşağıdaki noktalar saptanmıştır;

Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama: Okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi için uygun fiziksel koşulların hazırlanması, eğitim yönetiminin görev alanına girmektedir. Eğitim programının etkili biçimde uygulanabilmesi için gerekli ortamın hazırlanmaması halinde, etkinliklerden istenilen sonucun alınması çok zor olur. Etkinliklerin niteliklerine uygun fiziksel koşulların hazırlanması, girişimden istenilen sonucun alınması için bir önkoşuldur (Aydın, 2010: 189).

Etkili Bir İşletme Yönetimi: Okulun temel amacı, çocukları eğitmektir. Okulun temel etkinliği ise öğretimdir. Diğer tüm etkinlikler yardımcıdır, kendi kendilerine amaç değil, amacın gerçekleştirilmesinde kullanılan araçlardır. Ancak, eğer bu hizmetler uzmanca ve doğru olarak yürütülmezse, öğretim programı aksar ve halkın okula olan güveni sarsılır. Daha etkili bir öğretimin gerçekleştirilmesine yardım edici nitelikteki hizmetlerin yetersizliği, öğretimin yetersizliğinden daha çabuk ve kolay fark edilir. Okulla sıkı ilişki içindeki çevre, bu hizmetlerdeki yetersizliği çok çabuk fark eder (Roe, 1961: 5; Akt: Aydın, 2010: 189).

Eğitim Programının Geliştirilmesi: Eğitim programı okulun tüm etkinliklerinin kalbidir. Okulun eğitim programı, anlamlı hedeflerin gerçekleştirilmesi için kasıtlı olarak planlanmış öğrenme deneyimlerinin bütünüdür. Okul ortamında meydana

gelen tüm etkinliklerin odak noktası olarak eğitim programının niteliği, okulun tüm etkinliklerinin niteliğini ve etkililiğini etkiler. Eğitimin gelişmesi, programın gelişmesi ile başlar. Eğitim programının geliştirilmesi konusunda, merkezi eğitim sistemlerinde okul yönetimine fazla bir yetki ve inisiyatif tanınmamaktadır. Bu sistemlerde okul yöneticileri, merkezde hazırlanan eğitim programlarını, etkili biçimde uygulamakla görevlendirilmişlerdir. Programın kapsamı konusunda, kendilerine yetki verilmemektedir (Aydın, 2010: 189).

İnsanlarla Etkili Biçimde Çalışma: Bu insanlar çevredeki insanlar, bürokrasideki insanlar, diğer meslektaşlar ve öğrencilerdir. Bu insanların elbette hepsi de önemlidir. Ancak, yönetim açısından, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi açısından, özel bir önem taşıyan, öğretim kadrosu ile çevredeki insanlardır (Aydın, 2010: 188);

Mesleğe Hizmet: Öğretim kurumlarında öğretmenlik yapma, eğitim konusunda çevreyi aydınlatma, konferanslar verme, mesleksel danışmanlık yapma, mesleksel yazılar yazma gibi görevler mesleğe hizmet olarak düşünülebilir (Fisk, 1957: 203-204; Akt:Aydın, 2010: 189).

Görüldüğü gibi, eğitim yönetiminin görevleri insanlar, fiziksel ortam (okul yapısı ve çevresi) ve program konularında toplanmaktadır.

1.4.2 Okul Yönetici Yeterlikleri

Yöneticilerin kendilerine yüklenen bazı rolleri oynayabilmeleri için bazı yeterliliklere sahip olmaları gereklidir. Bu yeterlilik ya da standartlar, alan yazında farklı ve ayrıntılı başlıklar altında toplanmasına karşılık kısaca, teknik, kavramsal ve insani yeterlilikler olarak üç şekilde incelemek mümkündür (Şişman, 2012: 211);

1.4.2.1 Teknik yeterlikler

Herhangi bir işin başarılması için gerekli olan özel bilgi, yöntem ve tekniklerin kullanılmasına yönelik yetenekler teknik beceriyi oluşturmaktadır. Örgütsel faaliyetleri gerçekleştiren çalışanlarla doğrudan ilişki içinde bulunan ilk kademe yönetimin etkinlik düzeyi teknik beceriler açısından önemlidir (Sökmen, 2010: 5). Çalışanlara teknik yardım ve destek sağlama zorunluluğunda olan bu kişiler, olası sorunların çözülmesinden ve işe yeni başlayan işçilerin oryantasyonundan

yükümlüdürler. Örgütün üst kademelerine çıkıldıkça bu tür becerilerin önemi azalmakta, ancak özellikle teknik örgütlerde seçilen yöneticilerin örgütün faaliyet alanlarında eğitim ve deneyimli kişiler olmasına dikkat edilmektedir (Gürüz ve Gürel, 2006: 29).

Yönetici atama ile geldiğinden, başlangıçta ancak statü lideridir. Diğer bir anlamı ile baştır, üsttür. Bu statünün verdiği formal yetkinin, sosyal ve teknik yetkilerle desteklenmesi gerekir. Sosyal yetki yöneticinin etrafındaki gruptan yani okulun iç ve dış öğelerinden gelecektir. Teknik yetkiyi ise yöneticinin yönetim bilgisi ve yeterlikleri sağlayacaktır. Bu yetkiler sayesinde yönetici, gerçek bir lider rolüne girebilecek etrafındaki öğeleri, okulun amaçlarına ulaşmasını sağlayacak yönde eyleme geçirebilecektir (Bursalıoğlu, 2000: 86).

1.4.2.2 Kavramsal yeterlikler

Örgüt ve yönetimle ilgili konular olarak yöneticinin örgütü çözümleme, örgütsel ve yönetsel sorunları belirleme, bunlara ilişkin veri toplama ve analiz etme, örgütsel sistemler arasındaki ilişkileri görebilme, sorunları çözmeye dönük kararlar verme gibi konularda sahip olması öngörülen yeterliliklerdir (Şişman, 2012: 211). Yöneticinin düşünme çevresel faktörleri ve firma içi ilişkileri algılayabilme ve planlama yetenek ve bilgilerini de içerir. Bu yeterlilik sayesinde yönetici örgütü çalışan bir bütün olarak görebilir, bütünün parçalarıyla ve çevresiyle ilişkilerini düzenleyebilecek kararlar alır (Eren, 2011: 13).

1.4.2.3 İnsancıl yeterlikler

İnsancıl yeterlikler, yöneticilerin insanlarla çalışabilme yeteneğidir. Ortak çaba oluşturabilme, bireysel farklılıkları gözetme, ilgilenme, güven sağlama, yetki verme, uzlaşma, ideallere ulaşma ve insan potansiyelini anlama bu tür yeterliklerdendir (Sergiovanni ve Starratt, 1988; Akt: Uslu, 2013: 176).

Başka insanlarla beraber olmak ve onlarla birlikte ahenkli çalışma yetenek ve bilgilerini içermektedir. Bu beceri sayesinde yöneticiler astlarını motive eder, onların işlerini kolaylaştırır, yol gösterir liderlik eder, insanlar arası haberleşme ve yeteneğini kullanarak anlaşmazlık ve çatışmaların önüne geçer (Eren, 2011: 13). Müşterilerle veya tüketicilerle sürekli veya sık temas halinde olunan bütün

işletmelerde, insan ilişkileri çok 6nemlidir. Her d6zey y6netim için gerekli olmakla birlikte, 6zellikle alt d6zeylerde 6nemi daha da artar. 6nk6 bu y6neticiler, çalışanlarla ve m6şterilerle doğrudan ve g6nl6k ilişkiler içindedirler (S6kmen, 2010: 6).



İKİNCİ BÖLÜM

ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA

2.1 Yabancılaşma Tanımı

Yabancılaşma, “bireyin toplumsal, kültürel ve doğal çevresine uyumunun azalması, çevresi üzerinde denetimini kaybetmesi ve giderek çaresiz kalarak yalnızlaşması” şeklinde ya da “kişinin kendini bir topluma veya bir gruba ait hissedememesi” şeklinde tanımlanabilmektedir (Ofloğlu ve Büyükyılmaz, 2008: 114).

Bireyin emeği tarafından yapılan şeyin aynı bireye, kendisini köleleştiren yalancı bir öz olarak geri dönme süreci şeklinde görülen yabancılaşma; “bireyin üye olduğu toplumdaki uzaklaştırılıp, aynı topluma ve toplumun getirdiği kültüre düşman kılınması olarak” da tanımlanabilmek mümkündür. Yabancılaşma bireylerin kendi düşüncelerini başkaları ya da sosyal çevrelerindeki insanlar hakkındaki duygularını açığa vururken, o ortamda bulunan kişilerin hareketlerini elde etmek istedikleri sonuç veya sonuçları ne düzeye kadar etkileyebildiklerine ilişkin inançları ile de yakın ilişkiler içerisindedir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011: 314).

Her zaman karşımıza çıkan çağdaş toplumların belli başlı sorunlarından olan yabancılaşmanın tanımını yapmak olabildiğince güçtür.

Yabancılaşmada daha çok rastgele bir kişinin şahsi bazda kendinden, değerlerinden, müesseselerden, örgütlerden veya sosyal oluşumlardan uzaklaşması hareketleri gündeme gelebilmektedir.

Hukuk alanında yabancılaşma; hukuk kurallarının çoğalması, çarpıklaşması birbirini tutmayan ve ters yöne iten bir nitelikte olması, zamanında çıkmaması, iş gerekçelerinin uymaması ve ihtiyaçlarına cevap vermemesi gibi durumlara çalışanların işlerinden soğumaları, uzaklaşmalarıdır (Fettahlıoğlu, 2006: 52).

Eğitim alanında yabancılaşma ise; okul eğitiminde iktisadi ve kültürel nedenlerden yeniden üretimi gerekleştiresmemesi ya da bireysel hak ve özgürlükleri arttırma işlevini yitirmesi, toplumsal eşitlik ve özgürlükten uzaklaştırması ve bunların bir sonucu olarak da yönetici, ğretmen, ğrenci ve velinin, eğitimsel etkinlikleri anlamsız bulması; kendisini yetersiz ve güçsüz hissetmesi; kendisini okuldan soyutlaması ve bunların neden veya sonucu olarak da eğitime karşı olumsuz tutumlar beslemesi şeklinde açıklanabilir (Kılıç, 2007: 9).

Yabancılaşma kavramı üzerine belirtilmiş olan düşünceler dikkatle incelendiğinde, bu konunun ne kadar kapsamlı olduğu görülebilir. Sonuçta, yabancılaşma, “insanların beraber yaşamaya başlayıp, birbirlerine ihtiyaç duydukları gerek geçmiş dönemlerde, gerekse günümüz örgüt yapılarında devamlı gündem oluşturabilen bir olgu” olarak kabul görebilmektedir.

2.2 Örgütsel Yabancılaşma Tanımı

Hoy, Blazovsky ve Newland, rgtsel yabancılaşmayı “kişinin örgütteki istihdam konumu ile ilgili yaşadığı hayal kırıklığının yarattığı duyguların bir yansıması” şeklinde değerlendirmektedirler. Ayrıca bu kavramın, “kişinin yetki, otorite, örgütteki diğer insanlara göre konumu, mesleksenel gelişme ve değişme olanakları, üstleri tarafından tanınma ve kabul görme ve kariyer beklentileri ile tutarlı bir iş yapma gibi konularda yaşadığı doyumsuzluğu ifade ettiğini” belirtmektedirler (Fettahlıoğlu, 2006: 11).

Örgütsel yabancılaşma ile ilgili olarak yapılan bazı tanımlamalar vardır bunları araştırmacılar şöyle açıklamıştır;

Geyer ve Schweitzer’e (1976: 253) göre örgütsel yabancılaşma, “bölünme ve sınıfsal bürokrasinin özelliklerinin bir bütün olarak toplumda görülmesi gibi benzer olayların örgüt içindeki görülen sonucudur” (Akt: Babür, 2009: 33).

Agarwal’a (1993: 723) göre ise örgütsel yabancılaşma, “işçinin işini daha az önemsemesi, işine gerekenden az enerjisini harcaması ve daha çok dışsal ödüller için çalışması anlamına gelmektedir” (Minaslı, 2013: 75).

Aklan ve Ergil (1980: 214)’e göre; örgütsel yabancılaşma, “genel düzeyde bireylerin var olan yapılara (kurum ve örgütlere) bağlı beklentiler, değerler, kurallar ve ilişkilerden uzaklaşması hali” şeklinde tanımlanır.

Yukarıdaki farklı kavramların ve yapılan açıklamaların özünde örgütsel yabancılaşmanın bir örgüt içinde var olan insanların bir takım sorunlar ve problemler yaşadığı görülmektedir. Örgütlerde çalışan işgörenler, işlerinde bekledikleri ortamı bulamadıkları zaman, kendilerini yalnızca üretim yapan robotlar olarak görmeye başladıkları anda ya da idarecilerin acımasız ve ters hareketleriyle karşılaştıkları zaman; yabancılaşma ve saldırgan davranışlar geliştirebilirler. Bu gibi durumlar da örgüt içinde keyfi davranışlar gerçekleştirilmesine ve buna bağlı olarak da örgüt içi huzursuzluklara neden olur.

2.1.1 Örgütsel Yabancılaşmanın Tarihsel Gelişimi

Örgütsel yabancılaşmanın tarihsel gelişimi; Hegel ve Çağdaşlarına Göre Yabancılaşma, Marx'da Yabancılaşma, Marcuse ve Fromm'da Yabancılaşma, Durkheim'de Yabancılaşma ve Seeman ve Diğer Amerikan Toplum Bilimcilerine Göre olmak üzere beş başlık altında açıklanmaktadır.

2.1.2 Hegel ve Çağdaşlarına Göre Yabancılaşma

Hegel ve çağdaşlarında yabancılaşma kavramı daha çok soyut, felsefi ve dinsel bir nitelik taşımaktadır. Marx'a (2000) göre, yabancılaşma kavramını ilk kez felsefi bir kavram haline getiren Hegel'dir. Hegel'den önce yabancılaşma kavramının üzerinde derinlemesine durulmamıştır. Hegel'de yabancılaşma kavramının birbiriyle ilişkili iki anlamı olduğu bilinmektedir. Bunlardan birincisi; kişinin özünde farklı olmadığı ve mazide birleşik olduğu bir şeyden ayrıldığı farkındalığıdır. İkincisi ise; bireyin özde farklı olmadığı ve geçmişte birleşik olduğu bir şeyden ayrı olan benliğinden kesin vazgeçiş ya da teslimiyeti; yani yabancılaşma durumundaki kendisini, bu ayrılığın zeminini yok etmek için kurban edişidir (Demirer ve Özbudun, 2008: 156).

Hegel'e göre yabancılaşmanın bir diğer nedeni de çalışan, üreten her bireyin, bu ürettiği şeyle aslında zihninde var olan düşüncesini yeniden üretmesidir. Kaçınılmaz bir şekilde birey, kendi emeğinin ürününden ayrılır. Bireyin zihninde yaşayan bir düşünce gibi varlığının bir parçası olarak kalmaz. Birey emeğinin ve bilgisinin ürünü olan nesnel dünyası bağımsızlaşır ve karşıt hale gelir. Nesnel dünya, denetlenmeyen güçlerin ve kanunların egemenliği altına girer. İnsan bunun

getirdiği parçalanmışlığı yeniden birleştirmeyi başaramazsa; Doyumsuzluğa, rahatsızlığa mahkûm eden bedbaht bir şuur ortaya çıkacaktır. Bu yüzden birey, yalnızca bir insan değildir, o, ya köledir ya da efendidir (Bumin, 2001: 36).

2.1.3 Marx'da Yabancılaşma

Yabancılaşma kavramını açıklarken Hegel'den etkilenen Marx yabancılaşma kavramını ilk olarak felsefi bir çerçevede incelemiş, daha sonra da “yabancılaşmış emek” kavramı üzerinde durmuştur. Marx'a göre işçinin ürününe yabancılaşması, yalnızca emeğin bir objesi haline gelmesi, onun bir dışsal varoluşa sahip olduğu manasına gelmemektedir, onun dışında hür olarak, ona yabancı bir şey olarak var olması ve onun bir güç olarak karşısına çıkması manasına gelmektedir (Babür, 2009: 12).

Soysal'a (1997) göre, Marx insanlık tarihinin her aşamasında var olmuş olan emeğin yabancılaşmasını, kapitalist toplumda en üst aşamaya ulaştığını belirtmekte ve yabancılaşmanın işçi sınıfı içinde diğer sınıflardan daha yüksek düzeyde yaşandığını söylemektedir. Bu iddianın dayandığı temel, işçilerin üretim sürecinin planlama, örgütlenme ve kontrolünde söz sahibi olmamalarıdır (Akt: Mercan, 2006: 34).

Ayrıca Marx yalnızca yabancılaşmış emek tanımı üzerinde durmamış, aynı zamanda bireyin etrafındaki ve öteki bireylerden de yabancılaşmasını da incelemiştir. Ancak Marx'ın eserlerinde yabancılaşma kavramı “iş” merkezli bir nitelik taşımaktadır. Bu nedenle Marx, etkili bir üretim için hem birey hem de toplum yönünden yabancılaşma sürecinin aşılması gerektiğini vurgulamıştır (Babür, 2009: 12).

2.1.4 Marcuse ve Fromm'da Yabancılaşma

Marcuse, çağımızın yabancılaşmayı besleyen tesirleri üstünde durmuştur. Marcuse, sanayi kültürü ile birlikte bireylerde yapmacık gereksinimlerin oluştuğunu, oluşan bu yapmacık gereksinimlerin de bireyin bilincinin dönüştürme niteliğini engellediğini söylemektedir (Demirer ve Özbudun, 1998: 258, Akt, Yıldırım, 2009: 43). Artık günümüzde, bireylerin gereksinimleri yapaylaşmış, niceliksel artış göstermesine rağmen niteliksel olarak artış göstermemiştir. Bunun yanında Marcuse,

günümüzde yoğunluğu giderek artan kitle iletişiminin, yabancılaşmayı desteklediğini belirtmiştir.

Fromm'a (1982, 135) göre, yabancılaşma, bireyin kendisini bir yabancı gibi gördüğü tecrübe şeklindedir. Kişi, kendi kendisine yabancıdır. Kendisini dünyasının merkezi, edimlerinin yaratıcısı olarak görmez, tersine, edimleri ve bu edimlerin sonuçları, onun boyun eğdiği, hatta taptığı efendileri olmuştur. Yabancılaşmış birey, farklı rastgele bir bireyden koptuğu gibi, kendisinden de kopmuştur. Herkes gibi, o da kendisini objeleri algıladığı gibi beş duyusu ve sağduyusuyla algılar; ama bunu yaparken kendisiyle ve dış dünyayla üretici bir ilişki halindedir. Fromm, çağdaş toplumları "hasta" olarak nitelendirdiğinden, ona göre, "yabancılaşmış insan, topluma uyan insandır" (Fromm, 1982: 216).

Fromm, bireyin doğasını merkeze alarak yabancılaşmayı oluşturan etmenleri tartışmıştır. Ona göre yabancılaşmanın nedenleri, hızlı değişen üretim yapısı, toplumsal yapı ve teknolojik yapının birey üzerinde yansımalarıdır. Fromm'a göre, özellikle gelişmiş ve gelişmekte olan toplumlardaki üretim ve tüketim ilişkisi içinde küçük veya büyük memur, satıcı, esnaf ya da tüccar, özellikle hizmet sektöründe çalışanların hemen tümüne yakını yabancılaşma içinde yaşamaktadır (Mercan, 2006, 35).

2.1.5 Durkheim'de Yabancılaşma

Durkheim yabancılaşma kavramına doğrudan değinmez. Ancak onun ortaya koyduğu "anomi" kavramı yabancılaşma tanımlarına temel oluşturur. Sonuç olarak yabancılaşma olgusunu doğuracak olan "anomi" kavramını literatüre sokmuştur (Babür, 2009: 14).

Durkheim "düzen bozumu" ya da "anomi"yi "tutkuların tam da daha disiplinli olmaları gereken bir anda daha az disiplinli olması" olarak tanımlamaktadır ve anomi tanımı, ampirik sosyolojide yabancılaşmanın temel unsurlarından kabul edilmiştir (Oruç, 2004: 11).

Durkheim, anomi kavramını mekanik ve organik olmak üzere ikiye ayırdığı dayanışma kavramı üzerinden anlatır. Durkheim'e göre, eksiksiz cemiyetler mekanik dayanışma basamaklarından geçerek organik dayanışma basamaklarına ulaşırlar ve doğru olan da bu süreci takip etmeleridir (Yücel, 2005: 6-7). Burada iş bölümü, ürünün artmasına neden olur. Bu durum, toplumsal ayrılaşmayı, sınıflar

arasındaki ekonomik ayrımı büyütür. Ayrıca, sömürü eğilimini tahrik eder, sınıf çatışmalarına yol açar ve tüm bunlar da yabancılaşmayı hızlandırır.

2.1.6 Seeman ve Diğer Amerikan Toplum Bilimcilerine Göre

Amerika’da yabancılaşma kavramı ile ilgili ilk araştırmalar 1960’lı yıllardan itibaren yapılmaya başlanmıştır. İlk yıllarda yapılan araştırmalar daha çok görecelidir ve bu araştırmalarda amaç, yabancılaşan bireyi belirlemektir. Amerika’da yabancılaşma üzerine araştırma yapan araştırmacıların başında Seeman gelmektedir. Seeman toplum içinde yaşayan insanın kişisel açıdan yabancılaşmasını incelemiştir. Bu amaca göre Seeman, yabancılaşmayı daha çok sosyal-psikolojik açıdan ele alarak, toplumsal koşulları dışarıda tutmuştur (Esin, 1982, Akt, Yıldırım, 2009: 45).

Seeman’ın yaptığı çalışmalar yabancılaşmanın tanımlanmasına ve gözlemlenebilmesine çok önemli katkılar getirmiştir. Seeman, yabancılaşma kavramını sınırlandırarak bireye etkilerini aşamalarla göstermiştir. Seeman’a göre yabancılaşmanın beş boyutu vardır. Bu boyutlar: güçsüzlük, anlamsızlık, normsuzluk, yalıtılmışlık tecrit edilme, kendinde yabancılaşma olmak üzere beş boyutta açıklamıştır. Bu boyutlar literatürde ayrıntılı olarak açıklanmaktadır (Eltugay, 1999, Akt, Mercan, 2006: 36-37).

2.2 Örgütsel Yabancılaşmanın Nedenleri

Ekmekçi, (1999), Hosgörür (1997), Duru (1995) ve Pars (1982) çalışmalarında ortaya koydukları görüşlerine dayanılarak bireylerin iş yaşamlarındaki yabancılaşmalarının nedenlerini beş şekilde açıklamışlardır (Akt: Aslan, 2008: 39-40).

Çağımızın Özellikleri: Günümüz toplumlarında yaşanan sanayileşmeye bağlı hızlı kentleşmenin kişi üzerinde sebep olduğu baskı, çevre kirliliğinin yol açtığı tahribat, teknolojiye hızlı gelişmeler vb. gibi hususiyetlerin insanlar üzerindeki tesirleri yabancılaşmaya yol açmaktadır.

Günlük Yaşam Koşulları: Bireylerin oturdukları veya çalıştıkları yere bağlı olarak karşılaştıkları güçlükler (işin eve uzak olması ve bunu bağlı olarak işe geliş ve gidişlerin yarattığı stres vb.), oturulan yerdeki kültürel yapı, ailenin yapısı, sağlık

sorunları (örneğin süreğen bir hastalık durumu) bireylerde yabancılaşmaya yol açabilmektedir.

Çalışılan Kurumun Niteliği: Çalışılan örgütteki bürokratik yapı, görevin kapsamı ya da iş bölümü, idareciler ve diğer çalışanlarla ilişkiler, işyerinin fiziki yapısı (şamata, ısınma sorunları vb.) sahip olunan paranın miktarı gibi etmenler kişilerde yabancılaşmaya yol açan faktörlerdir.

Yapılan İşin Niteliği: Sabit bir işte çalışma, çalışma zamanı ve süresi, aşırı iş yükü, sevilmeyen bir işi yapma, kararlara katılamama, yönetime öneriler götürememe, işin sonuçlarını denetleyememe gibi etmenler yabancılaşmaya yol açabilmektedir.

Kişisel Özellikler: Kişinin çalışma yaşamından ve cemiyet yaşamından beklentileri, fiziki ve psikolojik yapısı, yaşam algısı ve yaşama bakış açısı, sosyal ve iletişim becerileri, toplumsal ve mesleki tatmin anlayışı, gereklerini karşılayamaması vb. faktörler kişilerde yabancılaşmaya yol açabilmektedir.

2.3 Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutları

Özünden uzaklaşan insan farklı yabancılaşma biçimleriyle karşılaşmaktadır. Araştırmacılar örgütsel yabancılaşma sürecini beş ayrı boyutta detaylandırmıştır. bu boyutları; güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık, yalıtılmışlık duygusu ve kendine yabancılaşma olarak ayırmıştır (Yılmaz ve Sarpkaya 2009: 321).

2.3.1 Güçsüzlük Duygusu

Güçsüzlük, bireyin kendi yaşamı ile ilgili kontrolün yittiğini hissetmesidir. Bireyin, hadiselerin kendini getirdiği ya da hadiselerin hakiki benliğini yansıtmadığı duygusuna kapılabilmesi ile gündeme gelebilen güçsüzlük olgusu, bireylerin kendi kaderlerini denetleme yaparken rastlaştığı başarısızlık derecesi ile de yakın bir ilişki içinde olduğu görülmektedir. Yabancılaşma araştırmasında Pearlin hastanede gerçekleştirdiği, yabancılaşmada; “güçsüzlüğün etkili olduğunu gözlemlemiş; bu durumun ise, yönetsel kurallardaki eksiklikten veya yönetim alanının büyüklüğünden kaynaklandığı” neticesine ulaşmıştır (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011: 316).

Erjem (2005)'e göre güçsüzlük, “yönetimin dışında kalma, yönetsel süreçler üzerinde etkili olamayacağı duygusunu yaşama, moral ve motivasyon düşüklüğü” olarak tanımlanmıştır.

Güçsüzlük biçiminde yabancılaşmanın iki farklı boyutu bulunmaktadır. İlk boyut; iş sürecinde iş görenin özgürce hareket edebilme derecesidir. Bu boyut çalışma sürelerindeki esneklik ve işyerindeki iletişim özgürlüğüne bağlı olarak değişmektedir. Güçsüzlüğün ikinci boyutu ise, iş görenin örgütsel karar alma sürecindeki etkinliğidir (Bacharach ve Aiken, 1979, s.860-861, Akt, Eryılmaz, 2010: 13) Blauner'e (1964) göre, “güçsüzlük” biçimindeki yabancılaşma

- 1) Üretilen ürünün kendisinden ayrılma süreci,
- 2) Genel yönetsel politikalar üzerindeki yetersizlik,
- 3) Çalışma koşulları üzerindeki denetim yetersizliği,

Doğrudan doğruya çalışma süreci üzerindeki denetim yetersizliğinden kaynaklanmaktadır (Akt: Çalışır, 2006: 17). Güçsüzlük duygusu, kişinin tek başına bir şeyler başaramayacağı duygusu şeklinde tanımlanabilmektedir

2.3.2 Anlamsızlık Duygusu

Anlamsızlık, bireyin kendi yaptıklarını değerlendirmede eksik kaldığı ve kendi iradesiyle değil, başkalarının iradesiyle davranışlarını yönlendirmesi sonucunda ortaya çıkan uyumsuzluk halidir (Tutar 2010: 178).

Genel anlamda anlamlılık ya da anlamsızlık daha çok kişinin gerçeklikle nasıl yüzleştiğine bağlıdır. Bu nedenle anlamlı yaşamak ve bu anlamı yaşama katma yoludur (Açıkel, 2013: 42).

Çalışma sürecinin katılığı ve parçalanmışlığı, üretimin son anlamını görememe, işin bütününe algılayamama, yaratıcılıktan, inisiyatif kullanmaktan tekdüze ve uzak hale gelen işler, bürokratik engeller ve hiyerarşi, bilgiye ve kaynaklara ulaşamama, olanla olması gereken arasındaki uçurumun kişiyi sarmalaması ve içine çekmesi gibi etkenler de iş görende anlamsızlık duygusu yaratabilir (Elma, 2003: 30).

2.3.3 Normsuzluk

Norm kelimesi ilkçağ Yunan felsefesinde yazılı ya da yazılı olmayan “yasa”, “yerleşik kural”, “gelenek görenek” ya da “töre” anlamında kullanılan bir terim olan

nomos sözcüğünden dilimize geçmiştir. Anomi veya kuralsızlık olarak da nitelendirilebilecek olan normsuzluk kavramı toplumbiliminde toplumun ve bireyin geleneksel, özellikle de ahlaki normlarının zayıfladığı ve bunun ardı sıra bireyin topluma bağlılık duygusunun da aşındığı genel bir karışıklık, çöküntü ve çatışma durumunu belirtmek için kullanılır (Güçlü ve diğerleri, 2003: 70).

Kuralsızlık (normlessness), “davranışı yöneltmek ilke ve ölçümler bulamamak ve amaca ulaşabilmek için toplumca onanmamış yollara başvurmak şeklinde tanımlanabilir”. Toplumun davranışını düzenleyen değer ve düzgülerin kişiye anlamlı gelmemesi, yani toplumsal normların belirlediği başarı hedeflerine ulaşabilmek için toplum dışı davranışlara yönelmesi olgusu kuralsızlığı doğurmaktadır (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011: 316).

Normsuzluk veya norm yetersizliği anlamına da gelebilen kuralsızlık, genel kabul görmüş sosyal araçlarla amaçların gerçekleştirilmesinde karşılaşılan olanaksızlıkları da gözler önüne sermektedir (Şimşek ve diğerleri, 2006: 574).

2.3.4 Yalıtılmışlık/Tecrit Edilme

Yabancılaşma boyutlarının en çok vurgulanan konusunun yalıtılmışlık olduğu söylenilebilir (Erjem 2005: 4). Toplumsal yalıtım olarak da ifade edilebilen yalıtılmışlık, bireyin toplumdan soyutlandığı, toplum tarafından uzaklaştırıldığı duygusunun gelişmesi biçiminde tanımlanabilir (Yılmaz ve Sarpkaya 2009: 322).

Toplumsal yalıtım yalnızca toplumsal normlara körü körüne boyun eğme olarak da tanımlamak doğru değildir. Belirli normların var olduğunu bilmeme, çelişen normlar karşısındaki şaşkınlık veya belirgin bir biçimde tanımlanmış normları bilmezden gelme ve çiğneme de toplumsal yalıtım çeşitleri arasında yer alır (Tolan, 2005: 154).

Yabancılaşmış birey kendisini arkadaşlarından ayrılmış, onlarla hiçbir şekilde muhatap olmayan ve onlara bağlı olmayan bir “yalnız ada” gibi görebilmekte ve bir tür tecrit olgusunu kabul etmiş görünmektedir. Bireyin ilgi ve alakası zayıfsa, yaşamını anlamsız bulabilmekte, kendisini öteki insanlara göre hiç bir şey yapmayan biri olarak görüyor ve “ben kimim?” sorusuna cevap vermek kendisi için zor geliyorsa; bu durumda bireysel bakımdan izole olmuşluk ve yabancılaşma doğmuş demektir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011: 317).

2.3.5 Kendine Yabancılaşma

Kendine yabancılaşma, kişinin davranışlarında gereksinme, değer ve arzularını ifade etmemesi ve bunlardan uzaklaşması şeklinde vurgulanmaktadır

Seeman (1959: 789-790) kendine yabancılaşmayı “kişinin belirli bir davranışının, geleceğe yönelik beklentileri ile uyuşmaması, kişinin beklentilerinin dışına çıkarak farklı davranması” olarak tanımlamaktadır. Kendine yabancılaşma bireyin eylemlerinin kendi tarafındaki doyumlar için bir araç durumuna gelmesi şeklinde ifade edilmiştir (Tutar, 2010: 181).

West (1988: 129) kendine yabancılaşmayı; çalışanın “işini, çalışmayı” dışsal bir deneyim olarak görmesi ve sonuçta işin çalışan için dışsallaşması, yani kendi dışında kendisine egemen olmaya başlayan bir güç veya durum olarak tanımlamaktadır (Akt: Aslan, 2008: 51).

Kendinden soğumuş ya da kendine yabancılaşmış bireyler, yaptıkları işlerden veya oynadıkları rollerden hiçbir şekilde bireysel doyum almayacaklardır. Eylemlerini yönlendiren dışsal ödüllerdir ve başkalarına yönelimlidirler. Başkalarına yönelimli ve kendisine yabancılaşmış bireyler için diğerlerinin kendilerini nasıl gördükleri, kendileri hakkında ne düşündükleri çok önemlidir, yaşamlarının odağını oluşturur, kendileri için değil de başkaları için yaşarlar (Aydın, 2002: 44).

2.4 Örgütsel Yabancılaşmanın Sonuçları

Örgütsel yabancılaşmanın sonuçları; iş tatminsizliği, örgütsel sessizlik, mesleki tükenmişlik, çalışma yaşamının kalitesizliği ve örgütsel bağlılığın azalması olmak üzere beş başlık altında açıklanmaktadır.

2.4.1 İş Tatminsizliği

İş tatmini “işten elde edilen maddi çıkarlar ve iş görenin beraber çalışmaktan zevk aldığı iş arkadaşları ile bir eser meydana getirmesinin sağladığı mutluluk” şeklinde tanımlanabilir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011: 202).

Çelen, Piyal ve Karaodul, (2004: 229) Göre İş tatmini, “işçinin işi ya da işinin farklı boyutları ile ilgili duygulanımı ya da duygulanımsal yanıtıdır”; yani, işiyle

ilgili tutumudur. Diğer bir tanımda ise iş doyumu, “işçinin işini yaparken ya da yapması sayesinde, gereksinimlerini karşılayabilme düzeyinin bir türevidir”.

İş tatminini neyin etkilediği veya hangi nedenlerle çalışanların yaptıkları işten memnuniyetsiz oldukları üzerine pek çok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalarda iş tatmini üzerinde eğitim durumu, gelir, çalışanın mevcut kurumda çalışma süresi, ne kadar süredir aynı işi yaptığı, sendikalaşma gibi birçok faktörün etkili olduğu ortaya konulmuştur (Shepard, 1977: 10, Akt: Büyükyılmaz, 2007: 58).

Yukarıda sayılan nedenlerle çalıştığı örgüte karşı yabancılaşan bir iş gören, yabancılaşmanın bir sonucu olarak iş tatminsizliği yaşar. Çünkü iş gören, yaptığı iş ve çalıştığı kurum ile ilgili olumsuz düşünceler içerisindedir. Bu durumda iş görenin, işine karşı motive olması ve iş doyumu sağlaması mümkün değildir. Bu durumda yabancılaşan bireyin yapmış olduğu işten tatmin olması amacıyla ücretinde artış yapılması bile çalışana tatminsizlikten kurtaramayabilir. Fakat bu, her iş tatminsizliği yaşayan iş görenin örgüte karşı yabancılaşabileceği anlamına da gelmemektedir. Bazı durumlarda tatminsizlik yaşayan birey, bunu pozitif yönde kullanarak işinde daha yüksek mevkilere de yükselebilmektedir (Minaslı, 2013: 91).

2.4.2 Örgütsel Sessizlik

Sessizlik “tevazu, diğerlerine saygı, sağduyu ve nezaket gibi iyi ahlak ve erdem unsurları ile de yakından ilgili olarak düşünülebilmektedir. Sosyal ilişkilerdeki sessizlik, sözlü anlatım kullanıldığında, kaçınılmaz olarak olabilecek zahmet, sıkıntı veya sorunla karşılaşmaktan kaçınma davranışı” şeklinde tanımlanmaktadır (Nakane, 2006: 1812, Akt: Alparslan, 2010: 3).

Dyne ve diğerleri (2003: 1364) sessizliği, “konuşmanın olmaması veya açık bir şekilde anlaşılabilir bir davranışın olmayışı” şeklinde tanımlamışlardır.

Yapılan araştırmalar neticesinde direkt olarak örgütsel yabancılaşmanın bir sonucu olarak kabul edilmemiş olsa da örgütsel sessizlik, yabancılaşmanın doğal bir sonucu olarak düşünülebilir (Babür, 2009: 55).

Örgütsel yabancılaşma yaşayan bir çalışan, kendini o örgütten soyutlar ve genelde sessiz kalmayı tercih eder. Örgütsel sessizlik, bireysel olabileceği gibi grup olarak da gerçekleştirilebilir ve bireyin ya da grubun örgüte karşı gösterdiği bir tepkinin ürünüdür. Genelde bu sessizliğin sonucu olarak birey ya da grup, örgüt içerisinde kendileriyle ilgili bir karar alınacağı durumlarda bile kendi fikirlerini;

zaten kullanılmayacağını düşünerek söylemez ve sessiz kalmayı yeğler. Sonuç olarak bu durum birey ya da grubun örgütten uzaklaşması, işten ayrılması vs. ve örgüt içerisinde de huzursuzluk, çalışanlar arasında anlaşmazlık çıkması gibi neticeler yaşanmasına neden olabilir.

2.4.3 Mesleki Tükenmişlik

Çağımızın önemli problemlerinden birisi olan tükenmişlik sendromu; konusu itibariyle insanların işleri nedeniyle kurdukları ilişkiler ve bu ilişkilerin kötü gitmesiyle ortaya çıkan zorluklarla ilgilidir. Tükenmişlik (burnout) kavramı, ilk olarak 1970'li yıllarda Amerika'da, hizmet sektöründe çalışan insanların yaşadıkları bunalımı ifade etmek amacıyla kullanılmıştır (Polatçı, 2007: 4).

Maslach ve Jackson (1981: 99) Mesleği tükenmişliği, “iş gereği yoğun duygusal taleplere maruz kalan ve diğer insanlarla sürekli yüz yüze çalışmak durumunda olan bireylerde görülen fiziksel bitkinlik, uzun süreli yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının, yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumlarla yansması ile oluşan bir sendrom olarak” tanımlamıştır (Özgen, 2007: 117). Bu durum çalışanın işinden uzaklaşması olarak ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle de, duygusal bitkinlik durumu, tükenmişliğin en fazla görülen ve üzerinde en fazla araştırılma yapılan türünü oluşturmaktadır. Bu noktada yapılan araştırmalar, genelde mesleki tükenmişliği önlemenin zor olduğunu ve tükenmişlik duygusunun engellenerek kişinin işinden tatmin olmasının sağlanabilmesi için, çalışana gerekli olan pozitif psikolojik geri beslemenin sağlanmasının ve takım çalışmasının önemini vurgulanması gerektiğini ortaya koymaktadır (Iacovides vd. 2003: 218, Akt, Minaslı, 2013: 92).

Yukarıdaki bilgiler neticesinde örgütsel yabancılaşma ile mesleki tükenmişlik arasında çok yakın bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Çünkü mesleki tükenmişlik yaşayan bir çalışan örgütüne karşı da ister istemez bir yabancılaşma sürecine girmekte ve mutsuz olabilmektedir. Örgütsel yabancılaşma ve mesleki tükenmişliği birbirinden farklı kılan tek fark ise mesleki tükenmişliğin genelde kişiye özel olarak kullanılmasıdır.

2.4.4 Çalışma Yaşamının Kalitesizliği

Kanungo (1982: 120) çalışma yaşamının kalitesi kavramını, “organizasyon üyesi olan bir çalışanın, organizasyondaki tecrübeleri çerçevesinde kendisi için önemli kişisel ihtiyaçlarını karşılayabilme derecesi” olarak tanımlamaktadır. Diğer bir ifadeyle, çalışma yaşamında kalitenin sağlanması, sağlıklı, memnun, verimli çalışanlara ve etkili, değişken bir organizasyon yapısına bağlıdır. Dolayısıyla da işine yabancılaşmış, verimsiz çalışanların ve etkisiz bir organizasyon yapısının varlığı, çalışma yaşam kalitesinde düşüş anlamına gelmektedir (Akt: Babür, 2009: 56).

Çalışma yaşamı kalitesi ile örgütsel yabancılaşma arasında doğrudan bir bağ olduğu ve bu bağın da çift yönlü olarak gerçekleştiği söylenebilir. Şöyle ki, çalışma hayatında ve çalışma koşullarında sorunlar yaşayan bir çalışanın yabancılaşma yaşaması mümkün olabileceği gibi yabancılaşmanın bir sonucu olarak da birey çalışma kalitesini ve koşullarını beğenmeyebilir. Bu durumda üst yönetim konuyla ilgili gerekli tedbirleri ve görüşmeleri yaparak sorunları çözebilir

2.4.5 Örgütsel Bağlılığın Azalması

Örgütsel bağlılık ile ilgili ilk çalışmaların 1950’li yıllara dayandığı belirtilmektedir. Bugüne kadar örgütsel bağlılık ile ilgili birçok tanım bulunmaktadır. Bağlılık, “toplum duygusunun olduğu her yerde var olup, toplumsal içgüdünün duygusal bir anlatım biçimi olup, kölenin efendisine, memurun görevine, askerin yurduna sadakati anlamındaki bağlılık, eski söyleniş şekliyle sadakat, sadık olma durumunu anlatırken, genel olarak bağlılık, en yüksek derecede bir duygudur” (Çöl, 2004).

Wiener (1982: 418), örgütsel bağlılığı; “örgütsel amaçlarını ve çıkarlarını karşılayacak biçimde davranmak için içselleştirilmiş normatif baskıların toplamı şeklinde tanımlamaktadır”.

Örgütsel bağlılık, “çalışanın örgütteki araçsal birlikteliğini ifade eden kişisel çıkar ve amaçlara ulaşmayı hedefleyen uyum boyutu, örgütteki diğer çalışanlara yakın olma duygusuyla kendini ifade ettiği özdeşleşme boyutu, kişisel ve örgütsel amaç ve değerlerin uygunluğu olan içselleştirme boyutunu içeren ve bireyin örgütle bütünleşme derecesini ifade eden bir kavramdır” (O’Reilly ve Chatman, 1986: 492-493).

Örgütsel yabancılaşma yaşayan bir çalışanın örgüte olan bağlılığının azalması beklenebilir bir durumdur. Yabancılaşma hissi duyan iş gören, zamanla işletme değerlerini ve kültürünü göz ardı edecek davranışlar sergiler ve buna bağlı olarak da işletmeye olan bağlılığı azalır. Bu nedenle işletmelerin, örgütsel bağlılığın yüksek seviyede kalması için örgütsel yabancılaşmayı önlemeleri gerekmektedir.

2.5 İlgili Araştırmalar

Mercan (2006) “Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel Vatandaşlık” adlı çalışmasında örgütsel bağlılık, örgütsel yabancılaşma ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki incelenmeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket formu Uşak ili ve merkez köylerindeki Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı 67 ilköğretim okulunda görev yapan 350 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda örgütsel bağlılık, örgütsel yabancılaşma davranışlarıyla örgütsel vatandaşlık davranışı arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler bulunamamıştır.

Aslan (2008) “Endüstri Meslek Liselerinde Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Mesleğe ve Kuruma Yabancılaşma Düzeyleri” adlı çalışmasında endüstri meslek liselerindeki kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe ve kuruma yabancılaşma düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket formu İstanbul ili endüstri meslek lisesindeki kültür derslerine giren 15 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, endüstri meslek liselerindeki yabancılaşma duygusunu “bayan öğretmenlerin”, “fizik, matematik ve yabancı dil branş öğretmenlerinin”, “mesleki kıdemleri 6-10 yıl ve de 11-15 yıl olan öğretmenlerin” ve de “şimdiki okullarında 1-5 yıl çalışma süresine sahip öğretmenlerin” diğer gruptaki kültür dersleri öğretmenlerine göre daha fazla yaşadıkları görülmüştür.

Fayda Kınık (2010) “Öğretmenlerin Yabancılaşma Algıları” adlı çalışmasında resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yabancılaşma algı düzeylerini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket formu İstanbul İli Beşiktaş İlçesinde resmi ilk ve orta dereceli okullarda 2008- 2009 Eğitim-Öğretim yılında görev yapan 300 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin yabancılaşma algıları, “bazen” düzeyinde bulunmuştur. Boyutlar açısından bakıldığında, en çok Kuralsızlık boyutunda yabancılaşma tespit edilmiştir. Yabancılaşma düzeyinin ikinci derecede

algılandığı boyut ise Güçsüzlük, yabancılaştırmanın en az algılandığı boyut ise Toplumsal Yalıtılmışlık boyutudur. Cinsiyet-yabancılaştırma düzeyi/Güçsüzlük boyutu, medeni durum-Toplumsal Yalıtılmışlık boyutu, çalışma süresi-Kuralsızlık boyutu, okul türü-yabancılaştırma düzeyi/Kuralsızlık ve Toplumsal Yalıtılmışlık boyutları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık görülmüştür. Bunun yanında, yaş değişkeni ile yabancılaştırma düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Eryılmaz ve Burgaz (2011) “Özel ve Resmi Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Yabancılaştırma Düzeyleri” adlı çalışmalarında Ankara İli merkez ilçe sınırları içerisinde yer alan liselerde görev yapan öğretmenlerin örgütsel yabancılaştırma düzeyleri nedir? sorusu temele alınmıştır. Araştırma Ankara İli merkez ilçe sınırları içerisindeki resmi ve özel liselerde görev yapan 365 öğretmene anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin “nadiren” yabancılaştırma yaşadıkları, resmi ve özel lise öğretmenlerinin yabancılaştırma düzeyleri arasında “anlamsızlık” ve “yalıtılmışlık” boyutlarında fark olmadığı, ancak “güçsüzlük”, “kuralsızlık” ve “kendine yabancılaştırma” boyutlarında fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Emir (2012) “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Yabancılaştırma Düzeyleri” adlı çalışmasında resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yabancılaştırma düzeylerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket formu Aydın İli Merkez İlçe sınırları içerisinde bulunan resmi ortaöğretim kurumlarında 2010-2011 eğitim-öğretim yılında görev yapan 968 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin genel ortalama yabancılaştırmaları “nadiren” düzeyinde bulunmuştur. Boyutlara göre yapılan incelemede sırayla, en yüksek oranda “normsuzluk” boyutunun (nadiren düzeyinde) sonra “güçsüzlük” boyutunun (nadiren düzeyinde) ve en düşük oranda “okula yabancılaştırma” boyutunun (hiçbir zaman düzeyinde) yaşandığı görülmüştür. Medeni durum, son mezun olunan okul, yaş ve kıdem değişkenlerine göre yabancılaştırma alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. “Güçsüzlük boyutunda” erkeklerin kadınlardan yüksek düzeyde yabancılaştırma yaşadıkları, “yalıtılmışlık boyutunda” çocuksuz olan öğretmenlerin 2 ve daha fazla çocuğu olan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde yabancılaştırma yaşadıkları görülmüştür. Meslek Dersleri ve Rehberlik branşlarında olan öğretmenlerin, Yabancı Dil branş öğretmenlerinden ve Matematik öğretmenlerinden düşük düzeyde yabancılaştırma yaşadıkları tespit edilmiştir. Anadolu Lisesi öğretmenlerinin Meslek Lisesi

öğretmenlerinden düşük düzeyde “güçsüzlük ve normsuzluk” yaşadıkları, Genel Lise öğretmenlerinden düşük düzeyde “güçsüzlük” yaşadıkları ve Meslek Lisesi öğretmenlerinden yüksek düzeyde “yalıtılmışlık” yaşadıkları tespit edilmiştir.

Çağlar (2013) “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yabancılaşma Düzeyleri İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında eğitim fakültesi öğrencilerinin yabancılaşma düzeyi ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket formu Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okuyan 875 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin orta düzeyde yabancılaşma duygusu yaşadıkları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre yabancılaşma düzeyi ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarda, gruplar arasında anlamlı farklılıklar bulunurken, öğretim türü değişkenine göre sadece yabancılaşma düzeyinde, program türü değişkenine göre ise öğretmenliğe yönelik tutum boyutunda anlamlı fark görülmektedir. Yabancılaşma düzeyi ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasındaki ilişki analiz edildiğinde, orta düzeyde olumsuz bir ilişki bulunmuştur.

Ataş ve Ayık (2013) “Öğretmen Adaylarında Okula Yabancılaşma” adlı çalışmasında öğretmen adaylarının çeşitli boyutlardaki okula yabancılaşma algılarının ve yabancılaşma düzeylerini etkileyen değişkenlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket formu Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinin çeşitli bölüm ve sınıflarında öğrenim gören 680 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda erkek öğrenciler kız öğrencilere kıyasla; bölümünü başkalarının etkisiyle seçenler kendi isteğiyle seçenlere göre okula daha fazla yabancılaşmışlardır. Ayrıca Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü ve son sınıf öğrencilerinin daha fazla yabancılaşma duygusu yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Öğretim elemanlarıyla ve sınıf arkadaşlarıyla zayıf düzeyde ilişkisi olan ve sosyal etkinliklere hiç katılmayan öğrencilerin okula daha fazla yabancılaştıkları bulunmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA YÖNETİCİ DAVRANIŞLARININ ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİ BELİRLEMeye YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

3.1 Araştırma Konusu

Araştırmanın temel konusu öğretmenlerin örgütlerine yabancılaşmalarında, yönetici davranışların etkilerini incelemektir. Bunun için öğretmenlerin yöneticilerinin davranışlarını ne düzeyde algıladıkları ve örgütlerine olan yabancılaşmalarının ne düzeyde olduğu araştırılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin demografik özellikleri açısından yöneticilerinin davranışlarını algılamalarında ve örgütlerine olan yabancılaşma düzeylerindeki farklılaşma olup olmadığı da araştırmada ele alınan konulardır.

3.2 Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada eğitim açısından önemli olan öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri üzerinde yöneticilerin davranışlarının etkisi incelenmektedir. Literatürde öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmaları üzerinde oldukça fazla araştırmanın yapıldığı, ancak yapılan araştırmalarda öğretmenlerin yabancılaşmaları üzerinde yönetici davranışlarının etkisinin araştırılmadığı gözlenmiştir. Araştırmanın bu yönüyle ilgili literatüre katkı sağlaması beklenilmektedir. Diğer taraftan öğretmenlerin örgütlerine yabancılaşmaları üzerinde yönetici davranışlarının etkileri belirlenerek, etkinin yönüne göre, yönetici davranışlarına dikkat çekilerek, yöneticilere yönelik yapılacak eğitimlerde fikir verici olacağı düşünülmektedir.

3.3 Araştırmanın Kısıtları

Bu araştırma;

- 1) 2013-2014 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar ili merkez ilçede bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan ve araştırmaya katılmayı gönüllü kabul eden öğretmenlerle,
- 2) Öğretmenlerin, yöneticilerine ilişkin algıladıkları yöneticilik özellikleri ve örgütlerine olan yabancılaşma düzeyleriyle,
- 3) Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve çözümlenmesinde kullanılan istatistiki yöntemlerle kısıtlıdır.

3.4 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, ilköğretim kurumlarındaki yönetici davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyleri üzerindeki etkilerini belirlemektir.

3.4 Araştırma Hipotezleri

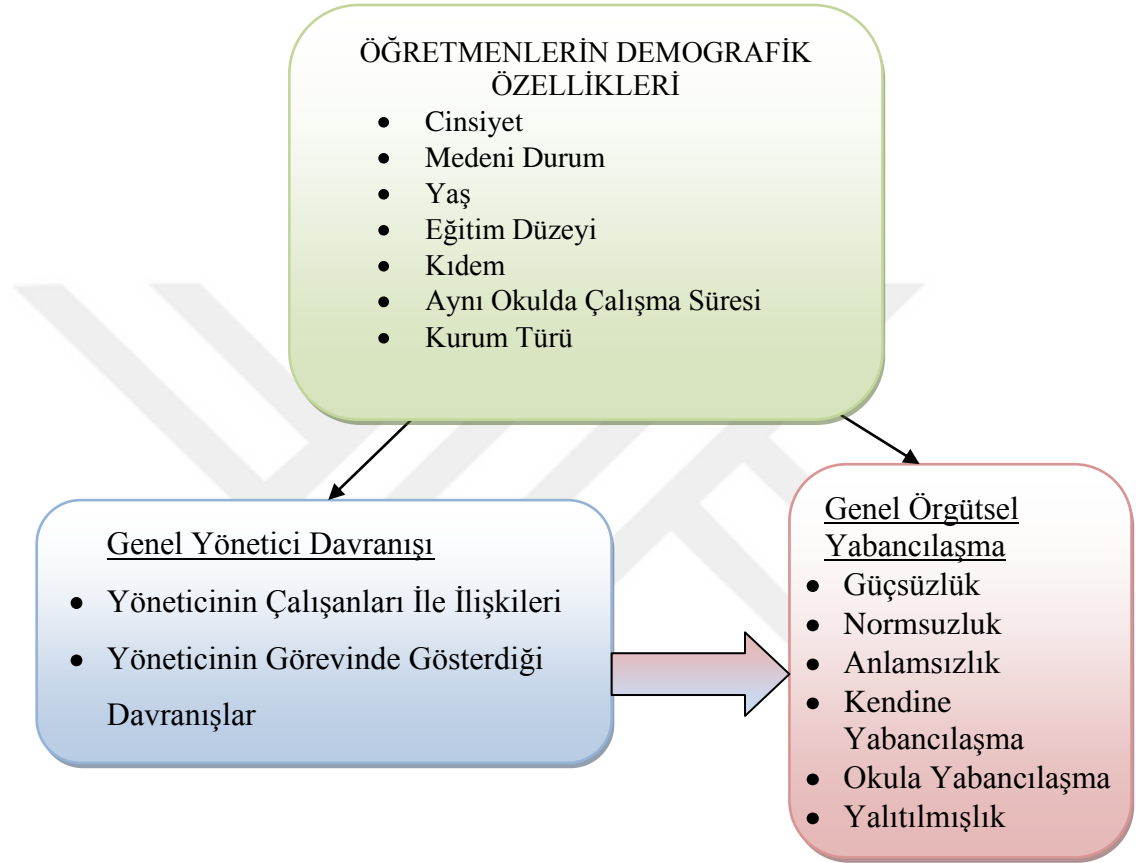
- 1) H₁:Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre; yöneticilerinin davranışlarını değerlendirme düzeyleri farklılık göstermektedir.
- 2) H₂:Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumlarına göre; yöneticilerinin davranışlarını değerlendirme düzeyleri farklılık göstermektedir.
- 3) H₃:Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına göre; yöneticilerinin davranışlarını değerlendirme düzeyleri farklılık göstermektedir.
- 4) H₄: Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre; yöneticilerinin davranışlarını değerlendirme düzeyleri farklılık göstermektedir.
- 5) H₅: Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine göre; yöneticilerinin davranışlarını değerlendirme düzeyleri farklılık göstermektedir.
- 6) H₆: Araştırmaya katılan öğretmenlerin şu anki okullarındaki çalışma süresine göre; yöneticilerinin davranışlarını değerlendirme düzeyleri farklılık göstermektedir.

- 7) H₇: Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları kurum türüne göre; yöneticilerinin davranışlarını değerlendirme düzeyleri farklılık göstermektedir.
- 8) H₈: Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre; örgütsel yabancılaşma düzeyleri farklılık göstermektedir.
- 9) H₉: Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumlarına göre; yöneticilerinin davranışlarını değerlendirme düzeyleri farklılık göstermektedir.
- 10) H₁₀: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına göre; örgütsel yabancılaşma düzeyleri farklılık göstermektedir.
- 11) H₁₁:Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre; örgütsel yabancılaşma düzeyleri farklılık göstermektedir.
- 12) H₁₂:Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine göre; örgütsel yabancılaşma düzeyleri farklılık göstermektedir.
- 13) H₁₃: Araştırmaya katılan öğretmenlerin şu anki okullarındaki çalışma süresine göre; örgütsel yabancılaşma düzeyleri farklılık göstermektedir.
- 14) H₁₄: Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları kurum türüne göre; örgütsel yabancılaşma düzeyleri farklılık göstermektedir.
- 15) H₁₅:Araştırmaya katılan öğretmenlerin, yöneticilerinin davranışlarını değerlendirme düzeyleri ile örgütlerine olan yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.
- 16) H₁₆: Araştırmaya katılan öğretmenlerin, yöneticilerinin davranışlarını değerlendirme düzeylerinin örgütlerine olan yabancılaşma düzeyleri üzerinde anlamlı etkiler bulunmaktadır.

3.5 Araştırma (Kuramsal) Modeli

Bu araştırma; yöneticilerin liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesine yönelik araştırma “tarama” modelinin bir türü olan “ilişkisel tarama modeli” ile yapılmıştır. “Tarama modelleri” var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Söz konusu yaklaşımda araştırmanın konusunu oluşturan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Tarama modeli “genel tarama modelleri” ve “örnek olay taraması” olmak üzere iki başlık altında

sınıflandırılabilir. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tamamı ya da ondan alınacak bir grup örnek veya örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. Genel tarama modeli yöntemiyle, tekil veya ilişkisel tanımlamalar yapılabilir (Karasar, 2009: 79). Araştırmanın şematik görüntüsü şekil 3.1’de verilmiştir.



Şekil 0.1: Araştırmanın modeli.

3.6 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar ili merkez ilçede bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler, örneklemini ise evren içerisinde bulunan ve tesadüfî örnekleme yöntemi ile belirlenmiş araştırmaya katılmayı gönüllü kabul eden 350 öğretmen oluşturmuştur. İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden edinilen bilgilere göre, 2013-2014 eğitim öğretim yılında 83'ü ilköğretim ve 65 ortaokul olmak üzere, Afyonkarahisar il merkezinde 148 okul bulunmaktadır. Bu okullarda 2041 öğretmen

görev yapmaktadır. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde (Salant ve Dillman, 1994: 55):

$$n = N t^2 p q / d^2 (N-1) + t^2 p q$$

N: Hedef kitledeki birey sayısı

n: Örneklem alınacak birey sayısı

p: İncelenen olayın görülüş sıklığı (gerçekleşme olasılığı)

q: İncelenen olayın görülmeysi sıklığı (gerçekleşmeme olasılığı)

t: Belirli bir anlamlılık düzeyinde, t tablosuna göre bulunan teorik değer

d: Olayın görülüş sıklığına göre kabul edilen \pm örneklem hatasıdır.

formülü kullanılarak homojen bir yapıda olmayan bu evren için % 95 güven aralığında, \pm % 5 örneklem hatası ile gerekli örneklem büyüklüğü $n = 320$ olarak hesaplanmıştır. Geri dönüşüm oranı ve hatalı ve eksik doldurulmalar dikkate alınarak 350 öğretmen örneklem dâhil edilmiştir. Araştırmadaki veri seti 320 öğretmenden elde edilmiştir.

3.7 Veri Toplama Araçları

Araştırmada yararlanılmak üzere ilgili literatür incelenmiş, konu ile ilgili kaynaklar taranmıştır. Araştırmanın verilerini elde etmek için, Şen (2012) tarafından geliştirilen “Yönetici Davranışları Algı Ölçeği” ve Elma (2003) tarafından geliştirilmiş olan “Öğretmen Yabancılaşma Ölçeği” kullanılmıştır. Bu anket formu iki bölümden oluşmaktadır:

Birinci Bölüm: Bu bölüm, kişisel bilgilerin yer aldığı bölümdür ve öğretmenin cinsiyetini, medeni durumunu, yaşını, öğrenim durumunu, kıdemini, son çalıştığı kurumda kaç yıldır çalışmakta olduğunu ve çalıştığı kurum türünü belirlemeye yönelik 7 sorudan oluşmaktadır.

İkinci Bölüm: Bu bölümde öğretmenlerin yöneticilerinin davranışlarını nasıl algıladığına ilişkin 32 maddeden ve iki faktörden oluşan yönetici davranışı algı ölçeği bulunmaktadır. Ölçekteki ilk 16 madde yöneticinin çalışanları ile ilişkilerini, son 16 madde ise yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlarını ölçmektedir. Bu soruların yanıtlanmasında “her zaman, çoğu zaman, bazen, nadiren ve hiçbir zaman” ifadelerinden yararlanılması istenmiştir. Yönetici davranışı algı ölçeğine ilişkin güvenilirlik analizi yapılmıştır. Yönetici davranışı algı ölçeğindeki 32 maddenin

genel güvenilirliği $\alpha=0,909$ olarak bulunmuştur. Yapılan KMO ve Barlett analizi sonucunda KMO değerinin 0,962 olarak Barlett değerinin ise 0,05 den küçük olduğu ve faktör analizinin yapılabilir olduğu görülmüştür. Faktör analizi sonucunda toplam varyansı %55,69 olan 2 faktör oluşmuştur.

Tablo 0.1: Yönetici davranışı algı ölçeği faktör yapısı.

Boyut	Madde	Faktör Yüklü	Varyans	Cronbach's Alpha
Yöneticinin Çalışanları İle İlişkileri	Çalışanlarının işlerinde sorun çıkarmamalarını ister.	0,923	29,654	0,839
	Çalışanlarını yakından tanımaya çalışarak, aralarında oluşabilecek uyumsuzlukları önlemeye çalışır.	0,909		
	Çalışanlarla olumlu ilişkiler kurmak için fırsatlar yaratır.	0,887		
	Çalışanların ihtiyaçlarını karşılayacak bir ortam hazırlar.	0,866		
	Çalışanlarda takım ruhunu geliştirmek için önderlik eder, onlara destek verir.	0,844		
	Çalışanlarının kendilerini yetiştirmeleri ve geliştirmeleri için onlara her türlü imkânı sağlar.	0,833		
	Çalışanlarıyla iyi ilişkiler içindedir	0,818		
	Çalışanlarının uyumsuzluklarını gidermek için her türlü desteği verir.	0,798		
	Çalışanların duygu ve düşüncelerine önem verir.	0,755		
	Çalışanlarıyla sadece iş nedeniyle ilişki kurar.	0,733		
	İstendiğinde kolaylıkla ulaşamaz.	0,702		
	Çalışanlarıyla ilgilidir, onları dinlemek için zaman ayırır.	0,674		
	Çalışanların iş doyumunu sağlayacak ortam hazırlar.	0,646		
	Karşılaşılan sorunların çözümünü çalışanlarıyla birlikte arar	0,602		
	Çalışanlarının uyumsuzluklarını ortadan kaldıracak girişimlerde bulunmaz.	0,560		
Çalışanlarına karşı saygılıdır, onların yaratıcılığına inanır ve iyi ilişkiler kurar	0,535			
Yöneticinin Görevinde Gösterdiği Davranışlar	Okulun amaçlarının ne kadarı gerçekleşiyorsa onunla yetinir.	0,909	26,032	0,841
	Çalışanlarla çok yönlü iletişim içindedir.	0,899		
	Çalışanları işteki başarısına göre değerlendirir.	0,887		
	Çalışanlarının işlerini düzenli, iyi bir şekilde yapmaları için baskı kurar	0,870		
	Okulla ilgili tüm kararları kendisi verir.	0,859		
	Okul amaçlarının en üst düzeyde gerçekleşmesini ister.	0,851		
	Takım çalışmaları yapıldığında bir üye olarak görev alır.	0,825		
	Çalışanlarına güvenir ve onların amaçları gerçekleştirmek için çalışacağına inanır.	0,807		
	Okulun hedeflerini, yapılacak çalışmaların önerilerini çalışanlarla beraber kararlaştırır	0,776		
	Çalışanlarla işbirliği içinde bulunarak, daha iyi çalışmalarını sağlayacağına inanır.	0,752		
	Çalışanların ihtiyacı olan (alet, araç-gereç malzeme vb.) kaynakları hemen karşılamaya çalışır.	0,747		
	Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için uygun ortamı hazırlar.	0,734		
	Karşılaşılan sorunların çözümü için çalışanlara seçenekler sunar	0,724		
	Çalışanların işlerinde yüksek performans göstermesini ister.	0,703		
	İşbölümü çalışanlarca yapılır, yönetici sadece yol göstericidir	0,713		
Yenilikleri ve teknolojik gelişmeleri izler.	0,666			
Genel Güvenilirlik				0,909
Toplam Varyans: % 55,685				

Yöneticinin Çalışanları İle İlişkileri faktörünü oluşturan 16 maddenin güvenilirliği $\alpha=0,839$ olarak bulunmuştur. Bu faktör yönetici davranışı algı ölçeğinin % 29,65 oranını açıklamaktadır.

Yöneticinin Görevinde Gösterdiği Davranışlar faktörünü oluşturan 16 maddenin güvenilirliği $\alpha=0,841$ olarak bulunmuştur. Bu faktör yönetici davranışı algı ölçeğinin de % 26,03 varyans oranını açıklamaktadır.

Üçüncü Bölüm: Bu bölüm öğretmenlerin, yabancılaşma düzeylerini ve yabancılaşmayı hangi boyutlarda daha yoğun yaşadıklarını ölçebilmek amacıyla hazırlanmış olan 30 maddeden oluşan beşli likert tipi derecelendirme ölçeğidir. Bu soruların yanıtlanmasında “ her zaman, çoğu zaman, bazen, nadiren ve hiçbir zaman” ifadelerinden yararlanılması istenmiştir. Örgütsel yabancılaşma ölçeğine ilişkin güvenilirlik analizi yapılmıştır. Örgütsel yabancılaşma ölçeğindeki 27 maddenin genel güvenilirliği $\alpha=0,941$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin “Çalıştığım okuldan memnunum”, “Tercih hakkım olsa yine çalıştığım okulda çalışmak isterim.”, “Çalıştığım okulu arkadaşlarıma tavsiye ederim.” (28, 29, 30 nolu maddeler) maddeleri iç tutarlılığı olumsuz etkilediğinden dolayı araştırmadan çıkarılmıştır. Yapılan KMO ve Barlett analizi sonucunda KMO değerinin 0,931 olarak Barlett değerinin ise 0,05 den küçük olduğu ve faktör analizinin yapılabilir olduğu görülmüştür. Faktör analizi sonucunda toplam varyansı %70,97 olan 6 faktör oluşturmuştur.

Tablo 0.2: Örgütsel yabancılaşma ölçeği faktör yapısı.

Boyut	Madde	Faktör Yüğü	Varyans	Cronbach's Alpha
Güçsüzlük	İşimde tükendiğimi, yıprandığımı hissediyorum.	0,827	19,542	0,845
	Son zamanlarda öğretmenlikten soğuduğumu hissediyorum.	0,791		
	Öğrencilerimle iletişim kurmakta zorlanıyorum.	0,774		
	Okula ve öğrencilerime yaptığım katkının yeterli olmadığını düşünüyorum.	0,733		
	Çalışma istek ve heyecanımı yitirdiğimi hissediyorum.	0,719		
	Okuldaki sorunlarla mücadele etme gücümü yitirdiğimi hissediyorum.	0,597		
Anlamsızlık	Neyi niçin öğrettiğimin hiçbir anlamının olmadığını düşünüyorum.	0,890	14,256	0,834
	Okulda kendimi anlamsız bir iş yapıyormuşum gibi hissediyorum	0,822		
	Okulda aynı konuları öğretmekten bıktığımı hissediyorum.	0,708		
	İdealist öğretmenleri gördükçe, öğretmenlikten uzaklaştığımı duyusunu yaşıyorum.	0,687		
	Okulda öğretilenlerin gerçek yaşamda hiçbir işe yaramadığını düşünüyorum.	0,609		
Kendine yabancılaşma	Öğretmenliğin benim için monotonlaşmaya başladığını hissediyorum.	0,821	11,023	0,848
	Öğretmenliği sadece gelir getirici bir kaynak olarak görüyorum.	0,801		
	Öğretmenliği sıkıcı buluyorum.	0,758		
	Okulda, ders verme makinesine dönüştüğümü hissediyorum	0,670		
Okula yabancılaşma	Öğretmenler odasından uzak durmayı tercih ediyorum.	0,852	9,898	0,870
	Okulda kendimi yalnız hissediyorum.	0,826		
	Okulda dışlandığımı duyusunu yaşıyorum.	0,808		
	Zorunlu olmadıkça diğer öğretmen ve yöneticilerle bir araya gelmemeye çalışıyorum	0,654		
Yalnızlık	Aynı görüşte olmadığım insanlardan uzak durmayı yeğliyorum.	0,741	8,596	0,804
	Okuldaki diğer öğretmenlerle, okul dışında bir şeyler yapmayı arzulamıyorum.	0,666		
	Sosyal çevremi çok sıkıcı buluyorum.	0,613		
	Sınıf dışı etkinliklerde sorumluluk üstlenmeyi sevmiyorum	0,600		
	Yaşamımda bir boşluk duyusunu yaşıyorum.	0,575		
Normsuzluk	Okulda doğruları savunmanın artık yarar getirmediğini düşünüyorum	0,793	7,654	0,841
	Okulda gereksinim duyduğum sosyal desteği alamadığımı hissediyorum.	0,691		
	Okuldaki kuralların yaratıcılığımı engellediğini düşünüyorum	0,670		
Genel Güvenilirlik				0,941
Toplam Varyans: % 70,969				

Güçsüzlük faktörünü oluşturan 6 maddenin güvenilirliği $\alpha=0,845$ olarak bulunmuştur. Bu faktör örgütsel yabancılaşma ölçeğinin % 19,54 varyans oranını açıklamaktadır.

Anlamsızlık faktörünü oluşturan 5 maddenin güvenilirliği $\alpha=0,834$ olarak bulunmuştur. Bu faktör örgütsel yabancılaşma ölçeğinin % 14,26 varyans oranını açıklamaktadır.

Kendine yabancılaşma faktörünü oluşturan 4 maddenin güvenilirliği $\alpha=0,848$ olarak bulunmuştur. Bu faktör örgütsel yabancılaşma ölçeğinin % 11,02 varyans oranını açıklamaktadır.

Okula yabancılaşma faktörünü oluşturan 4 maddenin güvenilirliği $\alpha=0,870$ olarak bulunmuştur. Bu faktör örgütsel yabancılaşma ölçeğinin % 9,90 varyans oranını açıklamaktadır.

Yalıtılmışlık faktörünü oluşturan 5 maddenin güvenilirliği $\alpha=0,804$ olarak bulunmuştur. Bu faktör örgütsel yabancılaşma ölçeğinin % 8,60 varyans oranını açıklamaktadır.

Normsuzluk faktörünü oluşturan 3 maddenin güvenilirliği $\alpha=0,841$ olarak bulunmuştur. Bu faktör örgütsel yabancılaşma ölçeğinin % 7,65 varyans oranını açıklamaktadır.

Cronbach's Alpha Katsayısının değerlendirilmesinde kullanılan değerlendirme kriteri (Özdamar, 2004);

$0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirirdir.

$0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Ölçek sonuçları $5.00-1.00=4.00$ puanlık bir genişliğe dağılmışlardır. Bu genişlik beşe bölünerek ölçeğin kesim noktalarını belirleyen düzeyler belirlenmiştir. Ölçek ifadelerinin değerlendirilmesinde aşağıdaki kriterler esas alınmıştır.

Seçenekler	Puanlar	Puan Aralığı	Ölçek Değerlendirme
Hiçbir zaman	1	1,00 - 1,79	Çok düşük
	2	1,80 - 2,59	Düşük
	3	2,60 - 3,39	Orta
	4	3,40 - 4,19	Yüksek
Her zaman	5	4,20 - 5,00	Çok yüksek

3.8 Verilerin İstatistiksel Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 21.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veriler değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (sayı, yüzde, ortalama, standart sapma) kullanılmıştır.

Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup arasındaki farkı t-testi, ikiden fazla grup durumunda parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Tek yönlü (One way) Anova testi ve farklılığa neden olan grubu n tespitinde Tukey Post Hoc testi kullanılmıştır.

Araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenleri arasındaki ilişkiyi Pearson korelasyon, etki ise regresyon analizi ile test edilmiştir. Ölçekler arasındaki korelasyon ilişkileri aşağıdaki kriterlere göre değerlendirilmiştir (Kalaycı, 2006: 116);

<i>r</i>	İlişki
0,00-0,25	Çok Zayıf
0,26-0,49	Zayıf
0,50-0,69	Orta
0,70-0,89	Yüksek
0,90-1,00	Çok Yüksek

Elde edilen bulgular %95 güven aralığında %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

3.9 Araştırmanın Bulguları

Bu başlıkta, araştırma probleminin çözümü için, araştırmaya katılan öğretmenlerden ölçekler yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar yapılmıştır.

3.9.1 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklere Göre Dağılımı

Araştırma sonucunda ankete katılan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 3.3'te gösterilmektedir. Tabloya baktığımızda araştırmaya katılan

öğretmenlerin 152'si (%47,5) erkek ve 168'inin (%52,5) ise kadından oluşmaktadır. Medeni durum açısından değerlendirildiğinde öğretmenlerin 42'si (%13,1) bekar, 278'i (%86,9) evlidir. Öğretmenlerin yaş gruplarına bakıldığında, 68'i (%21,2) 22-30, 142'si (%44,4) 31-40, 110'u (%34,4) 41 ve üzerindedir. Öğrenim durumları açısından öğretmenler değerlendirildiğinde, 25'i (%7,8) önlisans, 267'si (%83,4) lisans, 28'i (%8,8) yüksek lisans/doktora mezunudur. Öğretmenlerin görev yapma sürelerine bakıldığında, 46'sı (%14,4) 0-5 yıl, 90'ı (%28,1) 6-10 yıl, 64'ü (%20,0) 11-15 yıl, 120'si (%37,5) 16 yıl ve üzeri olarak dağılmaktadır. Öğretmenlerin şu anki okulunda çalışma süresine bakıldığında ise; 90'ı (%28,1) 1 yıldan az, 166'sı (%51,9) 1-5 yıl, 43'ü (%13,4) 6-10 yıl, 21'i (%6,6) 11-15 yıldır, aynı okulda görev yapmaktadırlar. Öğretmenlerin 12'si (%3,8) anasınıfı, 177'si (%55,3) ilkokul, 131'i (%40,9) ortaokullarda görev yapmaktadırlar.

Tablo 0.3: Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklere göre dağılımı.

Değişkenler	Gruplar	Frekans (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	152	47,5
	Kadın	168	52,5
Medeni Durumu	Bekâr	42	13,1
	Evli	278	86,9
	Toplam	320	100,0
Yaş Grubu	22-30	68	21,2
	31-40	142	44,4
	41 ve üzeri	110	34,4
Öğrenim Durumu	Önlisans	25	7,8
	Lisans	267	83,4
	Yüksek Lisans/doktora	28	8,8
Öğretmen Olarak Görev Yapma Süresi	0-5 Yıl	46	14,4
	6-10 Yıl	90	28,1
	11-15 Yıl	64	20,0
	16 Yıl ve üzeri	120	37,5
Şu Anki Okulunda Çalışma Süresi	1 Yıldan Az	90	28,1
	1-5 Yıl	166	51,9
	6-10 Yıl	43	13,4
	11-15 Yıl	21	6,6
Çalıştığı Kurum Türü	Anasınıfı	12	3,8
	İlkokul	177	55,3
	Ortaokul	131	40,9
	Toplam	320	100,0

N=320

3.9.2 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yönetici Davranışı Algı ve Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Ortalamaları

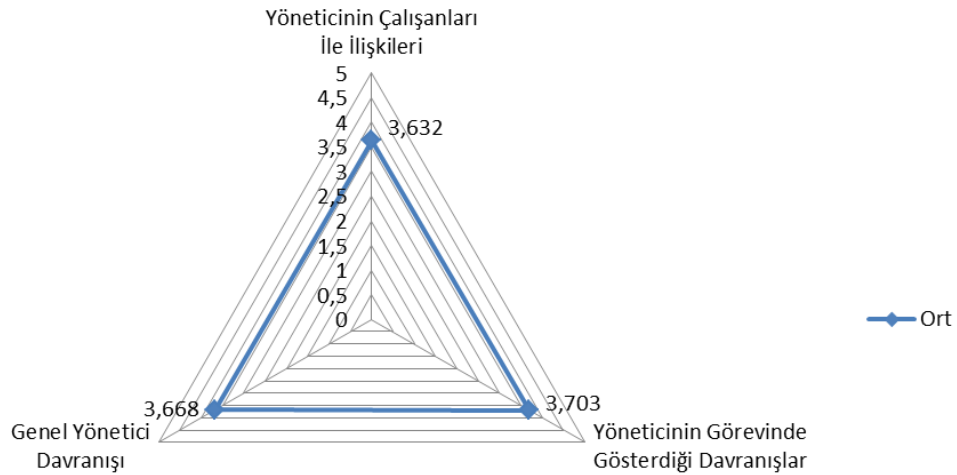
Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin yönetici davranışlarını algı düzeyleri ve örgütsel yabancılaşma düzeylerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 0.4: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin farklılaşma durumu.

	N	Ort	Ss	Min.	Max.
Yöneticinin Çalışanları İle İlişkileri	320	3,632	0,561	1,000	4,940
Yöneticinin Görevinde Gösterdiği Davranışlar	320	3,703	0,560	1,000	5,000
Genel Yönetici Davranışı	320	3,668	0,530	1,000	4,660

Hiçbir zaman=1, Nadiren= 2, Bazen=3, Çoğu zaman=4, Her zaman=5

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin ortalamaları incelendiğinde, “yöneticinin çalışanları ile ilişkileri” faktörü ortalamasının çoğu zaman düzeyinde yüksek ($3,632 \pm 0,561$); “yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar” düzeyi ortalamasının çoğu zaman düzeyinde yüksek ($3,703 \pm 0,560$); “genel yönetici davranışı” düzeyi ortalamasının çoğu zaman düzeyinde yüksek ($3,668 \pm 0,530$) düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yöneticilerinin davranışlarını oldukça olumlu değerlendirdikleri söylenebilir.



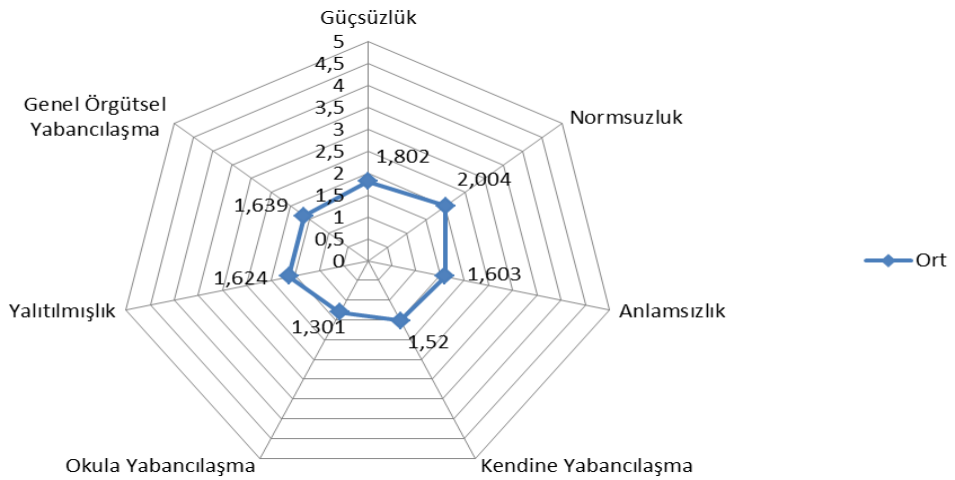
Şekil 0.2: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin farklılaşma durumu.

Tablo 0.5: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin farklılaşma durumu.

	N	Ort	Ss	Min.	Max.
Güçsüzlük	320	1,802	0,675	1,000	4,330
Normsuzluk	320	2,004	0,934	1,000	5,000
Anlamsızlık	320	1,603	0,678	1,000	5,000
Kendine Yabancılaşma	320	1,520	0,660	1,000	5,000
Okula Yabancılaşma	320	1,301	0,586	1,000	4,500
Yalıtılmışlık	320	1,624	0,685	1,000	4,800
Genel Örgütsel Yabancılaşma	320	1,639	0,551	1,000	4,330

Hiçbir zaman=1, Nadiren= 2, Bazen=3, Çoğu zaman=4, Her zaman=5

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin ortalamaları incelendiğinde, “güçsüzlük” düzeyi ortalamasının zayıf ($1,802 \pm 0,675$); “normsuzluk” düzeyi ortalamasının zayıf ($2,004 \pm 0,934$); “anlamsızlık” düzeyi ortalamasının çok zayıf ($1,603 \pm 0,678$); “kendine yabancılaşma” düzeyi ortalamasının çok zayıf ($1,520 \pm 0,660$); “okula yabancılaşma” düzeyi ortalamasının çok zayıf ($1,301 \pm 0,586$); “yalıtılmışlık” düzeyi ortalamasının çok zayıf ($1,624 \pm 0,685$); “genel örgütsel yabancılaşma” düzeyi ortalamasının çok zayıf ($1,639 \pm 0,551$) düzeyde olduğu görülmektedir. Elde edilen veriler değerlendirildiğinde öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin oldukça düşük düzeyde olduğu söylenebilir.



Şekil 0.3: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin farklılaşma durumu.

3.9.3 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yönetici Davranışı Algı Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Ortalamaları

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin demografik özelliklerine göre yönetici davranışları algı düzeyleri farklılaşma durumları ile ilgili bulgulara yer verilmektedir.

Tablo 0.6: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Yöneticinin Çalışanları İle İlişkileri	Erkek	152	3,613	0,599	-0,575	0,566
	Kadın	168	3,649	0,526		
Yöneticinin Görevinde Gösterdiği Davranışlar	Erkek	152	3,682	0,583	-0,643	0,521
	Kadın	168	3,723	0,539		
Genel Yönetici Davranışı	Erkek	152	3,647	0,567	-0,644	0,520
	Kadın	168	3,686	0,495		

Öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerini ortaya koyan faktörlere katılım ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Tablo 3.6'de gösterilmiştir. Cinsiyet ile yönetici davranışı algı düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için t testi yapılmıştır. Test sonucunda, öğretmenlerin yöneticinin çalışanları ile ilişkileri, yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar, genel yönetici davranışı puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$). Kadın ve erkek öğretmenlerin yönetici davranışlarını benzer düzeyde algıladığı söylenebilir.

Tablo 0.7: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin medeni durumu göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Yöneticinin Çalışanları İle İlişkileri	Bekâr	42	3,646	0,560	0,176	0,861
	Evli	278	3,630	0,563		
Yöneticinin Görevinde Gösterdiği Davranışlar	Bekâr	42	3,741	0,568	0,468	0,640
	Evli	278	3,698	0,560		
Genel Yönetici Davranışı	Bekâr	42	3,694	0,529	0,340	0,734
	Evli	278	3,664	0,531		

Öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerini ortaya koyan faktörlere katılımı ile medeni durumları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Tablo 3.7’de gösterilmiştir. Medeni durum ile yönetici davranışı algı düzeyi arasında bir farklılık olup olmadığını ortaya koymak için t testi yapılmıştır. Test sonucunda öğretmenlerin yöneticinin çalışanları ile ilişkileri, yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar, genel yönetici davranışı puanları ortalamalarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$). Evli ve bekâr öğretmenlerin yönetici davranışlarını benzer düzeyde algıladığı söylenebilir.

Tablo 0.8: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin yaş grubu göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Yöneticinin Çalışanları İle İlişkileri	22-30	68	3,483	0,589	3,208	0,042	2 > 1
	31-40	142	3,687	0,513			
	41 ve üzeri	110	3,652	0,592			
Yöneticinin Görevinde Gösterdiği Davranışlar	22-30	68	3,538	0,583	3,889	0,021	2 > 1
	31-40	142	3,757	0,519			
	41 ve üzeri	110	3,736	0,582			
Genel Yönetici Davranışı	22-30	68	3,510	0,561	3,965	0,020	2 > 1
	31-40	142	3,722	0,486			
	41 ve üzeri	110	3,694	0,550			

Öğretmenlerin yönetici davranışlarını algı düzeylerini ortaya koyan faktörlere katılım ile yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Tablo 3.8’de gösterilmiştir. Yaş gurubu ile yönetici davranışlarını algı düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığı ortaya koymak için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır.. Analiz sonucunda her algı düzeyi açısından anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu farklılıkları belirlemek için yapılan post-hoc testi sonucunda;

- 1) Yaş grubu 31-40 olan öğretmenlerin yöneticinin çalışanları ile ilişkileri puanları ($3,687 \pm 0,513$), yaş grubu 22-30 olan öğretmenlerin yöneticinin çalışanları ile ilişkileri puanlarından ($3,483 \pm 0,589$) yüksek bulunmuştur.
- 2) Yaş grubu 31-40 olan öğretmenlerin yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar puanları ($3,757 \pm 0,519$), yaş grubu 22-30 olan öğretmenlerin

yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar puanlarından ($3,538 \pm 0,583$) yüksek bulunmuştur.

- 3) Yaş grubu 31-40 olan öğretmenlerin genel yönetici davranışı puanları ($3,722 \pm 0,486$), yaş grubu 22-30 olan öğretmenlerin genel yönetici davranışı puanlarından ($3,510 \pm 0,561$) yüksek bulunmuştur.

Genç yaştaki öğretmenlerin yönetici davranışlarını daha olumsuz değerlendirdikleri söylenebilir.

Tablo 0.9: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin öğrenim durumu göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Yöneticinin Çalışanları İle İlişkileri	Önlisans	25	3,703	0,446	0,226	0,798
	Lisans	267	3,624	0,578		
	Yüksek Lisans/doktora	28	3,641	0,498		
Yöneticinin Görevinde Gösterdiği Davranışlar	Önlisans	25	3,840	0,422	0,960	0,384
	Lisans	267	3,698	0,579		
	Yüksek Lisans/doktora	28	3,636	0,469		
Genel Yönetici Davranışı	Önlisans	25	3,771	0,391	0,541	0,583
	Lisans	267	3,661	0,548		
	Yüksek Lisans/doktora	28	3,638	0,462		

Öğretmenlerin yönetici davranışlarını algı düzeylerini ortaya koyan faktörlere katılım ile öğrenim durumları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Tablo 3.9'da gösterilmiştir. Öğrenim durumu ile yönetici davranışlarını algı düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığı ortaya koymak için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Analiz sonucunda, öğretmenlerin yöneticinin çalışanları ile ilişkileri, yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar, genel yönetici davranışı puanları ortalamalarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Farklı öğrenim durumundaki öğretmenlerin yönetici davranışlarına ilişkin algı düzeylerinin benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Tablo 0.10: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin öğretmen olarak görev yapma süresine göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Yöneticinin Çalışanları İle İlişkileri	0-5 Yıl	46	3,515	0,610	1,056	0,368
	6-10 Yıl	90	3,696	0,493		
	11-15 Yıl	64	3,628	0,641		
	16 Yıl ve üzeri	120	3,630	0,545		
Yöneticinin Görevinde Gösterdiği Davranışlar	0-5 Yıl	46	3,569	0,645	1,036	0,377
	6-10 Yıl	90	3,723	0,453		
	11-15 Yıl	64	3,736	0,643		
	16 Yıl ve üzeri	120	3,722	0,550		
Genel Yönetici Davranışı	0-5 Yıl	46	3,542	0,598	1,074	0,360
	6-10 Yıl	90	3,709	0,456		
	11-15 Yıl	64	3,682	0,617		
	16 Yıl ve üzeri	120	3,676	0,503		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticinin çalışanları ile ilişkileri, yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar, genel yönetici davranışı puanları ortalamalarının öğretmen olarak görev yapma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$). Farklı sürelerde öğretmenlik yapan öğretmenlerin yöneticilerinin davranışlarını benzer düzeyde algıladıkları söylenebilir.

Tablo 0.11: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin şu anki okulunda çalışma süresine göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Yöneticinin Çalışanları İle İlişkileri	1 Yıldan Az	90	3,650	0,519	0,708	0,548
	1-5 Yıl	166	3,624	0,543		
	6-10 Yıl	43	3,696	0,664		
	11-15 Yıl	21	3,485	0,664		
Yöneticinin Görevinde Gösterdiği Davranışlar	1 Yıldan Az	90	3,689	0,539	0,580	0,629
	1-5 Yıl	166	3,721	0,529		
	6-10 Yıl	43	3,734	0,646		
	11-15 Yıl	21	3,560	0,707		
Genel Yönetici Davranışı	1 Yıldan Az	90	3,669	0,498	0,644	0,587
	1-5 Yıl	166	3,672	0,504		
	6-10 Yıl	43	3,715	0,623		
	11-15 Yıl	21	3,522	0,661		

Öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerini ortaya koyan faktörlere katılım ile şu anki okullarında çalışma süresi arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Tablo 3.11’de gösterilmiştir. Şu anki okulunda çalışma süresi ile yönetici davranışı algı düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığı ortaya koymak için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Analiz sonucunda, öğretmenlerin yöneticinin çalışanları ile ilişkileri, yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar, genel yönetici davranışı puanları ortalamalarının şu anki okullarında çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$). Farklı çalışma süresine sahip öğretmenlerin yöneticilerinin davranışlarını benzer düzeyde algıladıkları söylenebilir.

Tablo 0.12: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin çalıştığı kurum türü göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Yöneticinin Çalışanları İle İlişkileri	Anasınıfı	12	3,724	0,284	0,243	0,784
	İlkokul	177	3,639	0,574		
	Ortaokul	131	3,614	0,565		
Yöneticinin Görevinde Gösterdiği Davranışlar	Anasınıfı	12	3,776	0,457	0,304	0,738
	İlkokul	177	3,718	0,602		
	Ortaokul	131	3,677	0,510		
Genel Yönetici Davranışı	Anasınıfı	12	3,750	0,350	0,296	0,744
	İlkokul	177	3,678	0,558		
	Ortaokul	131	3,645	0,505		

Öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerini ortaya koyan faktörlere katılım ile çalıştıkları kurum arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Tablo 3.12’de gösterilmiştir. Kurum ile yönetici davranışı algı düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığı ortaya koymak için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Analiz sonucunda, öğretmenlerin yöneticinin çalışanları ile ilişkileri, yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar, genel yönetici davranışı puanları ortalamalarının çalıştıkları kurumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$). Farklı kurum türünde çalışan öğretmenlerin yöneticilerinin davranışlarını benzer düzeyde algıladıkları söylenebilir.

3.9.4 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Farklılaşma Durumu

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin demografik özellikleri açısından farklılaşma gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

Tablo 0.13: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Güçsüzlük	Erkek	152	1,850	0,726	1,204	0,233
	Kadın	168	1,759	0,624		
Normsuzluk	Erkek	152	2,121	1,015	2,134	0,034
	Kadın	168	1,899	0,842		
Anlamsızlık	Erkek	152	1,734	0,786	3,341	0,001
	Kadın	168	1,485	0,539		
Kendine Yabancılaşma	Erkek	152	1,673	0,725	4,022	0,000
	Kadın	168	1,382	0,563		
Okula Yabancılaşma	Erkek	152	1,396	0,680	2,805	0,006
	Kadın	168	1,214	0,472		
Yalıtılmışlık	Erkek	152	1,726	0,734	2,555	0,011
	Kadın	168	1,532	0,625		
Genel Örgütsel Yabancılaşma	Erkek	152	1,742	0,614	3,239	0,002
	Kadın	168	1,545	0,470		

Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerini ortaya koyan faktörlere katılım ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Tablo 3.13'de gösterilmiştir. Cinsiyet ile örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığı ortaya koymak için t testi yapılmıştır. Test sonucunda;

- 1) Erkek öğretmenlerin normsuzluk puanları ($x=2,121$), kadın öğretmenlerin normsuzluk puanlarından ($x=1,899$) yüksek bulunmuştur ($p<0,05$).
- 2) Erkek öğretmenlerin anlamsızlık puanları ($x=1,734$), kadın öğretmenlerin anlamsızlık puanlarından ($x=1,485$) yüksek bulunmuştur ($p<0,05$).

- 3) Erkek öğretmenlerin kendine yabancılaşma puanları ($x=1,673$), kadın öğretmenlerin kendine yabancılaşma puanlarından ($x=1,382$) yüksek bulunmuştur ($p<0,05$).
- 4) Erkek öğretmenlerin okula yabancılaşma puanları ($x=1,396$), kadın öğretmenlerin okula yabancılaşma puanlarından ($x=1,214$) yüksek bulunmuştur ($p<0,05$).
- 5) Erkek öğretmenlerin yalıtılmışlık puanları ($x=1,726$), kadın öğretmenlerin yalıtılmışlık puanlarından ($x=1,532$) yüksek bulunmuştur ($p<0,05$).
- 6) Erkek öğretmenlerin genel örgütsel yabancılaşma puanları ($x=1,742$), kadın öğretmenlerin genel örgütsel yabancılaşma puanlarından ($x=1,545$) yüksek bulunmuştur ($p<0,05$).
- 7) Öğretmenlerin güçsüzlük puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

Genel olarak cinsiyete göre öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinde anlamlı farklılık bulunan tüm faktörlerde erkeklerin skorları kadınların skorlarından yüksek çıkmıştır. Kısacası erkeklerin yabancılaşmalarının kadınlardan yüksek oranda ortaya çıktığı söylenebilir.

Tablo 0.14: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin medeni durumu göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Güçsüzlük	Bekâr	42	1,937	0,648	1,387	0,166
	Evli	278	1,782	0,678		
Normsuzluk	Bekâr	42	2,206	0,979	1,509	0,132
	Evli	278	1,974	0,924		
Anlamsızlık	Bekâr	42	1,743	0,666	1,435	0,152
	Evli	278	1,582	0,679		
Kendine Yabancılaşma	Bekâr	42	1,667	0,702	1,546	0,123
	Evli	278	1,498	0,652		
Okula Yabancılaşma	Bekâr	42	1,405	0,683	1,234	0,218
	Evli	278	1,285	0,570		
Yalıtılmışlık	Bekâr	42	1,681	0,794	0,574	0,566
	Evli	278	1,616	0,668		
Genel Örgütsel Yabancılaşma	Bekâr	42	1,765	0,589	1,590	0,113
	Evli	278	1,620	0,544		

Öğretmenlerin güçsüzlük, normsuzluk, anlamsızlık, kendine yabancılaşma, okula yabancılaşma, yalıtılmışlık, genel örgütsel yabancılaşma puanları ortalamalarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$). Kısacası evli ve bekârların yabancılaşma düzeyleri birbirine yakın olarak belirlenmiştir.

Tablo 0.15: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin yaş grubuna göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Güçsüzlük	22-30	68	1,966	0,653	3,426	0,034	1 > 3
	31-40	142	1,806	0,706			
	41 ve üzeri	110	1,696	0,630			
Normsuzluk	22-30	68	2,299	0,954	5,504	0,004	1 > 2
	31-40	142	1,850	0,932			
	41 ve üzeri	110	2,021	0,885			
Anlamsızlık	22-30	68	1,815	0,669	4,298	0,014	1 > 2
	31-40	142	1,551	0,698			1 > 3
	41 ve üzeri	110	1,540	0,636			
Kendine Yabancılaşma	22-30	68	1,750	0,807	5,641	0,004	1 > 2
	31-40	142	1,484	0,655			1 > 3
	41 ve üzeri	110	1,425	0,525			
Okula Yabancılaşma	22-30	68	1,419	0,653	1,857	0,158	
	31-40	142	1,255	0,594			
	41 ve üzeri	110	1,286	0,524			
Yalıtılmışlık	22-30	68	1,712	0,703	1,120	0,328	
	31-40	142	1,566	0,728			
	41 ve üzeri	110	1,646	0,611			
Genel Örgütsel Yabancılaşma	22-30	68	1,815	0,561	4,497	0,012	1 > 2
	31-40	142	1,590	0,590			1 > 3
	41 ve üzeri	110	1,593	0,471			

Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerini ortaya koyan faktörlerin yaş ile arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Tablo 3.15’de gösterilmiştir. Yaş

grupları arasındaki farklılığı ortaya koymak için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Anlamli farklılıkların hangi gruplar arasında çıktığını belirlemek için ise post-hoc testi yapılmıştır. Analiz sonucunda;

- 1) Yaş grubu 22-30 olan öğretmenlerin güçsüzlük puanları ($1,966 \pm 0,653$), yaş grubu 41 ve üzeri olan öğretmenlerin güçsüzlük puanlarından ($1,696 \pm 0,630$) yüksek bulunmuştur ($p < 0.05$).
- 2) Yaş grubu 22-30 olan öğretmenlerin normsuzluk puanları ($2,299 \pm 0,954$), yaş grubu 31-40 olan öğretmenlerin normsuzluk puanlarından ($1,850 \pm 0,932$) yüksek bulunmuştur ($p < 0.05$).
- 3) Yaş grubu 22-30 olan öğretmenlerin anlamsızlık puanları ($1,815 \pm 0,669$), yaş grubu 31-40 olan öğretmenlerin anlamsızlık puanlarından ($1,551 \pm 0,698$) yüksek bulunmuştur ($p < 0.05$). Yaş grubu 22-30 olan öğretmenlerin anlamsızlık puanları ($1,815 \pm 0,669$), yaş grubu 41 ve üzeri olan öğretmenlerin anlamsızlık puanlarından ($1,540 \pm 0,636$) yüksek bulunmuştur ($p < 0.05$).
- 4) Yaş grubu 22-30 olan öğretmenlerin kendine yabancılaşma puanları ($1,750 \pm 0,807$), yaş grubu 31-40 olan öğretmenlerin kendine yabancılaşma puanlarından ($1,484 \pm 0,655$) yüksek bulunmuştur ($p < 0.05$). Yaş grubu 22-30 olan öğretmenlerin kendine yabancılaşma puanları ($1,750 \pm 0,807$), yaş grubu 41 ve üzeri olan öğretmenlerin kendine yabancılaşma puanlarından ($1,425 \pm 0,525$) yüksek bulunmuştur ($p < 0.05$).
- 5) Yaş grubu 22-30 olan öğretmenlerin genel örgütsel yabancılaşma puanları ($1,815 \pm 0,561$), yaş grubu 31-40 olan öğretmenlerin genel örgütsel yabancılaşma puanlarından ($1,590 \pm 0,590$) yüksek bulunmuştur. Yaş grubu 22-30 olan öğretmenlerin genel örgütsel yabancılaşma puanları ($1,815 \pm 0,561$), yaş grubu 41 ve üzeri olan öğretmenlerin genel örgütsel yabancılaşma puanlarından ($1,593 \pm 0,471$) yüksek bulunmuştur ($p < 0.05$).
- 6) Araştırmaya katılan öğretmenlerin okula yabancılaşma, yalıtılmışlık puanları ortalamalarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > 0.05$).

Kısacası okula yabancılaşma ve yalıtılmış faktörleri dışında kalan tüm faktörler için 22-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin daha fazla yabancılaşma yaşadıkları söylenebilir.

Tablo 0.16: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin öğrenim durumu göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Güçsüzlük	Önlisans	25	1,720	0,577	0,586	0,557
	Lisans	267	1,820	0,693		
	Yüksek Lisans/doktora	28	1,702	0,578		
Normsuzluk	Önlisans	25	1,907	0,670	0,169	0,845
	Lisans	267	2,009	0,951		
	Yüksek Lisans/doktora	28	2,048	0,984		
Anlamsızlık	Önlisans	25	1,448	0,433	0,890	0,412
	Lisans	267	1,624	0,706		
	Yüksek Lisans/doktora	28	1,543	0,568		
Kendine Yabancılaşma	Önlisans	25	1,340	0,401	1,840	0,161
	Lisans	267	1,552	0,688		
	Yüksek Lisans/doktora	28	1,384	0,534		
Okula Yabancılaşma	Önlisans	25	1,120	0,299	1,362	0,258
	Lisans	267	1,320	0,620		
	Yüksek Lisans/doktora	28	1,277	0,393		
Yalıtılmışlık	Önlisans	25	1,568	0,531	0,201	0,818
	Lisans	267	1,635	0,715		
	Yüksek Lisans/doktora	28	1,571	0,495		
Genel Örgütsel Yabancılaşma	Önlisans	25	1,517	0,268	0,927	0,397
	Lisans	267	1,657	0,580		
	Yüksek Lisans/doktora	28	1,577	0,439		

Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerini ortaya koyan faktörlere katılım ile öğrenim durumu arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Tablo 3.16'da gösterilmiştir. Öğrenim durumu ile yabancılaşma düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığı ortaya koymak için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin güçsüzlük, normsuzluk, anlamsızlık, kendine yabancılaşma, okula yabancılaşma, yalıtılmışlık, genel örgütsel yabancılaşma puan ortalamalarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($p>0.05$). Farklı öğrenim durumundaki öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerinin birbirlerine yakın olduğu söylenebilir.

Tablo 0.17: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin öğretmen olarak görev yapma süresi göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Güçsüzlük	0-5 Yıl	46	1,975	0,670	3,060	0,028	1 > 3
	6-10 Yıl	90	1,906	0,718			2 > 3
	11-15 Yıl	64	1,669	0,652			1 > 4
	16 Yıl ve üzeri	120	1,729	0,637			
Normsuzluk	0-5 Yıl	46	2,254	1,100	2,291	0,078	
	6-10 Yıl	90	2,056	0,909			
	11-15 Yıl	64	1,797	0,872			
	16 Yıl ve üzeri	120	1,981	0,898			
Anlamsızlık	0-5 Yıl	46	1,817	0,821	3,080	0,028	1 > 3
	6-10 Yıl	90	1,662	0,661			
	11-15 Yıl	64	1,450	0,626			
	16 Yıl ve üzeri	120	1,558	0,639			
Kendine Yabancılaşma	0-5 Yıl	46	1,794	0,965	3,954	0,009	1 > 3
	6-10 Yıl	90	1,561	0,652			1 > 4
	11-15 Yıl	64	1,441	0,601			
	16 Yıl ve üzeri	120	1,427	0,514			
Okula Yabancılaşma	0-5 Yıl	46	1,527	0,819	4,336	0,005	1 > 3
	6-10 Yıl	90	1,350	0,622			1 > 4
	11-15 Yıl	64	1,145	0,388			
	16 Yıl ve üzeri	120	1,260	0,512			
Yalıtılmışlık	0-5 Yıl	46	1,770	0,761	2,950	0,033	1 > 3
	6-10 Yıl	90	1,651	0,741			
	11-15 Yıl	64	1,413	0,633			
	16 Yıl ve üzeri	120	1,662	0,616			
Genel Örgütsel Yabancılaşma	0-5 Yıl	46	1,845	0,681	4,525	0,004	1 > 3
	6-10 Yıl	90	1,697	0,557			1 > 4
	11-15 Yıl	64	1,484	0,518			
	16 Yıl ve üzeri	120	1,599	0,482			

Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerini ortaya koyan faktörlere katılım ile öğretmen olarak görev yapma süreleri arasında anlamlı bir farklılık olup

olmadığı Tablo 3.17’de gösterilmiştir. Öğretmen olarak görev yapma süreleri ile yabancılaşma düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığı ortaya koymak için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında çıktığını belirlemek için ise post-hoc testi yapılmıştır. Analiz sonucunda;

- 1) Öğretmen olarak görev yapma süresi 0-5 yıl olan öğretmenlerin güçsüzlük puanları ($1,975 \pm 0,670$), öğretmen olarak görev yapma süresi 11-15 yıl olan öğretmenlerin güçsüzlük puanlarından ($1,669 \pm 0,652$) yüksek bulunmuştur ($p < 0.05$).
- 2) Öğretmen olarak görev yapma süresi 6-10 yıl olan öğretmenlerin güçsüzlük puanları ($1,906 \pm 0,718$), öğretmen olarak görev yapma süresi 11-15 yıl olan öğretmenlerin güçsüzlük puanlarından ($1,669 \pm 0,652$) yüksek bulunmuştur ($p < 0.05$). Öğretmen olarak görev yapma süresi 0-5 yıl olan öğretmenlerin güçsüzlük puanları ($1,975 \pm 0,670$), öğretmen olarak görev yapma süresi 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin güçsüzlük puanlarından ($1,729 \pm 0,637$) yüksek bulunmuştur ($p < 0.05$).
- 3) Öğretmen olarak görev yapma süresi 0-5 yıl olan öğretmenlerin anlamsızlık puanları ($1,817 \pm 0,821$), öğretmen olarak görev yapma süresi 11-15 yıl olan öğretmenlerin anlamsızlık puanlarından ($1,450 \pm 0,626$) yüksek bulunmuştur ($p < 0.05$).
- 4) Öğretmen olarak görev yapma süresi 0-5 yıl olan öğretmenlerin kendine yabancılaşma puanları ($1,794 \pm 0,965$), öğretmen olarak görev yapma süresi 11-15 yıl olan öğretmenlerin kendine yabancılaşma puanlarından ($1,441 \pm 0,601$) yüksek bulunmuştur ($p < 0.05$). Öğretmen olarak görev yapma süresi 0-5 yıl olan öğretmenlerin kendine yabancılaşma puanları ($1,794 \pm 0,965$), öğretmen olarak görev yapma süresi 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin kendine yabancılaşma puanlarından ($1,427 \pm 0,514$) yüksek bulunmuştur ($p < 0.05$).
- 5) Öğretmen olarak görev yapma süresi 0-5 yıl olan öğretmenlerin okula yabancılaşma puanları ($1,527 \pm 0,819$), öğretmen olarak görev yapma süresi 11-15 yıl olan öğretmenlerin okula yabancılaşma puanlarından ($1,145 \pm 0,388$) yüksek bulunmuştur ($p < 0.05$). Öğretmen olarak görev yapma süresi 0-5 yıl olan öğretmenlerin okula yabancılaşma puanları ($1,527 \pm 0,819$), öğretmen olarak görev yapma süresi 16 yıl ve üzeri olan

öğretmenlerin okula yabancılaşma puanlarından ($1,260 \pm 0,512$) yüksek bulunmuştur ($p < 0,05$).

- 6) Öğretmen olarak görev yapma süresi 0-5 yıl olan öğretmenlerin yalıtılmışlık puanları ($1,770 \pm 0,761$), öğretmen olarak görev yapma süresi 11-15 yıl olan öğretmenlerin yalıtılmışlık puanlarından ($1,413 \pm 0,633$) yüksek bulunmuştur ($p < 0,05$).
- 7) Öğretmen olarak görev yapma süresi 0-5 yıl olan öğretmenlerin genel örgütsel yabancılaşma puanları ($1,845 \pm 0,681$), öğretmen olarak görev yapma süresi 11-15 yıl olan öğretmenlerin genel örgütsel yabancılaşma puanlarından ($1,484 \pm 0,518$) yüksek bulunmuştur ($p < 0,05$). Öğretmen olarak görev yapma süresi 0-5 yıl olan öğretmenlerin genel örgütsel yabancılaşma puanları ($1,845 \pm 0,681$), öğretmen olarak görev yapma süresi 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin genel örgütsel yabancılaşma puanlarından ($1,599 \pm 0,482$) yüksek bulunmuştur ($p < 0,05$).
- 8) Araştırmaya katılan öğretmenlerin normsuzluk puanları ortalamalarının öğretmen olarak görev yapma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > 0,05$).

Kısacası göreve yeni başlayan öğretmenlerin, daha fazla yabancılaşma yaşadıkları söylenebilir.

Tablo 0.18: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin şu anki okulunda çalışma süresi göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Güçsüzlük	1 Yıldan Az	90	1,843	0,703	0,151	0,929
	1-5 Yıl	166	1,788	0,674		
	6-10 Yıl	43	1,783	0,688		
	11-15 Yıl	21	1,778	0,564		
Normsuzluk	1 Yıldan Az	90	2,019	1,026	0,892	0,446
	1-5 Yıl	166	2,060	0,937		
	6-10 Yıl	43	1,822	0,788		
	11-15 Yıl	21	1,873	0,749		
Anlamsızlık	1 Yıldan Az	90	1,622	0,668	0,085	0,968
	1-5 Yıl	166	1,594	0,725		
	6-10 Yıl	43	1,623	0,583		
	11-15 Yıl	21	1,552	0,536		

Tablo 3.18 (Devam): Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin şu anki okulunda çalışma süresi göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Kendine Yabancılaşma	1 Yıldan Az	90	1,572	0,693	0,397	0,755
	1-5 Yıl	166	1,497	0,655		
	6-10 Yıl	43	1,471	0,651		
	11-15 Yıl	21	1,583	0,588		
Okula Yabancılaşma	1 Yıldan Az	90	1,242	0,473	1,146	0,331
	1-5 Yıl	166	1,351	0,654		
	6-10 Yıl	43	1,302	0,568		
	11-15 Yıl	21	1,155	0,464		
Yalıtılmışlık	1 Yıldan Az	90	1,544	0,577	0,765	0,515
	1-5 Yıl	166	1,677	0,727		
	6-10 Yıl	43	1,605	0,749		
	11-15 Yıl	21	1,591	0,637		
Genel Örgütsel Yabancılaşma	1 Yıldan Az	90	1,637	0,512	0,141	0,935
	1-5 Yıl	166	1,654	0,589		
	6-10 Yıl	43	1,607	0,545		
	11-15 Yıl	21	1,591	0,438		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin güçsüzlük, normsuzluk, anlamsızlık, kendine yabancılaşma, okula yabancılaşma, yalıtılmışlık, genel örgütsel yabancılaşma puanları ortalamalarının şu anki okulunda çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 0.19: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin çalıştığı kurum türüne göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Güçsüzlük	Anasınıfı	12	1,819	0,490	24,145	0,000	3 > 2
	İlkokul	177	1,587	0,572			
	Ortaokul	131	2,092	0,712			
Normsuzluk	Anasınıfı	12	1,861	0,674	17,771	0,000	3 > 2
	İlkokul	177	1,751	0,829			
	Ortaokul	131	2,359	0,976			

Tablo 3.19 (Devam): Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin çalıştığı kurum türüne göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Anlamsızlık	Anasınıfı	12	1,417	0,536	10,733	0,000	3 > 2
	İlkokul	177	1,464	0,584			
	Ortaokul	131	1,808	0,755			
Kendine Yabancılaşma	Anasınıfı	12	1,604	0,822	12,013	0,000	3 > 2
	İlkokul	177	1,364	0,542			
	Ortaokul	131	1,723	0,733			
Okula Yabancılaşma	Anasınıfı	12	1,396	0,494	2,563	0,079	
	İlkokul	177	1,235	0,530			
	Ortaokul	131	1,382	0,654			
Yalıtılmışlık	Anasınıfı	12	1,783	0,924	1,884	0,154	
	İlkokul	177	1,559	0,653			
	Ortaokul	131	1,698	0,697			
Genel Örgütsel Yabancılaşma	Anasınıfı	12	1,648	0,496	16,017	0,000	3 > 2
	İlkokul	177	1,492	0,488			
	Ortaokul	131	1,836	0,578			

Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerini ortaya koyan faktörlere katılım ile çalışılan kurum türü arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Tablo 3.19’da gösterilmiştir. Çalışılan kurum türü ile yabancılaşma düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığı ortaya koymak için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında çıktığını belirlemek için ise post-hoc testi yapılmıştır. Analiz sonucunda;

- 1) Ortaokulda çalışan öğretmenlerin güçsüzlük puanları ($2,092 \pm 0,712$), ilkokulda çalışan öğretmenlerin güçsüzlük puanlarından ($1,587 \pm 0,572$) yüksek bulunmuştur ($p < 0,05$).
- 2) Ortaokulda çalışan öğretmenlerin normsuzluk puanları ($2,359 \pm 0,976$), ilkokulda çalışan öğretmenlerin normsuzluk puanlarından ($1,751 \pm 0,829$) yüksek bulunmuştur ($p < 0,05$).
- 3) Ortaokulda çalışan öğretmenlerin anlamsızlık puanları ($1,808 \pm 0,755$), ilkokulda çalışan öğretmenlerin anlamsızlık puanlarından ($1,464 \pm 0,584$) yüksek bulunmuştur ($p < 0,05$).

- 4) Ortaokulda çalışan öğretmenlerin kendine yabancılaşma puanları ($1,723 \pm 0,733$), İlkokulda çalışan öğretmenlerin kendine yabancılaşma puanlarından ($1,364 \pm 0,542$) yüksek bulunmuştur ($p < 0.05$).
- 5) Ortaokulda çalışan öğretmenlerin genel örgütsel yabancılaşma puanları ($1,836 \pm 0,578$), İlkokulda çalışan öğretmenlerin genel örgütsel yabancılaşma puanlarından ($1,492 \pm 0,488$) yüksek bulunmuştur ($p < 0.05$).
- 6) Araştırmaya katılan öğretmenlerin okula yabancılaşma, yalıtılmışlık puanları ortalamalarının çalıştığı kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > 0.05$).

Özetle ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütlerine karşı daha fazla yabancılaşma yaşadıkları söylenebilir.

3.9.5 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma ve Yönetici Davranışı Algı Düzeylerinin Aralarındaki İlişkinin Korelasyon Analizi ile İncelenmesi

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin yönetici davranışlarını algı düzeyleri ile örgütsel yabancılaşma düzeylerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 0.20: Öğretmenlerin yönetici davranışı algı ve örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkinin korelasyon analizi ile incelenmesi.

		Güçsüzlük	Normsuzluk	Anlamsızlık	Kendine Yabancılaşma	Okula Yabancılaşma	Yalıtılmışlık	Genel Örgütsel Yabancılaşma
Yöneticinin Çalışanları İle İlişkileri	r	-0,205	-0,337	-0,244	-0,174	-0,219	-0,220	-0,291
	p	0,000	0,000	0,000	0,002	0,000	0,000	0,000
Yöneticinin Görevinde Gösterdiği Davranışlar	r	-0,173	-0,328	-0,261	-0,173	-0,243	-0,210	-0,285
	p	0,002	0,000	0,000	0,002	0,000	0,000	0,000
Genel Yönetici Davranışı	r	-0,200	-0,352	-0,267	-0,183	-0,245	-0,228	-0,305
	p	0,000	0,000	0,000	0,001	0,000	0,000	0,000

Yönetici davranışı faktörleri ile öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma faktörleri arasındaki ilişkileri ortaya koymak için Pearson korelasyon analizi

yapılmıştır. Korelasyon analizi sonuçları Tablo 3.20’de gösterilmektedir. Bu analizin yorumlarını yapacak olursak;

Yöneticinin çalışanları ile ilişkileri ile örgütsel yabancılaşma faktörleri arasında istatistiksel açıdan ters yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Her bir örgütsel yabancılaşma faktörü açısından değerlendirildiğinde; yöneticinin çalışanları ile ilişkileri ile güçsüzlük arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.205$; $p=0,000<0.05$). Buna göre yöneticinin çalışanları ile ilişkileri arttıkça güçsüzlük azalmaktadır. Yöneticinin çalışanları ile ilişkileri ile normsuzluk arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.337$; $p=0,000<0.05$). Buna göre yöneticinin çalışanları ile ilişkileri arttıkça normsuzluk azalmaktadır. Yöneticinin çalışanları ile ilişkileri ile anlamsızlık arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.244$; $p=0,000<0.05$). Buna göre yöneticinin çalışanları ile ilişkileri arttıkça anlamsızlık azalmaktadır. Yöneticinin çalışanları ile ilişkileri ile kendine yabancılaşma arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.174$; $p=0,002<0.05$). Buna göre yöneticinin çalışanları ile ilişkileri arttıkça kendine yabancılaşma azalmaktadır. Yöneticinin çalışanları ile ilişkileri ile okula yabancılaşma arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.219$; $p=0,000<0.05$). Buna göre yöneticinin çalışanları ile ilişkileri arttıkça okula yabancılaşma azalmaktadır. Yöneticinin çalışanları ile ilişkileri ile yalıtılmışlık arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.22$; $p=0,000<0.05$). Buna göre yöneticinin çalışanları ile ilişkileri arttıkça yalıtılmışlık azalmaktadır. Yöneticinin çalışanları ile ilişkileri ile genel örgütsel yabancılaşma arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.291$; $p=0,000<0.05$). Buna göre yöneticinin çalışanları ile ilişkileri arttıkça genel örgütsel yabancılaşma düzeyleri azalmaktadır.

Yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar ile örgütsel yabancılaşma faktörleri arasında istatistiksel açıdan ters yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Her bir örgütsel yabancılaşma faktörü açısından değerlendirildiğinde; yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar ile güçsüzlük arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.173$; $p=0,002<0.05$). Buna göre yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar arttıkça güçsüzlük azalmaktadır. Yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar ile normsuzluk arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.328$; $p=0,000<0.05$). Buna göre yöneticinin görevinde gösterdiği

davranışlar arttıkça normsuzluk azalmaktadır. Yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar ile anlamsızlık arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.261$; $p=0,000<0.05$). Buna göre yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar arttıkça anlamsızlık azalmaktadır. Yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar ile kendine yabancılaşma arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.173$; $p=0,002<0.05$). Buna göre yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar arttıkça kendine yabancılaşma azalmaktadır. Yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar ile okula yabancılaşma arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.243$; $p=0,000<0.05$). Buna göre yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar arttıkça okula yabancılaşma azalmaktadır. Yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar ile yalıtılmışlık arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.21$; $p=0,000<0.05$). Buna göre yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar arttıkça yalıtılmışlık azalmaktadır. Yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar ile genel örgütsel yabancılaşma arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.285$; $p=0,000<0.05$). Buna göre yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar arttıkça genel örgütsel yabancılaşma azalmaktadır.

Genel yönetici davranışı ile örgütsel yabancılaşma faktörleri arasında istatistiksel açıdan ters yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Her bir örgütsel yabancılaşma faktörü açısından değerlendirildiğinde; genel yönetici davranışı ile güçsüzlük arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.2$; $p=0,000<0.05$). Buna göre genel yönetici davranışı arttıkça güçsüzlük azalmaktadır.

Genel yönetici davranışı ile normsuzluk arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.352$; $p=0,000<0.05$). Buna göre genel yönetici davranışı arttıkça normsuzluk azalmaktadır. Genel yönetici davranışı ile anlamsızlık arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.267$; $p=0,000<0.05$). Buna göre genel yönetici davranışı arttıkça anlamsızlık azalmaktadır. Genel yönetici davranışı ile kendine yabancılaşma arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.183$; $p=0,001<0.05$). Buna göre genel yönetici davranışı arttıkça kendine yabancılaşma azalmaktadır. Genel yönetici davranışı ile okula yabancılaşma arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.245$; $p=0,000<0.05$). Buna göre genel yönetici davranışı arttıkça okula yabancılaşma azalmaktadır. Genel yönetici davranışı ile yalıtılmışlık arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.228$; $p=0,000<0.05$). Buna göre genel yönetici davranışı arttıkça yalıtılmışlık

azalmaktadır. Genel yönetici davranışı ile genel örgütsel yabancılaşma arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.305$; $p=0,000<0.05$). Buna göre genel yönetici davranışı arttıkça genel örgütsel yabancılaşma azalmaktadır.

3.9.6 Öğretmenlerin Yönetici Davranışı Algı Düzeylerinin Örgütsel Yabancılaşma Düzeyleri Üzerine Etkisinin Regresyon Analizi ile İncelenmesi

Araştırmanın bu bölümünde, öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyleri üzerinde, yönetici davranışlarının etkilerini belirlemek için yapılan regresyon analizi bulgularına yer verilmektedir.

Tablo 0.21: Yönetici davranışı algı düzeylerinin öğretmenlerin güçsüzlüğü üzerine etkisi.

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R ²
Güçsüzlük	Sabit	2,729	10,517	0,000	7,023	0,001	0,036
	Yöneticinin Çalışanları İle İlişkileri	-0,218	-2,036	0,043			
	Yöneticinin Görevinde Gösterdiği Davranışlar	-0,037	-0,341	0,733			

Yönetici davranışı algı düzeylerinin öğretmenlerin güçsüzlük düzeyleri üzerindeki etkisini ortaya koyan regresyon modeli istatistiki açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=7,023$; $p=0,000<0.01$). Yönetici davranışı algı düzeyleri güçsüzlük bağımlı değişkeninin tamamının %3,6'sını açıklamaktadır. Regresyona ilişkin standardize edilmiş beta (β) değerleri bakımından incelendiğinde; “yöneticinin çalışanlar ile ilişkileri” faktörü ($\beta = -0,218$; $p < 0,05$) öğretmenlerin güçsüzlükleri üzerinde zayıf bir etkiye sahiptir. Yöneticinin görevinde gösterdiği davranışların ise güçsüzlük değişkeni üzerinde bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir ($p=0,733>0,05$).

Tablo 0.22: Yönetici davranışı algı düzeylerinin öğretmenlerin normsuzluğu üzerine etkisi.

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R ²
Normsuzluk	Sabit	4,276	12,455	0,000	22,467	0,000	0,119
	Yöneticinin Çalışanları İle İlişkileri	-0,346	-2,444	0,015			
	Yöneticinin Görevinde Gösterdiği Davranışlar	-0,274	-1,933	0,054			

Yönetici davranışı algı düzeylerinin öğretmenlerin normsuzluk düzeyleri üzerindeki etkisini ortaya koyan regresyon modeli istatistiki açıdan anlamlı bulunmuştur (F=22,467; p=0,000<0.05). Yönetici davranışı algı düzeyleri normsuzluk bağımlı değişkeninin tamamının %11,9’uni açıklamaktadır. Regresyona ilişkin standardize edilmiş beta (β) değerleri bakımından incelendiğinde; “yöneticinin çalışanlar ile ilişkileri” faktörü ($\beta = -0,346$; p < 0,05) öğretmenlerin normsuzluğu üzerinde zayıf bir etkiye sahiptir. Yöneticinin görevinde gösterdiği davranışların ise normsuzluk değişkeni üzerinde bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir (p=0,054>0,05).

Tablo 0.23: Öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin anlamsızlık üzerine etkisi.

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R ²
Anlamsızlık	Sabit	2,862	11,149	0,000	12,321	0,000	0,066
	Yöneticinin Çalışanları İle İlişkileri	-0,124	-1,168	0,244			
	Yöneticinin Görevinde Gösterdiği Davranışlar	-0,219	-2,061	0,040			

Yönetici davranışı algı düzeylerinin öğretmenlerin anlamsızlık düzeyleri üzerindeki etkisini ortaya koyan regresyon modeli istatistiki açıdan anlamlı bulunmuştur (F=12,321; p=0,000<0.05). Yönetici davranışı algı düzeyleri anlamsızlık bağımlı değişkeninin tamamının %6,6’sını açıklamaktadır. Regresyona ilişkin standardize edilmiş beta (β) değerleri bakımından incelendiğinde; “yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar” faktörü ($\beta = -0,219$; p < 0,05) öğretmenlerin

anlamsızlıkları üzerinde zayıf bir etkiye sahiptir. Yöneticinin çalışanlar ile ilişkiler faktörü ise anlamsızlık değişkeni üzerinde bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir ($p=0,244>0,05$).

Tablo 0.24: Öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin kendine yabancılaşma üzerine etkisi.

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R^2
Kendine Yabancılaşma	Sabit	2,262	9,484	0,000	9,896	0,002	0,027
	Yöneticinin Çalışanları İle İlişkileri	-0,204	-3,146	0,002			

Yönetici davranışı algı düzeylerinin öğretmenlerin kendine yabancılaşma düzeyleri üzerindeki etkisini ortaya koyan stepwise regresyon modeli istatistiki açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=9,896$; $p=0,002<0,05$). Kendine yabancılaşma düzeyinin belirleyicisi olarak yöneticinin çalışanları ile ilişkilerinin etkisinin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür ($R^2=0,027$). Öğretmenlerin yöneticinin çalışanları ile ilişki düzeyi kendine yabancılaşma düzeyini azaltmaktadır ($\beta=-0,204$).

Tablo 0.25: Öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin okula yabancılaşma üzerine etkisi.

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R^2
Okula Yabancılaşma	Sabit	2,298	10,298	0,000	10,339	0,000	0,055
	Yöneticinin Çalışanları İle İlişkileri	-0,076	-0,829	0,408			
	Yöneticinin Görevinde Gösterdiği Davranışlar	-0,195	-2,109	0,036			

Yönetici davranışı algı düzeylerinin öğretmenlerin okula yabancılaşma düzeyleri üzerindeki etkisini ortaya koyan regresyon modeli istatistiki açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=10,339$; $p=0,000<0,05$). Yönetici davranışı algı düzeyleri okula yabancılaşma bağımlı değişkeninin tamamının %5,5'ini açıklamaktadır. Regresyona ilişkin standardize edilmiş beta (β) değerleri bakımından incelendiğinde; “yöneticinin

görevinde gösterdiği davranışlar” faktörü ($\beta = -0,195$; $p < 0,05$) öğretmenlerin okula yabancılaşmaları üzerinde zayıf bir etkiye sahiptir. Yöneticinin çalışanlar ile ilişkiler faktörü ise okula yabancılaşma değişkeni üzerinde bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir ($p=0,244 > 0,05$).

Tablo 0.26: Öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin yalıtılmışlık üzerine etkisi.

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R^2
Yalıtılmışlık	Sabit	2,599	10,601	0,000	16,177	0,000	0,045
	Yöneticinin Çalışanları İle İlişkileri	-0,268	-4,022	0,000			

Yöneticinin çalışanları ile ilişkilerinin öğretmenin yalıtılmışlık hissi üzerindeki etkisini belirlemek üzere yapılan stepwise regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=16,177$; $p=0,000 < 0,05$). Yalıtılmışlık düzeyinin belirleyicisi olarak yöneticinin çalışanları ile ilişkilerinin etkisinin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür ($R^2=0,045$). Öğretmenlerin yöneticinin çalışanları ile ilişkileri düzeyi yalıtılmışlık düzeyini azaltmaktadır ($\beta=-0,268$).

Tablo 0.27: Öğretmenlerin yönetici davranışı algı düzeylerinin genel örgütsel yabancılaşma üzerine etkisi.

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R^2
Genel Örgütsel Yabancılaşma	Sabit	2,801	13,575	0,000	16,254	0,000	0,087
	Yöneticinin Çalışanları İle İlişkileri	-0,171	-2,005	0,046			
	Yöneticinin Görevinde Gösterdiği Davranışlar	-0,147	-1,719	0,087			

Yönetici davranışı algı düzeylerinin öğretmenlerin genel örgütsel yabancılaşma düzeyleri üzerindeki etkisini ortaya koyan regresyon modeli istatistiki açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=16,254$; $p=0,000 < 0,05$). Yönetici davranışı algı düzeyleri genel örgütsel yabancılaşma bağımlı değişkeninin tamamının %8,7’sini açıklamaktadır. Regresyona ilişkin standardize edilmiş beta (β) değerleri bakımından incelendiğinde; “yöneticinin çalışanlar ile ilişkileri” faktörü ($\beta = -0,171$; $p < 0,05$) öğretmenlerin

genel örgütsel yabancılaşmaları üzerinde zayıf bir etkiye sahiptir. Yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar ise genel örgütsel yabancılaşma değişkeni üzerinde bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir ($p=0,054>0,05$).

Tablo 0.28: Öğretmenlerin genel yönetici davranışı algı düzeylerinin genel örgütsel yabancılaşma üzerine etkisi.

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R ²
Genel Örgütsel Yabancılaşma	Sabit	2,802	13,607	0,000	32,585	0,000	0,090
	Genel Yönetici Davranışı	-0,317	-5,708	0,000			

Genel yönetici davranışının genel örgütsel yabancılaşma üzerindeki etkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=32,585$; $p=0,000<0,05$). Genel yönetici davranışı algı düzeyleri genel örgütsel yabancılaşma bağımlı değişkeninin tamamının %9'unu açıklamaktadır. Öğretmenlerin genel yönetici davranışı düzeyi genel örgütsel yabancılaşma düzeyini azaltmaktadır ($\beta=-0,317$).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

4.1 Sonuçlar

İlköğretim kurumlarındaki yönetici davranışlarının öğretmenler tarafından nasıl algılandığı, öğretmenlerin örgütlerine karşı ne düzeyde yabancılaşma yaşadıkları ve demografik özelliklere göre öğretmenlerin yönetici davranışları algı düzeyleri ve örgütsel yabancılaşma düzeylerinin incelenmesi, yönetici davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyleri üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmadan ulaşılan sonuçlara aşağıda yer verilmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin yönetici davranışlarını algılama düzeyleri, yöneticinin çalışanları ile ilişkileri, yöneticinin görevinde gösterdiği davranışlar ve bu iki faktörün toplamını ifade eden genel yönetici davranışı olmak üzere üç faktörde incelenmiştir. 5 üzerinden yapılan değerlendirmeye göre, öğretmenler yöneticilerinin davranışlarını oldukça olumlu olarak değerlendirmektedirler.

Öğretmenlerin örgütlerine yabancılaşma düzeyleri ise; güçsüzlük, normsuzluk, anlamsızlık, kendine yabancılaşma, okula yabancılaşma, yalıtılmışlık ve tüm bu boyutların toplamını ifade eden genel örgütsel yabancılaşma faktörleri altında incelenmiştir. 5 üzerinden yapılan değerlendirmeye göre öğretmenlerin 1,302 ile 2,004 arasında örgütlerine yabancılaşma yaşadıkları belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyleri oldukça düşüktür. Sadece normsuzluk faktörü, diğer faktörlere göre daha yüksektir.

Araştırmada öğretmenlerin demografik özelliklerine göre yönetici davranışı algı düzeyleri incelenmiştir. Bu doğrultuda ele alınan değişkenlerden sadece yaşlarına göre istatistiksel olarak farklılıkların olduğu, diğer değişkenler olan; öğretmenlerin cinsiyetlerine, medeni durumlarına, öğrenim durumlarına, öğretmen olarak görev yapma sürelerine, şu anki okullarında çalışma sürelerine ve çalıştıkları

kurum türüne göre yönetici davranışlarını algılama düzeylerinde farklılıkların olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. 22-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin yönetici davranışlarını daha büyük yaşlardaki öğretmenlere göre olumsuz değerlendirdikleri belirlenmiştir. Kadın veya erkek, evli veya bekâr, farklı öğrenim durumunda bulunan ve farklı sürelerde öğretmenlik deneyimi bulunan, çalıştıkları okullarda farklı çalışma süresine sahip ve farklı kurum türlerinde çalışan öğretmenlerin yöneticilerinin davranışlarını benzer düzeyde algıladıkları sonucuna varılmıştır. Bu sonuç; okul yöneticilerinin yeterli düzeyde yönetici davranışlarına sahip olduklarını ve bu davranışların farklı demografik özellikteki öğretmenler tarafından eşit sayılacak düzeyde algılandığı söylenebilir.

Demografik özellikler açısından öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyleri incelendiğinde ise, öğretmenlerin medeni durumlarına, öğrenim durumlarına, görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerine göre farklılık göstermediği, cinsiyetlerine, yaşlarına, öğretmen olarak görev yapma sürelerine ve çalıştıkları kurum türüne göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buradan evli veya bekâr, farklı öğrenim durumunda bulunan, farklı öğretmenlik kıdemine ve görev yaptığı okulda çalışma süresine sahip öğretmenlerin benzer düzeyde örgütsel yabancılaşma yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğretmenlerin güçsüzlük faktörü dışında tüm örgütsel yabancılaşma faktörlerine ilişkin yabancılaşma düzeylerinin kadın öğretmenlerden daha yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Okula yabancılaşma ve yalıtılmışlık faktörler dışında 22-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin daha büyük yaşlardaki öğretmenlere göre daha fazla yabancılaşma yaşadıkları görülmüştür. Genç yaştaki öğretmenlerin okullarına ve işlerine adaptasyon süresinde bir takım olumsuzluklar yaşadıkları, bu durumda yabancılaşmalarına olumsuz yansıdığı düşünülmektedir. Benzer bir sonuçta öğretmen olarak görev yapma süreleri açısından ortaya çıkmıştır. Normsuzluk faktörü dışında 0-5 yıl öğretmenlik deneyimine sahip olan öğretmenlerin de yabancılaşma düzeyleri, daha fazla öğretmenlik deneyimi bulunan öğretmenlerden yüksek bulunmuştur. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin de ilkokullarda görev yapan öğretmenlere göre okula yabancılaşma ve yalıtılmış boyutları dışındaki yabancılaşma düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ortaokul ve ilkokullarda kurumsal işleyişteki farklılıkların, ortaokul öğretmenlerinin yabancılaşma düzeylerine olumsuz etki yaptığı düşünülmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin yönetici davranışlarını algı düzeyleri ile örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkiler korelasyon analizi ile incelenmiştir. Analiz sonucunda yönetici davranışı algı faktörleri ile tüm örgütsel yabancılaşma faktörleri arasında istatistiksel açıdan negatif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu saptanmıştır. Diğer bir ifade ile yönetici davranışlarını algılamada olumlu ve olumsuz bir gelişme, öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerini ters doğrultuda etkileyerek azalttığı veya artırdığı söylenebilir.

Yönetici davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyleri üzerindeki etkilerini incelemek için ise regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda ulaşılan sonuçlar şunlardır:

Güçsüzlük, normsuzluk, genel örgütsel yabancılaşma düzeyleri üzerinde, yöneticinin çalışanları ile ilişkileri faktörünün, anlamsızlık, kendine yabancılaşma, okula yabancılaşma, yalıtılmışlık faktörleri üzerinde yöneticinin görevinde gösterdiği davranışların negatif etkilerinin olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile yöneticinin çalışanları ile ilişkilerine yönelik davranış düzeyleri olumlu olarak arttığında, öğretmenlerin güçsüzlük, normsuzluk, genel örgütsel yabancılaşma düzeyleri azalmaktadır. Benzer şekilde yöneticinin görevinde gösterdiği olumlu davranışlar arttıkça, anlamsızlık, kendine yabancılaşma, okula yabancılaşma, yalıtılmışlık düzeyleri azalmaktadır. Sonuç olarak yönetici davranışları öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri üzerinde etkilidir.

Araştırmadan ulaşılan sonuçlar doğrultusunda araştırmanın başında belirtilen hipotezlerinin kabul/red durumlarını gösteren verilere tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1: Araştırmanın hipotezlerinin kabul/red durumu.

H: no	Hipotezler	Kabul	Red
H ₁	Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre; yöneticilerinin davranışlarını değerlendirme düzeyleri farklılık göstermektedir.		X
H ₂ :	Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumlarına göre; yöneticilerinin davranışlarını değerlendirme düzeyleri farklılık göstermektedir.		X
H ₃	Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına göre; yöneticilerinin davranışlarını değerlendirme düzeyleri farklılık göstermektedir.	X	
H ₄	Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre; yöneticilerinin davranışlarını değerlendirme düzeyleri farklılık göstermektedir.		X
H ₅	Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine göre; yöneticilerinin davranışlarını değerlendirme düzeyleri farklılık göstermektedir.		X
H ₆	Araştırmaya katılan öğretmenlerin şu anki okullarındaki çalışma süresine göre; yöneticilerinin davranışlarını değerlendirme düzeyleri farklılık göstermektedir.		X
H ₇	Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları kurum türüne göre; yöneticilerinin davranışlarını değerlendirme düzeyleri farklılık göstermektedir.		X
H ₈	Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre; örgütsel yabancılaşma düzeyleri farklılık göstermektedir.	X	
H ₉ :	Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumlarına göre; yöneticilerinin davranışlarını değerlendirme düzeyleri farklılık göstermektedir.		X
H ₁₀ :	Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına göre; örgütsel yabancılaşma düzeyleri farklılık göstermektedir.	X	
H ₁₁	Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre; örgütsel yabancılaşma düzeyleri farklılık göstermektedir.		X
H ₁₂	Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine göre; örgütsel yabancılaşma düzeyleri farklılık göstermektedir.	X	
H ₁₃ :	Araştırmaya katılan öğretmenlerin şu anki okullarındaki çalışma süresine göre; örgütsel yabancılaşma düzeyleri farklılık göstermektedir.		X
H ₁₄	Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları kurum türüne göre; örgütsel yabancılaşma düzeyleri farklılık göstermektedir.	X	
H ₁₅	:Araştırmaya katılan öğretmenlerin, yöneticilerinin davranışlarını değerlendirme düzeyleri ile örgütlerine olan yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.	X	
H ₁₆	Araştırmaya katılan öğretmenlerin, yöneticilerinin davranışlarını değerlendirme düzeylerinin örgütlerine olan yabancılaşma düzeyleri üzerinde anlamlı etkiler bulunmaktadır.	X	

Tablo 4.1’den de görüldüğü üzere araştırmanın 16 hipotezinin 9’u red edilmiş, 7’si kabul edilmiştir. Sonuç olarak, öğretmenlerin demografik özelliklerine göre yönetici davranışı algı düzeylerinde yaşları dışında farklılaşma olmadığı,

cinsiyetlerine, yaşlarına, öğretmen olarak görev yapma sürelerine ve çalıştıkları kurum türüne göre örgütsel yabancılaşma düzeylerinde farklılıklar olduğu, yönetici davranışları ile örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı ilişkilerin olduğu ve yönetici davranışlarının öğretmenlerin örgütlerine olan yabancılaşma düzeylerini etkilediği söylenebilir.

4.2 Öneriler

Araştırmada çıkan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

- 1) Yönetici davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyleri üzerinde önemli etkilerinin olduğu sonucundan yola çıkarak, okul yöneticilerinin yönetimle ilgili eğitim almış özellikle eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim almış bireylerden seçilmeleri önerilmektedir. Böylelikle okul yönetiminde daha etkili yönetici davranışları görülecektir.
- 2) Öğretmenlerin normsuzluk yabancılaşma düzeylerinin diğer yabancılaşma düzeylerine göre yüksek çıkması, bunun nedenlerinin araştırılması gerektiğini düşündürmektedir. Konu ile ilgili detaylı araştırmalar yapılarak bu durumun çözüme kavuşturulması ve öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerinin azaltılmasına olumlu etkiler yapacaktır.
- 3) Genç yaştaki ve öğretmenlikte yeni olan öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerinin yüksek çıkması, okullara yeni gelen öğretmenlerin adaptasyonda bir takım sıkıntılar yaşadıklarının göstergesi olarak değerlendirilebilir. Bunun için oryantasyona yönelik eğitimlerin yapılması önerilmektedir.
- 4) Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerinin daha yüksek çıkması nedeniyle; ortaokullarda da ilkokullardaki gibi öğretmene derslik uygulamasına geçilebilir.
- 5) Bu araştırma Afyonkarahisar il merkezinde görev yapan 320 öğretmenle sınırlıdır. Evren içerisinde daha fazla sayıda öğretmen üzerinde araştırma gerçekleştirilirse daha genel sonuçlara ulaşılabilir.
- 6) Araştırmanın benzerleri diğer il ve ilçelerde de gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkel, S. (2013). İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Kültürleri İle İşe Yabancılaşmaları Arasındaki İlişki (İstanbul İli Ataşehir İlçesi Örneği). (Yüksek lisans tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Agarwal, S. (1993). Influence of Formalization on Role Stress, Organizational Commitment, and Work Alienation of Salespersons: A Cross-National Comparative Study. *Journal of International Business Studies*, 24, (4): 715–739.
- Alparslan, M. A. (2010). Örgütsel Sessizlik İklimi ve İşgören Sessizlik Davranışları Arasındaki Etkileşim: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Öğretim Elemanları Üzerinde Bir Araştırma. (Yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Artık, S. (2009). Yönetmel Davranış Biçimlerinin İş Doyumuna Etkisi Üzerine Bir Araştırma. (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi), Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, H. (2008). Endüstri Meslek Liselerinde Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Mesleğe ve Kuruma Yabancılaşma Düzeyleri. (Yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aslan, H. (2008). Endüstri Meslek Liselerinde Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Mesleğe ve Kuruma Yabancılaşma Düzeyleri. (Yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ataş, Ö. ve Ayık, A. (2013). Öğretmen Adaylarında Okula Yabancılaşma. *International Periodical For The Languages. Literature and History of Turkish or Turkic*, 8, (8): 103-122.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim Yönetimi*. (9. Baskı), Ankara: Hatipoğlu Basım.
- Aydın, İ. P. (2002). *İş Yaşamında Stres*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Aydın, M. (2000). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.

Aytürk, N. (2010). *Örgütsel ve Yönetimsel Davranış*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Babür, S. (2009). Turizm Sektöründe Örgütsel Yabancılaşma: Antalya Beş Yıldızlı Konaklama İşletmelerine Yönelik Bir Araştırma. (Yüksek lisans tezi), Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.

Bayındır, B. (2002). Ortaöğretim Dal Öğretmenlerinin Mesleğe Yabancılaşmaları ile Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Davranışları Arasındaki İlişki. (Yüksek lisans tezi), Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Budak, G. ve Budak, G. (2004). *İşletme Yönetimi*. İzmir: Barış Yayınları.

Bumin, T. (2001). *Hegel*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Bursalıoğlu, Z. (2012). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. 17. Basım, Ankara: Pegem Akademi.

Büyükyılmaz, O. (2007). İşletmelerde Yabancılaşmanın Sosyopsikolojik Etkileri ve Türkiye Taşkömürü Kurumunda Bir Uygulama. (Yüksek lisans tezi), Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

Çağlar, Ç. (2013). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yabancılaşma Düzeyleri ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13, (3): 1497-1513.

Çalışır, İ. (2006). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması (Bolu İli Örneği). (Yüksek lisans tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Çelen, Ü., Piyal, B. ve Karaodul, G. (2004). Ankara Onkoloji Hastanesinde Çalışanların İş Doyumu. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 7, (3): 295-318.

Celep, B. (2008). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması (Kocaeli İli Örneği). (Yüksek lisans tezi), Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

- Çöl, G. (2004). Örgütsel Bağlılık Kavramı ve Benzer Kavramlarla İlişkisi. *İş, Güç, Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 6, (2).
- Demirer, T. ve Özbudun, S. (2008). *Yabancılaşma ve...*, Ankara: Ütopya Yayınları.
- Efil, İ. (2013). *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon*. Bursa: Dora Yayınları.
- Elma, C. (2003). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması (Ankara İli Örneği). (Doktora tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Emir, S. (2012). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Yabancılaşma Düzeyleri (Aydın İli Örneği). (Yüksek lisans tezi), Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Eren, E. (2011). *Yönetim ve Organizasyon (Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar)*. 10. Baskı, İstanbul: Beta Basım.
- Erjem, Y. (2005). Eğitimde Yabancılaşma Olgusu ve Öğretmen: Lise Öğretmenleri Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, (4).
- Eryılmaz, A. (2010). Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Yabancılaşma Düzeyi. (Yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Eryılmaz, A. ve Burgaz, B. (2011). Özel ve Resmi Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Yabancılaşma Düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 36, (161): 271-286.
- Fayda, Kınık, Ş. F. (2010). Öğretmenlerin Yabancılaşma Algıları. (Yüksek lisans tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Fettahlıoğlu, T. (2006). Örgütlerde Yabancılaşmanın Yönetimi: Kahramanmaraş Özel İşletme ve Kamu Kuruluşlarında Karşılaştırmalı Bir Araştırma. (Yüksek lisans tezi), Kahramanmaraş Sütçü imam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Fromm, E. (1982). *Sağlıklı Toplum*. (Çev. Y. Salman ve Z. Tanrısay), İstanbul: Payel Yayınları.
- Genç, N. (2008). *Yönetim ve Organizasyon*. 2. Baskı, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Geyer, F., Schweitzer, D. (1976). Theories Of Alienation, Critical Perspectives In Philosophy And The Social Sciences. *The Hague: Martinus Nijhoff Social Sciences Division.*
- Güçlü, N. (2003). Stratejik Yönetim. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, (2): 61-85.
- Gümran, U. (2006). Yöneticilerde Değer Yargıları. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 1-28.
- Gürüz, D. ve Gürel, E. (2006). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın.
- Iacovides, N., Kaprinis, F. ve Kaprinis, G. (2003). The Relationship Between Job Stres, Burnout and Clinical Depression. *Journal of Affective Disorders*, 75, (3): 209–221.
- Ilgar, L. (2005). *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*. 3. Baskı, İstanbul: Beta Basım.
- Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayıncılık.
- Kanungo, R. N. (1982). *Work Alienation: An Integrative*. New York: Praeger.
- Kılıç, T. (2007). Mobbing İşyerinde Psikolojik Şiddet Sanayi Sektöründe Yaşanan Mobbing Uygulamaları, Kişisel Etkileri, Örgütsel ve Toplumsal Maliyetleri. (Yüksek lisans tezi), Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Koçel, T. (2007). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Arıkan Basım.
- Marx, K. (2000). *Yabancılaşma*. (Çev. Kenan Somer), Ankara: Sol Yayınları.
- Maslach, C. ve S. E. Jackson (1981). The Measurement of Experienced Burnout. *Journal of Occupational Behavior*, (2): 99-113.
- Mercan, M. (2006). Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel Vatandaşlık. (Yüksek lisans tezi), Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

- Minaslı, V. A. (2013). Örgüt Kültürü ve Örgütsel Yabancılaşma Arasındaki İlişki: Konuyla İlgili Bir Araştırma. (Yüksek lisans tezi), Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- O'reilly, C. And Chatman, J. (1986). Organizational Commitment and Psychological Attachment: The Effects of Compliance. *Identification and Internalization on Prosocial Behaviour. Journal of Applied Psychology*, (71): 492-499
- Ofluoğlu, G. ve Büyükyılmaz, O. (2008). Yabancılaşmanın Teorik Gelişimi ve Tarihsel Süreç İçinde Farklı Alanlarda Görünümleri. *Kamu-İş*, 10, (1): 113-144.
- Oruç, D. (2004). Kocaeli'ndeki Kamu Hastanelerinde Çalışan Hemşirelerde Yabancılaşma ve Etkileyen Faktörler. (Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi), Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli.
- Özdemir, M. (2014). Çağdaş Yönetim Biçimleri ve Yöneticilik Tipleri, <http://mahmutozdemir.8m.com/basarili1.html>
- Özgen, I. (2007). Yiyecek İçecek İşletmelerinde Çalışanlarda Tükenmişlik Sendromu, İzmir Adnan Menderes Havalimanı Örneği, I. Ulusal Gastronomi Sempozyumu ve Sanatsal Etkinlikler, 4-5 Mayıs 2007, Antalya, 116- 124.
- Özler, E. D. ve Dirican, Ö. M. (2014). Örgütlerde Yabancılaşma İle Tükenmişlik Sendromu Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (39): 291-310.
- Öztaş, N. (2010). Okul Müdürlüğünden Eğitim Liderliğine Geçiş ve Karaman İli Örneği. (Yüksek lisans tezi), Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Polatçı, S. (2007). Tükenmişlik Sendromu ve Tükenmişlik Sendromuna Etki Eden Faktörler (Gaziosmanpaşa Üniversitesi Akademik Personeli Üzerinde Bir Analiz). (Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi), Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tokol, T. (2005). *İşletme*. Bursa: Furkan Ofset.
- Salant, P. ve Dillman, D. A. (1994). *How To Conduct Your Own Survey*. New York: Wiley.

- Sergiovanni, T. J. and Starratt, R. J. (1988). *Supervision: Human Perspectives*. New York: McGraw Hill Book Company.
- Shepard, Jon, M. (1977). Technology, Alienation and Job Satisfaction. *Annual Review of Sociology*, (3): 1–21.
- Sökmen, A. (2010). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Şen, S. (2012). Okul Yöneticilerinin Çalışanları İle İlişki Ve Görev Davranışlarına Göre Yönetim Stillerinin Belirlenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şimşek, Ş. M., Akgemci, T. ve Çelik, A. (2011). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*. 7. Baskı, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Şimşek, M. Ş., Çelik, A., Akgemci, T., Fettahlıoğlu, T. (2006). Örgütlerde Yabancılaşmanın Yönetimi Araştırması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (15) 569-587
- Şimşek, Ş. ve Çelik, A. (2009). *Yönetim ve Organizasyon*. Konya: Eğitim Akademi.
- Şişman, M. (2012). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. 6. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- Taymaz, H. (2003). *Okul Yönetimi*. 7. Baskı, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tengilimoğlu, D., Atilla, A. ve Bektaş, M. (2008). *İşletme Yönetimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tolan, B. (2005). *Sosyoloji*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Tunçer, P. (2012). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Basım.
- Tutar, H. (2010). İş gören Yabancılaşması ve Örgütsel Sağlık İlişkisi: Bankacılık Sektöründe Bir Uygulama. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 65, (1): 181.
- Uslu, B. (2013). Eğitim Yönetimi Alanındaki Akademisyenlerin Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (37): 172-188.

West, E. G. (1988). *The Political Economy Of Alienation. Karl Marx and Adam Smith. Karl Marx's Economics:Critical Assesments.* (Ed. J.C. WOOD). New York: Croom Helm.

Wiener, Y. (1982). Commitment In Organizations: A Normative View. *Academyof Management Review*, 7, (3): 418- 428.

Yeşilorman, M. (2011). Halkın İradesi Bağlamında Halkoylamaları: Bir Hukuk Sosyolojisi Denemesi.
www.journals.istanbul.edu.tr/iusoskon/article/download/.../1023010620

Yıldırım, T. (2009). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişisel ve Örgütsel Değer Uyumunun Örgütsel Adanma ve Yabancılaşma Üzerine Etkisi. (Yüksek lisans tezi), Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

Yılmaz, S. ve Sarpkaya, P. (2009). Eğitim Örgütlerinde Yabancılaşma ve Yönetimi. *Uluslar Arası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6, (2): 314-333.

Yücel, C. (2005). Toplumsal Yapı ve Değişme Kuramlarını Paradigma Temelli Bir Sınıflandırma Denemesi. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 29, (1): 1-11.

EKLER

1. Ek-A: Anket Formu	80
-----------------------------------	----



Ek-A: Anket Formu

Değerli katılımcı;

Elinizdeki anket, “İlköğretim Kurumlarında Yönetici Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeyleri Üzerindeki Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinin uygulama kısmıyla ilgilidir. Veriler sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Katılımınız için teşekkür ederim.

Türk Hava Kurumu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi
Nuri IŞIKLI

1. Cinsiyetiniz?

Erkek Kadın

2. Medeni Durumunuz?

Bekâr Evli

3. Yaş Grubunuz?

22-30 31-40 41 - 50 yaş 51 yaş ve üzeri

4. Öğrenim Durumunuz?

Ön lisans Lisans Yüksek lisans/Doktora

5. Kaç yıldır öğretmen olarak görev yapıyorsunuz?

1 yıldan az 1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16 yıl ve üzeri

6. Bu okulda kaç yıldır çalışıyorsunuz?

1 yıldan az 1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16 yıl ve üzeri

Tablo A.1: Yönetici davranışları ölçeği.

	Aşağıda okul yöneticinizin davranışlarına yönelik ifadeler yer almaktadır. Yöneticinizin davranışlarına ilişkin duygu ve düşüncelerinizi ifade eden kutucuğa çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz.	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her zaman
	Lütfen ifadelerin tümünü işaretleyiniz.	1	2	3	4	5
1.	Çalışanlarıyla sadece iş nedeniyle ilişki kurar.					
2.	İstendiğinde kolaylıkla ulaşamaz.					
3.	Çalışanlarının işlerinde sorun çıkarmamalarını ister.					
4.	Çalışanlarının uyumsuzluklarını ortadan kaldıracak girişimlerde bulunmaz.					
5.	Çalışanlarıyla iyi ilişkiler içindedir.					
6.	Çalışanlarıyla ilgilidir, onları dinlemek için zaman ayırır.					
7.	Çalışanlarının uyumsuzluklarını gidermek için her türlü desteği verir.					
8.	Çalışanların duygu ve düşüncelerine önem verir.					
9.	Çalışanlarla olumlu ilişkiler kurmak için fırsatlar yaratır.					
10.	Çalışanların ihtiyaçlarını karşılayacak bir ortam hazırlar.					
11.	Çalışanların iş doyumunu sağlayacak ortam hazırlar.					
12.	Çalışanlarını yakından tanımaya çalışarak, aralarında oluşabilecek uyumsuzlukları önlemeye çalışır.					
13.	Çalışanlarına karşı saygılıdır, onların yaratıcılığına inanır ve iyi ilişkiler kurar.					
14.	Karşılaşılan sorunların çözümünü çalışanlarıyla birlikte arar.					
15.	Çalışanlarının kendilerini yetiştirmeleri ve geliştirmeleri için onlara her türlü imkânı sağlar.					
16.	Çalışanlarda takım ruhunu geliştirmek için önderlik eder, onlara destek verir.					
17.	Okul amaçlarının en üst düzeyde gerçekleşmesini ister.					
18.	Çalışanlarının işlerini düzenli, iyi bir şekilde yapmaları için baskı kurar.					
19.	Okulla ilgili tüm kararları kendisi verir.					
20.	Çalışanların işlerinde yüksek performans göstermesini ister.					
21.	Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için uygun ortamı hazırlar.					
22.	Okulun amaçlarının ne kadarı gerçekleşiyorsa onunla yetinir.					
23.	Çalışanlarla işbirliği içinde bulunarak, daha iyi çalışmalarını sağlayacağına inanır.					
24.	Çalışanların ihtiyacı olan (alet, araç-gereç malzeme vb.) kaynakları hemen karşılamaya çalışır.					
25.	Okulun hedeflerini, yapılacak çalışmaların önerilerini çalışanlarla beraber kararlaştırır.					
26.	Çalışanlarla çok yönlü iletişim içindedir.					
27.	Çalışanları işteki başarısına göre değerlendirir.					
28.	Yenilikleri ve teknolojik gelişmeleri izler.					
29.	Çalışanlarına güvenir ve onların amaçları gerçekleştirmek için çalışacağına inanır.					
30.	Karşılaşılan sorunların çözümü için çalışanlara seçenekler sunar.					
31.	Takım çalışmaları yapıldığında bir üye olarak görev alır.					
32.	İşbölümü çalışanlarca yapılır, yönetici sadece yol göstericidir.					

Tablo A.2: Örgütsel yabancılaşma ölçeği.

	Aşağıda ilköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması ile ilgili duygu ve düşüncelerini belirten ifadeler yer almaktadır. Bir öğretmen olarak bu duygu ve düşünceleri ifadelerin karşısındaki kutucuğa çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen ifadelerin tümünü işaretleyiniz.	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her zaman
		1	2	3	4	5
1.	Okuldaki sorunlarla mücadele etme gücümü yitirdiğimi hissediyorum.					
2.	Öğrencilerimle iletişim kurmakta zorlanıyorum.					
3.	İşimde tükendiğimi, yıprandığımı hissediyorum.					
4.	Okula ve öğrencilerime yaptığım katkının yeterli olmadığını düşünüyorum.					
5.	Çalışma istek ve heyecanımı yitirdiğimi hissediyorum.					
6.	Son zamanlarda öğretmenlikten soğuduğumu hissediyorum.					
7.	Okulda gereksinim duyduğum sosyal desteği alamadığımı hissediyorum.					
8.	Okulda doğruları savunmanın artık yarar getirmediğini düşünüyorum.					
9.	Okuldaki kuralların yaratıcılığımı engellediğini düşünüyorum.					
10.	Neyi niçin öğrettiğimin hiçbir anlamının olmadığını düşünüyorum.					
11.	Okulda öğretilenlerin gerçek yaşamda hiçbir işe yaramadığını düşünüyorum.					
12.	Okulda aynı konuları öğretmekten bıktığımı hissediyorum.					
13.	Okulda kendimi anlamsız bir iş yapıyormuşum gibi hissediyorum.					
14.	İdealist öğretmenleri gördükçe, öğretmenlikten uzaklaştığım duygusunu yaşıyorum.					
15.	Öğretmenliği sıkıcı buluyorum.					
16.	Öğretmenliği sadece gelir getirici bir kaynak olarak görüyorum.					
17.	Okulda, ders verme makinesine dönüştüğümü hissediyorum.					
18.	Öğretmenliğin benim için monotonlaşmaya başladığını hissediyorum.					
19.	Zorunlu olmadıkça diğer öğretmen ve yöneticilerle bir araya gelmemeye çalışıyorum.					
20.	Okulda dışlandığım duygusunu yaşıyorum.					
21.	Öğretmenler odasından uzak durmayı tercih ediyorum.					
22.	Okulda kendimi yalnız hissediyorum.					
23.	Sınıf dışı etkinliklerde sorumluluk üstlenmeyi sevmiyorum.					
24.	Okuldaki diğer öğretmenlerle, okul dışında bir şeyler yapmayı arzulamıyorum.					
25.	Sosyal çevremi çok sıkıcı buluyorum.					
26.	Yaşamımda bir boşluk duygusu yaşıyorum.					
27.	Aynı görüşte olmadığım insanlardan uzak durmayı yeğliyorum.					
28.	Çalıştığım okuldan memnunum.					
29.	Tercih hakkım olsa yine çalıştığım okulda çalışmak isterim.					
30.	Çalıştığım okulu arkadaşlarıma tavsiye ederim.					

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Nuri IŞIKLI
Uyruğu : T.C.
Doğum Yeri ve Tarihi : Sincanlı-01.05.1971
Medeni Hali : Evli
Adres : Selçuklu Mahallesi 1351 Sok. Zafer Sitesi E3 Blok
Daire:3 / AFYON
E-Posta Adresi : nuriisikli@hotmail.com
İletişim (Telefon) : 505 267 94 26

EĞİTİM

İlkokul : Elvanpaşa İlkokulu-1982
Lise : Eskişehir Yunusemre Öğretmen Lisesi-1988
Lisans : Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Sınıf Öğretmenliği Bölümü-1994
Yüksek Lisans : Türk Hava Kurumu Üniversitesi-2014

MESLEKİ DENEYİM

1994-2003 Şanlıurfa İli Birecik İlçesi Çoğan İlköğretim Okulu Müdür Yetkili Öğretmen
2003-2005 Afyonkarahisar İli Şehit Er Oğuz Akdağ İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmeni
2005-2009 Afyonkarahisar İli Namık Kemal İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmeni
2009-2010 Afyonkarahisar İli Mehmet Yağcıoğlu İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmeni
2010-2014 Afyonkarahisar İli Çıkrık İlköğretim Okulu Okul Müdürü
2014-2015 Afyonkarahisar İli Hoca Ahmet Yesevi İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmeni

YABANCI DİL

İngilizce