



T.C.
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
YÖNETİM ve ORGANİZASYON BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA YÖNETİCİ DAVRANIŞLARININ
ÖĞRETMENLERİN MESLEKLERİNE YABANCILAŞMASINA ETKİSİ
NİĞDE ÖRNEĞİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Ramazan KOYUNCU

2011-NİĞDE

T.C.
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
YÖNETİM ve ORGANİZASYON BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA YÖNETİCİ DAVRANIŞLARININ
ÖĞRETMENLERİN MESLEKLERİNE YABANCILAŞMASINA ETKİSİ
NİĞDE ÖRNEĞİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Ramazan KOYUNCU

Danışman
Yrd. Doç. Dr. İbrahim YALÇIN

2011-NİĞDE

ONAY SAYFASI

Yrd.Doç.Dr.İbrahim YALÇIN danışmanlığında RAMAZAN KOYUNCU tarafından hazırlanan **“İlköğretim Kurumlarında Yönetici Davranışlarının Öğretmenlerin Mesleklerine Yabancılaşmasına Etkisi Niğde Örneği”** adlı bu çalışma jürimiz tarafından Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İŞLETME Anabilim Dalı Yönetim ve Organizasyon Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

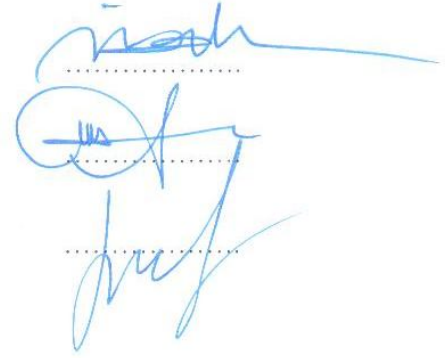
21.07.2011

JÜRİ :

Danışman : Yrd.-Doç.Dr. İbrahim YALÇIN

Üye : Doç.Dr. Fatih TÜCEL

Üye : Yrd.Doç.Dr. Ömür DEMİREZ



ONAY :

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun Tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

/ /

Doç. Dr. Mehmet ÖZEL
Enstitü Müdürü

ÖZET

Bu araştırma, ilköğretim kurumlarında yönetici davranışlarının öğretmenlerin mesleğe yabancılaşması üzerinde etkisinin olup olmadığını araştırmak amacıyla yapılmıştır. Araştırma Niğde il merkezinde çeşitli resmi ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 335 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Örneklemi oluşturan öğretmenlere, Thomson ve Wendt tarafından geliştirilmiş mesleğe yabancılaşma ölçeğinden, Reddin'in 3 boyutlu liderlik ölçeği ile demografik özelliklerden oluşan toplam 50 soruluk bir anket uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programında değerlendirilerek araştırma hipotezlerin test edilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçeğin güvenirliliğini test etmek için Güvenirlilik Analizinden, demografik değişkenlere ilişkin dağılımların belirlenmesinde frekans analizinden, Lider davranışının yabancılaşma üzerinde etkisinin olup olmadığını araştırmak için regresyon analizinden, lider davranışı alt boyutları ile yabancılaşma alt boyutları arasındaki ilişkilerin ortaya koymak için korelasyon analizinden ve yabancılaşma ve lider davranışı üzerinde etkide bulunan yaş, cinsiyet, medeni durum, branş, kıdem ve okuldaki öğretmen sayısının gibi demografik değişkenlerin etkilerini karşılaştırmada varyans analizinden faydalanılmıştır.

Çalışmamız dört ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde çalışmamızla yakından ilişkili olan ilköğretim, öğretmen ve okul yöneticileri kavramın üzerinde kısaca durduktan sonra okul yönetimi kavramı üzerinde durulmuştur. Çalışmanın ikinci bölümünde lider davranış biçimleri, liderlik kuramları açıklanmıştır. Üçüncü bölümde yabancılaşma türleri, örgütsel yabancılaşma, mesleğe yabancılaşma ve öğretmenlerde mesleğe yabancılaşma kavramları açıklanmıştır. Çalışmanın son bölümünde ise lider davranışı ve yabancılaşma arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla anketin sonuçları hakkında bilgi verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Yönetimi, Yabancılaşma, Liderlik

ABSTRACT

The goal of this study is to investigate whether there is an effect of administrators behaviours on the alienation of teachers to work in primary education institutions. The research was applied to 335 teachers who work in several public primary schools in Niğde province. A 50-question questionnaire, which consists of demographic characteristics, Reddin's 3 dimensional leadership scale and the scale of alienation to work which was developed by Thomson ve Wendt, was applied to the sample participants. The data which was obtained was evaluated in the program of SPSS and research hypotheses were tested. In this study, reliability analysis was used to test the reliability of the scale; frequency meter to identify the distribution of demographic variants, regression analysis to research whether there is an effect of leader behaviour on alienation to work; correlation analysis to find out the relationship between sub-dimension of leader behaviour and alienation to work; variance analysis to compare the effects of demographic variants, which affect alienation and leader behaviour, such as age, gender, marital status, branch, seniority and number of teachers at school.

The study consists of four main sections. In the first part the concept of school management was emphasized after emphasizing on concept of primary education, teachers and school administrators which are closely related to our study. In the second part of the study leader behavior styles, leadership theories were explained. In the third section, the types of alienation, the concepts of organizational alienation, alienation from the profession and alienation from the profession at teachers were explained. In the last part of the study, It was given information about the result of the questionnaire in order to identify the relationship between leader behaviour and alienation from profession.

Key Words: Education Management, Alienation, Leadership

ÖNSÖZ

Okul yönetiminde söz sahibi olan bütün idarecilerin, yönetim alanında iyi yetişmiş olmaları ülkemiz adına büyük bir kazanımdır. İyi yetişmiş idarecilerin varlığı okulu, öğretmenleri, öğrencileri ve hatta aileleri olumlu anlamda etkiler. Öğretmenler yöneticilerini lider olarak gördüklerinde kurum kültürü gelişir, örgütün amaçları etrafında tüm personel toplanabilir. Yönetim bilimin ortaya koyduğu bilimsel yönetim tarzlarını kurumuna doğru bir şekilde uygulayabilen yöneticiler yalnızca bir müdür değil, örgütün lideri olarak anılacaktır.

“İlköğretim kurumalarında yönetici davranışlarının öğretmenlerin mesleklerine yabancılaşmasına etkisini” araştırma fikri bir yönetici olarak kendime sorduğum soruların başında gelmekteydi. Böyle bir soruya bilimsel anlamda cevap vermemde emeğini hiçbir zaman esirgemeyen, rehberliğini ve bilim insanlığını daima üzerimde hissettiren saygıdeğer tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. İbrahim Yalçın’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Evliliğimiz boyunca desteğini ve hoşgörüsünü hiçbir zaman esirgemeyen eşim Necla KOYUNCU ’ya sonsuz şükranlarımı sunarım...

Niğde; Temmuz 2011

Ramazan KOYUNCU

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM YÖNETİMİ

1.1.ÖĞRETMENLİK.....	4
1.1.1.Sınıf Öğretmeni.....	6
1.1.2.Dal Öğretmeni.....	7
1.1.3.Uzman ve Usta Öğreticiler	7
1.1.4.Özel Eğitim Öğretmeni.....	7
1.1.5.Okulöncesi Eğitim (Anasınıfı) Öğretmeni.....	8
1.2.OKUL YÖNETİCİLERİ	9
1.2.1.Okul Müdürü.....	9
1.2.2.Müdür Başyardımcısı	10
1.2.3.Müdür Yardımcıları.....	10
1.3.OKUL YÖNETİMİNİN ÖNEMİ	10

İKİNCİ BÖLÜM

LİDERLİK KAVRAMINA GENEL BİR BAKIŞ

2.LİDERLİK.....	18
2.1.LİDER ve YÖNETİCİ ARASINDAKİ FARKLAR.....	20
2.2.LİDER DAVRANIŞ BİÇİMLERİ.....	21
2.2.1.Otokratik Lider.....	21
2.2.2.Demokratik lider.....	21
2.2.3.Tam serbesti tanıyan lider.....	22
2.3.LİDERLİKTE KURAMSAL YAKLAŞIMLAR.....	23
2.3.1.Özellikler Yaklaşımı.....	23
2.3.2.Davranışsal Liderlik Yaklaşımı.....	24
2.3.3.Durumsal Liderlik Yaklaşımı.....	24

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YABANCILAŞMA KAVRAMINA GENEL BİR BAKIŞ

3.1.YABANCILAŞMA KAVRAMI.....	25
3.2.YABANCILAŞMA KAVRAMININ TARİHSEL GELİŞİMİ.....	26
3.3.YABANCILAŞMANIN ÖZELLİKLERİ.....	29
3.4.YABANCILAŞMA TÜRLERİ.....	29
3.4.1.Güçsüzlük.....	30
3.4.2.Anlamsızlık Duygusu.....	30
3.4.3.Normsuzluk.....	31
3.4.4.Yalıtılmışlık Duygusu.....	31
3.4.5.Kendine Yabancılaşma.....	32
3.5.ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA.....	32
3.6.MESLEĞE YABANCILAŞMA.....	33

3.7.ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMANIN TEMEL FAKTÖRLERİ.....	35
3.7.1.Örgütsel Yabancılaşmaya Yol Açan Çevresel Faktörler:	35
3.7.1.1.Ekonomik Yapı	35
3.7.1.2.Kültürel Yapı.....	35
3.7.1.3.Teknolojik Yapı.....	36
3.7.1.4.Kentleşme	36
3.7.1.5.Politik ve Hukuki Yapı.....	36
3.7.2.Örgütsel Yabancılaşmaya Yol Açan Örgütsel Faktörler	37
3.7.2.1. Yönetim Biçimi	37
3.7.2.2.Örgütsel Büyüklük.....	37
3.7.2.3.Üretim Biçimi.....	37
3.7.2.4.Çalışma Koşulları.....	38
3.8.ÖĞRETMENLERDE MESLEĞE YABANCILAŞMA	38
3.8.1.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	40
3.8.1.1.Yabancılaşma Konusunda Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	41

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
LİDER DAVRANIŞLARININ ÖĞRETMEN YABANCILAŞMASINA ETKİSİ
ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

4.1. ARAŞTIRMANIN AMACI	48
4.2. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI VE SINIRLARI.....	48
4.3. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZİ VE MODELİ.....	48
4.4. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE ÖRNEKLEMİ.....	50
4.5. ARAŞTIRMANIN BULGULARI.....	51

4.5.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri ve Verilen Yanıtların Dağılımları.....	52
4.5.2. Yabancılaşmaya Yönelik Ortalama, Standart Sapma ve VaryansDeğerleri..	55
4.5.3. Lider Davranışına Yönelik Ortalama, Standart Sapma ve Varyans Değerleri.....	57
4.6. ARAŞTIRMANIN DAYANDIĞI HİPOTEZLERİN TESTEDİLMESİ.....	59
4.6.1. Regresyon Analizi Sonuçları	59
4.6.2. Kademeli (Stepwise) Regrasyon Analizi Sonuçları	60
4.6.3. Korelasyon Analiz Sonuçları	62
4.6.4.Varyans Analizi (ANOVA) Analizi Sonuçları	66
SONUÇ	69
KAYNAKLAR.....	72
EKLER	
Ek-1: Anket Formu	79
Ek-2: İzin Belgesi	82

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 4.1.Yabancılaşmayı Ölçmeye Yönelik 20 Ölçek Elemanından Oluşan Ölçeğin Güvenilirlik Analizi	51
Tablo 3.2. Lider Davranışını Ölçmeye Yönelik 24 Ölçek Elemanından Oluşan Ölçeğin Güvenilirlik Analizi	52
Tablo 4.3. 44 Ölçek Elemanından Oluşan Tüm Anketin Güvenilirlik Analizi.....	52
Tablo 4.4. Katılımcıların Cinsiyetleri itibariyle Dağılımı.....	53
Tablo 4.5. Katılımcıların Yaşları İtibariyle Dağılımı	53
Tablo 3.6. Katılımcıların Medeni Durumları İtibariyle Dağılımı.....	53
Tablo 4.7. Katılımcıların Gelir Düzeyleri İtibariyle Dağılımı	54
Tablo 4.8. Öğretmenlerin Meslek Kıdemleri İtibariyle Dağılımı.....	54
Tablo 4.9. Katılımcıların Kurumda Çalışma Süreleri İtibariyle Dağılımı	55
Tablo 4.10. Yabancılaşmaya Yönelik Ortalama, Standart Sapma ve Varyans Değerleri.....	55
Tablo 4.11. Lider Davranışına Yönelik Ortalama, Standart Sapma ve Varyans Değerleri.....	57
Tablo 4.12. Regrasyon Analizi Sonuçları	59
Tablo 4.13. Stepwise Regrasyon Analizi Sonuçları	61
Tablo 4.14. Korelasyon Katsayılarının İlişki Dereceleri	62
Tablo 4.15. Korelasyon Matrisi.....	63
Tablo 4.16 ANOVA Test Sonuçları	67
Tablo 4.17 ANOVA Test Sonuçları	68

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1. Araştırmanın Modeli	49
--------------------------------------	----

GİRİŞ

Öğretmenler meslek yaşamları boyunca sosyal, psikolojik, maddi, fiziksel ve kurumsal birçok etkenden etkilenirler. Öğretmenlerin görev yaptıkları kurumun nitelikleri, mesleği seçiş biçimleri, mesleğe verdikleri önem, sağlık durumları, aile yaşamları, is doyumları, mesleğe yabancılaşmaları bu etkenlerden en önemlileridir. Bu etmenler içinde mesleğe yabancılaşma, öğretmenlerin kendilerini geliştirmesinden öğretme-öğrenme sürecindeki tutumlarına kadar tüm öğretmenlik davranışlarını etkilemektedir. Örneğin mesleğine yabancılaşan bir öğretmen, işini kendi dışında tekdüze bir etkinlik olarak algılamakta ve bu durum onun öğretme-öğrenme sürecinde göstermesi gereken dersine dönük tutumları ile öğrencilerine dönük davranışlarını olumsuzlaştırmakta, bu da öğretme-öğrenme sürecinde etkililiği ve verimliliği azaltmaktadır (Soysal, 1997:43).

Okulların etkili olarak hedeflerine ulaşabilmesinin koşullarından biri belki de en önemlisi, okul yöneticisinin lider olmasıdır. Lider olan bir yöneticinin izleyicileri olan öğretmen ve öğrenciler üzerindeki etkisi pozitif yönde olabilecektir. Ancak yöneticinin benimsediği liderlik tarzı bu bağlamda oldukça önemlidir. Çünkü yönetici benimsediği liderlik tarzı davranışları ile izleyicileri için model olacak olan kişidir. Yönetici davranış modeli olmakla gelecekte öğrenci ve öğretmenlerin, otoriter, demokrat, serbest bırakıcı, dönüşümcü ya da etkileşimci tarzdaki davranışlardan birini sergilemelerine kaynaklık edebilecektir. Ayrıca, en üst yönetim seviyesinde oluşan liderlik tarzları, okulda, her seviyedeki üyenin öğrenimi ve takım yönetiminde etki sahibi olması için de önemlidir(Taş vd., 2007: 86-87).

Bu araştırma, ilköğretim kurumlarında yönetici davranışlarının öğretmenlerin mesleğe yabancılaşması üzerinde etkisinin olup olmadığını araştırmak amacıyla yapılmıştır. Araştırma Niğde il merkezinde çeşitli resmi ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 335 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Örnekleme oluşturan öğretmenlere, Thomson ve Wendt tarafından geliştirilmiş mesleğe yabancılaşma ölçeğinden, Reddin'in 3 boyutlu liderlik ölçeği ile demografik özelliklerden oluşan toplam 50 soruluk bir anket uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programında değerlendirilerek araştırma hipotezlerin test edilmiştir. Araştırmada kullanılan

ölçeğin güvenilirliğini test etmek için “Güvenirlilik Analizi” nden, demografik değişkenlere ilişkin dağılımların belirlenmesinde frekans analizinden, Lider davranışının yabancılaşma üzerinde etkisinin olup olmadığını araştırmak için regrasyon analizinden, lider davranışı alt boyutları ile yabancılaşma alt boyutları arasındaki ilişkilerin ortaya koymak için korelasyon analizinden ve yabancılaşma ve lider davranışı üzerinde etkide bulunan yaş, cinsiyet, medeni durum, branş, kıdem ve okuldaki öğretmen sayısının gibi demografik değişkenlerin etkilerini karşılaştırmada varyans analizinden faydalanılmıştır.

Çalışmamız dört ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde çalışmamızla yakından ilişkili olan ilköğretim, öğretmen ve okul yöneticileri kavramı üzerinde kısaca durduktan sonra okul yönetimi kavramı üzerinde durulmuştur. Çalışmanın ikinci bölümünde lider davranış biçimleri, liderlik kuramları açıklanmıştır. Üçüncü bölümde yabancılaşma türleri, örgütsel yabancılaşma, mesleğe yabancılaşma ve öğretmenlerde mesleğe yabancılaşma kavramları açıklanmıştır. Çalışmanın son bölümünde ise lider davranışı ve yabancılaşma arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla anketin sonuçları hakkında bilgi verilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM YÖNETİMİ

Ülkemizde değişen ortam koşullarına uygun nitelikli vatandaşlar yetiştirme görevi Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yerine getirilmektedir. Çalışmamızın amacı doğrultusunda Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yer alan bazı kavramların açıklanması daha yararlı olacaktır.

Türk Milli Eğitim Kanunu, Türk milli eğitiminin düzenlenmesinde esas olan amaç ve ilkeler, eğitim sisteminin genel yapısı, öğretmenlik mesleği, okul bina ve tesisleri, eğitim araç ve gereçleri ve devletin eğitim ve öğretim alanındaki görev ve sorumluluğu ile ilgili temel hükümleri bir sistem bütünlüğü içinde kapsar (Türk Milli Eğitim Kanunu, Madde 1):

Türk Milli Eğitiminin genel amacı Türk Milli Eğitim Kanunu'nun 2.maddesine göre; Türk Milletinin bütün fertlerini,

1. (Değişik: 16/6/1983 - 2842/1 md.) Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;
2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmektir.

İlköğretim 6 - 14 yaşlarındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsar, İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve Devlet okullarında

parasızdır (Madde 22). Nüfusun az ve dağınık olduğu yerlerde, köyler gruplaştırılarak, merkezi durumda olan köylerde ilköğretim bölge okulları ve bunlara bağlı pansiyonlar, gruplaştırmanın mümkün olmadığı yerlerde yatılı ilköğretim bölge okulları kurulur (Madde 25). İlköğretim kurumları sekiz yıllık okullardan oluşur. Bu okullarda kesintisiz eğitim yapılır ve bitirenlere ilköğretim diploması verilir (Türk Milli Eğitim Kanunu, Madde 24).

Türk Milli Eğitim Kanunu gereğince; İlköğretimin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek;

1. Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır.
2. (Ek: 16/8/1997 - 4306/4 md.) İlköğretimin son ders yılının ikinci yarısında öğrencilere, ortaöğretimde devam edilebilecek okul ve programların hangi mesleklerin yolunu açabileceği ve bu mesleklerin kendilerine sağlayacağı yaşam standardı konusunda tanıtıcı bilgiler vermek üzere rehberlik servislerince gerekli çalışmalar yapılır.

1.1. ÖĞRETMENLİK

Öğretmenlik (Türk Milli Eğitim Kanunu, Madde 43: Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler.

Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır.

Yukarıda belirtilen nitelikleri kazanabilmeleri için, hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yükseköğrenim görmelerinin

sağlanması esastır. Bu öğrenim lisans öncesi, lisans ve lisans üstü seviyelerde yatay ve dikey geçişlere de imkan verecek biçimde düzenlenir.

Öğretmenlik mesleği; adaylık döneminden sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere üç kariyer basamağına ayrılır. Adaylık dönemini başarıyla tamamlayanlar mesleğe öğretmen olarak atanır (Ek fıkra: 30/6/2004-5204/1 md.).

Kariyer basamaklarında yükselmede kıdem, eğitim (lisansüstü eğitim), etkinlikler (bilimsel, kültürel, sanatsal ve sportif çalışmalar) ve sicil (iş başarımı) puanları ile sınav sonuçları esas alınır. Değerlendirme 100 tam puan üzerinden yapılır. Değerlendirme puanının % 10'unu kıdem, % 20'sini eğitim, % 10'unu etkinlikler, % 10'unu sicil (iş başarımı) ve % 50'sini de sınav puanı oluşturur(Ek fıkra: 30/6/2004-5204/1 md.).

Kariyer basamaklarında yükselecekler değerlendirme puanlarına göre başarı sıralamasına alınır. Değerlendirmeye alınmak için sınav tam puanının en az % 60'ını almış olmak şartı aranır(Ek fıkra: 30/6/2004-5204/1 md.). Sınav yılda bir defa olmak üzere ÖSYM'ce yapılır(Ek fıkra: 30/6/2004-5204/1 md.).

Alanında ya da eğitim bilimleri alanında tezli yüksek lisans öğrenimini tamamlamış öğretmenlerden uzman öğretmenlik, doktora öğrenimini tamamlamış olan öğretmenlerden ise başöğretmenlik için sınav şartı aranmaz. Bu durumda olan öğretmenler kıdem, etkinlikler (bilimsel, kültürel, sanatsal ve sportif çalışmalar) ve sicil (iş başarımı) ölçütlerine göre değerlendirilir(Ek fıkra: 30/6/2004-5204/1 md.).

Eğitim sisteminin en önemli ögesi, insan ve toplumun mimarı olan öğretmenler, eğitim etkinliklerinin düzenlenmesi ve yürütülmesinde özel eğitim uzmanı ve öğrenme yaşantıları yöneticisidirler. Eğitime anlam ve ruh veren, onu işlevsel yapan, etkili ve verimli kılan temel öge öğretmendir (Alkan, 2000: 13). Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesinde, devletin eğitim, öğretim ve ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir uzmanlık mesleği olarak tanımlanan öğretmenlik, ilköğretim okullarında sınıf, branş (dal), okulöncesi eğitim, özel eğitim öğretmenleri ile gezici öğretmenler ve usta öğreticiler olarak kümelendirilmektedir.

İlköğretime devam eden öğrencilerin eğitimi ile ilgili olarak, derslerin sınıf veya dal öğretmenleri tarafından okutulması esası getirilmiş (İ. ve E. K. Md. 75); okul öncesi eğitim, özel eğitim öğretmenleri ile gezici öğretmenler ve usta öğretici eğitim işgörenleri ise, yerel gereksinimi ve uygun olanakları olan okullarda çalıştırılmaktadır. Bunun yanında öğretmenler, kendilerine verilen sınıf veya dersleri, programda belirtilen esaslara göre okutmak, bunlarla ilgili uygulama ve deneyleri yapmak, ders dışında okulun eğitim, öğretim ve yönetim işlerine etkin bir biçimde katılmak ve bu konularda okul müdürünün vereceği görevlerle kanun, yönetmelik ve emirlerde belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlü tutulmuşlardır. İlköğretim okullarında görevlendirilecek öğretmenler ve bunların görev alanları ile ilgili düzenlemeler aşağıda verilmiştir.

1.1.1.Sınıf Öğretmeni

İlköğretim birinci kademesinde, birinci sınıftan beşinci sınıflara kadarki sınıfların eğitimi görevini üstlenmiş bulunan öğretmen grubudur. Sınıf öğretmenleri, yönetimini üstlendikleri sınıfın, Beden Eğitimi, Müzik, Resim-İş, Yabancı Dil ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dışında kalan tüm dersleri yürütmekle yükümlüdür. Özel bilgi, beceri ve yetenek isteyen bu derslerin ise, dal öğretmenleri tarafından verilmesi esastır. Derslerine dal öğretmeni giren sınıf öğretmeni de, bu ders saatlerinde okul yönetimince verilen görevleri yapar. Bu dersler, yeter sayıda dal öğretmeni bulunmaması durumunda, hizmet içi eğitim kurslarında yetiştirilen sınıf öğretmenlerince okutulabilmektedir. Bu niteliklere uygun öğretmen bulunmaması durumunda ise, Beden Eğitimi, Müzik, Resim-İş, Yabancı Dil ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri, bu alanlarda kendini yetiştirmiş olduğu okul yönetimince kabul edilen öğretmenler arasında karşılıklı değiştirilerek okutulabilir. Bu türden olanakların bulunmadığı okullarda, söz konusu dersler sınıf öğretmenleri tarafından da verilebilmektedir (Işıkoğlu; 2007; 7).

1.1.2.Dal Öğretmeni

İlköğretim ikinci kademesinde bulunan tüm dersler dal öğretmenlerince verilmektedir. Dal öğretmenleri, yetiştikleri alanla ilgili derslerin sorumluluğunu üstlenirler. Yetiştikleri ders ile ilgili öğretim alanlarında, maaş karşılığı dersini dolduramayanlara dördüncü ve beşinci sınıflarda dalları ile ilgili dersler verilebilmektedir (Işıkoğlu; 2007; 8).

Özellikle ilköğretimin sekiz yıla çıkarılmasıyla birlikte, bazı dallarda öğretmen gereksiniminin fazla olması nedeniyle, gereksinim duyulan derslerde sınıf öğretmenlerinden, hatta vekil öğretmenlerden yararlanma yoluna gidilmektedir.

1.1.3.Uzman ve Usta Öğreticiler

*"Sözleşmeli veya Ek Ders Göreviyle Görevlendirilecek Usta Öğreticiler Yönetmeliği"*ne göre, okulda görev verilen uzman ve usta öğreticiler, eğitim-öğretim hizmetlerinde, öğretmenlerin yetki ve sorumlulukları içinde, okul müdürünün düzenleyeceği esaslara uygun şekilde çalışırlar.

1.1.4.Özel Eğitim Öğretmeni

Özel eğitim konusu 1940'lı yıllardan bugüne, nerede verileceği, nasıl verileceği vb. bakımlardan sürekli tartışma konusu olmuştur. Beşinci Milli Eğitim Şûrası'nda özel eğitime muhtaç çocukların eğitimi konusu ele alınmış; 1955 yılında ilk kez, zeka engelli çocuklara yönelik özel bir sınıf açılmıştır. 1961 Anayasa'sına giren özel eğitim konusu, üçüncü ve beşinci beş yıllık kalkınma planı ile, 1987 kalkınma programında da yer almıştır. 1997-1998 öğretim yılında, 45.649 ilköğretim okulundan sadece 59'u özel eğitim okuludur ve özel eğitime muhtaç çocukların sadece yüzde 2,3'üne hizmet verebilmektedir. Toplum nüfusunun yüzde 10'unun özel eğitime muhtaç olduğu kabul edilirse, yaklaşık 10 milyon çocuğun içinden 100 bin kişinin özel eğitime muhtaç olduğu söylenebilir(Akyüz, 1993: 328). Bu çocukların eğitimi, genel olarak, özel eğitim okullarında yapılırken; son yıllarda, eğitilebilir engelli çocukların kaynaştırma sınıflarında eğitimi uygulamaları

yaygınlaşmaktadır. İlköğretim okulları, içinde buldukları çevrenin ve okulun olanakları ve koşullarına göre özel alt sınıf açabilmektedirler. Bu sınıflarda görev yapacak öğretmenlerin de, özel eğitim alanında yetişmiş olmaları gerekmektedir (MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, Madde 70).

1.1.5.Okulöncesi Eğitim (Anasınıfı) Öğretmeni

Milli Eğitim Temel Kanunu'nda, “*zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş çocukların isteğe bağlı eğitimi*“ (Md. 19) olarak tanımlanan okulöncesi eğitim ile:

a) çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesi ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak, onları temel eğitime hazırlamak,

b) koşulları elverişsiz, çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak,

c) çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmasını sağlamak amaçlanmaktadır.

Okulöncesi eğitim kurumları, 0-6 yaş arası çocukların tüm gelişimlerini sağlıklı ve güvenli bir ortam içinde, iyi hazırlanmış eğitim programları yoluyla yönlendiren, uzman eğitici kadroya sahip, temel amacı eğitim olan sosyal kuruluşlardır Okulöncesi eğitim kurumları, hizmet verdikleri yaş sınırlarına ve gelişim alanlarına uygun olarak; kreş, anaokulu ve anasınıfı olmak üzere üç grupta toplanmıştır. Kreş ve anaokullarından farklı olarak, anasınıfları ilköğretim okulları içinde hizmet vermektedirler (Yaşar, 2000: 23).

1.2.OKUL YÖNETİCİLERİ

Etkili okulun örgütsel kapasitesi sadece yetenekli; iyi yetişmiş öğretmenlerle sağlanamaz. Okulda olumlu bir öğrenme öğretme ortamı oluşturmak, öğrenci başarısını ön plana çıkarmak, öğretim programlarında bütünlük sağlamak ve öğrenmeyi engelleyecek disiplinsizliği yok etmek; kısacası okulun eğitim öğretiminin geliştirilmesinde okul yöneticilerine önemli görevler yüklemektedir (Özden, 1998: 146).

On birinci Millî Eğitim Şûrası'nda, eğitim yöneticisi; “değişik sistem, kurum ve kademelerde eğitim hizmetlerini yönetmeye yeterli olacak nitelikte, kuramsal alanda ve uygulamada yetişmiş uzman” olarak tanımlanmıştır. (anadolutayfasi.net/05/07/11). İlköğretim okulları yönetim kademesinde; okul müdürleri yanında, okulun büyüklüğü, öğretmen ve öğrenci sayısına bağlı olarak, baş müdür yardımcısı ve müdür yardımcıları da görevlendirilebilmektedir.

1.2.1.Okul Müdürü

Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde bulunan her tür ve kademedeki okula yönetici atanması ve yetiştirilmesi, 1998 tarih ve 2494 Sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan “*Millî Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik*” hükümleri doğrultusunda gerçekleştirilmektedir. İlgili yönetmeliğin 72. maddesiyle, yasa, yönetmelik, program ve emirlere uygun olarak okulun bütün işlerini yürütmeye, düzene koymaya, denetlemeye yetkili kılınan okul müdürleri, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden de sorumlu tutulmuşlardır.

Yeter sayıda öğrenci ve eğitim işçisi bulunmayan okullarda okul müdürünün kaç yardımcı ile çalışabileceği yasal metinlerde ortaya konulmuştur. Okulda yeter sayıda öğretmen ve öğrenci bulunmadığı takdirde, o okulun müdürlük görevine asaleten atama yapılmaz, aynı zamanda sınıfı bulunan öğretmenlerden biri okul müdür vekili olarak atanır. Tek öğretmenli okullarda ise, öğretmen eğitim

öğretim etkinlikleri yanında, okul yöneticiliği görevini “*müdür yetkili öğretmen*” unvanıyla yürütmek durumundadır. Okul yönetiminin çalışmalarını kolaylaştırmak, daha etkili biçimde yerine getirebilmesini sağlamak üzere, okulun büyüklüğüne göre, müdür başyardımcıları ve müdür yardımcıları da görevlendirilebilir (*M.E.B.Y.A.Y., Madde 73*).

1.2.2.Müdür Başyardımcısı

İkiden fazla müdür yardımcısı bulunan okullarda, okul müdürü ile yardımcıları arasında köprü görevini üstlenmiş, müdür yardımcılarının çalışmalarını eşgüdümleyen iş görendir. Müdürün en yakın yardımcısı ve olmadığı zamanlarda müdüre vekalet eden müdür başyardımcısı, okulun her türlü eğitim-öğretim, yönetim, öğrenci, tahakkuk, ayniyat, yazışma, eğitici etkinlikler, yatılılık, bursluluk, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, halkla ilişkiler gibi işleriyle ilgili olarak okul müdürü tarafından verilen görevleri yapar. Bu görevlerin yapılmasından ve okulun amaçlarına uygun olarak işleyişinden müdüre karşı sorumludur (*M.E.B.Y.A.Y., Madde 73*).

1.2.3.Müdür Yardımcıları

Okulun her türlü eğitim-öğretim, yönetim, öğrenci, tahakkuk, ayniyat, yazışma, eğitici etkinlikler, yatılılık, bursluluk, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, halkla ilişkiler gibi işleriyle ilgili olarak okul müdürü tarafından verilen görevleri yaparlar. Bu görevlerin yapılmasından ve okulun amaçlarına uygun olarak işleyişinden müdüre karşı sorumludurlar (*M.E.B.Y.A.Y., Madde 73*).

1.3.OKUL YÖNETİMİNİN ÖNEMİ

Eğitim öğretim faaliyetlerini gerçekleştirme adına kurulmuş okulların yönetimi, aslında yönetiminin görevinden doğmaktadır. Okul yönetiminin görevi, okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanmak; okul amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır (Turan, 2007:13).

Okul yönetimi ayrıca okul yöneticisinin olan müdürün de yetki ve sorumluluğunu da belirtmektedir. Yönetiminin çok yönlü tanımları, yöneticiye çok

yönlü yetki ve sorumluluklar yüklemiş durumdadır. Bunlar okul yönetiminin değerini yükselttiği kadar önemini de arttırmaktadır (Kara, 2006: 20).

Örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmak, örgütteki insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanmakla gerçekleşir. Okul yöneticisinin böyle davranabilmesi için kavram ve süreçleri iyi bilmesi ile olanaklıdır. Bu kavram ve süreçleri iyi bilmeleri ile olanaklıdır. Kavram ve süreçleri davranışa çevirebilmeleri için , okul yöneticisinin bu alanda akademik bir eğitim görmüş olması zorunludur. Okul içinde ve dışındaki birey ve grupları, okulun amaçlarına dönük olarak eyleme geçirebilmesi için, eğitim yönetiminde olduğu kadar davranış bilimlerinde de iyi yetişmiş olması gerekmektedir. Bu davranışlara sahip bir okul yönetimi problemleri deneme ve yanılma yöntemi yerine, bilim yoluyla çözmeyi seçerek başarılı olacaktır.(mehmetmutluoglu.blogcu.com 06/06/11)

Okul yöneticisi yetki, sorumluluk ve görevlerini yerine getirirken yönetim bilim ve alanlara yabancı olmaması gerekir. Böylece, bunlardan yararlanma yollarını bileceği gibi, bunları uzmanları ile iş birliği yapabilmeyi de başarmalıdır. Mesleğinde çok yanlı yetişmiş bir yönetici, örgütteki çeşitli uzmanlarla iş birliği yapabilecektir. Bunlar arasında koordinasyon sağlanarak yönetim fonksiyonları yerine getirilmelidir. Eğitimin artık ayrı kalmış bir eylem olmaktan çıkmış bulunması gerçeği, eğitim yönetimini çok yanlı bir meslek durumuna getirmiştir. İşte bu yanlar, aynı zamanda, okul yönetiminin önemini ve yöneticisinin hayat alanını genişletmektedir (Kara, 2006: 20).

Şişman (1997) tarafından Eskişehir ili il merkezindeki ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürleri öğretim liderliği davranışlarını ne ölçüde yerine getirdiklerini ve okul müdürlerinin söz konusu davranışları yerine getirme düzeylerinin bireysel ve örgütsel bazı değişkenlere göre belirlemek amacıyla yapılan araştırmada, İlköğretim okullarında görevli okul müdürlerinin, öğretim liderliği kapsamında yer alan davranışları ne ölçüde gösterdiklerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada ulaşılan sonuçlar, anket tekniğinin ve öğretmenlerin algılarının sınırlılıkları yanında, söz konusu okullarda görevli okul müdürlerinin grup içinde değerlendirilmiş olmasının da sınırlılıklarını taşımaktadır.

Ancak ulaşılan sonuçlar, bu öğretim kademesinde görevli okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin bazı ipuçları vermektedir. Araştırmada ulaşılan sonuçları şöyle özetleyebiliriz (şışman, 1997: 84-87):

1. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okullarında, okul müdürlerinin beş boyutta toplanan öğretim liderliği davranışlarına ilişkin sonuçlar okullar genelinde, ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin algılamalarına göre, okul müdürlerinin; okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, düzenli öğretme- öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutları kapsamında yer alan öğretim liderliği davranışları, ortalama olarak okul müdürlerince “çoğunlukla” yerine getirilmektedir. Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda yer alan okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ise öğretmenlerin algılamalarına göre ortalama olarak “ara sıra” gerçekteşmektedir.
2. İlköğretim okulu müdürlerinin, öğretim liderliği davranışlarına ilişkin öğretmen algılamalarının, müdürlerin yöneticilik kademine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye dönük olarak; ilköğretim okulu müdürlerinin belirtilen bu beş boyut kapsamında yer alan öğretim liderliği davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının, bütünde değerlendirilmesi ve müdürlerin yöneticilik kademine göre karşılaştırılması sonucu, söz konusu davranışların gösterilmesiyle ilgili olarak kıdemli müdürler lehine anlamlı bir fark vardır.
3. İlköğretim okullarının, içinde yer aldıkları sosyo-ekonomik çevreye göre gruplandırılarak (merkez-kenar) okul müdürlerinin beş boyutta toplanan öğretim liderliği davranışlarına ilişkin öğretmenlerin algılamalarının, okulun bulunduğu çevre yönünden karşılaştırılmasıyla ulaşılan sonuçlara göre; ilköğretim okulu müdürlerinin belirtilen beş boyut kapsamında yer alan öğretim liderliği davranışlarına ilişkin öğretmenlerin algılarının, okulun bulunduğu çevre yönünden karşılaştırılmasıyla ulaşılan öğretmenlerin algıları arasında okulun bulunduğu çevre yönünden genelde anlamlı bir fark yoktur.

4. İlköğretim okullarının, akademik başarıları yönünden, başarı düzeyi yüksek ve başarı düzeyi düşük okullar olarak sınıflandırılarak okul müdürlerinin beş boyutta toplanan öğretim liderliği davranışlarına ilişkin öğretmenlerin algılarının söz konusu okul kümelerine göre karşılaştırılmasıyla ulaşılan sonuçlara göre; ilköğretim okulu müdürlerin, “okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” boyutunda yer alan öğretim liderliği davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının, okulların akademik başarı düzeyine bağlı olarak karşılaştırılması sonucunda okul kümeleri arasında akademik başarı düzeyi yüksek okullar lehine bu boyutta anlamlı bir fark vardır. Diğer davranış boyutlarına ilişkin, okulların akademik başarı düzeyine bağlı olarak karşılaştırılması sonucunda öğretmen algılamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Akgün (2001), “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderliği” adlı araştırmasında;

1. “Öğretim Liderliği davranış Boyutlarından Okulun Misyonunu Tanıma boyutuna ilişkin olarak:

- Okul müdürlerinin, Okulun Amaçlarını Geliştirmede; öncelikli, görevlerinin okulun amaçlarını Türk Milli Eğitiminin amaçları doğrultusunda gerçekleştirmek olduğu; öğretmenleri bölgesel ve yerel özelliklerle ilgili amaçlar belirlemesi konusunda herhangi bir çalışmalarının olmadığı, asıl görevlerinin ilköğretimin amaçları doğrultusunda öğrencileri yetiştirmek olduğu; bölgesel ve yerel özelliklerle ilgili çalışmalarının daha çok öğrencilerin geldikleri sosyokültürel çevre ile ilişkilendirdiklerini bu yönde öğretmenleri teşvik ettikleri ve teşvik etmelerine rağmen yetersiz oldukları belirlenmiştir. Yine okul müdürlerinin; öğrencilerin başarı düzeylerini dikkate alarak üst düzeyde amaç belirlemedikleri, okulun amaçlarını gerçekleştirmek için öğrenci başarısını artırmaya yönelik çalışmalar, hayata hazırlayıcı yeni amaçlar belirleme ile ilgili bir çalışmalarının olmadığı; bunun dışında amaçları geliştirici etkilere yer verdikleri ve yine bu yönde öğretmenleri teşvik ettikleri tespit edilmiştir.

- Okul müdürlerinin; Okulların Amaçlarını Açıklamada; öğretmenlere, öğrencilerine, velilere ve çalışan personele açıkladıkları; okulun amaçlarını, öğretmenlere sohbet ve kurul toplantılarında, velilere okul aile birliği toplantılarında, törenlerde ve veli-öğretmen görüşmelerinde, öğrencilere ise öğretmenler vasıtasıyla açıkladıkları belirlenmiştir.
1. Öğretim Liderliği Davranış Boyutlarından Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme boyutuna ilişkin olarak;
 - Okul müdürlerinin; Öğretimi Denetleme ve Değerlendirmede; mevzuata uygun olarak gözlem yaptıkları; değerlendirmede okulun amaçlarını ölçüt aldıkları; değerlendirmede öğrencilerin yapmış olduğu ödev ve diğer çalışmaların dikkate alınmadığı; öğretmenlerin değerlendirilmesinde onların belirgin güçlü ve zayıf yönlerini belirledikleri ve bunları sicil raporlarına yazdıkları yine sicil raporlarında öğretmenlerin zayıf yönlerini çok az vurguladıkları; toplantı ve karşılıklı görüşmelerde gözlem sonrası öğretmenlere bilgi verdikleri tespit edilmiştir.
 - Okul müdürlerinin, Eğitim Programını Koordine Etmede; eğitim programının okulda uygulanması sırasında koordinasyonu sağladıkları; okulda uygulanan programın etkililiği ile ilgili karar verirken okulda yapılan sınav sonuçlarından yararlandıkları; ders içi ve ders dışı eğitim etkinliklerinin amaçlarla tutarlı olmasını sağlamaya çalıştıkları; eğitim programlarını uygun olarak yıllık planların yapıldığı bu planların incelendiği ve bu planlara uygun olarak öğretim etkinliklerinin yürütüldüğünü kontrol ettikleri; materyallerin incelenmesi ve seçiminde aktif olarak katılmadıkları bu görevi öğretmenlere bıraktıkları sonucuna ulaşmıştır.
 - Okul müdürlerinin, Öğrenci Başarısını İzlemede; öğrencilerin okulun amaçları doğrultusunda ne ölçüde ilerleme gösterdiklerini belirlemek için sınav sonuçlarından çok az yararlandıkları; öğrencilerin başarıları hakkında öğretmenlerle konuşma yaptıkları; okuldaki eğitim etkinliklerinin başarıları hakkında öğretmen ve öğrencilere bilgi verdikleri; özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencileri belirledikleri ancak onlarla ilgili gerekli önlemleri alamadıkları; öğrenme yetersizliği olan çocuklar için belli etkinlikler düzenledikleri ve

öğretmenleri teşvik ettikleri; özel yeteneğe sahip olan öğrencilerin yetiştirilmesinde herhangi bir çalışmalarının olmadığı ancak öğretmenleri teşvik ettikleri belirlenmiştir.

2. Öğretim Liderliği Davranış boyutlarında Olumlu Öğrenme İklimi Geliştirme boyutuna ilişkin olarak;
 - Okul müdürlerinin, Öğretim Zamanını Koruma'da; ders zamanında eğitim ve öğretim faaliyetlerini kesecek bir davranışta bulunmadıkları; öğretim zamanının etkili olarak kullanılmasını yeterince kontrol edemedikleri belirlenmiştir.
 - Okul müdürlerinin, Varlığını Hissettirme'de; ders dışı zamanlarda öğrenci ve öğretmenlerin görüşme istedikleri kabul ettikleri ancak görüşmek için sınıf ziyaretlerini çok az yerine getirdikleri; ders dışı eğitim etkinliklerine katıldıkları; derslerin boş geçmesini önledikleri tespit edilmiştir. Varlığını hissettirme ile ilgili olarak; okul müdürlerinin, varlığını daha çok davranışları ile hissettirdikleri, makam odasının dışında okulun her yerinde görünür kişi oldukları, öğretmenlerin okul müdürünü kabullenmesinin önemli olduğunu ve diktatör bir anlayışta olmadıkları yönünde okul müdürleri ve öğretmenlerin görüş birliği içinde oldukları tespit edilmiştir.
 - Okul müdürlerinin, Öğretmenleri Çalışmaya Özendirme'de; öğretmenlerin gösterdiği çaba ve başarıları çevreye açıkladıkları ve övdükleri; öğretmenlerin başarılarını özlük dosyalarına işleme davranışını çok az yerine getirdikleri; öğretmenlerin özel çabalarını ödüllendirdikleri saptanmıştır.
 - Okul müdürlerinin, Öğretmenlerin Mesleki Gelişimini Sağlamada; öğretmenleri mesleki gelişim olanaklarından haberdar ettikleri; hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde bulunmadıkları ancak bu konuda öğretmenleri teşvik ettikleri; öğretmenlere kaynak sağlamak için çaba sarfettikleri ancak kaynak kişi olarak yeterli davranışı gösteremedikleri; öğretim konusunda öğretmenlerle görüşmeye zaman ayırdıkları; yeterince hizmet-içi eğitim etkinliklerine katılmadıkları tespit edilmiştir.
 - Okul müdürlerinin, Akademik Standartlar Geliştirme Ve Uygulamada; öğrencilerin başarı düzeylerini belirlemek için belirli standartlar

belirlemedikleri ve öğrencilerin beklentilerinin belirlenmesi davranışını yeterince yapmadıkları; öğretmenleri derse zamanında başlamaya ve ders süresince öğretim etkinliklerinde bulunmaya teşvik ettikleri ve okulun eğitim standartlarını gerçekleştiren öğretmenleri destekledikleri belirlenmiştir.

- Okul müdürlerinin, Öğrencileri Öğrenmeye Özendirmede; öğrenci başarılarını ödüllendirdikleri; öğrencilerin başarılarından velileri haberdar etme davranışını yeterince yerine getirmediği saptanmıştır.
- İlköğretim okulu müdürleri ve öğretmenlerinin; okul müdürlerinin, öğretimsel liderliğe ilişkin gösterdikleri davranışlarla ilgili görüşler arasında genellikle fikir birliği içinde oldukları tespit edilmiştir. Ancak, “Olumlu Öğrenme İklimi Geliştirme” boyutunda belli görev boyutlarına ilişkin davranışlarda farklı görüşler belirtmişlerdir. Bunlar:
 1. “Varlığını Hissettirme” görev boyutu içerisinde; okul müdürleri görüşmeye zaman ayırdıklarını ve görüşmek için sınıfları ziyaret ettiklerini ifade ederken; öğretmenler, bu tür etkinliklerde okul, müdürlerinin yetersiz olduklarını belirtmişlerdir.
 2. “Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerini Sağlama” görev boyutu içerisinde; okul müdürleri, hizmet içi eğitim etkinliklerine katılmadıklarını belirtirken, öğretmenler, okul müdürlerinin bu tür etkinlikleri yerine getirdiklerini ifade etmişlerdir.
 3. “Akademik Standartlar Geliştirme ve Uygulama” görev boyutu içerisinde; okul müdürleri ve öğretmenlerin, “öğrencilerin başarı düzeylerinin belirlenmesinde standart koyma” etkinliklerinde okul müdürlerinin yeterli olduğu yönünde görüş birliği içinde oldukları ve bu tür etkinliklerin yapıldığını belirtirken; “öğrencilerin beklentilerinin belirlenmesi” etkinliklerinde okul müdürlerin, bu tür davranışları gösterdiklerini belirtirken; öğretmenler, okul müdürlerinin yetersiz olduklarını ve bu tür davranışları kendilerinin yaptıklarını ve okul müdürlerine bu konularda danışmanlık yaptıklarını belirtmişlerdir.
 4. Resmi ve özel ilköğretim okulu müdürleri ve öğretmenlerinin öğretimsel liderliğe ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında, özel ilköğretim okullarının;

- “Öğrenci Başarısını İzleme” görev boyutu içerisinde; özel eğitimle ilgili etkinliklerde yetersiz oldukları,
- “Öğretmenleri Çalışmaya Özendirme” görev boyutu içerisinde; ödüllendirme etkinliklerinde, “Öğretmenlerin Mesleki Gelişmelerini Sağlama” görev boyutu içerisinde; kaynak sağlayıcı ve kaynak kişi olarak okul müdürü davranışlarında ve “Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme” görev boyutu içerisinde; velilerle ilişki kurma etkinliklerinde özel ilköğretim okulu müdürlerinin daha yeterli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

İlköğretim okulu müdürleri ve öğretmenlerinin çoğunlukla görüş birliği içinde olarak; okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını genellikle gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Polat (1998) “İlkokul ve İlköğretim Birinci Kademe Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Müdürünün Öğretimsel Liderlik Rolüne İlişkin Algı ve Beklentileri (Kars Örneği)” adlı araştırmasında, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolüne ilişkin, öğretmenlerin algı ve beklenti düzeyleri araştırılmıştır. Araştırmada; öğretmenlerin öğretimsel liderlik algıları orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Uygulanan araştırma bulgularına göre en düşük puanı “sınıflarda örnek dersi vermek”, yüksek puanı ise “okul içinde kendisine rahatça erişebilmek” maddesi almıştır. Öğretmen algıları yaş, cinsiyet değişkenlerinde anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmen beklentilerinden en yüksek puanı “eğitim-öğretim programlarının gerçekleştirilebilmesi için en uygun ortamı hazırlama” maddesi almıştır. Öğretimsel liderlik konusunda öğretmen beklentileri, kıdeme göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

LİDERLİK KAVRAMINA GENEL BİR BAKIŞ

Son yıllarda üzerinde çokça durulan “etkili okul”la ilgili çeşitli boyut ve değişkenlerden söz edilmiştir. Bu değişkenler arasında, yöneticinin liderliği, amaçlar ve misyon, beklentiler, karara katılma, zaman kullanımı, program, planlama, akademik başarı, öğretim süreci, iletişim, kaynaşma, bütünleşme, uyum, moral, yenilik, değişme, özerklik, esneklik, kültür, iklim, değerlendirme, okul çevresi ve aile katılımı üzerinde en çok durulan konular arasında yer almaktadır (Şişman, 1997:14).

Okulların etkili olarak hedeflerine ulaşabilmesinin koşullarından biri belki de en önemlisi, okul yöneticisinin lider olmasıdır. Lider olan bir yöneticinin izleyicileri olan öğretmen ve öğrenciler üzerindeki etkisi pozitif yönde olabilecektir. Ancak yöneticinin benimsediği liderlik tarzı bu bağlamda oldukça önemlidir. Çünkü yönetici benimsediği liderlik tarzı davranışları ile izleyicileri için model olacak olan kişidir. Yönetici davranış modeli olmakla gelecekte öğrenci ve öğretmenlerin, otoriter, demokrat, serbest bırakıcı, dönüşümcü ya da etkileşimci tarzdaki davranışlardan birini sergilemelerine kaynaklık edebilecektir. Ayrıca, en üst yönetim seviyesinde oluşan liderlik tarzları, okulda, her seviyedeki üyenin öğrenimi ve takım yönetiminde etki sahibi olması için de önemlidir (Taş vd., 2007: 86-87).

2.LİDERLİK

Tarihin derinliklerine doğru ilerlediğimizde araştırmacıların birçok konu üzerinde çalıştığı, gözlemler yaptığı, bunlar dâhilinde araştırdıkları konular hakkında literatüre bir şeyler kazandırdığını görmekteyiz. Araştırmacıların zihnini hatta yalnızca araştırmacıların değil tüm insanların zihnini oldukça fazla kurcalayan ve meşgul eden en eski kavramlardan biriside “liderlik” dir. Liderlik kavramını anlamak karmaşık ve zorlu bir süreç içerdiğinden yıllar geçtikçe bu konu üzerinde yapılan araştırmalarda azalış yerine süreklilik gösteren bir artış olduğu görülmektedir. Bu araştırmaların artışının bir diğer sebebi de tüm çalışmaların irdelenmesine rağmen başarılı bir lidere ilişkin tutarlı ve net bir tanımın ortaya konulamamasıdır. Liderliğe olan araştırma eğiliminin artışının diğer bir nedeni de hala liderleri daha etkin

kılabilmek için değerlendirilebilecek ve geliştirilebilecek unsurların var olmasıdır. Bunlar liderlik etkinliği açısından karşılaşılan kişisel farklılıklardır. Bunların ışığında bilim adamları bu farklılıkları ve kaynaklarını ortaya koymaya yönelik birçok araştırmak gerçekleştirmektedir (Kesken ve Ayyıldız, 2008, 730).

İşletme yöneticilerinin ilgilenmek zorunda oldukları önemli konulardan birisi de liderliktir. Yöneticilerin liderlik yapmaları gerektiği anlayışı, konunun önemini daha da artırmaktadır. Gerçekten yöneticilerin, kendilerine verilen sorumluluklar ve resmi görevlerinin niteliği liderlik yapmaları, liderlik vasıflarına sahip olmaları gerekmektedir (Koçel, 2003: 583).

Liderlik, belirli durum ve koşullar altında amaca ulaşmak için başkalarının davranışlarını etkileme sanatı, diğer bir ifadeyle bir şeyi başkalarına benimsetmek suretiyle yaptırabilme gücüne sahip kişi olan lider ile izleyiciler arasındaki belirli durumlarda ortaya çıkan ve etkileşim şeklinde ifade edilen karşılıklı ilişkiler bütünüdür (Şimşek vd., 2008: 242).

Liderlik; yere ve zamana göre değişen karmaşık bir sistemin belirlediği yönetsel bir rol davranışıdır. Ast-üst ilişkisinin olduğu formel örgütlerden, informel bir yapıya sahip olan aile gruplarına kadar etkileyen-etkilenen ilişkisi vardır. Bazen izleyen, her şeyi liderden bekler; bazen de izleyen bazı şeylerin kendinden beklenmesini ister. Lider, izleyenler için itaat edilecek merci olarak görülebileceği gibi, çalışanla çalışmayanı ayırabilen, çalışanı güdüleyen, zamanı iyi yöneten kişi olarak da görülebilir (Eren, 2004: 441).

İnsanları belirli hedeflere götürebilmek için bu hedeflere ulaşmada onların sağlayacakları kişisel arzu ve ihtiyaçlar ile çıkarların neler olduğunu takip etmek, daha sonra da bu insanları bir grup etrafında toplayarak güçlerini, cesaretlerini, arzu ve enerjilerini artırmak gerekir (Eren, 2004: 431).

Liderliğin oluşması için bireyin resmi yetkilerle donatılması gerekmez. Hiçbir resmi yetkisi olmadığı halde büyük bir grubu peşinden sürükleyen liderler olabileceği gibi, çok geniş yetkilere sahip olduğu halde bunu kullanamayan, dolayısıyla grubu peşinden sürükleyemeyen yöneticiler de olabilir (Şimşek vd., 2008:

242). Ancak ideal olanı, yöneticilerin aynı zamanda liderlik niteliklerine de sahip olmaları ve liderlerin yaptığı işleri yapmalarındır (Koçel, 2003: 584).

2.1.LİDER VE YÖNETİCİ ARASINDAKİ FARKLAR

Yöneticilik farklı pozisyonlarda farklı davranışları gerektirirken, liderlikte böyle bir farklılık yoktur. Bunlarla birlikte yöneticilik ile liderlik arasındaki diğer farklılıkları ise maddeler halinde şu şekilde sıralayabiliriz (Bennis, 1999, 45):

- ✓ Yönetici sadece yönetir, lider yenilik yapar.
- ✓ Yönetici bir kopyadır, lider ise orijinaldir.
- ✓ Yönetici muhafaza eder, lider geliştirir.
- ✓ Yönetici sistem ve yapı üzerinde, lider insanlar üzerinde yoğunlaşır.
- ✓ Yönetici güvenir, lider ise güven verir.
- ✓ Yönetici kısa vadeli düşünür, liderse uzun vadeli bir bakış açısına sahiptir.
- ✓ Yönetici nasıl ve ne zaman, lider ise ne ve niçin diye sorar.
- ✓ Yöneticinin gözü her zaman kâr- zarar üzerindedir. Liderin gözü ise ufuklardadır.
- ✓ Yönetici taklit eder, lider meydana getirir.
- ✓ Yönetici statükoyu kabullenir, lider ona meydan okur.
- ✓ Yönetici klasik iyi askerdir, lider ise kendine has bir kişidir.
- ✓ Yönetici işleri doğru yapar, lider doğru işler yapar .

2.2.LİDER DAVRANIŞ BİÇİMLERİ

Liderlerin davranış biçimleri, literatürde geniş bir araştırma konusu olmuş ve bu kapsamda araştırılmış bir konudur. Yönetim literatüründe, liderlik biçimleri üçe ayrılmıştır. Bunlar “otokratik lider”, “demokratik (katılımcı) lider” ve “tam serbesti tanıyan (laissez-faire) lider”dir (Yelkikalan, 2008: 37).

2.2.1.Otokratik Lider

Otokratik lider, karar alma güç ve yetkisine sahip tek kişidir. Astların karar alma sürecine katılması hiçbir şekilde söz konusu değildir. Bu tip liderler, herhangi bir konuda itiraz kabul etmediği gibi tartışma taraftarı da değildir. Kararlar lider tarafından alınır, çalışanlar ise uygulamakla yükümlüdürler. Bu yaklaşımın temelinde; neyin yapılması gerektiğini en iyi bilen kişi liderdir, düşüncesi yatmaktadır. Otoriter liderler, güç kaynağı olarak, ödül, ceza ve yasaları kullanır. Bu tip liderler, görev yönelimlidirler. Ancak, örgüt iklimi uygun olmadığı için verimlilik düşüktür (Razi, 2003). Bu liderlik modeli, otokratik ve bürokratik toplumlarda yetişmiş ve eğitim görmüş izleyicilerin beklentilerine uygundur. Eğer toplum, aile ve okul hayatından devlete kadar aşırı geleneksel, büyüğüne aşırı saygı duyma ve kararı büyükten bekleme alışkanlığına sahipse böyle bir toplumda liderlerin tam yetki kullanmaları beklenecek ve ancak otokratik davranan liderlerin bilgili olduğuna inanılacaktır. Bu modelin en önemli sakıncası, liderin aşırı bencil davranması, örgüt üyelerinin inanç ve duygularını dikkate almamasıdır (Şimşek vd., 2008: 245).

2.2.2.Demokratik Lider

Lider, diğerlerini etkileyecek olan kararları alırken onların katılımını cesaretlendirebilir ve kolaylaştırabilir. İşte demokratik lider de, yetkilerini başkalarına devreder ve onları karar süreçlerine katar, açık ve biçimsel olmayan iletişimi önemser (Genç, 2005: 27). Bu lider, çevresindeki iş arkadaşlarından ve çalışanlarından bilgi, görüş ve onay alarak etkinliğini sürdürür. Bu liderlik tarzı; güven, saygı ve bağımlılık yaratır (Barutçugil, 2006: 302). Bu tip liderlere göre, ortalama insan için çalışmak, oyun oynamak kadar doğal ve keyiflidir. Eğer insanlar

doğru yönlendirilirlerse, yaratıcılıklarını örgütsel amaçlar doğrutusunda kullanabilirler (Genç, 2005: 145).

Acil durumlarda karar almayı yavaşlatacağı için bu liderlik tipi başarısız olabilir. Doğal durumlarda ise, katılımcı lider ve grup üyeleri bir toplumsal birim halinde ve yapıcı bir gelişim halinde bulunabilir. Katılımcı lider, grubun zeka ve yaratıcı gücünü çoğaltmış, buna daha etkili bir nitelik kazandırmış olabilir (Şimşek vd., 2008: 245).

Demokratik (katılımcı) liderlerin gösterdiği temel davranışlar şunlardır (Erdoğan, 1991: 350):

- Grup üyeleri, görevi ortak güçleri ile başarmak isterler ve demokratik lider bu davranışı destekler,
- Grup üyelerinin ortak işlerine göre yapı oluşturmalarına olanak sağlar,
- Astları ile birlikte zorlukları ve farklılıkları ortadan kaldırır,
- Astları ile haberleşme ağı kurarak onları bilgilendirir ve katılımlarını sağlar,
- Grup üyelerinin yeteneklerini geliştirmek için ortak çalışmalar yapılmasını sağlar,
- Bireyleri ödüllendirmek yerine, grupları ödüllendirmeyi tercih eder,
- Grup başarılarını üyeleri ile birlikte paylaşır.

2.2.3.Tam Serbesti Tanıyan Lider

Serbest bırakıcı lider, izleyenlerini kendi haline bırakan, her izleyenin kendisine verilen kaynaklara göre amaç, plan, program yapmasına imkan tanıyan liderlerdir. Bu tip liderler, yetkiyi astların kullanmasına izin vermekte dolayısıyla yetkiye tam sahip çıkmamaktadırlar (Eren, 1998). Serbest bırakıcı liderlik, aslında etkisiz bir liderlik türüdür. Bu tür liderin yönettiği gruplarda bazen başıbozukluğa giden bir özgürlük vardır. Astlar işlerini istedikleri tarzda yerine getirebilirler. Astlar

kendi kararlarını kendileri verme konusunda tamamen özgürdürler (Şimşek vd., 2008: 246).

2.3.LİDERLİKTE KURAMSAL YAKLAŞIMLAR

Liderlik kavramının gelişimini ve bu konuda yapılan çalışmaları incelediğimizde bu çalışmaları genel olarak üç başlık altında toplayabiliriz: (Eren, 2004: 436-437):

- 1- Özellikler Yaklaşımı
- 2- Davranışsal Liderlik Yaklaşımı
- 3- Durumsallık Yaklaşımı

2.3.1.Özellikler Yaklaşımı

Liderlik konusu ile ilgili olarak geliştirilen ilk yaklaşım budur (Koçel 1999: 426).Geleneksel liderlik yaklaşımları, özellikle zamanın askeri ve idari yöneticilerinin bir takım kişilik özelliklerini inceleyerek başlamıştır. Yaşadıkları dönemlere, hatta kendilerinden sonraki dönemlere de etki eden liderlerin yapıları araştırılarak liderlik için gerekli olan bireysel ve toplumsal özellikler saptanmak istenmiştir (Şimşek vd., 2008: 249).

Özellikler yaklaşımına göre lider, fiziksel ve kişilik özellikleri açısından izleyicilerden farklıdır (Aksel 2003:176). Ancak bu yaklaşım, liderlerle lider olmayanlar arasındaki farkı açıklamaya yetmemiş ve liderlerin davranışları üzerine çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Liderin Özellikleri yaklaşımında, liderin yaş, cinsiyet, güzel konuşma yeteneği, fiziksel güzellik, samimiyet, hissel olgunluk, zekâ gibi demografik özelliklere ağırlık verilirken davranışsal yaklaşımda; Koçel (2003) çalışmasında de belirttiği gibi, liderin etkililiği, önderlik sırasında yaptığı davranışları görülmektedir. Bu davranışlar, karar verme, planlama, örgütleme, iletişim, eşgüdümleme, denetleme ve değerlendirme sırasında gösterilen davranışlardır. Koçel (2003)' e ek olarak, liderin yetki devredip, etmemesi, amaçları belirleme şeklini de bu davranışlara eklemiştir.

2.3.2.Davranışsal Liderlik Yaklaşımı

Liderlik konusunu inceleyen ikinci yaklaşım olan davranışsal liderlik yaklaşımı, liderlerin özellikleri yerine grup üyelerine, yani izleyicilere karşı gösterdiği davranış üzerinde durur (Ertürk, 2000: 153). Yani teorinin odak noktası, çalışanlar ile lider rolünü üstlenen grup üyelerinin davranışları arasındaki etkileşim ilişkisidir (Erdoğan, 1991: 336). Bu yaklaşımda, liderin “ne tür özelliklere sahip olduğundan çok “ne tür davranışlar sergilediği” üzerinde durulur. Bu bağlamda liderin astları ile haberleşme şekli, yetki devredip devretmemesi, planlama ve kontrol şekli, amaçları belirleme şekli vb. davranışları liderin etkinliğini belirleyen önemli faktörler olarak ele alınmıştır (Koçel, 2003: 589).

Davranışsal yaklaşım başlığı altında; Ohio State Üniversitesi Araştırmaları, Michigan Üniversitesi Araştırmaları, Robert Blake ve Jeanne Mouton’un Yönetim Tarzı Matriksi, Tannenbaum ve Schmidt’in Liderlik Doğrusu, Douglas Mc Gregor’un X ve Y Teorileri, Rennis Likert’in Dörtlü Yaklaşım Modeli öne çıkan modellerdir (Şimşek vd.2008: 253)

2.3.3.Durumsal Liderlik Yaklaşımı

Durumsallık teorileri liderlik olayının oluştuğu koşullara ağırlık veren teorilerdir. Bu nedenle bu görüşe koşul-bağımlılık teorisi de denmektedir. Bu teorilerin genel varsayımı değişik koşulların değişik liderlik tarzlarının gerektirdiğidir. Dolayısıyla liderlik olayını açıklamaya çalışan bir teori bu durumlar değişkenini de modelin bir parçası yapmak zorundadır (Koçel, 2003: 597).

Araştırmacılar, belli bir liderlik stiline etkinliğini etkileyen faktörlerin her durum için ayrı ayrı saptamaya çalışmışlardır. Bunlar; “kişilik, deneyim ve beklentiler, üst yöneticinin beklentileri ve davranışı, görevin gerekleri, akranların beklenti ve davranışları, astların özellikleri, beklenti ve davranışları, örgüt kültürü ve politikaları” gibi faktörlerdir (Şimşek vd., 2008: 259).

Durumsallık teorileri liderlik olayının oluştuğu koşullara ağırlık veren teorilerdir Duyumsallık teorilerinden iki önemli model öne çıkmaktadır. Bunlar Fred Fiedler'in Etkin Liderlik Modeline ve. (Koçel, 1999: 434)

Fred Fiedler' in Etkin liderlik modeline göre; liderin etkili olabilmesi ortama bağlıdır (Özkalp, 2010: 314) . Bu modele göre liderlik tarzının başarısı uygun koşullarda uygun davranışın gösterilmesine bağlıdır (Koçel, 1999: 438).

Amaç – Yol Teorisi esas itibariyle liderin gösterdiği davranışın astların motivasyonu, tatmini ve performansları üzerindeki etkisini açıklamaya çalışmaktadır(koçel 1999: 439). Amaç yol yaklaşımı beklenti modelini baz alır. Bu yaklaşıma göre, kişilerin motivasyonu, ödöl ve değer vermeye veya ödölün çekiciliğine bağlı olarak değişir. (şimşek vd., 2008: 265)

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YABANCILAşMA KAVRAMINA GENEL BİR BAKIş

Bu başlık altında; yabancılaşma kavramı ve tanımları, yabancılaşma süreci ve tarihsel gelişimi, yabancılaşmanın boyutları, nedenleri ve sonuçları, mesleğe yabancılaşma kavramları özetlenecektir.

3.1.YABANCILAşMA KAVRAMI

"Yabancılaşma" kavramı, dilimize batı dillerinden geçmiştir. Kavramın kökü Fransızcadaki "aléné", İşpanyolcadaki "alienado", İngilizcedeki "alienist" sözcüklerine dayanır" (Coşturoğlu, 1999:77). Bu sözcükler kendisinden kopmuş insanı tanımlamak için kullanılmıştır (Fromm, 1996:36). Nitekim, Demirer ve Özbudun (1998) çalışmasında, yazılı tarih kadar eski olan ve ilk kullanımında dinsel bir nitelik taşıyan yabancılaşma kavramını "esrime", "kendinden geçme", "benliğin dışında olma" olarak tanımlamaktadır. Püsküllüoğlu (2000) ise yabancılaşmayı, "bireyin, kendi ürettiği nesnelere, emek ürünlerinin boyunduruğu, egemenliği altına girerek kendi sorunlarına, bulunduğu ortama, toplumsal, insansal olana yabancı

duruma gelmesi" olarak tanımlamaktadır. Hoşgörür (1997) ise, yabancılaşıma kavramında isgören etkinliklerini ön plana çıkararak, yabancılaşımayı "güçsüzlük hali" olarak tanımlamaktadır. Ona göre yabancılaşıma, "kendi kendini gerçekleştirme ve kişilikleri ile ilgili ihtiyaçları eksik kaldığında, is görenlerce yaşanan güçsüzlük halidir".

Aynı zamanda kişinin ideal duygularının yerini fiili olguların, amaçların yerini araçların alması ile kişinin kendinden, değerlerinden, kurumlardan ve toplumsal oluşumlardan uzaklaşması halidir (Yeniçeri, 1987:5). Yabancılaşıma gerçeğinin insanlık tarihiyle yaşıt olmasına rağmen, yabancılaşıma konusunda yeterince açık ve genel kabul görmüş bir anlayış birliğı yoktur. Bu yaklaşımların farklı olmalarının sebebi, her ideolojinin, her çıkar grubunun ve her kültürün olguyu kendi var oluş gerekçelerine haklılık kazandıracak bir boyutta değerlendirmesindedir. Diğer bir sebep olarak da yabancılaşımanın teknolojik ve sosyal hayattaki değişmeye bağılı olarak biçim ve nitelik açısından: farklılaşma göstermesidir. Zira sürekli değişen ve gelişen bir olgu hakkında yapılan "statik" açıklamalar, eskimeye ve tarih olmaya mahkûmdur (Yeniçeri, 2009:135).

Yabancılaşıma kavramını ilk olarak kullanan Karl Marx, yabancılaşımanın yanında ayrıca yabancılaşımış emek kavramını, işçinin emeğinin kendine ilişkin olmayan bir etkinlikmiş gibi görünmesi anlamında kullanmıştır. Örgüt olumsuz koşullarıyla, işçinin emeğinin ürününü kendine yabancılaştırmaktadır. Ürettiğı ürüne yabancılaşan işçi de giderek, kendine yabancılaşmaktadır (Başaran, 1992:228).

3.2.YABANCILAŞMA KAVRAMININ TARİHSEL GELİŞİMİ

Yabancılaşıma olgusu, günümüz insanının yüz yüze kaldığı, ancak açık ve net bir biçimde tanımlayamadığı kavramlardan biri olarak değerlendirilmektedir. Yabancılaşıma duygusunun kökenlerinin geniş bir etken yelpazesinde yer alması, çok boyutlu oluşu, etki alanının genişliğı, bunun açık ve anlaşılır biçimde tanımlanmasını zorlaştırmaktadır.

Yabancılaşıma birçok ideolojik yaklaşımda merkezi bir yer işgal etmesine rağmen, bugün bile üzerinde en çok tartışılan konular arasında yer almaktadır.

Yabancılaşma gerçeğinin insanlık tarihiyle yaşıt olmasına rağmen, yabancılaşma konusu da yeterince açık ve genel kabul görmüş bir anlayış birliğı yoktur. “Bu yaklaşımların farklı olmalarının sebebi her ideolojinin, her çıkar grubunun ve her kültürün olguyu kendi varoluş gerekçesine haklılık kazandıracak bir boyutta değerlendirmesindedir. Diğer bir sebep olarak da yabancılaşmanın teknolojik ve sosyal hayattaki değışmeye bağılı olarak biçim ve nitelik açısından farklılaşması gösterilebilir” (Yeniçeri, 1991: 92).

Kavram, gerek sosyoloji, gerek felsefe, gerekse psikoloji yazınında, farklı boyutlarda olsa da çeşitli görüşler doğrultusunda incelenmiş, yabancılaşma olgusunu ortaya koyan süreçler ve durumlar ile yabancılaşma sonucu ortaya çıkan durumlar söz konusu disiplinler çerçevesinde açıklanmaya çalışılmıştır. Konu ile ilgili Melvin Seeman, “On The Meaning Of Alienation, American Sociological Review, 1959” adlı eserinde; yabancılaşmanın güçsüzlük, anlamsızlık, tecrit olma, normsuzluk ve kendinden soğuma boyutlarının, yabancılaşmanın psikolojik boyutlarını oluşturduğunu belirtirken, Robert Blauner, “Alienation And Freedom, 1964” adlı eserinde, makineleşme teknolojisi ile yabancılaşma kuramını ilişkilendirmiştir (Marshall, 1999: 798). Blauner’e göre, makineleşme ile birlikte, işçinin özgürlüğü gerilemiş ve yabancılaşma keskin bir şekilde yükselmiştir. Sanayide makineleşmenin işçiyi kişiliksizleştirdiğini, toplumsal yapılardan ve kendisinden soğuttuğunu belirten yazar, otomasyon ile işçinin çalışmasında denetimi yeniden kazandığını savunur (Atiker, 1998: 86).

Hegel ve çağdaşlarında yabancılaşma kavramı daha çok soyut, felsefi ve dinsel bir nitelik taşımaktadır. Marx’a (2000) göre, yabancılaşma kavramını ilk kez felsefi bir kavram haline getiren Hegel’dir. Hegel’den önce yabancılaşma kavramının üzerinde derinlemesine durulmamıştır. Hegel’de yabancılaşma kavramının birbiriyle ilişkili iki anlamı olduğu bilinmektedir. Bunlardan birincisi; bireyin özde farklı olmadığı ve geçmişte birleşik olduğu bir şeyden ayrıldığı farkındalığıdır. İkincisi ise; bireyin özde farklı olmadığı ve geçmişte birleşik olduğu bir şeyden ayrı olan benliğinden kesin vazgeçiş ya da teslimiyeti; yani yabancılaşma durumundaki

kendisini, bu ayrılığın zeminini yok etmek için kurban ediliştir (Demirer ve Özbudun, 1998: 13).

Marx, “yabancılaşma” kavramını tartışırken Hegel ve Feuerbach’ın düşüncelerinin eleştirisini hareket noktası almaktadır. Genç Hegelcilerden olan Feuerbach, Hıristiyanlık üzerine yaptığı çalışmada, insanın kendi içindeki özünü keşfetmeden önce, bu özü kendi “ötesine” yansıttığını belirtir. Böylelikle din (en azından Hıristiyanlık) Feuerbach’da insanın bir başka görünüm altında sunulan kendisiyle ya da kendi özüyle ilişkisi olarak tanımlanmaktadır. Feuerbach’a göre “yabancılaşma” işte tam da bu insanın özünü “kendi dışına yansıtma” halidir (Demirer ve Özbudun, 1998, 15).

Marx, yalnız yabancılaşmış emek kavramı üzerinde durmamış, aynı zamanda insanın çevresinden ve diğer insanlardan yabancılaşmasını da incelemiştir. Ancak genellikle Marx’ın eserlerinde yabancılaşma kavramı “is” merkezli bir nitelik taşımaktadır. Bu nedenle Marx, etkili bir üretim için hem birey hem de toplum yönünden yabancılaşma sürecinin asılması gerektiğini vurgulamıştır (Marx, 2000).

Yapıtlarında, çağımızın yabancılaşmayı besleyen etkisi üzerinde duran Marcuse, sanayi toplumunun geliştirdiği tüketim kültürünün, insanda yapay gereksinimler oluşturduğu, yapay gereksinimlerin de insan bilincinin dönüştürme niteliğini engellediğini söylemektedir. (Demirer ve Özbudun, 1998) Marcuse’e göre, günümüzde bireyin gereksinimleri yapaylaşmış, niceliksel olarak artan gereksinimler, nitelik olarak artmamıştır. Bu durum bireyin üretici gücüne de ket vurmaktadır. Öte yandan “Marcuse, günümüzde giderek yoğunlaşan kitle iletişiminin, yabancılaşmayı desteklediğini savunmuştur (Eltugay, 1999: 58).

Fromm (1996), yabancılaşma kavramına göre insanın içinde bulunduğu durumu şöyle betimlemektedir:

Dünya (doğa, eşya, öteki insanlar ve insanın kendisi), çağdaş insana yabancı gelmeye başlamıştır. İnsanoğlu, artık kendisini, düşünen, hissedilen ve seven bir varlık olarak göremiyor ve kendi eylemlerinin bir öznesi olarak yaşamıyor, fakat kendisini, yarattığı şeylerde ve yaratma gücünün dışı vuruk görünümünün bir nesnesi olarak

görüp algılıyor ve ancak kendi yaratıcılığının ürünlerine teslim olduğu oranda kendisiyle ilişki kurulabiliyor.

Fromm'a göre, özellikle gelişmiş ve gelişmekte olan toplumlardaki üretim ve tüketim ilişkisi içinde küçük veya büyük memur, satıcı, esnaf veya tüccar, özellikle hizmetler sektöründe çalışanların hemen tümüne yakını yabancılaşma içinde yaşamaktadır.

Marcuse ve Fromm yabancılaşma kavramının alanını genişletmişler ve bu kavramı çağımızdaki toplumsal koşullarının bireye yansımaları ekseninde değerlendirmişlerdir. Bu eksenle kavrama yaptıkları en büyük katkı da, Marx'da işçi sınıfı ve emek eksenli olan yabancılaşma kavramını bu eksenden ve sınırdan çıkararak toplumdaki tüm işgörenleri kapsayacak şekilde genişletmeleri olmuştur. (Bayındır, 2002: 38).

3.3.YABANCILAŞMANIN ÖZELLİKLERİ

Yabancılaşmanın özellikleri ile ilgili olarak ileri sürülen farklı yaklaşımlar aşağıdaki gibi ele alınabilir (Şimşek vd., 2008: 315):

- ❖ Yabancılaşma bir kavram ilişkisi olarak, birinin veya bir şeyin birisinden veya bir şeyden yabancılaşması ile ilgilidir.
- ❖ Yabancılaşma insanın doğasında vardır.
- ❖ Yabancılaşma ilk zamanlarda üretilmiştir.
- ❖ Yabancılaşma kişilerin sosyal çevreleri ile yakın bir ilişki göstermektedir.
- ❖ Yabancılaşmanın modern biçiminde, kişiler ve yer aldıkları çevre arasındaki hızlandırılmış farklı güçlerin etkisi önem taşımaktadır.
- ❖ Yabancılaşmada, daha fazla rekabet, kıskançlık, karşılıklı itaatsizlik ve saldırganlık dürtüsü gibi farklı insan ilişkileri ortaya çıkabilmektedir.

3.4.YABANCILAŞMA TÜRLERİ

Felsefi ve sosyolojik bir kavram olarak ortaya atılan yabancılaşma kavramının giderek Felsefi ve sosyolojik bir kavram olarak ortaya atılan

yabancılaşma kavramının giderek sosyo-psikolojik hatta psikolojik bir kavram haline geldiği, birçok araştırmada açıkça görülmektedir. Bu bağlamda çaba gösteren araştırmacılar, yabancılaşma kavramını genel yaşam ve iş ortamına bağlı operasyonel tanımlar vererek test edilebilir, ölçülebilir hale getirmişlerdir. 1960'lı yıllarının başlarından itibaren yabancılaşma ile ilgili pek çok araştırma yapılmış ve ölçek geliştirilmiştir. Yabancılaşmayı sadece kuramsal boyutta ele almanın ötesinde, ampirik çalışmalar yaparak yabancılaşmanın somut bir biçimde ölçülmesi sorununun gündeme geldiği bu dönemde, özellikle Amerikalı toplumbilimciler bu alanda öncülük yapmışlardır. Bu araştırmacıların başında Seeman (1959,1967,1983) gelmektedir. Seeman, 1959'da yayınladığı “on the meaning of alienation (yabancılaşmanın anlamı üzerine)” adlı makalesinde beş ayrı yabancılaşma kategorisini vurgular (Elma, 2003: 25). Bireyin kendisini algılaması ve davranışları açısından oluşturulmuş bulunan bu kategoriler şunlardır:

- Güçsüzlük Duygusu (Powerlessness)
- Anlamsızlık Duygusu (Meaninglessness)
- Normsuzluk (Normlessness)
- Yalıtılmışlık Duygusu (Isolation)
- Kendine Yabancılaşma (Self-estrangement)

3.4.1.Güçsüzlük

Kişinin olayların kendini sürüklediği veya olaylara gerçek benliğini yansıtamadığı duygusuna kapılması ile gündeme gelebilen güçsüzlük olgusu, insanların kendi kaderlerini kontrol etmekte karşılaştıkları başarısızlık derecesi ile de yakın bir ilişki içindedir (şimşek vd., 2008: 316).

Başka bir tanıma göre ise güçsüzlük; “bireyin, kendi yasam alanlarının bazıları üzerindeki kontrolünü yitirmesidir. Bu kontrolsüzlük sonucunda birey kendini güçsüz hisseder ve başkalarının yönlendirmesine gereksinme duyar. Olaylar karşısında denetimini yitirdiği duygusuna kapılan birey güçsüzlük yaşamaktadır” seklinde tarif etmektedir (Bayındır, 2002: 7).

Teknoloji ve örgütün yönetsel yapısı karşısında bireyin kontrol etme ve özerklik ihtiyacının karşılanamaması yabancılaşmadaki güçsüzlük boyutunun temel sebepleri arasındadır (Yeniçeri, 2009: 142).

3.4.2. Anlamsızlık Duygusu

Anlamsızlık bireyin kendi etkinliğine bir anlam verememesidir. Bir tür yönetme ve inanç yolları eksikliği duygusudur. Bireyin neye inanacağına karar vermemesi durumundan kaynaklanan duygusu olarak tanımlanabilir (Tezcan, 1991: 224). Bireyin kendi davranışlarını, önceden tahmin edilmeye kolaylık sağlayacak şekilleri, formları ve işaretleri çözme becerisinin olmadığı durumlarda ortaya çıkmaktadır. Bu durumda birey neye inanacağına karar veremez (Yeniçeri, 2009: 143) Genel anlamda anlamlılık ya da anlamsızlık daha çok kişinin gerçeklikle nasıl yüzleştiğine bağlıdır. Bu nedenle anlamlı yaşamak, bir anlam yaratma ve bu anlamı yaşama katma yoludur. Bu, yaşamak fiilinin etken ve edilgen anlamlarını kapsar. Anlamlı bir yaşam, yaşadığımız yaşamdır; anlamsız bir yaşam ise bizim için yaşanan yaşamdır. Bu nedenle birey için daha anlamlı bir yaşam, üzerinde daha fazla denetiminin olduğu yaşam olarak düşünülebilir (Çalışır, 2006: 19).

Seeman'a göre ise, anlamsızlaşma "bireyin neye inanması gerektiği konusunda yeterince aydınlanamaması ve kişisel karar verme sürecinde bireyin doğruları ile toplumsal doğruların bütünleşmemesi"dir. Anlamsızlık bireyin ait olduğu toplumda olup bitenleri anlayamaması ve hangi doğruları tercih edeceği konusunda toplumsal ortak kabullere uymaması veya uysa bile bu fikirde olmaması durumudur. Toplumsal yapıda bir hareketlenme olduğunda birey hangi tarafta olacağını bilememekte ve geri çekilmektedir. Bu durumda bireyin toplumdan herhangi bir beklentisinin kalmamasına sebep olur (Büyükyılmaz, 2007: 55) .

3.4.3. Normsuzluk

Norm, Grekçe'de yasadızlık, başıbozukluk anlamına gelmektedir. Norm kavramı, psikoloji ve toplum biliminde karar verme, değerlendirme, bilgileri karşılaştırma olarak kullanılmıştır (Teber, 1990: 149).

Toplumca belirlenen amaçlara varabilmek için gerekli yükselmeyi sağlayabilecek araçların, yetersizliği karşısında bireyi toplumca yukarılara tırmandıracak yaygın ve güçlü baskıların olduğu toplumlarda çoğalmaktadır. Bu durumda da birey kanunsuz ve meşru olmayan araçlar kullanabilir. Kanunlardaki boşluklar normsuzluğa sebep olan önemli durumlardır (Yeniçeri, 2009: 143). Toplumsal normların belirlediği başarı hedeflerine ulaşmak için toplum tarafından onaylanmayan davranışların benimsenmesi anlamına gelmektedir. Normsuzluk, belirli amaçlara ulaşmak için toplumsal olarak benimsenmeyen davranışlara başvurma gerekliliği hakkındaki yüksek beklenti (Tezcan, 1991:224).

3.4.4.Yalıtılmışlık Duygusu

Bireyin genel anlamda bulunduğu fiziksel çevreden ya da diğer insanlarla ilişkide bulunmaktan kaçınması ya da bu ilişkiyi en aza indirmesi olarak tanımlanabilir(Pars, 1982:109). Toplum tarafından yüksek değer verilen şeylere, bireylerin düşük değer vermelerinden kaynaklanan durumdur. Bu durumda kişi, yalnızca yasal araçları reddetmekle kalmayıp, grubun ya da örgütün hedeflerini de reddediyorsa, o zaman o zaman yalıtılmışlık daha da artmaktadır (Yeniçeri, 2009: 143).

Örgütsel anlamda yalıtılmışlıktan söz edebilmek için bireyin üstlerinden, yapısal üst olmayan fakat kabul görmüş otorite figürlerinden (kıdemli iş arkadaşları, yaşlı kişiler gibi), iş arkadaşlarından, ve şirkette çalışan tüm diğer çalışanlardan kendisini soyutlamış olması gerekir (Sarros vd., 2002:290).

3.4.5.Kendine Yabancılaşma

Bireyin şimdiki durumunu, toplumsal şartların uygun olması halinde daha iyi olabileceği ve mevcut durumun kötü olduğuna inanmasından kaynaklanan hali ifade eder. Bir kişinin kendisini daha fazla işine vermemesi, kendini işe katmaması ve kendine bazı düşüncelerden dolayı yabancılaşmasıdır. Kendine yabancılaşma ya da kendinden uzaklaşma durumu anlamsızlık ve güçsüzlükle çok yakından ilişkilidir (Yeniçeri, 2009: 143).

3.5.ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA

Bir örgüt, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için bir araya gelmiş insan topluluklarından oluşmakta ve amaç ortaklığı insanları birbirine daha bağımlı kılabilir. Ne var ki, örgüt bireyi, özellikle işgören kendi yaratmadığı bir iş dünyasında yaşamaktadır. Başkalarının kurallarını, kararlarını ve fikirlerini benimseyip, uygulamak veya uygulatmak konumundadır. Bu ortamda işgörenden beklenen klasik davranış, örgüt içinde kendi duygu ve düşüncelerini dışlamak; gerek işe ve gerekse ilişkilerine kendinden bir şeyler katmamaktır. Ancak, günlük örgütsel yaşamda karşılıklı ilişkiler yazılı kurallarca saptanan yalın çizgilerin dışına taşmakta, biçimsel olmayan grup ve arkadaşlıklar gündeme gelebilmekte, çekememezlikler, çatışmalar, çıkar grupları ve anlaşmazlıklar kağıt üstünde olanlardan farklı ve dinamik bir yapı meydana getirebilmektedir (Şimşek vd., 2008: 317).

İşgörenler, kendilerinin sadece üretim yapan robotlar olarak görüldüğü hissine kapılır, örgüt yaşamında beklentilerine ulaşamaz ve yöneticilerin katı uygulamaları ile karşılaşılırsa; yabancılaşmak veya saldırgan olmak gibi farklı tepkisel davranışlarda bulunabileceklerdir. Öte yandan; işyerindeki doyumsuzluklar, şikayetlerin giderilememesi, keyfi ve özel davranışlar ve bunlara bağlı olarak gelişen düşmanlık duyguları gibi faktörler de çalışanların örgüte karşı yabancılaşmalarına neden olabilmektedir. Bunların yanı sıra örgüt yapılarında eksik güçlerin hissedilmesi, yalnızlık, yönelimsizlik ve işe bağlılığın azalması gibi durumlar bir işgörenin iş dünyasında önemli olduğunda işgören örgüte karşı yabancılaşabilmektedir (Şimşek vd., 2008: 318).

3.6.MESLEĞE YABANCILAŞMA

Yabancılaşma tanımına ve sürecine ilişkin açıklamalarda belirtildiği gibi, günümüz toplumunda bireyler yabancılaşmayı üretim sürecinden ve iş yaşamından kaynaklı yaşayabilecekleri gibi, tüketim ve boş zamanları kullanma açısından da yaşayabilirler. Yabancılaşma duygusunun yaşanmasında kişisel özellikler, istek ve beklentiler ile inanç ve kanılar da önemlidir. Yine kişisel özellikler olarak

sayılabilecek yaş, cinsiyet işte çalışma süresi gibi değişkenler de yabancılaşma üzerinde etkilidir (Bayındır, 2002:8).

Yabancılaşma sorunu, örgütler ve onların verimliliğinin üst düzeyde tutulması bağlamında oldukça önemlidir. Bireyler, çalıştıkları iş ortamlarında ümit ettikleri ortamları bulamazlarsa, üst yöneticilerinin katı tutumu ve davranışları ile karşılaşılırsa veya bireyler kendilerini sadece iş üreten canlı bir robot gibi görme duygusuna kapılırlarsa; işte o an yabancılaşarak veya saldırgan tavırlarda bulunmak suretiyle tepki gösterirler (Soysal, 1997: 2).

Öğretmenlerin, öğretme-öğrenme sürecinde etkili bir öğretim hizmeti sunmalarını etkileyen en önemli etkenlerden birisi olan mesleğe yabancılaşma; "kendi kendini gerçekleştirme ve kişilikleri ile ilgili ihtiyaçları eksik kaldığında, işgörenlerce yaşanan güçsüzlük hali" olarak tanımlanmaktadır (Hoşgörür 1997: 56). Mesleğine yabancılaşan öğretmen, işini kendi dışında tekdüze bir şey olarak algılamakta ve bu durum onun öğretme-öğrenme sürecindeki tutumlarını da olumsuz yönde etkilemektedir (Eren 2004: 185). Mesleğine yabancılaşan öğretmen, işinden soğumakta ve enerjisini başka alanlarda harcamak durumunda kalmaktadır. Bu nedenle, öğretmenin enerjisini işinde kullanmaması, öğretme-öğrenme sürecinin etkililiği ve verimliliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Mesleğe yabancılaşma duygusu, tek düzelik denen psikolojik bir yorgunluk, işinden zevk almama, işten kaçmaya ve devamsızlık eğilimi göstermeye başlama, işi için gerekli çabayı harcamama gibi olumsuz kimi tutumların oluşmasına yol açmaktadır (Telman, 1998 : 115).

Duyarsızlaşma, çalışanların hizmet verdikleri kişilere birer insan yerine nesne gibi davranmaları ile kendisini gösterir. İşgörenler, etkileşimde buldukları kişilere ve örgütlere karşı mesafeli, umursamaz ve alaycı bir tavır takınabilirler Küçültücü bir dil kullanma, insanları kategorize etme, katı kurallara göre iş yapma ve başkalarından sürekli kötülük geleceğini sanma duyarsızlaşmanın belirtileri arasındadır (Cordes ve Dogherty, 1993).

Başaran'a (1998: 222) göre işe yabancılaşmanın nedenleri aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:

1. Yabancılaşma durumunda ne üretim araçları, ne de ürettiği ürün iş görenin malıdır.
2. Uzmanlık, iş görene işin bütününün küçük bir parçasını üretme olanağı verdiği için, iş görenin ürettiğinin ne olduğunu görmesi ve yaratıcılığını geliştirmesi engellenmiştir.
3. Tekdüze, küçük parça üretimi yüzünden işgören, ortaya çıkan ürüne, "ben ürettim" diyememektedir.
4. İşgören kullandığı teknolojiye uyum sağlamak zorunda kaldığından, işgörenin, kendini denetleme isteği elinden alınarak, denetimi makineye devredilmiştir.
5. Makine ile baş başa bırakılan işgörenin, toplumsallaşmanın ve kişilik geliştirmenin vazgeçilmez gereği olan insanlarla ilişki kurma olanağı elinden alınmıştır.
6. İşgören, örgütün denetimi altına girerek kendi geleceğini denetleme hakkından vazgeçirilmiştir.
7. İşgören, sonunda örgütteki yaşamında denetlenmeyi ve kendini anlatmayı reddederek işinden soğumaktadır.
8. Örgütün yetke sıradizini ve denetimi, işgöreni özünden soğumaya itmektedir.

3.7.ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMANIN TEMEL FAKTÖRLERİ

Örgütlerde yabancılaşmaya neden olan temel faktörler iki başlık altında ele alınabilir. Bunlar yabancılaşmaya yol açan çevresel faktörler ile yabancılaşmaya yol açan örgütsel faktörlerdir.

3.7.1.Örgütsel Yabancılaşmaya Yol Açan Çevresel Faktörler

Örgütlerde yabancılaşmaya yol açan çevresel faktörlerin başında ekonomik yapı, teknolojik yapı, toplumsal ve kültürel yapı, sanayileşme, kentleşme, politik ve hukuki yapı ile kitle iletişim araçları gelmektedir. Şimdi bunların bazılarını kısaca ele alacağız (Şimşek vd., 2008: 318).

3.7.1.1.Ekonomik Yapı

İşletmenin kendisinin de ekonomik sistemin bir alt sistemi olması nedeniyle, işletme ile ekonomik çevre arasında çok sıkı bir ilişki vardır. Örgütlerin etkinliklerinin başarısı her şeyden önce, ürettiği mal veya hizmetlerin uygun bir fiyatla satılmasına bağlıdır. Ekonomik yapı içerisinde bulunan örgüt ve onun sisteminde faaliyetini sürdüren bireyin, süreç içerisinde kendisini ekonomik olanaklar yönünden güçsüz hissetmesi, faaliyetleri yetersiz görmesi gibi durumlarda yabancılaşması sürüyor demektir (Dinçer, 1996: 5).

3.7.1.2.Kültürel Yapı

Bir örgütte çalışanlar hem kendi yararları hem de diğer bireyler için birlikte hareket etmek zorundadırlar. Ortak hareket tarzı çalışanların aynı dili kullanmalarının, aynı inanç ve ilkede birleşmelerini aynı kuralları, görüşleri uygulamalarını gerektirir. Çalışanlar bu hareketlerini haklı gösterici, yargılayıcı bir kısım kriterler geliştirirler. Böylece örgüt içerisinde kültürel bir yapı oluşmuş olur. Örgüt içerisinde oluşmuş olan bu kültürel yapı, örgütte yeni bireyler veya yöneticiler tarafından farklı tavır ve davranışlar sergilenmek suretiyle değiştirilmeye çalışılabilir. İşte o anda örgütün kültürel yapısında yabancılaşma kavramı kendisini gösterir (Başaran, 1991:241).

3.7.1.3.Teknolojik Yapı

Teknoloji, örgütün hedefleri doğrultusunda üretim yapmak veya hizmet üretmek için kullanmış olduğu teknik araçlar veya yöntemlerdir. Teknolojik olanakları en üst düzeyde kullanan endüstri toplumlarında yabancılaşma, üretim hayatında teknolojinin yeri oranında artacaktır. Süreç içerisinde örgütlerde hakim

hale gelen teknoloji, sunmuş olduğu üretim olanakları sonucunda en son faktörün üzerinde egemenliğini sağlamlaştıracaktır (Soysal, 1997: 42-43).

3.7.1.4.Kentleşme

Sanayileşme ile birlikte kırsal alanlardan kentlere göç, ailelere iş bulma konusunda yeni olanaklar sunmakla birlikte sosyal ve kültürel sorunları da beraberinde getirmiştir. Aileler ve bireyler, bu kentleşme sürecinde yalnızlığa itilerek yabancılaşmaktadırlar. Kırdan kente göç eden birey, bütün olarak hem toplumun yaşadığı yabancılaşmayı hem de bizzat kendi yabancılaşmasını yaşamaktadır (Soysal, 1997: 46).

3.7.1.5.Politik ve Hukuki Yapı

Toplumdaki politik sistemi oluşturan en önemli kurum devlettir. Devlet, bürokratik yapısından uyguladığı politikalara ve uygulama şekline kadar bir çok yönden örgütler üzerinde etkili olmaktadır. Politik çevre günümüzde dinamik bir yapıya sahip olmuştur. Uluslararası, ulusal veya yerel seviyedeki eğilimler, hukuki ve politik düzenlemeler örgütler üzerinde oldukça etkili olmuştur (Dinçer,1996: 53).

İnsanın toplumsal yaşamı içerisinde önemli bir konumu işgal eden siyasal konumu ve siyasal sorumlulukları, onun bazı siyasal davranışları gerçekleştirmesini zorunlu kılmaktadır. Yabancılaşmış bireyler, bilinçli bir şekilde siyasal veya politik etkinliklerden geri çekilmekle birlikte, siyasal şiddet uygulamak gibi bir kısım tepkileri ortaya koydukları bilinmektedir (Bayat, 1996 : 90).

3.7.2.Örgütsel Yabancılaşmaya Yol Açan Örgütsel Faktörler

Örgütsel yabancılaşmaya yol açan örgütsel faktörler arasında; örgütün yönetim biçimi, örgütün büyüklüğü, örgütün üretim biçimi ve örgütte çalışma koşulları sayılabilir. Bunları genel olarak şöyle açıklayabiliriz.

3.7.2.1.Yönetim Biçimi

Örgütlerde kullanılan yönetim biçimleri örgütün yönetiminde bulunan kişilerin yöneticilik tarzları ile bütünleşmiştir. Örgütlerdeki yönetim biçimlerinin katı ve kesin kurallara dayanan bürokratik yönetim biçimi veya çalışanın görüşüne önem veren ve kararlarda çalışanın da görüşünün alındığı yönetim biçimi olması, örgütlerde yabancılaşmayı farklı yönlerde etkilemektedir (Soysal, 1997 :56).

3.7.2.2.Örgütsel Büyüklük

Örgütlerin büyüklüğü birçok yarar sağlamakla birlikte, birçok olumsuzlukları beraberinde getirmektedir. Örgütler büyüdükçe yönetim kademeleri de doğal olarak artacak, en ast ve en üst kademelerde bulunanlar adeta birbirlerine ulaşamaz hale gelecektir. Bu durum iş bölümünü genişletecek dolayısıyla bürokratik faaliyetleri de artıracaktır (Soysal, 1997: 65).

3.7.2.3.Üretim Biçimi

Örgütlerin veya işletmelerin üretim şekli, çalışanların birbirleriyle veya örgütle yabancılaşmasını artırıcı veya azaltıcı bir etkidir. Örneğin; birim imalat yapan işyerlerinde çalışan, birim olarak ürettiği ürünlerden parasını alacaktır. Bu da çalışanın ürün üzerinde el emeğinin katkısını görmesine neden olacak ve çalışanın yabancılaşma düzeyi düşük olmasını sağlayacaktır. Seri imalat yapan bir işletmede ise; yaptığı işin bütüne katkısını göremeyen, kişisel yeteneklerini görme fırsatı bulamayan birey monoton bir yapı içerisinde işiyle ve örgütüyle yabancılaşmış bir hale gelecektir (Soysal, 1997 : 71).

3.7.2.4.Çalışma Koşulları

Bireyi yabancılaşmaya sürükleyen çalışma şartları, kişinin çevresinden kaynaklanan fiziki ve ruhi gelişimine neden olan veya muhtemel sonuçları konusunda endişeye sürükleyen etkenlerdir. Bireyin fiziki gerilemesine ve dolayısıyla yabancılaşmaya iten fiziki faktörler şöyle sıralanabilir: İş ortamındaki gürültü, sıcaklık, soğukluk, toz, duman, güçlü kokular, güçlü güneş ışığı, radyasyon, patlayıcı ve zehirleyici özelliği olan maddeler gibi.

Örgütlerdeki yabancılaşmayı etkileyen çalışma koşulları arasında; yüksek çalışma temposu ve yorgunluk, can sıkıntısı ve monoton çalışma, çalışma saatlerinin düzensizliği örgüt içerisinde bireysel izolasyon, sabit bir yerde çalışma zorunluluğu, örgüt içerisinde katılım veya insani ilişkiler de sayılabilir (Akgün, 1999: 20).

3.8.ÖĞRETMENLERDE MESLEĞE YABANCILAŞMA

Eğitimin konusu insan davranışlarını değiştirmektir denilebilir (Ertürk, 2000: 12). Çağdaş eğitimin, bireyi tüm yönleri ile bir bütün olarak ele aldığı göz önüne alındığında (Kepçeoğlu,1985: 30), çok önemli olan bu süreçte eğitimi alan kişiler kadar eğitim ortamı ve eğitimcilerin önemi de ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin mesleklerine yabancılaşmaların öğretme-öğrenme sürecindeki olumsuz etkileri, yabancılaşma konusunda yapılan çeşitli çalışmalara (Fromm, 1995; Başaran, 1991) dayanılarak şöyle özetlenmektedir:

- Yabancılaşma öğretmenlerin yaratıcılığını engeller: Öğretmenler, öğretim sürecinin etkili ve verimli olması için yaratıcılıklarını kullanıp, öğrenmeyi kolaylaştırıcı önlemler almak durumundadırlar. Ancak, yabancılaşma öğretmenin yaratıcılığı köreltir, bu da öğretmenlerin, öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir rol üstlenmelerini engeller.
- Yabancılaşma Öğretmenlerin öğrencilerine ve-topluma örnek bir model olmasını engeller: Öğretmenler, görevleri gereği hem topluma hem de öğrencilerine iyi bir model olmak durumundadırlar. Yabancılaşma, öğretmenlerde toplumsal ilişkilere karşı olumsuz tutumlar geliştirilmesine, iletişim sorunlarına, çevre ile ilişkilerinde yıkıcı davranışlara yol açmaktadır. Bu tutumları geliştiren bir öğretmen, topluma ve öğrencilerine örnek bir model olamayacaktır.
- Yabancılaşma öğretmenlerin mesleki yönden kendilerini geliştirmelerini engeller: Öğretmenler, toplumsal değişme ve gelişmelerin gerisinde kalmamak için mesleki yönden kendilerini sürekli geliştirmek ve yeniliklere ayak uydurmak zorundadırlar. Yabancılaşan bireyler kendilerini mesleklerinde geliştirme

yönünde çaba harcamazlar. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmemeleri, alan bilgilerinin ve Öğretmenlik becerilerinin bir süre sonra eskimesine yol açacaktır. Bu da onların etkili öğretmenlik davranışlarını azaltacaktır.

• Yabancılaşma öğretmenlerin toplumsal kalkınmaya katkısını engeller: Öğretmenler, toplumun kalkınmasında çok önemli bir rolü üstlenmektedirler. Mesleğine yabancılaşan bir öğretmen, kurumun amaçlarını içselleştiremez ve işi için ek çaba harcamaz, görevi dışındaki işlere katılmaz ya da zorunluluk olduğu için katılır. Öğretmenlerin böyle davranmaları, toplumsal kalkınmaya yapacakları katkıyı olumsuz yönde etkiler.

• Yabancılaşma öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecindeki etkililiğini engeller: Öğretmenler, eğitim amaçları, eğitim ortamı, Öğrencilerin bireysel farklılıkları ve öğrenilecek konunun özellikleri arasındaki dengeyi sürekli kurmak ve öğrenmeyi engelleyici etkenleri en aza indirmek durumundadırlar. Mesleğine yabancılaşan Öğretmen, işini bir zorunluluk olarak algıladığından enerjisini işinde harcamak istemez. Bu durum onun öğretme-öğrenme sürecindeki etkililiğini büyük oranda azaltır.

• Yabancılaşma öğretmenlerin öğretim hizmetindeki verimliliğini engeller: Öğretmenler, öğretme-öğrenme sürecinde etkili bir öğretim hizmet için öğrencilere gerekli olan ipuçları ve açıklamaların verilmesi, onların öğrenme istek ve çabalarını artırarak öğrenmeye güdülenmeleri ve öğrenmeye etkili katılımlarının sağlanması, Öğrencilere öğrenmeleri ile ilgili dönütler verilerek öğrenme eksikliklerinin giderilmesi, yanlış öğrenmelerin düzeltilmesi ve nihayet Öngörülen öğrenmelere dönük değerlendirmeler yapılarak, öğrencinin öğrenme durumundan haberdar edilmesi etkinlikleriyle öğrencilerde istenilen davranış değişikliklerini gerçekleştirirler. Mesleğine yabancılaşan bir öğretmen işini tekdüze bir etkinlik olarak algılayacağından, verimli bir öğretim hizmeti için gerekli bu etkinlikleri bir bütünlük ve uyum içinde yapma çabasını göstermez. Dolayısıyla öğretim hizmetinde istenilen verimlilik gerçekleşmez.

- Yabancılaşma Öğretmenlerin okul yönetimi ve diğer öğretmenler ile işbirliği içinde çalışmalarını engeller: Öğretmenler, diğer öğretmenler ve okul yönetimiyle işbirliği içinde çalışarak öğretme-öğrenme süreci için gerekli önlemleri almak durumundadırlar. Mesleğine yabancılaşan bir öğretmen okul içinde hem bulunduğu koşulları değiştirmek için çaba harcamaz hem de okulun yöneticileri, öğretmenleri ve diğer çalışanları ile işbirliği içinde çalışmayı anlamlı bulmaz, bu da etkili bir öğretme-öğrenme süreci için gerekli önlemlerin ve düzenlemelerin yapılmasını engeller.

3.8.1.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Öğretmen yabancılaşması, son yıllarda özellikle yurt dışında olduğu kadar, yurt içinde de yoğunlukla çalışılmış bir konudur. Bunun belki de en önemli nedeni, Marks'ın insan doğasıyla ilgili olarak vurguladığı, "iş yerinde yaratıcılığını kaybetmeden kendini geçekleştirebilme" felsefesidir. Bu ifade, yabancılaşmış emek sorununu daha da önemli hale getirmektedir (Seeman, 1991: 291). Bu sebeple, yabancılaşma konusunda yapılan her türlü araştırma, iş kalitesini işgören odaklı olarak arttırmaya yönelik olacağından önem kazanmaktadır.

Çalışmanın bu bölümünde, yabancılaşma konusu ile ilgili olarak yapılan literatür taraması sonucu elde edilen araştırmalara değinilmiştir.

3.8.1.1.Yabancılaşma Konusunda Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Türkiye'de yabancılaşma konusunda yapılan çalışmaların oldukça sınırlı ve sayılarının da az olduğu görülmektedir. Özellikle son yıllarda bu tür çalışmaların sayısı artmaya başlamıştır. Bu bölümde, Türkiye'de konuyla ilgili yapılan araştırmalardan ulaşılabilenlere yer verilmiştir.

Yeniçeri, konuyla ilgili olarak iki önemli araştırma yapmıştır. Birincisi, 1987 yılında "Örgütlerde Yabancılaşma Sorunları ve Yabancılaşmanın Önlenmesinde Yönetime Katılmanın Rolü" isimli çalışmasıdır. Bu araştırmada Yeniçeri, detaylı bir literatür taraması yapmıştır ve şu sonuçlara ulaşmıştır: Gerek teknolojik, örgütsel ve fiziki sebepler, gerekse beşeri ve psikososyal sebepler örgütlerde işgöreni toplumsal

gruptan uzaklaştırarak, bireyle diğerleri arasında mesafe oluşturmaktadır. Yabancılaşmanın yönetime katılmayla ilişkin üç yönü önemlidir. Bunlar, güçsüzlük, normsuzluk ve anlamsızlık derecesidir. Güçsüzlük insanların kendi kaderlerini kontrol etmekte karşılaştıkları başarısızlık derecesidir. Normsuzluk ise, sosyal yönden kabul edilmiş araçlarla, değer yargılarını içeren amaçların gerçekleştirilmesinde karşılaşılan olanaksızlıklardır. Anlamsızlık, grup deneyimini paylaşmada karşılaşılan başarısızlıktır. Bütün bu oluşumların örgütte neden olduğu sorunlar oldukça önemlidir. Çalışmada, bu sorunların çözümünde yönetime katılmanın rolü araştırılmıştır. Buna göre, yönetim katılma, bireyin kendisini ve çevresini tanımasını sağlayacak ve yabancılaşmasını önleyecektir. Böylece örgütte, örgüt demokrasisi kurulacak, sosyal denge sağlanacak ve insan ilişkileri olumlu yönde etkilenecektir (Yeniçeri, 1987: 80).

Yeniçeri, 1991 yılında, "Örgütlerde Çatışma ve Yabancılaşma Sorunlarının Yönetiminde Etkili Bir Araç Olarak Yönetime Katılma ve Bir Uygulama" adlı bir araştırma daha yapmıştır. Bu çalışmanın amacı, örgütlerde meydana gelen çatışma ve yabancılaşma sorunlarını kavramlaştırmak, bu olguların rasyonel yönetim imkânlarını araştırmak ve yönetime katılmanın bu konudaki belirleyici rolü ve etkisinin ne olabileceğini tespit etmektir. Araştırmada, kamu ve özel sektör işletmelerinde çalışan personelin örgüt içi davranışlarıyla ilgili olarak ampirik inceleme yapılmıştır. Buna göre, işgörenler; yaptığı işleri yönetmenin, kendilerine güvenilmesinin, işletmede olup bitenlerden haberdar olmanın, demokratik liderliğin, kararlara katılma imkânının sağlanmasının, fikir ve düşüncelerine önem verilmesinin çatışma ve yabancılaşma sorunlarını önleyerek niteliğini değiştirebileceğini verdikleri cevaplarda ortaya koymuşlardır (Yeniçeri, 1991: 268-269).

Soysal (1997), örgütlerde ortaya çıkan yabancılaşmayı gerek çevresel etmenler gerekse örgütsel etmeler açısından saptamak ve bunların giderilmesine yönelik önerilerde bulunmak amacıyla bir araştırma yapmıştır. Bu amaçla, Kahramanmaraş, Gaziantep ve Adana illerinde işgörenleri yabancılaşmaya iten faktörler incelenmiştir. Bu bağlamda, Kahramanmaraş ve Adana illerinde elde edilen faktörler benzerlik gösterirken, Gaziantep, bu illerden çevresel etmenler bakımından

ayrılmaktadır. Bu sebeple, yabancılaşmanın ortadan kaldırılması veya en azından azaltılması için toplumsal yaşamın çeşitli alanlarında ve işletme örgütlerinde bireylerin örgütte daha aktif görevlere veya kararlara katılma derecesi gibi konular temel bir önem kazanmaktadır (Soysal, 1997: 121).

Bayhan (1997), "Üniversite Gençliğinde Anomi ve Yabancılaşma" adlı araştırmasında, üniversite gençlerinin anomi ve yabancılaşma davranış düzeylerini ölçmeyi amaçlamıştır. İnönü Üniversitesinin çeşitli fakültelerinde okuyan öğrencilerden 450'sine uygulanan yabancılaşma ölçeği sonucunda, üniversite gençliğinin anomik ve yabancılaşmış davranışları ile toplumsal nedenler arasında bir ilişki olduğu ortaya konmuştur (Bayhan, 1997: 390).

Elma, 2003 yılında "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması" (Ankara İli Örneği) adlı bir araştırma yapmıştır. Bu araştırma, resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma algılarının güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarında cinsiyete, kıdeme, okul büyüklüğüne (büyük, küçük ve orta büyüklükteki okul), öğretmenlerin alanına (sınıf ve branş öğretmeni) ve medeni durumlarına göre değişip değişmediğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Örneklemi oluşturan 485 ilköğretim okulu öğretmenine, araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" ve "İşe Yabancılaşma Ölçeği" uygulanmıştır. Bu çalışmada elde edilen bulgular, öğretmenlerin güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma düzeylerinin düşük çıktığını göstermiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin işe yabancılaşma algılarının en yüksek olduğu boyutların okula yabancılaşma ve güçsüzlük boyutları olduğu belirlenmiştir. Ayrıca işe yabancılaşma duygusu, bekar öğretmenlerde, küçük okullarda görev yapan öğretmenlerde ve branş öğretmenlerinde daha yüksek bulunmuştur. Araştırma sonucunda, branş, okul büyüklüğü, medeni durum ve kıdem değişkenlerinin işe yabancılaşmanın önemli yordayıcıları olduğu belirlenmiştir (Elma, 2003: 6).

Çelik, 2005 yılında "Orta Öğretim Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada, orta öğretim öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerini, öfke

ifade tarzları ve bazı sosyo-demografik değişkenler (cinsiyet, okulun içinde bulunduğu sosyo-ekonomik düzey) açısından incelenmiştir. Araştırmada 598 orta öğretim öğrencisine, veri toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu, "Sürekli Öfke ve Öfke ifade Tarzları Ölçeği" ve "Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırma sonuçları öğrencilerin öfke ifade tarzlarına göre okula yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir (Çelik, 2005: 2).

Çalışır, 2006 yılında Elma'nın yürüttüğü araştırmaya benzer bir çalışma yürütmüştür. Elma'nın çalıştığı konuyu Bolu İli Örneği olarak araştırmıştır. Bu araştırmanın amacı, resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini, öğretmen görüşlerine dayalı olarak ortaya koymaktır. Araştırmada 514 öğretmene Elma'nın (2003) geliştirdiği İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması Ölçeği uygulanmıştır. Bu araştırmada elde edilen bulgular, öğretmenlerin güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma düzeylerinin düşük düzeyde olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin işe yabancılaşmalarının; en yüksek olduğu boyutların sırasıyla "Bazen" düzeyinde okula yabancılaşma ve "Nadiren" düzeyinde güçsüzlük boyutları, en düşük olduğu boyutların ise sırasıyla "Hiçbir Zaman" düzeyinde anlamsızlık boyutu "Hiçbir Zaman" düzeyinde yalıtılmışlık boyutları olduğu belirlenmiştir. Genel olarak, ilköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri; "Nadiren" düzeyinde olduğu belirlenmiştir (Çalışır, 2006, 4-5).

Mercan (2006), "Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel Vatandaşlık" konulu bir çalışma yapmıştır. Bu araştırmada örgütsel bağlılık, örgütsel yabancılaşma ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. İlköğretim öğretmenleri, örgütsel faktörler, bağlılık, yabancılaşma ve vatandaşlık davranışlarını esas alan faktörler açısından ele alınmıştır. Ölçme aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; örgütsel bağlılık, örgütsel yabancılaşma davranışlarıyla örgütsel vatandaşlık davranışı arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler bulunamamıştır (Mercan, 2006: 2).

Uzun, 2006 yılında "İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeylerine Etki Eden Sosyo-Demografik Değişkenlerin Belirlenmesi" adlı

yürüttüğü çalışmada, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerini ölçecek bir ölçme aracı geliştirerek öğrencilerin yabancılaşma düzeylerine etki eden sosyo-demografik değişkenlerin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek, 982 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir: Çalışmada geliştirilen Öğrenci Yabancılaşma Ölçeğinin güvenilir ve geçerli olduğu görülmüştür. Ölçeğin, güçsüzlük, anlamsızlık, sosyal soyutlanma ve kuralsızlık olmak üzere dört faktörden meydana geldiği ortaya konmuştur. Cinsiyet açısından erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre güçsüzlük, kuralsızlık ve sosyal soyutlanma alt ölçeklerinden aldıkları puanlara bakıldığında, erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha yüksek oranda yabancılaşma yaşadığı saptanmıştır. Ailenin algılanan sosyo ekonomik düzeyi (SED) değişkenine bakıldığında orta SED'deki öğrenciler üst SED'deki öğrencilere göre daha yüksek düzeyde güçsüzlük yaşamaktadır. Öğrencilerin okul SED'i ile yabancılaşma düzeyleri kuralsızlık alt ölçeği hariç diğer alt ölçeklerden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Buna göre alt SED'ki okullarda eğitim gören öğrenciler, orta ve üst SED'deki okullarda eğitim gören öğrencilere göre daha yüksek düzeyde yabancılaşma göstermiştir. Öğrencilerin aile (anne-baba) eğitim düzeyi ile yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu farka göre okuma yazma bilmeyen anneye sahip öğrenciler, ortaokul ve lise mezunu anneye sahip öğrencilere göre daha yüksek düzeyde yabancılaşma gösterirken okuma yazma bilmeyen ve ilkokul mezunu babaya sahip öğrenciler, lise mezunu babaya sahip öğrencilere göre daha yüksek düzeyde yabancılaşma göstermiştir. Öğrencilerin sınıf mevcuduna göre yabancılaşma düzeylerine bakıldığında güçsüzlük alt ölçeği hariç diğer alt ölçeklerden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Bu farka göre; 25-34 kişilik sınıflarda eğitim gören öğrenciler 45-54 kişilik sınıflara göre daha yüksek düzeyde yabancılaşma göstermiştir (Uzun, 2006: 2-3).

Parsıl (2007), "Sınıf Örgütünde Yabancılaşma" konulu bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya göre; sınıf örgütünde yabancılaşma olgusu, bireysel ve psikolojik bir olgu olmakla beraber aynı zamanda toplumsal bir olgudur. Bu bağlamda sınıf örgütünde yabancılaşma, sınıf yöneticisinin/öğretmenin veya

işgörenin/öğrencinin kendi özünden, ürettiklerinden, doğal ve toplumsal çevresinden koparak onların egemenliği altına girmesi; kendini yalnız, zayıf ve çaresiz hissederek sınıftan soyutlanması hâlidir. Yabancılaşma, örgütsel bir yapı olarak sınıfta iç ve dış olmak üzere pek çok faktörden etkilenmektedir. Dış (çevresel) faktörler bürokratik yapı (genel yönetim ve merkez örgütü, eğitim müdürlüğü, okul yönetimi), aile, kitle iletişim araçları ve akran gruplarıdır. İç (örgütsel faktörler ise sınıf yönetimi anlayışı, sınıfın fiziksel yeterliği ve çalışma koşulları (sınıfın büyüklüğü, estetik, gürültü, yerleşim düzeni, aydınlatma), bilgi akışı-iletişim, işbölümü, ekonomik-teknolojik ve kültürel yapıdır. Bütün bu faktörlerin niceliği ve niteliği, sınıf örgütünde yabancılaşmayı ve düzeyini belirlemektedir. Sınıf örgütünde yabancılaşmanın güçsüzlük, anlamsızlık, anomi, yalıtılmışlık ve kendine yabancılaşma olmak üzere beş temel yaşanma biçimi vardır. Bu boyutlar, sınıf örgütü üyelerinin psiko-sosyal özelliklerine göre, her üyede farklılıklar gösterebilmektedir. Bazı boyutlar kimi öğrencilerde yoğun biçimde yaşanırken, kimi öğrencilerde daha alt düzeyde yaşanabilmektedir. Her sınıf örgütünde var olabilecek yabancılaşmanın, ancak azaltılması veya kontrol altına alınması söz konusu olabilir. Bunun için çeşitli yol ve tekniklerle birlikte, sınıf örgütünde yönetim süreci aşamalarının etkili biçimde işletilmesi de bir başka yol olabilir (Parsıl, 2007, 2).

Erjem ([10.10.2008]), eğitimde yabancılaşmanın önemli bir formu olan öğretmen yabancılaşması konusunda bir araştırma yapmıştır. Lise öğretmenleri üzerine gerçekleştirilen araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin eğitimde yabancılaşma olgusunu yaşayıp yaşamadıklarını tespit etmek ve çeşitli boyutlarını ortaya koymaktır. Araştırmanın örneklemini, Mersin'deki klâsik iki devlet lisesinde görev yapan öğretmenler arasından seçilen, çeşitli branşlardaki 20 öğretmenden oluşmaktadır. Nitel araştırma yöntem ve ilkelerine göre yapılan araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin bazı yabancılaştırıcı koşullar (kalabalık sınıflar, aşırı ders yükü, materyal eksikliği, yönetsel sorunlar, ekonomik sorunlar gibi) altında bulunmalarına rağmen, "yabancılaşmayı bütün boyutlarıyla ve yaygın olarak değil, bazı boyutlarıyla ve kısmî olarak yaşadıkları" bulunmuştur. Öğretmenlerin en yoğun yaşadıkları yabancılaşma "güçsüzlük" kategorisindedir. Bu konuda özellikle yönetsel süreçler önemli faktörler olarak görülmektedir. Okul yönetimlerinin

merkezi ve demokratik olmadığı fikri öğretmenler arasında yaygındır. Öğretmenler yönetsel yapının bu niteliğinin katılımı azalttığını söylemektedirler. Yönetsel süreçlerin dışında kalmak öğretmenler arasında "geri çekilmeye" yol açmaktadır.

Celep (2008), "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşmaları" konulu bir araştırma yürütmüştür. Bu araştırma, resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini, öğretmen görüşlerine dayalı olarak ortaya koymayı amaçlamaktadır. Veriler, Kocaeli ili İzmit merkez ilköğretim okullarında içinden "basit tesadüfi örnekleme yöntemi" ile belirlenen öğretmenlerden alınmıştır. Araştırma için gerekli olan veriler, Elma'nın (2003) geliştirdiği "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutunda işe yabancılaşmaları "Bazen" düzeyi ile diğer boyutlara göre daha yüksek çıkmıştır. Öğretmenlerin anlamsızlık boyutunda işe yabancılaşmaları her ne kadar "hiçbir zaman" düzeyinde çıkmış olsa da bu boyutta medeni durum, ve kıdem boyutunda anlamlı farklar bulunmuştur. Buna göre bekârlar ve ayrıca kıdemleri düşük olan öğretmenler yaptıkları işi daha anlamsız bulmaktadır (Celep, 2008, 2).

Aslan (2008), "Endüstri Meslek Liselerinde Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Mesleğe ve Kuruma Yabancılaşma Düzeyleri" adlı bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın amacı, endüstri meslek liselerindeki kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe ve kuruma yabancılaşma düzeylerinin belirlenmesidir. Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek, İstanbul'da 15 adet endüstri meslek lisesinde görev yapan kültür dersi öğretmenlerine uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, endüstri meslek liselerindeki yabancılaşma duygusunu "bayan öğretmenlerin", "fizik, matematik ve yabancı dil branş öğretmenlerinin", "mesleki kıdemleri 6-10 ve 11-15 yıl olan öğretmenlerin" ve de "şimdiki okullarında 1 -5 yıl çalışma süresine sahip öğretmenlerin" diğer gruplardaki kültür dersleri öğretmenlerine göre daha fazla yaşadıkları görülmüştür (Aslan, 2008, 8-9).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

LİDER DAVRANIŞLARININ ÖĞRETMEN YABANCILAŞMASINA ETKİSİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Çalışmanın bu bölümünde Niğde il merkezinde görev yapan 335 öğretmeni kapsayan anket çalışmasına dayalı olarak gerçekleştirilen araştırma yer almaktadır.

Bu bölümde sırasıyla, araştırmanın amacı, kapsamı ve sınırları, hipotezleri ve modeli, yöntemi ve örnekleme ile araştırma sonucunda elde edilen bulgular ve bunların değerlendirilmesi konularına yer verilmiştir.

4.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, yönetici davranışlarının öğretmenlerin mesleklerine yabancılaşması üzerine yarattığı etkinin, yabancılaşma boyutları açısından incelenmesidir. Çalışmamızın teorik kısmında ayrıntılı olarak anlatmaya çalıştığımız üzere yabancılaşma birbirine bağlı olan bazı boyutları kapsamaktadır. Anlamsızlık, uzlaşma, kuralsızlık, kişisel yabancılaşma ve güçsüzlük boyutlarından yola çıkarak çalışmada lider davranışlarının öğretmenlerin mesleklerine yabancılaşmasına etkisinin olup olmadığını araştırmak amacıyla, yapılan anket uygulaması sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda araştırma hipotezlerin test edilmesi amaçlanmıştır.

4.2. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI VE SINIRLARI

Araştırma, zaman ve maliyet kısıtları dolayısıyla Niğde ili merkez ilköğretim okulları ile sınırlı tutulmuştur. Bundan dolayı sonuçları genellemeye gidilmeyecektir.

4.3. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZİ VE MODELİ

Araştırma aşağıdaki hipotezlerden oluşmaktadır.

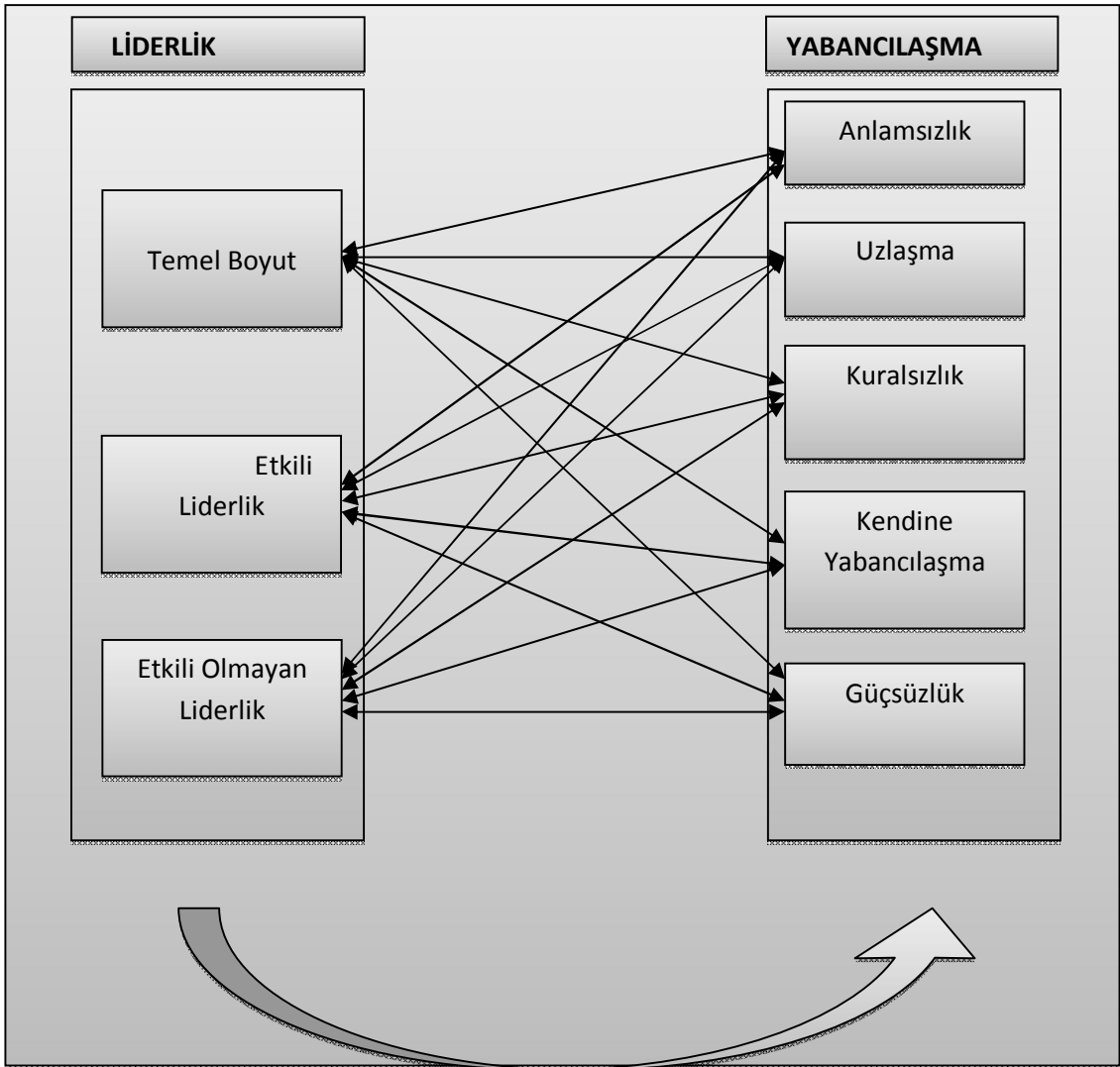
H₁: Lider davranışının yabancılaşmaya etkisi vardır.

H₂: Liderlik ve Yabancılaşma alt ölçekleri arasında anlamlı ilişkiler vardır.

Şekil 4.1' de araştırmanın üzerine kurulmuş olduğu model görülmektedir.

Şekil 4.1. Araştırmanın Modeli

Modelin bağımlı değişkeni yabancılaşma, bağımsız değişkeni liderlikten oluşmaktadır.



4.4. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE ÖRNEKLEMİ

Araştırma için veri toplamada anket tekniği kullanılmış olup, Niğde il merkezinde bulunan 10 ilköğretim kurumunda görev yapmakta olan öğretmenlere anket uygulanmıştır. Anketin oluşturulması esnasında öncelikle ilgili literatür taranmış, öğretmenler ile bazı ön görüşmeler yapılmış, lider davranışı ve yabancılaşmanın ölçülmesine yönelik ifadelerden oluşan bir anket formu geliştirilmiştir.

Anket formunu hazırlanmasında Thomson ve Wendt(1995) tarafından geliştirilmiş mesleğe yabancılaşma ölçeğinden ve Reddin'in 3 boyutlu liderlik teorisinden yararlanılmıştır. Anket çalışması için beşli Likert Skalası esas alınmıştır. Hazırlanan anketle katılımcıların her bir ifadeye katılıp katılmamalarının derecesi ölçülmeye çalışılmıştır.

Anket uygulaması üç bölüm ve 50 sorudan oluşmaktadır. Birinci bölüm demografik özellikler, ikinci bölüm yabancılaşma ve son bölüm ise lider davranışının algılanmasına yönelik sorulardan oluşmaktadır.

Yabancılaşmanın ölçülmesine yönelik oluşturulan bölüm anlamsızlık, uzlaşma, kuralsızlık, kendine yabancılaşma ve güçsüzlük alt ölçeklerinden; lider davranışlarının ölçülmesine yönelik oluşturulmuş sorular ise temel boyut, etkili liderlik ve etkili olmayan liderlik alt ölçeklerinden oluşmaktadır.

Araştırmanın ana kütesini Niğde merkez ilköğretim okullarında görev yapan kişiler oluşturmaktadır. Anketler toplam 10 okulda görev yapmakta olan 418 öğretmene uygulanmıştır. Anketler öğretmenlerin iş yoğunluklarından dolayı hemen toplanamamış ve 2 hafta sonra gidilerek elden alınmıştır. Anketlerden 396'sı geri dönmüş, fakat 61' inde eksik cevaplar olmasından dolayı çalışmaya dâhil edilmemiştir. Toplamda 335 anket geçerli sayılmıştır. Anketin geri dönüşüm oranı % 80,14' tir.

Araştırma verilerinin değerlendirilmesinde SPSS for Windows 18.0 (Statistical Program for Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeğin güvenilirliğini test etmek için "Güvenirlilik Analizi"nden,

araştırma hipotezlerinin test edilmesinde “Regresyon Analizi”nden ve lider davranışı ve mesleğe yabancılaşma alt ölçekleri arasındaki ilişkilerin tespit edilmesinde “Korelasyon Analizi”nden faydalanılmıştır.

4.5. ARAŞTIRMANIN BULGULARI

Araştırmanın amaçları doğrultusunda geliştirilen araştırma hipotezini test edebilmek amacıyla çok değişkenli istatistiksel analizlerden faydalanılmıştır. Ancak, analize başlamadan önce verilerin güvenilirlik ve geçerlilik açısından değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu sebeple, araştırma hipotezi test edilmeden önce güvenilirlik ve geçerlilik analizleri yapılmış, ölçeklerin güvenilirlikleri içsel tutarlılık yöntemi ile belirlenmiştir.

İçsel tutarlılık yönteminin bir uygulaması da “alfa katsayısı”dır. Alfa katsayısı ölçeğin güvenilirliğini test etmede en yaygın kullanılan yöntem olup, sıfır ve bir arasında değişen rakamlar alır. Araştırmada kullanılan ölçeğin de güvenilirliğinden bahsedebilmek için alfa katsayısının 0,70 ve üzerinde olması gerekmektedir (Hair, vd, 1998: 118).

Araştırmada öncelikli olarak 20 ölçek elemanından oluşan yabancılaşma ölçeğinin güvenilirlik analizi Tablo 4.1’ de görülmektedir.

Tablo 4.1.Yabancılaşmayı Ölçmeye Yönelik 20 Ölçek Elemanından Oluşan Ölçeğin Güvenilirlik Analizi

Alfa Katsayısı	Madde Sayısı
,746	20

20 ölçek elemanından oluşan ölçeğin içsel tutarlılığının bir başka deyişle, ölçülmek istenilen kavramı temsil oranının 0,746 olduğu tespit edilmiştir. Güvenilirlik analizi sonucunda bulunan iç tutarlılık oranı, ölçeğin güvenilir kabul edilmesi için gerekli alt sınır olan 0,70 oranını aşmıştır.

Tablo 4.2’ de ise 24 ölçek elemanından oluşan lider davranışı ölçeğinin güvenilirlik analizi görülmektedir.

Tablo 3.2. Lider Davranışını Ölçmeye Yönelik 24 Ölçek Elemanından Oluşan Ölçeğin Güvenilirlik Analizi

Alfa Katsayısı	Gözlem Sayısı
,718	24

24 ölçek elemanından oluşan ölçeğin içsel tutarlılığının bir başka deyişle, ölçülmek istenilen kavramı temsil oranının 0,718 olduğu tespit edilmiştir. Güvenilirlik analizi sonucunda bulunan iç tutarlılık oranı, ölçeğin güvenilir kabul edilmesi için gerekli alt sınır olan 0,70 oranını aşmıştır.

Tablo 4.3' de 44 ölçek elemanından oluşan tüm anketin güvenilirlik analizi görülmektedir.

Tablo 4.3. 44 Ölçek Elemanından Oluşan Tüm Anketin Güvenilirlik Analizi

Alfa Katsayısı	Gözlem Sayısı
,707	44

44 ölçek elemanından oluşan tüm anketin içsel tutarlılığının bir başka deyişle, ölçülmek istenilen kavramı temsil oranının 0,707 olduğu tespit edilmiştir. Güvenilirlik analizi sonucunda bulunan iç tutarlılık oranı, ölçeğin güvenilir kabul edilmesi için gerekli alt sınır olan 0,70 oranını aşmıştır.

4.5.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri ve Verilen Yanıtların Dağılımları

Araştırma kapsamında yer alan katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 4.4'de öğretmenlerin cinsiyetleri itibariyle dağılımı yer almaktadır. Tablo 4.4' den araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin %35,20'sinin bayan, %64,8'inin ise bay olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.4. Katılımcıların Cinsiyetleri İtibariyle Dağılımı

	Frekans	Yüzde (%)	Birikimli Yüzde
Bayan	118	35,2	35,2
Bay	217	64,8	100,0
Toplam	335	100,0	

Tablo 4.5’ de araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin yaşları itibariyle dağılımı yer almaktadır. Tablo 3.5’den araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin %1,30’ inin 25 Yaş Altı, %14,30’ unun 25-30 Yaş Arasında, %25,10’ unun 31-35 Yaş Arasında, %29,60’ inin 36-40 Yaş Arasında ve %29,30’ unun ise 41 yaş ve üzeri olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.5. Katılımcıların Yaşları İtibariyle Dağılımı

	Frekans	Yüzde (%)	Birikimli Yüzde
25 Yaş Altı	6	1,8	1,8
26-30 Yaş Arasında	48	14,3	16,1
31-35 Yaş Arasında	84	25,1	41,2
36-40 Yaş Arasında	99	29,6	70,7
41 ve üzeri	98	29,3	100,0
Toplam	335	100	

Tablo 4.6’ da araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin medeni durumları itibariyle dağılımı yer almaktadır. Tablo 4.6’dan araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin %88,70’inin evli ve %11,30’unun bekâr olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 3.6. Katılımcıların Medeni Durumları İtibariyle Dağılımı

	Frekans	Yüzde (%)	Birikimli Yüzde
Evli	298	88,7	88,7
Bekar	37	11,3	100,0
Toplam	335	100,0	

Tablo 4.7’ de araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin branşları itibariyle dağılımı yer almaktadır. Tablo 4.7’den araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin %42,70’ sinin sınıf öğretmeni ve %57,30’unun branş öğretmeni oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 4.7. Katılımcıların Gelir Düzeyleri İtibariyle Dağılımı

	Frekans	Yüzde (%)	Birikimli Yüzde
Sınıf Öğretmeni	143	47,7	47,7
Branş Öğretmeni	192	52,3	100
Toplam	335	100,0	

Tablo 4.8’ de araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin meslek kıdemleri itibariyle dağılımı yer almaktadır. Tablo 4.8’den araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin %5,10’unun 0-5 yıl arasında, %28,10’ unun 6-10 yıl arasında, %20,90’inin 11-15 yıl arasında, %14,90’ının 16-20 yıl arasında ve %31,00’inin 20 yıldan fazla öğretmenlik yaptıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin Meslek Kıdemleri İtibariyle Dağılımı

	Frekans	Yüzde (%)	Birikimli Yüzde
0-5 Yıl Arası	17	5,1	5,1
6-10 Yıl Arası	94	28,1	33,1
11-15 Yıl Arası	70	20,9	54,0
16-20 Yıl Arası	50	14,9	69,0
20 Yıldan Fazla	104	31,0	100,0
Toplam	335	100,0	

Tablo 4.9’ da araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin görev oldukları okullardaki toplam öğretmen sayısı itibariyle dağılımı yer almaktadır. Tablo 4.9’dan araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin görev yapmakta oldukları okulların %60’ında 1-10 öğretmen, %8,10’ unda 11-25 öğretmen, %71,90’ ında 26-40 öğretmen ve %19,40 ‘ında 41 ve üzeri öğretmenin görev yapmakta olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.9. Katılımcıların Kurumda Çalışma Süreleri İtibariyle Dağılımı

	Frekans	Yüzde (%)	Birikimli Yüzde
1-10	2	,6	0,6
11-25	27	8,1	8,7
26-40	241	71,9	80,6
41 ve Üzeri	65	19,4	100,0
Toplam	335	100,0	

4.5.2. Yabancılaşmaya Yönelik Ortalama, Standart Sapma ve Varyans Değerleri

Yabancılaşmayı ölçmeye yönelik toplam yirmi ölçek elemanı aracılığı ile ölçüm yapılmıştır. Yabancılaşmaya ilişkin olarak oluşturulan ölçek elemanlarının ortalama, standart sapma ve varyans değerleri Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10. Yabancılaşmaya Yönelik Ortalama, Standart Sapma ve Varyans Değerleri

Yargı No	YARGILAR	Ortalama	Std. Sapma	Varyans
S.1	Yaptığım işi anlamlı buluyorum.	2,2418	,96560	,932
S.2	Okulda verdiğim bilgilerin bir işe yaramayacağına inanıyorum.	2,1104	1,16962	1,368
S.3	Öğrenci isteklerine karşılık verirken ağırdan alıyorum.	2,3910	1,23300	1,520
S.4	Dersleri anlatırken öğretim ilkelerini göz önünde bulundurmam.	2,2478	,99164	,983
S.5	Derse geç girmek için bahaneler yaratıyorum.	2,2149	1,03606	1,073
S.6	Okulda yaptığım işin yeteneklerimi körelttiğini düşünüyorum.	2,5284	1,08263	1,172
S.7	Okulda günlük plan ya da ders planı yapmanın gereksiz olduğunu düşünüyorum.	2,8507	1,12209	1,259
S.8	Derste öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre değişik yollar izlerim.	2,5970	,94552	,894
S.9	Çevremdeki kişilerle, işimle ilgili konuşmaktan zevk alıyorum.	2,4657	,91781	,842
S.10	Okulda öğretmen olmaktan gurur	2,1015	,92301	,852

	duyuyorum.			
S.11	Öğretmen olarak toplumsal bir sorumluluğum olduğunu düşünüyorum.	2,3522	1,08671	1,181
S.12	Okulda, öğrencilerin ilgisizliğinden kendimi derse veremiyorum.	2,6299	<u>.91577</u>	<u>.839</u>
S.13	Okuldaki öğrencilerin öğrenme isteksizliği beni de tembelleğe itiyor.	2,4448	1,02765	1,056
S.14	Sınavlarda hep aynı tip soru sorarım.	2,3224	1,09870	1,207
S.15	Öğrencilerin derslerimde isteksiz olmalarını, kendi sorunum olarak görmüyorum.	2,8119	1,08770	1,183
S.16	Haftanın en güzel günlerinin hafta sonu olduğunu düşünüyorum.	2,9134	1,09775	1,205
S.17	Öğrencileri, öğrenmeye güdülemeye önem veririm.	2,9701	1,10212	1,215
S.18	Okulda eğitsel kol etkinliklerini zevkle yürütüyorum.	<u>3.0567</u>	1,04955	1,102
S.19	Dersler dışında öğrenci sorunlarıyla ilgilenmek için zaman ayırıyorum.	2,1881	,92399	,854
S.20	Bu okulda, derslere girmeden önce hazırlık yapmaya gerek duymuyorum.	2,2627	,94597	,895

Yabancılaşma yargılarına verilen cevapların ortalama değerlerine bakıldığında en küçük değeri 2,1015 ile onuncu soru, en büyük değeri de 3,0567 ile onsekizincisoru almıştır. Diğer sorular bu iki puan aralığında değerler almışlardır. Onuncu soruya verilen cevapların ağırlığı “katılmıyorum” ve “kararsızım” şeklindeyken, onsekizinci soruya verilen cevapların ağırlığı ise “ kararsızım” ve “katılıyorum” şeklindedir.

Ortalama merkez eğilim ölçüsü olan standart sapmaya ve standart sapmanın karesi olan varyansa bakıldığında ise en büyük standart sapma değeri 1,23300 ile üçüncü soru ve buna bağlı olarak en büyük varyansı değerini 1,520 ile yine üçüncü soru almıştır. En küçük standart sapma değerini 0.91557 ile onikincisoru ve en küçük varyansı değerini 0,839 ile yine onikinci soru almıştır. Üçüncü soruya katılımcılar birbirlerinden çok farklı cevaplar verirken homojen bir dağılım gerçekleşmemiştir. Onikinci soruya birbirlerine en yakın cevaplar vererek homojen bir dağılım sağlanmıştır.

4.5.3. Lider Davranışına Yönelik Ortalama, Standart Sapma ve Varyans Değerleri

Lider davranışını ölçmeye yönelik toplam yirmidört ölçek elemanı aracılığı ile ölçüm yapılmıştır. Lider davranışına ölçmeye yönelik olarak oluşturulan ölçek elemanlarının ortalama, standart sapma ve varyans değerleri Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11. Lider Davranışına Yönelik Ortalama, Standart Sapma ve Varyans Değerleri

Yargı No	YARGILAR	Ortalama	Std. Sapma	Varyans
S.1	Yöneticimiz, kurumun bürokratik yapısına hâkimdir.	4,1313	,87927	,773
S.2	Yöneticimiz, esneklik göstermeyen bir görev adamıdır	2,1910	1,08304	1,173
S.3	Yöneticimizin kabiliyetlerimiz destekleyici geliştirici bir yapısı var	4,0866	1,00967	1,019
S.4	Yöneticimiz, bizim mesleki ve kişisel gelişimimizi destekler.	4,0836	,92804	,861
S.5	Yöneticimiz, babacan tavrıyla bizlere destek olur.	3,9284	,92904	,863
S.6	Yöneticimiz, çalışanlar arasındaki problemleri uzlaşılı ile çözer	4,0478	,83565	,698
S.7	Yöneticimiz, kendisi görevine adamıştır.	4,2806	,88166	,777
S.8	Yöneticimiz, okulumuzdaki işleri aksatmadan yürütmekte başarılıdır.	4,2335	,83069	,690
S.9	Yöneticimiz ile çalışanların arasındaki ilişkiler kopuktur	1,8836	1,00368	1,007
S.10	Yöneticimiz, çalışanlar ile iletişimde sık sık problem yaşar	1,6925	,94351	,890
S.11	Yöneticimizin tavırları bizi çok bunaltır	1,7552	,99689	,994
S.12	Yöneticimiz, sorunlarımıza elinden geldiğince çözüm üretmeye çalışır	4,2955	,92170	,850
S.13	Yöneticimiz, çalışanlar arasında birleştirici vazifesi görür	4,0448	,84117	,708
S.14	Yöneticimiz, çalışanlar farklılıkları yönetmeyi bilir	3,8866	,84359	,712
S.15	Yöneticimiz, ihtiyacı olan bütün bürokratik	4,2328	,80760	,652

	işlemlere hâkimdir .			
S.16	Yöneticimiz, hayatını vazifesine göre düzenler	4,0299	,85068	,724
S.17	Yöneticimiz, zorluklara karşı dirençsizdir	1,7582	1,19306	1,423
S.18	Yöneticimiz, gemiye benzeyen okulumuz batsa gemiyi ilk o terk eder	<u>1,5672</u>	1,10827	1,228
S.19	Yöneticimiz, baskıcı ve otoriter bir yapıdadır	1,9224	1,13198	1,281
S.20	Yöneticimiz, çalışanlarına karşı ilgilidir	4,1403	,94521	,893
S.21	Yöneticimizin tatlı –sert bir yönetim tarzı vardır	3,6985	1,02739	1,056
S.22	Yöneticimiz, gerekmede de durumdan kendine vazife çıkarabilir	2,9851	1,18993	1,416
S.23	Yöneticimizin uzlaştırıcı kişiliği ön plandadır	3,9224	,92856	,862
S.24	Yöneticimiz, okul işlerini olması gerektiği gibi yürütür.	<u>4,2955</u>	,89199	,796

Lider davranışı yargılarına verilen cevapların ortalama değerlerine bakıldığında en küçük değeri 1,5672 ile onsekizinci soru, en büyük değeri de 4,2955 ile oniki ve yirmidördüncü sorular almıştır. Diğer sorular bu iki puan aralığında değerler almışlardır. Onsekizinci soruya verilen cevapların ağırlığı “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” şeklindeyken, oniki ve yirmidördüncü sorulara verilen cevapların ağırlığı ise “kesinlikle katılıyorum” ve “katılıyorum” şeklindedir.

Ortalama merkez eğilim ölçüsü olan standart sapmaya ve standart sapmanın karesi olan varyansa bakıldığında ise en büyük standart sapma değeri 1,19306 ile onyedinci soru ve buna bağlı olarak en büyük varyansı değerini 1,423 ile yine onyedinci soru almıştır. En küçük standart sapma değerini 0,80760 ile onbeşinci soru ve en küçük varyansı değerini 0,652 ile yine onbeşinci soru almıştır. onyedinci soruya katılımcılar birbirlerinden çok farklı cevaplar verirken homojen bir dağılım gerçekleşmemiştir. onbeşinci soruya birbirlerine en yakın cevaplar vererek homojen bir dağılım sağlanmıştır.

4.6. ARAŞTIRMANIN DAYANDIĞI HİPOTEZLERİN TESTEDİLMESİ

4.6.1. Regresyon Analizi Sonuçları

Araştırmanın bu aşamasında araştırma hipotezlerinin test edilebilmesi için regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizi bir bağımlı değişken ile bir ya da birden fazla bağımsız değişken arasındaki ilişkileri test eden istatistiksel bir tekniktir (Nakip, 2004: 227). Regresyon modelinde bir bağımlı ve bir bağımsız değişken var ise basit regresyon analizi (a.g.e: 228), bir bağımlı ve birden fazla bağımsız değişken var ise çoklu regresyon analizi (a.g.e: 247) olarak adlandırılmaktadır. Araştırma için her bir ölçeğe ayrı regresyon modelleri kurulmuştur. Aşağıda her bir ölçeğin modellerinin geçerliliklerini ve anlamlılıklarını test eden ANOVA analizi sonuçlarına bakılarak F değerlerine, değişkenlerarası ilişkiyi gösteren regresyon katsayıları olan R değerlerine ve bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki değişimini açıklayan R² değerlerine yer verilmiştir. Ayrıca araştırma hipotezlerinin geçerliliğine ilişkin sonuçlara bakıldığında, bağımsız değişkenlerle bağımlı değişkenler arasındaki ilişki düzeyini gösteren Beta katsayılarına ve kabul edilen hipotezlere ilişkin regresyon modelleri Tablo 4.12’de yer verilmiştir.

Yapılan araştırmanın ana hipotezinin test edilmesi için liderin yabancılaşmaya etkisini ortaya koymak için bir model oluşturulmuştur. Bu regresyon modelinde liderin yabancılaşma üzerindeki etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Modelde bir bağımlı ve bir bağımsız değişken yer aldığından basit regresyon analizi yapılmıştır. Modelin bağımlı değişkeni yabancılaşma iken bağımsız değişkeni liderlikten oluşmaktadır.

Tablo 4.12. Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	Beta	t	Sig.	R	R ²	F	Sig.F	Sonuç
Sabit	2,704	11,396	,000					
Lider Davranışı	-,076	-1,066	,287					Red
				,058	,003	1,135	,287	

İlk olarak regresyon analizinde kurulan modelin istatistiksel olarak geçerliliği ve anlamlılığı test edilmiştir. Modelin geçerliliği ve anlamlılığını test eden ANOVA

analizi sonuçlarına bakıldığında, F değerlerinin 1,135 olduğu görülmektedir. Anlamlılık değeri olan p değerinin $p=0,287$ olduğu görülmektedir. ANOVA analizi sonucunda modellerin geçerliliğini ölçen F değeri $\pm 1,96$ aralığında olduğu için ve modelin anlamlılığını ölçen p değerinin aynı modelde 0,05 ten büyük olduğu için, liderin yabancılaşmaya etkisini ölçmek üzere kurulan modelin istatistiksel olarak anlamsız ve geçersiz bir model olduğu görülmektedir.

Modelin geçerliliği analiz edildikten sonra model için bağımsız değişkenler ile bağımlı değişken arasındaki ilişkileri gösteren regresyon katsayısı olan R ve bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki değişimini açıklayan R^2 değerlerine bakılmıştır. Model için R değeri 0,058 ve R^2 değeri 0,003 olarak hesaplanmıştır. Bu durumda model içinde bağımlı değişkenler ile bağımsız değişken arasında düşük düzeyde bir ilişkinin varlığından söz etmek mümkündür. Çünkü R değerinin 0–1 arasında bir değer alması beklenmektedir. R değeri 1'e yaklaştıkça güçlü bir ilişki 0'a yaklaştıkça düşük bir ilişki kurulduğu öngörülmektedir.

Diğer taraftan, araştırma hipotezlerinin geçerliliğine ilişkin sonuçlara bakıldığında, modeldeki bağımsız değişkenle bağımlı değişken arasındaki ilişki düzeyini gösteren **beta** katsayılarından Lider davranışının mesleki yabancılaşmaya doğrudan etkisi tespit edilememiştir ($\text{sig}=0,287$).

4.6.2. Kademeli (Stepwise) Regrasyon Analizi Sonuçları

Çok sayıda bağımsız değişken kullanımı arttıkça, bilgisayarların sağladıkları kolaylıklardan yararlanmak amacıyla kademeli regrasyon uygulamaları artmıştır. Kademeli regrasyonun amacı, çok sayıda bağımsız değişken içinden, bağımsız değişkeni en iyi açıklayan maksimum sayıda değişkeni seçmektir. Süreç, bir yığın bağımsız değişkeni ya birer birer modele sokarak, ya da hepsi sokulduktan sonra birer birer çıkarılarak çalışır(Nakip, 2004: 319). Çalışmada öğretmenlerin yabancılaşması üzerindeki değişimi en iyi açıklayan lider davranışlarını ortaya koyabilmek amacıyla kademeli(Stepwise) regrasyon analizinden faydalanılmıştır.

Tablo 4.13. Stepwise Regrasyon Analizi Sonuçları

	Değişken	Beta	T	Sig.	R	R ²	F	Sig.F	Sonuç
1.Model	Sabit	2,770	14,169	,000					
		-,090	-1,636	,103					
					,089	,008	2,675	,103	Red
2.Model	Değişken	Beta	T	Sig.	R	R ²	F	Sig.F	Sonuç
	Sabit	2,745	14,082	,000					
		-,221	-2,629	,009					
		,126	2,053	,041					
					,143	,020	3,459	,033	Kabul
3.Model	Değişken	Beta	T	Sig.	R	R ²	F	Sig.F	Sonuç
	Sabit	2,876	11,550	,000					
		-,220	-2,612	,009					
		,119	1,931	,054					
		-,044	-,847	,398					
					,150	,023	2,543	,056	Red

Lider davranışı alt ölçekleri ile mesleğe yabancılaşma arasındaki etki kademeli (stepwise) regresyon analizi ile incelendiğinde 2 numaralı model kabul edilir. Çok sayıda bağımsız değişken içinden bağımlı değişkeni en iyi açıklayan maksimum sayıda değişkeni seçmek için kademeli regresyon kullanılır (Nakip, 2004:319).

Araştırmanın regresyon modeli ise:

$$Y=2,745-,221(\text{Temel Boyut})+,126(\text{Etkili Liderlik})$$

şeklinde oluşur.

4.6.3. Korelasyon Analiz Sonuçları

Araştırmada örgüt kültürü ve kurumsal itibar arasındaki ilişkilerin tespit edilmesinde korelasyon analizi kullanılmıştır. Korelasyon analizi, ilgili analizlerin pazarlama araştırmalarında yaygın olarak kullanılmaktadır. Doğrusal ilişkileri ortaya çıkarmaya yarayan korelasyon katsayısı -1 ile +1 arasında bir değerdir. Katsayı pozitif ise, değişkenlerden biri artarken diğeri de artıyor; negatif ise, değişkenlerden

biri artarken diğeri azalıyor demektir. İki değişken arasındaki ilişkinin kuvveti Tablo 4.14'e göre değerlendirilebilir(Nakip, 2004: 322).

Tablo 4.14. Korelasyon Katsayılarının İlişki Dereceleri

Korelasyon Katsayısı %	İlişki Derecesi
0	İlişki Yok
01-10	Çok Zayıf
11-20	Nispeten Çok Zayıf
21-30	Zayıf
31-40	Nispeten Zayıf
41-50	Çok Az Zayıf
51-60	Çok Az Güçlü
61-70	Nispeten Güçlü
71-80	Güçlü
81-90	Nispeten Çok Güçlü
91-100	Çok Güçlü

Lider davranışı ve yabancılaşma arasındaki ilişkinin analizi sonucunda elde edilen korelasyon katsayıları Tablo 4.15'de görüldüğü gibidir.

Tablo 4.15. Korelasyon Matrisi

Ölçekler	1	2	3	4	5	6	7	8
Temel Boyut	1							
Etkili Liderlik	,759**	1						
Etkili Olmayan Liderlik	-,118*	-,170**	1					
Anlamsızlık	-0,022	0,006	0,062	1				
Uzlaşma	0,029	,121*	-,113*	,558**	1			
Kuralsızlık	-,186**	-,129*	0,082	,224**	,273**	1		
Kendine Yabancılaşma	0,017	0,081	-0,082	,477**	,563**	,192**	1	
Güçsüzlük	-,177**	-0,083	-,150**	,234**	,334**	,284**	,237**	1

** . Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlı

* . Korelasyon 0,05 düzeyinde anlamlı

Tablo 3.15 göz önüne alındığında aşağıdaki yorumlar yapılabilir:

- Lider davranışı alt ölçeklerinden temel boyut ile Lider davranışı alt ölçeklerinden etkili liderlik arasında pozitif ve güçlü(,759**) bir ilişki vardır.
- Lider davranışı alt ölçeklerinden temel boyut ile Lider davranışı alt ölçeklerinden etkili olmayan liderlik arasında negatif ve nispeten çok zayıf(-,118*) bir ilişki vardır.
- Lider davranışı alt ölçeklerinden temel boyut ile yabancılaşma alt ölçeklerinden kuralsızlık arasında negatif ve nispeten çok zayıf (-,186*) ilişki vardır.
- Lider davranışı alt ölçeklerinden temel boyut ile yabancılaşma alt ölçeklerinden kuralsızlık arasında negatif ve nispeten çok zayıf (-,177**) bir ilişki vardır.
- Lider davranışı alt ölçeklerinden etkili liderlik ile Lider davranışı alt ölçeklerinden etkili olmayan liderlik arasında negatif ve nispeten çok zayıf bir ilişki vardır.
- Lider davranışı alt ölçeklerinden etkili liderlik ile yabancılaşma alt ölçeklerinden uzlaşma arasında pozitif ve nispeten çok zayıf(,121*) bir ilişki vardır.
- Lider davranışı alt ölçeklerinden etkili liderlik ve yabancılaşma alt ölçeklerinden kuralsızlık arasında negatif ve nispeten çok zayıf(-,129*) bir ilişki vardır.
- Lider davranışı alt ölçeklerinden etkili olmayan liderlik ile yabancılaşma alt ölçeklerinden uzlaşma arasında negatif ve nispeten çok zayıf (-,113*) bir ilişki vardır.

- Lider davranışı alt ölçeklerinden etkili olmayan liderlik ile yabancılaşma alt ölçeklerinden güçsüzlük arasında negatif ve nispeten çok zayıf(-,155^{**}) bir ilişki vardır.
- Yabancılaşma alt ölçeklerinden anlamsızlık ile yabancılaşma alt ölçeklerinden uzlaşma arasında pozitif ve çok az güçlü (,558^{**}) bir ilişki vardır.
- Yabancılaşma alt ölçeklerinden anlamsızlık ile yabancılaşma alt ölçeklerinden kuralsızlık arasında pozitif ve zayıf (,224^{**}) bir ilişki vardır.
- Yabancılaşma alt ölçeklerinden anlamsızlık ile yabancılaşma alt ölçeklerinden kendine yabancılaşma arasında pozitif ve çok az zayıf (,477^{**}) bir ilişki vardır.
- Yabancılaşma alt ölçeklerinden anlamsızlık ile yabancılaşma alt ölçeklerinden güçsüzlük arasında pozitif ve zayıf (,234^{**}) bir ilişki vardır.
- Yabancılaşma alt ölçeklerinden uzlaşma ile yabancılaşma alt ölçeklerinden kuralsızlık arasında pozitif ve zayıf (,273^{**}) bir ilişki vardır.
- Yabancılaşma alt ölçeklerinden uzlaşma ile yabancılaşma alt ölçeklerinden kendine yabancılaşma arasında pozitif ve çok az güçlü (,563^{**}) bir ilişki vardır.
- Yabancılaşma alt ölçeklerinden uzlaşma ile yabancılaşma alt ölçeklerinden güçsüzlük arasında pozitif ve nispeten zayıf (,334^{**}) bir ilişki vardır.
- Yabancılaşma alt ölçeklerinden kuralsızlık ile yabancılaşma alt ölçeklerinden kendine yabancılaşma arasında pozitif ve nispeten çok zayıf (,192^{**}) bir ilişki vardır.

- Yabancılaşma alt ölçeklerinden kuralsızlık ile yabancılaşma alt ölçeklerinden güçsüzlük arasında pozitif ve zayıf ($,284^{**}$) bir ilişki vardır.
- Yabancılaşma alt ölçeklerinden kendine yabancılaşma ile yabancılaşma alt ölçeklerinden güçsüzlük arasında pozitif ve zayıf ($,237^{**}$) bir ilişki vardır.

4.6.4.Varyans Analizi (ANOVA) Analizi Sonuçları

Bir bağımlı değişken üzerinde etkide bulunan bağımsız değişkenlerin etkilerini karşılaştırmada varyans analizinden faydalanılır. Varyans analizinin amacı, faktörlerin çeşitli düzeylerinin bağımsız değişken üzerindeki etki derecelerini ortaya çıkarmaktır. En basit varyans analizi formunda bir bağımlı ve bir bağımsız değişken bulunur. Eğer basit varyans analizi söz konusu ise buna ANOVA(tek yönlü varyans analizi) adı verilir(Nakip, 2004: 352). Çalışmamızda yaş, cinsiyet, medeni durum, branş, kıdem ve okuldaki öğretmen sayısının yabancılaşma ve lider davranışı üzerinde etkisinin olup olmadığını tespit etmek amacıyla ANOVA'dan faydalanılmıştır.

Tablo 4.16 ANOVA Test Sonuçları

		Kareler Toplamı	df	Ortalama Kare	F	Sig.
Cinsiyet	Gruplar Arası	63,495	207	,307	3,010	,000
	Gruplar İçi	12,940	127	,102		
	Toplam	76,436	334			
Yaş	Gruplar Arası	324,860	207	1,569	2,720	,000
	Gruplar İçi	73,289	127	,577		
	Toplam	398,149	334			
Medeni Durum	Gruplar Arası	30,106	207	,145	5,155	,000
	Gruplar İçi	3,583	127	,028		
	Toplam	33,690	334			
Branş	Gruplar Arası	92,747	207	,448	4,802	,000
	Gruplar İçi	11,850	127	,093		
	Toplam	104,597	334			
Kıdem	Gruplar Arası	475,828	207	2,299	2,870	,000
	Gruplar İçi	101,724	127	,801		
	Toplam	577,552	334			
Öğretmen Sayısı	Gruplar Arası	76,923	207	,372	2,515	,000
	Gruplar İçi	18,766	127	,148		
	Toplam	95,690	334			

Bağımlı Değişken= Liderlik

Tablo 4.16'dan anlaşılacağı üzere, yaş (Sig.=,000), cinsiyet (Sig.=,000), medeni durum (Sig.=,000), branş (Sig.=,000), kıdem ve okuldaki öğretmen sayısı (Sig.=,000) ile lider davranışı arasında anlamlı farklılıklar vardır.

Tablo 4.17 ANOVA Test Sonuçları

		Kareler Toplamı	df	Ortalama Kare	F	Sig.
Cinsiyet	Gruplar Arası	48,313	151	,320	2,082	,000
	Gruplar İçi	28,123	183	,154		
	Toplam	76,436	334			
Yaş	Gruplar Arası	278,353	151	1,843	2,816	,000
	Gruplar İçi	119,796	183	,655		
	Toplam	398,149	334			
Medeni Durum	Gruplar Arası	24,042	151	,159	3,020	,000
	Gruplar İçi	9,647	183	,053		
	Toplam	33,690	334			
Branş	Gruplar Arası	73,891	151	,489	2,916	,000
	Gruplar İçi	30,706	183	,168		
	Toplam	104,597	334			
Kıdem	Gruplar Arası	408,089	151	2,703	2,918	,000
	Gruplar İçi	169,463	183	,926		
	Toplam	577,552	334			
Öğretmen Sayısı	Gruplar Arası	61,502	151	,407	2,180	,000
	Gruplar İçi	34,188	183	,187		
	Toplam	95,690	334			

Bağımlı Değişken: Yabancılaşma

Tablo 4.17'den anlaşılacağı üzere, yaş (Sig.=,000), cinsiyet (Sig.=,000), medeni durum (Sig.=,000), branş (Sig.=,000), kıdem ve okuldaki öğretmen sayısı (Sig.=,000) ile lider davranışı arasında anlamlı farklılıklar vardır.

SONUÇ

Yönetici davranışının öğretmen yabancılaşmasına etkisini araştırmak için yapmış olduğumuz çalışma yabancılaşmanın tüm boyutları ile lider davranışlarının tüm boyutları arasındaki etki ve ilişkinin tespit edilmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Söz konusu etki ve ilişkilerin incelemek amacıyla geliştirilen anket formu, Niğde il merkezinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlere uygulanmıştır. Dönen anket verilerine göre değerlendirme yapılmış, araştırma kapsamında öne sürülen hipotezler tek tek test edilmiş ve elde edilen istatistiki veriler sonucunda kabul ve ret kararları verilmiştir.

Bu düşünceler ve yapılan araştırma doğrultusunda toplanan verilerin analiz edilmesiyle ulaşılan sonuçlar şöyledir:

Anket uygulamasına katılan öğretmenlerin cinsiyetleri itibariyle dağılımına bakıldığında %35,20'sinin bayan, %64,8'minin ise bay olduğu anlaşılmaktadır.

Anket uygulamasına katılan öğretmenlerin yaşları itibariyle dağılımına bakıldığında %1,30'ünün 25 Yaş Altı, %14,30'unun 25-30 Yaş Arasında, %25,10'unun 31-35 Yaş Arasında, %29,60'minin 36-40 Yaş Arasında ve %29,30'unun ise 41 yaş ve üzeri olduğu anlaşılmaktadır.

Anket uygulamasına katılan öğretmenlerin medeni durumları itibariyle dağılımına bakıldığında %83,30'unun evli ve %16,70'sinin bekâr olduğu anlaşılmaktadır.

Anket uygulamasına katılan öğretmenlerin branşları itibariyle dağılımına bakıldığında %42,70'sinin sınıf öğretmeni ve %57,30'unun branş öğretmeni oldukları anlaşılmaktadır.

Anket uygulamasına katılan öğretmenlerin meslek kıdemleri itibariyle dağılımına bakıldığında %5,10'unun 0-5 yıl arasında, %28,10'unun 6-10 yıl arasında, %20,90'inin 11-15 yıl arasında, %14,90'minin 16-20 yıl arasında ve %31,00'inin 20 yıldan fazla öğretmenlik yaptıkları anlaşılmaktadır.

Anket uygulamasına katılan öğretmenlerin görev yapmakta oldukları okullardaki öğretmen sayısı itibariyle dağılımına bakıldığında %,60'ında 1-10 öğretmen, %8,10' unda 11-25 öğretmen, %71,90' ında 26-40 öğretmen ve %19,40 'ında 41 ve üzeri öğretmenin görev yapmakta olduğu anlaşılmaktadır.

Yapılan güvenilirlik analizi sonucunda güvenilirlik boyutuna ilişkin bütün alfa değerleri, 0,70"den büyük (Cronbach Alfa değerinin 0,70"e eşit ya da 0,70"den büyük olması öngörülmektedir.) değerler olarak elde edilmiştir. Bu durumda yapılan çalışmanın ölçeğine ait her bir boyutun içsel tutarlığının olduğu anlaşılmaktadır.

Liderlik alt ölçekleri arasından, yabancılaşmayı en iyi açıklayan maksimum sayıda değişkeni seçmek için kademeli regresyon analizi yapılmıştır. Lider davranışı alt ölçekleri ile mesleğe yabancılaşma arasındaki etki kademeli (stepwise) regresyon analizi ile incelenerek regresyon modeli $Y=2,745-0,221(\text{temel boyutta liderlik})+0,126(\text{etkili liderlik})$ şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular Akgün (2001) tarafından yapılan, "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderliği" adlı çalışma ve Çalışır, 2006 yılında yaptığı "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması (Bolu İli Örneği)" çalışma sonuçları ile örtüşmektedir.

Korelasyon analizi sonuçlarına bakıldığında ise en kuvvetli ilişkinin ,759** ile liderlik alt ölçeklerin temel boyut ve liderlik alt ölçeklerin etkili liderlik arasında; en zayıf ilişkinin ise -,113* ile liderlik alt ölçeklerin etkili olmayan liderlik ve yabancılaşma alt ölçeklerinden uzlaşma arasında olduğu görülmektedir. Tespit edilen bu sonuç Şişman tarafından 1997 de yapılan Öğretim Liderliği isimli çalışma ile örtüşmektedir.

Araştırmanın son kısmında ise; yaş, cinsiyet, medeni durum, branş, kıdem ve okuldaki öğretmen sayısının gibi demografik değişkenlerin yabancılaşma ve lider davranışı üzerinde etkisinin olup olmadığını tespit etmek amacıyla ANOVA'dan faydalanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, yaş(Sig.=,000), cinsiyet(Sig.=,000), medeni durum(Sig.=,000), branş(Sig.=,000), kıdem ve okuldaki öğretmen sayısı(Sig.=,000) ile lider davranışı ve yabancılaşma arasında anlamlı farklılıklar

ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar Celep (2008), "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşmaları" adlı araştırması ile örtüşmemektedir. Bunun aksine Aslan (2008), "Endüstri Meslek Liselerinde Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Mesleğe ve Kuruma Yabancılaşma Düzeyleri" adlı araştırması ve Polat (1998) tarafından yapılan "İlkokul ve İlköğretim Birinci Kademe Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Müdürünün Öğretimsel Liderlik Rolüne İlişkin Algı ve Beklentileri (Kars Örneği)" adlı araştırmasının sonuçları ile örtüşmektedir. Ayrıca, Polat tarafından yapılan çalışmada sadece kıdem ile anlamlı farklılık tespit edilmişken çalışmamızda daha fazla unsurda anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bu anlamda daha çok Elma tarafından, 2003 yılında "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması" (Ankara İli Örneği) adlı bir çalışma ile daha fazla örtüşmektedir.

ÖNERİLER

1. Öğretmenlerin yönetime daha fazla katılmaları sağlanmalıdır.
2. Öğretmen ve diğer yöneticilerce okula ait istek ve önerileri objektif olarak değerlendirmelidir.
3. Okul ortamındaki kurallar, sınırlayıcılıktan öte tüm öğretmenlerce belirlenerek benimsenmiş ve uygulanabilir olmalıdır
4. Öğretmenlerin motivasyonu yüksek tutularak işlerini kolaylaştıracak araç-gereç ve materyaller ile uygun fiziki şartlar oluşturulmalı ve kendi potansiyellerinin farkına varmaları için kendini geliştirme ve yetiştirmeye yönelik imkanlar sunulmalıdır.
5. Başarılı öğretmenler eşitlik kurallarına göre ödüllendirilmelidir.
6. Göreve yeni başlayan öğretmenlere gerekli rehberlikler sağlanarak mesleki yabancılaşmanın önüne geçmenin yolları aranmalıdır
7. Eğitim-öğretim programlarının öğretmenlerin yaratıcılığını devreye sokan nitelikte esnek olması sağlanmalı, öğrencilere ve öğretmenliğe yeni heyecan katan, dersleri zevkli hale getiren teknikler hazırlanmalı ve mesleğe ilişkin

olumlu anlam yükleyecek motivasyonu üst düzeyde tutacak çalışmalar yapılmalıdır.

8. Mesleğe yabancılaşmanın neden ve sonuçlarını etkili biçimde ortaya koyabilmek için sistemin değişik alan ve kademelerinde görev yapan eğitim yöneticilerini kapsayacak biçimde ise yabancılaşma araştırmaları yapılabilir.

KAYNAKLAR

AKGÜN, Nuri (2001), *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderliği*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

AKSEL, İbrahim (2003), İşletme yöneticilerinin liderlik davranışlarının iş tatmini üzerine etkileri ve bir uygulama, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, [Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü](#), Denizli.

AKYÜZ, Yahya (1996), *Türk Eğitim Tarihi*. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.

ALKAN Cemil (2000), "İki Binli Yıllarda Öğretmenlik Mesleğinin Yeniden Yapılandırılması ve Öğretmen Adaylarının Yetiştirilmesi". *Çağdaş Eğitim*. Yıl: 25, Sayı: 271, Ankara: Tekışık Yayıncılık.

ARIKIAN, Phillips Veronica L. (2001), "A Model of Alienation From Nursing Work" Virginia Commonwealth University Richmond , Virginia (August,2001) Full Document

ASLAN, Hüseyin (2008), Endüstri Meslek Liselerinde Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Mesleğe ve Kuruma Yabancılaşma Düzeyleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

BALCI, Ali (2001), *Etkili Okul ve Okul Geliştirme: Kuram Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

BARUTÇUGİL, İsmet (2006), *Yöneticinin Yönetimi*, İstanbul: Kariyer Yayıncılık.

BAŞARAN, İ. Ethem (1998), *Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul*. Ankara: Feryal Matbaası.

BAŞARAN, İ. Ethem (1992), *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Gül Yayıncılık.

BAŞARAN, İbrahim Ethem (1998), "*Yönetimde İnsan İlişkileri: Yönetimsel Davranışlar*". Aydan Yay. Ankara.

BAYHAN, Vehbi(1997), "*Üniversite Gençliğinde Anomi ve Yabancılaşma*". Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.

BAYINDIR, Birkan (2002), "Ortaöğretim Dal Öğretmenlerinin Mesleğe Yabancılaşmaları ile Öğretme- Öğrenme Sürecindeki Davranışları Arasındaki İlişki". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

BENNIS, G. Warren (1999), "The Leadership Advantage", Leader to Leader, Spring, s. 18-23.

CELEP, Banu (2008), İlköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Kocaeli örneği), Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmit.

CLARK, J.P. (1959), "Measuring Alienation Within a Social System" American Sociological Review, Vol. 24, No. 6 (Dec., 1959), pp. 849–852

CORDES, C. L. ve DOUGHERTY, T.W. (1993), "A Review and an Integration of Research on Job Burnout", Academy of Management Review, 18 (4), pp.621-656

COŞTUROĞLU, Mustafa(1999), Sosyal şizofreni ve Yaratıcı Düşünce Üzerindeki Baskısı. Ankara: Güldiken Yayınları.

ÇALIŞIR, İrfan (2006), "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması (Bolu İli Örneği)", Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu

ÇELİK, Fırat (2005), *Ortaöğretim öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

DEAN, Dwight G. (1960), "Alienation and Political Apathy", Social Forces, Vol.38, No.3,(Mar.1960), pp. 185-189

DEMİREL, Yavuz ve ÖZÇINAR, M.Faruk (2006), “Bürokrasinin Meşrutiyeti Üzerine Bir Değerlendirme” **Yönetimde Yeni Yaklaşımlar**, (Editör: Özcan Yeniçeri), IQ Kültür Sanat Yayıncılık, İstanbul

DEMİRER, Temel ve ÖZBUDUN, Sibel (1998), Yabancılaşma. Ankara: Öteki Yayınevi.

DİNÇER, Ömer (1996), Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası, Beta Yayınları, İstanbul,

ELMA, Cevat (2003), “İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması: Ankara ili örneği”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, Ankara.

ELTUGAY , Özer (1999), “Popüler Kültür ve Yabancılaşma.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

ERDOĞAN, İlhan (1991), İşletmelerde Davranış, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları, Yayın No: 242, (3. Basım)

EREN, Erol (2004), Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, İstanbul: BETA Bas. Yay. Dağ. A.Ş., (8. Basım).

ERTÜRK, Mümin (2000), İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon, İstanbul: Beta Bas. Yay. Dağ. A.S., (3. Basım).

FERGUSON, L. and LAVALETTE, M. (2004), " Beyond Power Discourse : Alienation and Social Work " British Journal of Social Work (2004) 34, pp. 297-312

FETTAHLIOĞLU, Tamara (2006), "Örgütlerde Yabancılaşmanın Yönetimi: Kahramanmaraş Özel İşletme ve Kamu Kuruluşlarında Karşılaştırmalı Bir Araştırma" Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı, (Eylül-2006), Kahramanmaraş

FISCHER, Claude S. (1976), "Alienation: Trying to Bridge the Chasm", The British Journal of Sociology , Vol.27, No.1. (Mar.1976), pp.35 – 49

FROMM, Erich (1996), *Sağlıklı Toplum* (Çev. Yurdanur Salman ve Zeynep Tanrıseven), İstanbul: Payel Yayınları.

FROMM, Erich (1995), *"Çağımızın Özgürlük Sorunu"*. (Çev. Bozkurt Güvenç). Gündoğan Yayınevi, 3. Basım. İstanbul.

GARVIN, David A. and ROBERTO, Michael A. (2008), "Change Through Persuasion", *Harvard Business Review*, May 2008, 145-166.

GENÇ, Nurullah (2005), *Yönetim ve Organizasyon: Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar*, Ankara, Seçkin Yayıncılık(2. Bası)

HAİR, J. Anderson, R., R. Tatham and W. Black, (1998), *Multivariate Data Analysis With Readings*, Fifth Edition, Prentice-Hall International Inc.

HIRSCHFELD, Robert R. and FIELD, Hubert S. (2000), " Work Centrality and Work Alienation : Distinct Aspects of a General Commitment to Work " *Journal of Organizational Behavior* 21, (2000) pp.789 – 800

HOŞGÖRÜR, Vural (1997), "Eğitim İşgörenlerinin Örgütsel Tutumları". Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

IŞIKLOĞLU, Yunus Emre (2007), " Hakkâri İlinde Bulunan Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının Olanakları Ve Sorunları" Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

KARA, Meri Kistin (2006), *İlköğretim Kurumlarında Yönetici Ve Rehber Öğretmenlerin Görev Bilinçlilik Düzeyleri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

KEPÇEOĞLU, Muharrem (1985), *"Psikolojik Danışma ve Rehberlik"*. Eser Sahibinin Kendi Yayını. Ankara,

KESKEN, Jülide ve AYYILDIZ, Nazlı Ayşe, (2008) "Liderlik Yaklaşımlarında Yeni Perspektifler: Pozitif ve Otantik Liderlik", *Ege Akademik Bakış*, 8 (2) s: 729-754

KOÇEL, Tamer(2003), İşletme Yöneticiliği, Dokuzuncu Bası, Beta Basım Yayım, İstanbul.

KOÇEL, Tamer(1999), İşletme Yöneticiliği, Yedinci Bası, Beta Basım Yayım, İstanbul.

KURTULUŞ, Kemal (2008), *Pazarlama Araştırmaları*, Genişletilmiş ve Gözden Geçirilmiş, 9. Basım, Filiz Kitabevi, İstanbul.

MARSHALL, Gordon (1999), *Sosyoloji Sözlüğü*, (Çev.: Osman Akinhay-Derya Kömürcü). Bilim ve Sanat Yayınları. Ankara.

MARX, Karl (2000), Yabancılaşma. Çeviren:Kenan Somer, Ankara: Sol Yayınları.

MERCAN, Mustafa(2006), Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel Vatandaşlık, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

MUTLUOĞLU, Mehmet(2011), <http://mehmetmutluoglu.blogcu.com/bir-okul-mudurunun-bir-gunluk-davranislarinin/6830544>, Erişim Tarihi: 06/06/11

NAKİP, Mahir (2003), *Pazarlama Araştırmaları*, Seçkin Yayınları, Birinci Baskı, Ankara.

ÖZDEN, Yüksel (1998), Eğitimde Dönüşüm, Ankara: Pegem Yayınları.

ÖZKALP, Enver, KIREL Çiğdem (2010), Örgütsel Davranış, Ekin Basım Yayın Dağıtım, Bursa

ÖZMUTAF, Nezh Metin (2007), “Örgütlerde Bireysel Performans Unsurları ve Çatışma”, *Cumhuriyet Üniversitesi İİBF Dergisi*, Cilt 8, Sayı: 2, s.41-60.

PARS, Esin (1982). İşbölümü, yabancılaşma ve sosyal politika. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları No. 502.

PARSIL, Mesut (2007), "Sınıf Örgütünde Yabancılaşma " Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sivas.

POLAT, Ercan (1998), *İlkokul ve İlköğretim Birinci Kademe Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Müdürünün Öğretimsel Liderlik Rolüne İlişkin Algı ve Beklentileri*. İzmir: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

PÜSKÜLLÜOĞLU, Ali (2000), “Arkadaş Türkçe Sözlük”, Arkadaş Yayınevi, Ankara

RAZİ, Salim (2002), İlköğretim yöneticilerinin çağdaş liderlik eğilimleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.

SARROS J.C. , TANEWSKI G. A. , WINTER R.P. , SANTORA J.C. and DENSTEN I.L. (2002), "Work Alienation and Organizational Leadership" British Journal of Management, Vol.13, pp.285-304

SEEMAN, Melvin (1991), Alienation and Anomie. **Measures of Personality and Social Psychological Attitudes**. Ed. John P. Robinson, Phillip R. Shaver, Lawrence S. Wrightsman. California: Academic Press: vol.1: 291-371.

SOYSAL, Abdullah (1997), Örgütlerde Yabancılaşmaya İlişkin Teorik ve Uygulamalı Bir Çalışma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

SÖNMEZ, Veysel (1987), *Sevgi Eğitimi*, Şafak Matbaası, Ankara,

ŞİMŞEK, Şerif, AKGEMCİ, Tahir ve ÇELİK, Adnan (2008), Davranış Bilimlerine Giriş Ve Örgütlerde Davranış, Altıncı Baskı, Gazi Kitabevi, Ankara.

ŞİŞMAN, Mehmet (1997), “Öğretim Liderliği”. Eskişehir: Araştırma Raporu. Osmaniye Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi,

TAŞ, Ali, ÇELİK Kazım, TOMUL Ekber(2007), Yenilenen İlköğretim Programının Uygulandığı İlköğretim Okullarındaki Yöneticilerin Liderlik Tarzları, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yıl 2007 (2) 22. Sayı 85*

TEZCAN, Mahmut (1991). *Gençlik Sosyoloji Yazıları*. Gündoğan

Türk Milli Eğitim Kanunu, <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html>, Erişim Tarihi: 15.04.2011

THOMSON, William C. and Janice C. WENDT, “Scholl Climate and Alienation Among Teachers”. *The Journal of Educational Reasearch*. May/June (1995).

TURAN, Hatice (2007), Çankaya İlçesi'inde Görev Yapan İlköğretim Okul Müdürlerinin Yönetim İşlevlerinde Karşılaştıkları Sorunlar Ve Sorun Çözme Uygulamaları, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi Ankara

UZUN, Özlem Yüksek(2006), İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeylerine Etki Eden Sosyo-Demografik Değişkenlerin Belirlenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

YAŞAR, Münevver Can (2000), “Okul Öncesi Eğitim” YA-PA Yayınları, İstanbul.

YELKİKALAN, Nazan (2008), Yöneticilerin Liderlik Davranışlarının Örgütsel Başarı Üzerindeki Etkisi: Çanakkale Hazır Mutfak Sektöründe Uygulama, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

YENİÇERİ, Özcan (1991), Örgütlerde Çatışma ve Yabancılaşma Sorunlarının Yönetiminde Etkili Bir Araç Olarak Yönetime Katılma ve Bir Uygulama, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

YENİÇERİ, Özcan (2009), Örgütlerde Çatışma ve Yabancılaşma Yönetimi, IQ Kültür Sanat Yayıncılık, 1. Baskı, İstanbul.

YENİÇERİ, Özcan (1987), Örgütlerde Yabancılaşma Sorunları ve Yabancılaşmanın Önlenmesinde Yönetime Katılmanın Rolü. Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/520/6524.pdf>, Erişim Tarihi: 06.06.2011

http:// www.anadolutayfasi.net/dersler-genel/542-turkiyede-egitim-yonetimi.html)
Erişim Tarihi: 05/07/11

Ek-1: Anket Formu

EK 1. Anket Örneği

Sayın Meslektaşım;

Bu anket "İlköğretim Kurumlarında Yönetici Davranışlarının Öğretmenlerin Mesleklerine Yabancılaşmasına Etkisi" adlı araştırma Niğde İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınarak uygulanmaktadır. Bu araştırmanın amacı, eğitim-öğretim sürecinin temel taşlarından olan öğretmenlerin, yönetici davranışlarından dolayı mesleklerine yabancılaşma duygusunu yaşıyıp yaşamadıklarını, yaşıyorlarsa hangi boyutta yaşadıklarını tespit etmektir.

Anket soruları iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel ve mesleki bilgileri içeren sorular, ikinci bölümde mesleğe yabancılaşma ve yönetici davranışlarının öğretmenlerin mesleklerine yabancılaşmasına etki düzeylerini ortaya koyacak sorular yer almaktadır.

Vereceğiniz cevaplar okuldaki durumunuzla kesinlikle ilişkilendirilmeyecek sadece yukarıda belirtilen bilimsel amaçlara uygun olarak ve topluca değerlendirilecektir. Bu nedenle ankete adınızı yazmanıza gerek yoktur. Araştırmanın gerçekçi sonuçlara ulaşması cevaplarınızın açık, içten ve doğru olmasına bağlıdır. Bu nedenle lütfen bütün soruları okuyunuz ve sizce en uygun olan seçeneği mutlaka doğru yere işaretlemeye dikkat ediniz.

Gösterdiğiniz ilgi ve işbirliği için teşekkür ederim.

Prof. Dr. **ÖZCAN YENİÇERİ**
Yüksek Lisans Tez Danışmanı

Hazırlayan
Ramazan KOYUNCU
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM 1

1. Cinsiyetiniz : Erkek Kadın

2. Yaşınız : 25 yaş ve altı 26-30 yaş 31-35 yaş
 36-40 yaş 40 yaş ve üstü

3. Medeni Durumunuz : Evli Bekar

4. Branşınız : Sınıf Öğretmenliği Branş Öğretmeni

5. Meslek Kıdeminiz : 0-5 yıl 6-10 yıl 11-16 yıl
 16-20 yıl 20 yıl ve üstü

6. Okulunuzdaki Öğretmen Sayısı 1-10 11-25 26-40 100'den fazla

İKİNCİ BÖLÜM

Aşağıdaki ifadelerden size en uygun olanı işaretleyiniz	Kesinlikle Katılmıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		
	(1)	(2)	(3)	(4)	
1- Yaptığım işi anlamlı buluyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2- Okulda verdiğim bilgilerin bir işe yaramayacağına inanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3- Öğrenci isteklerine karşılık verirken ağırdan alıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4- Dersleri anlatırken öğretim ilkelerini göz önünde bulundurmam.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5- Derse geç girmek için bahaneler yaratıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6- Okulda yaptığım işin yeteneklerimi körelttiğini düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7- Okulda günlük plan ya da ders planı yapmanın gereksiz olduğunu düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8- Derste öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre değişik yollar izlerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9- Çevremdeki kişilerle, işimle ilgili konuşmaktan zevk alıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10- Okulda öğretmen olmaktan gurur duyuyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11- Öğretmen olarak toplumsal bir sorumluluğum olduğunu düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12- Okulda, öğrencilerin ilgisizliğinden kendimi derse veremiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13- Okuldaki öğrencilerin öğrenme isteksizliği beni de tembelliğe itiyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14- Sınavlarda hep aynı tip soru sorarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15- Öğrencilerin derslerimde isteksiz olmalarını, kendi sorunum olarak görmüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16- Haftanın en güzel günlerinin hafta sonu olduğunu düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17- Öğrencileri, öğrenmeye güdülemeye önem veririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18- Okulda eğitsel kol etkinliklerini zevkle yürütüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19- Dersler dışında öğrenci sorunlarıyla ilgilenmek için zaman ayırıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20- Bu okulda, derslere girmeden önce hazırlık yapmaya gerek duymuyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

<i>Okul yöneticinizin iş arkadaşlarına (sizlere) yönelik davranışlarını dikkate alarak aşağıdaki sorulardan, kendi izlenimlerinizde edindiğiniz bilgilere dayanarak en uygun olanı işaretleyiniz.</i>	Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Genellikle	Her Zaman
1. Yöneticimiz, kurumun bürokratik yapısına hâkimdir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Yöneticimiz, esneklik göstermeyen bir görev adamıdır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Yöneticimizin kabiliyetlerimizi destekleyici geliştirici bir yapısı var	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Yöneticimiz, bizim mesleki ve kişisel gelişimimizi destekler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Yöneticimiz, babacan tavrıyla bizlere destek olur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Yöneticimiz, çalışanlar arasındaki problemleri uzlaşa ile çözer	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Yöneticimiz, kendisi görevine adanmıştır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Yöneticimiz, okulumuzdaki işleri aksatmadan yürütmekte başarılıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Yöneticimiz ile çalışanların arasındaki ilişkiler kopuktur	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Yöneticimiz, çalışanlar ile iletişimde sık sık problem yaşar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Yöneticimizin tavırları bizi çok bunaltır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Yöneticimiz, sorunlarımıza elinden geldiğince çözüm üretmeye çalışır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Yöneticimiz, çalışanlar arasında birleştirici vazifesi görür	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14. Yöneticimiz, çalışanlar farklılıkları yönetmeyi bilir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15. Yöneticimiz, ihtiyacı olan bütün bürokratik işlemlere hâkimdir .	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16. Yöneticimiz, hayatını vazifesine göre düzenler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17. Yöneticimiz, zorluklara karşı dirençsizdir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18. Yöneticimiz, gemiye benzeyen okulumuz batsa gemiyi ilk o terk eder	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Yöneticimiz, baskıcı ve otoriter bir yapıdadır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20. Yöneticimiz, çalışanlarına karşı ilgilidir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21. Yöneticimizin tatlı –sert bir yönetim tarzı vardır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22. Yöneticimiz, gerekmedikçe de durumdan kendine vazife çıkarabilir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23. Yöneticimizin uzlaştırıcı kişiliği ön plandadır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24. Yöneticimiz, okul işlerini olması gerektiği gibi yürütür.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)



Katılımınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Ek 2 İzin Belgesi

**T.C.
NİĞDE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : B.08.4.MEM.4.51.00.29-605-4578
Konu : Araştırma İzni


16./03/2011

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

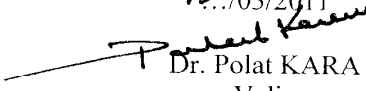
İlgi yönerge doğrultusunda, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yönetim ve Organizasyon Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Ramazan KOYUNCU'nun " **İlköğretim Kurumlarında Yönetici Davranışlarının Öğretmenlerin Mesleklerine Yabancılaşması Niğde Örneği** " konulu araştırması için Niğde Merkez 23 Nisan Havacılar İ.Ö.O., Cumhuriyet İ.Ö.O., Selçuk İ.Ö.O., İnönü İ.Ö.O., Gazi İ.Ö.O., Kanuni Sultan Süleyman İ.Ö.O., Dr. Sadık Ahmet İ.Ö.O., 19 Mayıs İ.Ö.O., Atatürk İ.Ö.O. ve Alparslan İlköğretim Okulu'nda görevli öğretmenlere yönelik anket uygulaması ile ilgili araştırma izni Niğde Üniversitesi Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı'nın 04.03.2011 tarih ve 376 sayılı yazıları ile istenmektedir. Konu, Müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme komisyonu tarafından incelenmiş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Ziya ESER
Milli Eğitim Müdürü

OLUR

15./03/2011


Dr. Polat KARA
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER:

1- Dosya (1 adet).