

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMANIN YORDAYICISI
OLARAK FARKLILIKLARIN YÖNETİMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ali ÇELİK

İstanbul
Mart-2019

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMANIN YORDAYICISI
OLARAK FARKLILIKLARIN YÖNETİMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ali ÇELİK

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA

İstanbul
Mart-2019

Ali ÇELİK

Mart-2019

**ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMANIN YORDAYICISI
OLARAK FARKLILIKLARIN YÖNETİMİ**

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Marmara Üniversitesi ile İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Arasında Eğitim Yönetimi ve Denetimi Alanında Ortak Lisansüstü Program Açılmasına İlişkin protokol kapsamında açılan tezli yüksek lisans programında hazırlanan bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan Doç. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA(Danışman)

Üye Dr. Öğr. Üyesi Nüket AFAT

Üye Dr. Öğr. Üyesi Demet ZAFER GÜNEŞ

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.....
Prof. Dr. Ömer ÇAHA

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Örgütsel Yabancılaşmanın Yordayıcısı Olarak Farklılıkların Yönetimi**” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Ali ÇELİK



ÖNSÖZ

Yabancılaşma, insanın insan olmaktan uzaklaşmasıdır. İnsanın insan olma durumundan uzaklaşması; insanı insan olarak var eden öz niteliklerinin yitilmesi ve insanların toplumsal ilişkilerinde birbirlerinden kopması ve uzaklaşmasıdır. Bu açıdan yabancılaşma, insanın kendinden, ürettiği üründen, yaşadığı doğal, toplumsal, psikolojik ve kültürel çevresinden uzaklaşarak ama onların egemenliği ve belirleyiciliği altında yaşamını sürdürmesi demektir.

Örgüte yabancılaşma işgörenin işten soğuması, kendini çekmesidir. Örgüte yabancılaşan işgören, işine devam etse bile kendisini örgütün bir üyesi olarak göremez. Yabancılaşma, göreve, kişinin üyesi olduğu gruba karşı da olabilir. Yabancılaşmanın en kötüsü, çalışanın kendi özüne yabancılaşmasıdır. Bireyin işinden, kendinden, çevresinden uzaklaşması, kendini güçsüz duyumsaması, yaptığı işlerde anlam bulamaması, kendi verimliliği ve örgütün amacı açısından istenmeyen bir durumdur.

Örgüt bünyesindeki çalışanların bireysel özelliklerinin ve farklılıklarının ön plana alındığı bir yönetim yaklaşımı olan farklılıkların yönetiminde temel amaç tüm çalışanların mevcut potansiyellerini maksimum düzeye çıkarmak ve çalışanların beceri ve yeteneklerini örgüt amaçlarına katkı sağlayacak şekilde yönlendirmektir.

Demografik, sosyal, kültürel ve bireysel farklılığın doğal ve yaygın olduğu gerçeği, bu farklı özelliklere sahip işgörenlerin bir arada çalışmasının diğer alanlarda olduğu gibi eğitimde de önemli olduğu ve başarılı biçimde yönetilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Örgütsel yabancılaşma ve farklılıkların yönetimi ile ilgili ileri sürülen görüşlerin kapsamlı olarak tartışıldığı, ilkökul, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyleri ile farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelendiği bu araştırma, beş bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın birinci bölümünde; araştırmanın problemi, amacı ve önemi tartışılmıştır. İkinci bölümde, araştırmanın kuramsal temelleri ve konularla ilgili yapılan araştırmalar; üçüncü bölümde, araştırmanın yöntemi; dördüncü bölümde ise

bu araştırma sonucunda elde edilen bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Araştırmanın son bölümünde ise ulaşılan başlıca sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

Bu araştırmanın tasarlanmasından sonuçlandırılmasına kadar her aşamada bilgi ve deneyimleriyle katkıda bulunan çok değerli tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA'ya gönülden teşekkür ederim.

Çalışmam boyunca beni hep destekleyen bütün öğretmen arkadaşlarıma yardımlarından dolayı çok teşekkür ederim.

Ali ÇELİK

İstanbul – 2019



ÖZET
ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMANIN YORDAYICISI OLARAK
FARKLILIKLARIN YÖNETİMİ

Ali ÇELİK

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Tez danışmanı: Doç. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA

Mart-2019, 159+ XVII Sayfa

Araştırmanın amacı, eğitim kurumlarında farklılıkların yönetiminin örgütsel yabancılığa etkisini incelemektir. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama yöntemindedir. Bu araştırmanın evrenini, İstanbul ili Sultangazi İlçesindeki okullarda görev yapan 3521 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Sultangazi ilçesinde okul türüne ve okul büyüklüğüne göre belirlenen okullardan 371 öğretmen oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında ‘İşe Yabancılaşma Ölçeği’ ile ‘Farklılıkların Yönetimi Ölçeği’ ve demografik özelliklerden oluşan bilgi formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemler olarak frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Değişkenler arasında farklılığı ortaya koyabilmek için ikili karşılaştırmalarda t testi, ikiden fazla değişken gruplarının karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırmada değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla korelasyon analizinden, bağımlı değişkenin bağımsız değişkeni yordama düzeyini belirlemek için ise regresyon analizinden yararlanılmıştır.

Araştırma sonucunda, farklılıkların yönetiminin boyutları ile örgütsel yabancılığın boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Farklılıkların yönetiminin bireysel tutum ve davranışlar boyutu ile örgütsel yabancılığın yalıtılmışlık boyutu arasında negatif yönlü yüksek düzeyde, güçsüzlük, anlamsızlık ve okula yabancılaşma boyutlarında ise negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Örgütsel değerler ve normlar ile örgütsel yabancılığın okula yabancılaşma ve anlamsızlık arasında negatif yönlü orta düzeyde, yalıtılmışlık ve güçsüzlük ile negatif yönlü yüksek düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Yönetimsel uygulamalar ve politikalar boyutu ile örgütsel

yabancılaşmanın okula yabancılaşma, yalıtılmışlık ve anlamsızlık boyutlarında negatif yönlü orta düzeyde, güçsüzlük boyutu ile negatif yönlü yüksek düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda, farklılıkların yönetiminin örgütsel yabancılaşmanın yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Farklılıkların yönetiminin yönetsel uygulamalar ve politikalar ile bireysel tutum ve davranışlar alt boyutlarının güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin anlamlı birer yordayıcısı olduğu ancak örgütsel değerler ve normların alt boyutunun güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Farklılık, Farklılıkların Yönetimi, Yabancılaşma, Örgütsel Yabancılaşma

ABSTRACT
MANAGEMENT OF DIFFERENCES AS A ORGANIZER OF
ORGANIZATIONAL FOREIGNERS

Ali ÇELİK

Master Thesis, Educational Administration and Supervision

Thesis Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA

March-2019,159+XVII Pages

The purpose of the study is to examine the effects of management of differences in organizational alienation in educational institutions. The research is in the relational screening method of quantitative research methods. The research consists of 3521 teachers working in the public and private schools of the Sultangazi District National Education Directorate in Istanbul. The sample of research consists of 371 teachers from different schools in Sultangazi which are determined by their sizes and types. In the collection of data, the 'Work Alienation Scale' and the 'Diversity Management Scale' and the information form consisting of demographic characteristics were used. Frequency, percentage, arithmetic mean and standard deviation were used as descriptive statistical methods. In order to reveal the difference between the variables, the distribution was normal in the paired comparisons, and t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) was used to compare the groups of more than two variables. In order to determine the relationship between variables, regression analysis was used to determine the relationship between independent variables.

As a result of the research, it was determined that there was a significant relationship between the dimensions of the differences management and the dimensions of organizational alienation. A negative correlation was found between the dimension of individual attitudes and behaviors of the differences management and the isolation dimension of organizational alienation. Organizational morals and norms and organizational alienation were found to be negatively correlated with school alienation and meaninglessness at a moderate level, with a negative relationship with isolation and weakness. Administrative alienation with administrative practices and policies dimension has been found to be negatively correlated with the level of

alienation, isolation and nonsense, and a high level of negative relationship with weakness dimension.

As a result of the study, it was determined that the management of differences is the predictor of organizational alienation. It was determined that the dimensions of managerial practices and policies and individual attitudes and behaviors of differences management were significant predictors of the level of organizational alienation in terms of weakness, meaninglessness, isolation, and alienation of school

Key Words: Diversity, Diversity Management, Alienation, Organizational Alienation



İÇİNDEKİLER

Jüri Üyeleri İmza Sayfası	i
Bilimsel Etik Bildirimi	ii
Önsöz.....	iii
Özet.....	v
Abstract	vii
İçindekiler	ix
Tablolar Listesi	xiv
Şekiller Listesi	xvii

BİRİNCİ BÖLÜM GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	2
1.2.Alt Problem	4
1.3.Araştırmanın Amacı	5
1.4.Araştırmanın Önemi	5
1.5.Sınırlılıklar	6
1.6.Sayıtlar	6
1.7.Tanımlar	6

İKİNCİ BÖLÜM

FARKLILIKLARIN YÖNETİMİ VE ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA	7
2.1.FARKLILIKLARIN YÖNETİMİ	7
2.1.1.Farklılık Kavramı	7
2.1.2.Farklılıkların Yönetimi	9
2.1.3.Örgütlerde Farklılıkların Yönetimi.....	10
2.1.4.Farklılıkların Yönetimine İlişkin Paradigmalar	11
2.1.4.1.Ayrımcılık ve Hakkaniyet Paradigması	11
2.1.4.2.Erişim ve Meşruluk Paradigması	12
2.1.4.3.Çeşitliliği İş Perspektiflerine Bağlama Paradigması	13
2.1.5.Farklılığın Boyutları	13
2.1.5.1 Farklılığın İç Boyutları	15
2.1.5.1.1.Yaş Dağılımı.....	15

2.1.5.1.2.Cinsiyet	16
2.1.5.1.3.Etnik Köken.....	17
2.1.5.1.4.Irk.....	18
2.1.5.1.5.Cinsel Eğilim	18
2.1.5.2.Farklılığın Dış Boyutları.....	19
2.1.5.2.1.Kişilik.....	19
2.1.5.2.2.Kültür	20
2.1.5.2.3.Eğitim Düzeyi.....	21
2.1.5.2.4.Medeni Durum.....	22
2.1.5.2.5.Din	22
2.1.5.2.6.Engellilik	23
2.1.5.3.Farklılığın Örgütsel Boyutları.....	24
2.1.5.3.1.Örgütsel Rol ve Statü.....	25
2.1.5.3.2.Çalışma Biçimi	26
2.1.5.3.3.Gelir Düzeyi	26
2.1.6.Farklılığın Nedenleri.....	27
2.16.1.İşgücünde Demografik Değişiklik	27
2.1.6.2.Yasal Düzenlemeler	27
2.1.6.3.Küresel Hareket.....	29
2.1.6.4.İşgücünde Farklılık Kalitesi.....	30
2.1.7.Farklılıkların Örgütsel Yararları ve Sakıncaları.....	30
2.1.7.1.Farklılıkların Örgütsel Yararları	30
2.1.7.1.1.Rekabet ve pazarlama	30
2.1.7.1.2.Eleman seçme ve yerleştirme	31
2.1.7.1.3.Öğrenme ve yaratıcılık	31
2.1.7.1.4.İş doyumunu	31
2.1.7.1.5.Örgütsel esneklik	32
2.1.7.1.6.Değişime uyum sağlama	32
2.1.7.1.7.Örgütsel imaj	32
2.1.7.1.8.Halkla ilişkiler	32
2.1.7.1.9.Problemlere alternatif çözümler üretme.....	32
2.1.7.1.10.Bireysel ve örgütsel gelişme ve etkililik	33
2.1.7.1.11.Sinerji	33
2.1.7.2.Farklılıkların Örgütsel Sakıncalar	33

2.1.7.2.1.Bağlılık.....	33
2.1.7.2.2.İletişim	34
2.1.7.2.3.Çatışma.....	34
2.1.7.2.4.Ayrımcılığı Meşrulaştırma	34
2.1.7.2.5.İşgücü İstismarı.....	35
2.1.8.Eğitim Örgütlerinde Farklılıklar Olgusu.....	35
2.1.9.Farklılıkların Yönetimi İle İlgili Araştırmalar	36
2.2.ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA	42
2.2.1.Yabancılaşma Kavramı	42
2.2.2.Yabancılaşmanın Kavramsal Gelişimi.....	44
2.2.2.1.Hegel'e Göre Yabancılaşma	45
2.2.2.2.Karl Feuerbach'a Göre Yabancılaşma	45
2.2.2.3.Karl Marx'a göre Yabancılaşma	46
2.2.2.4.Herbert Marcuse 'e Göre Yabancılaşma	47
2.2.2.5.Erich Fromm'a Göre Yabancılaşma.....	48
2.2.3.Yabancılaşmanın Boyutları.....	48
2.2.3.1.Güçsüzlük(Powerlessness)	49
2.2.3.2.Anlamsızlık(Meaninglessness)	49
2.2.3.3.Normsuzluk(Kuralsızlık -normlessness)	50
2.2.3.4.Yalıtılmışlık(Isolation)	50
2.2.3.5.Kendine Yabancılaşma(Self-estrangement)	50
2.2.4.Örgütsel Yabancılaşma	50
2.2.5.Örgütsel Yabancılaşmanın Nedenleri	51
2.2.6.Örgütsel Yabancılaşmayla İlgili Kavramlar.....	51
2.2.6.1.Örgütsel Yabancılaşma ve Karara Katılım	52
2.2.6.2.Örgütsel Yabancılaşma ve İşbölümü.....	53
2.2.6.3.Örgütsel Yabancılaşma ve Bürokrasi	55
2.2.6.4.Örgütsel Yabancılaşma ve Çatışma	56
2.2.6.5.Örgütsel Yabancılaşma ve İş Stresi.....	57
2.2.6.6.Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel İletişim	57
2.2.6.7.Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel İklim.....	58
2.2.6.8.Örgütsel Yabancılaşma ve Teknoloji	59
2.2.6.9.Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel Bağlılık	62

2.2.6.10.Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel Sosyalleşme.....	62
2.2.7.Örgütsel Yabancılaşmanın Sonuçları	63
2.2.7.1.Davranışsal Sonuçları.....	63
2.2.7.2.Örgütsel Sonuçları.....	64
2.2.7.2.1.Mesleki Tükenmişlik.....	64
2.2.7.2.2.İş Doyumsuzluğu	65
2.2.7.2.3.İş Yaşam Kalitesi	65
2.2.8.Eğitim Örgütlerinde Yabancılaşma Olgusu	66
2.2.9.Örgütsel Yabancılaşma İle İlgili Araştırmalar	65
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM YÖNTEM.....	75
3.1.Araştırmanın Modeli.....	75
3.2.Evren ve Örneklem.....	75
3.3.Veriler Toplama Araçları.....	78
3.3.1.Geçerlilik Çalışması.....	80
3.3.1.1.Farklılıkların Yönetimi Ölçeği Geçerlilik Çalışması	80
3.3.1.2.Yabancılaşma Ölçeği Geçerlilik Çalışması	82
3.3.2. Güvenirlik Çalışması	84
3.3.2.1. Farklılıkların Yönetimi Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması.....	84
3.3.2.2.Örgütsel Yabancılaşma Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması.....	84
3.4.Verilerin Çözümlemesi	85
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR VE YORUMLAR	86
4.1.Öğretmenlerin Farklılıkların Yönetimine İlişkin Görüşlerinin Bulguları	86
4.2.Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Bulguları.....	89
4.3.Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Bulguları.....	90
4.4.Öğretmenlerin Medeni Duruma Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Bulguları.....	92
4.5.Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Bulguları.....	93
4.6.Öğretmenlerin Kıdem Durumu Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Bulguları.....	93

4.7.Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Bulguları	95
4.8.Öğretmenlerin Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Bulguları	96
4.9.Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Bulguları	98
4.10.Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeyine İlişkin Bulgular	100
4.11.Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının Bulguları	104
4.12.Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının Bulguları.....	106
4.13.Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının Bulguları	108
4.14.Öğretmenlerin Öğrenim Durum Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının Bulguları	109
4.15.Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının Bulguları.....	109
4.16.Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının Bulguları	112
4.17.Öğretmenlerin Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının Bulguları	113
4.18.Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının Bulguları	114
4.19.Öğretmenlerin Farklılıkların Yönetimine İlişkin Görüşleri ile Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Algıları Arasındaki İlişkinin Bulguları	117
4.20.Öğretmenlerin, Farklılıkların Yönetimine İlişkin Görüşlerinin Düzeyinin, Örgütsel Yabancılaşmaya İlişkin Algı Düzeyine Etkisinin Bulguları	119
BEŞİNCİ BÖLÜM SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	126
5.1. Sonuç ve Tartışma	126
5.2 Öneriler	142
5.2.1.Uygulamaya İlişkin Öneriler	142
5.2.2.Araştırmaya İlişkin Öneriler	145
KAYNAKÇA.....	146
EKLER.....	162

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.2.1.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerinin Tablosu.....	76
Tablo 3.3.1.1.1.Farklılıkların Yönetimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Faktör Yük Değerleri Tablosu.....	80
Tablo 3.3.1.1.2.Farklılıkların Yönetim Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Faktör Yük Değerleri Tablosu.....	81
Tablo 3.3.1.2.1.Örgütsel Yabancılaşma Ölçeğinin Boyutlarına İlişkin Faktör Yük Değerleri Tablosu.....	82
Tablo 3.3.1.2.2.Örgütsel Yabancılaşma Ölçeğinin Boyutlarına İlişkin Faktör Yük Değerleri Tablosu.....	83
Tablo 3.3.2.1.1.Farklılıkların Yönetimi Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Analiz Tablosu.....	84
Tablo 3.3.2.2.1.Örgütsel Yabancılaşma Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Analiz Tablosu.....	85
Tablo 4.1.1.Öğretmenlerin Bireysel Tutum ve Davranışlar Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Ortalamalar Tablosu.....	86
Tablo 4.1.2.Öğretmenlerin Örgütsel Değerler ve Normlar Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Ortalamalar Tablosu.....	87
Tablo 4.1.3.Öğretmenlerin Yönetimsel Uygulamalar ve Politikalar Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Ortalamalar Tablosu.....	88
Tablo 4.2.1.Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin t-Testi Sonuçları Tablosu.....	90
Tablo 4.3.1.Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçlarının Tablosu.....	90
Tablo 4.4.1.Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin t-Testi Sonuçları Tablosu.....	92
Tablo 4.5.1. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin t-Testi Sonuçları Tablosu.....	93
Tablo 4.6.1.Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçlarının Tablosu.....	94
Tablo 4.7.1.Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin t-Testi Sonuçları Tablosu.....	95

Tablo 4.8.1.Öğretmenlerin Okul Büyüklüğüne Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçlarının Tablosu.....	97
Tablo 4.9.1.Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçlarının Tablosu.....	98
Tablo 4.10.1.Öğretmenlerin Güçsüzlük Boyutuna Ait Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular Tablosu.....	100
Tablo 4.10.2.Öğretmenlerin Anlamsızlık Boyutuna Ait Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular Tablosu.....	101
Tablo 4.10.3.Öğretmenlerin Yalıtılmışlık Boyutuna Ait Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular Tablosu	102
Tablo 4.10.4.Öğretmenlerin Okula Yabancılaşma Boyutuna Ait Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular Tablosu.....	103
Tablo 4.11.1.Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının t-Testi Sonuçları Tablosu.....	105
Tablo 4.12.1.Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçlarının Tablosu.....	106
Tablo 4.13.1.Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının t-Testi Sonuçları Tablosu	108
Tablo 4.14.1.Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının t-Testi Sonuçlarının Tablosu.....	109
Tablo 4.15.1.Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçlarının Tablosu	110
Tablo 4.16.1.Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının t-Testi Sonuçları Tablosu	112
Tablo 4.17.1.Öğretmenlerin Okul Büyüklüğüne Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçlarının Tablosu	113
Tablo 4.18.1.Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçlarının Tablosu	116
Tablo 4.19.1.Öğretmenlerin Farklılıkların Yönetimine İlişkin Görüşleri ile Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Algıları Arasındaki Korelasyon Analizinin Tablosu	118
Tablo 4.20.1.Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarının Örgütsel Yabancılaşmanın Güçsüzlük Düzeyini Yordamasına İlişkin Regresyon Tablosu	119

Tablo 4.20.2.Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarının Örgütsel Yabancılaşmanın Anlamsızlık Düzeyini Yordamasına İlişkin Regresyon Tablosu.....	121
Tablo 4.20.3.Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarının Örgütsel Yabancılaşmanın Yalıtılmışlık Düzeyini Yordamasına İlişkin Regresyon Tablosu.....	122
Tablo 4.20.4.Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarının Örgütsel Yabancılaşmanın Okula Yabancılaşma Düzeyini Yordamasına İlişkin Regresyon Tablosu.....	124



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Farklılıkların Dört Düzeyi.....	13
Şekil 2.2. Değiştirilemeyen ve Değiştirilebilen Farklılıklar.....	14
Şekil 2.3. Eşit İş Fırsatını Etkileyen Başlıca Amerikan Federal Yasaları.....	27



BİRİNCİ BÖLÜM

Araştırmanın bu kısmında araştırma kapsamında ele alınan problem durumu, araştırmanın amaçları ve önemi ifade edilerek gerekli kavramlar tanımlanmıştır.

GİRİŞ

İnsan-doğa ve insan-insan ilişkilerini anlamak, daha özgürlükçü ve daha eşitlikçi bir yaşam sürebilmek için kendisinin farkına vararak kendini aşmak amacıyla yola çıkan birey, emeği sonucunda elde ettiği teknolojik üretimin ve teknolojinin hızlı bir şekilde değişmesiyle, gün geçtikçe kendi eylemlerinin kararını veremeyecek duruma gelerek bağımlı hale gelmiştir. Özgürlükçü ve eşitlikçi bir yaşama ulaşmak bir yana, özgürlüğün ve eşitliğin daha da kaybedildiği şartlarda kendisinden koparak, kendisinin dışında herkesin mutluluğu için uğraşan, etrafından olumsuz etkilenen bir bireye dönüşmüştür (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009: 317).

Bu durum da kişinin topluma ve kendisine uyumunda sorunlar oluşturmaktadır. Bireyin etrafındaki insanlarla veya sosyal hayatındaki ilişkilerinde sıkıntılar ortaya çıkmakta ve mutsuzluk bireyin ayrılmaz bir özelliği haline gelmektedir. Günümüzde maddi alanda yaşadığı tatmin artık bireyin mutlu olmasına yetmemekte, manevi anlamda da istediğini bulamayan birey giderek yalnızlaşmakta ve yabancılaşmaktadır (Ofluoğlu ve Büyükyılmaz, 2008:114).

Yabancılaşma, bireyin insan olmaktan uzaklaşmasıdır. Bireyin insan olma halinden uzaklaşması ise kişinin insani değerlerini yitirmesi sonucunda kişilerin sosyal ilişkilerinde birbirlerinden kopması ve uzaklaşmasıdır. Bu bakımdan yabancılaşma, bireyin kendisinden, ürettiği üründen, yaşadığı doğal, toplumsal ve kültürel çevresinden uzaklaşmasına rağmen çevresinin kontrolünde hayatını devam ettirmesi olarak ifade edilebilir (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009: 320).

Örgütler, belirli amaç ve işlevleri gerçekleştirmek üzere oluşturulan insan topluluğudur. İnsanın kurduğu büyük merkezi örgütler, insanı araçsal bir konuma indirgemıştır. Örgütler, gerek bireysel, gerekse örgütsel birçok sorunun kaynağını da oluşturmaktadır. Bu anlamda yabancılaşma, özellikle de örgütsel düzeydeki yabancılaşma önemli bir sorun olarak görülmektedir(Elma, 2003:4).

Örgütsel yabancılaşma çalışanın çalışma hayatına karşı ilgisinin azalması ve çalışma heyecanının sönmesidir. Yabancılaşma yaşayan çalışan, çalışma hayatını sürdürse bile kendisini kurumun bir parçası olarak hissedemez. Yabancılaşma, görevle ilgili olduğu gibi bireyin ait olduğu gruba karşı da olması muhtemeldir. Yabancılaşmanın en kötüsü, çalışanın kendisine yabancılaşmasıdır. Yabancılaşma sonucunda ortaya çıkan kişinin işinden, kendisinden, etrafından uzaklaşması, kendisini zayıf hissetmesi, çalışma yaşamının anlamsızlaşması, kendi etkililiği ve örgütün amacı bakımından istenilen bir durum değildir (Başaran, 2000: 231).

Yaşamın bütün alanlarında varolan bireysel farklılıklar, örgüt hayatı açısından oldukça önemli bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü örgütün işgörenleri arasındaki uyum ve ahenk, örgütsel çıktılar açısından oldukça etkili olmaktadır. Aynı örgütsel hedeflere ulaşmak amacıyla bir araya gelen bireyler, hem öteki işgörenlere ve örgütsel işleyişe uyum sağlamaya gayret ederken hem de kendi özünde bulunan farklılıklarından (cinsiyet, yaş, engellilik vb.) dolayı herhangi bir kısıtlamaya maruz kalmadan yaşamak ve bu farklılıklarına karşı saygılı olunmasını istemektedirler (Sürgevil ve Budak, 2008:66).

Örgütlerin temel bileşenini insanlar oluşturmaktadır. Her insan da doğası gereği farklı duygu, düşünce, kişilik, cinsiyet, etnik kimlik, ırk, siyasi düşünce vb. özelliklere sahiptir. İnsanlar bu özelliklerinden hiçbir zaman soyutlanamaz, çalıştığı yer veya ortama göre bu özelliklerini değiştiremezler ya da gizleyemezler. Hayatlarının her anında bu özelliklerine uygun olarak yaşamak isterler (Kazoğlu, 2014:1). Örgütlerde çalışanlar sadece maddi konularda yapılan iyileştirmelerle motive edilemeyeceğinden çalışanlarla ilgili moral-psikolojik etkenlerin belirlenmesi, örgütün amaç ve beklentilerinin gerçekleştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Bursalıoğlu, 1994:127).

Farklılıkların yönetimi, insan farklılıklarının olduğu gibi kabul edilmesini benimseyen bir yönetim şekli olarak örgütlerde hiçbir kişi ve gruba kayırmacılık yapılmamasını temel ilke yaparak; bütün farklılıkların, bireysel ve örgütsel amaçların gerçekleşmesi için yararlanılmasını hedeflemektedir. Bu bağlamda farklılıkların yönetimi, örgütteki bütün işgörenlerin yeteneklerini ve becerilerini ortaya çıkarabilmeyi hedefleyen kapsamlı bir yönetim anlayışıdır (Memduhoğlu, 2007:4).

1.1.Problem Durumu

Günümüzde çalışma olgusunun giderek önem kazandığı, erkekler kadar kadınların da iş yaşamına katıldığı, teknolojik ve bilimsel ilerlemelerin, gelişmelerin hızının çok arttığı, sosyal ve kültürel konularda değer ve anlayışların değiştiği bir dönem yaşanmaktadır. Bu gelişmeler, bireyin yaşamındaki sıkıntıları azaltıcı ve zenginleştirici sonuçlar meydana getirirse de, farklı sorunların oluşmasına neden olmaktadır. Bu sorunlardan birisi de yabancılaşmadır (Elma, 2003:1).

Yaşanan bu değişimlerden en çok etkilenen örgütler olmaktadır. Örgütler, değişen çevre şartlarına uyum sağlamak ve bu şartlara uygun yönetsel politikalar uygulamak zorunda kalmaktadırlar. Bu yönetsel politikaların tatbik edilebilmesi için örgüt üyelerinin birbirleriyle uyum içinde olması sağlanmalıdır. Dolayısıyla örgütteki uyum, yabancılaşmanın yönetilmesiyle doğrudan ilgilidir (Durcan, 2007:12).

İşgörenlerin yönetimi, uygulanacak yönetsel politikalar ile örgütün yabancılaşmayı anlama ve yönetme şekli arasında doğrudan ilişkiler bulunmaktadır. Yabancılaşmanın meydana getirdiği olumsuz şartlar, işgörenleri etkilemektedir. Bundan dolayı da örgütsel yaşamda istenilmeyen sonuçlar oluşabilmektedir (Durcan, 2007:12). Bu bağlamda farklılıkların yönetimi ve işlevlerinden, yabancılaşma ile mücadelede yararlanılabilir. Bunun yapılabilmesi için öncelikle yabancılaşmanın ve farklılıkların yönetiminin işlevlerinin iyi anlaşılması, farklılıkların yönetiminden yabancılaşma ile mücadelede yararlanılması gerekmektedir.

İş hayatında, işgücünü oluşturan bireyler arasında görülen tüm farklılıklar, kişisel özellikler olmakla birlikte, yönetilmesi gereken bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Farklılıkların etkili bir biçimde yönetilebilmesiyle bütün işgörenleri içine alan bir örgüt kültürü oluşturulması, örgüt performansını, karlılığını ve verimliliğini artırmaktadır (Sürgevil, 2008:1).

Farklılıkların yönetimi, bütün çalışanları içeren, tüm işgörenlere eşit olanaklar oluşturmakla birlikte, çalışanların farklılıklarına saygı duymayı ve farklılıkların, bireysel ve örgütsel amaçların gerçekleşmesi için değerlendirmeyi temel almaktadır. Örgütsel açıdan bu farklılıkların yönetime yansımalarının, meydana getireceği fayda ve zararların bilinmesi önemlidir. Bundan dolayı son yıllarda işgücü farklılığı, birçok örgütün en önde ilgilendiği konulardan biri olmuş ve farklılıkların anlaşılması, günümüzde yöneticiler için bir gereklilik haline dönüşmüştür. Artık yöneticiler

örgüte sağlayacağı yararları fark edip, işgörenlerinin ne kadar farklı yetenekleri varsa onları değerlendirmeye ve bu farklılıklardan faydalanmayı benimsemektedirler (Çako, 2012:6).

Farklılıkların yönetiminde temel amaç, birçok farklılıktan ortak bir noktaya ulaşabilmektir. Farklılıkların yönetimi, örgüt bünyesindeki işgörenlerin beceri ve yeteneklerinin örgütün amaçları ve çıkarları doğrultusunda kullanılıp, çalışanların mevcut potansiyellerinin maksimum düzeye çıkarılarak, çalışanların gerçek potansiyellerine ulaşmalarını temin ederek, örgüt amaçlarına ve çıkarlarına katkı sağlayacak şekilde örgüt atmosferi yaratma sürecidir (Gökçen ve Çavuş, 2014:531).

Farklılıkların yönetiminin başarıyla uygulanması konusunda, öncelikle yabancılaşma olgusunun kabul edilmesi, örgüt ikliminin tüm yönleriyle iyileştirilmesi, iş hayatının kalitesinin yükseltilmesi gerekmektedir. Ayrıca işgörenler arasındaki işbirliği, ekip çalışması ve kararlara katılmanın yaygınlaştırılması, strese neden olan durumların önlenmesi önemli olmaktadır. Örgüt üyelerinin moral ve motivasyonlarının artırılması, örgütlerin farklılıklara olan ihtiyaçlarının belirlenmesi; farklılıkların yönetiminin örgüte kazandıracığı avantajların yöneticilere ve işgörelere ödülleri teşvik edilerek artırılması gereklidir (Gökçen ve Çavuş, 2014:531).

Farklılıkların yönetimi ve örgütsel yabancılaşma kavramlarına ilişkin ilgili alan yazın incelenmiş, bu iki kavramın ilişkilendirildiği görülmemiştir. Ayrıca bu kavramlar eğitim örgütleri açısından da birlikte ele alınıp irdelenmemiştir. Bu bağlamda, farklılıkların yönetiminin eğitim örgütlerinde örgütsel yabancılaşmayı etkilediği varsayımından yola çıkılarak, öğretmenlerin algılarına göre farklılıkların yönetimi ile örgütsel yabancılaşma arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amaçlanmış olup "Farklılıkların yönetimi örgütsel yabancılaşmayı yordamakta mıdır?" sorusunun cevabı aranmıştır.

1.2.Alt Problem

Yukarıda belirtilen temel problem doğrultusunda, araştırmaya katılan öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar ışığında şu alt problemlere cevap aranmıştır;

1.Öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin görüşleri ne düzeydedir?

2.Araştırmaya katılan öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin görüşleri cinsiyetine, yaşına, medeni durumuna, öğrenim durumuna, kıdemine, branşına, okul büyüklüğüne ve okul türüne göre farklılık göstermekte midir?

3.Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma durumları ne düzeydedir?

4.Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyleri cinsiyetine, yaşına, medeni duruma, öğrenim durumuna, kıdemine, branşına, okul büyüklüğüne ve okul türüne göre farklılık göstermekte midir?

5.Farklılıkların yönetimi ile örgütsel yabancılaşma arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6.Farklılıkların yönetimi örgütsel yabancılaşmanın yordayıcısı mıdır?

1.3.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okullarda farklılıkların yönetiminin örgütsel yabancılaşmayı etkileyip etkilemediğini ortaya koymaktır. Bu amaçla İstanbul İli Sultangazi ilçesindeki 88 okulda çalışmakta olan öğretmenlere ölçekler uygulayarak öğretmenlerin algısına göre farklılıkların yönetimi ile örgütsel yabancılaşma arasında nasıl bir ilişki vardır, farklılıkların yönetimi örgütsel yabancılaşmayı yordamakta mıdır, sorularına cevap aranmıştır.

1.4.Araştırmanın Önemi

Örgütsel yapıların, kuralların ve uygulamaların zaman geçtikçe çalışanlar üzerinde olumlu etkileri ortaya çıktığı gibi bir kısım olumsuz duyguların ortaya çıkmasına da neden olduğu ifade edilmektedir. Yabancılaşma duygusu bu tür olumsuz etkilerinin başında gelmektedir. Bu, çalışanın işine, örgütüne, dünyaya ve sonuçta da kendisine yönelik bakışının değişmesine ve kendisinde yok olan ve eksikliğini hissettiği duygular yaşamasına neden olmaktadır. Bu duygu bireyin, özelde de işgörenin, yabancılaşmasına yol açmaktadır. Bu durumun ortaya çıkardığı sorunların azaltılması için yeni örgütsel düzenlemelerin yapılmasına bağlı olabilmektedir. Bu tür düzenlemelerin yapılabilmesi de yabancılaşma duygusunun anlaşılır kılınmasını gerekli kılmaktadır. Yabancılaşma ile ilgili yapılacak bilimsel çalışmalar buna hizmet edecektir. Bu araştırma da, bu tür bir amaca yapacağı katkı açısından önem taşımaktadır.

Farklılıkların yönetimi gün geçtikçe önemli bir yönetim yaklaşımı olarak kabul edilmekte fakat farklılıkların yönetimi konusunda ülkemizde yapılan çalışmaların yeterli düzeyde olduğu söylenemez. Farklılıkların yönetimi yaklaşımının Türkiye'deki okullardaki etkilerinin belirlenmesi ve eğitim işgörenlerin bu konuya ilişkin algılarının saptanması önemlidir.

Türkiye'de eğitim işgörenlerinin, özelde de öğretmenlerin örgütsel yabancılaşması ile farklılıkların yönetimine ilişkin yapılmış herhangi bir araştırmaya ulaşılammıştır. Bu araştırma, bu boşluğun bir ölçüde de olsa doldurulmasına katkı sunması açısından önem taşımaktadır. Ayrıca bu araştırma, eğitimde örgütsel yabancılaşma ile farklılıkların yönetimi arasındaki ilişki ve farklılıkların yönetiminin yabancılaşmaya etkisini araştırarak alanyazına kuramsal bir katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

1.5.Sınırlılıklar

Araştırma İstanbul ili Sultangazi ilçesinde mevcut olan 88 okulda çalışan 3521 öğretmen içerisinden araştırmaya katılan 371 öğretmenin görüşleri ile sınırlıdır. Araştırma, örneklemdeki öğretmenlerin ölçeklere verdiği cevaplarla ve uygulanan ölçeklerdeki sorulara verilen cevaplarla sınırlıdır.

1.6.Sayıtlar

Araştırmaya katılan öğretmenler gönüllülük esasına göre veri toplama araçlarındaki sorulara cevap vermiş olup, öğretmenlerin veri toplama araçlarındaki soruları içtenlikle cevapladıkları varsayılmaktadır.

1.7.Tanımlar

Örgütsel Yabancılaşma: Öğretmenin okul ve çevresinin koşulları nedeniyle, kendine, öğretmenlik mesleğine, okula, örgüt kurallarına ve örgütsel ilişkilere uzaklaşma durumudur.

Okul Büyüklüğü: Okul büyüklüğü, okulda görev yapan öğretmen sayısına göre belirlenmiştir. Okullar küçük, orta ve büyük okul olmak üzere üçe ayrılmıştır. Öğretmen sayısı 1-25 arasında olan okullar küçük okul, öğretmen sayısı 26-50 arasında olan okullar orta büyüklükteki okul, öğretmen sayısı 51 ve üzeri olan okullar da büyük okullar olarak tanımlanmıştır (Elma, 2003:10).

Farklılıkların Yönetimi: Örgütteki bireylerin beceri ve yeteneklerinin örgütün amaçları ve çıkarları doğrultusunda kullanılarak, mevcut potansiyellerinin en üst düzeye çıkarmayı esas alan bir yönetim anlayışıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

FARKLILIKLARIN YÖNETİMİ VE ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA

Tezin bu kısmında; Farklılıkların yönetim ana başlığında altında farklılık kavramı, farklılıkların yönetimi kavramı, örgütlerde farklılıkların yönetimi kavramı, farklılıkların yönetimine ilişkin paradigmlar, farklılığın boyutları, farklılığın nedenleri, farklılığın örgütsel yararları ve sakıncaları ve eğitim örgütlerinde farklılık olgusu kavramları ile yabancılaşma kavramı, yabancılaşma kavramının gelişimi ve farklı düşünürlerin yabancılaşma kavramına yaklaşımları, yabancılaşmanın boyutları, örgütsel yabancılaşma, örgütsel yabancılaşmanın nedenleri, örgütsel yabancılaşma ile ilgili kavramlar, örgütsel yabancılaşmanın sonuçları ve eğitim örgütlerinde yabancılaşma olgusu kavramları incelenmiştir.

2.1.FARKLILIKLARIN YÖNETİMİ

Farklılıkların yönetimi konusunu farklılık kavramından başlayarak inceleyelim.

2.1.1.Farklılık Kavramı

Türk Dil Kurumu sözlüğünde farklılık kavramı, “Farklı olma durumu, ayrımlılık, başkalık” biçiminde ifade edilmektedir. Türk Dil Kurumu sözlüğünde, felsefe alanında farklılık; “Doğal, toplumsal ve bilince dayanan her olay ve olguyu bütün ötekilerden ayıran özellik” biçiminde tanımlanmaktadır (TDK, 2018).

Sözlük anlamı olarak “diversity”, başkalık, çeşitlilik ve fark anlamında kullanılırken, ona yakın bir anlama gelen “difference” sözcüğü de ayrılık, fark ve ayırıcı özellik anlamlarını kapsamaktadır. Alanyazında “farklılık” kavramı ise kişiler arasındaki insani özelliklerin farklılığını ifade etmektedir (Bhadury v.d, 2000, Akt. Balay ve Sağlam, 2004:34).

R. Roosevelt Thomas (1991), farklılık tanımını genişleterek kapsamlı şekilde bir tanım yapmıştır. Thomas’a göre farklılıklar tüm bireyleri içine almaktadır. Thomas farklılık tanımını; yaş, kişisel geçmiş, kurumsal geçmiş, eğitim, kişilik, yaşam biçimi, cinsel eğilim, etnik köken, yönetimde olma / olmama durumu gibi özellikleri de ilave ederek genişletmiş ve farklılıkları; farklar ve benzerlikler olarak ifade edilen öğelerin bir karışımıdır şeklinde bir tanımlama yapmıştır (Akt. Sürgevil, 2008:8).

Barutcuğil (2004:227) farklılığı, bireylerin kişilik özelliklerini, çalışma stillerini, bedensel özelliklerini, din, milliyet, cinsiyet, eğitim ve bireysel deneyim ve tecrübelerine kadar pek çok özelliği kapsayan bir kavram olarak tanımlamaktadır.

Williams ve O'Reilly (1998) göre, farklılık, bir bireyin insani farklılıkları fark etmek için yararlandığı herhangi bir özellik iken (Akt. Keskinliç Kara ve Alabay, 2016:722), Jackson, Joshi ve Erhardt (2003) ise farklılığı, bir grubun birbirinden ayrı öğeleri arasındaki, bireysel niteliklerin dağılımı olarak ifade etmektedirler (Akt. Sürgevil,2008:7).

Farklılık kavramı dar anlamda, bir grup ya da örgüt bireylerinin yaş, etnik köken, eğitim ve cinsiyet bakımından birinin diğerinden farklı olduğunu belirtme durumu olarak ifade edilebilir. Geniş bakış açısında farklılık ise, yaş, cinsiyet gibi özellikler, toplumsal ve ekonomik durum, kişilik farklılıkları, çalışma tarzları, eğitim, çalışanın örgütteki konumu gibi birçok özelliği kapsamaktadır (Luthans, 1994, Akt. Aksu, 2008:4).

Cox (2001), farklılık kavramını birçok farklı anlamda yorumlamış; farklılığın sadece bireyler arasında bir takım farklar anlamında olmadığını, cinsiyet ve ırk farklılıklarıyla da daraltılabilecek bir kavram olmadığını ifade etmiştir. Cox'a göre farklılık, belirli bir iş ortamında ya da bir gruptaki bireyler arasında görülen toplumsal ve kültürel kimliklerin çeşitliliğidir (Akt. Okat, 2010:8).

Bir bireyi diğerinden farklı yapan başlıca unsurlar; yaş, cinsiyet, cinsel eğilim, toplumsal sınıf, kültür, etnik köken, fiziksel yeterlilik durumu, eğitim, inanç, tecrübe ve ırktır (Tüz ve Gümüş, 2010:234). Farklılık, farklı toplumsal kimliklerinden dolayı başkalarını benzer ya da benzer olmayan şekilde sınıflandıran grup üyeleri tarafından yaratılmış öznel bir olgudur (Mazur, 2010:5-6).

Sürgevil (2010:10), ise farklılıkları demografik özellikler; çalışma hayatı ile ilgili bilgi ve beceriler; değerler, inançlar ve davranışlar; kişilik, zihinsel ve edimsel stiller; örgütteki konum ve benzeri niteliklerin tümü olarak ifade etmiştir.

Okat (2010:1), farklılığı, ayrımlığı ve başkalığı ifade eden, bireylerin yaş, etnik köken, cinsiyet, dil, din, cinsel eğilim gibi birçok taraftan bir diğerine benzemediklerini ortaya koymak amacıyla yararlanılan bir kavram olarak tanımlamıştır.

Kurtulmuş (2014:16), farklılığı bireylerin kendilerine özgü nitelikleri olarak ifade etmiş, bir başka ifadeyle, farklılığı bireyleri başkalarından ayıran özellikler bütünü olarak tanımlamıştır.

2.1.2.Farklılıkların Yönetimi

Büyük bir ormanda bulunan bitkiler gibi, bireyler de farklı şekil, boyut, ölçü ve renkte özelliklere sahip olarak dünyaya gelirler. Bu farklılıklar, bireyleri birbirlerinden ayırt etmeye yaramaktadır. Bireyler, aynı türden olan fakat özde birçok özelliği ile bir diğerinden farklılaşan canlılardır. Yıllarca bireylerden hem toplumda hem de örgütlerde; aynı şekilde düşünen, aynı şekilde davranan ve hatta aynı şekilde giyinen insanlar olmaları istenmiştir. Ancak hiçbir baskı, düşünce veya eylem farklılıkların var olduğu gerçeğini değiştirememiştir (Okat, 2010:7). Farklılıkların önemini şu şekilde ifade edebiliriz. Güzel bir söz vardır; Her şey zıddıyla kaimdir, başka bir ifadeyle her şey karşıtı ile bilinir. Karanlık olmasa aydınlık, gece olmasa gündüz, hastalık olmasa sağlık tamamen anlaşılmamaktadır. Yaşamı yaşam yapanın farklılıklar olduğu ve bu farklılıkların birbirlerini tamamladığını kısa ve öz olarak ifade etmektedir. Yukarıdaki ifadeler farklılıkların önemini ortaya koyan çarpıcı sözler ve benzetmelerdir. Bir olgunun, özelliğinin belli olması ve anlamının ortaya çıkması, zıddının, dolayısıyla farklılığının varlığıyla mümkün olmaktadır (Memduhoğlu, 2007:16).

Farklılıkların yönetimine ilişkin araştırmaların çoğu, bu kavramı, geçmişte Amerika'daki ayrımcılık karşıtı hareketlere ilişkin politik ve felsefi tartışmalara dayandırmaktadır (Balay ve Sağlam, 2004:34). Amerika'da "diversity" ve "diversity management" olarak adlandırılan kavram ve konular, bireysel farklılıklardan dolayı ortaya çıkan çeşitli sorunları birey, grup, örgüt ve toplum düzeyinde değerlendirmeye ve çözmeye çalışmaktadır. Ayrıca bir taraftan bütün bireylerin eşit olanaklara ulaşabilmesi amacıyla hareket eden diğer taraftan da tüm bireysel farklılıklara saygı duymaya çalışan bir yaklaşımı sergilemektedir (Sürgevil ve Budak, 2008:68).

Farklılıkların yönetimi, işgücünde ve örgütlerde meydana değişimler sonucu ortaya çıkan ihtiyaçları karşılamak için 1980'lerin sonunda yönetimde yeni bir yaklaşım olarak belirmiş ve 1990'larda daha yaygın olarak bilinir hale gelmiştir. 2000'li yıllarda ise örgütsel davranış ve yönetim alanında yapılan çalışmalarda daha önem

verilen bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır (Luthans, 2007 Akt. Tozkoparan ve Vatansever, 2011:92).

Farklılıkların yönetiminden amaçlanan, işgörenlerin beceri ve kabiliyetlerinin örgütün hedeflerinin gerçekleşmesine yardım edecek biçimde en üst düzeye çıkarılmasıdır. Bununla birlikte bütün işgörenlerin cinsiyet, ırk, milliyet, yaş gibi farklılıklarından dolayı herhangi bir engelle karşılaşmadan bütün beceri ve kabiliyetlerinin ortaya çıkmasını sağlamaktır (Cox, 1994 Akt. Balay ve Sağlam, 2004:35).

Farklılıkların yönetimi, farklılığın avantajlarını arttırmak ve sakıncalarını azaltmak amacıyla bireyleri yönetecek örgütsel sistem ve uygulamaları plânlamak ve uygulamaya koymaktır. Farklılık kavramını ilk kez ifade eden kişi olarak tanınan Roosevelt Thomas farklılıkların yönetimini, bir örgütteki tüm bireylerin kendisinden bir şeyler katabileceği, örgütün amaçlarına ulaşması amacıyla bireysel performanslarını sergileyebilecekleri bir ortam oluşturmak olarak ifade etmiştir. Bu tanım, farklılıkların yönetimine geniş bir bakış açısını yansıtmaktadır. Farklılıkların yönetimi, örgütün performansını, pazar yapısını, işgücünü, küreselleşen dünyadaki yerini yeni bir bakış açısı ile yapılandırmak ve bu bakış açısıyla örgütün hedeflerini gerçekleştirmesi için yönlendirmek anlamına da gelmektedir. Dolayısıyla örgütteki farklılıklara geniş bir bakış açısı ile yaklaşmak günümüzün rekabet ortamında stratejik açıdan bir zorunluluktur (Aksu, 2008:6).

2.1.3.Örgütlerde Farklılıkların Yönetimi

Yönetim anlayışında meydana gelen değişiklikler bireyi öncelediğinden örgütlerin felsefelerini, kültürlerini ve politikalarını etkilemiştir. Örgütler açısından, işgörenin yeterlikleriyle birlikte onu farklılaştıran özellikleri de önemli hale gelmeye başlamıştır (Memduhoğlu, 2011:37).

İşgörenlerin iş hayatına taşıdıkları farklılıklar örgüt açısından hem tehdit hem de zenginlik olma özelliği göstermektedir. Bu durumlar, yönetim yaklaşımında farklılıkların yönetimi biçiminde kavramlaştırılan yeni bir yönetim anlayışını ortaya çıkarmıştır (Memduhoğlu ve Ayyürek, 2014:176).

Örgütler farklılaşan iş gücü profiline örgüt açısından bir zayıflık değil, bir güç kaynağı olmasını beklemektedirler. Örgütler rekabet güçlerini artırmak ve

işgörenlerin bütün yeteneklerini ortaya çıkaracak bir çalışma ortamı oluşturması bakımından “farklılıkların yönetimi” anlayışını değerlendirmelidirler (Balay ve Sağlam, 2004:37).

Farklılıkların yönetimi, ayrımcılık yapmadan tüm işgörenlere eşit fırsat ve çalışma koşulları sağlayan, örgüt içindeki işgörenlerin bütün farklılıklarına saygı duyan, değer veren ve bu farklılıklardan, örgüt performansını artıracak ve örgüte rekabetçi üstünlük sağlayacak şekilde yararlanılan yönetsel bir anlayıştır. Sürgevil’e göre farklılıkların yönetimi, işgörenler ve örgüt açısından bir gelişim unsuru ve örgütlerde üretimi, etkinliği, etkililiği arttırmak için etki gücü yüksek bir yönetim şeklidir (Sürgevil, 2008:126).

2.1.4.Farklılıkların Yönetimine İlişkin Paradigmalar

Farklılıkların yönetimi, örgütlerdeki farklı kimlik gruplarından olan insanların sayısını arttırmanın ötesinde bir şeydir; böyle bir çabanın örgütlerin etkililiği açısından, farklılık taşıyan iş gücünün yönetiminde sadece ilk adımı oluşturduğunu kabul etmeyi gerektirir. Farklılık, farklı kimlik gruplarından işgörenlerin işe farklı bakış açıları getirmesi şeklinde anlaşılmalıdır. Farklılık ve farklılıkların yönetimi girişimlerinin büyük bölümünü iki paradigma yönlendirmiştir: Ayrımcılık ve hakkaniyet anlayışı ile erişim ve meşruluk anlayışı. Bu iki paradigmanın değişik yönlerini birleştiren, farklılığı somut biçimde iş yaklaşımlarıyla aşan diğer bir paradigma ise çeşitliliği iş perspektiflerine bağlama paradigmasıdır (Thomas ve Ely, 1999:125-126).

2.1.4.1.Ayrımcılık ve Hakkaniyet Paradigması

Ayrımcılık ve hakkaniyet anlayışı farklılığı anlamanın baskın yöntemi olmuştur. Bu bakış açısının temel mantığı şöyle ifade edilebilir: “Önyargı yüzünden belli demografik grupların üyeleri örgütün dışında kalmıştır. Hakkaniyet açısından örgütün bireylerinin toplumsal yapıya uyumunu sağlamak için, örgütün yeniden yapılandırılması gerekmektedir. Bütün çalışanlara eşit ve saygıyla davranılmasını ve bazı çalışanlara diğerlerine karşı ayrımcılık yapmayacak bir yönetsel anlayışına gereksinim duyulmaktadır” (Thomas ve Ely, 1999:128).

Ayrımcılık ve hakkaniyet anlayışına göre faaliyet gösteren örgütler özellikle kadınlara ve azınlık gruplarına adil istihdam fırsatları sağlamayı amaçlayarak çalışanlarını seçerler. Bu anlayışa göre örgütte farklılıkların ne kadar başarılı

biçimde yönetildiği, örgütteki işgörenlerin ne kadarının farklılıklara sahip işgücünü temsil ettiğine göre ölçülür. Şöyle ifade edilebilir ki işgücü çeşitlenir fakat iş çeşitlenmez (Thomas ve Ely, 1999:128).

Bu yaklaşım; örgütteki demografik farklılıkların artmasını ve tüm çalışanlara adil şekilde davranılmasına imkân sağladığı için yararlıdır. Bunun yanısıra bu bakış açısının da bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu bakış açısında, işgörenlerin; örgüt kültürünü ve işleyişini etkileyecek şekilde çeşitlenmesi arzulanan bir şey değildir. Bu anlayışa göre, işgörenler arasındaki farklılıklar çok fazla dikkate alınmadığı gibi işgörenler üzerinde farklılıkların öne çıkmaması için güçlü bir baskı kurulmaktadır. Böylece işgörenler diğer çalışanlardan önemli ölçüde farklılaştıkları özelliklerinin göz önünde bulundurulmayacağını düşünürler ve farklılıklarını etkin kullanamazlar (Thomas ve Ely, 1999:129).

2.1.4.2.Erişim ve Meşruluk Paradigması

Farklılıkların yönetiminin ikinci paradigması, örgütün rekabet gücünü arttırmayı amaçlamaktadır. Bu bakış açısı farklılıkların kabulüne ve yüceltilmesine dayanır. Bu bakış açısının temel mantığı şudur (Thomas ve Ely, 1999:133): “Gelişen ülkelerde farklı gruplar tüketici olarak hızla güçlenmektedir. İşletmelerin, bu farklılaşmış kesimlere ulaşabilmek için, demografik olarak farklılaştırılmış işgücüne daha fazla ihtiyacı vardır.”

Bu bakış açısının güçlü yanı, piyasaya dayalı motivasyon ve rekabet üstünlüğü sağlamasıdır. Erişim ve meşruluk modelinde örgüt, farklılıkların öneminin farkındadır ve iş gücü yapısını hedef pazara uyum sağlayacak biçimde şekillendirmek istemektedir. Fakat bu yaklaşımın zayıf tarafları daha dikkat çekicidir. Örgütler, işgörenlerin en önemli özelliğinin, kendileriyle benzer farklılıkları bulunan bireyler olduğu düşüncesiyle hareket ederler ve işgörelere kendi kimlik grubundan müşterilerle ilişki kurmalarını sağlayacak alanlarda çalışma fırsatı tanır. Bu açıdan bu yaklaşım sınırlayıcıdır ve farklılık çabalarına zarar verir. Örgütler işgörenlerin farklılıklarına sadece dar piyasaya ulaşmadaki faydası bakımından yaklaşırsa, farklı kimlik gruplarından işgörenler, kendilerinin sömürüldüğü hissine kapılabilirler (Thomas ve Ely, 1999:134-137).

2.1.4.3.Çeşitliliği İş Perspektiflerine Bağlama Paradigması

Çeşitliliği iş perspektiflerine bağlama bakış açısı, diğer iki bakış açısını kabul etmekle birlikte, bu iki bakış açısının farklılıkla ilgili eksik bıraktığı yanları tamamlamaya çalışan bir yaklaşımdır. Her iki bakış açısının da özelliklerini içine alan bir yaklaşımdır (Thomas ve Ely, 1999:138).

Ayrımcılık ve hakkaniyet yaklaşımında olduğu gibi, işgörenler için fırsat eşitliği prensibini uygular ayrıca erişim ve meşruluk bakış açısında olduğu gibi, kişiler arası farklılıkları kabullenerek bu farklılıkları önemser. Çeşitliliği iş perspektifine bağlama bakış açısı sayesinde, işletmeler, işgörenler arasındaki farklılıkları içselleştirir ve bu farklılıklar örgütün yeni şeyler öğrenip gelişmesini sağlar. Bu bakış açısının uygulandığı örgütlerde işgörenler, "(farklılıklarımıza rağmen değil de), hepimiz farklılıklarımızla birlikte aynı ekipteyiz" düşüncesini benimserler. Çeşitliliği iş perspektifine bağlama bakış açısında farklılık görmezden gelinebilecek bir öğe olarak değil, örgüte katkı sağlayabilecek bir değer olarak görülmekte, çalışanların farklılıklarını örgüte taşımalarına izin vererek, örgütsel değişime pozitif yönde katkıda bulunmaları sağlanmaktadır. Ayrıca çalışanlara kültürel deneyimlerini sergileme fırsatları tanınarak farklılıklardan kaynaklanan gerginlikler duyarlı bir tutumla kabul edilerek çözülmeye çalışılır (Thomas ve Ely, 1999:139-142).

2.1.5.Farklılığın Boyutları

Farklılık tanımları yapılırken çeşitli farklılık boyutlarından bahsedilmektedir. Farklılıkları net olarak ifade etmenin en iyi yollarından biri farklılık boyutlarını tanımlamaktır. Farklılık boyutlarının ayrıntılı bir şekilde ele alınması farklılıkların daha iyi anlaşılması bakımından önem taşımaktadır.

Şekil 2. 1.Farklılıkların Dört Düzeyi

Kişilik	İçsel Etmenler	Dışsal Etmenler	Örgütsel Etmenler
KİŞİLİK	Yaş	Coğrafi Yerleşim	Yönetim Konumu
	İrk	Medeni Durum	Uzmanlık Alanı
	Cinsiyet	Ebeveyn Durumu	Kıdem
	Etnik Köken	Dış Görünüm	Bölüm / Birim
	Fiziksel Yetenek	Eğitim Geçmişi	İşyerinin Konumu
		Dini İnanç	İşin Niteliği

Kaynak: Barutçugil, 2010 s.46

Alanyazın incelendiğinde, farklılık boyutları çok çeşitli olmasına karşın, genel olarak iki grupta toplandığı görülmektedir. Birinci grupta, üzerinde çok az veya hiç kontrolümüz olmayan farklılıklar; ırk, yaş, cinsiyet, etnik köken ve belirgin fiziksel özellikler gibi biyolojik olarak belirlenmiş özellikleri kapsamaktadır. İkinci grupta ise üzerinde daha fazla kontrolümüz olan farklılıklar yer almaktadır. Bunlar din, politik görüşler, coğrafik yerleşim, iş deneyimi ve uzmanlık 'tır (Treven ve Mulej, 2007 Akt. Tozkoparan ve Vatansever, 2011:93).

Şekil 2. 2.Değiştirilemeyen ve Değiştirilebilen Farklılıklar

Değiştirilemeyen	Değiştirilebilen	
Birincil (Yüzeysel/Gözlenebilen) Farklılıklar	İkincil (Derin) Farklılıklar	Örgütsel Farklılıklar
İrk	İş Deneyimi	Çalışma Alanı
Etnik Köken	Aile Durumu	Motivasyon ve Öğrenme Stili
Yaş	İdeoloji	Duygusal Yapı
Fiziksel ve Zihinsel Bozukluklar	Gelir Düzeyi	İşle İlgili Değer ve İnançlar
Cinsiyet	Sosyo-Ekonomik Durum	Kıdem
	Dil	Sendika Üyeliği
	Medeni Durum	
	Eğitim Düzeyi	
	Coğrafi Konum	

Kaynak: Öksüz & Güven, 2012: s.461

Farklılıklar, değiştirilemeyen ve değiştirilebilen farklılıklar olarak da sınıflandırılmaktadır. Buna göre; ırk, etnik köken, yaş, fiziksel ve zihinsel farklılıklar gözlenebilen ve değiştirilemeyen farklılıklar olarak adlandırılırken, medeni durum, eğitim düzeyi, aile durumu, ideoloji, coğrafi konum, dil gibi özellikler ikincil ve değiştirilebilen farklılıklar olarak ifade edilmektedir. Ayrıca çalışma alanı, kıdem, sendika üyeliği, duygusal yapı ise örgütsel farklılıklar sınıfında yer almaktadır.

Mannix ve Neale (2005:36) ise farklılıkları, sosyal kategori, bilgi ve beceri, değer ve inanç, kişilik, örgütsel statü, sosyal yapı ilişkilerindeki farklılıklar olarak sınıflandırmışlardır. Bu sınıflandırmada sosyal kategori farklılıkları olarak ırk, etnik köken, cinsiyet, yaş, din, cinsel eğilim ve fiziksel yeterliliği, kişilik farklılıklarını ise biliş tarzı, duygusal yapı ve motivasyon etmenleri olarak belirtmişlerdir.

2.1.5.1 Farklılığın İç Boyutları

Farklılığın iç boyutları; yaş dağılımı, cinsiyet, etnik köken, ırk ve cinsel tercihtir. Bu bölümde farklılığın iç boyutlarına değinilmektedir.

2.1.5.1.1.Yaş Dağılımı

Yaş dağılımı, demografik farklılıklarda önemli bir yer tutmaktadır. İnsanların yaşamı boyunca edindiği kazanımların bütünü olan deneyim, işgörenin yaşıyla beraber değerlendirilmekte ve yaşça büyük olan kişilerin deneyiminin fazla olduğu kabul edilmektedir. Çoğu kere bir yılda kazanılan ve her yıl tekrarlana kazanımlar toplam deneyim olarak değerlendirilmektedir. Fakat bu yaklaşım çalışanın becerisi, tutumu, ilgisi ve isteklerini dikkate alınmamaktadır (Begeç, 2004:27).

Örgüt içinde yaş dağılımının farklı olması gençler ile yaşlılar arasında nesil çatışmasına neden olmaktadır. Nesil çatışmasını ve deneyim farklılığını en iyi ‘‘Gençler düşünebilseydi, yaşlılar yapabilseydi’’ veciz sözü anlatmaktadır. Örgütte yaşlılar; yeni yöntem ve teknolojilere ayak uydurmakta zorluklar yaşarken, yeni katılan gençler de deneyim eksiklikleriyle sıkıntılar yaşayabilmektedir (Begeç, 2004:27).

İnsanlar yaşamları boyunca değişik gelişim evrelerinden geçerler. Gelişim evreleri birbirlerinden keskin sınırlarla ayrılmamaktadır. Bir önceki gelişim evresinin özellikleri bir sonraki evrede de görülebilir. Bireylerin yaşam dönemleri ve kariyer dönemleri birbirine paralel olarak gelişmektedir. Birçok birey iş seçimini çocukluk döneminde ailesinin etkisiyle oluşturmaktadır. Bireyin yaşının ilerlemesiyle iş yaşamına ilişkin beklentilerinde değişim gözlenmektedir (Öncer, 2004:19).

Bireyin yaşam dönemleri ile iş hayatının birleşmesi sonucu aşağıdaki evreler ortaya çıkmaktadır (Aytaç, 1997:72-73):

1. Kimlik Oluşturma: Bireyin 16 – 25 yaş arasındaki dönemini kapsamaktadır. Bireyin aile bağlarının zayıfladığı, kendi tanıyıp, kimliğini bulmaya çalıştığı bu dönemde eğitimini tamamlayarak gelecek arayışına girer.
2. Kariyer Oluşturma ve Geliştirme: Bireyin 25 – 35 yaş arasındaki dönemini kapsar. Birey iş yaşamında kendine uygun kariyer yolları seçer. İşi ile ilgili değerlendirmelere bağlı olarak ya işini benimser ve kariyerini geliştirir ya da işini kökten değiştirir. Kadın çalışanların bir kısmı bu evrede işten ayrılarak çocuk büyütmeyi tercih etmektedir.

3. Yerleştirme ve Kendini Ayarlama: Bu evre 35 – 45 yaşları arasında bazen de 55 yaşına kadar uzamaktadır. Birey bu dönemde sosyal ilişkilerini en az seviyeye indirerek tüm enerjisini işine verir. Bireyin yaşam planında büyük değişikliklerin meydana geldiği ya da durgunluğa girerek kariyerine razı olduğu evredir. Orta yaş sendromu bu safhada yaşanır. Orta yaş sendromunu atlatan bireyin işe bağlılığı ve verimliliği artar.

4. Azalma: 55 yaşından sonraki dönemi kapsayan bu evrede fiziksel ve zihinsel potansiyel azalır, kariyer motivasyonu ve isteği ortadan kalkar. Örgüt, çalışanını emekliliğe hazırlamak için hobi, seyahat veya sosyal gönüllülük organizasyonlarına yönlendirir.

Yaygın olan düşünceye göre, üretkenlik yaşla ters orantılıdır, bireyin becerisi; özellikle sürat, çabukluk, kuvvet, adaptasyon ve entelektüel güdü zaman geçtikçe azalır ve bu durum üretkenliğin azalmasına neden olur. Bu duruma bağlı olarak yaşlı çalışanların, daha az esnek oldukları ve yeteneklerinin değerli olmadığı düşünülmektedir. Ancak üretkenlik işin özelliğiyle yakından alakalıdır ve yaş ilerledikçe tecrübe artacağından, tecrübe gerektiren işlerde yaşın ilerlemesi üretkenliği de arttıracaktır (Robbins, 1989:44).

Yaş ile iş doyumu arasındaki ilişkide, yaş ilerledikçe iş doyumunun pozitif yönde arttığı görülmektedir. Ancak teknolojik ilerlemelere bağlı olarak yeni gelişmeleri çabuk öğrenememeye bağlı olarak yaşlı çalışanlarda gençlere göre iş tatmini daha az olmaktadır (Robbins, 1989:44).

İşe devamsızlığa neden olan sebeplerden kaçınılıp kaçınılamaması işe devam etmeyi ciddi şekilde etkilemektedir. Yaşlılıkta artan sağlık sorunları nedeniyle yaşlıların işe devamsızlığı artmaktadır. Bunun nedeni ise yaşlıların sık hastalanması ve iyileşme sürelerinin daha uzun olmasıdır. Yaşlıların işe devamsızlıkları zorunlu sebeplere dayanmaktadır (Robbins, 1989:44).

Yaşlandıkça işten ayrılma ve işi bırakma oranı azalmaktadır. Bu duruma işgörenin işyerinden alacağı ücretin ve ücretli izin süresinin artması ile emeklilik göstergesinin yükselmesinin etkili olduğu söylenebilir (Robbins, 1989:43-44).

2.1.5.1.2.Cinsiyet

Kişinin kadın ya da erkek olarak gösterdiği genetik, fizyolojik ve biyolojik özellikler cinsiyet sözcüğünün açıklaması olarak bilinmektedir. Cinsiyet sosyal anlamda kadın

ve erkeğin belirlenen rollerini ve sorumluluklarını ifade etmektedir (Alparslan, Bozkurt ve Özgöz, 2015:68).

Kadınlık ve erkeklik kalıpları kültürler içinde oluşturulmakta ve oluşan bu özellikler hayatın pek çok alanını da etkilemektedir (Topçuoğlu, 2009:90). Bu etkinin en net şeklini, bazı mesleklerin kadına, bazı mesleklerin ise erkeğe uygun meslekler olarak görülmesinde fark ediyoruz (Aslan, 2015:364).

Cinsiyet rolleri, toplumda kişilerin görevlerinin cinsiyetler arasında dağılımını ifade etmektedir. Bazı mesleklerin kadınlara bazılarının ise erkeklere uygun meslekler olarak tanımlanması cinsiyete dayalı ayrımcılığa neden olmaktadır. Bu durum daha çok iş ve çalışma hayatı ile eğitim kurumlarında tartışılmaktadır. Ancak sorunları çözüme kabiliyeti, çözümlene yeteneği, rekabetin devam ettirilmesi, güdülenme, liderlik, sosyalleşme veya öğrenme kabiliyeti gibi özellikler açısından kadınlar ve erkekler arasında ciddi anlamda değişiklik görülmediği ifade edilmektedir (Öncer, 2004:28).

Kadınların çalışma yaşamında karşılaştıkları sorunlardan birisi de cam tavadır. Cam tavan ABD’ de 1970’lerde ortaya çıkan bir kavram olarak örgütsel önyargılar ve kalıpların sonucunda oluşan, kadınların üst düzey yönetsel konumlara ulaşmalarını önleyen görünmez, yapay engellerdir (Wirth, 2001, Akt. Örucü, Kılıç ve Kılıç, 2007:118).

Cinsiyete dayalı ayrımcılık şu konularda ortaya çıkmaktadır; ücretin belirlenmesinde, mesleki eğitimde, çalışma hayatında karşılaşılan cinsel tacizde, istihdam sürecinde, kariyer yükseltmede ve sosyal haklardan faydalanmada (Kaya, 2009:52).

Çalışan kadınlar üzerinde yapılan araştırmalarda, kadınların daha uyumlu ve erkeklerden daha az başarı beklentisi içinde oldukları bunun yanısıra cinsiyetin çalışma performansını çok fazla etkilemediği rapor edilmiştir (Schermerhon v.d, 2000, Akt. Balay ve Sağlam, 2004:35).

2.1.5.1.3.Etnik Köken

Etnisite, Yunancada halk anlamına gelen etnos sözcüğünden türetilmiştir. Etnisite, bir soya dayalı olmayı ifade etmekle beraber, biyolojik ve genetik farklılıklardan çok kültürel farklılıkları anlatmak için kullanılmaktadır. Bir gruptaki kültürel özelliklerin benzerliği anlamına da gelmektedir (Smith, 2002:45).

Etnisite, tarihsel toplulukların kültürel farklılıklarına yapılan vurguyu birleştirir. Entisiteye bağlı olarak kültürün algılanması bir halkı diğerinden ayırırken belli bir halka hem kendilerince hem de diğerlerince tanımlanmış bir kimlik kazandırır (Smith, 2002:46).

Etnik odaklı yaklaşımlarda, işgörenlerin kariyer basamaklarındaki ilerlemesini etkilediğinden, işgörenlerin verimliliğinin ve etkililiğinin değerlendirmesinde kendi etnik kökenine yönelik kayırmacı davranışlar görülmektedir. Örgütte gruplar oluşurken etnik köken odaklı önyargılar daha da etkili olmaktadır. Etnik ayrımcılık, bu boyutuyla göz önünde alındığında örgütler için anlamı ve önemi fazla olan bir konu olarak karşımıza çıkar. Sosyal psikoloji alanında yoğun bir şekilde ele alınan bu konunun farklılıkların yönetimi kapsamında da örgütlerde göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Barutçugil, 2004: 72-73).

2.1.5.1.4.Irk

Irkla ilgili bilimsel kuramlar on sekizinci yüzyılın sonları ile on dokuzuncu yüzyılı başlarında ortaya çıkmıştır. Kont Joseph Arthur de Gobineau modern ırkçılığın babası olarak adlandırılır, üç ırk olduğunu ileri sürmüştür: Beyaz (Caucasian), Siyah (Negroid) ve Sarı (Mongoloid). De Gobineau'ye göre beyaz ırk üstün bir zekâ, ahlak ve iradeye sahiptir. Bu düşünce tarzı ırkçılığın yayılmasında ve kabullenilmesinde önemli etkiye sahiptir (Giddens, 2012:533).

En genel anlamıyla ırk, belirli grupların, doğal olarak ortaya çıkan dış görünüme ait özellikler temelinde ayırt edici bir biyolojik grup oluşturdukları şeklinde etiketlenmesi anlamına gelir. Irk, biyolojik olarak temellendirilen dış görünüme göre bireylerin ve grupların yerinin belirlendiği, çeşitli vasıfların atfedildiği ya da becerilerin atfedildiği bir dizi toplumsal ilişki olarak anlaşılabilir (Giddens, 2012:534).

2.1.5.1.5.Cinsel Eğilim

Cinsellik doğumdan önce başlayan ve ömür boyu süren, bireylerin değerleri, inanışları, duyguları, kişilikleri, sevdikleri ve sevmedikleri şeyler, davranışları, fiziksel görünüşleri ve içinde yaşadıkları topluma bağlı olarak biçimlenen bir kavramdır. Yalnızca cinsel organları değil, tüm bedeni ve aklı içerir (Bozdemir ve Özcan, 2011:37).

Kimliğin önemli bir bileşeni de cinsel kimliktir. Biyolojik, sosyal ve psikolojik anlamda insanın kendisini kadın ya da erkek olarak algılaması ve kabulü cinsel kimlik olarak ifade edilir. Cinsel eğilim bir bireyin, belli bir cinsiyetteki kişiye karşı duygusal, romantik ve cinsel çekim ile yaklaşımıdır. Bu yönelim temel olarak heteroseksüel, homoseksüel ve biseksüel kavramlarını kapsayan geniş bir yelpazede gözlemlenebilir. Bir birey yalnızca karşı cinsinden kişilere eğilimi varsa heteroseksüel, yalnızca kendi cinsinden bireylere karşı yönelimi varsa eşcinsel, her iki cinsten bireylere eğilimi varsa biseksüel olarak adlandırılabilir(Karabey ve Müftüoğlu, 2006:15).

Cinsel yönelimine dayalı ayrımcılık, cinsel tercihleri ve yönelimleri farklı olan bireylere diğer bireylerden daha farklı ve olumsuz davranılmasıdır. Cinsel yönelimine dayalı ayrımcılık, bilgisizlik ve önyargı, eşcinsellerden korkma, dini ve ahlaki inançlar ve damgalanma gibi sebeplerden oluşmaktadır (Opperman, 2009, Akt. Kılıçlar Şahin, 2015:23).

Cinsel eğilimleri farklı olan bireyler, cinsel yönelimleri ön plana çıkarılmadan, yaptıkları işlerle değerlendirilmeyi, ayrımcılığa maruz kalmadan eşit fırsatlara sahip olmayı istemektedirler (Öncer, 2004:40).

2.1.5.2.Farklılığın Dış Boyutları

Farklılığın dış boyutları; kişilik, kültür, eğitim düzeyi, medeni durum, din ve engelliliktir. Bu bölümde bu konulara değinilmiştir.

2.1.5.2.1.Kişilik

Çok sık kullanılan bir sözcük olmasına rağmen “kişilik” sözcüğünün üzerinde anlaşmaya varılmış genel bir tanım bulunmamaktadır. Alanyazın incelendiğinde farklı vurgular yaparak kişiliğin farklı şekillerde tanımlandığı görülse de kişiliği “bireyi diğerlerinden ayıran, bireye özgü, tutarlı ve yapılaşmış özellikler bütünü” şeklinde tanımlamak mümkündür. Kişilik bireyi başkalarından farklı kılan özellikleri ifade etmektedir (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2012:2-3).

Bir yapboz çeşitli niteliklere sahip farklı şekillerin belirli bir düzen içinde bir araya toplanmasından oluştuğu gibi insanlar da yapboz gibi farklı özelliklerin bir araya gelmesinden oluşmaktadır. Çeşitli özelliklerin tümü bireyin kişiliğinin oluşmasında etkili olmaktadır. Kişiliği oluşturan ve insanları diğer bireylerden ayıran unsurlar; dış

görünüm, bireyin faaliyet alanı ile ilgili olarak rolü veya görevi, bireyin zekâ gibi potansiyel yetenekleri ile içinde yaşadığı toplumun özellikleridir (Eren, 1993:40-41). Bu unsurların etkisi sonucu kişiler çeşitli bireysel özelliklere sahip olmaktadır. Sahip oldukları bireysel özelliklere göre insanlar (a) Sosyal, konuşkan, birlikte yaşamayı seven dışa dönük, (b) Duygusal yönden dayanıklı, güvenli, memnun bireyler, (c) Nazik, kendisine güvenen, hoşgörülü, affedici ve uyumlu, (d) Organize olabilen, güvenilir, azimli, titiz, (e) Meraklı, yaratıcı, hassas, neşeli bireyler olarak sınıflandırılabilir (Begeç, 2004:24).

Örgütlerde halkla ilişkiler bölümünde, genellikle sosyal, konuşkan bireyler, mali işlerde, duygusal yönden dayanıklı güvenli bireyler, hammadde ve stok bölümünde, ar-ge bölümlerinde ise organize olabilen, azimli ve titiz bireyler çalışmaktadır. Bu özelliklerin tümü bireylerin örgüte uyum sağlamasında önemli bir etkidir (Begeç, 2004:24).

2.1.5.2.2.Kültür

Örgütler belirli bir toplum içinde faaliyetlerini sürdürürler. Bu toplumu oluşturan bireylerin kendilerine özgü inançları, değer yargıları, davranışları ve değişik durumlar karşısında takındıkları belirli tavırları vardır. Bu öğeler o toplumun kültürünü oluşturur (Yüksel, 1989:345).

Kültür kavramı sosyologlarca farklı şekillerde tanımlanmakla birlikte, bu tanımlamalarda altı çizilen en önemli nokta kültürün bir grup insanın ortak yaşam tarzı olduğudur. Daha geniş anlamda kültür; tarihsel ve toplumsal gelişim süreci içerisinde oluşturulan her türlü değeri ve bu değerleri sonraki nesillere ulaştırmada yararlanılan araçların tümüdür (Kırdar, 2017:68).

Kültürün özellikleri şunlardır; Kültür, bir insan grubu tarafından ortaklaşa olarak üretilir ve aktarılır. Kültürün tarihsel bir arka planı vardır. Kültür, zaman içinde oluşmaktadır. Kültür dinamiktir ve zamanla değişebilir. Kültür, durağan bir özelliğe sahip değildir. Kültür, eylemleri gerçekleştirmenin yolunu gösterir (Şişman, 2007:14).

Toplumda insan üzerindeki en büyük etki kaynağı kültürdür. Bu nedenle içinde bulunulan toplumun kültürünün bilinmesi, örgüt yönetiminin her aşamasındaki başarısını etkileyecektir. Örgütlerin sosyo-kültürel yapıları, değişik ortamlarda çalışmalarını sürdürmeleri, uluslararası işletmecilik alanında büyük gelişmelerin

olması ve örgüt içinde çalışanların sosyo-kültürel yapıları arasındaki farklılığın artması, örgüt yöneticileri için kültürün önemini artırmıştır (Yüksel, 1989:345).

Farklılıklara önem vererek hazırlanan eğitim programlarının aracılığıyla öğrencilerde farklılıkları merak etmeye ve tanımaya istekli olma gibi olumlu duyguların oluşmasının yanısıra öğretmenlerinde öğrencilerle olan ilişkilerinde daha hassas olabileceği söylenebilir (Rengi ve Polat, 2014:136).

2.1.5.2.3.Eğitim Düzeyi

Eğitim, bireyin becerilerini, yeteneklerini, tutumlarını ve toplumca olumlu kabul edilen diğer davranış şekillerini geliştirdiği süreçlerin toplamıdır. Tezcan'a göre, eğitim kişiliğin gelişmesini sağlayan, bireyin gelecek hayatında gerekli olacak bilgi, beceri ve davranışlar kazanmasına yarayan bir süreçtir (Tezcan, 1985:4).

Günümüzde eğitim, yüksek nitelikli insan yetiştirme sorumluluğunu üstlenmiştir. Örgütlerin ihtiyacı olan yüksek nitelikli insan gücü, ancak kaliteli eğitimle sağlanabilir (Çolak, 2010:112).

Bilgi toplumlarında eğitim gün geçtikçe önemli hale gelmiş, ekonomik gelişmeyi ileri götürecek gücün insan sermayesi olduğu fark edilmiş ve örgütlerin insana daha fazla yatırım yapmalarının gerekliliği ortaya çıkmıştır. Çalışanlara eğitim için yapılan her bir yatırım, örgütlerin rekabet gücünü artırarak kriz zamanlarını daha az kayıpla atlattıklarının yanında değişime ve gelişime açık, kolay uyum sağlama kabiliyetine sahip işgücünün oluşumunu sağlayabilir. Ayrıca eğitim, işgörende örgüte bağlılığı geliştirecek ve örgüte işgücünde devamlılığı sağlayacaktır (Bedir, 2002:6-7).

İşgörenlere görev alacakları örgüte daha iyi uyum sağlayabilmesi için bu örgütün kültüründe hangi değerlerin önemli olduğunu içeren unsurlar hakkında bilgiler ve bu bilgileri içeren teorik eğitimler verilmelidir. Teorik eğitimlerde bu bilgilerin uygun davranışlara nasıl dönüştürüleceği aktarılmalıdır. Bu eğitimlerle farklı yaş, cinsiyet, dil, ırk ya da kültürden meslektaşları, astları ve yöneticileri ile aynı iş ortamında daha verimli çalışabilmeleri için işgörenler arasındaki farklılıklar hakkında bilinçlendirilmelerini sağlayarak önyargılı, basmakalıp tutumlarını azaltmalarına destek olmak hedeflenmektedir (Çetin ve Dereli, 2007:146).

2.1.5.2.4.Medeni Durum

Evli olma veya olmama durumu bireyin iş yaşamını etkileyen unsurlardan biridir. Bireyin hayatını büyük bölümünün iş ve aile ortamlarında geçtiği düşünülürse medeni durumdan kaynaklanan farklılıkların ne derece önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Bireyin en önemli rolleri iş ve aile hayatı rolleridir. Bundan dolayı da yaşadığı sorunların büyük çoğunluğu iş ve aile kökenlidir. İnsanların yeterli zamanının olmaması, stres, iş güvenliği, aile yapısı gibi unsurlar iş tatminini dolayısıyla üretkenliklerini etkilemektedir (Öncer, 2004:40). İş yaşamında, evli veya dul olanların, bekâr ve maddi sorumluluğu olmayan örgüt bireyelerine göre bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu bilinmektedir. Ekonomik sorumlulukları fazla olan işgörenlerin örgüte daha fazla uyum sağlayacakları söylenebilir (Tatlı, 2014:15). Evlilik, çalışanların sorumlulukları arttığı için daha düzenli iş hayatını tercih ettikleri düşünülmektedir (Özkalp ve Kirel, 2001:86).

2.1.5.2.5.Din

Din nedir sorusunun birçok yanıtı bulunmaktadır. Bunlar; bir inanç, ahlâk ve değerler sistemidir, kültür ve yaşam anlayışıdır, yaşamın manası veya anlamsızlığı, mutluluğu ve mutsuzluğu algılama biçimidir, ibadet ve uyulması gereken kurallardır, törenler ve ayinleri kapsadığı gibi farklı toplumsal ve siyasal kurumları da vardır (Berktaş ve Atasoy, 2007:19).

Din, bireysel ve toplumsal açıdan çok geniş bir çerçevede etki alanına sahip evrensel bir olgudur. Bu yönü ile din, bireylerin düşünce ve davranışları üzerinde ve hayatı anlamlandırma konusunda en güçlü olgulardan biridir (Karacoşkun, 2004:23).

Bireylerin sahip olduğu inançlar, tutum ve düşünme şekillerini etkileyerek iş yaşamlarını etkilemektedir. Özellikle farklı kültür ve dinlerden insanların yaşadığı toplumlarda dini inançlar, işyerinde ciddi sorun oluşturabilmektedir. Bunun sonucunda çalışma ortamında dini çatışmalar ve krizler yaşanabilmektedir. Dini inançlar kurallarla koruma altına alınmışsa da, çalışanlar işyerlerinde inançlarından dolayı ayrımcılığa uğrayabilmektedirler. Örgütlerde dini ayrımcılık şu şekillerde gerçekleşmektedir; dini inançlarla alay edilmesi, işten kovulma, terfi alamama, ücret artışından mahrum edilmek ve dini kıyafet ve simgeler yüzünden tacize uğramaktır (Rivera, 2001; Akt. Öncer, 2004:62).

Dinin çalışma yaşamına etkisi fazladır. Çünkü bireylerin önemli bir kısmı bir dine bağlıdır ve bu dinin emirlerine göre yaşamak isterler. Günümüz şartlarında örgütlerin etkin ve etkili olabilmeleri için işgörenlerin inançlarına saygı göstermeleri ve inançları dikkate alarak örgüt işleyişini düzenlemeleri gerekmektedir. Örgüt çalışanları arasında farklı dinlere bağlı bireylerin bir arada verimli ve etkin bir şekilde çalışabilmesi için karşılıklı hoşgörülü davranmaları önemli bir konudur. Farklılıkların yönetimi çalışanların farklı inançlara saygı ve hoşgörü ile bakmasını sağladığından inanç farklılıklarından kaynaklanan çatışmaları önlemek için hayati bir önem taşımaktadır (Çakır, 2011:79).

2.1.5.1.6.Engellik

Engellilik, doğuştan ya da sonradan olma bireyin fiziksel, bilişsel, ruhsal, psikolojik ve toplumsal niteliklerinde belirli bir oranda işlev kaybına sebep olan, organ eksikliği veya bozukluğu sonucu normal yaşamın devam etmesi için gerekli uyumu sağlamada ve günlük ihtiyaçlarını gidermede yaşadığı zorluk olarak ifade edilmektedir. Bu seviyede özürlü olan bireye “özürlü-sakat- engelli” adı verilmektedir (Özida, 2006:2).

Engelli kavramı şu boyutları içermektedir; Fiziksel, Entelektüel, Psikiyatrik, Duyuşsal, Nörolojik, Öğrenme engelleri, Fiziksel görüntüdeki anormallikler ve Şekil bozuklukları (Öncer, 2004:49-50).

2002 yılında, Türkiye İstatistik Kurumu ve Özürülüler İdaresi Başkanlığı tarafından yapılan Özürülüler Araştırması sonuçlarına göre, ülkemizdeki toplam nüfusun % 12,29'u engelli bireylerden oluşmaktadır. Nüfusumuzun 8,4 milyonunu oluşturan engelli bireylerin % 9,7'si sürekli hastalığı olanlar; % 1,25'i ortopedik, % 0,48'i bilişsel, %0,38'i dil ve konuşma, % 0,37'si duyma, % 0,6'sı görme özürülüdür (Özida, 2006:3).

Engellik, toplumun bütün kısımlarını etkileyen bir toplumsal sorun alanıdır. Engelliler, toplum tarafından ayrımcılık gören, avantajlı olmayan ve eşit olanakların oluşturulması için özel kanun ve yönetmeliklerin çıkarılması gereken bölümünü oluşturmaktadır. Türkiye'de özürülüler en çok istihdam ve iş yaşamı alanında ayrımcılık gördüklerini düşünmekte; bu alanı sırasıyla eğitim, sosyal yaşama katılma, boş zaman ve dinlenme faaliyetleri, bilgiye ulaşma, sağlık ve adalete ulaşma alanları izlemektedir (Aile Bakanlığı, 2012:44).

Dünya’da nüfusun yaklaşık % 10’unu özürllüer oluşturmakta ve özürllüerinin ekonomik ve toplumsal hayata katılmaları bütün ülkelerde çözülmeye çalışan bir konudur. Ülkemizde çeşitli yasalarla engellilerin istihdamını sağlamaya yönelik düzenlemeler yapılmıştır. 2003 yılında kabul edilen 4857 sayılı İş Kanununun 30. maddesi elli veya daha fazla çalışanın bulunduğu işyerlerinin yüzde altı oranında engelli birey çalıştırmaları gerektiğini belirtmektedir. Bireylerin hangi alanlarda çalışacağı yönetmelikle belirlenmiştir. Ayrıca İş ve İşçi Bulma Kurumu’nun mesleki eğitim vermekle yükümlü tutulması engellilerin istihdamı için yapılan başka bir düzenlemedir (Centel, 2016:50-53). Ancak bu konuda sorunlar devam etmektedir. 2014 yılında engelli işçi çalıştırma kontenjanı kamuda yaklaşık on bir bin civarındayken özel sektörde yüz on bin civarındadır. Buna karşılık kamuda yaklaşık on bin çalışan bulunurken, özel sektörde seksen üç bin çalışan bulunmaktadır. Aynı zamanda kamuda engelli memur kadrosunda otuz dört bin çalışan bulunmaktadır (Aile Bakanlığı, 2012:45).

Türkiye’de engellilerin istihdamı konusunda sadece yasal düzenlemelerden bir şeyler beklendiği, engellilerin istihdamından önce ve sonra yapılacak düzenlemeler konusuna yeteri kadar önem verilmediği söylenebilir. Yasal düzenlemeler bakımından kota yöntemi öngörölmüştür. Kota yöntemi engellilerin istihdamında yararlanılan yöntemlerden biridir (Öncer, 2004:52).

Gelişmiş ülkelerde engelliler, işe girmeden önce gerektiği kadar korunmaktadır. İstihdam önceliği, evde çalıştırma, korumalı çalıştırma, ülke genelinde belirlenecek tüm veya bazı işlerde sadece engellilerin çalıştırılması, engellilerin istihdamında faydalanılan yöntemlerden bazılarıdır. Ayrıca kira yardımında bulunmak, düşük faizli krediler vermek, vergi bağışıklıkları tanımak gibi önlemlerle de engellilerin daha farklı bir alanda bağımsız iş kurup çalışabilmelerine yardımcı olmaktadır (Ünal, Akt. Öncer,2004:52).

2.1.5.3.Farklılığın Örgütsel Boyutları

Farklılığın örgütsel boyutları örgütsel rol ve statü, çalışma biçimi ve gelir düzeyidir. Örgütsel boyutta ele alınan farklılıklar kendi içerisinde farklılaştığı gibi işletmeler arası da bir takım farklılıklar gösterebilmektedir. Farklılığın örgütsel boyutlarının farklılığın iç ve dış boyutlarına göre işgörenleri etkileme gücü daha azdır (Aksu, 2008:55-56).

2.1.5.3.1.Örgütsel Rol ve Statü

Örgütsel rol, işgörenlerin örgütteki rol ve varlığını belirleyen bir öge olarak ifade edilmektedir. Rol, çok kullanılan devimsel bir kavramdır. Örgütsel yapı içerisinde kişilerin statüsü belirlenince rolü de belirlenmiş olmaktadır (Birkök, 2004:1).

Statü ise, haklar ve sorumluluklar bir araya getirilmesiyle oluşur ve sosyal yapıda bütün insanların birden çok statüsü bulunmaktadır. Statü ikiye ayrılır:

(a) Verilen statü: Kişinin herhangi bir girişimine, becerisine ihtiyaç duymadan elde edilir. Kişinin statüsü ile ilgili yapabileceği hiçbir şey bulunmamaktadır. Örnek olarak ailede ilk çocuk ya da en küçük çocuk olmak, belli bir etnik kökenden gelmek, zengin bir ailenin çocuğu olmak verilebilir.

(b) Kazanılmış statü: Belli eylemlerin sonucu ve bireysel becerilerin kullanılmasıyla elde edilen statüdür. Kişinin toplumsal açıdan değerlendirilen gayretlerinin sonuçlarına işaret eder. Bir kimsenin toplumda ya da topluluk içinde kazandığı saygınlık durumu onun kazanılmış statüsünü ifade etmektedir. Örneğin bireyin profesör olması, müdür olması veya çöçülük yapması gibi (Gönüllü, 2000:195).

Başarılan statünün değeri, o statüdeki kişilerin özellikleriyle ilişkilendirilmektedir. Örneğin öğretmenlik statüsü, bu meslek grubundakilerin performansları ve sahip oldukları kişilik özelliklerine bağlı olarak, değerli veya değersiz olarak nitelendirilmektedir (Ceylan, 2011:93).

İş ve rol özelliklerinin bireysel ve örgütsel değişkenlere oranla örgütsel bağlılığı öngörme olasılığı daha fazladır. Role ilişkin kavramlara baktığımızda ise rol çatışması ve rol belirsizliği şeklinde iki kavramla karşılaşmaktayız. Rol çatışması, bireyin örgütte birbirinin karşıtı olan talep ve beklentilerle karşılaşması durumunda oluşmaktadır. İşgören bir isteği karşıladığında diğerlerini karşılayamamaktadır (Cengiz, 2001:60).

Rol belirsizliği ise, görev ve işle ilgili yükümlülükler açısından tam bir netlik olmama durumunda ortaya çıkmaktadır. Rol belirsizliğini artıran unsurlar işgörenin çalışma yaşamı ile ilgili açık ve net hedeflerinin olmaması; çalışırken zamanını doğru biçimde değerlendirdiğinden emin olamaması; çalışırken ondan istenen işlerin neler olduğunu net olarak kestirememesi; işinin ne olduğu ile ilgili kendisine söylenen bilgilerin yetersiz olmasıdır (Ceylan ve Ulutürk, 2006:49).

İşgörenin farklı ve birbiriyle uyuşmayan rollerinin bulunmasından dolayı oluşan veya bireyin beklentileri ile örgüt politikalarının uyuşmazlığına bağlı olarak oluşan çatışma, örgüt ortamında ortaya çıkabilecek çatışma boyutlarıdır (Good ve vd.1989, Akt Tatlı, 2014:55).

2.1.5.3.2.Çalışma Biçimi

Son yıllarda gelişen yeni teknolojilerle birlikte meydana çıkan yeni yönetim yaklaşımları, ülkeler arasındaki bilgi alışverişinin hızlanması ve artan rekabet ortamında, açıkça görülen esnekleşme arayışları ile ailevi ve toplumsal gereksinimler bugüne kadar standart kabul edilen çalışma stillerini değiştirmiştir. Günümüzde örgütler, esnekliğe ve değişen koşullara adapte olabilen iş yapma tarzlarını uygulamaktadır (Yanaşma, 2011:37). Günümüzde pek çok işgören örgüte uğramadan internet ve iletişim araçlarından yararlanarak günlük faaliyetlerini sürdürmektedir. Esnek çalışma saatleri, işgörenin daha çok boş zamana sahip olmalarını ve çalışma alışkanlıklarını değiştirmektedir. Tüm bu değişimlerin sonucunda yöneticiler, işgörenlerin daha fazla tatil, alışılmışın dışında çalışma saatleri ve planı gibi farklı talepleriyle karşılaşmaktadır (Begeç, 2004:124).

2.1.5.3.3.Gelir Düzeyi

Örgütlerde işgörenlerin, çalıştıkları pozisyon ve bölümlerin farklı olmasının yanında aldıkları eğitim seviyesinin değişik olması gibi öğelerden dolayı gelir düzeyleri farklılık göstermektedir. Aynı örgüt içinde aynı işi yapan işgörelere farklı ücret ödemeleri yapıldığı gibi örgütler arasında da farklı ücret sistemlerinin uygulandığı görülmektedir. Örgüt üyeleri arasındaki işbirliğinin oluşabilmesi ve örgütün hedeflerine ulaşabilmesi için ücret politikalarının hakkaniyetli bir dağılım göstermesi gerekmektedir. İşgörenlerin örgüte olan bağlılıklarının azalmaması için primlerin ve ödüllendirmelerin işgörenlerin performansına göre yapılması gereklidir (Çako, 2012:57).

Bir işletmede çalışanların gelir yetersizliğine bağlı olarak işletme dışında kendi adına çalışması ay ışığı sorunu olarak ifade edilmektedir. Ay ışığı sorununa bir lise öğretmenin özel ders vermesi örnek verilebilir. Bu durumda çalışanın enerjisinin bir bölümünü dışardaki aktivitelere harcayacağı kesindir. Çalışanlarına iyi olanaklar sağlayan işletmeler bu türden sorunlar yaşanmamaktadır (Odabaşı, 2012:133-134).

2.1.6.Farklılığın Nedenleri

Örgütlerde farklılıkların ortaya çıkmasına sebep olan temel etkenler şunlardır: İşgücünde demografik değişiklik, yasal düzenlemeler, küresel hareket ve işgücünde farklılık kalitesidir.

2.16.1.İşgücünde Demografik Değişiklik

İşgücündeki demografik değişiklikler, farklılıkları artırmaktadır. İşgücüne rekor düzeyde katılan, kadınlar, yaşlılar, yüksek eğitilmiş kişiler ve azınlıkların demografik değişiklikler kapsamına girmektedir. Bu durumda gelecekteki işgücü kompozisyonu geçmişten önemli ölçüde farklı olacaktır (Öncer, 2004:10).

Tüm dünyada işletmelerde, işgörenlerin iş yapış tarzları ve birarada çalışma stilleri değişmektedir. Azınlık gruplardan olan işgörenler, yönetsel, bilgisayar ve mesleki olarak kariyer basamaklarını yükseltmeye başlamışlardır. Engelli bireyler bütün becerilerini kullanarak üretkenliklerini ortaya çıkarmaktadırlar. Yaşlı bireyler ise çalışma istekleri azalmadıkça emekli olmayı istememektedirler (Sürgevil, 2010:118).

2.1.6.2.Yasal Düzenlemeler

Eşit istihdam sağlamayı amaç edinen ve işgörenleri koruyan yasalar çıkarılması işgücünde farklılıkları artırmaktadır. Bu durum farklılıkların dikkate alınmasını etkileyen bir diğer faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Siyasal ve anayasal sistemler bütün işgörenler için eşit olanaklar sağlamak için yasalar yapmaktadırlar. 1960'lı yıllarda yapılan temel yasalarla istihdamla ilgili eşitsizlikler ortadan kaldırılmaya başlanmıştır. Bunun yanında özellikle yakın dönemde yapılan kanun değişiklikleri ile bu alanda daha ciddi düzeltmeler sağlanmaya çalışılmaktadır (Ünalp, 2007:71).

Şekil 2.3. Eşit İş Fırsatını Etkileyen Başlıca Amerikan Federal Yasaları

YASA	İÇERİK
1963 Eşit Ücret Yasası	Eşit iş için cinsiyet ayrımına dayalı ödeme farklılıklarını yasaklamaktadır.
7. Başlık, 1964 Sivil Haklar Kanunu (1972'de değişikliğe uğramıştır)	İrk, renk, din, cinsiyet veya millî kökene dayalı iş ayrımcılığını yasaklamaktadır.
İşe Almada Yaş Ayrımı Kanunu (1967) (ADEA)	İşe alma, terfi, işten çıkarma, yok sayma ve tazminat gibi iş durumlarının herhangi

	birinde yaş ayrımcılığını yasaklar. Yaşı 40 ve üzerinde olanları korumaktadır.
1973 Rehabilitasyon Kanunu	İş yapabilecek yeterlilikte ise fiziksel veya aklen özürlü olan işçi veya başvuranlara federal projeleri üstlenenler ya da taşeronlar tarafından ayrımcılık yapılmasını yasaklar. Bu kanun ayrıca üstlenenlerin özürlülerin işe alınması ve bireylerin ilerlemesinde olumlu bir yaklaşımda olmalarını gerektirmektedir.
1986 Göçmen Reform ve Kontrolü Kanunu (IRCA)	Vatandaşlık durumu ve milli kökeni dolayısıyla Amerika'da çalışmasına onay verilen insanlara karşı işverenlerin işe alma ve işine son verme durumlarında ayrımcılık yapılmasını yasaklar. Bu kanun (IRCA) Amerika'da çalışmasına izin verilmeyen bir yabancıyı bilerek işe almasını işveren için kanunsuz yapar. Tüm yeni işe alınanlar kimliklerini ispatlamalıdır ve Amerika'da çalışmaya uygun olmalıdır.
1990, Amerikan Engelliler Kanunu, Başlık 1 (ADA)	İş uygulamaları veya süresi, durumu ve işin ayrıcalıkları gerekçesiyle, iş yapabileceği yeterliliğine sahip özürlü katılımcı ya da işçilere ayrımcılık yapılmasını yasaklamaktadır.

Kaynak: Francesco ve Gold, 1997, Akt. Aksu, 2008 s.19

Amerika Birleşik Devletlerinde yasal düzenlemeler bu şekilde iken ülkemizde ise farklılıkların yönetimi bakımından özellikle cinsiyet, cinsel eğilim ve özürlüler alanları daha öncelikli bir özellik göstermektedir. 2003 yılında kabul edilen iş kanununda 2014 yılındaki değişiklikle eşit davranma ilkesi başlığı altındaki 5. Maddede; “İş ilişkisinde dil, din, ırk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din ve mezhep ve benzeri sebeplere dayalı ayırım yapılamaz. İşveren, esaslı sebepler olmadıkça tam süreli çalışan işçi karşısında kısmî süreli çalışan işçiye, belirsiz süreli

çalışan işçi karşısında belirli süreli çalışan işçiye farklı işlem yapamaz. İşveren, biyolojik veya işin niteliğine ilişkin sebepler zorunlu kılmadıkça, bir işçiye, iş sözleşmesinin yapılmasında, şartlarının oluşturulmasında, uygulanmasında ve sona ermesinde, cinsiyet veya gebelik nedeniyle doğrudan veya dolaylı farklı işlem yapamaz. Aynı veya eşit değerde bir iş için cinsiyet nedeniyle daha düşük ücret kararlaştırılmaz. İşçinin cinsiyeti nedeniyle özel koruyucu hükümlerin uygulanması, daha düşük bir ücretin uygulanmasını haklı kılmaz.” şeklinde yapılan yasal düzenleme ile farklılıklara bağlı olarak yapılacak ayrımcılığın önüne geçilmeye çalışılmaktadır. Ayrıca Türk Ceza Kanununun nefret ve ayrımcılık başlığı altında düzenlenen 122. Maddesinde; “ Dil, ırk, milliyet, renk, cinsiyet, özürllülük, siyasi düşünce, felsefi inanç, din veya mezhep farklılığından kaynaklanan nefret nedeniyle;

- a) Bir kişinin kamuya arz edilmiş olan bir taşınır veya taşınmaz malı satın almasını, devralmasını ya da kiralamasını,
- b) Bir kişinin kamuya arz edilmiş belli bir hizmetten yararlanmasını,
- c) Bir kişinin herhangi bir yerde istihdamını,
- d) Bir kişinin olağan bir ekonomik etkinlikte bulunmasını, engelleyen kişi, bir yıldan üç yıla kadar hapis cezası ile cezalandırılır.” denilerek hukukî yaptırım getirilmiştir (Süzek, 2005:363).

2.1.6.3.Küresel Hareket

Farklılığın yükselmesine katkıda bulunan diğer bir etken küresel harekettir. Örgütler farklı ülkelerde bürolar, bölümler açmaktadırlar. Her ülkenin gelenek ve görenekleri, bunun yanında kültürel değerleri farklılık göstermektedir. Örgütlerin de buldukları ülkelerin gelenek, görenek ve kültürünü öğrenmesi gerekmektedir. Stratejik şirket birleşmeleri ve yabancı ortaklıklar günümüzde yöneticilere diğer ülkelerde çalışma ihtimalini arttırmakta, bunun yanında kendi ülkelerinde yabancı yöneticilerle çalışma fırsatı da sağlamaktadır (Griffin,1993, Akt. Aksu, 2008:20).

Örgütler küreselleştikçe işgücünün de küreselleştiği söyleyebilir. Böylesine küreselleşen işgücünde farklılıkların elbette ki her zamankinden çok daha fazla önemli hale gelmesi kaçınılmazdır (Ünalp, 2007:74).

2.1.6.4.İşgücünde Farklılık Kalitesi

Örgütler çok kabiliyetli bireyleri işe alarak ve bu bireylerin kariyer basamaklarında yükselterek bütün işgücü kalitesi geliştirebilirler. Örgütlerde işleyişin bu şekilde olması da farklılığın artmasına neden olan bir etmendir. Örgütler, yeni işgören temin etmede farklı kaynaklara yönelerek daha geniş bir alandan faydalanabilirler. Örgütler toplumun farklı kesimlerinden yeteneklerini geliştirmiş işgörenler bulabilirler ve bu durumda farklılığı rekabete dayanan avantaj olarak görebilirler (Aksu, 2008:21).

2.1.7.Farklılıkların Örgütsel Yararları ve Sakıncaları

Farklılıkların örgütsel yararları ve sakıncaları bulunmaktadır. Örgütsel yararlar örgütün işleyişini ve verimini artırırken sakıncaları ise örgütün verimliliğini azaltmaktadır.

2.1.7.1.Farklılıkların Örgütsel Yararları

Farklılıkların yönetiminin akla ilk gelen faydaları, yüksek yetenekli elemanları örgütte istihdam etmek, pazarın paylaşımında en iyi pozisyonu elde etmek, üst seviyede yaratıcılık, yeniliğe uyma, ilişkilerin çok kültürlüğe uyması ve yabancı müşteriye hassas olmaktır. Bunların yanında kararların etkililiğinin artması, sorunların çözülmesi ve örgütsel esnekliğin yardımıyla, işgörenlerin morallerini ve verimliliğini yükseltmektir. Ayrıca yönetsel süreçlerin kalitesi artırarak, çevresel değişime daha kısa sürede ve daha hızlı uyum sağlayabilme, işten ayrılma, işe devamsızlık ve iş davalarına yönelik maliyetlerin azalması da farklılıkların yönetiminin yararlarından (Balay ve Sağlam, 2004:37).

2.1.7.1.1.Rekabet ve pazarlama

Farklı iş gücüne sahip örgütler, pazarlama faaliyetlerinde kültürel özelliklere daha fazla dikkat ederek, kurumsal görünüşünü düzelterek müşterilerinin istek ve taleplerini karşılayacak şekilde pazarlama faaliyetleri yapabilirler (Fettahlıoğlu ve Tatlı, 2015:122). İşgücü yapısı farklılaştığı gibi, müşteri kitlesi de farklılaşmaktadır. Çalışanlardaki farklılık, müşterilerdeki farklılığın göstergesidir. Örgütlerin müşteri kitlesinin istek ve ihtiyaçlarını daha kolay anlayabilmesi ve bu duruma uygun davranabilmesi için ulaşılmak istenen müşterilerinin özelliklerine benzer özellikteki işgörenlerin örgütte çalışması çok ciddi etkili olmaktadır. Bu durumu şu şekilde de

ifade edebiliriz; işgören farklılıkları örgütün pazar hakkındaki farkındalığını artıracaktır (Seymen, 2005:200).

2.1.7.1.2. Eleman seçme ve yerleştirme

Kendi niteliklerine ve farklılıklarına değer veren yetenekli bireylerin, farklılıklara önem veren bir örgütte çalışma isteği duyma ihtimali daha yüksektir. Bireylerin çalışması için çekiciliği fazla olan bu tip örgütlerde farklı özelliklere sahip işgörenler fazlaca bulunabilir. Bu durumda çok verimli ve etkili çalışan takımlar kurmayı daha kolaylaştırır (Barutçugil, 2010:207).

Farklılıklarına saygı duyulan ve değer verilen çalışanların, çalıştıkları kuruma karşı olumlu bir tavır geliştirdikleri ve o işyerinde çalışmaya devam ettikleri görülmüştür. Bu durum da, kurumsal bağlılıkları güçlü olan işletmelerde çalışanların sayısında pozitif yönde bir değişiklik gözlenirken aynı zamanda nitelikli işgücü sağladıkları da belirlenmiştir (Eğinli, 2009:228).

2.1.7.1.3. Öğrenme ve yaratıcılık

Farklılıklar iyi bir şekilde yönetildiğinde işgörenlerin verimliliği artar, çalışanlar arasında etkili bir iletişim kurulur ve işgörenlerin yaratıcılığı artar. Bunlarla beraber kararların daha etkin olarak alınması, işgörenlerin moral düzeyini artırır (Balyer ve Gündüz, 2010:29). Araştırmalardan ulaşılan sonuçlara göre, örgüt kültürünün öğrenmeye, tartışmaya ve yaratıcılığa olanak sağlayan bir yapıda olması gerekmektedir. Bu durumda farklı fikir, görüş ve bakış açılarının paylaşıldığı bir örgüt ortamı olduğundan öğrenme ve yaratıcılık seviyesi de yükselmiş olacaktır (Speechley ve Wheatley, 2001:32).

2.1.7.1.4. İş doyumu

Azınlık grup üyeleri, kadınlar, ırk, din, dil, renk ve diğer kültürel farklılıklara sahip insanlar ayrımcılığın olmadığı bir kurumda endişe, korku, suçluluk ve utanma gibi duygular yaşamayacaklar, yüksek bir moral, çalışma isteği ve daha fazla yaşama sevinciyle buldukları kuruma katkıda bulunacaklardır (Barutçugil, 2010:214). Fettahloğlu ve İnce (2013:86)'nin yaptığı araştırma sonucuna göre farklılıkların yönetiminin iş doyumunu olumlu olarak etkilediği ortaya çıkmıştır. Aynı araştırma sonucuna göre farklılıkların yönetimi olanakları artıkça iş doyumunun arttığı görülmektedir.

2.1.7.1.5.Örgütsel esneklik

Farklılıklar örgütlerin uyum sağlama becerisini ve esnekliğini de çoğaltır. Farklılıkların yönetimi ile örgütler teknik, finansman, toplumsal, yasal gibi konulardaki değişiklikler karşısında gereken hızda ve esneklikte hareket etme becerisine sahip olurlar (Ünalp, 2007:131).

2.1.7.1.6.Değişime uyum sağlama

Farklı niteliklere sahip işgörenleri olan örgütlerde ürün veya hizmetlerde yenilik yapmayı sağlayacak yaratıcılık artar; bilgi, tecrübe, düşünce, fikir alışverişi yoğunlaşır böylece sosyal, yasal ve teknolojik değişikliklere uyum yeteneği sağlanır. Bu örgütler, sosyal platformlardaki yeni eğilimleri erken fark edecekler ve uyum sağlama konusunda hızlı ve etkili kararlar alacaklardır. Farklılıklara değer veren örgütler değişime daha açık olurlar, değişimi hızla benimser ve daha başarılı bir şekilde uygularlar (Barutçugil, 2010:213).

2.1.7.1.7.Örgütsel imaj

Kadınlar, teni renkli bireyler, engelli olanlar ve eşcinseller için en iyi örgütler gibi anlatımlar, halk arasında hızlı bir şekilde yayılır. Anne ve babalar, bayanlar, siyahiler ve benzerlerine kötü davranan örgütlerle ilgili bilgiler de aynı hızda yayılır. Bundan dolayı, bu durum kurum imajını önemseyen örgütler için özel bir kıymet ifade etmektedir (Esty, Griffin ve Hirsch, 1995, Akt. Yanaşma, 2011:100). Yeşil ve Purtaş (2017:190)'ın yaptıkları araştırma sonucunda farklılıkların yönetiminin kurumsal itibar ve işletme performansını, kurumsal itibarın da, işletme performansını pozitif anlamda etkilediğini belirlemişlerdir.

2.1.7.1.8.Halkla ilişkiler

Örgütler farklılıkları işe alma ve çalıştırmada yanlış ve eksik uygulamalar yapsalar bile farklılıklara karşı ayrımcılık yapan örgüt olarak bilinmek istemezler. Hatta örgütler adaletli bir örgüt olarak bilinmenin avantajlarını yaşamaktadır (Speechley ve Wheatley, 2001:32).

2.1.7.1.9.Problemlere alternatif çözümler üretme

Farklılıkların yönetiminin iyi şekilde uygulandığı örgütler diğer örgütlere göre farklı yaklaşım tarzlarına ve eleştirel analizler yapma imkânına sahiptir(Fettahlıoğlu ve

Tatlı, 2015:122). Farklılıkların yönetimi, ortaya çıkan sorunların çözümünde işlerliği artırır. Farklılıklar, örgütlerde aynı zamanda çatışmaların da ortaya çıkmasına neden olurlar. Heterojen gruplarda olaylara ve durumlara farklı yaklaşım tarzlarından beslenen çatışmalar, doğru değerlendirilirse sorunların çözümünde daha iyi sonuçların elde edilmesini sağlayabilirler. Takım üyelerinin sorunlara getirdikleri çözüm yaklaşımları ne kadar farklılık gösterirse, sorunların çözülmesi için önerilen çarelerin kalitesi de o kadar yüksek olacaktır (Human Resources, 2003:44).

2.1.7.1.10. Bireysel ve örgütsel gelişme ve etkililik

Örgütlerin değerini arttıran özelliklerden birisi de işgörenlerin farklılıkları geniş yelpazede yansıtmasıdır. Takım çalışmalarında uzman işgörenin görevi üstlenmesi işlerin daha kısa zamanda ve daha güzel şekilde bitirilmesini sağlamaktadır. Bireysel özellikleri bakımından farklılıkları bulunan yöneticiler, örgütte etkin bir yönetsel yaklaşım geliştirebilmekte ve örgütsel hedeflere ulaşabilmek için işgörenleri daha iyi motive edebilmektedir (Begeç, 2004:123).

2.1.7.1.11. Sinerji

Bireylerin farklılıkları sinerjik anlamda, durumlara ve olaylara farklı yaklaşımların olabileceği toplam enerji manasında faydalanılabilecek bir güç olarak değerlendirilebilir. Özellikleri benzer olan bireylerden sadece birine gereksinim duyulur. Benzer biçimde tekrarlanan, tek şekil olan, bir olmak manasına gelmez. Birlik ya da bir olmak, benzer olmak değildir, birbirinin eksiklerini gidermek demektir. Sinerjinin özü, farklılıkları değerli görmektir (Covey, 1998, Akt. Keskinliç-Kara ve Alabay, 2016:725).

2.1.7.2. Farklılıkların Örgütsel Sakıncalar

Farklılıkların yönetiminin, örgütsel bağlılığı azaltmak, iletişim sorunlarının ortaya çıkmasını sebep olmak, çatışma yaşanmasına neden olmak ve ayrımcılığı meşrulaştırma gibi örgütsel sakıncaları olabilmektedir.

2.1.7.2.1. Bağlılık

Genel olarak farklılıklar insanlarca çabucak kabullenilemez, ilk önce tedirginlikle karşılanır. Bireyler genellikle kendileri gibi kişilerle beraber olmak düşüncesindedirler, kendilerine benzeyen kişilerin varlığı onların daha mutlu olmasını sağlar. Çünkü kişilerin bir araya gelmesini sağlayan en önemli şey, sahip

oldukları benzerliklerdir. Bu nedenle benzer özelliklere sahip insanların oluşturduğu gruplarda grup birliğini sağlamak daha kolay iken, farklı özelliklere sahip bireylerin oluşturduğu gruplarda üyelerin bir diğerine bağlılığı daha zayıftır (Ünalp, 2007:133).

2.1.7.2.2.İletişim

Örgütlerde farklılıkların daha iyi sonuca ulaşma fırsatına dönüşmesinin şartlarından biri de kültürel özellikleri farklı olan örgüt bireyleri arasında etkili bir iletişimin sağlanmasıdır. Ancak farklı kültürel özelliklere sahip işgörenler arasında iletişimde, mesaj veren ile alanın farklı özelliklere, davranış şekillerine ve tutumlarına sahip olması iletişimin başarısız olmasının olasılığını arttırmaktadır (Helvacıoğlu, 2007:112). Farklı kültürel ortamlardan gelen çalışanların birbirlerini anlamaları zor olabilir. Farklı bir dili konuşan çalışanların veya farklı dil alanlarında faaliyet gösteren örgütlerin birbirleriyle iletişimde bozukluklar olabilmektedir.

2.1.7.2.3.Çatışma

İşgörenler arasındaki farklılıkları yok kabul ederek, bütün çalışanları tek tipleştirmeye çabalayan bir yönetsel yaklaşım, örgütte oluşabilecek çatışmaların yaşanmasını sağlamakta ve iç huzurun bozulmasına neden olmaktadır (Tozkoparan ve Vatansever, 2011).

Çalışma ortamında ortaya çıkan bireysel farklılıklar, amaçlara ulaştıracak yollar arasındaki farklılıklar, farklı değer yargıları ve algılamadaki farklılıklar çatışmalara neden olmakta ve bu tür sorunların çözülmesi yöneticilerin uğraşmak zorunda kaldığı konulardan birini oluşturmaktadır (Begeç, 2004:124). Sosyo-kültürel değerlerdeki farklılıklar, örgütler açısından bir avantaj olarak değerlendirilebildiği gibi, bunların bazı durumlarda örgütlere zarar verebileceği de düşünülebilir. İnanç, kültür ve değer yargılarına saygı duyulması, bunların yüksek hoşgörü ile karşılanması genel bir düşünsel eğilimdir. Ancak örgüt içinde tüm işgörenlerin farklı dini inanç ve kanaatlerini beyan etmeleri, siyasi düşünce ve tercihlerini açıklamaları, bazen çatışmalara neden olabilir. Ayrıca çoğunluğun baskın gelen değerlerinin diğerlerine tahakkümü söz konusu olabilir. Bu durum örgüt içinde gruplaşmalar yaratır ve örgütün varlığını tehlikeye düşürebilir (Memduhoğlu, 2007:56).

2.1.7.2.4.Ayrımcılığı Meşrulaştırma

Farklılıkların yönetimi anlayışında, kişilerin yaş, cinsiyet gibi özelliklerinin yanında kültürel ve kişisel niteliklerinin çeşitlilik gösterdiği ve bu farklılıkların yönetsel

anlayışta göz önünde bulundurulması ve değerlendirilmesi önemli bir esas olarak kabul edildiğinden pek az da olsa istismar edilerek ayrımcılığı meşrulaştırmaya alet edilebilmektedir (Memduhoğlu, 2007:78).

Farklılıkların yönetimi, bu işte yetkinliği olmayan yöneticiler tarafından işletilmeye başlandığında iş doyumu ve verimlilik bu durumdan olumsuz şekilde etkilenecektir. Bu durumun temelinde ise farklılıklardan kaynaklı ayrımlarda bazı kişilerin daha onurlu ve önemli bireyler olarak gösterilmesi, diğer kişilere ise bu bağlamda değer ve kıymet verilmemesidir. Yaşanan bu olumsuzluğun sebebi örgütteki tüm farklılıkların yeterince tanınmaması ve herkesi kapsayan uygulamalar gerçekleştirilememesidir (Eğimli, 2009:229). Farklılıkların yönetiminin örgütlerde demografik ya da kültürel kökenlere göre görev dağılımını meşrulaştırdığı ifade edilmektedir. Bu durumun bazen türlü nedenlerle ayrımcılığa yol açtığı ve ayrımcılığı meşrulaştırdığı dile getirilmektedir (Ball ve Culloch, 1990, Akt. Memduhoğlu, 2007:79).

2.1.7.2.5.İşgücü İstismarı

Çok uluslu işletmeler geliştirmekte olan ülkelerdeki işgücünden yararlanmaya çalışmaktadır. Birçok büyük işletmenin özellikle Asya ve Afrika ülkelerindeki işgücünün ucuz olmasından dolayı bu ülkelerde işyeri açtığı belirtilmektedir (Begeç, 2004:149). Birçok gelişmiş ülkenin işletmeleri kendi vatandaşları yerine az gelişmiş ya da geliştirmekte olan ülkelerin vatandaşlarını işyerlerinde çalıştırmak istemektedirler. Bu işgörenler % 20-30 daha düşük ücretle çalışmayı kabul etmekte ve nadiren sosyal yardım talep etmektedirler (Memduhoğlu, 2007:80).

2.1.8.Eğitim Örgütlerinde Farklılıklar Olgusu

Yetenekleri ve hayat tarzları farklı olan işgörenlerin, örgüte uyumlarının sağlanmasının önemli olduğu hatırdan çıkarılmamalıdır. Özellikle okulların topluma öncülük eden en önemli kurumlardan birisi olduğu dikkate alındığında, farklılıkların yönetimi anlayışının eğitim örgütlerindeki öneminin ne kadar fazla olduğu ifade edilebilir (Taşlıyan, Hırlak ve Çiftçi, 2016:1341).

Örgütlerde işgörenlerin farklılıklarının örgüte sağladığı yararlar ve örgüt için oluşturduğu sakıncalar, eğitim örgütleri için de geçerlidir. Okullardaki işgörenler, farklı kültürlerini, kişilik özelliklerini ve yeteneklerini de okula taşırlar. Bu farklılıkların işgörenleri ve okulu zenginleştirmesi, canlılık ve gelişme sağlaması, olaylara ve durumlara farklı ve zengin yaklaşımlar getirmesi ve okulda yenilikler

oluşturması beklenir. Ayrıca sorunlara etraflıca çözümler üretmesi, empati yapma yeteneğine sahip olması, peşin hükümlerin yıkılmasına katkı sağlamasıdır. Bu durumun ilişkilerin çeşitliliğini ve zenginliğini arttırması beklenmektedir. Ancak işgörenlerin farklılıkları okullarda uyuşmazlıklara, gruplaşmalara ve çatışmalara neden olabilir. Bundan dolayı bütün örgütlere benzer şekilde okulları da yönetmenin kolay olmadığı ifade edilebilir (Memduhoğlu, 2011:39).

Yöneticilerin ve öğretmenlerin okullarda bütün bireylerin değerli olduğu ve farklılıkların ancak zenginlik kaynağı olduğu şeklindeki davranış ve tutumlarda bulunması beklenmektedir. Bu tarz davranışlarını yalnızca işgörelere ve öğrencilere karşı değil öğrenci velilerine karşı da sürdürmeleri gerekmektedir. Eğer öğretmen ve öğrenciler yöneticilerin bu şekildeki davranış ve sözlerini önyargılı bulurlarsa, okul içi uyum sağlanamayacağı gibi bu durumdan akademik işleyiş de önemli zarar görebilir. Bu durumda yöneticiler daha dikkatli davranmalıdırlar (Balyer ve Gündüz, 2010:28).

Okul yöneticileri farklılıklara saygı göstererek ve farklılıkları değerlendirerek sinerjik sonucun oluşmasına katkı sağlamalıdır. Yöneticilerin sinerjik verimliliğinin oluşmasına ortam oluşturmak için, sinerjiyi engelleyen davranışlardan uzak durması ve sinerjiyi ortaya çıkaran davranışları benimsemesi önemli bir gerekliliktir. Böylelikle öğretmenler deneyimlerini ve yaratıcılıklarını ortaya koyacak ortamı daha kolay bulabilirler (Töremen, 2011:114). Farklılıkların doğru bir biçimde yönetildiği okullarda öğretmenler demokratik bir atmosfer oluştuğundan, herhangi bir baskı altında kalmadan, okulun hedef ve gayelerini gerçekleştirmek için rahat bir biçimde çalışabilirler (Keskinkılıç-Kara ve Alabay, 2016:726).

2.1.9.Farklılıkların Yönetimi İle İlgili Araştırmalar

Öncer (2004), çalışmasında, işletmeleri etkileyen bireysel, örgütsel ve yönetsel farklılık ortaya koyarak yöneticilerin farklılıklara yaklaşımlarını belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucuna göre yöneticilerin işletmelerde farklılıkların var olması gerekliliğine inandıkları ortaya çıkmıştır. Bireysel, örgütsel ve yönetsel farklılıkları benimseyen yöneticiler, örgütsel ve yönetsel farklılaşma stratejilerinin kullanılması gerekliliğine inanmaktadırlar. Araştırmada elde edilen diğer sonuçlara göre; erkekler yönetsel farklılaşma stratejilerinin kullanılması gerektiğine kadınlardan daha çok inanmaktadır. Ayrıca işletmelerde farklılıklar olması

gerektiğine daha çok İngilizler, örgütsel ve yönetimsel farklılaşma stratejilerinin uygulanmasına ise daha çok Hintliler inanmaktadır. Bunun yanı sıra 1-5 yıl ile 11-15 yıl arası çalışma hayatında yer alan bireylerin yönetimsel farklılaşma stratejilerinin kullanılması gerekliliğine, 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip bireylerden daha çok inandıkları ortaya çıkmıştır.

Begeç (2004), yaptığı çalışmada, farklılıkların yönetim süreçlerine etkilerini ve farklılıkların yönetilme biçimlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; yöneticilerin yönetim süreçleri esnasında karşılaşılabilecek farklılıkların özellikle bireysel, örgütsel ve yönetsel alanlarda görüldüğünü belirlemiştir. Ayrıca evrensel değerlerin etkisiyle oluşabilen farklılıklardan yararlanılabildiğini ve hoşgörünün ise; yönetsel anlayışta farklılıklara sebep olduğunu tespit etmiştir. Memduhoğlu (2007) yaptığı çalışmada farklılıkların yönetimine ilişkin öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşlerini saptamak amacıyla tarama modelinde bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bu araştırma bulgularına göre, yönetici ve öğretmenlerin farklılıkları kabullendikleri, farklılıkları bir zenginlik olarak gördükleri, farklılıkların okullarda bir değer olarak kabullenildiği, yönetici ve öğretmenlerin liselerde yönetimsel uygulamalarda ayrımcılığın az olduğunu, farklılıkları kabul eden ve değerlendiren bir yönetim anlayışının var olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşmıştır.

Aksu (2008), yaptığı çalışmada; işletmelerin hangi örgüt kültürü özelliğini gösterdiğinin ortaya çıkarılmasını, birey, grup ve örgüt boyutlarındaki farklılıkların incelenerek işgörenlerin farklılıklara yönelik tutumlarını, farklılık iklimini ve algılamasını, devamında örgüt kültürü ile farklılık algıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya tekstil sektöründen 190, otomotiv sektöründen ise 160 işgören katılmıştır. Araştırmada genel bir sonuç olarak, işletmelerde farklılıkların yönetiminin geniş ve kapsamlı bir süreç olduğu, bu süreçte dayanışmanın ve sosyalleşmenin yüksek olduğu bir örgüt kültürü modelini, farklılıkların birleştirici bir unsur olabileceği sonucuna varılmıştır. Araştırma sonucunda işgörenlerin örgüt kültürü ve farklılık algılamalarında aynı yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Kılınç (2009), yaptığı çalışmada, kendi alanında başarılı, çalışanlar açısından geniş bir çeşitlilik barındıran İspanya'da yerleşik uluslararası bir şirkette üst düzey

yöneticilerle ve çalışanlarla derinlemesine görüşmeler yapmış ve onların kişisel özgeçmişlerini, olaylara bakışlarını ve yorumlarını değerlendirerek farklılıkları yönetmekteki başarılarının kökenini araştırmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre yöneticilerin farklılıkların yönetimi hakkında yeterince bilgilerinin olmamasına rağmen farklılıkların yönetiminde başarılı olduklarını, yaşlı çalışanların farklılıkları kabullendiklerini tespit etmiştir. Ayrıca örgüt kültüründe yardımlaşmanın fazla olduğunu, yöneticilerin çok seyahat ettiğini, birden fazla yabancı dil konuşabildiğini, farklı ülkelerde eğitim alan kişiler olduğunu ve bu durumun da farklılıkların yönetiminde etkili olduğunu saptamıştır.

Tozkoparan ve Vatansever (2009), yaptıkları çalışmalarında, insan kaynakları yöneticilerinin, kurumlarındaki farklı işgücüne yönelik algılarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, insan kaynakları yöneticilerinin farklılık algılarının örgütün sektörel yapısına, örgüt yapısına ve kültürüne, örgütün çalışma alanına, örgütün gereksinimlerine, işgören yapısına ve farklılığına göre değişiklik gösterdiğini tespit etmişlerdir.

Çoban, Karaman ve Doğan (2010), çalışmalarının sonucunda, öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara karşı hassas olduklarını, kadın katılımcıların erkek katılımcılara oranla siyasi görüş farklılıklarına karşı daha hoşgörülü olduğunu ve cinsel eğilimlere göre büyük şehirde yaşayan katılımcıların ilçede yaşayan katılımcılara oranla daha hoşgörülü olduğunu saptamışlardır.

Çakır (2011), farklılıkların yönetimi ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek amacıyla tarama modelinde bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, farklılıkların yönetimi ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında anlamlı bir ilişki saptamıştır. Ayrıca araştırma sonucunda katılımcılar farklılık nedeni olarak sırasıyla eğitimi, kişiliği ve kültürü ifade etmişler ve farklılık nedenleri katılımcıların bay veya kadın olmasına bağlı olarak değişiklik göstermiştir. Çalışanların farklılıkların yönetimine ilişkin görüşlerinin, cinsiyet, medeni durum, eğitim, yaş ve kıdem değişkenine göre değişiklik göstermediğini tespit etmiştir.

Memduhoğlu (2011), yönetici, eğitim denetmeni ve öğretmen görüşlerine göre liselerde işgören farklılıklarına bağlı olarak okullarda oluşan doğurguları belirlemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma tarama modelinde kurgulanmış

olup, veriler nitel bir yöntem olan örnek olay incelemesi ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, işgören farklılıklarının okullarda hem düşüncesele gelişimin artmasına, hem de okuldaki bazı sorunlara kolaylıkla uygulanabilecek çözümler üretilmesine; bunun yanında bazen de kimi sorunların ortaya çıkmasına neden olduğunu tespit etmiştir.

Çako (2012), yaptığı araştırmanın amacını; ilköğretim öğretmenlerinin görüşlerine göre yöneticilerin farklılıkları yönetme becerileri ile değişime direnme tutumlarının ilişkisini saptamak olarak belirlemiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin algılarına göre yöneticilerin farklılıkların yönetimine ilişkin becerileri ile değişime direnç tutumları arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Yöneticilerin farklılıkların yönetimi becerilerinin orta düzeyde ve değişime direnç düzeyinin düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yöneticilerin farklılıkların yönetimi becerilerinin demografik değişkenlere göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Özan ve Polat (2013), çalışmalarının amacı ilköğretim öğretmenlerinin, farklılıkların yönetimine ilişkin görüşlerini saptamaktır. Araştırma sonucunda, kadın öğretmenlerin din ve vicdan özgürlüğü ile değişik hayat stillerine saygı konularına daha olumlu yaklaştığını, 18-30 yaş grubundaki öğretmenlerin mesleki ve bireysel gelişim ile bilgi paylaşımı konularına daha sıcak yaklaştıklarını belirlemişlerdir. Ayrıca yaşça büyük olan öğretmenlerin ise dinle ilgili düşüncelerin açıklanması konusuna daha pozitif baktığını tespit etmişlerdir.

Yılmaz ve Kurşun (2013), yaptıkları çalışmada elde ettikleri sonuçlara göre, farklılıkların yönetimi ile örgütsel bağlılığın özdeşleştirme ve içselleştirme alt boyutunda olumlu yönde anlamlı, uyum boyutunda olumsuz yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir.

Çınar (2013), yaptığı çalışmada, öğretmen görüşlerine göre ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güven düzeylerine farklılıkların yönetimi algısının etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin görüşlerine göre farklılıkların yönetimi ve örgütsel güven algılarının düzeyinin yüksek olduğunu belirlemiştir. Araştırmada, farklılıkların yönetimi ile örgütsel güven arasında olumlu yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Farklılıkların yönetimi ile örgütsel güven arasındaki ilişkiye göre farklılıkların yönetiminin örgütsel güvenin önemli bir

açıklayıcısı olduğu ve farklılıkların yönetiminin örgütsel güveni etkilediği tespit edilmiştir.

Geçdoğan-Yılmaz (2013), yaptığı araştırma sonucunda, katılımcıların görüşlerine göre yöneticilerin farklılıkları yönetme becerileri ve hizmetkâr liderlik yeterliklerinin orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Yöneticilerin farklılıkları yönetme becerileri; çalıştığı kurum, görev, meslek, cinsiyet, yaş, medeni durum, mezun olunan okul, mesleki kıdem, yöneticilikteki kıdem, kuruluştaki çalışan sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılık görülürken, öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık görülmemiştir. Yöneticilerin hizmetkâr liderlik yeterlikleri; çalıştığı kurum, görev, meslek, yaş, mezun olunan okul, mesleki kıdem, yöneticilikteki kıdem, kurumdaki çalışan sayısı değişkeni açısından anlamlı fark bulunurken, cinsiyet, medeni durum ve öğrenim durumu değişkenine göre fark bulunmamıştır. Hizmetkâr liderlik boyutları ile farklılıkların yönetiminin boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre, hizmetkâr liderliğin güçlendirme, hizmet ve vizyon puanları arttıkça, farklılıkların yönetimi algısı da arttığı tespit edilmiştir.

Kurtulmuş (2014), yaptığı çalışmada öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algıları ile örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğini ve farklılıkların yönetiminin örgütsel bağlılık ile örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisini incelemeyi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, liselerde görev yapan öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algıları ile örgütsel bağlılık ve vatandaşlık davranışlarının düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. Liselerde görevli öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının cinsiyet, okulda çalışma süresi, sendika üyeliği, medeni durum, coğrafi bölge, yaş ve okulun yerleşim yeri değişkenlerine açısından anlamlı bir farklılık göstermediği, okuldaki öğretmen sayısı değişkenine açısından ise anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Ayrıca, liselerde farklılıkların yönetiminin öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu ortaya çıkmıştır.

Atasayar (2015), çalışmasında öğretmenlerin farklılıklara ilişkin algılarının ve çok kültürlü eğitim tutumlarının demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini ve öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algıları ile çok kültürlü eğitim tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlar şu şekilde özetlenebilir; Öğretmenlerin çalışılan okullarda farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının ve çok kültürlü eğitime ilişkin tutumlarının düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algıları cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve görev yaptıkları okul türü değişkenlerine göre anlamlı fark gösterdiği ancak öğrenim durumu ve branş değişkenlerine bağlı olarak anlamlı fark göstermediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algıları ile çok kültürlü eğitim tutumları arasında düşük düzeyde olumlu yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Keskinkılıç-Kara ve Alabay (2016)'ın çalışmalarının amacı, okul öncesi öğretmenlerinin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmektir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algıları cinsiyet ve çalıştıkları kurumda görev yapan öğretmen sayısı değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermezken; öğrenim durumu, mesleki kıdem, bulunduğu kurumdaki çalışma yılı ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Tayfur (2016), yaptığı çalışma, öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme yeterlikleri hakkındaki algılarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen bulguları göre; araştırmaya katılan öğretmenlerin, yöneticilerin farklılıkları fark etme, farklılıkların kabulü ve farklılıklardan yararlanma boyutlarına ilişkin algıları cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve öğrenim düzeyi değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir fark göstermediği, okul türü değişkeni göre ise anlamlı bir fark gösterdiği belirlenmiştir. Farklılıkları yönetme boyutuna ilişkin öğretmenlerin algılarının yaş ve mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermediği fakat cinsiyet, öğrenim düzeyi ve okul türü değişkeni açısından ise anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

Genç (2017), çalışmasının amacı, okul yöneticisi ve öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin öğretmenler arasındaki farklılıkların yönetime ilişkin algılarını belirlemektir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre, hem okul yöneticilerinin hem de öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğunu, farklılıkların yönetimi ne ilişkin algıların cinsiyet, yaş, hizmet içi eğitim, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığını ancak medeni durum, öğrenim durumu ve branş değişkeni açısından anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

2.2.ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA

Bu bölümde yabancılaşma kavramı, yabancılaşma kavramının gelişimi ve farklı düşünürlerin yabancılaşma kavramına yaklaşımları, yabancılaşmanın boyutları, örgütsel yabancılaşma, örgütsel yabancılaşmanın nedenleri, örgütsel yabancılaşma ile ilgili kavramlar, örgütsel yabancılaşmanın sonuçları ve eğitim örgütlerinde yabancılaşma olgusu konuları incelenmiştir.

2.2.1.Yabancılaşma Kavramı

İnsan-doğa ve insan-insan ilişkilerini anlamak, daha özgürlükçü ve daha eşitlikçi bir yaşam sürebilmek için kendisinin farkına vararak kendini aşmak amacıyla yola çıkan bireyin emeği sonucunda elde ettiği teknolojik üretimin ve teknolojinin hızlı bir şekilde değişmesiyle, gün geçtikçe kendi eylemlerinin kararını veremeyen insan bağımlı hale gelmiştir. Özgürlükçü ve eşitlikçi bir yaşama ulaşmak bir yana, özgürlüğün ve eşitliğin daha da kaybedildiği şartlarda kendisinden koparak, kendisinin dışında herkesin mutluluğu için uğraşan, etraftan negatif olarak etkilenen kişiye dönüşmüştür. Bu durum yabancılaşma olarak nitelendirilen tarihsel ve toplumsal olgunun doğmasına sebep olmuştur (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009: 317).

Türk Dil Kurumu Sözlüğünde “yabancılaşmak” fiili; “Tanımaz, bilmez duruma gelmek, yabancı olmak, bigâne düşmek” ; “Alışmamamak, yadırgamak, yabancılık çekmek.” kelimeleriyle tanımlanmaktadır (TDK, 2018).

Yazılı tarih kadar eskiye dayanan ve ilk kullanıldığında teolojik bir özellik taşıyan Grekçe “*alloiosis*” kelimesinden türetilen “*alienation*” kökenli olan yabancılaşma kavramı, “esrime”, “kendini yitirme”, “benliğini kaybetme” anlamına gelmektedir. Helenistik dönemde yabancılaşma kendi varoluşundan çıkarak her şeyin kaynağı olan “Bir ve Tek” yani Tanrı ile bütünleşme durumunu ifade etmektedir. Yabancılaşma orijini itibarıyla, dinsel bir kavramdır; hem kendisinden, bedeninden, köklerinden kopma, hem de daha üstün bir varlık ile bir olmayı kapsamaktadır (Demirer ve Özbudun, 1998:9-10).

Yabancılaşma kavramı pratik olarak ilk kez putlara tapmakla ilgili ortaya çıkmaktadır. Birey kendisinin yaptığı putları kutsallaştırarak, kendi kapasitesine yabancılaşmaktadır. Birey kendisinin potansiyeline kendisini baskılayarak yalnızca putların hâkimiyetini kabullenerek ulaşabilmektedir (Tolan, 1996:283).

Tevrat'ta da ifade edilen ve peygamberlerin de puta tapıcılık olarak isimlendirdikleri şeyin temelinde, tapılan putların insanların yaptığı cansız varlıklar olmaları yatmaktadır. Putların, birer obje olmalarına rağmen, insanoğlunun onların karşısında diz çökmesi yani tapması sonucunda insanların insan olmaktan çıkmasına ve birer obje haline dönüşmesine neden olmaktadır. Böylece insanların potansiyeli ve becerileri, kendilerinin yaptıkları objelere aktarılmakta ve bireyler artık kendilerindeki yaratıcılığı fark edemez duruma gelmektedirler (Fromm, 1990:119).

Kökenleri insanın tarih sahnesine çıkmasına kadar uzanan yabancılaşma kavramını iki farklı evrede ele almak mümkündür. Antik çağda yabancılaşma metafizik bir düşünce olarak ele alınırken, 18. Yüzyıl Sanayi Devriminden sonra somut gerçeklikler boyutunda bir anlam kazanmıştır (Bayat, 1996:6).

Modern hayatın anlaşılmasında çok kullanılan yabancılaşma kavramı çeşitli manalara gelmektedir. Yabancılaşma, bireyin etrafındaki insanlardan, mesleğinden, ürettiklerinden veya kendinden uzaklaşma duygusunu ifade etmektedir. Yabancılaşma genel anlamda ise insanın çevresine olan uyumun azalması, en önemlisi çevresinde meydana gelen olaylar ve durumlar üzerindeki denetiminin azalması ve bunun sonucunda bireyin yalnızlığına ve çaresizliğine yol açmasını da ifade etmektedir (Şimşek, Çelik, Akgemci ve Fettahoğlu, 2006:573).

Yabancılaşma, değerlerin yok olması, içe dönük bir tutum, modern bireyin sosyopsikolojik rahatsızlığı ve ihtiyaçların giderilememesi sonucu ortaya çıkan bir durum olarak tanımlanabilir (Dean, 1962, Akt. Eryılmaz, 2010:1). Örgütte çalışan kişilerin yabancılaşmasına psikolojik ve sosyolojik açıdan yaklaşan düşünürler, yabancılaşmayı sosyal-psikolojik yaklaşıma dayandırarak, öncelikle psikolojik şartlar tarafından ortaya çıktığını ileri sürmektedirler (Kanungo, 1982, Akt. Eryılmaz, 2010:1).

Marx (2013:11), yabancılaşmayı bireyi, kendi faaliyetlerinin ürünlerine, üretkenliğin kendisine, içinde yaşadığı dünyaya, kendisine, insanlığına ve diğer bireylere yabancılaştıran fiiller olarak ifade etmektedir.

Fromm (2014:125), yabancılaşmayı, kişinin dünyayı ve kendisini aktif ve etken şekilde değil de, diğer ifadeyle edilgen kabullenmesi hali olarak tanımlamaktadır. Yabancılaşma kişinin kendisini bir nesne olarak hissetmesi durumudur. Bu durumun nedeni de nesne ile öznenin birlikte oluşunun farkedilememesi, dünyanın bir bütünsellik içinde algılanamaması sonucu olarak ifade edilebilir.

Seeman, yabancılaşmanın tek bir tanımının yapılamayacağını, çünkü yabancılaşmanın ortaya çıkmasında hem toplumsal koşulların hem de duygusal kişiliğin etkili olduğunu ifade etmektedir. Bu duruma bağlı olarak yabancılaşmanın sosyo-psikolojik çerçevede çok boyutlu olarak ele alınmasının gerektiğini söylemektedir (Şirin, 2009:165).

Yabancılaşma çok boyutlu olarak irdelenebilir. İki grubun veya iki kişinin karşılıklı olarak birbirlerine yabancılaşabileceği gibi, bir birey de diğerine karşı yabancılaşabilir. Bu durumda yabancılaşmanın uzaktan veya platonik biçimde olabileceği gibi, karşı tarafa doğrudan düşmanca duygular şeklinde ortaya çıkabileceği söylenebilir (Minaslı, 2012:49-50).

Zielinski ve Hoy (1983), yabancılaşmanın net ve tutarlı bir tanımının yapılamadığını söylemektedirler. Bu durumun temel nedeninin de yabancılaşmanın kendisinden kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Yabancılaşmanın bir kişilik bozukluğu mu, yoksa bir toplumsal sorun mu olduğu; bireylerin diğer insanlarla, şeylerle (nesnelere) iletişiminin ya da onu kuşatan toplumsal sistemlerin bir işlevi ya da sonucu mu olduğu; gerçekliğin kendisi ya da gerçeklik algısının özelliğinden mi kaynaklandığı konusunda karmaşanın devam ettiğini belirtmişlerdir (Akt. Gürcü, 2012:25).

Erjem ve Kızılcılık (1994:597), yabancılaşmanın daha çok eski arkadaşlardan veya etrafındaki insanlardan uzaklaşmayı, psikiyatride ise normallikten sapmayı ifade ettiğini belirtmişlerdir. En genel manada ise yabancılaşmanın bireyin toplumuyla, etrafındaki kişilerle ve dünyayla ilişkilerinin olumsuzluğunu belirten bir kavram olduğunu ifade etmektedirler.

Tolan (1981:92) ise yabancılaşmanın, bireyin makineleşmesine, metalaşmasına karşı bir isyan sembolü olarak da kullanıldığını ifade etmektedir. Bu özellikleriyle yabancılaşma hem sosyolojik hem psikolojik, hem de siyasal ve felsefi bir anlam taşımaktadır.

2.2.2.Yabancılaşmanın Kavramsal Gelişimi

Yabancılaşma kavramını felsefe alanına Hegel, iktisat ve siyaset alanına Marx, (Ergil, 1980:189) politik kavramlar alanına dahil eden ise Rousseau'dur (Kılıç, 1984:13). Yabancılaşmayı felsefede ilk dillendiren Alman idealizminin öncüsü Hegel; sosyoloji alanyazınına kazandıran ise K. Marx olmuştur. Hegel'in "dışsallama", Karl Marx'ın "yabancılaşma", Durkheim'in "dayanışma", Weber'in ise

“rasyonalizasyon” ile anlamaya ve anlamlandırmaya çalıştığı yabancılaşma kavramı daha çok Karl Marx’ın alanyazına kazandırdığı bir kavram olarak bilinmektedir (Çalışkan, 2015:9).

Kökünü insanlık tarihine kadar uzanan yabancılaşma olgusu, Hegel, Marx, Durkheim, Weber, Feuerbach, Fromm ve daha birçok düşünür ve yazar tarafından yorumlanmış bir konudur (Güneri, 2010:50).

2.2.2.1.Hegel’e Göre Yabancılaşma

Yabancılaşma kavramını ilk defa Hegel “Tin’in Görüngübilimi” (1807) isimli eserinde kullanmıştır. Hegel, yabancılaşmayı; mutlak anlamda göz önünde canlandırarak netlikte ifade edilememiş, anlaşılması zor olan insan hayatının zorlanmadan doğaya yabancılaşacağı manasında kullanmıştır (Yapıcı, 2004:1).

Hegel, yabancılaşmayı doğal bir olgu olarak görmektedir (Şimşek, Çelik, Akgemci ve Fettahoğlu, 2006:572). Hegel felsefesinde yabancılaşma, mutlak ruhun kendisine dönmesi sürecidir. Hegel’e göre yabancılaşma mecburi bir süreçtir ve kaçınılmazdır (Tolan, 2005:285).

Cornu (1993), Hegel’in Tin’in Görüngübilimi adlı eserinde nesnel özelliğini kaybederek onu tekrardan düşünen bireyin eseri haline gelen dünyanın, kendisinin varlığını anlamlandıran bireyin, kendisini yeniden yarattığını söylemektedir. Hegel bireyin kendisini yaratması sürecini, bireyin ve nesnel gerçekliğin tinselleşmesi sonucunda tinin gelişmesine indirgeyen idealist bir nitelik olarak görmektedir. İnsanın kendi kendisini yaratması, onun kendini kendi etkinlik ürünü içinde bulmasını içermektedir. Hegel, insanın gelişmesini kendi nesnesi içinde yabancılaşmayan düşüncenin gelişmesine indirgeyerek onun tüm edimsel yabancılaşmasını ortadan kaldırmaktadır (Akt. Elma, 2003: 19).

Hegel, yabancılaşmayı bireyin gelişebilmesi için geçirmesi gereken bir evre olarak görmek ve bireyin bireyselleşmesi şeklinde tanımlamaktadır (Ofloğlu ve Büyükyılmaz, 2008:120). Hegel’e göre yabancılaşmanın aşılabilmesi için, bu sürecin farkına varılması gerekmektedir (Demirer ve Özbudun, 1998:12).

2.2.2.2.Karl Feuerbach’a Göre Yabancılaşma

Feuerbach, Hegel ’de olumlu bir şekilde ele alınan ve insanın kendi bilincine varması için gerekli ve zorunlu olan yabancılaşmayı olumsuz bir içeriğe sahip olarak materyalist temelde ele almıştır (Kılçık, 2011:17).

Ludwig Feuerbach, 1841 yılında “Hıristiyanlığın Özü” adlı bir kitap yayınladığı kitapta yabancılaşma kavramını ele almıştır. Feuerbach, yabancılaşmayı teolojik olarak irdelemektedir. Feuerbach dini, kültürel gelişme sonucunda bireylerin oluşturduğu düşünce ve değerlerin oluşturduğunu söylemektedir. Fakat insanlar bu oluşturdukları düşünce ve değerleri ilahi güçler veya tanrılar tarafından oluşturulmuş gibi davranmaktadırlar. Feuerbach bu durumu ifade etmek için yabancılaşma kavramını kullanmaktadır. Feuerbach yabancılaşmayı; kişinin kendisini nesnelleştirerek tanrıyı yaratması ve yarattığı tanrıyı ululaştırarak onun tutsağı haline gelmesi olarak ifade etmektedir. Feuerbach’a göre kişilerin yarattığı değerler ve düşünceler, yabancı ya da başka birinin ürünü olarak görülmeye başlanmakta ve bireyler kendi özünden uzaklaşmaktadır (Marx, 1993:22-23).

Feuerbach’a göre yabancılaşmanın tek pozitif yanı, bireyin benliğini dışarda araştırmasından sonra kendi içerisinde araştırmaya iten bir dönem ortaya çıkarmasıdır. Başka bir deyişle yabancılaşmaya neden olan din ve Tanrı imgesi, insana bir büyütme aynası görevi görmektedir (Demirer ve Özbudun, 1998:16).

2.2.2.3.Karl Marx’a göre Yabancılaşma

Marx, yabancılaşmayı ele almaya Hegel’i ve Feuerbach’ı eleştirerek başlamıştır. Hegel’i yabancılaşmayı nesnelleşme ile aynı gördüğü ve kişinin yabancılaşmasını bilincinin yabancılaşması şeklinde irdelediği için, Feuerbach’ı ise yabancılaşmayı sadece dinsel yabancılaşmaya indirgediği için eleştirmiştir. Marx, yabancılaşmayı düşünsel ve zihinsel yaklaşımdan kurtararak, yabancılaşmayı soyut olmayan, yaşanan ve sosyal gerçeklik içinde ele almıştır (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009: 318).

Marx, “1844 El Yazmaları” adlı eserinde, güncel iktisadi bir olgudan hareket ettiklerini ifade etmektedir. Marx’a göre, çalışan ne kadar fazla zenginlik üretir, ürettiği şeyler ne kadar fazla olursa, o kadar yoksullaşır. Ne kadar çok mal üretirse, o kadar ucuz bir mal haline dönüşür. Bireylerin, dünyasının kıymetsizleşmesi, nesnelere dünyasının kıymetlenmesi ile doğru orantılıdır. Nesnelere değerlendirildiğinde insanlar değersizleşir. Emek yalnızca meta üretmekle kalmaz; meta ürettiği oranda, kendini ve çalışanı da alınıp satılan bir mal haline getirir. Böylece emek nesnelleşmekte ve emeğin nesneleşmesi, işçinin yoksunlaşması olarak görülmektedir. (Marx, 1993:140).

Marx, işçinin kendi emek ürünü karşısındaki ilişkisinin, yabancı bir nesne karşısındaki ilişkisi ile aynı şekilde olduğunu ifade etmektedir. Marx'a göre emek, yabancılaşmanın önemli bir göstergesidir. Marx, yabancılaşmayı, emeğin çalışanın dışında olması, emeğinde çalışanın kendisini olumlamaması, mutsuz olması, çalışanın yaptığı işten dolayı vücuduna ve tenine zarar vermesi olgusuna dayandırır (Marx, 1993:141).

Marx, burada emeğin yabancılaşmasından yola çıkarak insanın diğer tüm etkinliklerine, türsel hayatını da içerecek bir türsel yabancılaşma kavramına doğru yol almaktadır. Marx'ın emeğin yabancılaşmasının kapitalizmde en uç noktasına vardığını savunur (Elma, 2003:23).

Marksist yabancılaşma kuramının temellerinin işbölümü, özel mülkiyet ve genel manada da kapitalist düzene dayandırıldığı görülmektedir. West (1988), ise Marx'ın yabancılaşma kuramının temelinde, iş yaşamında işçiye özerklik, sorumluluk ve kendi potansiyelini ortaya çıkarma imkânı sağlanamamasının yattığını vurgulamaktadır (Akt. Elma, 2003:23).

Marx'a göre yabancılaşma, değişim değerinin kullanım değerinden daha yüksek olmasının sonucunda bireyin yapıtına, çalışma sürecine, topluma ve kendinden uzaklaşmasıdır. Marx'a göre yabancılaşma süreci, bireyin ürettiği şeylerin bireyi, egemenliği altına alan karşıt güçler haline gelmeleri ile başlamaktadır. Bu durumun sonucunda da kişiyi, insan olmayana çevirmelerini izlemektedir (Şimşek, Çelik, Akgemci ve Fettahoğlu, 2006:572).

Marx, bireyin ancak güçlü mücadelelerle yabancılaşmadan kurtulabileceğini ve farklı biçimler alan bu mücadele için, kuramın gerekli ama işlevini tam olarak yapamayan bir araç olduğunu vurgulamaktadır. Marx'a göre yabancılaşma, yabancılaşmadan kurtulmanın kolaylıkla ve sahici imkânı ile ancak anlaşılabilir. Marx, yabancılaşmanın en kötü tarafının, gelişimi engellemesi olduğunu ifade etmiştir (Elma, 2003:25).

2.2.2.4. Herbert Marcuse'e Göre Yabancılaşma

Marksizmin çağcıl yorumlayıcılarından Marcuse'ün yabancılaşma kavramına bakış açısı daha farklıdır. Marcuse göre; hızla değişen ve gelişen teknoloji sebebiyle fiziksel olarak çalışmaya daha az gereksinim duyulması, bedensel çalışmanın yerini makinanın almasıyla daha az insan gücüne gereksinim duyulmaktadır (Yeniçeri, 1987:9).

El emeğinin yerine makinenin ikame edilmesi, işçinin fonksiyon ve görevlerinde de değişiklikler meydana getirmektedir. Bedensel çalışmadan çok zihinsel çalışmanın, kas gücünden fazla bilginin, el emeğinden çok makinenin, işletmeciden çok bakım ustasının becerilerinin gerekli olduğu bir teknolojik yapı insanı kuşatmaktadır (Walker, 1957, Akt. Yeniçeri, 1991:95). Marcuse göre teknolojik gelişmeler ve sanayileşmedeki hızlı gelişimin insanın el emeğini değersizleştirdiğinden dolayı işgörenin eski işlevini kaybederek ya tutsak hale gelmekte ya da sistemle bütünleşmektedir (Yeniçeri, 1991:95).

2.2.2.5.Erich Fromm'a Göre Yabancılaşma

Yabancılaşma, bireyin kendisini bir yabancı gibi hissettiği tecrübe şeklidir. Birey, kendi kendisine yabancıdır. Kendisini dünyasının merkezi ve eylemlerinin yapıcısı olarak görmez, aksine, eylemlerinin ve eylemlerinin sonuçları, onu tutsak eden, hatta taptığı tanrılar haline gelmiştir. Yabancılaşmış birey, diğer bireylerden koştığı gibi kendisinden de kopmuştur (Fromm, 1990:134).

Fromm (1990:153-156)'a göre, bireyin diğer bireylerle ilişkisi, birbirlerinden faydalanan makinaların ilişkisine benzetmektedir; işveren işgörenlerini, pazarlamacıların müşterilerini, idarecilerin idare ettiklerini kullandığını ifade etmektedir. İnsanların diğer insanları bir meta olarak gördüğünü söylemekte ve kişinin kendisiyle ilişkisini, pazarlama yöntemi olarak kavramlaştırmaktadır. Bireyin kendisini etkin bir öge olarak göremediğini, duygu ve düşüncelerini işine yansıtamadığını ve kendisinin ürettiği ürünleri pazarlarken kendisini de pazarladığını ifade etmiştir.

2.2.3.Yabancılaşmanın Boyutları

Marx, yabancılaşmanın değişik biçimlerde oluşabileceğini söylemekte ve yabancılaşma kavramını dört boyutta irdelemektedir. Bu boyutlar; Emeğe, iş sürecine, doğaya ve kendine yabancılaşmadır (Tolan, 1981:145-152).

Yabancılaşmayı kendi içinde; Güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık, kültürel yaygınlaşma, toplumdaki yalıtılma ve kendine yabancılaşma biçiminde gruplandırılanlar olduğu gibi yabancılaşmayı içeriği en geniş biçimde gruplandıranlardan birisi Seeman'dır (Şimşek, Çelik, Akgemci ve Fettahoğlu, 2006:574).

Seeman'a göre, yabancılaşmanın anlaşılmanı güçleştiren en önemli özelliği tek bir tanımının yapılamamasıdır. Seeman, yabancılaşma kavramının boyutlara ayrılmasının hem yabancılaşmanın anlaşılması hem de yabancılaşmanın ölçülebilmesi bakımından önemini ifade etmektedir (Tanrıverdi ve Kılıç, 2016:3).

Seeman, yabancılaşma kavramını sınırlandırarak kişiye tesirlerini basamaklar halinde ifade etmiştir. Seeman, yabancılaşmayı beş gruba ayırmıştır. Seeman'a göre kişinin kendisini algılaması ve davranışları bakımından oluşturulan kategoriler şunlardır; Güçsüzlük (Powerlessness), Anlamsızlık (Meaninglessness), Normsuzluk (Normlessness), Yalıtılmışlık (Isolation) ve Kendine Yabancılaşma (Self-estrangement). Seeman, yabancılaşmayı bu şekilde kavramlaştırmasının sebebini, yabancılaşmanın ölçülebilmesini kolaylaştırmak olarak ifade etmektedir (Şirin, 2009:165).

2.2.3.1.Güçsüzlük (Powerlessness)

Seeman güçsüzlüğü, bireyin hayatını etkileyen şartlar üzerinde kontrol sağlayamaması, davranışlarının, beklentilerinden başka bir sonuç oluşturmak için yetersiz olduğunu düşünmesi ve bunun sonucunda yaşayışı ile ilgili olayların kontrolünü yitirmesi biçiminde tanımlamaktadır (Tolan, 1996:303). Öğretmenlerin yaşadığı güçsüzlük özellikle eğitim kurumlarındaki yönetsel süreçler, müfredat ve moral-motivasyon durumu ile ilgilidir (Erjem, 2005:400).

Seeman'a göre, güçsüzlük kavramı Marksist bakış açısına sahip olan ve kapitalizmin etkili olduğu toplumlarda işgörenlerin yaşadığı bir durum olarak ortaya çıkmıştır (Tanrıverdi ve Kılıç, 2016:3).

2.2.3.2.Anlamsızlık (Meaninglessness)

Seeman anlamsızlığı, kişinin neyin doğru olduğunu kabul etmek konusunda gerektiği kadar bilgilenememesi ve kişisel karar alma durumunda kişinin doğru kabul ettikleri ile toplumun doğru kabul ettiklerinin aynı olmama hali olarak tanımlamaktadır (Şirin, 200:165).

Tolan (1981:127), anlamsızlığı, bireylerin neyi doğru kabul edeceği ve hangi doğrulara bağlanacağını bilememesi hali olarak ifade etmektedir. Bireylerin karar alırken kendisinin doğrularının, toplumun doğrularından değişiklik göstermesi anlamsızlık boyutunun oluştuğunu göstermektedir.

2.2.3.3.Normsuzluk (Kuralsızlık -normlessness)

Seeman, kuralsızlığı koyulan hedeflere ulaşılabilme için, kişinin toplumca kabul görmeyen tutum ve davranışları kabullenmesidir. Normsuzluk, toplum tarafından benimsenen normların dikkate alınmaması ve insanlarda menfaatçi, kendisine faydası olan davranışların fazlaşması biçiminde ortaya çıkmaktadır (Şirin, 2009:166).

2.2.3.4.Yalıtılmışlık (Isolation)

Seeman, yalıtılmışlığı toplumca çok önemli görülen norm ve amaçların insan için önemsiz ve değersiz hale gelmesi olarak tanımlamaktadır (Ofloğlu ve Büyükyılmaz, 2008:133).

Toplumsal yalıtılmışlık hali; bireyin topluma kabul edilmediği, toplumdan dışlandığı durumlarda ortaya çıkabilen böylece bireyin diğer bireylerle anlamlı ilişki, etkileşim ve iletişim kuramamasına neden olabilmektedir (Şimşek, Çelik, Akgeçici ve Fettahoğlu, 2006:574).

2.2.3.5.Kendine Yabancılaşma (Self-estrangement)

Kendine yabancılaşma, kişinin kendisini taltif edici, ve gönül doygunluğuna erişirecek eylemlerde bulunmada isteksiz olma halidir (Tezcan, 1983:122). Kişinin kendisine yabancılaşarak kendisini hoşnut edecek aktiviteleri yapmada kararsız kalması da kendine yabancılaşma olarak ifade edilmektedir (Yüksel, 2014:170).

Seeman, çalışma hayatında kendine yabancılaşmanın iki tarafından bahsetmektedir; çalışma hayatında kendisini kanıtlayamamak ve yaptığı işin manevi doyumunun olmaması. Seeman, kendine yabancılaşan kişinin, yaptığı işin iç etmenleriyle alakadar olmadığını, para, güvenlik gibi etmenleriyle ilgileneceğini ifade etmektedir (Şirin, 2009:166).

2.2.4.Örgütsel Yabancılaşma

Örgütsel yabancılaşma kavramı, işgörenin bilgilerini, hareketlerini ve duygularını özgürce ürüne dönüştüremez duruma gelmesi sonucunda ortaya çıkan hal olarak tanımlanmaktadır. Örgütsel yabancılaşma kavramının, işgörenin yetkisi, mesleki gelişime ve değişime bakış açısını, yöneticilerince bilinme ve takdir edilme beklentisi gibi durumlarda yaşadığı tatminsizlik hali olduğu da ifade edilmektedir (Eryılmaz ve Burgaz, 2011:273).

Örgütler, önceden belirlenmiş hedeflere ulaşabilmek için bir araya gelen bireylerden oluşmaktadır. Ne yazık ki, işgörenler kendi oluşturmadığı bir iş ortamında faaliyetlerde bulunmaktadır. Bu ortamda çalışanlardan beklenen klasik davranış, örgüt içinde kendi duygu ve düşüncelerinden vazgeçmek; gerek çalışmaya hayatına gerekse ilişkilerine kendi duygu ve düşüncelerini karıştırmamaktır. Bu durumda çalışanlar, kendilerinin sadece üretim yapan makine gibi görüldüğünü hissederse, iş hayatında umduklarını bulamaz ve üstleri tarafından katı uygulamalara maruz kalırlarsa; yabancılaşmak veya saldırganlaşmak gibi farklı tepkisel davranışlarda bulunabileceklerdir. Diğer taraftan, çalışma yaşamındaki tatsızlıklar, yakınmalarının çözülememesi gibi hallerden dolayı oluşan düşmanlık duyguları işgörenlerin yabancılaşmalarına sebep olabilmektedir. Bunların dışında kimseyle sıkıntılarını paylaşamama, eğilimsizlik ve işe bağlılığın azalması gibi koşulların tümü çalışanı örgüte karşı yabancılaştırmaktadır (Şimşek, Çelik, Akgemci ve Fettahoğlu, 2006:575).

Şartlar nasıl gerçekleşirse gerçekleşsin örgütsel yabancılaşma örgütlerde ortaya çıkmaktadır. Örgütsel yabancılaşma örgütlerde yöneticilerce anlaşılmaktadır. Ancak günümüz koşullarında örgütsel yabancılaşma sorununu çözücü yeterince önlem alınmamaktadır. Bu durum işgörenin etkililiğini azaltırken örgütlerin amaçlarına ulaşmasındaki zamanı uzatmaktadır (Aslan H., 2008:57).

2.2.5.Örgütsel Yabancılaşmanın Nedenleri

Örgütsel yabancılaşmaya neden olan etmenler, örgütsel ve çevresel etkenler olmak üzere gruplandırılabilir. Örgütsel yabancılaşmaya neden olan örgütsel etkenler; Yönetim biçimi, örgütün büyüklüğü, örgütün üretim tarzı, işbölümü ve çalışma şartlarıdır. Örgütsel yabancılaşmaya neden olan çevresel etkenler ise; iktisadi yapı, teknolojik yapı, toplumsal ve kültürel yapı, endüstrileşme, şehirleşme, siyasi ve hukuksal yapı basın-yayın araçlarıdır (Şimşek, Çelik, Akgemci ve Fettahoğlu, 2006:576).

Elma (2003: 16), örgütsel yabancılaşmanın nedenlerinin; işgörenin duyuşsal ve bilişsel ruh hali, işgörenin ürettiği ürün, çalışma ortamındaki ilişkiler, örgütsel yapı, teknolojik yapılar ile yönetim ve denetim biçimleri olduğunu söylemektedir. Genel anlamda ise yabancılaşmanın işgörenin içinde bulunduğu bireysel, toplumsal ve kültürel etkenlerden kaynaklanabileceğini söylemektedir.

Örgütsel yabancılaşma üretimin aşamalarından ve çalışma hayatından kaynaklı durumlardan oluşabileceği gibi, tüketim ve boş zamanlarını kullanma şekillerinden de oluşabilir. Örgütsel yabancılaşmanın oluşmasında bireysel özellikler, arzular ve beklentiler ile inanç ve düşünce yapısı da etkilidir. Bireysel özellikler olarak söylenilebilecek yaş, cinsiyet, mesleki kıdem gibi parametreler örgütsel yabancılaşmanın oluşmasında önemlidir (Bayındır, 2002, Akt. Çalışır, 2006:25).

2.2.6.Örgütsel Yabancılaşmayla İlgili Kavramlar

Bu bölümde örgütsel yabancılaşma ile karara katılım, iş bölümü, bürokrasi, çatışma, iş stresi, iletişim, örgütsel iklim, teknoloji, işten doyumuzluk, örgütsel bağlılık, sosyalleşme arasındaki ilişkiler ele alınmıştır.

2.2.6.1.Örgütsel Yabancılaşma ve Karara Katılım

Yönetim, örgütsel yaşama yön verme ve denetleme sürecidir. Bu yön verme ve denetleme süreci, örgütün hedeflerini hayata geçirme yolunda karşılaşılan sorunların çözümlerini kapsar. Bu şekilde düşünüldüğünde yönetimi, sorun çözücü bir faaliyet olarak kabul edebiliriz. Örgüt yaşantısında fark edilen bir sorunun çözümü, aslında, bir karar verme sürecidir. Karar süreci yalnızca neticesi tahmin edilebilir tercihler arasında en uyumlu bulunanın seçimi olmayıp, sorunun sonuca varmasına ilişkin çözüm yolunun oluşturulması, çözümün benimsenmesi ve başarısının ölçülmesi basamaklarını da kapsadığından yönetsel süreçlerin tamamını ve örgütsel hayatın her tarafını içine alır (Uras, 1995:305).

Karar verme, bir sorunun sonuca ulaşması için en uygun çözüm yolunun tercih edilmesi olarak ifade edilebilir. Önemli ya da önemsiz olan bir konuda karar verme idari sistemin kendisidir, aslıdır. Yönetsel sürecin özelliği karar verme sürecinin sonucunda ortaya çıkar (Aydın, 2010:126).

Aiken ve Hage (1966)'e göre örgütte kararlar alınırken işgörenlerin karar almaya katılımı örgütün bütün hedef ve işleyişinin saptanmasına katılım seviyesini ifade etmektedir. Aiken ve Hage, işgörenlerine yapacağı görevleri seçmede yeteri kadar özgürlük tanımayan ve kararlar alınırken örgütün tamamının katılımı olmadan örgütlerde işe yabancılaşmanın daha fazla görülebildiğini söylemektedir (Akt. Uğur ve Erol, 2015:186).

İşgörenlere görevlerini seçerken gereği kadar özerklik sağlanmaması, karar almaya yeteri kadar katılımının sağlanmaması, işgörenlerin yüksek düzeyde işe yabancılaşma duygusu yaşamalarına neden olabilir. Allen ve Lafollette (1977), yaptıkları araştırma sonucunda karara katılım ile örgütsel yabancılaşma arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğunu belirlemişlerdir. Karar almaya katılım azaldıkça, örgütsel yabancılaşma duygusunun derecesinin arttığını tespit etmişlerdir (Akt. Uğur ve Erol, 2015:186).

Yönetime katılma ya da karara katılma örgüte faydalar sağlarken çalışanlara da bireysel anlamda katkılar sağlamaktadır. Bu katkılar; çalışanların moralini yükseltme, işi anlamlı kılma, çalışanın kendisini ifade edebilmesi, iş tatminini artırma ve işine güdüleme, kurumsal bağlılığı geliştirme, etkileşim ve paylaşım olanaklarını artırma, çalışma hayatına karşı olumlu davranışlar geliştirme, örgüt için değerli ve önemli olduğu duygusunu yaratma gibi katkılardır. Yönetime katılmanın bu katkılara bağlı olarak işe yabancılaşmayı önleme gibi faydaları bulunmaktadır (Elma, 2003:58). Yeniçeri (1991:271) 'nin yaptığı araştırma sonucunda elde ettiği veriler de bu durumu desteklemektedir. Yeniçeri yönetime katılmanın arttığı işletmelerde yabancılaşmanın azaldığını tespit etmiştir.

Erjem (2005:401)'in yaptığı araştırmaya göre, öğretmenler arasında okul yönetiminin demokratik olmadığı fikri yaygındır. Okul yöneticilerini baskıcı ve demokratik davranmayan olarak ifade eden öğretmenlerin oranı oldukça fazladır. Öğretmenler, okul yönetimlerinin bu niteliğinin katılım konusundaki çabaları boşa çıkardığını düşünmektedirler.

2.2.6.2.Örgütsel Yabancılaşma ve İşbölümü

İşbölümü, bir toplumun tarım, ticaret, sanayi gibi değişik üretim dalları arasında farklılaşarak, işbirliği yapması veya bir üretim dalının içerisinde işin farklı bölümlere ayrılarak yapılması gibi değişik şekillerde yapılabilir. Yabancılaşmaya neden olabilecek işbölümü şöyle ifade edilebilir: işlerin basit parçalara ayrılarak, her parçanın başka bireyler tarafından aynı zamanda ve birbirinden bağımsız olarak yapılmasıdır (Aslan H., 2008:35).

İşbölümü ve yabancılaşma konusunu ele alan ilk düşünürlerden birisi Karl Marx' tır. Marx yabancılaşmayı büyük ölçüde özel mülkiyet kavramıyla ilişkilendirmiştir. İş bölümü, bireylerin üretici faaliyetlerinden ortak bir emek ve tatmin çıkarmalarına

engel olmaktadır. Çünkü toplumsal iş bölümünün sağladığı avantajlar yine sermaye sahipleri tarafından kullanılmaktadır. Sermayeye sahip olanlar, hem teknik üretim vasıtalarını hem "pazar"ı hem de metaların değişiminden kaynaklanan sermayeyi ellerinde bulundurdıklarından, otorite kullanma yetkisine ve rekabetin koşullarını belirleme ayrıcalığına da sahip olmaktadır (Marx, 2004:93-94).

İş bölümü en önemli yabancılaştırıcı faktörlerden biridir. İşbölümünün, üretim tarzı, toplu üretim, etkililik ve kalite konularında birçok faydası olmasına rağmen işgörenlerin yabancılaşmasına neden olmasından dolayı olumsuz bir öge olarak değerlendirilmektedir (Gürcü, 2012:54). Örgütlerde ortaya çıkan aşırı işbölümü, çoğu defa işgörenin yaptığı işin sonucunu bilmesine engel olduğundan çalışanın çalışma amacını fark etmesini önlemektedir. Bundan dolayı çalışan, yaptığı iş anlamsızlaştığından, örgüte ve topluma faydasını fark edemez hale gelmektedir. Böylece örgütlerde amaçsız, yönlendirilmek ve kontrol edilmek ihtiyacı hisseden, yaratıcılığını kaybeden bir "örgütsel birey" ortaya çıkmaktadır. Örgütte kararlar alınırken hiçbir şekilde söz sahibi olmayan ve başkalarının hedeflerine katkıda bulunan, bir araç konumuna düşen örgütsel birey, kendine, örgüte ve topluma yabancılaşan bir birey haline dönüşmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995:206).

İşbölümünün yabancılaşmayı hızlandırıcı diğer bir etkisi, işi monotonlaştırmasıdır. İşçiler arası işbölümünün, makinelere göre yapılması ve daha çok ürün elde edebilmek için, her işçinin hiç yer değiştirmeden, bir tek makineye bağımlı kalması ve her gün aynı hareketleri, aynı aralıklarla yapması işi monoton kılacaktır. Yani işbölümünden dolayı kişi, sadece bir aleti kullanacak veya bir düğmeye basacak yetenek haline indirgenmiştir. İş bölümü bu monotonluğun getirdiği bıkkınlık ve yorgunluğun yanında, çalışanda huzursuzluk ve bunalım oluşacaktır. Sonuç olarak işbölümü kişiyi kendi doğasına, topluma ve işine yabancılaştırır (Aslan H., 2008:36-37).

Tolan (1981:241), çalışanın kendi beceri ve bilgilerini kullanarak toplumsal gelişmeye aktif bir şekilde katılması halinde tekdüzeleşmiş bir çalışma hayatının yabancılaşmaya yol açmayabileceğini ifade etmektedir. Önemli olan çalışanın örgütte kararlar alınırken etkili olması ve toplumsal yapıyı değiştirecek bütün etkinliklere katılmasıdır. Kısaca özyönetimin yabancılaşmayı önlediği söylenebilir.

2.2.6.3.Örgütsel Yabancılaşma ve Bürokrasi

Bürokrasi örgütte çalışan insanların değerlerini azaltan, samimiyet yerine resmiyeti getiren, organik ilişkileri mekanik ilişkilerle takas eden bir sistemdir. Bürokrasinin önemli bir özelliği de belirgin büyüklüğü olan örgütlerde kendini zorunluluk haline getirmesidir. Büyüklüğün ölçüsü yüz yüze karşılıklı temasın kaybolmasıdır. Yönetilen çarkın büyüklüğü ve bunun sonucunda doğan soyutlaştırmadan dolayı, bürokratların diğer bireylerle ilişkisi tamamen bir yabancılaşma şeklindedir (Yeniçeri, 1987:37-39).

Bürokrasiye ilişkin olumlu görüşler kadar, olumsuz görüşler dile getirilmiştir. Özellikle bürokrasiyi akılcı bir yaklaşımla inceleyen Weber 'in bürokrasi anlayışının, sıkıntılı taraflarına yönelik iyileştirici düzenlemeler yapılsa da, aksayan yönler kendisini sağlamlaştırarak devam etmektedir (Elma, 2003:43). Bürokrasiye hem klasik yönetim kuramlarının analizinde hem de çağdaş yönetim kuramlarının analizlerinde eleştiriler yöneltilmektedir. Özellikle bu görüşler işe yabancılaşma açısından oldukça önem taşımaktadır. Marx'ın bürokrasi ile ilgili temel görüşlerine bakıldığında, bürokrasinin genel yabancılaşma sürecinin özel bir örneğini oluşturduğu görülmektedir. Marx, bürokrasi süreciyle toplumsal güçlerin insanın denetiminden çıkarak bağımsız bir oluşum haline geldiğini bu durumun da yabancılaşmaya neden olduğunu ileri sürmektedir (Mouziles, 2001, Akt. Elma, 2003: 45).

Bürokrasiye eleştirel yaklaşımlara göre örgüt “Makine bürokrasisi”, “bürokratik makine modeli” ya da “makine gibi örgütler” diye ifade edilmektedir. Bu anlayışa göre örgüt, bir işlevi yerine getirmek için belli bir takım ilkelere dayanarak oluşturulan makine gibi bir yapıyı; çalışanlar da kurulu yapıda makine dişlisi gibi edilgen bir araç olarak görülmektedir. Örgütsel hayat genellikle saat gibi işleyen bir kesinlikte tasarlanmıştır. Örgütsel birimler makine gibi tasarlanmıştır ve çalışanların aslında makinelerin parçalarıymış gibi davranması beklenir (Morgan, 1998, Akt. Elma, 2003: 46). İşgörenlerin bireyselliğini yok sayan böyle bir yaklaşım, işgörenlerin işlerine karşı soğukluğunu, uzaklığını ve mesafesini arttırır. Çarkın bir dişlisi olarak çalışan, kendini örgüte daha az bağlı hisseder. Yüksek derecede uzmanlaşma da çalışanın yaptığı iş dışındaki etkinliklere ilgisizliğini arttırır (Elma, 2003:46).

Yabancılaşma duygularının yoğunlaşmasında bürokratik örgüt tipinin de önemli bir yeri vardır. Bürokratik örgüt anlayışının merkezileşme, formalleşme, uzmanlaşma, formal iletişim, baskıcı ya da aşırı kontrol gibi nitelikleri yabancılaşmanın yoğunlaşmasına sebep olan etmenlerdir (Elma, 2003: 47). Bürokrasinin rasyonellik, kural eksenli yönetim ve çalışma disiplini birey üzerinde bireysel özgürlük ve özgüvenin sınırlamasına yol açmaktadır. Klasik bürokrasi yazınında, özellikle Marksizm'de bu durum bürokratların baskıcı ve esrarengiz sınıfları bakımından insanın yabancılaşması, güçsüzlük ve acizlik duygusu şeklini almıştır (Gürcü, 2012:52).

Aiken ve Hage (1970), yaptıkları araştırmada, işgörenlerin kariyer ve mesleki gelişme açısından yaşadıkları olumsuzluklar ve yöneticileri ile sosyal ilişkilerinde yaşadıkları tatminsizliğin bürokratik yapı ile doğrudan ilişkili olduğunu belirlemişlerdir. Aiken ve Hage, bürokratik işleyişin önemli özelliği olan aşırı merkezileşme ve resmileşme düzeyin yüksek olduğu örgütlerde işgörenlerin daha çok işe yabancılaştığını tespit etmişlerdir. (Akt. Elma, 2003: 48).

2.2.6.4.Örgütsel Yabancılaşma ve Çatışma

Çatışma, bedensel, psikolojik ve toplumsal gereksinimlerin doygunluğa ulaşmasını önleyen sorunların oluşturduğu huzursuzluk ve sinirlilik durumudur. Çatışma duygusu yabancılaşmaya sebep olan etmenlerden biri olarak söylenebilir. Hem örgütsel hem de kişisel sebeplerle oluşabilecek sorunlar çatışmaya ve daha sonraki durumlarda yabancılaşmaya neden olabilmektedir (Ofloğlu ve Büyükyılmaz, 2008: 118).

Yeniçeri (1991:270), yaptığı araştırmada yönetim anlayışlarının çatışmanın ve yabancılaşmanın düzeyini saptamakta etkili olduğunu tespit etmiştir. Özellikle çalıştıkları örgütte baskıcı yönetim anlayışının hâkim olduğunu söyleyenlerin çoğunluğu oluşturduğu işletmelerde; aynı zamanda çatışma duygusunun aralıksız olarak ve devamlı yaşandığı, çalışanların kendilerini kuvvetsiz ve yalnız hissettikleri, mutlu olmadıkları, gelecekleri hakkında kaygılı oldukları ve yöneticilerin çok önem verdikleri durumların ve olayların kendilerine değersiz göründüğünü belirtmişlerdir. Ayrıca işgörenler, işgörelere güvenmenin, bilgilendirmenin, demokratik liderliğin, kararlara katılma olanakları verilmesinin, işgörelerin yaklaşım tarzlarına ve fikirlerine ehemmiyet verilmesinin çatışmaları ve yabancılaşmayı engellediğini belirtmiştir.

Çatışmaları çözmeye kendini kuvvetsiz zannetme ve çalışanın kendisini devamlı insanlardan uzak tutmasıyla oluşacak yalnızlık duygusu, çalışanın yabancılaşmasına sebep olabilir. Çatışmayı kaçınma yaklaşımı ile çatışmayı yönetmek mümkün olduğu gibi hükmetme yaklaşımı ile de yönetmek mümkündür. Kaçınma anlayışı ile çatışmayı yönetme şeklinin neticesinde yalıtılmışlık boyutundaki yabancılaşma; hükmetme yaklaşımının sonucunda ise güçsüzlük boyutundaki yabancılaşma arasında kuvvetli bir ilişki bulunmaktadır. Hükmetme yaklaşımı despot bir yönetim anlayışının ürünüdür. Hükmetme anlayışının sıklıkla kullanılması işgörenleri tesirsizleştirerek etkililiklerinin azalmasına neden olabilmektedir. Bu durumda işgörenlerin yabancılaşmasını sağlayabilir (Elma, 2003: 62).

2.2.6.5.Örgütsel Yabancılaşma ve İş Stresi

Örgütsel stres, kişilerin olağan fonksiyonlarını değişime zorlayan ve diğer bireylerle etkileşimi sonucu oluşan durum olarak ifade edilebilir (Aydın İ. P., 2008:15). Örgüt stresi, örgüt bireylerinde psikolojik, bedensel ve davranışsal bozukluklara neden olan etmenlere karşı bir uyum tepkisi şeklinde tanımlanabilir (Aydın Ş., 2004:53).

Stres, çağdaş toplumlarda bireyin çoğu zaman yaşadığı olumsuzlukların başlıcalarındandır ve aynı zamanda işgörenin yabancılaşmasına sebep olan etmenlerden birisidir. Birey üzerinde tedirginlik ve huzursuzluğa sebep olan etmenlerin sonucu olarak stres oluşabilmektedir (Ofloğlu ve Büyükyılmaz, 2008: 117).

Örgütsel stresi engellemenin birinci aşaması, örgütsel stres sebeplerini belirlemektir. Örgütsel stresin kaynakları şu şekilde maddelenebilir:

- Rol çatışması,
- İşin özelliği,
- Örgütteki yerleşme düzeni,
- İş akışının tasarımı,
- Örgütsel desteğin olmaması,
- Ücret politikaları,
- İşgörenlerin niteliği,
- Örgütteki karar alma süreci (Eryılmaz, 2010:26).

Örgütsel stresin sebepleri belirlendikten sonraki aşamayı ise, saptanan bu stres sebeplerini ortadan kaldıracak örgütsel stres yöntemlerini tespit etmektedir (Aydın Ş., 2004:58).

Örgütlerde stresin yapısal kaynakları; yetkinin tek merkezde toplanmış olması, gelişme ve ilerleme olanaklarının kısıtlı olması, yüksek seviyede uzmanlaşma ve iş bölümü, bölümler arası eş güdümün gereken seviyede olmaması ve işgörenler arasındaki çatışmalarıdır. Bu özellikler yabancılaşmaya da neden olmaktadır (Aydın İ.P., 2016:37).

Erkılıç (2012:136-137) tarafından yapılan çalışmada örgütsel stres ile örgütsel yabancılaşma arasında olumlu ve kuvvetli bir ilişki bulunmuştur. Diğer bir deyişle, örgütsel stres düzeyi yükseldikçe örgütte çalışanların örgütsel yabancılaşma düzeyleri de yükselmektedir. Ayrıca çalışmada örgütsel yabancılaşma düzeyindeki değişimlerin önemli bir kısmının örgütsel stres düzeyine bağlı olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadaki bulgulara göre, örgütsel stres düzeylerini oluşturan boyutlar ile en yüksek düzeyde ilişkili olan örgütsel yabancılaşma boyutu kendine yabancılaşma boyutu olmuştur. Diğer bir deyişle örgütsel stres düzeylerine yönelik boyutlar diğer yabancılaşma boyutlarına (güçsüzleşme, anlamsızlaşma) göre en fazla bireyin kendine yabancılaşma faktörünü etkilemektedir. Bununla birlikte örgütsel yabancılaşma boyutlarıyla en yüksek düzeyde ilişkili olan örgütsel stres boyutunun yapılan işin özelliği ile ilgili stres kaynakları olduğu tespit edilmiştir. Çalışanların örgütlerine olan yabancılaşmalarını en fazla etkileyen stres kaynağının yapılan işin özelliği olduğu tespit edilmiştir.

2.2.6.6.Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel İletişim

Örgütsel iletişim, örgütün işleyişini temin etmek ve örgütü belirlenen gayelerine erdirmek için, hem örgüt içinde, hem de örgüt ile çevre arasında sürekli bir bilgi ve fikir alışverişine olanak sağlayan sosyal bir süreçtir (Demir, 2014:146).

Örgütlerde etkili bir yönetsel yaklaşım ancak kaliteli bir iletişim sürecine bağlıdır. Örgütsel iletişim, yönetim aşamaları olan planlama, koordinasyon, karar verme ve kontrol etme gibi fonksiyonlarının gerçekleştirilmesinde önemli bir etkisi bulunmaktadır. Eğitim-öğretim sürecinin sağlıklı olarak sürmesi karşılıklı etkileşimin sağlıklı ve güçlü olmasına bağlı olduğundan okuldaki iletişiminin özelliği daha önemli hale gelmektedir. Okul yöneticilerinin etkili ve başarılı bir iletişim becerisine sahip olmasının yanında düşüncelerini gizli bir yönü kalmadan ifade etmesi gerekmektedir (Eryılmaz, 2010:27).

İletişimin başlıca amacı; kararlar alınırken etkili olmak, durum ve olaylarla ilgili bilgiler toplamak ve örgütte yaşanan gelişmeler hakkında çalışanları devamlı olarak bilgilendirmektir (Bursalıoğlu, 1994:152). Bir örgütte yöneticiden çalışana doğru olan iletişim örgütün hedeflerine ulaşmaya, çalışandan yöneticiye doğru olan iletişim ise çalışanların ihtiyaçlarını gidermeye yöneliktir. Bundan dolayı örgüt amacının gerçekleştirilmesi ile çalışanların ihtiyaçlarının karşılanmasında çift yönlü iletişimin önemi artmaktadır (Celep, 1992:302).

Eğitim sistemimizin aşırı merkezileşmiş, aşağıdan yukarıya iletişimin yaygın olarak yaşanmasına neden olmakta bu durum da iletişimin etkili olmamasına sebep olmaktadır. İletişim şeklinin yukarıdan aşağıya doğru olması, bilginin yukarıdan aşağıya hızlı olarak ilerlerken aşağıdan yukarıya hızlı ilerlememesinin yanında, yeterince etkili olamamasına da neden olmaktadır. Bu durumun, işgörenlerde, kendisini etkileyen kararlara ve koşullara tesir edememe; ilerleyen dönemlerde ne tür değişikliklerin olacağını kestirememeye; bir şeyleri değiştirememeye düşüncesini oluşturarak yabancılaşmanın oluşmasına ortam oluşturabileceği söylenebilir. (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009: 326).

Okulda sağlıklı bir iletişim ortamının oluşturulmasını isteyen bir yönetici, korku ve güç yönetimine başvurmak yerine, öğretmenlerini rahatlatan, cesaretlendiren davranışlar sergilemelidir. Öğretmenlere düşüncelerinin sorulmadığı ve gerekli bilgilerin verilmediği durumlarda, öğretmenler üretkenliklerini ve yaratıcılıklarını kaybederek daha kayıtsız bir tutum içine girebilir ve örgütlerine yabancılaşabilirler (Erdoğan, 2011:92).

2.2.6.7.Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel İklim

Örgütsel iklim; örgütü kapsayan psikolojik ortama verilen addır. Nasıl ki iklim sıcaklık, nem gibi öğelerle belirtiliyorsa örgütsel iklim de arkadaşlık, destek olma, zarara uğrama tehlikesini göze alma, iyi niyet ve benzeri öğelere göre belirlenir. Örgütsel iklim, örgüte özelliklerinin tümünü kazandıran, örgütteki işgörenlerin davranışlarını etkileyen ve işgörenlerin algıladığı, örgüte hâkimiyet kuran bütün niteliklerin tümüdür. Başka bir ifadeyle örgütsel iklim, işgörenlerin çalışma hayatına ilişkin beklentileriyle, bu beklentilerinin ne kadarının gerçekleştiğine dair algılarına göre oluşan ortamdır (Forumtr, 2018).

John ve Taylor (1999), örgüt iklimini açık, bağımsız, kontrollü, samimi, babaerkil ve kapalı olarak sınıflandırılmaktadır (Akt. Demirez, 2017:75). Kapalı bir iklim ortamında okul yönetimi, katı ve sıkı kontrole dayalı uygulamalarla beraber daha önemli olmayan, yeknesak ve bürokratik işlere ağırlık vermektedir. Bu durum da öğretmenlerin, işlerine düşük düzeyde bağlanmasına, duyarsız davranışlar göstererek iletişimlerinde şüpheli bir yaklaşımı benimsemelerine neden olmaktadır. Özetle kapalı iklim sahip okullarda, müdür davranışı, katı, engelleyici, baskıcı ve destekleyici olmayan iken öğretmen davranışı ise sorumluluk almak istemeyen, toleranssız, samimiyetten uzak ve umursamaz şeklindedir. Açık örgütsel iklime sahip okullarda ise tam tersi davranışlar sergilenmektedir. Bunlar; destekleyici, esnek, karşılıklı saygı ve işbirliği esasına dayalı davranışlardır (Celep, 2000:100).

Tuna ve Yeşiltaş (2014:114)'ın yaptıkları çalışmada kişisel çıkar etik iklim türünün yabancılaşmayı pozitif yönlü etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum örgüt içinde bencillik temelli bireysel menfaat ikliminin çok görülen bir durum olmasının çalışanın anlamsızlaşmasına, kuralsızlaşmaya veya güçsüzlük yaşamasına sebep olabilmektedir. Egoist temelli etik iklim türlerinin çok görülen bir durum olmasının işe yabancılaşmayı etkilediği belirlenmiştir.

Demirez ve Tosunoğlu (2017:81) tarafından yapılan araştırmada, örgüt iklimi ve işe yabancılaşma arasında anlamlı, olumsuz yönlü ve orta seviyede bir ilişki olduğu saptanmıştır. Örgüt ikliminin olumlu olmasının işe yabancılaşmayı azalttığı tespit edilmiştir. Bunun yanısıra çalışanların işe yabancılaşmada yaşadıkları değişimde örgüt iklimi etkisi belirlenmiştir.

2.2.6.8.Örgütsel Yabancılaşma ve Teknoloji

Teknoloji, bireyin hayatını sürdürebilmek, gereksinimlerini giderebilmek için kullandığı malzeme ve materyallerin tümü olarak ifade edilebilir. Teknolojik gelişmenin artması sonucunda üretimin fazlaca makineleşmesi, tek başına ya da direk işgörenin yabancılaşmasına neden olmasa da, yabancılaşmanın oluşmasına etki eden ana etkenlerdendir (Ofloğlu ve Büyükyılmaz, 2008: 136-138).

Teknoloji bir bakıma daha hür, daha zengin daha mutlu yapar; insanları ağır fiziki işlerden, açıklık, sefaletten kurtarır ve boş zamanları artırır. Bir diğer yönden teknolojik ilerleme, çalışmanın anlamının kaybolmasına sebep olur. Meslekleri sıradan niteliksiz bir iş haline getirir. İnsanı makinenin kölesi, bir robot kendi iradesi

olmayan bir tüketici ve reklamların elinde oyuncak durumuna düşürür (Yeniçeri, 1987:15).

Teknolojik olgunun meydana getirdiği yabancılaşma “İşgöreni, çalışma hayatından, çalıştığı yerden, yöneticilerden ve örgütten yalıtılmış duruma getirerek içine kapalı yapan, çalıştığı araçlara esir hale getiren üretimin ortaya çıkardığı pasifik, çaresizlik, çözümsüzlük ve ümitsizlik hali” olarak tanımlanabilir. Sanayi toplumunun bir özelliği olan yabancılaşma, teknolojinin üretim hayatındaki etkisinin fazlaştığı kadar artmıştır. Yabancılaşma teknolojik gelişmenin düzeyini tekrardan düzenleyemeyen toplumların sorunudur (Yeniçeri, 1987:5).

Pappenheim (2002:30), teknolojik gelişme fikrine yönelik saldırı ve eleştirileri iktisadi çevreler değil de, maneviyatı ve kültürü çok kıymetli gören kişilerin yaptığını ifade etmektedir. Teknoloji bizlere kendi yaşamımızı şekillendirme olanağı tanımamıştır. Çalışma hayatımız belki daha düzenli ve kusursuz, daha aktif hale gelmiştir ama insanca yaşayıştan da uzaklaşmıştır. Çalışma süreci dışındaki düşünme tarzımız ve yaşamımız bile büyük ölçüde standart hale gelmiştir. Bazı teknoloji eleştirmenleri, insanca yaşamaktan uzaklaşmanın ve coşkusuzluğun, gün geçtikçe fazlaşan bir duyarlı olmama durumuna neden olduğunu ifade etmektedirler. İnsan artık çalışma hayatında kendisi olarak var olamamaktadır. Hayatın gün geçtikçe mekanikleşmesi, doğaya ve topluma karşı çıkarıcı bir yaklaşıma neden olmakta bunun sonucunda ise insanın doğa ve toplumla olan bağı azalmaktadır. Teknoloji asrında yaşayan birey iş hayatından, kendinden ve toplumdan yabancılaşmaktadır.

Teknolojiye yöneltilen şikâyetlerin başında, bu yaratığın çok geliştiği, artık devleştiği, insanı tehdit eder hale geldiği noktasındandır. Öte taraftan insanlığa yararlı ürünleri ortaya çıkaran teknoloji, bireyin özgürlüğünü ve özerkliğini elinden alarak, onu hâkimiyeti altına almıştır. Kişinin insiyatif kullanma alanını daraltmış, onun fizyolojik ve ruhsal becerilerinin yok olmasına sebep olmuştur. Birey artık bir ürün ortaya çıkarmanın mutluluğunu ve sevincini tadamamakta, emeğinin ürüne yabancılaşmaktadır. Birey teknoloji ile işbölümünü yinelemiş ve iş yaşamı gün geçtikçe sıradanlaşmıştır. Bireyin, diğer bireylerle olan ilişkileri zayıflamıştır. İnsan davranışları artık teknoloji tarafından biçimlendirilmekte ve standartlaştırılmaktadır. İnsanın insan olmasından kaynaklanan, farklılıkları azalmakta, insan eşyalaşmaktadır (Aslan H., 2008:34-35).

2.2.6.9.Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel Bağlılık

Bağlılık, birine karşı sevgi, hürmet göstererek duygusal bağ kurma ve sadık olma durumunu ifade etmektedir. Başka bir ifadeyle bir kişiye, bir düşünceye, bir kuruluşa, kendimizden daha önemli, değerli ve kıymetli gördüğümüz bir şeye karşı samimiyetle sadık olmaya da bağlılık denilmektedir (Çilesiz, 2014:24).

Örgütsel bağlılık, örgütsel amaç ve çıkarlarının bireyler tarafından özümsemesidir. Başka bir deyişle işgörenin örgütün amaç ve hedeflerini kabullenmesi, örgütün yararına olan durumları kendisine yararlı olacak durumların önünde tutması ve örgüt üyeliğini istekli ve arzulu bir şekilde devam ettirmesidir. Örgütsel bağlılık, işgören ve yöneticilerin örgütün kurallarına sadakat gösterme halidir. Bu durumda, işgörenler gerek kendi gerekse örgütün ilke ve kurallarına uygun davranışlar sergileyeceklerdir (Clayton, 2000, Akt. Demirel, 2009:117).

Örgütsel yapılar, oluşumlarından ötürü, işgörene özgür hareket teme fırsatı tanımamaktadır ve bireyleri bağlayıcı hale getirerek becerilerini törpüleyerek yabancılaşmanın oluşmasına neden olabilirler (Eryılmaz, 2010:31).

Yabancılaşan birey güçsüzleşmekte, yaptığı hareketleri anlamsız bulmakta, ait olduğu örgütün kurallarını irdelemektedir. Bu araştırma ve inceleme sonucunda kişi kendi kurallarını ve değerlerini belirleyerek toplumsal, kültürel veya örgütsel normlardan farklı normlarla yaşamına devam etmeye karar vermektedir. Bu süreç doğal bir ayrılık ve uzaklaşma, farklılaşma halidir. Bu farklı olma durumu isteksiz ve iradesiz biçimde kişinin bağlılık düzeyini düşürmektedir (Banai, Reisel ve Probst, 2004, Akt. Gürcü, 2012:57).Yabancılaşan bireyin çalışma güdüsü zayıflayacağından bağlılığının düşmesi muhtemeldir (Gürcü, 2012:57).

İşgörenlerin örgüte bağlılığı azaldıkça, işine daha çok yabancılaştığı söylenebilir. Çalışanın örgütün hedef ve prensiplerini benimsemesi, görevlerini hakkıyla yapması, yaptığı işin değerli olduğunu düşünmesi, işine ehemmiyet vermesi ve çalışma yaşamında aktif olması gibi işe bağlılıkla ilgili etmenlerin yabancılaşma duygusunun oluşmasını engellediği ileri sürülmektedir (Micheals, 1996, Akt. Eryılmaz, 2010:32).

2.2.6.10.Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel Sosyalleşme

Sosyalleşme, kişinin hayatında görülen bir form değiştirme, sosyal faktörler ve unsurlar aracılığıyla oluşan bir yenilenme ve gelişme halidir (Balcı, 2003:11).

Örgütsel sosyalleşme, çalışanların çalışma hayatının kültürünü ve kendi görevlerinin gerektirdiği bilgileri edinme sürecidir (Memduhoğlu, 2008:139).

Örgütsel sosyalleşme, kişinin örgüte adaptasyonuna yardım ederek örgütün bir üyesi olmasını sağlar. İşgörenin örgüte uyum sağlaması, başarılı olması ve iş tatmini, sosyalleşmeyle doğru orantılıdır. Bundan dolayı örgütün ve işgörenin sağlıklı şekilde varlığını sürdürmesi sosyalleşmeyle yakından ilişkilidir (Balcı, 2003:12).

Örgütte işgörenler örgütün işleyişini, kurallarını, görev, yetki ve sorumluluklarını, örgütte meslektaşları ile olumlu ilişkiler kurmayı, yazılı ve yazılı olmayan kuralları örgütsel sosyalleşme sürecinde öğrenirler. Örgütsel sosyalleşme örgüt yaklaşımları açısından, işgörenlerin örgüte en yüksek seviyede faydalı olmaları için eğitilmeleri sonucunda insan ilişkileri açısından işgörenlerin iş tatmin düzeylerini en yüksek seviyeye ulaşmasını sağlama yöntemidir (Eryılmaz, 2010:33).

Örgüt-birey uyumu yüksek olan örgütlerde örgütsel amaçlara ulaşmak daha kolay olacaktır. Örgüt çalışanları örgüt içinde kendilerini daha rahat hissedecekler örgütsel veya bireysel hedeflere ulaşmak için daha fazla çaba sarfedeceklerdir. Bu durum ise, örgütsel bağlılığın, iş doyumunun, verimlilik ve etkinliliğin artmasına sebep olacak; işe devamsızlık ve işten ayrılma ve örgütsel yabancılaşmanın azalmasını sağlayacaktır (Eryılmaz, 2010:33).

2.2.7.Örgütsel Yabancılaşmanın Sonuçları

Yabancılaşmanın kendi içinde, yabancılaşmanın ne tür sonuçlar doğurduğu sorusunun yanıtı bulunmaktadır. Güçsüzlük, normsuzluk, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve bireyin özüne yabancılaşması, yabancılaşmanın en temel sonuçlarından (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009: 327). Bunların dışında yabancılaşmanın davranışsal ve örgütsel sonuçları da bulunmaktadır.

2.2.7.1.Davranışsal Sonuçları

Örgütsel yabancılaşmanın davranışsal sonuçlarını doğrudan gözlemlenebilen ve dolaylı olarak gözlemlenebilen davranışlar olarak iki grupta toplayabiliriz. Doğrudan gözlemlenebilen davranışlar, sinirsel ve sosyal olmayan davranışlardır. Bu davranışlar; toplumsal ilişkilerden uzaklaşma, yaşama isteğinin azalması, toplumun değerlerine ve kurallarına karşı duyarlı olmama, muhaliflik, aşırı egoist tavırlar ya da bunların tam zıddı olan karşı koymama veya teslim olma hali, sorgulamaksızın

kabullenme ve her şeyi kadere bağlamadır. Yabancılaşmaya bağlı olarak oluşan fakat dolaylı olarak gözlemlenebilen davranışlar ise, işgörenin performansının azalması, işgörende örgüte karşı olumsuz duyguların artması, işgörene yaptığı işin anlamlı gelmemesi; işgörenin işini yaparken daha çok alacağı ücreti dikkate alması ve işgörenin işle ilgili mesuliyet almak istememesidir (Minibaş, 1993:42).

2.2.7.2.Örgütsel Sonuçları

Örgütsel yabancılaşma mesleki tükenmişlik, iş doyumsuzluğu ve iş yaşam kalitesinin düşmesi gibi örgütü olumsuz yönde etkileyebilecek sonuçların oluşmasına neden olmaktadır.

2.2.7.2.1.Mesleki Tükenmişlik

Tükenmişlik; hissi, bilişsel ve bedeni yorulmak anlamına gelmekte olup ilerleyen zamanla, artarak büyüyen bir olgudur (Çokluk, 2014:120). Tükenmişlik, işgörenin mesleğin kendine özgü anlamı ve amacından kopması, yaptığı işle veya hizmet verdiği insanlarla gerçekten ilgilenemiyor olması şeklinde tanımlanmıştır. Mesleki tükenmişliğin yaşamasına fiziksel, psikolojik ve zihinsel stres önemli bir etkidir (Maslach, Schaufeli ve Eiter, 2001:397).

Yukarıda belirtilen etkenler sonucunda çalışanın zamanla iş memnuniyetinin ve performansının azalması, kendisini çevresinden uzaklaştırması, çevresinde olan olaylara karşı duyarsızlaşması ve kendi içine kapanması durumları yaşanabilir. Öğretmenlerde tükenmişlik fazlaca yaşanabilmektedir. Öğretmenlerde tükenmişliğin fazlaca yaşanmasını ortaya çıkaran etkenler; öğrencinin gösterdiği istenmeyen davranışlar, öğretmenlerin yöneticileri ile iletişim kurma becerilerine ilişkin olumsuz algıları, kalabalık sınıflar, aşırı iş yükü, öğretmenlerin mesleklerindeki yeterlilik durumuna ilişkin olumsuz algılarıdır. Tükenmişlik ile ilgili belirtilen etkenlerin büyük bir kısmı aynı zamanda yabancılaşmada da etkili olan etkenlerdir. Ancak, tükenmişlik kavramı bireysel boyutta kullanılırken yabancılaşma kavramı hem bireysel hem de örgütsel boyutta kullanılabilen bir kavram niteliğindedir. Tükenme olgusu aynı zamanda işgörenlerin yabancılaşmasının bir neticesi olarak da değerlendirilebilir (Eryılmaz, 2010:35).

2.2.7.2.2.İş Doyumsuzluğu

İş tatminsizliği, öğretmenlerin mesleklerini icra etme isteklerinin azalmasına, okul paydaşlarına, eğitsel faaliyetlere ilgilerinin azalmasına neden olarak öğretmenlerin yabancılaşması üzerinde etkili olan bir etmendir (Erjem, 2005:399). İş tatminsizliği üzerinde okuldaki koşulların belirleyici olduğu görülmektedir. Okullarda özellikle öğretim başarısındaki güçlükler, stresli meslekî koşullar, öğretmenler arasındaki düşük temas, dışsal denetim, aşırı iş yükü, kalabalık sınıflar, katı müfredat, iş tatminini olumsuz etkilemektedir (Knoop, 1982:26).

İş tatmini, çalışanların işe karşı duygusal davranışlarını gösterir. İşgörenin iş tecrübelerinin sonucunda ortaya çıkan olumlu tutumlarına iş tatmini, örgütteki işgörenlerin işlerine karşı yaptıkları olumsuz davranışlara ise iş tatminsizliği şeklinde ifade edilebilir. İş tatminsizliğinin önemli hale gelmesinin nedeni stres ve örgütsel yabancılaşma gibi oluşturduğu dolaylı etkilerdir (Erdoğan, 2011:231).

2.2.7.2.3.İş Yaşam Kalitesi

İş yaşam kalitesi, örgütteki işgörenlerin fiziki, zihni, ruhi ve sosyal ihtiyaçlarını gözeterek iş yaşamının şartlarını içermektedir (Schulze, 1998:520). Örgütsel yabancılaşma düzeyinden örgütsel ya da bireysel faktörlerin işgörenler üzerinde oluşturduğu olumsuz durumları belirlemek için yararlanılmaktadır. İş yaşamının kalitesi örgütteki işgörenlerin ilgileri, gereksinimleri ve beklentileri çerçevesinde çalışma ortamında farklılıklar oluşturarak daha iyi çalışma şartlarıyla örgüte hizmet etme yöntemleri bulmaya çalışmaktadır. Bu yaklaşım şekli, yabancılaşmanın işgörenler üzerinde oluşturduğu olumsuzlukların, önemli bir bölümünün iş yaşam kalitesinin arttırılmasıyla halledilebileceği ileri sürülmektedir (Eryılmaz ve Burgaz, 2011:275).

Eğitim örgütlerinin yönetiminde iş yaşamı kalitesini iyileştirip, öğretmenlerin örgütlerine yabancılaşmasını engelleyeceği ileri sürülen bir diğer kavramda yönetim ve çalışan arasındaki yetki paylaşımını kapsayan bir kavram olan personeli güçlendirme kavramıdır. Yönetime katılım, yetki devri ve motivasyon kavramlarının bir uzantısı olan personeli güçlendirme kavramı yönetim ve işgören arasındaki yetki paylaşımını kapsayan bir kavramdır. Bu kavramın yönetimi güçlendirme kavramından temel farkı, daha geniş bir anlam taşıması ve uygulanmasının diğer kavramlara göre daha zor ve zaman alıcı olmasıdır (Eryılmaz, 2010:38).

2.2.8.Eğitim Örgütlerinde Yabancılaşma Olgusu

Yabancılaşma, toplumun toplumsal ve iktisadi ilerlemesine paralel olarak hemen her iş dallarındaki çalışanları fazla veya az etkilemektedir. Doğal olarak yabancılaşan çalışanın tutumları, işletmelerdeki üretim veya hizmet sürecini ve ortaya çıkan çıktının veya hizmetin kalitesini olumsuz yönde etkilemektedir. Toplumun mevcudiyetini devam ettirmesinin ve modernleşmenin gereği olan sosyal, iktisadi, politik, kültürel, bireysel ve teknolojik gelişimin sağlanmasında en önemli unsurlardan biri olan eğitim faaliyetlerinin çalışanlarını meydana getiren öğretmenlerde yabancılaşma duygusunun oluşması, öğretmenlerin temel vazife alanları olan öğretme-öğrenme sürecindeki tutumlarını olumsuz şekilde tesir etmektedir. Bunun sonucunda eğitim hizmetlerinin verimliliğinin azalmasına, dolayısıyla eğitim-öğretim sürecinden elde edilmesi istenilen öğrenci davranışlarının gerçekleşmesini engellemektedir (Aslan H., 2008:53-54).

Toplumsal olayların oluşumunu engellemede oluşan yetersizlik ve güçsüzlük hisleri, duygusal sorunların oluşturduğu boşluk, misyonunu kaybetme, meslektaş dayanışmasının beklenen seviyede olmaması, öğretmenliği mecburi bir iş gibi yapma ve öğretmenler arasındaki ilişkilerin samimi olmaması gibi etmenler öğretmenin yabancılaşmasına sebep olabilir (Elma, 2003: 7).

Öğretmen okulun en stratejik unsurlarından biridir (Küçükahmet, 1996:34). Öğretmenin okuldaki birçok rolünün en önemlisi öğreticiliktir. Öğretmenlerin bu rolleri etkin bir biçimde ortaya koyması eğitim kurumunun yapısı, yönetsel süreçleri, öğrencilerin durumu, sınıflardaki öğrenci mevcudu, öğretim içerikleri, sosyoekonomik olanaklar ve öğretmene verilen değer gibi birçok faktöre bağlı olduğu söylenebilir. Okullardaki bürokratik yapı, sınıflarda öğrenci mevcudiyetinin fazla olması, müfredatın yoğun olması, öğretmenlerin girdiği ders saatinin fazla olması, okul yönetiminin yapısının demokratik olmayışı, iş ve sosyal yaşamda faydası olmayan bilgilerin öğretilmeye çalışılması, öğretim süreçlerinin öğretmenlerin katılmadan belirlenmesi, eğitimde yabancılaşmaya neden olduğu söylenebilir (Erjem, 2005:399-400).

Ülkemizde eğitim sistemi aşırı merkezileşmiş bir yapıdadır. Bundan dolayı bürokrasinin olumsuzluklarının yaşandığı, öğretmenlerin kararlara katılma, esnek karar verme ve olanakların kısıtlı olduğu bilinen bir gerçektir. Öğretmenlerin güçsüzlük yaşamalarının esas nedenleri arasında bu durumlar da etkili olmaktadır.

Ayrıca öğretmenlerin sınıfta öğretmenlik mesleğini icra ederken kısmi bir özgürlüğe sahip olması, öte taraftan merkeziyetçi yönetimin oluşturduğu atmosfer öğretmenin ikilem yaşamasına sebep olabilir (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009: 324).

Eğitim-öğretim faaliyetlerini konu edinen kanun, genelge, yönetmelik ve yönerge gibi hukuki düzenlemelerin öğretmeni düşünce ve eylem açısından kısıtlaması, öğretmenin gayretlerinin takdir ve taltif edilmemesi, sosyal hayatta yaşadığı yalıtılmışlık hissi, eğitimsel olanakların yetersiz oluşu, okula ve eğitim faaliyetlerine katkısı fazla olan öğretmen ile aynı katkıda bulunmayan öğretmenin okul yönetimince denk tutulması gibi etmenler de öğretmenin işine yabancılaşmasına etki edebilir (Elma, 2003: 7).

Yabancılaşmanın örgütler, özellikle okullar üzerinde etkilerinin oldukça fazla olmasını etkileyen etmenler arasında; Öğretmenlerin görev yaptıkları okulun özellikleri, okulun türü, yapısı, öğretmenlik mesleğini seçme sebepleri, mesleğe verdikleri değer, aile içi yaşam şekilleri sayılabilir (Eryılmaz ve Burgaz, 2011:276).

2.2.9.Örgütsel Yabancılaşma İle İlgili Araştırmalar

Elma (2003), yılında yapmış olduğu araştırmasında, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin işe yabancılaşmanın alt boyutlarında demografik değişkenlere ve okul büyüklüğüne göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya çalışmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin algılarına göre yabancılaşmanın tüm alt boyutlarında işe yabancılaşma düzeylerinin düşük olduğu saptanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin işe yabancılaşma algılarının en yüksek olduğu boyutlar okula yabancılaşma ve güçsüzlük boyutlarıdır. Bunun yanında araştırma sonucuna göre öğretmenlerin işe yabancılaşmasının bekar öğretmenlerde, küçük okullarda çalışan öğretmenlerde ve branş öğretmenlerinde diğer öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Erjem (2005) tarafından yapılan araştırmada, örgütsel yabancılaşmanın farklı bir biçimi olan öğretmenin yabancılaşması ele alınmıştır. Nitel olarak yapılan bu çalışmada, öğretmenlerin kısmi bir yabancılaşma yaşadığı tespit edilmiş olup, öğretmenlerin bu yabancılaşmasında yönetim süreçlerinin etkili olduğu belirlenmiştir.

Mercan (2006), yılında bağıllık, yabancılaşma ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Mercan, araştırmasında, bağıllık, yabancılaşma ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasında anlamlı bir ilişki tespit edememiştir.

Çalışır (2006) araştırmasında, öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini, öğretmen algılarına göre belirlemeyi amaçlamıştır. Bu araştırma da elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin işe yabancılaşmanı alt boyutlarında yabancılaşma düzeylerinin düşük olduğunu tespit edilmiştir. Genel olarak, ilköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri; "Nadiren" düzeyinde olduğu saptanmıştır.

Celep (2008), yaptığı çalışmasında öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini, belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin işe yabancılaşması okula yabancılaşma boyutunda "bazen" düzeyinde tespit edilmiştir. Öğretmenlerin işe yabancılaşması anlamsızlık boyutunda ise "hiçbir zaman" düzeyinde saptanmış olup boyutta medeni durum ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamsızlık boyutunda anlamlı farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Bekâr öğretmenler ile genç öğretmenler anlamsızlık daha yüksek bulunmuştur.

Aslan (2008), yaptığı çalışmada endüstri meslek liselerindeki kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe ve kuruma yabancılaşma düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, bayan öğretmenlerin, sayısal ve dil branşında görev yapan öğretmenlerin ve mesleki kıdemleri az olan (genç öğretmenlerin) öğretmenlerin daha fazla yabancılaşma yaşadıklarını tespit edilmiştir.

Şirin (2010), çalışmasında beden eğitimi öğretmenlerinin işe yabancılaşma algılarının işe yabancılaşmanın alt boyutlarında demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak istemiştir. Araştırma sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşmasının düşük düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin yabancılaşmayı en fazla okula yabancılaşma, en az ise anlamsızlık boyutunda yaşadığını ortaya koymuştur.

Türk (2010), çalışmasının amacı, lise öğrencilerinin eğitimde yaşadıkları yabancılaşma sorununu değerlendirmektir. Bu araştırmadan elde edilen sonuca göre öğrenciler eğitimde yabancılaşma yaşamaktadırlar. Öğrenciler bir otorite olarak gördükleri okul yöneticileri ve öğretmenlerinin karşısında kendilerini güçsüz ve edilgen ve kabullenici olarak görmektedirler.

Okulda düzen sağlamak adına konulan kuralların büyük bölümü öğrenciler tarafından ihtiyaç karşılayan bir unsur olarak görülmemektedir. Özellikle okullardaki kılık- kıyafet uygulamasındaki katılık öğrencilerin sık sık bu kuralı ihlal etmelerine yol açmaktadır. Öğrenciler, bazen okul kurallarını esnetmeye ve bazen de çiğnemeye yönelmektedir.

Okulda öğrencilerin sosyal uyumunu gerçekleştirmek için gönüllü ya da zorunlu olarak katılmaları sağlanan bazı etkinlikler yer almaktadır. Öğrenciler istekleri doğrultusunda katıldıkları etkinliklerden olumlu etkilenirken, kulüp çalışmaları gibi zorunlu etkinliklerin kendileri için anlamsız olduklarını belirtmektedir. Etkinlik içeriği ve çeşitlerinin öğrenci tarafından belirlenmemesi nedeniyle, etkinliklerden beklenen sonuçlara çoğu zaman ulaşamamaktadır. Bu nedenle, okullarda yapılan sosyal etkinliklerin öğrencinin sosyal gelişimine beklenen katkıyı sağlayamadığı görülmektedir. Öğrenciler katıldıkları etkinliklere anlam yükleyememekte ve yabancılaşma içine girmektedirler.

Eryılmaz (2010)'ın, çalışmasının amacı; liselerde çalışan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma seviyelerini belirlemektir. Ayrıca örgütsel yabancılaşmanın alt boyutlarında ortaya koymak ve öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasındaki farkı bağımsız değişkenler açısından belirlemektir.

Araştırmadan şu sonuçlar elde edilmiştir: Öğretmenler "nadiren" örgütsel yabancılaşma yaşamaktadır. Her iki okul türünde de öğretmenlerin alt boyutlara ilişkin yabancılaşma düzeyleri benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin yabancılaşma seviyeleri ile cinsiyet, medeni durum, kıdem, öğrenim durumu değişkenleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark bulunamamıştır. Okul türü açısından ise devlet okullarında çalışan öğretmenler ile özel okullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmaya dair algıları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Akın-Kösterelioğlu (2011), araştırmasında öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ve işe yabancılaşma düzeylerine ilişkin algılarının demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını saptayarak bu değişkenler arasında ilişki olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlar şöyledir: Öğretmenlerin iş yaşam kalitesine ilişkin genel algılarının “Kararsızım” düzeyinde olduğu görülmüştür. İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma seviyesinin okula yabancılaşma boyutunda “Bazen”, güçsüzlük boyutunda “Nadiren”, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarında ise “Hiçbir Zaman” seviyesinde olduğu tespit edilmiştir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma algılarının cinsiyet ve çalıştığı okuldaki kıdem değişkenlerine göre anlamlı fark göstermediği, yaş ve mesleki kıdem değişkenine göre ise güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarında anlamlı fark gösterdiği belirlenmiştir. Medeni durum değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşmaya ilişkin algıları güçsüzlük ve yalıtılmışlık boyutlarında anlamlı fark gösterirken anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarında anlamlı fark göstermemiştir. Branş değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşmaya ilişkin algıları anlamsızlık boyutunda anlamlı fark gösterirken, güçsüzlük, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarında anlamlı fark göstermemiştir. Öğrenim durumu değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma algıları güçsüzlük boyutunda anlamlı fark göstermiştir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi ve işe yabancılaşma algıları arasında ise negatif yönlü ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Emir (2012), Ortaöğretim Öğretmenlerinin Yabancılaşma Düzeyleri adlı yüksek lisans tez çalışmasında, lisede çalışan öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Ayrıca öğretmenlerin yabancılaşmayı alt boyutlarında yaşayıp yaşamadıklarını belirlemeyi ve öğretmenlerin yabancılaşma düzeyi ile demografik değişkenler arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır.

Araştırma elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin yabancılaşma düzeyin nadiren düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin yabancılaşmanın alt boyutlarına göre yabancılaşma seviyesini en fazla normsuzluk boyutunda en az ise okula yabancılaşma boyutunda yaşadığı tespit edilmiştir.

Minaslı (2012) çalışmasında örgüt kültürü ve örgütsel yabancılaşma arasında düşük seviyede ve olumsuz yönde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Türk (2013), çalışmasını lise öğrencilerinde duygusal istismar, okula yabancılaşma ve disiplin cezaları arasındaki ilişkiyi değerlendirmek amacıyla yapmıştır. Ayrıca

anne babadan algılanan duygusal istismar, öğretmenlerden algılanan duygusal istismar, okula yabancılaşma, disiplin cezaları; cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, sınıf tekrarı yapma, disiplin cezası türü, anne babanın birliktelik durumu ve gelir düzeyi değişkenleri açısından incelenmiştir.

Araştırma sonucuna göre, ana-baba duygusal istismarı ile öğrenci okula yabancılaşması arasında olumlu yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca öğretmen duygusal istismarı ile öğrencinin okula yabancılaşması arasında da olumlu yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Hem ana-baba duygusal istismar hem de öğretmen duygusal istismar düzeyleri, sınıf tekrarı yapanların daha yüksektir. Disiplin cezası alanlarda ebeveynlerinden algılanan reddetme aşağılama ve yıldırma düzeyleri daha yüksektir. Disiplin cezası alanlar daha fazla öğretmen duygusal istismar yıldırma düzeyine sahiptirler. Kuralsızlık puanları yüksek olanlar daha fazla disiplin cezası almışlardır. Ancak, disiplin cezası almayanların sosyal uzaklık puanları daha yüksektir.

Tuna ve Yeşiltaş (2014)'m, yaptıkları çalışmada kişisel çıkar etik iklim türünün yabancılaşmayı pozitif yönlü etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Bu durum örgüt içinde bencillik temelli bireysel menfaat ikliminin çok görülen bir durum olmasının çalışanın anlamsızlaşmasına, kuralsızlaşmaya veya güçsüzlük yaşamasına sebep olabilmektedir. Egoist temelli etik iklim türlerinin çok görülen bir durum olmasının işe yabancılaşmayı etkilediği belirlenmiştir.

Zorgül (2014)'ün, yaptığı çalışmasında, ilkökul öğretmenlerinin maruz kaldığı psikolojik yıldırma ile işe yabancılaşma arasındaki ilişkiyi öğretmen görüşlerine dayanarak ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırma tarama modeli ile yapılmış, korelasyonel bir çalışmadır. Araştırma sonucunda; ilkökul öğretmenlerinin maruz kaldığı psikolojik yıldırma düzeyi ile güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutları arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişki bulunurken, psikolojik yıldırma düzeyi ile okula yabancılaşma boyutu arasında anlamlı bir ilişki saptanamamıştır. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin psikolojik yıldırma düzeyini “Çok zayıf” olarak yaşadıkları, işe yabancılaşma boyutunda ise en çok “okula yabancılaşma” alt boyutunu “Orta” düzeyde yaşadıkları tespit edilmiştir. Araştırma bulguları göstermektedir ki; İlkokul öğretmenlerinin maruz kaldığı psikolojik yıldırma düzeyi arttıkça, işe yabancılaşma düzeyi de artmaktadır.

Şimşek ve Katıtaş (2014)'in, yaptıkları çalışmanın amacı ortaokul öğrencilerinin okula yabancılaşma seviyelerini tespit etmek ve yabancılaşmaya neden olan etmenleri saptamaktır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin düşük düzeyde okula yabancılaşma yaşadıkları saptanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin yabancılaşma düzeyinin en yüksek güçsüzlük, en düşük ise kuralsızlık boyutunda olduğu belirlenmiştir.

Kesik ve Cömert (2014)'in yaptığı çalışma sonucunda öğretmenlerin yabancılaşmayı hiçbir zaman düzeyinde yaşadıklarını belirlemiş; bunun yanında, branş öğretmenlerinin, büyük okullarda çalışan öğretmenlerin, genç öğretmenlerin ve lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin yabancılaşma seviyesinin daha fazla olduğunu saptamışlardır.

Şimşek ve Ataş-Akdemir (2015), çalışmalarında elde edilen bulgulara göre üniversite öğrencilerinin okula yabancılaşma seviyelerinin orta düzeyde olduğu, öğrencilerin yabancılaşma düzeyinin en yüksek olduğu boyutun anlamsızlık, en az olduğu boyutun ise sosyal uzaklık olduğu belirlenmiştir.

Kasapoğlu (2015), yaptığı çalışmada ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri ile örgütsel adalet algılarının çeşitli değişkenlere göre değişip değişmediğini bunula birlikte örgütsel adalet algılarının, işe yabancılaşma düzeylerini yordayıp yordamadığını belirlemeyi amaçlamıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin işe yabancılaşmayı en fazla okula yabancılaşma boyutunda en az ise anlamsızlık boyutunda yaşadıkları tespit edilmiştir. İşe yabancılaşmayı güçsüzlük boyutunda; branş öğretmenlerinin, 36-45 yaş grubundaki öğretmenlerin ve 13-18 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin daha yüksek düzeyde yaşadığı ortaya çıkmıştır. İşe yabancılaşmayı anlamsızlık boyutunda; branş öğretmenlerinin ve 7-12 yıl kıdem sahibi öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde yaşadığı saptanmıştır.

Kahveci (2015)'nin yaptığı çalışmanın amacı; öğretmenlerin görüşlerine göre örgüt kültürü, örgütsel güven, örgütsel yabancılaşma ve örgütsel sinisizm arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının iyi; örgütsel güven algılarının yüksek; örgütsel yabancılaşma ve örgütsel sinisizm algılarının ise düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkeni açısından,

örgütsel güven ve örgütsel yabancılaşma algılarının erkeklerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Medeni durum değişkeni açısından, örgütsel yabancılaşma algılarında bekâr öğretmenlerin daha fazla yabancılaşma yaşadıkları görülmüştür. Yaş değişkeni açısından, örgütsel yabancılaşma algılarının 21-30 yaş aralığında bulunan öğretmenlerde daha fazla olduğu belirlenmiştir. Branş değişkenine göre, örgütsel yabancılaşma algılarının dil grubunda bulunan öğretmenlerde daha yüksek gerçekleştiği anlaşılmıştır. Mesleki kıdem ve çalışılan okuldaki kıdem değişkenlerine göre, örgütsel yabancılaşma algılarının 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul türü değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma algılarının liselerde görev yapan öğretmenlerde daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmanın sonucuna göre, örgüt kültürü ile örgütsel güven arasında olumlu yönde; örgütsel yabancılaşma ve örgütsel sinisizm arasında ise olumsuz yönlü bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında örgütsel güven ile örgütsel yabancılaşma ve örgütsel sinisizm arasında negatif yönlü; örgütsel yabancılaşma ile örgütsel sinisizm arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Akpolat ve Oğuz (2015)'un, yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin, örgütsel sinizm davranışlarının işe yabancılaşma düzeyini etkileyip etkilemediğini belirlemek istemişlerdir. Araştırma tarama modelindedir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmenler örgütsel sinizmi, en fazla performansı azaltan etmenler boyutunda hissederken öğretmenlerin işe yabancılaşmayı ise en yüksek düzeyde güçsüzlük boyutunda yaşadığı belirlenmiştir.

Kesen ve Pabuççu (2016)'nın, yaptıkları çalışma sonucunda örgütsel muhalefetin yatay ve dikey muhalefet boyutu ile işe yabancılaşmanın güçsüzlük boyutu arasında negatif yönde, dikey muhalefet boyutu ile işe yabancılaşmanın anlamsızlaşma ve kendine yabancılaşma boyutları arasında negatif yönlü ilişki olduğunu belirlemişlerdir. Bunun yanında yatay muhalefet boyutu ile anlamsızlaşma ve kendine yabancılaşma boyutları arasında pozitif yönlü ilişki olduğunu saptamışlardır. Öte yandan işe yabancılaşmanın güçsüzlük, anlamsızlık ve kendine yabancılaşma boyutlarının öğretim elemanlarının duygusal tükenmişliklerini olumlu yönde etkilediğini tespit etmişlerdir.

Tanrıverdi ve Kılıç (2016), yaptıkları çalışma sonucunda örgütsel yabancılaşmanın alt boyutları ile örgütsel destek algısı arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu ve örgütsel destek algısının örgütsel yabancılaşmanın alt boyutlarını düşük düzeyde yordadığı ayrıca olumsuz yönde etkilediğini tespit etmişlerdir.

Demirez ve Tosunoğlu (2017) tarafından yapılan araştırmada, örgüt iklimi ve işe yabancılaşma arasında anlamlı, olumsuz yönlü ve orta seviyede bir ilişki olduğu saptanmıştır. Örgüt ikliminin olumlu olmasının işe yabancılaşmayı azalttığı tespit edilmiştir. Bunun yanısıra çalışanların işe yabancılaşmada yaşadıkları değişimde örgüt iklimi etkisi belirlenmiştir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren-örnekleme, araştırma kapsamında kullanılan ölçme araçlarına, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Araştırma yordayıcı ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Bu çalışmada yordayan olarak farklılıkların yönetimi yordanan olarak da örgütsel yabancılaşma ele alınmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki ya da daha fazla sayıda değişkenin birlikte değişip değişmediğini ve/veya değişimin hangi düzeyde gerçekleştiğini tespit etmeyi belirlemek için tasarlanan araştırma modelleridir (Karasar, 2011:81).

3.2.Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, İstanbul İli Sultangazi İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda görev yapan 3521 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise evrendeki öğretmenlerden “oranlı tabakalı örnekleme” yöntemi ile seçilen 371 öğretmenden oluşmaktadır. Örneklemin belirlenmesinde ilkököl, ortaokul ve lise sayıları ile okullardaki öğretmen sayıları dikkate alınmıştır. Tabakalı örnekleme yöntemi ile alt evrenlerin örnekleme yansıtılması teminat altına alınmış olur. Örnekleme belirlerken her alt tabaka ayrı bir basit yansız örnekleme gibi örneklenir (Balcı, 2010:96).

Sultangazi ilçesinde 2017- 2018 öğretim yılında eğitim öğretime devam eden 88 tane kamu okulu bulunmaktadır. Örneklem tespitinde hem okul türü hem de okul büyüklüğü dikkate alınmıştır. Okul büyüklüğü belirlenirken, okulların öğretmen sayısı ölçüt kabul edilmiştir. Öğretmen sayısı 26’dan az olan okullar küçük okul, 26-50 arasında olan okullar orta büyüklükteki okul, 51 ve üzeri olan okullar ise büyük okul olarak tanımlanmıştır (Elma, 2003: 10). Sultangazi ilçesindeki okullar tabakalı örnekleme tekniğine göre büyük, küçük ve orta büyüklükte okul olmak üzere üç tabakaya ayrılmıştır. İlçedeki 88 okulun 19’unun öğretmen sayısı 26’dan az olduğundan küçük ölçekli okul, 45’inin öğretmen sayısı 26-50 arasında olduğundan

orta ölçekli okul ve 24'ünün öğretmen sayısı 50'den fazla olduğundan büyük ölçekli okul olarak kabul edilmiştir. Sultangazi ilçesindeki 88 okulun 3'ü Anaokulu, 30'u İlkokul, 39'u Ortaokul ve 16'si ise Lise'dir. Okul türüne göre 9 ilkokuldan, 17 ortaokuldan ve 6 liseden, okul büyüklüğüne göre de küçük ölçekli okullardan 5'ine, orta ölçekli okullardan 20'sine ve büyük ölçekli okullardan 7'sine ölçekler ulaştırılarak veriler toplanmıştır. Okullara elden toplam 450 ölçek ulaştırılmış, ulaştırılan ölçeklerden 405 tanesi geri dönmüş olup, dönen ölçeklerden eksik doldurulmuş ölçekler çıkarıldığında 371 ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 3.2.1'de gösterilmiştir.

Tablo 3.2.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Dağılım Tablosu

Değişkenler	Gruplar	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	183	49,3
	Erkek	188	50,7
Yaş	21 - 30 Yaş	122	32,9
	31 - 40 Yaş	110	29,6
	41 - 50 Yaş	80	21,6
	51 ve üzeri	59	15,9
Medeni Durum	Evli	249	67,1
	Bekar	122	32,9
Öğrenim Durumu	Lisans	316	85,2
	Lisansüstü	55	14,8
Mesleki Kıdem	1 – 6 Yıl	105	28,3
	7 – 12 Yıl	93	25,1
	13 – 18 Yıl	69	18,6
	19 – 24 Yıl	59	15,9
	25 ve Üzeri	45	12,1
Okul Büyüklüğü	Küçük okul(0-25)	104	28,3
	Orta okul (26-50)	143	38,3
	Büyük Okul(51 ve üzeri)	124	33,4
Okul Türü	İlkokul	139	37,5

	Ortaokul	128	34,5
	Lise	104	28
Branş	Sınıf Öğretmeni	131	35,3
	Branş Öğretmeni	240	64,7
Toplam		371	100

Araştırmaya, 183'si (% 49,3) kadın 188'si (% 50,7) erkek olmak üzere toplam 371 öğretmen katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sayısının cinsiyet açısından bir birine yakın olduğu ancak erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden biraz daha fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş dağılımı incelendiğinde, öğretmenlerin 122'si (% 32,9) 21-30 yaşında, 110'ü (% 29,6) 31-40 yaşında, 80'i (% 21,6) 41-50 yaşında ve 59'ü (% 15,9) 51 ve üzeri yaş grubunda olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun genç ve orta yaş grubundaki öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, 122'si (% 32,9) bekar ve 249'u (% 67,1) evli öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu evli öğretmenlerden meydana gelmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumu incelendiğinde, öğretmenlerin 316'sı (% 85,2) lisans, 55'i (% 14,8) lisansüstü mezunu olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem durumu incelendiğinde, öğretmenlerin 105'i (% 28,3) 1-6 Yıl, 93'ü (% 25,1) 7-12 Yıl, 69'ı (% 18,6) 13-18 Yıl, 59'ı (% 15,9) 19-24 Yıl, 45'i (% 12,1) 25 ve üzeri Yıl kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun (% 72,1) 1-18 Yıl arası kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler görev yapmakta oldukları okullar büyüklük açısından değerlendirildiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, 104'u (% 28,3) küçük okul, 143'ü (% 38,3) ortaokullarda ve 124'ü (% 33,4) büyük okullarda görev yapmakta olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenler görev yapmakta oldukları okullar açısından değerlendirildiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, 139'u (% 37,5) ilkokulda,

128'i (% 34,5) ortaokulda ve 104'ünün (% 28) lisede görev yapmakta olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşları incelendiğinde, öğretmenlerin 131'inin (% 35,3) sınıf öğretmeni, 240'ının (% 64,7) branş öğretmeni olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunun branş öğretmenlerinden meydana geldiği görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında elde edilen veriler, Balay ve Sağlam (2004)'ın geliştirdiği "Farklılıkların Yönetimi Ölçeği" ve Elma (2003) tarafından geliştirilen "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması Ölçeği" aracılığıyla elde edilmiştir.

Balay ve Sağlam (2004), eğitim örgütlerinde farklılıkların yönetimine ilişkin algıları ölçmede kullanılacak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracını geliştirmek amacıyla ilk başta 87 maddeden oluşan bir taslak ölçek oluşturmuşlardır. Farklılıkların yönetimi ölçeği **bireysel, örgütsel ve yönetsel boyutları** içerecek biçimde düzenlenmiştir. Taslak madde sayısı, ikinci aşamada, benzerlik taşıyan ifadeler arasında eleme yapılarak 74 maddeye indirgenmiştir. Bu taslak, üçüncü aşamada, uzmanların incelemesinden sonra ölçeğin madde sayısı, tekrarların ve benzer ifadelerin çıkarılması ile 42 maddeye, aynı anlam içeriğine sahip olduğu tahmin edilen maddelerin çıkarılması ile 30 madde şeklinde uygulamaya hazır hale getirilmiş ve "Farklılıkların Yönetimi Ölçeği" (FYÖ) olarak adlandırılmıştır. Güvenirlilik çalışması için Cronbach Alpha formülü kullanılmıştır. Ayrıca her bir maddenin ayırt ediciliği için madde toplam korelasyonlarına bakılmıştır. Ayrıca ölçeğin birbirinden bağımsız alt faktörlerinin olup olmadığını belirlemek amacıyla Varimax Dik Döndürme yöntemine başvurulmuştur. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin üç faktörlü çıktığı; **bireysel tutumlar ve davranışlar, örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar** olmak üzere üç temel yapıyı yansıttığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan analizde iki faktörle aynı zamanda yüksek yük değeri verdiği için iki madde ölçekten çıkartılmıştır. Kalan 28 madde üzerinde yapılan döndürme sonucunda ölçekte yer alan maddelerin anlamlı olarak birbirinden bağımsız üç faktörde toplandığı; maddelerin faktörlerindeki yük değerlerinin .46 ile .84 arasında değiştiği görülmüştür. Analiz sonucunda birinci faktörün 4, ikinci faktörün 8, üçüncü faktörün ise 16 maddeden oluştuğu belirlenmiştir. Üç faktörlü olarak saptanan ölçeğin her bir alt faktörü için alfa iç tutarlık katsayısı ve madde toplam

korelasyonları hesaplanmıştır. Madde toplam korelasyonları .30 ve üzeri olan maddeler ölçeğe dahil edilmiştir. Faktörlerde yer alan maddelerin madde toplam korelasyonları birinci faktörde .49 ile .67, ikinci faktörde .45 ile .63, üçüncü faktörde ise .61 ile .78 arasında değişmektedir. Diğer yandan her faktörün açıkladıkları varyans oranının, sırasıyla, %11.4, %15.7 ve %31 olduğu; üç faktörün açıkladığı toplam varyansın ise %58.1 olduğu görülmüştür. Birinci faktör için hesaplanan alfa katsayısı .77, ikinci faktör için .83, üçüncü faktör için ise, .95'dir. Bu sonuçlara göre Farklılıkların Yönetimi Ölçeğinin eğitim örgütlerinde farklılıkların yönetimine ilişkin görüşleri ölçebilecek, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna varmışlardır. "Farklılıkların Yönetimi Ölçeği" (FYÖ) Beşli Likert tipli ölçek olup, (1) Hiç Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Orta Düzeyde Katılıyorum, (4) Katılıyorum ve (5) Tam Katılıyorum olarak derecelendirilmiştir. "Farklılıkların Yönetimi Ölçeği"nde, yer alan ifadelerin puanlamaları; 1 - 1,79 (hiç); 1,80- 2,59 (az); 2,60 - 3,39 (orta); 3,40 - 4,19 (çok) ve 4,20-5,00 (tamamen) olarak saptanmıştır.

Öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini öğretmen görüşlerine dayalı olarak ölçmeyi amaçlayan bu araştırmada, Elma (2003)'nın geliştirdiği "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması Ölçeği" kullanılmıştır. Elma (2003), ilk başta 150 soruluk bir soru havuzu hazırlamış, ikinci aşamada ise 80 maddelik bir ölçek taslağı oluşturmuştur. Üçüncü aşamada 70 maddelik taslakla ön uygulama yapmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği faktör analizi ile incelenmiştir. Faktör analizi uygulaması ile 70 maddeden oluşan "İşe Yabancılaşma Ölçeği"nin tek ya da çok faktörlü olup olmadığının belirlenmesine çalışılmıştır. Bu amaçla toplanan veriler üzerinde bir faktör analizi tekniği olan Temel Bileşenler Analizi ve ölçeğin birbirinden bağımsız alt faktörlerini belirlemek için Varimax Dik Döndürme Yöntemi uygulanmıştır. Yapılan ilk analiz sonucunda ölçeğin 5 faktörlü çıktığı, bu durumun ölçeğin hazırlanmasında dikkate alınan dört temel yapıyı (**güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma**) yansıttığı, ancak beşinci faktör altında iki maddenin toplandığı görülmüştür. Bu iki madde ölçekten çıkarılarak ikinci bir analiz yapılmış ve ölçeğin dört temel yapıyı yansıtacak şekilde olduğu görülmüştür. Analiz sonuçlarına göre faktör yük değerleri .35'in altında kalan ya da diğer üç faktörle de yüksek yük değeri gösteren 32 madde ölçekten çıkarılmıştır. Geriye kalan 38 madde için Varimax Dik Döndürme Yöntemi ile faktör analizi yapıldığında

ölçekte yer alan maddelerin birbirinden bağımsız dört faktörde toplandığı ve maddelerin faktör yük değerlerinin .37 ile .75 arasında değiştiği görülmüştür.

Dört faktörlü olarak saptanan “İşe Yabancılaşma Ölçeği”nin her bir alt faktörü için güvenilirliğin bir göstergesi olarak alfa iç tutarlılık katsayısı ve bu kapsamda madde toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Madde toplam korelasyonları birinci faktör için .45 ile .75; ikinci faktör için .41 ile .69; üçüncü faktör için .34 ile .61 ve dördüncü faktör için .21 ile .42 arasında değiştiği görülmüştür. Ayrıca İşe yabancılaşma ölçeğinde, birinci faktörün (10 madde) açıkladığı varyans oranının %12.6, ikinci faktörün (11 madde) %11.7, üçüncü faktörün(10madde) %10.7 ve dördüncü faktörün (7 madde) %7.4 olduğu ve toplamda ise açıkladığı varyans oranının %42.4 olduğu görülmüştür.

Beşli Likert tipinde hazırlanan “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması Ölçeği” güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarından oluşmaktadır. Ölçek, (5) her zaman, (4) çoğu zaman, (3) bazen, (2) nadiren ve (1) hiçbir zaman seçeneklerinden oluşmuştur. Ölçekte yer alan ifadelerin puanlamaları; 4.20 - 5.00 (her zaman); 3.40 - 4.19 (çoğu zaman); 2.60 - 3.39 (bazen); 1.80 - 2.59 (nadiren); 1.00 - 1.79 (hiçbir zaman) aralıkları kullanılmıştır.

3.3.1.Geçerlilik Çalışması

3.3.1.1.Farklılıkların Yönetimi Ölçeği Geçerlilik Çalışması

Araştırma kapsamında “Farklılıkların Yönetimi Ölçeği”nin faktör yapısını belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda toplanan verilerin Kaiser Meyer Olkin = .96 ve Bartlet ($p < .01$) test analizleri sonuçları ile faktör analizinin yapılabileceği görülmüştür. Araştırmada faktör yapısı incelenirken ölçeğin çok faktörlü bir yapıya sahip olduğu düşünülerek Varimax dik eksen döndürme tekniği tercih edilmiştir. Faktör analizi sonucunda ölçeğin öz değeri 1’den büyük üç alt ölçekten oluştuğu görülmüştür.

Tablo 3.3.1.1.1. Farklılıkların Yönetimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Faktör Yük Değerleri Tablosu

Alt Boyutlar	Öz Değer	Açıklanan Varyans Yüzdesi	Toplam Varyans Yüzdesi	Döndürülmüş Topamlar		
				Öz Değer	Varyans Yüzdesi	Toplam Varyans

							Yüzdesi
1.	Faktör	16,026	61,638	61,638	10,625	40,867	40,867
2.	Faktör	2,214	8,516	70,154	4,609	17,729	58,595
3.	Faktör	,923	3,549	73,703	3,928	15,107	73,703

Varimax Dik Eksen Döndürme Tekniği sonucunda ölçeğin 1. boyutu toplam varyansın % 40,86 sini, 2. Boyut %17,73 ünü, 3. Boyut ise %15,11 ini açıklamaktadır. Ölçek maddelerinin Varimax Dik Döndürme Tekniği sonucunda öz değeri 1'den büyük 3 faktörde toplandığı, bir maddenin yüksek iki yük değeri arasındaki farkın en az .10 olmasına dikkat edilerek, çok faktörlü bir yapıda birden çok faktörde yüksek yük değeri veren madde, binişik bir madde olarak tanımlanmakta ve ölçekten çıkarılması gerektiği açıklanmaktadır (Büyüköztürk, 2009:124-125). İki boyutta da yüksek yük değerlerine sahip olan 1, 21, 3 ve 13. Maddeler ölçekten çıkartıldıktan sonra, tüm maddelerin girdikleri faktörde kabul edilebilir yük değerlerine sahip olduğu görülmüştür. Maddelerin faktör yüklerinin, .812 ile .538 arasında değiştiği görülmektedir.

Ölçeğin on altı maddeden oluşan birinci alt boyutu *Yönetsel Uygulamalar ve Politikalar*, altı maddeden oluşan ikinci alt boyutu *Örgütsel Değerler ve Normlar* ve dört maddeden oluşan üçüncü alt boyutu ise *Bireysel Tutum ve Davranışlar* alt boyutu olarak isimlendirilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin maddelerin dağılımı aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3.3.1.1.2. Farklılıkların Yönetim Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Faktör Yük Değerleri Tablosu

Maddeler	1	2	3
FYÖ24	,812		
FYÖ28	,811		
FYÖ17	,810		
FYÖ22	,808		
FYÖ20	,803		
FYÖ27	,800		
FYÖ25	,795		
FYÖ26	,783		
FYÖ16	,780		

FYÖ18	,771	
FYÖ19	,768	
FYÖ23	,761	
FYÖ29	,739	
FYÖ15	,739	
FYÖ14	,721	
FYÖ30	,694	
FYÖ8		,738
FYÖ7		,728
FYÖ10		,709
FYÖ9		,703
FYÖ11		,610
FYÖ12		,583
FYÖ5		,832
FYÖ6		,812
FYÖ4		,738
FYÖ2		,610

3.3.1.2.Yabancılaşma Ölçeği Geçerlilik Çalışması

Araştırma kapsamında “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması Ölçeği” faktör yapısını tespit edebilmek için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda toplanan verilerin Kaiser Meyer Olkin=.95 ve Bartlett ($p<.01$) test analizleri sonuçları ile faktör analizinin yapılabileceği görülmüştür. Araştırmada faktör yapısı incelenirken ölçeğin çok faktörlü bir yapıya sahip olduğu düşünülerek Varimax dik eksen döndürme tekniği tercih edilmiştir. Faktör analizi sonucunda ölçeğin öz değeri 1’den büyük dört alt ölçekten oluştuğu görülmüştür.

Tablo 3.3.1.2.1. Yabancılaşma Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Faktör Yük Değerleri Tablosu

Alt Boyutlar	Öz Değer	Açıklanan Varyans Yüzdesi	Toplam Varyans Yüzdesi	Faktör Yüklerinin Döndürülmüş Toplamları		
				Öz Değer	Varyans Yüzdesi	Toplam Varyans Yüzdesi
1.Faktör	18,706	51,960	51,960	7,721	21,448	21,448
2.Faktör	2,379	6,608	58,569	6,020	16,722	38,170
3.Faktör	1,934	5,373	63,942	5,335	14,818	52,988

4.Faktör	1,207	3,354	67,296	5,151	14,308	67,296
----------	-------	-------	--------	-------	--------	--------

Varimax Dik Eksen Döndürme Tekniği sonucunda ölçeğin 1. boyutu toplam varyansın % 21,45'ini, 2. Boyut %16,72'sini, 3. Boyut ise % 14,82'sini, 4. Boyut ise % 14,31'ini açıklamaktadır. İki boyutta da yüksek yük değerlerine sahip olan 4. ve 11. maddeler ölçekten çıkartıldıktan sonra, tüm maddelerin girdikleri faktörde kabul edilebilir yük değerlerine sahip olduğu görülmüştür. Maddelerin faktör yüklerinin, .784 ile .454 arasında değiştiği görülmektedir.

Ölçeğin 10 maddeden oluşan birinci alt boyutu *Anlamsızlık*, dokuz maddeden oluşan ikinci alt boyutu *Güçsüzlük*, yedi maddeden oluşan üçüncü alt boyutu ise *Okula Yabancılaşma* ve on bir maddeden oluşan dördüncü alt boyutu ise *Yalıtılmışlık* alt boyutu olarak isimlendirilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin maddelerin dağılımı aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3.3.1.2.2. Örgütsel Yabancılaşma Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Faktör Yük Değerleri Tablosu

Maddeler	1	2	3	4
Y17	,784			
Y15	,774			
Y18	,766			
Y13	,755			
Y16	,708			
Y14	,708			
Y19	,682			
Y21	,672			
Y20	,654			
Y12	,637			
Y9		,761		
Y8		,741		
Y10		,731		
Y3		,714		
Y6		,702		
Y1		,696		
Y7		,653		
Y5		,632		
Y2		,574		
Y36			-,778	
Y37			-,727	
Y35			-,723	
Y34			-,687	

Y32	-,678	
Y38	-,666	
Y33	-,660	
Y26		,716
Y23		,654
Y24		,639
Y28		,623
Y25		,621
Y29		,572
Y30		,562
Y31		,554
Y22		,510
Y27		,454

3.3.2. Güvenirlik Çalışması

3.3.2.1. Farklılıkların Yönetimi Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması

Araştırma kapsamında “Farklılıkların Yönetimi Ölçeği” için yapılan güvenirlik analizi sonrası Ölçeğin Cronbach Alpha değerinin .97 ($\alpha=.96$) olduğu görülmüştür. Ölçeğin alt boyutlarına ait güvenirlik değerleri ise 1. Alt boyut $\alpha=.89$, 2.alt boyut $\alpha=.92$, 3.altboyut $\alpha=.98$ olarak tespit edilmiştir. Bu değerler, maddeler arasında yüksek derecede güvenirliliğinin olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.3.2.1.1. Farklılıkların Yönetimi Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Analiz Tablosu

Ölçekler	N	Madde Sayısı	Alpha
Farklılıkların Yönetim Ölçeği	371	26	.97
1. Boyut	371	4	.89
2. Boyut	371	6	.92
3. Boyut	371	16	.98

3.3.2.2.Örgütsel Yabancılaşma Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması

Araştırma kapsamında “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması Ölçeği” için yapılan güvenirlik analizi sonrası Ölçeğin Cronbach Alpha değerinin .89 ($\alpha=.89$) olduğu, görülmüştür. Ölçeğin alt boyutlarına ait güvenirlik değerleri ise 1. Alt boyut $\alpha=.95$, 2.alt boyut $\alpha=.93$, 3.altboyut $\alpha=.91$, 4.boyut $\alpha=.98$ olarak tespit

edilmiştir. Bu değerler, maddeler arasında yüksek derecede güvenilirliğinin olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.3.2.2.1. Örgütsel Yabancılaşma Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Analiz Tablosu

Ölçekler	N	Madde Sayısı	Alpha
Örgütsel Yabancılaşma Ölçeği	371	36	.89
1. Boyut	371	10	.95
2. Boyut	371	9	.93
3. Boyut	371	7	.91
4. Boyut	371	10	.98

3.3.Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada toplanan veriler, SPSS for Windows 21.0 programı kullanılarak çözümlenmiştir. Öğretmenlerin kişisel özelliklerine ait bulgular için frekans ve yüzde kullanılmıştır. Öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ve örgütsel yabancılaşmaya ilişkin algı düzeylerini saptamak amacıyla, yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır.

Öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ve örgütsel yabancılaşmaya ilişkin algı düzeylerinde, cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu ve branş değişkenlerine göre farklar, bağımsız örneklem t testi (Independent Samples T Testi), yaş, mesleki kıdem, okul büyüklüğü ve okul türü değişkenlerine göre farklar ise Tek Yönlü Varyans Analizi (One-way Anova) ile çözümlenmiştir. Anlamlı bulunan faktörlerin hangi düzeylerinde farklılık olup olmadığını test etmek amacı ile Post Hoc Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Ayrıca farklılıkların yönetimi ile örgütsel yabancılaşma arasındaki ilişkiyi anlayabilmek için korelasyon testi uygulanmıştır. Farklılıkların yönetiminin örgütsel yabancılaşmayı yordayıp yordamadığını ortaya çıkarabilmek için regresyon analiz tekniği kullanılarak analize tabi tutulmuştur. Araştırmada, anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak kabul edilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu kısmında öğretmenlerden ‘Farklılıkların Yönetimi Ölçeği’ ve ‘İşe Yabancılaşma Ölçeği’ ile araştırma kapsamında temin edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara ve bu bulgulara yönelik yorumlara yer verilmiştir.

4.1.Öğretmenlerin Farklılıkların Yönetimine İlişkin Görüşlerinin Bulguları

Farklılıkların yönetimine ilişkin öğretmen görüşleri alt boyutlar halinde ortalamalar ve standard sapma şeklinde tablolastırılarak gösterilmiştir.

Tablo 4.1.1: Öğretmenlerin Bireysel Tutum ve Davranışlar Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Ortalamalar Tablosu

İfadeler	\bar{X}	Ss
F2. Öğretmenler, meslektaşlarının bilgi ve becerilerini geliştirme çabalarını desteklerler.	3,35	1,061
F4. Öğretmenler, bireysel sorunlarını çözerken meslektaşlarının farklı deneyimlerine ihtiyaç duyarlar.	3,10	1,035
F5.Öğretmenler, meslektaşları arasındaki farklı düşünme eğilimlerini hoş karşılarlar.	3,25	1,166
F6.Öğretmenler, meslektaşları arasındaki davranış farklılıklarını doğal kabul ederler.	3,28	1,043
Bireysel Tutum ve Davranışlar Boyutu	3.24	12,9784

Tablo 4.1.1.’de görüldüğü üzere boyutun toplam değerleri incelendiğinde; öğretmenlerin ($\bar{X} = 3.24 / 12.97$) okullarda yüksek oranda pozitif yönde bireysel tutum ve davranışlar ortaya konulduğu yönünde fikir beyan ettikleri görülmektedir. Farklılıkların yönetimi ölçeğinin, bireysel tutum ve davranışlar boyutunda öğretmenlerin en fazla katıldığı madde ‘Öğretmenler, meslektaşlarının bilgi ve becerilerini geliştirme çabalarını desteklerler’($\bar{X} = 3,35$) iken en az katıldıkları madde ise ‘Öğretmenler, bireysel sorunlarını çözerken meslektaşlarının farklı deneyimlerine ihtiyaç duyarlar.’($\bar{X} = 3,1$) maddesi olduğu görülmüştür. Bu bulgulara göre katılımcıların, bireysel tutum ve davranışlar boyutundaki ifadelere orta derecede katıldıkları görülmektedir.

Tablo 4.1.2: Öğretmenlerin Örgütsel Değerler ve Normlar Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Ortalamalar Tablosu

İfadeler	\bar{X}	Ss
F7. Öğretmenler, meslektaşları arasındaki farklı yaşam biçimlerine saygı duyarlar.	3,16	0,979
F8. Öğretmenler, meslektaşlarını anlamada empatik davranışlar geliştirirler.	3,18	0,981
F9. Öğretmenler, bir konu hakkında ikna olduklarında kendi davranışlarını olumlu yönde değiştirme eğilimi gösterirler.	2,93	1,043
F10. Öğretmenler ilişkilerinde, önyargılardan çok, esnek düşünme eğilimindedirler.	3,09	0,997
F11. Öğretmenler, kişisel anlayışlarını ileriye götürecek görüş alışverişlerine daima açıktırlar.	3,33	0,947
F12. Öğretmenler, kendilerinden farklı kişilik stiline sahip olanlarla iletişim kurabilirler.	3,21	1,003
Örgütsel Değerler ve Normlar Boyutu	3,13	25,0350

Tablo 4.1.2. incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel değerler ve normlar boyutunda en çok katıldıkları maddelerin ‘Öğretmenler, kişisel anlayışlarını ileriye götürecek görüş alışverişlerine daima açıktırlar’ ($\bar{X}=3,33$) ve ‘Öğretmenler, kendilerinden farklı kişilik stiline sahip olanlarla iletişim kurabilirler’ ($\bar{X}=3,21$) maddeleri olduğu görülmektedir. En az katıldıkları ifadelerin ise ‘Öğretmenler ilişkilerinde, önyargılardan çok, esnek düşünme eğilimindedirler’ ($\bar{X}=3,09$) ve ‘Öğretmenler, bir konu hakkında ikna olduklarında kendi davranışlarını olumlu yönde değiştirme eğilimi gösterirler’ ($\bar{X}=2,93$) ifadeleri olduğu görülmüştür. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin farklılıklara saygı gösterdikleri ancak önyargılarından kurtulamadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin kendi davranışlarını olumlu yönde değiştirme eğiliminin yüksek olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Farklılıklara saygı esasına dayalı pozitif anlayış ve yaklaşımların ortaya konması yönünde örgütsel değer ve normların oluştuğu ifade edilebilir. Öğretmenlerin örgütsel değerler ve normlar boyutundaki ifadelere orta derecede katıldıkları görülmektedir.

Tablo 4.1.3: Öğretmenlerin Yönetmel Uygulamalar ve Politikalar Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Ortalamalar Tablosu

İfadeler	\bar{X}	Ss
F14.Yöneticiler, eğitim ve yönetim etkinliklerini, çalışanların farklı beklentilerini karşılayacak biçimde yürütmeye çalışırlar.	2,85	1,003
F15.Yöneticiler, çalışanların, okulun hizmet ve olanaklarından eşit oranda yararlanmalarını sağlarlar.	3,06	1,12
F16.Yöneticiler, çalışanlara bilgi ve becerilerini sergileyebilecekleri bir ortam yaratmaya çalışırlar.	3,03	1,044
F17.Yöneticiler, çalışanlar arasında statü farklılıkları nedeniyle ayrımcılık yapmazlar.	3,01	1,233
F18.Yöneticiler, farklı kültürel değerler arasında yaşanan çatışmaları çözme kararlılığı içindedirler.	3,00	1,127
F19.Yöneticiler, çalışanlar arasında cinsiyet ayırımı yapılmamasına özen gösterirler.	3,18	1,297
F20.Yöneticiler, önceden belirlenen ödül ve ceza sisteminin ekonomik düzeylerine bakılmaksızın bütün çalışanlara eşit biçimde uygulanması konusunda duyarlılık gösterirler.	2,97	1,183
F22.Yöneticiler, çalışanları değerlendirirken onların, siyasi görüşlerinden çok, gösterdikleri yararlılık ve başarı durumuna bakarlar.	2,98	1,301
F23.Yöneticiler, okulu ilgilendiren çeşitli sorunlara ilişkin önemli kararlarda çalışanların farklı çözüm önerilerini dikkate alırlar.	2,96	1,114
F24.Yöneticiler, eğitim-öğretime ilişkin görevlendirmelerde bütün çalışanlara adil davranırlar.	2,88	1,201
F25.Yöneticiler, herhangi bir konuda çalışanların farklı yaklaşım sergilemelerine olumlu yaklaşırlar.	2,98	1,073
F26.Yöneticiler, kişisel farklılıklardan kaynaklanan çatışmaları çözmeye etkin çaba gösterirler.	2,98	1,016
F27.Yöneticiler, çalışanların, eğitim-öğretime ilişkin işlerde değişiklik yaratma isteklerine olumlu bakarlar.	3,15	0,986
F28.Yöneticiler, farklı kişisel özelliklere sahip çalışanlara yönelik tutum ve davranışlarında sorumluluk duygusuyla hareket ederler.	3,01	1,036
F29.Yöneticiler, okulun amaçlarını gerçekleştirmede farklı becerilere sahip öğretmenlerden yararlanırlar.	3,26	1,037
F30.Öğretmenler, meslektaşlarının farklı bilgi ve becerilerinin önemli olduğuna inanırlar.	3,34	1,054
Yönetmel Uygulamalar ve Politikalar Boyutu	4,42	48,6496

Tablo 4.1.3'deki yönetmel uygulamaların ve politikalar boyutunun toplam değerleri incelendiğinde; öğretmenlerin okullarda farklılıklara yönelik yönetmel uygulamaları ve politikaları olumlu olarak değerlendirdiği, yönetimsel politikalar ve işlemlerde

farklılıkların göz önünde bulundurulduğu ve farklılıklara saygılı bir yönetsel yaklaşımın sergilendiği görüşüne “çok” ($\bar{X} = 4,42 /48,64$) düzeyinde katıldığı görülmektedir. Bu sonuç, araştırma yapılan okullarda farklılıkların okulu zenginleştiren bir özellik olarak görüldüğü, farklılıklara saygılı olduğu ve eğitim kurumları yönetilirken farklılıkların önemsendiğini göstermektedir. Farklılıkların yönetiminin yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutunda öğretmenlerin en fazla katılmış oldukları maddeler ‘Öğretmenler, meslektaşlarının farklı bilgi ve becerilerinin önemli olduğuna inanırlar.’ ($\bar{X}=3,34$) ve ‘Yöneticiler, okulun amaçlarını gerçekleştirmede farklı becerilere sahip öğretmenlerden yararlanırlar.’ ($\bar{X}=3,26$) maddeleridir. ‘Yöneticiler, eğitim-öğretime ilişkin görevlendirmelerde bütün çalışanlara adil davranırlar.’ ($\bar{X}=2,88$) ve ‘Yöneticiler, eğitim ve yönetim etkinliklerini, çalışanların farklı beklentilerini karşılayacak biçimde yürütmeye çalışırlar.’ ($\bar{X} =2,85$) maddelerinin ise öğretmenlerin en az katıldıkları maddeler olduğu görülmektedir.

Araştırma kapsamında elde edilen veriler incelendiğinde; öğretmenlerin farklılıkların yönetimi ölçeğinde en yüksek puanı yönetsel uygulamalar ve politikalar alt boyutunda elde ettiği ($\bar{X}=4,42$), en düşük puanı ise örgütsel değerler ve normlar ($\bar{X}=3,13$) alt boyutunda elde ettiği tespit edilmiştir.

4.2.Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Bulguları

Cinsiyet değişkenine göre, öğretmenlerin farklılıkların yönetiminin boyutları olan bireysel tutum ve davranışlar, örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar alt boyutlarından elde ettikleri puanların farklı olup olmadığını saptamak için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. t-testi sonuçları Tablo 4.2.1.’ de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.1: Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin t-Testi Sonuçları Tablosu

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{X}	ss	df	t	p
Bireysel Tutum ve Davranışlar	Kadın	183	13,47	3,734	369	2,563	,01*
	Erkek	188	12,47	3,708			
Örgütsel Değerler ve	Kadın	183	18,45	4,749	369	1,630	,10

Normlar	Erkek	188	19,32	5,342			
Yönetmel Uygulamalar ve Politikalar	Kadın	183	49,80	13,439	369	1,433	,15
	Erkek	188	47,53	16,785			

Tablo 4.2.1.'de görüldüğü gibi; cinsiyet değişkenine göre bireysel tutum ve davranışlar alt boyutunda t değerinin 2,563 ve p değerinin ise .01 olduğu saptanmıştır. P değeri .05'ten küçük olduğu için öğretmenlerin bireysel tutum ve davranışlar boyutunda aldığı puanları arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Bu farklılaşmanın kadınların lehine olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre, farklılıkların yönetimine ilişkin örgütsel değerler ve normlar ile yönetmel uygulamalar ve politikalar boyutlarında aldıkları puanları açısından anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir($p > .05$).

4.3.Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Bulguları

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algularına göre farklılıkların yönetiminin alt boyutlarında elde ettikleri puanları bakımından fark gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak amacıyla "Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi uygulanmıştır. Varyans analizinin sonuçları Tablo 4.3.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.3.1: Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçlarının Tablosu

Boyutlar	Yaş	N	\bar{X}	ss
Bireysel Tutum ve Davranışlar	21-30	122	13,3856	3,30296
	31-40	110	12,5072	3,71866
	41-50	80	13,0405	4,61516
	51 ve üzeri	59	12,6667	1,63299
	Toplam	371	12,9784	3,74087
Örgütsel Değerler ve Normlar	21-30	122	25,7778	6,95401
	31-40	110	24,0072	5,94439
	41-50	80	25,2162	7,22111

	51 ve üzeri	59	27,5000	1,22474
	Toplam	371	25,0350	6,63214
Yönetmel Uygulamalar ve Politikalar	21-30	122	49,7320	15,42043
	31-40	110	46,2609	13,89602
	41-50	80	49,8108	16,87478
	51 ve üzeri	59	61,6667	10,61446
	Toplam	371	48,6496	15,24861

Boyutlar	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlam lı Fark
Bireysel Tutum ve Davranışlar	Gruplar Arası	56,875	3	18,958	1,359	,255	-
	Grup İçi	5120,953	367	13,954			
	Toplam	5177,827	370				
Örgütsel Değerler ve Normlar	Gruplar Arası	269,067	3	89,689	2,057	,106	-
	Grup İçi	16005,478	367	43,612			
	Toplam	16274,544	370				
Yönetmel Uygulamalar ve Politikalar	Gruplar Arası	2083,141	3	694,380	3,036	,029	2-4
	Grup İçi	83949,306	367	228,745			
	Toplam	86032,447	370				

Tablo 4.3.1.'deki öğretmenlerin yaş değişkenine göre farklılıkların yönetimine ilişkin algılarından aldıkları puanların aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde; bireysel tutum ve davranışlar [F=1,359, p \geq 0.05] ve örgütsel değerler ve normlar [F=2,057, p \geq 0.05] boyutlarında yaş değişkeni açısından anlamlı farklılaşmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre farklılıkların yönetimine yönelik algılarının yönetmel uygulamalar ve politikalar boyutunda [F=3,036, p<0.05] ise anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir. Yönetmel uygulamalar ve politikalar boyutunda yaş aralığı 51 ve üzeri öğretmenler ile 31-40 olan öğretmenler açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir. Yönetmel uygulamalar ve politikalar boyutunda en yüksek puan ortalamasına sahip olan öğretmenlerin 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenler (\bar{X} = 61,6667), en düşük puan ortalamasına sahip olan öğretmenlerin ise 31-40 yaş grubundaki öğretmenler (\bar{X} =46,2609) olduğu görülmektedir. Bu bağlamda 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin farklılıkları önemli bir değer olarak gördükleri

ve okullarında farklılıkların yönetimi anlayışının yönetsel uygulamalarda daha fazla kullanıldığını düşündükleri söylenebilir. Ayrıca farklılıkların yönetiminin tüm alt boyutlarında yaş aralığı 31-40 olan öğretmenlerin aldığı puanların daha az olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin farklılıkları daha az içselleştirdikleri, farklılıkları önemli bir değer olarak görmedikleri ve okullarında yönetsel eylemlerde farklılıklardan daha az yararlandığını düşündükleri söylenebilir.

4.4.Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Bulguları

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının farklılıkların yönetiminin alt boyutlarında elde ettikleri puanlarında fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem t-test yapılmıştır. t-testi sonuçları Tablo 4.4.1.' de verilmiştir.

Tablo 4.4.1: Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin t-Testi Sonuçları Tablosu

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{X}	ss	df	t	p
Bireysel Tutum ve Davranışlar	Bekar	122	12,7438	3,40717	369	-,771	,44
	Evli	249	13,0650	3,90967			
Örgütsel Değerler ve Normlar	Bekar	122	19,5424	5,52638	369	1,735	,84
	Evli	249	18,5592	4,81732			
Yönetsel Uygulamalar ve Politikalar	Bekar	122	50,0574	15,68138	369	780	,21
	Evli	249	47,9598	15,01580			

Tablo 4.4.1.'de öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre farklılıkların yönetimine yönelik algılarından elde ettikleri aritmetik ortalamaları incelendiğinde; farklılıkların yönetiminin tüm alt boyutlarında elde ettiği puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır($p > ,05$).

4.5.Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Bulguları

Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre farklılıkların yönetiminin alt boyutlarından elde ettikleri puanlarında fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem t-test uygulanmıştır. t-testi sonuçları Tablo 4.5.1.' de verilmiştir.

Tablo 4.5.1: Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin t -Testi Sonuçları Tablosu

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{X}	ss	df	t	p
Bireysel Tutum ve Davranışlar	Lisans	316	12,9968	3,75923	369	,458	,64
	Lisansüstü	55	12,7455	3,72289			
Örgütsel Değerler ve Normlar	Lisans	316	19,0356	5,10812	369	1,411	,15
	Lisansüstü	55	17,9815	4,80758			
Yönetimsel Uygulamalar ve Politikalar	Lisans	316	48,9241	14,82128	369	,831	,40
	Lisansüstü	55	47,0727	17,57297			

Tablo 4.5.1.'deki öğretmenlerin öğrenim durumuna göre farklılıkların yönetimine yönelik algılarından elde ettikleri aritmetik ortalamaları incelendiğinde; farklılıkların yönetiminin bireysel tutum ve davranışlar, örgütler değerler ve normlar ile yönetimsel uygulamalar ve politikalar boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir($p > ,05$).

4.6.Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Bulguları

Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin farklılıkların yönetiminin boyutları olan bireysel tutum ve davranışlar, örgütler değerler ve normlar ile yönetimsel uygulamalar ve politikalar alt boyutlarından elde ettikleri puanlarda fark olup olmadığını saptamak amacıyla "Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi uygulanmıştır. Varyans analizinin sonuçları Tablo 4.6.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.6.1: Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçlarının Tablosu

Boyutlar	Kıdem	n	\bar{X}	Ss
Bireysel Tutum ve Davranışlar	1-6	105	13,5410	3,39700
	7-12	93	12,4909	3,57295
	13-18	69	12,6866	4,17862
	19-24	59	13,2708	4,12434
	25 ve üzeri	45	12,5833	3,95537
	Toplam	371	12,9784	3,74087
Örgütsel Değerler ve Normlar	1-6	105	26,2049	6,86943
	7-12	93	23,0818	6,52185
	13-18	69	24,5224	5,86814
	19-24	59	26,9375	5,97301
	25 ve üzeri	45	25,6667	7,19702
	Toplam	371	25,0350	6,63214
Yönetimsel Uygulamalar ve Politikalar	1-6	105	51,3607	14,57217
	7-12	93	44,1273	15,62761
	13-18	69	45,3582	13,86045
	19-24	59	54,5000	14,08183
	25 ve üzeri	45	53,0833	15,78639
	Toplam	371	48,6496	15,24861

Boyutlar	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlam lı Fark
Bireysel Tutum ve Davranışlar	Gruplar Arası	78,311	4	19,578	1,405	,232	-
	Gruplar İçi	5099,516	366	13,933			
	Toplam	5177,827	370				
Örgütsel Değerler ve Normlar	Gruplar Arası	787,542	4	196,885	4,653	,001	1-2
	Gruplar İçi	15487,003	366	42,314			
	Toplam	16274,544	370				
Yönetimsel Uygulamalar ve	Gruplar Arası	5986,862	4	1496,715	6,844	,000	1-2
	Gruplar İçi	80045,586	366	218,704			

Tablo 4.6.1. incelendiğinde; öğretmenlerin farklılıkların yönetimine yönelik algılarında bireysel tutum ve davranışlar [$F=1,405$, $p \geq 0.05$] boyutunda kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılaşma olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarında örgütsel değerler ve normlar [$F=4,653$, $p \leq 0.05$] ile yönetsel uygulamalar ve politikalar [$F=6,844$, $p \leq 0.05$] alt boyutlarında kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir. Örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutlarında mesleki kıdemi 1-6 ile 7-12 yıl olan öğretmenler arasında ve 7-12 yıl ile 19-24 yıl olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Ayrıca yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutunda mesleki kıdemi 19-24 yıl ile 13-18 yıl olan öğretmenlerin de puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutunda kıdemi 19-24 yıl olan öğretmenlerin puan ortalamalarının en fazla olduğu, kıdemi 7-12 yıl olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ise en düşük olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle 19-24 yıl kıdem sahip öğretmenler farklılıkların daha iyi yönetildiği algısına sahip iken 7-12 yıl kıdeme sahip öğretmenler ise farklılıkların iyi yönetilmediğini düşünmektedirler.

4.7.Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Bulguları

Öğretmenlerin branş değişkenine göre farklılıkların yönetiminin alt boyutlarından elde ettikleri puanlarda fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem t-test yapılmıştır. t-testi sonuçları Tablo 4.7.1.' de verilmiştir.

Tablo 4.7.1: Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin t-Testi Sonuçları Tablosu

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{X}	ss	df	t	p
Bireysel Tutum ve Davranışlar	Sınıf Öğr.	131	12,7891	4,02679	369	-,635	,526
	Branş Öğr.	240	13,0502	3,59820			
Örgütsel Değerler ve Normlar	Sınıf Öğr.	131	19,6480	5,47466	369	2,104	,03*
	Branş Öğr.	240	18,4748	4,81004			

Yönetmel	Sınıf Öğr.	131	51,5038	15,11208			
Uygulamalar ve					369	2,686	.01*
Politikalar	Branş Öğr.	240	47,0917	15,12763			

Tablo 4.7.1. incelendiğinde; bireysel tutum ve davranışlar boyutunda t değerinin -,635 ve p değerinin ise .526 olduğu saptanmıştır. P değeri .05'ten büyük olduğundan sınıf ve branş öğretmenlerinin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının bireysel tutum ve davranışlar boyutundaki ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Örgütsel değerler ve normlar boyutunda t değerinin 2,104 ve p değerinin ise .03 olduğu saptanmıştır. P değeri .05'ten küçük olduğu için öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının örgütsel değerler ve normlar boyutundaki ortalamalarında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu farklılaşmanın sınıf öğretmenlerinin lehine olduğu görülmektedir. Yönetmel uygulamalar ve politikalar boyutunda t değerinin 2,686 ve p değerinin ise .01 olarak tespit edilmiştir. P değeri .05'ten küçük olduğundan öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının yönetmel uygulamalar ve politikalar boyutundaki ortalamalarında branş değişkeni bakımından anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farklılaşmanın sınıf öğretmenlerinin lehine olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda örgütsel değerler ve normlar ile yönetmel uygulamalar ve politikalar boyutunda sınıf öğretmenlerinin ortalamalarının branş öğretmenlerinin ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür. Diğer bir ifadeyle sınıf öğretmenleri farklılıkların bir zenginlik olduğunu ve yönetmel uygulamalarda farklılıklara dikkat edildiğini düşünmektedirler.

4.8.Öğretmenlerin Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Bulguları

Öğretmenlerin farklılıkların yönetiminin alt boyutlarından elde ettikleri puanlarında görev yapmakta oldukları okulun büyüklüğüne göre fark olup olmadığını saptamak amacıyla "Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi uygulanmıştır. Varyans analizinin sonuçları Tablo 4.8.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.8.1: Öğretmenlerin Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçlarının Tablosu

Boyutlar	Okul			
	Büyüklüğü	n	\bar{X}	Ss
Bireysel Tutum ve Davranışlar	Küçük okul	105	11,1524	3,64212
	Orta okul	142	14,8310	2,94144
	Büyük okul	124	12,4032	3,71750
	Toplam	371	12,9784	3,74087
Örgütsel Değerler ve Normlar	Küçük okul	105	21,8286	5,90544
	Orta okul	142	28,4930	5,32457
	Büyük okul	124	23,7903	6,79583
	Toplam	371	25,0350	6,63214
Yönetimsel Uygulamalar ve Politikalar	Küçük okul	105	39,2000	12,58616
	Orta okul	142	57,0282	12,45129
	Büyük okul	124	47,0565	15,09822
	Toplam	371	48,6496	15,24861

Boyutlar	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlam lı Fark
Bireysel Tutum ve Davranışlar	Gruplar Arası	878,483	2	439,242	37,597	,000	1-2
	Gruplar İçi	4299,344	368	11,683			1-3
	Toplam	5177,827	370				2-3
Örgütsel Değerler ve Normlar	Gruplar Arası	2969,589	2	1484,794	41,068	,000	1-2
	Gruplar İçi	13304,956	368	36,155			1-3
	Toplam	16274,544	370				2-3
Yönetimsel Uygulamalar ve Politikalar	Gruplar Arası	19659,155	2	9829,578	54,499	,000	1-2
	Gruplar İçi	66373,292	368	180,362			1-3
	Toplam	86032,447	370				2-3

Tablo 4.8.1. incelendiğinde; öğretmenlerin okul büyüklüğü değişkenine göre farklılıkların yönetimine ilişkin algılarından bireysel tutum ve davranışlar [F=37,597, p≤0.05], örgütsel değerler ve normlar [F=41,068, p≤0.05] ile yönetimsel uygulamalar ve politikalar [F=54,499, p≤0.05] boyutlarında aldıkları puanlar arasında anlamlı

farklılıklar olduğu görülmektedir. Farklılığın bütün okul büyüklükleri arasında görüldüğü tespit edilmiştir. Orta ölçekli okullarda görev yapan öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının bireysel tutum ve davranışlar, örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutlarındaki ortalamalarının daha yüksek, küçük ölçekli okullarda görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının daha düşük olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle orta ölçekli okullardaki öğretmenlerin farklılıkları daha fazla içselleştirdikleri, farklılıkları önemli bir değer olarak gördükleri ve okullardaki yönetsel uygulamalarda farklılıklara daha fazla dikkat edildiğini düşündükleri söylenebilir. Başka söyleyişle küçük ölçekli okullarda çalışan öğretmenler, orta ölçekli okullardaki öğretmenlere oranla farklılıkların okullarında daha az dikkate aldığını ve yöneticilerin farklılıkları daha az dikkate alarak yönetim faaliyetlerinde bulduklarını düşünmektedirler. Bu sonuca göre orta ölçekli okullardaki öğretmenler farklılıkların daha iyi yönetildiği algısına sahipken küçük ölçekli okullardaki öğretmenler farklılıkların daha kötü yönetildiği algısına sahiptir.

4.9.Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Bulguları

Öğretmenlerin farklılıkların yönetiminin alt boyutlarından elde ettikleri puanlarında öğretmenlerin görev yapmakta oldukları okulun türüne göre fark olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi uygulanmıştır. Varyans analizinin sonuçları Tablo 4.9.1.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.9.1:Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçlarının Tablosu

Boyutlar	Okul Türü	n	\bar{X}	Ss
Bireysel Tutum ve Davranışlar	İlkokul	139	13,0504	3,96237
	Ortaokul	128	13,4531	3,64110
	Lise	104	12,2981	3,48333
	Toplam	371	12,9784	3,74087
Örgütsel Değerler ve Normlar	İlkokul	139	26,2662	6,66765
	Ortaokul	128	25,5312	5,97361
	Lise	104	22,7788	6,85205

	Toplam	371	25,0350	6,63214
	İlkokul	139	52,8201	15,46021
Yönetmel Uygulamalar ve Politikalar	Ortaokul	128	48,8906	15,20787
	Lise	104	42,7788	13,09632
	Toplam	371	48,6496	15,24861

Boyutlar	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlam lı Fark
Bireysel Tutum ve Davranışlar	Gruplar Arası	77,702	2	38,851	2,803	,062	-
	Gruplar İçi	5100,126	368	13,859			
	Toplam	5177,827	370				
Örgütsel Değerler ve Normlar	Gruplar Arası	771,605	2	385,802	9,158	,000	1-3
	Gruplar İçi	15502,940	368	42,128			2-3
	Toplam	16274,544	370				
Yönetmel Uygulamalar ve Politikalar	Gruplar Arası	6009,562	2	3004,781	13,818	,000	1-3
	Gruplar İçi	80022,886	368	217,453			2-3
	Toplam	86032,447	370				

Tablo 4.9.1.'de araştırmaya katılan öğretmenlerin okul türü değişkenine göre aldıkları puanların aritmetik ortalamaları incelendiğinde; bireysel tutum ve davranışlar [F=2,803, p≥0.05] boyutunda aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre örgütsel değerler ve normlar [F=9,158, p≤0.05] ile yönetmel uygulamalar ve politikalar [F=13,818, p≤0.05] boyutlarında aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Farklılığın lise öğretmenleri ile ilkokul ve ortaokul öğretmenleri arasında olduğu ortaya çıkmıştır. Örgütsel değerler ve normlar ile yönetmel uygulamalar ve politikalar boyutlarında ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin farklılıkları daha önemli bir değer olarak gördükleri ve okullarında farklılıkların yönetiminden yönetmel eylemlerde daha fazla yararlanıldığını düşündükleri söylenebilir. Okul türüne değişkenine göre farklılıkların yönetiminin tüm alt boyutlarında liselerde çalışan öğretmenlerin ortalamalarının ilkokul ve ortaokullarda çalışan öğretmenlere oranla daha düşük

olduğu görülmektedir. Diğer bir söyleyişle liselerde çalışan öğretmenlerin, ilkokul ve ortaokullarda çalışan öğretmenlere oranla farklılıkların okullarında daha az dikkate aldığı ve liselerde farklılıkların yönetimi anlayışının daha zayıf olduğunu düşündükleri söylenebilir.

4.10.Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeyine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyleri güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarında incelenmiş olup aritmetik ortalamaları ve standard sapmaları aşağıda tablolaştırılmıştır. Örgütsel yabancılaşma düzeylerine ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.10.1: Öğretmenlerin Güçsüzlük Boyutuna Ait Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular Tablosu

Güçsüzlük Boyutunun Maddeleri	\bar{X}	ss
Y1. Okuldaki sorunlarla mücadele etme gücümü yitirdiğimi hissediyorum.	2,54	1,073
Y2.Öğrencilerimle iletişim kurmakta zorlanıyorum.	2,13	1,021
Y3. İşimde tükendiğimi, yıprandığımı hissediyorum.	2,33	1,058
Y5.Çalışma istek ve heyecanımı yitirdiğimi hissediyorum.	2,30	1,112
Y6.İş yaşamımda her şeyin benim dışımda geliştiğini hissediyorum.	2,58	1,158
Y7.Son zamanlarda öğretmenlikten soğuduğumu hissediyorum.	2,30	1,155
Y8.Okulda gereksinim duyduğum sosyal desteği alamadığımı hissediyorum.	2,64	1,230
Y9.Okulda doğruları savunmanın artık yarar getirmediğini düşünüyorum.	2,87	1,279
Y10.Okuldaki kuralların yaratıcılığımı engellediğini düşünüyorum.	2,70	1,215
Güçsüzlük Boyutu	2,75	24,7251

Tablo 4.10.1. incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin güçsüzlük boyutunda örgütsel yabancılaşma düzeyine ilişkin algılarına göre öğretmenlerin en fazla katıldıkları ifadeler, ‘Okulda doğruları savunmanın artık yarar getirmediğini düşünüyorum.’ ($\bar{X}=2,87$) ve ‘Okuldaki kuralların yaratıcılığımı engellediğini düşünüyorum.’ ($\bar{X}=2,70$) maddeleri iken öğretmenlerin en az katıldıkları maddeler ise ‘Öğrencilerimle iletişim kurmakta zorlanıyorum.’ ($\bar{X}=2,13$), ‘Çalışma istek ve heyecanımı yitirdiğimi hissediyorum.’ ($\bar{X}=2,30$) ve ‘Son zamanlarda öğretmenlikten

soğuduğumu hissediyorum.’ ($\bar{X}=2,30$) maddeleridir. Öğretmenlerin okulda doğruları savunmak ve kuralları yaratıcılığa hizmet edecek biçimde dönüştürmek konusunda kendilerini daha güçsüz hissettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin, “okulda doğruları savunmanın artık yarar getirmediyini düşünüyorum” biçimindeki ifadeye en fazla katılmaları genel anlamda Türkiye’de yolsuzluklara bulaşanların gerekli cezayı görmemeleri, okullarda mesleğin etik kurallarına aykırı davranışların bir anlamda ödüllendirildiğine ilişkin algılarına bağlanabilir. Bunun yanı sıra sistemi düzeltmeye yönelik çabaların sonuçsuz kalmasının ya da sistemdeki yanlışlıkları düzeltmeye güçlerinin yetmemesinin de bir etkisi olabilir (Elma, 2003). Öğretmenlerin özellikle “öğrencilerimle iletişim kurmakta zorlanıyorum” ifadesine nadiren düzeyinde katılım göstermeleri, öğretmenlerin en iyi iletişim kurabildikleri ortamın sınıflar olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin işlerine ilişkin; işten soğumalarının düşük olması, çalışma istek ve heyecanlarını yitirmemiş olmaları ve öğrencileriyle ilişkilerinde ve iletişimde zorlanmadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmaya ilişkin algılarının güçsüzlük boyutunda bazen düzeyinde olduğu görülmektedir ($\bar{X}=2,75$).

Tablo 4.10.2: Öğretmenlerin Anlamsızlık Boyutuna Ait Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular Tablosu

Anlamsızlık Alt Boyutunun Maddeleri	\bar{X}	ss
Y12.Okulda öğretilenlerin gerçek yaşamda hiçbir işe yaramadığını düşünüyorum.	2,22	1,223
Y13.Okulda aynı konuları öğretmekten bıktığımı hissediyorum.	2,26	1,132
Y14.Okulda kendimi anlamsız bir iş yapıyormuşum gibi hissediyorum.	1,94	1,134
Y15.İdealist öğretmenleri gördükçe, öğretmenlikten uzaklaştığım duygusunu yaşıyorum.	1,82	1,073
Y16.Bir öğretmen olarak kendimi işe yaramaz ve önemsiz hissediyorum.	1,79	1,086
Y17.Öğretme eyleminin anlamsız bir çaba olduğunu düşünüyorum.	1,71	1,013
Y18.Öğretmenliği sıkıcı buluyorum.	1,92	1,065
Y19.Öğretmenliği sadece gelir getirici bir kaynak olarak görüyorum.	1,67	1,085
Y20.Okulda, ders verme makinesine dönüştüğümü hissediyorum.	2,13	1,154
Y21.Öğretmenliğin benim için monotonlaşmaya başladığını hissediyorum.	2,33	1,066
Anlamsızlık Boyutu	2.00	21,9757

Tablo 4.10.2. incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin anlamsızlık boyutunda örgütsel yabancılaşma düzeyine ilişkin algılarına göre öğretmenlerin en çok katıldıkları maddeler, ‘Okulda aynı konuları öğretmekten bıktığımı hissediyorum.’ ($\bar{X}=2,26$) ve ‘Öğretmenliğin benim için monotonlaşmaya başladığını hissediyorum.’ ($\bar{X}=2,33$) maddeleri iken ‘Öğretme eyleminin anlamsız bir çaba olduğunu düşünüyorum.’ ($\bar{X}=1,71$) ve ‘Öğretmenliği sadece gelir getirici bir kaynak olarak görüyorum.’ ($\bar{X}=1,67$) maddeleri ise en az katıldıkları maddelerdir. Öğretmenler, anlamsızlık boyutunda her yıl aynı konuları öğretmenin usanç verici bir hal aldığını, öğretmen mesleğinin kendisi açısından tekdüzeleştiğini, okulda öğretilen bilgilerin öğrencilere gelecek yaşamlarında faydalı olmadığı şeklinde düşündüklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, anlamsızlık boyutunda yaptıkları işin anlamsız bir çaba olmadığını ve öğretmenliği sadece gelir getirici bir kaynak olarak görmediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmaya ilişkin algılarının anlamsızlık boyutunda nadiren ($\bar{X}=2,00$) düzeyinde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.10.3: Öğretmenlerin Yahtılmışlık Boyutuna Ait Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular Tablosu

Yahtılmışlık Alt Boyutunun Maddeleri	\bar{X}	ss
Y22.Zorunlu olmadıkça diğer öğretmen ve yöneticilerle bir araya gelmemeye çalışıyorum.	1,92	1,183
Y23.Okulda dışlandığım duygusunu yaşıyorum.	1,65	1,004
Y24.Öğretmenler odasından uzak durmayı tercih ediyorum.	1,76	1,124
Y25.Okuldaki ilişkilerin içten ve samimi olmadığını düşünüyorum.	2,42	1,213
Y26.Okulda kendimi yalnız hissediyorum.	1,90	1,113
Y27.Sınıf dışı etkinliklerde sorumluluk üstlenmeyi sevmiyorum.	2,26	1,209
Y28.Okuldaki diğer öğretmenlerle, okul dışında bir şeyler yapmayı arzulamıyorum.	1,92	1,243
Y29.Sosyal çevremi çok sıkıcı buluyorum.	1,92	1,068
Y30.Yaşamımda bir boşluk duygusu yaşıyorum.	2,01	1,073
Y31.Aynı görüşte olmadığım insanlardan uzak durmayı yeğliyorum.	2,11	1,146
Yalıtılmışlık Boyutu	1.987	19,8760

Tablo 4.10.3. incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin yalıtılmışlık boyutunda örgütsel yabancılaşma düzeyine ilişkin algılarına göre öğretmenlerin en az katıldıkları maddeler, ‘Okulda dışlandığım duygusunu yaşıyorum.’ ($\bar{X}=1,65$) ve ‘Öğretmenler odasından uzak durmayı tercih ediyorum.’ ($\bar{X}=1,76$) maddeleri iken ‘Sınıf dışı etkinliklerde sorumluluk üstlenmeyi sevmiyorum.’ ($\bar{X}=2,26$) ve ‘Okuldaki ilişkilerin içten ve samimi olmadığını düşünüyorum.’ ($\bar{X}=2,42$) maddeleri ise en çok katıldıkları maddelerdir. Öğretmenler nadiren de olsa okuldaki ilişkilerin samimi ve içten olmadığını, sınıf dışı etkinliklerde görev almayı sevmediklerini, kendileriyle aynı görüşten olmayan kişilerle birarada olmayı istemediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler okulda dışlanmışlık ve yalnızlık yaşamadıklarını, öğretmenler odası gibi kaynaşmanın gerçekleştiği mekânlardan uzak durmayı tercih etmediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmaya ilişkin algılarının yalıtılmışlık boyutunda nadiren düzeyinde olduğu görülmektedir ($\bar{X}=1,987$). Elma, 2003 yılında yapmış olduğu araştırmasında, öğretmenlerin yalıtılmışlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşma düzeylerini “Nadiren” olarak tespit edilmiştir. Bu bulgu, araştırma bulgusuyla paralellik içermektedir. Ayrıca öğretmenlerin görüşlerine göre örgütsel yabancılaşmanın en düşük düzeyde yaşandığı boyut yalıtılmışlık boyutunda ortaya çıkmaktadır.

Tablo 4.10.4: Öğretmenlerin Okula Yabancılaşma Boyutuna Ait Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular Tablosu

Okula Yabancılaşma Alt Boyutunun Maddeleri	\bar{X}	ss
Y32.Okulda olmadığım zamanlarda kendimi boşluktaymış gibi hissediyorum.	2,43	1,308
Y33.Meslektaşlarım tarafından takdir edilmeyi önemsiyorum.	2,93	1,425
Y34.Öğretmenliğin yapılabilecek en iyi meslek olduğunu düşünüyorum.	3,31	1,396
Y35.Okulda işim ile ilgili konularda sorumluluk almaktan zevk alıyorum.	3,40	1,371
Y36.Okulda kurallara aykırı davrandığımda suçluluk duygusu yaşıyorum.	2,97	1,347
Y37.Öğrencilerimin başarı ya da başarısızlığından kendimi sorumlu tutuyorum.	2,94	1,274
Y38.Okulda sınıftayken kendimi daha rahat hissediyorum.	3,63	1,376
Okula Yabancılaşma Boyutu	3.087	21,6092

Tablo 4.10.4. incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutunda örgütsel yabancılaşma düzeyine ilişkin algılarına göre öğretmenlerin en çok katıldıkları maddeler, ‘Okulda işim ile ilgili konularda sorumluluk almaktan zevk alıyorum.’ ($\bar{X}=3,40$) ve ‘Okulda sınıftayken kendimi daha rahat hissediyorum.’ ($\bar{X}=3,63$) maddeleridir. Öğretmenlerin, okulda çoğu zaman kendilerini en rahat hissettikleri yerin sınıflar olduğu, okulda işiyle ilgili konularda sorumluluk almaktan zevk aldıkları ve öğretmenliğin yapılabilecek en iyi meslek olduğunu düşündükleri görülmektedir. Öğretmenlerin okul ortamında kendilerini en rahat ve huzurlu hissettikleri yerin sınıflar olmasının nedenleri; sınıfların eğitim-öğretim sürecinin ana birimleri olması, öğretmenlerin kendilerini en iyi ifade ettikleri, sağlıklı ve etkili iletişimi kurabildikleri yerler olmasına bağlanabilir (Elma, 2003). Araştırmaya katılan öğretmenlerin ‘Okulda olmadığım zamanlarda kendimi boşluktaymış gibi hissediyorum.’ ($\bar{X}=2,43$) ve ‘Meslektaşlarım tarafından takdir edilmeyi önemsiyorum.’ ($\bar{X}=2,93$) maddeleri ise en az katıldıkları maddelerdir. Öğretmenlerin okulda olmadığı zamanlarda kendilerini boşlukta hissetme algılarının düşük oluşu, iş ve iş dışı yaşam arasında bir denge kurdukları şeklinde yorumlanabilir (Elma, 2003). Ayrıca öğretmenlerin, meslektaşları tarafından takdir edilmeyi önemsemedikleri görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmaya ilişkin algılarının okula yabancılaşma boyutunda bazen düzeyinde olduğu görülmektedir ($\bar{X}=3,087$). Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmayı en yüksek düzeyde algıladıkları boyutun okula yabancılaşma olduğu ortaya çıkmaktadır.

4.11. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının Bulguları

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyinin güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarından elde ettikleri puanlarında fark olup olmadığını saptamak amacıyla bağımsız örneklem t-test yapılmıştır. T- testi sonuçları tablo 4.11.1.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.11.1:Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının t-Testi Sonuçları Tablosu

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{X}	ss	df	t	p
Güçsüzlük	Kadın	183	23,35	8,363	369	2,844	,00*
	Erkek	188	25,99	9,428			
Anlamsızlık	Kadın	183	18,41	7,020	369	7,041	,00*

	Erkek	188	25,38	11,342			
Yalıtılmışlık	Kadın	183	17,57	7,068	369	4,980	,00*
	Erkek	188	22,11	10,182			
Okula	Kadın	183	23,12	5,889	369	3,833	,00*
Yabancılaşma	Erkek	188	20,13	8,773			

Tablo 4.11.1.'deki öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre örgütsel yabancılaşmaya ilişkin algılarının aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde; t değerinin güçsüzlük boyutunda 2,844, anlamsızlık boyutunda 7,041 ve yalıtılmışlık boyutunda 4,980 ve okula yabancılaşma boyutunda 3,833 olduğu ve p değerlerinin ise .00 olduğu görülmektedir. P değerleri .05'ten küçük olduğu için öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarında aldığı puanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bu farklılığın güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutunda kadın öğretmenlerin lehine, okula yabancılaşma boyutunda ise erkek öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre erkek öğretmenlerin meslekleri ile ilgili konularda kendilerini bayan öğretmenlere göre daha yetersiz hissettikleri ve mesleğe ilişkin kontrolü daha çok kaybettikleri, meslekleri ile ilgili konularda bayan öğretmenlere göre daha fazla anlamsızlık hissettikleri ve bayan öğretmenlere göre daha fazla yalıtılmışlık hissettikleri şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyine ilişkin algılarından elde ettikleri puanlarına göre okula yabancılaşma boyutunda kadın öğretmenlerin ortalama puanlarının erkek öğretmenlerin ortalamalarından daha fazla olduğu görülmektedir. Bu bağlamda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre okula daha fazla yabancılaştığı söylenebilir.

4.12.Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının Bulguları

Yaş değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmanın düzeylerine yönelik algılarından güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarından elde ettikleri puanlarında fark olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi uygulanmıştır. Varyans analizinin sonuçları Tablo 4.12.1’de verilmiştir.

Tablo 4.12.1:Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçlarının Tablosu

Boyutlar	Yaş	n	\bar{X}	ss
Güçsüzlük	21-30	122	22,8525	7,86421
	31-40	110	26,1909	9,69488
	41-50	80	24,8500	9,92389
	51 ve üzeri	59	25,6949	8,14577
	Toplam	371	24,7251	9,01620
Anlamsızlık	21-30	122	19,7623	8,05565
	31-40	110	22,0818	10,66602
	41-50	80	22,7625	11,11874
	51 ve üzeri	59	25,2881	10,13538
	Toplam	371	21,9757	10,03679
Yalıtılmışlık	21-30	122	17,4754	7,14919
	31-40	110	20,8182	10,33315
	41-50	80	20,2875	10,01037
	51 ve üzeri	59	22,5254	7,68643
	Toplam	371	19,8760	9,06348
Okula Yabancılaşma	21-30	122	23,5164	6,37691
	31-40	110	21,7545	8,26642
	41-50	80	20,4750	7,91725
	51 ve üzeri	59	18,9322	7,47378
	Toplam	371	21,6092	7,62860

Boyutlar	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Anlam p lı Fark
Güçsüzlük	Gruplar Arası	1057,535	3	352,512	4,458	,004

	Gruplar İçi	29020,421	367	79,075		1-2
	Toplam	30077,957	370			
	Gruplar Arası	3381,678	3	1127,226	12,207 ,000	
Anlamsızlık	Gruplar İçi	33891,103	367	92,346		1-4
	Toplam	37272,782	370			
	Gruplar Arası	2188,634	3	729,545	9,493 ,000	
Yalıtılmışlık	Gruplar İçi	28205,662	367	76,855		1-2
	Toplam	30394,294	370			1-4
	Gruplar Arası	2838,154	3	946,051	18,573 ,000	
Okula Yabancılaşma	Gruplar İçi	18694,175	367	50,938		1-3
	Toplam	21532,329	370			1-4

Tablo 4.12.1. incelendiğinde; öğretmenlerin yaş değişkenine göre örgütsel yabancılaşma algılarının güçsüzlük [F=4.458, p<0.05], anlamsızlık [F=12,207, p<0.05], yalıtılmışlık [F=9.493, p<0.05] ve okula yabancılaşma [F=18.573, p<0.05] boyutlarındaki ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmaya ilişkin algılarından elde ettikleri puanlara göre güçsüzlük boyutunda 21-30 yaş aralığındaki öğretmenler ile 31-40 yaş aralığındaki öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık, anlamsızlık boyutunda ise 21-30 yaş ile 51 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenlerin puanları arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Yalıtılmışlık boyutunda ise 21-30 ile 31-40 ve 51 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Okula yabancılaşma boyutunda 21-30 yaş ile 41-50 yaş ve 51 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Güçsüzlük boyutunda 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarında ise 51 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenlerin aldığı puanların daha yüksek olduğu görülmektedir. Güçsüzlük boyutunda örgütsel yabancılaşmayı en yüksek düzeyde yaşayan öğretmenlerin 31-40 yaş aralığındaki öğretmenler olduğu, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarında ise 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenler olduğu tespit edilmiştir. Okula yabancılaşma boyutunda ise 21-30 yaş grubundaki öğretmenlerin aldığı puanların daha yüksek olduğu görülmektedir. Okula yabancılaşma boyutunda ise örgütsel yabancılaşmayı en fazla yaşayan grubun 21-30 yaş grubundaki öğretmenler olduğu söylenebilir.

4.13.Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının Bulguları

Medeni durum değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerine ilişkin algılarından güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarından elde ettikleri puanlarında fark olup olmadığını saptamak amacıyla bağımsız örneklem t-test yapılmıştır. T- testi sonuçları tablo 4.13.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.13.1: Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının t-Testi Sonuçları Tablosu

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Güçsüzlük	Bekar	122	22,8443	8,51835	369	-2,793	,00*
	Evli	249	25,6008	9,11587			
Anlamsızlık	Bekar	122	19,4000	7,38884	369	-3,413	,00*
	Evli	249	23,1714	10,93963			
Yalıtılmışlık	Bekar	122	18,1967	7,64679	369	-2,516	,01*
	Evli	249	20,6988	9,58965			
Okula Yabancılaşma	Bekar	122	23,6311	6,75938	369	3,632	,00*
	Evli	249	20,6185	7,84444			

Tablo 4.13.1. incelendiğinde; t değerlerinin güçsüzlük boyutunda -2,793, anlamsızlık boyutunda -3,413, yalıtılmışlık boyutunda -2,516 ve okula yabancılaşma boyutunda 3,632 olduğu ve p değerlerinin ise .00 olduğu saptanmıştır. P değerleri .05'ten küçük olduğu için öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarında aldığı puanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Farklılığın güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarında bekar öğretmenlerin, okula yabancılaşma boyutunda ise evli öğretmenlerin lehine olduğu saptanmıştır. Medeni durum değişkeni bakımından güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarında evli öğretmenlerde örgütsel yabancılaşma düzeyinin bekâr öğretmenlere göre daha fazla olduğu anlaşılmaktadır. Okula yabancılaşma boyutunda ise bekâr öğretmenlerde örgütsel yabancılaşma düzeyinin evlilere oranla daha fazla görüldüğü anlaşılmaktadır. Başka bir söyleyişle evli öğretmenlerin güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık şeklindeki örgütsel

yabancılaşmayı daha çok yaşadığı bekâr öğretmenlerin ise okula yabancılaşma biçimindeki örgütsel yabancılaşmayı daha fazla yaşadığı söylenebilir.

4.14.Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının Bulguları

Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerine ilişkin algılarından güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarında elde ettikleri puanlarında fark olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla bağımsız örneklem t-test yapılmıştır. t- testi sonuçları tablo 4.14.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.14.1:Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının t-Testi Sonuçları Tablosu

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{X}	ss	df	t	p
Güçsüzlük	Lisans	316	24,7746	9,12528	369	,422	,67
	Lisansüstü	55	24,2182	8,35041			
Anlamsızlık	Lisans	316	21,8710	10,01501	369	,273	,78
	Lisansüstü	55	22,2727	10,40202			
Yalıtılmışlık	Lisans	316	19,6741	8,90433	369	1,029	,30
	Lisansüstü	55	21,0364	9,93677			
Okula Yabancılaşma	Lisans	316	21,5665	7,68044	369	,258	,79
	Lisansüstü	55	21,8545	7,38722			

Tablo 4.14.1.'de öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmaya ilişkin puan ortalamaları boyutlar bazında incelendiğinde; p değerleri .05'ten büyük olduğu için öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmanın güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir($p > ,05$).

4.15.Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının Bulguları

Mesleki kıdem değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyine yönelik algılarından güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma

boyutlarından elde ettikleri puanlarında fark olup olmadığını saptamak amacıyla “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi uygulanmıştır. Varyans analizinin sonuçları Tablo 4.15.1.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.15.1:Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçlarının Tablosu

Boyutlar	Mesleki kıdem	n	\bar{X}	ss
Güçsüzlük	1-6	105	22,9098	7,86876
	7-12	93	26,1273	9,71248
	13-18	69	26,0299	10,14437
	19-24	59	24,4167	8,59944
	25 ve üzeri	45	24,5000	7,51231
	Toplam	371	725124,	9,01620
Anlamsızlık	1-6	105	19,9098	8,09551
	7-12	93	21,9182	10,66602
	13-18	69	23,3433	11,76738
	19-24	59	24,1250	10,55003
	25 ve üzeri	45	24,6250	8,17107
	Toplam	371	21,9757	10,03679
Yalıtılmışlık	1-6	105	17,5574	7,16632
	7-12	93	20,7273	10,34888
	13-18	69	21,1493	10,48268
	19-24	59	20,8958	7,93656
	25 ve üzeri	45	22,1667	7,44059
	Toplam	371	19,8760	9,06348
Okula Yabancılaşma	1-6	105	23,4180	6,39969
	7-12	93	21,8636	8,26896
	13-18	69	20,3284	8,38178
	19-24	59	18,5208	6,15401
	25 ve üzeri	45	21,0000	8,65774
	Toplam	371	21,6092	7,62860

Boyutlar	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlam lı Fark
Güçsüzlük	Gruplar Arası	738,124	4	184,531	2,302	,058	
	Gruplar İçi	29339,833	366	80,163			-
	Toplam	30077,957	370				
Anlamsızlık	Gruplar Arası	1036,530	4	259,133	2,617	,035	
	Gruplar İçi	36236,251	366	99,006			1-5
	Toplam	37272,782	370				
Yalıtılmışlık	Gruplar Arası	1020,060	4	255,015	3,177	,014	
	Gruplar İçi	29374,237	366	80,257			1-5
	Toplam	30394,296	370				
Okula Yabancılaşma	Gruplar Arası	982,939	4	245,735	4,377	,002	
	Gruplar İçi	20549,390	366	56,146			1-4
	Toplam	21532,329	370				

Tablo 4.15.1.'de öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmaya ilişkin puan ortalamaları boyutlar bazında incelendiğinde; güçsüzlük boyutunda [F4-366=2,302, p>0.05] anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmaya ilişkin algılarından anlamsızlık [F4-366=2,617, p≤0.05]; yalıtılmışlık [F4-366=3,177, p≤0.05] ve okula yabancılaşma [F4-366=4,377, p≤0.05] boyutlarında mesleki kıdem değişkeni göre elde ettikleri ortalama puanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Başka bir ifadeyle öğretmenlerin güçsüzlük şeklindeki örgütsel yabancılaşmaları mesleki kıdeme göre anlamlı bir fark göstermezken, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma şeklindeki örgütsel yabancılaşmaları arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarında mesleki kıdemi 1-6 yıl ile 25 ve üzeri yıl olan öğretmenler bakımından, okula yabancılaşma boyutunda ise 1-6 yıl kıdeme sahip öğretmenlerle mesleki kıdemi 19-24 yıl olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarında en düşük puan ortalamasına sahip olan grup ise 1-6 yıl kıdeme sahip öğretmenlerdir. Bu bulgulara göre 1-6 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarında örgütsel yabancılaşmayı diğerlerinden daha az yaşadıkları söylenebilir. Güçsüzlük boyutunda en yüksek puan ortalamasına sahip grup 7-12 yıl kıdeme sahip öğretmenler iken, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarında ise en yüksek puan ortalamasına sahip

grubun 25 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler olduğu görülmektedir. 25 yıl ve üzeri kıdem sahip öğretmenlerin ise anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarında örgütsel yabancılaşmayı diğerlerinden daha fazla yaşadıkları söylenebilir. Okula yabancılaşma boyutunda ise en yüksek puan ortalamasına sahip grup 1-6 yıl kıdeme sahip öğretmenler iken, en düşük puan ortalamasına sahip olan grubun 19-24 yıl kıdeme sahip öğretmenler olduğu görülmektedir. Okula yabancılaşma boyutunda ise 1-6 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin daha fazla örgütsel yabancılaşma yaşadığı söylenebilir.

4.16.Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının Bulguları

Öğretmenlerin branş değişkeni açısından örgütsel yabancılaşma düzeylerine yönelik algılarından güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarından elde ettikleri puanlarında fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem t-test uygulanmıştır. t- testi sonuçları tablo 4.16.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.16.1: Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının t-Testi Sonuçları Tablosu

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{X}	ss	df	t	p
Güçsüzlük	Sınıf Öğrt.	131	23,9924	9,53334	369	-1,157	,27
	Branş Öğrt.	240	25,0753	8,69962			
Anlamsızlık	Sınıf Öğrt.	131	23,4724	9,69276	369	1,936	,03*
	Branş Öğrt.	240	21,1092	10,17633			
Yalıtılmışlık	Sınıf Öğrt.	131	20,5038	9,70438	369	,986	,32
	Branş Öğrt.	240	19,5333	8,69563			
Okula Yabancılaşma	Sınıf Öğrt.	131	19,8626	8,06203	369	-3,301	,00*
	Branş Öğrt.	240	22,5625	7,22185			

Tablo 4.16.1. incelendiğinde; öğretmenlerin branş değişkenine göre örgütsel yabancılaşmaya ilişkin algılarının güçsüzlük boyutundaki t değerinin -1,157 ve p değerinin ,27 olduğu görülmektedir. P değeri ,05'ten büyük olduğundan sınıf ve branş öğretmenlerin güçsüzlük boyutuna ilişkin örgütsel yabancılaşma puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Başka bir deyişle öğretmenlerin güçsüzlük biçimindeki örgütsel yabancılaşmaları branş değişkenine bağlı olarak

farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin branş değişkenine göre örgütsel yabancılaşmaya ilişkin algılarının anlamsızlık boyutundaki t değerinin 1,936 ve p değerinin ,03 olduğu görülmektedir. P değeri ,05'ten küçük olduğundan sınıf ve branş öğretmenlerin anlamsızlık boyutuna ilişkin örgütsel yabancılaşma puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın branş öğretmenleri lehine olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle sınıf öğretmenlerinin daha fazla anlamsızlık yaşadığı söylenebilir. Öğretmenlerin branş değişkenine göre örgütsel yabancılaşmaya ilişkin algılarının yalıtılmışlık boyutundaki t değerinin 986, ve p değerinin ,32 olduğu görülmektedir. P değeri ,05'ten büyük olduğundan sınıf ve branş öğretmenlerin yalıtılmışlık boyutuna ilişkin örgütsel yabancılaşma puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Başka bir deyişle öğretmenlerin yalıtılmışlık biçimindeki örgütsel yabancılaşmaları branş değişkenine bağlı olarak anlamlı olarak değişmemektedir. Öğretmenlerin branş değişkenine göre örgütsel yabancılaşmaya ilişkin algılarının okula yabancılaşma boyutundaki t değerinin -3,301, ve p değerinin ,00 olduğu görülmektedir. P değeri ,05'ten küçük olduğundan sınıf ve branş öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutundaki ortalamaları bakımından anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın sınıf öğretmenleri lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre branş öğretmenlerinin okula yabancılaşma biçimindeki örgütsel yabancılaşmayı daha fazla yaşadığı söylenebilir.

4.17.Öğretmenlerin Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının Bulguları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okulun büyüklüğü değişkeni açısından güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarında elde ettikleri puanlarında fark olup olmadığı ortaya çıkarmak için “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Varyans analizi sonuçları Tablo 4.17.1.’de verilmiştir.

Tablo 4.17.1: Öğretmenlerin Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçlarının Tablosu

Boyutlar	Okul Büyüklüğü	n	\bar{X}	ss
Güçsüzlük	Küçük Okul	104	31,2115	9,05182
	Orta Okul	143	17,4755	5,35741
	Büyük Okul	124	27,6452	6,12498

	Toplam	371	24,7251	9,01620
Anlamsızlık	Küçük Okul	104	28,7115	11,96733
	Orta Okul	143	16,2937	4,99272
	Büyük Okul	124	22,8790	8,80926
	Toplam	371	21,9757	10,03679
Yalıtılmışlık	Küçük Okul	104	25,9038	10,18901
	Orta Okul	143	14,6713	4,67956
	Büyük Okul	124	20,8226	8,47190
	Toplam	371	19,8760	9,06348
Okula Yabancılaşma	Küçük Okul	104	17,7500	9,07440
	Orta Okul	143	25,1399	5,68492
	Büyük Okul	124	20,7742	6,40355
	Toplam	371	21,6092	7,62860

Boyutlar	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlam Fark
Güçsüzlük	Gruplar Arası	12748,743	2	6374,371	135,365	,00	1-2
	Gruplar İçi	17329,214	368	47,090			1-3
	Toplam	30077,957	370				2-3
Anlamsızlık	Gruplar Arası	9252,055	2	4626,028	60,754	,00	1-2
	Gruplar İçi	28020,726	368	76,143			1-3
	Toplam	37272,782	370				2-3
Yalıtılmışlık	Gruplar Arası	7645,956	2	3822,978	61,844	,00	1-2
	Gruplar İçi	22748,340	368	61,816			1-3
	Toplam	30394,296	370				2-3
Okula Yabancılaşma	Gruplar Arası	3439,539	2	1719,769	34,979	,00	1-2
	Gruplar İçi	18092,790	368	49,165			1-3
	Toplam	21532,329	370				2-3

Tablo 4.17.1.'de araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmaya ilişkin puanlarının aritmetik ortalamaları boyutlar bazında incelendiğinde; güçsüzlük [F(2-368)=3.775, p<0.05]; anlamsızlık [F(2-368)=60,754, p<0.05]; yalıtılmışlık [F(2-

368)=61,844, $p<0.05$] ve okula yabancılaşma [$F(2-368)=34,979$, $p<0.05$] boyutlarına ilişkin örgütsel yabancılaşma algıları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Örgütsel yabancılaşmanın güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma alt boyutlarında küçük ölçekli okullardaki öğretmenlerin ortalamaları ile büyük ölçekli ve orta ölçekli okullardaki öğretmenlerin ortalamaları arasında ve orta ölçekli okullardaki öğretmenlerin ortalamaları ile büyük ölçekli okullardaki öğretmenlerin ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarında en yüksek puan ortalamalarının küçük ölçekli okullardaki öğretmenlerde en düşük puan ortalamalarının ise orta ölçekli okullardaki öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle küçük ölçekli okullardaki öğretmenlerin orta ölçekli okullardaki öğretmenlere göre daha fazla güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık yaşadığı söylenebilir. Bu bulguya göre orta ölçekli okullardaki öğretmenlerin daha az güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık duygusu yaşadığı söylenebilir. Ayrıca orta ölçekli okullardaki öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutuna ilişkin puan ortalamalarının daha yüksek, küçük ölçekli okullardaki öğretmenlerin puan ortalamalarının ise daha düşük olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre orta ölçekli okullardaki öğretmenlerin okula yabancılaşma şeklindeki örgütsel yabancılaşmayı daha fazla yaşadığı söylenebilir.

4.18.Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Algılarının Bulguları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarından elde ettikleri puanların öğretmenlerin görev yapmakta oldukları okulun türü açısından fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi uygulanmıştır. Varyans analizi sonuçları Tablo 4.18.1.’de verilmiştir.

Tablo 4.18.1:Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçlarının Tablosu

Boyutlar	Okul Türü	n	\bar{X}	ss
Güçsüzlük	İlkokul	139	23,6187	9,46879
	Ortaokul	128	24,0313	9,03095

	Lise	104	27,0577	7,97426
	Toplam	371	24,7251	9,01620
Anlamsızlık	İlkokul	139	22,6331	9,71935
	Ortaokul	128	21,4531	10,72260
	Lise	104	21,7404	9,62097
	Toplam	371	21,9757	10,03679
Yalıtılmışlık	İlkokul	139	19,9856	9,65115
	Ortaokul	128	18,5313	8,73038
	Lise	104	21,3846	8,47075
	Toplam	371	19,8760	9,06348
Okula Yabancılaşma	İlkokul	139	20,1511	7,90974
	Ortaokul	128	23,3516	7,68226
	Lise	104	21,4135	6,76601
	Toplam	371	21,6092	7,62860

Boyutlar	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlam lı Fark
Güçsüzlük	Gruplar Arası	797,637	2	398,818	5,012	,007	1-3
	Gruplar İçi	29280,320	368	79,566			2-3
	Toplam	30077,957	370				
Anlamsızlık	Gruplar Arası	100,785	2	50,392	,499	,608	
	Gruplar İçi	37171,997	368	101,011			-
	Toplam	37272,782	370				
Yalıtılmışlık	Gruplar Arası	469,835	2	234,917	2,889	,057	
	Gruplar İçi	29924,462	368	81,316			-
	Toplam	30394,296	370				
Okula Yabancılaşma	Gruplar Arası	688,101	2	344,050	6,074	,003	1-2
	Gruplar İçi	20844,228	368	56,642			
	Toplam	21532,329	370				

Tablo 4.18.1.'de araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmaya ilişkin puan ortalamaları boyutlar bazında incelendiğinde; güçsüzlük boyutunda ilkökul ve ortaokulda çalışan öğretmenler ile lisede çalışan öğretmenlerin puanları bakımından anlamlı fark bulunmaktadır[F(2-368)=5,012, p<0.05]. Öğretmenlerin görüşlerine göre güçsüzlük boyutunda lisede görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının ilkökul

ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre lisede görev yapan öğretmenler daha fazla güçsüzlük yaşarken ilkokulda görev yapan öğretmenlerin güçsüzlük algısının daha düşük olduğu söylenebilir. Anlamsızlık boyutunda ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlerin ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir[F(2-368)=,499, $p \geq 0.05$]. Yalıtılmışlık boyutunda ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlerin ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir[F(2-368)=2,889, $p \geq 0.05$]. Okula yabancılaşma boyutunda ilkokul ile ortaokul öğretmenlerinin ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir[F(2-368)=6,074, $p \leq 0.05$]. Okula yabancılaşma boyutunda ilkokulda çalışan öğretmenlerin puanları ile ortaokulda çalışan öğretmenlerin puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre okula yabancılaşma boyutunda ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının, lisede ve ilkokulda görev yapan öğretmenlerin ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okula yabancılaşma şeklindeki örgütsel yabancılaşma algıları lise ve ilkokulda görev yapan öğretmenlere göre daha fazladır. Buna göre ortaokul öğretmenleri okula daha fazla yabancılaşma yaşarken ilkokul öğretmenlerinin okula daha az yabancılaştığı söylenebilir.

4.19.Öğretmenlerin Farklılıkların Yönetimine İlişkin Görüşleri ile Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Algıları Arasındaki İlişkinin Bulguları

Öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin görüşleri ile örgütsel yabancılaşma düzeylerine yönelik algıları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla korelasyon testi uygulanmıştır. Korelasyon test sonuçları Tablo 4.19.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.19.1: Öğretmenlerin Farklılıkların Yönetimine İlişkin Görüşleri ile Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Algıları Arasındaki Korelasyon Analizinin Tablosu

	1	2	3	4	5	6	7
Okula Yabancılaşma							
Yalıtılmışlık	,748**						
Anlamsızlık	,658**	,790**					

Güçsüzlük	,596**	,754**	,727**			
Bireysel Tutum ve Davranışlar	-,492**	-,649**	-,532**	-,596**		
Örgütsel Değerler ve Normlar	-,475**	-,633**	-,474**	-,627**	,791**	
Yönetimsel Uygulamalar ve Politikalar	-,517**	-,591**	-,514**	-,659**	,619**	,781**

Tablo 4.19.1. incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin, elde ettikleri puanlar bağlamında farklılıkların yönetiminin bireysel tutum ve davranışlar boyutu ile örgütsel yabancılaşmanın yalıtılmışlık boyutu arasında negatif yönlü yüksek düzeyde, güçsüzlük, anlamsızlık ve okula yabancılaşma boyutlarında ise negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin farklılıkların yönetiminin bireysel tutum ve davranışlar boyutundaki algılarında meydana gelecek artmanın öğretmenlerin güçsüzlük, anlamsızlık ve okula yabancılaşma şeklindeki örgütsel yabancılaşmasını orta düzeyde, yalıtılmışlık biçimindeki örgütsel yabancılaşmasını yüksek düzeyde azaltacağı söylenebilir. Örgütsel değerler ve normlar ile anlamsızlık ve okula yabancılaşma arasında negatif yönlü orta düzeyde, yalıtılmışlık ve güçsüzlük ile negatif yönlü yüksek düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre öğretmenlerin farklılıkların yönetiminin örgütsel değerler ve normlar boyutundaki algılarında meydana gelecek artmanın öğretmenlerin anlamsızlık ve okula yabancılaşma şeklindeki örgütsel yabancılaşmasını orta düzeyde, güçsüzlük ve yalıtılmışlık biçimindeki örgütsel yabancılaşmasını ise yüksek düzeyde azaltacağı söylenebilir. Yönetimsel uygulamalar ve politikalar boyutu ile anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarında negatif yönlü orta düzeyde, güçsüzlük boyutu ile negatif yönlü yüksek düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin farklılıkların yönetiminin yönetimsel uygulamalar ve politikalar boyutundaki algılarında meydana gelecek artmanın öğretmenlerin anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma şeklindeki örgütsel yabancılaşmasını orta düzeyde, güçsüzlük biçimindeki örgütsel yabancılaşmasını ise yüksek düzeyde azaltacağı söylenebilir. [$r(20)=0,992$; $p<0,01$].

4.20.Öğretmenlerin, Farklılıkların Yönetimine İlişkin Görüşlerinin Düzeyinin, Örgütsel Yabancılaşmaya İlişkin Algı Düzeyine Etkisinin Bulguları

Öğretmenlerin, farklılıkların yönetimine ilişkin algı düzeyinin, öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyinin ne kadarını açıkladığını tespit edebilmek için çoklu regresyon analizi uygulanmıştır. Uygulanan regresyon analizine ilişkin bulgular aşağıda gösterilmiştir. Aşağıdaki tablolarda güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma düzeyinin, bireysel tutum ve davranışlar, örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikaları düzeylerinden etkilenme durumunu test etmek için yapılan çoklu doğrusal regresyon modelleri sunulmuştur.

Tablo 4.20.1: Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarının Örgütsel Yabancılaşmanın Güçsüzlük Düzeyini Yordamasına İlişkin Regresyon Tablosu

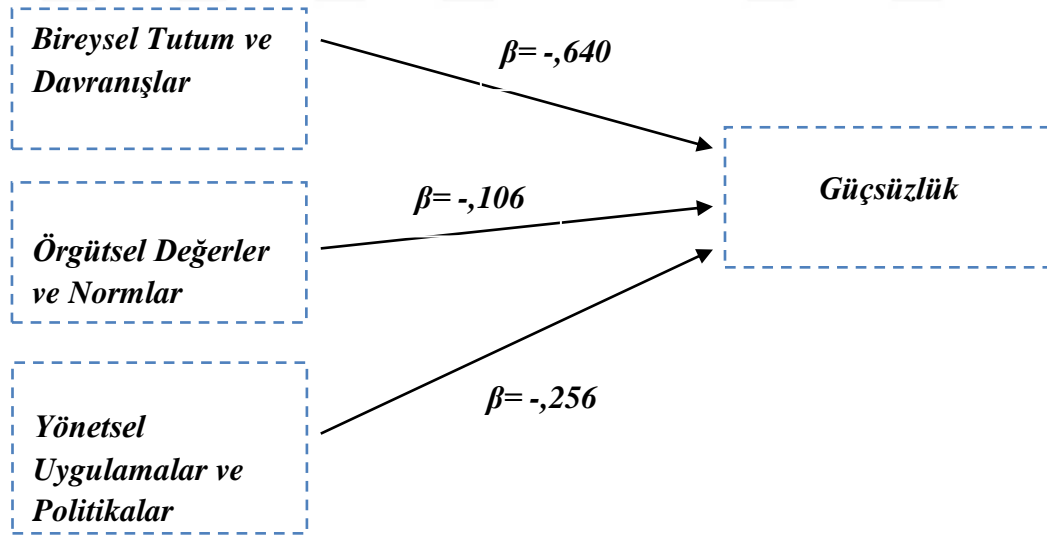
Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R2
Güçsüzlük	Sabit	48,157	35,889	,00			
	Bireysel Tutum ve Davranışlar	-,640	-4,373	,00	118,758	,00	,493
	Örgütsel Değerler ve Normlar	-,106	-1,025	,306			
	Yönetsel Uygulamalar ve Politikalar	-,256	-7,269	,00			

Tablo 4.20.1. incelendiğinde; bireysel tutum ve davranışlar, örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalarının güçsüzlük düzeyini yordamasını sınamak amacıyla uygulanan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlıdır (F=118,758; p=0.000). Bulgular bağlamda, öğretmenlerin yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutundaki puanları 1 birim arttığında öğretmenlerin güçsüzlük şeklindeki örgütsel yabancılaşması ,26 birim azalmakta ($\beta= -0.256$; $t= -7,269$; $p=0.000<0.05$), öğretmenlerin bireysel tutum ve davranışlar boyutundaki puanları 1 birim arttığında öğretmenlerin güçsüzlük şeklindeki örgütsel yabancılaşması ,64 birim azalmaktadır ($\beta= -0.640$; $t= -4,373$; $p=0.000<0.05$). Öte yandan örgütsel değerler ve normlar boyutunda meydana gelen değişiklikler güçsüzlük düzeyini istatistiksel olarak etkilememektedir ($t=-1,025$; $p=0.306> 0.05$). Bireysel tutum ve

davranışlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar değişkenleri birlikte, güçsüzlük düzeyini ,49 oranında etkilemektedir ($R^2=,493$). Bu bulgudan hareketle bireysel tutum ve davranışlar değişkeni ile yönetsel politikalar değişkeni güçsüzlük düzeyini orta düzeyde anlamlı şekilde etkilemektedir. Başka bir ifade ile güçsüzlük düzeyinde meydana gelen değişimde, yönetsel uygulamalar ve politikalar ile bireysel tutum ve davranışların payı orta düzeydedir. Örgütsel değerler ve normların güçsüzlük düzeyi üzerinde herhangi bir etkisi saptanamamıştır.

Ayrıca varyans analizi sonuçlarının ($F=118.758$) $p<0.01$) düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Varyans analizi sonuçlarının anlamlı olması bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin doğrusal olduğunu göstermektedir. Yapılan regresyon analizi sonucuna göre, öğretmenlerin bireysel tutum ve davranışlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalarından elde ettiği puanlar birlikte ele alındığında, güçsüzlük düzeyine ilişkin toplam varyansın %49'sini etkilemektedir.

Regresyon modeline ilişkin parametreler incelendiğinde her üç değişken birlikte ele alındığında yönetsel uygulamalar ve politikalar ile bireysel tutum ve davranışların güçsüzlüğün anlamlı birer yordayıcısı olduğu ancak örgütsel değerler ve normların güçsüzlüğün anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmektedir.



Tablo 4.20.2: Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarının Örgütsel Yabancılaşmanın Anlamsızlık Düzeyini Yordamasına İlişkin Regresyon Tablosu

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R2
------------------	-------------------	---------	---	---	---	-----------	----

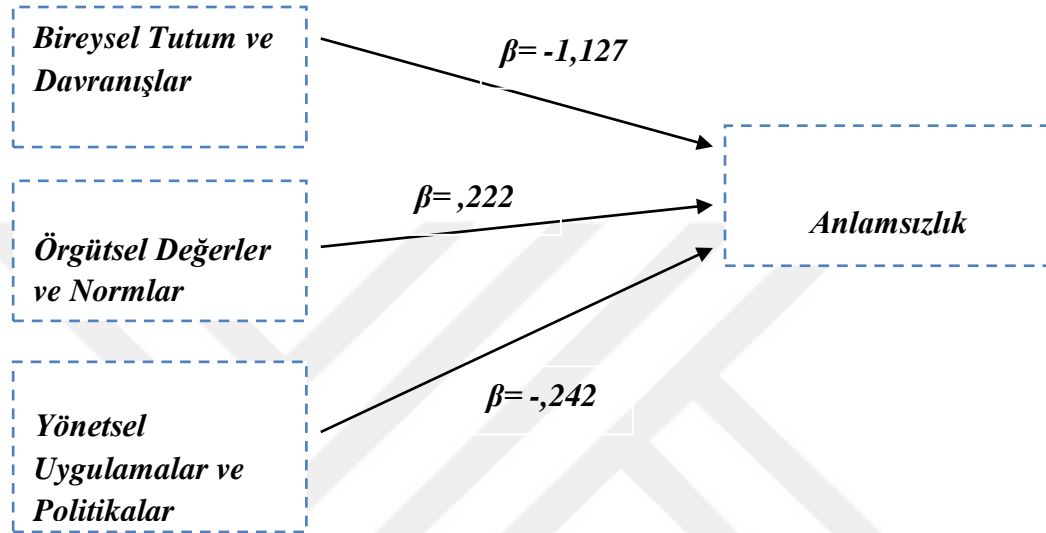
	Sabit	42,850	25,224	,00			
	Bireysel Tutum ve Davranışlar	-1,127	-6,080	,00	64,056	,00	,344
Anlamsızlık	Örgütsel Değerler ve Normlar	,222	1,686	,093			
	Yönetmel Uygulamalar ve Politikalar	-,242	-5,437	,00			

Tablo 4.20.2. incelendiğinde; bireysel tutum ve davranışlar, örgütsel değerler ve normlar ile yönetmel uygulamalar ve politikalarının anlamsızlık düzeyini yordamasını sınamak amacıyla uygulanan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlıdır (F=64,056; p=0.000). Bulgulara göre, öğretmenlerin yönetmel uygulamalar ve politikalar boyutundaki puanları 1 birim arttığında anlamsızlık şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin ,24 birim azalmakta ($\beta = -0.242$; $t = -5,437$; $p = 0.000 < 0.05$), öğretmenlerin bireysel tutum ve davranışlar boyutundaki puanları 1 birim arttığında anlamsızlık biçimindeki örgütsel yabancılaşma ,128 birim azalmaktadır ($\beta = -1,127$; $t = -6,080$; $p = 0.000 < 0.05$). Öte yandan örgütsel değerler ve normlar boyutunda meydana gelen değişiklikler anlamsızlık düzeyini istatistiksel olarak etkilememektedir ($t = 1,686$; $p = 0.093 > 0.05$). Bireysel tutum ve davranışlar ile yönetmel uygulamalar ve politikalar değişkenleri birlikte, anlamsızlık düzeyini ,34 oranında etkilemektedir ($R^2 = ,344$). Bu bulgudan hareketle bireysel tutum ve davranışlar değişkeni ile yönetmel uygulamalar ve politikalar değişkeni anlamsızlık düzeyini orta düzeyde anlamlı şekilde etkilemektedir. Başka bir ifade ile anlamsızlık düzeyinde meydana gelen değişimde, yönetmel uygulamalar ve politikalar ile bireysel tutum ve davranışların payı orta düzeydedir. Örgütsel değerler ve normların anlamsızlık üzerinde herhangi bir etkisi saptanamamıştır.

Ayrıca varyans analizi sonuçlarının (F=64,056) $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Varyans analizi sonuçlarının anlamlı olması bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin doğrusal olduğunu göstermektedir. Yapılan regresyon analizi sonucuna göre, öğretmenlerin bireysel tutum ve davranışlar ile

yönetmel uygulamalar ve politikalaran elde ettiği puanlar birlikte ele alındığında, anlamsızlık düzeyine ilişkin toplam varyansın %34'sini etkilemektedir.

Regresyon modeline ilişkin parametreler incelendiğinde her üç değişken birlikte ele alındığında yönetmel uygulamalar ve politikalar ile bireysel tutum ve davranışların anlamsızlığın anlamlı birer yordayıcısı olduğu ancak örgütsel değerler ve normların anlamsızlığın anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmektedir.



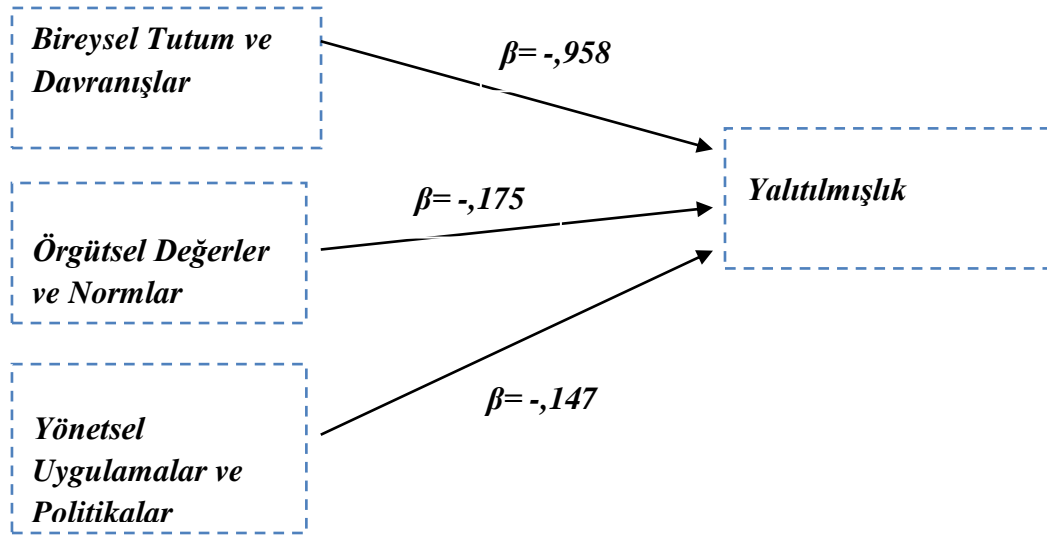
Tablo 4.20.3: Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarının Örgütsel Yabancılaşmanın Yalıtılmışlık Düzeyini Yordamasına İlişkin Regresyon Tablosu

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R2
	Sabit	43,815	32,198	,00			
Yalıtılmışlık	Bireysel Tutum ve Davranışlar	-,958	-6,451	,00	114,536	,00	,484
	Örgütsel Değerler ve Normlar	-,175	-1,657	,098			
	Yönetmel Uygulamalar ve Politikalar	-,147	-4,106	,00			

Tablo 4.20.3. incelendiğinde; bireysel tutum ve davranışlar, örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalarının yalıtılmışlık düzeyini yordamasını sınamak amacıyla uygulanan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlıdır ($F=114,536$; $p=0.000$). Bulgulara göre, öğretmenlerin yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutundaki puanları 1 birim arttığında öğretmenlerin yalıtılmışlık şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeyi ,15 birim azalmakta ($\beta= -0.147$; $t= -4,106$; $p=0.000<0.05$), öğretmenlerin bireysel tutum ve davranışlar boyutundaki puanları 1 birim arttığında öğretmenlerin yalıtılmışlık biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeyi ,96 birim azalmaktadır ($\beta= -0.958$; $t= -6,451$; $p=0.000<0.05$). Öte yandan örgütsel değerler ve normlar boyutunda meydana gelen değişiklikler yalıtılmışlık düzeyini istatistiksel olarak etkilememektedir ($t=-1,657$; $p=0.098>0.05$). Bireysel tutum ve davranışlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar değişkenleri birlikte, yalıtılmışlık düzeyini ,48 oranında etkilemektedir ($R^2=,484$). Bu bulgudan hareketle bireysel tutum ve davranışlar değişkeni ile yönetsel uygulamalar ve politikalar değişkeni yalıtılmışlık düzeyini orta düzeyde anlamlı şekilde etkilemektedir. Başka bir ifade ile yalıtılmışlık düzeyinde meydana gelen değişimde, yönetsel uygulamalar ve politikalar ile bireysel tutum ve davranışların payı orta düzeydedir. Örgütsel değerler ve normların yalıtılmışlık düzeyinin üzerinde herhangi bir etkisi saptanamamıştır.

Ayrıca varyans analizi sonuçlarının ($F=114,536$) $p<0.01$) düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Varyans analizi sonuçlarının anlamlı olması bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin doğrusal olduğunu göstermektedir. Yapılan regresyon analizi sonucuna göre, öğretmenlerin bireysel tutum ve davranışlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalarından elde ettiği puanlar birlikte ele alındığında, yalıtılmışlık düzeyine ilişkin toplam varyansın %48'sini etkilemektedir.

Regresyon modeline ilişkin parametreler incelendiğinde her üç değişken birlikte ele alındığında yönetsel uygulamalar ve politikalar ile bireysel tutum ve davranışların yalıtılmışlık düzeyinin anlamlı birer yordayıcısı olduğu ancak örgütsel değerler ve normların yalıtılmışlık düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmektedir.



Tablo 4.20.4: Farklılıkların Yönetiminin Boyutlarının Örgütsel Yabancılaşmanın Okula Yabancılaşma Düzeyini Yordamasına İlişkin Regresyon Tablosu

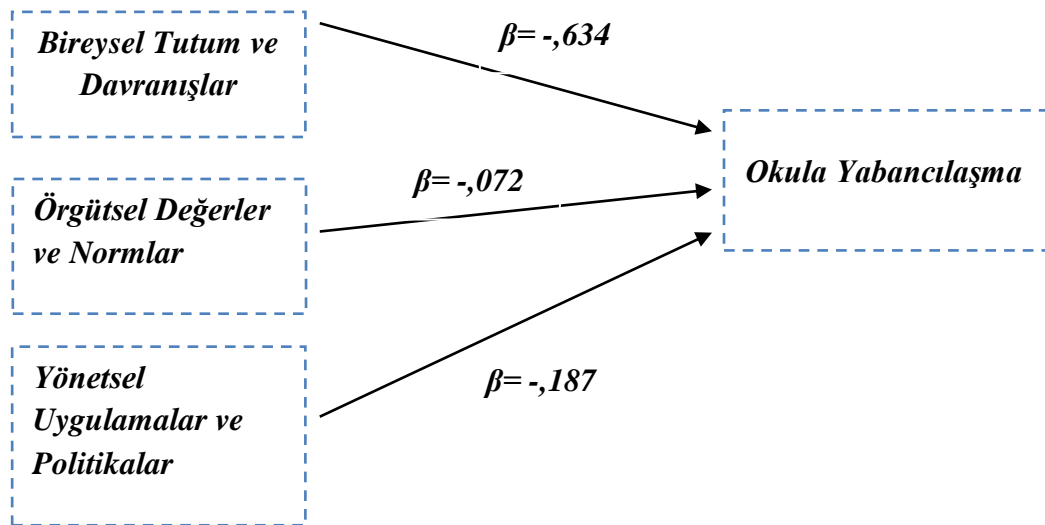
Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R2
Okula Yabancılaşma	Sabit	6,10	4,63	,00	56,585	,00	,32
	Bireysel Tutum ve Davranışlar	-,634	-4,41	,00			
	Örgütsel Değerler ve Normlar	-,072	-,71	,48			
	Yönetmel Uygulamalar ve Politikalar	-,187	-5,4	,00			

Tablo 4.20.4. incelendiğinde; bireysel tutum ve davranışlar, örgütsel değerler ve normlar ile yönetmel uygulamalar ve politikalarının okula yabancılaşma düzeyini, yordamasını sınamak amacıyla uygulanan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlıdır (F=56,59; p=0.000). Bulgulara göre, öğretmenlerin yönetmel uygulamalar ve politikalar boyutundaki puanları 1 birim arttığında öğretmenlerin okula yabancılaşma biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeyi ,19 birim azalmakta ($\beta = -0.187$; $t = -5,4$; $p = 0.000 < 0.05$), öğretmenlerin bireysel tutum ve davranışlar boyutundaki puanları 1 birim arttığında öğretmenlerin okula yabancılaşma şeklindeki

örgütsel yabancılaşma düzeyi ,63 birim azalmaktadır ($\beta = -0.634$; $t = -4,41$; $p = 0.000 < 0.05$). Öte yandan örgütsel değerler ve normlar boyutunda meydana gelen değişiklikler okula yabancılaşma düzeyini istatistiksel olarak etkilememektedir ($t = -0,71$; $p = 0.48 > 0.05$). Bireysel tutum ve davranışlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar değişkenleri birlikte, okula yabancılaşma düzeyini ,32 oranında etkilemektedir ($R^2 = ,32$). Bu bulgudan hareketle bireysel tutum ve davranışlar değişkeni ile yönetsel uygulamalar ve politikalar değişkeni okula yabancılaşma düzeyini orta düzeyde anlamlı şekilde etkilemektedir. Başka bir ifade ile okula yabancılaşma düzeyinde meydana gelen değişimde, yönetsel uygulamalar ve politikalar ile bireysel tutum ve davranışların payı orta düzeydedir. Örgütsel değerler ve normların okula yabancılaşma düzeyi üzerinde herhangi bir etkisi saptanamamıştır.

Ayrıca varyans analizi sonuçlarının ($F = 56.585$) $p < 0.01$) düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Varyans analizi sonuçlarının anlamlı olması bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin doğrusal olduğunu göstermektedir. Yapılan regresyon analizi sonucuna göre, öğretmenlerin bireysel tutum ve davranışlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalardan elde ettiği puanlar birlikte ele alındığında, okula yabancılaşma düzeyine ilişkin toplam varyansın %32'sini etkilemektedir.

Regresyon modeline ilişkin parametreler incelendiğinde her üç değişken birlikte ele alındığında yönetsel uygulamalar ve politikalar ile bireysel tutum ve davranışların okula yabancılaşma düzeyinin anlamlı birer yordayıcısı olduğu ancak örgütsel değerler ve normların okula yabancılaşma düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmektedir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

Araştırmanın bu kısmında araştırma elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlara ve geliştirilen önerilere değinilmiştir.

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Öğretmenlerin görüşlerine göre farklılıkların yönetiminin boyutlarından bireysel tutum ve davranışlar boyutundaki ortalamalarının orta düzeyde, örgütsel değerler ve normlar boyutundaki ortalamalarının orta düzeyde, yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutundaki ortalamalarının yüksek düzeyde olduğu görülmekte olup, öğretmenler yönetsel uygulamalarda idarecilerin farklılıkları iyi yönettiklerini belirtmişlerdir. Memduhoğlu'nun (2007) yaptığı araştırma sonucunda, yönetici ve öğretmenlerin farklılıkları kabullendikleri, farklılıkları bir zenginlik olarak gördükleri, farklılıkların okullarda bir değer olarak kabullenildiği, yönetici ve öğretmenlerin liselerde yönetsel uygulamalarda ayrımcılığın az olduğunu, farklılıkları kabul eden ve değerlendiren bir yönetim anlayışının var olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçları ile Memduhoğlu'nun (2007) yaptığı araştırma sonuçları benzerlik göstermektedir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarından en yüksek puanı yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutunda en düşük puanı ise örgütsel değerler ve normlar boyutunda elde ettiği tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin cinsiyete değişkenine göre bireysel tutum ve davranışlar boyutundan elde ettikleri puanların anlamlı bir farklılık gösterdiği ancak örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Bu bağlamda bireysel tutumlar ve davranışlar boyutunda kadın öğretmenlerin puanlarının erkek öğretmenlerin puanlarından daha fazla olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre kadın öğretmenlerin farklılıkları daha fazla içselleştirdikleri söylenebilir. Özan ve Polat'ın (2013) yaptığı çalışmada, kadın öğretmenlerin, din ve vicdan hürriyeti ile değişik hayat stillerine anlayış konularında daha olumlu düşündükleri görülmüştür. Bu bulgu araştırma sonucuna benzerlik göstermektedir. Memduhoğlu ve Akyürek (2014) yaptıkları araştırma sonucunda anaokullarında farklılıkların yönetimine ilişkin katılımcıların görüşleri cinsiyet

değişkeni açısından anlamlı bir biçimde farklılık göstermektedir. Bu sonuç, erkek okul müdürlerinin ve erkek öğretmenlerin, farklılıkların yönetimine ilişkin görüşlerinin, bayan okul müdürleri ve bayan öğretmenlerin görüşlerinden daha pozitif olduğunu göstermektedir. Keskinliç-Kara ve Alabay (2016) yaptıkları araştırma sonucunda, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre farklılıkların yönetimine yönelik algılarında anlamlı bir farklılaşma olmadığını belirlemişlerdir. Öğretmenlerin bireysel tutum ve davranışlar, örgütsel değerler ve normlar boyutlarında farklılıkların yönetimine ilişkin algılarında yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olmadığı ancak yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutunda yaş aralığı 31-40 olan öğretmenler ile 51 ve üzeri olan öğretmenler yaş aralığı arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutunda yaş aralığı 51 ve üzeri olan öğretmenlerin elde ettikleri puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre yaş aralığı 51 ve üzeri olan öğretmenlerin farklılıkları önemli bir değer olarak gördükleri ve okullarında farklılıkların yönetimi anlayışının yönetsel uygulamalarda daha fazla kullanıldığını düşündükleri söylenebilir. Ayrıca farklılıkların yönetiminin tüm alt boyutlarında yaş aralığı 31-40 olan öğretmenlerin aldığı puanların daha az olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin farklılıkları daha az içselleştirdikleri, farklılıkları önemli bir değer olarak görmedikleri ve okullarında yönetsel eylemlerde farklılıklardan daha az yararlandığını düşündükleri söylenebilir. Balay, Kaya ve Geçdoğan-Yılmaz (2014) öğretmenlerin, yöneticilerin farklılıkları yönetme becerilerine yönelik algılarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir biçimde farklılaştığını tespit etmişlerdir. Araştırma sonucunda genç (18-30 yaş) öğretmenlerin, yöneticilerinin farklılıkları yönetme becerilerine yönelik görüşlerinin düzeyinin, 31-40 yaş grubundaki öğretmenlere, 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin ise 41 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlere oranla anlamlı bir biçimde daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Memduhoğlu (2007) yöneticilerin ve öğretmenlerin algılarında farklılıkların yönetiminin tüm alt boyutlarında yaşa göre bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Çetin (2009), ilköğretim okullarında farklılıkları yönetme yeterliliklerine yönelik öğretmen algılarının yaş değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığını tespit etmiştir.

Öğretmenlerin bireysel tutum ve davranışlar, örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutlarında farklılıkların yönetimine ilişkin algıları arasında medeni durum değişkeni açısından anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Genç (2017), yaptığı araştırmada çalışanların medeni durum değişkenine bağlı olarak farklılıkların yönetimi görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç, araştırma sonucuyla örtüşmektedir. Geçdoğan-Yılmaz (2013) yaptığı araştırmada, evli katılımcıların bireysel tutum ve davranışlar boyutu puanlarının bekâr katılımcıların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Öğretmenlerin, bireysel tutum ve davranışlar, örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutlarında farklılıkların yönetimine ilişkin algılarında öğrenim durumu değişkeni bakımından anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Memduhoğlu (2007) ile Memduhoğlu ve Ayyürek (2014)'in yapmış oldukları çalışmaların sonucunda öğretmenlerin öğrenim durumuna bağlı olarak farklılıkların yönetimi ilişkin görüşlerinin anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu araştırmanın sonucuyla, bu sonuçlar benzerlik göstermektedir. Balyer ve Gündüz (2010), tarafından yapılan araştırmada öğrenim değişkenine göre yalnızca yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutunda anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Lisansüstü eğitimi almış öğretmenlerin yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutunda farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının düzeyinin, lisans eğitimi almış öğretmenlerin düzeyinden daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Öğretmenlerin bireysel tutum ve davranışlar boyutunda farklılıkların yönetimine ilişkin görüşlerinde mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı bir fark olmadığı, örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutlarında ise anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutlarında kıdemi 1-6 yıl ile 7-12 yıl olan öğretmenler arasında ve kıdemi 7-12 yıl ile 19-24 yıl olan öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Ayrıca yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutunda kıdemi 19-24 yıl olanlar ile kıdemi 13-18 yıl olan öğretmenler arasında da anlamlı farklılık bulunmaktadır. Örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutlarının ortalamalarına göre en yüksek ortalamalar 19-24 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde görülürken en az ortalama puanlar 7-12 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde görülmektedir. Bu sonuca göre 19-24 yıl kıdem sahip

öğretmenlerin farklılıkların daha iyi yönetildiğini düşündüğü, 7-12 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ise farklılıkların iyi yönetilmediğini düşündüğü söylenebilir. Balyer ve Gündüz (2010), tarafından yapılan araştırmada mesleki kıdem değişkeni açısından yönetici ve öğretmenlerin bireysel tutum ve davranışlar ile örgütsel değerler ve normlar boyutlarında farklılıkların yönetimine yönelik algılarında anlamlı farklılık görülmüştür. Kıdemi 6-10 yıl olan yönetici ve öğretmenler ile kıdemi 1-5 yıl olan öğretmen ve yöneticilerin elde ettikleri puanlar arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Farklılığın kıdemi 6-10 yıl olan öğretmen ve yöneticiler lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Çakır (2011), yaptığı çalışmada çalışanların farklılıkların yönetimi konusundaki algılarının çalışanların kıdemine göre değişiklik arz etmediğini saptamıştır. Çınar (2013), yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin kıdemine göre yöneticilerin farklılıkların yönetimi davranışının anlamlı bir farklılaşma göstermediğini belirlemiştir.

Öğretmenlerin örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutlarında farklılıkların yönetimine ilişkin görüşlerinin branş değişkenine bağlı olarak anlamlı fark gösterdiği fakat bireysel tutum ve davranışlar boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Bu bağlamda örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutlarında sınıf öğretmenlerinin farklılıkların yönetimine ilişkin algı düzeyi, branş öğretmenlerinin algı düzeyinden daha yüksek bulunmuştur. Başka bir söyleyişle sınıf öğretmenleri farklılıkların bir zenginlik olduğunu ve yönetsel uygulamalarda farklılıkların dikkate alındığını düşünmektedirler. Çako (2012), yaptığı araştırmada, öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarında sadece bireysel tutum ve davranışlar boyutunda anlamlı farklılık olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuca göre Türkçe öğretmenlerinin algı düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bazı araştırma bulgu ve sonuçları incelendiğinde ise çalışanların branşlarına bağlı olarak farklılıkların yönetimi görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır (Memduhoğlu, 2007; Çınar 2013; Özan ve Polat 2013). Bu araştırmalarda öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algısının öğretmenlerin branşına göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

Öğretmenlerin, bireysel tutum ve davranışlar, örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutlarında farklılıkların yönetimine ilişkin

algılarının görev yapmakta oldukları okulun büyüklüğüne göre anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Farklılıkların bütün okul büyüklükleri arasında olduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden orta ölçekli okullarda görev yapan öğretmenlerin bireysel tutum ve davranışlar, örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutlarında farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının düzeyi, küçük ve büyük ölçekli okullarda çalışan öğretmenlere oranla daha yüksek bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle orta ölçekli okullardaki öğretmenlerin farklılıkları daha fazla içselleştirdikleri, farklılıkları önemli bir değer olarak gördükleri ve okullardaki yönetsel uygulamalarda farklılıklara daha fazla dikkat edildiğini düşündükleri söylenebilir. Başka söyleyişle küçük ölçekli okullarda çalışan öğretmenler, orta ve büyük ölçekli okullardakilere oranla farklılıkların okullarında daha az dikkate aldığını ve yöneticilerin farklılıkları daha az dikkate alarak yönetim faaliyetlerinde bulduklarını düşünmektedirler. Kurtulmuş (2014), öğretmen sayısı değişkenine bağlı olarak öğretmenlerin yönetsel uygulamalara yönelik algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını saptamıştır. Araştırma sonucunda orta ölçekli okullarda, küçük ölçekli okullara oranla daha olumlu yönetsel uygulamalar ve politikalar izlendiği sonucuna ulaşılmıştır. Çınar (2013), yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin yöneticilerinin farklılıkların yönetimi davranışı algısının okuldaki öğretmen sayısına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunu belirlemiştir. Araştırma sonucuna göre okuldaki öğretmen sayısı fazla olan okullarda yönetsel uygulamalar ve politikalar algısında düşme olduğu ortaya çıkmıştır. Keskinliç-Kara ve Alabay'ın (2016) yaptıkları çalışmada elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerinin farklılıkların yönetimine ilişkin görüşlerinde okul büyüklüğü değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutlarında farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının görev yapmakta oldukları okulun türüne göre anlamlı farklılıklar gösterdiği ancak bireysel tutum ve davranışlar boyutunda anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarına göre ortaokul öğretmenlerinin bireysel tutum ve davranışlar boyutunda daha olumlu düşüncelere sahip olduğu tespit edilmiştir. Örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutlarında ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda ilkokullarda görev yapan

öğretmenlerin farklılıkları daha önemli bir değer olarak gördükleri ve okullarında farklılıkların yönetiminden yönetsel eylemlerde daha fazla yararlandığını düşündükleri söylenebilir. Öğretmenlerin bireysel tutum ve davranışlar, örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutlarında farklılıkların yönetimine ilişkin algılarına göre lisede çalışan öğretmenlerin ilkökul ve ortaokulda çalışan öğretmenlere oranla okullarında farklılıkların daha az kıymetli olduğu ve farklılıkların yönetsel uygulamalara daha az yansıdığını düşündüğü sonucuna ulaşılmıştır. Atasayar (2015) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarında okul türü değişkenine göre bireysel tutumlar ve davranışlar ile örgütsel değerler ve normlar boyutlarında anlamlı bir farklılık söz konusu olmadığı ancak yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonucunda ilkökulda çalışan öğretmenlerin ortaokulda çalışan öğretmenlere göre, okullarında yönetsel uygulamalar ve politikalar izlendiğini konusunda daha olumlu algıları olduğunu saptamıştır. Tayfur (2016), yaptığı araştırma sonucunda yöneticilerin öğretmenler arasındaki farklılıkları yönetmeye ilişkin öğretmen algılarının okul türü değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığını saptamıştır. Araştırma sonucuna göre, ilkökulda çalışan öğretmenler, ortaokulda çalışan öğretmenlere göre yöneticilerinin farklılıkları fark ettikleri, farklılıkları kabul ettikleri, farklılıkları yönettikleri ve bu farklılıklardan yararlandıkları konusunda daha olumlu algılara sahip olduğunu belirlemiştir. Çınar (2013), öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin farklılıkların yönetim davranışı ile okul türleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin güçsüzlük ve okula yabancılaşma şeklindeki örgütsel yabancılaşma algısının bazen düzeyinde, anlamsızlık ve yalıtılmışlık biçimindeki örgütsel yabancılaşma algısının nadiren düzeyinde olduğu saptanmıştır. Zorgül (2014) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin işe yabancılaşmasının okula yabancılaşma boyutunda bazen düzeyinde olduğunu belirlenmiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçla bu sonuç örtüşmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre örgütsel yabancılaşması algısının en düşük düzeyde olduğu boyutun yalıtılmışlık, en yüksek düzeyde olduğu boyutun okula yabancılaşma olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmayı en fazla okula yabancılaşma boyutunda yaşamalarına yönelik bu bulgu Elma (2003), Çalışır (2006), Celep (2008), Şirin (2009) ve Kasapoğlu (2015)'nin araştırma bulgularıyla benzerlik

göstermektedir. Yılmaz ile Sarpkaya (2009) ve Erjem (2005)'in yaptıkları araştırmaların sonucunda öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin en fazla yaşandığı boyut güçsüzlük boyutu iken, Şimşek, Balay ve Şimşek (2012)'in yaptığı araştırmanın sonucunda ise öğretmenlerin en fazla yabancılaşma yaşadıkları boyutun kuralsızlık boyutu olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda kadın öğretmenlerin okula yabancılaşma biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin erkek öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu, güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin ise erkek öğretmenlere oranla daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere oranla okula daha fazla yabancılaşırken, erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere oranla daha fazla güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık yaşadığı söylenebilir. Emir (2012)'in yaptığı araştırma sonucunda, örgütsel yabancılaşmanın güçsüzlük boyutunda erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha yüksek düzeyde yabancılaşma yaşadıklarını tespit edilmiştir. Bu sonuç araştırmada ulaşılan sonuca benzerlik göstermektedir. Aslan (2008) ve Erdem (2014)'in yaptığı araştırma sonuçlarında, kadın öğretmenlerin yabancılaşma düzeyinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bazı araştırmacıların ulaştığı sonuçlara göre cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin yabancılaşma algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Elma, 2003; Eryılmaz, 2010; Akın-Kösterelioğlu, 2011).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunduğu tespit edilmiştir. 21-30 yaş ile 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin güçsüzlük biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasında, 21-30 yaş ile 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin ise anlamsızlık biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. 21-30 yaş ile 31-40 yaş ve 21-30 yaş ile 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin ise yalıtılmışlık şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar saptanmıştır. 21-30 yaş ile 41-50 ve 21-30 yaş ile 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin okula yabancılaşma biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. 21-30 yaş aralığındaki

öğretmenlerin okula yabancılaşma şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Diğer ifadeyle 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin okula daha fazla yabancılaştığı söylenebilir. 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin güçsüzlük biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin ise yalıtılmışlık ve anlamsızlık biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Diğer bir ifadeyle 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin daha fazla güçsüzlük, 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin ise daha fazla anlamsızlık ve yalıtılmışlık yaşadığı ifade edilebilir. Akın-Kösterelioğlu (2011) yaptığı araştırma sonucunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşmaya ilişkin algılarının güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı fark gösterdiği ancak okula yabancılaşma boyutunda anlamlı fark göstermediği belirlemiştir. Güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarında 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin daha fazla yabancılaşma yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Kahveci'nin (2015) yaptığı çalışmada da 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin daha yüksek düzeyde yabancılaşma yaşadıklarını saptamıştır. Kasapoğlu (2015) ise 36-45 yaş aralığındaki öğretmenlerin yabancılaşma düzeyinin daha yüksek olduğunu saptamıştır. Çalışır (2006) ve Emir (2012)'in yaptığı çalışmaların sonucunda ise yaş değişkenine göre öğretmenlerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark oluşmadığı belirlenmiştir.

Öğretmenlerin güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeylerinin medeni durum değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Bu bağlamda bekâr öğretmenlerin, okula yabancılaşma şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeylerinin evli öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu, evli öğretmenlerin ise güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeylerinin bekâr öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Başka bir söyleyişle evli öğretmenlerin güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık şeklindeki örgütsel yabancılaşmayı daha çok yaşadığı, bekâr öğretmenlerin ise okula yabancılaşma biçimindeki örgütsel yabancılaşmayı daha fazla yaşadığı söylenebilir. Elma (2003), işe yabancılaşma duygusunun bekâr öğretmenlerde evli öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğunu saptamıştır. Celep (2008)'in yaptığı araştırma sonucunda, öğretmenlerin, güçsüzlük, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma biçimindeki yabancılaşma algılarının, medeni durum

değişkenine göre farklılık göstermediği, anlamsızlık şeklindeki işe yabancılaşma algılarının ise anlamlı farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda, bekâr öğretmenlerin daha fazla anlamsızlık yaşadığı saptanmıştır. Akın-Kösterelioğlu (2011)'nin yaptığı araştırma sonucunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin yabancılaşma algılarının medeni durum değişkenine göre güçsüzlük ve yalıtılmışlık boyutlarında anlamlı farklılıklar gösterdiği saptanmış, bekâr öğretmenlerin güçsüzlük ve yalıtılmışlık şeklindeki yabancılaşmayı daha fazla yaşadığı tespit edilmiştir. Kılçık (2011)'in yaptığı araştırma sonucunda, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre işe yabancılaşma algılarının düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Eryılmaz (2010) ve Emir (2012)'in yaptıkları araştırma sonuçlarında da medeni durum değişkeni açısından öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı bir fark oluşmadığı saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğrenim durumu değişkenine göre güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeylerinin birbirine çok yakın olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin, öğrenim durumu değişkenine bağlı olarak güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Eryılmaz (2010) ve Açık (2013)'in çalışmalarının sonucunda, öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre yabancılaşma algılarında yabancılaşmanın alt boyutları arasında anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır. Araştırma sonucu ile bu sonuçlar arasında benzerlik bulunmaktadır. Kılçık (2011)'in yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin, öğrenim durumu değişkeni açısından güçsüzlük ve anlamsızlık şeklindeki işe yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin güçsüzlük ve anlamsızlık biçimindeki yabancılaşma düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Akın-Kösterelioğlu (2011) tarafından yapılan araştırma sonucunda, ilköğretim okulu öğretmenlerinin öğrenim durumu değişkenine göre işe yabancılaşmaya ilişkin algıları güçsüzlük boyutunda anlamlı farklılık gösterirken diğer boyutlarda anlamlı fark göstermemiştir. Güçsüzlük boyutunda işe yabancılaşmayı en yüksek düzeyde algılayan grubun lisansüstü öğrenim grubundaki öğretmenler olduğu ve bunu lisans ve ön lisans öğrenim grubundaki öğretmenlerin izlediği ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden mesleki kıdemi 1-6 yıl olan öğretmenlerin güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin diğer öğretmenlerden daha düşük olduğu ancak okula yabancılaşma şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin diğer öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kıdemi 7-12 yıl olan öğretmenlerin güçsüzlük şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin daha yüksek, 25 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ise anlamsızlık ve yalıtılmışlık şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca 19-24 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin okula yabancılaşma biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin kıdem değişkeni açısından güçsüzlük şeklindeki örgütsel yabancılaşmaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasında mesleki kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Örgütsel yabancılaşma düzeyinin anlamsızlık ve yalıtılmışlık biçimlerinde kıdemi 1-6 yıl olan öğretmenlerle 25 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında, okula yabancılaşma şeklinde ise 1-6 yıl kıdeme sahip öğretmenlerle kıdemi 19-24 yıl olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunduğu saptanmıştır. Kıdemi en fazla olan öğretmenler anlamsızlık ve yalıtılmışlık biçimindeki yabancılaşmayı daha fazla yaşarken, kıdemi en az olan öğretmenler okula yabancılaşma şeklindeki yabancılaşmayı daha fazla yaşamaktadırlar. Kılıçık (2011) ilköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyine ilişkin algılarının mesleki kıdem değişkenine göre güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarında anlamlı fark gösterdiği, okula yabancılaşma boyutunda ise anlamlı fark göstermediğini saptamıştır. Elma (2003) tarafından yapılan araştırma sonucunda, mesleki kıdemine bağlı olarak öğretmenlerin işe yabancılaşma algıları yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarında anlamlı fark göstermezken, güçsüzlük ve anlamsızlık boyutlarında anlamlı fark göstermiştir. Çalışır (2006)'ın araştırmasında, öğretmenlerin işe yabancılaşmaya ilişkin algıları mesleki kıdem değişkeni açısından yalnızca anlamsızlık boyutunda anlamlı fark göstermiş ve kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin yabancılaşma düzeyinin diğerlerine göre daha fazla olduğu saptanmıştır. Celep (2008)'in araştırmasında ise öğretmenlerin işe yabancılaşmalarında, kıdem değişkenine göre anlamsızlık boyutunda anlamlı bir fark görülmüştür. Kıdemi 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin anlamsızlık şeklindeki

yabancılaşmayı daha az yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Şirin (2009)'in yaptığı araştırma sonucunda ise öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı fark göstermemiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin anlamsızlık ve yalıtılmışlık biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin daha yüksek, branş öğretmenlerinin ise güçsüzlük ve okula yabancılaşma şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre okula yabancılaşma ve anlamsızlık biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu, yalıtılmışlık ve güçsüzlük şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasında ise anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin anlamsızlık biçimindeki örgütsel yabancılaşmayı daha fazla yaşadığı, branş öğretmenlerinin ise okula yabancılaşmayı daha fazla yaşadığı ortaya çıkmıştır. Elma (2003) ve Çalışır (2006) tarafından yapılan araştırmalarda ise branş öğretmenlerinin anlamsızlık biçimindeki işe yabancılaşma algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bunun yanında, okula yabancılaşma boyutunda ise branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Celep (2008)'in araştırmasında öğretmenlerin, güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma boyutuna ilişkin işe yabancılaşmaları, branş değişkeni bakımından anlamlı farklılık göstermemiştir. Akın-Kösterelioğlu (2011) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim okulu öğretmenlerinin, anlamsızlık biçimindeki işe yabancılaşma düzeylerinde branş değişkenine göre anlamlı farklılaşma olduğu tespit edilirken, güçsüzlük, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma şeklindeki işe yabancılaşma düzeylerinde anlamlı farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Anlamsızlık boyutunda branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha fazla yabancılaşma yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeylerinin görev yapmakta oldukları okulun büyüklüğüne göre anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Küçük okullarda çalışan öğretmenlerin, güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeylerinin, orta ve büyük okullarda çalışan öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Başka bir ifadeyle küçük ölçekli okullarda çalışan öğretmenler, orta ve büyük ölçekli okullarda çalışan

öğretmenlere göre daha fazla güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık yaşamaktadırlar. Ayrıca orta ölçekli okullardaki öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutuna ilişkin puan ortalamalarının daha yüksek, küçük ölçekli okullardaki öğretmenlerin puan ortalamalarının ise daha düşük olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre orta ölçekli okullardaki öğretmenlerin okula yabancılaşma şeklindeki örgütsel yabancılaşmayı daha fazla yaşadığı söylenebilir. Elma (2003)'nin yaptığı araştırma sonucunda, küçük okullarda çalışan öğretmenlerin, güçsüzlük ve yalıtılmışlık boyutlarındaki işe yabancılaşma düzeyleri, büyük okullarda görev yapan meslektaşlarına göre daha yüksek bulunmuştur. Bu çalışmada ulaşılan sonuç Elma (2003)'nin ulaştığı sonuçla benzerlik göstermektedir. Küçük okulların genellikle kenar mahallelerde olması, düşük sosyo-ekonomik sınıf çocuklarının geldiği okullar olması, okulun fiziksel olanaklarının yetersiz oluşu, okul çevresinden gerekli sosyal desteğin alınmaması gibi etkenler küçük okullarda çalışan öğretmenlerin işe yabancılaşmaya ilişkin algılarının daha yüksek çıkmasına neden olabilir. Bununla birlikte bu sonuç, uygun okul büyüklüğünün önemini de yansıtabilir. Çünkü orta ölçekli okullarda çalışan öğretmenlerin güçsüzlük biçimindeki işe yabancılaşma duygusunun, hem küçük okullarda hem de büyük ölçekli okullarda çalışan öğretmenlerin yabancılaşma duygularından daha düşük çıktığı belirlenmiştir. Bu sonuca göre, ideal okul büyüklüğünün orta büyüklük olduğu söylenebilir (Elma, 2003). Ayrıca çalışmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre, orta ölçekli okullarda çalışan öğretmenlerin, güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtım biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu bulguya göre orta ölçekli okullardaki öğretmenlerin daha az güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık duygusu yaşadığı söylenebilir. Bu sonuç, Elma (2003)'nin yaptığı araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir. Araştırma sonucunda, küçük okullarda çalışan öğretmenlerin okula yabancılaşma biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeylerinin orta ve büyük okullarda çalışan öğretmenlere oranla daha düşük olduğu saptanmıştır. Diğer bir ifadeyle küçük ölçekli okullarda çalışan öğretmenler orta ve büyük ölçekli okullarda çalışan öğretmenlere oranla okula daha az yabancılaştığı söylenebilir. Kılıçık (2011) yaptığı araştırma sonucunda, öğretmenlerin güçsüzlük ve anlamsızlık biçimindeki işe yabancılaşma algıları görev yaptıkları okul büyüklüğü açısından anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Bu sonuca göre, büyük ölçekli okullarda çalışan öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerinin orta ve küçük ölçekli okullarda çalışan

öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kazoğlu (2014)'nin yaptığı araştırma sonucunda, öğretmenlerin işe yabancılaşma alt boyutlarına ilişkin algılarının, okul büyüklüğüne bağlı olarak güçsüzlük boyutunda anlamlı fark gösterdiğini, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarında anlamlı fark göstermediğini saptamıştır. Güçsüzlük boyutunda, öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı 31 ve üzeri olanların, 1-10 olanlara göre anlamlı şekilde farklılaştığı, 31 ve üzeri öğretmeni olan okullarda çalışan öğretmenlerin, işe yabancılaşma düzeyi 1-10 arasında öğretmeni olan okullara göre daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca çalışılan okulun büyüklüğü arttıkça, öğretmenlerin güçsüzlük biçimindeki işe yabancılaşma düzeyinin, görece arttığını belirlemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, güçsüzlük ve okula yabancılaşma biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasında görev yapmakta oldukları okulun türüne göre anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre, ilkokul ile ortaokulda görev yapan öğretmenlerin, okula yabancılaşma biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunduğu saptanmıştır. Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin, okula yabancılaşma şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin, ilkokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna göre ortaokulda görev yapan öğretmenlerin okula daha fazla yabancılaşma yaşadığı, ilkokulda görev yapan öğretmenlerin ise okula daha az yabancılaşma yaşadığı söylenebilir. Lisede çalışan öğretmenler ile ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin güçsüzlük şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Lisede görev yapan öğretmenlerin güçsüzlük biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeylerinin, ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna göre lise öğretmenleri daha fazla güçsüzlük yaşarken ilkokul öğretmenlerinin güçsüzlük algısı daha düşüktür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin anlamsızlık ve yalıtılmışlık biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasında okul türüne bağlı olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Fayda-Kınık (2010)'ın yaptığı araştırma sonucunda, okul türü değişkeni ile yabancılaşma düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırma sonucunda, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, kuralsızlık şeklindeki yabancılaşma düzeylerinin, Meslek ve Anadolu meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Lisede çalışan öğretmenlerin kuralsızlık

biçimindeki yabancılaşma düzeyinin, Anadolu Meslek Lisesinde görev yapan öğretmenlerin düzeyinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Anadolu Lisesinde görev yapan öğretmenlerin, yalıtılmışlık biçimindeki yabancılaşma düzeyinin, İlköğretim okullarında ve Anadolu meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Emir (2012) tarafından yapılan araştırmanın sonucuna göre, okul türü değişkenine bağlı olarak, güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık biçimindeki yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiştir. Araştırma sonucunda, Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin, güçsüzlük biçimindeki yabancılaşma düzeylerinin Meslek lisesinde ve Genel lisede çalışan öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerinden daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin yalıtılmışlık biçimindeki yabancılaşma düzeylerinin ise Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin düzeylerinden daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, farklılıkların yönetimine ilişkin algıları ile örgütsel yabancılaşma düzeylerine ilişkin algılarından elde ettikleri puanlara göre, bireysel tutum ve davranışlar ile güçsüzlük, anlamsızlık ve okula yabancılaşma boyutları arasında negatif yönlü orta düzeyde, yalıtılmışlık boyutu ile negatif yönlü yüksek düzeyde bir ilişki belirlenmiştir. Örgütsel değerler ve normlar ile okula yabancılaşma ve anlamsızlık arasında negatif yönlü orta düzeyde, yalıtılmışlık ve güçsüzlük ile negatif yönlü yüksek düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Yönetimsel uygulamalar ve politikalar boyutu ile okula yabancılaşma, yalıtılmışlık ve anlamsızlık boyutları arasında negatif yönlü orta düzeyde, güçsüzlük boyutu ile negatif yönlü yüksek düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Farklılıkların yönetiminin bireysel tutum ve davranışlar, örgütsel değerler ve normlar ile yönetimsel uygulamalar ve politikalar boyutlarının güçsüzlük şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeyini yordamasını sınamak amacıyla uygulanan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Öğretmenlerin, yönetimsel uygulamalar ve politikalar boyutundaki puanları 1 birim arttığında öğretmenlerin güçsüzlük şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin ,26 birim azaldığı, öğretmenlerin bireysel tutum ve davranışlar boyutundaki puanları 1 birim arttığında güçsüzlük biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin ,64 birim azaldığı tespit edilmiştir. Öte yandan öğretmenlerin örgütsel değerler ve normlar boyutundaki puanlarındaki

değişikliklerin güçsüzlük düzeyini istatistiksel olarak etkilemediği belirlenmiştir. Bireysel tutum ve davranışlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar değişkenleri birlikte, güçsüzlük düzeyini ,49 oranında etkilemektedir. Bu sonuçlara göre, bireysel tutum ve davranışlar değişkeni ile yönetsel uygulamalar ve politikalar değişkeninin, güçsüzlük düzeyini orta düzeyde anlamlı şekilde etkilediği saptanmıştır. Başka bir ifade ile güçsüzlük düzeyinde meydana gelen değişimde, yönetsel uygulamalar ve politikalar ile bireysel tutum ve davranışların payı orta düzeydedir. Örgütsel değerler ve normların, güçsüzlük düzeyi üzerinde herhangi bir etkisi saptanmamıştır.

Farklılıkların yönetiminin bireysel tutum ve davranışlar, örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutlarının anlamsızlık şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeyini yordamasını sınamak amacıyla uygulanan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Öğretmenlerin, yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutundaki puanları 1 birim arttığında, anlamsızlık biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin ,24 birim azaldığı, öğretmenlerin bireysel tutum ve davranışlar boyutundaki puanları 1 birim arttığında, anlamsızlık şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin ,128 birim azaldığı tespit edilmiştir. Öte yandan öğretmenlerin örgütsel değerler ve normlar boyutundaki puanlarındaki değişikliklerin, anlamsızlık düzeyini istatistiksel olarak etkilemediği saptanmıştır. Bireysel tutum ve davranışlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar değişkenlerinin birlikte, anlamsızlık düzeyini ,34 oranında etkilediği belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre, bireysel tutum ve davranışlar değişkeni ile yönetsel uygulamalar ve politikalar değişkeninin, anlamsızlık düzeyini orta düzeyde anlamlı şekilde etkilediği tespit edilmiştir. Başka bir ifade ile anlamsızlık düzeyinde meydana gelen değişimde, yönetsel uygulamalar ve politikalar ile bireysel tutum ve davranışların payı orta düzeydedir. Örgütsel değerler ve normların, anlamsızlık üzerinde herhangi bir etkisi saptanmamıştır.

Farklılıkların yönetiminin bireysel tutum ve davranışlar, örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutlarının yalıtılmışlık biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeyini yordamasını sınamak amacıyla uygulanan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Öğretmenlerin, yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutundaki puanları 1 birim arttığında, yalıtılmışlık şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin ,15 birim azaldığı, öğretmenlerin bireysel tutum ve

davranışlar boyutundaki 1 birim arttığında, yalıtılmışlık biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin ,96 birim azaldığı saptanmıştır. Öte yandan öğretmenlerin örgütsel değerler ve normlar boyutundaki puanlarındaki değişmelerinin, yalıtılmışlık düzeyini istatistiksel olarak etkilemediği tespit edilmiştir. Bireysel tutum ve davranışlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar değişkenlerinin birlikte, yalıtılmışlık düzeyini ,48 oranında etkilediği belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre, bireysel tutum ve davranışlar değişkeni ile yönetsel uygulamalar ve politikalar değişkeninin, yalıtılmışlık düzeyini orta düzeyde anlamlı şekilde etkilediği saptanmıştır. Başka bir ifade ile yalıtılmışlık düzeyinde meydana gelen değişimde, yönetsel uygulamalar ve politikalar ile bireysel tutum ve davranışların payı orta düzeydedir. Örgütsel değerler ve normların, yalıtılmışlık düzeyinin üzerinde herhangi bir etkisi saptanmamıştır.

Farklılıkların yönetiminin bireysel tutum ve davranışlar, örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutlarının okula yabancılaşma düzeyini, yordamasını sınamak amacıyla uygulan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Öğretmenlerin, yönetsel uygulamalar ve politikalar boyundaki puanları 1 birim arttığında, okula yabancılaşma biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin ,19 birim azaldığı, öğretmenlerin bireysel tutum ve davranışlar boyutundaki puanları 1 birim arttığında, okula yabancılaşma şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin ,63 birim azaldığı tespit edilmiştir. Öte yandan öğretmenlerin örgütsel değerler ve normlar boyutundaki puanlarında meydana gelen değişikliklerin okula yabancılaşma düzeyini istatistiksel olarak etkilemediği saptanmıştır. Bireysel tutum ve davranışlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar değişkenlerinin birlikte, okula yabancılaşma düzeyini ,32 oranında etkilediği belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre bireysel tutum ve davranışları değişkeni ile yönetsel uygulamalar ve politikalar değişkeninin, okula yabancılaşma düzeyini orta düzeyde anlamlı şekilde etkilediği tespit edilmiştir. Başka bir ifade ile okula yabancılaşma düzeyinde meydana gelen değişimde, yönetsel uygulamalar ve politikalar ile bireysel tutum ve davranışların payı orta düzeydedir. Örgütsel değerler ve normların, okula yabancılaşma düzeyi üzerinde herhangi bir etkisi saptanamamıştır.

Her üç değişken birlikte ele alındığında yönetsel uygulamalar ve politikalar ile bireysel tutum ve davranışların güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula

yabancılaşma düzeyinin anlamlı birer yordayıcısı olduğu ancak örgütsel değerler ve normların güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı saptanmıştır.

5.2 Öneriler

Araştırmaya ilişkin öneriler aşağıda yer almaktadır. Bu öneriler araştırmada elde edilen sonuçlarla ilgili olarak “uygulamaya ilişkin öneriler” ve gelecekte yapılacak araştırmalarla ilgili olarak da “araştırmaya ilişkin öneriler” biçiminde iki boyutta ele alınmıştır.

5.2.1.Uygulamaya İlişkin Öneriler

1.Farklılıkların yönetimine ilişkin algıların yüksek olmasının örgütsel yabancılaşmayı önlediğine ilişkin destekleyici bulgular elde edilmiştir. Bu nedenle öğretmenlere yönelik farklılıkların yönetimine ilişkin çalışmalar yapılmalıdır. Örneğin okul ikliminin farklılıkları destekleyici özellikte olması, öğretmenlerin farklılıkları ve birbirlerini daha iyi tanımalarına yardımcı olacak etkinliklerin yapılması, karşılıklı güvenin egemen olduğu bir okul iklimi yaratılması gibi faaliyetlerin yapılması faydalı olacaktır.

2. Bu araştırma sonucunda farklılıkların yönetimine yönelik bireysel tutumlar ve davranışlar boyutunda kadın öğretmenlerin puanlarının erkek öğretmenlerin puanlarına oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu duruma bağlı olarak erkek öğretmenlerin farklılıkların önemini daha iyi fark etmeleri için faaliyetler yapılmalıdır.

3. Öğretmenlerin farklılıkların yönetimine yönelik bireysel tutumlar ve davranışlar, örgütsel tutum ve davranışlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutlarındaki algı düzeyleri en düşük olan grubun 31-40 yaş arasındaki öğretmenler olduğu tespit edilmiştir. Buna göre bu yaş grubundaki öğretmenlere yönelik davranış değiştirme, nesnel /objektif olma ve empati konularında eğitimler verilmeli, bu eğitimlerde drama, sorun çözme gibi uygulamalara yer verilmelidir.

4. Örgütsel değerler ve normlar ile yönetsel uygulamalar ve politikalar boyutlarında branş öğretmenlerinin farklılıkların yönetimine ilişkin algı düzeyinin sınıf öğretmenlerinin algı düzeyinden daha düşük olduğu belirlenmiştir. Branş

öğretmenlerine farklılıklarla ilgili duyarlık ve beceri geliştirmeye yönelik eğitimler düzenlenmelidir.

5. Küçük ölçekli okullarda çalışan öğretmenlerin, orta ve büyük ölçekli okullarda çalışan öğretmenlere göre farklılıkların okullarında daha az dikkate aldığını ve yöneticilerin farklılıkları daha az dikkate alarak yönetim faaliyetlerinde bulduklarını düşündükleri şeklinde bir algıya sahip olduğu tespit edilmiştir. Küçük okullarda farklılıklara saygılı olunması gerektiği görüşünün bütün okul paydaşlarına ifade edilerek okulların stratejik planlarına eklenmesi sağlanmalı ve bu planlar çerçevesinde uygulamalar yapılmalıdır.

6. Liselerde çalışan öğretmenlerin ilkokul ve ortaokulda çalışan öğretmenlere oranla okullarında farklılıkların daha az kıymetli olduğu ve farklılıkların yönetsel uygulamalara daha az yansıtıldığını düşündüğü sonucuna ulaşmıştır. Özellikle liselerde farklılığa saygı, ayrımcılık yapmama ve farklılıkların kazandırdığı avantajlardan en üst düzeyde yararlanacak şekilde bir okul kültürü oluşması için faaliyetlerin yapılması sağlanmalıdır.

7. Öğretmenlerin görüşlerine göre örgütsel yabancılaşma düzeyinin en yüksek düzeyde olduğu boyutun okula yabancılaşma olduğu belirlenmiştir. Gelecek nesilleri emanet ettiğimiz eğitim sisteminde öğrencilerle sürekli iletişim ve etkileşim içinde olan öğretmenlerin okula yabancılaşmalarının azaltılması hatta yok edilmesi gerekmektedir. Aksi takdirde öğretmenlerin yaşadıkları yabancılaşma doğrudan eğitimin niteliğini etkileyecektir. Bu durumu önlemek için okul yöneticilerinin, öğretmenlerin aralarında ilişkileri iyileştirmek, sorunları en aza indirmek ve öğretmenleri değerli olarak görüp örgüte dahil ettiği bir okul iklimi oluşturmaları gerekmektedir.

8. Kadın öğretmenlerin okula yabancılaşma biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin erkek öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu, erkek öğretmenlerin ise güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin kadın öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerin işleriyle ilgili sorumluluk üstlenmelerini özendirici hale getirilmesi ve mesleğe karşı olumlu tutumu geliştirici çalışmalar yapılırken, erkek öğretmenlerin ihmal edilmemesi ve sosyal konularda desteklenmesi sağlanmalıdır.

9. 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeylerinin diğer öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. 51-60 yaş aralığındaki öğretmenlerin okula yabancılaşma şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Yaşı fazla olan öğretmenlerin kendilerini geliştirebilmeleri adına eğitimler düzenlenmelidir.

10. Bekâr öğretmenlerin okula yabancılaşma şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeylerinin evli öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu evli öğretmenlerin ise güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeylerinin bekâr öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlere gerekli sosyal desteğin verilmesi, gerek okul içinde gerekse okul dışında etkileşim olanaklarının artırılması sağlanmalıdır.

11. 1-6 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin okula yabancılaşma şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Genç öğretmenlere kuruma ve sisteme adaptasyon sağlayabilmesi konusunda oryantasyon programları yapılmalıdır.

12. Sınıf öğretmenlerinin anlamsızlık ve yalıtılmışlık biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin branş öğretmenlerinin ise güçsüzlük ve okula yabancılaşma şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeyinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Okul yönetiminin öğretmenlerin okula aidiyetlik duygularının geliştirilmesi, öğretmenlerin birbirleriyle etkileşimlerinin artırılması, kendilerini ifade edebilecek ve kendi yaratıcılıklarını ortaya koyabilecek ortamların oluşturması gerekir.

13. Küçük okullarda çalışan öğretmenlerin güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık şeklindeki örgütsel yabancılaşma düzeylerinin orta ve büyük okullarda çalışan öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Küçük okullarda çalışan öğretmenlere yönelik sosyal faaliyetlerin daha fazla yapılması ve okul-aile birliğince veli öğretmen ilişkilerinin daha iyi sağlanmasına yönelik faaliyetler yapılmalıdır.

14. Lisede görev yapan öğretmenlerin güçsüzlük biçimindeki örgütsel yabancılaşma düzeylerinin ilkökul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Liselerde öğretmenler ile öğrenciler arasındaki iletişimin iyileştirilmesine yönelik faaliyetler yapılmalı ayrıca öğretmenlerin okulla ilgili

ilettikleri sorunlar sorunları dinleme aşamasından çözümüne kadar öğretmenin fikirlerine dikkate alır biçimde ele alınmalıdır. Okul içi sosyal etkinlikler ihmal edilmemelidir.

5.2.2.Araştırmaya İlişkin Öneriler

1. Örgütsel yabancılaşmanın neden ve sonuçlarını etkili biçimde ortaya koyabilmek için Türk milli eğitim sisteminin değişik alan ve kademelerinde görev yapan eğitim işgörenlerini kapsayacak biçimde daha geniş boyutlu araştırmalar yapılabilir.
2. Eğitim işgörenlerinin örgütsel yabancılaşmasının nedenleri nitel araştırma modelleriyle daha derinlemesine incelenebilir.
3. Bu araştırmada öğretmenlerin okula yabancılaşma ve güçsüzlük biçimindeki örgütsel yabancılaşma algılarının daha yüksek çıktığı saptanmıştır. Bu durumun neden ve sonuçlarını derinliğine ortaya çıkaracak çalışmalar yapılabilir.
4. Okul büyüklüğüne bağlı olarak farklılık gösteren örgütsel yabancılaşma algılarının, söz konusu bu okul büyüklüklerinin hangi özelliklerine bağlı olarak değiştiğine ilişkin çalışmalar yapılabilir.
5. Bu çalışmada öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyleri, örgütsel yabancılaşma boyutları açısından belirlenmeye çalışılmıştır. Bundan sonraki çalışmalarda örgütsel yabancılaşmanın örgütsel iklim, örgüt imajı, performans yönetimi, stresle başa çıkma, iş doyumu gibi değişkenlerle ile ilişkisi araştırma konusu yapılabilir.
6. İstanbul'un kozmopolit bir şehir olduğu gerçeğinden yola çıkarak diğer ilçelerde de farklı model ve farklı örnekleme yöntemleri kullanılarak çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Açikel, S. (2013). *İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Kültürleri ile İşe Yabancılaşmaları Arasındaki İlişki (İstanbul İli Ataşehir İlçesi Örneği)* (Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aile Bakanlığı (2012). <https://sgb.aile.gov.tr/2013-2017-stratejik-plan> adresinden 15 Mart 2018 tarihinde ulaşılmıştır.

Akın-Kösterelioğlu, M. (2011). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi ile İşe Yabancılaşması Arasındaki İlişki* (Doktora Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Akpolat, T. ve Oğuz, E. (2015). İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinde Örgütsel Sinizmin İşe Yabancılaşma Düzeyine Etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 947-971

Aksu, N. (2008). *Örgüt Kültürü Bağlamında Farklılıkların Yönetimi ve Bir Uygulama* (Doktora Tezi), Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Alparslan, A. M., Bozkurt, Ö. Ç. ve Özgöz, A. (2015). İşletmelerde Cinsiyet Ayrımcılığı ve Kadın Çalışanların Sorunları. *MAKÜ İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2 66-81.

Aslan, H. (2008). *Endüstri Meslek Liselerinde Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Mesleğe ve Kuruma Yabancılaşma Düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Aslan, G. (2015). Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algularına İlişkin Metaforik Bir Çözümleme. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 40 (181), 363-384.

Atasayar, Ö. (2015). *Kültürel Farklılıkların Yönetimine İlişkin Öğretmen Algı ve Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Aydın, İ. P. (2008). *İş Yaşamında Stres*. 3.bsk Ankara: Pegem Yayıncılık.

Aydın, M. (2010). *Eğitim Yönetimi*. 10.bsk. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.

Aydın, Ş. (2004). Örgütsel Stres Yönetimi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (3), 49-74.

Aytaç, S. (1997). *Çalışma Yaşamında Kariyer Yönetimi, Planlaması, Geliştirilmesi Sorunları*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık

Balay, R., Kaya, A. ve Geçdoğan-Yılmaz, R. (2014). Eğitim Yöneticilerinin Hizmetkâr Liderlik Yeterlikleri ile Farklılıkları Yönetme Becerileri Arasındaki İlişki. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 4(1), 229-249

Balay, R. ve Sağlam, M. (2004). Eğitimde Farklılıklar Yönetimi Ölçeğinin Uygulanabilirliği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(8), 32-46.

Balcı, A. (2003). *Örgütsel Sosyalleşme: Kuram Strateji ve Taktikler*. 2.bsk. Ankara: Pegem AYayıncılık.

Balcı, A. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknikler ve İlkeler*. 8.bsk. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Balyer, A. ve Gündüz, Y. (2010). Yönetici ve Öğretmenlerin Okullarında Farklılıkların Yönetimine İlişkin Algılarının İncelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32, 25-43.

Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*. 2.bsk. İstanbul: Kariyer Yayınları.

Barutçugil, İ. (2010). Kültürlerarası Farklılıklar ve İnsan Kaynakları Yönetimi. A. Yelboğa(Ed). *Yönetimde İnsan Kaynakları* (s. 75). Ankara: Turhan Kitabevi.

Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel Davranış*. 3.bsk. Ankara: Feryal Matbaası.

Bayat, B. (1996). *Çimento ve Otomotiv Sektörlerinde Çalışan İşçiler Arasında Yabancılaşmanın Karşılaştırmalı Olarak Araştırılması* (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Bedir, E. (2002). Yirmibirinci Yüzyılda İstihdamın Artan Önemi ve Eğitim-İstihdam İlişkisi. *Kamu-İş Dergisi*, 7 (1), 7-19.

Begeç, S. (2004). *Farklılıkların Yönetimi ve Genelkurmay Başkanlığı Barış İçin Ortaklık Merkezinde Yapılan Bir Araştırma* (Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Berktaş, F. ve Atasoy, E. (2007). Dinler Coğrafyasına Küresel Bir Bakış. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18 (1), 18-44.

Birkök, M. C. (2004). Sosyal Rol ve İş Bölümü. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 1-10.

Bozdemir, N. ve Özcan, S. (2011). Cinselliğe ve Cinsel Sağlığa Genel Bakış. *Turkish Journal Of Family Medicine And Primary Care*, 5 (4), 37-46.

Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: PegemAYayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*. 10.bsk Ankara: Pegem Akademi.

Büyükyılmaz, O. (2007). *İşletmelerde Yabancılaşmanın Sosyo-Psikolojik Etkileri ve Türkiye Taşkömürü Kurumunda Bir Uygulama* (Yüksek Lisans Tezi), Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

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

Celep, C. (1992). İlkokullarda Yönetici - Öğretmen İletişimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8), 301-316.

Celep, C. (2000). *Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Cengiz, A. A. (2001). *Kişisel Özelliklerin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkileri ve Eskişehir'de Sağlık Personeli Üzerinde Bir Uygulama* (Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Centel, T. (2016). *Temel İş ve Sosyal Sigorta Yasaları*. 3.bsk. İstanbul: Beta Basım

Ceylan, T. (2011). Toplumsal Sistem Analizinde Toplumsal Statü ve Rol. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (1), 89-104.

Ceylan, A. ve Ulutürk, Y. H. (2006). Rol Belirsizliği, Rol Çatışması, İş Tatmini ve Performans Arasındaki İlişkiler. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 7 (1), 48-58.

Çakır, E. (2011). *Farklılıkların Yönetimi ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İlişkisi: Karaman Vali'liğinde Bir Uygulama* (Yüksek Lisans Tezi), Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.

Çako, G. (2012). *İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Algularına Göre Yöneticilerin Farklılıkları Yönetimi Becerileri İle Değişime Dirençleri Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi), Tarkya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

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

Çalışkan, Ö. (2015). *İlköğretim Öğrencilerinde Teknoloji Kullanımı Eksenli Yabancılaşma: Düzce Merkez İlçe Örneği* (Yüksek Lisans Tezi), Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.

Çetin, C. ve Dereli, B. (2007). Çokuluslu İşletmelerde Yurtdışına Gönderilecek Yöneticilere Sunulan Kültürlerarası Eğitim ve Uygulama Örneği. B. Dereli (Ed). *İşgücündeki Farklılıkların Yönetimi* (s. 145-162). 1. bsk. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

Çetin, N. (2009). *İlköğretim Okullarında Yöneticilerin Öğretmenler Arasındaki Farklılıkları Yönetme Yeterlilikleri (Bursa İli Örneği)* (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Çınar, K. (2013). *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Güven Düzeylerine Yöneticilerinin Farklılıklarla Yönetim Davranışlarının Etkisi (Yüksek Lisans Tezi)*, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

Çilesiz, E. (2014). *İşgören Yabancılaşması İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki: Ankara'daki Beş Yıldızlı Oteller Üzerine Bir Uygulama* (Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Çoban, A.E., Karaman, N.G. ve Doğan, T. (2010). Öğretmen Adaylarının Kültürel Farklılıklara Yönelik Bakış Açılarının Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10 (1), 125-131.

Çokluk, Ö. (2014). Örgütlerde Tükenmişlik. C. Elma ve K. Demir (Ed). *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar* (s. 117-143). 4. bsk. Ankara: Anı Yayıncılık.

Çolak, M. (2010). Eğitim ve Beşeri Sermayenin Kalkınma Üzerine Etkisi. *Kamu-İş Dergisi*, 11 (3), 109-125.

Demir, K. (2014). Örgütlerde İletişim Yönetimi. C. Elma ve K. Demir (Ed). *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar* (s. 145-172). 4. bsk. Ankara: Anı Yayıncılık.

Demirel, Y. (2009). Örgütsel Bağlılık Ve Üretkenlik Karşıtı Davranışlar Arasındaki İlişkiye Kavramsal Yaklaşım. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (15), 115-132.

Demirer, T. ve Özbudun, S. (2007). *Yabancılaşma* 1.bsk. Ankara: ÜtopyaYayınevi.

Demirez, F. ve Tosunoğlu, N. (2017). Örgüt İkliminin İşe Yabancılaşma Üzerine Etkisi: Gazi Üniversitesi Rektörlüğünde Bir Araştırma. *Journal of Business Research Turk*, 9 (2), 69-88.

Develioğlu, K. ve Tekin, Ö. A. (2013). Beş Faktör Kişilik Özellikleri ve Yabancılaşma Arasındaki İlişki: Beş Yıldızlı Otel Çalışanları Üzerine Bir Uygulama. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 15-30.

Durcan, N.M. (2007). *Yabancılaşmanın İnsan Kaynakları Yönetimi Açısından İncelenmesi* . (Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Eğinli, A. T. (2009). *Örgütsel Bağlılığın Geliştirilmesinde Farklılık Yönetimi* (Doktora Tezi), Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Elma, C. (2003). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması* (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.
- Erdem, M. (2014). İş Yaşamı Kalitesinin İşe Yabancılaşmayı Yordama Düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(2), 519-544.
- Erdoğan, İ. (2011). *İletişimi Anlama*. 4.bsk. Ankara: Pozitif Matbaacılık.
- Eren, E. (1993). *Yönetim Psikolojisi*. 4.bsk İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Eren, V. ve Durna, U. (2006). Üç Boyutlu Bir Yaklaşım Olarak Örgütsel Tükenme. *Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.B.F Dergisi*, (10), 40-51.
- Ergil, D. (1980). *Yabancılaşma ve Siyasal Katılma*. Ankara: Olgaç Matbaası.
- Erjem, Y. (2005). Eğitimde Yabancılaşma Olgusu ve Öğretmen: Lise Öğretmenleri Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (4), 395-417.
- Erkılıç, E. (2012). *Örgütsel Stresin Örgütsel Yabancılaşma Üzerine Etkisi: Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Araştırma* (Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Eryılmaz, A. (2010). *Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Yabancılaşma Düzeyleri* (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 Dergisi*, 36 (161), 271-286.
- Fayda-Kınık, F.Ş. (2010). *Öğretmenlerin Yabancılaşma Alguları* (Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Fettahlıoğlu, Ö.O. ve İnce, M. (2013). Çalışma Yaşamında Farklılıkların Yönetimi Uygulamalarının İş Doyumuna Etkisi: Tekstil Sektöründe Alan Araştırması. *KSÜ İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*,3 (1), 77-88.

Fettahlıoğlu, Ö.O. ve Tatlı, H.S. (2015). Örgütsel Bağlılık ve Farklılıkların Yönetimi Algılamaları Arası İlişkilerin Saptanmasında Demografik Farklılıklara Yönelik İnceleme. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*,12 (2), 119-140.

Forumtr. (2018, Nisan 11). *Örgüt İklimi*. İstanbul, Türkiye.

Fromm, E. (1990). *Sağlıklı Toplum*. 2.bsk. (Y. Salman, Z. Tanrısever, Çev.) İstanbul: Payel Yayınları.

Fromm, E. (2014). *Marx'ın İnsan Anlayışı*. 1.bsk. (K. Ökten, Çev.) İstanbul: Say Yayınları.

Geçdoğan-Yılmaz, R. (2013). *Kamuda Görev Yapan Yöneticilerin Hizmetkâr Liderlik Yeterlilikleri ile Farklılıkları Yönetme Becerileri* (Yüksek Lisans Tezi), Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, şanlıurfa.

Genç, Ö. N. (2017). *İlkokullarda Görev Yapan Yöneticilerin Öğretmenler Arasındaki Farklılıkları Yönetme Durumlarının İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Giddens, A. (2012). *Sosyoloji*. 2.bsk. (C. Güzel, Çev.) İstanbul: Kırmızı Yayınları.

Gökçen, A. ve Çavuş, M. F. (2014). Farklılık Yönetimiyle Örgütlerde Yabancılaşmanın Önlenmesi: Yazınsal Derleme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (1), 525-533.

Gönüllü, M. (2000). Grup ve Grup Yapısı. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 2 (1), 191-201.

Güneri, B. M. (2010). *Öğretim Elemanlarının Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının İşe Yabancılaşmaları Üzerine Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi), Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.

Gürcü, Ö. D. (2012). *Algılanan Örgütsel Adaletin Örgütsel Yabancılaşmaya Etkisi Üzerine Yalova İli Kamu ve Özel Kuruluşlarında Karşılaştırılmalı Bir Araştırma* (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Helvacıoğlu, N. (2007). *Çokuluslu İşletmelerde Rekabet Avantajı Sağlamanın Bir Aracı Olarak Kültürel Farklılıkların Yönetimi* (Doktora Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

Human Resources. (2003, Temmuz). *Farklılıkların Yönetimi Nedir, Neden Önemlidir, Nasıl Çalışır?* İstanbul, Türkiye.

Kahveci, G. (2015). *Okullarda Örgüt Kültürü, Örgütsel Güven, Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel Sinizm Arasındaki İlişkiler* (Doktora Tezi), Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

Karabey, S. ve Müftüoğlu, N. (2006). *Cinsel Sağlık ve Üreme Sağlığı Alanında Ulusal ve Yerel Medya Yoluyla Savunuculuk Projesi*. Gençlik ve Cinsellik . İstanbul, Türkiye: Cinsel Eğitim Tedavi ve Araştırma Derneği.

Karacoşkun, M. D. (2004). Dini inanç- Dini Davranış İlişisine Soyo-Psikolojik Yaklaşımlar. 4 (2), *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 23-36.

Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. 1.bsk Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Kasapoğlu, S. (2015). *İşe Yabancılaşma Düzeyleri ile Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kaya, C. (2009). *Çalışma Yaşamında Kadın İşgücü Sorunları ve Örgütlenme Eğilimleri* (Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Kazoğlu, M.A. (2014). *Öğretmenlerin Örgütsel Yıldırma ve İşe Yabancılaşma Algıları Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi), Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.

Kesen, M. ve Pabuçcu, H. (2016). Örgütsel Muhalefet ve İşe Yabancılaşmanın Duygusal Tükenmişliğe Etkisinin Anfiş Modeli ile İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9 (42), 1552-1563.

Kesik, F. ve Cömert, M. (2014). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 15(1), 27-46.

Keskinkılıç-Kara, S. B. ve Alabay, E. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Farklılıkların Yönetimine İlişkin Algıları. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (2), 721-742.

Kılıçık, F. (2011). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Algıları* (Yüksek Lisans Tezi), İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Kılıç, S. (1984). *Yabancılaşma İnsana Karşı Toplumsal Süreç*. 1.bsk. İstanbul: Rahmet Yayıncılık.

Kılıçlar- Şahin, E. (2015). *İlköğretim Kurumlarında Farklılıkların Yönetimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kılınc, S. (2009). *Farklılıkların Yönetimine İlişkin Uluslararası Bir Şirkette İnceleme* (Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Kırdar, O. (2017). *Coğrafya 11. Sınıf Ders Kitabı*. 1.bsk. Ankara: Dikey Yayıncılık.

Kızılçelik, S. ve Erjem, Y. (1994). *Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü*. 1.bsk. Ankara: Atilla Kitabevi.

Knoop, R. (1982). Alienated Teacher: A. Profile, *Teaching and Teacher Education*, 4 (3),1-28,

Kurtulmuş, M. (2014). *Farklılıkların Yönetiminin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına ve Vatandaşlık Davranışlarına Etkisi* (Doktora Tezi), Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.

Küçükahmet, L. (1996). *Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumu*. (1), Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.

Mannix, E. ve Neale, M. A. (2005). What differences make a difference: The promise and reality of diverse teams in organizations. *Psychological Science in the Public Interest*. 6 (2), 31-55.

Marx, K. (1993). *1844 El Yazmaları*. (K. Somer, Çev.) 2.bsk. İstanbul: Sol Yayınları.

Marx, K. (2004). *Kapital*. 3.bsk. (A. Bilgi, Çev.) Ankara. Sol Yayınları.

Marx, K. (2013). *Yabancılaşma*. 4.bsk. (K. Somer, A. Kardam, S. Belli, A. Gelen, Y. Fincancı, A. Bilgi, Çev.) Ankara. Sol Yayınları.

Maslach, C., Schaufeli, W. B. ve Eiter, M. P. (2001). Job Burnout. *Annual Review Psychology*, 397 – 422.

Mazur, B. (2010). Cultural Diversity in Organisational Theory and Practice. *Journal of Intercultural Management*, 2 (2), 5-15.

Memduhoğlu, H. B. (2007). *Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Türkiye'de Kamu Liselerinde Farklılıkların Yönetimi* (Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Memduhoğlu, H. B. (2008). Örgütsel Sosyalleşme ve Türk Eğitim Sisteminde Sosyalleşme Süreci. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 137-153.

Memduhoğlu, H. B. (2011). Liselerde Farklılıkların Yönetimi: Bireysel Tutumlar, Örgütsel Değerler ve Yönetimsel Politikalar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (2), 37-53.

Memduhoğlu, H. B. ve Ayyürek, O. (2014). Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Ananokullarında Farklılıkların Yönetimi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 175-188.

Mercan, M. (2006). *Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel Vatandaşlık* (Yüksek Lisans Tezi), Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

Minaslı, A. V. (2012). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Yabancılaşma Arasındaki İlişki: Konuyla İlgili Bir Araştırma* (Yüksek Lisans Tezi), Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Minibaş, J. (1993). *Yabancılaşma Kavramının İncelenmesi ve Banka Sektörüne Yönelik Bir Araştırma* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Odabaşı, S. (2012). *Kariyer Yönetimi*. 1.bsk. İstanbul: Kumsaati Yayınları.

Ofluoğlu, G. ve Büyükyılmaz, O. (2008). Yabancılaşmanın Teorik Gelişimi ve Tarihsel Süreç İçinde Farklı Alanlarda Görünümleri. *Kamu İş Sendikası Dergisi*, 10 (1), 113-144.

Okat, B. (2010). *Örgütlerde Farklılıkların Yönetimi ve Farklılık İklimine Kuramsal Bir Yaklaşım* (Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Öncer, A. Z. (2004). *İşletmelerde Bireysel, Örgütsel, Yönetimsel Farklılık Kaynakları ve Farklılaşma Stratejileri: Unilever Unity Projesi Kapsamında Bir Araştırma* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Örücü, E, Kılıç, R. ve Kılıç, T. (2007). Cam Tavan Sendromu ve Kadınların Üst Düzey Yönetici Pozisyonuna Yükselmelerindeki Engeller: Balıkesir İli Örneği. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 14 (2), 117-135.

Özan, M.B. ve Polat, M.(2013). İlköğretim Öğretmenlerinin Farklılıkların Yönetimine Yönelik Algıları (Muş İli Örneği). *E-International Journal of Educational Research*, 4 (4), 55-77

Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2001). *Örgütsel Davranış*. 8.bsk. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Özer, P. S. (2007). Çeşitliliği Yeniden Düşünmek ve Çeşitliliklerin Yönetimi. M. Kurt, & S. Bayraktaroğlu (Ed), *Türkiye’de İşletmecilikte Yeni Perspektifler* (s. 105-135). Ankara. Gazi Kitabevi.

Özida. (2006). Özürlülük Araştırmaları. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı. www.engelsiz.hacettepe.edu.tr adresinden 28 Mart 2018 tarihinde alınmıştır.

Öksüz, Y. Ve Güven, E. (2012). Farklılıklara Saygı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması. *International Journal of Social Science*, 5 (5), 457-473

Panpenheim, F. (2002). *Modern İnsanın Yabancılaşması*. (1). Ankara: Phoenix Yayınevi.

Rengi, Ö. ve Polat, S. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Kültürel Farklılık Algıları ve Kültürlerarası Duyarlılıkları. *Zeitschrift für die Welt der Türken /Journal of World of Turks*, 6(3), 135-156.

Robbins, S.P. (1989). *Organizational Behavior*. 4.bsk. Prentice Hall.

Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1995). *Örgütsel Psikoloji*. 2.bsk. Bursa: Ezgi Kitabevi.

Schulze, N. (1998). *Yaşam Kalitesini Yükselten Temel Unsur Olarak İşin İnsancillaştırılması*. Ankara: MPM Yayınları.

Seymen, O. A. (2005). Küreselleşme ve Çok Uluslu İşletmecilik Çerçevesinde Kariyerin Değişen Yüzü ve Getirdiği Sorunlar. O. A. Seymen ve T. Bolat (Ed). *Küreselleşme ve Çok Uluslu İşletmecilik* (s. 183 – 209). İstanbul: Nobel Yayınları.

Smith, A. D. (2002). *Ulusların Etnik Kökeni*. 1.bsk. (S. Bayramoğlu, H. Kendir, Çev.) Ankara: Dost Kitabevi.

Speechley, C. ve Wheatley, R. (2001). *Developing a Culture for Diversity in a Week*. London: HodCer and Stoughton.

Sürgevil, O. (2008). *Farklılık ve İşgücü Farklılıklarının Yönetimine Analitik Bir Yaklaşım* (Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir

Sürgevil, O. ve Budak, G. (2008). İşletmelerin Farklılıkların Yönetimi Anlayışına Yaklaşım Tarzlarının Saptanmasına Yönelik Bir Araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (4), 65-96.

Sürgevil, O. (2010). *Çalışma Yaşamında Farklılıkların Yönetimi*. 1.bsk. Ankara: Nobel Yayınları.

Süzek, S. (2005). İş Hukuku. İstanbul:Beta Yayıncılık

Şimşek, H. ve Ataş- Akdemir, Ö. (2015). Üniversite Öğrencilerinde Okula Yabancılaşma. *Curr Res Educ*, 1(1) , 1-12.

Şimşek, H., Balay, R. ve Şimşek, A.S. (2012). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinde Mesleki Yabancılaşma. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 2 (1), 53-72.

Şimşek, M., Çelik, A., Akgemci, T. ve Fettahoğlu, T. (2006). Örgütlerde Yabancılaşmanın Yönetimi Araştırması . *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 569-587.

Şimşek, H. ve Katıtaş, S. (2014). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Okula Yabancılaşmanın Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Şanlıurfa İli Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 81-99.

Şirin, E. F. (2009). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşma Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4 (4), 164-177.

Şişman, M. (2007). *Örgütler ve Kültürler*. 2.bsk. Ankara: Pegem A Yayıncılık

Tanrıverdi, H. ve Kılıç, N. (2016). Algılanan Örgütsel Destek ve Örgütsel Yabancılaşma Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sosyolojik Araştırmalar E-Dergisi*, 1-18.

Taşlıyan, M., Hırlak, B. ve Çiftçi, G. E. (2016). Farklılık Yönetiminin Örgütsel Özdeşleşme Üzerine Etkisi: Akademik ve İdari Personel Üzerine Bir Araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15 (59), 1339-1359.

Tatlı, H.S. (2014). *Farklılıkların Yönetiminin Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi), Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.

Tayfur, M.F. (2016). *İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Öğretmenler Arasındaki Farklılıkları Yönetme Yeterlilikleri* (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Tezcan, M. (1983). Eğitimde Yabancılaşma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16 (1). 121-127.

Tezcan, M. (1985). *Eğitim Sosyolojisi*. 4.bsk. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Thomas, D. A. ve Ely, R. J. (1999). Harvard Business Review İnsanı Yönetmek.*Farklılıklara Önem Kazandırmak*, (G. Bulut, Çev.) İstanbul: Mess Yayınları, 123-152

Tolan, B. (1981). *Çağdaş Toplumun Bunalımı Anomi ve Yabancılaşma*. Ankara: Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi. No:166.

Tolan, B. (1996). *Toplum Bilimlerine Giriş*. 4.bsk. Ankara: Murat ve Adım Yayınları.

Tolan, B. (2005). *Sosyoloji*. 1.bsk Ankara: Gazi Kitabevi.

Topçuoğlu, R. A. (2009). Kadın Emeğinin Değersizleşmesi. *Praksis Dergisi*, 20, 87-104.

Tozkoparan, G. ve Vatansever, Ç. (2011). Farklılıkların Yönetimi: İnsan Kaynakları Yöneticilerinin Farklılık Algısı Üzerine Bir Odak Grup Çalışması. *Akdeniz İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21, 89-109.

Töremen, F. (2011). *Öğrenen Okul*. (2). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Tuna, M. ve Yeşiltaş, M. (2014). Etik İklim, İşe Yabancılaşma ve Örgütsel Özdeşleşmenin İşten Ayrılma Niyeti Üzerindeki Etkisi: Otel İşletmelerinde Bir Araştırma. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 25 (1), 105-117.

Türk, F. (2010). *Lise Öğrencilerinin Eğitimde Yabancılaşma Sorunu: Ankara İli Yenimahalle İlçesi İki Genel Lise Örneği* (Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Türk, T. (2013). *Ortaöğretim Öğrencilerinde Duygusal İstismar, Disiplin Cezaları Ve Okula Yabancılaşma Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tüz, M. V. ve Gümüş, M. (2010). The Diversity Perception and the Attitudes of Employees: A Study on Human Resource Professionals and Hotel Workers. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 65 (2), 219-238.

Uğur, A. ve Erol, Z. (2015). Örgütlerde Kritik Sorun Kaynağı Olarak İşe Yabancılaşma ve Bürokrasi Arasındaki İlişkiye Yönelik Kavramsal Bir Yaklaşım. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 182-192.

Uras, M. (1995). Örgütlerde Karara Katılmanın Koşulları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 1 (2), 305-312.

Ünalp, A. T. (2007). *Küresel İşletmeler ve Küresel İşletmelerde Farklılıkların Yönetiminde Kültürel Farklılıkların Önemi (Yüksek Lisans Tezi)*, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Yanaşma, G. (2011). *Farklılıklar Yönetiminin Yönetimsel Etkinliğe Katkıları; Çorum'da Kamu Kurumu Örneği (Yüksek Lisans Tezi)*, Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum.

Yapıcı, M. (2004). Eğitim ve Yabancılaşma. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 1-9.

Yazgan İnanç, B. ve Yerlikaya, E. E. (2012). *Kişilik Kuramları* 6.bsk. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Yeniçeri, Ö. (1987). *Örgütlerde Yabancılaşma Sorunları ve Yabancılaşmanın Önlenmesinde Yönetime Katılmanın Rolü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Yeniçeri, Ö. (1991). *Örgütlerde Çatışma ve Yabancılaşma Sorunlarının Yönetiminde Etkili Bir Araç Olarak Yönetime Katılmanın Etkisi (Yayınlanmamış Doktora Tezi)*, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

Yılmaz, E. ve Kurşun, A. T. (2013). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarının Okullardaki Farklılık Yönetimi Anlayışı Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 38, 1-14.

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

Yüksel, B (1989). Kültürel Niteliklerimizin Yönetime Etkileri. *Anadolu Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7 (1), 33-347.

Yüksel, H. (2014). Yabancılaşma Kavramı Paralelinde Emegın Yabancılaşması ve Sonuçları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (2), 159-188.

Zorgül, G.G. (2014) *İlkokul Öğretmenlerinin Maruz Kaldığı Psikolojik Yıldıırma İle İşe Yabancılaşma Arasındaki İlişki (İstanbul İli Avcılar İlçesi Örneği)* (Yüksek Lisans Tezi), Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

EKLER

Ek.1İzinDilekçeleri



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.19883720
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

22/11/2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesinin 30.10.2017 tarih ve 2221 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eg. Tk. Gn. Md.22.08.2017 tarih ve 12607291/2017/25 No'lu Gen.
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 21.11.2017 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Ali ÇELİK'in "Örgütsel Yabancılaşmanın Yordayıcısı Olarak Farklılıkların Yönetimi" konulu tezi kapsamında, ilimiz Sultangazi ilçesinde bulunan eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere; kişisel formu, işe yabancılaşma ölçeği ve farklılıklar yönetimi ölçeğini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir. Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mührürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olur'larınıza arz ederim.

Omer Faruk YELKENCI
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
22/11/2017

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binası/Sirdirek M. İnanan Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanzade Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2ef3-3f60-38e7-a4f2-0959 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.19906166
Konu: Anket Araştırma İzni

23.11.2017

İSTANBUL SABAHATTİN ZAIM ÜNİVERSİTESİ'NE (Sosyal Bilimler Enstitüsü)

İlgi: a) 30.10.2017 tarih ve 2221 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 22.11.2017 tarih ve 19883720 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Ali ÇELİK'in "Örgütsel Yabancılaşmanın Yordayıcısı Olarak Farklılıkların Yönetimi" konulu tezi hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mührürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bitikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

M. Nurettin ARAS
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binası/Sirdirek M. İnanan Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanzade Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3b57-d16a-352d-8117-a791 kodu ile teyit edilebilir.

Ek2. Ölçek İzinleri

Farklılıkların Yönetimi Ölçeğinin İzni

Gelen Kutusu



ali çelik

03.05.2016

Hocam izniniz olursa Farklılıkların Yönetimi Ölçeğini tez çalışmamda kullanmak



refik balay

Alicılar: ben

04.05.2016 [Ayrıntıları görüntüle](#)

Sayın Ali ÇELİK,

Tarafımdan geliştirilen "Farklılıkların Yönetimi Ölçeği"ni referans göstermek suretiyle araştırmanızda kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.

Prof. Dr. Refik BALAY
Ahi Evran Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dekanı
Cacabey Yerleşkesi Kırşehir

ÖĞRETMENLERİNİN İŞE YABANCILAŞMASI ÖLÇEĞİ İÇİN İZİN İSTEME

Gelen Kutusu



ali çelik

03.05.2016

HOCAM İZİNİZ OLURSA İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN İŞE



CEVAT ELMA

Alicılar: ben

03.05.2016 [Ayrıntıları görüntüle](#)

Merhaba,

"İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması" adlı doktora tez çalışmam için geliştirmiş olduğum ölçeği kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar.

3 Mayıs 2016 13:18 tarihinde ali çelik <alicelikmakf@gmail.com> yazdı:

HOCAM İZİNİZ OLURSA İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN İŞE YABANCILAŞMASI ÖLÇEĞİNİ TEZ ÇALIŞMAMDA KULLANMAK İSTİYORUM.İLGİNİZE ŞİMDİDEN TEŞEKKÜR EDERİM.