

TC
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETMENLERİN YABANCILAŞMA
ALGILARI

F.ŞEHKÂR FAYDA KINIK
07705009

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. ALİ İLKER GÜMÜŞELİ

İSTANBUL
2010

TC
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

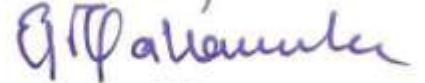
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETMENLERİN YABANCILAŞMA
ALGILARI

F.ŞEHKÂR FAYDA KINIK
07705009

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih: 14.06.2010
Tezin Savunulduğu Tarih: 05.07.2010

Tez Oy birliği ile başarılı bulunmuştur.

	Unvan Ad Soyad	İmza
Tez Danışmanı:	Prof. Dr. Ali İlker GÜMÜŞELİ	
Jüri Üyeleri:	Yrd. Doç. Dr. Erkan TABANCALI	
	Yrd. Doç. Dr. Muharrem KÖKLÜ	

İSTANBUL
HAZİRAN 2010

ÖZ

ÖĞRETMENLERİN YABANCILAŞMA ALGILARI

F.Şehkâr FAYDA KINIK

Nisan, 2010

Bu araştırma, resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yabancılaşma algı düzeylerini tespit etmeyi, yabancılaşma duygusunu Güçsüzlük, Kuralsızlık/Normsuzluk ve Toplumsal Yalıtılmışlık boyutları açısından yaşayıp yaşamadıklarını belirlemeyi ve bu bağlamda öğretmen yabancılaşma düzeyi ile cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışma süresi ve okul türü değişkenleri arasında istatistiksel açıdan fark olup olmadığını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırma evrenini, İstanbul İli Beşiktaş İlçesinde resmi ilk ve orta dereceli okullarda 2008-2009 Eğitim-Öğretim yılında görev yapan 1286 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme, oranlı eleman örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen 300 öğretmenden oluşmaktadır. Örnekleme oluşturan öğretmenlere “Dean Yabancılaşma Anketi”, kişisel bilgiler bölümü eklenerek uygulanmıştır. Elde edilen veriler, istatistik programı SPSS’te çözümlenmiştir. Cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre yabancılaşma düzeyinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t-testi ve diğer demografik değişkenler için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin yabancılaşma algıları, “bazen” düzeyinde bulunmuştur. Boyutlar açısından bakıldığında, en çok Kuralsızlık boyutunda yabancılaşma tespit edilmiştir. Yabancılaşma düzeyinin ikinci derecede algılandığı boyut ise Güçsüzlük, yabancılaşmanın en az algılandığı boyut ise Toplumsal Yalıtılmışlık boyutudur. Cinsiyet-yabancılaşma düzeyi/Güçsüzlük boyutu, medeni durum-Toplumsal Yalıtılmışlık boyutu, çalışma süresi-Kuralsızlık boyutu, okul türü-yabancılaşma düzeyi/Kuralsızlık ve Toplumsal Yalıtılmışlık boyutları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık görülmüştür. Bunun yanında, yaş değişkeni ile yabancılaşma düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Anahtar Kelimeler: Yabancılaşma, Öğretmen Yabancılaşması, Yabancılaşmanın Boyutları, İlköğretim ve Orta Öğretim Öğretmenleri

ABSTRACT

TEACHERS' PERCEPTIONS OF ALIENATION

F.Şehkâr FAYDA KINIK

April, 2010

This study aims to determine teachers' perceptions of alienation with the dimensions of powerlessness, normlessness and isolation, and whether or not their perceptions change according to the variables such as sex, age, marital status, seniority and school type. The total field under survey consists of 1286 teachers working in public primary and secondary schools of Besiktas, one of the outstanding regions in Istanbul, during the 2008-2009 Academic Year. 300 teachers are selected as the research sample by using the method of proportional sampling unit. Those 300 teachers are surveyed by means of "Dean Alienation Scale". The SPSS (Statistical Package for Social Sciences) is used to analyze the data gathered by the research instruments. So as to determine whether or not there has been any difference among the teachers' perceptions of alienation, with its three dimensions, according to sex and marital status variables, t-test techniques are used. On the other hand, variance analysis (One-Way ANOVA) is used to determine whether or not there has been any difference among the teachers' perceptions of alienation, with its three dimensions, according to the other variables. The research results indicate that teachers have the perception of alienation at the level of "sometimes". As for the results analysed according to the dimensions of alienation; Normlessness has the highest degree, the second dimension determined by the teachers' perceptions of alienation is Powerlessness and the third one is Isolation. There have been statistically significant differences between sex variable-alienation level/Powerlessness, marital status-Isolation, seniority-Normlessness, school type-alienation level/Normlessness and Isolation. On the contrary, there has been statistically no significant difference between age variable and alienation level.

Keywords: Alienation, Teacher Alienation, Dimensions of Alienation, Primary and Secondary School Teachers

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ	viii
ÖNSÖZ	x
1. GİRİŞ	1
1.1 Problem	2
1.2 Araştırmanın Amacı	4
1.3 Araştırmanın Önemi	5
1.4 Sayıtlar	6
1.5 Sınırlılıklar.....	6
1.6 Tanımlar	7
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1 Yabancılaşma	9
2.1.1 Örgütsel Yabancılaşma	10
2.2 Yabancılaşma Kavramının Tarihsel Gelişimi	12
2.2.1 G. W. Friedrich Hegel'e Göre Yabancılaşma (1770-1831).....	13
2.2.2 Karl Marks'a Göre Yabancılaşma (1818-1883)	14
2.2.3 Herbert Marcuse'a Göre Yabancılaşma (1898-1979).....	16
2.2.4 Erich Fromm'a Göre Yabancılaşma (1900-1980)	16
2.2.5 Melvin Seeman'a Göre Yabancılaşma (1930-...)	17
2.3 Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutları	18
2.3.1 Güçsüzlük Duygusu (Powerlessness)	18
2.3.2 Anlamsızlık Duygusu (Meaninglessness).....	19
2.3.3 Normsuzluk (Normlessness).....	19
2.3.4 Yalıtılmışlık/Tecrit Edilme (Isolation)	20
2.3.5 Kendine Yabancılaşma (Self-estrangement)	20
2.4 Örgütsel Yabancılaşmanın Nedenleri.....	23
2.4.1 Yabancılaşmanın Örgüt İçindeki Kaynakları	23
2.4.2 Yabancılaşmanın Örgüt Dışındaki Kaynakları	23

2.5	Örgütsel Yabancılaşmanın Sonuçları	24
2.6	İlgili Araştırmalar	27
2.6.1	Yabancılaşma Konusunda Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	27
2.6.2	Yabancılaşma Konusunda Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	33
3.	YÖNTEM	39
3.1	Araştırma Modeli	39
3.2	Evren ve Örneklem.....	39
3.3	Veri Toplama ve Ölçme Aracı	41
3.4	Verilerin Çözümlemesi.....	43
3.5	Verilerin Analizi.....	43
4.	BULGULAR VE YORUMLAR	44
4.1	Alt Amaçlarla İlgili Bulgular ve Yorumlar	44
4.1.1	Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	44
4.1.2	Öğretmenlerin Alt Boyutlar Bakımından Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	48
4.1.2.1	Güçsüzlük Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	48
4.1.2.2	Kuralsızlık/Normsuzluk Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar ...	51
4.1.2.3	Toplumsal Yalıtılmışlık Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar....	53
4.1.3	Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeyi ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Farklılığa Yönelik Olarak Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar	55
4.1.4	Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeyi ile Yaş Değişkeni Arasındaki Farklılığa Yönelik Olarak Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar	57
4.1.5	Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeyi ile Medeni Durum Değişkeni Arasındaki Farklılığa Yönelik Olarak Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar	60
4.1.6	Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeyi ile Meslekteki Çalışma Süresi Değişkeni Arasındaki Farklılığa Yönelik Olarak Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar	62
4.1.7	Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeyi ile Okul Türü Değişkeni Arasındaki Farklılığa Yönelik Olarak Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar	68
5.	SONUÇ VE ÖNERİLER.....	78
5.1	Sonuç	78
5.2	Öneriler.....	80
5.2.1	Uygulayıcılara Öneriler	81
5.2.2	Araştırmacılara Öneriler	82

KAYNAKÇA	83
EKLER.....	90
EK 1: Beşiktaş İlçesi Okul Listesi ve Öğretmen Sayıları.....	91
EK 2: Anket İzni.....	93
EK 3: Dean Yabancılaşma Anketi.....	94
EK 4: Valilik İzni	96
EK 5: Dean Yabancılaşma Ölçeğinin Madde Analizi	98
ÖZGEÇMİŞ.....	99

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 1: Yabancılaşma Paradigması.....	22
Tablo 2: Beşiktaş İlçesi Öğretmen Sayısı.....	39
Tablo 3: Beşiktaş İlçesi Resmi Okul Sayısı.....	40
Tablo 4: Beşiktaş İlçesinde Yer Alan Okul Türleri ve Öğretmen Sayıları.....	40
Tablo 5: Örneklem Büyüklüğü.....	41
Tablo 6: 5’li Kategorik Değerlendirme Çizelgesi.....	43
Tablo 7: Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama Değerleri.....	44
Tablo 8: Güçsüzlük Boyutu Yabancılaşma Düzeyine İlişkin Aritmetik Ortalama Değerleri.....	48
Tablo 9: Kurationsızlık/Normsuzluk Boyutu Yabancılaşma Düzeyine İlişkin Aritmetik Ortalama Değerleri.....	51
Tablo 10: Toplumsal Yalıtılmışlık Boyutu Yabancılaşma Düzeyine İlişkin Aritmetik Ortalama Değerleri.....	53
Tablo 11: Cinsiyet Değişkeni Açısından t-testi Analizi	55
Tablo 12: Cinsiyet Değişkenine Göre Yabancılaşma Boyutları Arasındaki Fark.....	56
Tablo 13: Yaş Değişkeni Açısından Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeyi	57
Tablo 14: Yaş Değişkenine Göre Yabancılaşma Düzeyi Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	58
Tablo 15: Yaş Değişkenine Göre Yabancılaşma Alt Boyutları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	59
Tablo 16: Medeni Durum Değişkeni Açısından t-testi Analizi.....	60
Tablo 17: Medeni Durum Değişkenine Göre Yabancılaşma Alt Boyutları Arasındaki Fark.....	61
Tablo 18: Çalışma Süresi Değişkeni Açısından Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeyi	62
Tablo 19: Çalışma Süresi Değişkenine Göre Yabancılaşma Düzeyi Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	63

Tablo 20: Çalışma Süresi Değişkenine Göre Yabancılaşma Alt Boyutları Açısından Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeyi	64
Tablo 21: Çalışma Süresi Değişkenine Göre Yabancılaşma Alt Boyutları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	66
Tablo 22: Çalışma Süresi Değişkeni Açısından Kuralsızlık Boyutu LSD Analizi	67
Tablo 23: Okul Türü Değişkeni Açısından Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeyi	69
Tablo 24: Okul Türü Değişkenine Göre Yabancılaşma Düzeyi Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	70
Tablo 25: Okul Türü Değişkeni Açısından Yabancılaşma Düzeyi LSD Analizi	71
Tablo 26: Okul Türü Değişkenine Göre Yabancılaşma Alt Boyutları Açısından Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeyi	72
Tablo 27: Okul Türü Değişkenine Göre Yabancılaşma Alt Boyutları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	74
Tablo 28: Okul Türü Değişkeni Açısından Kuralsızlık ve Toplumsal Yalıtılmışlık Boyutları LSD Analizi	75

ÖNSÖZ

Değişimin ve gelişimin hızla meydana geldiği günümüzde, yabancılaşma olgusunun ortaya çıkışı da hızlanmaktadır. Bu değişim süreciyle birlikte, örgütlerin biçimsel, kültürel ve değer yapılarında da birtakım dönüşümler oluşmaktadır. Bu dönüşümlerin, bireylerde yabancılaşmaya sebep olması mümkün olabilir.

Örgütsel yapılandırılmada, yabancılaşma olgusu kesinlikle göz önüne alınmalıdır. Aksi takdirde, bireylerin yabancılaşma sürecine girmeleri, örgütsel açıdan olduğu kadar bireyin kendisi için de birtakım olumsuzlukları beraberinde getirmektedir.

Özellikle, eğitim sisteminin temel taşları olan öğretmenlerin yabancılaşma duygusuna kapılmaları, arzu edilen eğitim gereksinimlerinin karşılanmasını aksatacağı gibi, öğrencilerde de bazı sorunlara yol açabilmektedir. Bu sebeple, özellikle okul yöneticilerinin yabancılaşmaya sebep olabilecek iç ve dış kaynakları belirlemeleri ve gerekli önlemleri zamanında almaları, gelecek neslin sağlıklı, akılcı, düşünen ve yaratıcı şekilde yetişmeleri açısından önem kazanmaktadır.

Bu tez çalışmasında, öğretmenlerin yabancılaşma algıları tespit edilmeye çalışılmış ve elde edilen bulgular, literatürdeki kaynaklar doğrultusunda yorumlanmıştır. Bu çalışma sırasında desteklerini esirgemeyen, tez danışmanım, hocam Prof. Dr. Ali İlker GÜMÜŞELİ'ye, ölçek belirleme konusunda görüşlerini benle paylaşan ve çeşitli kaynakları bizzat posta yoluyla gönderen Prof. Dr. Melvin SEEMAN'a, istatistiksel anlamda çözümlerime ışık tutan Prof. Dr. Veysel UYSAL ve Doç. Dr. Ali Ulvi MEHMEDOĞLU'na, akademik birikimlerini başım her sıkıştığında benimle paylaşan kıymetli babacığım Prof. Dr. Mustafa FAYDA'ya ve tabii ki bütün bu süreçte maddi-manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen eşim Av. Mustafa KINIK'a teşekkürlerimi sunarım.

İstanbul, Nisan 2010

F.Şehkâr FAYDA KINIK

1. GİRİŞ

Eğitim sistemi içinde okulların temel işlevi, öğrencilerine istenilen davranışları kazandırma ve belli öğrenme yaşantılarının öğrencilerle yaşanmasını sağlamak için çevreyi gerekli biçimde düzenlemektir. Toplumdaki sosyal ve ekonomik değişmeler, okulda çalışan özellikle eğitici personelin de düşünüş ve davranışlarında değişmeleri zorunlu kılar. Okul yöneticisi ve öğretici personel, bu gelişmelerin öncüsü ve gerektirdiği yeniliklerin uygulayıcısı olma durumundadır. Okuldan beklenen görevin yerine getirilebilmesi için, üyelerinin rollerini eksiksiz olarak bilmeleri ve oynamaları gerekir (Taymaz, 2003, 4).

Günümüzde; insan, örgüt ve davranış biçimlerine ilişkin yaklaşımlarda meydana gelen değişiklikler, yabancılaşma olgusunun önemini arttırmıştır. Bu bağlamda, Türk eğitim sistemi incelendiğinde, en önemli sorunlardan birinin, öğretmenlerin okula ve işlerine olan olumlu tutum ve davranışlarının azalması olduğu görülmektedir. Bunun sebebi sosyal, psikolojik, fizyolojik, maddi ya da örgütle ilgili olabilir. Yabancılaşma da bu sebepler arasında yer alabilir (Mercan, 2006, 1). Yabancılaşmanın bir eğitim kurumu olarak okullar üzerinde büyük etkilerinin olduğu gözlenmektedir (alışır, 2006, 2). Sonuçta eğitim örgütleri olan okullarda verimliliği sağlamak ve etkililiği en st düzeye çıkartmak, öğretmenlerin okula ve işlerine karşı olumlu tutum ve davranışlar geliştirmesiyle mümkün olabilir.

Bu çalışmada; öncelikle, araştırmanın problem durumu, sayıltılar, araştırmanın amacı ve önemi, sınırlılıklar ve tanımlar verilmiştir. Daha sonraki bölümlerde ise yabancılaşma olgusuna yönelik kavramsal ereve genel hatlarıyla çizilmiştir. Yabancılaşma kavramı, örgütsel yabancılaşma, yabancılaşma kavramının tarihsel gelişim süreci, yabancılaşmanın boyutları ile yabancılaşma nedenleri – sonuçları ile tartışılmıştır. Daha sonra, araştırmanın çalışma evreni, örneklem grubu ve yöntemi hakkında bilgi verilmiştir. En son bölümde ise elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

1.1 Problem

Günümüz koşullarında, kültürel, toplumsal, teknolojik değişim ve gelişimler hız kazanmaktadır. Yaşanan bu değişim ve gelişimlerin olumlu yönleri her ne kadar çok olsa da, bireylerde birtakım olumsuzluklara yol açtığı da bir gerçektir. Bu sorunlardan biri de şüphesiz bireyin yaşadığı yabancılaşmadır. Yabancılaşma olgusu, çağımızda ortaya çıkan bir durum değildir. Bu kavram oldukça uzun ve eski bir geçmişe dayanmaktadır (Seeman, 1991, 291). Özellikle, Karl Marks tarafından şekillendirilen yabancılaşma olgusu, bugün de birçok kişinin içinde bulunduğu yalnızlığın tanımına dönüşmüştür.

Bir birey ve çalışan olarak insanın yabancılaşması, onun içinde yaşadığı kurumlarla, yapılarla, bu yapıların özellikleri ve yönetiliş biçim ve anlayışlarıyla yüzleşmesini gerekli hale getirmiştir. İnsanın anlam arayışı, hemen her alanın, eylem ve etkinliğin içine sinmiştir. İnsanın kurduğu büyük merkezi örgütler, insanı araçsal bir konuma indirgemıştır. Modernizmin doğurduğu bu sonuçlar, bireyi ruhsal açıdan etkilediği gibi, toplumsal, kültürel ve ekonomik anlamda da büyük ve derin izler bırakmıştır (Elma, 2003, 14). Böylelikle, içinde bulunduğu topluma yabancılaşan bireyin, her türlü tutum ve davranışları bu yabancılaşma sürecinden etkilenir duruma gelmiştir.

Bilindiği gibi örgütlerde özellikle de eğitim örgütleri olan okullarda işgörenlerin, bir başka deyişle öğretmenlerin öğrencilerinde istendik davranış özelliklerini kazandırmaları, eğitimin temel amaçlarındandır. Bu amaçlara ulaşma yolunda ilerlemeye çalışan öğretmenler, yabancılaşma sorunuyla karşılaştıklarında eğitim-öğretimde olması arzu edilmeyen birtakım olumsuz tutum ve davranışlar geliştirebilirler. Eğitim-öğretim etkinliklerinin verimliliğini azaltacak bazı davranışlar sergileyebilirler. Yabancılaşma sürecine bağlı olarak, çalıştıkları kurumlardan soğuyup ruhen uzaklaşabilirler. Bu sebeple, bu tür olumsuzlukları gidermede, öğretmenlerin yabancılaşma algılarının tespit edilmesi bir hayli önem taşımaktadır.

Aksi takdirde yabancılaşmış öğretmen; yaratıcılığını kaybeden, kendini model olmaktan uzaklaştıran, kendini geliştirmeye kapatan, toplumsal işlevden uzaklaşan, etkililiği düşük, verimsiz, işbirliği yapmaktan çekinen bir bireye dönüşür (Lukes,

1998; Hoşgörür, 1997; Fromm, 1996; Başaran, 1991; Nef, 1980'den aktaran Çalışır, 2006, 29-31).

Okul eğitimi bağlamında eğitimde yabancılaşma olgusu, öğretme ve öğrenme süreçleri ve onun kurumsal alt yapısını oluşturan değer, norm, davranış örüntüleri, sosyal ilişki ve etkileşimlerle bağlantılı bir fenomendir. Yabancılaşmanın bir formu olan eğitimde yabancılaşma bireylerin bilgiden, öğrenmeden, öğrenmeyle ilgili süreçlerden soğuması, uzaklaşması, bu süreçlerin giderek bireylere anlamsız gelmesi, öğrenmeye ve öğretmeye ilginin azalması, eğitimin giderek sıkıcı, monoton ve zevksiz bir etkinlik haline gelmesi gibi öge ve süreçleri içerir (Sidorkin, 2000'den aktaran, Erjem, [10.10.2008]).

İşine yabancılaşan öğretmen bunu farklı boyutlarda yaşayabilir. Seeman (1991, 292), yabancılaşmanın temel boyutlarını şöyle belirtmiştir: Güçsüzlük duygusu (powerlessness), Anlamsızlık duygusu (meaninglessness), Normsuzluk (normlessness), Yalıtılmışlık/Tecrit edilme duygusu (isolation), Kendine yabancılaşma (self-estrangement).

Güçsüzlük boyutu, daha çok öğretmenin örgütü yönlendirmede ne kadar etkili olduğuyla ilgilidir. Bu bakımdan, örgütlerde, öğretmenlerin yönetime katılmaları, alınan kararlarda söz sahibi olmaları, Güçsüzlük boyutu bakımından yabancılaşmayı azaltacaktır. Bir başka deyişle, okullardaki otoriter uygulamalar, merkeziyetçilik azaldıkça, okullar demokratik şekilde yapılandırıldıkça, Güçsüzlük boyutu bakımından yabancılaşma azalacaktır.

Anlamsızlık boyutu ise bireyin yaptığı işi anlamlı hissetmesi ile doğrudan ilgilidir. Özellikle, eğitimcilerin okulda anlamlandıramadıkları birtakım etkinlikleri gerçekleştirmek zorunda kalmaları onların Anlamsızlık boyutu bakımından yabancılaşmalarına sebep olacaktır.

Kuralsızlık boyutu ise, bireylerin mevcut normları yeterli ya da uygun bulmadığından, meşru olmayan yollara başvurusuyla ilgilidir. Özellikle merkeziyetçi yönetimlerde, kuralları koyanlar, kuralları uygulamak zorunda kalanlar ile iletişim içinde değildirler. Bu durum da kuralların çiğnenmesine yol açabilir. Yani Kuralsızlık boyutunda yabancılaşmaya sebep olabilir.

Yalıtılmışlık boyutu ise bireyin kendini toplumdan soyutlamasıdır. Özellikle okullardaki informal grupların birtakım tutum ve davranışları Yalıtılmışlık boyutunda yabancılaşmaya sebep olabilir.

Kendine Yabancılaşma boyutu, yabancılaşmayla ilgili tüm boyutların özelliklerini taşımakla beraber, bireyin kendisine bile kendisini kapamasını ifade etmektedir. Bazı durumlarda, intiharla sonuçlanabilir. Bu sebeple, bu aşamaya gelmeden yabancılaşmanın tespit edilmesi ve yabancılaşmayı azaltacak şartların sağlanması gerekmektedir. Sağlıklı toplumların temellerinin atıldığı okullarda, öğretmenlerdeki yabancılaşma algılarının en aza indirilmesi bu bakımdan elzemdir.

Son yıllarda yapılan birçok araştırmada, öğretmen yabancılaşması konusu, eğitimde reform çalışmalarına katkı sağlaması açısından kullanılmıştır. Örneğin, Brooks ve arkadaşları 2008 yılında “Eğitimsel Reform ve Öğretmen Yabancılaşması” adlı bir araştırma yürütmüşlerdir. İki yıl süresince olay incelemeleri yapılan bir lisede öğretmenlerin hangi durumlarda hangi boyutlarda yabancılaşma yaşadıkları tespit edilmiş, buna göre okul yönetim politikalarının belirlenmesine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Yine bir başka araştırmada Kesson (2003), öğretmenlerin yabancılaşmış emeğini, yabancılaşma sürecini ve bu süreçte okul yönetimi ile ilgili sorunları incelemiş ve anlamlandırılmış profesyonel gelişim ve ilerlemelerin öğretmenler için önemini vurgulamıştır.

Yukarıda yer alan araştırmaların sayısı daha da arttırabilir. Konuyla ilgili literatür taraması yapıldığında, öğretmenlerin yabancılaşma algılarına yönelik araştırmaların son yıllarda arttığı ortaya çıkmaktadır. Bu sebeple ülkemizde İstanbul ili Beşiktaş ilçesinde yer alan öğretmenlerin yabancılaşma algılarının tespit edilerek hangi boyutlarda yaşandığının belirlenmesi, okul yönetimi ve eğitim-öğretim politika ve kararlarının yönetilmesinde etkili olabilir. Böylece yabancılaşmaya neden olan kaynaklar ve sebepler ortaya çıkarılabilir ve bu bağlamda önlemler alınabilir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Beşiktaş ilçesinde yer alan Resmi İlköğretim ve Ortaöğretim kurumlarında çalışan

öğretmenlerin yabancılaşma duygusu yaşayıp yaşamadıklarını tespit ederek, yabancılaşmanın hangi boyut ya da boyutlarını yaşadığını ortaya çıkarmaktır. Bu genel amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenler genel olarak ne düzeyde yabancılaşma algısına sahiptirler?
2. Öğretmenler yabancılaşma alt boyutları – Güçsüzlük, Kuralsızlık, Toplumsal Yalıtılmışlık – bakımından ne düzeyde yabancılaşma algısına sahiptirler?
3. Öğretmenlerin yabancılaşma algıları genel düzeyde ve alt boyutlar bakımından cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin yabancılaşma algıları genel düzeyde ve alt boyutlar bakımından yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin yabancılaşma algıları genel düzeyde ve alt boyutlar bakımından medeni durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. Öğretmenlerin yabancılaşma algıları genel düzeyde ve alt boyutlar bakımından çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Öğretmenlerin yabancılaşma algıları genel düzeyde ve alt boyutlar bakımından çalıştıkları okul türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Örgütlerin yönetim biçimleri, örgütlerin amaçlarına ulaşmaları bakımından oldukça önemlidir. Amaçları gerçekleştirme yolunda ilerleyen her örgütsel yapı, değişim süreci içine girer. Bu süreçte, örgütte birtakım kararlar alınır, uygulamalar yapılır. Yönetimsel açıdan uygulanan her kararın, örgüt açısından olumlu etkileri olmasına karşın, zaman zaman işgörenler üzerinde olumsuz etkileri de olabilir. Yabancılaşma da bu olumsuz etkilerden biridir. Bu sebeple yöneticilerin, çalışanlar üzerinde yabancılaşma algısına sebep olacak düzenlemelerden kaçınması gerekmektedir ki etkili örgütler, olumlu tutum ve davranışlar sergileyen işgörenlerden oluşsun.

Yabancılaşma, çok yönlü ve karmaşık bir süreçtir. Okullarda algılanan yabancılaşmanın pek çok olumsuz sonuçlar doğurabileceği bilinmektedir. Öğretmen yabancılaşması, öğretmenlerin yaratıcılıklarını engellediği gibi, eleştirel düşünce sistemlerini de zedeleyebilir. Yabancılaşmış öğretmen, mesleki yönden kendini geliştirmek istemez ve yeniliklere kendini kapatmayı tercih edebilir. Yabancılaşmış öğretmen, öğretme-öğrenme sürecini olumsuz yönde etkiler ve okulun verimliliğini

azaltabilir. Yabancılaşma, öğretilerde mesleki işbirliği yapma duygusunu azaltıp, ortadan kaldıracaktır. Yabancılaşma, öğretmenin kendini gerçekleştirilmesine engel olabilir.

Bu bağlamda, yabancılaşma konusunda yapılan çalışmaların önemi artmaktadır. Kanungo (1982, 1'den aktaran Elma, 2003, 8-9) yabancılaşma konusunda yapılan çalışmaların önemini vurgularken, bu tür çalışmaların ayrıca bireyin çalışma yaşamının kalitesinin geliştirilmesi ve örgütsel etkililiği sağlamaya dönük bir işlev yüklenmesi açısından da katkıları sağladığını belirtmektedir. Bu açıdan bakıldığında, örgütsel ilişkilerin iyileştirilmesi ve okulların daha etkili, verimli ve nitelikli kurumlar haline gelmesi bakımından yabancılaşma konusunda yapılan çalışma ve araştırmaların önemi artmaktadır.

Türkiye'de yabancılaşma konusunda yapılan araştırmalar incelendiğinde, yapılan çalışmaların sayısının çok da fazla olmadığı görülmektedir. Bu sebeple, bu araştırmanın, öğretmenlerin yabancılaşma algıları konusunda veri sağlayacağı ve yabancılaşma olgusunun örgütte ortaya çıkma durumları konusuna katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

1.4 Sayıtlar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlardan hareket edilmiştir:

1. Öğretmenlerin yabancılaşma algıları, "Dean Yabancılaşma Anketi" ile doğru bir biçimde belirlenebilir.
2. Araştırma kapsamında kullanılan ölçek, çalışmanın amacına uygun olarak veri toplayan bir araçtır.
3. Anketi cevaplandıran öğretmenler, soruları doğru algılayıp samimi görüşlerini ifade etmişlerdir.

1.5 Sınırlılıklar

Bu araştırmanın kapsamı ve sınırlılıkları şöyle sıralanabilir:

1. Araştırma, ölçekle ölçülen yabancılaşma boyutlarından; Güçsüzlük, Kuralsızlık/Normsuzluk ve Toplumsal Yalıtılmışlık ile sınırlandırılmıştır.

2. Araştırma, İstanbul İli Beşiktaş İlçesi Resmi İlköğretim ve Ortaöğretim kurumlarıyla sınırlıdır.
3. Araştırma, örneklem grubuna giren öğretmen algılarıyla sınırlıdır.
4. Öğretmenlerin yabancılaşma algıları, cinsiyet, yaş, kıdem, medeni durum, görev alınan okul türü gibi değişkenlerle sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Yabancılaşma: Yabancılaşma, toplum ve kültüre karşı bireydeki kayıtsızlık ve ilgisizlik hissi ya da bireylerin kendilerinden ve diğerlerinden uzaklaşma veya ayrılmaları olarak ifade edilebilir (Bademci, 2001, 29).

Güçsüzlük: Bireyin, kendi davranışının istediği sonuçları elde edemeyeceğine ya da aradığı desteği bulamayacağına ilişkin olumsuz algılamasından, beklentisinden doğan duygudur (Yeniçeri, 1987, 10).

Anlamsızlık: Anlamsızlık ise 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 düzeye ulaştığını gösterir (Tolan, 1980, 127).

Kuralsızlık/Normsuzluk: Normsuzluk, toplumsal kuralların belirlediği başarı hedeflerine ulaşmak için toplum tarafından onaylanmayan davranışların benimsenmesidir (Tolan, 1980, 127).

Yalıtılmışlık: Yalıtılmışlık (soyutlanma), bireyin genel anlamda bulunduğu fiziksel çevreden ya da diğer insanlarla ilişkide bulunmaktan kaçınmasını ya da bu ilişkiyi en aza indirgemesi olarak tanımlanabilir (Elma, 2003, 36).

Kendine Yabancılaşma: İşgörenin kendine yabancılaşması, gerçekleştirdiği eylemlerini, davranışlarını kendinin değilmiş gibi görmesi ve yaptığı eylemlerin denetim altına girmesi durumudur (Soysal, 1997, 29).

Öğretmen: Genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon eğitimi alarak yetişmiş ve adaylık döneminden sonra her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında eğitim-öğretim ve bununla ilgili yönetim hizmetlerini yürütenlerdir (Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği, 2005)

İlköğretim Okulu: 6-14 yaş grubunda yer alan kız ve erkek bütün Türklerin milli gayelere uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretimi gerçekleştirmek için kurulmuş bir Milli Eğitim ve Öğretim Kurumudur (İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 1961).

Ortaöğretim Okulu: Ortaöğretim, ilk öğretime dayalı, en az üç yıllık öğrenim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsayan kurumlardır (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973).

Lise: Öğrencilerini, yüksek öğrenime hazırlayan okullardır (Lise ve Ortaokullar Yönetmeliği, 1964).

Meslek Lisesi: Mesleki eğitim veren orta öğretim kurumlarıdır (Aslan, 2008, 8).

Anadolu Lisesi: İlköğretim üzerine hazırlık sınıfı bulunan ya da bulunmayan ve hazırlık sınıfı dışında en az 4 yıl öğrenim veren ve öğrencilerinin yabancı dili, dünyadaki bilimsel ve teknolojik gelişmeleri izleyebilecek düzeyde öğrenmeleri amacıyla kurulan karma okullardır (Milli Eğitim Bakanlığı Anadolu Liseleri Yönetmeliği, 1999).

Anadolu Meslek Lisesi: İlköğretim üzerine hazırlık sınıfı hariç; üç yıl süreli Anadolu meslek liseleri ve Anadolu imam-hatip liseleri ile dört yıl süreli Anadolu teknik liseleridir (Anadolu Meslekî ve Teknik Orta Öğretim Kurumları Yönetmeliği, 2000).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, yabancılaşma konusuyla ilgili olarak yapılan literatür taraması sonucu kavramsal çerçeve çizilmiştir.

2.1 Yabancılaşma

Yabancılaşma kavramı, batı kökenlidir. Kavramın kökü İngilizcedeki “alienist”, Fransızcadaki “aléné”, İspanyolcadaki “alienado” sözcüklerine dayanır (Coşturoğlu, 1999, 77). Latince “alienar” fiilinden türetilen yabancılaşma kavramı; hukuk, sosyoloji ve psikoloji alanında farklı anlamlar bulmuştur. Hukuk alanında, devretmek ya da elden çıkarmak anlamında kullanılırken; psikolojide çılgınlık, psişik bozukluk anlamındaki ruhsal rahatsızlıkların karşılığı olarak kullanılmıştır (Elma, 2003, 11).

İnsanın kendi özünden, ürününden, doğal ve toplumsal çevresinden koparak onların egemenliği altına girmesi şeklinde tanımlanabilecek yabancılaşma kavramı, aynı zamanda sosyal bilimlerde bir moda olduğu kadar, insanı makineleştiren, metalaştıran ve sonunda köleleştiren rasyonalist ve teknokratik bir uygarlık biçimine karşı oluşan başkaldırının bir simgesi haline gelmiştir. Dolayısıyla, yabancılaşma hem sosyolojik, hem psikolojik, hem de siyasal ve felsefi bir anlam taşımaktadır (Tolan, 1980, 3). Böylece yabancılaşma kavramının çok yönlü tanımları bilim dünyasında yerini almıştır.

1960’larda “yabancılaşma” terimi Amerikan toplumbilim sözlüğüne girmiş ve yabancılaşma üzerine çeşitli araştırmalar yapılmaya başlanmıştır (Soysal, 1997, 9). Yabancılaşmaya dair pek çok tanım yapılmıştır. Bunlardan bazıları şöyle sıralanabilir:

Ivan Frolov (1991, 519) yönetimindeki Bilimler Akademisinin hazırladığı “Felsefe Sözlüğü”nde, yabancılaşma; insan etkinliğinin ürünlerini olduğu kadar, insanın kendi temel özellikleri ile yapabilme gücünü de kendisine bağımsız ve kendi üzerinde egemenlik kuran bir şeye çevrilmesi süreci ile bu sürecin sonuçlarını gösteren bir kavram olarak tanımlanır.

Yabancılaşma terimi, günlük hayatta, bilimde ve felsefede çok farklı anlamlar bulmuştur. Günlük hayatta, yabancılaşma, toplumdan ya da bireyin çevresindeki insanlardan uzaklaşmasını ifade eder. Psikiyatride, yabancılaşma normalden sapmadır. Modern psikoloji ve sosyolojide ise, yabancılaşma, bireyin çevresinden, toplumdan, diğer insanlardan, doğadan ya da kendinden uzaklaşıp yabancılaşması anlamında kullanılmaktadır (Petrovic, 1972, 76-77).

Yabancılaşma, toplum ve kültüre karşı bireydeki kayıtsızlık ve ilgisizlik hissi ya da bireylerin kendilerinden ve diğerlerinden uzaklaşma veya ayrılmaları olarak ifade edilebilir (Bademci, 2001, 29).

Yabancılaşma, ideal duyguların yerini fiili olguların, amaçların yerini araçların alması ile beliren hakimiyet yerine tabiiyet getiren kişinin, kendinden, değerlerinden, kurumlardan ve toplumsal oluşumlardan uzaklaşması durumudur (Yeniçeri, 1987, 5).

Ergil (1980, 73) ise yabancılaşmanın “genel düzeyde, bireylerin var olan yapılara (toplumsal kurumlara) bağlı beklentiler, değerler, kurallar ve ilişkilerden uzaklaşması” olarak tanımlamaktadır. Ergil (1980, 73), bireysel düzeydeki yabancılaşmayı ise, bu süreçlerin, bireysel denetiminden çıktığına ilişkin deneyim ya da deneyimsel algılanabilen kayıp duygusu olarak ifade etmektedir.

Yabancılaşma, insanların kendileri, başkaları veya sosyal çevreleri hakkındaki belli anlayış ve duygularını ima ederken, toplumsal sistemde yer alan kişilerin davranışlarının, elde etmek istedikleri sonuç veya sonuçları ne dereceye kadar etkileyebildiklerine ilişkin inançları ile de yakın bir ilişki içindedir. Yabancılaşmada daha çok herhangi bir bireyin kişisel bazda kendinden, değerlerinden, kurumlardan, örgütlerden veya toplumsal oluşumlardan uzaklaşması eylemleri gündeme gelebilmektedir. Yabancılaşma kavramı üzerine belirtilmiş olan düşünceler dikkatle incelendiğinde, yabancılaşmanın ne kadar geniş kapsamlı olduğu görülebilir (Şimşek ve diğ., 2006, 573).

2.1.1 Örgütsel Yabancılaşma

Bir örgüt, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için bir araya gelmiş insan topluluklarından oluşmakta ve amaç ortaklığı insanları birbirine daha bağımlı kılabilir. Ne var ki, örgüt bireyi, özellikle işgören kendi yaratmadığı bir iş dünyasında yaşamaktadır. Başkalarının kurallarını, kararlarını ve fikirlerini

benimseyip, uygulamak veya uygulatmak konumundadır. Bu ortamda işgörenden beklenen klasik davranış, örgüt içinde kendi duygu ve düşüncelerini dışlamak; gerek işe ve gerekse ilişkilerine kendinden bir şeyler katmamaktır. Ancak, günlük örgütsel yaşamda karşılıklı ilişkiler yazılı kurallarca saptanan yalın çizgilerin dışına taşmakta, biçimsel olmayan grup ve arkadaşlıklar gündeme gelebilmekte, çekememezlikler, çatışmalar, çıkar grupları ve anlaşmazlıklar kağıt üstünde olanlardan farklı ve dinamik bir yapı meydana getirebilmektedir. Bu durumda işgörenler, kendilerinin sadece üretim yapan robotlar olarak görüldüğü hissine kapılır. Öte yandan; işyerindeki doyumsuzluklar, şikâyetlerin giderilememesi, keyfi ve özel davranışlar ve bunlara bağlı olarak gelişen düşmanlık duyguları gibi faktörler de çalışanların örgüte karşı yabancılaşmalarına neden olabilmektedir (Şimşek ve diğ., 2006, 575).

Kamu ve özel örgütsel yapılanmada, yabancılaşma sorunu genel anlamda yöneticiler tarafından fark edilmekte ancak, çok fazla dikkate alınmamaktadır. Bu ise çalışan bireyin örgüte karşı bağlılık ve güven duygusunun zayıflamasına neden olmaktadır. Örgütlerde, işte bu türden keyfi veya özel tutum ve davranışlar, işyerindeki doyumsuzluğun ve şikâyetlerin giderilememesi gibi yabancılaşma davranışları, çalışanın süreç içerisinde strese girmesine, iş verimliliğinin azalmasına ve işte devamsızlık gibi olumsuz davranışların artmasına neden olmaktadır (Gökçeğöz ve Birinci, [23.06.2008]). İşgörenlerin örgütte sergiledikleri yabancılaşma davranışları, örgüt işleyişini olumsuz yönde etkileyecektir.

Günümüzde bireyler, bilim ve teknolojinin meydana getirdiği hızlı bir değişimle birlikte sosyal ve psikolojik olarak bir kısım rahatsızlıklar yaşamaktadır. Bu değişim süreci içerisinde örgütlerin biçimsel yapılarında ve buna bağlı olarak da örgütün kültürel ve değer yapılarında farklı dönüşümler meydana gelmektedir. Bu durum ise beraberinde birey ve örgüt arasında bir farklılığı, yani örgütsel yabancılaşmayı doğurmaktadır (Gökçeğöz ve Birinci, [23.06.2008]). Yabancılaşma düzeyi ise örgütün amaçlarına ulaşmasında bir engele dönüşebilir.

Yabancılaşma sorunu, eğitim örgütleri ve onların verimliliğinin üst düzeyde tutulması bağlamında oldukça önemlidir. Eğitimin öngörülen amaçlarına ulaşmasından sorumlu olan öğretmenin etkili ve verimli bir öğretim hizmeti sunabilmesi, kişisel özellikleri ve mesleki yeterlilikleri, hizmet öncesinde aldıkları eğitim ile meslek yaşamlarında kendilerini geliştirmelerine bağlıdır. Öğretmenlerin

mesleki yönden kendilerini geliştirmeleri ise meslek anlayışları ve mesleği benimsemeleri ile doğrudan ilişkilidir. Öğretmenler meslek yaşamları boyunca sosyal, psikolojik, maddi, fiziksel ve kurumsal birçok etkenden etkilenirler (Mercan, 2006, 32). Mesleğe yabancılaşma, bu etkenlerden biridir. Öğretmenlerin yabancılaşma algıları, öğretme-öğrenme sürecini olumsuz yönde etkilemekte ve okulların etkililiğini azaltmaktadır

Bu sebeple, eğitim yöneticilerinin işgörenler arasında algılanan örgütsel yabancılaşma düzeyini en alt düzeye indirmeleri gerekmektedir. Bu, eğitim örgütlerinde etkililiği sağlayabilmek ve örgütün amaçlarına ulaşmasını gerçekleştirebilmek için şarttır.

Sonuçta, yabancılaşma, “insanların beraber yaşamaya başlayıp, birbirlerine ihtiyaç duydukları gerek geçmiş dönemlerde, gerekse günümüz örgüt yapılarında devamlı gündem oluşturabilen bir olgu” olarak kabul görebilmektedir (Şimşek ve diğ., 2006, 573). Örgütte sürekli olarak hissedilen ve algılanan bu olgu, geniş kapsamlı bir yapıya sahip olduğundan, örgüt yöneticileri tarafından dikkatle incelenmeli ve doğru yönetilmelidir.

2.2 Yabancılaşma Kavramının Tarihsel Gelişimi

Yabancılaşma kavramına ait tanımlar incelendiğinde, farklı bilim dallarının ve yaklaşımların, farklı ifadelerde buldukları görülmektedir. Yabancılaşma birçok ideolojik yaklaşımda merkezi bir yer işgal etmesine rağmen, bugün hala üzerinde en çok tartışılan konular arasında yer almaktadır. Yabancılaşma gerçeği, insanlık tarihiyle yaşittir; ancak, yabancılaşma konusunda yeterince açık ve genel kabul görmüş bir anlayış birliği yoktur. Bu yaklaşımların farklı olmalarının sebebi, her ideolojinin, her çıkar grubunun ve her kültürün olguyu kendi var oluş gerekçesine haklılık kazandıracak bir boyutta değerlendirmesi ve yabancılaşmanın teknolojik ve sosyal hayattaki değişmeye bağlı olarak biçim ve nitelik açısından farklılaşması olabilir (Yeniçeri, 1991, 92). Bu durum yabancılaşma olgusunu çok yönlü ve karmaşık bir süreç haline getirmiştir.

Yabancılaşma kavramı, dünya yazınında birkaç yüzyıldır yer almaktadır. Öncelikle dinbilim alanında verilen eserlerde geçen yabancılaşma olgusu, laik felsefeye Hegel ile, iktisat ve siyaset alanına ise Marks ile girmiştir (Elma, 2003, 18).

Batı'da yabancılaşma kavramı ilk kez Eski Ahid'de puta tapma ile ilgili olarak ortaya çıkmaktadır. Peygamberlerin anladıkları anlamda puta tapma, tek Tanrı yerine birçok Tanrıya tapma olgusu değil, putların insan tarafından yaratılmış olması ve insanın, kendi yarattığı nesnelere kutsal sayması olgusudur. İnsanoğlu kendi yaşamı ile ilgili özel nitelikleri nesnelere aktarmakta ve kendisini gerçekleştirme yerine, kendi varlığı ile ancak puta tapma yoluyla ilişki kurabilmektedir. İnsan böylece kendi gücüne ve kendisinde var olan potansiyelin zenginliğine yabancı kalmakta ve kendi varlığının özelliklerine, ancak putların yaşamına boyun eğerek dolaylı yoldan ulaşabilmektedir (Tolan, 1980, 143).

18. ve 19. Yüzyılda ise durum değişti. Bu dönem düşünürleri yaşadıkları çağın katı, boş, amaçsız ve ruhsuz bir çağ olmasından yakınmaktaydılar. Spinoza, Goethe, Shiller, Fichte, Feuerbach, Hegel, Marks ile Kierkegaard'dan bu yana varoluşçular hep aynı temayı vurgulamışlardır. «Çağımızda hakikatin coşkusu, coşkuların da hakikati yok» diyen Marks veya varoluşçu düşüncüyü «endüstriyel toplumda insanın insana özgü niteliklerini yitirmesine karşı yüzyılı aşkın bir süredir süregelen bir isyan» olarak betimleyen bir başka düşünür hep aynı noktada birleşmekteydiler; yani bir yanda kendi içinde Tanrının varlığını reddetme, öbür yanda da kendi varlığını reddetme gerçeği söz konusuydu. Yabancılaşma kavramını ilk olarak belirginleştiren Hegel olmuştur. Ona göre insanlık tarihi aynı zamanda insanoğlunun yabancılaşmasının tarihidir. Hegel'de olduğu gibi Marks da yabancılaşma kavramını, insan varlığının ve özünün ayrımı, insanın somut varlığının özüne yabancılaşmış olduğu düşüncesi üzerine inşa etmiştir (Tolan, 1980, 144-145). Böylece Klasik Yabancılaşma Kuramının öncüleri olmuşlardır.

2.2.1 G. W. Friedrich Hegel'e Göre Yabancılaşma (1770-1831)

İlk defa Hegel tarafından kullanılan yabancılaşma kavramına göre insan, tabii ve sosyal çevresi ile yabancılaşmakta; kendisini seven, hisseden ve düşünen bir yaratık olarak değil, fakat yarattığı ve ürettiği mal ve eşya dolayısıyla hatırlanır hale geldiğini görmektedir. Fert kendi anlamını ve değerini yitirdiği düşüncesine sahip

olmaktadır. Hegel'e göre yabancılaşma kavramı fiziki anlamda insanın varoluşu ile ruhi anlamda varlığı arasındaki mesafeye dayanmaktadır (Erkal, 1993, 126).

Hegel'in yabancılaşma konusundaki açıklamaları, idealist bakış açısına dayanmaktadır. Sağduyu, hakkındaki yaygın kanılara ve doğa bilimlerinin dünyanın bilincinin dışında birbirinden kopuk nesnelere oluşturduğu biçimindeki basitleştirmelere karşı çıkmıştır. Ona göre düşünen özne olarak oluşum halindeki insanla ilişkili olmayan hiç bir gerçek olamaz. Gerçek, insanın gerçeğidir. Doğa dünyasının sözde nesneligi, aslında bir yabancılaşmadır. Onun öğretisinde ruh, kendini geliştiren gerçektir. Ruh önceleri, kendi dışında olduğuna inandığı bir dünya yaratmıştır. Ama daha sonra bu dünyanın kendi ürünü olduğuna anlamıştır. Dünya, yalnızca onun eyleminin içinde ve sonucunda vardır. Bu sürecin başlangıcında ruh, kendini dışladığının ya da yabancılaştırdığının farkında değildir (Ergil, 1980, 32). Daha sonraları, bunun farkına vardığında, somut gerçekliğe ulaşmış ve kendini gerçekleştirmiş demektir (Kızıltan, 1986, 18-19). Böylece, Hegel, bir yaşam felsefesi ortaya atmıştır.

2.2.2 Karl Marks'a Göre Yabancılaşma (1818-1883)

Marksizmde yabancılaşma süreci, felsefi ya da metafizik bakımdan kaçınılmaz bir süreç olmak yerine, sosyolojik bir sürecin anlatımı haline gelmektedir. Yabancılaşma sosyolojik olarak yorumlandığında, var olan toplumsal düzenin tarihsel, ahlâki ve sosyolojik bir eleştirisini ifade etmektedir. Bu bağlamda, Marks'a göre kapitalist rejimde insanlar yabancılaşmıştır, toplulukta kaybolmuşlardır ve bütün yabancılaşmanın kökü ekonomik yabancılaşmadır. (Aron, 1986, 172).

Yabancılaşma kavramını iktisadi ve toplumsal alanı kapsayacak şekilde dile getiren Marks'a göre (1993, 140'tan aktaran Elma, 2003, 21), işçi ne kadar çok zenginlik üretir, üretimi erk ve hacim bakımından ne kadar artarsa, o kadar yoksul duruma gelir. Ne kadar çok meta üretirse, o kadar ucuz bir meta olur. İnsanların, dünyasının değersizleşmesi, nesnelere dünyasının değer kazanması ile orantılı olarak artar. Emegün ürettiği nesne, onun ürünü, yabancı bir varlık olarak, üreticiden bağımsız bir erk olarak ona karşı koyar. Emek ürünü, bir nesne içinde saptanmış, bir nesne içinde somutlaşmış emektir, emegün nesnelleşmesidir. Emegün edimleşmesi, işçi için kendi gerçekliğinin yitirilmesi olarak, sahiplenme yabancılaşma, yoksunlaşma olarak görülür.

Karl Marks'ın yabancılaşma konusundaki genel düşünce yapısı ile toplumsal üretim ilişkileri üzerine, yabancılaşma ve maddeleştirmenin zorunlu olarak yer aldığı nesnel koşullar bağlamında yaptığı çözümler, tam anlamıyla bir sistem oluşturur. Bu sistem, Hegel'in, felsefi sistemlerinden, daha fazla canlıdır; bunun anlamı, sistemin kendisini oluşturan kısımlardan bir tekinin bile dışta bırakılması, tek bir yönünün değil, serimin tamamının bozulması demektir. Aynı zamanda Marksist sistem, Hegel'in kurduğu sistemden daha fazla karmaşıktır; çünkü "düşünce- varlıkları" arasında, mantık bakımından uygun düşen "düşünceleri" oluşturmada, çok çeşitli toplumsal olguların karmaşık iç bağlarını saptamakta; bunların kurumsallaştığı yasaları bulmakta ve bütün bunları, gerçek anlamda, insan etkinliklerinin bütün düzeylerinde ve alanlarında sergilemektedir (Mészáros, 1970, 27-65).

Marks, yabancılaşmayı; emeğin yabancılaşması, insan ilişkilerinin yabancılaşması ve meta fetişizmi olarak analiz etmektedir. Ona göre, emeğin yabancılaşmasının insanın ve doğanın yabancılaşmasından soyutlanması olanaksızdır (Yeniçeri, 1987, 7). Bu sebeple Marks, yabancılaşma sürecini soyut kavramsal bir sistem içinde ele almamış, yaşamın insan yabancılaşmasına yol açtığına inanan somut koşulları incelemiştir (Pappenheim, 2002, 75).

Marks, emeğin yabancılaşmasının antropolojik bir nitelik yani insanoğlunun bir yazgısı olduğu düşüncesini reddeder. Onun için emeğin yabancılaşması, insanın varoluşunun her yerdeki ve bütün gelecekteki sınırı, ayrılmaz doğası değildir. Belirli sosyo-ekonomik örgütlenme biçimlerinin belirli bir sonucudur. Bu görüşleriyle Marks, Hegel'ci yabancılaşmış emek düşüncesini eleştirir ve reddeder. Buna göre Marks insanın hür olabileceğini, emeğinin özgürleşebileceğini ve kendisini bu döngüden kurtarabileceğini dile getirmektedir (Elma, 2003, 20). Bu bağlamda, örgüt içi yönetim sistemlerinin emeğin yabancılaşmasında etkili olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak, Hegel yabancılaşma sorununu içsel düzeyde ya da bilinç olguları düzeyinde işleyip onun dışsal yanını göz ardı ederken; Marks yabancılaşmaya toplumsal, iktisadi, kültürel bir anlam vermiş ama onu bilinç düzeyinde ele almamıştır (Timuçin, [06.10.2008]).

2.2.3 Herbert Marcuse'a Göre Yabancılaşma (1898-1979)

Marcuse çağdaş kapitalist toplumu irdelemiş ve işçi sınıfının Marks'ın beklediği doğrultuda yabancılaşmayı sona erdirebilecek güç olmaktan artık uzaklaşmış olduğunu vurgulamıştır. Marcuse özel olarak yabancılaşmanın ve genel olarak ileri derecede sanayileşmiş kapitalist toplum sorunlarının aşılmasında, işçi sınıfından çok toplumdaki marjinal kesimlere ağırlık vermiştir (Tolan, 1980, 159).

Marcuse'a göre; teknolojik düzenlemenin egemen olduğu toplum, sistemin muhafazası ve idamesine yönelik olarak bütün öge ve değerlerin bütünleşmesiyle kapalı ve güdümlü bir toplum haline dönüşmektedir. İşçi sınıfının da karşı çıkma ve aşma gücünü yitirmesiyle silahsız kalmış bu toplum, böylece " tek boyutlu toplum" olarak nitelenmektedir (Tolan, 1980, 161).

2.2.4 Erich Fromm'a Göre Yabancılaşma (1900-1980)

Fromm, Marks'ın yabancılaşma kuramına psikoanalitik bir temel üzerinde olmak üzere bazı katkıları getirmeye çalıştığını belirten çağdaş bir düşünürdür (Kızıltan, 1986, 54).

Fromm'a (1982, 135) göre, yabancılaşma, kişinin kendisini bir yabancı gibi duyduğu deneyim biçimidir. İnsan, kendi kendisine yabancıdır. Kendisini dünyanın merkezi, edimlerinin yaratıcısı olarak görmez, tersine, edimleri ve bu edimlerin sonuçları, onun boyun eğdiği, hatta taptığı efendileri olmuştur. Yabancılaşmış insan, başka herhangi bir kişiden koptuğu gibi, kendisinden de kopmuştur. Herkes gibi, o da kendisini nesnelere algıladığı gibi beş duyusu ve sağduyusuyla algılar; ama bunu yaparken kendisiyle ve dış dünyayla üretici bir ilişki halindedir.

Fromm, çağdaş toplumları "hasta" olarak nitelendirdiğinden, ona göre, "yabancılaşmış insan, topluma uyan insandır" (Fromm, 1982, 216).

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

Marcuse ve Fromm yabancılaşma kavramının alanını genişletmişler ve bu kavramı çağımızdaki toplumsal koşulların bireye yansımaları açısından değerlendirmişlerdir (Mercan, 2006, 35). Marks'ın işçi sınıfı ve yabancılaşmış emek kavramını, bu çizgiden çıkartmışlardır. Toplumsal bağlamda yabancılaşmayı ele alıp örgütteki tüm işgörenleri sürece dahil etmişlerdir.

2.2.5 Melvin Seeman'a Göre Yabancılaşma (1930-...)

1960'lı yıllardan itibaren Amerika'da da yabancılaşma kavramı, toplumbilim sözlüğüne girmiş ve yabancılaşma üzerine araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Amerika'da yabancılaşma konusunda çalışan bilim adamlarından en önemlisi olan Seeman'ın amacı, toplum içinde hareket eden bireyin kişisel açıdan yabancılaşmasını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda Seeman, yabancılaşmayı sosyal-psikolojik açıdan ele almış ve araştırmalarında toplumsal koşulları dışarıda tutmuştur (Esin, 1982, 108'den aktaran Mercan, 2006, 36).

Melvin Seeman ve onu izleyen araştırmaların odağını, yabancılaşmış emek, çalışanın iş süreci üzerindeki denetimi, ona kişisel olarak katılması, modern işçinin sıradanlaşması (rutinleşmesi) ve yönetimden uzaklaşması oluşturmuştur.

Seeman, sosyoloji ve sosyal psikoloji literatüründeki doyumsuzluk, güçsüzlük, yalnızlık gibi toplumsal kökenli duygusal sorunlara ilişkin kavramlardan hareketle yabancılaşmanın beş ayrı boyutunun varlığını belirtir (Bayhan, 1997, 38-39). Bu boyutlar şunlardır:

- Güçsüzlük duygusu (powerlessness)
- Anlamsızlık duygusu (meaninglessness)
- Normsuzluk (normlessness)
- Yalıtılmışlık/Tecrit edilme duygusu (isolation)
- Kendine yabancılaşma (self-estrangement)

Seeman'ın yaptığı çalışmalar yabancılaşmanın tanımlanmasına ve tespit ettiği bu boyutlar ile gözlemlenebilmesine çok büyük katkılar sağlamıştır. Seeman, yabancılaşma kavramını sınırlandırarak bireye etkilerini aşamalarla göstermiştir (Alkan ve Ergil, 1980, 218-219). Seeman'ın, yabancılaşma olgusuna dair bilim dünyasına kazandırdığı bu boyutlar, yabancılaşmanın gözlenip ölçülebilmesi açısından çok önemli bir yere sahiptir. Bu boyutlar büyük ölçüde kabul görmüştür.

Hatta, Zelinski ve Hoy (1983, 29'dan aktaran Elma, 2003, 26), Seeman'ın yeni ufuklar açan bu yabancılaşma analizinin, yabancılaşma kavramına ilişkin çoklu tanımların belirsiz-bulanık terminolojinin yarattığı kaostan kurtardığını dile getirmektedirler.

2.3 Örgütsel Yabancılaşmanın Boyutları

Seeman'ın yabancılaşma olgusuyla ilgili olarak tespit ettiği beş boyut şu şekilde açıklanabilir:

2.3.1 Güçsüzlük Duygusu (Powerlessness)

Bireyin, kendi davranışının istediği sonuçları elde edemeyeceğine ya da aradığı desteği bulamayacağına ilişkin olumsuz algılamasından, beklentisinden doğan duygudur (Yeniçeri, 1987, 10). Seeman (1959, 784-785) bu kavramı, bireyin kendi ürünleri ile üretim sürecinde kullandığı araçların sonuçları üzerinde denetim hakkının olmaması anlamında kullanmıştır. 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.

Finifter (1972, 46-47) yabancılaşmanın güçsüzlük boyutunun özelliklerini şöyle sıralamıştır:

- Bu boyut kesinlikle sosyo-psikolojik bir süreç özelliği gösterir.
- Güçsüzlük boyutunun yapılandırılması incelendiğinde, birçok yönden eleştiri alan Marksist yabancılaşma olgusundan çok farklıdır. Marks'ın kapitalist düzende işgörene bakış açısı endüstriyel sistemdeki yabancılaşmayı ifade eder ve nesnel bir süreç olarak düşünülür. Güçsüzlük ise, bireyin olayları kontrol ederek beklentilerinin boşa olduğunu algıladığı öznel bir süreçtir.
- Güçsüzlük, bireyin beklentileri açısından, “içsel ve dışsal kontrol gücü” kavramıyla yakından ilişkilidir.

Güçsüzlük, yabancılaşmanın önemli bir boyutunu oluşturur. Güçsüzlük, temelde bireyin yaşamının başka güçler tarafından manipüle edildiği ve bireyin kendisinin olayları yönlendirmede etkili olamayacağına inanması veya böyle bir duygu durumu içinde olması anlamına gelmektedir. Birey güçsüzlük durumunda yaşamını

yönlendirmede etkili olamayacağına inanır. Öğretmen yabancılaşmasında ise güçsüzlük özellikle okullardaki yönetsel süreçler, müfredat ve moral-motivasyon durumuyla ilgilidir (Erjem, [10.10.2008]).

2.3.2 Anlamsızlık Duygusu (Meaninglessness)

Genel anlamda anlamlılık ya da anlamsızlık daha çok bireyin gerçeklikle nasıl yüzleştiğine bağlıdır. Bu nedenle anlamlı yaşamak, bir anlam yaratma ve bu anlamı yaşama katma yoludur. Bireyin yaşamı üzerindeki denetimi yüksektir (Elma, 2003, 29). Anlamsızlık ise 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 düzeye ulaştığını gösterir (Tolan, 1980, 127).

Anlamsızlık, bir hareket veya düşünceyi değerlendirmek için uygun standartlar bulamamaktır. Bu tanıma göre, bireyin bir şeyi değerlendirmekte karşılaştığı belirsizlik, anlamsızlığı oluşturan önemli bir nedendir. İşin anlamı, ürün, süreç, örgüt ve çalışan arasındaki ilişkinin üç yönüne bağlıdır: ürünün niteliği, ürünün çalışana etkisi, çalışanın yerine getirdiği amaç ve görevlerdir. Anlamsızlık, iş ve işgören arasındaki ayırmadan kaynaklanır. Modern endüstride, işgören son çıktıdan haberdar değildir, neyin parçası olduğunun bilincine varamamaktadır. İşin bütününe görebilme, ürünü görebilme, işgörenin işin anlamını kavramasını kolaylaştırır (Blauner 1964'ten aktaran Elma, 2003, 30). İşgören işini anlamlı görürse, işine ve örgüte bağlılığı artar. Bu da örgütün etkiliğini olumlu yönde etkiler.

2.3.3 Normsuzluk (Normlessness)

Norm, Grekçe yasasızlık, başıbozukluk anlamına gelen “nomos” kavramından Latince'ye geçmiştir. Norm kavramı, toplumbilim ve psikolojide karar verme, tanımlama değerlendirme, algılama sürecinde, bilgileri karşılaştırma, karşılaştırılan değerler – ölçüler vb olarak kullanılmış; psikolojide bireyin hareketleri, davranışları için ölçü olarak benimsediği, kabul ettiği ve kullandığı toplumsal değer ve bu değerlere kendisinin birey olarak verdiği önem olarak tanımlanmıştır (Teber 1990, 149'dan aktaran Elma, 2003, 31-32).

Seeman'ın yabancılaşma olgusunda yer alan normsuzluk boyutu, Durkheim'in “anomi (kuralsızlık)” kavramından gelmekte ve kuralsızlık durumunu ifade

etmektedir. Ona göre, anomi; bireysel ilişkileri düzenleyen sosyal kuralların artık etkililiğini yitirmesidir (Finifter, 1972, 49). Kelime anlamı, “normsuzluk” ya da “kuralsızlık” olan anomi; birey ya da toplum hayatındaki bunalımlı bir durumu ifade eder. Dolayısıyla, “normsuzluk” toplumda ya da bireyde ölçü ve değerlerin çökmesi ya da amaç ve ülkü yoksunluğu sonucunda oluşan dengesizlik olarak tanımlanmaktadır (Bayhan, 1997, 7). Durkheim, anomi kavramını sosyolojik açıdan ele almıştır (Tolan, 1980, 171).

Normsuzluk, toplumsal kuralların belirlediği başarı hedeflerine ulaşmak için toplum tarafından onaylanmayan davranışların benimsenmesidir (Tolan, 1980, 127). Toplumca belirlenen amaçlara varmak için bireylerin toplum tarafından yasaklanan yöntemlere ve davranışlara başvurmalarından kaynaklanan durumdur (Ergil,1980, 77).

2.3.4 Yalıtılmışlık/Tecrit Edilme (Isolation)

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 (Elma, 2003, 36). Toplum tarafından özellikle yüksek değer verilen olgulara, bireylerin düşük ödül değeri vermelerinden doğan sonuçtur (Ergil,1980, 77).

Zieliski ve Hoy’a (1983, 29’dan aktaran Elma, 2003, 37) göre; örgütsel düzeyde bir yalıtılmışlıktan ve bunun yarattığı yabancılaşmadan söz edebilmek için çalışanların;

- Formal yetkiyi elinde bulunduranlardan,
- Örgütte sözü geçen, nüfuzlu bireylerden,
- Örgütteki çalışanlardan,
- Kendi çalışma arkadaşlarından,

kendini soyutlaması gereklidir. Kuşkusuz burada çalışanın kendi isteğiyle kendisini çevresinden geri çekmesi ve uzaklaşması söz konusudur.

2.3.5 Kendine Yabancılaşma (Self-estrangement)

Kendine yabancılaşma, yabancılaşma boyutlarının bütün ayrıntılarını kapsamaktadır. İnsanın çalışma hayatında gereksinimlerinin karşılanmaması, özgürlüğünün, yaratıcılığının, yeteneklerinin ve insana özgü tüm potansiyellerinin reddedilmesi,

onun diğer insanlardan, daha kötüsü kendi kendisinden uzaklaşmasına neden olmaktadır (Duru, 1995, 28'den aktaran Gökçeğöz ve Birinci, [23.06.2008]).

İnsanın belirli davranışının geleceğe yönelik beklentileri ile çakışmaması, kendi varlığına yabancılaşması ile sonuçlanır (Tolan,1980, 128). Bu durumda bireyin istek ve arzuları ile dış istek ve arzuların çatışması da söz konusudur. Bu içsel çatışma sonucunda yitirilmişlik, kaybetmişlik duygusu, bireyin kendisine yabancılaşmasına neden olabilmektedir (Elma, 2003, 38).

Kısacası, işgörenin kendine yabancılaşması, gerçekleştirdiği eylemlerini, davranışlarını kendinin değilmiş gibi görmesi ve yaptığı eylemlerin denetim altına girmesi durumudur (Soysal, 1997, 29).

Yukarıda Seeman'ın yabancılaşma olgusuna dair beş farklı boyutu ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Şunu söylemek gerekir ki; birbirinden farklı neden ve sonuçları olan bu boyutlar arasında bir etkileşim vardır. Özellikle kendine yabancılaşma ve güçsüzlük duygusu kategorileri büyük ölçüde Marksist öğretiyeye pek yabancı olmayan kavramlar olarak belirirken, normsuzluk ve anlamsızlık duygusu da normsuzluk sorunsalına yakınlaşmaktadır. Yalıtılmışlık duygusunu ise her iki sorunsalın çevresinde değerlendirmek, düşünmek gerekir (Tolan, 1981, 128).

Bu beş boyuta göre Seeman şöyle bir sonuca varmıştır: Toplumsal yapıya ilişkin koşulların yabancılaştırıcı etkileri olduğu varsayılabilir ve bunlar bireysel tutum ve davranışlarda belirleyici sonuçlar yaratabilir (Ergil, 1980, 77). Böylece, toplumsal kaynaklı birtakım olaylar, bireyde çeşitli boyutlarda yabancılaşmaya sebep olabilir. Bunun sonucunda, birey sosyal çevresine yabancılaşır.

Sonuç olarak Seeman, kapitalist toplumlarda var olan yapı ve ilişkileri, birey-toplum etkileşimi bağlamında incelemiştir. Diğer Amerikalı sosyologlar gibi, bu sorunları sadece davranışsal ve duygusal düzeyde çözümlenmiş, yapısal ve tarihsel bakış açısını dikkate almamıştır (Tolan, 1980, 129).

Yabancılaşma olgusunun çeşitli boyutlarda ortaya çıkışı pek çok alanda gerçekleşmektedir. Rosner ve Mittelberg'in (1989'dan aktaran Elma, 2003, 39-40) yabancılaşma paradigması olarak ifade ettikleri durum, yabancılaşmanın ilişkili olduğu alanlar, nedenler, sonuçlar ve önleme yaklaşımları açısından bir açılım

öngörmektedir. Rosner ve Mittelberg, yabancılaşmanın ortaya çıkışının çeşitli koşulların bir yansıması olduğu ve bunun farklı alanlarda kendisini gösterdiğini ve bireylerin de bu duruma farklı davranışsal tepkilerde bulduklarını ifade etmektedirler (Bakınız Tablo 1).

Tablo 1: Yabancılaşma Paradigması

Alanlar	Toplumsal Koşullar Yabancılaşmanın Ortaya Çıkışı	Bireylerin Yabancılaşmaya Öznel Tepkileri
Bilişsel	Eşya Fetişizmi (Kapitalizm) Yapısal Farklılıklardan Kaynaklanan Farklılık (Modernlik)	Anlamsızlık
Değerler	Değerlerin Çoklaştırılması	Kültürel Yabancılaşma
Normlar	Toplumsal Denetim Yetersizliği Çatışmacı Norm Sistemleri Kitle Toplumunda Pazar (Modernlik-Kapitalizm)	Normsuzluk Aşırı Uyumculuk
Toplumsal İlişkiler	Toplumsal Çözülme Öznel/Kamusal yaşam ikilemi (Modernlik)	Toplumsal Yalıtılmışlık
Güç	Üretim araçlarından ayrılma Üretici/ürün ayrımı (Kapitalizm) Bürokrasi ve hiyerarşi yoluyla güç araçlarından ayrılma-uzaklaşma (Modernlik)	Güçsüzlük
Toplumsal Rol	İşgücü ücreti (Kapitalizm) Endüstriyel teknolojinin neden olduğu parçalanma ve tekdüzelik (Modernlik)	Kendine Yabancılaşma

Kaynak: Rosner ve Mittelberg, 1989, 151'den aktaran Elma, Cevat. 2003. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması (Ankara İli Örneği). Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. s. 40.

Tablo 1'de, özellikle modernizm ve kapitalizmin, bu koşulların ortaya çıkmasında temel belirleyici dönüşümleri oluşturduğu görülmektedir. Ancak önemli olan insanların yabancılaşmayı oluşturan koşullara nasıl tepki verdiğiidir. Özellikle bireysel düzeyde yabancılaşma; bilişsel alanda anlamsızlık duygularını geliştirmekte; değerler alanında kültürel yabancılaşma, bunun yanı sıra toplumsal ve örgütsel düzeyde de yabancılaşmayı doğurmaktadır (Elma, 2003, 39). Farklı alanlardaki toplumsal koşullar, bireylerde farklı boyutlarda yabancılaşma algısının ortaya çıkmasına sebep olabilir. Bu durum, yabancılaşma alt boyutlarının ortaya çıkışının toplumsal koşullardan doğrudan etkilendiğinin açık bir göstergesidir.

2.4 Örgütsel Yabancılaşmanın Nedenleri

Örgütsel yabancılaşmaya sebep olan pek çok faktör bulunmaktadır. Bu faktörler örgütün içinden kaynaklanabileceği gibi, örgüt dışından da kaynaklanabilir. Bu sebeple, örgütsel yabancılaşmaya sebep olan kaynaklar; örgüt içi ve örgüt dışı kaynaklar olarak iki bölümde incelenmiştir.

2.4.1 Yabancılaşmanın Örgüt İçindeki Kaynakları

Örgütlerde yabancılaşmaya sebep olan örgüt içi kaynaklar şunlardır (Şimşek ve diğ., 2006, 576):

- Yönetim tarzı
- Geçmiş olaylar ve deneyimler
- Örgüt 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)
- Modüler ilişkiler (örgüt bağı vb. nedenlerle kurulan yapmacık, geçici ve yüzeysel ilişkiler)
- Üretim biçimi (birim imalat, seri imalat, aralıksız imalat, siparişe dayalı imalat)
- İşbölümü
- Çalışma koşulları (gürültü, yüksek çalışma temposu ve yorgunluk, can sıkıntısı ve monotonluk, izole edilme, çalışma saatleri, sabit bir yerde çalışmak, -katılım ve insan ilişkileri)
- İnanç ve tutumlar

2.4.2 Yabancılaşmanın Örgüt Dışındaki Kaynakları

Örgütlerde yabancılaşmaya sebep olan örgüt dışı kaynaklar şunlardır (Şimşek ve diğ., 2006, 576-577):

- Ekonomik yapı (ekonomik politikadaki etkinsizlik, para ve sermaye piyasasındaki istikrarsızlıklar, enflasyonist baskı)

- Teknolojik yapı (teknolojik 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 birtakım etik değerlerin medeni yaşamla uyuşmaması, aile yapısı, eş, çocuk veya diğer aile bireylerinin sorunları)
- Sanayileşme, kentleşme ve sosyal çözülme (çarpık kentleşme; kentlerin çoğunda altyapı ve arıtma tesislerinin bulunmaması, göç vb. nedenlerle özellikle büyük kentlerde gecekondu semtlerinin gittikçe artması, sosyal tesis vb. yapıların eksikliği, özellikle, kırsal kesimden gelenlerin büyük kentlerde sosyal çözülmeye 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 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, merkezi ve/veya yerel yönetimlerin etkinsizliği, yasalardaki yozlaşma)
- Sendikal örgütlenmeler (sendikal örgütlenme yetersizliği, toplu iş sözleşmelerindeki anlaşmazlık, beklenmeyen grev kararları)
- Kitle iletişim araçları (medyatik kirlenme, basın ve yayın organlarında yer alan haberler, medyayı takip edememe, medyaya duyarsız kalma)

2.5 Örgütsel Yabancılaşmanın Sonuçları

Yabancılaşma, günümüz insanının en önemli sosyo-psikolojik sorunlarından biridir ve özellikle işgören bireyin üstünde çok olumsuz etkileri vardır. Yabancılaşma, toplumun sosyal ve ekonomik gelişimine koşut olarak hemen her iş kolundaki işgörenleri az ya da çok etkilemektedir. Doğal olarak yabancılaşan işgörenin davranışları, iş yerindeki üretim ya da hizmet sürecini ve elde edilen ürünün veya hizmetin niteliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Aynı şekilde, toplumsal varlığını sürdürmesinin ve çağdaşlaşmanın gereği olan toplumsal, ekonomik, siyasi, kültürel, bireysel ve teknolojik gelişimin sağlanmasında temel araçlardan birisi olan eğitim

hizmetinde de işgörenleri oluşturan öğretmenlerde yabancılaşma duygusunun gelişmesi, onların temel görev alanları olan öğretme-öğrenme sürecindeki davranışlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu durum öğretim hizmetinin etkililiğinin azalmasına, dolayısıyla eğitim amaçları olarak öğretme-öğrenme sürecinden elde edilmesi istenilen öğrenci davranışlarının gerçekleşmesini engellemektedir (Mercan, 2006, 40-41).

Öğretmenlerin mesleklerine yabancılaşmalarının öğretme-öğrenme sürecindeki olumsuz etkileri, yabancılaşma konusunda yapılan çeşitli çalışmalara (Lukes, 1998; Hosgörür, 1997; Fromm, 1996; Başaran, 1991; Nef, 1980'den aktaran Çalışır, 2006, 29-31) dayanılarak şöyle özetlenmektedir:

- Yabancılaşma öğretmenlerin yaratıcılığını engeller: Öğretmenler, öğretim sürecinin etkili ve verimli olması için yaratıcılıklarını kullanıp, öğrenmeyi kolaylaştırıcı önlemler almak durumundadırlar. Ancak, yabancılaşma öğretmenin yaratıcılığı köreltir, bu da öğretmenlerin, öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir rol üstlenmelerini engeller.
- Yabancılaşma öğretmenlerin öğrencilerine ve topluma örnek bir model olmasını engeller: Öğretmenler, görevleri gereği hem topluma hem de öğrencilerine iyi bir model olmak durumundadırlar. Yabancılaşma, öğretmenlerde toplumsal ilişkilere karşı olumsuz tutumlar geliştirilmesine, iletişim sorunlarına, çevre ile ilişkilerinde yıkıcı davranışlara yol açmaktadır. Bu tutumları geliştiren bir öğretmen, topluma ve öğrencilerine örnek bir model olamayacaktır.
- Yabancılaşma öğretmenlerin mesleki yönden kendilerini geliştirmelerini engeller: Öğretmenler, toplumsal değişme ve gelişmelerin gerisinde kalmamak için mesleki yönden kendilerini sürekli geliştirmek ve yeniliklere ayak uydurmak zorundadırlar. Yabancılaşan bireyler kendilerini mesleklerinde geliştirme yönünde çaba harcamazlar. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmemeleri, alan bilgilerinin ve öğretmenlik becerilerinin bir süre sonra eskimesine yol açacaktır. Bu da onların etkili öğretmenlik davranışlarını azaltacaktır.
- Yabancılaşma öğretmenlerin toplumsal kalkınmaya katkısını engeller: Öğretmenler, toplumun kalkınmasında çok önemli bir rolü

üstlenmektedirler. Mesleğine yabancılaşan bir öğretmen, kurumun amaçlarını içselleştiremez ve işi için ek çaba harcamaz, görevi dışındaki işlere katılmaz ya da zorunluluk olduğu için katılır. Öğretmenlerin böyle davranmaları, toplumsal kalkınmaya yapacakları katkıyı olumsuz yönde etkiler.

- Yabancılaşma öğretmenlerin öğretim-öğrenme sürecindeki etkililiğini engeller: Öğretmenler, eğitim amaçları, eğitim ortamı, öğrencilerin bireysel farklılıkları ve öğrenilecek konunun özellikleri arasındaki dengeyi sürekli kurmak ve öğrenmeyi engelleyici etkenleri en aza indirmek durumundadırlar. Mesleğine yabancılaşan öğretmen, isini bir zorunluluk olarak algıladığından enerjisini isinde harcamak istemez. Bu durum onun öğretim-öğrenme sürecindeki etkililiğini büyük oranda azaltır.
- Yabancılaşma öğretmenlerin öğretim hizmetindeki verimliliğini engeller: Öğretmenler, öğretim-öğrenme sürecinde etkili bir öğretim hizmeti için öğrencilere gerekli olan ipuçları ve açıklamaların verilmesi, onların öğrenme istek ve çabalarını artırarak öğrenmeye güdülenmeleri ve öğrenmeye etkili katılımlarının sağlanması, öğrencilere öğrenmeleri ile ilgili dönütler verilerek öğrenme eksikliklerinin giderilmesi, yanlış öğrenmelerin düzeltilmesi ve nihayet öngörülen öğrenmelere dönük değerlendirmeler yapılarak, öğrencinin öğrenme durumundan haberdar edilmesi etkinlikleriyle öğrencilerde istenilen davranış değişikliklerini gerçekleştirirler. Mesleğine yabancılaşan bir öğretmen işini tekdüze bir etkinlik olarak algılayacağından, verimli bir öğretim hizmeti için gerekli bu etkinlikleri bir bütünlük ve uyum içinde yapma çabasını göstermez. Dolayısıyla öğretim hizmetinde istenilen verimlilik gerçekleşmez.
- Yabancılaşma öğretmenlerin okul yönetimi ve diğer öğretmenler ile işbirliği içinde çalışmalarını engeller: Öğretmenler, diğer öğretmenler ve okul yönetimiyle işbirliği içinde çalışarak öğretim-öğrenme süreci için gerekli önlemleri almak durumundadırlar. Mesleğine yabancılaşan bir öğretmen okul içinde hem bulunduğu koşulları değiştirmek için çaba harcamaz hem de okulun yöneticileri, öğretmenleri ve diğer çalışanları ile işbirliği içinde çalışmayı anlamlı bulmaz, bu da etkili bir öğretim-öğrenme süreci için gerekli önlemlerin ve düzenlemelerin yapılmasını engeller.

Sonuç olarak, yabancılaşma, sadece bireysel düzeyde değil, toplumsal, kültürel, siyasal ve örgütsel düzeyde temel bazı etkiler yaratmaktadır. Yabancılaşma sürecinin sebep olduğu olumsuz sonuçları engellemek, yabancılaşmaya neden olan etkenlerin ortadan kaldırılması ile mümkün olabilir.

2.6 İlgili Araştırmalar

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

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

2.6.1 Yabancılaşma Konusunda Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

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

Yeniçeri, konuyla ilgili olarak iki önemli araştırma yapmıştır. Birincisi, 1987 yılında “Örgütlerde Yabancılaşma Sorunları ve Yabancılaşmanın Önlenmesinde Yönetime Katılmanın Rolü” isimli çalışmasıdır. Bu çalışmada Yeniçeri, detaylı bir literatür taraması yapmıştır ve şu sonuçlara ulaşmıştır: Gerek teknolojik, örgütsel ve fiziki sebepler, gerekse beşeri ve psikososyal sebepler örgütlerde işgöreni toplumsal gruptan uzaklaştırarak, bireyle diğerleri arasında mesafe oluşturmaktadır. Yabancılaşmanın yönetime katılmayla ilişkin üç yönü önemlidir. Bunlar, güçsüzlük, normsuzluk ve anlamsızlık derecesidir. Güçsüzlük insanların kendi kaderlerini kontrol etmekte karşılaştıkları başarısızlık derecesidir. Normsuzluk ise, sosyal yönden kabul edilmiş araçlarla, değer yargılarını içeren amaçların gerçekleştirilmesinde karşılaşılan olanaksızlıklardır. Anlamsızlık, grup deneyimini

paylaşmada karşılaşılan başarısızlıktır. Bütün bu oluşumların örgütte neden olduğu sorunlar oldukça önemlidir. Çalışmada, bu sorunların çözümünde yönetime katılmanın rolü araştırılmıştır. Buna göre, yönetim katılma, bireyin kendisini ve çevresini tanımasını sağlayacak ve yabancılaşmasını önleyecektir. Böylece örgütte, örgüt demokrasisi kurulacak, sosyal denge sağlanacak ve insan ilişkileri olumlu yönde etkilenecektir (Yeniçeri, 1987, 80).

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

Soysal (1997, 3), örgütlerde ortaya çıkan yabancılaşmayı gerek çevresel etmenler gerekse örgütsel etmeler açısından saptamak ve bunların giderilmesine yönelik önerilerde bulunmak amacıyla bir araştırma yapmıştır. Bu amaçla, Kahramanmaraş, Gaziantep ve Adana illerinde işgörenleri yabancılaşmaya iten faktörler incelenmiştir. Bu bağlamda, Kahramanmaraş ve Adana illerinde elde edilen faktörler benzerlik gösterirken, Gaziantep, bu illerden çevresel etmenler bakımından ayrılmaktadır. Bu sebeple, yabancılaşmanın ortadan kaldırılması veya en azından azaltılması için toplumsal yaşamın çeşitli alanlarında ve işletme örgütlerinde bireylerin örgütte daha aktif görevlere veya kararlara katılma derecesi gibi konular temel bir önem kazanmaktadır (Soysal, 1997, 121).

Bayhan (1997, 3-6), “Üniversite Gençliğinde Anomi ve Yabancılaşma” adlı araştırmasında, üniversite gençlerinin anomi ve yabancılaşma davranış düzeylerini ölçmeyi amaçlamıştır. İnönü Üniversitesinin çeşitli fakültelerinde okuyan öğrencilerden 450’sine uygulanan yabancılaşma ölçeği sonucunda, üniversite

gençliğinin anomik ve yabancılaşmış davranışları ile toplumsal nedenler arasında bir ilişki olduğu ortaya konmuştur (Bayhan, 1997, 390).

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

Çelik, 2005 yılında “Orta Öğretim Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada, orta öğretim öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerini, öfke ifade tarzları ve bazı sosyo-demografik değişkenler (cinsiyet, okulun içinde bulunduğu sosyo-ekonomik düzey) açısından incelenmiştir. Araştırmada 598 orta öğretim öğrencisine, veri toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu, “Sürekli Öfke ve Öfke ifade Tarzları Ölçeği” ve “Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonuçları öğrencilerin öfke ifade tarzlarına göre okula yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir (Çelik, 2005, 2).

Çalışır, 2006 yılında Elma'nın yürüttüğü çalışmaya benzer bir çalışma yürütmüştür. Elma'nın çalıştığı konuyu Bolu İli Örneği olarak çalışmıştır. Bu çalışmanın amacı, resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini, öğretmen görüşlerine dayalı olarak ortaya koymaktır. Araştırmada 514

öğretmene Elma'nın (2003) geliştirdiği İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması Ölçeği uygulanmıştır. Bu araştırmada elde edilen bulgular, öğretmenlerin güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma düzeylerinin düşük düzeyde olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin işe yabancılaşmalarının; en yüksek olduğu boyutların sırasıyla “Bazen” düzeyinde okula yabancılaşma ve “Nadiren” düzeyinde güçsüzlük boyutları, en düşük olduğu boyutların ise sırasıyla “Hiçbir Zaman” düzeyinde anlamsızlık boyutu “Hiçbir Zaman” düzeyinde yalıtılmışlık boyutları olduğu belirlenmiştir. Genel olarak, ilköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri; “Nadiren” düzeyinde olduğu belirlenmiştir (Çalışır, 2006, 4-5).

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

Uzun, 2006 yılında “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeylerine Etki Eden Sosyo-Demografik Değişkenlerin Belirlenmesi” adlı yürüttüğü çalışmada, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerini ölçecek bir ölçme aracı geliştirerek öğrencilerin yabancılaşma düzeylerine etki eden sosyo-demografik değişkenlerin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek, 982 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir : Çalışmada geliştirilen Öğrenci Yabancılaşma Ölçeğinin güvenilir ve geçerli olduğu görülmüştür. Ölçeğin, güçsüzlük, anlamsızlık, sosyal soyutlanma ve kuralsızlık olmak üzere dört faktörden meydana geldiği ortaya konmuştur. Cinsiyet açısından erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre güçsüzlük, kuralsızlık ve sosyal soyutlanma alt ölçeklerinden aldıkları puanlara bakıldığında, erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha yüksek oranda yabancılaşma yaşadığı saptanmıştır. Ailenin algılanan sosyo ekonomik düzeyi (SED) değişkenine bakıldığında orta SED'deki öğrenciler üst

SED'deki öğrencilere göre daha yüksek düzeyde güçsüzlük yaşamaktadır. Öğrencilerin okul SED'i ile yabancılaşma düzeyleri kuralsızlık alt ölçeği hariç diğer alt ölçeklerden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Buna göre alt SED'ki okullarda eğitim gören öğrenciler, orta ve üst SED'deki okullarda eğitim gören öğrencilere göre daha yüksek düzeyde yabancılaşma göstermiştir. Öğrencilerin aile (anne-baba) eğitim düzeyi ile yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu farka göre okuma yazma bilmeyen anneye sahip öğrenciler, ortaokul ve lise mezunu anneye sahip öğrencilere göre daha yüksek düzeyde yabancılaşma gösterirken okuma yazma bilmeyen ve ilkokul mezunu babaya sahip öğrenciler, lise mezunu babaya sahip öğrencilere göre daha yüksek düzeyde yabancılaşma göstermiştir. Öğrencilerin sınıf mevcuduna göre yabancılaşma düzeylerine bakıldığında güçsüzlük alt ölçeği hariç diğer alt ölçeklerden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Bu farka göre; 25-34 kişilik sınıflarda eğitim gören öğrenciler 45-54 kişilik sınıflara göre daha yüksek düzeyde yabancılaşma göstermiştir (Uzun, 2006, 2-3).

Parsıl (2007), "Sınıf Örgütünde Yabancılaşma" konulu bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya göre; sınıf örgütünde yabancılaşma olgusu, bireysel ve psikolojik bir olgu olmakla beraber aynı zamanda toplumsal bir olgudur. Bu bağlamda sınıf örgütünde yabancılaşma, sınıf yöneticisinin/öğretmenin veya işgörenin/öğrencinin kendi özünden, ürettiklerinden, doğal ve toplumsal çevresinden koparak onların egemenliği altına girmesi; kendini yalnız, zayıf ve çaresiz hissederek sınıftan soyutlanması hâlidir. Yabancılaşma, örgütsel bir yapı olarak sınıfta iç ve dış olmak üzere pek çok faktörden etkilenmektedir. Dış (çevresel) faktörler bürokratik yapı (genel yönetim ve merkez örgütü, eğitim müdürlüğü, okul yönetimi), aile, kitle iletişim araçları ve akran gruplarıdır. İç (örgütsel faktörler ise sınıf yönetimi anlayışı, sınıfın fiziksel yeterliği ve çalışma koşulları (sınıfın büyüklüğü, estetik, gürültü, yerleşim düzeni, aydınlatma), bilgi akışı-iletişim, işbölümü, ekonomik-teknolojik ve kültürel yapıdır. Bütün bu faktörlerin niceliği ve niteliği, sınıf örgütünde yabancılaşmayı ve düzeyini belirlemektedir. Sınıf örgütünde yabancılaşmanın güçsüzlük, anlamsızlık, anomi, yalıtılmışlık ve kendine yabancılaşma olmak üzere beş temel yaşanma biçimi vardır. Bu boyutlar, sınıf örgütü üyelerinin psiko-sosyal özelliklerine göre, her üyede farklılıklar gösterebilmektedir. Bazı boyutlar kimi öğrencilerde yoğun biçimde yaşanırken, kimi öğrencilerde daha alt düzeyde

yaşanabilmektedir. Her sınıf örgütünde var olabilecek yabancılaşmanın, ancak azaltılması veya kontrol altına alınması söz konusu olabilir. Bunun için çeşitli yol ve tekniklerle birlikte, sınıf örgütünde yönetim süreci aşamalarının etkili biçimde işletilmesi de bir başka yol olabilir (Parsıl, 2007, 2).

Erjem ([10.10.2008]), eğitimde yabancılaşmanın önemli bir formu olan öğretmen yabancılaşması konusunda bir araştırma yapmıştır. Lise öğretmenleri üzerine gerçekleştirilen araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin eğitimde yabancılaşma olgusunu yaşayıp yaşamadıklarını tespit etmek ve çeşitli boyutlarını ortaya koymaktır. Araştırmanın örnekleme, Mersin'deki klâsik iki devlet lisesinde görev yapan öğretmenler arasından seçilen, çeşitli branşlardaki 20 öğretmenden oluşmaktadır. Nitel araştırma yöntem ve ilkelerine göre yapılan araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin bazı yabancılaştırıcı koşullar (kalabalık sınıflar, aşırı ders yükü, materyal eksikliği, yönetsel sorunlar, ekonomik sorunlar gibi) altında bulunmalarına rağmen, “yabancılaşmayı bütün boyutlarıyla ve yaygın olarak değil, bazı boyutlarıyla ve kısmî olarak yaşadıkları” bulunmuştur. Öğretmenlerin en yoğun yaşadıkları yabancılaşma “güçsüzlük” kategorisindedir. Bu konuda özellikle yönetsel süreçler önemli faktörler olarak görülmektedir. Okul yönetimlerinin merkezi ve demokratik olmadığı fikri öğretmenler arasında yaygındır. Öğretmenler yönetsel yapının bu niteliğinin katılımı azalttığını söylemektedirler. Yönetsel süreçlerin dışında kalmak öğretmenler arasında “geri çekilmeye” yol açmaktadır.

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

boyutunda anlamlı farklar bulunmuştur. Buna göre bekârlar ve ayrıca kıdemleri düşük olan öğretmenler yaptıkları işi daha anlamsız bulmaktadır (Celep, 2008, 2).

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

2.6.2 Yabancılaşma Konusunda Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yabancılaşma konusunda yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde, bu çalışmaların Türkiye’de yapılanlara göre; nitelik ve nicelik bakımından çok çeşitli olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu araştırmalardan ulaşılabilenlerin bir kısmı aşağıda verilmiştir.

Barakat (1966), “Okul Sisteminden Kaynaklanan Öğretmen Yabancılaşması” konulu araştırmasında, öğretmen yabancılaşmasını üç aşamalı bir süreç olarak incelemiştir. Bunlar; 1. Sosyal ve kuralcı yapıdan kaynaklanan yabancılaşma, 2. Tutum eğilimi bakımından yabancılaşma, 3. Davranışlara yansıyan yabancılaşma. Araştırmada, ilk ve orta dereceli okullarda görev yapan yaklaşık 237 öğretmene anket uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, sistemin okuldakileri aşırı kontrol altında tutması, yabancılaşmaya sebep olmaktadır. Bu durum da tutum ve davranış bakımından öğretmen performansını etkilemektedir. Yapılan analizler sonucunda, öğretmen yabancılaşmasının, okul sistemi, okuldaki diğer öğretmenler, yöneticiler, sosyal çevre, iletişim sistemi, okulun büyüklüğü, personel etkileşimi, öğretmen uygulamaları ve eğitsel amaçlar gibi bağımsız değişkenlerle ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır (Barakat, 1966, 30-117).

1968 yılında, Kaliforniya Üniversitesi (UCLA), Kolombiya Üniversitesi ve Delaware Üniversitesi tarafından “Öğretmen Yabancılaşma Koşulları” adlı ortak bir araştırma yürütülmüştür. Bu çalışmada, öğretmen yabancılaşmasını etkileyen, birbirinden bağımsız ve birbiriyle bağıntılı öğretmen rollerini, örgütler ve kişilik değişkenlerini araştırmak amaçlanmıştır. Delaware’de bulunan ilk ve orta dereceli 18 okulda yer alan yönetici, personel ve öğrencilere anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, belirli bir kişilik, rol ya da örgüt tipinin doğrudan yabancılaşma süreci ile bağlantılı olmadığı ortaya çıkmıştır. Aracı rollerin (instrumental roles) yabancılaşmayı artırma eğilimi gösterebileceği; bunun yanında, bireysel gelişime önem veren eğitim örgütlerinde yabancılaşmanın azalma eğilimi gösterebileceği söylenebilir. Bazı etkileşim sistemlerinin, yabancılaşmayı ortaya çıkarmada etkili olduğu görülmektedir (Weinberg ve diğ., 1968, 4).

Adams (1970), “Yabancılaşma ve Müzakere Süreci” adlı bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın amacı, ortak müzakere sürecinin öğretmen yabancılaşması üzerindeki etkilerini incelemektir. Araştırmada yer alan üç varsayım vardır: 1.Yabancılaşma, çok boyutlu bir kavramdır; bu bakımdan, okul sisteminde örgütsel düzen açısından ele alınmalıdır. 2. Okul sistemleri, genellikle az ya da çok Weber’in “ideal tip” bürokrasisi üzerine kurulmuştur. 3. Okuldaki görüşmeler ya da uzlaşmalar, merkezi otoriteye ya da örgütün kuralcı yapısıyla gerçekleştirilir. Buna göre, öğretmenin güçsüzlük ve anlamsızlık boyutları bakımından işe yabancılaşması, okuldaki bürokratik yapıyla ve öğretmenin karara katılım süreciyle doğrudan ilgilidir. Bu sebeple, müzakere süreci, karara katılımı desteklemede bir araç olarak görülebilir (Adams, 1970, 2-12).

Spilka (1970), yabancılaşma ve öğrenci başarısı konulu bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada, Oglala Sioux Lisesindeki 753 öğrencide yabancılaşma ve akademik başarı arasındaki ilişki incelenmiştir. Özellikle, okuldaki Hintli öğrencilerin yaşadıkları yabancılaşma mercek altına alınmıştır. Araştırmanın sonucunda şu veriler elde edilmiştir: Hintli öğrencilerin yaşadığı kültürel farklılık, onlardaki yabancılaşma algısını, okuldaki diğer beyaz öğrencilere göre arttırmaktadır. Hintli öğrencilerdeki yabancılaşma arttıkça, bu öğrencilerin okul başarısı azalmaktadır. Ayrıca, bu öğrencilerin başarılarının artırılmasında, öğretmenin çok önemli bir rolü olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak politik ve kültürel gerçeklerin doğurduğu birtakım

faktörler, Hintli öğrencileri olumsuz yönde etkilemektedir. Okulda performansı düşük olan öğrenciler için, uygulanan programların, öğrenci yabancılaşmasını azalttığı da bir gerçektir (Spilka, 1970, 431-432).

Silverman ve Blount (1970), Spilka'nın araştırmasına benzer bir inceleme yapmıştır. Ekonomik açıdan düşük geliri, yaşları 9 ile 14 olan 60 beyaz ve 60 zenci erkek çocuğa yabancılaşma ölçeği uygulanmıştır. Bu ölçekle, okula olan tutum ile başarı motivasyonu ölçülmüştür. Araştırmanın sonucunda, zenci öğrencilerde, yabancılaşma düzeyi arttıkça, okula karşı geliştirilen olumsuz tutumların arttığı görülmektedir. Beyazlarda ise tam tersi durum söz konusudur (Silverman & Blount, 1970, 2).

Morgart ve arkadaşları (1974), "Eğitim Ortamında Yabancılaşma: 70'lerin Amerikalı Öğretmenleri" adlı bir araştırma yapmıştır. Amerikan toplum sistemindeki bürokratik yapının varlığı, eğitim ortamında öğretmenleri birer nesne haline getirmektedir. Bu durum, öğretmenleri okulun amaçlarını gerçekleştirmekten ve profesyonel bir çalışan olmaktan uzaklaştırmaktadır. Kısacası, öğretmenler, yabancılaşmış işçilere dönüşmektedirler. Okulların bürokratik yapılarındaki bazı değişiklikler ile bu durum engellenebilir. Bu da sosyal demokrasinin kurumlara yerleştirilmesiyle mümkündür (Morgart ve diğ., 1974, 1-3).

Gardner (1981), öğretmen yalıtılmışlığının etnografik gözlemlerle azaltılması konusunda bir araştırma yapmıştır. Bilindiği gibi, etnografi, sınıf içinde olan olayları, sorunları betimleyen bir sınıf gözlem tekniğidir. Bu teknik aracılığıyla, bazı sınıflara nitel inceleme yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, sınıfta öğretmeni etkileyen problem durumlar ölçülerek, öğretmenlere geribildirimde bulunulmuştur. Öğretmenin kendini değerlendirmesinde, eğitimli bir gözlemcinin yanında, iş arkadaşlarına ve araştırmacılara gereksinim duyduğu ortaya çıkmıştır. Böylelikle, öğretmenlerin bireysel yardım almaları, onların yalıtılmışlıklarını azaltacaktır (Gardner, 1981, 16).

Suen (1983), beyaz öğrencilerin sayıca üstün oldukları üniversite kampüslerinde, siyah öğrencilerin yaşadıkları yabancılaşma ve yıpranma konusunda bir araştırma yapmıştır. 162 üniversite öğrencisine uygulanan yabancılaşma anketi sonucunda; siyah öğrencilerdeki yabancılaşma algısı, beyazlara göre daha fazla çıkmıştır.

Özellikle siyah öğrencilerde, yabancılaşmanın anlamsızlık boyutu yüksek çıkmıştır. Buna göre, siyah öğrenciler, beyaz öğrencilerin sayıca çok olduğu kampüslerde kendilerini daha güçsüz ve anlamsız hissetmektedirler (Suen, 1983, 117-121).

Johnson ve Ellett (1992), okul düzeyinde öğrenme sürecini analiz etmişlerdir. Bu analizde, merkezi karar verme, öğretmenin işe yabancılaşması ve örgütsel etkililiği incelemişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 31'i ilköğretim, 27'si ise orta öğretim kurumlarında çalışmaktadır. Araştırmanın sonucunda, okuldaki merkezileşme derecesi ile öğretmen yabancılaşması arasında pozitif korelasyon çıkmıştır. Öğretmen yabancılaşması kontrol altına alındıkça, örgütsel etkililik artmaktadır (Johnson ve Ellett, 1992, 21-26).

Sidler (1993), okulun yeniden yapılandırılması konusundaki engelleri araştırmıştır. Bu araştırmasında, işgören geliştirilme süreci ve içeriğini incelemiştir. Orta Atlantik'te yer alan okulların birkaçında çalışan öğretmenler ve yöneticilerle görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler sonucunda, işgören geliştirilme sistemlerinin, okulların mevcut yapılandırılmış şekliyle örtüşmediği ortaya çıkmıştır. Okuldaki yapılandırılma çalışmalarının, kurallar ve rol paylaşımının ötesine gitmesinin gerekliliği belirtilmiştir. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmede ve yabancılaşma konusunda kendilerini yalıtılmış hissetmemelerinde, mesleki işbirliğinin önemi ve yapılandırma çalışmalarının gerekliliği savunulmuştur (Sidler, 1993, 21-22).

Shoho (1996), kırsal kesimde yer alan orta okullarda öğrenci yabancılaşması konusunu çalışmıştır. Okulların ve otoriter örgüt yapısının ergenlik dönemi gençlerinde yabancılaşmaya neden olduğu bir gerçektir. Bu araştırma, 8.sınıf öğrencilerinde yabancılaşma ile çete üyeliği arasındaki ilişkiyi araştırmaktadır. Teksas'ın güneyinde yer alan taşra okullarında 8. sınıfta okuyan 147 öğrenciye, Dean Yabancılaşma Anketi ve çete üyeliği ile ilgili ölçümün yapıldığı anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, çeteleşme ile yabancılaşmanın kuralsızlık ve güçsüzlük boyutları arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu sebeple, okul ikliminin, özellikle farklı etnik grupların yer aldığı çevrelerde, yabancılaşmayı engelleyecek şekilde düzenlenmesi gerektiği önerilmiştir (Shoho, 1996, 3).

Shoho ve Katims, 1998 yılında, "Normal Öğretmenler ile Özel Eğitim Öğretmenleri Arasındaki Yabancılaşma Algısı" konulu bir araştırma yürütmüşlerdir. Araştırmada,

395 normal eğitim veren öğretmene, 180 özel eğitim veren öğretmene, Dean Yabancılaşma Anketi uygulanmıştır. Bu bağlamda, yabancılaşmanın üç boyutu olan güçsüzlük, kuralsızlık ve yalıtılmışlık incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, özel eğitim öğretmenlerinin, diğerlerine göre yüksek derecede yabancılaşma algısına sahip oldukları görülmüştür (Shoho ve Katims, 1998, 2).

Yücel (1999), Virginia Polytechnic Enstitüsüne bağlı olarak bir araştırma yürütmüştür. Bu çalışmada, Türkiye'nin Karabük şehrinde 68 okulda çalışan 486 öğretmene Marks'ın Bürokrasi Modelini esas alan örgütsel bürokrasi ölçüm aracı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenler dört grupta incelenmiştir: Weber tarzına sahip olanlar, İşbirlikçiler, Kaos çıkarıcılar ve Otoriterler. Bu gruplar içinde, işbirlikçi öğretmenlerde güç duygunun en yüksek olduğu, dolayısıyla yabancılaşmanın az olduğu görülürken; otoriter grupta ise güç duygusunun en düşük düzeyde olduğu görülmektedir (Yücel, 1999, 2).

Shoho ve Martin (1999), alternatif programlarla ve geleneksel programlarla öğretmenlik sertifikası alan öğretmenler arasındaki yabancılaşma düzeyini karşılaştırmayı amaçlayan bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırmaya katılan 228 öğretmenin bir kısmı geleneksel, bir kısmı ise alternatif programlarla sertifika almış olanlardır. Bu araştırma grubuna, yabancılaşmanın yalıtılmışlık, kuralsızlık, güçsüzlük ve anlamsızlık boyutlarındaki algılarını ölçmek amacıyla Okul Yabancılaşma Anketi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, alternatif programlarla öğretmen olanlarda, geleneksel olarak sertifika alanlara göre, daha az düzeyde yalıtılmışlık algısı görülmüştür. Diğer boyutlarda ise, iki grup öğretmen arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu da, iki grup öğretmenin yabancılaşma algılarının benzer olduğunu göstermektedir (Shoho ve Martin, 1999, 3).

Kesson (2003), öğretmenlerin yabancılaşmış emeğini, yabancılaşma sürecini ve bu süreçte okul yönetimi ile ilgili sorunları incelemiş ve anlamlandırılmış profesyonel gelişim ve ilerlemelerin öğretmenler için önemini vurgulamıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerde oluşacak anlamlandırılmış profesyonel gelişimin, öğretmenin yabancılaşmasını azaltacağı önerilmiştir (Kesson, 2003, 21-25).

Brooks ve arkadaşları 2008 yılında “Eğitimsel Reform ve Öğretmen Yabancılaşması” adlı bir araştırma yürütmüşlerdir. İki yıl süresince olay incelemeleri yapılan bir lisede öğretmenlerin, yabancılaşmanın 5 alt boyutundan güçsüzlük, kuralsızlık, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve kendine yabancılaşmayı yaşayıp yaşamadıkları araştırılmıştır. Nitel olarak yapılan analizler sonucunda, öğretmenlerin yabancılaşmanın her bir boyutunu farklı düzeylerde algıladıkları tespit edilmiştir. Ancak, her bir öğretmenin durumu kendine özgüdür. Ayrıca, yabancılaşma algısına sahip öğretmenlerin, durumdan duruma zaman içinde farklılık gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmen yabancılaşmasını azaltacak şekilde okul yönetim politikalarının belirlenmesine yönelik önerilerde bulunulmuştur (Brooks ve diğ., 2008, 45).

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, çalışma evreni ve örneklem ile ölçme aracına ait bilgilere yer verilmiştir. Daha sonra, verilerin çözümlenmesi ve analizinde izlenen yol ile ilgili bilgi verilmiştir.

3.1 Araştırma Modeli

İstanbul İli Beşiktaş İlçesi öğretmenlerin yabancılaşma algılarını ölçmeyi amaçlayan bu araştırma, tarama modeli niteliğindedir. Kavramsal çerçeveye ilişkin bulgular kaynak taraması, öğretmen algılarına yönelik veriler alan taraması ve anket yoluyla elde edilmiştir.

3.2 Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evreni, İstanbul İli Beşiktaş İlçesi öğretmenleridir. Çalışmada, oranlı eleman örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Beşiktaş İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan sayı ve oranlara göre, ilçedeki öğretmen sayısı, ilk ve ortaöğretim kurum sayıları aşağıdaki gibidir (Bakınız Tablo 2 ve 3). Bu kurumların listesi, EK 1’de yer almaktadır.

Tablo 2: Beşiktaş İlçesi Öğretmen Sayısı

BEŞİKTAŞ İLÇESİ RESMİ OKULLARDAKİ ÖĞRETMEN SAYISI	
İlköğretim Okulu Öğretmen Sayısı	660
Orta Öğretim Okulu Öğretmen Sayısı	626
TOPLAM	1286

Tablo 2’de Beşiktaş İlçesinde resmi İlköğretim ve Orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmen sayısı verilmiştir. Buna göre, bu araştırmanın çalışma evreni, 660’ı İlköğretim ve 626’sı Orta öğretim olmak üzere toplam 1286 öğretmenden oluşmaktadır.

Tablo 3: Beşiktaş İlçesi Resmi Okul Sayısı

BEŞİKTAŞ İLÇESİ RESMİ OKUL SAYISI	
Resmi İlköğretim Okulu	29
Resmi Orta öğretim Okulu	15
TOPLAM	44

Tablo 3'te ise araştırmanın çalışma evrenini oluşturan 1286 öğretmenin, 29'u ilköğretim ve 15'i orta öğretim olmak üzere toplam 44 resmi kurumda çalıştıkları görülmektedir.

Beşiktaş ilçesinde yer alan toplam 44 resmi okulda görev yapan 1286 öğretmenin, hepsine ulaşmak ekonomik kaynaklar ve zaman bakımından zor olduğu için oranlı eleman örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Buna göre, çalışma evreninde yer alan öğretmenlerin okullardaki sayıları, okul türlerine göre oranlanmıştır. Yani, okul türüne göre öğretmen sayılarının, çalışma evreni içindeki oranı esas alınarak ölçek uygulanmıştır. Bu oranlar hesaplanırken, Beşiktaş İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, 2008-2009 eğitim-öğretim yılı istatistikleri esas alınmıştır.

Tablo 4: Beşiktaş İlçesinde Yer Alan Okul Türleri ve Öğretmen Sayıları

Okul türü	Okul sayısı	Okul Sayısı Yüzdellik Oranı	Öğretmen sayısı	Öğretmen Sayısı Yüzdellik Oranı
İlköğretim	29	% 66	660	% 51
Lise	3	% 7	123	% 9
Anadolu Lisesi	5	% 11	213	% 17
Meslek Lisesi	2	% 5	62	% 5
Anadolu Meslek Lisesi	5	% 11	228	% 18
TOPLAM	44	% 100	1286	% 100

Tablo 4'te, Beşiktaş İlçesinde yer alan 5 okul türü görülmektedir: İlköğretim, Lise, Anadolu Lisesi, Meslek Lisesi ve Anadolu Meslek Lisesi. Bu okul türlerinin, ilçedeki oranları ve bu oranların yüzdellik dilimlere yansımaları da ayrıntılı olarak Tablo 4'te

verilmiştir. Buna göre, ilçede 29 adet İlköğretim, 3 adet Lise, 5 adet Anadolu Lisesi, 2 adet Meslek Lisesi ve 5 adet Anadolu Meslek Lisesi bulunmaktadır. Bu okullarda çalışan öğretmen sayılarına bakıldığında ise 660 öğretmenin İlköğretimde, 123 öğretmenin Lisede, 213 öğretmenin Anadolu Lisesinde, 62 öğretmenin Meslek Lisesinde ve 228 öğretmenin Anadolu Meslek Lisesinde çalıştıkları görülmektedir.

Oranlı eleman örnekleme yöntemi esas alınarak oluşturulan örneklem büyüklüğü 300 öğretmen olarak belirlenmiştir (Bakınız Tablo 5).

Tablo 5: Örneklem Büyüklüğü

Okul Türü	Anket Uygulanan Öğretmen Sayısı
İlköğretim	153
Lise	27
Anadolu Lisesi	51
Meslek Lisesi	15
Anadolu Meslek Lisesi	54
TOPLAM	300

Tablo 5’te, bu araştırmada anket uygulanan öğretmen sayıları, yani araştırmanın örneklem büyüklüğü verilmiştir. Buna göre, 153 İlköğretim, 27 Lise, 51 Anadolu Lisesi, 15 Meslek Lisesi ve 54 Anadolu Meslek Lisesi öğretmenine ölçme aracı uygulanmıştır.

3.3 Veri Toplama ve Ölçme Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak, yabancılaşma ölçeği uygulanmıştır. Bu kapsamda, yapılan literatür taraması sonucu çeşitli araştırmalarda kullanılan ölçekler incelenmiştir. Yapılan incelemede, Kaliforniya Üniversitesi Sosyoloji Bölümünden emekli olan ve yabancılaşma çalışmalarını ve ölçeklerini “Measures of Personality

and Social Psychological Attitudes” kitabında toplayan Prof. Dr. Melvin Seeman ve yine bu alanda çeşitli çalışmaları olan Teksas Üniversitesi öğretim üyelerinden Doç. Dr. Alan R. Shoho ile yazışmalar yapılmıştır. Bu yazışmalar sonucunda, Dean Yabancılaşma Anketinin (1961), bu tezin konusuna ve amacına uygun olduğu kararı verilmiştir. Dean’ın en son çalıştığı kurum olan UCLA (University of California Los Angeles)’dan Sosyoloji Bölümünden Prof. Dr. Melvin Seeman’ın yönlendirmesiyle anketi kullanma konusunda gerekli izin alınmıştır (Bakınız EK 2).

Ölçeğin Türkçeye çevirisi yapılmış ve kontrol için çevirmenler tarafından tekrar İngilizceye çevrilmiştir. Bu kapsamda yapılan çeviriler için, çevirmenlerden uzman görüşü alınmıştır. Ölçek, yabancılaşma süreci alt boyutlarından Güçsüzlük, Kuralsızlık ve Toplumsal Yalıtılmışlık olmak üzere sadece 3 boyutu ölçmektedir. 24 maddeden oluşan ölçekte; 2, 6, 9, 13, 15, 18, 20, 21 ve 23. maddeler yabancılaşma sürecinin Güçsüzlük boyutunu, 4, 7, 10, 12, 16 ve 19. maddeler yabancılaşma sürecinin Kuralsızlık boyutunu ve 1, 3, 5, 8, 11, 14, 17, 22 ve 24. maddeler yabancılaşma sürecinin Toplumsal Yalıtılmışlık boyutunu ölçen ifadelerdir. Öğretmenlerin görüşlerini “Hiçbir Zaman”, “Nadiren”, “Bazen”, “Çoğunlukla” ve “Her Zaman” şeklinde belirtmeleri istenmiştir. Anketin başına kişisel bilgiler bölümü eklenmiştir. Gerekli uyarlamalar yapıldıktan sonra, ölçeğe, giriş yazısıyla beraber son şekli verilmiştir (Bakınız EK 3).

Dean Yabancılaşma Anketinin Beşiktaş ilçesi öğretmenlerine uygulanması için, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden ve İstanbul Valiliğinden gerekli izin alınmıştır (Bakınız EK 4).

Araştırmada kullanılan ölçme aracının, güvenilirliğinin hesaplanması gerekmektedir. Bu amaçla, araştırma örneklemi ile aynı özelliği gösteren öğretmen grubundan yansızlık kuralına uygun olacak şekilde 68 öğretmen belirlenmiştir. Beşiktaş ilçesindeki 68 öğretmene uygulanan ölçeğin verileri SPSS’e girilmiş ve ölçeğin güvenilirliği ölçülmüştür. Ölçekte yer alan 24 maddenin alfa değeri bakımından güvenilirliğini ölçmek için Madde Analizi yapılmıştır (Bakınız EK 5). Bu bağlamda ölçek için elde edilen alfa katsayısı .82 olmuştur. Böylece ölçeğin güvenilirliği tespit edilmiştir.

3.4 Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada verilerin çözümlemesinde Sosyal Bilimler İçin Geliştirilen Paket İstatistik Programı olan SPSS kullanılmıştır. Verilerin çözümlemesinde 5’li kategorik değerlendirmeden yararlanılmıştır. Gerekli istatistiksel hesaplamalar yapıldıktan sonra, değerlendirme esas alınarak dereceleme puan aralıkları aşağıdaki gibi belirlenmiştir (Bakınız Tablo 6):

Tablo 6: 5’li Kategorik Değerlendirme Çizelgesi

Yabancılaşma Düzeyi	Değerlendirme
1.00 – 1.79	HİÇBİR ZAMAN
1.80 – 2.59	NADİREN
2.60 – 3.39	BAZEN
3.40 – 4.19	ÇOĞUNLUKLA
4.20 – 5.00	HER ZAMAN

Yukarıdaki tabloda yer alan puan derecelendirmeleri esas alınarak, öğretmenlerin işaretledikleri seçeneklerden elde edilen aritmetik ortalamalar, onların yabancılaşma düzeylerini değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır. Ayrıca \bar{X} , Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), LSD, t-testi kullanılmıştır.

3.5 Verilerin Analizi

“Dean Yabancılaşma Anketi” ile elde edilen veriler, 5’li Kategorik Değerlendirme (Hiçbir Zaman, Nadiren, Bazen, Çoğunlukla, Her Zaman) yapıldıktan sonra, yabancılaşma boyutlarından “Güçsüzlük”, “Kuralsızlık” ve “Toplumsal Yalıtılmışlık” açısından analiz edilmiştir. Değişkenler arasındaki istatistiksel farklılıkların tespiti için, t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular, alt amaçlara uygun şekilde literatür yorumları yapılarak verilmiştir.

4.1 Alt Amaçlarla İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu araştırmada belirlenen alt amaçlara yönelik olarak elde edilen bulgular, yorumlarıyla birlikte aşağıda ayrıntılı şekilde verilmiştir.

4.1.1 Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Beşiktaş İlçesinde 2008-2009 Eğitim-Öğretim yılında görev yapmakta olan öğretmenlere uygulanan “Dean Yabancılaşma Anketi” sonucunda elde edilen veriler, aritmetik ortalamalar (\bar{x}) ve ortalamalara göre belirlenen kategorik değerlendirmeler Tablo 7’de ayrıntılı olarak gösterilmiştir.

Tablo 7: Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama Değerleri

ANKET MADDELERİ	YABANCILAşMA DÜZEYİ
	\bar{x}
1. Kendimi bu dünyada yalnız hissediyorum.	1.93 NADİREN
2. Bugünün çocuklarının yaşayacağı gelecekte endişe duyuyorum.	3.48 ÇOĞUNLUKLA
3. Arkadaşlarım benimle dışarı çıkmak istemezler.	1.42 HİÇBİR ZAMAN
4. Sonuca nasıl ulaşıldığı değil, elde edilen sonuç önemlidir.	2.62 BAZEN
5. Bugünün insanları kendilerini yalnız hissetmezler.	3.15 BAZEN

Tablo 7 -devam

ANKET MADDELERİ	YABANCILAŞMA DÜZEYİ	
	\bar{x}	
6. Diğer insanların beni kullandığını düşünüyorum.	2.23	NADİREN
7. İnsanların fikirleri o kadar çok değişiyor ki neye itimat edeceğimi bilemiyorum.	2.92	BAZEN
8. Gerçek dostlar bulunması çok zor olanlardır.	2.16	NADİREN
9. Küçük bir çocuğun gelişiminden sorumlu olmanın korkutucu olduğunu düşünüyorum.	2.57	NADİREN
10. Her şeyin birbirine bağlı olduğuna ve kendi başına geçerli olan bir kural olmadığına inanıyorum.	3.56	ÇOĞUNLUKLA
11. Kendini arkadaş canlısı gösterenlerin, kolaylıkla arkadaş edinebileceğini düşünüyorum.	2.74	BAZEN
12. Gerçekten hayatın anlamının ne olduğunu merak ediyorum.	3.06	BAZEN
13. Büyük bir “sıcak” savaşı önlemek için yapabileceğim çok az şeyin var olduğunu ya da hiçbir şeyin olmadığını düşünüyorum.	2.97	BAZEN
14. İçinde yaşadığımız dünya temelde dostluk yeridir.	2.49	NADİREN
15. Bugün alınması gereken ve sadece “gözümde büyütebildiğim” birçok karar olduğunu düşünüyorum.	3.07	BAZEN
16. Bir kişinin, bugünle ilgili hiçbir şeyden emin olamayacağını düşünüyorum.	3.24	BAZEN
17. İnsanlar arasındaki bağların çok zayıf olduğuna inanıyorum.	3.40	BAZEN
18. İşyerinde çalışanlardan biri ayrılmadıkça, terfi etme şansımın çok düşük olduğunu düşünüyorum.	1.79	HİÇBİR ZAMAN
19. Yurt dışında, birçok din arasından, bireyler gerçekten neye inanacaklarını bilemezler.	2.48	NADİREN
20. Bugün hayatımı o kadar çok doldurmuş durumdayım ki kişisel sorunlarımda bile seçim yapacak çok fazla fırsatımın olmadığını düşünüyorum.	2.80	BAZEN
21. Bugünün makineleşmiş yaşamında hepimiz bir çarkın dişlisi gibiyiz.	3.88	ÇOĞUNLUKLA
22. İnsanlar, doğal olarak arkadaş canlısı ve yardımseverlerdir.	2.97	BAZEN
23. Gelecek çok umutsuz görünüyor.	2.92	BAZEN
24. İstedğim sıklıkta, arkadaşlarımı ziyaret edemiyorum.	3.39	BAZEN
TOPLAM	2.80	BAZEN

Tablo 7'deki bulgulara göre, öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerinin genel olarak (\bar{x} : 2.80) “bazen” düzeyinde olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, öğretmenler “bazen” düzeyinde yabancılaşma yaşadıkları söylenebilir. Anketteki maddeler açısından bakıldığında, 24 maddede yer alan ifadelerin 13'ünde “bazen” düzeyinde yabancılaşma görülmüştür. Öte yandan, 6 ifadede “nadiren” ve 3 ifadede “çoğunlukla” düzeyinde yabancılaşma görüldüğü söylenebilirken, 2 ifadede yabancılaşma algısı tespit edilememiştir.

Tablo 7'de yer alan bulgular analiz edildiğinde; yabancılaşma düzeyinin en yüksek olduğu konu, 21. maddede yer alan “Bugünün makineleşmiş yaşamında hepimiz bir çarkın dişlisi gibiyiz” ifadesidir. Bu madde için elde edilen yabancılaşma düzeyi, \bar{x} : 3.88 ortalama ile “çoğunlukla” düzeyindedir. Yabancılaşmanın en az düzeyde hissedildiği anket maddesi ise 3. madde olan “Arkadaşlarım benimle dışarı çıkmak istemezler” ifadesidir. Bu madde için elde edilen ortalamaya bakıldığında (\bar{x} : 1.42), yabancılaşma algısına rastlanmamıştır.

Sonuç olarak, öğretmenlerin işaretledikleri seçeneklerden elde edilen aritmetik ortalamalara göre değerlendirme yapıldığında, öğretmenlerin (\bar{x} : 2.80) “bazen” düzeyinde yabancılaşma algısına sahip oldukları söylenebilir.

Sosyal bilimlerle ilgili tüm alanlarda yapılan çalışmalarda, yabancılaşma konusu önemli bir yere sahiptir (Seeman, 1959, 783). Yabancılaşmanın insan ilişkilerinde bu derece öneme sahip olması bu konuda yapılan araştırmaların değerini arttırmaktadır. Yapılan araştırmalar, özellikle yabancılaşmanın boyutlarının birbirleriyle ilişkili olduğunu göstermiştir (Dean, 1961, 753). Bu durum bireylerdeki yabancılaşma algısını boyutlar açısından ölçmenin, farklı disiplinlere bilgi sağlaması açısından ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Türkiye’de öğretmen yabancılaşması konusunda yapılan benzer araştırmalara bakıldığında ise şöyle bir çerçeve çizilebilir: Benzer şekilde, Elma (2003, 6), Ankara İlinde yaptığı çalışmada, öğretmenlerde yabancılaşma algısı tespit etmiştir. Ancak, Çalışır (2006, 4-5), Bolu İlinde İlköğretim öğretmenlerinin yabancılaşma algılarının ise, “Nadiren” düzeyinde olduğunu belirlemiştir. Bunun yanında, Erjem ([10.10.2008]), Mersin İlindeki öğretmenlerin kısmi olarak yabancılaşma

yaşadıklarını tespit etmiştir. Celep (2008, 2), Kocaeli İli İlköğretim öğretmenlerinde yabancılaşma algısının “Bazen” düzeyinde olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Aynı şekilde, Aslan (2008, 8-9), İstanbul’da Endüstri Meslek Liselerinde görev yapan öğretmenlerin bir kısmında yabancılaşma algısı tespit etmiştir.

Yurt dışında, özellikle Amerika Birleşik Devletleri’nde öğretmen yabancılaşması konusunda yapılan araştırmalarda ise sonuçlar şöyledir: Barakat (1966, 113), öğretmenlerde okul sisteminden kaynaklanan yabancılaşma algısı tespit etmiştir. Benzer şekilde, Morgart ve arkadaşları, yaptıkları araştırmada, 70’lerde Amerikalı öğretmenlerde, okuldaki bürokratik yapıya bağlı olarak yabancılaşma algısı olduğu bulgularına ulaşmışlardır (Morgart ve diğ., 1974, 1-3). Aynı şekilde, Johnson ve Ellett (1992, 21-26), yaptığı araştırmada, okulun merkezileşme derecesi ile öğretmen yabancılaşması arasında pozitif korelasyonun olduğunu tespit etmişlerdir. Shoho ve Katims (1998, 2), özel eğitim veren öğretmenlerde yüksek derecede yabancılaşma algısı belirlemişlerdir. Benzer durum, Kesson’ın (2003, 21-25) yaptığı araştırmada da geçerlidir. Brooks ve arkadaşları ise öğretmen yabancılaşması konusunda yaptıkları olay incelemelerinde, her bir öğretmenin kendine özgü şekilde yabancılaşma algısı yaşadıkları bulgusuna ulaşmışlardır (Brooks ve diğ., 2008, 45).

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde, bu tez çalışmasında elde edilen verilere benzer verilerin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Özellikle son yıllarda artış gösteren öğretmen yabancılaşması, örgütsel bağlamda aşağıdaki sebeplere bağlı olarak açıklanabilir:

- **Yönetim Biçimi:** Örgütlerde kullanılan yönetim biçimleri örgütün yönetiminde bulunan kişilerin yöneticilik tarzları ile bütünleşmiştir. Örgütlerdeki yönetim biçimlerinin katı ve kesin kurallara dayanan bürokratik yönetim biçimi veya çalışanın görüşüne önem veren ve kararlarda çalışanın da görüşünün alındığı yönetim biçimi olması, örgütlerde yabancılaşmayı farklı yönlerde etkilemektedir (Soysal, 1997, 56).
- **Örgütsel Büyüklük:** Örgütlerin büyüklüğü birçok yarar sağlamakla birlikte, birçok olumsuzlukları beraberinde getirmektedir. Örgütler büyüdükçe yönetim kademeleri de doğal olarak artacak, en ast ve en üst kademelerde bulunanlar adeta birbirlerine ulaşamaz hale gelecektir. Bu durum iş bölümünü

genişletecek dolayısıyla bürokratik faaliyetleri de artıracaktır (Soysal, 1997, 65).

- **Çalışma Koşulları:** Bireyi yabancılaşmaya sürükleyen çalışma şartları, kişinin çevresinden kaynaklanan fiziki ve ruhi gelişimine neden olan veya muhtemel sonuçları konusunda endişeye sürükleyen etkenlerdir (Gökçeğöz ve Birinci, [23.06.2008]). Örgütlerdeki yabancılaşmayı etkileyen çalışma koşulları arasında; yüksek çalışma temposu ve yorgunluk, can sıkıntısı ve monoton çalışma, çalışma saatlerinin düzensizliği örgüt içerisinde bireysel yalıtılmışlık, sabit bir yerde çalışma zorunluluğu, örgüt içerisinde katılım veya insani ilişkiler de sayılabilir (Akgün, 1999, 20).

4.1.2 Öğretmenlerin Alt Boyutlar Bakımından Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Yabancılaşma alt boyutlarından Güçsüzlük, Kuralsızlık ve Toplumsal Yalıtılmışlık boyutlarında elde edilen bulgular, yorumlarıyla birlikte aşağıda verilmiştir.

4.1.2.1 Güçsüzlük Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Dean Yabancılaşma Anketi”nde yer alan 2, 6, 9, 13, 15, 18, 20, 21 ve 23. maddeler yabancılaşma sürecinin Güçsüzlük boyutunu ölçen ifadelerdir. Bu bağlamda yapılan analiz sonucunda, Güçsüzlük boyutu yabancılaşma düzeyine ilişkin aritmetik ortalamalar ve kategorik değerlendirmeler Tablo 8’de ayrıntılı olarak gösterilmiştir.

Tablo 8: Güçsüzlük Boyutu Yabancılaşma Düzeyine İlişkin Aritmetik Ortalama Değerleri

GÜÇSÜZLÜK BOYUTU ANKET MADDELERİ	YABANCILAŞMA DÜZEYİ
	\bar{x}
2. Bugünün çocuklarının yaşayacağı gelecekte endişe duyuyorum.	3.48 ÇOĞUNLUKLA
6. Diğer insanların beni kullandığını düşünüyorum.	2.23 NADİREN
9. Küçük bir çocuğun gelişiminden sorumlu olmanın korkutucu olduğunu düşünüyorum.	2.57 NADİREN

Tablo 8 - devam

GÜÇSÜZLÜK BOYUTU ANKET MADDELERİ	YABANCILAŞMA DÜZEYİ
	\bar{X}
13. Büyük bir “sıcak” savaşı önlemek için yapabileceğim çok az şeyin var olduğunu ya da hiçbir şeyin olmadığını düşünüyorum.	2.97 BAZEN
15. Bugün alınması gereken ve sadece “gözümde büyütebildiğim” birçok karar olduğunu düşünüyorum.	3.07 BAZEN
18. İşyerinde çalışanlardan biri ayrılmadıkça, terfi etme şansımın çok düşük olduğunu düşünüyorum.	1.79 HİÇBİR ZAMAN
20. Bugün hayatımı o kadar çok doldurmuş durumdayım ki kişisel sorunlarımda bile seçim yapacak çok fazla fırsatımın olmadığını düşünüyorum.	2.80 BAZEN
21. Bugünün makineleşmiş yaşamında hepimiz bir çarkın dişlisi gibiyiz.	3.88 ÇOĞUNLUKLA
23. Gelecek çok umutsuz görünüyor.	2.92 BAZEN
TOPLAM	2.86 BAZEN

Tablo 8’deki bulgulara göre, Güçsüzlük boyutu yabancılaşma düzeyi, \bar{X} : 2.86 aritmetik ortalamayla “bazen” düzeyindedir. Güçsüzlük boyutunun en çok hissedildiği 21. maddede yer alan “Bugünün makineleşmiş yaşamında hepimiz bir çarkın dişlisi gibiyiz” ifadesinde algılanan yabancılaşma düzeyi, \bar{X} : 3.88 ortalamayla “çoğunlukla” düzeyindedir. Bu boyutun en az hissedildiği madde (\bar{X} : 1.79), 18. maddede yer alan “İşyerinde çalışanlardan biri ayrılmadıkça, terfi etme şansımın çok düşük olduğunu düşünüyorum” ifadesidir.

Marks’ın kapitalist toplumdaki işçiye bakış açısını en iyi şekilde yansıtan yabancılaşma boyutu Güçsüzlüktür (Seeman, 1959, 784). Bu boyut işgörenin, etkili kontrol gücünün yetersizliği anlamını taşıdığı için, onun çaresizliğini göstermektedir (Dean, 1961, 754). Bu sebeple, Güçsüzlük boyutuna ilişkin bulgular, yabancılaşma konusunda özellikle yönetim biçimi, örgütteki demokratik yapı, işgörenin kararlara katılımları gibi alanlarda yorumlamaların yapılması yönünden önemlidir.

Bilindiği gibi, bu araştırmada yabancılaşma düzeyi sadece 3 boyut açısından ölçülmüştür. Bir başka deyişle, yabancılaşma süreci Güçsüzlük, Kuralsızlık/Normsuzluk ve Toplumsal Yalıtılmışlık boyutları açısından incelenmiştir. Buna göre, Güçsüzlük boyutu yabancılaşma düzeyi, \bar{X} : 2.86 ortalama ile “bazen” düzeyindedir. Yabancılaşma düzeyinin ikinci derecede algılandığı boyuttur.

Benzer şekilde, çeşitli araştırmalarda ğretmenlerin Güçsüzlük boyutunda yabancılaşma yaşadıkları görülmektedir (Yeniçeri, 1987; Elma, 2003; Erjem, [10.10.2008], Adams, 1970; Johnson ve Ellett, 1992; Yücel, 1999; Brooks ve diğ., 2008). Bunun yanında, bazı araştırmalarda ise, Güçsüzlük boyutunda yabancılaşma düzeyi düşük olarak bulunmuştur (alışır, 2006; Shoho ve Martin, 1999; Yücel, 1999).

Bu çerçevede, bu araştırmada Güçsüzlük boyutuyla ilgili olarak elde edilen bulguların, literatürde yer alan diğeri bazı araştırmalarla paralellik gösterdiği sonucuna varılabilir. Yabancılaşma algısı bakımından Güçsüzlük boyutunun yüksek çıkması, öğretmenlerin çalıştıkları kurumda kendilerini güçsüz hissetmeleriyle ilgilidir. Erjem ([10.10.2008]), ğretmendeki Güçsüzlük duygusunun sebeplerini, yaptığı nitel araştırmasında şöyle belirlemiştir:

- Öğretmen yabancılaşmasında güçsüzlük özellikle okullardaki yönetsel süreçler, müfredat ve moral-motivasyon durumuyla ilgilidir. Bu durum öğretmenin bireysel tercihini yansıtmanın yanı sıra, yönetsel süreçleri etkileme konusundaki güçsüzlüğünü de göstermektedir.
- Gszlkle ilgili bir diğeri konu ise müfredatla ilgilidir. Türkiye’de eğitimle ilgili pek çok karar ve düzenleme Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılmaktadır. Derslerin türü, içeriği ve ders kitaplarının belirlenmesinde Millî Eğitim Bakanlığı yetkilendirilmiştir. Okullar ise Bakanlığın belirlediği müfredatı uygulamaktadırlar. Bu konuda okullara ve öğretmenlere daha fazla yetkinin verilmemesi de Güçsüzlük duygusunu arttırmaktadır.
- Güçsüzlük duygusunun bir boyutu da moral ve motivasyonla ilgilidir. Daha çok psikolojik olan bu durum üzerinde okul koşullarının, özellikle stresli meslek koşulların etkili olduğu bilinmektedir.

- Öğretmenlerin güçsüzlük bağlamında yaşadıkları yabancılaşmanın bir kısmı da, yönetsel süreçlerin dışında olduklarını düşünmeleridir. Okuldaki kararlara katılımın yeterli olmaması, demokrasinin okullarda yeterli şekilde uygulanamaması Güçsüzlük duygusuna sebep olabilmektedir.

4.1.2.2 Kuralsızlık/Normsuzluk Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Dean Yabancılaşma Anketi”nde yer alan 4, 7, 10, 12, 16 ve 19. maddeler yabancılaşma sürecinin Kuralsızlık boyutunu ölçen ifadelerdir. Bu bağlamda yapılan analiz sonucunda, Kuralsızlık boyutu yabancılaşma düzeyine ilişkin aritmetik ortalamalar ve kategorik değerlendirmeler Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9: Kuralsızlık/Normsuzluk Boyutu Yabancılaşma Düzeyine İlişkin Aritmetik Ortalama Değerleri

KURALSIZLIK/NORMSUZLUK ANKET MADDELERİ	YABANCILAŞMA DÜZEYİ	
	\bar{x}	
4. Sonuca nasıl ulaşıldığı değil, elde edilen sonuç önemlidir.	2.62	BAZEN
7. İnsanların fikirleri o kadar çok değişiyor ki neye itimat edeceğimi bilemiyorum.	2.92	BAZEN
10. Her şeyin birbirine bağlı olduğuna ve kendi başına geçerli olan bir kural olmadığına inanıyorum.	3.56	ÇOĞUNLUKLA
12. Gerçekten hayatın anlamının ne olduğunu merak ediyorum.	3.06	BAZEN
16. Bir kişinin, bugünle ilgili hiçbir şeyden emin olamayacağını düşünüyorum.	3.24	BAZEN
19. Yurt dışında, birçok din arasından, bireyler gerçekten neye inanacaklarını bilemezler.	2.48	NADİREN
TOPLAM	2.98	BAZEN

Yukarıdaki tabloya göre, öğretmenlerin Kuralsızlık boyutundaki yabancılaşma düzeyi, \bar{x} : 2.98 aritmetik ortalama ile “bazen” düzeyindedir. Kuralsızlık boyutunun en çok hissedildiği ifade 10. maddedir. Bu maddede yer alan “Her şeyin birbirine bağlı olduğuna ve kendi başına geçerli olan bir kural olmadığına inanıyorum” ifadesi, (\bar{x} : 3.56) “çoğunlukla” düzeyinde değerlendirilmiştir. Kuralsızlık boyutunun en az hissedildiği 19. maddede yer alan “Yurt dışında, birçok

din arasından, bireyler gerçekten neye inanacaklarını bilemezler” ifadesinde ise, (\bar{X} : 2.48) yabancılaşma “nadiren” düzeyinde algılanmıştır.

Durkheim’in “anomi” kavramından gelen Kuralsızlık boyutu, sosyal norm ve kuralların etkililiğini yitirdiğini ifade etmektedir (Seeman, 1959, 787). Bu durumda, birey, kanunsuz ve meşru olmayan araçlar kullanabilir. Bu anlamda, kanunlardaki boşluklar bireylerde Kuralsızlık boyutunda yabancılaşmaya sebep olabilir (Bayhan, 1997, 39).

Bu tez çalışmasında, Kuralsızlık boyutu yabancılaşma düzeyi, (\bar{X} : 2.98) “bazen” düzeyinde bulunmuştur. Diğer boyutlarla aldıkları aritmetik ortalamalar bakımından karşılaştırıldığında, en yüksek oranda yabancılaşmanın algılandığı boyut Kuralsızlık/Normsuzluk boyutudur.

Benzer şekilde, diğer bazı araştırmalarda da bireylerde Kuralsızlık boyutu bakımından yabancılaşma yaşanmaktadır (Yeniçeri, 1987; Bayhan, 1997; Uzun, 2006; Parsıl, 2007; Shoho ve Katims, 1998; Brooks ve diğ., 2008) Ancak, bazı araştırmalarda ise, bu boyutta yabancılaşma algısı düşük bulunmuştur (Elma, 2003; Erjem, [10.10.2008]; Shoho ve Martin, 1999).

Öğretmenlerde, Kuralsızlık boyutu bakımından yüksek derecede yabancılaşma yaşanmasının sebepleri şöyle sıralanabilir:

- Eğitim sistemin için geçerli olan kurallar, etkililiğini yitirmiştir. Bu durumda, bireyler yasadışı birtakım uygulamalara yönelebilirler.
- Öğretmenin kendi değer sistemiyle, kurallar tutarlı bir özelliğe sahip değilse, Kuralsızlık görülebilir (Shoho ve Katims, 1998, 7).
- Okullarda uygulanan kurallar temelini kanun, yönetmelik ve yönergelerden almaktadır. Ancak, bu kuralların, okulun ve bireyin gereksinimlerini karşılayamama durumu söz konusu olduğunda, Kuralsızlık boyutunda yabancılaşma algısı ortaya çıkabilir.
- Kanun ve yönetmeliklerde bireylerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde hızlı ve doğru değişikliklerin yapılamaması Kuralsızlığa sebep olabilir (Şimşek ve diğ., 2006, 576).

Eğitim sistemi bağlamında, toplumda ya da bireylerde ölçü ve değerlerin çökmesi ya da amaç ve ölkü yoksunluğu sonucunda oluşan dengesizlik de Kuralsızlığa yol açabilir (Bayhan, 1997, 7).

4.1.2.3 Toplumsal Yalıtılmışlık Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Dean Yabancılaşma Anketi”nde yer alan 1, 3, 5, 8, 11, 14, 17, 22 ve 24. maddeler yabancılaşma sürecinin Toplumsal Yalıtılmışlık boyutunu ölçen ifadelerdir. Bu bağlamda yapılan analiz sonucunda, Toplumsal Yalıtılmışlık boyutu yabancılaşma düzeyine ilişkin aritmetik ortalamalar ve kategorik değerlendirmeler Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10: Toplumsal Yalıtılmışlık Boyutu Yabancılaşma Düzeyine İlişkin Aritmetik Ortalama Değerleri

TOPLUMSAL YALITILMIşLIK BOYUTU ANKET MADDELERİ	YABANCILAşMA DÜZEYİ
	\bar{x}
1. Kendimi bu dünyada yalnız hissediyorum.	1.93 NADİREN
3. Arkadaşlarım benimle dışarı çıkmak istemezler.	1.42 HİÇBİR ZAMAN
5. Bugünün insanları kendilerini yalnız hissetmezler.	3.15 BAZEN
8. Gerçek dostlar bulunması çok zor olanlardır.	2.16 NADİREN
11. Kendini arkadaş canlısı gösterenlerin, kolaylıkla arkadaş edebileceğini düşünüyorum.	2.74 BAZEN
14. İçinde yaşadığımız dünya temelde dostluk yeridir.	2.49 NADİREN
17. İnsanlar arasındaki bağların çok zayıf olduğuna inanıyorum.	3.40 BAZEN
22. İnsanlar, doğal olarak arkadaş canlısı ve yardımseverlerdir.	2.97 BAZEN
24. İstedığım sıklıkta, arkadaşlarımı ziyaret edemiyorum.	3.39 BAZEN
TOPLAM	2.63 BAZEN

Tablo 10’da da görüldüğü üzere, Toplumsal Yalıtılmışlık boyutu yabancılaşma düzeyi, (\bar{x} : 2.63) “bazen” düzeyindedir. Toplumsal Yalıtılmışlık boyutunun en

çok hissedildiği madde (\bar{x} : 3.40), 17. maddede yer alan “İnsanlar arasındaki bağların çok zayıf olduğuna inanıyorum” ifadesidir. Bu boyutun en az hissedildiği 3. maddede yer alan “Arkadaşlarım benimle dışarı çıkmak istemezler” ifadesinde, (\bar{x} : 1.42) yabancılaşma algısı tespit edilememiştir.

Toplumsal Yalıtılmışlık boyutu, bireyin, gruptan ya da grup normlarından ayrılma duygusunu ifade etmektedir (Dean, 1961, 755). Yalıtılmışlık boyutunda yabancılaşma yaşayan bireyler, toplumun değer verdiği amaç ve inançlara, fazla itibar etmezler (Seeman, 1959, 788-789).

Toplumsal Yalıtılmışlık boyutunda yabancılaşmış kişi kendisini arkadaşlarından ayrılmış, devamlı onlarla bir ilişki içinde bulunmayan ve onlara bağlı olmayan bir "yalnız ada" gibi görebilmekte ve bir tür tecrit olgusunu kabul etmiş görünmektedir. Kişinin ilgisi zayıf, yaşamını anlamsız buluyor, kendisini diğer insanlara göre herhangi bir şey yapmayan biri olarak görüyor ve "ben kimim?" sorusuna yanıt vermek kendisi için zor geliyorsa, bu durumda bireysel bakımdan izole olmuşluk ve yabancılaşma doğmuş demektir (Şimşek ve diğ., 2006, 575).

Bu araştırmada, Toplumsal Yalıtılmışlık boyutu yabancılaşma düzeyi, (\bar{x} : 2.63) “bazen” düzeyinde tespit edilmiştir. Diğer boyutlarla aldıkları aritmetik ortalamalar bakımından karşılaştırıldığında, yabancılaşmanın en az algılandığı boyut ise Toplumsal Yalıtılmışlık boyutudur.

Literatürdeki araştırmalar incelendiğinde ise yabancılaşma konusunda çizilen genel çerçeveye benzer bir durumun varlığı söz konusudur. Yalıtılmışlık boyutunun düşük çıktığı araştırmaların sayısı daha fazladır (Elma, 2003; Çalışır, 2006; Erjem, [10.10.2008]; Suen, 1983; Shoho, 1996; Shoho ve Martin, 1999). Ancak bazı araştırmalarda ise, Yalıtılmışlık boyutunda yabancılaşma düzeyi daha yüksek çıkmıştır (Parsıl, 2007; Gardner, 1981; Brooks ve diğ., 2008).

Toplumsal Yalıtılmışlık boyutunda yabancılaşma, sıklıkla yaşanmamakla beraber, çeşitli sebeplere bağlı olabilir (Elma, 2003, 37-38):

- Bireyin grup baskısı dolayısıyla kendisini dışlanmış ve reddedilmiş hissetmesi, Yalıtılmışlığa sebep olabilir.

- Bireyin gruba girmesinde ya da grubun bireyi kabullenmesinde ortaya çıkan engel ya da sorunlar, bireyin Yalıtılmışlık duygusunu yaşamasına neden olabilir.
- Bireyin farklı kişilik özelliklerine sahip olması, yine Yalıtılmışlık ile sonuçlanabilir.

4.1.3 Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeyi ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Farklılığa Yönelik Olarak Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Bu araştırmada, 300 öğretmene uygulanan anketlerin, 207'si kadın, 93'ü ise erkek öğretmene uygulanmıştır. Bu oran, Beşiktaş İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan kadın-erkek öğretmen oranına göre hesaplanmıştır. Bu bağlamda, Tablo 11'de t-testi analiz sonuçları ile öğretmenlerin cinsiyetleri açısından yabancılaşma düzeyleri gösterilmiştir.

Tablo 11: Cinsiyet Değişkeni Açısından t-testi Analizi

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p
Kadın	207	2.83	.3446	1.988	.048 *
Erkek	93	2.75	.3200		

Tablo 11'deki t-testi analiz sonuçlarına göre, $p < .05$ olduğundan kadın ve erkek öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark söz konusudur. Buna göre, kadınların yabancılaşma düzeyi, \bar{X} : 2.83 ortalama ile “bazen” düzeyinde algılanırken, aynı şekilde erkeklerin yabancılaşma düzeyi ise, \bar{X} : 2.75 ortalama ile “bazen” düzeyinde değerlendirilmiştir. Bu bulgulardan hareketle, kadın öğretmenlerde erkeklere göre istatistiksel açıdan yabancılaşma düzeyinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Cinsiyet değişkenine bağlı olarak yabancılaşma boyutları açısından yapılan t-testi analiz sonuçları, Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12: Cinsiyet Değişkenine Göre Yabancılaşma Boyutları Arasındaki Fark

Yabancılaşma Boyutları	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p
GÜÇSÜZLÜK	Kadın	207	2.92	.4817	3.563	.000 *
	Erkek	93	2.73	.3961		
KURALSIZLIK	Kadın	207	2.97	.4922	-.534	.594
	Erkek	93	3.00	.5042		
TOPLUMSAL YALITILMIŞLIK	Kadın	207	2.64	.4054	.980	.328
	Erkek	93	2.59	.4155		

Tablo 12'deki bulgular analiz edildiğinde, yabancılaşma düzeyi alt boyutlar bakımından kadın-erkek arasında anlamlı bir fark söz konusudur denilebilir. Buna göre, Güçsüzlük boyutunda, kadınlar lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmektedir. Güçsüzlük boyutunda kadın yabancılaşma düzeyi, \bar{X} : 2.92 iken erkeklerde ise, \bar{X} : 2.73'tür. Bir başka deyişle, kadın öğretmenler, erkeklere göre kendilerini Güçsüzlük boyutu bakımından daha yabancılaşmış hissetmektedirler denilebilir.

Cinsiyet değişkeni, yabancılaşma algısını belirlemede önemli bir etkidir. Bu araştırmada, yabancılaşma düzeyi kadınlarda erkeklere göre daha yüksek bulunmuştur. Boyutlar açısından bakıldığında ise, Güçsüzlük boyutunda, kadınlar lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmektedir.

Benzer şekilde, Aslan (2008, 187-188), kadın öğretmenlerde erkeklere oranla daha yüksek düzeyde yabancılaşma bulgusunu elde etmiştir. Ancak, bazı araştırmalarda ise öğretmenlerin işe yabancılaşma konusunda cinsiyet değişkenine ilişkin istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır (Elma, 2003; Çalışır, 2006; Celep, 2008).

Kadın öğretmenlerin, erkeklere göre daha yabancılaşmış olmasının, özellikle Güçsüzlük boyutu bakımından yabancılaşmalarının sebepleri şöyle sıralanabilir (Aslan, 2008, 185-192):

- Bayan öğretmenler, yönetimin tutumundan ya da yönetsel süreçlerden daha çok etkilenmektedir.
- Toplumsal kültür açısından olduğu kadar örgütsel kültürde de kadın öğretmenlerin karar verme sürecinde, daha az etkin olmaları beklentisi yaygın olabilmektedir.
- Bayan öğretmenlerle, yönetim arasında iletişim kopukluğunun olması, onlarda daha çok yabancılaşma algısına sebep olabilir.
- Bayan öğretmenlerin, genellikle kararların alınmasında fikirlerine daha az önem verilmesi, özellikle Güçsüzlük boyutunda yabancılaşmaya sebep olabilir.

4.1.4 Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeyi ile Yaş Değişkeni Arasındaki Farklılığa Yönelik Olarak Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin yaş gruplarına göre sayıları ve algıladıkları yabancılaşma düzeyleri Tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 13: Yaş Değişkeni Açısından Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeyi

Yaş	N	\bar{X}	S
20-25	7	3.0179	.4589
26-30	42	2.7897	.3287
31-35	48	2.7995	.3880
36-40	58	2.8168	.3209
41-55	127	2.7841	.3362
56+	18	2.8264	.2464

Tablo 13’te, öğretmenlerin yaşlarına göre ne düzeyde yabancılaşma algılarına sahip oldukları aritmetik ortalamalar ile gösterilmiştir. Buna göre, en düşük yaş grubu olan 20-25 yaşlarında olan öğretmen sayısı 7 olup bu grubun yabancılaşma düzeyi ise, ($\bar{X} : 3.01$) “bazen” düzeyindedir. 26-30 yaşlarında olan öğretmen sayısı 42 olup bu grubun yabancılaşma düzeyleri ise ($\bar{X} : 2.78$) yine “bazen” düzeyindedir. 31-35 yaş grubunda, 48 öğretmen vardır ve bunların yabancılaşma düzeyi, ($\bar{X} : 2.79$) “bazen” düzeyindedir. 36-40 yaşlarında olan öğretmen sayısı 58 olup bu grubun yabancılaşma düzeyi ise, ($\bar{X} : 2.81$) “bazen” düzeyinde bulunmuştur. 127 öğretmen 41-55 yaş arasında olup bu kişilerin yabancılaşma düzeyleri, $\bar{X} : 2.78$ ortalama ile “bazen” düzeyindedir. 56 ve üzeri yaşta olan öğretmen sayısı 18’dir ve onların yabancılaşma düzeyi ise, $\bar{X} : 2.82$ aritmetik ortalama ile yine “bazen” düzeyindedir.

Öğretmenlerin yabancılaşma düzeyi ile ilgili algılarının yaş değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak için, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bununla ilgili olarak elde edilen bulgular Tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14: Yaş Değişkenine Göre Yabancılaşma Düzeyi Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	.397	5	.079	.688	.633
Grup İçi	33.913	294	.115		
TOPLAM	34.310	299			

Tablo 14’teki analiz sonuçlarına bakıldığında, yaş değişkenine göre yabancılaşma düzeyi arasında $p < .05$ değeri bakımından anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Sonuç olarak, Tablo 14’teki bulgulara göre, yaş değişkeni ile öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur. Aynı durum yabancılaşma boyutları açısından da geçerlidir (Bakınız Tablo 15).

Tablo 15: Yaş Değişkenine Göre Yabancılaşma Alt Boyutları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Yabancılaşma Boyutları		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
GÜÇSÜZLÜK	Gruplar Arası	.404	5	.081	.370	.869
	Grup İçi	64.112	294	.218		
	TOPLAM	64.516	299			
KURALSIZLIK	Gruplar Arası	1.494	5	.299	1.223	.298
	Grup İçi	71.865	294	.244		
	TOPLAM	73.359	299			
TOPLUMSAL YALITILMIŞLIK	Gruplar Arası	1.580	5	.316	1.923	.090
	Grup İçi	48.328	294	.164		
	TOPLAM	49.908	299			

Yukarıdaki tabloya bakıldığında, yaş değişkenine göre yabancılaşma boyutları arasında $p < .05$ değeri bakımından anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Bu tez çalışmasında, öğretmenlerin yabancılaşma düzeyi ile yaş değişkeni arasında $p < .05$ değeri bakımından anlamlı bir fark olmadığı söylenebilir. Aynı durum yabancılaşma boyutları açısından da geçerlidir. Benzer durum, bazı araştırmalarda da ortaya konmuştur (Elma, 2003; Çalışır, 2006; Celep, 2008).

Yabancılaşma düzeyi ile yaş değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmamasının sebepleri şöyle açıklanabilir:

- Yabancılaşma, daha çok bireyin yönetim süreçleri ile ilgili olarak yaşadığı bir durumdur.

- Yabancılaşma, bireyin yaşıyla değil, içinde bulunduğu koşullarla daha çok ilgili olan bir olgudur.
- Yabancılaşma, bireyin kendi davranışlarının ya da ona karşı yapılan davranışların sonucudur (Seeman, 1959, 784).

4.1.5 Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeyi ile Medeni Durum Değişkeni Arasındaki Farklılığa Yönelik Olarak Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Medeni durum olarak tanımlanan evli ve bekar değişkenlerine göre, elde edilen aritmetik ortalamalar ve t-testi analiz sonuçları Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16: Medeni Durum Değişkeni Açısından t-testi Analizi

Medeni Durum	N	\bar{X}	S	t	p
Evli	213	2.78	.3249	-1.567	.119
Bekar	87	2.85	.3675		

Tablo 16’deki bulgulara göre, evli öğretmenlerin yabancılaşma düzeyi, \bar{X} : 2.78 ortalamadayken, bekar öğretmenlerin ise \bar{X} : 2.85’tir. Aritmetik ortalama verilerine göre, bekar öğretmenlerin, evli öğretmenlere göre yabancılaşma düzeyi daha yüksektir. Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri arasındaki farkı belirlemek amacıyla uygulanan t-testi analizi sonuçlarına göre, medeni durum değişkeni açısından, öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri arasında $p < .05$ değerine uygun olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Medeni durum değişkenine bağlı olarak yabancılaşma boyutları açısından yapılan incelemede ise Tablo 17’deki bulgular elde edilmiştir.

Tablo 17: Medeni Durum Değişkenine Göre Yabancılaşma Alt Boyutları Arasındaki Fark

Yabancılaşma Boyutları	Medeni Durum	N	\bar{x}	S	t	p
GÜÇSÜZLÜK	Evli	213	2.85	.4432	-.121	.904
	Bekar	87	2.86	.5156		
KURALSIZLIK	Evli	213	2.96	.4774	-.943	.347
	Bekar	87	3.02	.5371		
TOPLUMSAL YALITILMIŞLIK	Evli	213	2.59	.4096	-2.773	.006 *
	Bekar	87	2.73	.3908		

Tablo 17’de, medeni durum değişkeni açısından yabancılaşma boyutlarına ilişkin bulgular yer almaktadır. Buna göre, sadece Toplumsal Yalıtılmışlık boyutunda evli-bekar öğretmenler arasında $p < .05$ değeri bakımından istatistiksel açıdan anlamlı bir fark söz konusudur. Yabancılaşma düzeyinin Toplumsal Yalıtılmışlık boyutu açısından bakıldığında, bekar öğretmenlerdeki yabancılaşma düzeyi ($\bar{x} : 2.73$) ile, evli öğretmenlerin yabancılaşma düzeyi ($\bar{x} : 2.59$) arasında $p < .05$ değeri bakımından anlamlı bir farklılık vardır denilebilir. Bir başka deyişle, Toplumsal Yalıtılmışlık boyutunda bekar öğretmenler, evli olanlara göre daha çok yabancılaşma algısına sahiptirler.

Medeni durum değişkeni, yabancılaşma algısı bakımından önemli bir etkiye sahiptir. Bu araştırmada, öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri ile medeni durumları arasındaki farka ilişkin bulgular şöyledir: Bekar öğretmenlerin, evli öğretmenlere göre yabancılaşma düzeyi aritmetik ortalamalar bakımından daha yüksek olmasına rağmen, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark söz konusu değildir. Boyutlar açısından incelendiğinde, sadece Toplumsal Yalıtılmışlık boyutunda evli-bekar öğretmenler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark söz konusudur. Bir başka deyişle,

Toplumsal Yalıtılmışlık boyutunda bekar öğretmenler, evli olanlara göre daha çok yabancılaşma algısına sahiptirler.

Benzer şekilde, Elma (2003, 124), bekar öğretmenlerin, evli olanlara oranla daha yüksek düzeyde yabancılaşma yaşadıkları bulgusuna ulaşmıştır. Bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre yabancılaşma algılarının yüksek çıkması, okul ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili kısmen de olsa olumsuz tutumlarından kaynaklanabilir. Evli öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutuna ilişkin algılarının düşük bulunması, evli öğretmenlerin kurulu bir düzende dengeli bir yaşam sürmesi, evliliğin getirdiği olgunluk, sorumluluk ve paylaşımdan da kaynaklanabilir.

4.1.6 Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeyi ile Meslekteki Çalışma Süresi Değişkeni Arasındaki Farklılığa Yönelik Olarak Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin mesleklerindeki çalışma sürelerine ilişkin olarak yabancılaşma düzeyleri bakımından elde edilen aritmetik ortalamalar Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18: Çalışma Süresi Değişkeni Açısından Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeyi

Çalışma Süresi (yıl)	N	\bar{x}	S
1-5	21	2.7738	.4047
6-10	67	2.8091	.3687
11-15	61	2.8067	.3540
16-20	47	2.7544	.2967
21-25	36	2.7627	.2762
26+	68	2.8517	.3339

Tablo 18’deki bulgulara göre, 21 öğretmenin 1-5 yıllık çalışma deneyimi vardır ve bu kişilerin yabancılaşma düzeyleri, \bar{x} : 2.77 ortalamayla “bazen” düzeyindedir. 6-10 yıllık çalışma deneyimi olan öğretmen sayısı 67 olup bu grubun yabancılaşma

düzeyleri ise, ($\bar{X} : 2.80$) yine “bazen” düzeyindedir. 11-15 çalışma süresine sahip öğretmen sayısı, 61’dir ve bunların yabancılaşma düzeyi ise, $\bar{X} : 2.80$ ortalama ile “bazen” düzeyindedir. 16-20 yıllık deneyime sahip olan öğretmen sayısı 47 olup bu grubun yabancılaşma düzeyi, ($\bar{X} : 2.75$) “bazen” düzeyindedir. 21-25 yıllık çalışma deneyimine sahip öğretmen sayısı 36’dır ve onların yabancılaşma düzeyi ise, ($\bar{X} : 2.76$) “bazen” düzeyindedir. 26 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmen sayısı 68 olup bu grubun yabancılaşma düzeyi ise, ($\bar{X} : 2.85$) yine “bazen” düzeyindedir.

Meslekteki çalışma süresi değişkenine göre, yabancılaşma düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya çıkarmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bununla ilgili olarak elde edilen bulgular Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19: Çalışma Süresi Değişkenine Göre Yabancılaşma Düzeyi Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	.351	5	.070	.608	.694
Grup İçi	33.959	294	.116		
TOPLAM	34.310	299			

Tablo 19’deki tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına bakıldığında, çalışma süresi değişkeni ile yabancılaşma düzeyi arasında $p < .05$ değeri bakımından anlamlı bir fark yoktur.

Sonuç olarak, bu 6 alt grupta yer alan öğretmenlerin çalışma süreleri ile yabancılaşma düzeyleri arasında $p < .05$ değeri bakımından istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yoktur.

Çalışma süresi değişkenine göre yabancılaşma boyutları açısından yapılan karşılaştırma sonucu elde edilen aritmetik ortalamalar ise Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20: Çalışma Süresi Değişkenine Göre Yabancılaşma Alt Boyutları Açısından Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeyi

Yabancılaşma Boyutları	Çalışma Süresi (yıl)	N	\bar{X}	S
GÜÇSÜZLÜK	1-5	21	2.8413	.5584
	6-10	67	2.8640	.4900
	11-15	61	2.8506	.4425
	16-20	47	2.8132	.4451
	21-25	36	2.7901	.3336
	26+	68	2.9248	.5052
KURALSIZLIK	1-5	21	2.8254	.5927
	6-10	67	2.9403	.4765
	11-15	61	2.9098	.5187
	16-20	47	2.9433	.3936
	21-25	36	3.0093	.5476
	26+	68	3.1422	.4699
TOPLUMSAL YALITILMIŞLIK	1-5	21	2.6720	.3676
	6-10	67	2.6667	.4286
	11-15	61	2.6940	.4311
	16-20	47	2.5697	.3682
	21-25	36	2.5710	.3287
	26+	68	2.5850	.4422

Tablo 20’de, çalışma süresi değişkeni açısından, yabancılaşma alt boyutlarında elde edilen aritmetik ortalamalar görülmektedir. Buna göre, Güçsüzlük boyutu bakımından; 1-5 yıllık çalışma deneyimine sahip 21 öğretmende $\bar{x} : 2.84$, 6-10 yıllık çalışma süresine sahip 67 öğretmende $\bar{x} : 2.86$, 11-15 yıl deneyime sahip 61 öğretmende $\bar{x} : 2.85$, 16-20 yıllık çalışma süresine sahip 47 öğretmende $\bar{x} : 2.81$, 21-25 yıl çalışma süresine sahip 36 öğretmende $\bar{x} : 2.79$, 26 yıl ve üzeri deneyime sahip 68 öğretmende $\bar{x} : 2.92$ değerinde yabancılaşma algısı tespit edilmiştir. Kuralsızlık boyutu açısından; 1-5 yıllık çalışma deneyimine sahip 21 öğretmende $\bar{x} : 2.82$, 6-10 yıllık çalışma süresine sahip 67 öğretmende $\bar{x} : 2.94$, 11-15 yıl deneyime sahip 61 öğretmende $\bar{x} : 2.90$, 16-20 yıllık çalışma süresine sahip 47 öğretmende $\bar{x} : 2.94$, 21-25 yıl çalışma süresine sahip 36 öğretmende $\bar{x} : 3.00$, 26 yıl ve üzeri deneyime sahip 68 öğretmende $\bar{x} : 3.14$ değerinde yabancılaşma algısı tespit edilmiştir. Toplumsal Yalıtılmışlık boyutu bakımından; 1-5 yıllık çalışma deneyimine sahip 21 öğretmende $\bar{x} : 2.67$, 6-10 yıllık çalışma süresine sahip 67 öğretmende $\bar{x} : 2.66$, 11-15 yıl deneyime sahip 61 öğretmende $\bar{x} : 2.69$, 16-20 yıllık çalışma süresine sahip 47 öğretmende $\bar{x} : 2.56$, 21-25 yıl çalışma süresine sahip 36 öğretmende $\bar{x} : 2.57$, 26 yıl ve üzeri deneyime sahip 68 öğretmende $\bar{x} : 2.58$ değerinde yabancılaşma algısı tespit edilmiştir.

Çalışma süresi değişkeni ile yabancılaşma boyutları arasında $p < .05$ değeri açısından anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21: Çalışma Süresi Değişkenine Göre Yabancılaşma Alt Boyutları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Yabancılaşma Boyutları		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
GÜÇSÜZLÜK	Gruplar Arası	.575	5	.115	.529	.755
	Grup İçi	63.941	294	.217		
	TOPLAM	64.516	299			
KURALSIZLIK	Gruplar Arası	2.790	5	.558	2.325	.043 *
	Grup İçi	70.569	294	.240		
	TOPLAM	73.359	299			
TOPLUMSAL YALITILMIŞLIK	Gruplar Arası	.809	5	.162	.969	.437
	Grup İçi	49.099	294	.167		
	TOPLAM	49.908	299			

Tablo 21’de, yabancılaşma alt boyutlarından Kuralsızlık boyutu ile çalışma süresi değişkeni arasında $p < .05$ değeri bakımından anlamlı fark söz konusu olduğu görülmektedir. Bu durumu daha iyi analiz etmek için, çalışma süresi değişkeni ile yabancılaşma boyutlarından Kuralsızlık arasında LSD Analizi uygulanmıştır (Bakınız Tablo 22).

Tablo 22: Çalışma Süresi Değişkeni Açısından Kuralsızlık Boyutu LSD Analizi

Bağımlı Değişken		(I) Çalışma Süresi (yıl)	(J) Çalışma Süresi (yıl)	Ortalama Farkı (I-J)	P
KURALSIZLIK	LSD	1-5	6-10	-.1149	.349
			11-15	-.0844	.496
			16-20	-.1179	.360
			21-25	-.1839	.173
			26+	-.3168	.010 *
		6-10	1-5	.1149	.349
			11-15	.0305	.726
			16-20	-.0030	.975
			21-25	-.0690	.496
			26+	-.2019	.017 *
		11-15	1-5	.0844	.496
			6-10	-.0305	.726
			16-20	-.0334	.725
			21-25	-.0994	.335
			26+	-.2323	.008 *
		16-20	1-5	.1179	.360
			6-10	.0030	.975
			11-15	.0334	.725
			21-25	-.0660	.544
			26+	-.1989	.033 *
		21-25	1-5	.1839	.173
			6-10	.0690	.496
			11-15	.0994	.335
			16-20	.0660	.544
26+	-.1329		.189		
26+	1-5	.3168	.010 *		
	6-10	.2019	.017 *		
	11-15	.2323	.008 *		
	16-20	.1989	.033 *		
	21-25	.1329	.189		

Tablo 22’de, çalışma süresi değişkeni açısından Kuralsızlık boyutuna ilişkin olarak yapılan LSD analizi görülmektedir. Buna göre, 26 yıldan daha fazla çalışma süresine sahip öğretmenlerde, Kuralsızlık boyutunda yabancılaşma düzeyi, diğer gruplara göre daha yüksektir.

Sonuç olarak, bu çalışmada, öğretmenlerin yabancılaşma algıları ile meslekteki çalışma süreleri arasında, $p < .05$ değeri bakımından anlamlı bir fark yoktur. Fakat çalışma süresi değişkeni ile yabancılaşma süreci boyutlarından Kuralsızlık boyutu

arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık vardır denilebilir. Yapılan LSD analizine göre, 26 yıldan daha fazla çalışma süresine sahip öğretmenlerde, Kuralsızlık boyutunda yabancılaşma düzeyi, diğer gruplara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Ancak, Elma (2003, 131-133), öğretmen yabancılaşması ve kıdem değişkeni açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulmuştur. Buna göre, 13-18 yıl ve 7-12 yıl arasında kıdemi olan öğretmenlerin okula yabancılaşma biçimindeki işe yabancılaşma algıları, 1-6 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenlerin algılarından daha yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde, Aslan (2008, 228) da, çalışma süresi değişkenine göre yabancılaşma düzeyi arasında anlamlı fark bulmuştur. Bu farklılığın, 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Yani, bu gruptaki öğretmenler diğerlerine göre daha fazla yabancılaşma yaşamaktadırlar.

Bunun yanında, Celep (2008, 133) tarafından yapılan araştırmada ise, öğretmenlerin, güçsüzlük, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma boyutuna ilişkin işe yabancılaşmaları ile kıdem değişkeni bakımından istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Fakat anlamsızlık boyutunda anlamlı bir fark görülmüştür. Buna göre, 16 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler ile 0-5, 6-10, 11-15 yıl arasında çalışanlar arasında fark olduğu tespit edilmiştir. 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.

Bu bağlamda, konuyla ilgili literatürün farklı bulgular elde ettiği görülmektedir. Bu çalışmada elde edilen sonuçlara bakıldığında, özellikle Kuralsızlık boyutunda kıdem arttıkça yabancılaşma düzeyinin de artmasının sebebi, öğretmenlerin okulda uygulanan mevcut kanun ve yönetmelikleri, özellikle yapılan değişiklikleri benimsememeleri ya da eski alışkanlıklarını terk etme direnci göstermeleri olabilir.

4.1.7 Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeyi ile Okul Türü Değişkeni Arasındaki Farklılığa Yönelik Olarak Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Okul türü değişkenine göre öğretmenlerin yabancılaşma algıları bakımından elde edilen aritmetik ortalamalar Tablo 23'te gösterilmiştir.

Tablo 23: Okul Türü Değişkeni Açısından Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeyi

Okul Türü	N	\bar{X}	S
İlköğretim	153	2.8350	.3334
Lise	27	2.7963	.3547
Anadolu Lisesi	51	2.8611	.2845
Meslek Lisesi	15	2.7028	.4542
Anadolu Meslek Lisesi	54	2.6813	.3344

Tablo 23'teki analiz sonuçlarına göre, 153 öğretmen ilköğretim okulunda çalışmakta ve bu kişilerin yabancılaşma düzeyleri, (\bar{X} : 2.83) “bazen” düzeyindedir. Lisede çalışan öğretmen sayısı 27 olup bu grubun yabancılaşma düzeyi ise, (\bar{X} : 2.79) yine “bazen” düzeyinde bulunmuştur. Anadolu Lisesinde çalışan öğretmen sayısı, 51'dir ve bunların yabancılaşma düzeyleri, (\bar{X} : 2.86) “bazen” düzeyindedir. 15 öğretmen Meslek Lisesinde çalışmakta olup bu grubun yabancılaşma düzeyi ise, (\bar{X} : 2.70) yine “bazen” düzeyindedir. 54 öğretmen ise Anadolu Meslek Lisesinde çalışmaktadır ve onların yabancılaşma düzeyi ise, (\bar{X} : 2.68) “bazen” düzeyinde tespit edilmiştir.

Okul türü değişkenine göre öğretmenlerin yabancılaşma düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır (Bakınız Tablo 24).

Tablo 24: Okul Türü Değişkenine Göre Yabancılaşma Düzeyi Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	1.279	5	.320	2.856	.024 *
Grup İçi	33.031	294	.112		
TOPLAM	34.310	299			

Tablo 24'teki bulgularda da görüleceği üzere, yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, okul türü değişkeni ile yabancılaşma düzeyi arasında $p < .05$ değeri bakımından istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın söz konusu olduğu anlaşılmaktadır.

Bu anlamlı farklılığı daha iyi analiz etmek amacıyla, okul türü ile öğretmen yabancılaşma düzeyi arasında LSD analizi uygulaması yapılmıştır. Bu analiz sonuçları Tablo 25'te gösterilmiştir.

Tablo 25: Okul Türü Değişkeni Açısından Yabancılaşma Düzeyi LSD Analizi

	(I) Okul Türü	(J) Okul Türü	Ortalama Farkı (I-J)	p
LSD	İlköğretim	Lise	.0387	.580
		Anadolu Lisesi	-.0261	.629
		Meslek Lisesi	.1322	.145
		Anadolu Meslek Lisesi	.1536	.004*
	Lise	İlköğretim	-.0387	.580
		Anadolu Lisesi	-.0648	.416
		Meslek Lisesi	.0935	.386
		Anadolu Meslek Lisesi	.1150	.146
	Anadolu Lisesi	İlköğretim	.0261	.629
		Lise	.0648	.416
		Meslek Lisesi	.1583	.108
		Anadolu Meslek Lisesi	.1798	.006 *
	Meslek Lisesi	İlköğretim	-.1322	.145
		Lise	-.0935	.386
		Anadolu Lisesi	-.1583	.108
		Anadolu Meslek Lisesi	.0215	.826
	Anadolu Meslek Lisesi	İlköğretim	-.1536	.004 *
		Lise	-.1150	.146
		Anadolu Lisesi	-.1798	.006 *
		Meslek Lisesi	-.0215	.826

Tablo 25’te görülen LSD analizi sonuçlarına göre, İlköğretim ile Anadolu Meslek Lisesi arasında ve Anadolu Lisesi ile Anadolu Meslek Lisesi arasında $p < .05$ değeri bakımından, istatistiksel açıdan anlamlı fark vardır. Bir başka deyişle, İlköğretim ve Anadolu Lisesinde çalışan öğretmenlerin yabancılaşma düzeyi, Anadolu Meslek Lisesinde çalışanlara göre daha yüksektir denilebilir.

Okul türü değişkenine göre yabancılaşma boyutları açısından elde edilen aritmetik ortalamalar Tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 26: Okul Türü Değişkenine Göre Yabancılaşma Alt Boyutları Açısından Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeyi

Yabancılaşma Boyutları	Okul Türü	N	\bar{X}	S
GÜÇSÜZLÜK	İlköğretim	153	2.9129	.4432
	Lise	27	2.8189	.4655
	Anadolu Lisesi	51	2.8519	.4426
	Meslek Lisesi	15	2.7852	.6660
	Anadolu Meslek Lisesi	54	2.7407	.4699
KURALSIZLIK	İlköğretim	153	3.0490	.5108
	Lise	27	3.0556	.4759
	Anadolu Lisesi	51	2.9967	.4249
	Meslek Lisesi	15	2.7667	.5110
	Anadolu Meslek Lisesi	54	2.7932	.4691
TOPLUMSAL YALITILMIŞLIK	İlköğretim	153	2.6144	.4356
	Lise	27	2.6008	.3962
	Anadolu Lisesi	51	2.7800	.3388
	Meslek Lisesi	15	2.5778	.4266
	Anadolu Meslek Lisesi	54	2.5473	.3656

Tablo 26’da okul türü değişkeni açısından yabancılaşma alt boyutlarında elde edilen aritmetik ortalamalar yer almaktadır. Buna göre, Güçsüzlük boyutu bakımından, İlköğretimde çalışan 153 öğretmende $\bar{X} : 2.91$, Lisede görevli 27 öğretmende $\bar{X} : 2.81$, Anadolu Lisesinde çalışan 51 öğretmende $\bar{X} : 2.85$, Meslek Lisesinde görevli 15 öğretmende $\bar{X} : 2.78$, Anadolu Meslek Lisesinde çalışan 54 öğretmende ise $\bar{X} : 2.74$ değerinde yabancılaşma algısı tespit edilmiştir. Kuralsızlık boyutu açısından, İlköğretimde çalışan 153 öğretmende $\bar{X} : 3.04$, Lisede görevli 27 öğretmende $\bar{X} : 3.05$, Anadolu Lisesinde çalışan 51 öğretmende $\bar{X} : 2.99$, Meslek Lisesinde görevli 15 öğretmende $\bar{X} : 2.76$, Anadolu Meslek Lisesinde çalışan 54 öğretmende ise $\bar{X} : 2.79$ değerinde yabancılaşma algısı belirlenmiştir. Toplumsal Yalıtılmışlık boyutu bakımından, İlköğretimde çalışan 153 öğretmende $\bar{X} : 2.61$, Lisede görevli 27 öğretmende $\bar{X} : 2.60$, Anadolu Lisesinde çalışan 51 öğretmende $\bar{X} : 2.78$, Meslek Lisesinde görevli 15 öğretmende $\bar{X} : 2.57$, Anadolu Meslek Lisesinde çalışan 54 öğretmende ise $\bar{X} : 2.54$ değerinde yabancılaşma algısı tespit edilmiştir.

Okul türü değişkeni açısından yabancılaşma boyutları arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulaması yapılmıştır. Yapılan karşılaştırma sonucu elde edilen bulgular ise Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27: Okul Türü Değişkenine Göre Yabancılaşma Alt Boyutları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Yabancılaşma Boyutları		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
GÜÇSÜZLÜK	Gruplar Arası	1.325	5	.331	1.546	.189
	Grup İçi	63.191	294	.214		
	TOPLAM	64.516	299			
KURALSIZLIK	Gruplar Arası	3.464	5	.866	3.655	.006 *
	Grup İçi	69.895	294	.237		
	TOPLAM	73.359	299			
TOPLUMSAL YALITILMIŞLIK	Gruplar Arası	1.615	5	.404	2.467	.045 *
	Grup İçi	48.293	294	.164		
	TOPLAM	49.908	299			

Tablo 27’de, okul türü değişkeni açısından yabancılaşma alt boyutlarından Kuralsızlık ve Toplumsal Yalıtılmışlık boyutunda $p < .05$ değeri bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir.

Okul türü değişkenine göre, Kuralsızlık ve Toplumsal Yalıtılmışlık boyutlarındaki bu farklılığı daha iyi analiz etmek amacıyla LSD analizi yapılmıştır (Bakınız Tablo 28).

Tablo 28: Okul Türü Değişkeni Açısından Kurationsızlık ve Toplumsal Yalıtılmışlık Boyutları LSD Analizi

Bağımlı Değişken		(I) Okul Türü	(J) Okul Türü	Ortalama Farkı (I-J)	p
KURALSIZLIK	LSD	İlköğretim	Lise	-.0065	.949
			Anadolu Lisesi	.0523	.507
			Meslek Lisesi	.2824	.033 *
			Anadolu Meslek Lisesi	.2558	.001 *
		Lise	İlköğretim	.0065	.949
			Anadolu Lisesi	.0588	.612
			Meslek Lisesi	.2889	.066
			Anadolu Meslek Lisesi	.2623	.023 *
		Anadolu Lisesi	İlköğretim	-.0523	.507
			Lise	-.0588	.612
			Meslek Lisesi	.2301	.109
			Anadolu Meslek Lisesi	.2035	.033 *
		Meslek Lisesi	İlköğretim	-.2824	.033 *
			Lise	-.2889	.066
			Anadolu Lisesi	-.2301	.109
			Anadolu Meslek Lisesi	-.0265	.852
		Anadolu Meslek Lisesi	İlköğretim	-.2558	.001 *
			Lise	-.2623	.023 *
			Anadolu Lisesi	-.2035	.033 *
			Meslek Lisesi	.0265	.852
TOPLUMSAL YALITILMIŞLIK	LSD	İlköğretim	Lise	.0136	.873
			Anadolu Lisesi	-.1656	.012 *
			Meslek Lisesi	.0366	.738
			Anadolu Meslek Lisesi	.0671	.296
		Lise	İlköğretim	-.0136	.873
			Anadolu Lisesi	-.1791	.064
			Meslek Lisesi	.0230	.860
			Anadolu Meslek Lisesi	.0535	.575
		Anadolu Lisesi	İlköğretim	.1656	.012 *
			Lise	.1791	.064
			Meslek Lisesi	.2022	.090
			Anadolu Meslek Lisesi	.2326	.003 *
		Meslek Lisesi	İlköğretim	-.0366	.738
			Lise	-.0230	.860
			Anadolu Lisesi	-.2022	.090
			Anadolu Meslek Lisesi	.0305	.797
		Anadolu Meslek Lisesi	İlköğretim	-.0671	.296
			Lise	-.0535	.575
			Anadolu Lisesi	-.2326	.003 *
			Meslek Lisesi	-.0305	.797

Tablo 28'deki bulgulara göre, okul türü değişkeni ile yabancılaşma süreci boyutlarından Kuralsızlık ve Toplumsal Yalıtılmışlık boyutları arasında istatistiksel açıdan $p < .05$ değeri bakımından anlamlı bir farklılık söz konusudur. Kuralsızlık boyutu bakımından, İlköğretim öğretmenlerinin yabancılaşma düzeyi ortalamaları, Meslek Lisesi ve Anadolu Meslek Lisesinde çalışan öğretmenlere göre daha yüksektir denilebilir. Ayrıca, yine Kuralsızlık boyutu bakımından, Lise öğretmenlerinin yabancılaşma düzeyleri, Anadolu Meslek Lisesinde çalışanlara göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Toplumsal Yalıtılmışlık boyutu açısından, Anadolu Lisesinde çalışan öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri, İlköğretim ve Anadolu Meslek Lisesi öğretmenlerine göre daha yüksektir denilebilir.

Bu tez çalışmasında, okul türü değişkeni ile yabancılaşma düzeyi arasında $p < .05$ değeri bakımından anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre, İlköğretim ile Anadolu Meslek Lisesi arasında ve Anadolu Lisesi ile Anadolu Meslek Lisesi istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğu görülmektedir. Yani, İlköğretim ve Anadolu Lisesinde çalışan öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri, Anadolu Meslek Lisesinde çalışanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Boyutlar açısından yapılan incelemede, Kuralsızlık ve Toplumsal Yalıtılmışlık boyutları bakımından anlamlı farklılık söz konusudur denilebilir. Buna göre, Kuralsızlık boyutu bakımından, İlköğretim öğretmenlerinin yabancılaşma düzeyleri, Meslek Lisesi ve Anadolu Meslek Lisesinde çalışan öğretmenlere göre daha yüksektir denilebilir. Ayrıca, yine Kuralsızlık boyutu bakımından, Lise öğretmenlerinin yabancılaşma düzeyleri, Anadolu Meslek Lisesinde çalışanlara göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Toplumsal Yalıtılmışlık boyutu açısından, Anadolu Lisesinde çalışan öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri, İlköğretim ve Anadolu Meslek Lisesi öğretmenlerine göre daha yüksektir denilebilir.

Yabancılaşma konusunda ülkemizde yapılan araştırmalarda, okul türü değişkeni, çok sık kullanılan bir değişken değildir. Bu sebeple, bu değişkene ilişkin literatür çalışmalarını karşılaştıracak uygun nitelikte araştırma henüz yoktur. Bu tez çalışmasında, okul türü değişkeni açısından elde edilen farklılıkların sebepleri şöyle sıralanabilir:

- Farklı okul türleri, farklı yönetsel süreçleri gerektirmektedir.
- Okul türleri farklılaştıkça, öğretmenlerin okulun yönetsel süreçlerine karşı geliştirdikleri tutum ve davranışlar da farklılık gösterebilir.
- Okul türlerine bağlı olarak, okullardaki uygulamalar da farklılık göstermektedir.
- Farklı okul türleri, farklı yönetmeliklere ve farklı yönetsel birimlere bağlı olarak etkinlik göstermektedir. Bu durum yabancılaşma sürecini de doğrudan etkilemektedir.
- Farklı okul türleri, farklı okul kültürlerini de beraberinde getirmektedir.
- Okul türlerindeki değişimin, öğretmen yabancılaşmasını da farklı şekillerde etkilemesi beklenebilir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, bu tez çalışmasında elde edilen bulgulardan yararlanılarak varılan sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda yapılabilecekler konusunda önerilere yer verilmiştir.

5.1 Sonuç

Bu araştırmada, resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yabancılaşma algı düzeylerini tespit etmek, yabancılaşma duygusunu Güçsüzlük, Kuralsızlık/Normsuzluk ve Toplumsal Yalıtılmışlık boyutları açısından yaşayıp yaşamadıklarını belirlemek ve bu bağlamda öğretmen yabancılaşma düzeyi ile cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışma süresi ve okul türü değişkenleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaçla, yapılan analizler sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin yabancılaşma algıları, “bazen” düzeyinde bulunmuştur.
- Yabancılaşma alt boyutları açısından bakıldığında, en çok Kuralsızlık boyutunda yabancılaşma tespit edilmiştir. Yabancılaşma düzeyinin ikinci derecede algılandığı boyut ise Güçsüzlük boyutudur. Yabancılaşmanın en az algılandığı boyut ise Toplumsal Yalıtılmışlık boyutudur.
- Cinsiyet değişkeni açısından, kadın ve erkek öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri açısından anlamlı bir fark söz konusudur. Kadın öğretmenlerin yabancılaşma düzeyi, erkeklere göre daha yüksektir.
 - Boyutlar açısından bakıldığında ise, Güçsüzlük boyutunda, kadınlar lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmektedir. Bir başka deyişle, kadın öğretmenler, erkeklere göre kendilerini Güçsüzlük boyutu bakımından daha yabancılaşmış hissetmektedirler.

- Yaş değişkeni ile yabancılaşma düzeyi arasında anlamlı bir fark yoktur.
 - Boyutlar açısından da, yaş değişkeni ile yabancılaşma düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark söz konusu değildir.
- Medeni Durum değişkeni bakımından, elde edilen ortalamalara göre evli öğretmenlerin yabancılaşma düzeyinin, bekar öğretmenlere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ancak medeni durum değişkeni ile öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.
 - Boyutlar açısından incelendiğinde, sadece Toplumsal Yalıtılmışlık boyutunda evli-bekar öğretmenler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark söz konusudur. Toplumsal Yalıtılmışlık boyutu bakımından bekar öğretmenlerde yabancılaşma düzeyinin evli olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.
- Çalışma süresi değişkeni ile yabancılaşma düzeyi arasında anlamlı bir fark yoktur.
 - Çalışma süresi değişkeni ile yabancılaşma alt boyutlarından Kuralsızlık boyutu arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık söz konusudur. Buna göre, 26 yıldan daha fazla çalışma süresine sahip öğretmenlerde, Kuralsızlık boyutunda yabancılaşma düzeyi, diğer gruplara göre daha yüksektir.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okul türleri ile yabancılaşma düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık söz konusudur. İlköğretim ile Anadolu Meslek Lisesi arasında ve Anadolu Lisesi ile Anadolu Meslek Lisesi istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğu görülmektedir. Yani, İlköğretim ve Anadolu Lisesinde çalışan öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerinin, Anadolu Meslek Lisesinde çalışanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
 - Boyutlar açısından yapılan incelemede, Kuralsızlık ve Toplumsal Yalıtılmışlık boyutları bakımından anlamlı farklılık söz konusudur. Buna göre, Kuralsızlık boyutu bakımından, İlköğretim öğretmenlerinin yabancılaşma düzeyleri, Meslek Lisesi ve Anadolu

Meslek Lisesinde görevli öğretmenlere göre daha yüksektir. Ayrıca, yine Kuralsızlık boyutu bakımından, Lise öğretmenlerinin yabancılaşma düzeyleri, Anadolu Meslek Lisesinde çalışanlara göre daha yüksektir. Toplumsal Yalıtılmışlık boyutu açısından, Anadolu Lisesinde görevli öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri, İlköğretim ve Anadolu Meslek Lisesi öğretmenlerine göre daha yüksektir.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda, bu çalışmanın, literatürde yer alan benzer araştırmaların çoğunluğuyla paralellik gösterdiği söylenebilir. Bu bağlamda, öğretmen yabancılaşmasının okul ortamında pek çok şekilde ve pek çok değişkene bağlı olarak ortaya çıkabildiği görülmektedir. Burada önemli olan, örgütsel yapıyı, öğretmen yabancılaşmasını en alt düzeye çekecek şekilde oluşturmaktır. Okul liderlerinin, yani yöneticilerin, öncelikle, yabancılaşmaya sebep olabilecek faktörleri belirlemeleri ve kabul etmeleri gerekmektedir. Aksi takdirde, okullarda herhangi bir önlem almak ya da yabancılaşmanın olumsuz etkilerini azaltmak mümkün olmayacaktır. Bu sebeple, eğitim açısından anlamlı okul yapılandırması, ancak, okulun amaç, yapı, program/müfredat, pedagoji ve performans değerlendirme açılarından gözden geçirilmesiyle mümkündür (Shoho, 1999, 13).

Eğitim açısından, arzu edilen başarılarla ulaşmak, zayıf öğrencilerin çok çeşitli alanlarda yetiştirilmesi ile mümkündür. Bunu sağlamada, en önemli rol şüphesiz öğretmenlerindir. Bu sebeple, Kesson'ın (2003, 24-25) da belirttiği gibi, öğretmenlerin düşüncelerini özgürce ifade edebilecekleri, eleştirel düşüncenin modeli olabilecekleri, yaratıcılıklarını en üst düzeyde sergileyebilecekleri, emeklerinin yabancılaşmadığı okul ortamlarına gereksinim vardır.

5.2 Öneriler

Bu bölümde, bu tez çalışmasında elde edilen bulgular ışığında uygulayıcılara ve araştırmacılara çeşitli öneriler yer almaktadır.

5.2.1 Uygulayıcılara Öneriler

Bu araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda, yabancılaşma sürecini yaşamamak ya da yabancılaşmanın etkileri en aza indirmek için şunlar önerilebilir:

- Okul yöneticileri, öncelikle yabancılaşma olgusu konusunda farkındalığa sahip olmalıdırlar. Böylelikle, örgütte yabancılaşma süreci başladığında gerekli önlemleri zamanında alabilirler.
- Okulların yönetim şekilleri ve okullarda uygulanan yönetsel süreçler, öğretmenlerin de katılımıyla belirlenmelidir. Demokratik yönetim şekilleri özendirilmelidir. Böylece özellikle Kuralsızlık ve Güçsüzlük boyutlarında yabancılaşma engellenebilir.
- Cinsiyet, medeni durum ve kıdem gibi değişkenler bakımından, işgörenlere farklı uygulamalarda bulunulmamalıdır.
- Farklı okul türleri, farklı kültürleri de beraberinde getirdiğinden, yöneticilerin işgörenlere okul kültürünü içtenlikle benimsetmeleri önem kazanmaktadır.
- Okullardaki iletişim sistemleri etkili şekilde işletilmelidir.
- Okullarda uygulanan kurallar, tüm paydaşların katılımıyla belirlenmelidir.
- Okul kültürünün tüm paydaşlarca benimsenmesi sağlanmalıdır.
- Okullardaki merkeziyetçi yapının, okul-odaklı yönetimlere bırakılması konusunda çalışmalar yapılmalıdır.
- Okullardaki bürokratik düzenin, yeniden yapılandırılması konusunda çalışmalar yapılmalıdır.
- Mesleki işbirliği ve mesleki gelişim konusunda, öğretmenler özendirilmelidir.
- Bireysel gelişim planları yapılmalı ve öğretmenlerin bireysel gelişim konusunda daha bilinçli hale getirilmeleri özendirilmelidir.

5.2.2 Araştırmacılara Öneriler

İleride yapılacak araştırmaların bu konuya destek olması açısından şunlar önerilebilir:

- Okul türleri ile ilgili çalışmalar geliştirebilir.
- Öğretmenlerin yabancılaşma algılarının, öğrenciler üzerindeki etkileri incelenebilir.
- Okullardaki yönetsel süreçlerin işleyişi ile yabancılaşma düzeyi karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Adams, Charles, F. 1970. **Alienation and the Negotiation Process**. U.S. Department of Health, Education & Welfare National Institute of Education. http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_&ERICExtSearch_SearchValue_0=ED117846&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED117846. [20.10.2009].
- Akgün, Ender. 1999. Örgütlerde Yabancılaşma Sorunları ve Yabancılaşmanın Önlenmesinde Yönetime Katılmanın Rolü. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alkan, Türker, Ergil, Doğu. 1980. **Siyaset Psikolojisi: Siyasal Toplumsallaşma ve Yabancılaşma**. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Aron, Raymond. 1986. **Sosyolojik Düşüncenin Evreleri**. çev. Korkmaz Alemdar. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Aslan, Hüseyin. 2008. Endüstri Meslek Liselerinde Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Mesleğe ve Kuruma Yabancılaşma Düzeyleri. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Bademci, Vahit. 2001. **Türkiye'deki Okullar Ne İşe Yarar? Türkiye'nin Anomi, Yabancılaşma, Ekonomik Büyüme, Demokratikleşme Sorunlarına Çözüm Önerisi: TKY Temelli Bir Eğitimde Yeniden Yapılanma Stratejisi**. Ankara: Alp Yayınevi.
- Barakat, H. Isber. 1966. Alienation From the School Sysytem: Its Dynamics and Structure. Doctor of Philosophy. University of Michigan Institute for Social Research.
- Bayhan, Vehbi. 1997. **Üniversite Gençliğinde Anomi ve Yabancılaşma**. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

- Brooks, Jeffrey S., Hughes, Roxanne M., Brooks, Melanie, C. 2008. Fear and Trembling in the American High School: Educational Reform and Teacher Alienation. **Educational Policy**. Sage Publications: 22/45-62. <http://epx.sagepub.com/cgi/content/refs/22/1/45>.
- Celep, Banu. 2008. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması (Kocaeli İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Coşturoğlu, Mustafa. 1999. **Sosyal Şizofreni ve Yaratıcı Düşünce Üzerindeki Baskısı**. Ankara: Güldiken Yayınları.
- Çalışır, İrfan. 2006. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması (Bolu İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, Fırat. 2005. Orta Öğretim Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dean, Dwight G. "Alienation: Its Meaning and Measurement" **American Sociological Review**. vol. 26 No. 5 (1961): 753-758. <http://www.jstor.org/stable/2090204>. [14.09.2009].
- Elma, Cevat. 2003. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması (Ankara İli Örneği). Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ergil, Doğu. 1980. **Yabancılaşma ve Siyasal Katılma**. Ankara: Olgaç Yayınevi.
- Erjem, Yaşar. Eğitimde Yabancılaşma Olgusu ve Öğretmen: Lise Öğretmenleri Üzerine Bir Araştırma. http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2005_cilt3/sayi_4/395-417.pdf. [10.10.2008].
- Erkal, Mustafa E. 1993. **Sosyoloji: Toplumbilimi**. İstanbul: Der Yayınevi.
- Finifter, W. Ada. 1972. **Alienation and the Social System**. Canada: Wiley and Sons.
- Frolov, Ivan. 1991. **Felsefe Sözlüğü**. çev. Aziz Çalışlar. İstanbul: Cem Yayınevi.

- Fromm, Erich. 1982. **Sağlıklı Toplum.** çev. Yurdanur Salman, Zeynep Tanrıseven. İstanbul: Payel Yayınevi.
- Gardner, Cynthia H. 1981. **Friendly Strangers: Reducing Teacher Isolation Through Ethnographic Observation.** University of Texas. Research Development Center for Teacher Education. http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_&ERICEstSearch_SearchValue_0=ED205487&ERICEstSearch_SearchType_0=no&accno=ED205487. [20.10.2009].
- Gökçeğöz, Fazlı, Birinci, İhsan. [23.06.2008]. Örgütsel Yabancılaşma. http://www.egm.gov.tr/egitim/dergi/eskisayi/37/web/makaleler/Fazli_GOKCEG_OZ-Ihsan_BIRINCI.htm.
- Johnson, B.L., Ellett, Chad D. 1992. **Analyses of School Level Learning Environments: Centralized Decision-Making, Teacher Work Alienation and Organizational Effectiveness.** American Education Research Association. California. http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_&ERICEstSearch_SearchValue_0=ED368043&ERICEstSearch_SearchType_0=no&accno=ED36804. [10.10.2009].
- Kesson, Kathleen. 2003. **Alienated Labor and the Quality of Teachers' Lives: How Teacher are Low-Performing Schools Experience Their Work.** http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1b/4f/0d.pdf. [20/03/2009].
- Kızıltan, Güven S. 1986. **Kişinin Silinen Yüzü: Çağımızda Yabancılaşma Sorunu.** İstanbul: Metis.
- MEB Anadolu Liseleri Yönetmeliği. 1999. **Resmi Gazete.** 23867, Aralık. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/45.html> [10.01.2010].
- MEB Anadolu Meslekî ve Teknik Orta Öğretim Kurumları Yönetmeliği. 2000. **Tebliğler Dergisi.** 2516, Eylül. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/46.html> [10.02.2010].
- MEB İlköğretim ve Eğitim Kanunu (222 S.K.). 1961. **Resmi Gazete.** 10705, Ocak. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24.html> [14.04.2009].

- MEB Lise ve Ortaokullar Yönetmeliği. 1964. **Resmi Gazete**. 11868, Kasım.
http://mevzuat.meb.gov.tr/html/11868_0.html [10.02.2010].
- MEB Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği. 2005. **Resmi Gazete**. 25905, Ağustos. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25905_0.html [14.04.2009].
- Mercan, Mustafa. 2006. Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel Vatandaşlık. Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mészáros, István. 1970. **Marx's Theory of Alienation**. London: Merlin Press.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1739 S.K.). 1973. **Resmi Gazete**. 14574, Haziran.
<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html> [14.04.2009].
- Morgart, Robert A., Mihalik, Gregory, Martin, Don T. 1974. **Alienation in an Educational Context: The American Teacher in the Seventies?** University of Pittsburg. American Educational Research Association. Chicago.
http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED090220&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED090220. [20.11.2009].
- Pappenheim, Fritz. 2002. **Modern İnsanın Yabancılaşması: Marks'a ve Tönnies'e Dayalı Bir Yorum**. çev. Salih Ak. Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Parsıl, A. Mesut. 2007. Sınıf Örgütünde Yabancılaşma. Yüksek Lisans Tezi. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Petrovic, Gajo. 1972. "Alienation". **The Encyclopedia of Philosophy**. vol. 1-2. New York: Mac Millan and Free Press.
- Seeman, Melvin. 1991. Alienation and Anomie. **Measures of Personality and Social Psychological Attitudes**. Ed. John P. Robinson, Phillip R. Shaver, Lawrence S. Wrightsman. California: Academic Press: vol.1: 291-371.
- _____. "On the Meaning of Alienation". **American Sociological Review**. vol. 24 No. 6 (1959): 783-791. <http://www.jstor.org/stable/2088565?seq=1>. [13.09.2009].

- Shoho, Alan R. 1996. **The Alienation of Rural Middle School Students: Implications for Gang Membership.** University of Texas. American Educational Research Association. http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_&ERICExtSearchSearchValue_0=ED396889&ERICExtSearchSearchType_0=no&accno=ED396889. [12.09.2009].
- Shoho, Alan R., Katims, David S. 1998. **Perceptions of Alienation among Special and General Education Teachers.** University of Texas. American Educational Research Association. http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_&ERICExtSearchSearchValue_0=ED419319&ERICExtSearchSearchType_0=no&accno=ED419319. [11.10.2009].
- Shoho, Alan R., Martin, Nancy K. 1999. **A Comparison of Alienation among Alternately and Traditionally Certified Teachers.** University of Texas. American Educational Research Association. http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_&ERICExtSearchSearchValue_0=ED431707&ERICExtSearchSearchType_0=no&accno=ED431707. [20.09.2009].
- Sidler, Jennifer. 1993. **Barriers to School Restructuring: The Process and Content of Staff Development.** Office of Educational Research and Improvement. Washington DC. http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_&ERICExtSearchSearchValue_0=ED360750&ERICExtSearchSearchType_0=no&accno=ED360750. [10.09.2009].
- Silverman, Mitchell, Blount, William R. 1970. **Alienation, Achievement Motivation, and Attitudes Toward School in Economically Disadvantaged Boys.** University of South Florida. Institute III: Exceptional Children and Adults. Florida: vol.1/No.2: 2-27.
- Soysal, Abdullah. 1997. Örgütlerde Yabancılaşmaya İlişkin Teorik ve Uygulamalı Bir Çalışma. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Spilka, Bernard. 1970. **Alienation and Achievement Among Oglala Sioux Secondary School Students**. National Institute of Mental Health (DHEW). Bethesda. Md. Report No: P-MH-11232. http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_&ERICExtSearchSearchValue_0=ED045225&ERICExtSearch_SearchType0=no&accno=ED045225. [15.11.2009].

Suen, Hoi K. 1983. Alienation and Attrition of Black College Students on a Predominantly White Campus. **Journal of College Student Personnel**. vol.:24/No.2: 117-21. http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_&ERICExtSearch_SearchValue_0=EJ282406&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=EJ282406. [15.11.2009].

Şimşek, Şerif, Çelik, Adnan, Akgemici, Tahir, Fettahoğlu, Tamara. 2006. **14. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, 25-27 Mayıs 2006**. Erzurum: Atatürk Üniversitesi İİBF: 569-587. http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/makaleler%5CM.%C5%9Eerif%20%C5%9E%C4%B0M%C5%9EEK%20-%20Adnan%20%C3%87EL%C4%B0K%20-%20Tahir%20AKGEMC%C4%B0%20-%20Tamara%20FETTAHLIO%C4%9ELU%5C%C5%9E%C4%B0M%C5%9EEK,%20%C5%9Eerif%20vd..pdf. [04.08.2008].

Taymaz, Haydar. 2003. **Okul Yönetimi**. 7. bs. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Timuçin, Afşar. [06.10.2008]. Yabancılaşma Sorununa Genel Bakış. <http://www.felsefelik.com/felsefedunyasi/05-1992/05-016.pdf>.

Tolan, Barlas. 1980. **Çağdaş Toplum Bunalımı: Anomi ve Yabancılaşma**. Ankara:İ.T.İ.A. Yayınları.

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

Weinberg, Carl, McHugh, Peter, Lamb, Howard. 1968. **Contexts of Teacher Alienation**. U.S. Office of Education, Research Project No. 5-0340-2-12-1. University of California, Los Angeles (UCLA). http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_E

RICExtSearch_SearchValue_0=ED020574&ERICExtSearch_SearchType_0=no
&accno=ED020574. [11.10.2009].

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

_____. 1991. Örgütlerde Çatışma ve Yabancılaşma Sorunlarının Yönetiminde Etkili Bir Araç Olarak Yönetime Katılma ve Bir Uygulama. Doktora Tezi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yücel, Cemil. 1999. Bureaucracy and Teachers' Sense of Power. Doctor of Philosophy. Virginia Polytechnic Institute and State University.

EKLER

EK 1: Beşiktaş İlçesi Okul Listesi ve Öğretmen Sayıları

EK 2: Anket İzni

EK 3: Dean Yabancılaşma Anketi

EK 4: Valilik İzni

EK 5: Dean Yabancılaşma Ölçeğinin Madde Analizi

EK 1: Beşiktaş İlçesi Okul Listesi ve Öğretmen Sayıları

Sıra No	Okul Adı	Öğretmen Sayısı
1	100. Yıl Mustafa Kemal İlköğretim Okulu	35
2	50. Yıl Süheyla Artam İlköğretim Okulu	22
3	Ali Yalkın İlköğretim Okulu	16
4	Anafartalar İlköğretim Okulu	23
5	Bernar Nahum İlköğretim Okulu	10
6	Beşiktaş İlköğretim Okulu	23
7	Burak Reis İlköğretim Okulu	21
8	Büyük Esmâ Sultan İlköğretim Okulu	26
9	Cumhuriyet İlköğretim Okulu	15
10	Dikilitaş Mehmetçik İlköğretim Okulu	8
11	Gazi Mustafa Kemal İlköğretim Okulu	21
12	Gaziosmanpaşa İlköğretim Okulu	12
13	Hamiyet Gerçek İlköğretim Okulu	11
14	Hasan Ali Yücel İlköğretim Okulu	42
15	Hüseyin Aycibin İlköğretim Okulu	10
16	İsmail Tarman İlköğretim Okulu	49
17	Kılıçalıpaşa İlköğretim Okulu	10
18	Lütfi Banat İlköğretim Okulu	55
19	Mahmut Erseven İlköğretim Okulu	16
20	Murat Beyaz İlköğretim Okulu	12
21	Nimetullah Mahruki İlköğretim Okulu	35
22	Orgeneral Kamil Güzey İlköğretim Okulu	21
23	Ortaköy Hayat İlköğretim Okulu	10
24	Rahmi Kirişçioğlu İlköğretim Okulu	15
25	Şair Behçet Kemal Çağlar İlköğretim Okulu	21
26	Şair Mehmet Emin Yurdakul İlköğretim Okulu	36
27	Şair Nedim İlköğretim Okulu	53

EK 1 - devam

Sıra No	Okul Adı	Öğretmen Sayısı
28	Tabiiyeci Mehmet İlköğretim Okulu	10
29	Tevfik Fikret İlköğretim Okulu	22
30	Arnavutköy Korkmaz Yiğit Anadolu Lisesi	26
31	Beşiktaş Anadolu Lisesi	36
32	Beşiktaş Atatürk Anadolu Lisesi	66
33	Bingül Erdem Lisesi	39
34	Etiler Anadolu Otelcilik Turizm Meslek Lisesi	54
35	Etiler Lisesi	40
36	İ.S.O.V. Dinçkök Anadolu Teknik lisesi	21
37	Kabataş Erkek Lisesi	52
38	Levent Kız Meslek Lisesi	19
39	Mehmet Ali Büyükhanlı Ticaret Meslek Lisesi	43
40	Ortaköy Zübeyde Hanım Anadolu Kız Meslek Lisesi	68
41	Rüştü Akın Anadolu Meslek Lisesi	55
42	Sakıp Sabancı Anadolu Lisesi	33
43	Yeni Levent Lisesi	44
44	Ziya Kalkavan Anadolu Denizcilik Meslek Lisesi	30
TOPLAM		1286

EK 2: Anket İzni

UNIVERSITY OF CALIFORNIA, LOS ANGELES

UCLA

BERKELEY • DAVIS • IRVINE • LOS ANGELES • MERCED • RIVERSIDE • SAN DIEGO • SAN FRANCISCO



SANTA BARBARA • SANTA CRUZ

DEPARTMENT OF SOCIOLOGY
204 DAINES HALL
BOX 951871
LOS ANGELES, CALIFORNIA 90095-1871

April 9th, 2009

F. Sehkar FAYDA KINIK
Instructor
Istanbul Technical University
School of Foreign Languages
Macka/Tesvikiye 34367
Istanbul-TURKEY
Phone: + 90 (212) 232 47 27
E-mail: sehkarfayda@hotmail.com

Dear Mrs. F. Sehkar Fayda Kinik,

I am writing on behalf of Professor Melvin Seeman. Professor Seeman has granted you permission to use the Dean Alienation Scale in your thesis work, with the proviso that you cite the course in the paper that reports your work. The citation details are given below:

Dean, D. 1961. Alienation: Its meaning and measurement. *American Sociological Review*, 26, 753-758

Sincerely,

A handwritten signature in cursive script, appearing to read "Marlies Dietrich".

Marlies Dietrich
Graduate Affairs Advisor
Department of Sociology
dietrich@soc.ucla.edu
Tel.: 310-825-1026

EK 3: Dean Yabancılaşma Anketi

DEAN YABANCILAŞMA ANKETİ

Sayın Meslektaşım,

Bu anket, “Öğretmenlerin Yabancılaşma Algıları” adlı araştırma için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınarak uygulanmaktadır. Bu araştırmanın amacı, eğitim-öğretim sürecinin temel taşlarından olan öğretmenlerin, kurumlarında yabancılaşma duygusunu yaşayıp yaşamadıklarını, yaşıyorlarsa hangi boyutta yaşadıklarını tespit etmektir.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, kişisel bilgileri içerirken; ikinci bölümde Dean Yabancılaşma Anketi (1961) yer almaktadır.

Araştırmanın amacına ulaşması bakımından, verilen cevapların görüşlerinizi yansıtması çok önemlidir. Bu sebeple anketi cevaplarırken, boş soru bırakmayınız. Anket sonucunda elde edilen veriler, bilimsel amaçlarla kullanılacaktır.

Yardıminız ve katılımınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

F.Şehkâr FAYDA KINIK

Yıldız Teknik Üniversitesi
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

I. BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde sizinle ilgili kişisel bilgiler bulunmaktadır. Lütfen durumunuza uygun seçenekleri işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz

Kadın

Erkek

2. Yaşınız

20-25

26-30

31-35

36-40

41-55

56 ve üstü

3. Medeni durumunuz

Evli

Bekar

4. Meslekteki çalışma süreniz/yılıınız

1-5

6-10

11-15

16-20

21-25

26 ve üstü

5. Çalıştığınız okulun türü:

İlköğretim

Lise

Anadolu Lisesi

Meslek Lisesi

Anadolu
Meslek Lisesi

II. BÖLÜM
DEAN YABANCILAŞMA ANKETİ*

Aşağıda yer alan durumlara ilişkin görüşlerinizi, ne derece katıldığınızı aşağıda belirtilen şekilde belirtiniz: _____ Hiçbir Zaman _____ Nadiren _____ Bazen _____ Çoğunlukla _____ Her Zaman seçeneklerinden birini işaretleyerek belirtiniz.		1	2	3	4	5
Lütfen Boş Madde Bırakmayınız.		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her Zaman
1	Kendimi bu dünyada yalnız hissediyorum.					
2	Bugünün çocuklarının yaşayacağı gelecekte endişe duyuyorum.					
3	Arkadaşlarım benimle dışarı çıkmak istemezler.					
4	Sonuca nasıl ulaşıldığı değil, elde edilen sonuç önemlidir.					
5	Bugünün insanları kendilerini yalnız hissetmezler.					
6	Diğer insanların beni kullandığını düşünüyorum.					
7	İnsanların fikirleri o kadar çok değişiyor ki neye itimat edeceğimi bilemiyorum.					
8	Gerçek dostlar bulunması çok zor olanlardır.					
9	Küçük bir çocuğun gelişiminden sorumlu olmanın korkutucu olduğunu düşünüyorum.					
10	Her şeyin birbirine bağlı olduğuna ve kendi başına geçerli olan bir kural olmadığına inanıyorum.					
11	Kendini arkadaş canlısı gösterenlerin, kolaylıkla arkadaş edinebileceğini düşünüyorum.					
12	Gerçekten hayatın anlamının ne olduğunu merak ediyorum.					
13	Büyük bir "sıcak" savaşı önlemek için yapabileceğim çok az şeyin var olduğunu ya da hiçbir şeyin olmadığını düşünüyorum.					
14	İçinde yaşadığımız dünya temelde dostluk yeridir.					
15	Bugün alınması gereken ve sadece "gözümde büyütebildiğim" birçok karar olduğunu düşünüyorum.					
16	Bir kişinin, bugünle ilgili hiçbir şeyden emin olamayacağını düşünüyorum.					
17	İnsanlar arasındaki bağların çok zayıf olduğuna inanıyorum.					
18	İşyerinde çalışanlardan biri ayrılmadıkça, terfi etme şansımın çok düşük olduğunu düşünüyorum.					
19	Yurt dışında, birçok din arasından, bireyler gerçekten neye inanacaklarını bilemezler.					
20	Bugün hayatımı o kadar çok doldurmuş durumdayım ki kişisel sorunlarımda bile seçim yapacak çok fazla fırsatımın olmadığını düşünüyorum.					
21	Bugünün makineleşmiş yaşamında hepimiz bir çarkın dişlisi gibiyiz.					
22	İnsanlar, doğal olarak arkadaş canlısı ve yardımseverlerdir.					
23	Gelecek çok umutsuz görünüyor.					
24	İstediğim sıklıkta, arkadaşlarımı ziyaret edemiyorum.					

* Dean, D. (1961). Alienation: Its Meaning and Measurement. American Sociological Review: 26, 753-758.

EK 4: Valilik İzni

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 5127/52652
Konu : Anket
(F. Şehkar FAYDA KINIK)

11 Mayıs 2009

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

- İlgi: a) Valilik Makamının 11/05/2009 tarih ve 5120/52512 sayılı Oluru.
b) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik izin ve Uygulama Yönergesi.
c) 29/04/2009 tarih ve 552 sayılı yazınız

Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi **F. Şehkar FAYDA KINIK**'ın, ilimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**Öğretmenlerin Yabancılaşma Algıları**" konulu anket çalışmasını yapma isteği ilgi (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin ilgi (a) Valilik Oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.



Erdem DEMİRCİ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER :

- Ek-1. İLGI (a) Valilik Oluru.
2. Anket soruları.

EGİTİM
%100
DESTEK
4440632

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 2125261382
E-Mail : kultur34@meb.gov.tr **Web** : <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 5120/52512
Konu: Anket
(F. Şehkar FAYDA KINIK)

11 Mayıs 2009

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a-)Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 29/04/2009 tarih ve 552 sayılı yazısı.
b-)Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c-)Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.
d-)Millî Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 07/05/2009 tarihli tutanağı.

Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi F. Şehkar FAYDA KINIK'ın, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "Öğretmenlerin Yabancılaşma Algıları" konulu anket çalışmasını yapma hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir

Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi F. Şehkar FAYDA KINIK'ın, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "Öğretmenlerin Yabancılaşma Algıları" konulu anket çalışmalarını, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, idarenin uygun gördüğü zamanda, İLGİ(c) bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında)bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

M. Ata ÖZLER
Millî Eğitim Müdürü

EKLER :
Ek-1. İLGİ (a)yazı ve ekleri

ÖZLER
07/05/2009
Hikmet DİNÇ
Vali Yardımcısı

NOT :Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres :İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Çağaloğlu 526
13 82

EK 5: Dean Yabancılaşma Ölçeğinin Madde Analizi

ANKET MADDELERİ	Alfa Katsayısı
1. Kendimi bu dünyada yalnız hissediyorum.	.80
2. Bugünün çocuklarının yaşayacağı gelecekte endişe duyuyorum.	.81
3. Arkadaşlarım benimle dışarı çıkmak istemezler.	.80
4. Sonuca nasıl ulaşıldığı değil, elde edilen sonuç önemlidir.	.82
5. Bugünün insanları kendilerini yalnız hissetmezler.	.81
6. Diğer insanların beni kullandığını düşünüyorum.	.81
7. İnsanların fikirleri o kadar çok değişiyor ki neye itimat edeceğimi bilemiyorum.	.82
8. Gerçek dostlar bulunması çok zor olanlardır.	.82
9. Küçük bir çocuğun gelişiminden sorumlu olmanın korkutucu olduğunu düşünüyorum.	.80
10. Her şeyin birbirine bağlı olduğuna ve kendi başına geçerli olan bir kural olmadığına inanıyorum.	.81
11. Kendini arkadaş canlısı gösterenlerin, kolaylıkla arkadaş edinebileceğini düşünüyorum.	.82
12. Gerçekten hayatın anlamının ne olduğunu merak ediyorum.	.82
13. Büyük bir “sıcak” savaşı önlemek için yapabileceğim çok az şeyin var olduğunu ya da hiçbir şeyin olmadığını düşünüyorum.	.81
14. İçinde yaşadığımız dünya temelde dostluk yeridir.	.81
15. Bugün alınması gereken ve sadece “gözümde büyütebildiğim” birçok karar olduğunu düşünüyorum.	.80
16. Bir kişinin, bugünle ilgili hiçbir şeyden emin olamayacağını düşünüyorum.	.80
17. İnsanlar arasındaki bağların çok zayıf olduğuna inanıyorum.	.81
18. İşyerinde çalışanlardan biri ayrılmadıkça, terfi etme şansımın çok düşük olduğunu düşünüyorum.	.81
19. Yurt dışında, birçok din arasından, bireyler gerçekten neye inanacaklarını bilemezler.	.80
20. Bugün hayatımı o kadar çok doldurmuş durumdayım ki kişisel sorunlarımda bile seçim yapacak çok fazla fırsatımın olmadığını düşünüyorum.	.80
21. Bugünün makineleşmiş yaşamında hepimiz bir çarkın dişlisi gibiyiz.	.81
22. İnsanlar, doğal olarak arkadaş canlısı ve yardımseverlerdir.	.81
23. Gelecek çok umutsuz görünüyor.	.80
24. İstedğim sıklıkta, arkadaşlarımı ziyaret edemiyorum.	.81

ÖZGEÇMİŞ

1981 yılında Ankara'da doğdu. Kazım Karabekir İlkokulunda ve Bostancı Ortaokulunda ilköğrenimini, Kadir Has Anadolu Lisesinde ortaöğrenimini tamamladı.

1999 yılında Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi İngiliz Dili ve Eğitimi Bölümünü kazandı. 2003 yılında buradan onur derecesiyle mezun olduktan sonra, İstanbul'da Levent Kız Meslek Lisesi'ne İngilizce Öğretmeni olarak atandı. Bu okulda 6 yıl görev yaptı. 2009 yılında İstanbul Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokuluna Okutman olarak kabul edildi. Halen bu kurumda çalışmaya devam etmektedir.

2007 yılında Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümünde başladığı lisansüstü eğitimine halen devam etmektedir.