



T. C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL KÜLTÜRLERİ İLE
İŞE YABANCILAŞMALARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

(İSTANBUL İLİ ATAŞEHİR İLÇESİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Saadet AÇIKEL

İSTANBUL, 2013



T. C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL KÜLTÜRLERİ İLE
İŞE YABANCILAŞMALARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

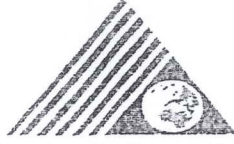
(İSTANBUL İLİ ATAŞEHİR İLÇESİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Saadet AÇIKEL

Yrd. Doç. Dr. Mustafa OTRAR

İSTANBUL, 2013



YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

YÜKSEK LİSANS
TEZ SAVUNMA TUTANAĞI

20 / 03 / 2013

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden
Soadet ACIKEL , 20 / 03 / 2013 tarihinde yapılan
"İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Kültürleri ile İşe Yabancılaşmaları
Arasındaki İlişki (İstanbul İli Atasehir İlçesi)"

başlıklı Yüksek Lisans Tez Savunması sonucunda jürimiz tarafından avçokluğu Koybirliği ile

☒ Başarılı bulunmuştur.

☐ Başarısız bulunmuştur.

☐ Düzeltmeler için adaya ek süre tanınmıştır.

Jüri Üyeleri

Tez Danışmanı

Unvanı, Adı, Soyadı: Yrd. Doç. Dr. Mustafa OTRAR

İmzası :

Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı: Prof. Dr. Halil Ekşi

İmzası :

Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı: Doç. Dr. Ahmet ŞİRİN

İmzası :

ÖNSÖZ

Örgütlerin en önemli amaçlarından biri, örgütsel bağlılığı artırmaktır. Örgütsel bağlılığı artırmak için örgüt kültürel yapısını tamamlamalı ve kültürel yapının gereklerini de düzenli olarak yerine getirmelidir. Çalışma yaşamında işgörenler işlerini başarıyla tamamlayınca kendilerine sunulan maddi ve manevi imkanlar istenilen düzeyde ise örgütlerine olan bağlılıkta artar. Ortak kazanım ve paylaşımlar artıkça bağlılıkta o derece de artar. İşgörenler başardıklarının karşılığını tam olarak alırlarsa mutlu olurlar. Ve kendilerine verilen zor işleri de severek yaparlar. Çalışma yaşamında örgüt içindeki ekipler önemlidir. Ekip çalışması birlik ve beraberliği artırır. Buna bağlı olarak örgütsel kültür bağı güçlenir. Çalışanların neyi niçin yaptıklarının anlatılması, çalışanlara bilgi aktarılması bu bağı daha da artırır. Örgütün temel değerlerinden biri çalışma ortamında insani değerlere verilen önemdir. Ne kadar değer görülürse örgütsel kültür o kadar güçlü olur ve iş sevilerek yapılır. İşe yabancılaşma o derecede azalır. Teknolojik gelişmelerin takibi, bilgiyi geliştirme örgüt yöneticilerinin önderliğinde olmalı, bu sayede eğitim alan insanlar hem işlerini kolay ve sıkılmadan yaparlar ve kendilerine olan güvenleri de artar. Aynı zamanda çalışanlar arasında mücadele ruhunun olması, rekabet ortamı ile işlerin daha verimli yapılmasını sağlar. Yönetim tarafından çalışanların kontrol edilmesi, ve çalışanların görüşlerine yer vermesi gerekmektedir. Örgütün geleceğe yönelik duruşunu vizyonunu, değerlerinin, amaç ve hedeflerinin açık ve net olarak ortaya koyması, ve çalışanlarının motive edilmesi gerekir. Çalışmalarının yaptıkları işlerin karşılığını alması önemlidir. Maddi ve manevi imkanlarla desteklenirse, çalışanlar işlerini daha iyi destekleyeceklerdir.

Çalışanların örgüte duydukları bağlılığı etkileyen faktörler, yaş, cinsiyet, deneyim, güven, iş tatmini, rol belirliliği, rol çatışması, yapılan işin önemi, güvenlik, özerklik, karar alma sürecine katılım, işin içinde yer alma, destek verme, iş güvenliği, tanınma, yabancılaşma, medeni durum, ücret dışında sağlanan haklar, çaresizlik, iş saatleri, ödüller, terfi olanakları, ücret, tanımlama, diğer çalışanlar, liderlik davranışları, çalışanlara gösterilen ilgi, rutinlik gibi etkenler oluşturur. Örgüte olan bağlılık, örgütsel kültürün bir sonucudur. Bu sayede işi sahiplenme olabileceği gibi, bu etkenlerin yetersiz olması sonucunda işe yabancılaşma ortaya çıkar. Yabancılaşmanın birçok alanda karşımıza çıktığını görürüz. Toplumsal ve kültürel değerler, siyaset, eğitim, aile, dil, din

gibi birçok alanda yabancılaşma örnek olarak verilebilir. Bu yabancılaşma bir örgütte de meydana gelebilir. Yabancılaşmanın örgütsel kültürle olan ilişkisinin düzeyini belirlemek, neden ve sonuçlarını tartışmak önemlidir. Eğitim işgörenlerinin en kalabalık kesimi olan öğretmenlerin işe yabancılaşmalarının örgütsel kültüre olan bağlılığı daha önce var olmayan bir çalışma olmadığı için bu konuda böyle bir çalışmanın yürütülmesi gereksinimi duyulmuştur.

Bu araştırmanın tasarlanmasından sonuçlandırılmasına kadar her aşamada bilgi ve deneyimleriyle katkıda bulunan saygı değer Yrd. Doç. Dr. Mustafa OTRAR'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca her daim yanımda olan dünyanın en güzel kadınına..Annem'e ve en mükemmel kardeşine en içten sevgi ve saygılarımla, teşekkürler..

ÖZET

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL KÜLTÜRLERİ İLE İŞE YABANCILAŞMALARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ (ATAŞEHİR İLÇESİ ÖRNEĞİ)

Saadet AÇIKEL

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mustafa OTRAR

Mart, 2013, 133 + xxiv sayfa

Bu araştırma, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel kültürleri ile işe yabancılaşmaları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak üzere yapılmıştır. Bu araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel kültür ölçeğiyle güç, rol, başarı, destek boyutu ile işe yabancılaşma algılarının güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarında öğretmenlerin cinsiyeti, medeni durumu, kıdemi, öğrenim durumu, okul türü, branşı, kurumu, kurum kıdem değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olup olmadığı, örgütsel kültürleri işe yabancılaşma arasında anlamlı ilişki bulunup bulunmadığı incelenmiştir. Bu araştırmanın evreni İstanbul İli, Ataşehir İlçesinde bulunan resmi ve özel ilköğretim okullarında, branş ve sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Ekonomik kaynaklar ve zaman kısıtlılığı nedeniyle tüm evrene ulaşmak yerine, evrenden örnekleme yoluna gidilmiştir. Örnekleme modeli olarak da tesadüfi oransız küme örnekleme modeli kullanılmıştır. Ataşehir’de 35 resmi okul, 7 özel okul bulunmaktadır. Örneklem seçiminde oransız küme yöntemiyle 35 resmi okuldan kura ile 10 okul, 7 özel okuldan kura ile 2 okul belirlenmiştir. Seçilmiş olan resmi ve özel kurumlarda toplam 12 okulda bulunan tüm öğretmenlere uygulaması amaçlanmıştır. Bu okullarda bulunan 216 öğretmenden 200 öğretmene ancak ulaşılmış, altı ölçek formu farklı nedenlerle (boş bırakılan maddeler gibi) değerlendirme dışında çıkarılmıştır. Örneklemi oluşturan öğretmenlere, Kişisel bilgi formuyla, öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini ölçmek amacıyla 38 maddeden oluşan, Elma (2003) tarafından geliştirilen “İlköğretim Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması Ölçeği” 37 madde ve 4 alt boyuttan oluşan ve istatistiki açıdan gerçek uygulamaya uygun olduğu belirlenen” Örgütsel Kültür Ölçeği” Yavuz Kara’nın izniyle kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS programında çözümlenmiştir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin işe yabancılaşma ölçeği

güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma, alt boyutları ve işe yabancılaşma toplam puanlarının ve örgütsel kültür ölçeği güç, rol, başarı, destek alt boyutu puanlarının cinsiyet, kurum türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin işe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma, kıdem alt boyutları ve işe yabancılaşma ölçeği toplam puanlarının ve örgütsel kültür ölçeği güç, destek alt boyutu puanlarının medeni durum, mezun olduğu okul, branş, öğrenim durumu, çalıştığı okuldaki kıdemi, değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi, Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin işe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık okula yabancılaşma alt boyutları ve işe yabancılaşma ölçeği toplam puanlarının ve örgütsel kültür ölçeği güç, rol, başarı ve destek alt boyutu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Bu araştırmada elde edilen bulgular, öğretmenlerin işe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma alt boyutu ve işe yabancılaşma toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. İşe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma alt boyutları ve işe yabancılaşma toplam puanlarının medeni durum, branş, çalıştığı okuldaki kıdemi ve öğrenim durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. İşe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma alt boyutları ve işe yabancılaşma toplam puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. İşe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık alt boyutları ve işe yabancılaşma toplam puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. İşe yabancılaşma ölçeği okula yabancılaşma alt boyutu puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonucunda söz konusu farklılığın fen-edebiyat fakültesi mezunu olanlarla diğer fakülte mezunu olanlar arasında diğer fakülte mezunu olanlar lehine

meydana geldiği saptanmıştır. İşe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük alt boyutu puanlarının kurum türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık devlet okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Yani devlet okulu öğretmenleri daha yüksek düzeyde güçsüzlük yaşamaktadırlar. İşe yabancılaşma ölçeği anlamsızlık alt boyutu ve işe yabancılaşma toplam puanlarının kurum türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. İşe yabancılaşma ölçeği yalıtılmışlık alt boyutu puanlarının kurum türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık devlet okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Yani devlet okulu öğretmenleri daha yüksek düzeyde yalıtılmışlık yaşamaktadırlar. İşe yabancılaşma ölçeği okula yabancılaşma alt boyutu puanlarının kurum türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık özel okul öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Yani özel okul öğretmenleri daha yüksek düzeyde okula yabancılaşma yaşamaktadırlar. Örgütsel kültür ölçeği güç, rol, başarı, destek alt boyutları puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. Örgütsel kültür ölçeği güç, rol, başarı ve destek alt boyutları puanlarının medeni durum, öğrenim durumu ve çalıştığı okuldaki kıdemi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. Örgütsel kültür ölçeği güç, rol, başarı ve destek alt boyutları puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. Örgütsel kültür ölçeği güç, rol, destek alt boyutları puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. Örgütsel kültür ölçeği başarı alt boyutu puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların

sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Örgütsel kültür ölçeği başarı alt boyutu puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonucunda söz konusu farklılığın eğitim enstitüsü mezunu olanlarla eğitim fakültesi mezunu olanlar arasında eğitim enstitüsü mezunu olanlar meydana geldiği saptanmıştır. Örgütsel kültür ölçeği güç, başarı, destek alt boyutları puanlarının branş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. Örgütsel kültür ölçeği rol alt boyutu puanlarının branş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Örgütsel kültür ölçeği rol alt boyutu puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonucunda söz konusu farklılığın eğitim enstitüsü mezunu olanlarla fen edebiyat fakültesi mezunu olanlar arasında fen edebiyat fakültesi mezunu olanlar lehine meydana geldiği saptanmıştır. Örgütsel kültür ölçeği güç, rol, başarı ve destek alt boyutları puanlarının kurum türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık devlet okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Yani devlet okulu öğretmenleri daha yüksek düzeyde güç, rol, başarı ve destek puanları almışlardır. İşe Yabancılaşma Ölçeği alt boyut puanları ile Örgütsel Kültür Ölçeği güç alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson analizi sonucunda, Örgütsel Kültür Ölçeği güç alt boyutu ile İşe Yabancılaşma Ölçeği güçsüzlük alt boyutu için pozitif yönde; okula yabancılaşma alt boyutu için negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Diğer puanlar arasındaki ilişkiler ise anlamlı bulunmamıştır. İşe Yabancılaşma Ölçeği alt boyut puanları ile Örgütsel Kültür Ölçeği rol alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson analizi sonucunda, Örgütsel Kültür Ölçeği rol alt boyutu ile İşe Yabancılaşma Ölçeği güçsüzlük alt boyutu; yalıtılmışlık alt boyutu; yabancılaşma toplam puanı için pozitif yönde; okula yabancılaşma alt boyutu için negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Diğer puanlar arasındaki ilişkiler ise anlamlı bulunmamıştır. İşe Yabancılaşma Ölçeği alt boyut puanları ile Örgütsel Kültür Ölçeği başarı alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson analizi sonucunda, Örgütsel Kültür

Ölçeği başarı alt boyutu ile İŖe Yabancılaşma Ölçeği güçsüzlük alt boyutu için pozitif yönde; okula yabancılaşma alt boyutu için negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Diğer puanlar arasındaki ilişkiler ise anlamlı bulunmamıştır. İŖe Yabancılaşma Ölçeği alt boyut puanları ile Örgütsel Kültür Ölçeği destek alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson analizi sonucunda, Örgütsel Kültür Ölçeği destek alt boyutu ile İŖe Yabancılaşma Ölçeği güçsüzlük alt boyutu için pozitif yönde; okula yabancılaşma alt boyutu için negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Diğer puanlar arasındaki ilişkiler ise anlamlı bulunmamıştır.

ABSTRACT

ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS IN STUDY OF THE RELATIONSHIP BETWEEN ORGANIZATIONAL CULTURE AND WORK ALIENATION (ATAŞEHİR COUNTY CASE)

Saadet AÇIKEL

Master's Thesis, Master of Educational Administration and Supervision Program

Advisor: Yrd. Doç. Dr. Mustafa Otrar

March, 2013, 133 + xxiv page

This research, primary school teachers to demonstrate the relationship between organizational culture and work alienation made. In this study, the scale of elementary school teachers' organizational culture, power, role, success, support, work alienation, the perception of the size of powerlessness, meaninglessness, isolation, and alienation from school teachers in size, gender, marital status, seniority, educational level, school type, branch, agency, institution statistically significant differences in these variables, whether there is a significant relationship between organizational cultures, work alienation were examined. The universe of this study Istanbul Province, Ataşehir public and private elementary schools in the district, branch and consists of classroom teachers. Due to the restriction of economic resources and access to the whole universe, rather than the sampling universe was chosen. Disproportionate random sampling or cluster sampling design was used as a model. Ataşehir 35 official school has 7 private schools. Official school disproportionate cluster sample selection method chosen by lot 35 of 10 schools, 7 private schools were chosen by lot 2 school. Selected a total of 12 public and private institutions is to practice all the teachers at school. In these schools, 216 teachers, 200 teachers, but reached the six-scale form, for various reasons (such as the blank material) were not taken into consideration. The sample of teachers that make up the Personal Information form, consisting of 38 items to measure the levels of teachers' work, alienation, Elma (2003) "developed by the alienation of Primary School Teachers Recruitment Scale" consisting of 37 items and 4 subscales and statistically determined to be appropriate to implement a real" Organizational Culture Scale" courtesy of Yavuz Kara. The data obtained were analyzed by SPSS program. The sample group consisted of teachers work, the scale of alienation powerlessness, meaninglessness, isolation, alienation from school, and the total scores of the sub-

dimensions of organizational culture and work alienation scale, power, role, success, support sub-dimension scores, gender, institution type variable, the independent group to identify the effect of t-test, the sample group of teachers that make up the scale of work, alienation, powerlessness, meaninglessness, isolation, alienation from school, seniority, and the total scores of the scale of the sub-dimensions of organizational culture and work alienation scale, power, support sub-dimension scores, marital status, and college, industry, education, seniority in the school work, in order to determine the effect of the variable to the Kruskal-Wallis-H test, the sample group consisted of teachers work, the scale of alienation powerlessness, meaninglessness, isolation, alienation from school, and the total scores of the scale of the sub-dimensions of organizational culture and work alienation scale, power, role, achievement and support sub-dimension scores in order to determine the effect of occupational seniority variable, one-way analysis of variance was applied. The findings of this study, teachers' work, the scale of alienation, powerlessness, meaninglessness, isolation, alienation from school and work alienation subscale total scores differ according to gender independent samples t-test to determine the result of the arithmetic mean of the difference between the groups was not significant. Work alienation scale, powerlessness, meaninglessness, isolation, alienation, work, school alienation and total scores of the sub-dimensions and marital status, branch, working in the school education level differ according to seniority, and the Kruskal-Wallis-H test results to determine the difference between groups was not statistically significant mean by. Work alienation scale, powerlessness, meaninglessness, isolation, alienation, school, and work alienation dimensions vary according to the total scores of the occupational seniority variable, one-way ANOVA to determine the result of the arithmetic mean of the difference between groups was not significant. Work alienation scale, powerlessness, meaninglessness, isolation, alienation sub-dimensions and work of the school types vary according to the total scores from the Kruskal-Wallis-H test results to determine the difference between groups was not statistically significant mean by. Subscale scores of the scale of alienation, alienation from work, school, school type variable that differed between the groups according to Mann-Whitney U test was conducted to determine the difference comes as a result of those who graduated from the faculty of science and literature among those who graduated from other faculties in favor of those who graduated from other faculties has occurred. Alienation, powerlessness subscale scores of the scale of work vary according to institution type variable to determine the arithmetic mean of the independent samples

t-test as a result of the difference between groups was statistically significant. These differences were in favor of public school teachers. So a higher level of public school teachers live in weakness. Recruitment and hiring sub-dimension of alienation, alienation, meaningfulness scale total scores vary according to institution type variable to determine the arithmetic mean of the independent samples t-test as a result of the difference between groups was not significant. Work alienation, isolation, sub-scale scores of the institution type variable vary according to the size of the independent samples t-test to determine the arithmetic mean of the difference between groups was statistically significant result. These differences were in favor of public school teachers. So a higher level of public school teachers live in isolation. School alienation alienation subscale scores of the scale of work vary according to institution type variable to determine the arithmetic mean of the independent samples t-test as a result of the difference between groups was statistically significant. These differences were in favor of private school teachers. So a higher level of private school teachers live in school alienation. Organizational culture scale power, role, success, support, sub-dimensions differ according to gender scores with the independent samples t-test to determine the arithmetic mean of the difference between groups was not significant as a result. Organizational culture scale power, role, success and support sub-dimensions scores marital status, education level and work differ according to seniority in the school Kruskal-Wallis-H test results in order to determine the difference between groups was not statistically significant mean by. Organizational culture scale power, role, success and support of professional seniority variable scores of the sub-dimensions in order to determine the effect of a one-way analysis of variance as a result of the arithmetic mean of the difference between groups was not significant. Organizational culture scale power, role, support from scores of sub-dimensions vary according to the school type variable to the Kruskal-Wallis-H test results to determine the difference between groups was not statistically significant mean by. Where he graduated scale scores of the sub-dimension of organizational culture of success vary according to school type variable to determine the result of the Kruskal-Wallis-H test groups was statistically significant difference between the mean ranking. Organizational culture is a type of school where he graduated scale according to the variable success subscale scores differed between the groups Mann-Whitney U test was conducted to determine the difference comes as a result of those who graduate training institute training institute graduates of faculty of education graduates has occurred. Organizational culture scale power, success, support,

sub-dimensions differ according to the variable branch points Kruskal-Wallis-H test results in order to determine the difference between groups was not statistically significant mean by. Role in the sub-scale scores of the branch variable of organizational culture vary according to the size of the Kruskal-Wallis-H test results to determine the difference between groups was statistically significant mean by. Where he graduated scale scores of the sub-dimension of the role of organizational culture of the school types differ between the groups according to Mann-Whitney U test was conducted to determine the educational institution as a result of these differences among those who graduated from the faculty of arts and science graduates with those in favor of a graduate of the Faculty of Science has occurred. Organizational culture scale power, role, success and support sub-dimensions scores vary according to institution type variable with the independent samples t-test to determine the arithmetic mean of the difference between groups was statistically significant result. These differences were in favor of public school teachers. So a higher level of public school teachers the power, role, success and received support points. Work Alienation Scale subscale scores and the Organizational Culture Inventory difficult to determine whether there is a significant relationship between the size of the bottom of the Pearson analysis, Organizational Culture Inventory to work with the size of the power sub-sub-dimension of weakness in the positive direction for Alienation Scale, school alienation and negative for sub-dimension of No significant relationship was found. The relationships between the other scores were not significant. Work Alienation Scale subscale scores and the lower part of Organizational Culture Inventory in order to determine whether there is a significant relationship between the size of Pearson's analysis, the role of Organizational Culture Inventory to work with the size of sub-sub-dimension of Alienation Scale weakness, isolation, sub-dimension; alienation positive direction for the total score , for the size of school alienation and a negative significant relationship was found to be lower. The relationships between the other scores were not significant. Work Alienation Scale subscale scores and achievement of Organizational Culture Inventory to determine whether there is a significant relationship between the size of the bottom of the Pearson analysis, Organizational Culture Inventory to work with sub-dimension of success in a positive direction for the size of the bottom of Alienation Scale weakness; school alienation and negative for sub-dimension of No significant relationship was found. The relationships between the other scores were not significant. Work Alienation Scale subscale scores and support the bottom of Organizational Culture Inventory in order to

determine whether there is a significant relationship between the size of Pearson's analysis, the Organizational Culture Inventory to work with sub-dimension of support for the size of the bottom of weakness in the positive direction Alienation Scale, school alienation and negative for sub-dimension of No significant relationship was found. The relationships between the other scores were not significant

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER	xiii
ÇİZELGELER LİSTESİ	xvii
SİMGELER LİSTESİ	xxiv
BÖLÜM I GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.3. Alt Problemler	3
1.4. Araştırmanın Amacı	4
1.5. Araştırmanın Önemi	5
1.6. Araştırmanın Sayıltıları	5
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.8. Tanımlar	6
1.8.1. Örgütsel Kültür.....	6
1.8.2. Yabancılaşma	6
1.8.3. İlköğretim Okulu	6
1.8.4. Öğretmen.....	7
BÖLÜM II KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Örgüt.....	8
2.2. Kültür.....	8
2.3. Örgüt İklimi	9
2.4. Örgütün Yapısal Özellikleri	10
2.4.1. Çevresel Değişkenler	10
2.4.2. Bireysel Değişkenler	10
2.4.3. Sonuç Değişkenleri	10
2.5. Örgütsel Değişme	10
2.5.1. İçsel Nedenler.....	10

2.5.2. Dışsal Nedenler	11
2.6. Çatışma	11
2.7. Örgüt Kültürü	12
2.8. Örgüt Kültürünün Temel Boyutları	15
2.9. Örgüt Kültürünün Özellikleri	16
2.10. Örgüt ve Okul Kültürü Kavramı.....	21
2.11. Örgüt Kültürünün Tarihsel Gelişimi	24
2.12. Örgüt Kültürünün Öğeler	24
2.12.1. İnançlar.....	24
2.12.2. Değerler.....	24
2.12.3. Normlar	25
2.12.4. Semboller	25
2.12.5. Seremoniler ve Törenler.....	25
2.12.6. Dil.....	26
2.12.7. Adetler.....	26
2.12.8. Hikayeler	26
2.12.9. Mitler.....	26
2.12.10.Liderler ve Kahramanlar	26
2.13. Örgüt Kültürü Modelleri.....	27
2.13.1. Handy Modeli.....	27
2.13.2. Parsons Modeli.....	28
2.13.3. Schein Modeli	28
2.13.4. Kilmann Modeli	30
2.13.4.1. Bürokratik Kültürler	30
2.13.4.2. Yenilikçi Kültürler.....	30
2.13.5. Deal ve Kennedy Modeli	31
2.13.5.1. Sert Erkek, Maço Kültürü.....	31
2.13.5.2. Çok Çalış / Sert Oyna Kültürü.....	31
2.13.5.3. Şirketin Üzerine İddiaya Gir Kültürü	32
2.13.5.4. Süreç Kültürü.....	32
2.13.6. Ouchi'nin "Z" Kültürü Modeli.....	32
2.13.7. Peters ve Waterman' ın Mükemmellik Modeli.....	33
2.14. Örgüt Kültürü Ve Yönetim İlişkisi.....	33
2.15. Örgüt Kültüründe Değiştirilmesi.....	34

2.16. İşe Yabancılaşma.....	39
2.16.1. Güçsüzlük Boyutu.....	42
2.16.2. Anlamsızlık Boyutu	42
2.16.3. Normsuzluk.....	42
2.16.4. Yalıtılmışlık Boyutu.....	43
2.16.5. Kendine Yabancılaşma Boyutu.....	43
2.16. İşe Yabancılaşma Nedenleri	43
2.18. İşe Yabancılaşma Sonuçları	45
2.19. Yabancılaşma Yöntemi	47
2.20. Örgütleri Yabancılaşma Kavramı.....	47
2.21. İşe Yabancılaşma Teorileri.....	47
2.21.1. Hegel	48
2.21.2. Feuerbach	50
2.21.3. Marx	51
2.21.4. Max Weber.....	51
2.21.5. Emile Durkheim	52
2.21.6. Erich Fromm	52
2.21.7. Wright Mills	53
2.21.8. Seeman	53
BÖLÜM III YÖNTEM.....	56
3.1. Araştırmanın Modeli	56
3.2. Evren ve Örneklem.....	56
3.3. Kullanılan Ölçme Araçları	57
3.3.1. İşe Yabancılaşma Ölçeği.....	57
3.3.2. Örgütsel Kültür Ölçeği.....	59
3.4. Verilerin Çözümlemesi.....	59
BÖLÜM IV BULGULAR VE YORUMLAR.....	62
4.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	62
BÖLÜM V SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	102
5.1. İşe Yabancılaşma Ölçeği İçin Sonuç ve Tartışma	102
5.1.1. Cinsiyet İçin Sonuç ve Tartışma	102
5.1.2. Medeni Durum İçin Sonuç Ve Tartışma	103

5.1.3.	Mesleki Kıdem İçin Sonuç ve Tartışma.....	103
5.1.4.	Öğrenim Durumu İçin Sonuç ve Tartışma.....	105
5.1.5.	Mezun Olduğu Okul Türü İçin Sonuç ve Tartışma.....	106
5.1.6.	Branş İçin Sonuç ve Tartışma	107
5.1.7.	Kurum Türü İçin Sonuç ve Tartışma	108
5.1.8.	Çalıştığı Kurumdaki Kıdem Sayısı	109
5.2.	Örgütsel Kültür İçin Sonuç ve Tartışma.....	109
5.2.1.	Cinsiyet İçin Sonuç ve Tartışma	109
5.2.2.	Medeni Durum İçin Sonuç ve Tartışma	110
5.2.3.	Mesleki Kıdem İçin Sonuç ve Tartışma.....	110
5.2.4.	Öğrenim Durumu İçin Sonuç ve Tartışma	110
5.2.5.	Mezun Olduğu Okul Türü.....	111
5.2.6.	Branş İçin Sonuç ve Tartışma	111
5.2.7.	Kurum Türü İçin Sonuç ve Tartışma	112
5.2.8.	Çalıştığı Okuldaki Kıdemi İçin Sonuç ve Tartışma	112
5.3.	Korelasyonlar İçin Sonuç ve Tartışma	112
5.4.	Öneriler.....	114
5.4.1.	Öğretmenlere İlişkin Öneriler	114
5.4.2.	Yöneticilere İlişkin Öneriler	116
5.4.3.	Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	118
KAYNAKÇA.....		119
EKLER		127
Ek 1. Öğretmen Kişisel Bilgi Formu		128
Ek 2. İşe Yabancılaşma Ölçeği		129
Ek 3. Örgütsel Kültür Ölçeği		131

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 4.1.	Cinsiyet Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	62
Çizelge 4.2.	Medeni Durum Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	62
Çizelge 4. 3.	Kıdem Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	63
Çizelge 4.4.	Öğrenim Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	63
Çizelge 4.5.	Okul Türü Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	63
Çizelge 4.6.	Branş Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	64
Çizelge 4.7.	Kurum Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	64
Çizelge 4.8.	Kurum Kıdemi Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	64
Çizelge 4.9.	İş Yabancılaşma Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	65
Çizelge 4.10.	Örgütsel Kültür Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	65
Çizelge 4.11.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	66
Çizelge 4.12.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Anlamsızlık Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	66
Çizelge 4.13.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	66
Çizelge 4.14.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Okula Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	67
Çizelge 4.15.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	67
Çizelge 4.16.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	67
Çizelge 4.17.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Anlamsızlık Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	68
Çizelge 4.18.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	68

Çizelge 4.19.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Okula Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	69
Çizelge 4.20.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Toplam Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	69
Çizelge 4.21.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	70
Çizelge 4.22.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Anlamsızlık Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	70
Çizelge 4.23.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	71
Çizelge 4.24.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Okula Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	71
Çizelge 4.25.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Toplam Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	72
Çizelge 4.26.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	72
Çizelge 4.27.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Anlamsızlık Alt Boyutu Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	73
Çizelge 4.28.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	73
Çizelge 4.29.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Okula Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	73
Çizelge 4.30.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Toplam Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	74
Çizelge 4.31.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	74

Çizelge 4.32.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Anlamsızlık Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	75
Çizelge 4.33.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	75
Çizelge 4.34.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Okula Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	76
Çizelge 4.35.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Okula Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	76
Çizelge 4.36.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Toplam Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	77
Çizelge 4.37.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	77
Çizelge 4.38.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Anlamsızlık Alt Boyutu Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	78
Çizelge 4.39.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	78
Çizelge 4.40.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Okula Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	79
Çizelge 4.41.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Toplam Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	79
Çizelge 4.42.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	80
Çizelge 4.43.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Anlamsızlık Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	80
Çizelge 4.44.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	80

Çizelge 4.45.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Okula Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	81
Çizelge 4.46.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Toplam Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	81
Çizelge 4.47.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Çalıştığı Okuldaki Kıdemi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	82
Çizelge 4.48.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Anlamsızlık Alt Boyutu Puanlarının Çalıştığı Okuldaki Kıdemi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	82
Çizelge 4.49.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Çalıştığı Okuldaki Kıdemi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	83
Çizelge 4.50.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Okula Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Çalıştığı Okuldaki Kıdemi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	83
Çizelge 4.51.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Toplam Puanlarının Çalıştığı Okuldaki Kıdemi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	84
Çizelge 4.52.	Örgütsel Kültür Ölçeği Güç Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	84
Çizelge 4.53.	Örgütsel Kültür Ölçeği Rol Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	84
Çizelge 4.54.	Örgütsel Kültür Ölçeği Başarı Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	85
Çizelge 4.55.	Örgütsel Kültür Ölçeği Destek Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	85
Çizelge 4.56.	Örgütsel Kültür Ölçeği Güç Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	86
Çizelge 4.57.	Örgütsel Kültür Ölçeği Rol Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	86

Çizelge 4. 58.	Örgütsel Kültür Ölçeği Başarı Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	86
Çizelge 4.59.	Örgütsel Kültür Ölçeği Destek Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	87
Çizelge 4.60.	Örgütsel Kültür Ölçeği Güç Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	87
Çizelge 4.61.	Örgütsel Kültür Ölçeği Rol Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	88
Çizelge 4.62.	Örgütsel Kültür Ölçeği Başarı Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	88
Çizelge 4.63.	Örgütsel Kültür Ölçeği Destek Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	89
Çizelge 4.64.	Örgütsel Kültür Ölçeği Güç Alt Boyutu Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	89
Çizelge 4.65.	Örgütsel Kültür Ölçeği Rol Alt Boyutu Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	90
Çizelge 4.66.	Örgütsel Kültür Ölçeği Başarı Alt Boyutu Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	90
Çizelge 4.67.	Örgütsel Kültür Ölçeği Destek Alt Boyutu Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	90
Çizelge 4.68.	Örgütsel Kültür Ölçeği Güç Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	91
Çizelge 4.69.	Örgütsel Kültür Ölçeği Rol Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	91
Çizelge 4.70.	Örgütsel Kültür Ölçeği Başarı Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	92
Çizelge 4.71.	Örgütsel Kültür Ölçeği Başarı Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	92

Çizelge 4.72.	Örgütsel Kültür Ölçeği Destek Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	93
Çizelge 4.73.	Örgütsel Kültür Ölçeği Güç Alt Boyutu Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	93
Çizelge 4.74.	Örgütsel Kültür Ölçeği Rol Alt Boyutu Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	94
Çizelge 4.75.	Örgütsel Kültür Ölçeği Rol Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	94
Çizelge 4.76.	Örgütsel Kültür Ölçeği Başarı Alt Boyutu Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	95
Çizelge 4.77.	Örgütsel Kültür Ölçeği Destek Alt Boyutu Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	95
Çizelge 4.78.	Örgütsel Kültür Ölçeği Güç Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	96
Çizelge 4.79.	Örgütsel Kültür Ölçeği Rol Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	96
Çizelge 4.80.	Örgütsel Kültür Ölçeği Başarı Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	97
Çizelge 4.81.	Örgütsel Kültür Ölçeği Destek Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	97
Çizelge 4.82.	Örgütsel Kültür Ölçeği Güç Alt Boyutu Puanlarının Çalıştığı Okuldaki Kıdemi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	98
Çizelge 4.83.	Örgütsel Kültür Ölçeği Rol Alt Boyutu Puanlarının Çalıştığı Okuldaki Kıdemi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	98
Çizelge 4.84.	Örgütsel Kültür Ölçeği Başarı Alt Boyutu Puanlarının Çalıştığı Okuldaki Kıdemi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	99
Çizelge 4.85.	Örgütsel Kültür Ölçeği Destek Alt Boyutu Puanlarının Çalıştığı Okuldaki Kıdemi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	99

Çizelge 4.86.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Alt Boyut Puanları ile Örgütsel Kültür Ölçeği Güç Alt Boyutu Arasındaki İlişkiler.....	100
Çizelge 4.87.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Alt Boyut Puanları ile Örgütsel Kültür Ölçeği Rol Alt Boyutu Arasındaki İlişkiler	100
Çizelge 4.88.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Alt Boyut Puanları ile Örgütsel Kültür Ölçeği Başarı Alt Boyutu Arasındaki İlişkiler	101
Çizelge 4.89.	İşe Yabancılaşma Ölçeği Alt Boyut Puanları ile Örgütsel Kültür Ölçeği Destek Alt Boyutu Arasındaki İlişkiler	101

SİMGELER LİSTESİ

f	Frekans
$\% geç$	Geçerli puanların yüzdesi
$\% yığ$	Geçerli puanların kümülatif (yığınlaştırılmış) yüzdesi
$\bar{x}$	Aritmetik ortalama değeri
ss	Standart sapma değeri
$SS_{\bar{x}}$	Aritmetik ortalamasının standart hata değeri
N	Dağılıma ait veri sayısı
p	Anlamlılık katsayısı

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

İnsanlar, bilgi, yetenek, güç ve zamanlarının ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz olduğunu anlamış ve diğer insanlarla işbirliği yapma ihtiyacını hissetmişlerdir. Bu nedenle insanlar, ortak amaçlarını gerçekleştirmek için, belirli yapı ve süreçlerden oluşan kâr amaçlı işletmelerden vakıflara kadar büyük-küçük örgütler oluşturmuşlardır (Dinçer, 1996).

Levin (1994:391; Aktaran: Elma, 2003) işe yabancılaşmayı, “bireyin toplumsal rollerinin anlamını yitirmesi nedeniyle ortaya çıkan toplumsal bir belirsizlik durumu” olarak tanımlamaktadır.

Yabancılaşmanın, tanımlanmasına ilişkin yaklaşımlarda bir belirsizlik söz konusudur. Yabancılaşmanın nedenleri, ortaya çıkış biçimi ve sonuçlarına ilişkin farklı yorumlar, yabancılaşmanın açık bir biçimde tanımlanmasını zorlaştırmaktadır. Ancak nasıl tanımlanırsa tanımlansın modern toplumun yapısını oluşturan kurumlarda yabancılaşmadan söz etmek mümkündür. Bu kurumların başında da okullar gelmektedir. Toplumsal bir sistem olarak okullar, toplumsal ve kültürel değerlerin bir aktarıcısı ve sürdürücüsüdür. Ve aynı zamanda politik ve ekonomik sisteminde temel alt yapısını oluşturur (Elma, 2003).

Balcı'nın (2001, 86) da bir okulun etkili olabilmesi için, temel bazı işlevleri yerine getirmesi gerekir. Bu amaç ve işlevleri şöyle sıralamaktadır.

- Teknik/ ekonomik işlevler; okulun, bireyin, kurumun, yerel toplumun, ulusal hatta uluslararası toplumun teknik ve ekonomik gelişmesine katkısıdır.
- İnsan/toplumsal işlevler; okulun insanın gelişmesine ve toplumsal ilişkilerine katkısıdır.
- Kültürel işlevler; okulun kültür aktarma ve kültürün gelişmesine katkısıdır.

- Eğitimsel İşlevler; eğitimin toplumun çeşitli kesimlerinde sürdürülmesi ve geliştirilmesidir.
- Politik işlevler; toplumun çeşitli düzeylerinde okulların politik gelişmelere olan katkılarıdır.

Bununla birlikte yabancılaşma alan yazınında, öğrenci yabancılaşması ile ilgili yapılan araştırmalar kadar olmasa da öğretmen yabancılaşması ile ilgili çok sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir. En azından öğretmen yabancılaşması ile ilgili yazın, Türkiye’de olduğu gibi kısır ve yetersiz değildir. Öğretmenlik mesleğinin, eğitimin temel bileşenlerinden birisi olduğu düşünülürse, bu konunun önemi daha da artmaktadır. Kuşkusuz okul gibi formal bir yapının egemen olduğu, en azından kuruluş amaçlarının toplumsal, kültürel, politik ve ideolojik bir nitelik kazandığı bir kurumda yabancılaşmadan söz etmek olanaklıdır. Öğrenme- öğretme etkinliklerinden ve genel anlamda okuldan öğrenciler yabancılaşabiliyorlarsa ve araştırmalar bu görüşü doğruluyorsa, öğretmenlerin de bu durumdan etkilenmemesi olanaklı değildir. Her ne kadar öğretmenlik okul sisteminin devam ettirici, sürdürücü temel bileşeni ise de, mesleğin iç dinamiklerinin ve çevresel dinamiklerin öğretmenlerin yabancılaşması üzerinde etkisi olduğunu söylemek mümkündür (Elma, 2003).

Okulların toplum içinde yüklendiği bu işlevler, bir devletin yada toplumun varlığını sürdürmesinde vazgeçilmez bir öneme sahiptir. Okulların işleyişinde de eğitim işgörenleri, önemli rol ve görevler yüklenmektedir. Okulu amaçlarına ulaştırmada ve etkili okulu yaratmada öğretmenin yüklendiği rol oldukça önemlidir (Balcı, 2001: 86).

Öğretmenler meslek yaşamları boyunca sosyal, psikolojik, maddi, fiziksel ve kurumsal birçok etkenden etkilenirler. Öğretmenlerin görev yaptıkları kurumun nitelikleri, mesleği seçme biçimleri, mesleğe verdikleri önem, sağlık durumları, aile yaşamları, is doyumları, mesleğe yabancılaşmaları bu etkenlerden en önemlileridir. Bu etkenler 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 (Bayındır, 2002:2).

Öğretmenlerin görev yaptıkları kurumun nitelikleri, mesleği seçme biçimleri, mesleğe verdikleri önem, sağlık durumları, aile yaşamları, iş doyumları, bunun yanı sıra eğitim ile ilgili yönetmeliklerin, genelgelerin öğretmenin düşünce ve eylem özgürlüğünü sınırlaması, emek ve çabalarının yeterince takdir edilememesi, toplumsal ilişkilerde yaşadığı yalnızlık duygusu, eğitimsel olanakların ve kaynakların yetersizliği, başarılı ve başarısız öğretmen ayırımının etkili biçimde yapılamaması, merkezi bir eğitim sisteminin öğretmeni sadece programda belirlenmiş konuları yine Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmiş kitaplar yoluyla öğrenciye aktaran pasif bir uygulayıcı haline dönüştürmesi gibi etkenlerde öğretmenin yabancılaşmasına neden olabilmektedir. (Şimşek, 1997, Akt: Çalışır, 2006).

1.2. Problem Cümlesi

İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel kültürleri ile işe yabancılaşmaları arasındaki ilişki nasıldır?

1.3. Alt Problemler

1. İlköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşmaları cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. İlköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşmaları medeni durum değişkenine bağlı anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. İlköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşmaları kıdem değişkenine bağlı anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. İlköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşmaları öğrenim durumu değişkenine bağlı anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel kültürleri okul türü değişkenine bağlı anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel kültürleri branş değişkenine bağlı anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

7. İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel kültürleri kurum türüne bağlı anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel kültürleri kurum kıdem değişkenine bağlı anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
9. İlköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşmaları cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
10. İlköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşmaları medeni durum değişkenine bağlı anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
11. İlköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşmaları kıdem değişkenine bağlı anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
12. İlköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşmaları öğrenim durumu değişkenine bağlı anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
13. İlköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşmaları okul türü değişkenine bağlı anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
14. İlköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşmaları branş değişkenine bağlı anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
15. İlköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşmaları kurum türü değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
16. İlköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşmaları kurum kıdem değişkenine bağlı anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
17. İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel kültürleri ile işe yabancılaşmaları arasındaki ilişki nasıldır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, İstanbul ili Ataşehir ilçesindeki resmi ve özel ilköğretim okullarındaki görev yapan öğretmenlerin örgütsel kültürleri ile işe yabancılaşmaları arasındaki ilişkinin düzeyini belirlemektir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Eğitim, bireye olumlu davranışlar kazandıran, onu bir mesleğin bilgi, beceri ve teknikleri ile donatan, bireyi daha üretken kılan, hammaddesi insan olan bir süreçtir. İnsanların eğitilmek için başkaları ile ilişkiye geçmesi, toplumda eğitim için bir ilişkiler dokusu oluşturmuştur. Bu eğitsel ilişkiler dokusu eğitim kurumu denilen okulları meydana getirmiştir (Başaran, 2000:11).

İşe yabancılaşma, işgörenin performansına ve ürettiği ürünün kalitesine olumsuz yönde yansımakta bu durum örgütün etkililiği ve verimliliğini de etkilemektedir. Bu nedenle işe yabancılaşmanın önlenmesi veya yönetilmesi, örgütün geleceği açısından oldukça önem taşımaktadır. İş yaşam kalitesinin artırılması, işe yabancılaşmanın yönetiminde kullanılabilecek yöntemlerden birisidir. İş yaşamının kalitesinin artırılması hem örgüt ve çalışanlar açısından daha verimli ve üretken bir ortamın oluşmasına, hem de çalışanların sosyo-psikolojik sorunlarının örgüt içinde daha az görülerek giderilmesine yardımcı olmaktadır (Fettahlıoğlu, 2006).

Okul eğitim sisteminin en işlevsel parçasıdır (Açıkalın, 1998:1). Okulların temel işlevi, çevreyi gerekli şekilde düzenleyerek, öğrencilerine istenilen davranışları kazandırmak ve öğrenme yaşantılarının yaşanmasını sağlamaktır. Okulun eğitim hizmetini üreten öğretmen, eğitim sisteminin vazgeçilmez iş görenidir. Çünkü öğretmen eğitim hizmetlerini üreten kişidir (Başaran, 2000:123).

1.6. Araştırmanın Sayıtları

1. Katılımcı öğretmenlerin verdikleri cevaplar onların gerçek görüş ve düşünceleridir.
2. Araştırma kapsamı içerisindeki öğretmenler evren grubunu yeterli düzeyde temsil etmektedir.
3. Kullanılan istatistiksel teknikler amaca uygundur.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma İstanbul İli Ataşehir İlçesi ile sınırlıdır.

- Araştırma verileri, 2011-2012 eğitim öğretim yılında toplanan verilerle sınırlıdır.
- Araştırmada elde edilen bulgular kullanılan ölçeklerdeki maddelerle sınırlıdır.
- Öğretmenlere ait kişisel bilgiler, araştırmacı tarafından hazırlanan anket ile elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Bu araştırma İstanbul İli Ataşehir İlçesi resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.
- Bu araştırma veri toplamak için kullanılan bir anket (kişisel bilgi formu) ve iki ölçekle (kişilik ölçeği ve örgütsel bağlılık ölçeği) sınırlıdır.
- Araştırmada elde edilen verilerin analizi, kullanılan istatistiksel yöntemlerle sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

1.8.1. Örgütsel Kültür

“ Örgütsel kültür, davranış biçimleri, semboller ve sembolik hareketler aracılığı ile somutlaşarak ortaya konan; örgüt üyelerinin tutum, davranış ve kararlarını şekillendiren ortak değer, inanç ve normlar bütünü olarak tanımlanabilir ”(Ataman, 2001: 519).

1.8.2. Yabancılaşma

Okul ve çevresinin koşulları nedeniyle öğretmenin, işini ve işiyle ilgili gelişmeleri anlamsız bulması; kendisini yetersiz ve güçsüz hissetmesi; kendini okuldan, çalışma arkadaşlarından soyutlaması ve bunların neden ya da sonucu olarak işine karşı olumsuz tutumlar beslemesidir (Elma, 2003).

1.8.3. İlköğretim Okulu

Örgün eğitim sistemimizin birinci basamağını oluşturan ve öğrencilere gerekli temel becerilerin kazandırılmasını amaçlayan okullardır. Sekiz yıllık ilköğretim

okullarında yapılır. Bütün yurttaşlar için zorunlu ve devlet okullarında parasızdır (Resmi Gazete, 1973).

1.8.4. Öğretmen

“Resmi ya da özel bir eğitim kurumunda çocukların, gençlerin ya da yetişkinlerin istenilen öğrenme yaşantıları kazanmalarına kılavuzluk etmek ve yön vermekle görevlendirilmiş kimse olarak tanımlanabilir” (TDK, 1974).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde örgütsel kültür ve işe yabancılaşmanın tanımı ve kavramsal gelişimi, boyutları, yaklaşımlar ve ilişkili temel kavramlar ve yapılan araştırmalara yer verilecektir.

2.1. Örgüt

Ortak bir amacı ya da amaçları gerçekleştirmek için karar ve eylem birliği yapan düzenli ya düzensiz (rastgele) toplanmış insan kümelerine denir. En az iki ya da daha çok insan birden çok amacı gerçekleştirmek için bir araya toplandıklarında örgüt oluşmuş olur (Öztekin, 2005: 66).

2.2. Kültür

Kültür kelimesi “bakmak” veya “yetiştirmek” anlamına gelmektedir. Kültür, insanlar arası etkileşimler sonucu oluşup geliştiği için toplumsal yaşamın bir ürünüdür (Güney, 2000: 31).

Kültür insan grubu ile ilgili değerlendiren Şişman (2002) bu anlamda kültür ile ilgili tanımlardan bazılarını şu şekilde sıralamıştır.

- Bir toplumun yaşama biçimi
- Bireylerin etkileşimiyle edindiği sosyal birikim
- Bireyin düşünme, hissetme ve inanma biçimi
- Problemlerin çözme biçimi
- Davranışlarını düzenleyen normatif bir sistem
- Doğada var olana karşılık insanın oluşturduğu her şey

Kültürün temel özelliklerini şöyle sıralamak mümkündür (Güney, 2000: 33-36).

- Kültür toplumsaldır.
- Kültür öğrenilir.
- Kültür değişebilir.
- Kültür aktarılır

- Kültür süreklidir.
- Kültür ihtiyaç gidericidir.
- Kültür   eleri arasında bir ahenk mevcuttur.
- Kültür kurallar sistemidir.
- Kültür b t nle tiricidir.
- Kültür bir soyutlamadır.

Kültürün  zellikleri şunlardır (MEB, 2008).

- Kültür millidir.
- Orjinaldir.
- Doğal ve canlı bir varlıktır.
- Devamlı ve tarihidir.
- Milletin ortak mirasıdır.
- Ahenkli bir bütündür.
-  z  de i tirilemez.
- Nesilden nesile aktarılır.

2.3. Örgüt  klimi

“  rg t iklimi, bir i  yeri gezildi inde üzerimizde bırakılan etki olarak tanımlanabilir. Çalışanların i  yerindeki uygulamaların, prosedürlerin ve ödemelerin yansıttığı havayı algılayış biçimleri örgütsel iklimi yansıtır” (Balcı, 2001: 184).

Örgüt iklimi oluşturulurken genellikle örgütsel değer, inanç, ahlak kuralları ve normlardan yararlanılır. Çalışanların  rg tsel amaçları, değerleri, inançları ve kuralları benimseyip kabul etmesi örgüt iklimini olumlu yönde olduğunu göstermektedir (Güney, 2000: 18).

Örgüt iklimini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyen temel unsurlar şunlardır:

- Liderlik ya da yöneticilik biçimleri
- Motivasyon yöntemleri
- İletişim biçimleri
- Grup içi ilişkiler

2.4. Örgütün Yapısal Özellikleri

Örgüt kültürü üç temel değişken grubu ile yakından ilişkilidir. Bunlar alt başlıklar halinde aşağıda sunulmuştur (Güçlü, 2003: 155).

2.4.1. Çevresel Değişkenler

Çalışanların dışındaki değişkenleri kapsamaktadır. Örneğin örgütsel yapı.

2.4.2. Bireysel Değişkenler

Çalışanların örgütsel ortama beraberinde getirdiği, düşünce biçimi, bilgi, beceri, yetenek, kültürel değer ve normlar.

2.4.3. Sonuç Değişkenleri

Kişisel ve çevresel değişkenlerine göre tatmin sağlama, moral ve motivasyondur.

2.5. Örgütsel Değişme

Çalışma yaşamı ile ilgilenen her sosyal bilimcinin üzerinde durduğu konulardan biri sosyal değişimdir. Çünkü günümüzde değişim her alandaki insanı, grubu ve toplumları yakından ilgilendiren bir hale geldi. Özellikle modern örgütler sosyal, siyasal, teknolojik, ekonomik ve kültürel alanlarda meydana gelen değişmelere uyum sağlamak için özel bütçeler hazırlamaktadırlar. Aslında şunu söylemek daha doğru olur. Değişim her örgüt için kaçınılmaz bir olgudur. Örgütsel değişme, oluşum, biçim ve özellik bakımından farklılık içeren bir süreçtir. Bu süreç bir örgütün yapısının tümünden değiştirilmesi olabileceği gibi bir ünitesinin, stratejisinin, bir ürünün ya da görevin değiştirilmesi içerebilir (Güney, 2000: 19).

Örgütsel yapıda değişmelere yol açan temel nedenleri iki grupta toplamak mümkündür. Bunlar şunlardır (Tabancalı, 2006: 322-324):

2.5.1. İçsel Nedenler

- Verimliliğin azalması
- Oluşan krizler
- İş görenlerin beklentileri
- Örgütsel iklim

- Örgütün büyüme isteği
- Yöneticilerin değişmesi
- Örgütsel birleşmeler
- Görev ve amaçlardaki değişim
- İş tatminindeki düşme
- Üründeki değişiklik talebi

2.5.2. Dışsal Nedenler

- Küreselleşme
- İşgücü çeşitliliği
- Teknolojik değişmeler
- Ahlaki davranışı yönetme
- Doğal çevre koşullardaki değişmeler
- Toplumsal koşullardaki değişmeler
- Ekonomik koşullardaki değişmeler
- Hukuki koşullardaki değişmeler
- Rakip örgütlerin güçlenmesi
- Müşteri tercihlerindeki değişmeler
- Nüfusun demografik yapısındaki değişmeler

2.6. Çatışma

Örgütsel açıdan bir işlevi olduğu ve yaratıcı düşüncelerin ortaya çıkmasında önemli bir rol oynadığı kabul edilmektedir. Çatışmayı ve çatışmanın yarattığı sorunların çözüme kavuşturulması önemli bir yönetim işidir. Yönetim açısından önemli olan çatışmayı bastırmak değil, sağlıklı bir şekilde ele almaktır.” Çatışma, fiziki olmak üzere sosyo-psikolojik ihtiyaçların karşılanmasına engel olan etkilerin oluşturdukları gerginlik halleridir” (Cüceloğlu, 1991: 282).

Gruplar arası çatışmalar; ele alınış şekline göre, örgütün verimliliğini ve etkinliğini olumlu ya da olumsuz yönde, önemli derecede etkileyen çatışmalardır. Bu yüzden; örgüt içinde yer alan gruplar arasındaki çatışmalarla ilgili araştırmaların sonuçlarına burada yer vermek gerekmektedir. Bu araştırma sonuçlarına göre (Şimşek; 2002: 296);

- Çatışmaya giren gruplardan her biri, kendi içindeki uyusmalıkları bir kenara iterek, grup bağıllık ve dayanışmasını yükseltmiştir.
- Gruplardan her biri diğerine üstün gelme amacı ile, yoğun bir çaba içine girmiş ve belirlenen hizmet standartlarının üstüne çıkmıştır.
- Taraflar, karşı gruptan gelebilecek baskılara karşı dirayetle koruyabilecek güçlü kişileri, kendilerine temsilci veya önder olarak seçme çabası içine girmiş ve böylece; kısa vadede, demokratik önderlikten otoriter önderliğe doğru bir gidiş eğilimi gözlenmiştir.

Gruplararası rekabetin; grup içi ilişkiler bakımından, yukarıda sıralanan etkileri yanında, gruplararası ilişkiler yönünden de oldukça önemli etkileri olmuştur. Bunlar ise (Şimşek ve diğ.; 2001: 247);

- Gruplararası bilgi alışverişi ve iletişim olanakları azalmaya başlamış ve bu durum, grupların birbirleri hakkında yanlış ve eksik bilgiler edinmeleri sonucunu birlikte getirmiştir.
- Yanlış ve eksik bilgi sonucunda, gruplar birbirleri hakkında gerçekçi olmaktan uzak; peşin değer yargıları ve kalıplar geliştirmeye başlamıştır.
- Bu iki faktörün etkisi ile gruplardan her biri, diğerine karşı düşmanca tutum içine girmeye başlamıştır.

2.7. Örgüt Kültürü

“Örgüt kültürü, örgütsel yaşamda yer alanların kendilerine aşılannmış inanç ve değerlerini ifade eden bir kavramdır. Örgütsel yaşama ve ilişkilerine göre insan psikolojisinde yer alır. Kültür, örgütün psikolojisini oluşturur. Çünkü kültürü oluşturan değerler ve inançlar doğrudan görülmezler” (Balcı, 2001: 184).

Örgüt kültürünü oluşturan öğelerin üyeler tarafından kolayca anlaşılması örgüt içi dayanışmayı sağladığı gibi örgütsel sorunların çözümünde de önemli etkileri vardır. Günümüzde artık örgütlerin performanslarının yüksekliği ya da düşüklüğü kültürlerine bağıllık dereceleri ile ilişkilendirilmektedir (Güney, 2000: 184).

Örgüt kültürü, o örgütte çalışan yöneticiler ve diğer personel açısından bir takım yararlar sağlamaktadır. Bunları şu şekilde sıralamak mümkündür (Eren, 2010: 152-153; Aktaran; Çakır, 2007)

- Örgüt kültürü, çalışanların belirli standartları, normları ve değerleri anlamalarına ve böylece kendilerinden beklenen başarıya ulaşmaları konusunda daha kararlı ve tutarlı olmalarına, yöneticileri ile daha uyum içinde çalışmalarına yardımcı olur.
- Örgüt kültürü, yeni yöneticilerin bilgi, beceri ve davranışlar kazanmaları için yetiştirme ve gelişmelerine olumlu katkıda bulunur. Böylece yöneticiler örgütün temel değerlerine ve dinamiklerine uygun şekilde yetiştirilir.
- Örgüt kültürü iş yapma yöntem ve süreçlerine standart uygulamalar getirir. Bu sayede örgütsel verimliliği artırır.
- Örgüt kültürünün örgüt içi haberleşme ve bireyler arası ilişkilerde de önemli rolü bulunur. Örgüt kültürü, personel arasında ‘biz’ duygusunu ve takım ruhunu geliştirir. Bireyleri birbirine ve işletmeye bağlar, bu durum da örgüt iklimini olumlu etkiler; örgüt içi gruplaşmalar ve ikilikler de önlenabilir.
- Örgütlerde çeşitli sebeplerle ortaya çıkan çatışmalar örgüt kültürünün geliştirdiği bazı standart uygulamalar ve süreçler yardımı ile azaltılarak yumuşatılabilir.
- Örgüt kültürü sembollerle, seremonilerle, kahramanlarla, sloganlarla, hikayelerle nesilden nesile aktararak örgütsel yaşamı sürekli kılar. Hatta bazı durumlarda işletmenin sahibi olan yönetici ölse bile, kültür ve işletmenin kazanmış olduğu değer ve inançlar devam eder.
- Kültür tanıtıcı bir kimlik gibidir, çalışanların ve müşterilerin gözünde örgüt hakkında olumlu bir karakter imajı meydana getirir. Bir örgüt hakkında değerlendirmeler o kurumun kültürüyle yapılır. Davranış, tutum, örgüt içi ve örgüt dışı ilişkilerde örgüt kültürünün izlerine rastlanır.

- Örgüt kültürü örgüt içi yeniliklerin başarı veya başarısızlıklarını belirleyen önemli bir etkidir; örgütle ilgili temel varsayımlar, dolayısıyla da örgütün yeniliklere yatkınlığı konusunda bilgi verir.

Örgüt kültürü, bireylerin bir amaç için bir araya geldikleri örgüt içindeki örgütün amacına yönelik davranışları, alışkanlıkları olarak tanımlanabilir (Öztekin, 2005: 134).

Örgüt kültürü kavramının çok çeşitli tanımları olmasına rağmen, hepsinde ortak bir takım ilkeler bulunmaktadır. Bunlar (Akıncı, 2003: 43).

- Örgüt içindeki bu değerler bütünü örgütün üyelerince sorgulamadan doğru kabul edilmektedir. Ayrıca bu değerler açıkça ifade edilmemekte ve yazılı olarak yer almamaktadır. Ancak, çalışanların tüm davranışlarını şekillendiren asıl güç olarak kabul edilir.
- Kültürel yapıya genellikle işlevselci bir anlayışla yaklaşılmaktadır. Birçok tanımda, kültürün zaman içinde karşılaşılan örgütsel varlık sorunlarına bulunan çözümlerden ve çözümlere ilişkin genel kabullerden oluştuğu belirtilmektedir.
- Örgüt kültürü tanımlarının ortak özellikleri arasındaki bir diğer önemli hususunda; değerlerin iletilmesi ve paylaşılmasında kullanılan yollarla ilgili olduğu düşünülmektedir. Örgüt içindeki sembollerin, bu sembollere yüklenen anlamların, hikayelerin ve geçmiş olayların; hem ortak kültürün yaratılmasında ve iletilmesinde, hem de davranışları yönlendirmede etkili unsurlar olduğu belirtilmektedir.

Örgüt kültürünün, örgütten örgüte farklılık gösteren on boyutu şunlardır: (Akıncı, 2003: 48-49 Aktaran, Cansu 2006).

- **Bireysel İnsiyatif:** Örgüt çalışanlarının sahip olduğu özgürlük ve bağımsızlık ve sorumluluk derecesi,
- **Risk Toleransı:** Çalışanların girişkenliğe, yeniliklere açık olmaya ve risk almaya ne kadar teşvik edildikleri,

- **Yön:** Örgütün çalışanlara verdiği açık hedefler ve kendiliğinden beklenen performans derecesi,
- **Bütünleşme:** Örgüt bünyesindeki ünitelerin ne kadar bir arada ve koordineli bir ekilde çalışmaya teşvik edildikleri,
- **Yönetim Desteği:** Örgüt içinde üstlerin astlarına sağladığı açık iletişim, yardım ve desteğin derecesi,
- **Kontrol:** Örgüte geçerli olan kural ve yönetmeliklerin sayısı ile işçi davranışlarını takip ve kontrol etmek için yapılan denetimin miktarı,
- **Kimlik:** Çalışanların kendi uzmanlık sahaları veya belirli çalışma gruplarından öte örgütü bir bütün olarak görme ve tanımlama dereceleri,
- **Ödül Sistemi:** Kıdem süresi ve adam tutma gibi değişkenlere bağlı olmadan işçi performans kriterlerine dayanan ödüllerin (ücret artışı ve terfi gibi) derecesi,
- **Fikir ayrılıklarına verilen toleransı:** Örgütte çalışanların fikir ayrılıklarından kaynaklanan çatışmaların ne kadar tolere edildiği ve işçilere verilen açık eleştiri ve mücadele etme derecesi,
- **İletişim Modelleri:** Örgütsel iletişimin, resmi otorite hiyerarşisiyle ne kadarının sınırlandırıldığına derecesi.

2.8. Örgüt Kültürünün Temel Boyutları

Örgüt kültürü konusunda örgüt kültürü ile ilgili şu boyutları ileri sürülmüştür (Güney, 2000: 184, aktaran: Satuk, 2006):

- **Normlar ve Standartlar:** Bir örgütte zaman içinde oluşan ve sonuçlara varmak için birlikte nasıl çalıştığını belirleyen gayri resmi ve genellikle sözlü olan uygulamalar, davranış biçimleri ve geleneklerdir.
- **Güç ve Otorite:** Yöneticilerin, iş görenleri birlikte çalışmaya yöneltmek, denetim altında tutmak ya da cesaretlendirmek için sahip oldukları hak ve yeteneklerdir.

- **İşlev-Yapı:** Örgütte sorumlulukları, emir kumanda ilişkilerini, denetlemeyi, hiyerarşiyi ve ilerlemeyi düzenleme biçimi ve çalışanların birey ve gruplar olarak ayırt edilmelerini sağlayacak şekildeki örgütlenme biçimidir.
- **Bağlılık ve Moral:** Örgüt çalışanlarının birbirlerine karşı duydukları sevgi ve dostluğun derecesi ile örgüt değerleri ile özdeşleşmelerinin seviyesidir.
- **Geribildirim ve Eleştiri:** Örgüt çalışanlarının etkiliği ve verimliliğini arttırmak için güçlü ve zayıf yönlerini nasıl tartışıp düşündüklerini ifade eden bir boyuttur.
- **Amaçlar ve Hedefler:** Çalışanların ve örgütün çabalarını yönelttikleri hedefler ve elde edilen sonuçlara sahiplenme derecesidir.

2.9. Örgüt Kültürünün Özellikleri

Örgüt kültürünün temel özelliklerini şöyle sıralanabilir (Sabuncuoğlu, 2001: 138-139).

- Örgütsel kültürün bütüncül bir yapısı vardır. Başka bir deyişle, örgütsel kültür kendisini oluşturan temel öğelerden farklı bir özelliğe sahiptir.
- Örgütsel kültür, örgütün geçmişten günümüze kadar olan birikimlerini kapsayan tarihi bir perspektifi ifade etmektedir. Örgütsel kültürün oluşması bir günde ya da bir ayda gerçekleşen bir süreci kapsamaz. Bir etkileşim ve sosyalleşme sonucunda kazanılır ve daha sonra alışkanlık haline gelir. Yani çalışanların iş yaşamındaki algılama zeminlerinin temelini oluşturur.
- Örgüt kültürü, kurum ya da kuruluşların yapısal özelliklerini ifade eden kavramlarla değil, antropolojik kavramlarla açıklanabilir.
- Örgütsel kültürün oluşması gibi değişmesi de kısa sürede olup biten bir faaliyet değildir. Örgütsel kültürü tümünden değiştirmek zordur. Daha çok normlar, semboller, anlamlar ve değerlerde zamana bağlı olarak bazı değişimleri gerçekleştirmek mümkündür.

- Örgütsel kültür, iş gören davranışlarının ifade sel boyutuyla ilgili sembolik birikimleri bünyesinde toplayan bir bütündür. Kısacası örgütsel etkileşim ve sosyalleşme sürecinde sembolik anlamlar daha çok önemlidir.
- Örgütsel kültürü oluşturan temel unsurlar daha çok duygu içeriklidir. Çünkü örgütsel kültür, duyguların, düşüncelerin ya da fikirlerin çalışanlar tarafından kabul edilen kanallarla aktarılmasını sağlayan etkili bir araçtır.
- Örgütsel kültürün temellerini, çalışanların zihinlerinde oluşan ve örgütsel çevre ile etkileşimlerine bir anlamlılık kazandıran ve sorgulanmadan kabul edilen bilinç dışı varsayımlar oluşturmaktadır.
- Örgüt kültürü yazılı olmaktan çok örgüt üyelerinin düşünce ve belleklerinde yer alır. Örgütsel kültür, daha çok çalışanların düşünce ve belleklerde mevcut olan değer ve inançların ortak hale gelmesinden oluştuğundan yazılı değildir. Örgüt üyeleri yazılı olmayan bu değer ve inançları konuşarak ya da tartışarak birbirlerine aktarırlar ve benimsetirler. Örgütsel kültürü oluşturan temel öğelerden biri de varsayımlardır. Bu varsayımlarda yazılı değildir. Daha çok örgüt üyelerinin düşünce ve belleklerinde mevcuttur. Bu varsayımlar çalışanlar arasındaki güçlü iletişim bağları sayesinde aktarılır.

Newstrom ve Davis örgüt kültürünün özelliklerini dört ana başlıkta toplamıştır. Bunlar şunlardır (Terzi, 2000: 9):

- Her örgütün kültürü, geçmişi, iletişim biçimi, yapısı, misyonu, vizyonu, hikayeleri ve mitleri kendine özgü olduğu için tek dir.
- Örgütsel kültürün yapısı dengelidir. Değişimi yavaş ve biçimlidir.
- Örgütsel kültürler daha çok dolaylı yani imalı anlatımlarla anlaşılabilir m ektedir.
- Her örgütün yapısı, çalışma alanı, çevresi, iletişim biçimi, üyeleri ve onların beraberinde getirdikleri kültürel yapıları farklıdır. Bu farklılıklarından dolayı her örgütün kendine özgü kültürel yapıları vardır. Yani her zaman geçerli olan tek bir örgüt kültürü yoktur.

Newstrom ve Davis ise örgüt kültürünün özelliklerini dört başlık altında toplamaktadır (Terzi, 2000: 9).

- Örgütler kar taneleri ve parmak izleri gibi kendine özgüdür. Her örgüt tarihi, iletişim örüntüsü, sistem ve prosedürleri, misyon ve vizyonu, hikayeleri ve mitleri ve bütün bunların içerisinde oluşan ayırt edici bir kültüre sahiptir.
- Örgüt kültürü zaman içerisinde yavaş değiştiğinden dengeli bir yapı içerisinde.
- Çoğu örgüt kültürleri tarihsel oluşlarından dolayı açık bir biçimde ifade edilmelerinden ziyade, ima ile de anlaşılabilen bir özellik gösterir.
- Kültür, örgütün amaçları, endüstri, rekabetin doğası ve diğer çevresel faktörlere bağlı olduğundan bütün örgütlere uyarlanabilecek “en iyi örgüt kültürü” yoktur. Örgüt kültürünün özellikleri önceki bölümde yer alan kültürün özelliklerinden pek farklı değildir.

Örgüt kültürünün özelliklerini Ataman (1995) şu şekilde sıralamaktadır.

- Uyum sağlayabilir ve değişebilir nitelik taşır.
- Örgüt kültürü, örgütte çalışanların değer norm ve davranış sistemleriyle ilgilidir. Çalışanların davranışlarını şekillendirerek, örgüt içindeki bireyler arası ilişkileri etkiler.
- Sosyal nitelik taşır. Örgüt kültürü birden çok bireyin bir araya gelerek meydana getirdiği bir olgudur.
- Bütüncü özellik taşır. Diğer bir ifadeyle örgütün bütününe yönelik olup her kademedeki çalışan personele ait duygu, düşünce değer ve inançlar bütünü olarak ifade eder.
- Yapı, strateji ve sistem gibi teknik unsurlarla personel, yönetim tarzı ve yetenek gibi beşeri unsurlar arasında bağlantıyı ve uyumlaşmayı sağlar.
- Bireyler tarafından meydana getirilmiştir. Örgüt üyelerinin düşünce, istek ve davranışlarının bir sonucu olarak ortaya çıkar.

Örgüt kültürünün özelliklerine ilişkin bir diğer dikkat çeken sınıflandırma da şöyledir (Akıncı, 2003: 57-58).

- *Bireyler örgüt kültürünü bütünleştirir:* Bir örgütün kültürü öncelikle bireylerin potansiyelinden kaynaklanmaktadır. Örgüt bireyleri bu kültürü, kendine uyumlu olan inançlar, fikirleri ve duygularıyla birleştirerek bilgiyi güçlendirmede kullanmaktadırlar.
- *Örgüt kültürü; mükemmelliğin ödüllendiricisi olmaktadır:* Örgüt kültürü, grup üyelerinin istek ve ihtiyaçlarını düzenlemektedir. Bu durum; doğal olarak kültür sürecini, tatmin ve motivasyon kaynağı yapmaktadır.
- *Örgüt kültürü; bir dizi tasdikten oluşmaktadır:* Hiçbir grup, örgüt ve ulus kültürüne sıfırdan başlayamamaktadır. Örgüt üyeleri de inanç ve onaylanmış değerlerle bütünleşme ihtiyacındadır. Bu nedenle, örgüt kültürü çalışanların en çok ihtiyaç duyduğu güven ve kesinlik duygusunu sağlamaktadır.
- *Kültürel tasdikler kendi kendilerini gerçekleştirme eğilimindedir:* Bir kültürü yaratan değerler, kültürün çalışanlarına anlam ifade etmesinden çok önce oluşmaktadır. Buna rağmen, bir inancın etrafında bütünleşmek, bu inancın gerçekleşmesini sağlamaktadır.
- *Örgüt kültürü; fikir ve anlam bütünlüğü sağlamaktadır:* Örgüt çalışanları, temel değerleri ve kültürel önermeleri paylaştıkları bile, bunların ne olduğunu bir kere anlarılarsa kültürün gerçek öğelerinden oluşan örneklerini izleyerek mantığını kavrayabilmektedir.
- *Örgüt kültürü; üyelerine devamlılık ve kimlik kazandırmaktadır:* İnançların paylaşılıp, tasdik edilip, kendilerini gerçekleştirirse ve değişen çevreye rağmen zaman içinde ayırt edici niteliğini koruyabilirse, örgütleri süreklilik sağlayacağı ve kimlik duygusu yaratabileceği ifade edilmektedir.
- *Örgüt kültürü; karşıt değerlerle denge içindedir:* Değişen zaman ve çevre içinde, kültür tamamen değişmese de tam anlamıyla korunamamakta ve farklılaşmaktadır.

- *Örgüt kültürü; sibernetik bir sistemdir:* Örgüt kültürünün sibernetik olması, kendi kendini yönlendirmesi ve belirlemiş olduğu yönde önüne çıkan engellere rağmen azimle devam etmesi şeklinde yorumlanır.
- *Örgüt kültürü; bir modeldir:* Kültürün belirli bir obje olmadığı ancak zaman içinde ortaya çıkan bir model olduğu ifade edilmektedir.
- *Örgüt kültürü bir iletişimdir:* Çalışanların ortak bir payda da anlaşmalarını ve iş birliği içine girmelerini sağlar.

Örgütsel kültür, her örgütü diğer örgütlerden kültürel olarak farklılığını ifade etmektedir. Örgütsel kültür ise örgüt içinde yer alan bireyler arasında yer alan bireyler arasında paylaşılan normalar, değerler, inançlar tutumlar ve davranışlar şeklinde yorumlanmaktadır (Berkman, v.d. 2002: 36).

Eğitim yönetimi, eğitim sistemini bir bütün olarak ele alıp çözümleyerek birleştirmeyi amaçlayan bir bilim dalıdır. Dolayısıyla eğitim yönetimi, okul yönetimini de kapsamaktadır (Bursalıoğlu, 1999: 17).

Örgüt kültürünün fonksiyonlarını şu şekilde sıralanabilir: (Balcı, 2001: 186-187).

- Örgüt kültürü kontrol ve koordinasyonu sağlar. Özellikle örgütsel kurallar, değerler, inançlar, tutum ve davranışlar bu fonksiyonu sağlamada önemli rol oynarlar.
- Örgütsel kültür, örgütün yapısını biçimlendirir.
- Örgüt kültürü, çalışanların sosyalleşme sürecinde etkili olan unsurdur.
- Örgütsel sorunları çözme yöntemlerinden biridir.
- Çalışanları moral ve motivasyonunu artırma aracıdır.
- Sıcak örgütsel bir iklimin oluşmasını sağlayarak çalışanların etkinliğini ve verimliliğini artırır.
- Örgütsel değişimi belirleyen temel araçtır.

- Örgütsel kültür çalışanlar için bir kurumsal kimlik oluşturur. Başka bir deyişle, işgörenleri örgütleriyle bütünleştirmelerini sağlayarak kurum benliklerini oluşumunu sağlar.
- Örgüt kültürü, çalışanların hal ve hareketlerini denetim altında tutarak bir kontrol mekanizması işlevi yürütür.
- Örgüt kültürü bir örgütü diğerinden ayıran önemli bir işlevi var.
- Örgüt kültürü, yönetim kadrosunun görev ve sorumluluklarını belirleme ve onları motive etme gibi fonksiyonları da vardır.

Örgütsel kültürün, hayatta kalma ve çevresine uyumunda karşılaşılan sorunların çözümüne ilişkin işlevleri şöyle sıralanabilir (Terzi, 2000: 58-59).

- **Misyon ve Stratejiye İlişkin İşlevleri:** Örgüt kültürü, örgütün görevini tamamlayarak ortak anlayışlara ulaşmayı sağlar.
- **Amaçlara İlişkin İşlevleri:** Örgütün temel misyonuna dayalı amaçların gerçekleşmesine yardım eder.
- **Araçlara İlişkin İşlevleri:** Örgüt kültürü, yetki dağılımı, ödüllendirme sistemi ve iş dağılımı gibi amaçlara ulaşmada kullanılan araçlarla ilgili ortak fikir geliştirmeyi sağlar.
- **Ölçümlere İlişkin İşlevleri:** Örgüt kültürünün, bilgi ve kontrol sistemleri gibi örgütün amaçlarını daha iyi nasıl gerçekleştirileceğinin ölçümünde kullanılacak ölçütleri belirleme gibi işlevleri vardır.
- **Düzenlemelere İlişkin İşlevleri:** Örgütün kültürü, amaç ve hedeflerin gerçekleştirme sürecine ilişkin düzenlemeler yapar.

2.10. Örgüt ve Okul Kültürü Kavramı

“ Örgüt, içinde çalışan grupların keşfettiği, geliştirdiği temel fikirler ve düşünceler olarak tanımlanabilir. Bu düşüncelerle örgüt kendi dışında meydana gelen sorunlarına ve kendi içsel sorunlarına çözüm üretebilir. Örgütler, farklı kültürel özelliklere sahip insanların bir araya gelmesiyle oluşur. Görevsel ve mesleksel norm ve

ölçütlerle ortak görüşte birleşen bireyler, diğer örgütlerden farklı ama kendi içlerinde ortak inanç ve değerler sistemi oluşturmuşlardır. Bu sistem, farklı inanç, değer yargıları, fikir birliği ve ahlak anlayışının oluşmasını sağlar ve bu sayede örgüt kültürü ortaya çıkar” Varolan ortak özellikler şöyle sıralanabilir (Özkalp ve Kirel, 1996: 142; Eren, 1998: 86).

- **Örgüt kültürü öğrenilmiş veya sonradan kazanılmış bir olgudur.** Çalışanlar neyin iyi, neyin kötü, hangi davranışların istendik ve istenmedik olduğuna ilişkin ortak değerlere sahiptir.
- **Örgüt kültürü yazılı bir metin halinde değildir.** Örgüt kültürünü oluşturan değerlerin herhangi bir kitapta yazılı olmayıp, çalışanların kendi geliştirdikleri fikir ve inançlardan oluşmasıdır. Bu sebeple, örgütte çalışanlar tarafından da zor anlaşılabilirdi için bazı örgütler zaman zaman bu değerleri bir araya getirerek açıklamaya, çeşitli sloganlarla çevreye duyurmaya çalışırlar.
- **Örgüt kültürü grup üyeleri arasında paylaşılır olmalıdır.** Örgütsel kültür örgütün kendine ait özelliklerinin ortak ürünüdür. Örgüt içinde anlatılan hikayeler, masallar, belirli bir kimsenin yaptığı bir davranış, nesilden nesile bir efsane olarak aktarılır. Çalışanların bunları duyarak, örgütün değerlerini öğrenirler. Örgütsel kültür, çalışanlar tarafından örgütte aktarılır. Bu şekilde öğrenilen değerler, bir kitapta yazılı olan bilgileri veya değerleri, çalışma prensiplerini okuyup anlamaktan daha etkilidir ve daha çabuk öğrenilir.

Geçmişten bugüne kadar yapıla gelen etkili okul araştırmaları yönetici ve öğretmenlerin örgütlerine bağlılığı kapsamında düşünülebilecek şu özelliklerini sıralamaktadırlar (Balcı,2000: 1, Aktaran; Cansu: 2006):

- Öğretmenlerin öğretim uygulamalarını sıkça ve sürekli olarak konuşur olmaları
- Yönetici ve öğretmenlerin sürekli olarak birbirlerinin öğretimini gözlemeleri, bu gözlemlerle kendi öğretimlerini değerlendirmeleri,

- Yönetici ve öğretmenlerin birlikte' öğretim materyalleri planlaması, araştırması değerlendirmesi ve hazırlanmasından oluşan bir dizi birleşik eylemleri yapmaları,
- Yönetici ve öğretmenlerin birbirlerinin öğretim uygulamalarını geliştirmeye yardımcı olur.

Okul kültürünü belirleyen faktörler şu şekilde sıralanabilir (Özdemir, 2006: 414, Aktaran; Karaman, 2011).

- Okulun yaşı
- Okulun tarihî gelişim süreci
- Okulun amacı ve hedefleri
- Okulun bulunduğu sosyo-ekonomik ve coğrafi çevre
- Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri
- Kırsal ve kentsel alanlar
- Okulun tesisleri
- Okulda kullanılan teknoloji
- Okul ve sınıf büyüklüğü
- Yönetici, öğretmen ve öğrencilerin beklentileri
- Velilerin beklentileri
- Eğitim sisteminin merkeziyetçi olup olmaması
- Eğitim kurumlarının özel olup olmaması
- Eğitim sisteminin yapısı.

Okul kültürü, planlanabilir, eş güdümlenebilir, denetlenebilir ve değiştirilebilir. Başka bir ifadeyle okul kültürü yönetilebilir. Bu açıdan bakıldığında okul kültürünün geliştirilmesi ve yönetilmesi bir yöneticilik görevi olarak görünmektedir (Çelik, 2002: 67).

2.11. Örgüt Kültürünün Tarihsel Gelişimi

“Örgüt kültürü örgüt tarihinin bir sonucudur. Örgüt kültürü değişken bir yapıdır, o nedenle örgüt kültürünü özümseyebilmek için örgüt tarihini bilmek kaçınılmaz bir zorunluluk olmaktadır “(Arslan, 2001: 126).

Kültür kavramının örgütlerle bağdaştırılarak örgüt kültürü kavramının ilgili literatüre girmesinde 1982 yılında gerçekleştirilen iki çalışmanın rolü büyüktür. Deal ve Kennedy’nin Örgüt Kültürü adlı kitabı ile Peters ve Waterman’ın Mükemmellik Arayışı adlı kitabı, kavramın ortaya çıkışında ve yaygınlaşmasında temel oluşturan çalışmalardır (Ataman, 2001: 517).

2.12. Örgüt Kültürünün Öğeler

Bütün örgütler temel öğelerden oluşur. Bu öğeler ise her örgütte kendine özgü farklılıklar gösterir. Bu öğelerle örgüt çalışanları ortak paydada toplanarak, örgüt amaçlarını gerçekleştirmede bir bütün oluştururlar. Bu temel öğeler şunlardır:

2.12.1. İnançlar

İnançlar bir örgüt ortamında bulunan insanların, bir takım konularda doğru olduğuna inandıkları gerçekleri ifade etmektedir. Bu inançlar kültürün temelini oluşturmaktadır. İnsanların dünya ve onun içinde yer alan ve olup bitenlere ilişkin olarak paylaşmış oldukları inançları, başka bir ifade ile tartışmasız kabul ettikleri doğruları ifade etmektedir (Balcı ve diğ., 2005: 134).

2.12.2. Değerler

Değerler inançlara göre oluşmaktadır. İnançlar kültürün en derin ve soyut yönünü oluşturmaktadır. Ancak değerler de esas itibariyle soyut öğelerdir ve dışarıdan gözlenmesi güçtür ancak davranışlar içinde sezilebilir (Şişman, 2002a: 3).

Örgüt üyeleri tarafından paylaşılan değerler, şu işlemleri yerine getirir (Terzi, 2000: 42-43).

- Belirli bir değeri olan olağan eylemlerin önemli eylemlere dönüşmesine yardım eder.
- Örgütü toplumun etkili değerlerine bağlar.

- Ayırt edici bir rekabet avantajı sağlar.
- Değerler örgütün üst seviyelerinde belirleneceği gibi paylaşılabılır.

2.12.3. Normlar

Norm bir kural, standart hareket, faaliyet için bir örnektir. İnsan hareketleri normlara göre değerlendirilir, onaylanır ya da kınlanır. Toplumun mensupları büyük çoğunlukla bu normlara uygun hareket ettiklerinden, grup mensuplarının ne suretle davranacaklarını, eylemler göstereceklerini önceden tahmin etmek edebilmek mümkün olur ve sosyal düzen böylece mümkün hale girer (Dönmezer, 1999: 230).

2.12.4. Semboller

Örgütler kurumu sosyal bir bütün olarak belirtmek için sembol ve işaretler kullanır. Semboller üyelerin birbirlerini tanımalarına, yakınlaşmalarına ve dayanışmalarını güçlendirmelerine aracılık eder. (Eren, 2001: 136-137).

2.12.5. Seremoniler ve Törenler

“ Seremoniler özel olaylardır. Seremoniler, kültürel faktörlerin ve değerlerin aktarıldığı ve üzerine yenilerinin eklenerek sağlamlaştırıldığı olaylar olarak bilinir. Seremonilerin birçoğu, gelenekselleşmiş etkinlikler olarak tanımlanan törenleri de içermektedir ” (Özkalp ve Kırel, 2001: 209).

Seremoni özel bir olay için bir araya gelen bir grup için yapılan planlanmış bir faaliyettir. Bu faaliyetle örgütün amaçlarına, değer ve normlarına kusursuz hizmet etmiş bulunan kimselerin başarıları dile getirilir. Bu kişiler ödüllendirilir ya da övgü ve saygı ile yad edilerek diğer üyelere örnek olmaları sağlanır (Eren, 2001: 138, Aktaran, Konuk: 2006).

Törenler çoğunlukla tarihsel nitelik taşıyan bir olaya toplumun verdiği kültürel ağırlığı sürekli kılmak için belirli yer ve zamanlarda düzenlenen toplu bir davranış türüdür (Terzi, 2000: 48).

2.12.6. Dil

“Simgesiz toplum yoktur. Her toplumun kendini ifade ediş biçimi farklı olmuştur. Zaten dil sesler ve işaretlerden oluşan bir semboller bütünü olarak tanımlanabilir” (Dönmezer, 1999: 248).

Örgüt kültürünü şekillendiren değer ve normların ifade edilmesi dil aracılığı ile gerçekleşir. İnsanlar arasında iletişimi ve işbirliğini sağlayarak, kültürün aracı ve taşıyıcısı olarak görev yapar.

2.12.7. Adetler

Adetler, değerlendirme ve ödüllendirme süreçleri personel toplantıları, veda törenleri, çalışma programları gibi öğeleri kapsar. Güçlü kültüre sahip örgütlerde adetler detaylarıyla açıklanarak bu adetlerin takip edilmesi istenir (Terzi, 2000: 49-50).

2.12.8. Hikâyeler

Etkili örgütlerde yöneticiler ve çalışanlar, örgütün temel değerlerini yansıta hikayeler ve anılar anlatırlar. Bu hikayeler örgütsel açıdan sosyalleşme, kontrol, bütünleşme aracı olarak kullanılabilirler (Şişman, 2002a: 98).

2.12.9. Mitler

Mitler kısaca, açıklamakta güçlük çekilen aktivite ve olayları açıklamaya yardımcı olacak masalı andıran hikayeler olarak tanımlanabilir.

Mit, insana yapmaya hazırlandığı şeyin daha önceden yapılmış olduğu konusunda güvence vererek, girişimin sonucunda aklına gelebilecek kuşkuların giderilmesinde yardımcı olur (Terzi, 2000: 52).

2.12.10. Liderler ve Kahramanlar

Örgüt kahramanları, örgüt açısından ideal özelliklere sahip olarak görülen kişiler olup örgütlerde bir değil birden fazla olabilirler. Bunlar ölmüş ya da yaşayan, gerçek kişiler olabileceği gibi, gerçek ya da hayali kişilerden olmaları da mümkündür (Şişman, 1994: 27, Aktaran; Yavuz, 2006).

Kahramanlar, örgüt içinde ortak amaçlar doğrultusunda sergilenecek çalışma biçimini, kabul edilen davranış tarzlarını sergileyerek ortak değerlerin oluşumu ve kültürel öğelerin etkinliğinin sağlanmasında çok önemli olan liderlik işlevini yerine getirirler ve sembolik özellikleri ile iletişimi kolaylaştırırlar (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 48, Aktaran; Esinbay, 2008).

2.13. Örgüt Kültürü Modelleri

Örgüt kültürünün sınıflandırılması örgütlerin ne tür bir kültüre sahip olduğunun anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Her örgütün kendine özgü tarih, haberleşme sistemi, sistem ve prosedürleri, felsefesi, hikaye ve mitleri vardır ki bunlar onun kültürünü oluşturur. Örgütlerin sahip oldukları kültürlerin benzer özellikler taşıyanlarını bir arada toplayarak belirli grupların oluşturulması gerekli ve faydalıdır (Ataman, 2001:527).

2.13.1. Handy Modeli

Örgütlerin sahip oldukları farklı kültürlerin sınıflandırılmasına ilişkin ilk çalışmalardan biri Handy tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma büyük ölçüde Amerikalı sosyal psikolog olan Harrison'un çalışmalarına dayanmaktadır. Handy örgütlerin sahip oldukları farklı kültürleri, dört temel gruba ayırarak inceler (Ataman, 2001: 527).

- **Güç Kültürü:** Bu sınıflamanın en belirgin özelliği merkezileşmedir. Otokratik bir yönetimin uygulandığı bu örgütlerde kararlar tepeden bir kimse veya grup tarafından alınır, alt kademedekiler kararlara katılmayıp sadece bunları uygularlar. Güç kültürüne daha çok küçük işletmelerde, askeri birimlerde ve büyük işletmelerin tepe yönetimlerinde rastlanır.
- **Rol Kültürü:** Ayrıntılı iş tanımları, haberleşme kuralları, ayrıntılı hiyerarşik düzenlemeler, katı biçimde belirlenmiş örgütsel roller gibi karakteristikler gösterir. Bu tür kültür daha çok resmi kuruluşlarda, sigorta şirketlerinde ve bankalarda göze çarpar.
- **Görev kültürü:** Burada proje ve takım çalışmalarına önem verilir. Çalışanların kendi kendilerini kontrol etmelerinin esas olduğu bu kültür, esnek ve uyum sağlayabilir yapılarda kendini gösterir. Danışmanlık şirketleri

ve reklam şirketleriyle büyük işletmelerin araştırma-geliştirme, pazarlama departmanlarında görev kültürüne rastlamak mümkündür.

- **Birey kültürü:** Birey kültüründe odak nokta birey ve uzmanlaşma derecesi olarak belirtilebilir. Burada temel amaç, çok az sayıda olan örgüt üyelerinin ihtiyaçlarının tatminidir. Bu kültürün özelliklerine mimarlık büroları ve küçük çaplı danışmanlık şirketlerinde rastlanır.

2.13.2. Parsons Modeli

ABD’li sosyal psikolog Parsons, örgüt kültürünün incelenmesinde ve oluşturulmasında sosyal değerlerin katkıları üzerinde durmuştur. Parsons’un modelinde dört fonksiyon vardır. Bunlar; uyum (adaptation), amaca ulaşma (goal attainment), bütünleşme (integration) ve yasallıktır (legitimacy). Model bu dört fonksiyonun İngilizce isimlerinden oluşan “AGİL” olarak da anılmaktadır. Parsons, her sosyal sistemde bu fonksiyonların var olması gerektiğini savunmaktadır. Bir sistemin varlığı, ortama uyum sağlamasını, amaçlarına erişebilmesini, toplum ve toplumu oluşturan bireylerce yasal ya da meşru olarak varlığına inanılmasını gerektirir. Parsons’a göre her sistemin bağlı olduğu bir üst sistem ve kendisinin de içinde alt sistemi vardır. Sosyal olarak uyumu ve çalışmayı sağlamak için sistem, alt sistem ile bütünleşmeli, üst sistemle de topluma ve ortama uyum sağlamalıdır. Modelde öne sürülen bütün bu işlevlerin yerine getirilmesinde ise kültürel değerler en önemli araçlar olarak kabul edilmektedir (Eren, 2001: 142–143, Aktaran, Özdemir, 2006).

2.13.3. Schein Modeli

Örgütün çevreye uyum sorunlarını çözmede; örgüt amaçlarının ve bunlara ulaşmak için kullanılacak araçların çevreye uyumlu olarak belirlenmesi söz konusudur. Daha sonra örgüt amaçlarına ne kadar ulaşıldığı bir değerlendirme sistemiyle ölçülmekte ve amaçlardan sapmayı önleyici ya da, var olan durumu düzeltici önlemler alınmaktadır (Özdemir, 2006: 147).

Schein’e göre örgütsel kültürün üç ana işlevi vardır (Eren, 2001: 144–146, Aktaran; Satuk, 2006):

- **Örgütün dış çevreye uyum sorunlarını çözme:** Ana görevin birincil işlevi açıkça ya da üstü kapalı olarak belirtilmiş değer ve fonksiyonların çevreye duyurulması ve bunların çevre tarafından anlaşılmasıdır.
- **Örgütün çevreyle bütünleşme (entegrasyon) sorunlarını çözme:** Grup sınırları gruba dahil olma ve kabul edilmeme ölçüleri, güç ve konum, kişisel ilkeler, arkadaşlık ve sevgi, ödül ve cezalar, ideoloji ve din.
- **Ortak dil ve kavram birliği:** Grup üyelerini birbirlerine bağlayan, iletişim sağlayan bir husustur. Aksi halde üyeler birbirlerini anlamayacağı için bir sosyal örgüt ya da grubun varlığından söz edilemez.
- **Grup sınırları, gruba dahil olma ve kabul edilmeme ölçütleri:** Kültürün en önemli konularından biri örgüte üye olma standartlarının geliştirilmesidir. Üyeler böylece örgütsel sınırlarla ve örgüte katılma koşullarını ve nedenlerini anlarlar.
- **Güç ve konum:** Örgütlerde hiyerarşik mevkiele ve yetkilerin nasıl elde edileceğı, terfi sistemini ölçütlerinin neler olacağı bellidir.
- **Kişisel ilkeler, arkadaşlık ve sevgi:** Örgütlerde bireyler arası ilişkiler, arkadaşlık ve sevgi bağları oluşturmak, birlikte is yapmak ve duygusal bakımdan tatmin olmak için gerekli ortamın kurallarını oluşturmalıdır.
- **Ödüller ve cezalar:** Örgütlerde hangi hareketlerin iyi ve arzu edilen, hangi davranışların arzu edilmeyen olduğunu, hangi davranışların maddi ve manevi ödöl kazandıracağını, hangi tutumların cezalandırılacağını ya da ödölsüz bırakılacağını belirlemek gerekir.
- **İdeoloji ve din:** Bütün örgütler, diğler tüm sosyal gruplarda olduğu gibi açıklanamayan bazı olaylarla karşılaşırler. Bu olayların grup üyeleri tarafından yorumlanabilecek bir ideolojik ya da manevi değerlerin oluşması, bu durumların oluşturduğu endişe ve korkuları ortadan kaldıracaktır.
- **Çevresel belirsizlikleri azaltma, endişeleri giderme ve korkuları yenme:** Örgüt kültürünün çok önemli bir görevi, çevredeki belirsizliklere karşı bir filtre rolü oynaması, bu belirsizlikleri azaltması ya da en azından etkilerini

hafifletmesidir. Birey öncelikli görevlerini, hedeflerini, amaçlarını, amaçlarına ulaştıracak amaçları ve bunlar arasındaki öncelik ve ilişkileri bildiği zaman kendisine gelen uyarıları tehditleri ayıklar ve başa çıkmak için varsayımlar geliştirir.

2.13.4. Kilmann Modeli

Kilmann'a göre, çalışanların günlük yaptığı işlerde kültürün izleri rahatlıkla görülebilmektedir, diğer bir deyişle kültür örgütsel bürokrasiyi yorumlamada ön plana çıkmaktadır. Örgütteki haberleşme, karar alma, hiyerarşi gibi yapısal unsurların çalışanların iş görme arzularını ve verimlerini de etkilediği açıktır. Kilmann buna göre kültürünü iki sınıfa ayırmıştır (Pekşen ve Oruç, 2007, Aktaran; Türkoğlu, 2008).

2.13.4.1. Bürokratik Kültürler

Özellikle geçmişte pek çok işletmede hakim olan, bugün de klasik yaklaşımla yönetilen örgütlerdeki kültür biçimidir. Bu tür kültürlerde hiyerarşik yapılara bağlı kalınır, merkezi yönetim vardır, iş tanımları ve çalışanların yetki ve sorumlulukları açık seçik belirlenmiştir. Çalışanlar yakından kontrol edilir. Bu kültürle sahip olan örgütler belli bir büyüklüğe ulaşmış, olgunlaşmış ve oturmuş işletmelerdir. Bu yüzden geçmişten beri uyguladıkları yöntemlerden vazgeçmek istemezler. Böyle bir kültürü değiştirmek de oldukça zordur. (Eren; 2001: 146-147, Aktaran; Türkoğlu, 2008).

2.13.4.2. Yenilikçi Kültürler

Bugün pek çok örgütün sahip olduğu ve hızlı ve sürekli bir şekilde değişen çevre koşullarına uyum sağlamaya yardımcı olan kültürdür. Artık burada bürokratik bir kültürden söz edilemez, çünkü değişen dünyada örgütün yeniliklere ayak uydurabilmesi için dinamik bir yapıya sahip olması gerekmektedir. Bu kültürün liderleri yenilikçi, atak, girişimci ve değişimden hoşlanan kişilerdir. Örgütün kültüründe, yaratıcılık, değişim ve başarı için yenilik vardır. Bu kültürdeki insanlar işleri sırasında bürokratik engellere takılmak istemezler. Kilmann'a göre bu yenilikçi örgüt kültürü değişen koşullarda örgüte rekabet etme gücünü veren sosyal bir enerji oluşturur (Aktaran, Türkoğlu, 2008).

2.13.5. Deal ve Kennedy Modeli

Deal ve Kennedy isimli iki araştırmacı çevre ve örgüt kültürü arasındaki ilişkileri iki boyutlu değişken üzerinde dört değişik kültür biçimi oluşturarak izah etmektedirler. Bu değişik kültürlerin ortaya çıkışında rol oynayan değişkenlerden biri çevresel belirsizlik derecesi, bir diğeri ise, örgütün stratejik kararlarına ilişkin çevresel belirsizlik derecesi, ikincisi ise, kararın başarısı konusunda örgütün çevreden aldığı geri beslemenin hızıdır (Eren, 2001: 34, Aktaran, Aykanat : 2010).

2.13.5.1. Sert Erkek, Maço Kültürü

Çevresel belirsizliğin yüksek, alınan kararların riskli olduğu ve ayrıca çevreden gelen başarı ve başarısızlık haberlerinin (geri besleme) hızlı olduğu durumlarda maço kültürü ortaya çıkmaktadır. Bu örgütler yüksek riskli kararlardan kaçınan, başarılarının geri beslemesini hızlı alan girişimlerdir. Bu nedenle kavgaya tutuşan ve hemen netice alan sert erkek tiplmesi yapılmaktadır. Bu örgütler ani ve cesur kararlar veren, sürprizlerden çekinmeyen, ortaya çıkabilecek sonuçlara, ani çöküntülere her an hazır olan kişiler ve çalışanlar ister. Özellikle lider konumunda olan kimse, çalışanların üzerinde cesaret ve girişim sembolü olarak etki yapmak zorundadır. Başarı sembolü ve kahramanı olarak bunların gözü pek girişimleri ve yılmak bilmez azimleri diğer çalışanlar üzerinde sürükleyici rol oynamaktadır (Eren, 2001: 34, Aktaran, Aykanat: 2010). Bu tür kültür büyük yapı projeleri, kozmetik, reklamcılık ve filmcilik gibi işlerle uğraşan örgütlerde, işletmelerin pazarlama bölümlerinde mevcuttur (Ataman, 2001: 531).

2.13.5.2. Çok Çalış / Sert Oyna Kültürü

Bu tür kültürün temel özelliği hızlı geri bildirim ve düşük riskli kararlardır. Bu tür kültürün hakim olduğu örgütlerde örgüt üyeleri fazla risk üstlenmeyip, izledikleri stratejinin başarısı hakkında hemen bilgi sahibi olurlar (Ataman, 2001: 531). Bu tür organizasyonlara örnek olarak satış organizasyonlarını, bilgisayar firmaları, gibi seri müşteri satışı olan işletmeler sayılabilir. Burada hareket her değerdir ve çalışanlar buna uyduğu sürece her husus düzgün gider. Bu kültürün ana değeri müşteriler ve onların gereksinimleridir (Deal ve Kennedy, 1988: 113-114, akt: Narsap, 2006).

2.13.5.3. Şirketin Üzerine İddiaya Gir Kültürü

” Bu tür örgüt kültürü büyük yatırımlar yaparak büyük oranda riske giren ve stratejilerin başarısı hakkında çok uzun bir süre sonra bilgi sahibi olan örgütlerde yaygındır. Yani riske girmekle başarı gelir” (Ataman, 2001: 531). Bu kültürde alınan kararların uygulama süreci uzun bir zaman alır ve başarı elde etmek risklidir. Ayrıca başarıya bağlı en önemli hususlardan biri de firmaların teknik alt yapılarının güçlü olması gerektiğidir. Sabırlı, bilimsel ve teknik kafaya sahip yenilik ve kesiflerden büyük haz ve heyecan duyan, tek tek ve grup halinde ekip çalışması yapabilen iddialı yönetici ve çalışanlar gerekir. Meslektaşlık ilişkileri serbesttir, teknik konuları düşünme ve görüşme zorunluluğu vardır (Eren, 2001: 154, Aktaran: Aykanat, 2010).

2.13.5.4. Süreç Kültürü

Çalışanların eylemlerini ölçmesini imkânsız hale getirecek kadar düşük ya da hiç geri besleme olmayan ortamlardır. Sadece neyin nasıl yapılacağı önemlidir. Devlet kurumları bu türe örnektir. Çalışanlar hızlı ya da çok üretmeye çalışsa bile, yapılan geri beslemenin görülmesini engelleyecek tarzdadır (Deal ve Kennedy, 1988: 116–117, akt. Narsap, 2006). Kamu kuruluşları, sigorta şirketleri, bankalar ve işletmelerin hesap işleri bölümlerinde bu tür kültüre rastlanır (Ataman, 2001: 532).

2.13.6. Ouchi’nin “Z” Kültürü Modeli

Ouchi, bu yaklaşımda, Teori A olarak adlandırdığı Amerikan yönetim yaklaşımını, Teori J olarak adlandırdığı Japon yaklaşımı ile karşılaştırıp, farklı oldukları unsurları belirlemiş ve etkinliği arttıracak şekilde her iki yaklaşımdan ortak bir yaklaşım yaratarak bunu Teori Z olarak adlandırmıştır (Narsap, 2006). Z tipi örgüt kültüründe bireysel kararlar yerine, Japon örgütlerinde olduğu gibi oluşturulan proje grupları ile önemli konularda katılımcı yönetim tarzı benimsenebilmektedir. Z kültüründe çalışan personel, Japon yönetim sistemlerinde olduğu gibi, tüm çevreye bağımlılıkları ve ailesi ile birlikte ele alınmaktadır. Örneğin, çalışanlar arasında ayın ve yılın işçisi seçilmekte, kendilerine aile ve çocuklarının da katıldığı bir ortamda ödül ve plaketer verilmektedir. Ayrıca kurumun kuruluş günlerinde spor salonları ve stadyumlar kiralanmakta, çalışanlar tüm aile efradıyla buraya katılmakta, çeşitli müsabakalar düzenlenmekte, kuruma ait olma duygusu güçlendirilmektedir. Bu şekilde çalışanın katılımcılığı,

yaratıcılığı güçlendirilip, örgütü benimseme duygusu geliştirilerek, çalışma ve üretiminin verimli kılındığı söylenebilir (Eren, 2001: 158, 161, Aktaran: Konuk, 2006).

Ouchi'ye göre önemli olan, yalnızca bireysel ilgidir ve ancak bireysel ilgiler yoluyla motivasyon sağlanabilir. Bu nedenle, bireylerin kendi arzu ettikleri, diledikleri şeyleri yapabildikleri bir örgüt ortamı oluşturmadıkça bireyler yeterince güdülenemezler ve adanmışlıkları tam olarak sağlanamaz. Z kuramı örgütte bireyler amaçların belirlenmesine ve karar verme sürecine katıldıkları için bu amaçlara yönelik olarak çaba göstermek doğal bir durum olarak görülür (Balcı ve diğ., 2005: 26).

2.13.7. Peters ve Waterman' ın Mükemmellik Modeli

Tom Peters ve Robert Waterman, iş hayatında başarılı olan ABD firmalarının başarı sırlarını araştırmışlar ve hazırladıkları kitaba “In Search of Excellence” (Mükemmelliği Araştırma) adını vermişlerdir. Böylece yönetim kitaplarına mükemmellik yaklaşımı olarak geçen popülist ve ampirik görüşlerini ortaya koymuşlardı (Narsap, 2006, Aktaran: Konuk, 2006).

Başarılı olmak isteyen örgütler yasama ve gelişme güçlerini arttırmakta, kendilerinden üstün özellik ve kültürel niteliklere sahip olan kuruluşların bu üstünlüklerinin neler olduğunu “Benchmarking (karşılaştırma) tekniği ” uygulayarak mukayese etmekte ve bunu doğuran sebeplerin neler olduğunu araştırmaktadırlar. O halde Benchmarking tekniği, kendisinden daha iyi olanlardan ilham alma ve onun üstün özelliklerine kavuşma çabalarına girişmeyi de gerektirmektedir. Örgüt yöneticileri, bu tekniğe göre rakiplerini incelemekte ve onların sırlarını keşfederek kendilerine adapte etmektedirler. Günümüzde sürekli gelişme ve yenilikler, yeni başarı rekorlarının ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Mükemmeli bulduğumuzdan söz edersek geleceğin üstün başarılarının sonu olur. Oysa sürekli daha iyi durumları ve yeni rekorları aramak gereklidir. Başarı ve mükemmelliğin tanımı zor olduğu kadar, başarıya ulaşmada tek bir yol ya da alternatif de yoktur (Eren, 2001: 161–162, Aktaran: Konuk, 2006).

2.14. Örgüt Kültürü Ve Yönetim İlişkisi

Yönetim, bir örgütün amaçlarına ulaştıracak işleri yapmak için bir araya gelen insanların örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir (Başaran, 2000a: 14). “Yönetim, belirli birtakım amaçlara ulaşmak için başta insan olmak üzere maddi

kaynakları, araç ve gereçlerini, malzemelerini ve zamanı birbiriyle uyumu, verimli ve etkin kullanabilecek kararlar alma uygulatma süreçlerinin toplamı olarak ifade edilebilir’’ (Eren, 1998: 3).

2.15. Örgüt Kültüründe Değiştirilmesi

Değişim yönetiminde örgüt kültürünün rolünü daha iyi anlamak için örgüt kültürünün değiştirilmesinden söz etmek gerekmektedir. Örgüt kültürünün değişiminde araştırmacılar ve pratisyenler iki farklı görüşü savunmuşlardır. Bir grup, örgüt kültürünün uzun bir süreçte şekillenip gelişmesinden yola çıkarak yılların bilgi ve birikimi ve tecrübesinin değiştirilmesinin zorunlu olduğunu savunmuşlardır. Diğer bir grupta örgüt kültürünün belli bir zaman zarfında ve belli koşullarda geçerli olduğunu; zaman ve koşullar değiştikçe örgüt kültürünün de değişeceğini savunurlar. Bu görüşe göre örgüt kültürü, seçim kriterleri, üst yönetimin faaliyetleri ve sosyalleşme faaliyetleri ile korunmaktadır. Ayrıca bu sürecin devamı olan temel değerler; hikaye ve mitler, liderler, tören ve sembollerle örgüt içinde neyin ve kimin önemli olduğunu çalışanlara aktarmaktır (Akıncı, 1998: 93).

Sosyal değerler, alışkanlıklar, gelenekler, paylaşılan inanç ve değerler ile örgütsel amaçlara erişme konusunda birbirine güvene dayalı denetim kültürel değerlerin önemini vurgular ve bürokratik denetimin aksi bir durumu ifade eder ve örgütsel kültürü temsil eden normlar ve değerler örgüt üyeleri tarafından paylaşılan güçlü bir denetim aracıdır (Eren, 1998: 245-246).

Örgüt kültürünün güçlü ve sağlıklı olması halinde kuruluşun bütününde belli bir ahlak anlayışı yaygınlık kazanır. Çalışanlar, bütün örgütün görevini ya da ahlakını ortaya koyan hizmete belirgin bir bağlılık, sebat, buluşçuluğa bağlılık ya da daha olumsuz koşullarda atalet, çaresizlik ya da yararsızlık duygusu gibi özellikler gösterir (Morgan, 1998: 174).

Güçlü kurum kültürüne sahip örgütlerde örgüt kültürünün özellikleri, ayırt edicidir: Kurumun sahip olduğu kültür onu diğer örgütlerden ayırmalıdır. Hiçbir kültür diğerinin aynısı olamaz. Örgütleri birbirine benzetmek yerine farklılıkları koruyarak yeni bir kültür yaratmak gerekir(Özdemir, 2000, aktaran: Esinbay, 2008).

- Kararlı bir yapıdadır. Kültür yenileşme ve değişmelere açık olmalıdır. Ancak her karşılaştığı kültürden etkilenen örgütün kendi kültüründen söz etmek pek mümkün değildir.
- İfade edilmeden de anlaşılabilir. Örgüt kültürel değerlerini çalışanlarına, müşterilerine ve sosyal paydaşlarına çok iyi anlatmalıdır. Kültür zorla kabul ettirilmek yerine tüm taraflarca hissedilmelidir.
- Semboliktir. Bir örgütü diğer örgütlerden ayıran semboller, mitler olmalıdır. Anma günleri, kuruma hizmet etmiş olanlar adına verilen ödüller kurum kimliğinin oluşmasını önemli oranda etkiler.
- Bütünleştiricidir. Örgüt kültürü farklılaştırıcı ve ayırıcı unsurlar üzerine değil birleştirici tüm çalışanların ve müşterilerin kolayca kabul edeceği değerler üzerine kurulmalıdır. Örgüt kültürü ayrılıklara değil birleşmelere vesile olmalıdır.
- Kabul görmüştür. Örgüt kültürüne önce kurum mensuplarının inanması gerekir. Kendi mensuplarını inandıramayan bir örgütün başkalarını inandırıp destek alması kolay olmayacaktır.
- Üst yönetimin bir yansımasıdır. Kurumun savunduğu değerlerin herkesten önce üst yöneticiler tarafından kazanılmış olması gerekir (Özdemir, 2000: 124–125, aktaran: Esinbay, 2008).

Güçlü kültürler çalışan davranışları arasında birlik ve tutarlılık sağlarlar. Güçlü kültürlerin performans üzerindeki olumlu etkilerini inceleyen araştırmacılar, bu sonucun başlıca üç nedene bağlı olduğunu söylemişlerdir (Dedehayır, 2004, aktaran Sarıkamış, 2006).

- Güçlü kültür, kurumsal değerlerin ve normların geniş bir görüş birliğiyle benimsenmesi, kurum içinde sosyal kontrolü kolaylaştırır. İnsanlar belirli davranışların ötekilerden daha uygun olduğu konusunda hemfikir oldukları zaman, norm ihlalleri daha kolay saptanır ve daha hızla düzeltilir. Üstelik uyarılar çalışanların kendilerinden gelir.

- Güçlü kültürler insanların aynı hedeflere kilitlenmesini sağlar. Hedefler ve onlara ulaşma yolları net ve açıktır ve çalışanlar beklenmedik durumlarla karşılaştıklarında ne yapacaklarını bilirler.
- Güçlü kültürlerde insanlar hareketlerini kendi özgür iradeleriyle belirlediklerine inanmakta ve dolayısıyla da motivasyon ve bireysel performans yükselmektedir.

Örgütleri değişime zorlayan güçler, örgüt dışı ve örgüt içi nedenler olarak iki grupta yer alır (Aras, 1995: 70):

- Dışsal nedenler (Çevresel)

- Kültür ve kültürel değerlerde görülen değişimler
- Pazar ihtiyaçlarında, koşullarında, pazar yapısında veya başka pazar parametrelerinde görülen değişimler
- Teknolojide değişimler
- Bilimdeki değişimler
- Kaynaklardan yararlanma biçiminde oluşan değişimler
- Örgüt kurucuların amaçlarında görülen değişimler

- İçsel Nedenler

- Örgüt üyelerinin değer ve amaçlarında oluşan değişimler
- Örgüt başarısındaki yetersizlikler
- Benzer örgütlerde de, değişim programlarının başlatılmış olması
- Örgüt içi geliştirilen teknolojik ilerlemeler
- Lider değişimi (iç oluşumlar).

Bunların dışında da şu üç neden sayılabilir (Eren, 1998: 153):

- Örgütün hayatındaki dönem ve durumlarındaki değişimler
- Kültürü yaratan varsayımların zaman içinde değişmesi
- Örgütün kültür değişimini başlatabilecek duruma gelmesi.

Örgüt sağlığını bir takım özellikler açısından gruplandırmak mümkündür (Özdemir, 2000: 136–138, aktaran: Esinbay: 2008):

- **Amaç Birliği:** Örgütün amaçları, örgüt mensuplarınca anlaşılmalıdır. Örgüt üyeleri amaçların gerçekleşebilir olduğuna inanmalıdır. Örgütün tüm kademeleri yeniliğe farklı açılardan bakmamalıdır.
- **İletişim Yeterliliği:** Örgütte yatay ve dikey olarak etkili çalışan bir iletişim sistemi olmalıdır. Yenileşmeden etkilenecek tüm tarafların her türlü yaklaşımları her kademeye ulaştırılmalıdır. Uygulayıcı ve karar vericilerin etkili mesaj alışverişi sağlanmalıdır. Tüm iletişim araçları kullanılmaya çalışılmalıdır. Uygulayıcılara, çıkabilecek her türlü sorunun çözümünde kimlerden nasıl yardım alabileceği belirtilmeli ve en seri iletişim araçları ile ilgili yerlere ulaşmaları sağlanmalıdır.
- **Yetkinin Rasyonel Dağıtım:** Yetkinin tek elde toplanması yerine, tarafların katılımı sağlanmalıdır. Çalışanların yetkilendirilmesi örgütsel etkililiği de önemli oranda etkileyecektir.
- **İnsan Kaynaklarının Optimal Kullanımı:** Her türlü kaynağın tek elde toplanmasından sakınılmalıdır. Personele örgüt içerisinde yükselme imkânı sağlanmalıdır. Doğru işte doğru kişilerin çalıştığı ortamlar oluşturulmalıdır. Örgüt kültüründeki değişim yönetilirken unutulmamalıdır ki değiştirilmek istenen statik değil dinamik bir süreçtir. Örgüt kültüründeki değişime şu veya bu şekilde direnç olacaktır. Hizmet sunulan ortam ve teknoloji ne kadar iyi olursa olsun insanlar mutsuzsa başarılı olmamız mümkün değildir.
- **Etkililik Derecesi:** Örgüt ve mensuplarının ihtiyaç ve beklentileri karşılanmalıdır.
- **Moral:** Örgüt mensuplarının kendilerini iyi hissetmeleri sağlanmalıdır.
- **Yenilikçili:** Yeni ürünler, gelişme ve ilerleme, mevcudun üzerine çıkma tüm taraflarca örgütsel değer olarak kabul edilmelidir.
- **Otonomi:** Örgüt iç ve dış çevreden gelen uyarıcılara cevap vermelidir.

- **Adaptasyon:** Sağlıklı bir örgüt zaman içerisinde çevresinde görülen değişimleri görmeli ve gerekli değişimleri yapabilmelidir.
- **Problem Çözme:** Problemler zamanında algılanmalı ve çözümlenmelidir. Alışkanlıklar ve alışlagelmiş uygulamalar terk edilmelidir. Yapılan her eylem sorgulanmalı farklı yaklaşımlar kredilendirilmelidir.

Can (1992) değişmeye direnmeyi azaltma yöntemlerini şu başlıklar altında toplanmaktadır;

- Sadece gerekli olan değişiklikleri yapmak ve değişiklik yapmak için değişime gitmemek
- Kurum içinde gerekli alışkanlıkları ve doğal ilişkileri sürdürüp karşılıklı anlayış ve işbirliği sağlamak
- Üst yönetim çalışanlara zamanında ve güvenilir bilgiler verip karşılıklı güven duygusunu yaratmak
- Üst yönetimin, değişimin doğası, nedenleri, zamanlaması ve örgüte çalışanlar üzerindeki olası etkilerini önceden açık bir biçimde anlatmak ve gizlilik yaratmamak
- Çalışanları, değişim sürecine katarak teşvik etmek ve destekleyici davranışlara yönleltmek
- Tartışma ve grup oturumları yoluyla kişileri aydınlatmak (Can, 1992: 203).

Akıncı'nın(2003) Robbins'ten aktardığına göre, bir örgüt açısından kurum kültürünün değişimini kolaylaştıran bazı faktörler şöyle sıralanabilir;

- **Dramatik bir kriz:** Beklenmedik bir mali gerileme gibi örgütün tüm üyelerince görülen dramatik bir kriz, güç dengesinin zayıflatan bir şok mevcut uygulamaları sorgulamanın yanı sıra, krize daha iyi tepki verebilmek için yeni değerlerin kabul edilmesini de kolaylaştırır.
- **Lider Değişimi:** Örgütün önemli liderlerinde yapılacak bir değişiklik, yeni değerlerin benimsetilmesini kolaylaştıracaktır. Fakat yeni değerlerin

alışanlarca benimsenmesi için, yenik liderin firmanın nasıl olması gerektiğine ilişkin net bir vizyonu ve bunu uygulayacak kabiliyetinin olması, aynı zamanda örgütte saygı uyandırması gerekmektedir.

- **Hayat Devresi:** Kültürel değişim, oluşumdan büyüme aşamasına ve olgunluktan gerileme aşamasına doğru geçen örgütlerde daha kolay gerçekleşir.
- **Örgütün Yaşı:** Hayat devresi ne olursa olsun, bir örgüt ne kadar gense diğerlerine o kadar az güçlü olacaktır.
- **Örgütün Büyüklüğü:** Küçük rgtlerde, işçilere ulaşmak daha kolay, iletişim ve rol modelleri daha açık olduğundan, kültürü değiştirmek ve yeni değerler aşılamak daha kolaydır.
- **Mevcut Kültürün Gücü:** Bir kültür ne kadar güçlüyse, çalışanlar temel değerlere ne kadar bağlıysa, değiştirmek o kadar zor olacaktır.
- **Alt Kültürlerin Varlığı:** rgtteki heterojenlik, çalışanların kendi çıkarlarına olan ilgisini artıracadından, değişim daha zor olacaktır. Yani bir örgütte ne kadar çok alt kültür varsa baskın kültürlerde yapılacak değişikliğe o kadar çok direnç gösterecektir (Akıncı, 2003: 101-102, aktaran: şahin, 2010).

2.16. İşe Yabancılaşma

Yabancılaşma kavramı: Yabancılaşma kavramının kökü Latin dillerine dayanmakta olup, Yunanca allosiss ve bundan türetilen latince alienatio sözcüklerinden türetilmiştir ve esirme, kendinden geçme, benliğinin dışına çıkma anlamlarını taşımaktadır (Demirer ve zbudun, 1999: 10).

“ Kendinden uzaklaşmış insanı tanımlamak için kullanılan yabancılaşma, insanı makineleştiren, duygusuzlaştıran ve sonunda köleleştiren rasyonalist ve teknokratik bir uygarlık biçimine karşı oluşan direnşin bir sembolü haline gelmiş bulunmaktadır. O yüzden yabancılaşmaya hem sosyolojik ve psikolojik hem de siyasi ve felsefi bir anlam verilmektedir” (Yeniçeri, 2009: 96).

Her disiplinin kendi yabancılaşma tanımları şöyle sıralanabilir;

Felsefe disiplininde yabancılaşma; bir kimsenin kendi emeğinin ürünlerinden kopması, yaşama kayıtsız kalması ile sonuçlanan toplumsallıktan ayrı düşme olarak tanımlanabilir (Güçlü ve diğerleri, 2003).

Psikoloji alanında yabancılaşma; bireyin dünyayı ve kendisini pasif ve alıcı biçimde, yani edilgin olarak kabul etmesi ve bu doğrultuda davranımlarda bulunmasıdır. Sosyal psikoloji alanında yabancılaşma; toplumsal, kurumsal ya da kişiler arası sorunların birey üzerinde yarattığı etkiye bağlı olarak ortaya çıkan güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık, yalıtılmışlık ve kendine yabancı duyguları olarak tanımlanabilir. Siyaset alanında yabancılaşma; siyasal sistemden uzaklaşma ya da siyasal katılıma kayıtsızlık şeklinde tanımlanabilir (Ergil, 1980, Aktaran, Elma, 2003: 65).

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

Ekonomi alanında yabancılaşma; ekonomi politikalarının ekonomik sorunları çözmede yetersiz kaldığı, para ve sermaye piyasası arasındaki istikrarsızlıklar, enflasyonun yarattığı, çözümsüzlüğün dayattığı baskılar gibi durumlarda ortaya çıkan kayıtsızlık durumudur. Teoloji alanından yabancılaşma; Tanrıdan kopma veya koparıma, onun bilgisinden veya merhametinden kopma, uzaklaşma anlamına gelmektedir (Williams, 2007: 45).

Eğitim alanında yabancılaşma; okul eğitiminde ekonomik ve kültürel yeniden üretimi gerçekleştirememesi ya da bireysel hak ve özgürlükleri arttırma işlevini yitirmesi, toplumsal eşitlik ve özgürlükten uzaklaştırması ve bunların bir sonucu olarak da yönetici, öğretmen, öğrenci ve velinin, eğitimsel etkinlikleri anlamsız bulması; kendisini yetersiz ve güçsüz hissetmesi; kendisini okuldan soyutlaması ve bunların neden ya da sonucu olarak da eğitime karşı olumsuz tutumlar beslemesi şeklinde açıklanabilir (Kılıç, 2007: 9).

Hegel'in felsefesine göre, yabancılaşma, insanın fiziki ve ruhi varlığı arasındaki ayırım sonucu ortaya çıkmakta, insan çevresine yabancılaşmakta, kendisini düşünen ve hisseden bir varlık olarak görmemektedir (Salerno, 2003; Aktaran: Büyükyılmaz, 2007: 15). Hegel yabancılaşma sürecini; bireyin kendisiyle tekrar bütünleşmek üzere toplumsal bütünden ayrılması olarak tanımlamakta ve yabancılaşma sürecinin aşılabilmesi için, bireyin yabancılaşma sürecinin farkına varması gerektiğini savunmaktadır (Demirer ve Özbudun, 1999: 13).

Karl Marx, emeğin yabancılaşması üzerinde durmuştur. Marx'a göre yabancılaşma, emeğin işçinin dışında olması, onun özüne ilişkin olmaması ve işçinin kendi emeğini, üretimini yadsıması sonucu işine, emeğine, içinde yaşadığı doğaya, kendi öz doğasına ve diğer insanlara uzaklaşmasına neden olan eylemdir. Marx için yabancılaşmanın göstergeleri emek, iş bölümü ve özel mülkiyettir. İşbölümü ve özel mülkiyet geliştikçe işçi kendi emeğine yabancılaşmaktadır. Emeği sonucu ürettiği nesne, kendi ürünü, işçinin karşısında onu üretenden bağımsız, yabancı bir güç olarak durmaktadır. Böylece emek artık işçinin doğasının bir parçası olmaktan çıkmıştır. Marx'a göre bu emeğin nesneleşmesidir (Marx, 1970: 108-109; Aktaran: Büyükyılmaz 2007: 8).

Marx'ın yabancılaşma kuramının temelinde beş boyutun göze çarptığını ileri sürülmektedir (Markovic, 1989: 66 ; Aktaran: Elma, 2003: 23):

- İnsan etkinliğinin ürünü üzerinde denetimin yitirilişi
- Kıskançlık, rekabet, güvensizlik, olası işbirliğine karşı düşmanlık, anlamlı iletişim ve diğer insanların gereksinimlerinin doyurulmasına ilişkin özen gibi toplumsal ilişkilerde patolojik ilişkiler
- Yaratıcı etkinlikler ve boş zaman
- Özkişinin (benliğin) yitirilişi, benliğin parçalanması ve bunların birbirine yabancılaşması
- İnsanın doğadan yabancılaşmasıdır.

2.16.1. Güçsüzlük Boyutu

Seeman bu kavramı, bireyin kendi ürünleri ile üretim sürecinde kullandığı araçların sonuçları üzerinde denetim hakkının olmaması anlamında kullanılmıştır. Seeman'ın da özellikle belirttiği gibi bu terim, Marksist anlamda kişinin üretim araçlarından kopması türünden nesnel bir kavram olarak değil, bireyin ruh halini anlamaya yönelik öznel bir kavram olarak anlaşılmalıdır (Seeman, 1959: 784-785, aktaran: Elma, 2003).

2.16.2. Anlamsızlık Boyutu

Genel anlamda anlamlılık ya da anlamsızlık daha çok kişinin gerçeklikle nasıl yüzleştiğine bağlıdır. Bu nedenle anlamlı yaşamak, bir anlam yarata ve bu anlamı yaşama katma yoludur.

Çalışma sürecinin parçalanmışlığı ve katılığı, üretimin nihai anlamını görememe, işin bütününe kavrayamama, yaratıcılıktan, inisiyatif kullanmaktan uzak ve tekdüze hale gelen işler, bürokratik engeller ve hiyerarşi, bilgiye ve kaynaklara ulaşamama, olanla olması gereken arasındaki uçurumun bireyi sarmalaması ve içine çekmesi gibi etkenler de işgörende anlamsızlık duygusu yaratabilir (aktaran: Elma, 2003)

2.16.3. Normsuzluk

Akgün'e göre (1999) normsuzluk; toplumca belirlenen amaçlara varabilmek için yükselmeyi sağlayacak araçların, yetersizliği karşısında bireyi topluca yukarılara tırmandıracak yaygın ve güçlü baskınların olduğu toplumlarda çoğalmaktadır. Bu durumda birey kanunsuz ve meşru olmayan çıkar kullanabilir. Kanunlardaki boşluklar normsuzluğa sebep olan önemli durumlardır. Bireysel ve toplumsal çözülme, yozlaşma ya da toplumla bütünleşememe çoğu zaman toplumsal normları benimsememe anlamını da taşımaktadır (Aktaran: Elma, 2003).

Bazı kişiler toplumca önerilen amaçları kabul edilebilir, ancak bu amaçlara ulaşmak için önceden belirlenmiş araçlara sahip olmayabilir. Amaç-araç arasındaki koordinasyon gerçek dışı olarak görülürse normsuzluk ortaya çıkabilir. Bu koşullar altında muhtemelen tüm bireyler, toplumsal amaçları gerçekleştirmek için kendilerine özgü yöntemler kullanabileceklerdir (Aydın, 2002).

2.16.4. Yalıtılmışlık Boyutu

Yalıtılmışlık (soyutlanma), bireyin genel anlamda bulunduğu fiziksel çevreden ya da diğer insanlarla ilişkide bulunmaktan kaçınmasını ya da bu ilişkiyi en aza indirmesi olarak tanımlanabilir. Bu geri çekilmenin ya da uzaklaşmanın kaynakları bireyin içinde bulunduğu psikolojik durumdan ya da çevresinden kaynaklanabilir (Aktaran: Elma, 2003).

2.16.5. Kendine Yabancılaşma Boyutu

Akgün'e (1999) göre ise kendine yabancılaşma; bireyin şimdiki durumunun, toplumsal şartlara uygun olması halinde daha iyi olabileceği ve mevcut durumun kötü olduğuna inanmasından kaynaklanan hali ifade eder. Bir kişinin artık daha fazla işine vermemesi, kendini işe katamaması ve kendine bazı düşüncelerden dolayı yabancılaşmasıdır (Akgün, 1999, aktaran: Elma, 2003).

2.16. İşe Yabancılaşma Nedenleri

İşe yabancılaşmanın nedenlerine ilişkin çok sayıda neden ileri sürülmektedir. Marx'a göre bu nedenler şu şekilde sayılmaktadır (Başaran, 2000: 230).

- Yabancılaşma durumunda ne üretim araçları, ne de ürettiği ürün çalışanın malıdır.
- Uzmanlık, iş görene işin bütünü küçük bir parça üretme olanağı verdiği için, çalışanın ürettiğinin ne olduğunu görmesi ve yaratıcılığını geliştirmesi engellenmiştir.
- Tekdüze, küçük parça üretimi yüzünden çalışan, ortaya çıkan ürüne “ben ürettim “ diyememektedir.
- Çalışan kullandığı teknolojiye uyum sağlamak zorunda kaldığından çalışanın, kendini denetleme isteği elinden alınarak, denetimi makineye devredilmiştir.
- Makine ile baş başa bırakılan çalışanın toplumsallaşmanın ve kişilik geliştirmenin vazgeçilmez gereği olan insanlarla ilişki kurma olanağı elinden alınmıştır.

- Çalışan, örgütün denetimi altına girerek kendi geleceğini denetleme hakkından vazgeçilmiştir.
- Çalışan, sonunda örgütteki yaşamında denetlenmeyi ve kendini anlatmayı reddederek işinden soğumaktadır.
- Örgütün yekta sıra dizini ve denetimi çalışanı özünden soğutmaya itmektedir.

Şimşek ve diğerleri (2006), bir örgütte yabancılaşmanın temel etmenlerini örgütsel ve çevresel etmenler olarak sınıflandırmışlardır (Şimşek ve diğerleri, 2006).

- Yabancılaşmaya Yol Açan Örgütsel Etmenler:

- Yönetim tarzı
- Geçmiş olaylar ve deneyimler
- Örgütün büyüklüğü (denetim alanı, yetki devri, uzman personel, merkezleşme veya merkezleşmeme)
- Bilgi akışı,
- Grup özellikleri (grupların toplumsal yapıları, gruplarda rol yapıları, grup normu, grup içi dayanışma, gruplarda önderlik)
- Nodüler ilişkiler (örgüt bağı vb. nedenlerle kurulan yapmacık, geçici ve yüzeysel ilişkiler)
- Üretim biçimi (birim imalat, seri imalat, aralıksız imalat, siparişe dayalı imalat)
- İş bölümü
- Çalışma koşulları (gürültü, yüksek çalışma temposu, yorgunluk, can sıkıntısı ve monotonluk, izole edilme, çalışma saatleri, sabit bit yerde çalışmak, katılım ve insan ilişkileri)
- İnanç ve tutumlar

- Yabancılaşmaya Yol Açan Çevresel Etmenler:

- Ekonomik yapı (ekonomik politikalardaki etkisizlik, para ve sermaye piyasasındaki istikrarsızlıklar, enflasyonist baskı)
- Teknolojik yapı (teknoloji gelişme ile beraber yeni üretilen mal ve hizmetlerden yararlanamama).
- Toplumsal ve kültürel yapı (toplumsal değer, beklenti ve yaşam tarzlarındaki hızlı gelişmeler, gelenek, görenek, moral veya bir takım etik değerlerin medeni yaşamla uyuşmaması, aile yapısı, eş, çocuk veya diğer aile bireylerinin sorunları)
- Sanayileşme, kentleşme ve sosyal çözümler (çarpık kentleşme; kentlerin çoğunda alt yapı ve arıtma tesislerinin bulunmaması, göç vb. nedenlerle özellikle büyük kentlerde gecekondu semtlerinin giderek artması, sosyal tesisler vb yapıların eksikliği, özellikle kırsal kentlerden gelenlerin büyük kentlerde sosyal çözünmeye uğraması, plansız sanayileşme; birçok sanayi tesisinin atıklarının doğal yaşamı tehdit eden boyutlara ulaşması, sanayi bölgelerinin yerleşim yerleri içinde kalması, vb. sorunlar, yerleşim yerlerindeki gürültü, ekolojik dengenin bozulmaya yüz tutması; doğal bir bitki örtüsünün tahrip olması, tatlı su kaynaklarının azalması, erozyonun her geçen gün daha büyük sorun olması, doğal afetlerin gittikçe artması).
- Politik ve hukuki yapı (siyasal iktidarların yetersizliği, kirlenen siyasal yaşam, merkez veya yerel yönetimlerin etkisizliği, yasalardaki yozlaşma)
- Sendikal örgütlenmeler (sendikal örgütlenme yetersizliği, toplu iş sözleşmesindeki anlaşmazlık, beklenmeyen grev ve lokavt kararları)
- Kitle iletişim araçları (medyatik kirlenme, basın ve yayın organlarında yer alan haberler, medyayı takip edememe, medyaya duyarsız kalma)

2.18. İşe Yabancılaşma Sonuçları

Yabancılaşmanın doğurduğu temel sonuçlar; iş tatminsizliği, iletişim sorunu, sorumluluk ve kara almadan kaçış, bürokrasi sempatisi, yenilik korkusu, sürekli şikayet

durumu, insanlarla yakın iletişimi yük olarak algılama olarak sıralanabilir. Buna bağı olarak yabancılaşmış bireylerde gözlenen başlıca kişilik özelliklerini; yaratıcılığın yok olması, zihinsel bozukluklar, toplumsal ilişkilerden kaçınma, yaşama karşı ilgisizlik, uyuşturucu ve intihar eğilimi, düzensiz yaşam ve kötü ilişkiler, toplumun değer yargılarına ve normlarına ilgisizlik ya da karşıtlık, aşırı bencillik, boyun eğme, teslimiyetçilik, sorgulamaksızın kabullenme ve kadercilik olarak sıralanmıştır. Kendisine ve mesleğine yabancılaşan birey, işinde harcadığı emekte kendini olumlamaz, kendini mutsuz hisseder, fiziksel ve zihinsel yönden kendini geliştirmeye çalışmaz, çalışmalarını basit birer doğal zorunluluk olarak algılar (Çevik, 2009: 15).

İşe yabancılaşmanın yarattığı olumsuz sonuçları iki grupta toplamak mümkündür. Birinci grupta doğrudan gözlemlenebilen tepkiler, nörotik ve antisosyal davranışlar yer alır. Varoluşçu kurama göre, insan varlığı kendisinin varlığına bağı olmayan dünyayı kendisine obje yapabildiği dünyayı kavrayabildiği ölçüde kendi yolunu bulabilir. İnsan kendini merkez olarak çevresine baktığı sürece dünya hakkında objektif bilgiden yoksun kalır. Bütünleşme bu objektif bilgi edinimini gerektirir. Kendi içinde ve dış çevre ile bütünleşememiş, bir anlamda yabancılaşmış insan, söz konusu objektifliği yakalayamamış insandır. Bu insan her şeyi kendi açısından değerlendireceği için sağlıklı olmayacaktır (Minibaş, 1993; Aktaran: Çevik, 2009: 16-17).

Yabancılaşmanın öğretmene etkileri ise şöyle sıralanabilir: yabancılaşma öğretmenlerin,

- Yaratıcılığını
- Öğrencilerine ve topluma örnek bir model olmasını
- Mesleki yönden kendilerini gerçekleştirmelerini
- Toplumsal kalkınmaya katkısını
- Öğretme öğrenme sürecindeki etkililiğini
- Öğretim hizmetindeki verimliliğini, okul yönetimi ve diğer öğretmenler ile işbirliği içinde çalışmalarını engeller (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009; Aktaran: Çevik, 2009: 16).

2.19. Yabancılaşma Yöntemi

İşe yabancılaşmanın engellenmesi yolunda yönetim tarafından yapılabilecek örgütsel müdahaleleri şu şekilde sıralanmaktadır (Büyükyılmaz, 2007: 66).

- **İş Genişletme:** Bir çalışanın tek bir iş üzerinde uzmanlaşması yerine onun birkaç işi öğrenerek, br arada yapması anlamına gelmektedir. Bu yolla iş monotonluğu azaltılabilir ve çalışanın psikolojik yorgunluğu giderilebilir.
- **İş Değiştirme:** Çalışana farklı zamanlarda farklı işler yapabilmesi için yetenek kazandırmaya dayanır. Bu yolla çalışan değişik işler yapmakta, birçok işi öğrenmekte, farklı alanlarda beceri kazanmakta, ürünün ortaya çıkmasında kendi payını daha iyi hissedebilmektedir.
- **İş Zenginleştirme:** İşin derinliğine genişletilmesi anlamına gelmektedir. Çalışana kendi performansı ile ilgili planlama ve yürütme, kontrolünde ise otonomi ve sorumluluk sağlar. Böylece çalışanın kişisel gelişimi desteklenmekte, iş deneyii ve işten tatmin düzeyi arttırılmaktadır.
- **İşin Yeniden Tasarımı:** İş yerinin fiziki koşullarının her yönüyle iş ve çalışan açısından uygun şekilde tasarımı ve düzenlenmesi, dinleme ve çalışma saatlerinin ayarlanması, çalışana işinde kendini gerçekleştirme olanağının verilmesi, çalışanın işe olan bağlılığını arttırarak, iş tatmin düzeyini yükseltmektir.

2.20. Örgütleri Yabancılaşma Kavramı

İşlerdeki doyumsuzluklar, şikayetlerin giderilmemesi, 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 eksil güçlerin hissedilmesi, yalnızlık, yönelimsizlik ve işe bağlılığın azalması gibi durumlarda da işgören örgüte karşı yabancılaşabilmektedir (Şimşek ve diğerleri, 2006).

2.21. İşe Yabancılaşma Teorileri

Yabancılaşma kavramı dünya yazınında birkaç yüzyıldır yer almaktadır. Özellikle dinbilim yapıtlarında işlenen yabancılaşma konusu, laik felsefeye Hegel ile iktisat ve

siyaset alanına ise Marx ile girmiştir (Taş, 2007: 27). Dolayısıyla, bu çalışmada öncelikle Hegel olmak üzere yabancılaşmayı dinsel bağlamda kullanan Ludwig Feurbach ve Marx'ın çalışmalarına yer verilecektir. Daha sonra, yabancılaşma bağlamında Weber'in rasyonalite ve (onun insani alanda karşılığı olarak bürokrasi-iktidar-hiyerarşi) uzmanlaşma kavramlarına ve Durkheim tarafından dile getirilen işbölümü ve anomi kavramlarına değinilecektir. Bunlara ek olarak, psikolojik tahlilleri ile insani özü dile getirmesi açısından yabancılaşma kavramının tanımlanmasında ve geliştirilmesinde kendisini önemli kılan Erich Fromm'un çalışmalarına ve yabancılaşmayı bir özgürlük sorunu olarak tanımlayan Amerikan sosyologlarından Wright Mills'in çalışmalarına yer verilecektir.

2.21.1. Hegel

Felsefe tarihi içerisinde varlık-oluş problemi karşısında varlığın madde cinsinden değil de düşünce cinsinden olduğunu ileri süren ve bu nedenle de idealist felsefe olarak değerlendirilen Hegel felsefesinin temel kavramlarını ide, diyalektik, ilerleme, tez-antitez-sentez, yadsıma, aşma, yabancılaşma, doğa, tin, mutlak akıl, edimsellik, kavram, gerçekleşme şeklinde sıralanabilir. Adı geçen kavramları kısaca özetlemek gerekirse diyalektik hem düşünmenin hem de varlığın yasasıdır. Düşünme de varlık da karşıtların içinden geçerek karşıtları uzlaştırırlar. Düşünce gibi varlık da diyalektik olarak gelişen bir süreçtir. Varlık bir ilkenin, bir ilk temelin kendini açması, belli bir ereğe doğru gelişmesidir. Bütün var olanların, bütün varlık çeşitlerini arkasında ve temelinde bulunan bu ilkeye Hegel, yerine göre, ide, akıl, tin der (Gökberk, 2000: 388).

Diyalektik ise karşıtların birliği, karşıtların çelişmesi olarak anlaşılır genellikle ve diyalektikte yadsıma önemli bir kavram olarak gösterilir. Olumsuz olan aynı zamanda olumludur; başka deyişle kendi kendisiyle çelişen şey sıfır halinde soyut hiçlik halinde eriyip çözülmez; esas olarak kendi tikel içeriğinin yadsınması halinde eriyip çözülür. Böylece yadsınma tam yadsınma değil eriyip dağılan bir yadsınmadır. Sonuç olarak çıkan şey yadsınma, bir içerik taşır, çünkü belirlenmiş yadsınmadır. Bu yadsınma yeni bir kavramdır ama öncekinden daha yüksek daha zengin bir kavramdır çünkü kendi yadsınmasıyla başka deyişle kendi karşıtıyla zenginleşmiştir: o halde karşıtını kapsar ama aynı zamanda karşıtından daha fazlasını kapsar. Kendi kendisiyle karşıtının birliğidir. Nesneyi ilerleten kendi kendindeki içeriktir, kendi kendinde taşıdığı diyalektiktir. Diyalektiğin en önemli kavramlarından birisi sentez aşamasına geçiş

olarak aşma kavramıdır ve hiçlikten ayırt edilmesi gereken bir kavramdır. Kendini aşan kendini aşmakla hiçlik haline gelmez. Hiçlik dolaysız olandır; aşılmış bir terim ise dolayım lanmıştır. Aufheben sözcüğü dilde iki anlam taşır. Hem “saklı tutmak”, “korumak”, hem de “durdurmak-son vermek” demektir. Hegel kendi felsefi sistemini üç bölüme ayırır:

1. Mantık ya da kendinde ve kendi için idenin bilimi

2. Doğa felsefesi ya da dış var-oluşu içindeki idenin bilimi

3. Tin felsefesi ya da dış var-oluşundan kendi üzerine dönen idenin bilimi (Hegel, 1976: 34, 101,161 Akt. Elma, 2003).

Hegel’in bu felsefi tasarımı şu şekilde açıklanabilir ve yabancılaşma da bu sistem içerisinde olması gereken zorunlu bir uğrak (moment) şeklinde pozitif bir anlam taşımaktadır. İdenin amacı sonunda kendi kendisini bulması, kendisinin bilinç ve özgürlüğüne erişmesidir. Bu amaca doğru gelişmesinde ide üç basamaktan geçer. İde ilkin kendi içindedir, kendi kendinedir. Bu evresinde ide henüz bir olanaklar potansiyel/edimsellik içerisinde. Gizli olan gücünü henüz gerçekleştirmemiştir ama kendisini bilmesi, tanınması için kendisine bir gerçeklik kazandırması gereklidir. Bu amaçla ide kendini ilk olarak doğada gerçekleştirir. Ancak doğada ide artık kendi kendisinde değildir, kendisinden başka bir şey olmuştur, özüne aykırı düşmüş, kendisine yabancılaşmıştır. Kendi özü ile çelişik bir duruma girmiştir. Doğa alanında bir kavramın varlığı başka bir şey yüzündendir. Onun için doğa idenin özdeşliğini yitirdiği, nesnelerin çokluğu içinde bölündüğü, dolayısıyla da başkalaşp kendisine yabancılaştığı alandır. Doğa oluşun dünyasıdır. Doğa idenin bir gerçekleşmesidir. Onun için doğanın en ilkel basamaklarında bile bir akıl saklıdır. Varlığın her yanında ide olduğu gibi doğada da ide vardır yalnız burada ide bilinçsizdir, özgürlükten yoksundur. Nesnelerin çokluğu içinde dağılıp bağlanmıştır; bununla da kendi özüne uzak düşmüş, kendisine yabancı olan dış bir varlık olmuştur. Kendi özüne aykırı durumlardan kurtarmaktır. Tinsel dünyada kendinde ve kendisi için olan bir özdeşlikle yeniden ortaya çıkar (Gökberk, 2000: 389,390).

2.21.2. Feuerbach

Hegel de olumlu bir anlam yüküne sahip olan ve idenin ilerlemesi ya da kendi bilincine varması için gerekli, zorunlu olan yabancılaşma kavramını Feuerbach artık olumsuz bir içeriğe sahip olduğunu düşündüğü materyalist temelde kavramıştır. Teolojinin gizinin antropoloji olduğu ve teoloji tarihinin zaten bunu kanıtladığını ileri süren Feuerbach, yine dogmanın tarihinin teolojinin eleştirisi olduğunu ve teolojinin çoktan antropoloji haline geldiğini ifade etmiştir. Dinin de felsefe gibi aynı insani özü dile getirdiği için inanç tarzının da aynı zamanda bir düşünme tarzı olduğunu ve bunu da herhangi bir kimsenin kendi düşünme ve tasarım yetisiyle çelişen şeye inanmasının olanak dışı olmasından yola çıkarak aslında özdeş olduklarını ileri sürer. Soyut düşünülmüş ya da hayal edilmiş özü değil düşünceyi onun karşısından, maddeden, gerçek insandan yola çıkarak açıkladığı için Feuerbach kendi felsefesinin çok spekülasyonun doğrudan karşıtı olmasından çok onu da aşarak hatta feshedilmesi olarak görülmesi gerektiğini ve amacının da “insani-realiteyi (dasein) ortaya çıkarmak olduğunu söyler. Bunu da fantezideki dindeki nesneyi gerçeklikteki nesne haline dönüştürmekle onun arkasındaki insani özü ortaya koymakla başardığını söylemektedir (Feuerbach, 2008: 8,11,21,22,25).

Bugün için kutsal olanın sadece yanılsama olduğunu ve onların gözünde kutsallığın hakikatin azalması ve yanılsamanın artması ölçüsünde yükseldiğini ileri süren Feuerbach, böylece yanılsamanın en yüksek aşamasının onlar için kutsallığın en yüksek aşaması olarak algılandığını dile getirmektedir. Dinin insanın ilk ve dolaylı öz-bilinci olduğunu bunu da insanın özünü içinde bulmadan önce kendi dışına naklettiğini ileri süren Feuerbach, insanın kendi özünün, kendisine önce başka bir öz olarak görüldüğünü söyler. Buna kanıt olarak da tarihsel olarak tanrısal, kutsal olarak görünen ve tapınılan şeyin şimdi insani bir şey olarak anlaşıldığını göstererek putperestliğin insanın kendi özüne tapması olduğunu, insanın kendi özünü nesneleştirdiğini ve dindeki her ilerlemenin insanın kendisini daha derinden idrak etmesi olduğunu ileri sürer. Feuerbach, tanrısal olan ve insani olan karşıtlığı hayalinin, boş bir karşıtlık olduğunu, yani insani öz ile birey arasındaki bir karşıtlıktan başka bir şey olmadığını söylerken tanrısal özün insanın özden başka bir şey olmadığını, tapılmış kendi özü olduğunu ileri sürer. Duygusallığı yok etmeye ne kadar çok önem verilirse cennet mekân bakire onlar için çok daha büyük önem taşır. Duyusal olan yadsındıkça duygusallığın kurban edildiği

tanrı daha duyusal olur. Demek ki tanrıya kurban edilen şeye özel bir değer verilir, tanrı bundan özel bir hoşnutluk duyar. İnsan için en yüce şey doğal olarak da tanrı için de en yüce şeydir; insanın hoşlandığı şeyden tanrı da hoşlanır. Bu karşılıkları derinleştiren, insanı özünden kavrayan Feuerbach şöyle devam eder: İnsan kendisinde yadsıdığı şeyi tanrıda olumlar. Böylece din bilinçli şekilde yadsıdığı her şeyi gerçekten de bilinçsiz olarak tekrar tanrıya koyar. Böylece insan dinde kendi aklını yadsır: o kendinden hareketle tanrı hakkında bir şey bilmez, düşünceleri sadece cismanidir, dünyevidir, tanrının kendisine izhar ettiği şeye inanır. Ama buna karşılık insanın düşünceleri insani, dünyevi düşüncelerdir; o insani kafasında planlar yapar, insanların durumlarına ve anlayış gücüne kendini uydurur. Kısacası insan tanrı karşısında kendi bilgisini, kendi düşüncesini tanrıya koymak için yadsır (Feuerbach, 1963:26, 48,49, 62, 63).

2.21.3. Marx

“ Feuerbach üstüne tezler kurtuluşun varolan koşulları değiştirmekle olacağını ifade etmiştir. Ezildikleri kuruntulardan, fikirlerden, doğmalardan, hayali yaratıklardan kurtarılması gerektiği, fikirlerin egemenliğine karşı çıkılması gerektiği ifade edilmiştir. İdeolojilerin dünyaya egemen oldukları, fikirlerin ve kavramların belirleyicisi oldukları, belirli fikirlerin, maddi dünyanın, fikirlerden önemli olamayacağı veya fikirlerin, tasarımların, kavramların şimdiye değin gerçek insanlara egemen olmuş ve onları olduklarını ve gerçek dünyanın fikirler dünyasının ürünü olduğu düşüncesine karşılık olarak Marx yaşamı belirleyen etkenin yaşam olduğunu ortaya koyarak fikirlerin ontolojik temelini ortaya koymuştur. Felsefeyi, tanrıbilimi, tözü ve bütün öteki boş şeyleri öz-bilinç’e indirgemekle insanları hiçbir zaman kölesi olmadıkları bu sözlerin egemenliğinden kurtarmakla insanın kurtuluş yolunda tek bir adım bile atmış olmayacağını ileri süren Marx, gerçek dünyanın dışında ve gerçek araçları kullanmadan gerçek bir kurtuluşu gerçekleştirmenin mümkün olmadığını ifade ederek Filozoflar dünyayı yalnızca değişik biçimlerde yorumladılar, sorun onu değiştirmekte olduğunu dile getirerek fikirlerin gerekliliğini savunmuştur” (Marx, 2004:31,32-33,47).

2.21.4. Max Weber

Max Weber aydınlanmacı aklın sonunda gerçekleşen rasyonelleşmenin somut yansıması olarak bürokratik kurumların gelişimini demir kafes olarak nitelemiştir. Buna

göre, akla tarihte yapılmış belki de en güçlü vurgu, en iyimser şekliyle demir kafesler üretmek zorunda kalmak olmuştur (Karaca, 2005: 1).

Dünya, rasyonalize edildikçe daha da sıradanlaşarak büyüsunü ve anlamını yitirmektedir. Rasyonalizasyon, inancın ve kesinliğin sihirli bahçesini yıkmış ve bunun yerine de geçerli olabilecek olan bir alternatif değerler dizgesi üretmemiştir. Weber, rasyonalize edilmiş sosyal düzenin alternatifi olarak, dinsel yazgı olasılığını da reddetmiş ve karamsar bir bakışla, rasyonalizasyon ve uzmanlaşmanın demir kafesinden mutlak bir kaçışın olmadığını savunmuştur (Löwith, 1999, Akt: Kılıç, 2009: 19).

2.21.5. Emile Durkheim

Sosyolojinin başlıca kurucularından biri olan ve toplumsal olguların niteliklerini ve sosyolojinin yöntemini açık olarak belirten sosyologlardan biri olan Emile Durkheim sosyolojide bilimselliğin eylemlerimizi biçimlendiren toplumsal (ekonomik, dini, vb), somut birer gerçeklik ile incelenmesiyle mümkün olacağını savunmuştur (Kızılcık, 1994: 181).

2.21.6. Erich Fromm

Ortaçağ toplumunu çağdaş toplumdan ayıran özellik, ortaçağ toplumunda bireysel özgürlüğün bulunmayışıdır. Eski dönemde herkesin toplumsal olarak bir sınıftan diğer sınıfa geçme şansı yoktu. Kişi, çağdaş anlamda özgür değildi ama yalnız ve soyutlanmış da değildi. Daha doğduğu anda toplumsal dünyada apaçık, değişmez ve kesin bir yere sahip olan insan yapısı tamamlanmış bir bütüne kök salmıştı ve dolayısıyla yaşamın kuşkuya yer bırakmayan bir anlamı vardı. Çağdaş topluma oranla daha az rekabet vardı. Dinsel anlamda da âdemin günahlarının ve herkesin kendi bireysel günahlarının bir sonucu olarak açıklayarak acıları daha katlanılır hale getiren kilise de vardı. Kilise bir yandan suçluluk duygularını beslerken bir yandan da bireye kilisenin bütün çocuklarına koşulsuz sevgisini sunduğu kanısını yerleştiriyor ve insanlara tanrı tarafından bağışlanacakları ve sevildikleri inancını beslemenin bir yolunu gösteriyordu. Tanrı ile olan ilişki kuşku ve korkudan çok güven ve sevgi içeriyordu. Dünya ve insan evrenin merkeziydi, cennet ya da cehennem, gelecekteki yaşam yeri, doğumdan ölüme dek bütün etkinliklerse, birbiriyle olan nedensel ilişkileri açısından saydamdı (Fromm, 1996a: 48, 49).

2.21.7. Wright Mills

Mills, hizmet sektöründe çalışan, sayıları giderek artmasına rağmen oluşturdukları toplumsal gücün bilincinde olmayan ücretlilerin yabancılaşma koşulları üzerinde durmaktadır (Tolan, 1981: 162, Akt. Elma 2003). Toplum bilimsel Düşün adlı eserinde Mills, bugünkü toplumsal sistemlerdeki varoluşumuzun ussallığa aykırı yanlarını açıklamayı, toplum bilimsel düşüncenin siyasal ve kültürel yaşam üzerindeki etkilerine dikkat çekmeyi amaçlamıştır. Özgürlük sorununa da yer verdiği bu çalışmasında Mills, insana ilişkin işlerde aklın rolü olduğu ve aklın temelinde de özgür bireylerin bulunduğu düşüncesini benimsemiş ve özgürlük sorununun, insanla ilgili sorunların çözümüne ilişkin kararların nasıl ve kimin tarafından alındığı sorunu olduğunu ve özgür olmak için bireyin rasyonel bir uyanıklık ve bilgelik içinde olması gerektiğini savunmuştur. Fakat büyük ve rasyonel örgütlerin yani bürokrasilerin gittikçe çoğalmasıyla bireylerin rasyonelliğinde bir artış sağlanamadığı aksine bireylerin gündelik yaşamlarının sınırlı ortamlarına hapsedildikleri ve rasyonel ya da irrasyonel büyük yapılar üzerine düşünmekten alıkonulduğu da yadsınamaz bir gerçektir. Toplumun artan rasyonalizasyonu, bu rasyonalizasyon ile insan aklı arasındaki çelişki, akıl ile özgürlük arasında olacağı sanılan uyumun gerçekleşmeyişi; sonunda, rasyonelliği olan fakat kişisel akıl ve düşünce yeteneği olmayan, gitgide daha çok kendi kendini rasyonalize eden, fakat aynı anda gitgide daha çok huzursuzlaşan bir insan yaratmıştır. Çağımızın özgürlük sorununun da, en iyi biçimde, bu insan tipinin özellikleri ve koşulları açısından ifade edilebileceği açıktır. Oysa bu gelişmeler ve kuşkular çoğu kez birer sorun olarak ortaya hiç konmamakta; çok kimse bunları temel bir sorun olarak saymamaktadır. Gerçekten de, çağdaş özgürlük ve akıl sorununun en önemli yanı bunun sorun olarak fark edilmekte olmayışıdır (Mills, 2007: 37, 273, 277,278).

2.21.8. Seeman

Öznesinin ve nesnesinin insan olması yabancılaşma kavramının birçok disiplinde ele alınmasını zorunlu kılmıştır. Önceleri felsefi ve sosyolojik bir kavram olarak ortaya atılan yabancılaşma kavramı daha sonraları psikoloji biliminin içerisinde yer almaya başlamıştır ve test edilebilir ölçülebilir hale getirilmiştir.

Yabancılaşma kavramını sadece kuramsal olmaktan çıkararak, ampirik çalışmalarla onu ölçülebilir hale getiren Melvin Seeman yabancılaşmayı 5 farklı boyutta

ele almış ve kendinden sonra yapılacak çalışmalara öncülük etmiştir. Seeman (1959), “on the meaning of alienation (yabancılaşmanın anlamı üzerine)” adlı makalesinde beş ayrı yabancılaşma boyutunu vurgulamıştır(aktaran: Elma, 2003). Bu boyutlar şunlardır:

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

Seeman, yabancılaşma kavramını sınırlandırarak bireye etkilerini aşamalarla göstermiştir. Seeman’a göre yabancılaşmanın beş boyutu vardır. Bu boyutlar; güçsüzlük, anlamsızlık, normsuzluk, çevreden uzaklaşma ve kendinden uzaklaşmadır (Pars, 1982, s.109, Aktaran; Otrar, Halaçoğlu 2011).

- Güçsüzlük duygusu (powerlessness): Bu kavram, bireyin, kendi ürünleri ve üretim sürecinde kullandığı araçların sonuçları üzerine kontrol hakkının olmaması anlamında kullanılmıştır. Fakat bu anlam kişinin üretim araçlarından kopması türünden nesnel bir kavram olarak değil, ruh halini anlamaya yönelik subjektif bir kavram olarak anlaşılması gerekir.
- Anlamsızlık duygusu (meaninglessness): Bireyin neye, hangi genel doğrulara inanacağını ve bağlanacağını bilememesi halidir. Özellikle bireysel karar verme sürecinde, bireyin kendi doğrularından hiçbirinin genel toplumsal doğrularla çakışmaması, bu duygunun en yüksek bir düzeyde oluştuğunu gösterir.
- Normsuzluk (normlessness): Toplumsal normların belirlediği başarı hedeflerine ulaşmak için toplum tarafından onaylanmayan davranışların benimsenmesi anlamına gelmektedir.
- Yalıtılmışlık duygusu (isolation): Yalıtılmışlık, bireyin genel anlamda bulunduğu fiziksel çevreden ya da diğer insanlarla ilişkide bulunmaktan kaçınması ya da bu ilişkiyi en aza indirgemesi olarak tanımlanabilir. Bu geri çekilmenin ya da uzaklaşmanın kaynakları bireyin içinde bulunduğu psikolojik durumdan ya da çevresinden kaynaklanabilir.

- Kendine Yabancılaşma (Self-Estrangement): İş ortamında kendine yabancılaşma işte kendini ortaya koyamama ve işin içsel anlamının olmaması/kalmaması olarak tanımlanmaktadır. İçsel doyumsuzluk nedeniyle kendine yabancılaşan birey artık içsel faktörlerle değil, para ve güvenlik gibi dışsal faktörlerle ilgilenmektedir. Kendine yabancılaşmış bireyler yaptıkları işlerden ya da oynadıkları rollerden hemen hemen hiç kişisel doyum alamazlar.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi bölümlerini içermektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, ölçme aracının geliştirmesine, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

İstanbul ili Ataşehir ilçe sınırları içinde yer alan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel kültürleri ile işe yabancılaşmaları arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenlere göre belirlemek amacıyla yapılan bu araştırma, ilişkisel tarama modeli tekniğindedir.

İlişkisel tarama modelleri iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. Bu tür bir düzenlemede, aralarında ilişki aranacak değişkenler, tekil aramada olduğu gibi ayrı ayrı sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme (değerler verme, ölçme), ilişkisel bir çözümlemeye olanak verecek şekilde yapılmak zorundadır. İlişkisel çözümleme iki türlü yapılabilir. Bunlar; korelasyon türü ilişki ile karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkilerdir. İlişkisel tarama modellerinin pek çok uygulama alanı vardır. Bu tür araştırmalar için, bireylerin zeka düzeyleri ile akademik başarı düzeyleri; sigara içme alışkanlığı ile akciğer kanserine yakalanma durumu; sosyo-ekonomik düzey ile ailedeki çocuk sayısı; eğitim düzeyi ile parti tercihleri vb. örnekler verilebilir (Karasar, 2012: 81).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni İstanbul İli Ataşehir İlçesinde bulunan resmi ve özel ilköğretim okullarında görev branş ve sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Ekonomik kaynaklar ve zaman kısıtlılığı nedeniyle tüm evrene ulaşmak yerine, evrenden örnekleme yoluna gidilmiştir. Örneklem modeli olarak da tesadüfi oransız küme örnekleme modeli kullanılmıştır. Ataşehir’de 35 resmi okul, 7 özel okul bulunmaktadır. Örneklem

seçiminde oransız küme yöntemiyle 35 resmi okuldan kura ile 10 okul, 7 özel okuldan kura ile 2 okul belirlenmiştir. Seçilmiş olan resmi ve özel kurumlarda toplam 12 okulda bulunan tüm öğretmenlere uygulaması amaçlanmıştır. Bu okullarda bulunan 216 öğretmeninden 200 öğretmene ancak ulaşılmış, altı ölçek formu farklı nedenlerle (boş bırakılan maddeler gibi) değerlendirme dışında çıkarılmıştır.

3.3. Kullanılan lme Araçları

Bu başlık altında veri toplama araçları ile verilerin elde edilmesindeki uygulama yer almaktadır. Örnekleme kapsamına alınan ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerden, araştırma amaçları doğrultusunda bilgi toplamak üzere iki adet ölçek bir de demografik bilgiler için araştırmacı tarafından hazırlanan anket uygulanmıştır.

3.3.1. İşe Yabancılaşma leği

Öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini ölçmek amaçıyla 38 maddeden oluşan, Elma (2003) tarafından geliştirilen “İlköğretim ğretmenlerinin İşe Yabancılaşması leği” kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan işe yabancılaşma anketi; ilköğretim okulu ğretmenlerinin güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma düzeylerini ölçen dört alt boyuttan meydana gelmektedir.

Ankette, (5) *Her Zaman*, (4) *oğu Zaman*, (3) *Bazen*, (2) *Az* ve (1) *Hiçbir Zaman* seçeneklerinden oluşan beşli likert tipi derecelendirme leği kullanılmıştır. Anket formunda yer alan 1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 9., ve 10. Sorular gszlği; 11., 12., 13., 14., 15., 16., 17., 18., 19., 20. ve 21. Sorular anlamsızlık; 22., 23., 24., 25., 26., 27., 28., 29., 30. ve 31. sorular yalıtılmışlık; 32., 33., 34., 35., 36., 37. ve 38. sorular da okula yabancılaşma düzeyini ölçmektedir. Güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutunu oluşturan maddeler olumsuz; ancak okula yabancılaşma boyutunu oluşturan maddeler ise olumlu ifadelerden meydana gelmektedir. Maddeler olumlu ve olumsuz oluşuna göre puanlanmaktadır. İşe yabancılaşma leğinin okula yabancılaşma boyutundaki olumlu maddeler deneklerin verdiği cevapların ters çevrilmesiyle oluşan yeni değerlere göre analize alınmış ve yorumlanmıştır. İşe yabancılaşma leğinin hiçbir zaman seçeneğinin olumsuz sorulardaki ağırlık puanı 1, nadiren seçeneğinin 2, bazen seçeneğinin 3, çoğu zaman seçeneğinin 4, her zaman seçeneğinin 5 olarak belirtilmiştir. İşe yabancılaşma leğinin hiçbir zaman seçeneğinin olumlu sorulardaki ağırlık puanı 5,

nadiren seçeneğinin 4, bazen seçeneğinin 3, çoğu zaman seçeneğinin 2, her zaman seçeneğinin olumlu sorulardaki ağırlık puanı 1 olarak belirtilmiştir.

İşe yabancılaşıma anketinde kullanılan beşli derecelendirme ölçeğine uygun olarak elde edilen ortalama puanların derecelendirilmesi, 1 ile 5 arası beş eşit parçaya bölünerek elde edilen değerler aşağıdaki gibi sınıflandırılmıştır. Araştırmada aritmetik ortalama puanın yüksek olması, yüksek düzeydeki işe yabancılaşımayı, aritmetik ortalama puanın düşük olması işe düşük düzeydeki işe yabancılaşımayı ifade etmektedir. İşe yabancılaşıma ölçeğinin yabancılaşıma düzey puan sınırı, seçenekler ve yabancılaşıma düzey puanına göre şöyle ifade edilmektedir. Hiçbir Zaman 1.00-1.79 , Nadiren 1.80-2.59, Bazen 2.60-3.39, Çoğu Zaman 3.40-4.19, Her Zaman 4.20-5.00 şeklindedir. Adı geçen ölçeğe araştırmacı tarafından güvenilirlik analizi için en yaygın kullanıma sahip alfa (Cronbach) yöntemi ile güvenilirlik analizi yapılmıştır. Anketin bütünü için Cronbach alpha 0,93 olarak bulunmuştur. Elma (2003) tarafından geliştirilen ölçme aracında; faktör analizi yapılmış ve ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin 0.37 ile 0.75 arasında değiştiği görülmüştür. İşe yabancılaşıma ölçeğinde, her bir faktörün oranlarına bakıldığında ise; birinci faktörün (10 madde) açıkladığı varyans oranının % 12.6, ikinci faktörün (11 madde) %11.7, üçüncü faktörün (10 madde) %10.7 ve dördüncü faktörün (7 madde %7.4 olduğu ve toplamda ise %42.4 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alfa katsayılarına bakıldığında ise; birinci faktörün alfa katsayısının 0.86, ikinci faktörün 0.84, üçüncü Faktörün 0.80 ve dördüncü faktörün de 0.62 olduğu görülmektedir. Alfa katsayılarının değerlendirilmesinde; alfa katsayısı 0.40'ın altında olması halinde güvenilir olmadığı, 0.40 ile 0.60 arasında olması halinde ölçeğin düşük güvenilirlikte olduğu, 0.80 ile 1.00 arasında olması halinde ise ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu kabul edilmektedir (Özdamar,1999). Buna göre “İşe Yabancılaşıma Ölçeği” nin oldukça güvenilir olduğu söylenebilir. Güçsüzlük, açıkladığı varyans 12.6 alfa kat sayısı .86 , Anlamsızlık, açıkladığı varyans 11.7 alfa kat sayısı .84, Yalıtılmışlık açıkladığı alfa varyans 10.7 alfa kat sayısı .80, Okula Yabancılaşıma açıkladığı varyans 7.4 alfa kat sayısı .62, Toplam açıkladığı varyans 42.4 olup, bu bulgulara göre “İşe Yabancılaşıma Ölçeği”nin dört faktörlü geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olduğu kabul edilmiştir.

3.3.2. Örgütsel Kültür Ölçeği

Örgütsel Kültür Ölçeğinin güvenilirlik ve geçerlilik çalışması yapılmış olan 37 madde ve 4 alt boyut incelenmiş ve istatistiki açıdan gerçek uygulamaya uygun olduğu belirlenen ölçek Yavuz Kara'nın izniyle kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan Örgütsel Kültür Ölçeği, (a) güç (b) rol (c) başarı (d) destek olmak üzere 4 alt boyut ve 37 ifadeden oluşmaktadır. Yapılan pilot uygulama kapsamında güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Örgütsel Kültür Ölçeğinin madde toplam korelasyonları ve her bir alt boyut için ayrı ayrı hesaplanan Cronbach Alfa testi sonuçları yer almaktadır. Örgütsel Kültür Ölçeğinin tamamına ait Cronbach Alfa katsayısı 0,85 olarak hesaplanmıştır. Örgütsel Kültür Ölçeğinin gerçek uygulamadaki faktör dağılımına göre Buna göre güç faktörü 7 ifade, rol faktörü 10 ifade, başarı faktörü 10 ifade ve destek faktörü de 10 ifadeden oluşmaktadır. Birinci faktör 7 maddeden (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, maddeler); ikinci faktör 10 maddeden (8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17. maddeler); üçüncü faktör 10 maddeden (18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27. maddeler); dördüncü faktör 10 maddeden (28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37 maddeler), son halinde ölçek toplam 37 maddeden oluşmaktadır. Görüldüğü üzere, örgütsel kültür davranışlarını belirlemek üzere kullanılan 37 ifadenin tamamı ölçekte yer almışlardır. Tüm ifadelerin aldıkları faktör yükleri yüksektir. Örgütsel Kültür Ölçeği 37 madde üzerinden hareketle faktör analizi sonucu Birinci faktör 7 maddeden (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, maddeler); ikinci faktör 10 maddeden (8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17. maddeler); üçüncü faktör 10 maddeden (18, 19,20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27. maddeler); dördüncü faktör 10 maddeden (28, 29, 30,31, 32, 33, 34, 35, 36, 37 maddeler), son halinde ölçek toplam 37 maddeden oluşmaktadır (Kara, 2006).

3.4. Verilerin Çözümlemesi

İstatistiksel çözümlemelere geçmeden önce, demografik değişkenler gruplandırılmış ardından öğretmenlere uygulanan örgütsel kültür ve işe yabancılaşma ölçeği puanlanmıştır. Daha sonra araştırmada toplanan verilerin istatistiksel çözümlemesinde SPSS (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı) istatistik paketi kullanılmıştır.

Bu aşamada, araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerini (cinsiyet, medeni durum, kıdem, öğrenim durumu, okul türü, branşı, kurumu, kurum

kıdem değişkenlerinin örgütsel kültür ve işe yabancılaşma durumunu nasıl etkilediğine dair değerlendirmesi) betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, sonra ölçeklerdeki toplam puanları için $\bar{X}$, ss, $Sh_{\bar{X}}$ değerleri saptanmıştır. Öte yandan karşılaştırma analizleri için yeterli dağılımın oluşmadığı değişkenler için anlamlı birleşmelerle gruplar birleştirilmiştir. Örneklem içerisinde normal dağılım özelliği göstermeyen gruplar için non-parametrik teknikler, normal dağılım özelliği gösteren dağılımlar için parametrik analiz teknikleri kullanılmıştır. Bu bağlamda:

- Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin işe yabancılaşma ölçeği toplam ve alt boyut (güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma) puanları ve Örgütsel Kültür Ölçeği alt boyut (güç, rol, başarı, destek) puanlarının cinsiyet ve okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere *bağımsız grup t testi*,
- Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin işe yabancılaşma ölçeği toplam ve alt boyut (güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma) puanları ve Örgütsel Kültür Ölçeği alt boyut (güç, rol, başarı, destek) puanlarının medeni, öğrenim durumu, mezun olduğu okul türü, branş, çalıştığı okuldaki kıdem değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere *Kruskal Wallis-H testi*,
- Kruskal Wallis-H testi sonucu anlamlı bulunduğunda anlamlılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan *Mann Whitney-U testi*,
- Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin işe yabancılaşma ölçeği toplam ve alt boyut (güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma) puanları ve Örgütsel Kültür Ölçeği alt boyut (güç, rol, başarı, destek) puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA),
- Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin işe yabancılaşma ölçeği toplam ve alt boyut (güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma) puanları ile Örgütsel Kültür Ölçeği alt boyut (güç, rol, başarı, destek) puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır.

Elde edilen veriler bilgisayarda “SPSS for Windows ver:17.0” programında çözümlenmiş, manidarlıklar minimum $p<,05$ düzeyinde sınanmış, diğer manidarlık düzeyleri ayrıca belirtilmiş ve bulgular araştırmanın amaçlarına uygun olarak tablolar halinde sunulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin cinsiyeti, medeni durumu, kıdemi, öğrenim durumu, okul türü, branşı, kurumu, kurum kıdem değişkenlerine ait yüzde ve frekans değerlerine yer verilmiş; ardından örgütsel kültür ölçeği ve işe yabancılaşma ölçeği ve bunların alt boyutlarından elde edilen puanların aritmetik ortalamaları, standart sapma ve aritmetik ortalamalarının standart hata değerleri çizelge olarak sunulmuştur.

Çizelge 4.1. Cinsiyet Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Kadın	131	65,5	65,5	65,5
Erkek	69	34,5	34,5	100,0
Toplam	200	100,0	100,0	

Çizelge 4.1’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 131’i (%65,5) kadın 69’u (%34,5) erkektir.

Çizelge 4.2. Medeni Durum Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Bekar	67	33,5	33,5	33,5
Evli	129	64,5	64,5	98,0
Dul	4	2,0	2,0	100,0
Toplam	200	100,0	100,0	

Çizelge 4.2’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 67’si (%33,5) bekar 129’u (%64,5) evlidir. 4 öğretmen ise (%2,0) medeni durumunu dul olarak ifade etmiştir.

Çizelge 4. 3. Kıdem Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
5 yıl ve altı	33	16,5	16,5	16,5
6-10 yıl	46	23,0	23,0	39,5
11-15 yıl	68	34,0	34,0	73,5
16-20 yıl	53	26,5	26,5	100,0
Toplam	200	100,0	100,0	

Çizelge 4.3’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 33’ü (%16,5) 5 yıl ve altı, 46’sı (%23,0) 6-10 yıl, 68’i (%34,0) 11-15 yıl, 53’ü (%26,5) 16 yıl ve üstü kıdeme sahiptirler.

Çizelge 4.4. Öğrenim Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Yüksekokul	18	9,0	9,0	9,0
Lisans	161	80,5	80,9	89,9
Lisansüstü	20	10,0	10,1	100,0
Toplam	199	99,5	100,0	
Cevapsız	1	,5		
Toplam	200	100,0		

Çizelge 4.4’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 18’i (%9,0) yüksekokul, 161’i (%80,5) lisans, 20’si (%10,0) lisansüstü mezunu olduğunu söylemişlerdir. 1 öğretmen de (%0,5) bu soruyu cevapsız bırakmıştır.

Çizelge 4.5. Okul Türü Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Eğitim Ens.	15	7,5	7,5	7,5
FEF	37	18,5	18,5	26,0
Eğt.Fak.	127	63,5	63,5	89,5
Diğer	20	10,0	10,0	99,5
Toplam	200	100,0	100,0	

Çizelge 4.5’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 15’i (%7,5) eğitim enstitüsü 37’si (%18,5) fen-edebiyat fakültesi, 127’si (%63,5) eğitim fakültesi, 20’si de (%10,0) diğer fakültelerden mezun olduklarını ifade etmişlerdir.

Çizelge 4.6. Branş Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Sınıf Öğrt.	82	41,0	41,2	41,2
Okulöncesi	6	3,0	3,0	44,2
Branş	106	53,0	53,3	97,5
Rehberlik Uzm.	5	2,5	2,5	100,0
Toplam	199	99,5	100,0	
Cevapsız	1	,5		
Toplam	200	100,0		

Çizelge 4.6’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 82’si (%41,0) sınıf öğretmeni, 6’sı (%3,0) okul öncesi öğretmeni, 106’sı (%53,0) branş öğretmeni, 5’i (%2,5) rehberlik uzmanı olarak görev yapmaktadır. 1 öğretmen de (%0,5) bu soruyu cevapsız bırakmıştır.

Çizelge 4.7. Kurum Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Devlet Okulu	165	82,5	82,5	82,5
Özel Okul	35	17,5	17,5	100,0
Toplam	200	100,0	100,0	

Çizelge 4.7’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 165’i (%82,5) devlet okulunda 35’i (%17,5) özel okulda görev yapmaktadır.

Çizelge 4.8. Kurum Kıdemi Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
5 yıl ve altı	116	58,0	58,0	58,0
6-10 yıl	50	25,0	25,0	83,0
11-15 yıl	27	13,5	13,5	96,5
16-20 yıl	7	3,5	3,5	100,0
Toplam	200	100,0	100,0	

Çizelge 4.8’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 116’sı (%58,0) 5 yıl ve altı, 50’si (%25,0) 6-10 yıl, 27’si (%13,5) 11-15 yıl, 7’si (%3,5) 16 yıl ve üstü kıdeme sahiptirler.

Çizelge 4.9. İş Yabancılaşma Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	N	$\bar{x}$	ss
Güçsüzlük	200	25,22	6,29
Anlamsızlık	200	32,31	5,85
Yalıtılmışlık	200	29,17	4,18
Okula Yabancılaşma	200	21,92	3,37
Yabancılaşma Toplam	200	108,29	11,45

Çizelge 4.9’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Ölçeği güçsüzlük alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}$ =25,22 standart sapması ss=6,29; anlamsızlık alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}$ =32,31 standart sapması ss=5,85; yalıtılmışlık alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}$ =29,17 standart sapması ss=4,18; okula yabancılaşma alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}$ =21,92 standart sapması ss=3,37; yabancılaşma ölçeği toplam puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}$ =108,29 standart sapması ss=11,45 olarak hesaplanmıştır.

Çizelge 4.10. Örgütsel Kültür Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	N	$\bar{x}$	ss
Güç	200	17,40	5,37
Rol	200	25,08	7,24
Başarı	200	27,10	8,39
Destek	200	25,65	9,70

Çizelge 4.10’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin Örgütsel Kültür Ölçeği güç alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}$ =17,40 standart sapması ss=5,37; rol alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}$ =25,08 standart sapması ss=7,24; başarı alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}$ =27,10 standart sapması ss=8,39; destek alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}$ =25,65 standart sapması ss=9,70 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmanın Hipotezlerine Yönelik Analizler

Çizelge 4.11. İşe Yabancılaşma Ölçeği Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Güçsüzlük	Kadın	131	25,12	6,111	,534	-,302	198	,763
	Erkek	69	25,41	6,663	,802			

Çizelge 4.11’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=-,302$; $p>,05$).

Çizelge 4.12. İşe Yabancılaşma Ölçeği Anlamsızlık Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Anlamsızlık	Kadın	131	32,30	5,887	,514	-,041	198	,967
	Erkek	69	32,33	5,810	,699			

Çizelge 4.12’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği anlamsızlık alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=-,041$; $p>,05$).

Çizelge 4.13. İşe Yabancılaşma Ölçeği Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Yalıtılmışlık	Kadın	131	29,14	4,113	,359	-,152	198	,880
	Erkek	69	29,23	4,326	,521			

Çizelge 4.13 ‘de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği yalıtılmışlık alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere

yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=-,152$; $p>,05$).

Çizelge 4.14. İşe Yabancılaşma Ölçeği Okula Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Okula Yabancılaşma	Kadın	131	21,89	3,420	,299	-,155	198	,877
	Erkek	69	21,97	3,308	,398			

Çizelge 4.14’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği okula yabancılaşma alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=-,155$; $p>,05$).

Çizelge 4.15. İşe Yabancılaşma Ölçeği Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Toplam	Kadın	131	108,20	11,357	,992	-,155	198	,877
	Erkek	69	108,46	11,719	1,411			

Çizelge 4.15’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=-,155$; $p>,05$).

Çizelge 4.16. İşe Yabancılaşma Ölçeği Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Güçsüzlük	Bekar	67	94,10	2,705	2	,259
	Evli	129	102,65			
	Dul	4	138,25			
	Toplam	200				

Çizelge 4.16’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=2,705$; $p>,05$).

Çizelge 4.17. İşe Yabancılaşma Ölçeği Anlamsızlık Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Anlamsızlık	Bekar	67	101,84	,997	2	,607
	Evli	129	100,68			
	Dul	4	72,25			
	Toplam	200				

Çizelge 4.17’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği anlamsızlık alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=,997$; $p>,05$).

Çizelge 4.18. İşe Yabancılaşma Ölçeği Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Yalıtılmışlık	Bekar	67	102,99	,223	2	,894
	Evli	129	99,08			
	Dul	4	104,63			
	Toplam	200				

Çizelge 4.18’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği yalıtılmışlık alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=,223$; $p>,05$).

Çizelge 4.19. İşe Yabancılaşma Ölçeği Okula Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Okula Yabancılaşma	Bekar	67	107,28	2,020	2	,364
	Evli	129	97,78			
	Dul	4	74,75			
	Toplam	200				

Çizelge 4.19’da görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği okula yabancılaşma alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=2,020$; $p>,05$).

Çizelge 4.20. İşe Yabancılaşma Ölçeği Toplam Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Toplam	Bekar	67	103,03	,414	2	,813
	Evli	129	98,81			
	Dul	4	112,63			
	Toplam	200				

Çizelge 4.20’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği toplam puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=,414$; $p>,05$).

Çizelge 4.21. İşe Yabancılaşma Ölçeği Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

<i>f</i> , $\bar{x}$ ve <i>SS</i> Değerleri						ANOVA Sonuçları				
Puan	Grup	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Güçsüzlük	5 yıl ve altı	33	23,30	5,934	G.Arası	169,745	3	56,582		
	6-10 yıl	46	25,11	6,906	G.İçi	7706,575	196	39,319		
	11-15 yıl	68	26,03	5,957	Toplam	7876,320	199		1,439	,233
	16 ve üstü	53	25,47	6,287						
	Toplam	200	25,22	6,291						

Çizelge 4.21’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük alt boyutu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=1,439$; $p>,05$).

Çizelge 4.22. İşe Yabancılaşma Ölçeği Anlamsızlık Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

<i>f</i> , $\bar{x}$ ve <i>SS</i> Değerleri						ANOVA Sonuçları				
Puan	Grup	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Anlamsızlık	5 yıl ve altı	33	32,36	5,067	G.Arası	5,518	3	1,839		
	6-10 yıl	46	32,54	5,730	G.İçi	6795,262	196	34,670		
	11-15 yıl	68	32,31	6,206	Toplam	6800,780	199		,053	,984
	16 ve üstü	53	32,08	6,070						
	Toplam	200	32,31	5,846						

Çizelge 4.22’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği anlamsızlık alt boyutu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=,053$; $p>,05$).

Çizelge 4.23. İşe Yabancılaşma Ölçeği Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

<i>f</i> , $\bar{x}$ ve <i>SS</i> Değerleri						ANOVA Sonuçları				
Puan	Grup	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Yalıtılmışlık	5 yıl ve altı	33	28,21	5,207	G.Arası	40,311	3	13,437		
	6-10 yıl	46	29,43	4,215	G.İçi	3431,909	196	17,510		
	11-15 yıl	68	29,18	3,844	Toplam	3472,220	199		,767	,514
	16 ve üstü	53	29,53	3,861						
	Toplam	200	29,17	4,177						

Çizelge 4.23’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği yalıtılmışlık alt boyutu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=,767$; $p>,05$).

Çizelge 4.24. İşe Yabancılaşma Ölçeği Okula Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

<i>f</i> , $\bar{x}$ ve <i>SS</i> Değerleri						ANOVA Sonuçları				
Puan	Grup	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Okula Yabancılaşma	5 yıl ve altı	33	22,33	3,079	G.Arası	31,731	3	10,577		
	6-10 yıl	46	21,37	3,623	G.İçi	2232,989	196	11,393		
	11-15 yıl	68	21,75	3,262	Toplam	2264,720	199		,928	,428
	16 ve üstü	53	22,36	3,470						
	Toplam	200	21,92	3,374						

Çizelge 4.24’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği okula yabancılaşma alt boyutu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=,928$; $p>,05$).

Çizelge 4.25. İşe Yabancılaşma Ölçeği Toplam Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

<i>f</i> , $\bar{x}$ ve <i>SS</i> Değerleri						ANOVA Sonuçları				
Puan	Grup	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
	5 yıl ve altı	33	106,21	10,591	G.Arası	235,447	3	78,482		
	6-10 yıl	46	107,74	12,692	G.İçi	25873,733	196	132,009		
Toplam	11-15 yıl	68	109,26	9,866	Toplam	26109,180	199		,595	,619
	16 ve üstü	53	108,81	12,796						
	Toplam	200	108,29	11,454						

Çizelge 4.25’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği toplam puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=,595$; $p>,05$).

Çizelge 4.26. İşe Yabancılaşma Ölçeği Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
	Yüksekokul	18	105,08			
	Lisans	161	99,88			
Güçsüzlük	Lisansüstü	20	96,38	,221	2	,896
	Toplam	199				

Çizelge 4.26’da görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük alt boyutu puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=,221$; $p>,05$).

Çizelge 4.27. İşe Yabancılaşma Ölçeği Anlamsızlık Alt Boyutu Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Anlamsızlık	Yüksekokul	18	90,06	,934	2	,627
	Lisans	161	100,11			
	Lisansüstü	20	108,05			
	Toplam	199				

Çizelge 4.27’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği anlamsızlık alt boyutu puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=,934$; $p>,05$).

Çizelge 4.28. İşe Yabancılaşma Ölçeği Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Yalıtılmışlık	Yüksekokul	18	118,03	1,955	2	,376
	Lisans	161	98,16			
	Lisansüstü	20	98,63			
	Toplam	199				

Çizelge 4.28’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği yalıtılmışlık alt boyutu puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=1,955$; $p>,05$).

Çizelge 4.29. İşe Yabancılaşma Ölçeği Okula Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Okula Yabancılaşma	Yüksekokul	18	106,56	,726	2	,696
	Lisans	161	100,37			
	Lisansüstü	20	91,10			
	Toplam	199				

Çizelge 4.29’da görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği okula yabancılaşma alt boyutu puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=,726$; $p>,05$).

Çizelge 4.30. İşe Yabancılaşma Ölçeği Toplam Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Toplam	Yüksekokul	18	104,44	,271	2	,873
	Lisans	161	98,97			
	Lisansüstü	20	104,30			
	Toplam	199				

Çizelge 4.30’da görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği toplam puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=,271$; $p>,05$).

Çizelge 4.31. İşe Yabancılaşma Ölçeği Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Güçsüzlük	Eğt.Enstitüsü	15	82,77	6,410	3	,093
	FEF	37	115,86			
	Eğitim Fakültesi	127	95,59			
	Diğer	21	115,79			
	Toplam	200				

Çizelge 4.31’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük alt boyutu puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=6,410$; $p>,05$).

Çizelge 4.32. İşe Yabancılaşma Ölçeği Anlamsızlık Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Anlamsızlık	Eğt.Enstitüsü	15	84,70	3,856	3	,277
	FEF	37	107,38			
	Eğitim Fakültesi	127	103,24			
	Diğer	21	83,07			
	Toplam	200				

Çizelge 4.32’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği anlamsızlık alt boyutu puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=3,856$; $p>,05$).

Çizelge 4.33. İşe Yabancılaşma Ölçeği Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Yalıtılmışlık	Eğt.Enstitüsü	15	92,27	2,262	3	,520
	FEF	37	112,05			
	Eğitim Fakültesi	127	97,42			
	Diğer	21	104,64			
	Toplam	200				

Çizelge 4.33’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği yalıtılmışlık alt boyutu puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=2,262$; $p>,05$).

Çizelge 4.34. İşe Yabancılaşma Ölçeği Okula Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Okula Yabancılaşma	Eğt.Enstitüsü	15	111,33			
	FEF	37	88,27			
	Eğitim Fakültesi	127	97,94	7,889	3	,048
	Diğer	21	129,79			
	Toplam	200				

Çizelge 4.34’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği okula yabancılaşma alt boyutu puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=7,889$; $p<,05$). Farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla gruplar kendi aralarında ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmış, elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.35. İşe Yabancılaşma Ölçeği Okula Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	Eğt.Enstitüsü	FEF	Eğitim Fakültesi	Diğer
Eğt.Enstitüsü	$\bar{x}_{sıra}=111,33$	$p>,05$	$p>,05$	$p>,05$
FEF		$\bar{x}_{sıra}=88,27$	$p>,05$	$p<,05$
Eğitim Fakültesi			$\bar{x}_{sıra}=97,94$	$p>,05$
Diğer				$\bar{x}_{sıra}=129,79$

Çizelge 4.35’de görüldüğü üzere, işe yabancılaşma ölçeği okula yabancılaşma alt boyutu puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonucunda söz konusu farklılığın fen-edebiyat fakültesi mezunu olanlarla diğer fakülte mezunu olanlar arasında diğer fakülte mezunu olanlar lehine $p<,05$ düzeyinde meydana geldiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Çizelge 4.36. İşe Yabancılaşma Ölçeği Toplam Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
	Eğt.Enstitüsü	15	82,30			
	FEF	37	111,65			
Toplam	Eğitim Fakültesi	127	96,84	4,877	3	,181
	Diğer	21	116,00			
	Toplam	200				

Çizelge 4.36’da görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği toplam puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=4,877$; $p>,05$).

Çizelge 4.37. İşe Yabancılaşma Ölçeği Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
	Sınıf Öğrt.	82	105,40			
	Okulöncesi	6	53,67			
Güçsüzlük	Branş	106	100,40	7,225	3	,065
	Rehberlik Uzm.	5	58,50			
	Toplam	199				

Çizelge 4.37 ‘de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük alt boyutu puanlarının branş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=7,225$; $p>,05$).

Çizelge 4.38. İşe Yabancılaşma Ölçeği Anlamsızlık Alt Boyutu Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Anlamsızlık	Sınıf Öğrt.	82	92,22	2,977	3	,395
	Okulöncesi	6	115,83			
	Branş	106	104,35			
	Rehberlik Uzm.	5	116,30			
	Toplam	199				

Çizelge 4.38’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği anlamsızlık alt boyutu puanlarının branş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=2,977$; $p>,05$).

Çizelge 4.39. İşe Yabancılaşma Ölçeği Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Yalıtılmışlık	Sınıf Öğrt.	82	104,59	7,428	3	,059
	Okulöncesi	6	47,50			
	Branş	106	101,06			
	Rehberlik Uzm.	5	65,20			
	Toplam	199				

Çizelge 4.39’da görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği yalıtılmışlık alt boyutu puanlarının branş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=7,428$; $p>,05$).

Çizelge 4.40. İşe Yabancılaşma Ölçeği Okula Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Okula Yabancılaşma	Sınıf Öğrt.	82	107,22			
	Okulöncesi	6	131,17			
	Branş	106	92,14	5,259	3	,154
	Rehberlik Uzm.	5	110,90			
	Toplam	199				

Çizelge 4.40’da görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği okula yabancılaşma alt boyutu puanlarının branş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=5,259$; $p>,05$).

Çizelge 4.41. İşe Yabancılaşma Ölçeği Toplam Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Toplam	Sınıf Öğrt.	82	103,24			
	Okulöncesi	6	62,92			
	Branş	106	100,58	3,414	3	,332
	Rehberlik Uzm.	5	79,20			
	Toplam	199				

Çizelge 4.41’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği toplam puanlarının branş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=3,414$; $p>,05$).

Çizelge 4.42. İşe Yabancılaşma Ölçeği Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Güçsüzlük	Devlet	165	26,01	6,215	,484	4,010	198	,000
	Özel	35	21,49	5,288	,894			

Çizelge 4.42’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük alt boyutu puanlarının kurum türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($t=4,010$; $p<,001$). Söz konusu farklılık devlet okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Yani devlet okulu öğretmenleri daha yüksek düzeyde güçsüzlük yaşamaktadırlar.

Çizelge 4.43. İşe Yabancılaşma Ölçeği Anlamsızlık Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Anlamsızlık	Devlet	165	32,15	6,191	,482	-,864	198	,389
	Özel	35	33,09	3,791	,641			

Çizelge 4.43’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği anlamsızlık alt boyutu puanlarının kurum türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=-,864$; $p>,05$).

Çizelge 4.44. İşe Yabancılaşma Ölçeği Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Yalıtılmışlık	Devlet	165	29,47	4,165	,324	2,202	198	,029
	Özel	35	27,77	4,001	,676			

Çizelge 4.44’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği yalıtılmışlık alt boyutu puanlarının kurum türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($t=2,202$; $p<,05$). Söz konusu farklılık devlet okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Yani devlet okulu öğretmenleri daha yüksek düzeyde yalıtılmışlık yaşamaktadırlar.

Çizelge 4.45. İşe Yabancılaşma Ölçeği Okula Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Okula Yabancılaşma	Devlet	165	21,65	3,569	,278	-2,446	198	,015
	Özel	35	23,17	1,790	,303			

Çizelge 4.45’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği okula yabancılaşma alt boyutu puanlarının kurum türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($t=-2,446$; $p<,05$). Söz konusu farklılık özel okul öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Yani özel okul öğretmenleri daha yüksek düzeyde okula yabancılaşma yaşamaktadırlar.

Çizelge 4.46. İşe Yabancılaşma Ölçeği Toplam Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Toplam	Devlet	165	108,88	12,036	,937	1,584	198	,115
	Özel	35	105,51	7,713	1,304			

Çizelge 4.46’da görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği toplam puanlarının kurum türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=1,584$; $p>,05$).

Çizelge 4.47. İşe Yabancılaşma Ölçeği Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Çalıştığı Okuldaki Kıdemi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Güçsüzlük	5 yıl ve altı	116	102,75	3,853	3	,278
	6-10 yıl	50	106,09			
	11-15 yıl	27	88,67			
	16 yıl ve üstü	7	69,00			
	Toplam	200				

Çizelge 4.47’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük alt boyutu puanlarının çalıştığı okuldaki kıdemi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=3,853$; $p>,05$).

Çizelge 4.48. İşe Yabancılaşma Ölçeği Anlamsızlık Alt Boyutu Puanlarının Çalıştığı Okuldaki Kıdemi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Anlamsızlık	5 yıl ve altı	116	102,38	1,536	3	,674
	6-10 yıl	50	103,55			
	11-15 yıl	27	88,37			
	16 yıl ve üstü	7	94,36			
	Toplam	200				

Çizelge 4.48’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği anlamsızlık alt boyutu puanlarının çalıştığı okuldaki kıdemi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=1,536$; $p>,05$).

Çizelge 4.49. İşe Yabancılaşma Ölçeği Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Çalıştığı Okuldaki Kıdemi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Yalıtılmışlık	5 yıl ve altı	116	100,35	,635	3	,888
	6-10 yıl	50	104,74			
	11-15 yıl	27	95,59			
	16 yıl ve üstü	7	91,57			
	Toplam	200				

Çizelge 4.49’da görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği yalıtılmışlık alt boyutu puanlarının çalıştığı okuldaki kıdemi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=,635$; $p>,05$).

Çizelge 4.50. İşe Yabancılaşma Ölçeği Okula Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Çalıştığı Okuldaki Kıdemi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Okula Yabancılaşma	5 yıl ve altı	116	99,34	4,432	3	,218
	6-10 yıl	50	91,33			
	11-15 yıl	27	118,02			
	16 yıl ve üstü	7	117,57			
	Toplam	200				

Çizelge 4.50’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği okula yabancılaşma alt boyutu puanlarının çalıştığı okuldaki kıdemi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=4,432$; $p>,05$).

Çizelge 4.51. İşe Yabancılaşma Ölçeği Toplam Puanlarının Çalıştığı Okuldaki Kıdemi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
	5 yıl ve altı	116	103,34			
	6-10 yıl	50	103,60			
Toplam	11-15 yıl	27	89,30	2,859	3	,414
	16 yıl ve üstü	7	74,43			
	Toplam	200				

Çizelge 4.51’de görüldüğü gibi işe yabancılaşma ölçeği toplam puanlarının çalıştığı okuldaki kıdemi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=2,859$; $p>,05$).

Çizelge 4.52. Örgütsel Kültür Ölçeği Güç Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Güç	Kadın	131	17,29	5,458	,477	-,380	198	,704
	Erkek	69	17,59	5,228	,629			

Çizelge 4.52’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği güç alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=-,380$; $p>,05$).

Çizelge 4.53. Örgütsel Kültür Ölçeği Rol Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Rol	Kadın	131	25,13	7,493	,655	,134	198	,894
	Erkek	69	24,99	6,770	,815			

Çizelge 4.53’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği rol alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=,134$; $p>,05$).

Çizelge 4.54. Örgütsel Kültür Ölçeği Başarı Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Başarı	Kadın	131	27,46	8,173	,714	,831	198	,407
	Erkek	69	26,42	8,802	1,060			

Çizelge 4.54’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği başarı alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=,831$; $p>,05$).

Çizelge 4.55. Örgütsel Kültür Ölçeği Destek Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Destek	Kadın	131	25,73	9,812	,857	,161	198	,873
	Erkek	69	25,49	9,559	1,151			

Çizelge 4.55’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği destek alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=,161$; $p>,05$).

Çizelge 4.56. Örgütsel Kültür Ölçeği Güç Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Güç	Bekar	67	96,69	2,588	2	,274
	Evli	129	103,71			
	Dul	4	60,75			
	Toplam	200				

Çizelge 4.56’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği güç alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=2,705$; $p>,05$).

Çizelge 4.57. Örgütsel Kültür Ölçeği Rol Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Rol	Bekar	67	90,48	4,297	2	,117
	Evli	129	106,54			
	Dul	4	73,50			
	Toplam	200				

Çizelge 4.57’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği rol alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=,997$; $p>,05$).

Çizelge 4. 58. Örgütsel Kültür Ölçeği Başarı Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Başarı	Bekar	67	91,90	2,823	2	,244
	Evli	129	105,51			
	Dul	4	82,88			
	Toplam	200				

Çizelge 4.58’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği başarı alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=,223$; $p>,05$).

Çizelge 4.59. Örgütsel Kültür Ölçeği Destek Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Destek	Bekar	67	97,69	,972	2	,615
	Evli	129	102,67			
	Dul	4	77,50			
	Toplam	200				

Çizelge 4.59’da görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği destek alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=2,020$; $p>,05$).

Çizelge 4.60. Örgütsel Kültür Ölçeği Güç Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

f , $\bar{x}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Güç	5 yıl ve altı	33	17,39	5,640	G.Arası	30,168	3	10,056	,345	,792
	6-10 yıl	46	17,39	5,540	G.İçi	5705,627	196	29,110		
	11-15 yıl	68	16,96	5,207	Toplam	5735,795	199			
	16 ve üstü	53	17,96	5,353						
	Toplam	200	17,40	5,369						

Çizelge 4.60’da görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği güç alt boyutu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=,345$; $p>,05$).

Çizelge 4.61. Örgütsel Kültür Ölçeği Rol Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

<i>f</i> , $\bar{x}$ ve <i>SS</i> Değerleri						ANOVA Sonuçları				
Puan	Grup	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Rol	5 yıl ve altı	33	24,85	7,616	G.Arası	114,816	3	38,272		
	6-10 yıl	46	25,02	8,833	G.İçi	10301,904	196	52,561		
	11-15 yıl	68	26,01	7,202	Toplam	10416,720	199		,728	,536
	16 ve üstü	53	24,08	5,298						
	Toplam	200	25,08	7,235						

Çizelge 4.61’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği rol alt boyutu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=,728$; $p>,05$).

Çizelge 4.62. Örgütsel Kültür Ölçeği Başarı Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

<i>f</i> , $\bar{x}$ ve <i>SS</i> Değerleri						ANOVA Sonuçları				
Puan	Grup	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Başarı	5 yıl ve altı	33	27,48	8,754	G.Arası	133,857	3	44,619		
	6-10 yıl	46	26,87	8,898	G.İçi	13868,143	196	70,756		
	11-15 yıl	68	27,99	8,812	Toplam	14002,000	199		,631	,596
	16 ve üstü	53	25,92	7,138						
	Toplam	200	27,10	8,388						

Çizelge 4.62’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği başarı alt boyutu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=,631$; $p>,05$).

Çizelge 4.63. Örgütsel Kültür Ölçeği Destek Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

<i>f</i> , $\bar{x}$ ve <i>SS</i> Değerleri						ANOVA Sonuçları				
Puan	Grup	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Destek	5 yıl ve altı	33	26,85	10,299	G.Arası	235,610	3	78,537		
	6-10 yıl	46	26,70	10,543	G.İçi	18496,185	196	94,368		
	11-15 yıl	68	25,60	9,314	Toplam	18731,795	199		,832	,478
	16 ve üstü	53	24,04	9,081						
	Toplam	200	25,65	9,702						

Çizelge 4.63’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği destek alt boyutu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=,832$; $p>,05$).

Çizelge 4.64. Örgütsel Kültür Ölçeği Güç Alt Boyutu Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Güç	Yüksekokul	18	96,83			
	Lisans	161	100,36			
	Lisansüstü	20	99,98	,061	2	,970
	Toplam	199				

Çizelge 4.64’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği güç alt boyutu puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=,061$; $p>,05$).

Çizelge 4.65. Örgütsel Kültür Ölçeği Rol Alt Boyutu Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Rol	Yüksekokul	18	101,81	,045	2	,978
	Lisans	161	99,58			
	Lisansüstü	20	101,78			
	Toplam	199				

Çizelge 4.65’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği rol alt boyutu puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=,045$; $p>,05$).

Çizelge 4.66. Örgütsel Kültür Ölçeği Başarı Alt Boyutu Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Başarı	Yüksekokul	18	96,08	,536	2	,765
	Lisans	161	101,39			
	Lisansüstü	20	92,30			
	Toplam	199				

Çizelge 4.66’da görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği başarı alt boyutu puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=,536$; $p>,05$).

Çizelge 4.67. Örgütsel Kültür Ölçeği Destek Alt Boyutu Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Destek	Yüksekokul	18	96,86	,955	2	,620
	Lisans	161	101,74			
	Lisansüstü	20	88,83			
	Toplam	199				

Çizelge 4.67’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği destek alt boyutu puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=,955$; $p>,05$).

Çizelge 4.68. Örgütsel Kültür Ölçeği Güç Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Güç	Eğt.Enstitüsü	15	101,27	6,050	3	,109
	FEF	37	117,01			
	Eğitim Fakültesi	127	93,41			
	Diğer	21	113,74			
	Toplam	200				

Çizelge 4.68’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği güç alt boyutu puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=6,050$; $p>,05$).

Çizelge 4.69. Örgütsel Kültür Ölçeği Rol Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Rol	Eğt.Enstitüsü	15	106,80	3,420	3	,331
	FEF	37	109,92			
	Eğitim Fakültesi	127	94,87			
	Diğer	21	113,45			
	Toplam	200				

Çizelge 4.69’da görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği rol alt boyutu puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=3,420$; $p>,05$).

Çizelge 4.70. Örgütsel Kültür Ölçeği Başarı Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Başarı	Eğt.Enstitüsü	15	103,07	10,846	3	,013
	FEF	37	128,20			
	Eğitim Fakültesi	127	92,95			
	Diğer	21	95,50			
	Toplam	200				

Çizelge 4.70’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği başarı alt boyutu puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=10,846$; $p<,05$). Farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla gruplar kendi aralarında ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmış, elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.71. Örgütsel Kültür Ölçeği Başarı Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	Eğt.Enstitüsü	FEF	Eğitim Fakültesi	Diğer
Eğt.Enstitüsü	$\bar{x}_{sıra}=103,07$	$p>,05$	$p<,05$	$p>,05$
FEF		$\bar{x}_{sıra}=128,20$	$p>,05$	$p>,05$
Eğitim Fakültesi			$\bar{x}_{sıra}=92,95$	$p>,05$
Diğer				$\bar{x}_{sıra}=95,50$

Çizelge 4.71’de görüldüğü üzere, örgütsel kültür ölçeği başarı alt boyutu puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonucunda söz konusu farklılığın eğitim enstitüsü mezunu olanlarla eğitim fakültesi mezunu olanlar arasında eğitim enstitüsü mezunu olanlar lehine $p<,05$ düzeyinde meydana geldiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Çizelge 4.72. Örgütsel Kültür Ölçeği Destek Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Destek	Eğt.Enstitüsü	15	105,10	6,111	3	,106
	FEF	37	120,86			
	Eğitim Fakültesi	127	94,47			
	Diğer	21	97,79			
	Toplam	200				

Çizelge 4.72’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği destek alt boyutu puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=6,111$; $p>,05$).

Çizelge 4.73. Örgütsel Kültür Ölçeği Güç Alt Boyutu Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Güç	Sınıf Öğrt.	82	102,54	,669	3	,881
	Okulöncesi	6	86,25			
	Branş	106	99,28			
	Rehberlik Uzm.	5	90,10			
	Toplam	199				

Çizelge 4.73’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği güç alt boyutu puanlarının branş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=,669$; $p>,05$).

Çizelge 4.74. Örgütsel Kültür Ölçeği Rol Alt Boyutu Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Rol	Sınıf Öğrt.	82	110,25	8,861	3	,031
	Okulöncesi	6	44,75			
	Branş	106	95,56			
	Rehberlik Uzm.	5	92,40			
	Toplam	199				

Çizelge 4.74’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği rol alt boyutu puanlarının branş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=8,861$; $p<,05$). Farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla gruplar kendi aralarında ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmış, elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.75. Örgütsel Kültür Ölçeği Rol Alt Boyutu Puanlarının Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	Eğt.Enstitüsü	FEF	Eğitim Fakültesi	Diğer
Eğt.Enstitüsü	$\bar{x}_{sıra}=110,25$	$p<,05$	$p>,05$	$p>,05$
FEF		$\bar{x}_{sıra}=44,75$	$p>,05$	$p>,05$
Eğitim Fakültesi			$\bar{x}_{sıra}=95,56$	$p>,05$
Diğer				$\bar{x}_{sıra}=92,40$

Çizelge 4.75’de görüldüğü üzere, örgütsel kültür ölçeği rol alt boyutu puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonucunda söz konusu farklılığın eğitim enstitüsü mezunu olanlarla fen edebiyat fakültesi mezunu olanlar arasında fen edebiyat fakültesi mezunu olanlar lehine $p<,05$ düzeyinde meydana geldiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Çizelge 4.76. Örgütsel Kültür Ölçeği Başarı Alt Boyutu Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Başarı	Sınıf Öğrt.	82	103,27	3,916	3	,271
	Okulöncesi	6	59,17			
	Branş	106	100,73			
	Rehberlik Uzm.	5	79,90			
	Toplam	199				

Çizelge 4.76’da görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği başarı alt boyutu puanlarının branş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=3,916$; $p>,05$).

Çizelge 4.77. Örgütsel Kültür Ölçeği Destek Alt Boyutu Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Destek	Sınıf Öğrt.	82	101,65	1,600	3	,659
	Okulöncesi	6	71,25			
	Branş	106	100,55			
	Rehberlik Uzm.	5	95,90			
	Toplam	199				

Çizelge 4.77’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği destek alt boyutu puanlarının branş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=1,600$; $p>,05$).

Çizelge 4.78. Örgütsel Kültür Ölçeği Güç Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Güç	Devlet	165	17,93	5,344	,416	3,110	198	,002
	Özel	35	14,89	4,807	,812			

Çizelge 4.78’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği güç alt boyutu puanlarının kurum türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($t=3,110$; $p<,01$). Söz konusu farklılık devlet okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Yani devlet okulu öğretmenleri daha yüksek düzeyde rol puanı almışlardır.

Çizelge 4.79. Örgütsel Kültür Ölçeği Rol Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Rol	Devlet	165	26,27	7,112	,554	5,378	198	,000
	Özel	35	19,49	4,829	,816			

Çizelge 4.79’da görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği rol alt boyutu puanlarının kurum türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($t=5,378$; $p<,001$). Söz konusu farklılık devlet okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Yani devlet okulu öğretmenleri daha yüksek düzeyde rol puanı almışlardır.

Çizelge 4.80. Örgütsel Kültür Ölçeği Başarı Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Başarı	Devlet	165	28,63	7,741	,603	6,088	198	,000
	Özel	35	19,89	7,603	1,285			

Çizelge 4.80’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği başarı alt boyutu puanlarının kurum türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($t=6,088$; $p<,001$). Söz konusu farklılık devlet okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Yani devlet okulu öğretmenleri daha yüksek düzeyde başarı puanı almışlardır.

Çizelge 4.81. Örgütsel Kültür Ölçeği Destek Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Destek	Devlet	165	27,05	9,328	,726	4,691	198	,000
	Özel	35	19,00	8,728	1,475			

Çizelge 4.81’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği destek alt boyutu puanlarının kurum türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($t=4,691$; $p<,001$). Söz konusu farklılık devlet okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Yani devlet okulu öğretmenleri daha yüksek düzeyde destek puanı almışlardır.

Çizelge 4.82. Örgütsel Kültür Ölçeği Güç Alt Boyutu Puanlarının Çalıştığı Okuldaki Kıdemi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Güç	5 yıl ve altı	116	108,02	5,948	3	,114
	6-10 yıl	50	95,88			
	11-15 yıl	27	80,70			
	16 yıl ve üstü	7	85,29			
	Toplam	200				

Çizelge 4.82’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği güç alt boyutu puanlarının çalıştığı okuldaki kıdemi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=5,948$; $p>,05$).

Çizelge 4.83. Örgütsel Kültür Ölçeği Rol Alt Boyutu Puanlarının Çalıştığı Okuldaki Kıdemi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Rol	5 yıl ve altı	116	100,46	2,277	3	,517
	6-10 yıl	50	107,83			
	11-15 yıl	27	87,00			
	16 yıl ve üstü	7	100,93			
	Toplam	200				

Çizelge 4.83’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği rol alt boyutu puanlarının çalıştığı okuldaki kıdemi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=2,277$; $p>,05$).

Çizelge 4.84. Örgütsel Kültür Ölçeği Başarı Alt Boyutu Puanlarının Çalıştığı Okuldaki Kıdemi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Başarı	5 yıl ve altı	116	105,33	4,253	3	,235
	6-10 yıl	50	101,66			
	11-15 yıl	27	81,06			
	16 yıl ve üstü	7	87,21			
	Toplam	200				

Çizelge 4.84’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği başarı alt boyutu puanlarının çalıştığı okuldaki kıdemi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=4,253$; $p>,05$).

Çizelge 4.85. Örgütsel Kültür Ölçeği Destek Alt Boyutu Puanlarının Çalıştığı Okuldaki Kıdemi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Destek	5 yıl ve altı	116	107,78	5,605	3	,132
	6-10 yıl	50	95,52			
	11-15 yıl	27	80,31			
	16 yıl ve üstü	7	93,36			
	Toplam	200				

Çizelge 4.85’de görüldüğü gibi örgütsel kültür ölçeği destek alt boyutu puanlarının çalıştığı okuldaki kıdemi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=5,605$; $p>,05$).

Çizelge 4.86. İşe Yabancılaşma Ölçeği Alt Boyut Puanları ile Örgütsel Kültür Ölçeği Güç Alt Boyutu Arasındaki İlişkiler

İşe Yabancılaşma Alt Boyutları	ÖYÖ Güç Alt Boyutu Puanları		
	N	R	p
Güçsüzlük	200	,183	,009
Anlamsızlık	200	,086	,226
Yalıtılmışlık	200	,067	,343
Okula Yabancılaşma	200	-,216	,002
Yabancılaşma Toplam	200	,132	,062

Çizelge 4.86’de görüldüğü üzere, İşe Yabancılaşma Ölçeği alt boyut puanları ile Örgütsel Kültür Ölçeği güç alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson analizi sonucunda, Örgütsel Kültür Ölçeği güç alt boyutu ile İşe Yabancılaşma Ölçeği güçsüzlük alt boyutu ($r=,183$; $p<,01$) için pozitif yönde; okula yabancılaşma alt boyutu ($r=-,216$; $p<,01$) için negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Diğer puanlar arasındaki ilişkiler ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Çizelge 4.87. İşe Yabancılaşma Ölçeği Alt Boyut Puanları ile Örgütsel Kültür Ölçeği Rol Alt Boyutu Arasındaki İlişkiler

İşe Yabancılaşma Alt Boyutları	ÖYÖ Rol Alt Boyutu Puanları		
	N	r	p
Güçsüzlük	200	,176	,013
Anlamsızlık	200	,034	,628
Yalıtılmışlık	200	,179	,011
Okula Yabancılaşma	200	-,187	,008
Yabancılaşma Toplam	200	,153	,031

Çizelge 4.87’de görüldüğü üzere, İşe Yabancılaşma Ölçeği alt boyut puanları ile Örgütsel Kültür Ölçeği rol alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson analizi sonucunda, Örgütsel Kültür Ölçeği rol alt boyutu ile İşe Yabancılaşma Ölçeği güçsüzlük alt boyutu ($r=,176$; $p<,05$); yalıtılmışlık alt boyutu ($r=,179$; $p<,05$); yabancılaşma toplam puanı ($r=,153$; $p<,05$) için pozitif yönde; okula yabancılaşma alt boyutu ($r=-,187$; $p<,01$) için negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Diğer puanlar arasındaki ilişkiler ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Çizelge 4.88. İşe Yabancılaşma Ölçeği Alt Boyut Puanları ile Örgütsel Kültür Ölçeği Başarı Alt Boyutu Arasındaki İlişkiler

İşe Yabancılaşma Alt Boyutları	ÖYÖ Başarı Alt Boyutu Puanları		
	N	r	p
Güçsüzlük	200	,259	,000
Anlamsızlık	200	-,026	,711
Yalıtılmışlık	200	,040	,572
Okula Yabancılaşma	200	-,276	,000
Yabancılaşma Toplam	200	,045	,524

Çizelge 4.88’de görüldüğü üzere, İşe Yabancılaşma Ölçeği alt boyut puanları ile Örgütsel Kültür Ölçeği başarı alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson analizi sonucunda, Örgütsel Kültür Ölçeği başarı alt boyutu ile İşe Yabancılaşma Ölçeği güçsüzlük alt boyutu ($r=,259$; $p<,001$) için pozitif yönde; okula yabancılaşma alt boyutu ($r=-,276$; $p<,001$) için negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Diğer puanlar arasındaki ilişkiler ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Çizelge 4.89. İşe Yabancılaşma Ölçeği Alt Boyut Puanları ile Örgütsel Kültür Ölçeği Destek Alt Boyutu Arasındaki İlişkiler

İşe Yabancılaşma Alt Boyutları	ÖYÖ Destek Alt Boyutu Puanları		
	N	r	p
Güçsüzlük	200	,302	,000
Anlamsızlık	200	,030	,676
Yalıtılmışlık	200	,013	,859
Okula Yabancılaşma	200	-,342	,000
Yabancılaşma Toplam	200	,085	,229

Çizelge 4.89’da görüldüğü üzere, İşe Yabancılaşma Ölçeği alt boyut puanları ile Örgütsel Kültür Ölçeği destek alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson analizi sonucunda, Örgütsel Kültür Ölçeği destek alt boyutu ile İşe Yabancılaşma Ölçeği güçsüzlük alt boyutu ($r=,302$; $p<,001$) için pozitif yönde; okula yabancılaşma alt boyutu ($r=-,342$; $p<,001$) için negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Diğer puanlar arasındaki ilişkiler ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

BÖLÜM V

SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulara dayalı olarak bazı sonuçlara ulaşılmış ve bu sonuçlara ilişkin geliştirilen öneriler sunulmuştur.

5.1. İşe Yabancılaşma Ölçeği İçin Sonuç ve Tartışma

İlköğretim öğretmenlerin işe yabancılaşma ölçeği ile cinsiyet, medeni durumu, mesleki kıdem, öğrenim durumu, branş, kurum türü, kurum kıdemi ve okul türü arasındaki ilişkilere bakıldığı zaman aşağıdaki sonuçlar ortaya çıkmıştır.

5.1.1. Cinsiyet İçin Sonuç ve Tartışma

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin işe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma, alt boyutları ve işe yabancılaşma toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Konu ile ilgili daha önceki çalışmalara bakıldığında Çalışır (2006), işe yabancılaşmanın cinsiyet değişkeninin anlamsızlık, güçsüzlük boyutları bakımından öğretmenler anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Erkek öğretmenlerin bu boyuta ilişkin yabancılaşmaları kadın öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarına ilişkin ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Elma(2003)'ın araştırmasında işe yabancılaşmanın cinsiyet değişkeni bakımından güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutları bakımından anlamlı bir fark göstermediğine ulaşmıştır. Bu araştırmanın bulguları ile araştırmamızın bulguları paralellik gösterir.

Celep (2008)'ın araştırmasında işe yabancılaşmanın cinsiyet değişkeni bakımından güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutları bakımından anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Bu sonuçlardan yola çıkarak öğretmenlerin işe yabancılaşmalarında cinsiyet bir etken oluşturmamaktadır. Cinsiyet kavramını var olan durumla ilişkilendirilmemelidir.

5.1.2. Medeni Durum İçin Sonuç Ve Tartışma

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin işe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutları bakımından medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Celep (2008)'ın araştırmasında işe yabancılaşma medeni durum değişkeni bakımından güçsüzlük yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutları bakımından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Anlamsızlık boyutu bakından ise bekar öğretmenler evli öğretmenlere göre yaptıkları işi anlamsız bulmaktadır.

Elma(2003)' ın araştırmasında işe yabancılaşmanın medeni durum değişkeni bakımından güçsüzlük, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutları için farklılık göstermemektedir. Anlamsızlık boyutunun bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yapılan çalışmada diğer çalışmalarla paralellik göstermeyen anlamsızlık boyutudur. Medeni durumla beraber yapılan iş değişmemekte, müfredatta anlatılanlar ve okul ortamında yaşananlar aynı kalmaktadır. Sonuçta bir monotonlaşma yaşanacaksa, öğretmenin kendini işe yaramaz hissetmesi medeni durumla bir değişme söz konusu olmayacaktır.

5.1.3. Mesleki Kıdem İçin Sonuç ve Tartışma

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin işe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve işe yabancılaşma alt boyutu mesleki kıdem bakımından anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Çalışır (2006)'ın araştırmasında, işe yabancılaşma ölçeği mesleki kıdem değişkenin, anlamsızlık boyutuna ilişkin ise yabancılaşmalarında etkili olduğunu göstermektedir. 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin anlamsızlık biçimindeki işe yabancılaşmaları ile 26 ve daha fazla kıdeme sahip öğretmenlerin anlamsızlık biçimindeki işe yabancılaşmaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Mesleki kıdem değişkenin güçsüzlük, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma değişkenlerine göre bir fark bulunamamıştır.

Elma (2003)'ın araştırmasında işe yabancılaşma ölçeği mesleki kıdem ile güçsüzlük boyutuna ait anlamlı bir farklılık bulmuştur. 7-12 yıl arasında kıdemi olan öğretmenler, 19-24 yıl kıdemi olan öğretmenler ve 1-6 yaş arasında kıdemi olan öğretmenlerin güçsüzlük biçimindeki işe yabancılaşma algıları, 25 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algılarından daha yüksek bulunmuştur. Anlamsızlık biçimindeki işe yabancılaşma algıları kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir. 7-12 yıl ve 19-24 yıl kıdemi olan öğretmenlerin anlamsızlık biçimindeki işe yabancılaşma algıları 25 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algılarından daha yüksek bulunmuştur. Yalıtılmışlık biçimindeki işe yabancılaşma algılarının kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı bir fark göstermediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin okula yabancılaşma algıları kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir. 13-18 yıl ve 7-12 yıl arasında kıdemi olan öğretmenlerin algıları yüksek bulunmuştur.

Celep (2008) işe yabancılaşma ölçeği mesleki kıdem bakımından güçsüzlük boyutuna göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Anlamsızlık biçimindeki yabancılaşma algıları kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı bulunmuştur. 16 yıl ve üzeri çalışan öğretmenler daha düşük kıdemli öğretmenlere göre yaptıkları işi daha anlamlı bulmaktadırlar. Yine 11-15 yıl çalışanlar ile 0-5 ve 6-10 yıl çalışanlara göre yaptıkları işi daha anlamlı bulmaktadırlar. Yalıtılmışlık biçimindeki işe yabancılaşma algılarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Farklı kıdemlere sahip öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. Bu durum kıdem değişkenin, öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutuna ilişkin işe yabancılaşmalarında etkili olmadığını göstermektedir. Kısaca öğretmenlerin kıdemi ile okula yabancılaşma düzeyi arasında bir farklılık olmadığı söylenebilir.

Yapılan çalışmalar değerlendirildiği zaman, yalıtılmış boyutuna dair farklılaşmanın Elma (2003), Ceber (2008), Çalışır (2006) 'in çalışmalarında da olmadığı ortaya çıkmaktadır. Ceber (2008), Çalışır (2006)'ın işe yabancılaşmanın mesleki kıdemin, güçsüzlük ve işe yabancılaşma toplam puanları alt boyutlarına bakıldığında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. Anlamsızlık boyutu bu çalışmada anlamlı bir fark vermezken, diğer çalışmalardaki durumlar da bir istikrar söz konusu değildir. Elma (2003)'nin çalışmalarında 7-12 yıl ve 19-24 yıl kıdemi olan

öğretmenlerin anlamsızlık biçimindeki işe yabancılaşma algılarının, 25 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin algılarından daha yüksek bulunması 25 yıl ve üzerinde yapılan işlerini anlamlı bulunurken ; Celep (2006) 16 yıl ve üzeri çalışan öğretmenler daha düşük kıdemli öğretmenlere göre yaptıkları işi daha anlamlı bulmaktadırlar. Yine 11-15 yıl çalışanlar ile 0-5 ve 6-10 yıl çalışanlara göre yaptıkları işi daha anlamlı bulmaktadırlar. Çalışır (2003) ise işin en anlamlı bulunduğu yıllar için 21-25 olurken, en anlamsız 6-10 yılları arasında bulunmaktadır. 25. yıldan sonra 21-25 yıllarına göre gene anlamsızlaşmaktadır.

Anlamsızlık boyutuna göre bakıldığında, genellemelere ulaşılmadığı görülür. İşin anlam kazanması bireyin mesleki kıdeminden çok, çalışma şartlarıyla olduğu şeklinde yorumlanabilir. Okulda var olan imkanlar, okulun bulunduğu çevre etkilidir. Farklı ilçelerdeki mesleki kıdemin farklı olması ortaya çıkan sonuçlar farklı olabilmektedir. Asıl etkili olan çalışma koşullarıdır.

5.1.4. Öğrenim Durumu İçin Sonuç ve Tartışma

İşe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık boyutları puanları ve işe yabancılaşma alt boyutu toplam puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. Yani lisans ya da yüksek lisans mezunu olmak durumu değiştirmemektedir.

Çalışır (2006)'ın araştırmasında öğretmenlerin güçsüzlük biçimindeki işe yabancılaşmaları öğrenim durumu değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir. 2-3 yıllık yüksekokul mezunu öğretmenlerin güçsüzlük biçimindeki işe yabancılaşmaları ile yüksek lisans mezunu öğretmenlerin güçsüzlük biçimindeki işe yabancılaşmaları arasında anlamlı bir ilişki olduğu şeklinde bir çalışma ortaya koymuştur. Yüksek lisans mezunu öğretmenler, 2-3 yıllık yüksekokul mezunu öğretmenlere göre kendilerini daha güçsüz hissetmektedirler. Öğretmenlerin okula yabancılaşma biçimindeki işe yabancılaşmaları öğrenim durumu değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık içermemektedir. Bu durum öğrenim durumu değişkenin, öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutuna ilişkin işe yabancılaşmalarında etkili olmadığını gösterir. Öğretmenlerin anlamsızlık biçimindeki işe yabancılaşmaları öğrenim durumu değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir. 2-3 yıllık

yüksekokul mezunu öğretmenler ile yüksek lisans mezunu öğretmenlerin anlamsızlık biçimindeki ise yabancılaşmaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Yüksek lisans mezunu öğretmenler, 2-3 yıllık yüksekokul mezunu öğretmenlere göre kendilerini ve isini daha anlamsız bulmaktadır. Öğretmenlerin yalıtılmışlık biçimindeki işe yabancılaşmaları öğrenim durumu değişkenine bağlı olarak durumu değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir. 2-3 yıllık yüksekokul mezunu öğretmenlerin yalıtılmışlık biçimindeki ise yabancılaşmaları; yüksek lisans ve eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin yalıtılmışlık biçimindeki ise yabancılaşmaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Yüksek lisans ve eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler, 2-3 yıllık yüksekokul mezunu öğretmenlere göre kendilerini daha fazla yalıtılmış hissetmektedir. Öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutunun işe yabancılaşma arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Daha önce yapılan çalışmalarda, öğretmenlerin öğrenim durum değişkeni incelenmemiştir. Yapılan çalışmada yüksek lisans mezunu öğretmenlerin güçsüz, anlamsız, yalıtılmış hissetmelerinin sebebi olarak, aldıkları eğitimle beklentilerinin daha yüksek olmaları gösterilebilir. İşe yabancılaşma boyutu ile bir ilişki söz konusu değildir.

5.1.5. Mezun Olduğu Okul Türü İçin Sonuç ve Tartışma

İşe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık alt boyutları puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

İşe yabancılaşma ölçeği okula yabancılaşma alt boyutu puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığına bakıldığında fen-edebiyat fakültesi mezunları için anlamlı bir sonuç bulunmuştur. Fen edebiyat mezunları bilgi birikimi bakımından daha fazla olduklarından ve sınıf ya da branş derslerine girdiklerinden genel konu bakımından öğrenci seviyesine inemediklerinden olsa gerek mutsuz olabilmektedirler.

İşe yabancılaşma ölçeği toplam puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında farklılık anlamlı bulunmamıştır. Toplam puan olarak bakıldığında araştırmanın örnekleminin çoğu eğitim fakültesi mezunu olması sebebiyle fen edebiyat mezunu öğretmenlerin yabancılaşmaları anlamlı bulunmamıştır.

5.1.6. Branş İçin Sonuç ve Tartışma

İşe yabancılaşıma ölçeği güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık alt boyutları puanları ve işe yabancılaşıma puanlarının branş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Çalışır (2006)'ın araştırmasında, branş öğretmenlerinin güçsüzlük biçimindeki işe yabancılaşımaları sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Branş öğretmenleri, sınıf öğretmenlerine göre daha fazla kendilerini güçsüz hissetmektedirler. Öğretmenlerin anlamsızlık biçimindeki işe yabancılaşımaları öğretmen alanı açısından anlamlı bir farklılık göstermiştir. Branş öğretmenlerinin anlamsızlık biçimindeki işe yabancılaşımaları sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Branş öğretmenleri, sınıf öğretmenlerine göre kendilerini ve işini daha anlamsız bulmaktadır. İşe yabancılaşıma ölçeği yalıtılmışlık, okula yabancılaşıma alt boyutlarına bakıldığı zaman anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Elma (2003)'ın araştırmasında, branş değişkeni açısından öğretmenlerin güçsüzlük boyutuna ilişkin işe yabancılaşıma algıları farklılık göstermiştir. Branş öğretmenlerinin bu boyuta ilişkin işe yabancılaşıma algıları sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Anlamsızlık boyutuna ilişkin ise anlamlı bir farklılık yoktur. Yalıtılmışlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşıma algıları farklılık göstermiştir. Branş öğretmenlerin bu algıları sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Okula yabancılaşıma boyutuna ilişkin branş değişkenine karşı ise anlamlı bir farklılık yoktur.

Celep (2008)'ın araştırmasında, öğretmenlerin branş değişkeninin güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşıma boyutlarına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Güçsüzlük öğretmenlerin çalışma istek ve heyecanını yitirme, iletişimde zorlanma okulda gereksinim duydukları sosyal desteği alamadıklarını ve okuldaki doğruları savunmanın yarar getirmediği ifadelerden oluşmaktadır. Bu tarz eylemleri sınıf yahut branş öğretmenleri olarak ayırmak doğru değildir. Sonuçta var olan koşulların artı ve eksileri farklıdır, genel olarak bakıldığında var olan branş ya da sınıf öğretmeni olmaktan çok öğrenci dokusu ile ilgili olduğu görülür. Branş ve sınıf öğretmenlerin yalıtılmışlık boyutu olarak değerlendirdiğimizde okul ortamına olan düşüncelerin

bireysel olarak değiştiği kanaatindeyim. Yapılan alışma Celep (2008)'ın araştırması ile ortak sonuçlar ortaya koymuştur.

5.1.7. Kurum Türü İçin Sonuç ve Tartışma

İşe yabancılaşma leği güçsüzlük alt boyutu puanlarının kurum türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında anlamlı bir fark bulunmuştur. Söz konusu farklılık devlet okulu ğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Yani devlet okulu öğretmenleri daha yüksek düzeyde güçsüzlük yaşamaktadırlar.

Devlet ğretmenlerin sahip olduğu olumsuz koşullar, fiziki, ekonomik, sosyal ve kültürel etkenlerle kalabalık sınıfların var olması, ders araç gereçlerinin yetersiz olması, gerekli imkanların sağlanamamasından dolayı öğretmenler kendilerini güçsüz hissetmektedir.

İşe yabancılaşma leği anlamsızlık alt boyutu puanlarının kurum türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Devlet okulunda ve özel okuldaki öğretmenler yaptıkları işi anlamlı bulmaktadır.

İşe yabancılaşma leği yalıtılmışlık alt boyutu puanlarının kurum türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında anlamlı bir fark bulunmuştur. Söz konusu farklılık devlet okulu ğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Yani devlet okulu öğretmenleri daha yüksek düzeyde yalıtılmışlık yaşamaktadırlar. Bu durum devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin okuldaki diğer öğretmenleri samimi ve içten bulmadıklarını, aynı görüşte olmadığı öğretmenlerden uzak kalma ve sınıf dışı etkinliklere katılmama gibi okulda kendini yalnız hissetmeye yöneliktir. Devlet okullarındaki öğretmenler işlerini yapıp, iş hayatını bitirmekte, okulda fazla zaman harcamamaktadır. İletişim zayıf, ilişkiler mesafelidir. Özel okullarda kurum bilinci daha etkili olduğundan dolayı, daha fazla sosyal etkinlik oluşturulmakta ve öğretmenler bir arada tutularak bireysellikten çok, kurum bilinci oluşturulmaktadır. Bu da sınıf dışı etkinliklerin fazla olmasını, öğretmenlerle iyi bir iletişimi sağlamakta ve daha samimi bir ortamı doğurmaktadır.

İşe yabancılaşma leği okula yabancılaşma alt boyutu puanlarının kurum türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığı zaman anlamlı bir farklılık

olduğu görülür. Söz konusu farklılık özel okul öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Yani özel okul öğretmenleri daha yüksek düzeyde okula yabancılaşma yaşamaktadırlar. Özel okul öğretmenlerinin işe yabancılaşmaları daha fazla olmaktadır, sonuçta yapılan iş gücü daha ucuz olmakta, günümüzdeki bekleyen öğretmen fazlalığı özel okullar için büyük rant sağlamakta ve öğretmenler fazla çalıştırılmakta, yazın ücret ödenmemesi öğretmeni mutsuzluğa itebilmektedir. İmkan olarak iyi koşulların olması, öğrencilerin sayı olarak az ve seviyesi olarak iyi olması, veli-öğrenci-öğretmen iş birliğinin gerçekleşmesi, her türlü ders araç gerecin sağlanması öğretmeni maddi olarak doyuma ulaştırmadığından yapılan işe yabancılaşmaktadırlar.

5.1.8. Çalıştığı Kurumdaki Kıdem Sayısı

İşe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve işe yabancılaşma alt boyutları ve işe yabancılaşma alt puanlarının çalıştığı okuldaki kıdemi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Zaten şartları iyi olmayan okullarda çalışan öğretmenler hizmet puanı toplayıncaya kadar kalmakta, sonrasında imkanlar olarak daha iyi okullara tayin istemektedir. İyi okullarda çalışan öğretmenler ise uzun yıllar çalışmaktadır. Çalışılan kurumdaki kıdem sayısı etken değildir.

Daha önceki çalışmalarda bu değişken incelenmemiştir.

5.2. Örgütsel Kültür İçin Sonuç ve Tartışma

İlköğretim öğretmenlerin örgütsel kültür ölçeği ile cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, öğrenim durumu, branş, kurum türü, kurum kıdemi, okul türü gibi değişkenlere bakıldığı zaman aşağıdaki sonuçlar ortaya çıkmıştır.

5.2.1. Cinsiyet İçin Sonuç ve Tartışma

Örgütsel kültür ölçeği güç, rol, başarı, destek alt boyutları puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığı zaman anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Örgütsel kültür, cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir. Var olan örgütsel kültür, tüm öğretmenlerin az ya da çok katılımları ile oluşurken bu cinsiyetin

bir rolü yoktur. Aynı şekilde işe yabancılaşmanın cinsiyet değişkenine göre değişip, değişmediğine bakıldığı zaman değişmediği görülmüştür.

5.2.2. Medeni Durum İçin Sonuç ve Tartışma

Örgütsel kültür ölçeği güç, rol, başarı, destek alt boyutları puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Örgütsel kültürün medeni durum değişkeni için bir farklılık göstermemektedir. Bu durum aynı okul ortamında görev yapıp, evli olan öğretmenleri belki bir ihtimal etkileyebilir. Fakat özel hayattaki yaşam evli ya da bekar olmak gibi özel durumlar örgütsel kültür için bir farklılık teşkil etmeyeceği düşünülebilir. Örgütsel kültür cinsiyete de bağlı olarak değişmediği gibi, medeni duruma bağlı olarak da değişmeyeceği değerlendirilmektedir.

5.2.3. Mesleki Kıdem İçin Sonuç ve Tartışma

Örgütsel kültür ölçeği güç, rol, başarı, destek alt boyutları puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığı zaman anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Örgütsel kültür, mesleki kıdem değişkenine göre farklılık oluşturmamaktadır. Var olan iş ortamında yaş, mesleki kıdem gibi kavramlar gözetilmeden bir iş ortamı oluşturulmakta, bu iş ortamında her öğretmen aynı şartlar altında çalışmaktadır. Kıdem ya da yaş kavramına genel itibarıyla önem verilmemekte, her türlü çalışma, her türlü etkinlik, kulüp, zümre, şube toplantı tutanağı gibi çalışmalar her öğretmenden istenmektedir. Herkes eşit şartlarda, eşit koşullarda çalışmaktadır. Mesleki kıdemi fazla olan öğretmene hiçbir kolaylık sağlanmamaktadır.

5.2.4. Öğrenim Durumu İçin Sonuç ve Tartışma

Örgütsel kültür ölçeği güç, rol, başarı, destek alt boyutları puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığı zaman anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrenim durumu örgütsel kültür için bir farklılık oluşturmamaktadır. Zamanında herhangi bir kurumda çalışan bireyler dahi öğretmenlik kadrolarına kaydırılmıştır. Bu durum iş arkadaşları tarafından bile bilinmemektedir. Öğrenim durumu örgütsel kültür için anlamlı bir durum değildir. Kpss puanı etkili olduğu için öğrenim durumu etken değildir.

5.2.5. Mezun Olduğu Okul Türü

Örgütsel kültür ölçeği güç alt, rol, destek boyutları puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına baktığımız zaman anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Örgütsel kültür ölçeği başarı alt boyutu puanlarının mezun olduğu okul türü değişkenine bakıldığında eğitim enstitüsü mezunu olanlarla eğitim fakültesi mezunu olanlar arasında eğitim enstitüsü mezunu olanlar lehine bir sonuç olduğu görülmüştür. Ataşehir'in iyi okullarında kıdem olarak eski öğretmenlerin görev yapmasından dolayı, eski öğretmenlerin kendilerini daha başarılı ve yeterli görmesiyle ilgili bir durum olduğunu düşünüyorum. Kendini yeterli görmemek genel itibariyle genç öğretmenlere mahsus bir durumdur. Yıl olarak fazla çalışmaya sahip öğretmenler kendilerini yeterli görüp, gelenekselleşen yöntemlere eğitim-öğretime devam etmekte ve bu durumu doğru olan olarak değerlendirmektedir. Ve kendi anlatım tarzlarını, başarılarını her daim yeterli olarak görürler.

5.2.6. Branş İçin Sonuç ve Tartışma

Örgütsel kültür ölçeği güç, başarı ve destek alt boyutları puanlarının branş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığı zaman anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Örgütsel kültür ölçeği rol alt boyutu puanlarının branş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığı zaman anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Var olan örgütsel kültürde sınıf ve branş öğretmenlerinin ortak katılımıyla oluşur. Öğretmenlerin branşlarına dikkat edilmeksizin, bir okul kültürü oluşturulur.

5.2.7. Kurum Türü İçin Sonuç ve Tartışma

Örgütsel kültür ölçeği güç, rol, başarı ve destek alt boyutu puanlarının kurum türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığı zaman anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Söz konusu farklılık devlet okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Yani devlet okulu öğretmenleri daha yüksek düzeyde güç, rol, başarı ve destek puanları almışlardır.

Özel okullarda kurum bilinci daha önemlidir. Bireysellikten çok kurum kültürü gözetilmektedir. Özel okul öğretmenlerinin başarı grafikleri de büyük önem taşır. Bu nedenle kurum içerisinde bir baskı söz konusu olabilir. Bununla beraber her öğretmenin yükselmesi, kendini göstermesi, başarısı, öğrencilerin başarısı ile ilgili olduğu için örgütsel kültürlerinde samimiyetten çok, hırsın olması öğretmenlerin örgütsel kültür boyutlarının daha düşük olmasına neden olabilir. Devlet okullarında sosyal ilişkiler daha az boyutta olmasına rağmen, öğretmenlerin iş kaygıları yoktur. Ya da diğer öğretmenin başarısından dolayı bir yükselme yaşamayacağını bilmesi, hırs, kıskançlık gibi olumsuz duygulara yer vermeyeceğinden örgütsel kültürleri pozitif yöndedir.

5.2.8. Çalıştığı Okuldaki Kıdemi İçin Sonuç ve Tartışma

Örgütsel kültür ölçeği güç, başarı ve destek alt boyutları puanlarının okul kıdemi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığı zaman anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğretmenler genelde uzun yıllar aynı okullarda çalışmamaktadır. Hizmet puanı toplayarak daha iyi okullara gitmekte, iyi okullarda çalışanların ise hizmet yılı çok fazladır. Çalıştığı okuldaki kıdem bir farklılık yaratmamaktadır. Çünkü her yıl giden öğretmenler olmakla beraber, yeni öğretmenler ortama katılmaktadır. Örgütsel kültür sürekli değişmektedir.

5.3. Korelasyonlar İçin Sonuç ve Tartışma

İşe yabancılaşma ölçeği alt boyut puanları ile örgütsel kültür ölçeği güç alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakıldığı zaman; güç alt boyutu ile işe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük alt boyutu için pozitif yönde; okula yabancılaşma alt boyutu için negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Diğer puanlar arasındaki ilişkiler ise anlamlı bulunmamıştır.

İşe yabancılaşma ölçeği alt boyut puanları ile örgütsel kültür ölçeği rol alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakıldığı zaman, örgütsel kültür ölçeği rol alt boyutu ile işe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük alt boyutu, yalıtılmışlık alt boyutu işe yabancılaşma toplam puanı için pozitif yönde; okula yabancılaşma alt boyutu için negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Diğer puanlar arasındaki ilişkiler ise anlamlı bulunmamıştır.

İşe yabancılaşma ölçeği alt puanları ile örgütsel kültür ölçeği rol boyutu ile işe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük, yalıtılmışlık, işe yabancılaşma toplam puanları ile pozitif yönde olması bu değişkenlerin işe yabancılaşmayı getirdiği, yani güçsüzlük, yalıtılmışlık, işe yabancılaşma toplam puanı arttıkça işe yabancılaşma olduğu şeklindedir. Örgütsel kültür rol alt boyutu okula yabancılaşma ile ters orantılıdır. Yani rol alt boyutu arttıkça, okula yabancılaşma azalır. Rolünü benimseyen ve yapan öğretmenler, okulu sever.

İşe yabancılaşma ölçeği alt boyut puanları ile örgütsel kültür ölçeği başarı alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla bakıldığında, örgütsel kültür ölçeği başarı alt boyutu ile işe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük alt boyutu için pozitif yönde; okula yabancılaşma alt boyutu için negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Diğer puanlar arasındaki ilişkiler ise anlamlı bulunmamıştır.

Örgütsel kültür başarı alt boyutu, işe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük için pozitif, okula yabancılaşma ile negatif yöndedir. Diğer puanlarla ilişkiler anlamlı bulunmadığı için bir etkisi söz konusu değildir. Yani başarı arttıkça öğretmenlerin harcadıkları çaba, gösterdikleri emek artacak, başarı gelse dahi kendilerini güçsüz hissedeceklerdir. Başarı arttıkça, okula yabancılaşma azalacak, okul hayatlarının büyük bir kısmını kaplayacaktır.

İşe yabancılaşma ölçeği alt boyut puanları ile örgütsel kültür ölçeği destek alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığına bakıldığı zaman, örgütsel kültür ölçeği destek alt boyutu ile işe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük alt boyutu için pozitif yönde; okula yabancılaşma alt boyutu için negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Diğer puanlar arasındaki ilişkiler ise anlamlı bulunmamıştır.

Örgütsel kültür destek alt boyutu ile işe yabancılaşma alt puanlarından güçsüzlük alt boyutu ile pozitif, okula yabancılaşma ile negatif yönde bir ilişki ortaya çıkmış, diğer boyutlarla ise bir değişme bulunamamıştır. Örgütsel kültürde var olan destek, imkanlar maddi ve manevi destek arttıkça, beklenti beraberinde baskı artar. Baskı altında hisseden öğretmen kendini haliyle güçsüz hisseder. Var olan destek arttıkça, okulla olan bağlar sıkılaşır. Ve okula yabancılaşma azalır.

5.4. Öneriler

Sonuçlardan da anlaşılacağı gibi, örgütsel kültür ve işe yabancılaşma arasında bir ilişki söz konusudur. Araştırmaya ilişkin öneriler aşağıda yer almaktadır. Bu öneriler araştırmada elde edilen sonuçlarla ilgili olarak “öğretmenlere yönelik öneriler” “yöneticilere yönelik öneriler” ‘araştırmacılara yönelik öneriler ‘olmak üzere üç boyutta ele alınmıştır.

5.4.1. Öğretmenlere İlişkin Öneriler

Araştırma sonuçları doğrultusunda öğretmenlere ilişkin aşağıdaki öneriler ileri sürülebilir:

1. İşe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük alt boyutu puanlarının kurum türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında anlamlı bir fark bulunmuştur. Söz konusu farklılık devlet okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Yani devlet okulu öğretmenleri daha yüksek düzeyde güçsüzlük yaşamaktadırlar. Bu nedenle devlet okullarında çalışan öğretmenler, özel okullarda çalışan öğretmenlere göre işlerine daha çok yabancılaşmaktadır. Bu durum sağlanan imkanlarla, sınıfların mevcut olarak kalabalık olması, teknolojik yetersizlikler, okul çevresinin sosyoekonomik durumu, velilerin ilgisizliği, okul-veli-öğrenci iş birliğinin sağlanamaması gibi değişkenler örnek olarak verilebilir. Devlet okullarına sağlanan imkanların iyileştirilmesi sağlanmalıdır.
2. İşe yabancılaşma ölçeği yalıtılmışlık alt boyutu puanlarının kurum türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında anlamlı bir fark bulunmuştur. Söz konusu farklılık devlet okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Yani devlet okulu öğretmenleri daha yüksek düzeyde

yalıtılmışlık yaşamaktadırlar. Bu durum devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin okuldaki diğer öğretmenleri samimi ve içten bulmadıklarını, aynı görüşte olmadığı öğretmenlerden uzak kalma ve sınıf dışı etkinliklere katılmama gibi okulda kendini yalnız hissetmeye yöneliktir. Devlet okullarındaki öğretmenler işlerini yapıp, iş hayatını bitirmekte, okulda fazla zaman harcamamaktadır. İletişim zayıf, ilişkiler mesafelidir. Özel okullarda kurum bilinci daha etkili olduğundan dolayı, daha fazla sosyal etkinlik oluşturulmakta ve öğretmenler bir arada tutularak bireysellikten çok, kurum bilinci oluşturulmaktadır. Bu da sınıf dışı etkinliklerin fazla olmasını, öğretmenlerle iyi bir iletişimi sağlamak ve daha samimi bir ortamı doğurmaktadır. Sosyal etkinliklerin fazla olduğu okulda işe yabancılaşmanın azaldığı gözlenmiştir. Sosyal etkinlikleri öğretmenleri bir arada tutma adına yapılsa dahi duygusal bir bağ kurmada önemli bir rol oynadığı gerçektir. Bu yüzden okul dışı aktivitelerin arttırılması sağlanmalıdır. Bu aktivitelerin olması öğretmenler arasındaki diyalogun güçlenmesini sağlayacaktır.

3. Öğretmenlerin kendi potansiyellerinin farkına varacağı ortamın sağlanması adına öğretmenlerin özgüvenlerini arttırıcı yönlendirilmeler yapılmalı ve öğretmenler inandıkları için tüm çabayı gösterebilmelidirler ve sürekli olarak desteklenerek öğretmenlerin kendilerine olan inancı azaltılmamalıdır. Araştırmadaki, kurum türü değişkeninde güçsüzlük boyutuna bakılarak özel okuldaki öğretmenlerin imkanlarının daha iyi olmasından dolayı, devlet öğretmenleri kendilerini daha güçsüz buldukları ifade edilebilir.
4. Çalıştığı kıdem yılı herhangi bir önem teşkil etmemektedir. Öğretmenlerin tayin dönemleri sık olduğu için farklı okullarda çalışmayı isteyebilmektedirler. Bu yüzden okul ortamı değişmektedir. Bu da uzun soluklu arkadaşlıklar geliştirilememesine neden olmaktadır. Ya da özel okulda görev yapan öğretmenler çok uzun yıllar kalamamaktadır. Dolayısıyla bu da çalışma ortamını etkileyip, öğretmenlerin yalnızlaşmasına neden olmaktadır. Yapılan araştırmada işe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve işe yabancılaşma alt boyutları ve işe yabancılaşma alt puanlarının çalıştığı okuldaki kıdemi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında anlamlı bir farklılık

bulunamamıştır. Zaten şartları iyi olmayan okullarda çalışan öğretmenler hizmet puanı toplayıncaya kadar kalmakta, sonrasında imkanlar olarak daha iyi okullara tayin istemektedir. İyi okullarda çalışan öğretmenler ise uzun yıllar çalışmaktadır. Çalışılan kurumdaki kıdem sayısı etken değildir.

5. Okullarda genel itibariyle her yıl mezun olan ve yeni gelen öğrenciler mevcuttur. Öğrencilerle anlaşılması, onların tanınıp adapte olunması biraz zaman alan bir süreçtir. Bu durum öğretmenlerin işe yabancılaşmalarına sebebiyet verdiğini düşünmekteyim.
6. Özel okullarda öğretmen imkanları, donanım açısından iyi olduğu için, beklenen başarı grafiğinin fazla tutulması öğretmeni stres altına sokacağından mutsuzluk yaratabilmektedir. Devlet okullarında ise bu durum biraz daha esnektir. İş garantisinin olması ve diğer öğretmen arkadaşları ile eşit şartlarının olduğunu bilmesi onu rahatlatabilmektedir. Özel okulda çalışan öğretmen kendisiyle aynı işi yapan öğretmenle maddi anlamda bile aynı şartlarda değildir. Bu durum örgütsel kültür içinde öğretmenlerin kendilerini güçsüz hissetmelerine neden olabilmektedir. Kurum değişkeni incelendiğinde de anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmektedir.

5.4.2. Yöneticilere İlişkin Öneriler

1. Kurumun devlet okulu ya da özel okul olması fark etmeksizin daha iyiye götürülmesi adına okulun ihtiyaçlarının zamanında karşılanması, gerek öğretmen gerek öğrenci için tüm imkanların sunulması gereklidir. Bu imkanların karşılanmasında okul idarecilerine büyük görev ve sorumluluk düşmektedir. İmkanlar sunuldukça öğretmenlerin başarıya odaklanması artacaktır. Yapılan araştırma da kurum kıdemi değişkenine bakılarak, ortak sonuçlar elde edilebilir.
2. Kurumda öğretmenler arası iletişimin artırılması adına sosyal etkinlikler düzenlenerek sıcak ve samimi bir okul kültürü oluşturulmalıdır. Teneffüsler öğretmenlerin iletişim kurması için çok kısıtlı zamanlardır. Öğretmenlerin birbirleriyle iletişim kurmaları için idareci ile beraber düzenlenecek geziler, sosyal faaliyetler düzenlenmesi öğretmenlerin motivasyonunu arttıracaktır. Yapılan araştırmada işe yabancılaşma ölçeği yalıtılmışlık alt boyutu

puanlarının kurum türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında anlamlı bir fark bulunmuştur. Söz konusu farklılık devlet okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Yani devlet okulu öğretmenleri daha yüksek düzeyde yalıtılmışlık yaşamaktadırlar. Bu durum devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin okuldaki diğer öğretmenleri samimi ve içten bulmadıklarını, aynı görüşte olmadığı öğretmenlerden uzak kalma ve sınıf dışı etkinliklere katılmama gibi okulda kendini yalnız hissetmeye yöneliktir.

3. Öğretmenlerin eşit şartlar ve aynı koşullar da olduğu düşünülmemeli, her öğretmene aynı mesafede durulmalıdır. Bu durumda yöneticilerin büyük sorumluluğu vardır. Her öğretmenine aynı objektiflikle bakılabilmesi, dürüstlikle öğretmenlerin çalışmalarını takdir etmeyi bilmelidir. Yapılan araştırmada branşa göre her hangi bir yabancılaşma söz konusu değildir. Gene de bireysel ayrımcılık gözetilmemelidir.
4. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin işe yabancılaşma ölçeği güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve işe yabancılaşma alt boyutu, ve örgütsel kültür ölçeği güç, başarı ve destek alt boyutları puanlarının mesleki kıdem bakımından anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Mesleki kıdem olarak fazla olan öğretmenlerinde kendini geliştirebilmeleri adına eğitimler düzenlenmelidir. Kıdemi yüksek olan öğretmenler kendilerini yeni öğretmenlere göre daha yeterli görmektedirler. Derslerde ders kitaplarına bağlı kalmaksızın kendi plan ve programlarına göre işlediklerinden yeni öğretmenlere göre daha gelenekseldir. Bu yüzden öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri adına çalışmalar yapılmalıdır. Bu çalışmalarla kurumun her daim daha iyiye götürülmesi sağlanmalıdır.
5. Yöneticilerin başarı gösteren öğretmenini ödüllendirmesi gerekir ki, öğretmen başarı anlamında doyuma ulaşsın. Çalışan başarılı öğretmenini ödüllendirmezse eğer, öğretmende bir bıkmışlık ve usanma gözlenir. Bu da öğretmenin işine yabancılaşmasına neden olabilmektedir.
6. Yöneticinin kurallara aşırı bağlılığı da öğretmenler üzerinde olumsuz bir etki yaratabilir. Kurallar öğretmenlerle beraber belirlenmesi sağlanmalı, mantığa

uygun gelmeyen kurallar benimsenmeyip, ortak kararlarla değiştirilebilmelidir.

5.4.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre bu alanda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara şu konularda araştırma yapmaları önerilebilir.

1. Yapılan araştırmada sadece ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel kültürleri ile işe yabancılaşmaları arasındaki ilişki incelenmiştir. Benzer çalışma lise ve üniversite öğretmenlerinin üzerinde de yapılabilir.
2. Araştırma İstanbul İli Ataşehir İlçesi ile sınırlı tutulmuştur. Araştırma daha genel bir çerçevede İstanbul İlinde ve hatta Türkiye genelinde diğer illeri de kapsayabilir.
3. Benzer bir araştırma ile örgüt kültürü yerine örgüt iklimi de araştırılabilir.
4. Araştırmada öğretmenlerin işe yabancılaşma algılarının en yüksek olduğu okulda okula yabancılaşma, güçsüzlük boyutlarının sonuçlarını detaylı öğrenmek adına görüşme tekniğı kullanılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalın, A. (1998). *Teknik ve Toplumsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akgün, E. (1999). *Örgütlerde çatışma ve yabacılaşıma sorunlarının yönetiminde etkili bir araç olarak yönetime katılma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akıncı, Z. (2003). *Kurum kültürü ve örgütsel iletişim*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Aras, E. (1995). *İşletmelerde örgüt kültürü ve tekstil sektöründen bir uygulama yüksek lisans tezi*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arslan, M. (2001). *İş ve Meslek Ahlakı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aydın, İ.P. (2002). *İş Yaşamında Stres*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Aydın, İ.P.(2002). *Alternatif Okullar*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Aydoğan ve Kaskaya, A. (2010). *İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 30, Sayı 1,1-16.
- Aykanat, Z.(2010). *Karizmatik liderlik ve örgüt kültürü ilişkisi üzerine bir uygulama*. Yüksek lisans tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Balcı, A.(2000). *Öğretim Elemanının İş Stresi: Kuram ve Uygulama*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Balcı, A.(2000).*Örgütsel Sosyalleşme: Kuram, Strateji Ve Taktikler*. Ankara:Pegema Yayıncılık.
- Balcı, A.(2000). *Örgütsel Gelişme: Kuram ve Uygulama*. Ankara: Pegema Yayıncılık.

- Balcı,A.(2001). *Etkili okul ve okul geliştirme: Kuram uygulama ve araştırma* (Geliştirilmiş 2. Baskı).Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknikler Ve İlkeler* (3. Baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Balcı, A., Açıkalın, A., Başar, H., Aydın, İ., Şişman, M., Özdemir, S., Çelik, V., Karip, E., Turan, S. ve Terzi, A.R. (2005). *Eğitim ve Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Başaran, İ.E (2000). *Eğitim Yönetimi: Nitelikli Okul* (Dördüncü Yeniden Yazım). Feryal Matbaası, Ankara.
- Başaran, İ.E (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Nobel Yayın Dağıtım. 3. Baskı, Ankara.
- Başaran, İ.E (2008). *Örgütsel Davranış: İnsan Üretim Gücü*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Bayındır, B.(2002). “ *Ortaöğretim Dal Öğretmenlerinin Mesleğe Yabancılaşmaları ile Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Davranışları Arasındaki İlişki*” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
- Berkman, Ü. (2002), “*Sosyal Sorumluluk, İş Ahlakı Gelişimi ve Yakın Geleceği*”,<http://www.kho.edu.tr/yayinlar/bilimdergisi/bilimder/doc/1999-2/bilder5.doc>,
- Bursalıoğlu, Z. (1999). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Eğitimde yönetimi anlamak sistemi çözümlemek*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Büyükyılmaz, O. (2007). *İşletmelerde yabancılaşmanın sosyolojik psikolojik etkileri ve Türkiye taş kömürü kurumunda bir uygulama*. Yüksek lisans tezi, Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Can, H. (2002).*Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Can, Y.(2007). *A ve B tipi kişilikler bakımından mobbing kişilik ilişkisinin incelenmesine ilişkin bir uygulama*, Yüksek Lisans Tezi Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Cüceloğlu, D.(1991). *İnsan ve Davranışı*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakır, A., (2007). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eren E., (2006). (Edit: Necdet TİMUR), *Stratejik Yönetim*. 3.baskı, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi
- Cansu, O.(2006). *Örgüt kültürü ile örgütsel iletişim ilişkisi ve bir şirket uygulaması*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çalışır,İ.(2006). *İlköğretim Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması (Bolu İli Örneği)*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, V. (2002). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Çelik, M. (2006). *İlköğretim okullarında değişimin ve yeniliklerin uygulanmasını engelleyen faktörlerin öğretmen ve yönetici algılarına göre belirlenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Çelik, M. (2007). *Örgüt kültürü ve örgütsel vatandaşlık davranışına ilişkin bir uygulama* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Çelik, F., (2008). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)* Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çevik, R. (2009). *Ortaöğretim kurumlarında yönetici davranışlarının öğretmenlerin mesleklerine yabancılaşmasına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Dedehayır, H. (2004). *Dünden Bugüne Kurum Kültürü*. Kaynak Dergisi 18(4): 43-60
- Demirer, T. ve Özbudun, S.(1999). *Yabancılaşma*. Ankara: Öteki Yayınevi.
- Dinçer, Ö. (1996). *Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Dönmezer, S. (1999). *Toplum Bilim*. İstanbul: Beta Basım Yayım Yayın Dağıtım.
- Elma, C.(2003).*İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Esinbay, E.(2008). *İlköğretim okullarında örgütsel kültürü*. Yüksek lisans tezi.Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eren, E. (2001). *Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış Ve Yönetim Psikolojisi*, 7. Baskı, İstanbul: Beta Yayını.
- Eren, E. ve Diğerleri (2003). *Kültürel boyutlar olarak işletmelerde içsel bütünleşme ve dışsal odaklanma düzeylerinin performansa etkileri*. Doğuş Üniversitesi Dergisi, Cilt:4, Sayı: 1. İstanbul.
- Fettahlıoğlu, T.(2006). *Örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi: Kahramanmaraş özel işletme ve kamu kuruluşlarında karşılaştırmalı bir araştırma*, Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Feuerbach, L. (2008). *Hristiyanlığın Özü*. (Çeviren: Oğuz Özügül). İstanbul: Say Yayınları.
- Fromm, E.(1992). *Marx'ın İnsan Anlayışı*. (Çev.Yurdanur Salman ve Zeynep Tanrısever), İstanbul: Arıtan Yayınevi.
- Fromm, E.(1993). *Sahip Olmak yada Olmamak*, Çev: Aydın Arıtan, İstanbul: Arıtan Yayıncılık.
- Fromm, E.(1996). *Sağlıklı Toplum* (Çev. Yurdanur Salman ve Zeynep Tanrısever), İstanbul: Payel Yayınları.
- Gökberk, M. (2000). *Felsefe Tarihi*. Remzi Kitapevi, İstanbul.

- Güçlü, A, E. Uzun, S. Uzun, Ü. H. Yolsal. (2003). *Felsefe Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Güney, S.(2000). *Davranış Bilimleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karaca A. (2005). *İkinci Yeni Poetikası*, Ankara: Hece Yayınları.
- Karaman, Ö.(2011). *İlköğretim okullarında şiddetin yaygınlığı: okul iklimi, okul kültürü ve fiziksel özellikleri. Yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.*
- Kılıç, E. (2009). *Örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışı ve yabancılaşma arasındaki ilişki, çağrı merkezi çalışanları üzerine uygulama Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.*
- Kılıç, T.,(2007). *Mobbing (işyerinde psikolojik şiddet) sanayi sektöründe yaşanan mobbing uygulamaları, kişisel etkileri, örgütsel ve toplumsal maliyetleri, Yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.*
- Kızılcılık, S. (1994). *Sosyoloji Teorileri- 1.Yunus Emre Konya: Grafik Tasarım Yayıncılık.*
- Konuk, M. (2006). *İşletmelerde örgüt kültürünün iş tatmini üzerindeki etkisi ve önemi üzerine uygulama Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.*
- Kovel, J.(1994). *Tarih ve Tin: Özgürleşme Felsefesi Üzerine Bir inceleme (Çev. H.Pekinel), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.*
- Marx, K.(2000). *Yabancılaşma. (Çev.Kenan Somer), Ankara: Sol Yayınları.*
- Marx, K, F. Engels. (2002). *Komünist Manifesto ve Komünizmin İlkeleri. (Çev: M. Erdost). Ankara: Sol Yayınları.*
- Marx, K, F. Engels. (2004). *Alman İdeolojisi (Çev: S. Belli). Ankara: Sol Yayınları.*
- Marx, K. (2004). *Kapital, 1. Cilt (Çev: A. Bilgi). Ankara: Sol Yayınları.*
- MEB, (2008). *Toplumsal İletişim ve Davranışlar. Milli Eğitim Bakanlığı Yayını,*

- Minibaş, J. (1993). *Yabancılaşma Kavramının İncelenmesi ve Banka Sektörüne Yönelik Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Mills, C. W. (2007). *Toplumsal Bilimsel Düşün*, (Çeviren: Ü. Oskay), İstanbul: Der Yayınevi.
- Morgan, G.(1998). *Yönetim Ve Örgütlerde Teorilerde Metafor*. (Çev. G. Bulut). İstanbul: Mess Yayınları.
- Narsap, H. (2006). *Genel ve mesleki liselerde örgüt kültürü. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Otrar, M., Halaçoğlu, B. (2011). Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (AYÖ) Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri (içinde). Bişkek-Kırgızistan: Türk-Kırgız Manas Üniversitesi.
- Özbudun, S. (1999). *Yabancılaşma*, 2. Baskı, Ankara: Öteki Yayınevi.
- Özdemir, A. (2006). *Farklı örgüt kültürü olan işletmelerde zaman yönetimi üzerine ampirik bir araştırma: Bursa İli Örneği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*. Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç.(2007). *Örgütsel Davranış*, Anadolu Üniversitesi, Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayınları, N: 111.Eskişehir.
- Öztekin, A. (2005). *Yönetim Bilimi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Pekşen ve Oruç, (2007). *Etkin örgüt yapısının belirlenmesinde rol oynayan faktörler: Örgüt kültürü ve yapısı*.
- Resmi Gazete(1973). *1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu*, Resmi Gazete, 24/06/1973, Sayı:14574.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M.(2001). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi.

- Sarıkamış, Ç. (2006). Örgüt kültürü ve örgütsel iletişim arasındaki ilişkinin örgüte bağlılık ve iş tatminine etkisi ve başarı teknik servisi A.Ş' de bir uygulama. Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Satuk, Ç.(2006). *Örgütsel başarıda örgüt kültürünün etkisi. Yüksek lisan tezi.* Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Schein, Edgar H.(1994).” *Organizational and Managerial Culture as a Facilitator or Inhibitor of Organizational Learning*”,
<http://learning.mit.edu/res/wp/10004.html#ref>,
- Schein, E.H. (2002). *Örgütsel Kültür.* (Çev: Atilla Akbaba). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi.
- Şahin, A. (2010). *Maliye Dergisi.* Temmuz-Aralık 2010.
- Şimşek, M.Ş., Akgemici T. ve Çelik A.,(2001). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*, 3. Baskı, Konya: Adım Matbaacılık.
- Şimşek, M.Ş; Çelik, A.; Akgemici,T.; Fettahoğlu T. (2006). *Örgütlerde Yabancılaşmanın Yönetimi Araştırması*, 14. Ulusal Yönetim Ve Organizasyon Kongresi.
- Şişman, M.(1994). *Örgüt Kültürü.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 732.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı: Etkili Okullar.* Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve Kültürler.* Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Tabancalı, E. & Çelik, K. (2006). *Bilimsel dergilerde yayın yapmada karşılaşılan dergi kaynaklı sorunlar*, Muğla Üniversitesi'nce 13–15 Eylül 2006 tarihlerinde Muğla'da düzenlenen 15. Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulmuş bildiridir.
- Taş, L. (2007). *Yabancılaşma ve Kimlik.* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi. YÖK Dokümantasyon Merkezi (No.207694).
- TDK(1974). Eğitim Terimleri Sözlüğü, <http://tdkterim.gov.tr/bts>, 12.12.2012.

- Terzi A.R. (2000). *Örgüt Kültürü*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tolan, B., (1996). *Toplum Bilimlerine Giriş*, 4. Baskı, Ankara: Adım Yayıncılık.
- Tolan, B. (2005). *Sosyoloji*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Türkoğlu, M.(2008). *Genel liselerde örgütsel kültürün iş doyumuna etkisi. Yüksek Lisans Tezi*. Fırat üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Weber, M. (2006a). *Bürokrasi ve Otorite*, (Çev: H.B. Akın). Ankara: Adres Yayınları.
- Weber, M. (2006b). *Sosyoloji Yazıları*. (Çev: T. Parla). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Williams, R. (2007). *Anahtar Sözcükler*. (Çev: S. Kılıç). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Yeniçeri, Ö.(1999). *Örgütlerde çatışma ve yabancı sorunlarının yönetiminde etkili bir araç olarak yönetime katılma ve bir uygulama. Yayımlanmamış doktora tezi*, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- Yeniçeri, Ö.,(2002). *Örgütsel Değişmenin Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yeniçeri, Ö. ve Yavuz D.(2004).*Teknolojik değişimin örgüt kültürü üzerine etkisi*, Standart Dergisi,
- Yeniçeri, Ö. (2009). *Örgütlerde Çatışma ve Yabancılaşma Yönetimi*. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.

EKLER

EK 1. ÖĞRETMEN KİŞİSEL BİLGİ FORMU

EK 2. İŞE YABANCILAŞMA ÖLÇEĞİ

EK 3. ÖRGÜTSEL KÜLTÜR ÖLÇEĞİ

Ek 1. Öğretmen Kişisel Bilgi Formu

Anket akademik amaçla hazırlanmış olup, toplanan bilgiler sadece Yüksek Lisans Tez çalışmasında bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. İsim yazmanıza gerek yoktur. Ankete gösterdiğiniz ilgiye teşekkür ederim.

Saadet AÇIKEL

1. Cinsiyetiniz:

- a. () Kadın b. () Erkek

2. Medeni durumunuz:

- a. () bekar b. () evli c. () dul d. () diğer

3. Öğretmenlikteki Kıdeminiz:

- a. () 1 – 5 yıl b. () 6 – 10 yıl c. () 11 –15 yıl d. () 16 – 20 yıl
e. () 21 yıl ve üzeri

4. Öğrenim durumunuz:

- a. () Yüksekokul b. () Lisans c. () Yüksek Lisans d. () Doktora

5. Mezun Olduğunuz Okul Türü:

- a. () Eğitim Enstitüsü b. () Fen- Edebiyat Fakültesi
c. () Eğitim Fakültesi d. () Diğer

6. Branşınız:

- a. () Sınıf Öğretmeni b. () Okul Öncesi Öğretmeni
c. () Branş Öğretmeni d. () Rehber Öğretmen

7. Görev yaptığınız kurum

- a. () Resmi b. () Özel

8. Kaç Yıldır Bu Okuldasınız?

- (1-5) (5-10) (10-15) (15-20) (20-...)

Ek 2. İşe Yabancılaşma Ölçeği

Açıklama: Aşağıda ilköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması ile ilgili duygu ve düşünceleri belirten ifadeler yer almaktadır. *Bir öğretmen olarak bu duygu ve düşünceleri ne sıklıkta yaşadığınızı*, ifadelerin karşısındaki kutucuğa çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz.

Lütfen ifadelerin tümünü işaretleyiniz.

SIKLIK DERECESİ

Madde No	MADDELER	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her zaman
1.	Okuldaki sorunlarla mücadele etme gücümü yitirdiğimi hissediyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
2.	Öğrencilerimle iletişim kurmakta zorlanıyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
3.	İşimde tükendiğimi, yıprandığımı hissediyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
4.	Okula ve öğrencilerime yaptığım katkının yeterli olmadığını düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
5.	Çalışma istek ve heyecanımı yitirdiğimi hissediyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
6.	İş yaşamımda her şeyin benim dışımda geliştiğini hissediyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
7.	Son zamanlarda öğretmenlikten soğuduğumu hissediyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
8.	Okulda gereksinim duyduğum sosyal desteği alamadığımı hissediyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
9.	Okulda doğruları savunmanın artık yarar getirmediğini düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
10.	Okuldaki kuralların yaratıcılığımı engellediğini düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
11.	Neyi niçin öğrettiğimin hiçbir anlamının olmadığını düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
12.	Okulda öğretilenlerin gerçek yaşamda hiçbir işe yaramadığını düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
13.	Okulda aynı konuları öğretmekten bıktığımı hissediyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
14.	Okulda kendimi anlamsız bir iş yapıyormuşum gibi hissediyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
15.	İdealist öğretmenleri gördükçe, öğretmenlikten uzaklaştığım duygusunu yaşıyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
16.	Bir öğretmen olarak kendimi işe yaramaz ve önemsiz hissediyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
17.	Öğretme eyleminin anlamsız bir çaba olduğunu düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐	☐

Madde No	MADDELER	Hiçbir zaman Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her zaman
18.	Öğretmenliği sıkıcı buluyorum.	☐	☐	☐	☐
19.	Öğretmenliği sadece gelir getirici bir kaynak olarak görüyorum.	☐	☐	☐	☐
20.	Okulda, ders verme makinesine dönüştüğümü hissediyorum.	☐	☐	☐	☐
21.	Öğretmenliğin benim için monotonlaşmaya başladığını hissediyorum.	☐	☐	☐	☐
22.	Zorunlu olmadıkça diğer öğretmen ve yöneticilerle bir araya gelmemeye çalışıyorum.	☐	☐	☐	☐
23.	Okulda dışlandığım duygusunu yaşıyorum.	☐	☐	☐	☐
24.	Öğretmenler odasından uzak durmayı tercih ediyorum.	☐	☐	☐	☐
25.	Okuldaki ilişkilerin içten ve samimi olmadığını düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐
26.	Okulda kendimi yalnız hissediyorum.	☐	☐	☐	☐
27.	Sınıf dışı etkinliklerde sorumluluk üstlenmeyi sevmiyorum.	☐	☐	☐	☐
28.	Okuldaki diğer öğretmenlerle, okul dışında bir şeyler yapmayı arzulamıyorum.	☐	☐	☐	☐
29.	Sosyal çevremi çok sıkıcı buluyorum.	☐	☐	☐	☐
30.	Yaşamımda bir boşluk duygusu yaşıyorum.	☐	☐	☐	☐
31.	Aynı görüşte olmadığım insanlardan uzak durmayı yeğliyorum.	☐	☐	☐	☐
32.	Okulda olmadığım zamanlarda kendimi boşluktaymış gibi hissediyorum.	☐	☐	☐	☐
33.	Meslektaşlarım tarafından takdir edilmeyi önemsiyorum.	☐	☐	☐	☐
34.	Öğretmenliğin yapılabilecek en iyi meslek olduğunu düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐
35.	Okulda işim ile ilgili konularda sorumluluk almaktan zevk alıyorum.	☐	☐	☐	☐
36.	Okulda kurallara aykırı davrandığımda suçluluk duygusu yaşıyorum.	☐	☐	☐	☐
37.	Öğrencilerimin başarı ya da başarısızlığından kendimi sorumlu tutuyorum.	☐	☐	☐	☐
38.	Okulda sıfıftayken kendimi daha rahat hissediyorum.	☐	☐	☐	☐

Ek 3. Örgütsel Kültür Ölçeği

Sayın Okul Müdürü/Müdür Yardımcısı

Okulunuzun sahip olduğu örgütsel kültürün zayıf ve kuvvetli yönlerini belirlemeye yönelik ifadeler aşağıda yer almaktadır. Lütfen size göre en uygun olan seçeneği ilgili seçenek için ayrılmış bölümü (**X**) işaretleyiniz. **Lütfen anketin hiçbir bölümüne isminizi yazmayınız, anketi kapalı bir zarfa koyunuz ve verdiğiniz yanıtların gizli tutulacağından emin olunuz.**

		Tamamen Uygun	Oldukça Uygun	Biraz Uygun	Çok az Uygun	Hiç Degil
1	Hiç kimse yönetimle ters düşmek istemez.	()	()	()	()	()
2	Olup biten herşey yönetimin denetimindedir.	()	()	()	()	()
3	Değişim ve yenilikler yönetimce başlatılır.	()	()	()	()	()
4	Yöneticiler sadakati teşvik eder ve ödüllendirir.	()	()	()	()	()
5	Kuralsızlıkların önlenmesi için sıkı denetim söz konusudur.	()	()	()	()	()
6	Ast-üst arasındaki ilişkiler çok resmi (mesafeli)' dir.	()	()	()	()	()
7	Anlaşmazlıklar yönetimin isteği doğrultusunda çözülür.	()	()	()	()	()
8	Eğitim-öğretim faaliyetleri ayrıntılı planlanıp programlanır.	()	()	()	()	()
9	İşlerin zamanında ve kurallara göre yapılmasına önem verilir.	()	()	()	()	()
10	Herkesin her anı planlanmıştır.	()	()	()	()	()
11	Anlamsız kurallar ve prensipler yığını söz konusudur.	()	()	()	()	()
12	Herkesin ve her şeyin yeri bellidir.	()	()	()	()	()
13	Resmi ilişkiler ön plandadır.	()	()	()	()	()
14	Yönetim, asıl işlerden çok ayrıntılarla uğraşır.	()	()	()	()	()
15	Herşeyin bir standardı vardır.	()	()	()	()	()
16	Yöneticiler, sık sık, kurallara uyulmasını hatırlatır.	()	()	()	()	()
17	İlişkilerde hiyerarşik yapı esas alınır.	()	()	()	()	()
18	Herkes işini iyi yapmanın karşılığını alır.	()	()	()	()	()
19	Formalitelerden çok, sonuca önem verilir.	()	()	()	()	()
20	Başarı desteklenir ve teşvik edilir.	()	()	()	()	()
21	Ödüllendirmede başarı esas alınır.	()	()	()	()	()
22	Yanlış kimin yaptığı değil, sonuçları tartışılır.	()	()	()	()	()
23	Herkes başarı düzeyinin yüksek olmasını ister.	()	()	()	()	()
24	Herkes, başarılı olmak için, rahatlıkla risk üstlenebilir.	()	()	()	()	()
25	Kişisel bilgi ve yetenekler ön planda tutulur.	()	()	()	()	()
26	Güçlü bir rekabet söz konusudur.	()	()	()	()	()
27	Okulun başarı düzeyi velilerce de izlenir.	()	()	()	()	()
28	Alınan kararlar, doğru ve yeterli bilgiye dayandırılır.	()	()	()	()	()
29	Eğitim-öğretim faaliyetleri işbirliği ile planlanır.	()	()	()	()	()
30	İşbirliği, rekabete tercih edilir.	()	()	()	()	()
31	Yönetim, her seviyeden gelen fikir ve önerilere açıktır.	()	()	()	()	()
32	Herkes birbirinin görtüş ve önerilerine saygılıdır.	()	()	()	()	()
33	Herkes okulun başarısı için sorumluluk duyar.	()	()	()	()	()
34	Başarılar kadar başarısızlıklar da paylaşılır.	()	()	()	()	()
35	Herkes okuluyla gurur duyar.	()	()	()	()	()
36	Herkes okulu dışı karşı korur ve savunur.	()	()	()	()	()
37	Herkes kendini okulun bir parçası olarak görür.	()	()	()	()	()