



**T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ YABANCILAŞMA
DÜZEYLERİ İLE ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA
DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hale TAŞ ZENGİN

0000-0002-2414-8275

BURSA – 2023



T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

**ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ YABANCILAŞMA
DÜZEYLERİ İLE ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA
DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hale TAŞ ZENGİN
0000-0002-2414-8275

Danışman:
Prof. Dr. Feyyat GÖKÇE

BURSA – 2023

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Hale TAŞ ZENGİN

Tarih: 20 /01 /2023

TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI

‘Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeyleri ile Örgütsel Yabancılaşma Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi’ adlı Yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan
Hale TAŞ ZENGİN

Danışman
Prof. Dr. Feyyat GÖKÇE

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanı
Prof. Dr. Nagihan OĞUZ DURAN



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 20 / 01 / 2023

Tez Başlığı / Konusu: Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeyleri ile Örgütsel Yabancılaşma Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 141 sayfalık kısmına ilişkin 18/01/2023 tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı intihal (benzerlik) tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 15 'tir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal (benzerlik) içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

20/ 01 /2023
Tarih ve İmza

Adı Soyadı:	Hale TAŞ ZENGİN
Öğrenci No:	801932007
Anabilim Dalı:	Eğitim Bilimleri
Programı:	Eğitim Yönetimi
Statüsü:	Yüksek Lisans

Danışman
Prof. Dr. Feyyat GÖKÇE

T. C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı'nda 801932007 numara ile kayıtlı Hale TAŞ ZENGİN' in hazırladığı “Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeyleri ile Örgütsel Yabancılaşma Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 14/002/2023 günü 14:00-15:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar adayın tezinin başarılı olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

Üye

(Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)

Prof. Dr. Feyyat GÖKÇE

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Ceyhun KAVRAYICI

Anadolu Üniversitesi

Üye

Dr. Öğr. Üyesi İsmail ÇİMEN

Bursa Uludağ Üniversitesi

ÖZET

Yazar	: Hale TAŞ ZENGİN
Üniversite	: Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	: Eğitim Bilimleri
Ana Bilim Dalı	: Eğitim Bilimleri
Bilim Dalı	: Eğitim Yönetimi
Tezin Niteliği	: Yüksek Lisans
Sayfa Sayısı	: XVI + 172
Mezuniyet Tarihi	:
Tez Danışmanları	: Prof. Dr. Feyyat GÖKÇE

ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ YABANCILAŞMA DÜZEYLERİ İLE ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmada öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeyleri ile örgütsel yabancılaşma davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında Bursa ili Osmangazi, Nilüfer ve Yıldırım ilçelerinde kamuya bağlı ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan 323 öğretmen oluşturmuştur. Bu çalışma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinde kurgulanmıştır. Kullanılan veri toplama araçları 3 bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm katılımcılara ait demografik bilgilerin yer aldığı ‘Kişisel Bilgiler’ formudur. Sonraki bölümde öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerini ölçmek amacıyla Bayındır (2002) tarafından geliştirilen ‘Ortaöğretim Dal Öğretmenlerinin Mesleğe Yabancılaşma ile Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Davranışları Arasındaki İlişkiyi Belirleme’ ölçeğinin ‘Öğretmen Davranışları’ bölümü kullanılmıştır. Son bölümde öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma davranışlarını gerçekleştirme düzeyini ölçmek için Elma (2003) tarafından geliştirilen “İşe Yabancılaşma Ölçeği” kullanılmıştır. Madde analizleri ve açımlayıcı faktör analizleri için SPSS (statistical package for social sciences) for Windows 22 programı ile doğrulayıcı faktör analizi için AMOS.20 programı kullanılmıştır. Çalışmanın verilerinin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiye Pearson korelasyon katsayısı ile bakılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin mesleki yabancılaşma algılarının ‘orta düzeyde’, örgütsel

yabancılaşma davranışları düzeylerinin ise ‘düşük düzeyde’ olduğu saptanmıştır. Mesleki yabancılaşma düzeyi en yüksek okul türü Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri iken en düşük olan okul türü diğer liseler olarak kategorize edilen grup olmuştur. Öğretmenlerin %74’ü ‘düşük’ ve ‘çok düşük’ düzeyde, %23,8’i ‘orta düzeyde’ örgütsel yabancılaşma davranışı gösterirken katılımcılardan sadece %2,2’ si yüksek düzeyde örgütsel yabancılaşma davranışı sergilemektedir. Elde edilen verilere göre Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin mesleki ve örgütsel yabancılaşma duygularını diğer öğretmenlere göre daha yoğun yaşadığı saptanırken diğer liselerde görev yapan öğretmenlerinin her iki türdeki yabancılaşma puanlarının diğer öğretmenlere göre belirgin şekilde düşük olduğu gözlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Eğitimde Yabancılaşma, mesleki yabancılaşma, öğretmen yabancılaşması, örgütsel yabancılaşma, yabancılaşma.

ABSTRACT

Author : Hale TAŞ ZENGİN
University : Bursa Uludağ University
Istitution : Institute of Educational Sciences
Field : Educational Sciences
Branch : Educational Administration

Degree Awarded : MA thesis
Page Number : XVI + 172
Degree Date :
Supervisor : Prof. Dr. Feyyat GÖKÇE

EXAMINATION OF RELATION BETWEEN PROFESSIONAL ALIENATION LEVELS OF TEACHERS AND ORGANIZATIONAL ALIENATION BEHAVIOURS

The aim of the study was to determine the relationships between teachers' professional alienation levels and organizational alienation behaviors. For this purpose, the study group of the research consisted of 323 teachers working in public primary, secondary and high schools in Osmangazi, Nilüfer and Yıldırım districts of Bursa province in the 2022-2023 academic year. The study was designed in the survey model, which is one of the quantitative research methods. The data collection tools used consist of three parts. The first section is the 'Personal Information' form, which contains demographic information of the participants. In the next section, the "Teacher Behaviors" section of the "Determining the Relationship Between Secondary School Teachers' Alienation from Profession and Behaviors in the Teaching-Learning Process" developed by Bayındır (2002) was used to measure the levels of professional alienation of teachers. In the last section, the "Job Alienation Scale" developed by Elma (2003) was used to measure the level of teachers' realization of organizational alienation behaviors. SPSS (statistical package for social sciences) for Windows 22 program

was used for item analysis and exploratory factor analysis, and AMOS.20 program was used for confirmatory factor analysis. Arithmetic mean, standard deviation, t test, one-way analysis of variance (ANOVA) test were used to analyze the data of the study. The relationship between the variables was examined with the Pearson correlation coefficient. As a result of the research, it was found that teachers' perceptions of professional alienation are at a 'moderate level', while the levels of organizational alienation behaviors are at a 'low level'. The school type with the highest level of professional alienation was Vocational and Technical Anatolian High Schools, while the school type with the lowest level was the group categorized as other high schools. While 74% of the teachers show 'low' and 'very low' organizational alienation behavior, 23.8% show 'moderate' organizational alienation behavior, only 2.2% of the participants show a high level of organizational alienation behavior. According to the data obtained, it was found that teachers working in Vocational and Technical Anatolian High Schools experienced feelings of professional and organizational alienation more intensely than other teachers, while it was observed that in both types alienation scores of the teachers working in other high schools were significantly lower than the other teachers.

Keywords: Alienation, alienation in education, organizational alienation, professional alienation, teachers' alienation.

Önsöz

Bu tez çalışması ile Bursa ili merkez ilçelerinde kamuya bağlı ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeyleri ile örgütsel yabancılaşma davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın her aşamasında engin bilgi ve tecrübesiyle bana yol gösteren, desteğini ve dostluğunu her zaman hissettiğim çok kıymetli danışman hocam Prof. Dr. Feyyat Gökçe'ye saygılarımı sunarım. Eğitim hayatım boyunca bana güvenen ve büyük fedakarlıklarda bulunan anneme ve babama minnettarım. Bu süreçte beni her daim yüreklendiren, her vazgeçişimde beni tekrar ayağa kaldıran sevgili eşim İsmet ZENGİN'e sonsuz teşekkürler.

Oğlum Deniz Batur ve kızım Derin Neva'ya...

Hale TAŞ ZENGİN

Bursa, 2023

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEZ ONAY SAYFASI	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	vi
TABLOLAR LİSTESİ	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvi

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Varsayımları	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.6. Tanımlar	6

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yabancılaşma Türleri	9
2.1.1. Teolojik Yabancılaşma.....	9
2.1.2. İdeolojik Yabancılaşma.....	11
2.1.3. Siyasal Yabancılaşma.....	12
2.1.4. Kültürel Yabancılaşma.....	14
2.1.5. Teknolojik Yabancılaşma.....	16
2.1.6. Aydın ve Yabancılaşma	17
2.2. Yabancılaşma Üzerine Başlıca Görüşler	19
2.2.1. Johann Gottlieb FICHTE	20
2.2.2. Georg Wilhelm Friedrich Hegel.....	20
2.2.3. Ludwig Andreas Feuerbach	22
2.2.4. Karl Marx	23
2.2.5. Emile Durkheim	26
2.2.6. Max Weber.....	28

2.2.7. Herbert Marcuse.....	30
2.2.8. Erich Fromm	31
2.2.9. Thornstein Veblen.....	33
2.2.10. Charles Wright Mills.....	35
2.2.11. Melvin Seeman.....	37
2.3. Yabancılaşma ile İlgili Kavramlar	39
2.3.1. Tükenmişlik ve Yabancılaşma	39
2.3.1.1. Tükenmişliğin Belirtileri	41
2.3.1.2. Tükenmişlik Sendromunun Evreleri.....	41
2.3.1.3. Tükenmişliğin Nedenleri	42
2.3.1.4. Tükenmişliğin Sonuçları ve Mücadele Etme Yolları	42
2.3.2. Bürokrasi ve Yabancılaşma.....	43
2.3.3. Örgütsel Adalet ve Yabancılaşma	44
2.3.4. İşten Ayrılma Niyeti ve Yabancılaşma	46
2.3.4.1. İşten Ayrılma Niyetini Etkileyen Faktörler	47
2.3.4.2. İş Yaşam Dengesi ve İşten Ayrılma Niyeti	47
2.3.4.3. Çalışmaya Tutkunluk ve İşten Ayrılma Niyeti İlişkisi	48
2.4. Yabancılaşma Yönetimi	49
2.4.1. Yabancılaşmayı Önlemeye Yönelik Müdahaleler	50
2.4.1.1. Organizasyonel Müdahaleler	50
2.4.1.1.1. Motive Edilmiş İş	50
2.4.1.1.2. İş Değiştirme	50
2.4.1.1.3. İş Genişletme	50
2.4.1.1.4. İş Zenginleştirme	50
2.4.1.1.5. Esnek Çalışma Saatleri	50
2.4.1.1.6. Otonom Çalışma Grupları	50
2.4.1.1.7. İş Yaşamı Kalitesi	50
2.4.1.1.8. Takım Geliştirme	50
2.4.1.2. Bireysel Müdahaleler.....	50
2.4.1.2.1. Kendini Tanıma	51
2.4.1.2.2. Kendini Geliştirme	51
2.4.2. Çatışma ve Yabancılaşmanın Çözümü.....	51
2.4.2.1. Çatışma ve Yabancılaşmanın Çözümünde Başvurulan Stratejiler	51
2.4.2.1.1. Kaybedelim-Kaybedin (Lose-Lose) Stratejisi	51

2.4.2.1.2. Kazanalım-Kaybedin (Win-Lose) Stratejisi	51
2.4.2.1.3. Kazanalım-Kazanın (Win-Win) Stratejisi	51
2.4.2.2. Çatışma ve Yabancılaşmanın Çözümünde Başvurulan Teknikler	52
2.4.2.2.1. Birlikte Sorun Çözme Yöntemi	52
2.4.2.2.2. Yumuşatma (Smoothing) Yöntemi	52
2.4.2.2.3. Kaçınma (Avoidance) Yöntemi	52
2.4.2.2.4. Görmezlikten Gelme ve Kayıtsız Kalma Yöntemi	52
2.4.2.2.5. Kaynakların Artırılması veya Kaynakların Uzaklaştırılması Yöntemi	52
2.4.2.2.6. Daha Kapsamlı ve Üst Amaçlar Belirleme Yöntemi	52
2.4.2.2.7. Güç ve Yetki Kullanma Yöntemi	53
2.4.2.2.8. Örgüt Yapısını, İlişkileri, Bireyleri ve Görev Yerlerini Değiştirme Yöntemi	53
2.4.2.2.9. Uzlaşma ve Karşılıklı Taviz Verme Yöntemi	53
2.4.2.2.10. Çoğunluk Oyu ve Hakemlik Yöntemi	53
2.4.2.2.11. Uyma ve İtaat Etme Yöntemi	53
2.4.2.2.12. Hükmetme ve Üstünlük Kurma Yöntemi	53
2.4.2.2.13. Meşgul Etme Yöntemi	53
2.4.2.2.14. Davranış Değiştirme Yöntemi	54
2.5. Yabancılaşmanın Sonuçları	54
2.5.1. Çalışma Yaşamının Kalitesizliği	54
2.5.2. Devamsızlık	55
2.5.3. İş Güvensizliği	56
2.5.5. Örgütsel Bağlılığın Azalması	56
2.5.6. İş Tatmini / Tatminsizliği	57
2.5.7. Örgütsel Sessizlik	58
2.5.8. Yabancılaşmanın Diğer Sonuçları	58
2.6. Örgütsel Yabancılaşma	59
2.6.1. Örgütsel Yabancılaşma Kavramının Ortaya Çıkışı	60
2.6.2. Örgütsel Yabancılaşmaya Neden Olan Etmenler	61
2.6.2.1. Çevresel Etmenler	61
2.6.2.2. Örgütsel Etmenler	63
2.7. Eğitimde Yabancılaşma	66
2.7.1. Öğrencilerin Okula Yabancılaşması	68

2.7.2. Öğretmenlerin Mesleğe Yabancılaşması.....	71
2.7.2.1. Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşmasına Sebep Olan Faktörler.....	72
2.7.2.1.1. Yönetimin Merkezîyetçi ve Bürokratik Yapısı	72
2.7.2.1.2. Kurumsal Nedenler	72
2.7.2.1.3. Ekonomik Nedenler	73
2.7.2.1.4. Kişisel Nedenler	74
2.7.2.2. Öğretmenlerin Mesleğe Yabancılaşmasının Sonuçları.....	74
2.8. İlgili Araştırmalar.....	78
2.8.1. Türkiye’de Yapılmış Araştırmalar	78
2.8.2. Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar	83

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	86
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	86
3.3. Veri Toplama Araçları	88
3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu.....	88
3.3.2. Mesleki Yabancılaşma Ölçeği.....	89
3.3.2.1. Mesleki Yabancılaşma Ölçeğinin Güvenirlik Analizi	89
3.3.2.2. Mesleki Yabancılaşma Ölçeğinin Geçerlik Analizi	90
3.3.2.3. Mesleki Yabancılaşma Ölçeği Faktör Analizi	90
3.3.3. Örgütsel Yabancılaşma Davranışı Ölçeği	93
3.3.3.1. Örgütsel Yabancılaşma Ölçeğinin Güvenirlik Analizi	94
3.3.3.2. Örgütsel Yabancılaşma Ölçeğinin Geçerlilik Analizi	94
3.3.3.3. Örgütsel Yabancılaşma Ölçeği Faktör Analizi	94
3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi.....	96

4. BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	98
4.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	98
4.1.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerinin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	105

4.1.1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştırılması	106
4.1.1.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması	106
4.1.1.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması	106
4.1.1.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenin Alanı Değişkenine Göre Karşılaştırılması	107
4.1.1.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Çalışılan Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması	108
4.1.1.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenlerin Çalıştığı ilçe Değişkenine Göre Karşılaştırılması	108
4.1.1.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenlerin Son Bir Yılda Katıldığı Hizmet İçi Eğitim Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması	109
4.1.1.9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenlerin Okul İçi ve Dışı Sosyal Faaliyetlere Katılım Sıklığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması	109
4.1.1.10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Herhangi Bir Sendikaya Üye Olup Olmadığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması	110
4.1.1.11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Herhangi Bir Sivil Toplum Örgütüne Üye Olup Olmadığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması	111
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	111
4.2.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	111
4.2.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerinin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	120
4.2.1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştırılması	121
4.2.1.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması	121

4.2.1.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması	122
4.2.1.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenlerin Alanı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	122
4.2.1.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Çalışılan Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması	122
4.2.1.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenlerin Çalıştığı ilçe Değişkenine Göre Karşılaştırılması	123
4.2.1.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenlerin Son Bir Yılda Katıldığı Hizmet İçi Eğitim Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	124
4.2.1.9.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Okul İçi ve Dışı Sosyal Faaliyetlere Katılım Sıklığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	124
4.2.1.10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Herhangi Bir Sendikaya Üye Olup Olmadığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	125
4.2.1.11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Herhangi Bir Sivil Toplum Örgütüne Üye Olup Olmadığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	125
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	126

5. BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma.....	128
5.1.1. Mesleki Yabancılaşma Çerçevesinde Yapılan Tartışmalar.....	128
5.1.2. Örgütsel Yabancılaşma Çerçevesinde.....	131
5.1.3. Alt değişkenler Çerçevesinde.....	136
5.2. Sonuç.....	141
5.2.1. Mesleki Yabancılaşmaya İlişkin Sonuçlar	141
5.2.2. Örgütsel Yabancılaşma Davranışlarına İlişkin Sonuçlar	143
5.2.3. Araştırmadan Elde Edilen Dikkat Çekici Sonuçlar.....	144
5.3. Öneriler.....	144
KAYNAKÇA.....	147

EKLER.....

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1 Araştırmanın Evreni.....	A86
Tablo 2 Araştırmanın Örneklemi.....	87
Tablo 3 Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular.....	87
Tablo 4 Mesleki Yabancılaşma Ölçeğinin Olumsuz ve Olumlu Sorularda Ağırlık Puanı.....	89
Tablo 5 Mesleki Yabancılaşma Ölçeğinin Güvenirlik Analizi.....	90
Tablo 6 Mesleki Yabancılaşma Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör Analizi.....	90
Tablo 7 Mesleki Yabancılaşma Ölçeği Özdeğer ve Birikimli Açıklanan Varyanslara İlişkin Bulgular.....	91
Tablo 8 Mesleki Yabancılaşma Ölçeğinin Yapı Geçerliliğine İlişkin Bulgular.....	92
Tablo 9 Örgütsel Yabancılaşma Ölçeğinin Olumsuz ve Olumlu Sorularda Ağırlık Puanı.....	93
Tablo 10 Örgütsel Yabancılaşma Ölçeğinin Yabancılaşma Düzey Puan Sınırı.....	94
Tablo 11 Örgütsel Yabancılaşma Ölçeğinin Güvenirlik Analizi.....	94
Tablo 12 Doğrulamalı Faktör Analizi Uyum İyiliği Değerleri.....	96
Tablo 13 Verilerin Normal Dağılıma Uygunluğunun İncelenmesine Dair Bulgular.....	96
Tablo 14 Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	98
Tablo 15 Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Dağılımlarına İlişkin Bulgular.....	105
Tablo 16 Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması ...	105
Tablo 17 Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	106
Tablo 18 Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	106
Tablo 19 Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	107
Tablo 20 Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenlerin Alanı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	107
Tablo 21 Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Çalışılan Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	108
Tablo 22 Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenin Çalıştığı İlçe Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	109
Tablo 23 Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenin Son Bir Yılda Katıldığı Hizmet İçi Eğitim Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	109
Tablo 24 Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenlerin Okul İçi ve Dışı Sosyal Faaliyetlere Katılım Sıklığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	110
Tablo 25 Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Herhangi Bir Sendikaya Üye Olup Olmadığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	110
Tablo 26 Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Herhangi Bir Sivil Toplum Örgütüne Üye Olup Olmadığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	111
Tablo 27 Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Davranış Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	112
Tablo 28 Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Davranışları Düzeylerinin Dağılımlarına İlişkin Bulgular ...	119
Tablo 29 Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Davranışı Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	120
Tablo 30 Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması ..	120
Tablo 31 Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	121
Tablo 32 Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	121
Tablo 33 Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	122
Tablo 34 Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenlerin Alanı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	122
Tablo 35 Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Çalışılan Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	123
Tablo 36 Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenin Çalıştığı İlçe Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	123
Tablo 37 Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenin Son Bir Yılda Katıldığı Hizmet İçi Eğitim Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	124
Tablo 38 Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenlerin Okul İçi ve Dışı Sosyal Faaliyetlere Katılım Sıklığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	125

Tablo 39 Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Herhangi Bir Sendikaya Üye Olup Olmadığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması	125
Tablo 40 Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Herhangi Bir Sivil Toplum Örgütüne Üye Olup Olmadığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması	126
Tablo 41 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerinin Mesleki Yabancılaşma Ölçeği ve Örgütsel Yabancılaşma Davranışı Ölçeği Puanları Arası İlişkiye Yönelik Bulgular	126
Tablo 42 Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma ve Örgütsel Yabancılaşma Davranışları Ölçek Puanlarına İlişkin Özet İstatistikler	127
Tablo 43 Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri	128
Tablo 44 Mesleki Yabancılaşma Ölçeğinde En Çok ve En Az Katılım Sağlanan Maddeler	129
Tablo 45 Öğretmenlerin İş Tanımı	130
Tablo 46 Örgütsel Yabancılaşma Davranışları Ölçeğinde En Çok ve En Az Katılım Sağlanan Maddeler	133
Tablo 47 Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Algılarına Dair Bulgular	142
Tablo 48 Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde Görev Yapan Öğretmenler İle Diğer Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Karşılaştırılması	144

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil

Sayfa

Şekil 1: Yabancılaşmanın Tanımları	9
Şekil 2: Mesleki Yabancılaşma Ölçeğine İlişkin AFA Sonuçlarına İlişkin Yamaç Grafiği.....	91
Şekil 3: Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Davranışı Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizine Dair Şema .	95
Şekil 4: Mesleki Yabancılaşma ve Örgütsel Yabancılaşma Davranışı Arasındaki İlişki	141

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümünde; problem durumu, araştırmanın amacı ve alt amaçları, araştırma soruları, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve araştırmada yer alan önemli kavramlar tanımlanmıştır.

1.1. Problem Durumu

İnsanın özünde olan bilme arzusu, önceleri birincil ihtiyaçlarını gidermek ve kendini güvende hissetmek için işe koşulmuştur. Toplumsal ilişki ağlarının gelişmesi ve bu ilişkilerin giderek karmaşık hale gelmesi, öğrenilmeye ve açıklanmaya muhtaç çok sayıda olgunun ortaya çıkmasına neden olmuştur. İlkel toplumlardan sanal topluma hızlı ve radikal bir geçiş yapan insanlık bunu bilgi birikimi sayesinde başarabilmiştir. Her toplumda bilgiyi biriktiren ve biriktirirken onu işleyen birileri vardır. Bilgi parçalarını ayırtıran, bütünleştiren, düzenleyen, depolanmasını ve geri çağırılmasını kolaylaştıran bu bilge kişiler, toplumlarda her daim öncü kuvvet olmuştur. Ve öğretmenlik kadim bir meslek olarak tarihteki yerini almıştır.

İnsanın dünyayı algılama şekli hep sorunludur (Yenice, 1995). İnsanlık her yeni icat ile yaradılışından bir adım daha uzaklaşmıştır. İnsanoğlunun toplumsal ve kültürel alanda meydana gelen değişimlere ayak uydurma çabası teknolojik ve bilimsel ilerlemeyi de beraberinde getirmiştir. Bu ilerleme hayatı kolaylaştırmış, zenginleştirmiştir. Bu durum bir taraftan umut verirken, diğer taraftan hiç hesapta olmayan sonuçlar da doğurmuştur (Elma, 2003). Ve günümüzde insanlık, herkese ve her şeye hiç olmadığı kadar yabancılaşmış (Yeniçeri, 2006).

İnsanın olduğu yerde her daim yabancılaşma olmuştur. Hegel' e göre insanlık tarihi, yabancılaşmanın tarihidir (Lefebvre, 1996). İnsanlığın kör talihi hiçbir dönemde onun yakasını bırakmamıştır. Toplumlari tarihin akışı içinde çağdan çağa atlatan, sürekli farklı bir arayışa yönlendiren gücün yabancılaşma olgusu olması da muhtemeldir. Bu durumda insanın ve insana ait olan her şeyin zamanla değişip dönüşmesi yabancılaşmanın eseri sayılabilir.

Yabancılaşma kavramını ilk kez felsefi bir kavram haline getiren Hegel iken (Marx, 2018), kavramsal olgunluğa erişip geniş anlamda incelenmesi Karl Marx tarafından yapılmıştır. 1930'lu yıllara kadar yabancılaşma kavramı, sosyolojinin temel başvuru kaynakları arasına girememiştir (Eryılmaz, 2010). Yabancılaşma kavramı tarihsel gelişimine göre iki ana kategoriye ayrılabilir. İlki yabancılaşmanın henüz metafizik bir olgu olarak algılandığı Antikite' deki karşılığıdır. Diğer i ise 18. yüzyılda Sanayi Devriminin etkisi ile artık kavramın metafizikten ayrılıp somut bir olgu olarak ele alındığı dönemdir (Fettahlıoğlu, 2006).

Yabancılaşmanın kavram olarak ortaya çıkışı üretim ilişkilerinin açıklanmaya çalışılmasıyla olmuştur. Karl Marx bu kavramı iktisadi temelde açıklayıp, toplumsal

yansımalarından bahsetmiştir. Bu teoriye göre en yalın anlatı ile yabancılaşma insanın ihtiyaç duyduğundan fazlasını üretmesi ile başlar. İlk insanların hayatta kalabilmek için doğaya üstünlük kurma çabası genlerimize kodlandığından insanoğlunun öncelikli amacı temel ihtiyaçlarını karşılayabilmek olmuştur. Aç bir insan ve ekmek düşünelim. Bu kişi ile bir ya da birkaç ekmek arasında ihtiyaç temelinde bir ilişki kurmak oldukça basit ve olağan olacaktır. Kişi bu ekmekleri yiyip karnını doyurabilecektir. Ama aç bir kimsenin karşısına 100 tane ekmek koyarsak aralarında ilişki değişecektir. Karnını tıka basa doyurup stoklayabileceği kadarını stoklayan kişi kalan ekmeklere arkasını dönüp gidemeyecek mutlaka onları değerlendirme çabasına girecektir. Önce ne yapacağına bilemeyecek, düşünüp bir yol bulmaya çalışacaktır. Yani 100 tane ekmek kişi için artık mücadele etmesi ve çözüm bulması gereken bir durum hatta sorundur. O sayıdaki ekmek insana ait değildir, yabancıdır. Marx'a göre yabancılaşma tam da bu şekilde başlamıştır. Geniş üretim imkânı sağlayan fabrikalar yabancılaşmanın adeta doğumhanesi olmuştur. Ücret karşılığı ürettiği ürün üzerinde nerdeyse hiçbir tasarrufu bulunmayan iş gören, kendi emeği ile ortaya çıkardığı şeye şaşkınlıkla bakakalmıştır. Bizzat ürettiği ürünü kullanmak için para ödemek zorunda kalmıştır. Fabrikalarda ortaya çıkan yabancılaşmanın başka bir formu ise parça başı üretim ilişkileriyle yaşanmıştır. Kompleks yapıda bir ürünün her bir ayrı parçası başka bir üretim bandında üretilirken, tüm parçalar birleştiğinde ortaya çıkan şeyin üreticiler üzerinde bıraktığı hayranlıkla karışık şaşkınlık duygusudur yabancılaşma.

Yabancılaşmanın toplumun her kesimine nüfuz ettiği düşünüldüğünde acilen çözüme ulaştırılması, en azından etkilerinin azaltmaya yönelik çalışmaların yapılması gerekmektedir. Yabancılaşma pek çok alanda anlam kazanan çok yönlü bir terimdir. Bu alanlardan en önemlisi ise eğitimidir (Avcı, 2012). Eğitim bireylerin hayata hazırlanması sürecidir. Ebeveyn, öğretmen ya da ustalar tarafından yürütülen sosyal içerikli bilinçli ve planlı faaliyetlerdir (Aydın, 2000). Tarih boyunca farklı mekanlarda, farklı kişiler tarafından sürdürülen bu faaliyetler artık nerdeyse dünyanın her yerinde benzer şekillerde yapılmaktadır. Elbette ki eğitim zaman, mekân ve kişilerden bağımsız olarak her zaman ve her yerde ilkesiyle var oluşmaktadır.

Eğitimde yabancılaşma; okul eğitiminin ekonomik ve kültürel yeniden üretimi gerçekleştirememesi; okul eğitiminin bireyi toplumsal eşitlik ve özgürlükten uzaklaştırması; yönetici, öğretmen, öğrenci ve velinin, eğitimsel etkinlikleri anlamsız bulması; kendisini yetersiz ve güçsüz hissetmesi, kendisini okuldan soyutlaması ve bunların neden ya da sonucu olarak eğitime karşı olumsuz tutumlar beslemesi olarak açıklanabilir (Kılıç, 2009). Ayrıca okulların bireysel hak ve özgürlükleri arttırma görevini yerine getirememesi de eğitimde yabancılaşma kavramını tanımlar (Sadak, 2018). Bir başka ifade ile eğitim örgütünde

yabancılaşma, okulların yeniden üretim faaliyetlerini istenen düzeyde gerçekleştirememesidir. Bu durum kurumun parçası olan herkesi etkilemektedir. Eğitim öğretim faaliyetlerinin anlamını yitirmesiyle tetiklenen yabancılaşma yöneticileri, öğretmenleri, öğrencileri ve diğer çalışanları etkiler.

Toplumun her kesiminden insanın dahil olduğu eğitim kurumları yabancılaşmanın birçok boyutu ile yaşandığı merkezlerdir. Son yıllarda okullaşma oranının da artmasıyla örgün eğitime ulaşmayan / ulaşamayan sayısı oldukça azalmıştır. İnsan sirkülasyonun bu denli fazla olduğu bir yapı, içinde barındırdığı yabancılaşma duygusunu toplumun her kesimine yayabileceği unutulmamalıdır. Çünkü eğitim faaliyetlerinin sürdürüldüğü okullar toplumsal alanda kilit rol oynamaktadır (Ak, 2019). Bu alanda yapılacak nitelikli çalışmalar doğru tanı koyma ve rehabilitasyon için yol gösterici olacaktır.

Eğitim kurumları eğitim sisteminin en işlevsel parçasıdır (Açıkalın, 1998). Toplumun her alanına derinlemesine nüfuz eden bu olgu yine toplumun mimarları olarak nitelendirilen öğretmenler tarafından iyileştirilebilir. Ancak yabancılaşma duygusunu toplumun birer bireyi olan öğretmenlerinde yaşaması kaçınılmazdır. Baş döndürücü bir hızla değişen bilgi çağında öğretmenlerin sorumlulukları her zamankinden daha da artmıştır. Eğitim kurumlarında en kritik role sahip olan öğretmenlerin yabancılaşmasının sonuçları toplumunun temel taşlarına sirayet eder ve bu yüzden daha yıkıcı olabilir. Toplumsal sisteme insan gücü yetiştiren bu kurumlardaki yabancılaşma olgusunun sonuçları itibariyle yakından incelenmesi gereken bir konu olduğu düşünülmektedir. Bu yüzden örgütün yapısı, yönetim şekli gibi etkenlerin yakından incelenmesi gereği duyulmaktadır.

Marx'a göre yabancılaşma insanın iş hayatında başlar (Ergil, 1980). Mesleğe yabancılaşma, kişinin yaptığı işine karşı olumsuz duygular beslemesidir. İnsan hayatının büyük bir bölümünün çalışarak geçtiği düşünüldüğünde, bu yabancılaşmanın iş görenleri nasıl hızlı ve derinden etkileyebileceği kestirilebilir.

Kanungo (1982) yabancılaşmanın iş yaşamındaki önemini vurgularken çalışma yaşamının kalitesinin artırılmasından ve örgütsel etkililikten bahseder. Wilson (1996) örgütlerdeki aşırı kuralcı yapının iş görenlerin yaratıcılığını engellediğini, örgüt içi iş birliğini azalttığını, aşırı iş bölümünün ise iş görenleri işin tamamından uzaklaştırıp yabancılaştırdığını söyler. Aiken ve Hage (1970) yaptıkları çalışmada aşırı merkezileşmiş örgüt yapılarının, iş görenleri mesleğe daha çok yabancılaştırdığını tespit etmiştir. Isherwood ve Hoy (1973) ise hiyerarşik denetimin yoğun olmasının yabancılaşma algısını arttırıcı özelliği olduğunu saptamıştır. Minibaş (1993) ve Ulusoy'un (1988) çalışmaları da işin monoton oluşunun yabancılaşmayı arttırıcı etkisini göstermiştir. İş görenlerin özellikle öğretmenlerin

yabancılaşma olgusunun çok yönlü olduğu ve çok değişkenden etkilenebileceği görülmektedir. Farklı yaş grupları ile farklı sosyo-ekonomik çevrelerde ve farklı öğretim kademelerinde çalışan öğretmenlerin yaşadıkları yabancılaşma olgusunun da farklı olması beklenmektedir. Bu kanıdan yola çıkarak öğretmenlerin mesleki ve örgütsel yabancılaşma algılarının çok sayıda bağımsız değişkenlerden etkilendiği düşünülmektedir.

Modern insan kaynakları yönetimine doğru işe doğru insan anlayışı hakimdir. Bireyin doğasında var olan yeteneklerin, işin gerekleri ile örtüşmesi istenir (Yazıcı, 2018). Ancak bu uyum sayesinde örgütsel amaçlara ulaşılabilir. Bu amaçlara ulaşılması ise iş görenlerin performansına bağlıdır. Kişi- meslek uyumu iş görenlerin bireysel özelliklerine odaklanırken, kişi – örgüt uyumunda iş görenlerin gönüllü olması, istekli davranması gibi kavramlar ön plana çıkmaktadır (Can ve Kerse, 2020). Mesleklerin ve örgütlerin iş görenlerden beklentileri farklıdır. Dolayısıyla kişilerin seçmiş oldukları meslekleri ile bir üyesi oldukları örgüt ile aralarında olan ilişkilerin de birbirinden farklı olması muhtemeldir. Mesleki yabancılaşma ve örgütsel yabancılaşma yakın ilişki içinde olsa da ayrı kavramlar olduğu görülmektedir. Bu çalışmada örgütsel ve mesleki yabancılaşma kavramlarının ayrımını koymak ve aralarındaki ilişkiyi saptamak için öğretmen görüşlerine başvurulmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı; Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeyleri ile örgütsel yabancılaşma davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeyi nedir?

2. Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeyleri;

- a) cinsiyet,
- b) medeni durum,
- c) öğrenim durumu,
- d) mesleki kıdem,
- e) öğretmenin alanı,
- f) çalışılan okul türü,
- g) okulun bulunduğu ilçe,
- h) son bir yılda katıldıkları hizmet içi eğitim sayısı,
- i) okul içi ve dışı sosyal faaliyetlere katılım sıklığı,
- j) herhangi bir sendikaya üye olup olmadığı ve
- k) herhangi bir sivil toplum örgütüne üye olup olmadığı

değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma davranışlarını gerçekleştirme düzeyi nedir?

4. Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma davranışlarını gerçekleştirme düzeyleri;

- a) cinsiyet,
- b) medeni durum,
- c) öğrenim durumu,
- d) mesleki kıdem,
- e) öğretmenin alanı,
- f) çalışılan okul türü,
- g) okulun bulunduğu ilçe,
- h) son bir yılda katıldıkları hizmet içi eğitim sayısı,
- i) okul içi ve dışı sosyal faaliyetlere katılım sıklığı,
- j) herhangi bir sendikaya üye olup olmadığı ve
- k) herhangi bir sivil toplum örgütüne üye olup olmadığı

değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeyleri ile örgütsel yabancılaşma davranışları arasında ilişki ne düzeydedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Alan yazın incelendiğinde yapılan ilk çalışmalar genellikle kuramsal çerçeve ile sınırlı kalmış, daha çok kavramın sosyolojik boyutları incelenmiştir. Nitel araştırmalardan nicel araştırmalara geçilmesi biraz zaman almıştır. Türkiye’de bu tür araştırmalar yaklaşık 40 yıllık bir geçmişe sahiptir. Eğitim kuramlarında yabancılaşmayı konu alan çalışmalar ise çok daha sonra literatüre girmiştir. Eğitim kurumları gibi hayati işleve sahip örgütlerde yapılan araştırmalar oldukça yenidir. Eğitim kurumlarında davranışsal belirtileri açıkça görülebilen yabancılaşma algısının nicel bir yöntemle araştırılmasının somut sonuçlar elde etmek adına uygun olacağı düşünülmüştür.

Öğretmenlerin örgüt ve icra ettiği meslek ile ilgili yabancılaşma algıları daha önce çalışılmış konulardır. Ancak öğretmenlerin mesleklerine yabancılaşması ile örgütlerine yabancılaşması neredeyse aynı kavram olarak kullanılmıştır. Bu çalışma öğretmenlerin mesleklerine ve çalıştıkları örgüte karşı yabancılaşma algılarının farklı olduğu düşüncesi ile kurgulanmıştır. Öğretmenlerin yaşadıkları yabancılaşma duygusunun mesleki boyutunun örgütsel davranışlara yansıma derecesi açıklanmaya değer bulunmuştur.

Bu doğrultuda öğretmenlerin mesleki yabancılaşma ve örgütsel yabancılaşma davranışları düzeyleri belirlenirken, bu durumu etkileyebilecek 11 farklı değişken ile aralarındaki ilişki saptanmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin eğitim öğretim ortamına uygun

davranışlar gösterip göstermediği ölçülüp mesleki yabancılaşma düzeyleri hakkında bir yargıya varılmıştır. Aynı bir ölçek ile öğretmenlerin örgütlerinde gösterdikleri yabancılaşma davranışları saptanmaya çalışılmıştır. Son olarak ise bu iki yabancılaşma algısının aralarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmanın, mesleki yabancılaşma ve örgütsel yabancılaşma davranışlarını birbirinden bağımsız olarak ortaya koyması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu anlamda alan yazındaki boşluğu doldurması ve bundan sonraki araştırmalara kaynaklık etmesi beklenmektedir.

1.4.Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmaya katılan öğretmenler veri toplama araçlarındaki sorulara gerçek fikirleri doğrultusunda yansız bir şekilde cevaplamışlardır.
2. Veri toplama araçlarının öğretmenlerdeki mesleki yabancılaşma ve örgütsel yabancılaşma davranışlarını doğru bir şekilde ölçebilecek niteliktedir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırmaya Anaokullarında görev yapan öğretmenler çalışmaya dahil edilmemiştir.

1.6. Tanımlar

Eğitimde Yabancılaşma: Eğitim örgütlerinde görev yapan çalışanların ve öğrenim gören öğrencilerin, kendinden beklenen sorumlulukları yerine getirmekten kaçınması ve örgütten uzaklaşmasıdır.

Mesleki Yabancılaşma: İş görenin işini anlamsız bulması; iş yerinde kurduğu ilişkilerden doyum sağlayamaması, kendisini yalnız, yetersiz, güçsüz görmesi; geleceğe ilişkin umutlarını yitirmesi ve kendisini sistemin basit bir çarkı olarak algılaması biçiminde tanımlanabilir (Elma, 2003).

Örgütsel Yabancılaşma: Genel düzeyde bireylerin var olan yapılara (kurum ve örgütlere) bağlı beklentiler, değerler, kurallar ve ilişkilerden uzaklaşması halidir (Alkan ve Ergil, 1980).

Yabancılaşma: Yabancılaşma, insanın kendinden, ürettiği üründen, yaşadığı doğal, toplumsal, psikolojik ve kültürel çevresinden uzaklaşarak ama onların egemenliği ve belirleyiciliği altında yaşamını sürdürmesi demektir (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009).

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Yabancılaşma (alienation) kavramı Latince kökenli '*alienatio*' kelimesinden türetilmiştir. Kavram bir şeyin yerini değiştirme, uzaklaştırma anlamlarına gelmektedir (Telman, 1988, s. 126). Latince'de *alienatio* farklı konularda farklı anlamlarda kullanılmıştır. İspanyolca 'da '*alienada*', Fransızca 'da '*aliene*' İngilizce 'de ise '*alienist*' anlamlarına gelir. İngiltere de '*alienist*' akıl hastalıkları uzmanı olarak da kullanılmaktadır.

Türk Dil Kurumu ise Güncel Türkçe Sözlük' te "Belli tarihsel şartlarda insan ve toplum etkinlikleri ürünlerinin, bu etkinliklerden bağımsız ve bunlara egemen olan ögelerin değişik biçimde kavranması" olarak tanımlar. Terim 1960'lı yıllarda Amerikan Toplum Bilim Sözlüğüne girmiştir ve böylelikle yabancılaşma hakkında çalışmalar başlamıştır (Soysal, 1997).

Yabancılaşmayı Bademci (2001) kişilerin yaşadığı topluma ve kültürel değerlere karşı umursamazlığı, başkalarından uzaklaşması ve kopma durumu; Kongar (1979) bireylerin sosyal yapılara intibak edememesinden kaynaklanan yalnızlaşma ve çaresiz hissetmesi olarak tanımlar. Frolov (1991) yönetimindeki Bilimler Akademisi tarafından hazırlanan Felsefe Sözlüğünde insanın kendi kendine üretilen özerk bir varlık olmaktan çıkıp, kendi ürettiği ürünün kendi üzerinde egemenlik kurması süreci ve bu sürecin sonuçları olarak tanımlanır. Keniston (1972) yabancılaşmanın mutlaka bir odağı olduğunu iddia eder ve kavramı 'yabancılaşma sendromu' olarak tanımlar. O'na göre 'yabancılaşma sendromu' bireyin çevresindeki insanlara güvenmemesi, yaşadığı hayal kırıklığı, acizliği ve duyduğu korkudur.

Tolan (1980) Çağdaş Toplumun Bunalımı – Anomi ve Yabancılaşma adlı kitabında hem bireysel hem de toplumsal bir karşılığı olan yabancılaşma kavramını anomi ile birlikte açıklamıştır. O'na göre yabancılaşmanın çıkış noktası kabul edilen Marxist kuramda, kavramın keskin ve belirgin hatları henüz yoktu. Bu yüzden çağdaş Marxistlerin açılımları konuya açıklık getirmek yerine durumu daha da karmaşık hale getirmişti. Bazı düşünürler yabancılaşmayı insanın '*ontolojik kaçınılmazlığı*' olarak tanımlayarak konuyu sosyolojik alandan alıp felsefi alana kaydırmıştı. Yabancılaşma konusunda fikir ayrılığına düşen gruplar kendi aralarında çekişmekteyken Amerikalı sosyologlar ampirist anlayışları ile konuyu ufak parçalara ayırmaya başlamıştı.

"Kısaca insanın 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 makınalaştıran, metalaştıran ve sonunda köleleştiren rasyonalist ve teknokratik bir uygarlık biçimine karşı oluşan başkaldırının bir simgesi haline gelmiş bulunmaktadır. Bu doğrultuda

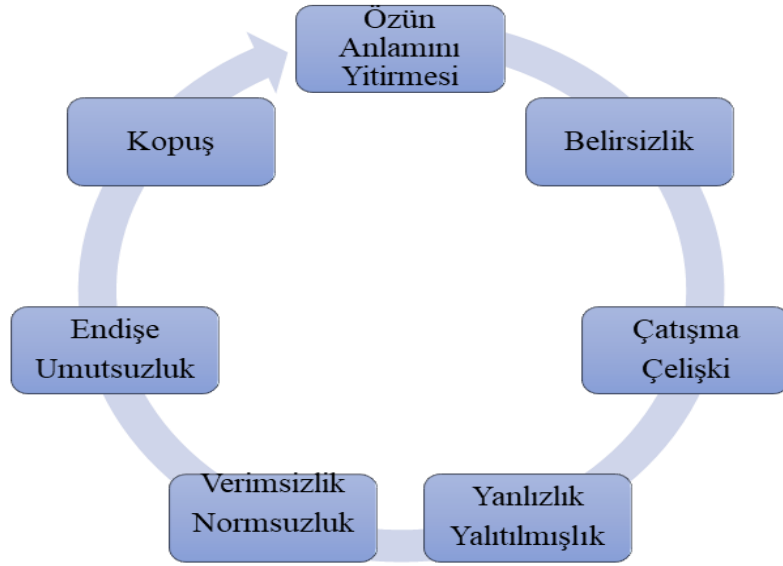
yabancılaşma hem sosyolojik hem psikolojik hem de siyasal ve felsefi bir anlam taşımaktadır.” (Tolan,1980, s. 3)

Ergil (1980, s. 73) ise “yabancılaşmanın genel düzeyde, bireylerin var olan yapılarla (toplumsal kurumlara) bağlı beklentiler, değerler, kurallar ve ilişkilerden uzaklaşması olarak tanımlarken bireysel düzeydeki yabancılaşma için, bu süreçlerin, bireysel denetiminden (fiili olmasa bile algılanabilir olgu olarak) çıktığına ilişkin deneyim ya da deneyimsel kayıp duygusu” olduğunu söyler. Davranışsal düzeydeki yabancılaşma ise, bu uzaklaşma ya da kayıptan kaynaklanan yeni bir bağlanma arayışı olarak ortaya çıkabileceği gibi tam aksine toplumsal süreçlerden mümkün olduğunca kaçış olarak da ortaya çıkabilir.

Varoluşçuluk insanın kendi değer sistemini kendi kurabileceğini ve bunun sayesinde geleceğine kendisinin yön verebileceği fikrini savunur. Çünkü insan önce var olur daha sonra tutum ve davranış edinir. Varoluşçuluğun ‘özden önceliği’ kendisini özgürlükte bulur (Çelebi, 2014). Kendine yeni anlamlar bulup, kendini inşa eden insan yabancılaşma ile özünü kaybeder. Weisskopf (1996) varoluşçuluk akımı ile yabancılaşmayı insanların sadece bazı potansiyellerini gerçekleştirebilmesi, diğerlerinden vazgeçmek zorunda kalması olarak tanımlar. Çünkü insan hiçbir zaman tüm potansiyellerini gerçekleştiremez. Bu sebepten Weisskopf için insan olmak yabancılaşmak demektir. Petrovic (1972) insanın toplumsal ve bireysel çevresinden uzaklaşması anlamına gelen yabancılaşmayı, psikoloji ve sosyolojide sadece toplumsal ve bireysel çevresinden uzaklaşması değil, doğadan ve kendinden de uzaklaşması olarak açıklar. Kavram psikiyatride ise normalden sapma anlamında kullanılmaktadır.

Her birey toplumda bir konuma sahiptir. Bu konum veya mevki, kişilerin toplumsal statülerini belirler. Toplum bireylerden bu statüye uygun davranışlar bekler. Buna toplumsal rol denir. Levin (1994) yabancılaşmayı birey için bu toplumsal rollerin anlamsızlaşması ve toplumsal rollerden kopma olarak tanımlar. Fromm (1992) ise bireyin dünyayı ve kendi benliğini pasif ve edilgen olarak kabul edip o yönde davranmasını yabancılaşma olarak niteler.

Farklı alanlarda farklı anlamlarda kullanılan yabancılaşma kavramının tek bir tutarlı ve kesin tanımın yapılamamasının sebebi Zielinski ve Hoy’a (1983) göre yabancılaşmanın kendisinden kaynaklanan anlam karmaşasıdır. Farklı disiplinlerde farklı anlamlarda kullanılması yabancılaşma kavramının kapsamının ne kadar geniş olduğunu göstermektedir. Yabancılaşma kavramı içine girdiği farklı sosyal, psikolojik ve toplumsal koşullara göre farklı anlamlar kazandığından çok boyutlu bir kavram olduğu söylenebilir (Eryılmaz, 2010). Yabancılaşmayı tanımlayan kavramlar Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1: Yabancılaşmanın Tanımları

Alan taraması yapıldığında yabancılaşma ile ilgili tanımlamalar genelde belirsizlik, çatışma, çelişki, yalnızlık, yalıtılmış, verimsizlik, normsuzluk, ilgisizlik, endişe, umutsuzluk, kopuş, özün ve anlamın yitirilmesi, memnuniyetsizlik gibi kavramlar çerçevesinde yapılmıştır. Modern insanın sosyopsikolojik hastalığı olan yabancılaşmanın çok boyutlu bir kavram olması sebebiyle tek bir tanımının yapılması zordur.

2.1. Yabancılaşma Türleri

Kavramlar, değerler, ilkeler ve ülküler bu kadar hızlı değişirken değişmeden kalan tek gerçek yabancılaşmadır. İnsanlık tarihi ile yaşıt olduğu genel olarak kabul gören yabancılaşma konusunda bir anlayış birliğine varılamamasının sebebini Yeniçeri (2009), her ideolojinin her kültürün kendi değerlerini temellendirmek, güçlendirmek ve kanıtlamak için, kendine göre tanım yapma çabası olarak görür. Ayrıca zamanla yabancılaşma tanımlarının güncellenmesini de olumlu karşılar. Dünya ve insanlık hızla değişirken, herhangi bir kavrama dair yapılan açıklamaların statik kalması beklenmemelidir. Zira her olgu insanlıkla beraber değişmekte ve eskimektedir.

2.1.1. Teolojik Yabancılaşma: Literatürde yabancılaşmanın temelini dinden aldığı yönünde bir fikir birliği vardır. İlk dönemlerde felsefi bir problem olarak görülen yabancılaşmanın ana eksenini Tanrı-insan ilişkisi oluşturmaktadır (Çetintaş, 2020). Zira dini inanışların etkisinin yoğun olduğu ve hayatın hemen her alanına etki ettiği bu dönemlerde herhangi bir kavramın dinden ayrı düşünülmesi mümkün değildir.

Yabancılaşmanın teolojik tanımlarında genellikle insan ve Tanrı arasındaki mesafeye bir gönderme vardır (Marcello, 2010). Yabancılaşmanın ilk formu denilebilecek tarihteki yazılı

ilk örneğine Eski Ahit'te rastlanılmaktadır. Burada bahsedilen *putperestlik* kavramı insanlık için yabancılaşmanın ilk halidir. Putperestlik 'Tanrı' olgusundan insanları uzaklaştırır. Kutsal kabul edilen yaratıcının insan eliyle üretilen bir nesne haline gelmesi, Tanrı' nın 'yaratıcılık' erkinin insanlarla paylaşılması anlamı taşır (Fromm, 2004).

Tolan (1980, s. 143) putperestlik için şu tespitte bulunur;

“İnsanoğlu kendi yaşamı ile ilgili özel nitelikleri nesnelere aktarmakta (yansıtmakta) ve kendisini gerçekleştirerek aşma 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”.

Eski Ahit'te yer alan '*Görmek için gözleri var ama göremezler; duymak için kulakları var ama duyamazlar*' ifadesi aslında putperestliğin acizliğinin itirafı niteliğindedir. Yaratıcı gücünü put yaparak ortaya koyan insanoğlu, kendi büyük yeteneğini görmez ve giderek putlara daha da bağımlı hale gelir, boyun eğerek ve zavallılaşır. Puta tapınma insanlarda bir coşkunluk hali yaratır. Tolan (1980) psikolojik atalet içinde bulunan insanların bu durumu aşmak için devleti, siyasi partiyi ya da bir öğretiyi coşkuyla savunanlar ile, aynı coşkuyla putlara tapanların birbirine benzediğini söyler.

Yahudi Hristiyan kültüründe kullanılan '*fallen from grace*' (gözden düşmek, itibarını kaybetmek) kavramı Tanrı' ya yabancılaşmayı ifade etmektedir (Mészáros, 2004). Hristiyanlığın erken gelişiminde etkili bir figür olan Aziz Pavlus' un Efeslilere yazdığı mektupta şöyle der;

“(17) Bunun için şunu söylüyor ve Rab adına sizi uyarıyorum: Artık öteki uluslar gibi boş düşüncelerle yaşamayın. (18) Onların zihinleri karardı. Bilgisizlikleri ve yüreklerinin duygusuzluğu yüzünden Tanrı'nın yaşamına yabancılaştılar. (19) Bütün duyarlılıklarını yitirip açgözlülükle her türlü pislği yapmak üzere kendilerini sefahate verdiler.” (Pavlus, b.t., s. 17-19).

Teolog Hippo'lu Augustinus' a (Aziz Augustinus) göre Tanrı ezeli ve ebedi olarak vardır. O'na dair hakikatleri bulmada ise insan aklı yetersizdir. İnsan ulaşamayacağı, kavrayamayacağı bu hakikatleri koşulsuz kabul edip boyun eğmek zorunda kalır (Kızıldaş, 2008) Doğaya ve kendine ait hakikatlere erişemeyen insanın çaresizce boyun eğişi bir yabancılaşmadır.

Neoplatonizmin kurucusu antik filozof Plotinos' un *sudûr teorisi* bir yabancılaşmayı meydana getirir. Tanrı' nın bilinmez iken, insan aklı ile artık bilinir ve tanınır olması, Tanrı' yı

başka bir forma sokar. Çünkü asıl hali bilinmeyen Tanrı artık insan aklıyla şekil verilmiş bir varlıktır (Erş, 2015). Yani Tanrı insan aklıyla özünden yabancılaşmıştır.

İslami kaynaklara göre ise kabaca insanın Allah' ı unutup, dünyaya yönelmesidir. Bu durum Kur'an'da, "nefha-i ilahî" olarak nitelenir ve insanî varlığın yabancılaşması olarak anlamlandırılır. İslami inanişâ göre Allah insanı bedenlen yaratıttıktan sonra ona kendi ruhundan üflemiştir. Bu sebeple insanın özünde Allah vardır ve insan varlığını Allah'a borçludur.

Farabi insanın iki tözden meydana geldiğini söyler ve *“Sen hem yaratılmış âleminden hem de buyruk âleminden öğeleri bir araya toplamışsın. Çünkü senin ruhun Rabbinin buyruğundan, bedenine ise Rabbinin yaratmasındandır ”* der. Dünyaya yaklaşan ve Allah'tan uzaklaşan insan, özüne yani kendine yabancılaşmaktadır. Kur'an'da Haşr suresi 19. Ayette *“Allah' ı unuttuklarından dolayı, (Allah' ın da) kendilerini kendilerine unutturduğu kimseler gibi olmayın. Onlar, yoldan çıkan kimselerdir”* denilmektedir. Hac suresi 31. Ayette ise *“Allah' ı birley(ip O'na yönel)in ve O'na ortak koşmayanlar olarak (bu yasaklardan kaçının). (Bilesiniz ki) Allah' a ortak koşan kimse, sanki gökten savrulup düşmüş de kuşların (didikleyip) kapıştığı veya rüzgarların uzak bir yere sürükleyip götürdüğü kimseye benzer”* denilerek insanın Allah'tan uzaklaşıp başka varlıkları yücelterek onlara yönelmesinin yarattığı kopuş ve kayboluş işaret edilir. Dünyevileşen insanın Allah ile arasındaki ilişkinin zayıflayıp kopması insanın özüne yabancılaşmasıdır. İslamiyet'teki yabancılaşma olgusu *beşerî ben* ile *insani ben* arasındaki mücadeledir. Beşerî yönün ağır olması yabancılaşma, insani yönün ağır olması ise özünü korunarak Allah'a bağlanması anlamına gelir (Çetintaş,2020).

2.1.2. İdeolojik Yabancılaşma: Toplumsal yapı içerisinde ideoloji ve yabancılaşma kavramları sık sık karşı karşıya gelir. Toplumun çoğunlukla ekonomik ilişkilerden oluşan sosyal bir yapı olarak ele alınmasıyla, ideoloji ve yabancılaşma arasındaki ilişki daha belirgin hale gelecektir.

Tarihte atılan büyük adımlar ile toplumlar ilerleyip gerilemişlerdir. Her yeni dönem ile ekonomik, toplumsal ve kültürel olarak farklılaşan toplumu oluşturan insan ögesinin bu değişimden etkilenmemesi mümkün değildir. Değişen yapı ile eş zamanlı olarak insanların düşünüş biçimi de değişmiştir.

İdeoloji en yalın haliyle toplumun ve içinde barındırdığı insan öğelerinin davranışlarına ve inançlarına şekil veren düşünüş bütünüdür. Althusser için düşünce, toplumsal düzlemde ele alındığında ideolojiyi oluşturur (Sunar). İnsanlar olaylara ve olgulara birlikte ve benzer anlam yüklerler ve bu anlam çerçevesinde toplumsal hayatlarını düzenlerler (Mardin, 1993). Bu yüzden yabancılaşmanın sadece toplumsal temelde incelenmesi yeterli olmaz. Öznel temelde incelendiğinde de insanı insan yapan ideolojik yönü incelenmesi gerekliliği ortaya çıkar.

Yabancılaşma her yanıyla toplumsal hayat içinde kendini somut olarak hissettirirken, ideoloji daha çok soyut bir kavram olarak karşımıza çıkar. Hatta ‘ideolojik’ kelimesini kendisine ait özellikler için kullanmaz, dışsallaştırır. Bu durum iki şekilde açıklanabilir: ilki ideoloji doğası gereği içinde iken farkına varılamaz, ikincisi ise insan kendi düşüncesinin (ideolojisinin) doğruluğundan o kadar emindir ki kendisinininkinden farklı bir düşünce çarpıtılmış bir düşüncenin (ideolojinin) sonucu olduğuna inanır. Buradan şu sonuçlar çıkarılabilir (Yenice, 1995);

- İdeoloji dünyanın tasarımıdır çünkü kişi gerçekleri göremeyince zihninde ‘ideolojik’ bir yapı yaratır,
- İnsanların düşüncelerine bu kadar çok inanması böyle bir anlamlandırmaya ihtiyaç duyduğunu gösterir,
- İnsanların zihninde kurduğu tasarımdan ibaret olan dünyanın dışında kalanlar gerçeklikten uzaktır (Yenice, 1995).

İlkel topluluklarda sihirci, şaman, din adamları gibi kişiler tamamen toplumun üretmiş olduğu düşünceleri biçimlendirmiş ve sonraki nesillere aktarılmasını sağlamışlardır. Ancak daha ileri toplumlarda düşünürler (bunlar başlangıçta din adamları ve doğrudan üretime katılmayan kişiler idi) ortaya çıkmış ve toplumun ürettiği değil de tamamen kendi düşünceleri ile toplumu yönlendirmeye çalışmışlardır. Böylelikle toplumun düşünüş biçimi ekonomik yapıdan kopar (Şenel, 1991), artık düşünceleri üretim yapan toplum üretmez, düşünmeyi kendine iş edinen kişiler üretir. Toplumun kendine yabancı olan bu fikirler karşısında pasif kabullenici durumuna düşmesini Marx ve Engels (1992) çoğunluğun meta üretmekten düşünce üretmeye vakit bulamaması olarak açıklar.

İnsan toplumsal bir varlıktır ve ancak bir topluluk içinde yaşayarak var olabilir. Toplumsal hayat ise herkesin uyması beklenen kurallar, normlar ile doludur. Toplumsal yanını tamamlamaya çalışan insan, başkalarının koyduğu normlara uymaya mahkûm edilmiştir. Normları oluşturan ise o toplumun ya da zümrenin ideolojisidir. İnsan kendisi için doğru olanı özgür iradesi ile seçemez ve ideolojinin ona dayattıkları arasında seçime zorlanır. Bu mahkûmiyet ve dayatma elbette yabancılaşma ile sonuçlanır.

Dünyanın insan için anlaşılması güç olan yanları için açıklamalar sunan ideoloji, gerçeklikten ne kadar uzaklaşırsa, o kadar yabancılaşmayı arttırır. Toplumsal örgütlenmeler doğası gereği yabancılaştırıcıdır. İdeolojide toplumun bu yabancılaşmış yanını kamufle eder (Yenice, 1995)

2.1.3. Siyasal Yabancılaşma: Crick siyaseti basitçe “belirli bir yönetim birimi içerisindeki farklılaşan çıkarların, kendilerine bütün toplumun refahını ve mevcudiyetini

sürdürmesi için taşıdıkları önem nispetinde iktidardan pay verilmesi suretiyle uzlaştırılması faaliyeti” olarak tanımlar (Crick, 1962, s. 16-17). Literatürdeki farklı tanımlamalardan yola çıkarak siyaset kısaca insanın, içinde var olduğu toplumun ve toplumu ilgilendiren her şeyin, devlet eli ile yönetilmesidir denilebilir.

Yabancılaşma bireyde başlar, toplumsal süreçte devam eder ve siyasal süreçte ifadesinin bulur. Siyasal yabancılaşma bireyin kendisinin siyasal çevresinden uzaklaşması ve kopmasıdır. Siyasal yabancılaşma alanında çalışan Mills kitle toplumu ve kamu toplumu ayırdını yapmıştır. Bugünkü toplumu kitle toplumu olarak tanımlayan Mills, kamu toplumundan kitle toplumuna geçiş ile bireylerin toplumsal karar alma haklarının elinden alındığını söyler. Karar alma sürecine etkin katılamayan bireyler ise siyasal olarak yabancılaşır (Sezer, 2001).

Mills; kitle iletişim araçlarının yoğun kullanılmasının sonucu olarak insanlar arasında birincil iletişimin azaldığını, bu sebepten bireylerin kendilerinin güçsüz hissettiğini, sonuç olarak siyasal mücadele alanlarından çekildiğini iddia eder (Tolan, 1980).

Bazı insanlar apolitik oldukları için siyasal yabancılaşmışken bazıları ise siyasetin içinde istediği yeri veya sonucu alamadıkları için yabancılaştığı görülmektedir. 1960lı yıllarda birçok çalışmanın sonucuna göre siyasal olarak kendini güçsüz gören alt ve orta sınıfın daha çok siyasal yabancılaşma eğiliminde olduğu görülmüştür. Ayrıca bu araştırmalarda kitle iletişim araçlarını daha sık kullanan ve ileri yaşta olan seçmenlerin daha fazla yabancılaşmış olduğu saptanmıştır (Ergil, 1980).

Siyasi alanda yabancılaşma sadece halkın siyasi katılımdan uzak durması (halkın siyasete yabancılaşması) değildir. Siyasetçilerin de halktan, onların yaşam tarzlarından, sorunlarından ve çözüm beklentilerinden uzaklaşması da (siyasilerin halka yabancılaşması) siyasal yabancılaşmadır.

Bireyin siyasal sistemden, siyasi aktörlere kadar her siyasi ögeden memnuniyetsizliği sonucu uzaklaşması olan siyasal yabancılaşma Baykal’a (1976) göre bütün demokrasilerin ortak sorunudur. Siyasal yabancılaşma siyasal katılma ve katılmama ile iç içe geçmiş durumdadır. Birçok ülke belli dönemlerde özellikle buhran zamanlarında siyasal katılma veya katılmama eylemi ile karşı karşıya kalmıştır.

Toplum siyasetten, siyasette toplumdan bağımsız düşünülemez. Modernizm, postmodernizm ve küreselleşme gibi olguların etkisinde kalan toplumlarda apolitize edilmiş insanlar yönetime katılmayan pasif yığınlara dönüşmüştür. Siyaset günümüzde ekonomiye indirgendiğinden siyaset profesyonellerin işi gibi görülmektedir. Yerel yönetim seçimlerinde seçmenlerin yönetime katılma oranının daha yüksek olduğu gözlenmektedir (Sezer, 2001).

2.1.4. Kültürel Yabancılaşma: Türk Dil Kurumu güncel sözlüğünde kültürü şu şekilde tanımlanır; “Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü, hars, ekin”. Kültür; toplumu oluşturan inanış, davranış, konuşma, beslenme, barınma, giyim ve daha birçok alanda onu özgünleştiren değerlerin toplamıdır. Bütün bunlar aslında toplumun ihtiyaçlarından doğan unsurlardır. İhtiyaçlarda diğer pek çok şey gibi zaman içinde değişim gösterdiğinden kültürün de değişmesi kaçınılmazdır. Ayrıca toplumlar kültürel unsurlarını ihtiyaçlarına yönelik olarak sürekli dönüştürür ve değiştirir. Yani kültür mütemadiyen bir yeniden üretim sürecidir.

İşte bu yeniden üretim sürecinin sonunda ortaya çıkan yeni kültürel unsurların niteliği bu bölümün konusudur. Bu yeniden üretim sürecini etkileyen, kontrol eden hatta şeklini veren güç nedir? Toplumlar bunu tek başına, hiçbir etki altında kalmadan yapabilir mi? Toplumlar ortaya çıkan bu yeni kültürel unsurları kolaylıkla benimseyebilir mi?

Kültürel yabancılaşma konusu yabancılaşmanın en karmaşık alanlarından biridir. Hayatın her alanını son derece derinden etkilemektedir. Kültürel yabancılaşmayı kapitalizm öncesi ve kapitalizm sonrası olarak iki dönemde incelemek belki de daha sağlıklı olacaktır. Elbette ki kültürel yabancılaşma insanlık tarihi boyunca süregelen bir süreçtir. İlk insanların hayatta kalabilmek için attıkları her yeni adım, eskiyi ötelemiş, ötekileştirmiştir. Onların yaptığı sahip oldukları kalıpları her defasından yeniden üretilip, yepyeni ve daha işlevsel kalıplar haline getirmekti. İnsan toplulukları bunu kendi kontrolünde kendi ihtiyaçları doğrultusunda ve rızası ile yapmıştır. İlerleyen çağlarda da yine insanlar düşünüş, yaşayış ve problem çözme tekniklerini sürekli güncellemiştir. Bunların bir kısmı yönetici kadrolar tarafından halka dayatılmış, zorla kabul ettirilmiş ve boyun eğmek zorunda bırakılmış olsa da insanoğlu hiçbir dönemde kapitalizm çağında olduğu kadar kontrolü kaybetmemiş, değişim sürecinde saf dışı bırakılmamış, kendisine dayatılanlar karşısında bu denli edilgen konuma itilmemiştir.

Kültürel kimliğin bireysel ve toplumsal anlamda yitirilmesi anlamına gelen kültürel yabancılaşma, bir görüşe göre toplumun medya, iktidar gibi baskı unsurları tarafından manipüle edilmesi ile gerçekleşir. Tıpkı George Orwell tarafından kaleme alınan 1984 ve Hayvan Çiftliği kitaplarında olduğu gibi. İnsanların düşünceleri adeta görünmez duvarların ardına hapsedilir, alternatif yollar sunulmaz ve dayatılan fikre mahkûm edilir. Diğer bir görüşe göre ise insanlar kendi kendilerine öz eleştiri yolu ile kültürlerinden uzaklaşır. Aldous Huxley’ in ‘Cesur Yeni Dünya’ isimli eserinde Orwell’ in aksine kültürün tükenmesinde birey etkindir (Bulut ve Gülcan, 2018). Maddiyat ve tüketimin yüceltildiği bu yapıtta, bilim ve teknoloji alanlarında oldukça ileri olan bir toplumda, ihtiyaç duyulan insan türünün nitelikleri önceden belirlenir ve

bu doğrultuda fabrikalarda üretilip özel merkezlerde büyütülür. Yevgeni İvanoviç Zamyatin'in MIY (Biz) isimli kara ütopyasında etkilenen bu iki eser kültürel yabancılaşmanın iki farklı formunu işlemektedir.

Özbudun vd. (2008,)), kültürün ölümü olarak nitelendirdiği bu sürecin başlangıcının insanların aslında gerekli olamayan şeylerle fazlaca anlam yüklemesi ve halkın tamamını ilgilendiren hayati konulara kayıtsız kalması olduğunu söyler. Halkın bir izleyici, kamusal işlerin ise adeta bir tiyatroya oyunu haline geldiği toplumlarda kültürler ölmektedir.

Ergil (1980) ise kültürel yabancılaşma konusunu daha çok az gelişmiş ülkeler temelinde incelemiştir. Bu bağlamda kültürel yabancılaşmanın ilk ortaya çıkışının sanayi devrimi sonrası olduğunu söyler. Sanayi Devrimi sonrasında kapalı ekonomik modelden küresel pazara açılan az gelişmiş ülkelerde, geleneksel üretim yapan küçük üreticiler, esnaflar ve zanaatkarlar bu yeni modele uyum sağlamakta zorlandı. Ekonomik gücü elinde bulunduran batı ekonomisi, modernleşme adı altında sunduğu imkanları yalnızca kendi istediği biçimde uygulanmaktaretti. Yani modernleşme kapitalizmin istediği kadar ve biçimde gerçekleşti. Bu dönemde de ekonomik gücü elinde bulunduran kişiler, zümreler veya ülkeler, toplumsal alanda da gücü ele geçirdi. Ekonomik güçler teknolojik, askeri, toplumsal, bireysel ve siyasi alanları da hegemonyasına aldı.

Sanayi devrimi sonrası, farklı ideolojilerin türemesi, mesleklerin uzmanlaşmaya dayalı olarak çeşitlenip artması, eğitime her kesimden insanın uzun süreli olarak katılması, kitle iletişim araçlarındaki son derece hızlı artış ve herkes tarafından ulaşılabilir hale gelmesi, ulaşım sistemlerinin gelişip ücra köşelere bile ulaşımı kolaylaştırıp hızlandırması kültürel yabancılaşmanın sebepleri olarak görülebilir. Özellikle kitle iletişim araçları en ücra köşede kalmış yerlere haber ve bilgi akışını sağlamış, tüm dünya belli kalıplar ile düşünmeye zorlanmış, değerler ve algılar tek tipleşmiştir. Kendi özünü korumayan halk kitlelerinin normatif sistemleri sarsılmış, bazıları da yıkılmıştır (Ergil, 1980).

Kapitalizmin sunduğu yeni olanaklar halk kitleleri tarafından alkışlanarak karşılanmıştır. Yeni ve eski arasındaki dengeyi kuramayan insanlar; eski kalıplarla düşünüp yeni kalıplarla davranmış, eski kalıplarda kalmayı tercih edenler yenilikçileri, yeni kalıpları tercih edenler ise gelenekçileri eleştirmiştir. Başta çok radikal gelen yeni kalıplar, zamanla nerdeyse tüm toplumların her kesimince kanıksanmış ve normalleşmiştir. Yüzyıllardır beraberinde taşıdığı kültürel değerleri bir yük gibi gören insanlar bir çırpıda bu yükten kurtuluvermiştir. Yeniye adapte süreci ise şaşırtıcı derecede hızlı olmuş, eski kolayca sindirilmiş, bir kuşak diğer kuşağın değerlerine yetişememiştir.

Kültürel yabancılaşma konusunda öne çıkan unsurlardan birisi de kapitalist üretim ile artan kentleşme ve göç olgusudur. Üretimin kalbi olan fabrikalar büyük şehirlerde konumlanınca, geniş halk kitleleri de şehirlere akın etti. Göçmen işçiler yabancıları oldukları şehirlerde alışık olmadıkları bir yaşam şeklinin içine itilmiş oldu. Taşra da küçük üretim yapan, çalışma saatlerini kendi belirleyen insanlar, artık büyük şehirlerde saatlere mahkûm edildi. Bu tür yabancılaşmanın yurt dışına göç eden işçilerde daha yoğun olduğu söylenebilir. Bu kişiler hem gittikleri ülkenin kültürüne hem de kendi öz kültürlerine yabancılaşırlar.

Sömürge ülkelerde de kültürel yabancılaşma oldukça yoğun olarak gözlenir. Ekonomik olarak kaynakları sömürülen topraklar, toplumsal, kültürel ve nihayetinde siyasal olarak bir karmaşaya sürüklenir. Göstermelik bağımsızlıklar verilerek sömürülmeye devam eden ülkelerde kapitalizmin yeni özgürlük şekli olan yabancılaşma net olarak görülebilir.

Farkına varmadan yavaşça kültürel yabancılaşmaya sürüklenen insanoğlu kaçıışı en çok eskiye dönmekte görür. Otantiklik arayışı ya da minimalizm gibi farklı alternatifler günümüzde rağbet görmektedir.

2.1.5. Teknolojik Yabancılaşma: İlgili literatürde yapılan tanımlamalar incelendiğinde genel olarak teknoloji: “teknik bir dil, uygulamalı bilim, pratik bir amacı gerçekleştirmek için kullanılan teknik bir yöntem, insanoğlunun rahatını sağlayan bütün gelişmelerin toplamı, bir sanayi dalı ile ilgili yapım yöntemleri, kullanılan araç-gereç ve aygıtları kapsayan bilgi, uygulama bilimi, belli bir teknik alanda bilimsel ilkelere dayanan tutarlı bilgi ve uygulamaların tümü, tekniklere ilişkin genel kavram, ve en yeni bilimsel buluş ve uygulamaların kullanıldığı donanım olanakları ve yapısal düzenlemeler olarak tanımlanmaktadır” (İşman, 2014, s. 2).

Teknoloji ve yabancılaşma arasındaki ilişki fordist üretim modeli ile ilişkilendirilebilir. Fordist üretim modelinde yabancılaşma olgusu Karl Marx tarafından ortaya konan *emeğe yabancılaşma* tezi ile açıklanabilir. Teknolojinin ilerlemesi, üretimin kalbi olan fabrikalarda kullanılan makinelerin kullanımını yaygınlaştırdı. Seri üretim bantlarında büyük miktarlarda üretim yapılırken, iş görenler de adeta bu bantların etrafında otomatikleşen makinelere dönüştüler. Üretimin sadece küçük bir parçası olan iş görenler, bir taraftan işinde uzmanlaşırken diğer taraftan işin sonucunda ortaya çıkan ürünün bütününden kopar. Ürettiği ürünün kontrolünü kaybeden iş görenler kendine olan saygısını ve güvenini de kaybederek yabancılaşır.

Fordist üretim krizinden sonra yeni bir dönem olarak adlandırılan post-fordist dönemin en belirgin özelliği esnek üretime dayalı olması idi (Bilgin, 1999). 1980’li yıllara kadar etkisini sürdüren kitle üretimi anlayışı yerini uzmanlık üretimine bıraktı. Katı kurallar esnedi, üretimde

yeni ve mikro teknolojiler kullanılmaya başlandı. İlk olarak Japonya ve ABD’de uygulanan esnek üretime, değişen tüketici taleplerine hızlı cevap verme olanağını teknoloji sağladı. Esnek üretim modelinin iş görenlerde daha fazla iş doyumu yarattığı söylenebilir. Böylelikle iş görenler yaptıkları iş ile kendilerini daha kolay ifade edebilir hale gelmiş ve iş üzerindeki kontrolünü kaybetmemiştir.

Sorunları çözmede gözleme dayalı yöntemlerle elde edilen kanıtlanmış olan bilgilerin kullanılması olarak tanımlanan teknolojinin yabancılaşma üzerindeki etkileri olumlu ve olumsuz olarak iki başlıkta incelenebilir. Teknolojiyi olumlayan görüşe göre, teknoloji insanlığın ilerlemesini sağlar ve hayatını kolaylaştırır. Olumsuz görüşe göre ise, makineleşme insanoğlunun kendi ürettiği makinelerin üretim yapmasını sağlamak için kendini o makinelere esir eder.

Ergil’e (1980) göre makineleşme bazı iş kollarında yabancılaşma eğilimini azaltırken, bazılarında arttırmaktadır. İş doyumunu arttırarak iş görenin iş ile aşırı bütünleşmesi sonucu kendi benliklerine yabancılaşmada görülebilir.

Teknoloji tek başına ve doğrudan yabancılaştırıcı bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılabilir. Teknolojik gelişmeler sadece üretim modellerini değiştirmez aynı zamanda aile yapısını ve toplumun kültürel değerlerini de etkiler. Günümüz toplumlarında, teknolojik cihazların insan aklından daha üstün olduğu algısı vardır. Teknolojide yaşanan hızlı gelişmeleri büyük bir hayranlık ile izleyen insan, kendi aklına ve yaratıcılığına da yabancılaşır.

Teknolojinin, insanların kendi hayatlarında yapması gereken düzenlemeyi engellediğini söyleyen Yeniçeri (2006) teknolojik yabancılaşmayı şu şekilde tanımlar; ‘Teknolojinin zorunlu doğasıyla hızın, dakiklığın ve devamlılığın sentezinin bireylerin kendilerini tanıma ve anlama yeteneklerini körleştirmesi sürecidir’. Teknoloji insanı organik bağlardan uzaklaştırıp mekanik bağlara yöneltmiştir.

Teknoloji insanlık için hem iyiyi hem de kötüyü aynı anda içerir sonucuna ulaşılabilir. Teknolojinin kullanım alanları ve şekli yabancılaşma olgusunu doğrudan etkiler.

2.1.6. Aydın ve Yabancılaşma: Aydın sözlük anlamıyla; iyi bir eğitim almış, görgülü, kültürlü ve farklı konularda kendini yetiştirmiş insandır. Kökü ‘*aymak*’ olan kelimenin ilk anlamı zaten ‘*ışık*’ tır. Etrafına ışık saçan aydın kelimesine farklı toplumlarda, farklı ideolojilerde farklı anlamlar yüklenmiştir. Başka bir deyişle, her topluluk, her ideoloji kendi aydınını yaratmıştır.

Sadece iyi eğitim alıp, çok konuya hâkim olmak aydın olmak için yeterli değildir. Aydınlar; düşünen, fikirler üreten, toplumsal çözümlerde alternatifler sunabilen, gerçekleri söyleme cesareti olan, hatta doğru bulmadıklarını yüksek sesle ve acımasızca eleştiren,

reddedebilenlerdir. Aydınlar halk tarafından birikimi ile kabul görmüş kişiler olup, aslında yönetici olmayıp yer yer yönlendirici misyonuna da sahiptirler. Kritik anlarda duruş sergileyen aydın, toplumun yükselen sesidir. Bazen halkın söylemeye cesaret edemediğini söyler, bazen de olaylara farklı bakış açısı ile halkta uyanış yaratır. Toplumu etkileyen lider kişiliklerdir. Toplumun umududur.

Aydın sadece geleneklere bağlı kalmaz, yeni akımların rüzgarına hemen kapılıp gitmez. Gerçek aydın toplumsal gerçekler ile yeni akımları sentezleyen ve yön gösterebilen kişilerdir.

“Kısaca aydın kendi insani durumunu tarihi yer ve zaman içinde kavrayan, toplumsal yerini ve durumunu idrak eden kimsedir. Kendini bilen ve tanımlayan kimse olarak aydın öncelikle içinde yaşadığı topluma sonra da bütün insanlığa karşı sorumludur. Böyle bir aydın eğitim almış ise daha önemlidir” (Yeniçeri, 2006, s. 206).

Manheim’ a göre aydın hiçbir sosyal sınıfa ve tabakaya bağlı değildir. Toplumsal çözülme durumlarında uzlaşma sağlayan kişi değil, sorgulayan ve fikir mücadelesi yürüten kişidir. Fikirlerini ifade ederken, hiçbir şey kaybetmekten çekinmezler. Doğal onları doğasında vardır ve sadece kendi derdiyle değil toplumun dertleriyle de dertlenirler. Bu yüzden yalnızlaşıp mutsuz olmaya mahkumdurlar (Yeniçeri, 2006).

Bu kadar güçlü etkileri olan aydınların temel dayanakları özgürlüktür. Hiçbir baskı altında kalmamalıdır. Var olan gelenekler, normlar ya da genel kabuller aydını durduramaz. Aydın toplumun bir yansımasıdır. Dünya medeniyetlerinde bütün aydınlar aynı şekilde takdir görmüş hatta gördükleri takdirden daha fazla da eleştirilmiştir. Bazen nankörlük ile, bazen cesaretsiz davranmak ve suskun kalmak ile suçlanmıştır. Bazıları hızla değişen dünyada yerlerini koruyabilmek için sürekli savrulmaktadır.

Tarih boyunca aydınlar genellikle toplumun ilerisinde düşünen, hisseden, yaşayan kişilerdir. Modern uygarlıklara sempati duyan aydınlar, halklarını o yöne sürükleyebilmek için çaba göstermiştir. Bir kısmını etkileyebilse bile geleneklere sıkı sıkıya bağlı gruplar tarafından reddedilmiştir. Bu reddediş aydını alternatif yollar bulmaya teşvik etse de çoğunlukla aydının kendi halkını tümüyle reddetmesiyle sonuçlanmıştır. Reddedilen aydın halkından kopar ve yabancılaşır. Hatta bu kopuş çoğu zaman halkını, onun kararlarını ve tercihlerini küçümsemeye kadar gider. Halkından kopmayıp alternatif arayışında olan aydınlar da yeni yollar denemekte, giderek bir ütopyaya kendini kaptırmaktadırlar. Bu ütopya aydının gerçeklik arayışını kamçılarken, bambaşka bir dünyaya sürükler. Bu sürüklenme nispeten yavaştır ama aydını kesin bir yabancılaşmaya iter. Bazı aydınlar ise aşırı gelenekçi yapıları ile yeni akımlara karşı durmuş halkı köklerine sahip çıkmaya çağırmıştır. Her iki durumda da aydın halkın bir kesimi

tarafından kabul görürken, diğer kesimi tarafından eleştirilmiştir. Kabul görmediği grup aydına, aydın da bu gruplara yabancılaşır.

Meriç (1993) için aydın toplumun en hassas kısmıdır. Durmaksızın çalışan bu fikir işçilerini var eden halkıdır. Aydının halktan kopması ise büyük hezimettir. Aydınlar var eden halk ise her topluluğun, ülkenin, milletin aydınını farklı değerlendirmek yerinde olacaktır

Türkiye özelinde aydınların yabancılaşması konusunda çalışmalar yapılmıştır. Türk aydınlarının halktan kopuşunu Özler (2007) şu şekilde açıklar; Tanzimat Fermanı'na kadar aydın halkın içinde, halk ile yaşayan halka kaynaşmış, bilgi ve tecrübe sahibi kişilerdi. Halk aydına saygı duyar ve kendinden biri olarak görürdü. Osmanlı'nın Avrupa ülkeleri ile ilişkileri yoğunlaşınca, Türk aydınları da gözünü batıya dikmişti. Osmanlı için yeni olan ideolojileri benimsemeye başlayan aydınlar, artık halkını eğitilmesi gereken bir grup olarak görmeye başladı. Aydın ile arasında açılan mesafe gittikçe derinleşen halk artık aydını 'öteki' olarak görmeye başladı. Böylelikle aydın halktan, halk aydından kopmaya başladı. Cemil Meriç aydının ve halkın kopuşunun sebebini aydınların 'Avrupa hastalığı' olarak görür. Çünkü halklar geleneklerine sıkı bağlı kalma eğilimindedir. O'na göre halkın kendini aydına karşı koruması ise bir nefsi müdafaa sayılmalıdır.

Özünü, gerçek kimliğini kaybeden aydın Yeniçeri'nin (2006) tabiriyle; kök üstünde dik duran ağaç değil, ağaca yapışık yaşayan parazit gibidir. Ağaçtan beslenirken ağacı da mahveder. İsmet İnönü'nün '*Aydınlar mı? Onlara kesenin ağzını açın, susarlar*' sözünü hatırlatır

Cemal'in (1999) Türkiye'deki ve Avrupa'daki aydınların farklı olduğuna dair olan tespiti dikkat çekicidir. Avrupa'da Fransız İhtilali ile yayılmaya başlayan özgürlük fikri, aydın ile devleti karşı karşıya getirmiştir. Aydınlar düzen ve devlet ile çatışmış, otoriteye karşı duruş sergilemişlerdir. Türkiye tarihine bakıldığında durum farklıdır. İnsanlar itibar kazanabilmek için padişaha ve saraya yakın olma hevesinde olmuşlardır. Halkın tüm üretim ve yaşam alanları hep saray tarafından belirlendiği için, Avrupa özgürlük mücadelesi verirken Osmanlı'da sadakat yarışı vardır. Bu yüzden Türk aydının tarafsızlığı ile ilgili kaygılar halen oldukça yüksektir. Aydının halktan kopuşuna dair örneklerle Türk edebiyatında da sıkça rastlanmaktadır.

Günümüzde ise devlet ve ideolojiler tarafından yetiştirilmiş, üst mercilere yerleştirilmiş kişilere 'aydın' görünümü verilmiştir. Aydının toplum üzerindeki yönlendirici etkisini devletlerin kullanmak istemesi ise aslında şaşılabilecek bir durum değildir.

2.2. Yabancılaşma Üzerine Başlıca Görüşler

Yabancılaşma olgusunu Plotinus'a (Ergil, 1980) hatta Eflatun'a (Yeniçeri, 2006) kadar götürmek mümkün olsa da kavram ilk defa felsefi anlamda 19. yy başlarında Fichte ve Hegel

tarafından ele alınmıştır. Ancak filozofların konuyla ilgili fikirleri az sayıda kişiden oluşan çevreleriyle sınırlı kalmıştır. Marx kapitalist sistemin açılımını insanın kendine ve emeğine yabancılaşması üzerinden yapınca, terim sosyolojik olarak ele alınmaya başlanmıştır (Pappenheim, 2002). Yabancılaşma deyince akla ilk gelenler Hegel ve Marx'tır. Bu iki Alman düşünürün ortak paydaları diyalektiktir. Diyalektik kabaca; zıtlıkların kullanılması yoluyla fikir yürütmektir.

Diyalektik ilk önceleri bir tartışma ve ikna etme şekliydi. Sonraki dönemlerde diyalektik terimi bir savın kendi içinde tutarsız ve yanlış olduğunu göstererek bu savı çürütme yöntemi ve ustalığı anlamında kullanılmıştır (Özdemir, 2015). İlk olarak Elealı Zenon tarafından kullanıldığı düşünülen terim, zamanla bir kuram haline gelmiştir. Fichte'nin çalışmaları da diyalektik temel üzerine oturtulmuştur ve diyalektik düşüncenin yakın çağdaki öncülerindendir. Bu yüzden yabancılaşma ile ilgili görüşlere Fichte ile başlanmalıdır.

2.2.1. Johann Gottlieb Fichte: “Pratik olanın kuramsal olana önceliği, ‘ben’ bilincinin doğası ve gelişimi, öteki kişinin keşfi, hukukla ahlâkın birbirinden ayrılması ve benzeri gibi pek çok konuda ilk diye nitelenebilecek felsefi araştırmalar yapar ve Alman idealizminin gündemini belirler” (Özdemir, 2015, s. 34).

Fichte öğretisinin çıkış noktası ‘ben’ dir. Fichte tüm zıtlıkları bir noktada uzlaştırmak yerine ‘ben’ üzerinden ortadan kaldırmak istemiştir. Fichte ‘ben’ in kendi özünü tanıması için karşısına kendisinin zıddı bir ‘ben olmayan’ koyar (Gökberk, 1993). ‘Ben’ ilkesi Fichte için bir özgürlük ilkesidir. Fichte yabancılaşma sürecini ‘ben’ in kendini olumsuzlaması ve empirik bilincin içinde var olduğu durumu tanıyamaması olarak tanımlar (Bilgiç, 2019). Fichte, yabancılaşmayı tanımlarken, teslimiyet veya yoksunluk anlamına gelen “*entausserung*” terimini kullanmıştır.

2.2.2. Georg Wilhelm Friedrich Hegel: Hegel ‘*insanoğlunun tarihi, aynı zamanda yabancılaşmanın tarihidir*’ der. Alman düşünür Hegel yabancılaşmayı ilk defa bilimsel ve felsefi bir terim olarak ‘*Tinin Görüngü Bilimi (Fenomenoloji)*’ adlı eserinde ele almıştır. Hegel kavramı öznel ve nesnel süreçleri içine alacak şekilde işlemiştir (Ertoyl, 2007). Bu yüzden Hegel’in yabancılaşmaya dair görüşleri psikolojik, sosyolojik ve felsefi çalışmalara kaynaklık etmektedir. Ayrıca Hegel yabancılaşmayı dini bir kavram olmaktan çıkartıp felsefi bir kavram haline getirmiştir.

Hegel, felsefenin amacının gerçekliği bilimsel bir sistem olarak ortaya koymak olduğunu söyler. İdealist bir bakış açısına sahiptir. Doğa da her şey diyalektik bir bütünlük içindedir. Hegel in diyalektiği şu şekilde özetlenebilir; ‘*var olan her şey kendi olumsuzluğu ile*

beraber ve kendi olumsuzlu sayesinde var olmaktadır'. Yani aydınlık kelimesinin anlamını kavrayabilmek için karanlığın ne olduğu bilinmelidir.

Hegel'in diyalektik anlayışına göre evrendeki her şey karşıtını, zıddını içinde barındırır. Yani her şey kendisiyle sürekli bir çatışma halindedir (Tolan, 1980). Kojeve'ye (2000) göre Hegel diyalektiği sadece gözlemleyip betimlemiştir. Kendine özgü bir diyalektik ortaya koymamış ve bir yöntem olarak kullanmamıştır. Bu yüzden Hegel, dinleyici-filozof-tarihçilerin ilkidir.

Tin; diyalektik olarak bir araya gelen parçaların oluşturduğu muazzam birliktelik olarak tanımlanabilir. Ona göre tin, tıpkı bir daire gibi şeyleri içine hapseden bir döngüdür. Bu döngünün başlangıcı ve sonu belli değildir.

Hegel birbirleriyle diyalektik olarak bağlı olan üç varlıktan söz eder. Bunlar Özel Tin (Kendinde Tin), Nesnel Tin (Doğa) ve Mutlak Tin (Kendisi için Tin) şeklindedir (Akarsu, 1994). Özel Tin kendisini tanımak ister ve bunun için başka bir varlığa ihtiyaç ve istek duyar. Özel tin doğaya yansiyarak kendine yabancılaşmış olur ve nesnel tin aşamasına geçer (Kiraz, 2011).

Hegel'e göre yabancılaşmanın kökeninde ide vardır. İde, *"kendinde ve kendisi için hakiki olandır, kavram ile nesnelliğin mutlak birliğidir"* (Hegel, 1999). Çünkü ide gerçekliğin ta kendisidir. İde nin amacı kendisini bulmak ve bu sayede özgürlüğe erişmektir. Kendini bulmaya yönelen ide diyalektiğin üç basamağından geçer. İlk olarak ide kendi içindedir ve gücünü henüz ortaya koyamamıştır. Kendisine gerçeklik kazandırmak için de bulduğu ilk fırsatta doğada kendini gerçekleştirir. Ancak artık ide kendisinde değildir başka bir şeye dönüşmüştür. Özüne aykırı düşüp kendisine yabancılaşmıştır. Son basamak olan kültür dünyasında ise ide düştüğü bu çelişkiden kurtulur ve özgürlüğüne kavuşur. Yani ide yeniden kendini bulur. Doğada idenin yasası zorunluluk iken kültür dünyasında özgürlüktür (Gökberk, 1993).

Yabancılaşma, mutlak tinin kendine dönmesidir. Bu kendine dönüş Hegel'e göre kaçınılmazdır. O'na göre yabancılaşmadan kaçmak mümkün değildir (Tolan, 1980) ve insanlık ile birlikte varlığını sürdürmeye devam edecektir (Fromm, 2014).

Hegel'e göre yabancılaşma insanın doğaya yabancılaşmasıdır. Ona göre insan ile ilgili olmayan hiçbir şey gerçek değildir. Doğanın sözde nesnelliği aslında yabancılaşmanın ta kendisidir (Ergil, 1980).

Hegel de yabancılaşma kendi içinde kendini ortadan kaldırıştır (Marx, 2010). Hegel'de yabancılaşma bilincin kendi dışına çıkması ya da kendinden ayrılması durumudur (Timuçin,

2008). Ertoý' a (2007) göre Hegel' de yabancılaşma, insanın ekonomik, politik ve kültürel nesnelleşme süreçlerine ussal olarak dâhil olamama durumudur.

Yabancılaşmış nesne bilinçten başka bir şey olmadığından, kendine yabancılaşmış öz (hiçlik), oluş tarafından yadsınır. Buna Hegel yadsımanın yadsınması der. Bilinç kendini yabancılaşmada var eder. O sürekli olarak yabancılaşma ile yenilenir ya da yeniden kurulur. Yabancılaşma, bilincin kendisi ile tersleşmesidir. Bu tersleşme sağlıklı koşullarda olmadığı zaman mutsuzluk başlar. Tin yabancılaşarak 'kendilik bilincine' ulaşır. Tin kendi bilincini tek insanda değil, insanların ortaklaşa oluşturdukları; toplumda, dinde, devlette bulur (Özlem, 2012). Kojeve (2001) bu durumu, insan toplumsal varlığı aracılığı ile kendi bilincine erişebilir, buda ancak toplumsal kurumlar aracılığı ile gerçekleşebilir şeklinde ifade etmiştir. Tin doğada kendi başınlığından kopmuş, başka bir şeye dönüşerek yabancılaşmıştır.

Yabancılaşmadan kurtulmanın yolu, bireyin doğası vasıtasıyla öznelliğini yeniden elde etmesine bağlıdır. Hegel yabancılaşma ile özne ile üretilmiş nesne arasındaki farklılaşma ve öznenin nesneye ilişkin bilinçsizliğe işaret ederken, yabancılaşmanın önlenmesini ise tarih sürecinde nesnenin özne ile bütünleşmesi ve öznenin nesneye ilişkin bilincinin tamamlanması anlamında kullanmıştır (Weisskopf, 1996) Yabancılaşma ancak insanların tamamen öz bilinçlerine ulaştıklarında, kendi çevrelerinin ve kültürlerinin mutlak tinden kaynaklandığını anladıklarında son bulacaktır.

2.2.3. Ludwig Andreas Feuerbach: Klasik Alman Felsefesinin sonu temsilcisi Ludwig Andreas Feuerbach (1804- 1872) Hegel ve Marx arasına sıkışmış gibi görülse de O' nu Hegel' den Marx' a geçiş filozofu olarak tanımlamak daha doğru olacaktır. Bazı çevreler tarafından '*Marxizm'in ön tarihi*' ve '*Ateizmin Peygamberi*' olarak nitelendirilir. Öğrenim hayatına din eğitimi alarak başlamış daha sonra felsefeye merak salıp Hegel' den dersler almış ve İdealizmden etkilenmiştir.

İki ciltten oluşan 'Hristiyanlığın Özü' kitabı felsefe çevrelerinde büyük ses getirmiştir. Bu eserle Marx' ı etkilemiştir. Engels bu durumu için; '*Biz hepimiz birdenbire Feuerbach'çı olduk*' der. Ancak Marx Kapital'in birinci cildini yazınca, teorik olarak yoğunluğunu açıkça ortaya koymuştur. Böylelikle Feuerbach, Marx' ın etkisine girmiştir ve idealizmden uzaklaşıp materyalizme yaklaşmıştır. Bu sebepten Feuerbach için idealizmin sonu, materyalizmin başı denebilir.

Feuerbach insanı ve dini 'öz' kavramı ile açıklar ve bu da onun idealizmin etkisinde olduğunu gösterir. Marx' a göre insan hayatta kalabilmek için gerekli olanları üretmeye başlayınca hayvandan ayrılır. Feuerbach' a göre ise dine sahip olan insan diğer canlılardan ayrılır. Marx dini tarihsel ve toplumsal olguların ürünü olarak görür.

Feuerbach yabancılaşmayı dini temelde açıklar. Din insanın temel istek ve güçlerinin yansımasıdır. Tanrı' ya atfedilen özellikler ise aslında insana ait olan özelliklerdir. Bu özelliklerin Tanrı' ya atfedilmesi insanı kendisine uzaklaştırıp yabancılaştırır (Ergil, 1980, s. 33).

Feuerbach' a göre insan Tanrı' yı kendi düşüncesi ile yaratır (Osmanoğlu, 2016). Aydoğan'a (2015) göre Feuerbach yabancılaşma kavramını teolojik alandan kopartıp, antropolojik bir olgu olarak işlemiştir. İnsan Tanrı' ya kendi özelliklerini abartarak atfederek. Bu abartı sonucunda Tanrı yücelirken, insan değersizleşir. Sonuç olarak insan kendini tanımaya çalışırken, kendine yabancılaşır.

Fromm (2004) Feuerbach' ın yabancılaşma ile ilgili görüşlerine katılır. Tek tanrılı dinler ve çok tanrılı dinlerde yabancılaşma olgusu farklıdır. İnsan kendi gücü ile put yapar ve kendi ürettiği şeyi kendisinden üstün görür.

Feuerbach (1991) *Geleceğin Felsefesinin İlkeleri* adlı eserinde Hegelci düşünmeyi eleştirmiştir. Hegel doğayı sadece izlemiştir ve değiştirmek için çabalamamıştır, der. Hegel' in yabancılaşmasını ise teolojik bulur. Feuerbach, Hegelci felsefeyi terk etmeyenlerin teolojiiyi de terk edemeyeceğini söyler. Engels (1979) Feuerbach için, Hegelci düşünce sistemini tamamıyla parçalamıştır ama 1848 ihtilali Feuerbach' ı arka plana itmiştir der. Ona göre Feuerbach zaten kurallara tam olarak uymayan bir Hegelci idi. Sonrasında materyalizme evrildi. Ancak Feuerbach, dönemin güncel materyalizmini ilk ortaya atılan kaba ve sığ materyalizm ile karıştırmıştır. Oysa materyalizm doğa bilimleri alanındaki her yeni buluş ile kaçınılmaz olarak şekil değiştirmektedir. Feuerbach dini ortadan kaldırmak istemez, dini yetkinleştirmek ister. İnsanlığı dönemlere ayıran şeyler dini değişikliklerdir. Feuerbach' ın yakından incelediği tek din Hristiyanlıktır ve dinsel özü insani öze indirger. Feuerbach' ın yaptığı iş dinsel dünyayı laik temele oturtmaktan başka bir şey değildir.

Feuerbach insan kendi özünü irade, akıl, sevgi ile insan olarak kavramalıdır. Ancak bu şekilde yabancılaşma aşılabılır (Tolan, 1980). İnsan Tanrı' nın köleliğinden kurtulduğu takdirde yabancılaşmadan kurtulabilir (Yeniçeri, 2006).

2.2.4. Karl Marx: Marx (1818-1883) kendinden önceki filozofları dünyayı sadece anlayıp yorumlamaya çalıştıkları için eleştirir. O'na göre felsefe dünyayı değiştirmek ve geliştirmek için kullanılmalıdır. Bu düşünce yapısı ile İdealizmden ayrılır. Marx felsefesini 'eylem felsefesi' olarak tanımlar ve salt gerçekliği reddeden insanın özünü yaratıcı ve dönüştürücü eylemde bulunacağına inanır (Özçınar, 2018). Diğer taraftan Marxizm düşüncüsü işçi sınıfının toplumu açıklama ve değiştirme bilimi olarak da tanımlanabilir. İnsanın ve

özellikle işçi sınıfının sınıf mücadelesidir. Marxizm iki şey yapar; ilk olarak evreni izah eder sonrada değiştirir (Kıvılcımlı, 1993a).

Marx yabancılaşma konusunda Feuerbach' tan etkilenmiştir. Her ne kadar dini yabancılaşma konusunda aynı fikirde olsa da kavramı sadece dinsel olarak ele aldığı için Feuerbach' ı eleştirmiştir. Yabancılaşma çok boyutludur ve dini yabancılaşma sadece bunlardan biridir. O'na göre Feuerbach dinsel özü insan özüne indirger ve bunun toplumsal ilişkilerin bütünü olduğunu inanır. Bu yüzden Feuerbach için dinin toplumsal yönünü yok saydığı söylenebilir (Marx ve Engels, 1992).

Yabancılaşma kavramı Hegel ile laik felsefeye girmiştir ancak kavramı iktisadi ve toplumsal temelde işleyen Karl Marx olmuştur (Elma, 2003). Marx insanın yabancılaşmasına sebep olabilecek somut durumları incelemiştir (Pappenheim, 2002). Yabancılaşma da böylelikle soyut bir kavram olmaktan çıkıp somut bir şekilde ekonomik, politik ve sosyal alanda ele alınmıştır (Tolan, 1980).

Marx için Hegel' in baş aşağı duran idealist diyalektiğini, materyalist diyalektiğe dönüştürüp ayakları üzerine bastırmıştır denir. Engels' te (1979) Hegel' in sisteminin baş aşağı konulmuş bir materyalizm olduğunu söyler. Marx' ın yaptığı çözümlemeler yepyeni bir sistem oluşturmaktadır. Marxist diyalektik, Hegel' in diyalektiğinden daha canlıdır ve daha karmaşıktır (Meszaros, 2004). Kıvılcımlı (1995) diyalektik materyalizm en sade şekliyle; gerçek dünyaya herhangi bir idealistçe kuruntu taşımadan bakmak, gerçek dünyayı olduğu gibi algılamak olarak tanımlar. Kısaca, olanı olduğu gibi görmektir der.

Hyppolite (2016) Marx' ın düşünce sisteminin temelinde yabancılaşma olduğunu söyler. Marx'a göre yabancılaşma insanlığın değişmez kaderi değildir. Sadece bir sosyo-ekonomik örgütlenme biçiminin sonucudur. İnsan dönüştürücü eylemleri ile Hegel 'in kaçınılmaz dediği o döngüden kurtulabilir. Böylelikle insan ve insan emeği özgürleşebilecektir. Bu bağlamda Hegel' den ayrılır. Ayrıca Hegel için yabancılaşma olumlu bir durum iken, Marx' a göre istenmeyen bir durumdur (Timuçin, 2008).

Marx eserlerinde yabancılaşma için '*entfremdung*' ve '*entausserung*' terimlerini kullanır. '*Entfremdung*' yabancılaşma fikrini vurgularken aynı sıklıkta kullandığı '*entausserung*' ise daha çok yoksullaşmayı belirtir (Marx, 2018).

Marx ve Engels (2014, s. 37), '*Şimdiye kadar ki bütün toplumların tarihi, sınıf mücadelelerinin tarihidir*' der. İnsanlık tarihini sınıflı toplumlar ve sınıfsız toplumlar olarak ikiye ayırmak mümkündür. Bu ayrımı belirleyen ise üretim ilişkileridir. İlkel komünal toplumlardan kapitalizme kadar geçen sürede insanlar sadece ihtiyaçlarını gidermek için, ihtiyacı kadar üretmiştir. Sınıfsız toplumlarda insanlık normal akışında ilerlemiştir. Kulak' a

(2011) göre de yabancılaşma kavramında sınıflı ve sınıfsız toplum ayırdına varmak önemlidir. Çünkü yabancılaşma sınıflı toplumlardaki ilişkiler ağında gerçekleşmektedir ve sınıf farklılıkları oluşmaya başladığından beri var olagelmektedir.

Marx'ın ekonomi politiği *özel mülkiyet, emek ve iş bölümü* kavramlarından yola çıkılarak incelenebilir. Özel mülkiyetin tarım devrimi ile ortaya çıktığı varsayılır. Marxizm düşüncesinde üretim araçlarının mülk sahipleri toplumda egemen sınıflardır. Üretim araçlarının sahipleri zamanla emeğinde sahibi durumuna gelir. Emeğini bir meta gibi satan ezilen sınıf ise böylelikle kendi emeğine yabancılaşmış olur.

Marx'a göre emek, insanın doğayı yeniden yaratmada kullandığı araçtır. Doğada nesnelleşen emek artık bambaşka bir formda üreticisinin karşısında durmaktadır. Ama emeği üreten kişinin ürettiği meta üzerinde hiçbir hükmü yoktur. İlhan' a (2012) göre meta emeğin önüne geçer. İş bölümü ile yaratıcılığını hiçbir şekilde işe katamayan işçi zamanla robotlaşır, işi sadece bir geçim kaynağı olarak görerek çıkar temelinde bir bağ kurar (Demir, 2018).

Marx a göre emeğin gerçekleşmesi, onun nesnelleşmesidir. Bu da ancak doğa da olur. İşçi emeğinin nesnel hali karşısında adeta bir yabancısıdır. Emeğin yabancılaşması, işçi için işin dışsallaşmış olmasıdır. Buda işçiyi mutsuz eder. Kapitalizmde işçi var olan değeri arttıran bir araçtır (Marx, 1975). İşçi ne kadar üretirse, o kadar yoksullaşır. Ne kadar çok meta üretirse, kendisi o derece değersiz bir meta haline gelir. İnsanların dünyası ile nesnelerin dünyası ters orantılı olarak artar (Marx, 2018).

Emeğin yabancılaşmasını Ergil (1980) dört biçimde sunar; İlk olarak emekçi emeğine yabancılaşır. İşçi sadece hayatta kalmak üretim yapmaya mahkûm olur. Ne kadar çok üretirse o kadar yoksullaşır. İkinci olarak, işçi üretim süreçlerine yabancılaşır. İşçi iş için dışsaldır ve üretim zorla yapılan bir hal almıştır. Üçüncü olarak, işçi kendi türüne yabancılaşır. İnsan tür olarak üretken bir canlıdır ve dünyayı değiştirir. Ama bu üretkenliği elinden alınırsa bu çok kıymetli olan türsel özelliğine yabancılaşır. Son olarak işçi kapitaliste yabancılaşır. Türsel özelliğine yabancılaşan işçi kendi türünün diğer üyelerinden de yabancılaşır.

Marx' a göre bir ürünün meta olabilmesi için değişim değerinin olması gerekir. Marx değişim değerinin kullanım değeri üzerindeki hakimiyetini parasal anlamda yüceltilmesi ile insan ilişkilerine zarar vermesine *meta fetişizmi* der (Şimşek vd., 2010). Kısaca metanın değişim değerinin, kullanım değerinden büyük olduğu durumlarda, ürünün üretenle alakasız gibi algılanması ve bu durumun normal karşılanmasıdır (Kulak, 2011). Marx' a göre yabancılaşmanın kökeninde bu vardır. Örnek verecek olursak insanların ihtiyaç duyarak evine süpürge alması kullanım değeridir. Ancak farklı markalar arasında kıyaslama yapıp, farklı süpürge modelleri arasından seçim yapmamız değişim değeridir. Aynı durum cep telefonları

için de düşünülebilir. İletişim aracı olarak cep telefonu almak kullanım değerine işaret eder. Ancak iletişim dışında bir telefondan başka özellikler aramak bir fetişizmdir.

Meta fetişizminde başrolde en önemli takas aracı olan para vardır ve toplumsal ve insan ilişkilerinin belirlenmesinde para oldukça önemlidir (Yılmaz, 2011). Tolan (1981) emeğe dair tüm işlerin para aracılığıyla nesnelleşmesiyle, insanlar metaları kullanım değeri yerine değişim değerinin temel almaları Marx' a göre yabancılaşmadır der.

Marx' a göre yabancılaşma insanlık tarihinin her aşamasında vardır ama kapitalist toplumlarda zirvededir (Bayhan, 1995). Bu durumdan en çok etkilenen ise işçi sınıfıdır. Çünkü işçinin üretimin hiçbir aşamasında söz hakkı yoktur.

Ergil' e (1980) göre kapitalist toplumda gereksinimler de yabancılaşır. Tüketime özendirilen insanlar ihtiyaçları olmayan şeyleri almaya yönelir ve suni bir dünya oluşturur. Kapitalizmin tüketim çılgınlığına kapılan insan kendi öz benliğine de yabancılaşır. Başka bir deyişle insan aslında ihtiyacı olmayan şeylerin kölesi olur.

Sanayileşme hayatın bütün alanlarına girip, insanı silip yabancılaştırmıştır (Yüksel, 2014). Nihai olarak ise insan insana yabancılaştırmaktadır. İçinde bulunduğumuz dönemde bu yabancılaşmayı çok açık görmekteyiz. Marx'a göre kapitalist rejimde insanlar yabancılaşmışlardır, toplulukta kaybolmuşlardır ve bütün yabancılaşmanın kökü ekonomik yabancılaşmadır (Aron, 1986). Kapitalist üretim çarkları arasında ezilen insan kaçınılmaz olarak yabancılaşır.

Marx' a göre yabancılaşma bir kader değildir ve ortadan kaldırılabilir. Bu da ancak sebep olana temel şeylerin toplumdan çıkarılması ile mümkündür. İnsanlık özel mülkiyet bilincinden ve sınıf farklılıklarından arındırılmalıdır (Marx vd., 2010). Ancak bu şekilde insanlık özgürleşecektir.

2.2.5. Emile Durkheim: Durkheim (1858-1917) sosyolojiye özellikle metot konusunda yaptığı katkılar ve sosyolojinin bağımsız bir bilim haline gelmesindeki gayretleri ile sosyolojinin kurucularından sayılmaktadır. Toplumsal iş bölümü, din, ahlak, intihar gibi kavramları hakkındaki çalışmaları sosyolojiye farklı bir derinlik katmıştır.

Durkheim toplumsal olaylara, doğa olaylarına uygulanan yöntemlerin uygulanması gerektiğini, toplumda somut, algılanabilir şeylerin gözlemlenmesi gerektiğini savunur. Bu yönüyle pozitivisttir. Ona göre sosyolojinin çalışma alanı toplumsal olgular olmalıdır. Çünkü toplumsal olgular bireyler üzerinde baskıcı ve zorlayıcı güce sahiptir. İnsanlar sınırsız arzuları olan bencil varlıklardır. Arzularını dizginleyemeyen bu insan topluluğunu ancak bir toplumsal denetim mekanizması sınırlandırılabilir. Bu mekanizma ahlaktır. Bireyleri normsuzluk durumuna sürükleyen ise egoizmdir.

Durkheim kavram olarak yabancılaşmayı hiç kullanmamıştır. Ancak yabancılaşma ile son derece ilgili olan ‘*anomi*’ kavramını literatüre sokmuştur. ‘*Toplumsal İş bölümü*’ ve ‘*İntihar*’ çalışmalarında bu konuyu derinlemesine işlemiştir (Ofloğlu ve Büyükyılmaz, 2008). Bu kavram kendinden sonraki yabancılaşma çalışmalarına da temel oluşturmuştur (Babür, 2009).

Durkheim için toplumsal düzen oldukça önemlidir. Bu düzeni kuracak olan ise toplumsal dayanışmadır. Toplumsal dayanışma içinde iki kavramdan bahseder; iş bölümü ve uzmanlaşma. ‘*Toplumsal İş Bölümü*’ adlı doktora tezinde, mekanik dayanışma ve organik dayanışma olarak iki toplum tanımlar. *Mekanik dayanışmacı* toplumda bireyler birbirine benzer ve farklılık yok denecek kadar azdır. Aynı şeyi düşünen ve aynı duyguyu paylaşan bu sanayi öncesi toplumlarda kuralsızlıklar kabul edilemez hatta sert bir şekilde cezalandırmayı gerektirir. Çünkü ortak değerler son derece önemlidir. Modern toplumlara işaret eden *organik dayanışmacı* toplumlarda ise insanlar farklılaşır, bireyselleşir. Ortak değerlerin daha az, toplumsal farklılaşmanın daha çok olduğu bu toplumlarda iş bölümü ve sanayileşme artmıştır ve nüfus daha yoğundur. Durkheim’a göre bu toplumlarda uzmanlaşma sadece bireysel değildir. Kavram kurumların ve grupların da uzmanlaşmasını kapsar. Bireylerden yine toplumsal kurallara uyması beklenir ama kuralsızlıklar daha hoşgörülü karşılanır.

Durkheim’ e göre normsuzluk durumu olan *anomi*; toplumsal kuralların, birey davranışlarını yönetme gücünü yitirmesidir (Ergil,1980). Başka bir tanımla *anomi*; toplumun ahlaki normlarının zayıflamasıyla kişinin içinde bulunduğu topluma olan bağının zayıflamasıyla oluşan bir çatışma, karışıklık ve çöküntü halidir (Güçlü vd., 2003)

Durkheim’e (2006) göre iş bölümü mekanik dayanışmadan organik dayanışmaya geçerken toplumsal gelişmeyi destekler. Eğer iş bölümü toplumsal dayanışmayla sonuçlanmazsa bu durum *anomiye* sebep olur. Durkheim ‘*Toplumsal İş Bölümü*’ adlı eserinde en yaygın ve en ağır başlıca üç *anominin* varlığından söz eder. Birincisi sanayi ve ticaret yaşamındaki bunalımlar, ekonomik krizler ve iflaslarda görülür. İkinci *anomi* durumu emek sermaye çelişkisinden kaynaklanan, işçi ve iş veren arasındaki anlaşmazlıkların çıktığı durumdur. Üçüncüsü ise bilimin aşırı parçalanması ve bir bütünlük sağlayamaması sonucu ortaya çıkar.

Durkheim’ın (2006) gözlemlerine göre organik iş bölümü toplumda genel olarak olumlu karşılanmaktadır ve bu gelişmeler olumlu olarak değerlendirmektedir. İş bölümü geliştikçe, bireyler topluma daha sıkı bir biçimde bağlanmaktadır. Diğer taraftan iş bölümünün gelişmesiyle beraber bazı olumsuz sonuçların da ortaya çıktığını ifade etmektedir. İş

bölümünün artması ile toplum ortak inanç ve değerlerini yitirmektedir ve böylelikle anomi ortaya çıkmaktadır (Durkheim, 2006).

Durkheim'ın anomi kavramını incelediği diğer eseri '*İntihar*' dır. Anomiye intihar üzerinden incelemiş ve istatistiksel rakamlar ile bunu desteklemiştir. Bu analizle amacı özgül bir sosyolojik problemle yakından ilintili bir monograf ortaya çıkarmak değil, sanayi toplumu kültürünün analizine genel bir katkı yapmaktır (Swingewood, 1998). Toplumsal bir olgu olan yabancılaşmanın nedenini yine başka bir toplumsal olgu olan intihar ile bağdaştırır. Durkheim intiharın nedenlerini bireylerin içinde bulunduğu psikolojik ve çevresel durumlarda aramak yerine, toplumun içinde arar. Bencil, özgeci ve anomik olmak üzere üç tip intihardan bahseder (Kızılcıkelik, 1994).

Durkheim'ın saptamalarına göre intihar; toplumun dinsel, ailevi ve siyasal bütünlüğü ve kişilerin ait oldukları toplumla bağlarının gücüyle ters orantılıdır (Durkheim, 2013).

Durkheim'ın *Toplumsal İş Bölümü* ve *İntihar* çalışmalarının aslında yabancılaşma ile doğrudan ilgili olduğu söylenebilir. O'nun düşüncesine göre gelişen toplum beraberinde anomiye (yabancılaşmayı) de getirmektedir (Wegmet, 1976).

2.2.6. Max Weber: Alman sosyolog Max Weber (1864-1920) sosyolojinin kavramsal çerçevesini net bir şekilde ortaya koyup, tutarlı bir sosyal bilimler felsefesi geliştirmiştir. Modern endüstri toplumunu iyi kavrayıp doğru analiz etmiştir. Bu yüzden Weber modern sosyolojinin kurucularından olarak gösterilir (Demirel, 2013).

Max Weber'e göre sosyoloji bir sosyal eylem bilimidir. O'nun için toplumsal eylem anlamak ve açıklamak önceliklidir. Weber, tıpkı Karl Marx gibi kapitalizmin toplumda yarattığı değişimler ve bu değişimlerin getirdiği sorunlar ile derinden ilgilenir. Marx kapitalist toplumu devirmeyi hedefleyecek kadar radikal iken, Weber sorunların çözümü konusunda daha kötümserdir (Ritzer, 2000). O'nun için insan davranışlarını yönlendiren şeyin sadece ekonomik çıkarlar değildir ve bu konuda Marx'ı eleştirir (Doğan, 2009). İdealizmden etkilendiği birçok kaynak tarafından kesin olarak belirtilse de Mardin'e (1986) göre Weber 'in katı bir idealist olduğunu söylemek yanlıştır. Weber Pozitivizmi bireyin toplumsal eylemlerini ihmal ettiği için eleştirir. Bu yüzden sosyolojik araştırmalarda doğa bilimlerinde kullanılan yöntemlerin kullanılmasını doğru bulmaz.

Sosyologlar yabancılaşmayı toplumsal hayat içinde bir bütün olarak ele almak yerine belli bir alandaki etkisine odaklanmışlardır. Max Weber ise yabancılaşma olgusunu rasyonelleşme ve bunun bir sonucu olan bürokratik yönetim üzerinden dolaylı olarak ifade eder (Tekin, 2014).

‘Protestanlık Ahlakı ve Kapitalizm Ruhu’ kitabında batıda ortaya çıkan kapitalizm ve din ilişkisini incelemiş ve dinin ekonomi üzerindeki etkisini gözler önüne sermiştir. Weber’ e (2006) göre Protestan iş ahlakı kapitalizmi meşrulaştırmış ve onun arka planını oluşturmuştur (Kılçık, 2011).

Bürokratik yönetim, biçimsel ve teknik açıdan en rasyonel yönetim şeklidir. Bürokrasiyi rasyonel kılan ise bilgi temeline bağlı denetimdir. Toplumlarda hiç kimse bu denetimden kaçamaz (Weber, 2006a,).

Max Weber, modern ekonomik düzeni büyük bir çarka, insanları ise onun küçük bir dişlisine benzetir. Kişileri yok sayıp ruhunu ezen de bu devasa çarktır. Bu yeni düzen aynı değerlere sahip homojen bir toplum oluşturabilmek için kurallar koyar, düzenlemeler yapar. Ortak kurallara uymak için aynılaştan insanlar ise giderek robotlaşır (Macionis, 2012).

Weber kapitalist ve bürokratik olan modern ekonomik düzeni demir bir kafese benzetir. Toplumda yaşayan kişilerin, kuralları önceden belirlenen bu düzene ayak uydurması beklenir. Modern düzen demirden bir kafese benzetildiğinde, önceden belirlenen kurallarda bu kafesin parmaklıkları gibidir ve görevi insanları biçimlendirmektir (Karaca, 2006). Demir kafes fenomeni yabancılaşmanın ta kendisidir.

Weber tüm dünyayı akılcılığın demir kafesi içinde hapsedilmiş olarak görür. İnsan aklıyla ürettiklerinin kölesi olmuştur ve akılcı sistemler insani olmayıp, toplumu da insanilikten uzaklaştırmaktadır. Weber zamanla toplumun daha fazla akılcılaşması ihtimalini düşünür ve bundan kokar. Sonunda toplum salt akılcı kurumlar haline gelip kaçış yolu olmayan bir ağ haline dönüşür. Bu noktaya gelindiğinde oluşturulan demir kafesten hiçbir kaçış yolu kalmayacaktır (Ritzer, 1998).

Weber bürokrasiyi her ne kadar en rasyonel yönetim biçimi olarak görse de bazı olumsuzluklar doğurduğunu da inkâr etmez. Weber’ e (2006) göre yeni toplumsal düzendeki mekanikleşme ve rasyonalizasyon ile kişisel ilişkiler tek düzeleşir ve zayıflar. Bu yüzden rasyonelliğin kişisel özgürlükleri kısıtladığı söylenebilir. Aydın (2018) ise iş bölümü ve aynı işi yapmanın zamanla can sıkıntısı yaratabileceği, çalışanın moralini düşürebileceği, örgütsel katılığa ve amaçların yer değiştirmesine sebep olabileceği ve tüm bu olumsuzlukların rasyonel karar vermeyi engelleyebileceğini söyler. Kılçık (2011) bürokratik örgütlenme şeklinin insanı rasyonelleştirmesi, ekonomik, politik ve teknolojik gelişmişliğe ulaştırırken, kendi özüne yabancılaştırmasında bahseder. Gençler (2002) kurallar içinde yaşamaya mahkûm olan insan bireyselliğini, özerkliğini kaybetmenin yanında duygusallığını da kaybedebileceğini belirtir. Devasa bir makinenin küçük bir dişlisi haline gelen insan, sosyal hayata yabancılaştığı gibi kendi özüne de yabancılaşmaktadır.

Bürokratikleşmenin etkilediği tek alan elbette kamu yönetimi değildir (Mouzelis, 2001). Bu bürokratikleşme süreci toplumun her kademesinde (ordu, eğitim, sağlık, din, küçük ve büyük ölçekli kamu ve özel kuruluşlar vb.) kendisini hissettirmektedir (Elma, 2003). Dolayısıyla yabancılaşmanın toplumunun her alanında görülmesi kaçınılmazdır.

2.2.7. Herbert Marcuse: Marxizm alanında revizyonist çalışmalar yapan Herbert Marcuse (1898-1979), felsefe doktorasını Hegel üzerine yapmıştır. Freud'un teorileri ile de ilgilenen (Abadan, 1968) Marcuse, Eleştirel Teori olarak bilinen Frankfurt Okulunun önemli temsilcilerindendir. Eleştirel Teori Slattey (2007) tarafından '*Proletaryasız Marxizm*' olarak tanımlanmıştır.

Marx yabancılaşmayı sadece işçi sınıfı ve emeğe yabancılaşma olarak ele alırken, Marcuse yabancılaşmanın ileri sanayi toplumlarında sadece bir sınıfa indirgenemeyeceğini ve toplumun tüm temel sınıflarına yabancılaşmanın sirayet edeceğini söyleyerek Marx' a karşı çıkar (Bayhan, 1995).

Marcuse' a göre hızlı teknolojik gelişmelerin sonucu artan makineleşme ile el emeğine duyulan ihtiyaç azalmıştır (Yeniçeri, 2009). Bu yüzden işçi sınıfının durumu Karl Marx' ın döneminde olduğu gibi değildir, evrimleşmiştir. Sanayileşmiş toplumun sorunlarının ve yabancılaşmanın aşılması işçi sınıfı ile başarıya ulaşamaz. Onun yerine majinal gruplar yabancılaşmanın sonlandırılmasında daha etkili olacaktır (Tolan, 1980). Çünkü işçi sınıfı yabancılaşmayı aşamaz aksine giderek sistemin bir parçası olup yabancılaşmayı daha da derinden hisseder (Kılıç, 2009).

1964'te yayımladığı '*One Dimensional Man*' (*Tek Boyutlu İnsan*) çalışmasında kapitalizmin sunduğu ürün ve hizmet bolluğunun yabancılaşmayı arttırdığını, sistemin kişileri adeta köleleştirdiğini söyler. İşçinin köleleştirilmesinin, banka memurunun, pazarlamacının, spikerlerin köleleşmesinden farklı olmadığı belirtir (Marcuse, 1986). Sistemin birer parçası haline gelen bireyler ile makineleşme arasındaki çelişkiye dikkat çeker. Makinelerin fiziksel gücünün bireyin veya bir grubun toplam gücünden daha fazla olduğunu kabul eder. Duruma tersinden bakılınca da makinelerin aslında insanın biriktirilmiş ve tasarlanmış gücü olduğunu söyler (Marcuse, 1986). Marcuse' a göre sanayi toplumunun oluşturduğu kültür insanları tek tipleştirip, eleştiri yapmayı imkânsız hale getirmiştir (Bayhan, 1995).

Eğer bir patron ve işçi aynı televizyon programını izleyip keyif alabiliyorsa, bir sekreter, patronun kıızıymışçasına güzel giyiniyorsa, toplumun tüm kademeleri aynı gazeteyi okuyabiliyorsa, bu benzeşme tek tipleşmedir (Marcuse,1986).

İleri derecede sanayileşmiş toplumlarda kitle iletişim araçları sadece bir 'iletişim' aracı olmaktan çıkıp bir propaganda ve manipülasyon aracı haline gelmiştir. İnsanlar kendilerini

sahip oldukları eşyaları, otomobilleri vs. ile özdeşleştirip, (Abadan, 1968) kendilerine yabancılaşmaktadırlar. Kapitalizmin yarattığı tüketim kültürü ile kişilerin ihtiyaçları gerçek olmaktan çıkıp, yapay bir hal almıştır. Bu da insan bilincinin dönüştürme niteliğini engeller (Demirer ve Özbudun, 1998). Kişinin üreticiliğine ket vuran bu yapay ihtiyaçlar nicelik olarak artmış olsa da nitelik olarak azalmıştır (Demir, 1999). Toplumsal sınıflar arasındaki farklılıklarda giderek kapanmakta ve toplum tek tipleşmektedir (Yılmaz, 2020).

Özetle Kapitalist sistemin yoğun çalışma saatleri altında ezilen birey, kalan zamanını dinlenerek geçirmek ister. Ev ve iş arasında sıkışan modern insan giderek sosyal çevresini kaybeder ve yalnızlaşır. Sosyal ihtiyaçlarını az da olsa giderebilmek için kitle iletişim araçlarına (günümüzde sosyal medya) yönelir. Sanal dünya da gerçek olmayan isimlerle, gerçek hayatında yapamayacağı ya da yapmamayı tercih edeceği şeyleri yapar. Bu düzen kişilerin gerçeklik algısını bozulur. Diğer birçok şeyin gerçekliğini ve gerekliliğini ayırt etmekte zorlanan birey, sistem içinde tamamen edilgen hale gelip, sistemin tutsağı olur. Büyükyılmaz (2007) rahatlamak için kitle iletişim araçlarına yönelen bireylerin daha kolay yönlendirilebileceği dolayısıyla daha çok yabancılaşacağını söyler. Kitle iletişim araçları yoluyla topluma pompalanan yapay ihtiyaçlar, insanlığı rasyonellikten uzaklaştırmakta, küreselleşme adı altında benzeştirip, tek tipleştirmektedir. Yabancılaşmanın aşılmasının anahtarı modern çağ insanın kısa sürede kanıksadığı suni yaşam tarzından radikal vazgeçişidir.

2.2.8. Erich Fromm: Marxizm'i eleştirerek özüne döndürmek amacıyla kurulan Frankfurt okulunun temsilcilerinden olan Fromm, psikanalist, tarihçi, antropolog, sosyolog ve felsefeci kimliği ile çok sayıda esere imza atmıştır. Ruh biliminde Marxist-Sosyalist yaklaşımın en önemli temsilcilerindendir.

Marxizm ile psikanaliz arasında bir köprü kurmaya çabalayan Fromm, yabancılaşmayı Marx'ın kullandığı terimler ile analiz ederek kapitalizmin tarihsel gerçekliğine bağlı kalmıştır. Marx'ın teorisinde ihmal ettiği 'insan doğası' konusunu yakından incelemiştir. O'na göre; kapitalizm ile nesnelleşen ilişkiler, insanlar için son derece önemli olan bazı insancıl gerekliliklerin tam anlamıyla gerçekleşmesini engellemektedir. Kapitalist ekonomik yapının insan gerekliliklerine cevap veremeyeceği konusunda Marx ile hemfikirdir. Gerekliliklerin tatmin edilememesinin sebebi ise Fromm' a göre yabancılaşmadır. Çağdaş toplumlarda yabancılaşma her alanda insanları sarmıştır. Ama insanların gerekliliklerini tatmin etmeyen bir toplum da mümkün değildir (Esin, 1982).

Fromm, Marx ile Freud arasında yabancılaşma konusunda bir ilişki ortaya koyar. Freud' un teşhisleri bireye yönelik kötümser, Marx' ın teşhislerini ise topluma yönelik iyimser bulan Fromm, aslında aralarında çok fark olmadığını düşünür. Freud akıl hastalıklarının, kişinin

kendini engellenmiş ve yabancılaştırılmış hissetmesinden kaynaklandığını söyler. Ayrıca insanların kişiliklerinin oluşumunda ailenin önemine vurgu yapar. Marx ise hasta toplumun sebepleri üzerinde çalışmıştır. O'na göre Freud ailenin toplumun bir yansıması olduğunu yadsımaktadır. Freud kişisel nevrozlar ile, Marx toplumsal nevrozlar ile ilgilenmiştir. Sonuç olarak Fromm bireylerin psikolojik yabancılaşmasının, toplumdan bağımsız olmadığını vurgular (Esin, 1982). *‘Yeni Bir İnsan, Yeni Bir Toplum (Yanılsama Zincirlerinin Ötesinde)’* adlı eserinde Marx'ın ve Freud'un kuramlarını benzeyen ve ayrılan yanlarıyla ele almıştır.

Sağlıklı Toplum adlı kitabında yabancılaşmayı *‘kişinin kendini bir yabancı gibi hissetmesi’* olarak tanımlar. İnsan edimlerinin yaratıcısı değil adeta bir kölesi durumuna gelir. Edimlerine boyun eğer, onlara tapar. İnsan dışsal olan her şeye yabancılaştığı gibi kendi özüne de yabancılaşır. Hegel ve Marx'ın yabancılaşması daha hafif bir kopuşu anlatır. Burada insanlar günlük konularda kendi aklı ile davranırken, toplumsal olaylarda büyük bir çarpıklık içindedir (Fromm, 1990).

Yabancılaşma kavramını daha iyi anlayabilmek için, kavramın ilk kullanımı olan Tevrat'taki *‘puta tapma’* anlamını iyi kavramak gerekir. Tek tanrılı dinler ile çok tanrılı dinler arasındaki temel ayrım yabancılaşmadır. İnsan tamamen kendi emeği ile yaşam güçlerini bir nesneye aktarır. Ortaya çıkan ürün insanın emeğinden tamamen uzaklaşıp insanüstü bir güç olarak karşısına çıkar. Çok tanrılı dinlerde put, kişinin yaşam güçlerinin yabancılaşmış halidir. Tek tanrılı dinlerde ise Tanrı nesnelleştirilemez. Ancak tek tanrılı dinler giderek puta tapıcılığa doğru evrilmiştir. İnsanlar sevme ve düşünme gücünü Tanrı'ya yansıtır, bu özelliklerin sadece Tanrı'ya ait olduğunu düşünüp, ondan bu güçleri geri ister. Yani Tanrı'ya, akıyla yüklediği kendi güçlerine yabancılaşır (Fromm, 1990).

Fromm'a göre *‘sevme’* eylemi de bir yabancılaşmadır. Tıpkı Tanrı'ya veya putlara olduğu gibi, insan kendisini zengin kılan güçlerini karşındakine aktarır ve ona tamamen boyun eğer. Kişi taparak doyuma ulaşır. Burada insan karşındaki aktardığı zenginliklerine, güçlerine yabancılaşmış durumdadır. Fromm için sevmek yabancılaşmaktır (Fromm, 1990). Aynı durum nevrozlu kişiler, siyasal önderler ve devlet adamları için de geçerlidir. İnsanlar kendi gücü ve sınırsızlığını dışsallaştırmış ve onların kölesi haline gelmiştir.

Fromm (1987) *‘İtaatsizlik Üzerine’* adlı çalışmasında *‘özgürlük neden otoriteye ‘hayır’ demektir?’* sorusunun cevabını arar. İtaat etmenin bir erdem, itaatsizliğin ise ahlaksızlık olarak nitelendirilmesi krallar, derebeyleri ve günümüzdeki endüstri patronları tarafından dikte edilmiştir. İnsanoğlunun tarihi itaatsizlikle başlar ve ne yazık ki itaatle sona erecektir der Fromm. Dünyaya gelir gelmez bebeğin göbek bağının annesinden kesilmesi kişinin ilk bağımsızlık ve özgürlük hareketidir. Evrendeki ilk günah ise Havva ile Adem' i

özgürleştirmiştir (Fromm, 1987). İnsanların kendilerini güvende hissetmek için itaat etmeye yatkın olduğunu iddia eden Fromm, kapitalist toplumda insan yarattığı makinelerin efendisi olmak yerine esiri olmuştur der. *'Makineleşmiş insanların makineleşmiş insan yetiştirmesi'* sosyalizme getirilen bir eleştiri iken, bugün kapitalizm aynı şeyi yapmaktadır (Fromm, 1987).

O'na göre toplumu ve bireyi yabancılaşmadan kurtaracak yegâne sistem hümanist sosyalizmdir. Fromm 'un hümanist sosyalizm tanımı; insanlığın birliğine ve dayanışmasına olan inançla, her türlü şiddete ve savaşa karşı çıkan, insan aklı ışığında gönüllü işleyişinin tabii sonucu şeklindedir. Hümanist sosyalizm özgürlüğü simgeleyen, politik ve endüstriyel bir demokrasidir. Kapitalizm, insanlığın hem bilimsel hem de estetik anlayışını bozmuş ve ondan koparmıştır. Bu yüzden yabancılaşmanın yaratıcısı kapitalizmdir. Sosyalizmde ise kişilerin gelir düzeyi emeğine ve yeteneğine göre düzenlenir ve böylelikle yabancılaşmanın önüne geçilmiş olur. Demokratik sosyalizmin amacı insanlığın kurtuluşu olan yabancılaşmanın üstesinden gelmektir ve bütün sosyal düzenlemeler bu amaca hizmet edecek şekilde yapılmalıdır (Fromm, 1987).

Özgürlükten kaçış isimli çalışmasında Fromm (2017), insanlardaki iktidar hırsının kaynağını, özgürlüğün psikolojik yansımalarını ve modern insanın özgürlük anlayışını işlemiştir. Kapitalist ekonomi ile bireyler kendi yetilerine tıpkı bir meta gibi değer biçip, pazarlar. Bu yabancılaşmanın en yıkıcı örneği olan kendi benliğine yabancılaşmadır. Fromm' a göre özgürlükler kendi dinamiği ile tam tersi bir olguya dönüşmüştür.

Robot uyumluluğu tespiti ile; bireyin kendi özünü yitirip, toplumun ona dayattığı şekilde düşünüp davranarak aslından ne kadar ağır bedel ödediğini gözler önüne serer. Hipnoz deneyi ile isteklerimizin, duygu ve düşüncelerimizin aslında bize ait olmadığı, empoze edildiğini, bu yüzden yapay olduğunu anlatmaya çalışır. İnsanların toplumsal hayattaki ortak edimleri (ör: gazete okumak) ile aslında kendine ait olmayan düşünceleri, kendi öz düşünceleri imiş gibi bir yanılgıya sürüklendiklerini söyler. Bu tür yapay düşünme, estetik yargılarda da karşımıza çıkar. Ünlü bir ressamın tablosuna herkesin beğenerek bakması, toplumda beğenilmesi gerektiği beklentisinden kaynaklanır. Kendi özgün düşüncelerini farkında olmadan kaybeden birey, kendisi gibi robotlaşmış insanlar topluluğu içinde kendini yalnız ve yabancı hissetmemektedir (Fromm, 2017).

2.2.9. Thornstein Veblen: Amerikalı iktisatçı ve sosyolog olan Thorstein Veblen, Marx'tan sonra yabancılaşma kuramına en büyük katkıyı yapmıştır (Ergil, 1980). Yabancılaşma kavramı Veblen' in Aylak Sınıf Kuramı (The Theory of the Leisure Class, (1899) 1973) ve Çalışma İçgüdüğü ve Endüstriyel Sanatlar (The Instinct of Workmanship and the State of the Industrial Arts 1914, 1946) adlı çalışmalarında karşımıza çıkar. Ayrıca, Mülkiyetin

Başlangıcı (The Beginning of Ownership, 1898) makalesinde de yabancılaşma kavramının izlerine rastlamak mümkündür (Araz ve Aydın, 2017).

Veblen ‘Çalışma İçgüdüsü ve Endüstriyel Sanatların Durumu’ adlı çalışmasında çalışma içgüdüsünün bastırılmasını konu almıştır. Veblen’ e göre yabancılaşmanın kaynağı çalışma özgürlüğünün kaybedilmesidir. Veblen klasik iktisatçılardan özel mülkiyetin kökeni konusunda ayrışır ve çağdaş antropolojik bir yaklaşım geliştirir (Ergil, 1980).

Veblen’ e göre ilkel toplumlarda mülkiyetten söz edilemez. Eski kabilelerde kullanılan araçlar bugünkü anlamıyla birer üretim aracı değildir. İnsanların adeta bir uzvudur. Ayrıca üretim araçları kabile içinde elden ele dolaşmaktadır. Ortak kullanımı olan bu araçların tam anlamıyla özel mülkiyetinden söz edilemez. Veblen’ e göre sahip olma olgusu da içgüdüsel olamaz. Öğrenilen, özümşenen kültürel bir durumdur. ‘*Sahip olma*’ öncesinde insanlar sadece ‘*kullanırdı*’. Çünkü insanlar doğadaki şeyleri ilk önce kullanma eğilimi göstermiştir. Avlanıp, toplanan malzemeler ortaklaşa tüketilmiştir. Bu yüzden egemenlik mücadelesi ve şiddet yaşanmamıştır. Ayrıca kabile üyelerinin ayakta kalabilmesi için zaten sınırlı olan yiyeceğin tümü ortaklaşa tüketilmiştir. Bu sebepten ‘biriktirme’ ve devamında olabilecek ‘gasp etme’ davranışlarına ilkel kabilelerde rastlanmaz. Veblen’ e göre bolluk olgusu mülkiyetin ortaya çıkmasının sebebi değildir. Asıl mülkiyet olgusu mallara el koyma ile ortaya çıkmamıştır. İlk adım ‘insana el koyma’ ile atılmıştır. İnsana el koyma insanın esaret altına alınmasıdır. Bu esirler Veblen’ e göre çoğunlukla kadınlar olmuştur. Çünkü kadınlar daha çok üretir, kolay yönetilir, silah taşımadıklarından dolayı daha güvenlidir ve bakımları kolaydır. Kadınların esir edilmesi her ne kadar cinsel temelli değilse de yine esir edene bir ödül niteliğindedir. Sahibine şeref getiren kadın ilkel toplumlarda ortak kullanılmayan, yağmalanmayan tek nesne, ilk maldır.

Veblen’ e göre mülkiyet işte burada başlar. Esir edilen kişinin ürettiği şeylere el koyma ilk mülkiyet olgusunu ortaya çıkarmıştır. Esir sahipleri artık bedensel olarak çalışmaya ihtiyaç duymayacak esirinin ürettiklerini sömürecektir. Üretmeden tüketmeye alışan efendilerin çalışma isteği kalmayacak, bu isteksizlik giderek topluma yayılacaktır. Herkes üretmeden tüketmeye özenecektir. Çalışıp üretmek kölelerin işi olarak görülüp, istenmeyen, düşük statülü bir iş olarak görülecektir. Sonuç olarak Veblen’ e özel mülkiyetin başlangıcı ilkel göçebe, avcı ve savaşçı insanların eylemleridir. Bu nokta Marxist düşünceden uzaklaşmaktadır.

Claude Levi Strauss, Veblen’ in Marx’ın düşüncelerini düzelttiğini söyler. Veblen’ in bahsettiği esir alma durumunda da görülen baskı ve zulüm, emek değer teorisinde bahsedilen yabancılaşmadan önce gerçekleşmiştir.

Marx paranın yabancılaştırıcı özünden (*tüm nesnelerin soyut toplumsal özü*) bahseder. Veblen parayı yabancılaştırıcı simge olarak görür. Çalışma içgüdüsünün kurumlar veya sosyal alışkanlıklar tarafından '*birikimli olarak kirlenmesi*' sonucunda yabancılaşma başlar.

Veblen için yabancılaşma insanların verimli olmak konusunda birbirini kıskanması sonucunda da ortaya çıkar. Bu durumda üretim sadece artı değer için gerçekleşmez. Daha iyi bir statüye erişebilmeyi sağlar. İnsanlar arasındaki bu kıskançlık daha çok para biriktirmek ve servet sahibi olmak üzere bir kültür oluşturur. Bu kültür Veblen' in en başından beri bahsettiği çalışma içgüdüsünü daha da kirletir. Statü kıskançlığına bürünen insan, sahip olduğu mallara ayrı bir anlam yükleyerek (Veblen bunlara animistik nitelikler der) güç göstergesi haline getirir. Bu durum Marx'ın emeğin metalaşması tezine benzerlik gösteren bir yaklaşımdır. Burada Veblen yabancılaşmaya sebep olan zaafllara işaret eder. İlki animizmdir. Animizm özetle insana ait olması gereken özelliklerin metalara yüklenmesidir. Animizmi zaaf haline getiren ise toplumun akılcı anlama yeteneğini baltalamasıdır. İkinci zaaf ise yukarıda belirtilen insanın çalışmaya karşı olan küçümseme davranışlarıdır.

Veblen' e göre insanın yabancılaştırıcı bu iki zaafından kurtulabilmesinin yolunu makineleşmedir. Makine ile iş çalışana değil, çalışan işe ayak uydurur. Ayrıca insan zihnindeki animistik kalıntılar temizlenir. Veblen böylelikle dünyanın doğaüstü niteliklerden sıyrılabileceğini söyler.

Ergil (1980) ise bu fikri ile Veblen' in yabancılaşma paradoksunu daha da karmaşık hale getirdiğini iddia eder. Veblen' in makineye insanoğlunun neden ihtiyaç duyduğunu net ortaya koyamamasını eleştirir. Ergil' e göre makineleşme insanın Veblen' in tabiriyle '*çalışma içgüdüsünü*' kaybetmesinden kaynaklanmaktadır.

Imperial Germany And The Industrial Revolution isimli çalışmasında Veblen kapitalist toplumda yabancılaşmayı insanların birbirini anlamaması olarak görür. Endüstri toplumlarında insanların hala geçmişe ait düşünüş şekillerine sahip olması yabancılaşmanın sebebidir. Bunu ortadan kaldırılması ise toplumun alt yapısını iyi bilen aydınlar ve teknisyenler sayesinde olacaktır (Hançerlioğlu, 1998).

2.2.10. Charles Wright Mills: Amerikalı muhalif sosyolog C. Wright Mills (1916-1962) reformist ve karşılaştırmalı tarihsel bir bakış açısı ile güç ve iktidar kavramları üzerinde çalışmıştır. Marx' dan ve Weber 'den etkilenmiştir ve yabancılaşma kavramını Marx 'tan almıştır (Demirdalgıç, 2015). Mills e göre sosyoloji bir navigasyon cihazıdır (Gane ve Back, 2012).

Modern burjuva toplumunu ele alan Mills, bir orta sınıf fenomeni olarak yabancılaşmayı anlaşılar kılmıştır. Yabancılaşmayı sadece proletaryanın değil, bütün iktidar dışı

sınıfların sorunu olarak görmektedir (Horowitz, 1966). Sosyolojik çalışmaları açısından tam bir Marxist olan Mills, proletaryanın devrimin başını çekeceği konusunda ise Marx' tan ayrılır (Kobak, 2016).

1951 yılındaki çalışması '*Beyaz Yakalılar (White Collar)*' eserinde Amerikan orta sınıfını incelemiştir. Orta sınıfın yapısının değişmiş olduğunu, eskisi gibi nitelikli olmadığını ve ücret ile kandırılabilir bir hale geldiğinden bahseder. Geçirdiği bu değişimler ile, özgürlüğünün de kısıtlandığına inanır (Gillam, 1981). Vahşi kapitalizmin insanlığı sürüklediği bunalımı, beyaz yakalılar daha da derinden yaşamaktadır. Modern çağın en yeni sınıflarından olan beyaz yakalılar kendine has bir kültüre bile sahip olmadığından, toplumun geri kalanı ile organik bağlar kuramamakta ve giderek yabancılaşmaktadır. İçinde bulunduğu yalnızlıktan uzaklaşabilmek için, sinema, radyo, televizyon gibi modern çağın suni araçlarına yönelir. Sonunda sistemin müşteri kılığındaki kölesi haline gelir (Tolan, 1981).

1956 yılında yayınlanan '*İktidar Seçkinleri (The Power Elite)*' adlı çalışması ile elit denildiğinde Pareto' dan sonra akla gelen ilk isimlerden olmuştur (Arslan, 2004).

Çalışmasında Amerikan toplumundaki üç önemli karar verici olarak; ekonomik (büyük şirket sahipleri), siyasi (bürokratlar) ve askeri (ordu komutanları) elitleri işaret eder. İktidar üçgeni adını verdiği üçlü yapı bu ayrıcalıklarına doğuştan sahip değildir, onları sonradan kazanmış seçkinlerdir (Arpacı, 2020).

Mills servet sahibi olan insanların daha kolay iktidar olabileceğini aynı zamanda iktidar sahibi olan insanların da daha kolay servet elde edebileceğini söyler. Büyük ve önemli kararlar alabilecek güçte olan iktidar seçkinleri, tüm imkanları elinde bulundurduğundan toplumda hiyerarşik yapının en üstünde bulunurlar (Mills, 1974). Toplumdan kopmuş bu oligarşik yapı yabancılaşmaya sebep olmaktadır.

1959 yılındaki çalışması '*Toplumbilimsel Düşün (The Sociological Imagination)*' adlı eserinde bireyin içinde yaşadığı toplumu ve zamanı anlamlandırmaya çalışmış, sosyolojik düşüncenin ne olması gerektiğine dair analizler yapmıştır. Mills bu eserde bireyin modern dünya düzenindeki karşılaştığı tehlikelerden bahseder. Mills (2007) yabancılaşmanın sebebini üretim yöntemlerinde ve siyasal görevlere ancak belli bir kesimin gelebilmesinde görür. Ona göre sosyal bilimcilerin en önemli görevi toplumdaki huzursuzluğu ve kayıtsızlığı analiz etmektir.

Yoğun çalışma saatlerinden arda kala kısıtlı zamanda dinlenmek isteyen birey, yine sistemin ona dayattığı şekilde vaktini geçirmeye mahkumdur. Boş zamanını nasıl harcayacağı bile rasyonalize edilmiş birey, üretim sürecinde emeğine yabancılaştığı gibi, tüketim sürecinde de yabancılaşmış olur. Rasyonalize edilmiş örgütler ile bireylerin kendi iradeleri ile karar verme

yetileri ellerinden alınmış olur. Mills, rasyonalitenin artması ve birey odaklı olmaktan uzaklaşması durumunda, insanın düşünebilme yeteneğinin tamamen ortadan kalkabileceğini düşünür ve bu konuda oldukça karamsardır. O'na göre yabancılaşma bütün sorunların ve kötülüklerin ana kaynağıdır. Toplumun kayıtsız kaldığı yabancılaşma olgusu, demokratik toplumun varoluş sorunudur (Mills, 2007).

2.2.11. Melvin Seeman: Amerikalı sosyal psikolog Melvin Seeman (1918-2020) bireysel olarak başlayan ama zamanla sosyolojik boyut kazanan yabancılaşma olgusu hakkındaki çalışmaları ile tanınmıştır. Seeman bireylerin psikolojik olarak yaşadığı yabancılaşmanın topluma sirayet eden yanlarını incelemiştir (Tezcan).

Amerikan sosyolojisi bireysel ve toplumsal olguları anlamak ve yorumlamak için her ne kadar 'anomi' kavramını kullanmaya yönelse de Marx'ın yabancılaşma kavramı tarihsel bir zorunluluk olarak ortaya çıkmış ve bu zorunlulukla yüzleşen sosyologlar 'anomi' ve 'yabancılaşma' kavramlarını birleştirmeye çalışmıştır. Böylelikle yabancılaşma bambaşka bir bağlamda ele alınmaya başlamıştır. Seeman açıkça belirtmese de bu iki kavramı birleştirme çabasına girmiş ve olguyu ölçülebilir boyutlara getirmiştir. Seeman yabancılaşmayı değer yargılarından bağımsız hale getirmek ister (Tolan, 1980).

Ergil (1980) Seeman' a göre yabancılaşmış emek, toplumun sürekliliğini sağlayan ve bireyler arası ilişkiyi belirleyen başat olgudur. Seeman (1959) yabancılaşmayı; güçsüzlük (powerlessness), anlamsızlık (meaninglessness), normsuzluk (normlessness), yalıtılmışlık (isolation) ve kendine yabancılaşma (self-estrangement) olmak üzere beş boyutta inceler.

- Güçsüzlük (powerlessness): Bu boyut Marx'ın işçilerin emeğinin yabancılaşması fikrini temel alır. Buradaki kastedilen yabancılaşma Marxizm'in ortaya koyduğu gibi üretim araçlarından kaynaklanan nesnel bir kopuş olarak düşünülmemelidir. Kişinin psikolojik durumundan kaynaklanan sübjektif bir kopuştur (Neal ve Seeman, 1964). Seeman' a (1959) göre güçsüzlük; bireyin ürettiği ürün üzerindeki kontrol hakkını kaybetmesinden kaynaklanır. Bacharach ve Michael (1979), güçsüzlüğün iki boyutunu tanımlar. İlki, iş boyunca işçinin hareket özgürlüğüdür. İkinci boyutu ise işçinin örgütsel karar alma sürecindeki etkinliğidir. Ergil (1980) ise güçsüzlüğü bireyin davranışlarının sonucunun olumsuz olacağına ve aradığı desteği bulamayacağına dair kaygı duyması şeklinde tanımlayıp, montaj zincirinde çalışan işçileri örnek gösterir. Bu işçilerin kendi arzularından vazgeçmeye yönelmesi ve kendisini etkileyecek olan kararları kontrol edememesi güçsüzlüktür.
- Anlamsızlık (meaninglessness): Bireyin neye inanacağına ve bağlanacağına karar verememesi durumudur. Seeman (1959) bu durumu bireyin toplumsal düzenle

çatışmaktan kaçınarak davranışlarını düzenlemesi ve davranışın anlamını aslında bilmemesi olarak açıklar. Bu haliyle Tolan (1980) tarafından anomiyeye benzetilir. Birey çoğu davranışı içinde yaşadığı toplumda kendiliğinden öğrenir. Sorgulanmadan sergilenen davranışlar bireyin doğruları ile çelişince kişi davranışa olan inancını kaybeder. Holcomb-McCoy (2004) bu durumu bireysel doğrular ile toplumsal doğruların yeterince bütünleşememesi olarak tanımlar. Örgütte yaşanan anlamsızlık boyutu ise örgütün genel amaçlarının, örgütteki kişiler ile bütünleşememesi durumudur. Örgütün aslında bir parçası olan birey, iş bölümü ile sadece kendi işine odaklanır ve uzmanlaşır. Örgütün genel amaçlarına hizmet eden diğer iş görenlerin işleri hakkında fikir sahibi değildir. Zamanla diğer işler birey için anlamsızlaşır (Shepard, 1972).

- *Kuralsızlık-Normsuzluk (Normlessness)*: Bu boyut doğrudan ‘*anomi*’ kavramı ile ilgidir. Ama Durkheim’ in toplumsal normlar ile açıkladığı *anomi* kavramı yerine daha çok Mertoncu bireysel kural tanımamazlık anlamında kullanılmaktadır (Tolan, 1980). Kuralsızlık boyutunda yaşanan yabancılaşma; bireylerin toplumsal kurallara olan bağlılığının azalması ile içine düştükleri karmaşa, belirsizlik ve endişe halidir. Bu durumda kişi hayatına yön veren değerlerden uzaklaşır ve toplumsal normlarla çatışır. Kuralsızlık; bireyin hedeflerine ulaşabilmesi için toplum tarafından kabul görmeyen davranışlar sergilemesidir (Seeman, 1959), başka bir deyişle caiz olmayan yollara başvurmasıdır (Esin, 1982).
- *Tecrit Edilme – Yalıtılmışlık - Soyutlanma (Isolation)*: Toplum tarafından çok değer verilen şeylere bireylerin aynı değeri vermemesidir (Ergil, 1980). Kuralsızlıktan ayrılan yanı ise yalıtılmışlıkta toplumsal değerlerin tamamen reddedilmesidir (Kırman ve Atak, 2020). Kişi üyesi olduğu gruptan kendini geri çeker, uzaklaşmaya çabalar. Hiçbir yere ait olamayan birey yalnızlaşır. Kurallara aşırı bağlı olan kişilerde gruptan tecrit edilebilir ve örgütün amaçlarına ulaşmasına engel olabilir (Yeniçeri, 2006). Özellikle aydınların yaşadığı bu yabancılaşma halk kültürünün bireysel yönelimlerle çelişmesi olarak da yorumlanabilir (Tolan, 1980).
- *Öz Yabancılaşma – Kendine Yabancılaşma (self-estrangement)*: Anlamsızlık ve güçsüzlük ile yakından bağlantılı olan bu boyut (Yeniçeri, 2006) bireylerin kendi varlığına yabancılaşmasını ifade eder. Kişinin kendi davranışının, kendi beklenti ve değerleri ile çelişmesidir. Kişinin başarıdan doğacak mutluluğu yaşayamaması, doyuma ulaşamaması ve kendini ödüllendirmedeki yetersiz kalışıdır.

Seeman' a (1959) göre kendine yabancılaşan bir iş gören için içsel motivasyonlar yetersiz kalır ve para, güvenlik gibi dışsal motivasyonlar öne çıkar. Kendinden adeta soğuyan birey büyük bir boşluğa düşer.

Güçsüzlük ve öz yabancılaşma boyutu Marxist persektife yakın iken, normsuzluk ve anlamsızlık 'anomi' kavramına yakındır. Yalıtılmış boyutunun ise her ikisine de eşit mesafede olduğu söylenebilir (Tolan, 1980).

Zielinski ve Hoy' a (1983) göre Seeman' nın çalışmaları yabancılaşma kavramını karmaşadan ve belirsizlikten kurtarıp, yeni ufuklar açmıştır. Yabancılaşmayı bireysel açıdan ele alan Seeman toplumsal koşulları dışarıda tutmuştur (Esin, 1982). Böylelikle kavrama sosyopsikolojik olarak bir açılım getirmiştir (Halaçoğlu, 2008). Seeman tarafından 1959 yılında yayınlanan '*On The Meaning Of Alienation (Yabancılaşmanın Anlamı Üzerine)*' adlı makalesinde yaptığı bu sınıflandırma alanda büyük kabul görmüştür.

Seeman yabancılaşma üzerine çok sayıda çalışma yapmıştır. Onun bu çığır açan çalışmalarından çıkarılabilecek sonuç Tolan (1980) tarafından şöyle özetlenmiştir: İleri kapitalist toplumlarda birey, toplumla etkileşimi sonucunda kendine ve topluma karşı olan algılarında ciddi sorunlar yaşamaktadır. Seeman bu sorunları sadece davranışsal ve duygusal düzeyde çözümleyerek davranışsal sosyolojiye sıkı sıkı bağlı kalmıştır.

2.3. Yabancılaşma ile İlgili Kavramlar

2.3.1. Tükenmişlik ve Yabancılaşma: İnsanlığın çok kurbanlar vererek mücadele ettiği çoğu salgın hastalıklar, tıp biliminin ilerlemesi sayesinde artık korkulu rüya olmaktan çıkmıştır. Ancak tıp bu kadar ilerlemişken, hala hastalar ile dolu olan sağlık kurumları düşünüldüğünde insanları hasta eden asıl şeyin ne olduğu sorusu cevaplanmayı bekler. Birçok bilim insanına göre bunun sebebi strestir. Stres insanları duygusal olarak yalnızlaştırır, onların hayattan zevk almasını engeller ve verimliliğini düşürür. Endüstri toplumuna geçiş ile yaşanan ekonomik değişim sosyal ve kültürel alanı da etkileyip (Baltaş ve Baltaş, 2013) yabancılaşmanın fitilini ateşlemiştir.

Kavram ilk olarak 1961 yılında işini bırakıp Afrika 'ya kaçan ruhsal bunalımdaki bir mimarın hikayesini anlatan bir romanda ön plana çıkmıştır (Yıldırım ve İçerli, 2010). 1970' de psikiyatrist Herbert Freudenberger tarafından, bir sağlık merkezi çalışanlarının işlerine karşı olan motivasyonlarını kaybettikleri gözlemlenmiş ve konu üzerinde bir çalışma yapılmıştır. 1974'te '*Journal of Social Issues*' dergisinde bir makale olarak bu çalışma yayınlanmıştır. Böylelikle tükenmişlik '*mesleki bunalım*' adı ile ilk defa literatüre sosyo

klirik bir problem olarak girmiştir. Freudenbergler tükenmişliğı ‘*yıpranma, enerji ve iş kaybı, başarısızlık*’ olarak tanımlar (Kaymaz, 2014) ve psikolojik belirtilerin yanı sıra uykusuzluk, nefes darlığı ve sindirim sistemi bozukluklarının da eşlik ettiğini söyler (Gürbüz ve Karapınar, 2014). Ayrıca Edelwich çalışma koşullarından kaynaklanan yorgunluk hissi, Cherniss memnuniyetsizliğın neden olduğı stres olarak tanımlar. Bunlara ek olarak kişilerin iş ya da sosyal hayatlarından kaynaklanan bitkinlik hali, zihinsel ve fiziksel enerji kaybı, yorgunluk ve ağır hayal kırıklığıda etkilidir (Yıldırım, 2021).

Çalışma hayatı insanların günlük rutinlerinin büyük bölümünü kaplar. Dolayısıyla insanlarda en çok stres yaratan şeyin çalışma ortamı ve ilişkileri olduğunu söylemek isabetli olacaktır. Bu yüzden mesleki tükenmişlik ve stres sebep sonuç ilişkisi ile iç içe geçmiş iki kavramdır. Stres; azaltılmadığında, önlenemediğinde ya da yönetilemediğinde tükenmişliğın sebeplerinden biridir. Tükenmişlik stres altında hissetmekten çok daha yoğun bir duygudur. Psikolojik ve fizyolojik olarak rahatsız bir ortamda çalışan kişiler, zamanla kendinden beklenenleri karşılamakta zorlanır ve yetersiz hisseder. Tükenmişlik tatil ya da dinlenme ile hemen geçmeyecek modern çağ sendromudur. Genellikle duygusal yorgunluk ve duyarsızlaşma ile başlar, bitkinlik hissi kronik bir hal alır ve kişinin fizyolojik sağlığını da giderek bozar.

Maslach ve Jackson tükenmişliğı “iş gereğı yoğun duygusal taleplere maruz kalan ve sürekli diğer insanlarla yüz yüze çalışmak durumunda olan kişilerde görülen fiziksel bitkinlik, uzun süreli yorgunluk çaresizlik ve umutsuzluk duygularının, yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumlarla yansıması ile oluşan bir sendrom” olarak tanımlayıp, kavramı duygusal tükenme, kişisel başarının azalması ve duyarsızlaşma olarak üç boyutta incelemişlerdir (Maslach ve Jackson, 1981, s. 99). Bu üç boyut birbirinden bağımsız değildir.

- *Duygusal Tükenme (emotional exhaustion)*: Tükenmişliğın strese neden olan bireysel boyutudur.
- *Kişisel başarının azalması (lack of personal accomplishment)*: Bireyin kendisiyle ilgili olumsuz değerlendirme yapma eğilimidir.
- *Duyarsızlaşma (depersonalizasyon)*: Hizmet verdikleri kişilere karşı duyarsızlaşmadır. Çalışanlar kendini yetersiz ve bitkin hissettikçe, karşısındaki kişilere karşı empati yeteneğini kaybeder ve onlara karşı olumsuz tutum sergilemeye başlar.

Amerikan Stres Enstitüsü yaptığı çalışmalar ile çeşitli sebeplerden dolayı insanların yaşam sürelerini kısaltabilecek meslekleri belirlemiştir. Öğretmenlik, polislik ve hava kontrol memurluğunun yüksek risk taşıdığını ve meslek üyelerinin, günlük hayatta karşılaşılan problemler ile başa çıkmada zorluk yaşadıklarını ortaya koyulmuştur (Baltaş ve Baltaş, 2013). Literatürde de mesleki tükenmişliğin en çok insanlarla yüz yüze çalışılan mesleklerde yoğun olduğu görülmüş (Ertürk ve Keçecioğlu, 2012). Öğretmenlik birden çok kişiyle aynı anda etkileşim halinde olmayı gerektiren bir meslektir. Bu yüzden mesleki tükenmişliği en yoğun yaşayan meslek gruplarından biri olduğu söylenebilir. Birbirinden farklı onlarca öğrenci ile çoğunlukla kısıtlı fiziksel imkanlar ile eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürmeye çalışan öğretmenler büyük stres altındadır. Bu stres öğretmenin sadece iş yeri olan okula değil, hayatının tüm alanlarına kaçınılmaz olarak sirayet eder. Ayrıca öğretmenlik mesleği doğası gereği sürekli yenilenmeyi gerektirir. Yenilikleri takip edip kendini geliştirme isteği öğretmenlerde gerginlik yaratabilir.

Mesleki tükenmişlik yabancılaşma ile aynı gibi görünse de mesleki tükenmişliğin bireysel boyutunun (Babür, 2009), yabancılaşmanın ise sosyal boyutunun ağır bastığı söylenebilir.

2.3.1.1. Tükenmişliğin Belirtileri: Dört grupta toplamak mümkündür (Yıldırım, 2021).

- **Fiziksel Belirtiler:** Sağlıkla ilgili belirtilerdir. Cilt hastalıkları, alerji, baş, göğüs, mide ve kas ağrıları, mide rahatsızlıkları, yüksek tansiyon, uykusuzluk gibi...
- **Davranışsal Belirtiler:** İşe karşı isteksizlik, kolay ağlama, güvensizlik ve korku, unutkanlık, rol çatışması, sinizm ve suçlama gibi...
- **Psikolojik Belirtiler:** Kendini işe yaramaz hisseden bireylerin özellikleridir. Bıkkınlık, çaresizlik, depresyon, çabuk sinirlenme, yalnızlık, aile içi sorunlar gibi...
- **Örgütsel Belirtiler:** İşe geç kalma, sorumluluk almaktan kaçma, işi yavaşlatma, saldırgan davranışlar sergileyip huzursuzluk çıkarma gibi...
- Yaşanan sorunlar domino etkisi ile birbirini tetiklemektedir. Kişinin kendi içinde yaşadığı tükenmişlik hissi zamanla çevresine de yayılır. Kişinin hem iş hayatı hem de sosyal hayatını derinden etkilenir.

2.3.1.2. Tükenmişlik Sendromunun Evreleri: Tükenmişlik hemen değil, belirli aşamalardan geçerek gerçekleşir. Bu aşamalar Dolunay (2002) tarafından şu şekilde sıralanmıştır;

- İdealist Coşku: Bu evrede iş hayatın anlamıdır. Kişi idealisttir, meslekte gerçekçi olmayan hedefleri vardır. Geç saatlere kadar çalışır ve iş dışındaki hayatını ihmal eder. Çoğunlukla uykusuz ve yorgundur.
- Durgunlaşma: Birey mesleki motivasyonunu kaybetmiştir ve işe daha az zaman ayırır.
- Engellenme: Birey motivasyonunu çok daha fazla kaybetmiştir ve iş dışında daha çok zaman geçirmeye başlar. İşinden memnuniyetsizlik hisseder.
- Apati (Duygusuzlaşma, İlgisizleşme): Memnuniyetsiz en üst safhadadır ve birey motivasyonunu tamamen kaybeder.

2.3.1.3. Tükenmişliğin Nedenleri: Tükenmişliğin nedenlerini sadece iş yaşamından kaynaklı değildir. Aslında bunun sebebini sadece tek bir alana bağlamak doğru olmaz. Kişilerin özel hayatlarındaki gelişmeler de iş yaşamını etkileyebileceğinden, tükenmişliğin nedenlerini bir bütün olarak düşünmek gerekse de bireysel ve çevresel nedenler olmak üzere ikiye ayırmak mümkündür.

- Bireysel nedenleri: Bireylerin duygu durumunu etkileyen ve en sık maruz kaldığı olumsuzluk strestir. Yapılan çalışmalar stresin kaynağının kişilik özellikleri ile bağlantılı olduğunu ortaya koymuştur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008). İçeride dönük, yalnız yaşamayı tercih eden, çekingen olarak kişilerin stresten etkilenme oranı yüksektir. Bu durum tükenmişliği tetikleyebilir.
- Örgütsel (Çevresel) Nedenler: Tükenmişliğin ortaya çıkışında bireysel nedenlerden daha etkili olduğu kabul edilir. Çünkü bireyler zamanlarının çoğunu çevrelerindeki paydaşlarıyla geçirir. İşin niteliği ve yoğunluğu, çalışma saatleri, iş yükü, düşük ücret, örgütün doğası ve yapısı, sosyal aktivitelerin yetersiz olması gibi nedenler örnek olarak verilebilir.

2.3.1.4. Tükenmişliğin Sonuçları ve Mücadele Etme Yolları: Akademik alanda ilk olarak 1980 yılında Cary Cherniss tarafından çalışılan tükenmişlik ile mücadele etmek günümüzde tüm örgütler için son derece önemlidir. Karşılaştığı sorunlar ile mücadele etmede yetersiz kalan birey hayatının her alanında tükenmeye başlar. Fiziksel ve duygusal olarak bitkin düşen bireyin sağlık sorunları ortaya çıkar. Tükenmişliğin baş ağrısı, baş dönmesi, mide bulantısı, kusma, alerji, nefes darlığı gibi pek çok patolojik sonuçları vardır. Tüm bunların bireyleri psikolojik olarak etkilemesi de kaçınılmazdır. Kronik halsizlik, yorgunluk, uyku hali ya da uyuyamama, konsantrasyon eksikliği, hayatta zevk alamama sosyal çevreden kopma görülebilir. Çeşitli davranış bozuklukları da ortaya çıkabilir. İş yavaşlatma, işe geç kalma,

devamsızlık yapma gibi örgütsel sonuçların yanı sıra bireylerin aile hayatlarını da etkilemektedir. İş yerinde mutsuz olan kişilerin ev hayatlarının da olumsuz etkilendiği söylenebilir. Aile içi iletişim bozulur ve bunun sebebi kişinin iş yerinde gergin, yorgun ve huzursuz olması olabilir. Fiziksel ve psikolojik sonuçlar birbirini tetikler ve sonuçları en az bireyi etkilediği kadar çevresini de etkiler.

Diğer bütün sorunlar ve sendromlar gibi tükenmişlikte erken teşhis edildiğinde duruma müdahale etmek kolay olacaktır. Hatta örgütler için en ekonomik yol, tükenmişlik durumunu düzeltmek değil onun ortaya çıkmasını engellemektir.

Bireyi sıkıntıya düşüren durumlardan uzak durmak ilk adım olabilir. Ayrıca tükenmişliğin erken belirtilerine karşı uyanık olmak gerekmektedir. Tükenmişlik sendromunun temel nedeninin iş yaşamdan kaynaklandığı varsayımı ile; yapılması gereken ilk düzenleme, düzeltme de iş yaşamından başlamalıdır.

Kaçmaz' a (2005) göre sosyal hobileri olan bir kişinin tükenmişliğe direnebilir. Başka bir araştırmada tükenmişlikten kaçış için insanların mizaha yöneldiği sonucu çıkmıştır. Çalışanları yönetime katmak ve oryantasyon çalışmalarına ağırlık vermek mücadele yolları arasında sayılabilir.

Tükenmişlik, “doktorlar, hemşireler, polisler, yöneticiler ve öğretmenlerde, diğer mesleklere göre nispeten daha fazla ortaya çıkmaktadır” (Gülbüz vd., 2007, s. 83). Yoğun çalışma saatlerinin yanı sıra maddi ve manevi büyük riskler alan bu meslek grubuna mensup kişilerin ruh sağlığı ve sosyal yaşamı olumsuz şekilde etkilenebilir (Ok, 2004).

2.3.2. Bürokrasi ve Yabancılaşma: Genel olarak bürokrasi; devlet kademelerinde hizmet veren üst düzey yöneticiler ve bu kurumlarda işleyişi yavaşlatan kırtasiye işleri olarak tanımlanır. Bürokrasi için çok farklı nitelendirilmeler yapılmıştır. Kimine göre ideal bir yönetim şekli iken kimine göre aşırı kuralcı, işleri aksatan ve yavaşlatan hantal bir yapıdır. Bürokrasi aynı zamanda kişilerin işleyişte sorumluluk altına girmedikleri bir can simididir. Yönetim anlayışı her ne olursa her sistem mutlaka bir bürokratik yapıya sahiptir.

İlk çağlarda kabileler halinde yaşayan insanoğlu bürokrasiye ihtiyaç duymamıştır. İnsanlar büyük gruplar halinde yaşayıp, birbiriyle daha yoğun etkileşim içine girince, bürokratik örgütlenmelere ihtiyaç duymuşlardır. Bu noktadan sonra bürokrasi üzerinde çalışılan önemli bir kavram haline gelmiştir (Akçakaya, 2016).

Marxist görüş bürokrasiyi halktan kopuk sadece üst sınıfın çıkarlarına hizmet eden bir sistem olarak görür. O'na göre bürokratizm şekilcidir ve bu yönüyle işleyişi yavaşlatır. Yönetici sınıfı bürokrasi ile kendi çıkarlarını korumaktadır. Yöneticilerin aksine yönetilen halk ise kendini aciz ve çaresiz hisseder. Bürokrasi topluma ait olan unsurların toplumun kontrolünden

çıkarak topluma karşı bağımsız bir olgu olarak karşı duruş sergilemesiyle yabancılaşma meydana gelir. Bürokrasinin yaptırım gücü ona insanların yaşam tarzlarını kolayca şekillendirme imkânı verir. Temelini özgürlüklerden alan liberal görüş ise, bürokrasiyi insanın ve düşüncelerinin özgürleşmesindeki engellerden biri olarak görür.

Bürokrasi konusunda ayrıntılı ve sistematik çalışmalar yapan sosyolog Max Weber' dir. İnsanların itaat etme eğilimi üzerinde çalışan Weber, geleneksel, karizmatik ve yasal / ussal otorite olmak üzere üç tip otorite belirlemiştir. Bürokrasiyi olumsuz bir olgu olarak ele almayan Weber, bürokrasiyi bir örgütlenme ve yönetim biçimi olarak nitelendirir. Sanayileşme ile ihtiyaçları değişen toplumlarda, geleneksel ve karizmatik otoriteler etkisini kaybetmiştir. Bunların yerini yasal / ussal otorite almıştır. İşte bu yer değişikliği aslında 'bürokrasi' nin doğuşudur (Baransel, 1979).

Weber ideal tip bürokrasiyi tanımlamış ama bunun bir ütopya olduğunu da kabul etmiştir. Yönetim sistemleri ne kadar bu niteliklere sahip olabilirse o derece ideale yaklaşmış olur. Bu ideale ulaşmak için kişiler bu davranışları sergilemek üzere üstleri tarafından zorlanır ve kendini de zorlar. Aşırı baskı altında kalan birey için tek hedef amaçlara sadık kalmaktır. Aksi halde mutlaka bir yaptırım ile karşılaşacaktır (Aytaç, 2005).

Örgütlerin verimli çalışabilmesi için gerekli olan rasyonel ve bürokratik işleyiş, çalışanlarda yabancılaşmayı kaçınılmaz kılar. Bu istenmeyen sonuca rağmen bürokrasilerin halen hayatta kalması bürokrasinin kendinden beklenen işlevini yerine getirmesi olarak düşünülebilir. Büyüme eğiliminde olan başarılı örgütler, bütün ilerlemeye rağmen hala özünde gelenekseldir. Bu durumda bürokrasi hala işlerdir. Teknolojik değişimler örgütleri sanıldığı kadar hızlı etkilemez. Süreç içinde ortaya çıkabilecek aksaklıkları çözme konusunda bürokrasi oldukça başarılıdır. Ayrıca büyük örgütlerin karmaşık yapılanmasında yönetimin ana unsuru bürokrasidir.

Pearlin (1962), Blauner (1964) ve Aiken ve Hage (1970) farklı iş kollarında yaptıkları çalışmalarda bürokrasinin yoğun olduğu kurumlarda yabancılaşma duygusunun daha yüksek olduğunu saptamışlardır.

2.3.3. Örgütsel Adalet ve Yabancılaşma: Örgüt bir amaç için bir araya gelmiş sosyal bir birliktelik olarak tanımlanırken adalet insanlık tarihinin en önemli erdemi olarak karşımıza çıkar. En genel tabiriyle adalet hukuka uygun olarak herkesin hak ettiğini almasıdır. Bu hak ediş her zaman olumlu şeyler olmayabilir. Ayrıca hak ettiğini alamamakta adaletsizlik olarak tanımlanır. Ne şekilde olursa olsun adalet toplumdaki her yapının içinde vardır ve işleyişin sağlıklı ilerleyebilmesi için vazgeçilmezdir. Örgüt gibi canlı bir yapının da olmazsa olmazıdır. Bu yüzden örgütsel adalet kavramı üzerinde son yıllarda yapılan çalışmalar artmıştır.

Literatürde örgütsel adalet; örgütün kazanımlarının adil dağıtımı (Özen, 2002, s. 107), örgütsel uygulamaların hakkaniyeti konusunda iş görenlerin düşünceleri (Çolak ve Erdost, 2004), ve yöneticilerin bu uygulamalarda ne kadar adil oldukları algısıdır. Ayrıca örgütteki terfi, ödül ve ceza mekanizmalarının ne kadar iyi işlediği örgütsel adalet algısında etkilidir. Her şeyden önce adaletin sembolik bir anlamı vardır ve saygı uyandırır (Çolak ve Erdost, 2004).

Her sosyal yapıda önemli olan adalet örgütlerde ayrı bir öneme sahiptir. Örgütsel adalet kurumda çalışanların kazançlarını en üst seviyeye yükseltir. Uzun vadeli kazançlar kısa vadeli kazançları gölgeler. Örgütsel adalet doğruluk, dürüstlük, adil karar verme, tarafsızlık ve eşitlik gibi erdemlerin bir arada toplanması ile sağlanabilir. Etkileriyle örgütün tümünü etkileyen adaletin örgüt içinde uygulamaya konması başta işverenin ve yöneticilerin sorumluluğudur.

Örgütsel adalet kavramı Özkalp ve Kirel'e (2013) göre bir işyeri ve davranış psikoloğu olan John Stacey Adams tarafından 1963 yılında geliştirilen 'Eşitlik Teorisi' ile yakından ilişkilidir. Teori iş görenlerde doyum sağlamanın aslında oldukça basit bir formülünden oluşur. İş görenin sürece kattığı yetenek, çaba, performans, eğitim gibi girdilerin, süreç sonunda örgüt tarafından sunulan ücret, takdir, ödül-ceza, sunulan fırsatlar gibi çıktılarla eşit olması durumudur. İş görenler kendi girdi ve çıktılarını, aynı girdilere sahip başka bir iş görenin çıktıları kıyaslar. Yani örgütsel adalet arayışına girerler (Koçel, 2020). Girdi ve çıktı dengesini sağlandığı örgütler iş görenlerin örgütsel bağları güçlü, motivasyonları yüksektir ve verimli bir şekilde çalışırlar.

Yapılan kıyaslama eşitsizlik algısı oluşturursa, iş gören kendince adaleti sağlayabilmek için gayret gibi kişisel girdilerini azaltacaktır. Çalışanların örgütte verimli olmasını büyük ölçüde etkileyen örgütsel adaletin eksikliğinde çalışanların motivasyonları ve iş doyumları düşer, moralleri bozulur, örgütle olan bağları zayıflar, çalışanlar sorumluluk almaktan kaçınır, işi yavaşlatır ve işten ayrılmaya niyetlenir. Hatta çalışma arkadaşlarını da etkileyerek onların da verimlerini düşürür.

Eşitliği yani adaleti sağlayacak olan yöneticilerdir. Örgütsel adaletin ilk unsuru olarak sayılabilecek dağıtım adaletinin sağlanması, bu olumsuzlukları büyük ölçüde ortadan kaldıracaktır. Dağıtım adaleti kısaca, örgütün süreç sonunda elde ettiği çıktıları iş görenlere adil şekilde dağıtmasıdır. Dağıtımda meydana gelebilecek adaletsizlik algısı iş görenin kendini geri çekmesine, iş birliğinden kaçınmasına, strese girmesine ve çalma davranışı geliştirmesine sebep olur (Folger ve Cropanzana, 1998).

Örgütsel adalet algısının oluşması ve güçlenmesinde liderlerin rolü büyüktür. Liderin ilk amacı örgüt içi adaleti tesis etmek ve çalışanlarına bunu hissettirmek olmalıdır. Böylelikle lidere olan güvende artacaktır. Burada *etkileşimci liderlik* kavramı öne çıkmaktadır. Etkileşimci

liderler çalışanlardan örgütün ne beklediğini ve sonunda çalışanın ne elde edeceğini açıkça ortaya koyan liderlerdir. Çalışanlar istenen performansı sergilediklerinde ödüllendirilirken, aksi durumda ceza alabilir. Her ne kadar en alt seviyede yöneticilik vasıfları gösterse de etkileşimci liderlik, örgütsel adaletin ihtiyaç duyduğu keskin adaleti sağlar. Tam serbestlik sağlayan liderlikte ise lider genelde izleyici konumundadır ve çalışanlara çok müdahale etmez. Astlar kendi hedeflerini kendi belirleyerek yönetime dolaylı olarak katılmış olurlar. Yaratıcılıklarını ortaya koymalarına olanak tanıyan bu liderlik tarzında örgütsel adalet algısının yüksek olması belenir.

Örgütsel adalet algısının zayıflamasının örgüte ve sonunda mesleğe yabancılaşmaya sebep olabileceği açıktır.

2.3.4. İşten Ayrılma Niyeti ve Yabancılaşma: En yalın haliyle işten ayrılma niyeti; iş görenin yakın bir zamanda kendi isteği ile işinden ayrılmayı planlamasıdır. İşten ayrılma niyeti, fiili olarak ‘işten ayrılma’ dan farklıdır. İş görenin çalıştığı kurumda devam etme ile ilgili kendi düşüncesidir. Literatür taramasında görülmektedir ki, konu ile ilgili tanımlar birbirine oldukça benzerdir. Ayrıca işten ayrılmada mutlak payı olduğu bilinmektedir.

İşten ayrılma niyeti anlık bir durum değil bir süreçtir ve örgütler için maliyetlidir. Yeni bir iş gören bulmak ve onları eğitmek ekonomik anlamda da olumsuz bir durumdur (Örücü ve Özafşarlıoğlu, 2013). Örgüte yeni katılan kişilerin işe alım ve oryantasyon sürecindeki maliyeti, yeni işe alınan iş görenlerin işi öğrenme sürecinde sebep olduğu üretim kaybı, işte kalan kişilerin ayrılanların işini de yapmak zorunda kalması, işverenin fazla mesai ve geciken teslimatlarından kaynaklanan kaybı ve işten ayrılma niyetinde olan iş görenlerin işini aksatmasından kaynaklanan maliyeti düşünüldüğünde, işten ayrılma niyetinin örgüt için istenmeyen bir durum olduğu rahatlıkla söylenebilir (Bingöl, 2006).

Bunun içindir ki örgütlerde devamlılık istenir. Uzun süre aynı işte huzurlu bir ortamda çalışan iş görenler, örgüte değer katar. Örgüt yapısını ve iklimini bilen yöneticiler tarafından, iş görenler için yüksek performans sergileyebilecekleri iş ortamları hazırlanırsa, örgütte verimli bir şekilde çalışacaklardır. Özellikle uzmanlık isteyen iş kollarında iş görenlerin devamlılığı son derece önemlidir. Nitelikli insan gücünün kurumların ellerinden kayıp gitmesi ise engellenebilir bir durumdur.

Örgütte belirli bir dönem içinde toplam işten ayrılan kişi sayısının ortalama çalışan sayısına bölünmesi ile elde edilen *personel devir oranı* örgütün yapısı hakkında nesnel bilgi verir. İşten ayrılma davranışının yüksek olduğu örgütlerde mutlak bir sorun olduğu varsayılır. Hele ki günümüzde uygun iş gören bulup, onlara nitelik kazandırıp, örgüt için verimli hale

getirmenin oldukça maliyetli olduğu düşünüldüğünde, personel devir oranını düşük tutmak önemlidir.

Örgütün en değerli ve en önemli unsuru insan sermayesidir ve örgütte bu sermayenin örgütte tutulması örgütün öncelikli görevlerindendir. İşten ayrılma niyeti ile yakından ilintili olan örgütsel bağlılığın en önemli göstergelerinden biri de *işte kalma niyeti*dir (Sarıdere ve Doyuran, 2004).

İş hayatında yaşanan değişim ile işten ayrılma davranışı artmıştır. Bu yüzden örgütler için iş görenlerin işten ayrılma niyetlerinin saptanıp, azaltılması oldukça önemlidir (Glismeyer vd., 2008). Ancak her işten ayrılmanın olumsuz sonuç doğurmayacağı unutulmamalıdır. Örneğin örgüt için yetersiz veya uygun olmayan kişilerin işten ayrılması, örgüt için son derece yararlıdır. Örgüt ile bağını koparmış kişilerde işten ayrılarak daha mutlu ve verimli çalışabilecekleri başka alanlara yönelebilir.

İşten ayrılma niyeti genel olarak; örgütsel bağlılık, iş memnuniyeti, stres, işe karşı bıkkınlık, yöneticilerin tutumları gibi birçok faktörden etkilenmektedir (Labrague vd., 2017).

İşten ayrılma niyetinin etkisi sadece örgütü etkilediği oranda aynı örgütte çalışan diğer iş görenleri de olumsuz yönde etkiler. İşten ayrılan bireylerin görev ve sorumlulukları yeri doldurulana kadar diğer iş görenlerin omuzlarına yüklenecektir. Ayrıca işten ayrılan bireylerin örgüte karşı hissettiği olumsuz duygular diğer iş görenlere de yayılabilir. Buda iş görenlerde kaygıya sebep olup, verimliliği düşürebilir (Lavoie-Tremblay vd., 2011).

2.3.4.1. İşten Ayrılma Niyetini Etkileyen Faktörler: Kaynak (1989) işten ayrılma niyetini etkileyen faktörleri üç grupta incelemiştir;

- **Ekonomik Nedenler:** Ülkenin genel ekonomik durumu, refah seviyesi, iş gücü piyasası, makineleşme gibi,
- **Örgütsel nedenler:** Evin işyerine mesafesi, iş yerine ulaşım şekli, işyerinin bulunduğu çevre, işin zor ya da tehlikeli oluşu, olumsuz çalışma koşulları, ücretlendirme sistemindeki adalet, mobbing gibi,
- **Kişisel Yaşam Şartları ile İlgili Nedenler:** Başka bir işe duyulan sempati, evlenme ya da ölüm gibi aile yapısını etkileyen değişimler, yaşam şartlarındaki değişim, eğitim -öğretim durumu, yaşlanma, sağlık sorunları ile fiziksel ve psikolojik nedenler gibi.

2.3.4.2. İş Yaşam Dengesi ve İşten Ayrılma Niyeti: Çalışan bireylerin iş hayatı ile aile hayatı arasındaki dengeyi kuramaması iş görende işten ayrılma niyetine sebep olabilir. Yapılan çalışmalar da iş yaşam dengesi ile işten ayrılma niyeti arasında negatif ve anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermiştir (Güleryüz, 2016).

İş yaşamı ve aile yaşamı arasında çatışmanın genel yaşam doyumunu ve iş yaşam dengesini olumsuz yönde etkilediği ortaya çıkmıştır. İş yaşam dengesizliği ise iş doyumsuzluğu, işe geç kalma, işe devamsızlık ve performansta düşme, örgütsel bağların zayıflaması, çalışma isteği ve iş kapasitesinde azalma, işten kaçış, tükenmişlik, strese artış gibi olumsuz etkilere sebep olur (Güleryüz, 2016).

2.3.4.3. Çalışmaya Tutkunluk ve İşten Ayrılma Niyeti İlişkisi: Çalışmaya tutkunluğu yüksek olan iş görenlerin işten ayrılmaları zordur. Çünkü işine yaptığı yatırım iş gören için değerlidir birey kendini işi ile özdeşleştirir. Mevcut işinden ayrılıp daha iyi şartlarda başka bir iş bulmak iş görende kaygı yaratır. Elinde olanın kıymetini bilmek her zaman daha güvenli bir yöntemdir (Hobfoll, 2001). Sonuç olarak çalışmaya tutkunluk ve işten ayrılma niyetinin oldukça yakın ilişkili olduğu söylenebilir.

İşte kalma niyeti örgüt için ne kadar olumlu bir durumsa, işten ayrılma niyeti de örgüt için aynı derecede olumsuz bir durumdur. İşten ayrılma niyetinin iş görenin kişisel hayatından bağımsız olarak örgüt içi koşullarından kaynaklandığı söylenebilir. Ama iş görenin kişisel beklentilerinin karşılanmaması da burada etkilidir. Bu yüzden kavram tanımlaması şu şekilde yapılabilir: İş görenin büyük oranda işin ve çalıştığı örgütün yapısından kaynaklanan sebeplerden dolayı işi bırakma eğilimidir. İşten ayrılma emeklilik gibi bir durum değildir. İş gören mevcut işinden ayrılıp başka bir iş arayışına girer yani tamamen bilinçli ve riskler içeren bir ayrılıştır.

İşten ayrılma niyetine etki eden faktörler şu şekilde sıralanabilir: Yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim seviyesi, kuruma hizmet süresi, bakmakla yükümlü olduğu kişi sayısı iş tatminsizliği, rol belirsizlikleri, adaletsiz ücretlendirme ve ödüllendirme sistemi, sunulan terfi olanakları ve sosyal haklar, iş görenin istenen yeteneğe sahip olup olmama durumu, işsizlik oranı ve alternatif iş fırsatları gibi. İşten ayrılma niyeti üzerine yapılan bazı çalışmaların sonuçları şu şekildedir (Solak, 2017);

- Kadınların daha alt kademelerde daha düşük ücretle çalıştırıldıklarından dolayı erkeklere oranla işten ayrılma niyetinin daha fazla olduğu,
- Yaş ve işten ayrılma niyetinin ters orantılı olduğu, çünkü yaşlıların işinde tecrübeli kişiler olduğu varsayımı ile daha üst kademelerde çalıştığı ve kurumda daha uzun süre çalıştığı için olumsuz durum varsa bile kanıksamış olduğundan işten ayrılma niyetinde olmadığı,
- Eğitim değişkeninin de işten ayrılma niyeti ile doğru orantılı olduğu, eğitim seviyesi yükseldikçe işten ayrılma niyetinin arttığı söylenebilir.

Bunlara ek olarak;

- Çalıştığı örgütün etik ilkelerine bağlı iş görenlerde işten ayrılma niyetinin düşük olduğu (Özyer, 2010),
- Hizmet üreten sektörlerde vardiyalı çalışmanın işten ayrılma niyetini düşürdüğü (Pekşen Arı, 2013),
- Örgütsel bağlılık, iş tatmini ile ters orantılı olan işten ayrılma niyeti, tükenmişlik, adaletsizlik algısı ve güvensizlik ile doğru orantılı olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Ayrıca yönetici tutum ve davranışları da etkilidir.

Her işten ayrılma olumsuz sonuç doğurmaz. Örneğin örgüt için yetersiz veya uygun olmayan kişilerin işten ayrılması, örgüt için son derece yararlıdır. İşten ayrılma niyetine bir kere giren kişinin örgütsel bağları zayıflamış demektir. Ve örgüt için verimi düşecektir. Bu yüzden sorunun çözümü son derece önemlidir.

2.4. Yabancılaşma Yönetimi

Yabancılaşmaya dair birçok tespitte bulunduktan sonra bu kadar olumsuz sonuçlar doğuran bir sebebin ortada kaldırmasının mümkün olup olmadığı tartışılmalıdır. Tolan (1980) *‘Çağdaş Toplumun Bunalımı- Anomi ve Yabancılaşma’* adlı kitabında *Anomi ve Yabancılaşma Bir Yazgı mı?* bölümünde bu konuya geniş yer vermiştir. Öncelikle yabancılaşmaya sebep olan faktörlerin doğru bir şekilde ele alınması ve disiplinler arası ayrımın ortaya konması gereklidir. Örneğin felsefi ve varoluşsal düşünce yabancılaşmanın sonsuza dek süreceği düşünülürken, Marxist anlayışta yabancılaşma kapitalizm ile başlar ve kapitalizm ortadan kalkınca biter. Tolan’a göre yabancılaşma ile toplumsal farklılaşma birbiriyle yakından ilgilidir. Toplumsal yapının giderek karmaşıklaşması yabancılaşmayı doğrudan etkiler ve yabancılaşmanın ilk iki evresi olan nesnelleşme ve dışsallaşma süreçlerini başlatabilir. Toplumsal yapının karmaşıklaşmasına modernleşme, sanayileşme ve kentleşme gibi olgular örnek olarak verilebilir. Yabancılaşma insanların mutlu olması için gereken yeterli refah düzeyinden mahrum kalması ile başlar. İş görenlerine insanca yaşayabilecek kadar maddi kazanç veremeyen kapitalist sistemi tamamen terk eden sosyalist ülkelerdeki yabancılaşma da bu şekilde açıklanabilir. Ancak yine de Tolan’a göre sadece ekonomik olarak yabancılaşmanın açıklanması yetersizdir.

Ancak yabancılaşmadan tamamen kurtulmak ya da etkilerini azaltmak ütopyik görünmemektedir. Yakın bir gelecekte bazı yabancılaşma türlerinin ortadan kalkacağı ve bazılarının etkilerinin azalacağını söylemek mümkündür. Kapitalist sistemden kaynaklanan yabancılaşmanın yapılan yeni düzenlemeler ile etkisinin azaldığı söylenebilir. Ama yeni yabancılaşmaların ortaya çıkabileceği de unutulmamalıdır. Umutsuzluğa kapılmadan yabancılaşma ile mücadele edecek kararlı kişilere ihtiyaç vardır. Wrihgt Mills, Herbert Marcuse

ve Erich Fromm gibi isimlerin bu konuda kötümser oldukları söylenebilir. Tolan'a göre bu konuda iyimser olmak nerdeyse mümkün değildir (Tolan 1980).

2.4.1. Yabancılaşmayı Önlemeye Yönelik Müdahaleler: Fettahlıoğlu (2006) yabancılaşmayı önlemeye yönelik müdahaleleri organizasyonel ve bireysel olarak ikiye ayırmıştır.

2.4.1.1. Organizasyonel Müdahaleler: Organizasyonel müdahaleleri işin insancılaştırılması adına yapılan müdahaleler olarak tanımlayıp şöyle sıralamıştır;

2.4.1.1.1. Motive Edilmiş İş: İş görenler yeteneklerini geliştirme fırsatı bulur ve kendini işin önemli bir parçası olarak görür. Çalışanlar işi kontrol etme şansına sahiptir ve karar verme yetkileri vardır. İşin önemi herkes tarafından kabul görür ve çalışanlar performansları ile ilgili doğrudan geri bildirim alırlar.

2.4.1.1.2. İş Değiştirme: İş görenlere farklı zamanlarda farklı işlerde çalışma fırsatı verilir. Böylelikle yeni yetenekler kazanan birey kendini daha önemli hisseder. Farklı kişilerle de çalışma fırsatı bulur ve sosyal yönden de gelişim gösterir.

2.4.1.1.3. İş Genişletme: Günümüzde çok başvurulan bir yöntem değildir. İş görenler farklı pozisyonlarda çalışarak, farklı alanlarda da uzmanlık kazanır ve böylelikle işteki monotonlukta azalmış olur.

2.4.1.1.4. İş Zenginleştirme: İş görenlerin daha çok yetki ile donatılıp, daha fazla sorumluluk almasıdır. Kişisel gelişimi desteklenen, farklı deneyimler ve başarılar yaşayan bireylerin işten aldıkları doyumda artacaktır.

2.4.1.1.5. Esnek Çalışma Saatleri: Günlük, haftalık ya da aylık olarak planlanabilen, iş görenlere çalışma saatlerini belirleyebilme kolaylığı sağlayan uygulamadır. Zamanı etkili kullanma şansı verir, monotonluğu ve devamsızlığı azaltır ve iş doyumunu artırır.

2.4.1.1.6. Otonom Çalışma Grupları: Gruplar işi tamamlamak için bütün aşamalara karar verme hakkına sahiptir. Adeta küçük işletme gibidir. Performans tüm gruba aittir ve grup üyeleri birbirini tamamlayabilir.

2.4.1.1.7. İş Yaşamı Kalitesi: Çalışanların ve organizasyonun etkililiğini temel alır. Yapılan düzenlemeler ile iş görenlerin motivasyonları, memnuniyetleri ve iş doyumunu artırır. Organizasyonun verimliliğinin artması için iş görenlerin ihtiyaçlarının karşılanabilme dereceni ifade eder.

2.4.1.1.8. Takım Geliştirme: Birimleri daha verimli hale getirmek amacıyla iş birliğini artıran ve bireylerin kaynaşıp uyum içinde çalışmasını sağlayan müdahalelerdir.

2.4.1.2. Bireysel Müdahaleler: Bireylerin kendilerini tanıması ve geliştirmesi için yapılan bireysel müdahaleler ise;

2.4.1.2.1. Kendini Tanıma: Kendi davranışlarının sebep ve sonuçlarının farkında olan bireyler sahip oldukları iç görü ile, iş hayatında karşılaşacağı sorunlar ve gerilimler ile baş edebilir. Böylelikle birey güçlü hisseder ve başarıyı tadar.

2.4.1.2.2. Kendini Geliştirme: Kendini tanıyan birey organizasyonda etkili çalışabilmek için yeni beceriler kazanmak zorundadır. Stresle ve engelleme ile başa çıkma, İçten denetimlilik ve güvenli davranış geliştirme becerileri ile kendini geliştirebilir.

2.4.2. Çatışma ve Yabancılaşmanın Çözümü: Klasik yönetim anlayışını terk eden örgütler, örgütün verimli olarak işlevini sürdürebilmesi için insan ögesinin önemini artık yadsıyamaz hale gelmiştir. Örgütlerde insan kaynakları bölümlerinin kurulması bunun sonucudur ve artık bir zorunluluktur. Birden fazla insanın olduğu gruplarda çatışma kaçınılmazdır ve bundan kaynaklanabilecek sorunların çözümü örgüt için önemlidir. Yeniçeri'ye (2009, s. 14) göre yabancılaşma çatışmanın, çatışma da yabancılaşmanın hem sebebi hem de sonucu olabilir. Çatışma çözmede en etkili araçlardan birinin 'yönetime katılma' olduğuna inanır ve çatışmanın çözümünde bazı stratejilerin kullanılabileceğini söyler (Yeniçeri, 2009).

2.4.2.1. Çatışma ve Yabancılaşmanın Çözümünde Başvurulan Stratejiler: Yabancılaşma ile oldukça yakından ilgili olana çatışmanın çözümüne dair başvurulabilecek stratejiler aşağıda sıralanmıştır (Yeniçeri, 2009).

2.4.2.1.1. Kaybedelim-Kaybedin (Lose-Lose) Stratejisi: Çatışma içerisinde olan her iki tarafında amaçlarına ulaşamadığı bu strateji, başka çarenin kalmadığı durumlarda uygulanır. Bir sıfırdan iyidir kabulüyle hareket edilir. Öncelikle her iki tarafla müzakere edilip taleplerinden vazgeçmesi istenir. Aksi halde at - kurtul taktiği ile her iki tarafında işine son verilir. Sorun ortadan kalkar ancak örgüt tazminat ödemek zorunda kalabileceğinden, maddi kayba uğrar. Eğer taraflar prosedürlere uymayı kabul ederse, her iki taraf yine kaybedecektir. Yani bu strateji karşı tarafın taleplerinden vazgeçmesi durumunda, kendi taleplerinden de vazgeçilmesidir.

2.4.2.1.2. Kazanalım-Kaybedin (Win-Lose) Stratejisi: Rekabete dayalı bu stratejide kazanmak için her şeyi yapabilecek kadar hırslı taraflardan biri kesin olarak kaybeder. Olumlu ve olumsuz sonuçları aynı anda doğuran bu strateji de çatışmalar bireyselleşmiştir. Taraflar iletişim kurup çözüm bulmak yerine, çatışma da ısrar ederler.

2.4.2.1.3. Kazanalım-Kazanın (Win-Win) Stratejisi: Her iki taraf için en iyi strateji budur. İki tarafın çıkarlarının müzakereler sonucu dengelemesiyle, taraflar aslında yönetime katılmış olur. Sürecin yürütülmesi kolay değildir ancak her iki taraf en az kayıpla hedefine ulaşabilir.

2.4.2.2.Çatışma ve Yabancılaşmanın Çözümünde Başvurulan Teknikler:

Örgütlerdeki çatışma ve yabancılaşma sorunu uzun süre çözümsüz bırakıldığında çok daha olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Bu yüzden alanında uzman olan tecrübeli ve sabırlı insanlar tarafından durum analiz edilip, örgüte ve iş görenlere uygun teknikler kullanılarak sorun çözülmelidir. Kullanılabilecek taktikler Yeniçeri (2009) tarafından aşağıdaki gibi sıralamıştır.

2.4.2.2.1. *Birlikte Sorun Çözme Yöntemi:* Tarafların güven ortamında, açık bir şekilde, her iki taraf için kabul edilebilir bir yol bulmak üzere müzakere yoluna gitmesidir. Haklı ve haksız gözetilmeden, aralarındaki ihtilafın nerden kaynaklandığı bulunup, taraflar için en makul çözüm aranır.

2.4.2.2.2. *Yumuşatma (Smoothing) Yöntemi:* Görüş ayrılıkları yaşanan konuların görmezden geldiği, ortak değerlerin vurgulandığı yöntemdir. Durumu olduğundan daha iyi gösterme çabası hakimdir. Kısa dönemde sorunları çözse de uzun dönemde sorunlar tekrar ortaya çıkabilir.

2.4.2.2.3. *Kaçınma (Avoidance) Yöntemi:* Canlıların hemen hepsi çatışmadan kaçmak için onu yok sayarlar. Sorun çözücü yetkililer bazen müdahale etmenin riskli olduğunu düşünüp, durumu akışına bırakmayı tercih eder. Bu aynı zamanda çözüm üzerine düşünmek için de zaman tanır. Yöneticiler olumsuz deneyimlerinden, kişilik yapılarından ve tecrübesizliklerinden ya da çözümün çok zaman ve emek alacağı kaygısıyla kaçınır. Bazen de sorunun çözümü için ağır işleyen bürokratik yolları tercih ederler.

2.4.2.2.4. *Görmezlikten Gelme ve Kayıtsız Kalma Yöntemi:* Kaçınma yönteminde olduğu gibi bazen yöneticiler sorunlara müdahale etmenin, onları daha da büyüteceği düşüncesiyle görmezden gelir. Çözümün zamana bırakılması, telafisi daha zor durumlara yol açabilir. Ayrıca bu kayıtsızlık yönetimin fonksiyonlarını yerine getirmesini engeller.

2.4.2.2.5. *Kaynakların Artırılması veya Kaynakların Uzaklaştırılması Yöntemi:* Kaynakların kıtlığı veya azlığında çatışmalar çıkabilir. En kolay yol kaynakların artırılması gibi görünse de kaynakların artırılması bazen zor ve çok maliyetlidir. Kıt kaynakları adil şekilde dağıtmak uygun bir çözüm olabilir. Bazı durumlarda sorun yaratan kaynağın uzaklaştırılması gerekebilir. Çatışmaya sebep olana kilit isimlerin gruptan uzaklaştırılması kolay bir çözüm olabilir. Ama kişileri örgütten uzaklaştırmak yerine onların uygun pozisyonlarda çalıştırılması daha faydalı olabilir.

2.4.2.2.6. *Daha Kapsamlı ve Üst Amaçlar Belirleme Yöntemi:* İnandırma ve ikna etme yöntemidir. Taraflardan anlaşmazlık yaratan sorunu bir kenara bırakmaları istenir. Taleplerinin aslında makul olduğunu ama mevcut durumda daha öncelikli çözüm bekleyen başa problemler

olduğuna taraflar ikna edilir. Önceliğin daha üst amaçlara verilmesi, geçici bir çözüm olabilir. Ama bir süre sonra problemin yeniden ortaya çıkması olasıdır.

2.4.2.2.7. Güç ve Yetki Kullanma Yöntemi: Alt birimlerde çıkan bir çatışmayı, üst makamın güç ve yetkisini kullanarak çözmeye çalışmasıdır. Bu durumda çözüm sadece bir tarafın lehine ya da her iki tarafın aleyhine olabilir. Otoritenin kararını kabul zorunludur. Demokratik örgütlerde yetki sahipleri önce tarafları çözüm için anlaşmaya yönlendirmeli buna rağmen anlaşma sağlanamazsa güç ve yetki kullanımı işe koşulmalıdır.

2.4.2.2.8. Örgüt Yapısını, İlişkileri, Bireyleri ve Görev Yerlerini Değiştirme Yöntemi: Çatışmayı çözmek için örgütün biçimsel yapısında değişikliğe gidilebilir. Bazen grup üyelerinin karşılıklı olarak değiştirilmesi, bazen de çatışan farklı grupları tek çatı altında birleştirmek, örgüte yeni bir anlayış getirebilir. Eğitim yoluyla insan ilişkilerinin geliştirilmesi de çözüm için bir seçenektir. Çatışan birey veya grupların karşı karşıya gelmesini engellemek için, görev yerleri, çalıştıkları pozisyonları veya bağlı oldukları birimler de değişikliğe gidilebilir. Çalışma hayatı için olumsuz durum yaratan ve düzeltilmesi çok zor olan bireylerin işlerinden uzaklaştırılması gerekebilir.

2.4.2.2.9. Uzlaşma ve Karşılıklı Taviz Verme Yöntemi: Çatışmanın ortadan kaldırılması için müzakere sürecine gidilip, tarafların uzlaşmak için bazı tavizler vermesidir. Bölüştürücü ve bütünleştirici pazarlık teknikleri kullanılır. Her ne kadar uzlaşma amacıyla olsa da, tarafların çözüme çok az bağlılık gösterdiği gözlemlenmiştir.

2.4.2.2.10. Çoğunluk Oyu ve Hakemlik Yöntemi: Çözüm için çoğunluğun fikrini sormak, sorunun kendiliğinden çözümü kadar kolay ve etkilidir. Uzlaşma sağlanamayan durumlarda, çatışan tarafların saygı ve güvenini kazanmış üçüncü bir taraftan arabuluculuk yapması istenebilir. Taraflar arasında köprü kurmaya çalışan hakemler, çözümü kolaylaştırabilir.

2.4.2.2.11. Uyuma ve İtaat Etme Yöntemi: Kâr zarar hesabı yapan taraflardan birinin, genellikle hiyerarşik bir zorundan dolayı karşı tarafın taleplerine boyun eğmesidir. Mevcut düzenin korunması için çatışmak yerine uymak daha yararlı olabilir. Bir anlamda yenilgiyi kabul etmektedir.

2.4.2.2.12. Hükmetme ve Üstünlük Kurma Yöntemi: Klasik yönetim anlayışının hâkim olduğu örgütlerde kullanılan rekabetçi bir yöntemdir. Bir taraf kendi talepleri uğruna, karşı tarafın taleplerini küçümser ve tamamen yok sayar. Avantajlı olan taraf kazanır.

2.4.2.2.13. Meşgul Etme Yöntemi: Çatışan taraflara, tartışmak için fırsat bulamamaları için fazlaca iş yüklenir. İşleriyle meşgul olana tarafların arasındaki sorun böylelikle minimize edilebilir.

2.4.2.2.14. Davranış Değiştirme Yöntemi: Çatışmanın etkin olduğu örgütlerde uygulanması uzun zaman alan ancak kesin çözüm getiren yöntemdir. Diğer yöntemler gibi sorunları baskılamaz ya da güçlünün zayıfa taleplerini dayatmasına izin vermez. Uygulanması maliyetli olan bu yöntem rekabet, iş birliği, uzlaşma, kaçınma ve ayak uydurma gibi durumlarda kullanılabilir.

Tarım toplumundan sanayi toplumuna geçiş ile insanlar adeta makinelerin esiri olmuştur. Refah seviyeleri yükselmiş olsa da kişisel hayatlarında ve sosyal çevrelerinde yabancılaşma kaçınılmaz olmuştur. Yabancılaşmadan kurtulma çabaları da beraberinde gelmiştir. Kapitalist sistemin belli bir düzene oturtulması ile yabancılaşmanın etkilerinin azalmaya başladığı düşünülse de bireylerin öz yabancılaşması devam etmektedir. Yabancılaşmanın çok ciddi yapısal değişikliklere gerek kalmadan azaltılabileceği günümüzde kabul görmüş bir gerçektir.

Yabancılaşmanın insanlığın her alanda gelişiminden kaynaklanan bir kopma olduğu kanısıyla yabancılaşmadan kaçınmak için gelişmeden uzak durulması gereği sonucu çıkartılabilir. Ancak elbette bu uygun bir çözüm değildir. Minimum düzeye indirilmiş bir yabancılaşma ile maksimum ilerlemeci bir toplum için çaba gösterilmelidir. Toplumsal mekanizmaların uygun şekilde düzenlemesi ile çözülebilecek nispeten geçici bir sorun olduğu söylenebilir. Yabancılaşmanın modern toplumlarda tamamen ortadan kaldırılamasa da azaltılabileceği sonucuna makuldür.

Örgütte etkili bir yabancılaşma yönetimi ile yabancılaşmanın etkileri en aza indirilebilir. Yabancılaşma çalışanlarda yaratacağı olumsuz etkileri en aza indirmek için, yöneticilerin uyanık olması, yabancılaşmanın erken belirtilerinin sezilmesi son derece önemlidir. Yabancılaşmanın öncül etkileri görülmeye başlandığı anda gereken özen gösterilmeli ve hemen işe koyulmalıdır. Gerekirse bir ekip kurulmalı ve analizler yapılması istenmelidir. İyi yapılan bir analiz pek çok konuda olduğu gibi yabancılaşma yönetiminde de yol haritası belirlemeye yarayacaktır. Sonuç olarak doğru zamanda doğru şekilde yapılan müdahaleler ile yabancılaşmanın etkilerinin en aza indirilmesi kolay olmasa da mümkündür.

2.5. Yabancılaşmanın Sonuçları

Yabancılaşmaya dair pek çok sonuç sıralanabilir. Kavramın genişliğinden dolayı sebep ve sonuçlar çoğu zaman birbirine karışmış durumdadır. Yabancılaşmaya yol açan sebepler ile sonuçlarına bakıldığında hangisinin tetikleyici olduğunu kestirmek zordur. Ancak alanyazında yer alan bazı sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

2.5.1. Çalışma Yaşamının Kalitesizliği: İnsanlar sadece para kazanmak ve ihtiyaçlarını karşılamak için çalışmazlar. Bu yüzden bir işte çalışmanın sadece zorunluluk

olduğunu söylemek doğru olmaz. Özgener' e (1997) göre insan çalıştıkça özgürleşir, sosyalleşir ve doğanın ona dayattığı esaretten kurtulur.

İnsanların uyku dışında kalan sürelerinin %70'ini iş yerinde geçirdiğini düşünürsek, çalışma hayatının kalitesi iş görenler açısından son derece önemlidir. Ayrıca çalışma hayatında mutlu insanların daha verimli oldukları da bir gerçektir. Özsoy'un (2002) belirttiğine göre isteksizce yapılan iş, kişinin tüm hayatını olumsuz yönde etkiler.

Çalışma yaşamının kalitesi ile ilgili farklı tanımlar yapılmıştır. Özkalp ve Kirel (2001) insanların yaşamlarını sürdürebilmesi için güvenli bir ortamda ihtiyaçlarının giderilmesi ve yeteneklerini geliştirmek için fırsatlar sunulması olarak tanımlarken, Kanungo (1982, s. 120) "organizasyon üyesi olan bir çalışanın, organizasyondaki tecrübeleri çerçevesinde kendisi için önemli kişisel ihtiyaçlarını karşılayabilme derecesi" olarak tanımlar.

Çağdaş yönetim anlayışı ile iş görenlerin çalışma koşullarının iyileştirilmesi bir gereklilik olmuştur. Çalışma saatlerinin ve iş ortamının düzenlenmesi ile sağlıklı ve insancıl koşullar sağlanmaya çalışılmaktadır. İş görenlerin onurunu artıran düzenlemeler, onlara kendilerini geliştirmek için sunulan fırsatlar, yaratılan olumlu örgüt iklimi, çalışma yaşamının kalitesini artırır (Elma ve Demir, 2003).

İş görenlerin çalışma ortamlarının kalitesinin artırılması olarak özetlenebilecek olan kavram sadece fiziksel ihtiyaçların giderilmesinden ibaret değildir. Sadece ekonomik değil, sosyal ve duygusal olarak da tatmin edilmiş olan iş görenlerin kararlara katılımı sağlanmalıdır. Organizasyonların yapısı bu yüzden çok önemlidir. İş görenler için örgüt cazip hale getirilmelidir ve ancak bu şekilde iş görenlerin örgüte bağlılıklarının artması beklenir.

İş görenlerin örgütten beklentileri kurumdan kuruma, kişiden kişiye değişebilir. Hatta aynı örgüt içinde gruplar arasında bile farklılıklar gözlemlenebilir. Burada belirleyici olan çalışanların beklentileri ve tatmin düzeyleridir (Erdem ve Kaya, 2013). Örgütsel yapı şekillendirilirken bu durum göz ardı edilmemelidir. Aksi halde etkisiz bir örgüt yapısı ile düşük verimli çalışanlar giderek işlerine yabancılaşır ve bu da çalışma yaşamının kalitesini düşürür. Sonuç olarak işine yabancılaşmış, verimsiz çalışanların ve etkisiz bir organizasyon yapısının varlığı, çalışma yaşam kalitesinde düşüş anlamına gelmektedir (Babür, 2009).

2.5.2. Devamsızlık: İnsan gücü örgütün en kıymetli varlığıdır. Üretim için gerekli olan hammadde, makine, enerji vb. ancak ve ancak insan aklıyla bir araya geldiğinde etkili bir şekilde işlemeye başlar. Bilgisi ve emeğiyle üretimin ve örgütün baş aktörü insandır (Sabuncuoğlu, 1994). Üretim araçlarında yapılan birçok iyileştirmeye rağmen hala üretimde sorunlar yaşanmasının tek sebebi insan gücünün etkili kullanılamamasıdır. Bunun en büyük sebebi ise iş görenlerin devamsızlığıdır (Örücü ve Kaplan, 2001).

Yabancılaşmanın sonuçlarının hemen hepsi birbiri ile yakından ilişkilidir. İşe devamın azalması da örgütsel bağlılık, iş doyumu, işten ayrılma niyeti vd. ile iç içe geçmiştir.

Fiziksel ve sosyal ihtiyaçların karşılayabilmek için örgüte katılan iş görenler, istedikleri doyuma ulaşamazlar ise güdülerini kaybederler. Örgütle bağları ve işte kalma niyetleri zayıflar, verimleri düşer. Bu kişiler işe geç gelme ve işten erken ayrılma eğilimi gösterirler.

2.5.3. İş Güvensizliği: İşsizliğin yüksek, istihdam olanaklarının düşük olduğu toplumlarda iş güvensizliği (job insecurity) yaşanmaktadır. İş gücü arz ve talep dengesinin bozulması iş görenlerde işini kaybetme kaygısı yaratır.

Literatürde genel olarak '*iş güvencesizliği*' olarak kullanılan terim hakkında farklı tanımlamalar bulunmaktadır. En yalın haliyle iş güvencesizliği; iş görenin işini kaybetmeye yönelik duyduğu kaygı ve endişedir. İşine yönelik tehditler hisseden bireyler, işlerinin geleceği hakkında karamsardırlar.

İşini kaybetme tehdidi bazen iş görenin kendi iradesi dahilinde bazen de iradesi dışında gelişebilir. Yabancılaşmanın bir sonucu olarak iş güvensizliği, bireyler açısından önemli bir stres yüküdür. Tam bir belirsizlik ortamı yaratan iş güvensizliği, kaygı ve depresyona sebep olur. İş görenlerin fiziksel ve zihinsel sağlığının bozulmasına yol açar. Örgütsel bağ zayıflar, iş doyumu azalır ve bireyler işten ayrılmaya niyetine girerler. Motivasyonunu kaybeden iş gören bu süreçten yalnızca kendisi etkilenmez. İş görenin ailesi ve özellikle çocukları olumsuz yönde etkilenir. Çocukların kaygı düzeyleri artar ve akademik başarıları düşer (Dursun ve Bayram, 2013).

İş güvensizliği sadece ekonomik bir olgu değildir. İşin sürekliliğine engel olan yasal ve yasal olamayan değişimler sonucunda bireyde ortaya çıkan belirsizlik ve kaygı durumlarından etkilenenler açısından değerlendirildiğinde, sosyal bir olgudur da denebilir (Çakır, 2007).

2.5.4. Örgütsel Bağlılığın Azalması: Küreselleşme giderek küçülen dünyada, ekonomik ve ticari alanlarda rekabeti arttırmıştır. Sınırların kalktığı yeni düzende örgütler ayakta kalabilmek için yapısal değişimlere mecbur kalmıştır. Kapitalist düzene zorla da olsa giren hümanist anlayış, örgütlerde iş görenleri alt tabakalardan alıp baş köşeye oturtmuştur. İş görenlerin verimliliğinin artması için elinden geleni yapan işverenler, bu zaman içinde sadece ekonomik beklentilerin karşılanmasının yeterli olmadığını anlamak zorunda kalmıştır. Örgütsel amaçları benimsemiş iş görenlerin örgüt için ne kadar önemli olduğu artık bilinmektedir.

Örgütsel bağlılık en yalın haliyle, iş görenlerin örgütün amaç ve değerlerini gönüllü olarak benimsemesi olarak tanımlanabilir. Örgütü daha iyi bir yere getirmek isteyen iş görenler, yeri geldiğinde örgütün çıkarları için kendi çıkarlarını geri planda bırakır. Örgütsel bağlılık adeta yazılı olmayan psikolojik bir sözleşmedir (Ada vd., 2008).

Örgüte bağlılık duyan iş görenler içsel motivasyona sahiptir. Örgütün amaçlarına ulaşması için gayret gösterirler ve örgütte kalma eğilimindedirler (Balay, 2000). Yapılan araştırmalara göre örgütsel bağlılık, iş doyumunu ile doğru orantılıyken, yabancılaşma ile ters orantılıdır. Örgütsel bağlılığı arttırmaya yönelik yapılan faaliyetler, yabancılaşmayı da önleyecektir (Babür, 2009). Yabancılaşma ortaya çıkmadan örgütsel bağlılık seviyesinin tespit edilmesi oldukça önemlidir. Yabancılaşmanın erken tespit edilmesi, duruma müdahale etmeyi kolaylaştıracaktır (Durcan, 2007).

2.5.5. İş Tatmini / Tatminsizliği: İş tatmini, örgütlerin belirlenmiş hedeflerine ulaşmada son derece önemli olduğundan endüstriyel, örgütsel ve sosyal psikoloji alanlarında en çok çalışılan konulardan biridir. İş görenler çalıştıkları işe karşı sürekli kendini değerlendirme eğilimindedirler. Bireylerin işine karşı yaptığı bu değerlendirme örgütsel davranışlarını şekillendirir. İşte bu davranışlar doğrudan iş tatminini / tatminsizliğini ortaya koyar. İş tatmini; bireyin yaptığı bu değerlendirmeler sonucunda işe karşı duyduğu haz ve memnuniyet olarak tanımlanırken, İş tatminsizliği ise tam tersine olumsuz duygulardan oluşur. Bireylerin işten beklentilerini karşılayamamasından kaynaklanan duyduğu hayal kırıklığı ve memnuniyetsizlik halidir.

Balcı (1985) iş tatminini / tatminsizliğini etkileyen etmenleri şu şekilde sıralar; ücret, işin niteliği, yükselme olanakları, denetim, çalışma grubu ve çalışma koşulları. Taylor (1977) iş tatmininin kişinin kurumda çalışma süresi ile doğru orantılı olduğunu söyler. Uzun yıllar aynı işi yapan kişiler, yaptıkları iş aracılığı ile kendini kolaylıkla ifade edebilir. Judge ve Ilies (2004) ise Taylor'un aksine iş tatmininin uzun yıllar aynı işte çalışan kişilerde düşük olduğu ve çalışanın ruh halinin iş tatmini üzerinde daha etkili olduğu kanısındadır. Blood ve Hulin (1967) Amerika'da mavi yakalı işçiler üzerine yaptığı araştırmada, ücretin iş tatmini üzerinde büyük etkisi olduğu sonucuna varır. Yapılan araştırmalara göre; iş yükünün fazla olması, iş güvenliğinde yaşana eksiklikler, karar almada etkin rol oynayamama, yöneticilerin çalışanlara karşı olumsuz yaklaşımları gibi birçok etkenin iş stersine sebep olduğu saptanmıştır. Ve bu stres, çalışanlarda tatminsizliğe yol açmaktadır.

İş tatmini / tatminsizliği dinamik bir olgudur. Sürekli olarak diri tutulması gereken iş tatminini çalışan kaybettiği anda örgüt verimli çalışamaz. Psikosomatik rahatsızlıklardan, disiplin sorunlarına kadar oldukça ciddi sorunlara yol açar (Atilla vd., 2020).

İş tatminsizliği çoğunlukla yabancılaşmanın sonucunda ortaya çıkmış gibi görünse de her iş tatminsizliği yaşayanın işine yabancılaştığını söylemek doğru olmaz (Babür, 2009). İş tatminsizliği örgüte bağlılığı ve verimi doğrudan düşürür.

2.5.6. Örgütsel Sessizlik: Örgütsel yabancılaşmanın bir sonucu olarak kabul gören örgütsel sessizlik, kısaca iş görenlerin eylemsizliği olarak tanımlanabilir. Herhangi bir sebeple örgütüne yabancılaşan iş gören, bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde sessizliğe bürünür.

Değişen üretim ve yönetim ilişkileri, iş görenlerin örgüte katılımının arttırılması gerektiğini ortaya çıkarmıştır. İşverenler çalışanların fikirlerini önemsediklerini söyleyip, kararlara katılım sağlamalarını beklediklerini söyleseler de birçok araştırma durumun böyle olmadığını göstermektedir. Çalışanlar olumsuz geri dönüt alma ya da fikirlerinin sonucu değiştirmeyeceği kaygısıyla, örgütte sessiz kalmayı tercih eder. Bu sessizlik aslında iletişim kanallarını kapatmak gibi görünse de aslında güçlü bir iletişim yolu olarak değerlendirilmelidir. Klasik yönetim anlayışında bu sessizlik bir kabul hatta itaat olarak düşünülüp normal karşılansa da modern yönetim anlayışında bu durumun aslında bir tepki olduğu kabul edilmiştir.

İş gören bazen tek başına bazen de toplu olarak izole olmayı tercih eder (Ehtiyar ve Yanardağ, 2008). Toplu izolasyonlarda ‘sürü psikolojisi’ etkilidir. Örgütsel sessizliğe bürünen iş gören var olan yeteneklerini kasıtlı olarak kullanmaz, geride durur. Buda örgütün verimliliğini düşürür, gelişimini engeller. Örgütsel sessizlik, iş görenin iç dünyasından yaşadığı bunalımı yok saymasına yardım eder.

2.5.7. Yabancılaşmanın Diğer Sonuçları: Yabancılaşma iş görenlerin tüm kişisel alanlarına etki etmektedir. Mesleğine ve zamanının büyük bölümünü geçirdiği örgütüne yabancılaşan iş görenler, birçok farklı davranış kalıpları sergilemektedir. Literatür taramasında en çok karşılaşılan davranış şekilleri; yalnızlaşma, çevresine ve hayata karşı ilgisini kaybetme, kararlarında benmerkezci davranma eğilimi, tüketim açlığı hatta bazı durumlarda uyuşturucu madde kullanımı ve intihar eğilimi görülmektedir. Giderek toplumsal ilişkilerden uzaklaşmaya çalışan bireylerin yaratıcılığı azalır, pasifleşir. Bu bireyler bağımsız karar veremez ve çözüm bulmakta zorlanırlar. Umutsuzluğa kapılıp, hiçbir şeyi sorgulamadan sadece itaat eden robotlara dönüşürler. İş görenlerin stres yükü artar ve örgüt içinde çatışmalar başlar. Böylelikle kişi ve örgüt hedeflerinden uzaklaşır, verimlilikleri düşer ve olumsuz bir iklimi oluşur. Şikayetler artar, örgüte olan güven azalır. Şikayetlerinin dikkate alınmadığını sezen iş görenlerde devamsızlık başlar. İşten ayrılma niyeti baş gösterir.

Kılıç (2010) ‘Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Yabancılaşma Arasındaki İlişki Çağrı Merkezi Çalışanları Üzerine Uygulama’ adlı çalışmasında örgütsel yabancılaşmanın yansımaları olarak aşağıdaki eklemeleri yapmıştır;

- **İletişim Sorunları:** Yabancılaşan birey yalnız kalmayı tercih ettiği için çevresi ile iletişim kurmaktan kaçınır. Bu durum giderek örgüt içinde sorunlara yol açabilir.

- **Sorumluluk ve karar almadan kaçış:** Yabancılaşan birey örgüt içinde sorumluluk almaktan kaçınır. İlerleyen dönemlerde kendi sorumluluklarını bile yerine getirmeye isteksiz olur.
- **Bürokrasi sempatisi:** Zaman içinde pasifize olan birey, sorgulama yapıp karar vermek yerine var olan kurallara uyma eğiliminde olacaktır. Kendisini bürokrasinin demir kafesine hapsedecektir.
- **Yenilik korkusu:** Var olan duruma sıkı sıkıya bağlanma eğilimindeki birey, yeniliklere karşıdır. Her bir yenilik onun için tehdit iken, alışlagelmiş kurallar her zaman daha güvenlidir.
- **Sürekli şikâyet durumu:** Yabancılaşan birey çözüm aramak yerine şikâyet etmeyi tercih eder. Çünkü bu daha güvenlidir.
- **İnsanlarla Yakın İletişimi Yük Olarak Algılama:** Zaten insanlarla iletişim kurmaktan hoşlanmayan birey, giderek bu durumu yük olarak görmeye başlar.

Üretim araçlarının sahibi olmayan iş görenler ürettiği ürüne de yabancılaşır. Üretimin küçük bir parçası olan birey, yaratıcılığını kaybettiği gibi öz denetim yeteneğini de kaybeder. Sosyal bir varlık olan insan zamanının büyük bölümünü makineler ile geçirir ve böylelikle toplumsal bağları zayıflar. Varlığı makinelere ve iş verene bağlı olan iş görenler hiyerarşik yapının da etkisiyle geleceği hakkında karar veremez hale gelir ve kendi özüne yabancılaşır (Başaran, 1998).

2.6. Örgütsel Yabancılaşma

Türk Dil Kurumu örgüt kelimesini “Ortak bir amacı veya işi gerçekleştirmek için bir araya gelmiş kurumların veya kişilerin oluşturduğu birlik, teşekkül, teşkilat” olarak tanımlamıştır.

İnsanın iş birliği gereksiniminden doğan örgüt; hedefe ulaşmak için tek bir bireyin gücünün yetersiz kaldığı durumlarda, birden fazla insanın güç birliği yaparak oluşturduğu toplumsal bir sistemdir. Örgüt bireylere başarı yeteneği kazandırır. Örgüt, bireylerin farklı ve sınırlı olan yeteneklerini tamamlamalarını sağlar (Aydın, 1985). Örgüt bireysel yetenekleri arttıran ve bireysel hedeflere ulaşmayı sağlayan bir araçtır. Aynı zamanda birey de örgütsel hedeflerin gerçekleşmesi için bir araçtır (Aydın, 2018).

Ortak amaç için eylemlerini eşgüdümleyen insanların birbirine yaklaşması ve bağlanması kaçınılmazdır. Bu yüzden insanoğlu bütün bunalımlarını birlikte yaşamıştır. Bu yüzden yabancılaşmanın ilk formlarından biri örgütsel yabancılaşmadır.

Alkan ve Ergil (1980, s. 214) örgütlerde yabancılaşmayı “genel düzeyde bireylerin var olan yapılara (kurum ve örgütlere) bağlı beklentiler, değerler, kurallar ve ilişkilerden uzaklaşması hali” olarak tanımlar. Agarwal (1993, s. 723) örgütsel yabancılaşmayı “iş görenin işini daha az önemsemesi, işine gerektiğinden daha az enerji harcaması, daha çok dışsal ödüller için çalışması” olarak tanımlar.

Örgütsel yabancılaşma, yabancılaşmanın kendisi kadar eski değildir. Sanayi inkılabı ile basit yeniden üretimi terk edilip, geniş yeniden üretime (Kıvılcımlı, 1993) geçen insanlık giderek yalnızlaşmış ve yabancılaşmıştır. Daha kalabalık gruplar ile yaşamaya başlayan insanların giderek yalnızlaşması bir paradokstur. İş görenler Marx’ın tanımladığı gibi sadece emeğine yabancılaşmakla kalmamıştır. Örgütün varlığını sürdürebilmesi için gerekli olan kurallar dizisi, bireyleri üretim bandında nasıl emeğine yabancılaştırmış ise, toplumsal olarak içinde var olduğu örgüte yabancılaşmıştır. Örgütün kuralları ve normları ile yeniden üretilen insan artık bir yabancı olarak kişinin karşısında durmaktadır. Kişi örgütsel olarak yeniden yaratıldığı bu süreç içinde, kendi duygu ve düşüncelerinden nerdeyse tamamen arındırılır.

Bireyler kendilerini adeta bir robot gibi görürler ve örgütten beklentilerini karşılayamazlar. Bazen de kötü yönetici tutumları yabancılaşmanın kaynağı olabilir. Ayrıca örgütte yazılı kurallar ile öngörülemeyen ve kontrol edilemeyen durumlar gelişebilir. Bunlara örnek olarak; iş görenler arasında anlaşmazlıklar, çekememezlikler ve çatışmalar gösterilebilir. Bu gibi durumlarda kişi düşmanlık duyguları besleyip, saldırganlaşabilir. İşe bağlılık duygusu olumsuz etkilenir. Kısaca örgütlerde yabancılaşma kavramı; “bireylerin örgütsel yapılara bağlı beklenti, değerler, kurallar ve ilişkilerden uzaklaşması” dır. (Şimşek vd., 2006, s. 575-576). Örgüte yabancılaşan birey için iş önemini kaybeder, kişi işine daha az enerji harcar ve daha çok dışsal ödül beklentisine girer (Moch, 1980).

2.6.1. Örgütsel Yabancılaşma Kavramının Ortaya Çıkışı: Sanayileşme hareketi ile köyden kente göç başlamış, geniş aile giderek azalmış ve çekirdek aile yapısı yaygınlaşmıştır. Bu sebeple kendini yalnızlaştıran yeni kentli insan tipi giderek manevi hazzardan uzaklaşıp tüketim toplumu haline gelmiştir. Toplumsal sınıfların oluşması ve sınıflar arasındaki farkların hızla açılmasıyla sınıfsal mücadeleler başlamıştır. Ekonomik, siyasi ve sosyal alanda var olan toplumsal dayanışma yerini çatışmalara bırakmıştır (Fettahioğlu, 2006).

Balcı’ ya (1996) göre sanayi devrimi öncesi küçük işletmelerde hâkim olan emek yoğun üretim ile örgüt içi ilişkiler lonca sistemi içerisinde ve usta çırak ilişkisi çerçevesinde idi. İlişkiler birebir düzeyde olduğundan çalışanlarda, toplumda manevi olarak tatmin olmaktaydı. İş görenler üretimin her safhasında bizzat emekleri ile yer aldığından ortaya çıkan ürün birebir iş göreni yansıtmaktaydı. Dikey dayanışmanın olduğu bu üretim çerçevesinde çalışma

ilişkilerinde esneklik hakimdi. Ancak sanayi toplumunda ise sermaye yoğun üretim tarzı benimsenmiş ve teknolojik makineler ile seri üretime geçilmiştir. Yüksek verimlilik ilkesi ile çalışılan büyük ölçekli fabrikalarda çalışma ilişkilerinin de formu değişmiştir. İşçi ve patron arasında dikey çatışma, işçi sınıfı içinde yatay dayanışma ortaya çıkmıştır. Sanayi toplumunun çatışmaya dayalı olduğunu söylemek mümkündür.

Sanayi devrimi sadece üretim alanını etkilememiştir. Üretimin yapıldığı örgütün yapısı, yönetim şekli ve anlayışı da kaçınılmaz olarak etkilenmiştir. Rekabet ortamındaki artış ile yüksek verim alma çabası, örgüt içinde iş görenlerin baskılara maruz kalmasına sebep olmuştur. Artık çalışanlar sadece fiziksel ihtiyaçlarını karşılamak için çalışmamaktadır. İşten doyum alma, kendini gerçekleştirme, öz saygı kazanma gibi amaçlar için çalışmaktadır (Uğur ve Erol, 2015).

2.6.2. Örgütsel Yabancılaşmaya Neden Olan Etmenler: Örgütü oluşturan insanlar ve kurum olarak örgüt iç içe geçmiş bir ilişkiye sahiptirler. Canlı bir varlık olan örgüt bir şeyleri etkiler pek tabi bir şeylerden de etkilenir. Bu yüzden örgütsel yabancılaşmaya sebep olan etmenler kesin ve katı bir biçimde saptanamaz. Bu konuda çalışma yapan araştırmacıların çoğu birbirinden farklı başlıklar altında olsa da genel bir çerçeve ile çizilebilen etmenleri belirlemişlerdir. Bu çalışmada ise örgütsel yabancılaşmaya neden olan etmenler iki genel başlık altında sınıflandırılacaktır.

2.6.2.1. Çevresel Etmenler: Örgüt bir çevre içinde var olmaktadır ve kendini devam ettirebilme yeteneği, çevresine uyum derecesi ile paraleldir. Örgüt ve çevre birbirinden bağımsız düşünülemez ve sürekli bir etkileşim halindedir. Hicks (1979) çevreyi, örgütü her anlamda kolayca etkileyebilen ancak kendisi oldukça zor etkilenen dış faktör olarak tanımlar. Örgütün içinde yaşadığı toplumda meydana gelen siyasal, ekonomik, kültürel, yönetsel, yasal, bilimsel ve teknolojik değişimler doğrudan veya dolaylı olarak örgütü etkilemektedir (Soysal, 1997).

Şimşek vd. (2006), örgütsel yabancılaşmaya sebep olan çevresel etmenleri şu şekilde saptamıştır:

- a) Ekonomik yapı:** Kar etmek amacıyla kurulan örgütler ekonomi ile yakından ilintilidir. Daha çok artı değer üretme hırsıyla bireyleri yok saymış ve yabancılaşmaya neden olmuştur.
- b) Teknolojik yapı:** Teknolojideki hızlı gelişmeler işinde uzmanlaşmış iş görenlerin yerini alan makinelerin üretimi sağlamıştır. Her ne kadar insanların işini kolaylaştıran bir hizmet olarak düşünülse de bireylerin kontrolünü ele alan makineler insanlık üzerinde egemenliğini ilan etmiştir.

- c) **Toplumsal ve kültürel yapı:** Yabancılaşmanın en çok hissedildiği alanlardan biridir. Örgüt canlı bir organizmadır ve mutlaka bir toplumsal yapı içinde var olmaktadır. Örgütlerin kendisini çevreleyen bu toplumsal yapı ile etkileşim içindedir. Örgütler önce toplumsal yapıdan etkilenir daha sonra kendi örgüt kültürünü oluştur ve nihayetinde toplumsal yapıyı etkilemeye başlar. Örgütü oluşturan kişilerin, toplumun farklı kademelerinden, farklı kültürel değerler ile donanmış olarak örgüte katılmasıyla kültürlenme başlar. Kültür toplumları ve örgütleri bir arada tutar. Zaman zaman çatışmalar ortaya çıkabilir anca örgüt ikliminin oluşmasında kültürel yapı başat rol oynar. Örgüt kendi üst kültürünü oluşturur. Kişiler bu üst kültürün etkisiyle kendi alt kültürlerine yabancılaşabilir. Unutulmamalıdır ki kültürel ve toplumsal yapı insan davranışlarına şekil verir. Bu yüzden örgüt toplumun aynasıdır denebilir.
- d) **Sanayileşme, kentleşme ve sosyal çözülme:** Tarım toplumundan sanayi toplumuna geçiş ile birlikte sosyal yapılarda köklü değişimler meydana gelmiştir. Kırsalda yaşayan geleneksel toplumlardaki mekanik dayanışma yerini kentlerdeki organik dayanışmaya bırakmıştır. Böylelikle toplumlar 'biz' algısını terk edip 'ben' algısına yoğunlaşmıştır. Sanayileşme büyük ölçekli üretim yapan örgütler oluşturmuştur ancak insan iş gören kimliği ile üretimin sadece ufak bir parçası haline gelmiştir. Artan kentleşme ile de daha önce karşılaşılmamış insanlığa yabancı olan sosyal sorunlarda baş göstermiştir. Ayrıca işçi ve işveren sınıfının oluşması ile birbirine giderek yabancılaşan iki sosyal yapı ortaya çıkmıştır. Üretim ile ilişkili bu tarafların birbirinden giderek kopması sosyal dengeyi bozmuştur çözümler başlamıştır. Eroğlu' na (1995) göre toplumun bazı kesimleri değişen durumlara hızla ayak uydururken, başka bir kesimi yavaş kalmaktadır. Bu durumda gerilimler kaçınılmaz olur.
- e) **Politik ve hukuki yapı:** Büyük bir örgüt olan devletler uyguladıkları politikalar ve hukuki sistemler ile dinamik bir yapıya sahiptir. Devletin işlerliği için elzem olan bürokrasi, hantallığı ile örgütün çalışma temposunu olumsuz yönde etkileyebilir. Örgütlerin kuruluşlarından beri tabi oldukları hukuki kurallar örgütün amacına hizmet etmeyip, ihtiyaçlarına cevap verememesi, örgütsel yaşamı zorlaştırabilir. Örgütsel amaçlara hizmet edemeyen bu kurallar örgütün mekanizmasına zarar verir ve iş görenlerin verimliliğini azaltarak yabancılaştırır.
- f) **Sendikal örgütlenmeler:** Sanayi devrimi ile değişen üretim ilişkileri işçi patron ayrımını yaratmış, bu durum endüstride tam bir uyumun sağlanmasını engellemiştir

(Bingöl, 1990). Esin' e (1982) göre sendikalar işçilerdeki yabancılaşmayı azda olsa azaltabilir ancak bunu yaparken aslında işçileri kapitalizm ile daha fazla çatışmaya itmektedir. Yani işçilerde yabancılaşma eğilimi devam ederken sendikalar işçileri kapitalist toplumla uzlaşmasına yardım eder.

g) Kitle iletişim araçları: Gazete, telgraf, telefon ile başlayan geniş kitlelerle iletişim kurma çabası son yıllarda televizyon, sinema, dergi, internet yayınları ve platformlar ile örgütlü haberleşme konusunda zirveye ulaşmıştır. İletişim, örgütlerin doğasında vardır ve örgütlerin bir arada tutan şeydir. Bilgi akışının kolay ve anlaşılır olduğu örgütlerin hedeflerine ulaşması kolaylaşır. Dökmen'e (1994) göre kitle iletişim araçları zaman zaman örgüt üyeleri arasında çatışmaya sebep olabileceği gibi, uzlaştırıcı da olabilir. Kitle iletişim araçları doğru ve yanlış haberler ile örgütü yönlendirme gücüne sahiptir. Gürdoğan (1993) ise son yıllarda etkinliği en üst seviyede olan kitle iletişim araçlarının insan zihnini bulandırma ve yönlendirme araçları haline geldiğini söyler.

2.6.2.2. Örgütsel Etmenler: Örgütlerin kendi doğasından kaynaklanan bazı durumlarda yabancılaşmaya sebep olabilir. Şimşek vd. (2006) örgütsel yabancılaşmaya sebep olan örgütsel etmenleri şu şekilde saptamıştır:

- a) Yönetim tarzı:** Her yöneticinin yönetim tarzı kendine hastır (Ertürk, 1994). Yöneticinin tarzı bazen iş görenler tarafından kabul görmez. Yöneticiler örgütü amaçlarına ulaştırmak için iş görenleri güdülemeli, onları çatışmaya itmemelidir. Örgütsel davranış yöneticinin liderlik tarzından son derece etkilenir. Yönetim tarzı; uzun yıllardır bürokrasi, liderlik stilleri gibi başlıklar altında Weber' den Douglas Mc Gregor' a Rensis Likert' e kadar üzerinde çokça çalışmalar yapılmış bir konudur. Bürokrasi yoğun örgütler, iş görenleri katı kurallara bağlayıp, sadece emre itaat etmesini sağlayarak, onları pasifize edip işlerine yabancılaştırır. Yaratıcılık isteyen işler için demokratik yönetim tarzı önerilirken, otomatik ve tekrarlı hareket gerektiren işlerde direktifler veren otoriter yönetim tarzı daha etkili olabilir.
- b) Geçmiş olaylar ve deneyimler:** Yaşanmış olumsuz tecrübeler hem örgüt hem de iş gören için yabancılaştırıcı olabilir. Bunlar ön yargıları oluşturur ve olumsuz durumdan kaçınmak için adeta bir koruma kalkanı işlevindedirler.
- c) Örgüt büyüklüğü:** Örgütlerin doğal büyüme eğilimi örgüt için olumlu ve olumsuz sonuçları beraberinde getirir. Büyüyen örgütlerin yapısı daha karmaşık hale gelir. Örgütün büyümesi iş gören sayısının ve örgüt içi etkileşim sayısının artması demektir. Dolayısıyla denetim alanı ve yönetsel sorunlar artacaktır. Büyüyen

örgütlerde; iş bölümü, uzmanlaşma ve bürokrasi de artacaktır. İlişkiler daha yapay ve resmi hale gelecektir ki bu durum yabancılaştırıcı etkiye sahiptir. Büyümeden kaynaklanan sorunları Soysal (1997) denetim alanı, yetki devri, uzman personel, merkezleşme ve merkezleşmeme olarak sıralar.

- d) *Bilgi akışı:*** Her örgüt bilgi almak ve kullanmak zorundadır. Örgütlerde birlik olmak, eşgüdümlü hareket etmek hayati öneme sahiptir. Aksi halde farklılaşmalar artar ve bu durum çatışmalara sebep olabilir. Bu yüzden doğru, anlaşılır ve etkili bir bilgi akışı gereklidir. Örgütlerde bilgi akışı; resmi, gayri resmi, sözlü ve sözsüz olarak sağlanır. (Soysal, 1997). Bilgi akışının sektöre uğradığı ve iletişim engellerinin var olduğu örgütlerde yabancılaşma kaçınılmaz olacaktır.
- e) *Grup özellikleri ve Modüler ilişkiler:*** Koçel (2020, s. 620) grubu “ortak norm ve davranış ilkelerini paylaşan, aralarında çeşitli rol farklılaşması gerçekleştiren, ortak bir amacı paylasan ve bu amaç doğrultusunda birbirleriyle haberleşme içinde olan, karşılıklı olarak birbirlerini etkileyen iki veya daha fazla kişinin bir araya gelmesi ile ortaya çıkan sosyal bir olgu” olarak tanımlar. Soysal (1997) grupların kendine özgü özelliklerini beş maddede sıralar. O’na göre; gruplar toplumsal yapılardır. Gruplarda rol dağılımı ve önderlik vardır. Ayrıca grup içi dayanışmaya ve grup normuna sahiptirler. Modüler ilişkiler ise sanayileşme ve kentleşme ile belirgin hale gelmiştir. Örgütteki her kademeden kişilerin aralarındaki bağ sadece örgüt içindedir geçicidir. İş bittiğinde aralarındaki bağda biter. ‘*Kendi yağında kavrulan*’ iş görenler arasında kurulan ilişki samimiyetten uzak ve resmidir. Zoraki bir arada duran bu insan topluluğunun yabancılaşması kaçınılmazdır (Soysal, 1997).
- f) *Üretim biçimi:*** Üretim biçimini belirleyen etken malın özellikleridir. Öncü (1974) üretim şekillerini üç başlıkta toplar. *Birim imalat* sanayi öncesi üretim modelidir. Çalışma saatleri esnektir. Üretici uygun gördüğü bir ortamda ve tempoda üretimini yapar. Sürecin baştan sona bir parçasıdır ve araştırmalar göstermektedir ki bu tür üretim biçiminde yabancılaşma düşük, iş doyumu yüksektir. *Seri imalat* sanayi devriminden sonra makine yoğun teknikle yapılan üretimdir. Üretim artık fabrika ortamında yapılır ve katı mesai saatleri vardır. Fabrikada büyük ölçekli üretim yapılsa bile işçi bunun sadece küçük bir parçası konumundadır. Uzun saatler yan yana çalışan iş görenlerin sosyal paylaşımları yok denecek kadar azdır. Bu durum ‘sosyal yalnızlık’ olarak tanımlanmaktadır (Soysal, 1997). Yabancılaşmaya en fazla sebep olan üretim biçimi seri imalatır. *Aralıksız imalat* biçiminde ise iş görenler nispeten daha esnek çalışma saatlerine sahiptir ve sosyal iletişimleri de

kısıtlanmamıştır. Seri üretim bantlarının sebep olduğu yabancılaşmanın aksine işin içeriğine uygun olarak aralıksız imalat türünün iş doyumunu arttırdı gözlemlenmiştir.

- g) İş bölümü:** Sanayi devriminden sonra üretimden yüksek verim almak adına yeni araç gereçler, makineler işe koşulmuştur. İşinde uzmanlaşan iş görenler malların kalitesini arttırmıştır. Dönemin ekonomistlerinden Adam Smith iş bölümünün, uygarlaşmanın ve ilerlemenin simgesi olduğunu belirterek şöyle der; *‘İş bölümü her zanaate ne kadar sokulabilirse emeğin üretken yeteneklerini o oranda artırır’*. Başlarda hoşnutluk yaratan bu durum iş görenlerin, çalışma ortamlarında kazandıkları yeni alışkanlıkların toplumsal işleyişe olumsuz etkileri ortaya çıkmaya başlayınca sona erer. Zihinsel işlem gerektirmeyen oldukça basit ve küçük parçalara bölünmüş işleri yapmada adeta robotlaşan iş görenler, toplumsal hayatta başka karmaşık durumlar ile karşılaştığında bocalar, ne yapacağını bilemez. Böylelikle toplumsal çıkarları umursamaz olur ve toplumdan kopar, uzaklaşır. Esin’ e (1982) göre ilkel ve endüstri öncesi toplumlar bireyler farklı yeteneklere ve bu yetenekleri geliştirecek ortama sahiptirler. Ancak endüstri toplumlarında insanın doğasında var olan yetenekler körelmiştir,
- h) Çalışma koşulları:** Örgütsel davranışın en fazla etkilendiği durumlardan biri de iş yerindeki çalışma koşullarıdır. Üretimin kesintiye uğramadan devam etmesi için iş yerinde oluşturulan düzene ayak uydurmak zorunda kalan iş gören, kendi benliğinden uzaklaşarak yabancılaşır. Bingöl (1996), çalışma koşullarını teknik ve toplumsal koşullar olarak iki başlıkta incelemiştir. Teknik koşullar; iş yerinin ısısı, aydınlatması, temizliği, makine araç ve gereçlerinin konumu, gürültü, iş tehlikeleridir. Toplumsal koşullar ise; işin örgütlenmesi, işçinin iş yerinde diğer işçilerle ilişkisi, işçi-makine, işçi-ustabaşı ilişkisi gibi. Soysal (1997) ise çalışma koşulları şu şekilde sıralamıştır; gürültü, yüksek çalışma temposu ve yorgunluk, can sıkıntısı ve monoton çalışma, izole edilme, çalışma saatleri, sabit bir yerde çalışma zorunluluğu, katılım ve insan ilişkileri.
- i) İnanç ve tutumlar:** Örgütler yüksek verimde çalışmak için nasıl iş koşullarını, üretim araçlarını düzenliyorsa, aynı özenle örgüt içi inanç, tutum ve ahlaki standartları da belirler. Bunu belirlerken elbette içinde bulunduğu toplumun normlarını dikkate alır. Aksi halde örgüt içinde bulunduğu toplumdan uzaklaşarak yabancılaşır. Örgütsel davranışı etkileyecek bu değerler belirlenirken oldukça

hassas olunmalıdır. Çünkü normlara ve geleneklere aşırı bağlılık, iş görenlerin yaratıcılığına ket vurup, yabancılaşmaya sebep olacaktır.

Durcan (2007) ise ‘*Yabancılaşmanın İnsan Kaynakları Yönetimi Açısından İncelenmesi*’ adlı çalışmasında yabancılaşmanın nedenlerinin bireysel boyutuna da değinmiş, konuyu aile, eğitim ve kişilik özellikleri olarak üç alt başlıkta incelemiştir. Bireylerin sosyalleşme sürecinin ailede başladığını ve endüstrileşmenin de aile yapısında değişiklikler meydana getirdiğini belirtir. Eğitimin ise bireylere uzun yıllar kullanacakları becerileri kazandırarak onları değişen toplumsal hayata hazırlamadaki önemini vurgular. Son olarak kişisel özelliklerin çevresel koşulların algılanmasındaki öneminden yola çıkar ve çevresel koşulların bireyi tatmin etmediği durumlarda yabancılaşmanın yaşanacağını yapılan araştırmalara dayandırır.

Örgütsel yabancılaşma aslında kişinin emeğine yabancılaşması ile başlar denilebilir. Örgütsel etkililiği ve verimliliği düşüren en önemli sorun yabancılaşmadır.

2.7. Eğitimde Yabancılaşma

İnsanoğlu dünyaya adım attığı ilk günden öğrenme ve öğretme sürecinin içindedir. İlk olarak çevresini merak edip keşfetmiş sonra doğaya uyum sağlamak için beceriler geliştirmiştir. Bu becerileri kendinden sonra gelen kuşaklara ulaştırma isteği ve her yeni gelen neslin de bu becerileri daha da geliştirmesi ile insanlık sürekli olarak gelişip bu günlere gelmiştir.

Dünyadaki varlığını bu eğitim sürecine borçlu olan insanoğlu bir yere kadar bu becerileri gelişi güzel aile içinde aktarabilmiştir. Aile üyelerinin yetersiz kalmaya başladığı andan itibaren ise eğitim kurumsallaşmış, öğretmenlik meslek haline gelmiştir (Demirel ve Kaya, 2019).

Eğitim, Immanuel Kant için insanların mükemmelleştirilmesi; John Stuart Mill için mutluluk aracı, Herbert Spencer için iyi yaşam imkânı sağlayan etkinler bütünü; Emile Durkheim için ise fizik ve sosyal tabiatın insanlarda bıraktığı etkidir (Ada ve Küçükali, 2018). Türk eğitim tarihçisi Yahya Akyüz ise eğitimi; “Kişinin zihni, bedeni, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun şekilde ya da istenilen bir doğrultuda geliştirilmesi, ona birtakım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümü” olarak tanımlar. Eğitim planlı ve plansız, okul içinde ve dışında da sürdürülebilen bilgi aktarma, beceri kazandırma gibi amaçlarla yapılan etkinlikleri de kapsar (Akyüz, 2012).

John Dewey’ e (2020) göre eğitim en geniş tanımıyla ‘yaşamın sosyal devamlılığının aracıdır’. Doğum ve ölümün kaçınılmazlığı, eğitimi gerekli kılar. Etimolojik olarak sadece bir önderlik veya yetiştirme süreci anlamına gelen eğitim, toplum için gerekli tip insanları, ortak

bir çatıda buluşturur. Hayat döngüsü içinde biyolojik olarak beslenme ve üreme nasıl gerekli ise, sosyolojik olarak eğitim de o kadar gereklidir. Toplumların yapısal olarak daha karmaşık hale gelmesiyle eğitim öğretim faaliyetlerine duyulan ihtiyaç artmaktadır.

Karl Marx' ın *yabancılaşmış emek* kavramı ile açıkladığı gibi, büyük örgütlerdeki aşırı iş bölümü iş görenlerin zaman içinde emeğinin kaybolmasına yol açar ve böylelikle iş gören emeğinin akıbetini göremez, üzerinde hak iddia edemez. Üretimin yalnızca küçük bir parçası olmak iş göreni işinden uzaklaştırır. İş gören örgüte, topluma ve hatta zamanla kendine bile yabancı hale getirir. Sürekli aynı işi yaparak robotlaşan iş görenler, bu durumu kanıksayarak sadece kendinden beklenen işe odaklanır ve kendini arka planda bırakır. İşinde uzmanlaşan iş görenler, basit ve zihinsel beceri gerektirmeyen üretim bantlarının esiri olmuşken, yaratıcılıklarını yitirir ve artık işine, topluma ve kendine yabancılaşır.

Büyük örgütlerde meydana gelen bu sistematik yabancılaşma oldukça büyük bir örgüt olan eğitim kurumlarında da görülmesi kaçınılmaz olur. Öğretmenlerin yaptığı iş elbette üretim bantlarında çalışmaktan farklıdır. Ancak eğitim kurumlarındaki taraflar arasındaki ilişkilerden, eğitim öğretim faaliyetlerine kadar her şeyin dışardan yapılandırılmış olarak sunulması yabancılaşmanın başlıca sebebi olarak görülebilir. Yasa, tüzük ve yönetmelikler ile belirlenen görevlerin, herkes tarafından eksiksiz yerine getirilmesi beklenir. Yerine getirilmeyen görevler için uygulanacak yaptırımlar ve alınacak tedbirler önceden belirlenmiştir. Bu bürokratik yapıya zorunlu boyun eğen herkes sürecin pasif bir ögesi haline gelir. Nihai olarak üretim bantlarında çalışan vasıfsız iş görenler ile bürokrasinin çarkında kaybolmuş eğitim paydaşları aynı yabancılaşmanın içinde kaybolurlar.

Eğitim kurumlarında yabancılaşan taraf sadece öğretmenler değildir. Mesleğine yabancılaşan öğretmenlerin yanı sıra yöneticilerin ve öğrencilerinde yabancılaşması söz konusudur.

Eğitim örgütlerinde yabancılaşma, okulda görev yapan çalışanların ve öğrenim gören öğrencilerin, kendinden beklenen sorumlulukları yerine getirmekten kaçınması ve örgütten uzaklaşması olarak tanımlanabilir. Okulda görev yapan çalışanlar içinde en kritik pozisyonda olan ve sayıca en kalabalık olan öğretmenlerdir. Bu yüzden öğretmenlerin mesleğe ve örgüte yabancılaşmaları incelenmesi ve çözümlenmesi gereken bir durumdur.

Okul; yöneticileri, öğretmenleri, yardımcı personelleri ve öğrencileri ile sürekli ve yoğun etkileşim içinde olan bir bütündür. Okulların yapısı gereği de bu bileşenlerin herhangi birini tecrit etmek mümkün değildir. Öğretim faaliyetlerinin baş sorumlusu öğretmen olduğundan, okullarda öğretmenlerin mevcut durumu önemlidir. Çünkü öğretmen olmadan

hiçbir eğitim programı başarılı olamaz. Öğretmenlerin niteliği kadar içinde bulunduğu şartlarında incelenmesi, meslek üyelerinin verimliliğini arttıracaktır.

Okul bireylerin aile içinde, sosyal çevrelerinde veya tek başlarına edinemeyecekleri becerilerin organize bir şekilde kazandırılması hedefleyen örgütlerdir. Eğitim de aslında bir üretim sistemine benzetilebilir. Eğitim öğretim faaliyetleri aracılığıyla işlenen girdiler, topluma yetiştirilmiş insan gücü olarak çıkar. Girdileri ve çıktıları olan bu sistem yüksek verimlilik ilkesi ile işler. Dolayısıyla eğitim öğretim faaliyetlerine dahil olan paydaşların yabancılaşması, klasik yabancılaşma teorileri ile benzerdir. Ancak fabrikada yapılan üretimde, girdileri ve süreçleri kontrol etmek daha kolay iken (Tural Kurul, 2002), eğitimin girdileri ve süreçlerini kontrol etmek her zaman mümkün olmayabilir. Bu yüzden eğitim alanındaki yabancılaşma kendi özgül yapısı içinde incelenmelidir.

2.7.1. Öğrencilerin Okula Yabancılaşması: Okullar bireylerin toplumsallaşması yolunda ilk adımlarıdır. Okullar kendi başına öğrenme becerisi kazandırırken, toplumsal kurumların da boşluğunun doldurulmasını sağlar (Yavuzer, 1998). Bu işlevlerini yerine getiremeyen okullar, bireylerin hayatlarını kolaylaştırmak yerine zorlaştırır. Çevreye uyum sağlama yeteneğini bozar, sosyal psikolojik olarak olumsuz etkiler yaratır. Böylelikle çocuk okul ortamından uzaklaşır, başka bir deyişle yabancılaşır.

Yapılan çalışmalar göstermektedir ki genel olarak okullar öğrenciler için son derece olumsuz bir ortam oluşturmaktadır. Öğrenciler derslere sınavlara mahkûm edilmiş hissetmekte okulları da adeta hapishaneye benzetmektedirler. Eğitim sistemi içinde mevcut öğrencilerin azımsanamayacak bir bölümü ise ailelerin zoru ile okula devam ettiğini belirtmektedirler. Böyle bir durumda eğitim sisteminin çıktılarının istenilen nitelikte olamayacağı açıktır. Bronfenbrenner, özellikle Avrupa ve Amerika'daki okulların öğrencileri tam anlamıyla hayata hazırlayamadığını ve onları toplumsal ilişkilerden uzaklaştırdığını, özellikle Amerikan toplumunda okulların yabancılaşmayı yaratan rolünün açık olduğunu ifade eder (Avcı, 2012).

Mau çalışmalarında öğrencilerin yabancılaşmasını dört boyutta ele alır (Sanberk, 2003):

- *Güçsüzlük Boyutu:* Öğrenciler bireysel hedeflerine ulaşmaya fazlaca değer yükler ve bu yüzden hissettikleri gerilim artar. Başarı konusundaki beklentisi hakkında kaygıya düşen öğrenci kendisini güçsüz hisseder.
- *Anlamsızlık Boyutu:* Okulda kazandığı ve kazanmayı hedeflediği becerilerin, öğrencinin gelecekte yapmak istediği iş için yetersiz ya da gereksiz olduğu duygusudur. Bu sebeple okul öğrenci için anlamsızlaşır.

- *Normsuzluk Boyutu*: Öğrencilerin okul yönetimi tarafından koyulan kurullara uymada isteksiz olmasıdır. Önemsiz ve gereksiz olduğunu düşündüğü kuralları hiçe sayarak, ders ve ödev konusundaki sorumluklarından kaçır.
- *Sosyal Uzaklaşma*: Öğrenci yalnızlık duygusuna kapılır, sosyal bağları zayıflar ve zamanla kopar. Okuldaki eğitim öğretim faaliyetlerine katılımı isteksiz olur.

Kılıççı (2000) '*Okulda Ruh Sağlığı*' kitabında öğrencilerin okula yabancılaşmasına sebep olan ve ruh sağlıklarını bozan etmenleri şöyle sıralar aktaran Avcı, (2012);

1. Okulun öğrencilerin ilgilerine yanıt vermede yetersiz olması,
2. Aktif ve gürültülü bir sınıf yerine, pasif ve sessiz bir ortamın öğretmenler tarafından tercih edilmesi,
3. Bağımsız öğrenciler yerine bağımlı öğrenci davranışlarının tercih edilmesi,
4. Yaratıcılık ve yenilikçilik yerine, geleneksel ve alışılmış sıradanlığın tercih edilmesi,
5. Her açıdan birbirinden farklı öğrencilerden oluşan sınıf ortamında yaratılan yarış ve rekabet ortamında başarısız öğrencilerde oluşan güvensizlik kaygısı,
6. Akademik başarının öne çıkarılıp, diğer alanların (resim, spor, müzik gibi) ihmal edilmesi,
7. Öğretim faaliyetlerinde genellemelere ulaşmaktan çok ayrıntılar üzerinde durulması,
8. Sınıf geçme üzerine kurulan sistemde başarılı olabilmek için kabul görmeyen yollara başvurulması,
9. Sadece öğrencinin bilgiyi kazanması istenirken, bilginin öğrenci için anlamlı olup olmamasının önemsizlenmesi,
10. Öğretim ortamlarının öğrenciler için uygun olarak yapılandırılmaması,
11. Öğrencilerin benlikleri hakkında olumsuz tutum kazanmaları,
12. Sadece bilişsel yeteneklere yoğunlaşan eğitim programlarının, duyuşsal alanı ihmal etmesi.

Kaliteli bir eğitim öğretim süreci için gerekli ortamların uygun şekilde tasarlanması önemlidir. Öğrencilerin zamanlarının çoğunu geçirdiği sınıf ortamının fiziksel yapısı kadar yarattığı psikolojik etki de göz ardı edilmemelidir. Gökçe'ye (2016) göre günümüzdeki sınıfların yapısı yaklaşık 150 yıl öncesine aittir. O dönemin ekonomik yapısı ile şekillenen klasik yönetim anlayışına uygun olarak tasarlanmıştır. Bu köhne düzenin, günümüz eğitim ihtiyaçlarına ve öğrenci beklentilerine cevap vermesi beklenemez.

Okulun fiziksel olanaklarının yanı sıra okulun etkileşimde bulunduğu çevrenin özellikleri de önemlidir. Örneğin okulun gürültülü bir yerde olması eğitim öğretim faaliyetlerinin olumsuz etkilemenin yanı sıra öğrencilerde de birtakım rahatsızlar yaratacaktır. Okul çevresinin öğrenciler için güvenli olmaması ve istenmeyen davranışlara maruz kalmaları yine yabancılaşmayı dolaylı olarak etkileyen faktörlerdendir.

Başaran (1998) sınıfa yabancılaşmanın okuldan kaynaklanan nedenlerini şu şekilde sıralar;

1. Öğrenciye kötü davranılması
2. Okul/ sınıf yönetiminin yetkeci tavrından kaynaklanan okulun/ sınıfın bunalıcı havası
3. Öğrencilerin bir gruba ait olamaması, diğerleri tarafından dışlanması ve aşağılanması
4. Öğrencinin tekrarlayan başarısızlıkları ve bunu nasıl yeneceğini bilememesi, gerekli desteği bulamaması,
5. Öğrencinin gelişim geriliği veya özrü yüzünden ihmal edilmesi,
6. Saldırı, hayal kırıklığı, engellenme veya zorlanma gibi yaşantılar
7. Öğrencinin çalışması gerektiği için ya da hastalığı dolayısıyla okula devam edemeyip, okulun/ sınıfın anlamsızlaşması.

Öğrenme ortamının gürültüden uzak olup yeterli aydınlatmaya sahip olmasının yanı sıra, ders içi kullanılan materyaller de önemlidir. Çeşitli materyaller ile desteklenen öğrenme ortamı öğrencilerin motivasyonunu ve başarısını arttıracaktır. Bu durumda kaygı duymayan, özgüveni yüksek öğrenciler istenmeyen davranışlardan da uzak duracaktır. Zamanı etkili kullanma ve planlama becerisi öğrencilere kazandırılmalı, ders dışı etkinliklere de katılımları sağlanmalıdır. Böylece öğrenciler kronik başarısızlıktan kurtulup, okula devamlılık gösterecektir.

Tezcan (2019) öğrencilerin yabancılaşmasının neden mücadele edilmesi gereken bir sorun olduğunu ve olası çözüm öneri üzerine çalışmıştır. O'na göre yabancılaşma şu sebeplerden dolayı azaltılmalıdır;

1. Öğrencinin aktif katılım sağlamadığı ortamda eğitim öğretim faaliyetleri başarılı olamaz
2. İnsan sosyal bir varlıktır ve içinde bulunduğu toplumsal yapı ile etkileşimde bulunmak, bireylere psikolojik ve toplumsal olarak iyi gelecektir.
3. Eğitimsel ve ahlaki kıstaslar geliştirilebilir durumdadır.

Sert toplumsallaşma, dışlanma (cooling out), sapmanın olumsuz şekilde yaptırıma maruz bırakılması gibi klasik uygulamaların yanı sıra küçük ölçekli okullara dönüşmek, yönetime öğrenci katılımının sağlanması, okul ikliminin daha insancıl temellere oturtulması ve bireyselleştirilmiş öğretim gibi uygulamalar ile yabancılaşma ile mücadele edilebilir.

Öğrenci yabancılaşmasını azaltmak için bazı öneriler Tezcan (2019) tarafından şu şekilde sunulmuştur:

- a) *Gönüllü Seçim:* Öğrencilerin eğitimsel hedeflerini belirleyip buna uygun okulları kendi isteği ile seçmesi durumunda yabancılaşmanın azalması beklenir.
- b) *Açık, Tutarlı ve Uygun Amaçlar:* Yapılan araştırmalar göstermektedir ki, amaçlarını açık ve tutarlı şekilde belirleyen okullarda, öğrenciler okula uyum sağlamada daha başarılıdırlar. Amaçları ve uygulamaları belirsizlik içinde olan okullarda yabancılaşma da artış gözlemlenmiştir.
- c) *Küçük Çapta Okul:* Okullar çeşitli bireysel ve toplumsal ihtiyaçları öğrenciye kazandırabilecek kadar büyük, üyeler arasındaki ilişkileri kolaylaştırabilecek kadar da küçük olmalıdır. Küçük okullar bireysel seçim yapmayı zorlaştırırken, üyeler arasında doğrudan ve sürekli ilişkiyi kolaylaştırarak yabancılaşmaya karşı direnç gösterebilir. Büyük okulda ise bireyler daha kolay gizlenip kendini soyutlayabilir çünkü öğrenci ve personel arasında ilişki kurmak zorlaşacaktır. Küçük okullarda öğrenciler daha fazla sorumluluk alıp, daha çeşitli davranış ve beceriler kazanabilir. Sorumluluklarını başarı ile yerine getiren öğrenciler daha fazla doyuma ulaşacaklar ve kendilerini daha değerli hissedeceklerdir.
- d) *Katılım:* Öğrencilerin okul yönetimine katılımı sağlanarak kendilerini ifade etme olanağı sağlanmalıdır.
- e) *Genişletilmiş ve Ortaklaşa Roller:* Öğrencilerin kendi ihtiyaç ve istekleri okul yaşantıları ile desteklenir ise bir bütünleşme sağlanabilir. Örneğin öğretmeni ile ders dışında da birlikte zaman geçiren öğrenciler öğretmenlerine ve okullarına karşı güven duygusu geliştirirler.
- f) *Bütünleştirilmiş İş:* Öğrenci okula ait işlere katılım sağlarsa bütünleşme sağlanabilir. Daha çok mesleki ve teknik bölümlerde yaşanan bu tür bütünleşme duygusunun yabancılaşmaya karşı rolü büyüktür.

2.7.2. Öğretmenlerin Mesleğe Yabancılaşması: Eğitim kurumlarının başlıca iki aktöründen diğeri olan öğretmenler, eğitim öğretim faaliyetlerinin planlanması, düzenlenmesi ve değerlendirilmesi gibi oldukça önemli görevler üstlenmektedir. Dolayısıyla okul örgütünün hedeflerine ulaşma konusunda en etkili faktör öğretmenlerdir. Öğretmenlerin verimli bir şekilde

çalışması, doğrudan kuruma ama dolaylı olarak da topluma değer kazandırır. Çünkü öğretmenler öğrencilerin hayatta ihtiyaç duyacağı bilgileri düzenleyip onlara sunarak, yakın gelecekteki toplumsal rollerine hazırlar, yol gösterir, sosyalleştirir. Her öğretmen öğrencilerinin ‘ben’ olma yolunda, zaman zaman yargılayarak ama daha çok sahip çıkıp kollayarak ruhlarına yoldaşlık eder.

Öğretmenlerin yabancılaşması öncelikle içinde görev aldıkları mesleklerine ve örgüte yöneliktir. Okullar merkezîyetçi yapısı ile diğer kurumlara benzer gibi görünse de yapılan işin özelliğinden dolayı örgüt veya meslek ayrımını ortadan kaldırmıştır. Başka bir deyişle öğretmenlerin yaşadığı örgütsel bağlılık ya da yabancılaşma gibi duyguları, sadece çalıştıkları kurumu etkilemez. Aslında sebebi de sadece kurumun özelliklerinden kaynaklanmamaktadır. Ülkede aynı sisteme dahil öğretmenlerin kurumuna yabancılaşma duyguları zamanla mesleklerine yayılmaktadır denilebilir.

Bu bölümde mesleğe özgü durumların yabancılaşma üzerindeki etkileri ele alınıp, öğretmenlerin mesleğe yabancılaşması üzerinde durulacaktır.

2.7.2.1. Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşmasına Sebep Olan Faktörler:

Öğretmenlerin mesleklerinden uzaklaşmasına, soğumasına sebep olan faktörler genel olarak şu başlıklar altında incelenebilir:

2.7.2.1.1. Yönetimin Merkezîyetçi ve Bürokratik Yapısı: Eğitim sistemini temelinden etkileyecek olan kararların merkezden verilmesi, öğretmende dışlanmışlık, önemsenmeme gibi duygulara sebep olabilmektedir. Bürokratik örgütlerdeki formal ve sınırlı olan iletişim şekli, baskıcı ve denetleyici yönetim yapısı yabancılaşmaya sebep olan faktörlerdir. Kurumda etkisiz olduğu hissine kapılan öğretmen moral bozukluğu yaşayacak, içsel motivasyonunu kaybedip zamanla mesleğine yabancılaşacaktır. Ayrıca merkezi sistemlerin, çalışanların beklentilerini karşılaması zaman alır ve çoğu zaman da karşılamaz. Bürokrasi yoğunluğunun verdiği hantallık ile öğretmenlerin talep ve isteklerine çoğu zaman yanıt vermeyen, verse de çok geç kalan sistemler, öğretmenlerin yabancılaşmasına da büyük rol oynamaktadır. Bürokrasinin beraberinde getirdiği kırtasiyecilik olarak adlandırılan ağır yük, öğretmenlerin zamanlarının ciddi bir bölümünü almaktadır. Kimsenin oturup okumadığı sayfalarca rapor hazırlayan öğretmenler Wilson’un (1996) deyiimi ile aslında ‘suçsuzluk bildirgelerini’ hazırlarlar. Rasyonelliğini kaybeden evrak hazırlama işleri öğretmenlerde verimin düşmesine sebep olur.

2.7.2.1.2. Kurumsal Nedenler: Okulların fiziksel olanaklarının yetersizliğinden kaynaklanan araç gereç eksiliği, dersliklerin yetersiz donanımı ve kalabalıklığı, buna karşılık işlenmesi istenen müfredatın oldukça yoğun olması kurumsal nedenlerden bazılarıdır. Okulun fiziksel olanakları bunlardan belki de en önemlisidir. Sadece sınıfların kalabalık olması bile

başlı başına ciddi sorun yaratmaktadır. Oturma alanının darlığı, sınıfın yeterli miktarda havalandırılmaması eğitim öğretim faaliyetlerinin verimliliğini düşürür. Öğretimin yeterli materyaller ile desteklenememesi de öğrenmeyi ve öğretmeyi güçleştirir.

Öğretim programlarının yoğun olması da hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından yabancılaştırıcı rol oynar. Öğretmenlerde uygulamada zorluk oluştururken, öğrencilerde hızla sunulan fazla miktarda bilgiyi edinmeye çalışarak yabancılaşmaya itilir. Öğrenci başarısızlığı öğrencilerin okuldan, öğretmenlerin ise mesleğinden soğumasına sebep olur.

Öğretim süreçlerinin merkezi olarak dışarıdan belirlenmesi ise uygulamada zorluklar meydana getirir. Her ne kadar oluşturulan programların çerçeve niteliği taşıdığı söylene de süreç sonunda öğrencilerden edinilmesi beklenen davranışların ortak ve aynı seviyede olması, aslında programın çerçeve niteliğinde olmadığına teyididir.

Okulun kendi kişiliği olarak tanımlanabilecek okul iklimi öğretmenleri ve öğrencileri aynı oranda etkilemektedir. Okulda var olan kurallar ve beklentiler, okul öğrencilerinin başarı durumu, öğretmenler arasındaki ilişkiler ve okul yönetiminin demokratik veya demokratik olmayan tutumu eğitim öğretim faaliyetlerini doğrudan etkilemektedir.

“Bir örgütün içindeki insanların davranışlarını yönlendiren normlar, davranışlar, değerler, inançlar ve alışkanlıklar sistemi” (Dinçer, 1992, s. 271) olan örgüt kültürü de okul iklimi ile yakından ilgilidir. Çünkü örgütlerde kendine özgü değer ve normlardan oluşan bir kültür oluştururlar ve bunda örgütün tüm üyelerinin payı vardır.

Öğretmenlerde mesleğe yabancılaşmaya sebep olan yukarıdaki etmenlere ek olarak; mesleki gelişim olanaklarının sınırlı olması, okul kurumunun etkileşim halinde olduğu diğer kurumlar ile iş birliğinin yetersiz olması, ödül ceza yönetmeliğinin uygulanmasının ve liyakat sistemi algısının adil olmadığı fikri sayılabilir (Kılıç, 2009).

2.7.2.1.3. Ekonomik Nedenler: Bireylerin çalışmasının amacı tarih boyunca hep aynıdır ve değişmemiştir. Öncelik açlık ve barınma gibi bir fizyolojik ihtiyacın giderilmesidir. Çünkü bireyin hayatta kalması buna bağlıdır. Öğretmenler de toplumun hemen her kesimi gibi ekonomik sorunlar ile boğuşmaktadır. Ekonomik gelir seviyesi kişilerin hayat kalitesini, bakış açılarını ve psikolojik durumlarını doğrudan etkiler. Fiziksel ihtiyaçları tam olarak karşılanmış bireyler içinde bulunduğu örgüte ve dolayısıyla topluma katkıda bulunabilir. Modern toplumda bu fiziksel ihtiyaçlar elbette değişmiştir. Yeterli beslenme ve barınmanın yanı sıra alışveriş yapabilme, seyahat edebilme, tatil yapma, sosyal faaliyetlere katılabilmek gibi ihtiyaçlarda öncelikli hale gelmiştir.

Öğretmenler hiçbir dönemde ekonomik olarak tatmin edilmemişlerdir. Bu durum sadece öğretmenleri mesleklerine yabancılaştırmamış, aynı zamanda mesleğin itibarını da

düşürmüştür. Çünkü bir ülkede mesleğe verilen değer, büyük ölçüde iş karşılığında verilen ücret ile ölçülür.

Bir meslek grubunun aldığı maaş belirlenirken; çalışanların eğitim düzeyi, aldıkları risk, işin niteliği ve zorluğu, yaptıkları hizmetin topluma ve ekonomiye katkısı gibi etkenler göz önünde bulundurulmaktadır (Erdem, 2010). Bu açıdan bakıldığında topluma doğrudan en kritik hizmette bulunan meslek grubu öğretmenliktir. Ekonomik ve sosyolojik olarak toplumun üretimine en büyük katkıyı sağlayan öğretmenlerin gelirleri giderlerini karşılamakta yetersiz kalmaktadır.

1999 yılında Başbakanlık Kadının Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü'nün '*Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık: Türkiye'de Eğitim Sektörü Örneği*' adlı çalışma göstermektedir ki öğretmenlerin en önemli sorunu ekonomik sıkıntılardır. Ekonomik sorun yaşayan öğretmenler, geçim ve kalacak konut sıkıntısı yaşamaktadırlar. Bunlar öğretmenlerde psikolojik gerginlikler yaratarak özel hayatlarına da sirayet etmektedir. Bu durumdaki öğretmenlerin gözünde meslek anlamını yitirecektir ve öğretmenler mesleklerine yabancılaşacaktır.

OECD'nin 2007 ve 2009 yıllarına ait verilere göre öğretmenlerin en az maaş aldığı iki ülke Macaristan ve Türkiye'dir (OECD, 2007,; 2009). Ekonomik sorunlar ile mücadele eden öğretmenlerin iş doyumsuzluğu yaşaması, mesleğe adanmışlık oranlarının düşük olması ve mesleğe yabancılaşması beklenen sonuçlardan bir kaçıdır. Gösterdikleri emek ile aldıkları ücretin orantısız ve adaletsiz olduğunu düşünen öğretmenlerde işten ayrılma niyeti oluşabilir. Ancak mevcut şartların daha da kötüleşmemesi için öğretmenlerin işten ayrılma niyetlerini baskıladıkları görülmektedir. Meslekten ayrılmayı göze alamayan öğretmenler ek iş arayışına girmektedirler.

Mesleki ve kişisel gelişimlerini çoğu zaman ekonomik gerekçeler ile ertelemek zorunda kalan öğretmenler lisans üstü eğitime katılamamaktadır. Dönemsel bile olsa yapılan ekonomik iyileştirmeler mesleğin itibarını tekrar kazandırıp, mesleği cazip hale getirecektir.

2.7.2.1.4. Kişisel Nedenler: Öğretmenliğin aynı işi farklı öğrenciler eşliğinde bile olsa aynı şekilde hatta çoğu zaman uzun yıllar aynı okulda yapılması, öğretmenlerde monotonluk algısı yaratarak yorgunluk hissi verir. İçinde bulunulan kurum ve diğer çalışanlar ile iletişim bozukluğu yaşama, meslektaşları ve okul ile ortak değerlerde buluşamama, mesleğin mensubundan beklediği normlara uyum sağlamada yaşanan güçlükler kişiden kaynaklanan nedenlerdir. Aynı zamanda özel veya mesleki hayatında yaşanan olumsuz durumlar, hayal kırıklıkları öğretmenleri mesleğe yabancılaştırdığı varsayılır.

2.7.2.2. Öğretmenlerin Mesleğe Yabancılaşmasının Sonuçları: Öncü (2000) bir meslek olarak öğretmenliği okul adı verilen kurumlarda çocuk, genç ve yetişkinlere öğretim

verme faaliyeti olarak tanımlar. Öğretmenlik mesleği ilk defa 13 Mart 1925 tarihinde yürürlüğe giren 439 sayılı yasa ile orta öğretim öğretmenliği bağımsız sınıf ve dereceleri olan bir meslek olarak tanımlanmıştır. Türk eğitim sisteminde öğretmenlik 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. Maddesinde “devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili görevlerini üzerine alan bir ihtisas mesleği” olarak kabul edilmiştir. Aynı yasada öğretmenlerin “genel kültür, özel alan bilgisi ve pedagojik formasyona sahip olması gerektiği” belirtilmiştir (Gürsel ve Hesapçığlu, 2004, s. 67).

Statü bireylerin toplum yapısı içinde bulundukları konumdur. Bu statü bazen bireylere toplum tarafından verilirken (verilmiş statü), bazen de bireyler kendisi kazanır (kazanılmış statü). İlkel ve feodal toplumlarda verilmiş statü yoğun iken, modern topluma doğru ilerken kazanılmış statüler artmış ve çeşitlenmiştir (Celkan, 1991). Kazanılmış bir statü olan öğretmenlik her toplumda farklı değerlendirilse de genel olarak yüksek statülü bir meslektir. Türkiye’de Osmanlı ve Cumhuriyet dönemlerinde hep saygıdeğer bir meslek olarak kabul görmüştür. Ancak son yüzyılda Tezcan’ a (1981) göre mesleği daha çok kadınlar tercih etmiş, maaşları düşmüştür. Genellikle orta ve alt gelir sınıfındaki ailelerin çocukları tarafından seçilen öğretmenlik mesleği devlete bağlı olduğu için özerkliğini yitirmiş ve giderek yüksek statüsünü kaybetmiştir.

Türkiye’de özellikle Cumhuriyetin ilk dönemlerinde hedeflenen ideallere ulaşmada büyük rol oynayan, toplumun yeniden şekillenmesini sağlayan öğretmenlik mesleğinin kutsallığı toplumun her kesimi tarafından kabul görmekteydi (Gündüz, 2004). Bursalıoğlu’ na (2000) göre mesleğin itibar kaybetmesinin sebebi, meslekte ortaya çıkan sorunlarının çözümünde siyasetin kullanılmasıdır. Böylelikle öğretmenlik mesleği özerkliğini kaybetmektedir.

Okullar toplumu etkileyen aynı zamanda ve oranda etkilenen kurumlardır. En önemli ögesi insan olan bu kurumlardaki yabancılaşmanın kaynakları oldukça fazladır. Seeman tarafından yapılan boyutlamalara göre öğretmenlerin mesleğe yabancılaşması şu şekilde incelenebilir.

Güçsüzlük: Öğretmenlerin okulun işleyişi ve kendisinden beklenen davranışlar ve bunların yönetimi konusunda kendini güçsüz hissetmesidir. Hiyerarşik denetimin yoğun olduğu okullarda (Elma, 2003), öğretmenler kendilerini aynı yoğunlukta güçsüz hissederler. Aralarındaki bu doğru orantı öğretmenlerin kendilerini kurumlarında etkisiz hissetmesine sebep olmaktadır. Yönetimde söz sahibi olamayan öğretmen kendini değersiz hisseder, çabalasa da hiçbir şeyi değiştiremeyeceği kanısına kapılır. Değişim sağlamda kendini güçlü hissetmez. Moral ve motivasyonunu kaybederek mesleğine yabancılaşır.

Anlamsızlık: Öğretmenlik mesleğinin gereksiz, monoton ve sıkıcı algılanması durumudur. Yaptığın işin sonucuna bakan öğretmen, eğer hedeflerine ulaştığını görürse, yaptığı işin anlamı olduğuna inanır. Emek verip, eğitimsel hedeflerine uygun öğrenciler yetiştiremediğini gören öğretmen ise öğretimsel potansiyellerini de yitirir. Elma' ya (2003) göre yapıcı bir iletişim ortamının bulunmaması, öğretmenin başarısının takdir edilmemesi, çalışanlar arası adaletin sağlanmaması ve aidiyet duygusunun olmadığı okullarda öğretmenler mesleklerini anlamsız bulacaklardır.

Normsuzluk: Ortak değer ve amacın olmaması, “öğretmenin neyi, nasıl ve ne zaman yapacağını bilememesi durumu, torpil ve desteğe dayalı başarı anlayışı” (Tezcan, 2019, s. 450) normsuzluk olarak boyutlandırılabilir. Öğretmen toplumun ve kurumun kendisinden beklediği davranışları sergileyemez hale gelir. Kurumu ve kişisel gelişimini ihmal eden, okuldaki faaliyetlere katılımda isteksiz olan öğretmenler, okula gelmemek için bahaneler üretmeye başlar. Buda mesleğe yabancılaşmanın göstergelerinden biridir.

Yalıtılmışlık (Sosyal Uzaklık): Çevresel ve kişisel nedenlerden dolayı okuldan, öğrencilerden, diğer öğretmenlerden ve yöneticilerden uzak kalma isteği, okulla ve yaptığı iş ile bütünleşememe hali, okula ait olamama ve yabancı olma hissidir. Fiziki şartları yetersiz okul ortamı, gürültülü ve kalabalık sınıflar, öğretmenler arasındaki sınırlı ve samimi olmayan iletişim, yönetimden kaynaklanan aşırı bürokratik ve kırtasiyeci tutum gibi sebeplerden dolayı öğretmenler yalnız ve yalıtılmış hissedebilir. Bulunduğu çevre ile olan iletişimi sonlandırır ya da en aza indirir (Elma, 2003).

Kendine Yabancılaşma: Bireyin bir davranışının geleceğe yönelik beklentileri ile içsel ve dışsal isteklerinin birbirleriyle olan çatışmasından kaynaklanan yitirilmişlik ve kaybetmişlik duygusunun sebep olduğu (Elma, 2003) öze yabancılaşma durumudur. Öğretmen davranışlarının kendi istekleri ile çelişmesi, sadece dışsal güdülenme ile davranışta bulunulması, öğretme işinin kutsallığından uzaklaşan sadece işten kazanacağı maddi çıkarları düşünen öğretmenler yaratır. Öğretmenlik mesleğini en başından beri sadece dışsal güdülerin etkisiyle seçen bireyler mesleğe en başından yabancılaşan bireyler olarak bu boyutta değerlendirilebilir.

Yabancılaşma toplumsal alanın hepsinde olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de yıkıcı etkilere sahiptir. Öğretmenlerin mesleğe yabancılaşmasının sonuçları kısaca şu şekilde özetlenebilir; sürekli şikâyet durumu, iş tatminsizliği, yeniliklere direnç gösterme, görev almaktan kaçınma, iletişimsel sorunlar, yaratıcılığın yok olması, toplumsal ilişkilerin sekteye uğraması, bencillik, sorgulamaktan kaçınma ve boyun eğme, kadercilik ve teslimiyetçilik. Yabancılaşmada en çok karşılaşılan boyut güçsüzlüktür.

Bayındır (2022) öğretmenlerin mesleğe yabancılaşmalarının sonuçları şu şekilde derlemiştir:

- **Yabancılaşma öğretmenlerin yaratıcılığını engeller:** Öğretim sürecini uygun şekilde düzenleyip, öğrenmeyi kolaylaştırması gereken öğretmen yaratıcılığı sayesinde bunu başarabilir. Yaratıcılık aynı zamanda öğretmenlerin farklı durumlarda uygun ve anında çözüm bulabilmesi için gereklidir. Ancak mesleğe yabancılaşan öğretmen bu özelliğini kaybettiği için sorun çözmede de yetersiz kalır.
- **Yabancılaşma öğretmenlerin öğrencilerine ve topluma örnek bir model olmasını engeller:** Öğretmenlerin en büyük misyonu öğrencilere ve topluma örnek olmalarıdır. Öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki inanılmaz etkisi topluma da yansır. Yabancılaşmanın büyük oranda sosyal alanda yaşandığı düşünüldüğünde öğretmenlerin bu misyonu yerine getirmede zorluk yaşayabileceği gerçeği ortaya çıkar. Toplumsal ilişkilerden kopan ya da ilişkisini en aza indiren öğretmenlerin sergiledikleri yıkıcı davranışlar, örnek model olmaktan çok uzaktır.
- **Yabancılaşma öğretmenlerin mesleki yönden kendilerini geliştirmelerini engeller:** Öğretmenler özellikle içinde bulunduğumuz çağda yeniden öğrenmek, kendini geliştirmek ve yenilemek zorundadır. Mesleki yönden de gelişmeleri takip etmek zorunluluğu öğretme ve öğrenmenin doğasında vardır. Mesleki ve kişisel gelişimi için çaba harcamayan öğretmenler öğretmenlik becerileri de zamanla körelecektir. Buda etkili öğretmen davranışlarını sergileyememesi ile sonuçlanır.
- **Yabancılaşma öğretmenlerin toplumsal kalkınmaya katkısını engeller:** Toplumsal kalkınmada önemli rol üstlenen öğretmenler, öncelikle içinde bulunduğu topluma değer katar. Kurumunun hedefleri ile bütünleşemeyen ve kurum içinde görev almaktan kaçınan öğretmenler, verimsizleşir. Önce kurumuna sonra da topluma değer katamamaya başlar.
- **Yabancılaşma öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecindeki etkililiğini engeller:** Öğretmenin belirlenen hedeflere ulaşması için kolaylaştırıcı olması, eğitim ortamlarını öğrenci seviyelerini ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak düzenlemesi beklenir. Herhangi bir şekilde mesleğine yabancılaşmış öğretmenin, işini sadece dışsal motivasyonlar ile yapacağından, etkili bir eğitim öğretim süreci yürütmesi beklenmez.
- **Yabancılaşma öğretmenlerin öğretim hizmetindeki verimliliğini engeller:** Öğretim; derse hazırlık, öğrencileri öğretim için güdüleme ve hazır bulunuşluk

düzeylerine göre yeniden düzenleme, öğrencilerin etkin katılımının sağlanması ve gerekli dönütler verilmesini içeren değerlendirme sürecinden oluşur. Mesleğine yabancılaşmış öğretmenin bu bütünlüğü sağlaması oldukça zordur ve öğretim hizmetlerinin verimliliğini düşürür.

- **Yabancılaşma, öğretmenlerin okul yönetimi ve diğer öğretmenler ile iş birliği içinde çalışmalarını engeller:** Okul birden çok bileşenin (yönetici, öğretmen, öğrenci, yardımcı personel, veli gibi) ortak bir amaç (toplumun ihtiyaç duyduğu insan gücünün planlı olarak yetiştirilmesi) için bir araya geldiği bir örgüttür. Örgütlerde eş güdüm ve iş birliği önemlidir. Mesleğini anlamsız bulan, değişim için çaba harcamayan öğretmenlerin iş birliği içinde çalışması beklenemez. Aksine mesleğine yabancılaşmış öğretmenler meslektaşlarından da uzaklaşma eğilimi gösterir. Bu durumda etkili bir eğitim öğretim hizmeti verilemez.

Toplumsal ve kültürel değerlerin var olması ve devam ettirilmesi adına kritik görev üstlenen eğitim kurumlarındaki yabancılaşma olgusunun incelenmesi önemlidir. Eğitimin bu işlevlerini yerine getirmede en önemli aktör olan öğretmenlerin mesleğe yabancılaşması, modern toplumda çok sık görülmektedir. Bilişim çağındaki hızlı değişimlere ayak uydurmaya çalışan öğretmenler omuzlarındaki ağır yük ile topluma gerekli insan gücünü yetiştirmeye çabalamaktadır. Öğretmen yabancılaşmasının incelenmesi eğitimde yabancılaşma olgusunun en önemli sebebi ve hatta sonucudur.

2.8. İlgili Araştırmalar

2.8.1. Türkiye’de Yapılmış Araştırmalar: Türkiye’ de yabancılaşma ile ilgili araştırmalar uzun yıllar ihmal edilmiştir. Son yıllarda artan çalışmalar alan yazınına katkıda bulunsa da farklı değişkenler açısından incelenmesinde yetersiz kalmaktadır.

Tolan (1980); ‘*Çağdaş Toplumun Bunalımı Anomi ve Yabancılaşma*’ adlı eserinde hem bireysel hem de toplumsal bir nitelik taşıyan ve tüm yaşam alanlarını derinden etkileyen, toplumun her alanında giderek yaygınlaşan ancak tam bir sınırı çizilemeyip tanımlanamayan *anomi* ve *yabancılaşma* kavramlarını kuramsal bir çerçevede inceleyerek alan yazınına büyük katkıda bulunmuştur.

Ergil (1980); ‘*Siyasal Yabancılaşma*’ eserinde siyasete yabancılaşma davranışını saptamak amacıyla yaptığı çalışmanın evrenini Türkiye genelinde oy vermeme davranışı gösteren köyler oluşturmuştur. 1977 genel seçiminde hiç oy kullanmayan ya da sadece %10’nunun oy kullandığı köyler seçilmiştir. Araştırma sonucunda; siyasete katılımdan bireysel olarak uzak durulmasının sebebinin tahmin edilenin aksine ekonomik ve toplumsal değişkenlerle ilgili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Köy topluluklarında siyasal katılma veya

katılmama davranışının algılanan değer çatışması, algılanan normsuzluk (normsuzluk), algılanan bireysel güçsüzlük ve algılanan sistemsizlik değişkenleri ile açıklanabildiği görülmüştür. Ayrıca siyasal yabancılaşmanın alışılmış kanalların dışında bilgi/haber (uyarı) edinme süreciyle ilişkili olduğu saptanmıştır.

Aldemir (1983); *‘Yöneticilerin Güç Tipleri ile İşe Yabancılaşma ve İş Doyumu Arasındaki İlişkiler’* çalışmasında akademik yöneticilerin etkileme aracı olarak kullandıkları güç tiplerini belirleyip, iş doyum ve işe yabancılaşma üzerindeki etkilerini saptamayı amaçlamıştır. Büyük çoğunluğu doktora düzeyinde eğitim görmüş akademisyenlerde en çok doyum sağlayan ve işe yabancılaşma düzeylerini azaltan iki güç tipi olarak uzmanlık ve çekicilik güçlerinin olduğu saptanmıştır. Ödül ceza gücünün ise doyum ve yabancılaşma ile önemli düzeyde ilişkili olmadığı görülmüştür.

Yeniçeri (1987); *‘Örgütlerde Yabancılaşma Sorunları ve Yabancılaşmanın Önlenmesinde Yönetime Katılmanın Rolü’* adlı yüksek lisans çalışması ve Yeniçeri (1991) *‘Örgütlerde Çatışma ve Yabancılaşma Sorunlarının Yönetiminde Etkili Bir Araç Olarak Yönetime Katılma ve Bir Uygulama’* doktora çalışması ile yönetime katılma üzerine yoğunlaşmıştır. Kamu ve özel sektör üzerinde çalışmış sonuç olarak yönetime katılmanın örgütlerde meydana gelen çatışma ve yabancılaşma sorunlarının yönetilmesinde en etkili ve en demokratik araç olduğu görülmüştür. Ayrıca çalışanlara güvenilmesinin, çalışanların bilgilendirilmesinin, demokratik liderliğin, kararlara katılmanın ve fikirlerine önem verilmesinin çatışma ve yabancılaşmayı önlediği sonucuna varılmıştır. Ayrıca örgütlerde geleneksel çatışma ve yabancılaşma anlayışının baskın olduğu; bu sebepten çatışma ve yabancılaşma sorunlarının yönetiminde güç, yetki ve baskı unsurunun kullanılmasının tercih edildiği; otokratik yönetim anlayışının egemen olduğu işletmelerde çatışmanın sık ve sürekli olduğu; bu tip işletmelerde çalışanların kendilerini güçsüz ve yalnız hissettikleri, mutsuz oldukları, geleceklerinden endişe duydukları; bu durumu yönetim anlayışlarının büyük etki ettiği görülmüştür. Kendilerini etkileyen kararlara katılma imkanının verilmemesi, çalışanlarda güçsüzlük ve önemsizlik duygusu yaratıp çatışma ve yabancılaşmaya sebep olduğu kanıtlanmıştır.

Ulusoy (1988); *‘Sanayi Örgütü İşçileri ve İşe Yabancılaşma’* çalışmasında Ankara Şeker Fabrikasında çalışan 240 işçi ile iş koşullarından hoşnutluk, denetim ve işe yabancılaşma arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. İşe yabancılaşma üzerinde en etkili değişkenlerin sırasıyla denetim, işin tekdüze oluşu ve iş koşullarından duyulan hoşnutluk olarak belirlenmiştir. Denetim yoğunlaşması, işin rutinleşmesi ve iş koşullarından memnuniyetsizliğin artmasının işe yabancılaşma düzeyini arttırdığı gözlenmiştir.

Telman (1988); *'Endüstride Görülen İş Tatminsizliği ve Bunun Yabancılaşma Duygusu ile Olan İlişkisi'* adlı doktora tezinde işçilerin iş doyumsuzluğunun kaynağını bulup iş doyumu ile yabancılaşma duygusu arasındaki ilişkiyi saptamayı amaçlamıştır.

Minibaş (1993) *'Yabancılaşma Kavramının İncelenmesi ve Banka Sektörüne Yönelik Bir Araştırma'* isimli doktora tezinde bankacılık sektöründe toplam 11 bankada 857 kişi ile çalışanların bireysel gereksinimleri, iş ve kurumla ilgili algı ve duygularının yabancılaşma duygusu üzerindeki etkisi açısından bir karşılaştırma yapmayı amaçlamıştır. Çalışanların iş doyumunun ve yeterlilik duygusunun düşmesi, örgüte ve işe bağlılığın azalması, rol belirsizliği, rol çatışması ve çalışanlara aşırı rol yüklenmesi yabancılaşmanın sebepleri olarak belirlenmiştir. Bu sebeplerden en etkili olanı sırasıyla iş doyumu, yeterlilik duygusu ve örgüte bağlılıktır. Kadınların erkeklere kıyasla, bekârların ise evlilere kıyasla daha yüksek yabancılaşma duygusuna sahip olduğu görülmüştür. Çalışanların pozisyonlarının yükselmesi, iş ve kurum ile ilgili çalışanların duygulanımlarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Aybar (1995); "Yabancılaşma ve Yabancılaşmanın İş Tatmini Üzerine Etkileri" isimli çalışmasında yabancılaşmanın iş doyumu üzerindeki etkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada yabancılaşmanın nedenleri normsuzluk, kültürel ve toplumsal değerlerin değişmesi, aile, eğitim, çevre, bilimdeki katı pozitivist ve rasyonalist yaklaşımlar, kentleşme, gecekondulaşma, teknoloji, iş bölümü ve örgütsel yapılanmalar olarak ele alınmıştır. Çağdaş teknolojinin, iş bölümünün ve örgütsel yapılanmaların yabancılaşmaya sebep olduğu saptanmıştır.

Yalçın Gültekin (1990), 'Zekai Tahir Burak Kadın Hastalıkları ve Doğum Hastanesi personelinin işe yabancılaşması konusunda bir araştırma' isimli yüksek lisans tezinde , Çolak (1991) 'Siyasi Katılma ve Yabancılaşma (İlk çağdan Örnekler)' , Bayat (1996) 'Çimento ve otomotiv sektörlerinde çalışan işçiler arasında yabancılaşmanın karşılaştırmalı olarak araştırılması' isimli doktora tezinde, Soysal (1997), 'Örgütlerde yabancılaşmaya ilişkin teorik ve uygulamalı bir çalışma' isimli yüksek lisans tezinde, Ekmekçi (1999), 'İstanbul kent merkezinde kamu ve özel hastane yöneticilerinin yabancılaşma durumlarının ölçümüne yönelik bir araştırma' isimli yüksek lisans tezinde, Oruç (2004), 'Kocaeli' deki kamu hastanelerinde çalışan hemşirelerde yabancılaşma ve etkileyen faktörler' isimli yüksek lisans çalışmasında,

Bayhan (1995), 'Üniversite gençliğinde anomi ve yabancılaşma' isimli doktora tezi çalışmasında İnönü Üniversitesi'nde okuyan 450 öğrenciye bireysel yabancılaşma ve normsuzluk ölçeği ile toplumsal normsuzluk ve yabancılaşma ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; üniversite gençlerinin bireysel yabancılaşma ve normsuzluk davranış düzeyi, %99 oranında orta derecede bulunmuştur. Üniversite gençlerinin toplumsal normsuzluk ve

yabancılaşma davranışlarının orta düzeyde olduğu ve gençliğinin anomik ve yabancılaşma davranışları ile toplumsal nedenler arasında bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Duru (1995), ‘Üniversite öğrencilerinde yabancılaşma ve yalnızlık düzey ilişkileri’ isimli yüksek lisans tezinde Buca Eğitim Fakültesi’nde okumakta olan 195 birinci sınıf öğrencisinin toplumsal, bireysel ve ailesel değişkenlere göre yabancılaşma ve yalnızlık düzeyleri ile her bir düzeyin birbiriyle olan ilişkileri incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin %17,4’ünün yalnızlık, %15’inin de yabancılaşma düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür. Yabancılaşma ve yalnızlık düzeyleri arasında oldukça yüksek düzeyde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca yabancılaşma ve yalnızlığın önemli belirleyicilerinin toplumsal değişkenlere ait değişkenler olduğu görülmüştür.

Hoşgörür (1997), ‘Eğitim iş görenlerinin örgütsel tutumları (Samsun ili merkez öğretim okulları örneği)’ isimli doktora tezinde örgütsel tutumlardan yabancılaşmanın nadiren düzeyinde olduğu, öğretmenlerin cinsiyetlerinin, medeni durumlarının, mesleki kıdemlerinin, öğretmenlik branşları ve görev yaptıkları okul türünün etkili olduğu saptanmıştır.

Bayındır (2003), ‘Ortaöğretim dal öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşmaları ile öğretme-öğrenme sürecindeki davranışları arasındaki ilişki’ isimli yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin mesleğe yabancılaşmaları ile öğretme-öğrenme sürecindeki davranışları arasında orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki bir bulunmuştur.

Elma (2003), ‘İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Ankara ili örneği)’ isimli doktora tezi çalışması için geliştirdiği ölçek alana büyük katkı sağlamış, birçok araştırmacıya kaynak olmuştur. Bulgular öğretmenlerin güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma düzeylerinin düşük olduğunu göstermiştir. 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.

Erjem (2005), ‘Eğitimde Yabancılaşma Olgusu ve Öğretmen: Lise Öğretmenleri Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma’ isimli çalışmasında öğretmenlerin eğitimde yabancılaşma olgusunu yaşıyıp-yaşamadıklarını tespit etmek ve çeşitli boyutlarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Mersin’de klâsik iki devlet lisesinde görev yapan öğretmenler arasından seçilen, çeşitli branşlardaki 20 öğretmen ile “yarı yapılandırılmış görüşme tekniği” kullanılarak yapılan nitel araştırmanın sonuçları alana büyük katkı sunmuştur. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin; kalabalık sınıflar, ağır ders yükü, materyal eksikliği, yönetsel sorunlar, ekonomik sorunlar gibi

yabancılaştırıcı koşullar 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.

Eryılmaz (2010), ‘Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Yabancılaşma Düzeyi’ konulu yüksek lisans tezinde Ankara’da 7 ilçede devlet ve özel ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerini güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık, yalıtılmışlık ve kendine yabancılaşma alt boyutlarında ortaya koymak ve öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasındaki farkı bağımsız değişkenler(cinsiyet, medeni durum, kıdem, öğrenim durumu, okul türü) açısından belirlemek hedeflenmiştir. 362 kişiden elde edilen veriler ile öğretmenlerin “nadiren” örgütsel yabancılaşma yaşadıkları, devlet liselerinde görev yapan öğretmenlerin, özel liselerde görev yapan öğretmenlere göre “kuralsızlık” boyutunda daha fazla yabancılaşma yaşadıkları, devlet okulunda çalışan öğretmenlerin bürokratik gerekçelerden kaynaklı kendilerini daha az özerk ve daha fazla güçsüz hissettikleri, her iki okul türünde de öğretmenlerin yaptıkları işin önemini kavrayarak anlamlı buldukları ve mesleği sadece gelir getirici bir kaynak olarak görmedikleri, öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyleri ile demografik değişkenler olan; cinsiyet, medeni durum, kıdem, öğrenim durumu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, genel olarak devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin özel okullarda görev yapan meslektaşlarına göre daha fazla yabancılaşma duygusu yaşadıkları tespit edilmiştir.

Celep (2008) ‘İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması (Kocaeli İli Örneği)’ adlı yüksek lisans tezinde yaptığı 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.

Halaçoğlu (2008), üniversitelerdeki akademik personelin mesleki yabancılaşma düzeylerinin çok boyutlu olarak incelemiştir.

Bayındır (2002), ‘Ortaöğretim Dal Öğretmenlerinin Mesleğe Yabancılaşmaları İle Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Davranışları Arasındaki İlişki’ isimli yüksek lisans tezinde

öğretmenlerin mesleğe yabancılaşmaları ile öğretme-öğrenme sürecindeki davranışları arasında orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Kılıç (2010), Örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışı ve yabancılaşma arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmaya Bursa ve İstanbul'dan üç çağrı merkezinde çalışan toplam 251 kişi ile araştırmasını gerçekleştirmiştir. Elde edilen bulgular örgütsel bağlılığın, örgütsel vatandaşlık davranışı ve yabancılaşmanın anlamlı düzeyde aynı yönde ilişkili olduğunu göstermektedir.

Yılmaz ve Sarpkaya (2009), 'Eğitim Örgütlerinde Yabancılaşma ve Yönetimi' isimli çalışmasında betimleyici yöntemi kullanmış olup eğitim örgütlerindeki yabancılaşmayı irdelemek ve az çalışılmış olan bu konuya dikkat çekmeyi amaçlamışlardır.

Fettahlıoğlu (2006), 'Örgütlerde Yabancılaşmanın Yönetimi: Kahramanmaraş Özel İşletme ve Kamu Kuruluşlarında Karşılaştırmalı Bir Araştırma' isimli çalışması ile yabancılaşma kavramının çerçevesini genişletmiş, yabancılaşmayı önleyebilecek müdahaleleri literatüre kazandırmıştır.

Kılıç (2009), eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmenleri, sosyo-ekonomik değişkenler açısından irdelemiştir. Araştırma sonucunda yaş, hizmet süresi, mesleği isteyerek seçme, serbest zamanını istediği gibi kullanabilme ve yönetime katılma değişkenlerinin eğitimde yabancılaşma olgusunun önemli yordayıcıları olduğunu tespit etmiştir.

Kılıç (2011), 'İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Algıları (Malatya İli Örneği)' isimli çalışmasında branş öğretmenlerinin, büyük okulda görev yapan öğretmenlerin, mesleki kıdemi az olan ve lisansüstü öğrenime sahip öğretmenlerin daha yüksek düzeyde mesleğe yabancılaştığını saptamıştır.

Bunlara ek olarak Mercan (2006) Öğretmenlerde örgütsel bağlılık, örgütsel yabancılaşma ve örgütsel vatandaşlık; Güneri (2010) Öğretim elemanlarının maruz kaldıkları yıldırma davranışlarının işe yabancılaşma üzerine etkisi; Günsal (2010) Algılanan örgütsel adalet ile örgütsel yabancılaşma arasındaki ilişki; Kösterelioğlu (2011) İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi ile işe yabancılaşması arasındaki ilişki; Yıldız vd. (2013) işe yabancılaşma ve örgütsel sinizm arasındaki ilişki; Kaya ve Serçeoğlu (2013) Duygu işçilerinde işe yabancılaşma gibi konularda çalışmalar yapmışlardır.

2.8.2. Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar: Clark (1959) geliştirdiği ölçek ile kişilerin kendini sosyal sisteme ne kadar ait hissettiklerini ölçmeyi amaçlamıştır.

Dean (1961) geliştirdiği ölçek ile güçsüzlük, normsuzluk ve sosyal izolasyon boyutları ile ele almıştır. Çalışma sonunda boyutlar arasında güçlü bir bağlantı olduğu belirlenmiştir.

Isherwood ve Hoy (1973), bürokrasi, güçsüzlük ve öğretmenlerin çalışma değerleri üzerine yapmış oldukları çalışmada; bürokratik yapıyı, yetki ve uzmanlık değişkenleri açısından ele almışlardır. Bürokratik yapıyı Weberian, otoriter, işbirlikçi ve kaotik olarak dört başlıkta çalışmışlardır. Öğretmenlerin çalışma değerlerini mesleki çalışma değerleri şeklinde ele alınmıştır. Otoriter okullardaki öğretmenlerin daha yüksek güçsüzlük duygusu yaşadıkları bulunmuştur.

Kulpa ve Steitz (1984), yabancılaşma ve mesleki ilgiye yüklenen anlam ve algıları cinsiyet değişkeni açısından incelemiştir. Kadın ve erkeklerde yabancılaşma oranının aynı olduğu, yaş değişkeninin kadınları erkeklere oranla daha fazla olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir. Meslektaşlarından ve yöneticilerinden ihtiyaç duyduğu desteği alamayan öğretmenlerde meslekten ayrılma eğilimi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Johnson ve Ellet (1992) okulun öğrenme çevresi ile öğretmenlerin karara katılması, okul etkililiği ve işe yabancılaşmaya ilişkin algıları arasındaki ilişki olup olmadığını araştırdığı çalışmasından elde edilen sonuca göre öğretmenlerin işe yabancılaşması ve okulun merkeziyetçi yapısı arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki vardır.

Maggie (1992) İngiltere’de yaptığı araştırmada öğretmenlerin meslekleriyle özdeşleştiklerini ancak sıklıkla mesleklerine yabancılaştıkları bulgusuna ulaşmıştır.

Shoho ve Martin (1999) Teksas’ ta yaptığı çalışmasında öğretmenlerin mesleklerine yabancılaşma düzeyi ve meslekte çalışma süreleri arasında bir ilişki olup olmadığını incelemiş ve sonuç olarak aralarında anlamlı bir sonuç bulunamamıştır.

Sandidge (2001) ise yaptığı çalışmada özel öğretim öğretmenlerinin işi bırakma eğilimlerinin diğer öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu söylemektedir. Bu durumun öğretmenlerin işe yabancılaşmaları ile olan ilgisini bulmaya çalıştığı araştırmasından elde edilen bulgulara göre mesleğe yabancılaşma düzeylerinin artması ile işten ayrılma niyetleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır.

Kesson (2003) öğretmenlerde emeğin yabancılaşması süreçlerini ve okulun yönetimin tutumları üzerinde çalışmıştır. Elde ettiği bulgular doğrultusunda öğretmenlerdeki anlamlandırılmış profesyonel gelişimin yabancılaşma duygusunu azaltacağı söylenebilir.

Pugh ve Zhao (2003), öğretmenlerin sınıf ortamında teknolojiyi aktif olarak kullanması üzerine yapılan bir projeye katılan öğretmenleri analiz etmiştir. Çalışmada öne çıkan bulgu tüm öğretmenlerin yabancılaşmayı yaşamalarıdır. Ayrıca öğretmenler mesleki kültürleri zarar gördüğünde ve yönetsel süreçlere katılımları azaldığında işlerine yabancılaşmaktadır.

Sidorkin’in (2004), Marxist yabancılaşma teorisini temel aldığı çalışmasında eğitimde yabancılaşmayı ele almıştır. Katılımcı düşünce teorisi ve var olmanın olgusuzluğu fikrinden

yola çıkarak eğitimde yabancılaşma ile mücadele için önerilerde bulunmuştur. Çalışma okulların akademik olmayan yönüne dikkat çekmiştir.

Schlichte vd. (2005) “Öğretmen Yalıtılmışlığı ve Yabancılaşmasına Dair Bir Vaka İncelemesi” çalışmasında mesleğe yeni başlayan özel eğitim öğretmenlerin ihtiyaç duydukları desteği bulamadıklarında meslekten ayrılmayı düşündükleri ve mesleğe başlayana öğretmenlerin sayısında azalış olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma meslekten ayrılma eğilimi gösteren öğretmenlerin ortak noktalarını bulmayı hedeflemiştir.

Rowai ve Wighting (2005), sanal bir sınıf ortamında bulunan lise öğrencilerinin yabancılaşma ve toplumsal aidiyet duygularını incelediği çalışmasında bu iki değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koymuştur.

Brooks vd. (2008), “Öğretmen Yabancılaşması ve Eğitim Reformu” adlı çalışmasında bir devlet lisesinde görev yapan öğretmenleri iki yıl boyunca gözlemlemiştir. elde edilen bulgulara göre öğretmenler yabancılaşmayı güçsüzlük, anlamsızlık, izolasyon ve kendine yabancılaşma boyutlarıyla yaşamaktadır. Yabancılaşmanın her öğretmen tarafından farklı algılandığını sonucuna ulaşılmıştır.

Bunlara ek olarak Forsyth ve Hoy (1978) eğitim örgütlerinde işe yabancılaşma ve yalıtılmışlık üzerine; Zielinski ve Hoy (1983) öğretmenlerde yalıtılmışlık ve yabancılaşma hakkında; Warley (1984) öğretmenlerin başarı gereksinmesi ile mesleki yabancılaşma arasındaki ilişkiyi saptamaya yönelik ; DeRose (1985) ise öğretmenlerin, okulda müdürlerinin uyguladığı güce ilişkin algıları ile bunun öğretmenlerdeki yabancılaştırıcı etkisi üzerine; Gavin (1987) okulun örgütsel yapısı ile öğretmenlerin işe yabancılaşması arasındaki ilişkiyi bulmak amacıyla yapılan çalışmalar sıralanabilir.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin elde edilmesi ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada 2022-2023 eğitim-öğretim döneminde Bursa ili Osmangazi, Yıldırım ve Nilüfer ilçelerinde; ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerin; mesleki yabancılaşma düzeyleri ile örgütsel yabancılaşma davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu araştırma ‘geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi’ amaçladığından nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelinde kurgulanmıştır. Sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan ilişkisel tarama modelinde araştırmacının bağımsız değişken ya da faktörler üzerinde manipülasyonu olmaz (Büyüköztürk, 2014; Karasar, 2014). İlişkisel taramada değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek ve muhtemel sonuçları tahmin etmek için istatistiksel karşılaştırmalar yapılır (Tekbıyık, 2014).

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim öğretim yılı içerisinde Bursa ili Osmangazi, Nilüfer ve Yıldırım ilçelerinde resmi tüm ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan öğretmen oluşturmaktadır.

Tablo 1

Araştırmanın Evreni

Araştırmanın Evrenini Oluşturan Katılımcıların Sayı ve Oran Dağılımı

Okul Türü/İlçe	Osmangazi		Nilüfer		Yıldırım		Toplam	
	F	%	F	%	F	%	F	%
İlkokul	2187	42	1072	21	1929	37	5188	31
Ortaokul	2182	40	1460	24	1874	34	5516	32
Lise	2929	46	1623	26	1756	28	6308	36
Toplam	7298	42,9	4155	24,4	5559	32,7	17012	

Evrene ait bilgiler Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün web sayfasından alınmıştır. Osmangazi, Nilüfer ve Yıldırım ilçelerinde çalışan 17012 öğretmen araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Örneklemeye dair bilgiler Tablo 2’ de sunulmuştur.

Tablo 2*Araştırmanın Örneklemi*

Araştırmanın Örneklemi Oluşturan Katılımcıların Sayı ve Oran Dağılımı		n	%
Alan	Meslek Dersi Öğretmeni	32	9,91
	Orta okul / Lise Branş Öğretmeni	220	68,11
	Sınıf Öğretmeni	71	21,98
	İlkokul	100	30,96
Okul Türü	Ortaokul	104	32,20
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	63	19,50
	Diğer Lisesi	56	17,34
	Nilüfer	79	24,46
Okulun bulunduğu ilçe	Osmangazi	137	42,41
	Yıldırım	107	33,13

Bu araştırmada evrene ilişkin örneklem, seçkisiz örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Örnekleme hatasını azaltan bu yöntemde (Baltacı, 2018) evren alt gruplara ayrılır ve evren içindeki oranları miktarınca temsil edilmesini sağlamak için örneklem seçilir (Büyüköztürk vd., 2014). Tabakalı örnekleme yöntemi tüm evrenin daha az maliyetle daha yüksek oranda temsil edilmesine olanak verir (Neuman ve Robson, 2014).

Buna göre 2022-2023 eğitim-öğretim yılı süresince Bursa ili Osmangazi, Nilüfer ve Yıldırım ilçelerinde resmi tüm ilkök, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan 323 öğretmen araştırmanın örneklemini olarak belirlenmiştir. Birinci aşamada araştırma evreni merkez ilçe düzeyinde üç tabakaya ayrılmıştır. Her ilçe ilkök, ortaokul ve lise olmak üzere üç tabakaya daha ayrılmıştır. Buna göre örneklem toplam 100 ilkök 104 ortaokul 119 lise öğretmenlerinden oluşmaktadır. Örneklem 79'u Nilüfer ilçesinde, 137'si Osmangazi ilçesinde ve 107'si Yıldırım ilçesinde görev yapan öğretmenlerdir. Lise düzeyinde görev yapan öğretmenlerden Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde çalışanlar mesleki ve örgütsel yabancılaşma düzeylerinin yüksek olduğu varsayımı ile ayrı bir kategoride incelenmiştir.

3.2.1. Araştırmadaki Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler: Örneklemde yer alan kamuya bağlı ilkök, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan 323 öğretmenin demografik bilgileri Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3*Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular*

Araştırma grubunun değişkenlere göre demografik özellikleri		n	%
Cinsiyet	Erkek	129	39,94
	Kadın	194	60,06
Öğrenim Durumu	Lisans	267	82,67
	Yüksek Lisans	56	17,34
Medeni Durum	Bekar	64	19,81
	Evli	259	80,19
Mesleki Kıdem	6- 10 yıl	55	17,03

	11 - 15 yıl	64	19,81
	16 - 20 yıl	64	19,81
	20 yıl ve üzeri	140	43,34
	Bir	29	8,98
Son bir yılda katıldığınız hizmet içi eğitim sayısı	İki	41	12,69
	Üç	40	12,38
	Dört+	173	53,56
	Hiç	40	12,38
Okul içi ve dışı sosyal faaliyetlere katılımın sıklığınız nedir	Haftada 1 kere ya da daha az	58	17,96
	Haftada en az 2 ve daha fazla	26	8,05
	Ayda 2 ve daha fazla	66	20,43
	Ayda en az 1 kere	173	53,56
Herhangi bir sendikaya üye misiniz?	Evet	261	80,94
	Hayır	62	19,06
Herhangi bir sivil toplum örgütüne üye misiniz?	Evet	66	20,06
	Hayır	257	79,94

Çalışmaya katılan öğretmenlerin %60,06'sı (n:194) kadın, %39,94'ü (n:129)erkektir.

Öğrenim durumu değişkenine göre bakıldığında katılımcıların %82,67'si (n:267) lisans mezunu iken %17,34'ü (n:56) yüksek lisans mezunudur. Medeni durumları açısından bakıldığında ise %19,81 (n: 64) oranında bekar katılımcılar %80,19 (n:259) oranında evli katılımcılar araştırmaya dahil edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler mesleki kıdem değişkeni bakımından incelendiğinde; %17,03'ünün 6- 10 yıl arası, %19,81'inin (n:64) 11- 15 yıl arası, %19,81'inin (n:64) 16- 20 yıl arası ve %43,34'ünün (n:140) ise 20 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin son bir yılda %8,98'i (n:29) bir defa, %12,69'u (n:41) iki defa, %12,38'i (n:40) üç defa, %53,56'sı (n:173) dört defa hizmet içi eğitime katılırken %12,38'sinin (n:40) bu eğitimlere hiç katılmadığı ortaya çıkmaktadır.

Okul içi ve dışı sosyal faaliyetlere katılımın sıklığına göre incelendiğinde öğretmenlerin %17,96'sı (n:58) haftada bir kere ya da daha az, %8,05'i (n:26) haftada en az iki kere ve daha fazla, %20,43'ü (n:66) ayda 2 kere ve defa fazla, %53,56'sı (n:173) ayda en az bir kere sosyal faaliyetlere katıldıkları saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %80,94'ü (n:261) herhangi bir sendikaya üye iken, %19,06'sı (n:62) hiçbir sendikaya üye değildir. Yine aynı grubun %79,94'ü (n:257) bir sivil toplum örgütüne üye iken %20,06'sı (n:66) hiçbir sivil toplum örgütüne üye değildir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeyleri ile örgütsel yabancılaşma davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlayan bu çalışmada veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır.

3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu: İlk bölümünde araştırmacı tarafından hazırlanan 13 demografik soru yer almaktadır. Bunlar; cinsiyet, öğrenim durumu, medeni durum, mesleki kıdem, öğretmenin alanı, çalışılan okul türü, okulun bulunduğu ilçe, son bir yılda öğretmenin

katıldığı hizmet içi eğitim sayısı, öğretmenin okul içi ve dışı sosyal faaliyetlere katılım sıklığı, meslek sendikasına ve herhangi bir sivil toplum örgütüne üye olunup olunmadığı ile ilgili sorulardır.

3.3.2. Mesleki Yabancılaşma Ölçeği: Ölçek Bayındır (2002) tarafından ‘Ortaöğretim Dal Öğretmenlerinin Mesleğe Yabancılaşma ile Öğretme- Öğrenme Sürecindeki Davranışları Arasındaki İlişki’ adlı yüksek lisans tezi için geliştirilmiştir. Ölçeğin üçüncü bölümünü oluşturan ‘Öğretmen Davranışları’ bölümü bu çalışmada ‘Öğretmenlerin Mesleğe Yabancılaşma Düzeylerini’ ölçmek için kullanılmıştır.

Ölçeğin geliştiricisinden mail yoluyla gereken izin alınmış olup, ölçek değiştirilmeden kullanılmıştır. Beşli likert türü derecelendirme ölçeği ‘tamamen uygun’, ‘oldukça uygun’, ‘biraz uygun’ ‘pek uygun değil’ ve ‘hiç uygun değil’ seçeneklerinden oluşmaktadır. Ölçek 32 sorudan oluşmaktadır. 12 olumlu (3, 4, 5, 6, 9, 11, 15, 16, 19, 24, 28, 32), 20 olumsuz (1, 2, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 29, 30, 31) madde yer almaktadır.

Tablo 4

Mesleki Yabancılaşma Ölçeğinin Olumsuz ve Olumlu Sorularda Ağırlık Puanı

Olumsuz Sorularda Ağırlık Puanı	Seçenekler	Olumlu Sorularda Ağırlık Puanı
1	Tamamen Uygun	5
2	Oldukça Uygun	4
3	Biraz Uygun	3
4	Pek Uygun Değil	2
5	Hiç Uygun Değil	1

Mesleki yabancılaşma ölçeğinin olumlu ve olumsuz sorulara verilen ağırlık puanları

Tablo 4’ te sunulmuştur.

3.3.2.1. Mesleki Yabancılaşma Ölçeğinin Güvenilirlik Analizi: Mesleki yabancılaşma ölçeğinin güvenilirliğini ortaya koymak için Cronbach Alpha katsayıları belirlenmiştir. Cronbach ’ın (1951) geliştirmiş olduğu alfa katsayısı yöntemi, anket maddelerinin iç tutarlılıklarının tahmini yöntemidir. Alfa katsayısı, ölçekte yer alan belirli maddelerin toplam varyanslarının genel varyansa oranı ile bulunan ağırlıklı standart değişimin ortalaması olarak tanımlanmaktadır (Ercan ve İsmet, 2004). Cronbach Alpha katsayısı 0 ile 1 arasında değerler ile ölçülür ve aşağıdaki değerlerde güvenilirlik sağlanmış olur (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2009);

Cronbach Alpha katsayısı 0 ile 1 arasında değerler ile ölçülür ve aşağıdaki değerlerde güvenilirlik sağlanmış olur (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2009);

$0,01 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçeğin güvenilirliği düşüktür.

$0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek güvenilirliği kabul edilebilir seviyededir;

$0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek güvenilirliği yüksektir.

Tablo 5’te mesleki yabancılaşma ölçeğinin güvenirlik analizine dair bilgiler gösterilmektedir.

Tablo 5

Mesleki Yabancılaşma Ölçeğinin Güvenirlik Analizi

	Cronbach's Alpha
Mesleki Yabancılaşma Ölçeği	0,855

Uygulama sonucunda belirlenen Cronbach Alpha katsayıları öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeyi ölçeği için 0,855 olarak saptanmıştır. Buna göre kullanılan ölçek yüksek derecede güvenilir olarak kabul edilmiştir.

3.3.2.2. Mesleki Yabancılaşma Ölçeğinin Geçerlik Analizi: Ölçme aracının yapı geçerliğini sağlamak amacıyla elde edilen veriler üzerinden Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığını belirlemek için Kaiser Meyer Olkin (KMO) değeri ve Bartlett Küresellik Testi sonuçları Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6

Mesleki Yabancılaşma Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör Analizi

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)	0,850
Barlett Testi	
Ki-kare	2697,21
Serbestlik Derecesi (df)	496,00
p	0,00

Ölçeğinin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterlilik testi değeri 0.850 olarak saptanmıştır. KMO örnekleme yeterlik testi için kabul edilen 0.60 değerinden büyük olması nedeniyle faktör analizinin yapılabileceği belirlenmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2001). Barlett Küresellik Testi sonucu ise; $X^2 = 2697,21$ ve $p = 0,000$ olarak saptanmıştır. Bartlett Küresellik Testi sonucuna göre denek sayısının yeterli olduğu görülmüştür.

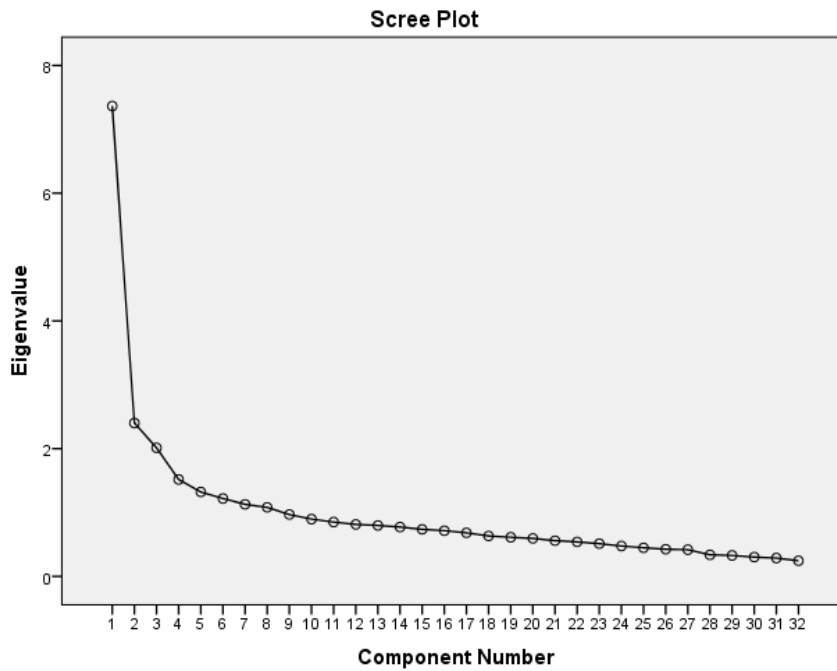
3.3.2.3. Mesleki Yabancılaşma Ölçeği Faktör Analizi: Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma ölçeğinin faktör göstergeleri daha önce belirlenmediğinden göstergeler hakkında yeterli bilgiye ulaşılamamıştır. Bu yüzden Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılması uygun görülmüştür. Yapılan faktör analizi sonucunda elde edilen özdeğer ve birikimli açıklanan varyanslara ilişkin değerler Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

Mesleki Yabancılaşma Ölçeği Özdeğer ve Birikimli Açıklanan Varyanslara İlişkin Bulgular

Ölçek Alt Boyutu	Özdeğer	Varyans (%)	Kümülatif Varyans
1. Faktör	4,95	15,46	15,46
2. Faktör	3,53	11,03	26,49
3. Faktör	2,70	8,43	34,92
4. Faktör	2,12	6,63	41,55

Açımlayıcı faktör analizinde 1'den büyük özdeğere (eigenvalue) sahip yapılar belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda temel bileşenler yöntemi ile rotasyon olarak da varimaks teknikleri seçilerek özdeğerler ve yamaç grafiği incelendiğinde ölçeğin 4 boyuttan oluştuğu tespit edilmiştir. 32 maddeden oluşan öğretmen davranış ölçeğinin 4 faktörlü yapısından özdeğerlerinin 2,12 ile 4,95 arasında değiştiği toplam açıklanan varyansın %41,55 olduğu tespit edilmiştir. Şekil 2'de AFA sonuçlarına ilişkin yamaç grafiği Şekil 2' de sunulmuştur.



Şekil 2: Mesleki Yabancılaşma Ölçeğine İlişkin AFA Sonuçlarına İlişkin Yamaç Grafiği

Elde edilen bu bulgular doğrultusunda temel bileşenler yöntemi, rotasyon olarak varimaks teknikleri seçilerek özdeğerler ve yamaç grafiği incelendiğinde ölçeğin 4 boyuttan oluştuğu tespit edilmiştir. Boyutlara ilişkin madde dağılımı Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8*Mesleki Yabancılaşma Ölçeğinin Yapı Geçerliğine İlişkin Bulgular*

	Boyut 1	Boyut 2	Boyut 3	Boyut 4
15. Öğrencileri dersin amaçlarından haberdar etmenin yararlı olacağını düşünüyorum.	0,70			
16. Yeni konuyu anlatırken geçmiş öğrenmelerle ilişkilendirmeye özen gösteririm.	0,70			
5. Öğrencileri öğrenmeye güdülemeye önem veririm.	0,68			
11. Derslerde değişik eğitim araçları kullanmaya çalışırım.	0,61			
9. Öğrencilere öğrenmeleri için pekiştireç vermeye önem veririm.	0,61			
4. Öğrencilerin her bir konuyu ne ölçüde öğrendiklerini belirlerim.	0,60			
24. Derslerimi ders kitaplarının yanı sıra başka materyallerle de destekleme ihtiyacı duyarım.	0,59			
28. Derslerin sonunda öğrencilerin konuyu anlama düzeyleri ile ilgili bilgi vermeye çalışırım.	0,57			
19. Derste öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre değişik yollar izliyorum.	0,53			
3. Dersler dışında öğrenci sorunlarıyla ilgilenmek için zaman ayırıyorum.	0,50			
6. Her sınavdan sonra öğrencilere sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarını görmelerini sağlarım.	0,38			
32. Derslere girmeden önce hazırlık yapma gereği duyarım.	0,38			
20. Öğrencilerin öğrenmeye karşı isteksiz olması beni ilgilendirmez.	0,34			
30. Yeni bir konuya başlarken öğrencilerin konuyu öğrenebilmesi için gerekli ön bilgileri yoklamam.		0,69		
23. Derslerde zamanı iyi kullanmayı önemsemem.		0,69		
25. Dersleri anlatırken öğretim ilkelerini göz önünde bulundurmam.		0,67		
29. Öğrencilerin eleştiri ve şikayetlerini dikkate almam.		0,60		
13. Öğrencilerin derse katılıp katılmaması benim için fark etmez.		0,53		
7. Öğrencilerin konuya ilgisini çekmek için kendimi zorlamam.		0,52		
8. Günlük plan ya da ders planı yapmanın gereksiz olduğunu düşünüyorum.		0,49		
17. Konuların gündelik yaşamla ilişkisini kurmam.		0,44		
12. Derslerde farklı öğretim yaklaşımları kullanmayı tercih etmem.			0,31	
26. Benim için önemli olan öğrencilerin sınavlardan yüksek not almasıdır.			0,69	
27. Öğrencilerin öğrenme düzeyleri düşükse bu beni iyi dinlemediklerinden kaynaklanıyordur.			0,49	
31. Sınavlarda hep aynı tip soru sorarım.			0,49	
10. Ders konularını öğretmen merkezli olarak işlerim.			0,46	
14. Derslerimde konuyu anlatıp geçerim.			0,45	
22. Ders süresince öğrencilerin dikkatlerini konu üzerinde toplamaları onların sorumluluğudur.			0,41	
18. Derste öğrencilere tekrar yaptırmaya zaman bulamıyorum.				0,73
21. Öğrencilere öğrenmelerini uygulama fırsatı veremiyorum.				0,62
1. Sınıfta başarı düzeyi düşük öğrenciler için ek önlemler almaya olanak bulamıyorum.				0,58
2. Bütün öğrencilerin aynı özelliklere sahip olduğunu düşünürüm.				0,41

Tabachnick ve Fidell'e (2001) göre bir maddenin bir faktöre olan faktör yükünün minimum 0.32 olması gerekmektedir. Çok az sayıda madde için bu oran 0.30' a çekilebilir. Bu yüzden hiçbir madde testten çıkarılmamış ölçeğin aslına bağlı kalınmıştır.

Yapılan faktör analizinde ölçekte yer alan maddelerin faktör yüklerinin 0.31 ile 0.73 arasında olduğu görülmüştür. Yapılan değerlendirmelere göre ölçeğin iç tutarlık değerleri ve yapı geçerliliği analiz için uygun bulunmuştur.

3.3.3. Örgütsel Yabancılaşma Davranışı Ölçeği: İşe Yabancılaşma Ölçeği Elma (2003) tarafından 'İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması (Ankara İli Örneği)' adlı doktora tezi çalışmasında geliştirilmiştir. Yabancılaşma alan yazınına kıymetli katkılar sunan Seeman (1959) yabancılaşmayı dört alt boyutta kavramsallaştırmıştır. Elma (2003) anlamsızlık, güçsüzlük, yalıtılmışlık boyutlarını olduğu gibi kullanmış kendine yabancılaşma boyutunu ise okula yabancılaşma olarak ele almıştır.

Bu çalışmada Elma (2003) tarafından geliştirilen ölçek 'Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerini' saptamak için kullanılmıştır. Ayrıca ölçeğin alt boyutlarıyla değerlendirmesi yapılmamıştır. Katılımcıların verdiği cevaplar ters çevrilerek oluşan yeni değerlere göre analiz edilip, yorumlamalar toplam puanlar üzerinden yapılmıştır.

Tablo 9

Örgütsel Yabancılaşma Ölçeğinin Olumsuz ve Olumlu Sorularda Ağırlık Puanı

Olumsuz Sorularda Ağırlık Puanı	Seçenekler	Olumlu Sorularda Ağırlık Puanı
1	Hiçbir zaman	5
2	Nadiren	4
3	Bazen	3
4	Çoğu zaman	2
5	Her zaman	1

Likert tipi ölçeklerde her bir maddenin tek bir tutumu ölçtüğü varsayılır (Tavşancıl, 2000). Bu ölçekte beşli Likert türü derecelendirme ölçeği olup toplam 38 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, "hiçbir zaman", "nadiren", "bazen", "çoğu zaman", "her zaman" seçeneklerinden oluşmaktadır. Araştırmanın uygulama aşamasında Elma 'nın (2003) 'İşe Yabancılaşma Ölçeği' değiştirilmeden kullanılmıştır. Ölçeğin geliştiricisinden gerekli izinler alınmıştır.

Tablo 10*Örgütsel Yabancılaşma Ölçeğinin Yabancılaşma Düzey Puan Sınırı*

Seçenekler	Yabancılaşma Düzey Puan Sınırı
Hiçbir Zaman	1.00-1.79
Nadiren	1.80-2.59
Bazen	2.60-3.39
Çoğu Zaman	3.40-4.19
Her Zaman	4.20-5.00

3.3.3.1. Örgütsel Yabancılaşma Ölçeğinin Güvenirlilik Analizi: Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeyi Ölçeğinin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alpha iç tutarlılık testine tabi tutulmuştur.

Tablo 11*Örgütsel Yabancılaşma Ölçeğinin Güvenirlilik Analizi*

	Cronbach's Alpha
Örgütsel yabancılaşma ölçeği	0,916

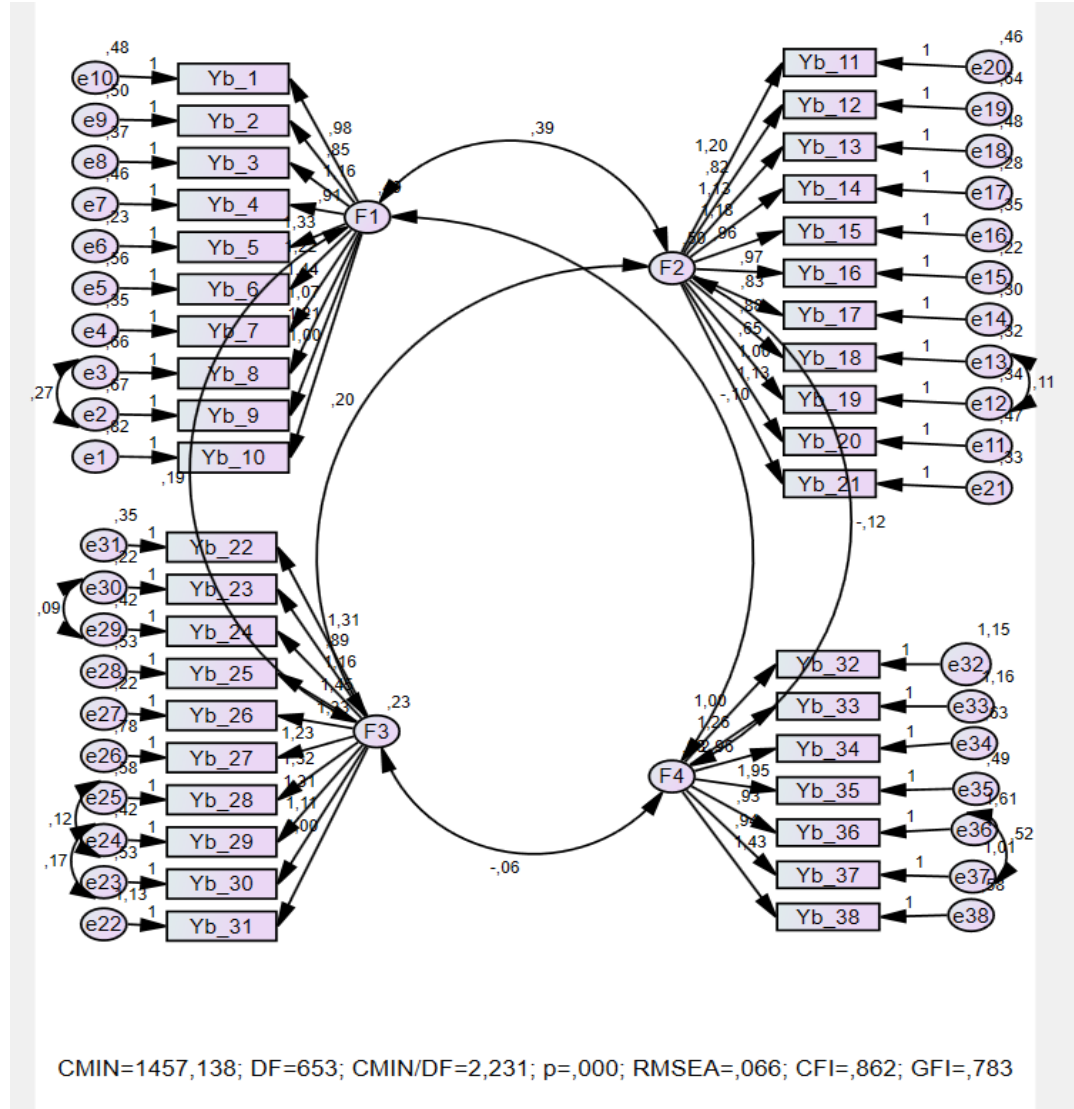
Örgütsel Yabancılaşma Ölçeği nin güvenirliliği 0,916'dır. Buna göre kullanılan ölçek yüksek derecede güvenilirlerdir.

3.3.3.2. Örgütsel Yabancılaşma Davranışı Ölçeğinin Geçerlilik Analizi:

Ölçme aracının yapı geçerliğini sağlamak amacıyla Elma (2003) tarafından yapılan Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonuçları incelenmiştir. Testte yer alan 38 madde için Varimax Dik Döndürme Yöntemi ile faktör analizi yapılmış ve ölçek maddelerinin dört faktörde toplandığı ve maddelerin faktör yüklerinin 0.37 ile 0.75 arasında olduğu görülmüştür. Dört faktörlü olarak saptanan ölçeğin madde toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Birinci faktör için 0.45 ile 0.74; ikinci faktör için 0.41 ile 0.69; üçüncü faktör için 0.34 ile 0.61 ve dördüncü faktör için 0.21 ile 0.42 arasında değiştiği görülmüştür. Negatif ve 0.20 değerinin altında madde olmadığı için ölçekten hiçbir madde çıkartılmamıştır. Bu verilere göre ölçek maddelerinin iyi derecede ayırt edici olduğu söylenebilir. Ölçeğin her bir faktörünün varyans açıklama değerlerine bakıldığında ise birinci faktörün (10 madde) % 12.6; ikinci faktörün (11 madde) % 11.7; üçüncü faktörün (10 madde) %10.7 ve dördüncü faktörün (7 madde) % 7.4 olduğu saptanmıştır. Ölçeğin toplam varyans açıklama değerinin % 42.4 olduğu görülmüştür.

3.3.3.3. Örgütsel Yabancılaşma Ölçeğinin Faktör Analizi: Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma davranışı ölçeğinin geçerlik çalışması için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) (Confirmatory Factor Analysis) yapılması uygun görülmüştür. Doğrulayıcı faktör analizi önceden belirlenmiş yapıların doğrulanması ve daha önce kullanılmış olan bir ölçeğin, güncel olan araştırmada kullanıldığında orijinal faktör yapısına uyup uymadığını, uyuyor ise ne derece

uygun olduğunu denetlemeye yarar (Suhr, D. D., 2006). Dört boyutlu olan Mesleki Yabancılaşma Ölçeğinin bu çalışmanın örneklemi içinde doğrulanıp doğrulanmadığına bakılmıştır. Şekil 3'te Doğrulayıcı Faktör Analizine dair bulgulara yer verilmiştir.



Şekil 3: Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Davranışı Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizine Dair Şema

Doğrulayıcı Faktör Analizi sonucunda CMIN= 1457, 138; DF= 653; CMIN/DF= 2,231; p= 0.000; RMSEA= 0.066; CFI = 0.862 ve GFI = 0.783 olarak hesaplanmıştır. Doğrulayıcı Faktör Analizi ile hesaplanan uyum iyiliği değerleri Tablo 12' de sunulmuştur.

Tablo 12*Doğrulamalı Faktör Analizi Uyum İyiliği Değerleri*

Uyum İndeksi	Modifikasyon Sonrası Değer	Kabul Edilebilir Uyum	İyi Uyum	Uyum Kararı
CMIN/df	2,231	≤ 5	≤ 3	Kabul edilebilir
GFI	0,85	≥ 0.85	≥ 0.90	İyi
IFI	0,89	≥ 0.90	≥ 0.95	Kabul edilebilir
TLI	0,88	≥ 0.90	≥ 0.95	Kabul edilebilir
CFI	0,91	≥ 0.95	≥ 0.97	Kabul edilebilir
RMSEA	0,06	≤ 0.08	≤ 0.05	İyi

Tablo 12’ de hesaplanan uyum endeks skorları incelendiğinde Şekil 3’te oluşturulan 4 faktörlü ve 38 maddeli yapının verilerle uyum sağladığı referans aralıklarına oldukça yakın değerler elde edildiği görülmektedir. Dolayısıyla ölçeğin alındığı geçerlik çalışması ile elde edilen modelin uyumluluğu yapısal eşitlik modellemesiyle doğrulanmıştır.

Yapılan değerlendirmelere göre ölçeğin iç tutarlık değerleri ve yapı geçerliliği analiz için uygun bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Çalışmanın bu bölümünde çalışma kapsamında elde edilen verilerin toplanması süreci ve çözümlemesi için yapılan işlemler detaylı bir biçimde ele alınmaktadır.

Araştırmaya ilişkin verilerin toplanması sürecinde 2022-2023 eğitim öğretim yılı Bursa ili Nilüfer, Osmangazi ve Yıldırım ilçelerinde görev yapmakta olan 323 öğretmene ‘Örgütsel Yabancılaşma Davranışları Ölçeği’ ve ‘İşe Yabancılaşma Ölçeği’ uygulanmıştır. Veriler dijital ortamda toplandığından herhangi bir eksiklik veya yanlışlığa rastlanmamış bu sebepten 323 katılımcının cevaplarının tamamı analize dahil edilmiştir. Madde analizleri ve açımlayıcı faktör analizleri için SPSS (statistical package for social sciences) for Windows 22 programı, doğrulamalı faktör analizi ise için AMOS.20 programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde ilk olarak hangi testlerin (parametrik/nonparametrik testler) uygulanacağına karar vermek için karşılanması gereken varsayımlar test edilmiştir. Dağılımın normalliğine karar vermek için Kolmogorov-Smirnov, normal dağılımın diğer varsayımları olan basıklık ve çarpıklık değerleri ve histogram grafiğinden yararlanılmıştır.

Tablo 13*Verilerin Normal Dağılıma Uygunluğunun İncelenmesine Dair Bulgular*

	Kolmogorov-Smirnov			Çarpıklık	Basıklık
	İstatistik	sd	p		
Örgütsel Yabancılaşma Davranışları Ölçeği	0,06	323,00	0,01	0,44	0,10
Mesleki Yabancılaşma Ölçeği	0,06	323,00	0,01	-0,36	-0,34

Kolmogorov-Smirnov testinden elde edilen anlamlılık düzeyi 0,05’ten küçük olan verilerde basıklık ve çarpıklık değerleri $\pm 2,0$ arasında olmasından (George ve Mallery, 2010)

değerlerin normal dağılımdan aşırı sapma göstermediği değerlendirilerek istatistiki analizler parametrik testler ile gerçekleştirilmiştir. Bağımsız iki grup karşılaştırmasında t-testi (Independent sample t-testi) kullanılmıştır. İlişkisiz ikiden fazla grupların karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi farkın kaynağının belirlenmesi için post hoc testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiye Pearson korelasyon katsayısı ile bakılmıştır. Elde edilen değerlerin anlamlı olup olmadığının yorumlanmasında 0.05 anlamlılık düzeyi ölçüt olarak kullanılmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın ana problemine ve alt problemlerine ilişkin yapılan incelemeler sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlar bulunmaktadır. Araştırmanın giriş kısmındaki belirtilen alt problemler sırayla ele alınıp bu problemlere ilişkin bulgular yorumlanmıştır. Araştırmadan sağlanan veriler tablolar şeklinde sunulmuştur. Elde edilen verilerin yorumlanmasında anlamlılık düzeyi $\alpha=0.05$ değeri kabul edilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çalışmanın birinci alt problemi; ‘Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeyi nedir?’ şeklindedir. Bu alt probleme yönelik olarak ‘Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Öğretmen Davranışları Ölçeği’ uygulanmış olup sonuçlar öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma düzeylerini belirlemek amacıyla yorumlanmıştır. Veriler üzerinde aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinin bulunmasını içeren istatistiksel işlemler ve analizler yapıp çeşitli bulgular elde edilip yorumlanmıştır.

4.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar: 2022 – 2023 eğitim öğretim yılında Bursa ilinde Nilüfer, Osmangazi ve Yıldırım ilçelerinde Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerine ait bulgular Tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14

Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular

İFADELER	İlkokul		Ortaokul		Meslek Lisesi		Diğer Lise		Total	
Öğretmenler;	$\bar{X}$	Ss.	$\bar{X}$	Ss.	$\bar{X}$	Ss.	$\bar{X}$	Ss.	$\bar{X}$	Ss.
1. Sınıfta başarı düzeyi düşük öğrenciler için ek önlemler almaya olanak bulamıyorum.	2,80	1,08	3,14	1,01	3,24	1,00	2,75	1,21	2,99	1,08
2. Bütün öğrencilerin aynı özelliklere sahip olduğunu düşünürüm.	1,31	0,73	1,28	0,58	1,49	0,88	1,18	0,51	1,31	0,69
3. Dersler dışında öğrenci sorunlarıyla ilgilenmek için zaman ayırıyorum.	3,86	0,89	3,68	0,90	3,41	0,96	3,68	0,99	3,68	0,93
4. Öğrencilerin her bir konuyu ne ölçüde öğrendiklerini belirlerim.	4,05	0,70	3,72	0,82	3,43	0,89	3,45	0,95	3,72	0,86
5. Öğrencileri öğrenmeye güdülemeye önem veririm.	4,43	0,71	4,29	0,68	4,21	0,83	4,23	0,74	4,31	0,73
6. Her sınavdan sonra öğrencilere sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarını görmelerini sağlarım.	4,19	0,96	4,37	0,97	3,78	1,17	4,05	1,38	4,14	1,10

7. Öğrencilerin konuya ilgisini çekmek için kendimi zorlamam.	1,92	1,24	1,98	1,21	2,29	1,29	1,59	0,89	1,95	1,20
8. Günlük plan ya da ders planı yapmanın gereksiz olduğunu düşünüyorum.	2,61	1,36	2,77	1,39	2,78	1,25	2,45	1,23	2,67	1,33
9. Öğrencilere öğrenmeleri için pekiştireç vermeye önem veririm.	4,32	0,80	4,13	0,85	4,08	0,79	4,16	0,78	4,19	0,81
10. Ders konularını öğretmen merkezli olarak işlerim.	2,61	0,97	2,63	1,02	3,05	0,96	2,43	0,91	2,67	0,99
11. Derslerde değişik eğitim araçları kullanmaya çalışırım.	3,97	0,78	3,78	0,80	3,63	0,89	3,98	0,82	3,85	0,82
12. Derslerde farklı öğretim yaklaşımları kullanmayı tercih etmem.	2,59	1,34	2,90	1,34	2,89	1,19	2,46	1,40	2,73	1,33
13. Öğrencilerin derse katılıp katılmaması benim için fark etmez.	1,31	0,72	1,30	0,65	1,76	0,95	1,32	0,54	1,40	0,74
14. Derslerimde konuyu anlatıp geçerim.	1,26	0,52	1,39	0,70	1,87	0,92	1,34	0,64	1,44	0,73
15. Öğrencileri dersin amaçlarından haberdar etmenin yararlı olacağını düşünüyorum.	4,52	0,66	4,53	0,65	4,37	0,89	4,48	0,79	4,49	0,73
16. Yeni konuyu anlatırken geçmiş öğrenmelerle ilişkilendirmeye özen gösteririm.	4,42	0,70	4,52	0,67	4,41	0,78	4,43	0,71	4,45	0,70
17. Konuların gündelik yaşamla ilişkisini kurmam.	1,70	1,09	1,83	1,19	1,78	1,17	1,50	0,85	1,72	1,10
18. Derste öğrencilere tekrar yaptırmaya zaman bulamıyorum.	2,75	1,03	2,70	1,00	2,84	1,02	2,79	1,14	2,76	1,04
19. Derste öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre değişik yollar izliyorum.	3,84	0,94	3,59	0,98	3,25	0,90	3,75	0,98	3,63	0,97
20. Öğrencilerin öğrenmeye karşı isteksiz olması beni ilgilendirmez.	1,32	0,68	1,45	0,72	1,57	0,80	1,32	0,66	1,41	0,72
21. Öğrencilere öğrenmelerini uygulama fırsatı veremiyorum.	2,44	1,00	2,48	1,10	2,62	1,05	2,48	1,26	2,50	1,09
22. Ders süresince öğrencilerin dikkatlerini konu üzerinde toplamaları onların sorumluluğudur.	2,09	1,06	2,60	1,19	2,54	1,00	2,16	1,14	2,35	1,12
23. Derslerde zamanı iyi kullanmayı önemsemem.	1,45	0,82	1,38	0,77	1,52	0,80	1,23	0,54	1,40	0,76
24. Derslerimi ders kitaplarının yanı sıra başka materyallerle de destekleme ihtiyacı duyarım.	4,14	0,93	4,32	0,83	3,86	0,95	4,20	0,75	4,15	0,88
25. Dersleri anlatırken öğretim ilkelerini göz önünde bulundurmam.	1,63	0,95	1,67	0,99	1,90	1,07	1,34	0,75	1,65	0,97
26. Benim için önemli olan öğrencilerin sınavlardan yüksek not almasıdır.	1,98	1,05	2,31	1,25	2,13	1,11	1,77	0,95	2,08	1,13

27. Öğrencilerin öğrenme düzeyleri düşükse bu beni iyi dinlemediklerinden kaynaklanıyordur.	2,69	1,01	2,88	1,11	3,03	0,82	2,55	1,01	2,79	1,02
28. Derslerin sonunda öğrencilerin konuyu anlama düzeyleri ile ilgili bilgi vermeye çalışırım.	3,74	0,92	3,87	0,86	3,63	0,87	3,98	0,84	3,80	0,88
29. Öğrencilerin eleştiri ve şikayetlerini dikkate almam.	1,69	0,96	1,55	0,91	1,87	1,07	1,27	0,59	1,61	0,93
30. Yeni bir konuya başlarken öğrencilerin konuyu öğrenebilmesi için gerekli ön bilgileri yoklamam.	1,60	0,91	1,68	1,13	1,95	1,13	1,29	0,59	1,64	1,00
31. Sınavlarda hep aynı tip soru sorarım.	1,72	1,01	1,70	0,87	2,16	0,95	1,80	0,98	1,81	0,96
32. Derslere girmeden önce hazırlık yapma gereği duyarım.	3,98	1,01	3,95	0,91	3,65	1,15	3,91	1,10	3,89	1,03
Ortalama	2,78	0,22	2,82	0,26	2,84	0,37	2,66	0,32	2,78	0,29

Tabloda yer alan bulgular yorumlanırken; 1.00-1.80 arası “*çok düşük düzey*”; 1.80-2.60 arası “*düşük düzey*”; 2.60-3.40 arası “*orta düzey*”; 3.40-4.20 arası “*yüksek düzey*”; 4.20-5 arası “*çok yüksek düzey*” olarak tanımlanmıştır.

1. ***Sınıftaki başarı düzeyi düşük öğrenciler için ek önlemler almaya olanak bulamıyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkökul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi orta seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.
2. ***Bütün öğrencilerin aynı özelliklere sahip olduğunu düşünüyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkökul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi çok düşük seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey çok düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
3. ***Dersler dışında öğrenci sorunlarıyla ilgilenmek için zaman ayırıyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkökul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi yüksek seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.
4. ***Öğrencilerin her bir konuyu ne ölçüde öğrendiklerini belirlerim*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkökul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi yüksek seviyededir. Bu

bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.

5. ***Öğrencileri öğrenmeye güdülemeye önem veririm*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi çok yüksek seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey çok yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.
6. ***Her sınavdan sonra öğrencilere sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarını görmelerini sağlarım*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, diğer liseler ve Mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi yüksek seviyede iken ortaokul görev yapan öğretmenlerinki çok yüksek düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.
7. ***Öğrencilerin konuya ilgisini çekmek için kendimi zorlamam*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul ve Mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi düşük seviyede iken diğer liselerde görev yapan öğretmenlerinki çok düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
8. ***Günlük plan ya da ders planı yapmanın gereksiz olduğunu düşünüyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul ve Mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi orta seviyede iken diğer liselerde görev yapan öğretmenlerinki düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.
9. ***Öğrencilere öğrenmeleri için pekiştireç vermeye önem veririm*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde diğer liseler, orta okul ve Mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi yüksek seviyede iken ilkokulda görev yapan öğretmenlerinki çok yüksek düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.
10. ***Ders konularını öğretmen merkezli olarak işlerim*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul ve Mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi orta seviyede iken diğer liselerde görev yapan öğretmenlerinki düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.
11. ***Derslerde değişik eğitim araçlarını kullanmaya çalışırım*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi yüksek seviyededir. Bu bağlamda

maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.

12. Derslerde farklı öğretim yaklaşımları kullanmayı tercih etmem maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi düşük seviyede iken ortaokul ve mesleki teknik liselerde görev yapan öğretmenlerinki orta düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.

13. Öğrencilerin derse katılıp katılmaması benim için fark etmez maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi çok düşük seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey çok düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.

14. Derslerimde konuyu anlatıp geçirim maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi çok düşük seviyede iken mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerinki düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise çok düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.

15. Öğrencileri dersin amaçlarından haberdar etmenin yararlı olacağını düşünüyorum maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi çok yüksek seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey çok yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.

16. Yeni konuyu anlatırken geçmiş öğrenmelerle ilişkilendirmeye özen gösteririm maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi çok yüksek seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey çok yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.

17. Konuların gündelik yaşamla ilişkisini kurmam maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, diğer liseler ve Mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi çok düşük seviyede iken ortaokul görev yapan öğretmenlerinki düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise çok düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.

18. Derste öğrencilere tekrar yaptırmaya zaman bulamıyorum maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul ve Mesleki teknik lisede görev yapan

öğretmenlerin katılım düzeyi orta seviyede iken diğer liselerde görev yapan öğretmenlerinki düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.

19. Derste öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre değişik yollar izliyorum maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi yüksek seviyede iken mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerinki orta düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.

20. Öğrencilerin öğrenmeye karşı isteksiz olması beni ilgilendirmez maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi çok düşük seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey çok düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.

21. Öğrencilere öğrenmelerini uygulama fırsatı veremiyorum maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi düşük seviyede iken mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerinki orta düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.

22. Ders süresince öğrencilerin dikkatlerini konu üzerinde toplamaları onların sorumluluğudur maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, ortaokul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi düşük seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.

23. Derslerde zamanı iyi kullanmayı önemsemem maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi çok düşük seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey çok düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.

24. Derslerimi ders kitaplarının yanı sıra başka materyallerle de destekleme ihtiyacı duyarım maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, diğer liseler ve Mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi yüksek seviyede iken ortaokul görev yapan öğretmenlerinki çok yüksek düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.

25. Dersleri anlatırken öğretim ilkelerini göz önünde bulundurmam maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, ortaokul ve diğer liselerde görev yapan

öğretmenlerin katılım düzeyi çok düşük seviyede iken mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerinki düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise çok düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.

26. Benim için önemli olan öğrencilerin sınavlardan yüksek not almasıdır maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul ve Mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi düşük seviyede iken diğer liselerde görev yapan öğretmenlerinki çok düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.

27. Öğrencilerin öğrenme düzeyleri düşükse bu beni iyi dinlemediklerinden kaynaklanıyordur maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, ortaokul ve Mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi orta seviyede iken diğer liselerde görev yapan öğretmenlerinki düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.

28. Derslerin sonunda öğrencilerin konuyu anlama düzeyleri ile ilgili bilgi vermeye çalışırım maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, ortaokul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi yüksek seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.

29. Öğrencilerin eleştiri ve şikayetlerini dikkate almam maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, ortaokul ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi çok düşük seviyede iken mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerinki düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise çok düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.

30. Yeni bir konuya başlarken öğrencilerin konuyu öğrenebilmesi için gerekli ön bilgileri yoklamam maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, ortaokul ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi çok düşük seviyede iken mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerinki düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise çok düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.

31. Sınavlarda hep aynı tip soru sorarım maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, ortaokul ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi çok düşük seviyede iken mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerinki düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.

32. Derslere girmeden önce hazırlık yapma gereği duyarım maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, ortaokul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi yüksek seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 15

Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Dağılımlarına İlişkin Bulgular

	İlkokul		Ortaokul		Meslek Lisesi		Diğer Lise		Total	
Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeyleri	$\bar{X}$	Ss.	$\bar{X}$	Ss.	$\bar{X}$	Ss.	$\bar{X}$	Ss.	$\bar{X}$	Ss.
Ortalama	2,78	0,22	2,82	0,26	2,84	0,37	2,66	0,32	2,78	0,29

Ölçeklerden elde edilen puanlardan öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma düzeylerinin belirlenmesi için grup genişlik değeri $4/5=.80$ formülü ile hesaplanarak değerlendirilmiştir. Bu amaçla; 1.00-1.80 arası “çok düşük düzey”; 1.80-2.60 arası “düşük düzey”; 2.60-3.40 arası “orta düzey”; 3.40-4.20 arası “yüksek düzey”; 4.20-5 arası “çok yüksek düzey” olarak alınmıştır.

Buna göre öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin ilkokullarda ($\bar{x}$:2.78), orta okullarda ($\bar{x}$ 2.82) mesleki ve teknik Anadolu liselerinde ($\bar{x}$ 2.84) ve diğer liselerde ($\bar{x}$ 2.66) görev yapan öğretmenlerde orta düzeyde olarak saptanmıştır. Tüm okul türlerinde araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeyi ise ($\bar{x}$ 2.78) orta düzeyde olduğu görülmüştür.

4.1.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerinin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin cinsiyet değişkeni ile aralarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testinin sonuçları Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16

Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

		n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Mesleki Yabancılaşma Düzeyi	Erkek	129	3,99	0,44	0,27	0,79
	Kadın	194	3,98	0,40		

Not. t: Bağımsız örneklem t test

Mesleki yabancılaşma düzeyi ölçek puanı öğretmenlerin cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir ($p>0,05$).

4.1.1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin medeni durum değişkeni ile aralarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testinin sonuçları Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17

Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştırılması

		n	$\bar{X}$	Ss	t	p	Etki Büyüklüğü
Mesleki Yabancılaşma Düzeyi	Bekar	64	3,86	0,44			
	Evli	259	4,01	0,40	-2,77	0,01	0.003

Not. t: Bağımsız örneklem t testi

Mesleki yabancılaşma ölçek puanı öğretmenlerin medeni durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir ($t=-2,77$; $p<0,05$). Anlamlı bulunan fark küçük etki düzeyindedir (Cohen d:0,003). Ortalama değerlere bakıldığında bekar öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma puanları ($3,86\pm0,44$) evlilere göre ($4,01\pm0,40$) daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

4.1.1.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin öğrenim durumu değişkeni ile aralarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testinin sonuçları Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 18

Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

		n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Mesleki Yabancılaşma Düzeyi	Lisans	267	4,00	0,41		
	Yüksek Lisans	56	3,91	0,41	1,36	0,17

Not. t: Bağımsız örneklem t test

Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin öğrenim durumu değişkenine göre incelenmesinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

4.1.1.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin mesleki kıdem değişkeni ile aralarında istatistiksel açıdan

anlamli farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 19’de sunulmuştur.

Tablo 19

Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Grup	n	$\bar{X}$	Ss	İstatistik Test	p
Mesleki Yabancılaşma Düzeyi	6 - 10 yıl	55	3,98	0,40	0,34	0,80
	11 - 15 yıl	64	3,99	0,40		
	16 - 20 yıl	64	3,94	0,40		
	20 yıl ve üzeri	140	4,00	0,43		

Not. F: Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre incelenmesinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

4.1.1.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenin Alanı Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin öğretmenin alanı değişkeni ile aralarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20

Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenlerin Alanı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Grup	n	$\bar{X}$	Ss	İstatistik Test	p	Fark	Etki Büyüklüğü
Mesleki Yabancılaşma Düzeyi	Orta okul / Lise Branş Öğretmeni ¹	220	4,14	0,41	6,82	0,00	3,2<1	0,04
	Meslek Dersi Öğretmeni ²	32	3,94	0,40				
	Sınıf Öğretmeni ³	71	3,90	0,40				

Not. F: Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Mesleki yabancılaşma düzeyi ölçek puanı öğretmenlerin alanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir ($F=6,82$; $p<0,05$). Anlamlı bulunan fark küçük etki düzeyindedir (Partial eta kare:0,04). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testine göre ortaokul / lise branş öğretmenleri ölçek

puanlarının meslek dersi öğretmenlerine ve sınıf öğretmenlerine göre anlamlı biçimde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4.1.1.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Çalışılan Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin çalışılan okul türü değişkeni ile aralarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21

Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Çalışılan Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Grup	n	$\bar{X}$	Ss	İstatistik Test	p	Fark	Etki Büyüklüğü
Mesleki Yabancılaşma Düzeyi	İlkokul ¹	100	3,97	0,37	9,50	0,00	3,2,1>4	0.08
	Ortaokul ²	104	4,06	0,43				
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ³	63	4,10	0,38				
	Diğer Lisesi ⁴	56	3,76	0,39				

Not. F: Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Mesleki yabancılaşma düzeyi ölçek puanı öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir ($F=9,50$; $p<0,05$). Anlamlı bulunan fark orta etki düzeyindedir (Partial eta kare:0,08). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testine göre Mesleki ve Teknik Anadolu liselerinde, ortaokullarda ve ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin ölçek puanları diğer okul türlerinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksektir.

4.1.1.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenlerin Çalıştığı İlçe Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin öğretmenin çalıştığı ilçe değişkeni ile aralarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22

Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenin Çalıştığı İlçe Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Grup	n	$\bar{X}$	Ss	İstatistik Test	p
Mesleki	Nilüfer	79	3,97	0,41		
Yabancılaşma	Osmangazi	137	3,97	0,40	0,42	0,66
Düzeyi	Yıldırım	107	4,01	0,43		

Not. F: Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin Öğretmenlerin çalıştığı ilçe değişkenine göre incelenmesinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

4.1.1.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenlerin Son Bir Yılda Katıldığı Hizmet İçi Eğitim Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin öğretmenin son bir yılda katıldığı hizmet içi eğitim sayısı değişkeni ile aralarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 23'te sunulmuştur.

Tablo 23

Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenin Son Bir Yılda Katıldığı Hizmet İçi Eğitim Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Grup	n	$\bar{X}$	Ss	İstatistik Test	p	Fark	Etki Büyüklüğü
	Bir ¹	29	3,87	0,37				
Mesleki	İki ²	41	4,00					
Yabancılaşma	Üç ³	40	3,98	0,36	3,05	0,02	4>5	0.03
Düzeyi	Dört ⁴	173	4,04	0,42				
	Hiç ⁵	40	3,81	0,44				

Not. F: Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Mesleki yabancılaşma ölçek puanı öğretmenlerin son bir yılda katıldığı hizmet içi eğitim sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir ($F=3,05$; $p<0,05$). Anlamlı bulunan fark küçük etki düzeyindedir (Partial eta kare:0,03). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testine göre son bir yılda 4 ve üzeri hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin puanının hiç katılmamış olan öğretmenlere göre anlamlı biçimde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4.1.1.9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenlerin Okul İçi ve Dışı Sosyal Faaliyetlere Katılım Sıklığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin

öğretmenlerin okul içi ve okul dışı sosyal faaliyetlere katılım sıklığı değişkeni ile aralarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 24’te sunulmuştur.

Tablo 24

Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenlerin Okul İçi ve Dışı Sosyal Faaliyetlere Katılım Sıklığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Grup	n	$\bar{X}$	Ss	İstatistik Test	p	Fark
Mesleki Yabancılaşma Düzeyi	Haftada 1 kere ya da daha az	58	3,99	0,40	1,16	0,32	
	Haftada en az 2 ve daha fazla	26	4,09	0,44			
	Ayda 2 ve daha fazla	66	3,92	0,42			
	Ayda en az 1 kere	173	3,99	0,41			

Not. F: Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin öğretmenlerin okul içi ve dışı sosyal faaliyetlere katılım sıklığına göre incelenmesinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

4.1.1.10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Herhangi Bir Sendikaya Üye Olup Olmadığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin herhangi bir sendikaya üye olup olmadığı değişkeni ile aralarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 25’de sunulmuştur.

Tablo 25

Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Herhangi Bir Sendikaya Üye Olup Olmadığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

		n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Mesleki Yabancılaşma Düzeyi	Evet	259	3,98	0,42	-0,01	0,99
	Hayır	61	3,98	0,38		

Not. t: Bağımsız örneklem t test

Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin herhangi bir sendikaya üye olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 25’de sunulmuştur. Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin herhangi bir sendikaya üye olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 25’de sunulmuştur. Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin herhangi bir sendikaya üye olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 25’de sunulmuştur. Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin herhangi bir sendikaya üye olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 25’de sunulmuştur.

4.1.1.11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Herhangi Bir Sivil Toplum Örgütüne Üye Olup Olmadığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin öğretmenlerin herhangi bir sivil toplum örgütüne üye olup olmadığı değişkeni ile aralarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 26

Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Herhangi Bir Sivil Toplum Örgütüne Üye Olup Olmadığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

		n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Mesleki Yabancılaşma Düzeyi	Evet	64	3,99	0,42	0,18	0,86
	Hayır	255	3,98	0,41		

Not. t:Bağımsız örneklem t test

Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin herhangi bir sivil toplum örgütüne üye olup olmama değişkenine göre incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çalışmanın ikici alt problemi; Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma davranışlarını gerçekleştirme düzeyi nedir? şeklindedir. Bu alt probleme yönelik olarak ‘İşe Yabancılaşma Ölçeği’ uygulanmış olup sonuçlar öğretmenlerin içinde bulunduğu örgüte karşı yabancılaşma düzeylerini belirlemek amacıyla yorumlanmıştır. Veriler üzerinde aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinin bulunmasını içeren istatistiksel işlemler ve analizler yapıp çeşitli bulgular elde edilip yorumlanmıştır.

4.2.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar: 2022 – 2023 eğitim öğretim yılında Bursa ilinde Nilüfer, Osmangazi ve Yıldırım ilçelerinde Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilk okul, orta okul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerine ait bulgular Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27*Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Davranış Düzeylerine İlişkin Bulgular*

İFADELER	İlkokul		Ortaokul		Meslek Lisesi		Diğer Lise		Total	
Öğretmenler;	$\bar{X}$	Ss.	$\bar{X}$	Ss.	$\bar{X}$	Ss.	$\bar{X}$	Ss.	$\bar{X}$	Ss.
1. Okuldaki sorunlarla mücadele etme gücümü yitirdiğimi hissediyorum	2,61	1,00	2,61	0,97	2,94	0,91	2,39	0,98	2,63	0,98
2. Öğrencilerimle iletişim kurmakta zorlanıyorum	2,03	0,96	2,01	0,88	2,49	0,90	1,84	0,83	2,08	0,92
3. İşimde tükendiğimi, yıprandığımı hissediyorum.	2,72	1,06	2,57	0,90	2,84	0,95	2,13	0,92	2,59	0,99
4. Okula ve öğrencilerime yaptığım katkının yeterli olmadığını düşünüyorum.	2,00	0,89	2,20	0,93	2,35	0,86	1,79	0,89	2,10	0,91
5. Çalışma istek ve heyecanımı yitirdiğimi hissediyorum.	2,21	1,06	2,29	0,92	2,68	1,03	2,04	0,91	2,30	1,00
6. İş yaşamımda her şeyin benim dışımda geliştiğini hissediyorum.	2,70	1,13	2,76	1,07	2,95	1,01	2,48	1,04	2,73	1,08
7. Son zamanlarda öğretmenlikten soğuduğumu hissediyorum.	2,45	1,18	2,36	1,01	2,79	1,18	2,04	1,03	2,41	1,12
8. Okulda gereksinim duyduğum sosyal desteği alamadığımı hissediyorum.	2,78	1,13	2,53	1,03	2,97	0,97	2,30	1,08	2,65	1,08
9. Okulda doğruları savunmanın artık yarar getirmedğini düşünüyorum.	2,90	1,20	2,90	1,15	2,92	1,07	2,43	1,22	2,82	1,17
10. Okulda kuralların yaratıcılığımı engellediğini düşünüyorum.	2,68	1,16	2,69	1,15	2,84	1,07	2,43	1,09	2,67	1,13
11. Neyi niçin öğrettiğimin hiçbir anlamının olmadığını düşünüyorum.	1,98	1,08	2,18	1,10	2,70	1,12	1,86	1,00	2,16	1,11
12. Okulda öğretilenlerin gerçek yaşamda hiçbir işe yaramadığını düşünüyorum	1,98	1,06	2,03	0,98	2,19	1,03	1,88	1,03	2,02	1,02
13. Okulda aynı konuları öğretmekten bıktığımı hissediyorum.	2,08	0,97	2,25	1,08	2,54	1,18	1,86	1,14	2,19	1,09
14. Okulda kendimi anlamsız bir iş yapıyormuşum gibi hissediyorum.	1,76	0,97	1,81	0,94	2,32	1,06	1,63	0,98	1,86	1,00
15. İdealist öğretmenleri gördükçe, öğretmenlikten uzaklaştığımı duygusunu yaşıyorum.	1,54	0,83	1,78	0,94	2,19	0,95	1,46	0,79	1,73	0,92
16. Bir öğretmen olarak kendimi işe yaramaz ve önemsiz hissediyorum.	1,49	0,82	1,61	0,82	1,98	0,96	1,36	0,72	1,60	0,86
17. Öğretme eyleminin anlamsız bir çaba olduğunu düşünüyorum.	1,34	0,68	1,55	0,80	1,78	0,96	1,50	0,87	1,52	0,82
18. Öğretmenliği sıkıcı buluyorum.	1,59	0,94	1,75	0,89	1,78	0,96	1,41	0,80	1,65	0,91

19. Öğretmenliği sadece gelir getirici bir kaynak olarak görüyorum.	1,43	0,95	1,47	0,79	1,60	0,99	1,18	0,54	1,43	0,85
20. Okulda, ders verme makinesine dönüştüğümü hissediyorum.	1,65	0,91	2,15	1,09	2,03	1,06	1,55	0,81	1,87	1,01
21. Öğretmenliğin benim için monotonlaşmaya başladığını hissediyorum.	2,11	1,11	2,30	0,91	2,57	1,13	1,84	0,89	2,21	1,04
22. Zorunlu olmadıkça diğer öğretmen ve yöneticilerle bir araya gelmemeye çalışıyorum.	1,66	1,03	1,76	0,96	1,94	1,03	1,36	0,70	1,69	0,97
23. Okulda dışlandığım duygusunu yaşıyorum.	1,52	0,95	1,34	0,69	1,51	0,78	1,30	0,66	1,42	0,79
24. Öğretmenler odasından uzak durmayı tercih ediyorum.	1,69	1,02	1,60	1,00	1,78	1,02	1,43	0,68	1,63	0,97
25. Okuldaki ilişkilerin içten ve samimi olmadığını düşünüyorum.	2,48	1,19	2,22	1,02	2,52	1,12	2,02	1,02	2,33	1,11
26. Okulda kendimi yalnız hissediyorum.	1,74	0,98	1,63	0,83	1,84	0,94	1,48	0,74	1,68	0,89
27. Sınıf dışı etkinliklerde sorumluluk üstlenmeyi sevmiyorum.	2,06	1,21	1,98	1,01	2,49	1,23	2,02	1,04	2,11	1,14
28. Okulda diğer öğretmenlerle, okul dışında bir şeyler yapmayı arzulamıyorum.	1,99	1,18	1,80	0,96	2,33	1,19	1,57	0,81	1,92	1,08
29. Sosyal çevremi çok sıkıcı buluyorum.	1,81	0,92	1,72	0,85	2,25	1,08	1,55	0,78	1,82	0,93
30. Yaşamımda bir boşluk duygusu yaşıyorum.	1,95	0,96	2,01	0,91	2,27	0,99	1,73	0,90	1,99	0,95
31. Aynı görüşte olmadığımı insanlardan uzak durmayı yeğliyorum.	2,37	1,19	2,68	1,25	2,67	1,28	2,20	0,94	2,50	1,20
32. Okulda olmadığım zamanlarda kendimi boşluktaymış gibi hissediyorum.	2,31	1,25	2,11	1,13	1,98	1,02	1,95	1,03	2,12	1,14
33. Meslektaşlarım tarafından takdir edilmeyi önemsiyorum.	3,23	1,25	3,09	1,15	3,21	1,11	3,43	1,26	3,21	1,20
34. Öğretmenliğin yapılabilecek en iyi meslek olduğunu düşünüyorum.	3,58	1,22	3,24	1,26	3,60	1,16	3,91	1,16	3,53	1,23
35. Okulda işim ile ilgili konularda sorumluluk almaktan zevk alıyorum.	4,02	0,97	3,88	1,03	3,68	1,04	4,18	0,90	3,94	1,00
36. Okulda kurallara aykırı davrandığımda suçluluk duygusu yaşıyorum.	3,20	1,30	2,91	1,37	3,06	1,27	3,25	1,31	3,09	1,32
37. Öğrencilerimin başarı ya da başarısızlığından kendimi sorumlu tutuyorum.	3,34	1,05	2,89	1,14	2,89	1,08	2,91	1,07	3,03	1,10
38. Okulda sınıftayken kendimi daha rahat hissediyorum.	4,17	0,92	4,09	0,93	3,71	0,94	3,96	0,93	4,02	0,94
Ortalama	2,29	0,50	2,28	0,47	2,50	0,52	2,09	0,49	2,29	0,50

Tablo 28’de yer alan bulgular yorumlanırken; 1.00-1.80 arası “*çok düşük düzey*”; 1.80-2.60 arası “*düşük düzey*”; 2.60-3.40 arası “*orta düzey*”; 3.40-4.20 arası “*yüksek düzey*”; 4.20-5 arası “*çok yüksek düzey*” olarak tanımlanmıştır.

1. ***Okuldaki sorunlarla mücadele etme gücümü yitirdiğimi hissediyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul ve Mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi orta seviyede iken diğer liselerde görev yapan öğretmenlerinki düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.
2. ***Öğrencilerimle iletişim kurmakta zorlanıyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi düşük seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
3. ***İşimde tükendiğimi yıprandığımı hissediyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul ve mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi orta seviyede iken diğer liselerde ve orta okullarda görev yapan öğretmenlerinki düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
4. ***Okula ve öğrencilerime yaptığım katkının yeterli olmadığını düşünüyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul ve Mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi düşük seviyede iken diğer liselerde görev yapan öğretmenlerinki çok düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
5. ***Çalışma istek ve heyecanımı yitirdiğimi hissediyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi düşük seviyede iken mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerinki orta düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
6. ***İş yaşamımda her şeyin benim dışımda geliştiğini hissediyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul ve Mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi orta seviyede iken diğer liselerde görev yapan öğretmenlerinki düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.
7. ***Son zamanlarda öğretmenlikten soğuduğumu hissediyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul ve diğer liselerde görev yapan

öğretmenlerin katılım düzeyi düşük seviyede iken mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerinki orta düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.

8. ***Okulda gereksinim duyduğum sosyal desteği alamadığımı hissediyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul ve mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi orta seviyede iken diğer liselerde ve orta okullarda görev yapan öğretmenlerinki düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.
9. ***Okulda doğruları savunmanın artık yarar getirmediğini düşünüyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul ve Mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi orta seviyede iken diğer liselerde görev yapan öğretmenlerinki düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.
10. ***Okulda kuralların yaratıcılığımı engellediğini düşünüyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul ve Mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi orta seviyede iken diğer liselerde görev yapan öğretmenlerinki düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.
11. ***Neyi niçin öğrettiğimin hiçbir anlamının olmadığını düşünüyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi düşük seviyede iken mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerinki orta düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
12. ***Okulda öğretilenlerin gerçek yaşamda hiçbir işe yaramadığını düşünüyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi düşük seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
13. ***Okulda aynı konuları öğretmekten bıktığımı hissediyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi düşük seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.

14. ***Okulda kendimi anlamsız bir iş yapıyormuşum gibi hissediyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi çok düşük seviyede orta ve mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerinki düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
15. ***İdealist öğretmenleri gördükçe, öğretmenlikten uzaklaştığım duygusunu yaşıyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi çok düşük seviyede iken mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerinki düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise çok düşük düzey seviyede olduğu tespit edilmiştir.
16. ***Bir öğretmen olarak kendimi işe yaramaz ve önemsiz hissediyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi çok düşük seviyede iken mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerinki düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise çok düşük düzey seviyede olduğu tespit edilmiştir.
17. ***Öğretme eyleminin anlamsız bir çaba olduğunu düşünüyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi çok düşük seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey çok düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
18. ***Öğretmenliği sıkıcı buluyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi çok düşük seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey çok düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
19. ***Öğretmenliği sadece gelir getirici bir kaynak olarak görüyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi çok düşük seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey çok düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
20. ***Okulda ders verme makinesine dönüştüğümü hissediyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi çok düşük seviyede orta ve mesleki teknik lisede görev yapan

öğretmenlerinki düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.

21. ***Öğretmenliğin benim için monotonlaşmaya başladığını hissediyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi düşük seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
22. ***Zorunlu olmadıkça diğer öğretmen ve yöneticilerle bir araya gelmemeye çalışıyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi çok düşük seviyede iken mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerinki düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise çok düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
23. ***Okulda dışlandığım duygusunu yaşıyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi çok düşük seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey çok düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
24. ***Öğretmenler odasından uzak durmayı tercih ediyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi çok düşük seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey çok düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
25. ***Okuldaki ilişkilerin içten ve samimi olmadığını düşünüyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi düşük seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
26. ***Okulda kendimi yalnız hissediyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi çok düşük seviyede iken mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerinki düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise çok düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
27. ***Sınıf dışı etkinliklerde sorumluluk üstlenmeyi sevmiyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde

görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi düşük seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.

28. ***Okulda diğer öğretmenlerle, okul dışında bir şeyler yapmayı arzulamıyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul ve mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi düşük seviyede iken diğer liselerde ve orta okullarda görev yapan öğretmenlerinki çok düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
29. ***Sosyal çevremi çok sıkıcı buluyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul ve mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi düşük seviyede iken diğer liselerde ve orta okullarda görev yapan öğretmenlerinki çok düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
30. ***Yaşamımda bir boşluk duygusu yaşıyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul ve Mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi düşük seviyede iken diğer liselerde görev yapan öğretmenlerinki çok düşük düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
31. ***Aynı görüşte olmadığım insanlardan uzak durmayı yeğliyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi düşük seviyede iken ortaokul ve mesleki teknik liselerde görev yapan öğretmenlerinki orta düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
32. ***Okulda olmadığım zamanlarda kendimi boşluktaymış gibi hissediyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi düşük seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
33. ***Meslektaşlarım tarafından takdir edilmeyi önemsiyorum*** maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul ve Mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi orta seviyede iken diğer liselerde görev yapan öğretmenlerinki yüksek düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.

34. *Öğretmenliğin yapılabilecek en iyi meslek olduğunu düşünüyorum* maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, diğer liseler ve Mesleki teknik lisede görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi yüksek seviyede iken ortaokulda görev yapan öğretmenlerinki orta düzeyde olduğu maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzeyin ise yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.
35. *Okulda işim ile ilgili konularda sorumluluk almaktan zevk alıyorum* maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi yüksek seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.
36. *Okulda kurallara aykırı davrandığımda suçluluk duygusu yaşıyorum* maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi orta seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.
37. *Öğrencilerimin başarı ya da başarısızlığından kendimi sorumlu tutuyorum* maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi orta seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.
38. *Okulda sınıftayken kendimi daha rahat hissediyorum* maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde ilkokul, orta okul, mesleki teknik lise ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin katılım düzeyi yüksek seviyededir. Bu bağlamda maddeye verilen genel yanıtlara ilişkin düzey yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 28

Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Davranışları Düzeylerinin Dağılımlarına İlişkin

Bulgular

	İlkokul		Ortaokul		Meslek Lisesi		Diğer Lise		Total	
	$\bar{X}$	Ss.	$\bar{X}$	Ss.	$\bar{X}$	Ss.	$\bar{X}$	Ss.	$\bar{X}$	Ss.
Örgütsel Yabancılaşma Davranışları										
Ortalama	2,29	0,50	2,28	0,47	2,50	0,52	2,09	0,49	2,29	0,50

Ölçeklerden elde edilen puanlardan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma davranışları düzeylerinin belirlenmesi için grup genişlik değeri $4/5=.80$ formülü ile hesaplanarak değerlendirilmiştir. Bu amaçla; 1.00-1.80 arası “çok düşük düzey”; 1.80-2.60 arası “düşük

düzey”; 2.60-3.40 arası “orta düzey”; 3.40-4.20 arası “yüksek düzey”; 4.20-5 arası “çok yüksek düzey” olarak alınmıştır.

Buna göre öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma davranışlarını gerçekleştirme düzeylerine dair ortalamalar ilkokullarda ($\bar{x}$:2.29), orta okullarda ($\bar{x}$ 2.28), mesleki ve teknik anadolu liselerinde ($\bar{x}$ 2.50) ve diğer liselerde ($\bar{x}$ 2.09) görev yapan öğretmenlerde düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Tüm okul türlerinde araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma davranışlarını gerçekleştirme düzeyi ise ($\bar{x}$ 2.29) ‘düşük düzeyde’ olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 29

Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Davranışı Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Bulgular

Ölçek ve Boyutlar	Düzy	n	%
Örgütsel Yabancılaşma Davranışlarını Gerçekleştirme Düzeyi	Çok Düşük düzey	51	15,8
	Düşük düzey	188	58,2
	Orta düzey	77	23,8
	Yüksek düzey	7	2,2

Öğretmenlerin %15,8’inin (n:51) çok düşük düzey düzeyde, %58,2’si (n:188) düşük düzeyde, %23,8’inin (n:77) orta düzeyde örgütsel yabancılaşma davranışına sahip olduğu görülmektedir. Katılımcılardan sadece %2,2’ si (n:7) yüksek düzeyde örgütsel yabancılaşma yaşadığını belirtmiştir.

4.2.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerinin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin cinsiyet değişkeni ile aralarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testinin sonuçları Tablo 31’de sunulmuştur.

Tablo 30

Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

		n	$\bar{X}$	Ss	t	p	Etki Büyüklüğü
Örgütsel Yabancılaşma Düzeyi	Erkek	129	2,23	0,54			
	Kadın	194	2,34	0,49	-2,06	0,04	0,001

Not. t. Bağımsız örneklem t test

Örgütsel yabancılaşma ölçek puanı öğretmenlerin cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir ($t=-2,06$; $p<0,05$). Anlamlı bulunan fark küçük etki düzeyindedir (Cohen d:0,001). Ortalama değerlere bakıldığında kadın öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma puanları ($2,34\pm0,49$) erkelere göre ($2,23\pm0,54$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4.2.1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin medeni durum değişkeni ile aralarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testinin sonuçları Tablo 31’de sunulmuştur.

Tablo 31

Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştırılması

		n	$\bar{X}$	Ss	t	P	Etki Büyüklüğü
Örgütsel Yabancılaşma Düzeyi	Bekar	64	2,43	0,48	2,37	0,02	0,003
	Evli	259	2,26	0,51			

Not. t: Bağımsız örneklem t test

Örgütsel yabancılaşma ölçek puanı öğretmenlerin medeni durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir ($t=2,37$; $p<0,05$). Anlamlı bulunan fark küçük etki düzeyindedir (Cohen d:0,003). Ortalama değerlere bakıldığında bekar öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma puanları ($2,43\pm0,48$) evlilere göre ($2,26\pm0,51$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4.2.1.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin öğrenim durumu değişkeni ile aralarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testinin sonuçları Tablo 32’de sunulmuştur.

Tablo 32

Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

		n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Örgütsel Yabancılaşma Düzeyi	Lisans	267	2,31	0,50	0,95	0,34
	Yüksek Lisans	56	2,24	0,56		

Not. t: Bağımsız örneklem t test

Örgütsel yabancılaşma ölçek puanı öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir ($p>0,05$).

4.2.1.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin mesleki kıdem değişkeni ile aralarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 33'te sunulmuştur

Tablo 33

Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Grup	n	$\bar{X}$	Ss	İstatistik Test	p
Örgütsel Yabancılaşma Düzeyi	6 - 10 yıl	55	2,28	0,43	0,50	0,69
	11 - 15 yıl	64	2,35	0,59		
	16 - 20 yıl	64	2,24	0,50		
	20 yıl ve üzeri	140	2,30	0,50		

Not. F: Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Örgütsel yabancılaşma ölçek puanı öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir ($p>0,05$).

4.2.1.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenlerin Alanı Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin öğretmenin alanı değişkeni ile aralarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 34'te sunulmuştur.

Tablo 34

Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenlerin Alanı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Grup	n	$\bar{X}$	Ss	İstatistik Test	p	Fark
Örgütsel Yabancılaşma Düzeyi	Meslek Dersi Öğretmeni	32	2,45	0,56	1,77	0,17	
	Orta okul / Lise Branş Öğretmeni	220	2,29	0,51			
	Sınıf Öğretmeni	71	2,26	0,49			

Not. F: Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Örgütsel yabancılaşma ölçek puanı öğretmenlerin alanı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir ($p>0,05$).

4.2.1.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Çalışılan Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin çalışılan okul türü değişkeni ile aralarında istatistiksel açıdan

anlamli farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 35’de sunulmuştur.

Tablo 35

Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Çalışılan Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Grup	n	$\bar{X}$	Ss	İstatistik Test	p	Fark	Etki Büyüklüğü
Örgütsel Yabancılaşma Düzeyi	İlkokul ¹	100	2,29	0,50	6,83	0,00	1,2,4<3	0,07
	Ortaokul ²	104	2,28	0,48				
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ³	63	2,51	0,53				
	Diğer Lisesi ⁴	56	2,10	0,49				

Not. F: Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Örgütsel yabancılaşma ölçek puanı öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir ($F=6,83$; $p<0,05$). Anlamlı bulunan fark orta etki düzeyindedir (Partial eta kare:0,07). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testine göre ilkökul, orta okul ve diğer liselerde görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma puanı Mesleki ve Teknik Anadolu liselerinde çalışanlara göre anlamlı biçimde daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde çalışan öğretmenlerin diğer okul türlerinde çalışan öğretmenlere göre daha fazla örgütsel yabancılaşma duygusu taşıdıkları sonucuna ulaşılmıştır.

4.2.1.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenlerin Çalıştığı İlçe Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin öğretmenin çalıştığı ilçe değişkeni ile aralarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 36’da sunulmuştur.

Tablo 36

Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenin Çalıştığı İlçe Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Grup	n	$\bar{X}$	Ss	İstatistik Test	p
Örgütsel Yabancılaşma Düzeyi	Nilüfer	79	2,28	0,45	0,80	0,45
	Osmangazi	137	2,34	0,55		
	Yıldırım	107	2,26	0,49		

Not. F: Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Örgütsel yabancılaşma ölçek puanı öğretmenlerin çalıştıkları ilçe değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir ($p>0,05$).

4.2.1.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenlerin Son Bir Yılda Katıldığı Hizmet İçi Eğitim Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin öğretmenin son bir yılda katıldığı hizmet içi eğitim sayısı değişkeni ile aralarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 37’de sunulmuştur.

Tablo 37

Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenin Son Bir Yılda Katıldığı Hizmet İçi Eğitim Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Grup	n	$\bar{X}$	Ss	İstatistik Test	p	Fark	Etki Büyüklüğü
Örgütsel Yabancılaşma Düzeyi	Bir ¹	29	2,43	0,53	2,75	0,03	4<5	0.03
	İki ²	41	2,29	0,48				
	Üç ³	40	2,32	0,58				
	Dört+ ⁴	173	2,23	0,48				
	Hiç ⁵	40	2,48	0,51				

Not. F: Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Örgütsel yabancılaşma ölçek puanı öğretmenlerin son bir yılda katıldığı hizmet içi eğitim sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir ($F=6,83$; $p<0,05$). Anlamlı bulunan fark küçük etki düzeyindedir (Partial eta kare:0,03). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testine göre son bir yılda 4 ve üzeri hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin işe yabancılaşma puanı hiç katılmamış olanlara göre anlamlı biçimde daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda hizmet içi eğitimlere son 1 yılda 4 ve üzeri sayıda katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmayı daha az yaşadığı söylenebilir.

4.2.1.9.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Okul İçi ve Dışı Sosyal Faaliyetlere Katılım Sıklığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin öğretmenlerin okul içi ve okul dışı sosyal faaliyetlere katılım sıklığı değişkeni ile aralarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 38’de sunulmuştur.

Tablo 38

Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretmenlerin Okul İçi ve Dışı Sosyal Faaliyetlere Katılım Sıklığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Grup	n	$\bar{X}$	Ss	İstatistik Test	p	Fark	Etki Büyüklüğü
Örgütsel Yabancılaşma Düzeyi	Haftada 1 kere ya da daha az	58	2,25	0,56	2,97	0,03	2<4	0.01
	Haftada en az 2 ve daha fazla	26	2,04	0,41				
	Ayda 2 ve daha fazla	66	2,33	0,51				
	Ayda en az 1 kere	173	2,34	0,50				

Not. F: Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Örgütsel yabancılaşma ölçek puanı öğretmenlerin okul içi veya okul dışı katıldıkları sosyal faaliyet sıklığına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir ($F=2,97$; $p<0,05$). Anlamlı bulunan fark küçük etki düzeyindedir (Partial eta kare:0,01). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testine göre haftada en az 2 ya da daha fazla sosyal faaliyete katılan öğretmenlerin örgüte yabancılaşma puanı ayda en az bir kez katılanlara göre anlamlı biçimde daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

4.2.1.10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Herhangi Bir Sendikaya Üye Olup Olmadığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin herhangi bir sendikaya üye olup olmadığı değişkeni ile aralarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 39’da sunulmuştur.

Tablo 39

Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Herhangi Bir Sendikaya Üye Olup Olmadığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

		n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Örgütsel Yabancılaşma Düzeyi	Evet	259	2,30	0,53	-0,05	0,96
	Hayır	61	2,30	0,41		

Not. t: Bağımsız örneklem t test

Örgütsel yabancılaşma ölçek puanı öğretmenlerin herhangi bir sendikaya üye olup olmadığı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir ($p>0,05$).

4.2.1.11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Herhangi Bir Sivil Toplum Örgütüne Üye Olup Olmadığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin öğretmenlerin herhangi bir sivil toplum örgütüne üye olup olmadığı değişkeni ile aralarında

istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 40’da sunulmuştur.

Tablo 40

Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Herhangi Bir Sivil Toplum Örgütüne Üye Olup Olmadığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

		n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Örgütsel Yabancılaşma Düzeyi	Evet	64	2,25	0,56		
	Hayır	255	2,31	0,49	-0,83	0,40

Not. t: Bağımsız örneklem t test

Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin herhangi bir sivil toplum örgütüne üye olup olmama değişkenine göre incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çalışmanın üçüncü alt problemi; ‘Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeyleri ile örgütsel yabancılaşma davranışları arasında ilişki var mıdır? Var ise bu ilişki ne düzeydedir?’ şeklindedir. İki ölçek puanları arasındaki ilişkiye Pearson korelasyon katsayısı ile bakılmıştır. Korelasyon analizi, değişkenlerin bağımlı veya bağımsız olarak dikkate alınmaksızın, aralarındaki ilişkinin derecesini ve yönünü belirlemek üzere kullanılan istatistiksel bir yöntemdir. Korelasyon kat sayısı (r), -1 ile +1 arasında değişen değerler alır ve bu değerler, ilişkinin yönünü ve kuvvetini gösterir. Korelasyon katsayısının (-) değer alması, değişkenler arasındaki ilişkinin ters orantılı olduğunu, (+) değer alması ise, doğru orantılı olduğunu gösterirken kat sayısının değeri ± 1 ’e yaklaştıkça ilişkinin kuvvetinin arttığı, 0’a yaklaştıkça da azaldığı görülmektedir (Durmuş vd., 2013).

Tablo 41’de mesleki yabancılaşma ile örgütsel yabancılaşma arasındaki ilişki gösterilmiştir.

Tablo 41

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerinin Mesleki Yabancılaşma Ölçeği ve Örgütsel Yabancılaşma Davranışı Ölçeği Puanları Arası İlişkiye Yönelik Bulgular

		Mesleki Yabancılaşma Düzeyi
Örgütsel Yabancılaşma Davranışları	r	0,406
	p	0,00

Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeyi ile örgütsel yabancılaşma davranışları arasında anlamlı pozitif yönde ($p=0,00$) ve orta ($r=0,406$) düzeyde bir ilişki vardır. Başka bir deyişle öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeyi arttıkça örgütsel yabancılaşma davranışları

artar. Aynı şekilde örgütsel yabancılaşma davranışları gerçekleştirme düzeyi artarken mesleki yabancılaşma düzeyleri de artar.

Tablo 42

Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma ve Örgütsel Yabancılaşma Davranışları Ölçek Puanlarına İlişkin Özet İstatistikler

	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	Ss
Mesleki Yabancılaşma Ölçeği	2,84	4,75	3,98	0,41
Örgütsel Yabancılaşma Davranışı Ölçeği	1,00	4,11	2,30	0,51

Mesleki yabancılaşma ölçek puanı ortalaması $\bar{X}$:3,98±0,41 minimum değer 2,84 ve maksimum değer 4,75'tir. Örgütsel yabancılaşma davranışı ölçek puanı ortalaması $\bar{X}$:2,30±0,51 minimum değer 1 ve maksimum değer 4,11 olarak ölçülmüştür.

5. BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde; araştırmanın temel problemi ve alt problemleri çerçevesinde ulaşılan bulgular tartışılmıştır ve elde edilen sonuçlar ile ilgili önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Tartışma

Mesleğe yabancılaşma ve örgütsel yabancılaşma davranışları kavramlarının ayrı ayrı işlenmesi gerekliliği fikriyle kurgulanan çalışmanın tartışma bölümünde de kavramlar tek tek alınmıştır. Bu sebeple tartışmalar önce mesleğe yabancılaşma çerçevesinde, sonra örgütsel yabancılaşma çerçevesinde düzenlenmiştir. En son her iki değişkenin birbirleri ile ve diğer alt değişkenler ile olan ilişkisi tartışmaya açılmıştır.

5.1.1. Mesleki Yabancılaşma Çerçevesinde Yapılan Tartışmalar: Öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma düzeyleri bu çalışmada ($\bar{x}$: 2.78) orta düzeyde olarak saptanmıştır. Benzer bir çalışmada Kılçık (2011) İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma düzeylerine ilişkin algılarını ‘Hiçbir Zaman’ düzeyinde, Çalışır (2006) İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerini ‘nadiren’ düzeyinde, Kınık (2010) öğretmenlerin yabancılaşma algılarını ‘bazen’ düzeyinde, Emir (2012) ise ortaöğretim öğretmenlerinin yabancılaşma düzeylerini ‘nadiren’ düzeyinde, olduğunu tespit etmiştir. Bayındır (2002) ise ortaöğretim dal öğretmenleri üzerine yaptığı çalışmasında öğretmenlerin büyük bir bölümünün orta ve yüksek düzeyde mesleki yabancılaşma yaşadığını ortaya koymuştur.

Ölçekten elde edilen bulgular öğretmenlerden beklenen davranış ve tutumlar ile tutarlılık göstermektedir. Türkiye’de 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. Maddesinde; “*Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği*” olarak tanımlanan öğretmenlik mesleğinin genel yeterlikleri Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (2017) tarafından belirlenmiştir. Bu yeterlilikler Tablo 43’te sunulmuştur.

Tablo 43

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

A. Mesleki Bilgi	B. Mesleki Beceri	C. Tutum ve Değerler
A1. Alan Bilgisi	B1. Eğitim Öğretimi Planlama	C1. Milli, Manevi ve Evrensel Değerler
Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.	Eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.	Milli, manevi ve evrensel değerleri gözetir.

A2. Alan Eğitimi Bilgisi	B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma	C2. Öğrenciye Yaklaşım
Alanın öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hakimdir.	Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.	Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergiler.
A3. Mevzuat Bilgisi	B3. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme	C3. İletişim ve İş Birliği
Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.	Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.	Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin değer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurar.
	B4. Ölçme ve Değerlendirme	C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim
	Ölçme ve değerlendirme, yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanır.	Öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.

Kaynak: Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, 2017

Buna göre öğretmen yeterlilikleri "mesleki bilgi", "mesleki beceri", "tutum ve değerler" olarak üç bölümden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin en az ve en çok katılım sağladıkları maddeler bu yeterlilikler ile örtüşmektedir. Özellikle mesleki beceri ve tutum ve değerler alanlarındaki; eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme, öğrenciye yaklaşım ile iletişim ve iş birliği becerileri bu çalışmada ölçülmeye çalışılan mesleki yeterlilikler arasındadır. Bu yeterliliklerin yokluğu mesleki yabancılaşmaya sebep olan faktörler arasındadır.

Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma ölçeğinde en çok ve en az katılım gösterdikleri maddeler Tablo 44'te sunulmuştur.

Tablo 44

Mesleki Yabancılaşma Ölçeğinde En Çok ve En Az Katılım Sağlanan Maddeler

MESLEKİ YABANCILAŞMA	
Öğretmenlerin En Çok Katılım Gösterdiği Maddeler	Öğretmenlerin En Az Katılım Gösterdiği Maddeler
Dersler dışında öğrenci sorunlarıyla ilgilenmek için zaman ayırıyorum	Bütün öğrencilerin aynı özelliklere sahip olduğunu düşünürüm
Öğrencilerin her bir konuyu ne ölçüde öğrendiklerini belirlerim	Öğrencilerin derse katılıp katılmaması benim için fark etmez
Öğrencileri öğrenmeye güdülemeye önem veririm	Derslerimde konuyu anlatıp geçerim
Her sınavdan sonra öğrencilere sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarını görmelerini sağlarım	Konuların gündelik yaşamla ilişkisini kurmam
Öğrencilere öğrenmeleri için pekiştireç vermeye önem veririm	Öğrencilerin öğrenmeye karşı isteksiz olması beni ilgilendirmez
Derslerde değişik eğitim araçları kullanmaya çalışırım	Derslerde zamanı iyi kullanmayı önemsemem
Öğrencileri dersin amaçlarından haberdar etmenin yararlı olacağını düşünüyorum	Dersleri anlatırken öğretim ilkelerini göz önünde bulundurmam

Yeni konuyu anlatırken geçmiş öğrenmelerle ilişkilendirmeye özen gösteririm	Öğrencilerin eleştiri ve şikayetlerini dikkate almam
Derste öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre değişik yollar izliyorum	Yeni bir konuya başlarken öğrencilerin konuyu öğrenebilmesi için gerekli ön bilgileri yoklamam
Derslerimi ders kitaplarının yanı sıra başka materyallerle de destekleme ihtiyacı duyarım	
Derslerin sonunda öğrencilerin konuyu anlama düzeyleri ile ilgili bilgi vermeye çalışırım	
Derslere girmeden önce hazırlık yapma gereği duyarım	

Tablo 44'te görüldüğü gibi öğretmenlerin mesleğin gereği olarak kabul edilecek maddelere katılımları 'yüksek' ve 'çok yüksek' düzeyindedir. Etkili bir eğitim öğretim ortamı için istenmeyen davranış ve tutumlara katılım düzeyi 'çok düşük' olarak saptanmıştır. Öğretmenlik mesleğinin doğası gereği sahip olunması beklenen davranışlar, öğretmenlerin yüksek oranda katılım sağladığı maddeler olmuştur. Bu maddeler en az katılım sağlanan maddeler ile de kendi içinde tutarlılık göstermektedir.

Peterson (2002, s. 14) tarafından yapılan öğretmenlik mesleği iş tanımı Tablo 45'te sunulmuştur.

Tablo 45

Öğretmenlerin İş Tanımı

Pozisyon: Sınıf Öğretmeni (tüm öğrenim seviyeleri)	
Genel Tanım	Öğretmenlerin Temel İşlevleri
Öğretmenlerin Öncelikli Sorumlulukları	
☐ ☐ Tüm öğrenciler için öğrenme fırsatları yaratma,	☐ ☐ Öğrencinin derse devamını sağlama ile ilgili gereklilikleri sağlamalıdır.
☐ ☐ Öğrencinin bilişsel kapasitesini, entelektüel becerilerini geliştirme,	☐ ☐ Öğrenme sürecine rehberlik edebilmek ve öğrencilerine öğrenmelerinde yardımcı olabilmek için planlama yapabilmelidir.
☐ ☐ Öğrencinin benlik saygısını, motivasyonunu teşvik etme, vatandaş sorumluluğu edindirme.	☐ ☐ Öğrenmeye uygun bir sınıf ortamı oluşturmalıdır.
	☐ ☐ Tanılamaya uygun değerlendirme yapabilmelidir.
	☐ ☐ Etkili öğretim yöntemleri ve öğrenme materyalleri seçebilmelidir.
	☐ ☐ Öğrencileri arasında işbirlikçi ilişkiler kurabilmelidir.
	☐ ☐ Velilerle ilişki kurabilmelidir.
	☐ ☐ Sürekli mesleki gelişme açık olmalıdır.
	☐ ☐ Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için diğer okul çalışanları ile iş birliği yapabilmelidir.

Kaynak: Peterson, 2002, s. 14.

Tablo 45'te öğretmenlerin öncelikli sorumlulukları ile temel işlevleri sunulmuştur. Tüm öğrenciler için öğrenme fırsatları yaratma, öğrencinin bilişsel kapasitesini ve entelektüel becerilerini geliştirme, öğrencilerine öğrenmelerinde yardımcı olmak için planlamalar yapma,

uygun bir sınıf ortamı oluşturma, tanılamaya uygun değerlendirme yapma, etkili öğretim yöntemleri ve öğrenme materyalleri seçebilme ve öğrencileri arasında işbirlikçi ilişkiler kurabilme becerileri yine araştırmada kullanılan ölçek ile yordanmaya çalışılan özelliklerdir ve elde edilen bulgular ile benzerlik göstermektedir.

Öğretme, öğrenilmesi planlanan davranışların öğrenciye kazandırılma sürecidir. Bu süreç planlı ve düzenlidir. Baş aktörleri ise öğretmen ve öğrencidir. Öğretmenin başarısı öğrenciye doğrudan yansımaktadır Öğrenme yaşantısı sağlamada öğretmenin rolü hayati ve kritiktir. *‘Öğretmen performansı çok kompleks insan fenomenlerinden birisi’* (Sünbül, 1996) olarak gösterilir. Özen (2019) *‘Etkili Öğretmenlerin Dünü Bugünü’* adlı çalışmasında etkili öğretmenlere ait özellikleri ayrıntılı şekilde betimlemiştir ve bu betimlemeler araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

Eğitim öğretim faaliyetlerini başarılı bir şekilde yerine getirmeye çalışan öğretmenlerin mesleklerine yabancılaşmasını açıklamak adına kavramı öğretmenlerin mesleki adanmışlık seviyeleri ile kıyaslamak aydınlatıcı olabilir. Vallerand’ ın (2008) tanımladığı gibi mesleki adanmışlık sevilen, önem verilen, zaman ve enerji harcanan bir eyleme karşı olan yoğun ilgi ya da güçlü eğilimdir. Mesleğine adanmış öğretmenler öğrencilerinin öğrenmelerine destek olacak davranışlar sergiler (Fried, 2001). Mesleğine adanmış öğretmenler üretkendir ve mesleğini en iyi şekilde yapmaya gayret eder (Neumann, 2006). Bu durumda mesleki yabancılaşma ile mesleki adanmışlık algılarının ters orantılı olması beklenir.

5.1.2. Örgütsel Yabancılaşma Çerçevesinde: Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma davranışlarını gerçekleştirme düzeyi ise bu çalışmada tüm okul türlerinde (≈ 2.29) düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Benzer bir çalışmada Eryılmaz (2010) lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma oranını ($\approx 2,04$) ‘düşük düzeyde / nadiren’; Averbek (2016) ilkokullarda görevli öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerini ($\approx 1,87$) ‘nadiren’ düzeyinde; Korkmaz ve Çevik (2017) orta öğretim kurumlarında örgüt kültürü ile yabancılaşma arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında , öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerini ‘nispeten düşük’; Kayaalp ve Özdemir (2020) ise öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma algılarını ‘çok düşük’ düzeyde olduğu saptanmıştır.

Örgütsel yabancılaşma alanında yapılan çalışmalarda elde edilen verilere göre, öğretmenlerin çalıştıkları kuruma / örgüte dair yabancılaşma algılarının oldukça düşük olduğu sonucuna varılabilir. Bu durumu Eryılmaz ve Burgaz (2011) öğretmenlik mesleğinin kendine has özellikleri ile açıklar. Öğretmenlerin mesleklerini icra etmekten maddi olarak tatmin olmasa bile, mesleğe addedilen manevi değerden ve toplumsal gelişme ve kalkınmadaki kritik rolünün farkında olmalarından dolayı mesleki doyum sağlayabilmeleridir. Bu durumda mesleklerini

icra ettikleri ve en çok etkileşimde bulundukları örgütlerine bağlılıklarının yüksek olması muhtemeldir. Buradan mesleki doyuma erişmek için öğretmenlerin örgütlerine mesleklerinden daha yüksek bir bağlılık gösterebileceği sonucu çıkartılabilir.

Bu noktada *kişi – meslek uyumu ve kişi – örgüt uyumu* kavranmalarına dikkat çekmek de faydalı olacaktır. Kişi ve örgüt arasındaki uyum ‘değer uyumu ve ‘hedef uyumu’ olarak şeklinde kavramsallaşmıştır. Kişilerin sahip olduğu değerler ile örgütün üzerine kurulduğu değerlerin örtüşmesi kişileri kuruma bağlar. Aynı şekilde kişisel ve örgütsel hedeflerin uyumlu olması da kişileri örgüte çeker (Memon vd., 2014). Öğretmenlerin çalıştıkları örgüt ile değer ve hedef uyumu göstermemesi, dolaylı olarak yabancılaşmaya sebep olabilecek bir durumdur. Benzer toplumsal ve kültürel değerler kişilere, ilk olarak ailede daha sonra formal eğitim kurumlarında kazandırılmaktadır. Bu doğrultuda Türk Milli Eğitim Sistemi’ nin genel amaçları 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda etraflıca belirlenmiştir. Türk Milli Eğitim Sisteminin genel amaçları şu şekildedir;

Türk Milletinin bütün fertlerinin.... Görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek...bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek... istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak; Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır (1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973).

Aynı eğitim sisteminde yetişmiş bireylerin, özellikle de aynı toplumun içinden çıkmış ve o toplumun birebir aynası olan öğretmenlerin formal eğitim kurumları ile değer ve hedef birliği içinde olması istenen ve beklenen bir durumdur.

Kişi meslek uyumu ise bu kadar kendiliğinden ve kolay olmayabilir. Meslek kişilerin bir tercihidir. Bazen isteyerek bazen de zorunda kalarak yapılan bir seçimdir. Bu yönüyle kişi-örgüt uyumundan farklıdır. Uyumlu çalışacağı örgütü seçme konusunda kişiler mesleklerinden daha fazla söz hakkına sahiptir.

Kişi- meslek uyumu çalışanın mesleğinde ne derece iyi olduğunun göstergesidir. Kişi-meslek uyumunu sağlamış kişiler işini severek yapar ve mesleki doyuma ulaşabilir. Aksi halde

kişi ya mesleğini değiştirecek (Özçelik, 2011) ya da kaçınılmaz olarak yabancılaşacaktır. Yapılan araştırmalarda özellikle Millî Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda çalışan öğretmenlerde işten ayrılma niyetinin oldukça düşük olduğu görülmektedir. Kurtulmuş ve Yiğit (2016) işe yabancılaşma ve işten ayrılma niyeti düzeylerini belirlemeyi hedeflediği çalışmasında, öğretmenlerin işten ayrılma niyetinin ‘çok düşük’ düzeyde olduğunu saptamıştır. Uştü ve Tümkaya’da (2017) öğretmenlerin işten ayrılma niyetini ‘düşük’ düzeyde olarak belirlemiştir.

Yılmaz’ın (2020) araştırmasına katılan öğretmenlerin yarısının ‘*Fırsatınız olsa başka bir mesleği tercih eder misiniz?*’ sorusuna olumlu yanıt vermiştir. Buna sebep olarak ise mesleğin itibarını kaybetmesi ve maddi doyum elde edememelerini göstermişlerdir. Hatta bazı katılımcılar aslında hayallerindeki mesleğin öğretmenlik olmadığını açıkça belirtmişlerdir.

Sonuç olarak kişi-meslek uyumunu yakalayamayan ya da başka sebeplerden mesleğine yabancılaşan öğretmenlerin, ortak değer ve hedeflere sahip oldukları örgütlerine karşı daha az yabancılaşma duygusu hissettikleri söylenebilir. Mesleğine yabancılaşan bireyler iş hayatında karşılaştıkları olumsuzlukları görmezden gelemey ve örgüt ile ilişkisini yapay bir düzlemde devam ettirir (Hirschfeld vd., 2000). Bu da örgütsel yabancılaşmayı doğurur.

Mesleki yönlendirme konusunda ciddi yetersizliklerin yaşandığı eğitim sistemlerinde, mesleki yabancılaşmanın da yaşanması şaşırtıcı olmayacaktır. Sosyo-ekonomik sebeplerden dolayı meslekten ayrılma eğilimi gösteremeyen öğretmenlerin duygusal olarak tutunacak tek gerçeklikleri içinde yer aldıkları örgütleridir. Meslekleri ile ilgili yaşadıkları sorunlarını çözmede yetersiz kalan öğretmenler, en azından örgütlerinde kurdukları formal ya da informal bağlar ile huzurlu bir iş ortamı yaratmaya çalışacaklardır. Buna ek olarak her ne kadar son yıllarda mesleğin giderek değersizleştiği yönünde bir algı olsa da öğretmenlik mesleğinin tarih boyunca hemen her toplumlarda saygı uyandıran bir meslek grubu olması, öğretmenlerdeki yabancılaşma duygusunu genel anlamda azalttığı düşünülebilir.

Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma davranışları ölçeğinde en çok ve en az katılım gösterdikleri maddeler Tablo 46’da sunulmuştur.

Tablo 46

Örgütsel Yabancılaşma Davranışları Ölçeğinde En Çok ve En Az Katılım Sağlanan Maddeler

ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA DAVRANIŞLARI	
Öğretmenlerin En Çok Katılım Gösterdiği Maddeler	Öğretmenlerin En Az Katılım Gösterdiği Maddeler
Öğretmenliğin yapılabilecek en iyi meslek olduğunu düşünüyorum.	İdealist öğretmenleri gördükçe, öğretmenlikten uzaklaştığım duygusunu yaşıyorum.
Okulda işim ile ilgili konularda sorumluluk almaktan zevk alıyorum.	Bir öğretmen olarak kendimi işe yaramaz ve önemsiz hissediyorum.

Okulda sınıftayken kendimi daha rahat hissediyorum.	Öğretme eyleminin anlamsız bir çaba olduğunu düşünüyorum.
	Öğretmenliği sıkıcı buluyorum.
	Öğretmenliği sadece gelir getirici bir kaynak olarak görüyorum.
	Zorunlu olmadıkça diğer öğretmen ve yöneticilerle bir araya gelmemeye çalışıyorum.
	Okulda dışlandığım duygusunu yaşıyorum.
	Öğretmenler odasından uzak durmayı tercih ediyorum.
	Okulda kendimi yalnız hissediyorum.

Tablo 46’da ‘yüksek’ düzeyde katılım gösterilen madde sayısının, ‘çok düşük’ düzeyde olan madde sayısına göre daha az olduğu görülmektedir. ‘Çok düşük’ düzeyde katılım gösterilen maddeler öğretmenler için olumsuz ve istenmeyen durumları ifade etmektedir. Ancak ‘yüksek’ düzeyde katılım sağlanan maddelerin azlığı ve ‘çok yüksek’ düzeyde katılım gösterilen hiçbir madde olmaması dikkat çekicidir.

Bu bulgulara dayanarak öğretmenlerin mesleklerinin sadece geçim kaynağı olarak görmedikleri, yaptığın işin öneminin farkında oldukları söylenebilir. Öğrencileri hayata hazırlayan öğretmenler mesleklerini ‘*anlamlı*’ bulmaktadırlar. Mesleğin ana argümanının insan olduğu göz önüne alınırsa mesleklerini sıkıcı bulmamaları istenilen bir durumdur. İnsanlar her an değişen dönüşen varlıklardır ve öznesi insan olan hiçbir şey monoton olamaz. Rowan vd. (1993) yaptıkları çalışmada öğretme sıkıcı ve tekdüze bir eylem olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Toplumun yapılandırılmasında üstlendikleri rolün farkında olan öğretmenler yaptıkları işi anlamlı bulmaktadır ve bu durumun öğretmenler için ciddi bir motivasyon kaynağı olması muhtemeldir.

Öğretmenlerin uzun saatler çalıştıkları adeta ikinci yaşam alanları olan okullarda dışlanma duygusu yaşamayıp kendilerini yalnız hissetmemeleri etkili bir okul için olumlu bir durumdur. Öğretmenler odasında diğer meslektaşları ile bir araya gelmekten çekinmeyen öğretmenler arasında sosyal etkileşimin iyi olduğu, bu yüzden de ortak hareket etmeye mesafeli olmadıkları sonucuna varılabilir. Bu durum araştırmada örgütsel yabancılaşmanın ‘düşük düzeyde’ çıkmasını destekler niteliktedir. Ancak öğretmenler ‘düşük’ düzeyde de olsa okuldaki ilişkileri samimi bulmadığı, okul dışında diğer öğretmen arkadaşları ile zaman geçirmeyi istemediği, aynı görüşte olmadığı insanlar ile bir araya gelmekten geri durduğu yönünde cevaplar vermişlerdir. Bu kısmen de olsa sorunlar yaşandığı göstermekte ve Elma (2003) tarafından yapılan çalışma ile birebir desteklenmektedir. Okullar çok yönlü iletişimin yoğun olarak yaşandığı yerlerdir. Diğer meslek gruplarında bu ‘*yalıtılmışlık*’ duygusu daha yoğun yaşanabilir. Ancak eğitim kurumlarında beklendik bir durum değildir. ‘*Öğrencilerimin başarı*

ya da başarısızlığından kendimi sorumlu tutuyorum’ maddelerine orta düzeyde katılım göstermeleri ise beklenen düzeyin biraz altındadır. Zira bir öğretmenin öğrenme- öğretme sürecinde daha fazla sorumluluk alması gerekmektedir.

Ölçekten elde edilen bulgulara kendi içinde tutarlılık gösterip birbirini destekler niteliktedir. Örneğin öğrencileri ile iletişim kurmakta ‘düşük düzeyde’ zorlanan öğretmenler sınıftayken kendini ‘yüksek düzeyde’ rahat hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler *‘Okulda kurallara aykırı davrandığımda suçluluk duygusu yaşıyorum*’ maddesine orta düzeyde katılım göstermişlerdir. Ancak kurumları ayakta tutan kurallara tüm çalışanların riayet etmesi gereklidir. Öğretmenlerin bu kuralları tamamen çiğnemese bile esnetmesi *‘Okulda kuralların yaratıcılığımı engellediğini düşünüyorum*’ maddesine verilen cevaplar ile tutarlılık göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde gerekli gördükleri anlarda inisiyatif almaktan çekinmediklerinin bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

‘Meslektaşlarım tarafından takdir edilmeyi önemsiyorum’ maddesine orta düzeyde katılım gösterilmesi ise öğretmenlerin başarı duygusunu kamçılama gereken pekiştireçleri umursamadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu duruma öğretmenler tarafından sıkça dile getirilen ödül ceza sisteminin adaletine duydukları güvensizlik neden olarak gösterilebilir.

Çalışanlar açısından motive edici ilk üç etkeni Yılmaz ve Aslan (2013) şu şekilde sıralamışlardır;

- İş ilgi çekici bulmaları
- Yapılan işin hakkıyla takdir görmesi
- Olan bitenlere dahil edildiği hissi.

Görüldüğü üzere çalışan motivasyonunda ‘takdir görme’ ön sıralarda olması beklenirken, öğretmenlerin bu maddeye ‘orta düzeyde’ katılım sağlamaları şaşırtıcı bir sonuçtur. Başka bir olasılık ise öğretmenlerin meslektaşları tarafından değil de daha çok yöneticileri tarafından takdir görmeyi önemsemeleri olabilir.

Öğretmenlerin *‘Okuldaki sorunlarla mücadele etme gücümü yitirdiğimi hissediyorum*’, *‘Okulda doğruları savunmanın artık yarar getirmediğini düşünüyorum*’, *‘İş yaşamımda her şeyin benim dışımda geliştiğini hissediyorum*’, *‘Okulda gereksinim duyduğum sosyal desteği alamadığımı hissediyorum*’ ve *‘Okulda kuralların yaratıcılığımı engellediğini düşünüyorum*’ maddelerine orta düzeyde katılım sağlamışlardır. Öğretmenlerin sorunlara çözüm bulma, sosyal destekten mahrum kalma ve yaratıcılıklarını ortaya koyma konularında kendilerini ‘güçsüz’ hissettikleri görülmektedir. Ayrıca kendileri dışında gelişen olaylar olması öğretmenlerin karar alma süreçlerine yeteri kadar dahil edilmemesinin bir sonucu olarak görülebilir. Yaratıcılığının engellenmesine dair görüşler Elma’ya (2003) göre okulun bürokratik yapısı ile

ilişkilendirilebilir. Isherwood ve Hoy (1973) okullardaki merkezîyetçi yapının ve hiyerarşik denetimin artmasının yabancılaşma duygusunda artış yarattığını ortaya koymuştur. Katı kurallara sıkı sıkıya bağlı yönetim anlayışının esnetilip, öğretmenlerin kararlara katılım olanaklarının arttırılması kendilerini daha değerli hissetmelerini sağlayacağından yabancılaşma duygularını azaltması beklenebilir.

‘Okulda doğruları savunmanın bir fayda getirmeyeceği kanısı’ ise yine öğretmenlerin karar alma mekanizmalarında yeterince yer almaması ya da etkili kararlar vermede yetersiz / güçsüz kalmasıdır. Özellikle uzun yıllardır varlığını sürdüren kurumlarda aynı kadroların yönetimde olması zamanla deformasyonlara sebep olabilmektedir. Gücü elinde tutan kişi ya da zümreler mesleki etik kurallarını çiğneyebilmekte ya da çiğnenmesine göz yumabilmektedir. Elma (2003) bu durumu etik kuralları ihlal eden kişilerin cezalandırılmak yerine ödüllendirildiğine ilişkin yaygın kanıya bağlar.

Son tahlilde öğretmenlerin mesleklerine karşı orta düzeyde olan yabancılaşma duygusu, örgüt içinde var olan olumlu ilişkiler vasıtasıyla ve öğretmenlik mesleğine addedilen değer ve sorumluluk hissi ile örgütsel yabancılaşma davranışlarına düşük düzeyde yansımıştır. Örgütsel yabancılaşmaya dair yapılan birçok çalışma durum benzerdir. Burada örgüt yapısının ya da örgüt içindeki ilişkilerin öğretmenlerdeki mesleki yabancılaşma duygularını baskılayıcı bir nitelik gösterdiği düşünülebilir.

5.1.3. Alt değişkenler Çerçevesinde: Mesleki yabancılaşma cinsiyet alt değişkenine göre incelendiğinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Örgütsel yabancılaşma davranışları açısından incelendiğinde ise kadınların erkeklere oranla daha yoğun örgütsel yabancılaşma yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Aslan (2008) da erkeklerin kadınlardan daha az yabancılaşma yaşadıklarını söyler. Kınık (2010) bulgusu da kadınların daha yoğun yabancılaşma yaşadıkları yönündedir.

Mesleklerini aynı sorumluluk ile yapmaya çalışan her iki cinsiyetten öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma konusunda ayrışması dikkat çekicidir. Mesleki cinsiyet algısı (Occupational Sex Segregation) olarak literatüre giren kavram, kadın ve erkek işgücünün farklı mesleklere yönelmesidir. Kadın iş görenler daha çok toplumsal olarak feminize olmuş hemşirelik, öğretmenlik (özellikle ilkokul ve anaokulu öğretmenliği) ve büro işleri gibi mesleklere yoğunlaşmıştır. Erkekler göre daha düşük iş kollarında çalışan pembe yakalı olarak adlandırılan kadınlar aile içinde oynadıkları rollere yakın meslekler tercih etmektedirler. Daha az beden gücü ile çalışan kadınlar zaman ve statü kaybına uğramaktadır. Özellikle yönetici kadrolara bakıldığında erkeklere göre kadınların daha alt kademelerde görev aldıkları göze çarpmaktadır. Bu da cam tavan sendromu ‘glass ceiling syndrome’ olarak adlandırılan kavramı

akla getirmektedir. Erkekler tarafından oluşturulan “good old boy’s network” olarak adlandırılan informal ilişkiler ağı ile kadınların saydam ve görünmez engellemelere maruz bırakılıp yönetici kadrolara ulaşmalarının güçleşmesidir (Öğüt, 2006). Toplumun getirdiği cinsiyet rollerinin yaptırımı ile örgüt içinde pozisyonu değişmeyen, yönetici kadrolara ulaşamayan kadın öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma duygularını daha yoğun yaşadığı söylenebilir. Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı (TESEV, 2019) tarafından yayınlanan ‘Üst Düzey Karar Almada Kadın Katılımı’ çalışmasında üst düzey karar alıcı kadınların sorunlu politikalar, kültürel engeller, çalışma saatleri ve lojistik sorunlar gibi engellere maruz kaldığı rapor edilmiştir.

Elma (2003), Çalışır (2006), Celep (2008), Halaçoğlu (2008), Kılıç (2009), Kılıç (2010), Kılçık (2011) ise yabancılaşma ile cinsiyet arasında anlamlı bir farka rastlamaması bu çalışmayı destekler niteliktedir. Kulpa ve Stesitz (1984) yaptıkları çalışmada kadın ve erkeklerin aynı oranda yabancılaşma yaşadıklarını söyler.

Öğrenim durumu alt değişkeni ile mesleki yabancılaşma ve örgütsel yabancılaşma davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Eryılmaz ve Burgaz (2011), Eryılmaz (2010), Kılıç (2010), Kılçık (2011) ve Emir’ de (2012) yaptıkları çalışmalarda bu değişkeni anlamsız bulmuşlardır. Bu verilerden yola çıkarak mesleki ya da örgütsel yabancılaşma konusunda öğrenim durumunun nitelikli bir yordayıcı olmadığı söylenebilir.

Mesleki kıdem alt değişkeni ile mesleki yabancılaşma ve örgütsel yabancılaşma davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Halaçoğlu (2008), Eryılmaz (2010), Kınık (2010), Kılıç (2010), Eryılmaz ve Burgaz (2011), Kılçık (2011) ve Emir’de (2012) mesleki kıdem değişkenini anlamsız bulmuştur. Bayındır ise kıdemin mesleki yabancılaşma ile anlamlı iken örgütsel yabancılaşma açısından anlamsız olduğunu söylemektedir. Sudançıkmaaz (2019) öğretmenlerin okulda çalışma süresinin artmasının yabancılaşma duygularını azalttığını söyler. Celep (2008) ise mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin mesleklerini daha anlamlı buldukları sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin alanı alt değişkeni ile örgütsel yabancılaşma arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememişken, mesleki yabancılaşmada ortaokul / lise branş öğretmenlerinin meslek dersi öğretmenlerine ve sınıf öğretmenlerine göre daha fazla mesleki yabancılaşma yaşadığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşmanın alt boyutları ile incelendiği çalışmalarda ise her alt boyutta daha az yabancılaşma yaşadıkları Elma (2003), Kılçık (2011), Kesik ve Cömert (2014) tarafından da desteklenmektedir. Sınıf öğretmenlerinin ve meslek dersi öğretmenlerinin daha az grupla daha uzun saatler öğretim faaliyetleri gerçekleştirmeleri, sınıflarına her anlamda daha hâkim olmaları, daha fazla paylaşım içinde olup öğrenciler ile daha

yakın ilişkiler kurmaları bu durumun sebebi olabilir. Branş öğretmenleri ise kendilerini bir sınıfa ait hissetmeyip, kısıtlı zamanlarını daha çok öğretim faaliyetlerine ayırmaları gerektiğinden adeta bir ders anlatma makinesine dönüşmeleri daha çok mesleki yabancılaşma yaşamalarına sebep olabilir. Sınıf öğretmenlerinin daha az yabancılaşma hissi taşıdıkları literatürdeki çok fazla tarafından desteklenirken Celep (2008) ve Bayındır (2002) değişkeni anlamsız bulmuştur.

Kasapoğlu (2015) branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre kendilerini daha güçsüz hissettiklerini belirtir ve muhtemel sebepler şu şekilde sıralar;

- Sınıf öğretmenleri öğrencileri daha yakından tanıma imkanına eriştikleri için daha sıkı bir ilişki içindedirler. Böylelikle ders kontrolünü elinde tutmakta, disiplini sağlama gibi konularda daha az sorunla karşılaşır.
- Sınıf öğretmenleri öğrettikleri konular ile ilgili dönütleri gözlemleyebilmek için yeterli zamana sahip iken branş öğretmenleri bu imkana sahip değildir.
- Sınırlı sayıda derse giren branş öğretmenleri zamanının çoğunu öğretim etkinliklerine ayırmaya çalışır. Böylece öğrenciler ile iletişimleri azalır.
- Daha küçük yaş grupları ile çalışan öğretmenlerin işlerinin daha anlamlı bulmaları, daha büyük yaş grupları ile çalışan öğretmenlere göre daha yüksektir.
- Dersin büyük bölümünü öğretime ayırmak zorunda olan branş öğretmenleri, farklı özelliklere sahip gruplara aynı konuları defalarca anlatır. Her farklı grup için farklı yöntem, farklı içerik ya da iletişim yolu kullanmak durumunda kalan branş öğretmenleri sürekli kendilerini sınıflara göre yeniden düzenlemek zorunda kalırlar. Buda zamanla yorucu ve yabancılaştırıcı olabilir.

Emir (2012) yabancı dil ve matematik öğretmenlerin, meslek dersleri ve rehber öğretmenlere göre daha çok yabancılaşma yaşadığını, Aslan (2008) ise endüstri meslek liselerinde öğrencilerin en çok zorlandıkları dersler olduğu tespit edilen matematik, fizik ve yabancı dil dersi öğretmenlerinin daha yüksek düzeyde yabancılaşma yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Çevik (2009) ise yönetici davranışları ve öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerini belirlemeye çalıştığı çalışmasında, meslek dersi öğretmenlerinin kültür dersi öğretmenlerine göre daha fazla yabancılaşma yaşadığını tespit etmiş bu durumu ise meslek dersi öğretmenlerinin kültür dersi öğretmenlerine göre daha duyarlı olmaları ve yöneticilerin eksik ve hatalı davranışlarından daha çok etkilenmeleri şeklinde açıklamıştır.

Çalışılan okul türü alt değişkeni mesleki yabancılaşma açısından değerlendirildiğinde Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin yabancılaşma davranışları

diğer öğretmenlere oranla fazladır. Bu sebeple Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılabilir. Örgütsel yabancılaşma açısından da yine Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde çalışan öğretmenlerin diğer okul türlerinde çalışan öğretmenlere göre daha fazla örgütsel yabancılaşma duygusu taşıdıkları sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin her anlamda daha yoğun yabancılaşma yaşamaları literatürde sıkça karşılaşılan bir durum olsa da farklı sonuçlara da rastlamak mümkündür. Bayındır (2002) ve Sudancıkmaz (2009) değişkeni anlamsız bulurken, Kınık (2010) İlköğretim okulları ve Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin Anadolu Meslek Liselerinde çalışanlara göre daha yüksek yabancılaşma puanı olduğunu söyler. Ayrıca Ak (2019) genel lise öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerinin meslek lisesi öğretmenlerine göre yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durumun sebebi araştırmacılar tarafından merkezi sınavlara daha iyi hazırlanan öğrencilerin bulunduğu okullardaki öğretmenlerin sınav kaygısının mesleki yabancılaşmaya sebep olabileceği yönünde yorumlanmıştır. Bu çalışma Kınık (2010) ve Ak (2019) tarafından yapılan araştırmalar ile ters düşmektedir. Emir (2012) tarafından ulaşılan meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin diğer lise türlerinde görev yapan öğretmenlere göre daha çok yabancılaştığı bulgusu bu çalışmayı destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları ilçe değişkenine göre mesleki ve örgütsel yabancılaşma davranışları düzeyinde bir anlamlılık bulunmamıştır. İlgili araştırmalarda da anlamsız çıkan bir değişkenin iyi bir yordayıcı olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin son bir yılda katıldığı hizmet içi eğitim sayısı mesleki yabancılaşma ile anlamlılık göstermektedir. Hizmet içi eğitimlere 4 ve üzeri düzeyde katılan öğretmenlerin öğrenme öğretme ortamına uygun öğretmen davranışlarını, hiç katılmayanlara oranla daha yüksek oranda gösterdiği, dolayısıyla mesleki yabancılaşma oranlarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı farklılık örgütsel yabancılaşma içinde geçerlidir. Hizmet içi eğitimlere son 1 yılda 4 ve üzeri sayıda katılan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma davranışlarını daha az sergiledikleri söylenebilir. Çelen vd. (2016) tarafından öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılmaya yönelik tutum ve beklentilerinin tespit edilmesi hedeflenen çalışmada öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimleri için hizmet içi eğitime katılmaya istekli olduğu görülmektedir. Bilim, teknik ve toplumda meydana gelen hızlı değişimler hizmet içi eğitimleri kaçınılmaz kılmaktadır. Öğretmenin mesleğini etkili bir şekilde sürdürülebilmesi için öğretmenin sürekli yenilenmesi gerekir (Demirtaş, 2010). Hizmet içi eğitimler örgütsel hedefler doğrultusunda düzenlenmektedir ve bu eğitimlere katılan öğretmenlerin mesleki ve örgütsel

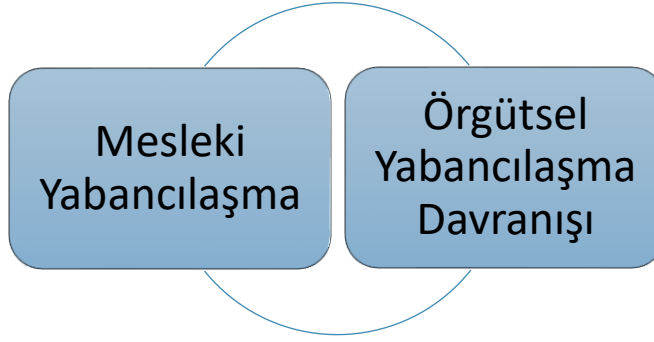
hedeflere daha kolay ve fazla uyum göstermesi beklenir. Hizmet içi eğitime katılım sıklığının yabancılaşma algısını düşürmesi beklenen bir durumdur.

Okul içi ve dışı sosyal faaliyetlere katılım sıklığı değişkeni mesleki yabancılaşma açısından anlamsızdır. Ancak örgütsel yabancılaşma ile aralarında anlamlı bir ilişki vardır. Haftada en az 2 ya da daha fazla sosyal faaliyete katılan öğretmenlerin örgüte yabancılaşma puanlarının diğerlerine göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu durum örgütte sosyal ilişkilerin önemine işaret ederken, örgütsel yabancılaşma davranışlarının düşük çıkması sonucuyla da desteklenebilir.

Sendika üyeliği değişkeni ile mesleki ve örgütsel yabancılaşma algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Soysal (1997) örgütlerde yabancılaşma algısını işlediği çalışmasında sendikal faaliyetlerdeki olumsuzlukların yabancılaşmaya yol açabileceğini söylerken, Kılıç (2009) sosyo-ekonomik değişkenler açısından eğitimde yabancılaşmayı işlediği çalışmasında öğretmenlerde sendikal üyelikten uzak duran %37'lik bir kesim olduğunu, öğretmenlerin sendikal örgütlenmelerden uzak durduğunu tespit etmiştir. Bu uzak duruşu sendikaların işlevselliğini kaybetmesi ile açıklamıştır. İlgili araştırmada herhangi bir sendikaya üye olan öğretmenlerin, üye olmayanlara göre mesleklerine karşı kendilerini daha güçsüz hissettikleri ortaya çıkmıştır. Sendikaların üyelerin beklentilerine yanıt verememesi olarak açıklanan bu durum, öğretmenlerin mesleklerine yabancılaşmış olmasında da kaynaklanabilir. Başka bir bakış açısına göre ise öğretmenlerde yoğun bir mesleki ve örgütsel yabancılaşma yaşanmadığı için, sendikal üyeliğe ihtiyaç duyulmuyor olabilir. Kılıç (2009) çalışmasında öğretmenlere ayrıca hangi sendikaya üye olduklarını sormuş, bu değişken hakkında daha ayrıntılı veriler elde etmiştir.

Sivil toplum kuruluşlarına üyelik değişkeni ile mesleki ve örgütsel yabancılaşma düzeyi ile aralarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Eryılmaz vd. (2018) etkin vatandaşlık ile sivil toplum kuruluşları algısını incelediği çalışmasında öğretmenlerin sivil toplum kuruluşlarına katılımın düşük olduğunu belirlemişlerdir. Sivil toplum kuruluşlarında etkin rol alan öğretmenlerin eleştirel düşünen, hak arayışında olup kolay itaat etmeyen kişiler olduğunu söyler.

Son olarak öğretmenleri mesleki yabancılaşma düzeyleri ve örgütsel yabancılaşma davranışları arasında ilişki pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bulunmuştur. Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma algıları arttıkça örgütsel yabancılaşma davranışları da artacaktır.



Şekil 4: Mesleki Yabancılaşma ve Örgütsel Yabancılaşma Davranışı Arasındaki İlişki

5.2. Sonuç

Çalışmadan elde edilen sonuçlar mesleki yabancılaşma ve örgütsel yabancılaşma olarak iki bölümde incelenecektir.

5.2.1. Mesleki Yabancılaşmaya İlişkin Sonuçlar:

- Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeyleri tüm okul türlerinde orta düzeyde olarak saptanmıştır.
- Öğretmenlerin genel olarak öğrencilerin bireysel farklılıklarına saygı duyduğu, bu sebeple farklı öğretim yöntemlerini işe koştığı, ders kitaplarının yanı sıra farklı öğretim materyalleri kullanmaya çalıştıkları gözlenmiştir.
- Öğretmenler; derse başlamadan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini belirlemek için ön bilgileri yoklama, dersi ilgi çekici hale getirip öğrencileri güdüleme, dersin hedeflerinden öğrencileri haberdar etme ve konuların gündelik yaşamla ilişkisini kurma gibi kritik davranışları sergilemektedirler.
- Öğretmenlerde konuyu anlatıp geçme eğiliminin düşük olduğu, öğrencilerin öğrenmeye karşı isteksiz olmalarını kabullenmedikleri ve onların derse aktif katılımını sağlamaya çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler derslerini öğretim ilkelerini göz önünde bulundurarak işlemektedirler.
- Zamanı iyi kullanmaya önem veren öğretmenler ders başarısı düşük öğrenciler için ek önlemler almak, konuyu derste tekrar etmek ve yeni bilgilerini öğrencilere uygulama fırsatı vermek için zaman bulamamaktan yakınmaktadırlar.
- Pekiştireç ve dönüt vermenin öğretimdeki yerini bilip, sınav sonrası öğrencilere sınav kağıtlarını görebilmeleri için fırsat tanırırlar.

- Sınavlarda farklı türde sorular sormaya çalıştıklarını belirten öğretmenler derse hazırlıklı gitmeye özen gösterirler. Bunun yanı sıra günlük plan ve ders planı yapmanın mutlaka gerekli olduğunu düşünmemektedirler.
- Öğretmenler ders dışı zamanlarda öğrencilerin kişisel sorunları ile ilgilenmeye gönüllü olarak zaman ayırırlar.
- Bütün bunlara rağmen dersi öğretmen merkezli işleme ve öğrenme başarısızlıklarının sebebini öğrencide arama eğiliminde oldukları saptanmıştır.

Tablo 47*Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Algılarına Dair Bulgular*

ÖĞRETMENLER	
• Öğrencilerin bireysel farklılıklarına saygı duyar.	• Ders başarısı düşük öğrenciler için ek önlemler almaya, • Konuyu derste tekrar ettirmeye, • Yeni bilgi ve becerileri öğrencilerin uygulaması için zaman bulamamaktan yakınırlar.
• Farklı öğretim yöntemlerini işe koşar.	
• Ders kitaplarının yanı sıra farklı öğretim materyalleri kullanmaya çalışırlar.	
• Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini belirlemek için ön bilgileri yoklarlar.	• Genellikle dersi öğretmen merkezli işleme eğilimde olduklarını , • Öğrenme başarısızlıklarından öğrencileri sorumlu tuttıklarını belirtmişlerdir.
• Dersi ilgi çekici hale getirip öğrencileri güdülemeye çalışırlar.	• Günlük plan ve ders planı yapmanın mutlaka gerekli olmadığını düşünmektedirler.
• Dersin hedeflerinden öğrencileri haberdar ederler.	
• Konuların gündelik yaşamla ilişkisini kurmaya önem verirler.	
• Zamanı iyi kullanmaya özen gösterirler.	
• Pekiştirecin önemini bilir ve sınav sonrası öğrencilere dönüt verirler.	
• Ders öncesi hazırlıklık yaparlar.	
• Sınavlarda farklı türlerde sorular sormaya dikkat ederler.	

Ölçekte yer alan bağımsız değişkenler açısından incelendiğinde;

- Mesleki yabancılaşma ile cinsiyet, öğrenim durumu, mesleki kıdem, çalışılan ilçe, okul içi ve okul dışı sosyal faaliyetlere katılım sıklığı, herhangi bir sendikaya veya

sivil toplum örgütüne üye olup olmama değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

- Evli öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma düzeylerinin bekar olanlara göre daha yüksek düzeydedir.
- Sınıf öğretmenleri, diğer öğretmenlere göre daha az mesleki yabancılaşma yaşamaktadır.
- Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'nde görev yapan öğretmenler diğer okul türlerinde çalışan öğretmenlere göre daha fazla mesleki yabancılaşma yaşamaktadırlar.
- Hizmet içi eğitimlere daha sık katılan öğretmenlerin daha az mesleki yabancılaşma yaşadıkları tespit edilmiştir.

5.2.2. Örgütsel Yabancılaşma Davranışlarına İlişkin Sonuçlar:

- Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma davranışı gerçekleştirme düzeyleri tüm okul türlerinde düşük düzeydedir.
- Öğretmenlerin genel olarak; okulda dışlanmışlık ve yalnızlık duygusu yaşamadıkları, öğretmen odasında zaman geçirmekten kaçınmadıkları, okuldaki ilişkileri içten ve sıcak buldukları tespit edilmiştir.
- Öğrencileri ile iletişim kurmakta zorlanmadıklarını belirten öğretmenler, öğretme eyleminin anlamsız bir çaba olmadığına, öğretilenlerin gerçek yaşamda öğrencilerin işlerine yarayacak bilgiler olduklarına inanmaktadırlar.
- Öğretmenler aynı konuları öğretmekten bıkmadıklarını, mesleklerini monoton bulmadıklarını söylemektedirler.
- Öğretmenler mesleklerini sadece gelir getirici bir kaynak olarak görmemekte hatta öğretmenliğin en iyi meslek olduğunu düşünmektedirler.
- Okulda işi ile ilgili konularda sorumluluk almaktan zevk duyan öğretmenler sınıf dışı etkinliklerde de sorumluluk üstlenmeyi sevdiklerini belirtmişlerdir.

Ölçekte yer alan bağımsız değişkenler açısından incelendiğinde;

- Örgütsel yabancılaşma ile öğrenim durumu, mesleki kıdem, öğretmenin alanı, çalışılan ilçe ve herhangi bir sendikaya veya sivil toplum örgütüne üye olup olmadığı değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.
- Cinsiyet değişkenine göre, kadın öğretmenlerin erkeklere oranla; medeni durum değişkenine göre ise bekar öğretmenlerin evli olanlara oranla daha fazla örgütsel yabancılaşma yaşadığı saptanmıştır.

- Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde çalışan öğretmenlerin diğer okul türlerinde çalışan öğretmenlere göre daha fazla mesleki ve örgütsel yabancılaşma duygusu taşıdıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- Okul ve dışı sosyal faaliyetlere ve hizmet içi eğitimlere katılım sıklığı arttıkça, örgütsel yabancılaşma duygusunun azaldığı gözlemlenmiştir.

5.2.3. Araştırmadan Elde Edilen Dikkat Çekici Sonuçlar:

Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri ve diğer liselerde görev yapan öğretmenler hakkında elde edilen sonuçlar Tablo 48’de sunulmuştur.

Tablo 48

Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde Görev Yapan Öğretmenler İle Diğer Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Karşılaştırılması

Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde Görev Yapan Öğretmenler	Diğer Liselerde Görev Yapan Öğretmenler
• Çalışma istek ve heyecanını yitirdiklerini ve öğretmenlikten giderek soğudukları,	• Sosyal çevrelerini daha az sıkıcı buldukları,
• Niye ve niçin öğrettiğinin anlamını yitirmeye başladığı,	• Meslektaşları tarafından takdir edilmeyi daha fazla önemsedikleri,
• Okuldaki diğer meslektaşları ile okul dışında da bir şeyler yapmaktan kaçındıkları,	• Öğrencilerin derse ilgisini çekmeye, günlük plan veya ders planı yapmaya daha istekli oldukları,
• Hayatlarında yalnızlık ve boşluk hissini daha yoğun yaşadıkları gözlenmiştir.	• Derste tekrar yapmak için daha fazla vakit buldukları
	• Dersi öğretmen merkezli işlemeye daha uzak durdukları,
	• Öğrenme başarısızlıklarının sebebini öğrencide arama eğilimlerinin daha az olduğu tespit edilmiştir.

Mesleki Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin, mesleki ve örgütsel yabancılaşma algılarının diğer okul türlerinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer lise başlığında toplanan okul türlerinde çalışan öğretmenlerin mesleki ve örgütsel yabancılaşma algılarının diğer okul türlerinde görev yapan öğretmenlere göre düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. Öneriler

5.3.1. Araştırmaya yönelik öneriler: Bu bölümde araştırmaya yönelik yapılan önerilere yer verilmektedir.

- Bu çalışma 2022 – 2023 eğitim öğretim yılında Bursa ilinde Nilüfer, Osmangazi ve Yıldırım ilçelerinde Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilk okul, orta okul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin görüşleri alınarak yapılmıştır. Sonuçların genellenebilirliğini arttırmak için evrenden daha büyük örneklem alınıp daha geniş çaplı araştırmalar yapılabilir.
- Okul öncesi eğitim kurumlarının kendine özgü yapıları nedeniyle diğer eğitim kurumlarından ayrıştığı düşünülerek bu çalışmaya okul öncesi öğretmenleri dahil edilmemiştir. Bu kademede yapılacak bir araştırma durum tespiti yapmak için faydalı olacaktır.
- Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma ve örgütsel yabancılaşma davranışlarının belirlenmesinde nitel araştırma tekniklerinden de yararlanılabilir. Bireysel görüşme tekniği ile öğretmenlerin yabancılaşma algılarına dair derinlemesine bilgiler elde edilebilir.
- Bu çalışmada yabancılaşma ile ilgili olduğu düşünülen mesleki tükenmişlik, bürokrasi, örgütsel adalet, örgütsel adanmışlık, işten ayrılma niyeti, örgütsel bağlılığın azalması, devamsızlık, iş güvensizliği, iş tatminsizliği, örgütsel sessizlik gibi kavramların mesleki ve örgütsel yabancılaşma açısından başka çalışmalarda incelenmesi yabancılaşma kavramına derinlik kazandıracaktır.
- Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin yabancılaşma algılarının belirgin şekilde fazla olduğu gözlemlenmiştir. Bunun sebeplerini incelemek ve çözüm önerileri sunmak adına sadece bu okul türünde yapılacak çalışmalar aydınlatıcı olacaktır.
- Bu çalışmada diğer liseler olarak adlandırılan Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri haricindeki liselerde çalışan öğretmenlerin yabancılaşma algılarının belirgin şekilde düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını arttıran sebeplerin ayrı bir çalışma ile incelenmesi, sorunun çözümüne katkı sunacaktır.
- Eğitim örgütlerinde yabancılaşmaya yönelik müdahaleler konusunda kapsamlı çalışmalara ihtiyaç olduğu görülmüştür.

5.3.2. Uygulamaya yönelik öneriler: Bu bölümde uygulamaya yönelik yapılan önerilere yer verilmektedir.

- Öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılımlarının her iki yabancılaşma türü üzerinde olumlu etkilerinin olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin ilgi alanları ve ihtiyaçları

doğrultusunda düzenlenen hizmet içi eğitim programlarına katılımlarının teşvik edilmesi faydalı olacaktır.

- Okul içi ve dışı sosyal faaliyetlere katılım sıklığı ile mesleki ve örgütsel yabancılaşma algısının ters orantılı olduğu görüldüğünden, öğretmenlerin bu tür etkinliklere katılımının sağlanması için gereken organizasyonel düzenlemeler yetkili kurumlar tarafından yapılmalıdır.
- Özellikle mesleki yabancılaşma ile yakından ilgili olduğu görülen mesleki yönlendirme konusuna önem verilmelidir. Okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri sunan uzman personel eksikliğinin giderilmesi ve meslek seçimine dair yapılacak tarafsız ve somut değerlendirmelerin yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Öğretmenlerin mesleki beceri ve yeterliklerine dair değerlendirmeler tarafsız olarak yapılmalıdır. Bu yeterlikler sadece mesleğe girişte değil sürece yayılarak yapılmalıdır.
- Yabancılaşmayı önlemeye dair en etkin ve ekonomik yöntemin onu önlemek olduğu göz önüne alınarak, kurumlarda yabancılaşmayı erken teşhis edebilecek yönetici mekanizmaları geliştirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Abadan, N. (1968). Herbert Marcuse: One-dimensional man. 23(2), 335-342.
- Asrak, H. T. ve Coşkun, M. K. (2008). Kamusal alan ve toplumsal hareketler. 63(1), 121-149.
- Ada, Ş. ve Küçükali, R. (2018). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (4. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Agarwal, S. (1993). Influence of formalization on role stress, organizational commitment, and work alienation of salespersons: A cross-national comparative study. *Journal of International Business Studies*, 24(4), 715-739. <http://www.jstor.org/stable/155172>
- Aiken, M. ve Hage, J. (1970). Organizational alienation: A comparative analysis. O. Grusky ve G. A. Miller (Ed.), *The sociology of organizations: Basic studies*. Free Press.
- Ak, K. (2019). *Okul iklimi ile öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Akarsu, B. (1994). *Çağdaş felsefe: Kant'tan günümüze felsefe akımları* (7. Baskı). İnkılap Yayınevi.
- Akçakaya, M. (2016). Weber'in bürokrasi kuramının bugünü ve geleceği. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(8), 275-295.
- Açıkalın, A. (1998). Teknik ve Toplumsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği. Pegem Yayıncılık.
- Akyüz, Y. (2012). *Türk eğitim tarihi MÖ 1000 MS 2012*. Pegem Akademi.
- Şenel, A. (1991). *İlkel topluluktan uygar topluma* (3 Baskı). V Yayınları.
- Aldemir, C. (1983). Yöneticilerin güç tipleri ile işe yabancılaşma ve iş doyumu arasındaki ilişkiler. *Amme İdaresi Dergisi*, 16(1), 61-77.
- Alkan, T. ve Ergil, D. (1980). *Siyaset psikolojisi*. Turhan Kitapevi.
- Aron, R. (1986). *Sosyolojik düşüncenin evreleri* (K. Alemdar, Çev). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Arpacı, İ. (2020). Seçkin siyaset bağlamında bir 28 Şubat analizi. *Liberal Düşünce Dergisi*, 25(97), 187-203. <https://doi.org/10.36484/liberal.679077>
- Agam, S. (1996). Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(8), 597-608.
- Arslan, A. (2004). Türk iktidar seçkinleri. *Akademik Bakış*. 528(3).
- Aslan, H. (2008). *Endüstri meslek liselerinde kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe ve kuruma yabancılaşma düzeyleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.

- Aslan, H. (2008). *Endüstri meslek liselerinde kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe ve kuruma yabancılaşma düzeyleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Atilla, G., Yıldırım, G. ve Baysal, H. (2020). İşte var olamama, iş tatminsizliği ve iş yükünün işten ayrılma niyetine etkisi: Isparta ili çağrı merkezi çalışanları örneği. *International Review of Economics and Management*, 7(2), 33-58. <https://doi.org/10.18825/iremjournal.539187>
- Avcı, M. (2012). Eğitimde temel bir sorun: Yabancılaşma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(3), 23-40.
- Averbek, E. (2016). *İlkokullarda görevli öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dicle Üniversitesi.
- Aybar, Ş. (1995). *Yabancılaşma ve yabancılaşmanın iş tatmini üzerine etkileri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Aydın, M. (1985). Eğitim Yönetiminde Denetleme ve Değerlendirme Sempozyumu (A.Ü.E.B.F.), Ankara.
- Aydın, M. (2000). *Kurumlar sosyolojisi*. Vadi Yayınları.
- Aydın, Mustafa. (2018). *Eğitim yönetimi* (11. Baskı). Gazi Kitabevi.
- Aydoğan, E. (2015). Marx ve öncülerinde yabancılaşma kavramı. *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 54: 273-282.
- Aytaç, Ö. (2005). Modern bürokrasiler ve yabancılaşma ethosu. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 319-348.
- Babür, S. (2009). *Turizm sektöründe örgütsel yabancılaşma: Antalya beş yıldızlı konaklama işletmelerine yönelik bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Bacharach, S. B. ve Michael, A., (1979), The impact of alienation, meaninglessness and meritocracy on supervisor and subordinate satisfaction. *Social Forces*, 57(3), 853–870. <https://doi.org/10.2307/2577358>
- Bademci, V. (2001). *Türkiye'deki okullar ne işe yarar? Türkiye'nin anomi, yabancılaşma, ekonomik büyüme, demokratikleşme sorunlarına çözüm önerisi: TKY temelli bir eğitimde yeniden yapılanma stratejisi*. Alp Yayınevi.
- Balay, R. (2000). *Örgütsel bağlılık*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, A. (1985). *Eğitim yöneticisinin iş doyumu* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.

- Balcı, Y. (1996). Geçmişten geleceğe çalışma ilişkileri. *Müsiad Çerçeve Dergisi*, (17), 77-85.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Baltaş, A. ve Baltaş Z. (2013). *Stres ve başa çıkma yolları*. Remzi Kitabevi.
- Bandalos, D. L. ve Finney, S. J. (2010). Factor analysis: Exploratory and confirmatory. G. Hancock, R. ve Mueller, R. O. (Ed.), *The reviewer's guide to quantitative methods in the social sciences* içinde (s. 93-114). Routledge.
- Baransel, A. (1979). *Çağdaş yönetim düşüncesinin evrimi*. İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1998). *Yönetimde insan ilişkileri: Yönetimsel davranış*. Aydan Yayınevi.
- Bayhan, V. (1995). *Üniversite gençliğinde anomi ve yabancılaşma* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Baykal, D. (1976). *Siyasal katılma: Bir davranış incelemesi*. AÜSBF yayınları.
- Bernard, C. (1962). *In defence of politics*. The University of Chicago Press.
- Bilgiç, E. (2019). Kantçı töz-ilinek kategorisinden Hegelci yabancılaşma kavramına, unutulmuş bağlantı: Fichte'de bilincin yabancılaşması. *Dört Öge*, 15, 123-140.
- Bilgin, M. H. (1999). Değişen rekabet dengeleri, yeni yönetim anlayışı ve Türkiye. *Çimento İşveren Dergisi*, 13(6).
- Bingöl, D. (1990). *İşyeri disiplini ve çalışma barışı*. Özgün Matbaacılık.
- Bingöl, D. (2006). *İnsan kaynakları yönetimi* (6. Baskı). Arıkan Basım Yayım Dağıtım.
- Blauner, R. (1964). *Alienation and freedom: The factory worker and his industry*. The University of Chicago Press.
- Blood, M. R. ve Hulin, C. L. (1967). Alienation, environmental characteristics, and worker responses. *Journal of Applied Psychology*, 51(3), 284-290.
- Brooks, Jeffrey S., Hughes, Roxanne M. ve Brooks, M. C. (2008). Fear and trembling in the american high school: educational reform and teacher alienation. *Educational policy*. Sage Publications, 22, 45-62.
- Bulut, Y. ve Gülcan, B. (2018). Kültürel yabancılaşmaya bağlı otantiklik arayışına Türk dünyası turizmi cepheden bakış. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(4).
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yöntemleri*, 32, 470-483.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum* (11. Baskı). PegemA.

- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Deneyisel desenler: Öntest-sontest, kontrol grubu, desen ve veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. Baskı). Pegem Akademi.
- Büyükyılmaz, O. (2007). *Öğretmelerde yabancılaşmanın sosyo-psikolojik etkileri ve Türkiye Taşkömürü Kurumu'nda bir uygulama* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi.
- Can, A., Kerse, G. (2020). *Kişİ-Örgüt ve Kişİ-İş Uyumunun Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerine Etkisi: Bankacılık Sektöründe Bir Uygulama*. MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi , 9 (4) , 2327-2336 . DOI: 10.33206/mjss.742854
- Celep, B. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kocaeli Üniversitesi.
- Celkan H. Y. (1991). *Eğitim sosyolojisi*. Atatürk Üniversitesi Yayınları.
- Cemal, H. (1999). *Kimse kızmazın kendim yazdım* (9. Baskı). Doğan Yayın.
- Clark, J. (1959). Measuring alienation within a social system. *American Sociological Review*, (24), 849-852.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334.
- Çakır, A. (2014). *Faktör analizi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Ticaret Üniversitesi.
- Çakır, Ö. (2007). İşini kaybetme kaygısı: İş güvencesizliği. *Çalışma ve Toplum*, 1, 117-140.
- Çalışır, İ. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması: Bolu ili örneği*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Çelebi, V. (2014). Jean Paul Sartre'in varoluşçuluk düşüncesi. *Beytulhikme An International Journal of Philosophy*, 4(2), 63-76.
- Çelen, Ü., Kösterelioğlu, İ. ve Kösterelioğlu, M. A. (2016). A case analysis of the expectations and attitudes of teachers to participation in-service training. Öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılmaya yönelik tutum ve beklentilerine ilişkin durum değerlendirmesi. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 3696-3710.
- Çetintaş, İ. (2020). *İslâm Düşüncesinde Ontolojik Yabancılaşma*. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi. 29-45. <https://doi.org/10.35209/ksuifd.724615>
- Çevik, R. (2009). *Ortaöğretim kurumlarında yönetici davranışlarının öğretmenlerin mesleklerine yabancılaşmasına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.

- Dean, D. (1961). Alienation: Its meaning and measurement. *American Sociological Review*, (26), 753- 758.
- Demir, T. (1999). *Marx''ta ve Marcuse''de praxis ve yabancılaşma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Demir, Z. (2018). Karl Marx'ın bakış açısından kapitalist toplumda yabancılaşma ve sonuçları. *Abant Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 3(5), 63-74.
- Demirdalıc, E. (2015). Charles Wright Mills ve sosyolojik katkıları. <http://edemirdalic.blogspot.com.tr/2015/01/charles-wright-mills.html> den alınmıştır.
- Demirel, D. (2013). Max Weber'in sosyoloji kuramı. *Turkish Studies*, 8(12), 361-369.
- Demirel, Ö., Kaya, Z. (2019). *Eğitime giriş* (17. Baskı). Pegem Akademi.
- Demirer, T. ve Özbudun, S. (1998). *Yabancılaşma*. Öteki Yayınevi.
- Demirtaş, Z. (2010). Öğretmeni hizmet içinde yetiştirmenin bir aracı olarak denetim. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(31), 41-52.
- DeRose, M. N. (1985). A study of the relationship between perceived power use by secondary school principals and degree of teachers alienation in school situations perceived by their principals as stressful. *Dissertation Abstracts International*, 46(16).
- Dewey, J. (2020) *Demokrasi ve eğitim* (M. Karaman, Çev.). Gece Kitaplığı.
- Dinçer, Ö. (1992). *Stratejik yönetim ve işletme politikası*.
- Doğan, İ. (2009). *Sosyoloji/ kavramlar ve sorunlar*. Pegem Akademi.
- Dolunay, A. B. (2002). Keçiören ilçesi genel liseler ve teknik-ticaret-meslek liselerinde görevli öğretmenlerde tükenmişlik durumu araştırması. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 55(1).
- Dökmen, Ü. (1994). *İletişim çatışmaları ve empati*. Sistem Yayınları.
- Durcan, N, M. (2007). *Yabancılaşmanın insan kaynakları yönetimi açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Durkheim, E. (2006). *Toplumsal iş bölümü* (Ö. Ozankaya, Çev.). Cem Yayınevi.
- Durkheim, E. (2013). *İntihar* (Z. Zühre İlkelen, Çev.). Pozitif Yayınları
- Dursun, Y. ve Bayram, P. (2013). İş güvencesizliği algısının çalışanların kaygı düzeyleri üzerine etkisi: Bir uygulama. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 15(3), 20-27.
- Duru, E. (1995). *Üniversite öğrencilerinde yabancılaşma ve yalnızlık düzeyi ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Ehtiyar, R. ve Yanardağ, M. (2008). Organizational silence: A survey on employees working in a chain hotel. *Tourism and Hospitality Management*, 14(1), 51-68.

- Ekmekçi, F. (1999). *İstanbul kent merkezinde kamu ve özel hastane yöneticilerinin yabancılaşma durumlarının ölçülmesine yönelik bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Elma, C. (2003). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Elma, C. ve Demir, K. (2003). *Yönetimde çağdaş yaklaşımlar: Uygulamalar ve sorunlar*. Anı Yayınları.
- Emir S (2012). *Ortaöğretim öğretmenlerinin yabancılaşma düzeyleri (Aydın ili örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Engels, F. (1979). *Ludwig feuerbach ve klasik alman felsefesinin sonu* (S. Belli, Çev., 2. Baskı). Sol Yayınları.
- Ercan, İ. ve Kan, İ. (2004). Ölçeklerde güvenirlik ve geçerlik. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30(3), 211-216.
- Erdem, A. R. (2010). İlköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin karşılaştığı ekonomik sorunlar ve bu ekonomik sorunların performanslarına etkisi konusundaki görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 270-287.
- Erdem, B. ve Kaya, İ. (2013). Çalışma yaşamı kalitesini etkileyen faktörlerin işgörenler tarafından algılanması: Otel çalışanları üzerinde bir araştırma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (35), 135-150.
- Ergil, D. (1980). *Yabancılaşma ve siyasal katılma*. Olgaç Matbaası.
- Erjem, Y. (2005). Eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen: Lise öğretmenleri üzerine sosyolojik bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4).
- Eroğlu, F. (1995). *Davranış bilimleri*. Beta Yayınları.
- Erş, İ. (2015). Teolojik yönüyle yabancılaşma. *Düşünüyorum Dergisi*, 63.
- Ertoy, M. (2007). *Yabancılaşma: Kader mi, tercih mi?*. Lotus Yayınevi.
- Ertürk, E. ve Keçecioğlu, T. (2012). Çalışanların iş doyumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler: Öğretmenler üzerine örnek bir uygulama. *Ege Akademik Bakış*, 12(1), 39-52.
- Ertürk, M. (1994). Organizasyonlarda çatısma, çatısma nedenleri, çatısmanın yönetimi ve Erciyes Üniversitesi'nde bir anket uygulaması. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (11), 26-49.
- Eryılmaz, A. (2010). *Lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyi*. Hacettepe Üniversitesi.

- Eryılmaz, A. ve Burgaz, B. (2011). Özel ve resmi lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36(161), 271-286.
- Esin, P. (1982). *İş bölümü yabancılaşma ve sosyal politika*. A.Ü. S.B.F. Basın ve Yayın Yüksek Okulu Basımevi.
- Farabi (2003). *Farabi'nin İki Yapıtı*. (M. Dağ, Çev.). On dokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 14. 17-87.
- Fettahlıoğlu, T. (2006). *Örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi: Kahramanmaraş özel işletme ve kamu kuruluşlarında karşılaştırmalı bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Feuerbach, L. (1991). *Geleceğin felsefesinin ilkeleri* (O. Özgül, Çev.). Ara Yayıncılık.
- Field, A. (2000). *Discovering statistics using spss for windows*. Sage Publications
- Folger, Robert G. ve Russell C. (1998). *Organizational justice and human resource management*. Sage.
- Forsyth, P. B. ve Hoy, W. K. (1978). Isolation and alienation in educational organizations. *Educational Administration Quarterly*. 14(1), 80-96.
- Fried, R.L. (2001). *The passionate teacher: A practical guide*. Beacon Pres.
- Frolov, I. (1991). *Felsefe sözlüğü*. (A. Çalışlar, Çev.). Cem Yayınevi.
- Fromm, E. (1987). *İtaatsizlik üzerine denemeler* (A. Sayın, Çev.). Yaprak Kitap.
- Fromm, E. (1990). *Sağlıklı toplum* (Y. Salman ve Z. Tanrıseven, Çev., 2. Baskı). Payel Yayınevi.
- Fromm, E. (2004). *Çağdas toplumların geleceği* (A. Arıtan ve K. H. Ökten, Çev.). Arıtan Yayınevi.
- Fromm, E. (2014). *Marx'ın insan anlayışı* (K. H. Ökten, Çev.). Say Yayınları
- Fromm, E. 2017. *Özgürlükten kaçış* (Ş. Yeğin, Çev.). Say yayınları.
- Froom, E. (1992). *Marx'ın insan anlayışı*, (K. Ökten, Çev.). Arıtan Yayınevi.
- Gane, N. ve Back. L. (2012). C. Wright mills 50 years on: The promise and craft sociology revisited. *Theory, Culture & Society* 29(7/8), 399–421
- Gavin, A. T. (1987). The relationship of the organizational structure of school and degree of teacher alienation to attituding militancy as moderated selected demographic characteristics of teachers. *Dissertation Abstracts International*, 48, 6.
- Gençer, A. (2002). *Öğretmenlerin iş doyumu ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Osmangazi Üniversitesi.
- George, D. Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update* (10. Baskı). Pearson.

- Gillam, R. (1981). White collar from start to finish: C. Wright mills in transition. *Theory and Society*, 10(1), 1–30. <http://www.jstor.org/stable/656977>
- Glissmeyer, M., Bishop J. W. ve Fass, R. D. (2008). Role conflict, role ambiguity and intention to quit the organization: The case of law enforcement. *The Academy of Management Journal*, 40(1), 82-111.
- Gökberk, M. (1993). *Felsefe tarihi*. Remzi Kitabevi.
- Gökçe F. (2016). 2016. *Sınıfta öğrenme ve öğretme sürecinin yönetimi* (3. Baskı). Pegem Akademi.
- Güçlü, A. E., Uzun, S., Uzun, Ü. ve Yolsal, H. (2003). *Felsefe sözlüğü*. Bilim ve Sanat Yayınları.
- Güler Aydın, D. ve Araz Takay, B. (2017). Janus'un iki yüzü: Yabancılaşma ve gösteriş tüketimi. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 35(1), 1-18. <https://doi.org/10.17065/huniibf.303302>
- Güleryüz, İ. (2016). *Öğretmenlerde işten ayrılma niyetinin yordayıcısı olarak iş ve yaşam dengesi ve çalışmaya tutkunluk* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.
- Gürbüz, H. ve Karapınar, M. (2014). Bankacılık sektöründe çalışanların tükenmişlik düzeylerinin maslach kriterlerine göre ölçülmesi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 10(23), 267-278. <https://doi.org/10.17130/ijmeh.2014.10.23.413>
- Gürbüz, H., Tutar, H. ve Başpınar, N. Ö. (2009). Burnout levels of executive lecturers: A comparative approach in three universities. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 83.
- Gürdoğan, E. (1993). *Kirlenmenin boyutları*. İz Yayıncılık.
- Gürsel M. ve Hesapçıoğlu, M. (2004). *Öğretmenlik mesleğine giriş* (1. Baskı). Eğitim kitabevi.
- Halaçoğlu, B. (2008). *Üniversitelerdeki akademik personelin mesleki yabancılaşma düzeylerinin çok boyutlu incelenmesi (İstanbul ili örneği)*. Yeditepe Üniversitesi.
- Hançerlioğlu, O. (1998). *Felsefe sözlüğü* (7. Cilt).
- Hegel, G. W. F. (1999). *Enzyklopaedie der philosophischen wissenschaften*. Suhrkamp Verlag.
- Hicks, G. H. (1979). *Örgütlerin yönetimi: Sistemler ve beşeri kaynaklar açısından* (3. Baskı). (O. Tekok ve B. Aytek. Çev). Turhan Kitapevi.
- Hirschfeld, R. R., Field, H. S. ve Bedeian, A. G. (2000). Work alienation as an individual-difference construct for predicting workplace adjustment: A test in two samples. *Journal of Applied Social Psychology*, 30(9), 1880-1 902.

- Hobfoll, S. E. (2001). The influence of culture, community, and the nested self in the stress process: Advancing conservation of resources theory, *Applied Psychology: An International Review*, 50.
- Holcomb-McCoy, C. (2004). Alienation: A concept for understanding lowincome, urban clients, *Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, 43(2), 188-196.
- Horowitz, I. L. (1966). On alienation and the social order. *Philosophy and Phenomenological Research*, 27(2), 230–237. <https://doi.org/10.2307/2105361>
- Hoşgörür, V. (1997). *Eğitim iş görenlerinin örgütsel tutumları (Samsun ili merkez ortaöğretim okulları örneği)* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Hyppolite, J. (2016). *Marx ve Hegel üzerine çalışmalar* (D. Barış, Çev.). Doğu Batı.
- Isherwood, G. B. ve Hoy, W. (1973). Bureaucracy powerlessness and teacher work values. *Journal of Educational Administration*, 11, 124-138.
- İlhan, N. (2012). Yabancılaşma olgusu ve kürk mantolu madonna romanı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(20), 41-59.
- İslamoğlu, A. H. ve Alnıaçık, Ü. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Beta Yayınları.
- İşman, A. (2014). Sakarya ili öğretmenlerinin eğitim teknolojileri yönündeki yeterlilikleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (3).
- Janset, Ö. (2002). Adalet kuramlarının gelişimi ve örgütsel adalet türleri. *Hukuk felsefesi ve Sosyolojisi Arşivi*, 5
- Johnson, B. L. ve C.D. Ellet. (1992). *Analysis of school level learning environments: Centralized decision making, teacher work alienation and organizatinal effectiveness*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA.
- Judge, Timothy, A. ve Remus, I. (2004). Affect and job satisfaction: A study of their relationship at work and at home. *Journal of Applied Psychology*, 89(4), 661–673.
- Kaçmaz, N. (2005). Tükenmişlik (burnout) sendromu. *İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*, 68(1), 29-32.
- Kanungo, R. N. (1982). *Work alienation: An integrative, praeager*.
- Karaca, N. (2006). *Felsefe ansiklopedisi*. A. Cevizci (Ed.). Babil Yayınevi.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi* (26. Baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kasapoğlu, S. (2015). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.

- Kayaalp, E. ve Özdemir, T. Y. (2020). Öğretmenlerin örgütsel sessizlik, örgütsel yalnızlık ve örgütsel yabancılaşma algılarının örgütsel sinizm düzeyleriyle ilişkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(38), 101-113.
- Kaymaz, L. (2014). *İlköğretim kurumları yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunların iş doyumları ve mesleki tükenmişlik düzeyleri ile ilişkisi (Okul yöneticileri üzerine bir araştırma)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Kaynak, T. (1989). *İnsan kaynakları planlaması*. Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Keniston, K. (1972). *The varieties of alienation: An attempt at definition. Alienation and the social system*. A. W. Finifter (Ed.). John Wiley and Sons Inc.
- Kesson, K. (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/8/1b/4f/0d.pdf
- Kılçık F. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerine ilişkin algıları (Malatya ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü üniversitesi.
- Kılıç, H. (2009). *Sosyoekonomik değişkenler açısından eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretme*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mersin üniversitesi.
- Kınık, Ş. (2010). *Öğretmenlerin yabancılaşma algıları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi. İstanbul.
- Kırman, T. ve Atak, H. (2020). Yabancılaşma: Kavramsal ve kuramsal bir değerlendirme. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 279-295.
- Kıvılcımlı, H. (1993a). *Kısaca marxizm düşüncüsü (gerçek bilim)*. Derleniş Yayınları.
- Kıvılcımlı, H. (1993b). *Üretim nedir?*. Derleniş Yayınları.
- Kıvılcımlı, H. (1995). *Diyalektik materyalizm*. Derleniş Yayınları.
- Kızılçelik, S. (1994). *Sosyoloji teorileri-1*. Yunus Emre Grafik Tasarım Yayıncılık.
- Kızıldaş Ş. (2008). *Saint Aziz Augustinus'un teoloji anlayışı* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Iğdır Üniversitesi.
- Kiraz, S. (2011). *Yabancılaşma sorunu ve hegel* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. Routledge,
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3. Baskı). Guilford Press.

- Kobak Ö. (2016) Marxist düşüncenin çağdaş kuramcılarında Wright Mills ve iktidar seçkinleri kitabının incelenmesi. <https://www.academia.edu> den alınmıştır
- Koçel, Tamer, 2020. *İşletme yöneticiliği* (18. Baskı). Beta basım yayım Dağıtım.
- Kojève, A. (2001). *Hegel felsefesine giriş*. (S. Hilav. Çev.). Yapı Kredi Kültür Yayınları.
- Kongar, E. (1979). *Toplumsal değişim kuramları ve Türkiye gerçeği*. Bilgi Yayınevi.
- Korkmaz, M. ve Çevik, M. S. (2017). Ortaöğretim kurumlarında örgüt kültürü ile yabancılaşma arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(4), 675-716.
- Kulak, Ö. (2011). Karl Marx'ta yabancılaşma meta fetişizmi ve şeyleşme kavramları. *Doğu Batı Dergisi*, 55(1), 33-61.
- Kulpa, C. M. ve Steitz J. A. (1984). Occupational involvement and alienation among adults: The effects of gender and age. *International Journal of Behavioral Development*, 7(4), 479-499.
- Kurtulmuş, M. ve Yiğit, B. (2016). İşe yabancılaşmanın öğretmenlerin işten ayrılma niyetine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 860-871.
- Labrague, L. J., Mценroe-Petitte, D. M., Gloe, D., Tsaras, K., Arteche, D. L. ve Maldia, F. (2017). Organizational politics, nurses' stress, burnout levels, turnover intention and job satisfaction. *International Nursing Review*, 64(1), 109-116.
- Lavoie-Tremblay, M., Paquet, M., Marchionni, C. ve Drevniok, U. (2011). Turnover intention among new nurses: A generational perspective. *Journal for Nurses in Staff Development*, 27(1), 39-45.
- Lefebvre, H. (1996). Marx'ın sosyolojisi (Çev. Selahattin Hilav). Sorun Yayınları.
- Levin, W. L. (1994). *Sociological ideas: Concepts and applications*. Wadsworth Publishing Company.
- Macionis, J. J. (2012). *Sosyoloji* (V. Akan, Çev.). Nobel Yayınları.
- Maggie, M. (1993). Teachers jobs and lives. *British Education Research Journal*, 19(4), 311-312.
- Marcello, M. (2010). Revisiting marx's concept of alienation. *Socialism and Democracy*, 79-101.
- Marcuse H. (1986). *Tek boyutlu insan* (A. Yardımlı, Çev.). İdea Yayınları.
- Mardin Ş. (1986). Max Weber üzerine. H. H. Gerth ve C. Wright (Ed.), *Max Weber, sosyoloji yazıları* (T. Parla ve S. Kılıç, Çev., 1. Baskı, s. 11-14). Metis Yayınları.
- Mardin, Ş. (1993). *İdeoloji* (2. Baskı). İletişim Yayınları.

- Marx, K. ve Engels, F. (2014). *Komünist manifesto*. (N. Satlıgan. Çev., 2. Baskı). Yordam Kitap.
- Marx, K. (1975). *Kapital* (1. Cilt). Sol Yayınları.
- Marx, K. (2010). *Kapital: Ekonomi politığının eleştirisi*. Yordam Kitap.
- Marx K. (2018). *Yabancılaşma*. (7. Baskı). Sol yayınları.
- Marx, K. ve Engels, F. (1987). *Alman ideolojisi (Feuerbach)* (S. Belli, Çev.). Sol Yayınları.
- Marx, K. ve Engels, F. (1992). *Alman ideolojisi*. (S. Belli, Çev., 3.Baskı). Sol Yayınları.
- Marx, K. ve Engels, F. (2010). *Komünist manifesto ve hakkında yazılar* (N. Satılğan, T. Ağaoğlu, O. Göçmen ve Ş. Alpagut, Çev.). Yordam Kitap.
- Maslach, C. ve Susan E. J. (1981); The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113.
- MEB. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (b.t.). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri.
- Memon, M. A., Salleh, R., Baharom, M. N. R. ve Harun, H. (2014). Person-organization fit and turnover intention: mediating role of employee engagement. *Global Business and Management Research: An International Journal*, 6(3), 205-209.
- Mercan, M. (2006). *Öğretmenlerde örgütsel bağlılık, örgütsel yabancılaşma ve örgütsel vatandaşlık* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi.
- Meriç, C. (1993). *Mağaradakiler*. Ötüken Yayınları.
- Meszaros, I. (2004). *Marx'ın yabancılaşma teorisinin kavramsal yapısı* (A.Bilgi, Çev.) <http://www.geocities.com> den alınmıştır.
- Mills, C. W. (2007). *Toplumbilimsel düşün* (Ü. Oskay, Çev.). Der Yayınevi.
- Mills, C.W. (1974). *İktidar seçkinleri* (Ü. Oskay. Çev.), Bilgi Yayınları.
- Minibaş, J. (1993). *Yabancılaşma kavramının incelenmesi ve banka sektörüne yönelik bir araştırma* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Moch, M. K. (1980). Job involvement, internal motivation, and employees' integration into networks of work relationships. *Organizational Behavior and Human Performance*, 25, 15-31.
- Mouzelis, N. P. (2001). *Örgüt ve bürokrasi: modern teorilerin analizi* (H. B. Akın, Çev.). Çizgi Kitabevi.
- Neal, A. G. ve Seeman, M. (1964). Organizations and powerlessness: A test of the mediation hypothesis. *American Sociological Review*, 29(2), 216–226. <https://doi.org/10.2307/2092124>

- Nesrin, A., Alver, İ. ve Atlı, F. (2008). Örgütsel iletişimin örgütsel bağlılık üzerine etkisi: Manisa organize sanayi bölgesinde yer alan ve imalat sektörü çalışanları üzerinde yapılan bir araştırma. *Ege Academic Review, Ege University Faculty of Economics and Administrative Sciences*, 8(2), 487-518.
- Neuman, W. L. ve Robson, K. (2014). *Basics of social research*. Pearson Canada.
- Neumann, W. L. (2006) *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches*, Pearson Education Inc.
- OECD (2007). Education at a Glance 2007 Report (OECD Bir Bakışta Eğitim 2007 Raporu).
- OECD (2009). Education at a Glance 2009 Report (OECD Bir Bakışta Eğitim 2009 Raporu).
- Ofluoğlu, G. ve O. Büyükyılmaz. (2008). Yabancılaşmanın teorik gelişimi ve tarihsel süreç içinde farklı alanlarda görünüşleri. *Kamu İş*, 10(1), 113-144.
- Ok, S. (2004). Banka çalışanlarının tükenmişlik düzeylerinin iş doyumu, rol çatışması, rol belirsizliği ve bazı bireysel özelliklere göre incelenmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 3(21), 57-67.
- Osmanoğlu, Ö. (2016). Hegel'den Marcuse'ye yabancılaşma olgusu. *Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), 65-92.
- Öğüt, A. (2006). Türkiye'de kadın girişimciliğin ve yöneticiliğin önündeki güçlükler: Cam tavan sendromu. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 1(1), 56-78.
- Öncü, A. (1974). *Örgüt sosyolojisi*. Sevinç Matbaası.
- Örücü, E. ve Kaplan, E. (2001). Kamu ve özel sektör çalışanlarında devamsızlık sorunu. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 8(1), 93-112.
- Örücü, E. ve Özafşarlıoğlu, S. (2013). Örgütsel adaletin çalışanların işten ayrılma niyetine etkisi: Güney Afrika Cumhuriyeti'nde bir uygulama. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(23), 335-358.
- Özbudun, S. Markus, G. ve Demirer, T. (2008). *Yabancılaşma ve... Ankara: Ütopya Yayınevi*.
- Özçelik, K. (2011). *Kiş-i-örgüt uyumu ve etik iklimin hastaneye bağlılığa etkisi: Hemşireler üzerinde bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Beykent Üniversitesi.
- Özçınar, Ş. (2018). K. Marx'ın Feuerbachçı Hegel eleştirisi. *ETHOS: Felsefe ve Toplumsal Bilimlerde Diyaloglar*, 11(1), 164-188.
- Özdemir, A. (2015). *Diyaletik kavramının tarihi değişimi ve günümüzde diyaletik mantık*, [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi.
- Özen, F. (2019). Etkili öğretmenlerin dünü bugünü. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 142-168.

- Özgener, Ş. (1997). *Öğrenen organizasyon anlayışının gerçek yönetim uygulamalarına yansıtılması*. Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2001). *Örgütsel davranış*. Anadolu Üniversitesi.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2013). *Örgütsel davranış* (6. Baskı). Ekin Yayıncılık.
- Özlem, D. (2012). *Tarih felsefesi*. Notos Kitapevi.
- Özler, İ. (2007). Türk aydını- toplum ilişkisi. *Dini Araştırmalar*, 10(29), 29-40 .
- Özsoy, O. (2002). *Geleceğin meslekleri*. Hayat Yayınları.
- Özyer K. (2010). *Etik iklim ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkide örgütsel bağlılık ve iş tatmininin düzenleyici rolü* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe üniversitesi.
- Pappenheim, F. (2002). *Modern insanın yabancılaşması: Marx'a ve Tönnies'e dayalı bir yorum*. (S. Ak, Çev.). Phoenix Yayınevi.
- Pavlus (b.t.). "Efesliler'e Mektup" Bedenin birliği 4. Bölüm. Eski ve yeni yaşam. <https://www.kutsal-kitap.net/bible/tr/index.php?id=1686&mc=2&sc=1681#1>
- Pearlin, L. I. (1962). Alienation from work: A study of nursing personel. *American Sociological Review*, 27, 314-326.
- Pekşen Arı, Ö. (2013). *Vardiyalı çalışma düzeninin iş görenin işten ayrılma niyetine etkisi; Bursa'daki beş yıldızlı şehir otellerinde bir uygulama* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe üniversitesi.
- Peterson, K. D. (2002). *Effective Teacher Hiring: A Guide to Getting the Best*. ASCD
- Petrovic, G. 1972. *Alienation the encyclopedia of philosophy* (1-2. Cilt). Mac Millan and Free Press.
- Pett, M. A., Lackey, N. R. ve Sullivan, J. J. (2003). *Making sense of factor analysis*. Sage Pres.
- Pugh, K. J. ve Zhao, Y. (2003). Stories of teacher alienation: a look at the unintended consequences of efforts to empower teachers. *Teaching and Teacher Education* 19, 187–201.
- Ritzer, G. (1998). *Toplumsal mcdonaldlaştırılması, çağdaş toplum yaşamının değişen karakteri üzerine bir inceleme*. (Ş. S. Kaya, Çev.). Ayrıntı Yayınları.
- Ritzer, G. (2000). *Büyüsü bozulmuş dünyayı büyülemek*. (Ş. S. Kaya, Çev.). Ayrıntı Yayınları.
- Rowai, A. P. ve Wighting, M. J. (2005). Feelings of alienation and community among higher education students in a virtual classroom. *The Internet and Higher Education*, 8, 97-110.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel psikoloji*. Ezgi Bookstore, Livane Matbaası.
- Sadak, R. (2018). *Eğitim ve yabancılaşma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bingöl Üniversitesi.

- Sanberk, İ. (2003). *Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği (bir geçerlik ve güvenirlik çalışması)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Sandidge, W. V. (2002). *Teacher alienation and plans to stay* [Yayımlanmamış doktora tezi]. The University of Virginia.
- Sarıdere, U. ve Doyuran Ş. (2004). *Eğitim örgütlerinde örgütsel bağlılığın işten ayrılma niyetine etkisi*. 13. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. İnönü Üniversitesi.
- Schlichte, J. Yssel, N. ve Merbler, J. (2005). Patways to burnout: Case studies in teacher isolation and alienation. *International Journal of Behavioral Development*, 50(1), 35-40.
- Seeman, M. (1959). On meaning of alienation. *American Sociological Review*, 24: 783-790.
- Sezer, Ö. (2001). *1980 sonrası Türkiye’de siyasal yabancılaşma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Shepard, J. M. (1972). Alienation as a process: Work as a case in point. *Sociological Quarterly*, 13(2), 161-173.
- Shoho, A. ve Nancy, K. M. (1999). Alienation among alternatively certified and traditionally certified teachers. *Ers Spectrum*, 17(3), 27-33.
- Sidorkin, A. M. (2004). In the event of learning: Alienation and participative thinking in education. *Educational Theory*, 54(3), 250-262, <http://digitalcommons.ric.edu/cgi/viewcontent.cgi?article> den alınmıştır.
- Slattery, M. (2007). *Sosyolojide temel fikirler*. (Ü. Tatlıcan ve G. Demiriz. Çev.). Sentez Yayıncılık.
- Solak, C. (2017). *Özelleştirme uygulamasının örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışı ve işten ayrılma niyeti üzerine etkisi* [Doktora tezi]. Türk Hava Kurumu Üniversitesi.
- Soysal, A. (1997). *Örgütlerde yabancılaşmaya ilişkin teorik ve uygulamalı bir çalışma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk
- Sudançıkılmaz, K. (2019). *Öğretmenlerin işe yabancılaşma algıları, taşra-kent karşılaştırması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Suhr, D. D. (2006). Exploratory or confirmatory factor analysis? (pp. 1-17). In.Cary: SAS Institute.
- Sunar İ. (1986). *Düşün ve toplum*. Birey ve Toplum Yayınları.
- Swingewood, A. (1998). *Sosyolojik düşüncenin kısa tarihi* (O. Akınhay, Çev.). Bilim ve Sanat Yayınları.
- Şimşek, M. Ş., Çelik A. ve Akgemci, T. (2010). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış*. Eğitim Yayınevi.

- Şimşek, M. Ş., Çelik, A., Akgemci, T. ve Fettahlıoğlu, T. (2006). Örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi araştırması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 569-587.
- Tabachnick, B.G. ve Fidel, L.S. (2001). *Using multivariate statistics*. Allyn and Bacon.
- Tavşancıl Tarkun, E. (2000). Nitel araştırmalar. *Öneri Dergisi*, 3(14), 29-34. <https://doi.org/10.14783/maruoneri.734111>
- Taylor, J. C. (1977). Job satisfaction and quality of working life: A reassessment. *Journal of Occupational Psychology*, 50(4), 243-252.
- Tekbıyık, A. (2014). İlişkisel tarama. Metin, M. (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (s. 99-114). Pegem Akademi.
- Tekin, F. (2014). Peter L. Berger'in yabancılaşma anlayışı: Diyalektik bilincin kaybı. *Beytulhikme An International Journal of Philosophy*, 4(2).
- Telman, N. (1988). *Endüstride görülen iş tatminsizliği ve bunun yabancılaşma duygusu ile olan ilişkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Telman, N. (1988). *Endüstride görülen iş tatminsizliği ve bunun yabancılaşma duygusu ile olan ilişkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Tezcan M. (2019). *Eğitim sosyolojisi* (19. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Timuçin, A. (2008) Yabancılaşma sorununa genel bakış. www.insanolur.org/?p=661 den alınmıştır.
- Tolan, B. (1980). *Çağdaş toplumun bulanımı; anomi ve yabancılaşma*. Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları.
- Tural Kurul, N. (2002). Öğrenci başarısında etkili okul değişkenleri ve eğitimde verimlilik. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 39-54.
- Türk Dil Kurumu (t.y.). Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/> den alınmıştır.
- Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı (TESEV) (2019). *Üst düzey karar almada kadın katılımı*. TESEV Yayınları.
- Uğur, A. ve Erol, Z. (2015). Örgütlerde kritik sorun kaynağı olarak işe yabancılaşma, yabancılaşma ve bürokrasi arasındaki ilişkiye yönelik kavramsal bir yaklaşım. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(2), 182-192.
- Ulusoy, H. (1988). Sanayi örgütü işçileri ve işe yabancılaşma. *A. Ü. D.T.C.F. Araştırma Dergisi*, 32, 77-84.
- Uştu, H. ve Tümkaya, S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılık, işten ayrılma niyeti ve bazı sosyo- demografik özelliklerinin örgütsel bağlılığı yordama düzeylerinin incelenmesi, 16(3), 1262-1274. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.330256>

- Vallerand R. J. (2008). The role of passion for teaching in intrapersonal and interpersonal outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 100(4), 977-987.
- Warley, W. R. (1984). A study of need fulfillment and Professional alienation among georgia public school teachers. *Dissertation Abstracts International*, 14(12).
- Weber, M. (2006a). *Bürokrasi ve otorite*. (H. B. Akın, Çev.). Adres Yayınları.
- Weber, M. (2006b). *Sosyoloji yazıları* (T. Parla, Çev.). İletişim Yayınları.
- Wegmet, L. J. (1976). *Relationships between scales of alienation and levels of moral judgement* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Universtiy of Wyoming
- Weisskopf, W. (1996). *Yabancılaşma ve iktisat* (O. Köymen, Çev.). Anahtar Kitapları.
- Wilson, J. Q. (1996). *Bürokrasi: Kamu kuruluşları neyi, niçin yaparlar?*. (S. Yalçındağ, D. Canman ve Y. Ertekin, Çev.). Todaie Yayınları.
- Yazıcı, U. (2018). *Kiş-iş uyumu ile proaktif kişilik ve proaktif çalışmanın akademik personel performansı üzerine etkisi: Bartın Üniversitesi örneği* [Yüksek Lisans Tezi]. Bartın Üniversitesi.
- Yenice, B. (1995). *Yabancılaşma ve ideoloji* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Yeniçeri, Ö. (1987). *Örgütlerde yabancılaşma sorunları ve yabancılaşmanın önlenmesinde yönetime katılmanın rolü* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Yeniçeri, Ö. (2006). *İtirazlar*. Bilgeoğuz Yayınları.
- Yeniçeri, Ö. (2009). *Örgütlerde çatışma ve yabancılaşma yönetimi*. IQ kültür sanat yayıncılık,
- Yıldırım E. (2021). *Algılanan iş stresinin tükenmişlik ve işe yabancılaşma üzerindeki etkisi: muhasebe yardımcı personellerine yönelik bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstinye Üniversitesi.
- Yıldırım, M. H. ve İçerli, L. (2010). Tükenmişlik sendromu: Maslach ve Kopenhag tükenmişlik ölçeklerinin karşılaştırmalı analizi. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 123-131.
- Yılmaz, M. (2020). *Öğretmenlerin mesleki yabancılaşmalarına neden olan etmenlerin incelenmesi*. Karabük Üniversitesi.
- Yılmaz, M. ve Aslan, Ö. (2013). Öğretmen motivasyonunun artırılmasında “önkas” ödül sistemi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 292-311.
- Yılmaz, S. ve Sarpkaya, P. (2009). Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve yönetimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 314-333.
- Yılmaz, Z. B. (2011). Marx ve insani varoluş. *Doğu Batı Dergisi*, 55(1), 63-76.

Yüksel, H. (2014). Yabancılaşma kavramı paralelinde emeğin yabancılaşması ve sonuçları.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14(2), 159-188.

Zeyyat, S. (1994). *Personel yönetimi*. Rota Ofset.

Zielinski, A. E. ve W. K. Hoy. (1983). Isolation and alienation in elementary schools.

Educational Administration Quarterly, 19(2), 27-45.

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu.

<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> den alınmıştır.

Ekler

Ek 1. Uygulama Sürecine İlişkin İzinler



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-86896125-605.01-58619180
Konu : Hale TAŞ ZENGİN'in Araştırma İzni

22.09.2022

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : Milli Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma Uygulama İzinleri konulu 21/01/2020 tarih ve 1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi.

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tezli yüksek lisans öğrencisi Hale TAŞ ZENGİN'in "Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeyleri ile Örgütsel Yabancılaşma Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırması, Bursa Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü, Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 19.08.2022 tarih ve 70117 sayılı yazıları ile bildirilmektedir.

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tezli yüksek lisans öğrencisi Hale TAŞ ZENGİN'in "Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeyleri ile Örgütsel Yabancılaşma Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırmasını Yıldırım, Osmangazi, Nilüfer ilçelerine bağlı resmi tüm ilkökul, ortaokul ve liselerde uygulama yapma isteği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aslı okul müdürlüklerince görülerek ve gönüllülük esası ile okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca **araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması** komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI

İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR

Serkan GÜR

Vali a.

İl Millî Eğitim Müdürü



: Hocasahan Mh. İlkbahar Cad. No:38
Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA
No : 0 (224)225 25 78
ta: argel6@meb.gov.tr
adres: meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Engin SEYMEN

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

İnternet Adresi: <http://bursa.meb.gov.tr>

Faks: 445 18 10

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 246f-cbf0-3325-a63c-5156 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2.



BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
(Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTISI

OTURUM TARİHİ
27 MAYIS 2022

OTURUM SAYISI
2022-05

KARAR NO 26: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Hale TAŞ ZENGİN'in, Prof. Dr. Feyyat GÖKÇE'nin danışmanlığında yürüteceği "Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeyleri ile Örgütsel Yabancılaşma Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Hale TAŞ ZENGİN'in, Prof. Dr. Feyyat GÖKÇE'nin danışmanlığında yürüteceği "Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeyleri ile Örgütsel Yabancılaşma Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Prof. Dr. Feriadan YILMAZ
 Kurul Başkanı

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR
 Üye

Prof. Dr. Doğan ŞENYÜZ
 Üye

Prof. Dr. Ayşe OĞUZLAR
 Üye

Prof. Dr. Vejdi BİLGİN
 Üye

Prof. Gülşay GÖĞÜŞ
 Üye

Prof. Dr. Alev SİNAR UĞURLU
 Üye

Ek 3. Mesleki Yabancılaşma ve Örgütsel Yabancılaşma Davranışları Ölçekleri

Öğretmenlerin Mesleki Yabancılaşma Düzeyleri ile Örgütsel Yabancılaşma Davranışları Arasındaki İlişkinin incelenmesi

Değerli Öğretmenim;

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeyleri ile örgütsel yabancılaşma davranışlarının belirlenip aralarında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmektir. Veriler yalnızca bilimsel amaçla kullanılacak olup etik kurallara dikkat edilecektir. Kıymetli vaktinizi ayırıp katkıda bulunduğunuz için teşekkür ederiz.

Prof. Dr. Feyyat GÖKÇE

Tez Danışmanı

Hale TAŞ ZENGİN

Uludağ Üniversitesi Eğitim Yönetimi A.B.D. Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz: K () E ()
2. Öğrenim durumunuz: Ön lisans () Lisans () Yüksek lisans () Doktora ()
3. Medeni durumunuz: Evli () Bekar ()
4. Mesleki kıdeminiz: 0-5 Yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl ()
16-20 yıl () 20 ve üzeri ()
5. Alanınız: Sınıf Öğretmeni () Ortaokul/ Lise Branş Öğretmeni ()
Meslek Dersi Öğretmeni ()
6. Çalıştığınız okul türü: İlkokul () Ortaokul () Diğer Lise ()
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ()
7. Okulunuzun bulunduğu ilçe: Nilüfer () Osmangazi () Yıldırım ()
8. Son bir yılda katıldığınızı hizmet içi eğitim sayısı:
Hiç katılmadım () 1 () 2 () 3 () 4 ve daha fazla ()
9. Okul içi ve dışı sosyal faaliyetlere katılım sıklığınız:
Haftada en az 1 () Haftada en az 2 ya da daha fazla ()
Ayda en az 1 () Ayda 2 ve daha fazla ()
10. Herhangi bir sendikaya üye misiniz? Evet () Hayır ()
11. Herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye misiniz? Evet () Hayır ()

Mesleki Yabancılaşma Ölçeği

Bu bölümde öğretmenlerin mesleki yabancılaşması ile ilgili duygu ve düşünceleri belirten ifadeler yer almaktadır. Bir öğretmen olarak bu duygu ve düşüncelerin size uygunluk derecesini belirtiniz.

Soru no	İfadeler	Tamamen Uygun	Oldukça Uygun	Biraz Uygun	Pek Uygun Değil	Hiç Uygun Değil
1.	Sınıfta başarı düzeyi düşük öğrenciler için ek önlemler almaya olanak bulamıyorum.	()	()	()	()	()
2.	Bütün öğrencilerin aynı özelliklere sahip olduğunu düşünürüm.	()	()	()	()	()
3.	Dersler dışında öğrenci sorunlarıyla ilgilenmek için zaman ayırıyorum.	()	()	()	()	()
4.	Öğrencilerin her bir konuyu ne ölçüde öğrendiklerini belirlerim.	()	()	()	()	()
5.	Öğrencileri öğrenmeye güdülemeye önem veririm.	()	()	()	()	()
6.	Her sınavdan sonra öğrencilere sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarını görmelerini sağlarım.	()	()	()	()	()
7.	Öğrencilerin konuya ilgisini çekmek için kendimi zorlamam.	()	()	()	()	()
8.	Günlük plan ya da ders planı yapmanın gereksiz olduğunu düşünüyorum.	()	()	()	()	()
9.	Öğrencilere öğrenmeleri için pekiştirici vermeye önem veririm.	()	()	()	()	()
10.	Ders konularını öğretmen merkezli olarak işlerim.	()	()	()	()	()
11.	Derslerde değişik eğitim araçları kullanmaya çalışırım.	()	()	()	()	()
12.	Derslerde farklı öğretme yaklaşımları kullanmayı tercih etmem.	()	()	()	()	()
13.	Öğrencilerin derse katılıp katılmaması benim için fark etmez.	()	()	()	()	()
14.	Derslerimde konuyu anlatıp geçerim.	()	()	()	()	()
15.	Öğrencileri dersi amaçlarından haberdar etmenin yararlı olacağını düşünüyorum.	()	()	()	()	()
16.	Yeni konuyu anlatırken geçmiş öğrenmeler ile ilişkilendirmeye özen gösteririm.	()	()	()	()	()
17.	Konuların gündelik yaşamla ilişkisini kurmam.	()	()	()	()	()
18.	Derste öğrencilere tekrar yaptırmaya zaman bulamıyorum.	()	()	()	()	()
19.	Derste öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre değişik yollar izlerim.	()	()	()	()	()
20.	Öğrencilerin öğrenmeye karşı ilgisiz olması beni ilgilendirmez.	()	()	()	()	()

21.	Öğrencilere öğrenmelerini uygulama fırsatı veremiyorum.	()	()	()	()	()
22.	Ders süresince öğrencilerin dikkatlerini konu üzerinde toplamaları onların sorumluluğudur.	()	()	()	()	()
23.	Derslerde zamanı iyi kullanmayı önemserim.	()	()	()	()	()
24.	Derslerimi ders kitaplarının yanı sıra başka materyallerle de destekleme ihtiyacı duyarım.	()	()	()	()	()
25.	Dersleri anlatırken öğretim ilkelerini göz önünde bulundurmam.	()	()	()	()	()
26.	Benim için önemli olan öğrencilerin sınavlardan yüksek not almasıdır.	()	()	()	()	()
27.	Öğrencilerin öğrenme düzeyleri düşükse bu beni iyi dinlemediklerinden kaynaklanıyordur.	()	()	()	()	()
28.	Derslerin sonunda öğrencilerin konuyu anlama düzeyleri ile ilgili bilgi vermeye çalışırım.	()	()	()	()	()
29.	Öğrencilerin eleştiri ve şikayetlerini dikkate almam.	()	()	()	()	()
30.	Yeni bir konuya başlarken öğrencilerin konuyu öğrenebilmesi için gerekli ön bilgileri yoklamam.	()	()	()	()	()
31.	Sınavlarda hep aynı tip soru sorarım.	()	()	()	()	()
32.	Derslere girmeden önce hazırlık yapma gereği duyarım.	()	()	()	()	()

Örgütsel Yabancılaşma Davranışları Ölçeği

Bu bölümde öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma davranışları ile ilgili duygu ve düşünceleri belirten ifadeler yer almaktadır. Bir öğretmen olarak bu duygu ve düşünceleri ne sıklıkta yaşadığınızı belirtiniz.

Soru No	İfadeler	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her zaman
1.	Okuldaki sorunlarla mücadele etme gücümü yitirdiğimi hissediyorum.	()	()	()	()	()
2.	Öğrencilerimle iletişim kurmakta zorlanıyorum.	()	()	()	()	()
3.	İşimde tükendiğimi, yıprandığımı hissediyorum.	()	()	()	()	()
4.	Okula ve öğrencilerime yaptığım katkının yeterli olmadığını düşünüyorum.	()	()	()	()	()
5.	Çalışma istek ve heyecanımı yitirdiğimi hissediyorum	()	()	()	()	()
6.	İş yaşamımda her şeyin benim dışımda geliştiğini hissediyorum	()	()	()	()	()
7.	Son zamanlarda öğretmenlikten soğuduğumu hissediyorum.	()	()	()	()	()
8.	Okulda gereksinim duyduğum sosyal desteği alamadığımı hissediyorum.	()	()	()	()	()

9.	Okulda doğruları savunmanın artık yarar getirmediğini düşünüyorum.	()	()	()	()	()
10.	Okuldaki kuralların yaratıcılığımı engellediğini düşünüyorum.	()	()	()	()	()
11.	Neyi niçin öğrettiğimin hiçbir anlamının olmadığını düşünüyorum.	()	()	()	()	()
12.	Okulda öğretilenlerin gerçek yaşamda hiçbir işe yaramadığını düşünüyorum.	()	()	()	()	()
13.	Okulda aynı konuları öğretmekten bıktığımı hissediyorum.	()	()	()	()	()
14.	Okulda kendimi anlamsız bir iş yapıyormuşum gibi hissediyorum.	()	()	()	()	()
15.	İdealist öğretmenleri gördükçe, öğretmenlikten uzaklaştığım duygusunu yaşıyorum.	()	()	()	()	()
16.	Bir öğretmen olarak kendimi işe yaramaz ve önemsiz hissediyorum.	()	()	()	()	()
17.	Öğretme eyleminin anlamsız bir çaba olduğunu düşünüyorum.	()	()	()	()	()
18.	Öğretmenliği sıkıcı buluyorum.	()	()	()	()	()
19.	Öğretmenliği sadece gelir getirici bir kaynak olarak görüyorum	()	()	()	()	()
20.	Okulda, ders verme makinesine dönüştüğümü hissediyorum.	()	()	()	()	()
21.	Öğretmenliğin benim için monotonlaşmaya başladığını hissediyorum.	()	()	()	()	()
22.	Zorunlu olmadıkça diğer öğretmen ve yöneticilerle bir araya gelmemeye çalışıyorum.	()	()	()	()	()
23.	Okulda dışlandığım duygusunu yaşıyorum.	()	()	()	()	()
24.	Öğretmenler odasından uzak durmayı tercih ediyorum.	()	()	()	()	()
25.	Okuldaki ilişkilerin içten ve samimi olmadığını düşünüyorum	()	()	()	()	()
26.	Okulda kendimi yalnız hissediyorum.	()	()	()	()	()
27.	Sınıf dışı etkinliklerde sorumluluk üstlenmeyi sevmiyorum.	()	()	()	()	()
28.	Okuldaki diğer öğretmenlerle, okul dışında bir şeyler yapmayı arzulamıyorum.	()	()	()	()	()
29.	Sosyal çevremi çok sıkıcı buluyorum.	()	()	()	()	()
30.	Yaşamımda bir boşluk duygusu yaşıyorum.	()	()	()	()	()
31.	Aynı görüşte olmadığım insanlardan uzak durmayı yeğliyorum.	()	()	()	()	()
32.	Okulda olmadığım zamanlarda kendimi boşluktaymış gibi hissediyorum.	()	()	()	()	()
33.	Meslektaşlarım tarafından takdir edilmeyi önemsiyorum.	()	()	()	()	()
34.	Öğretmenliğin yapılabilecek en iyi meslek olduğunu düşünüyorum.	()	()	()	()	()
35.	Okulda işim ile ilgili konularda sorumluluk almaktan zevk alıyorum.	()	()	()	()	()

36.	Okulda kurallara aykırı davrandığımda suçluluk duygusu yaşıyorum.	()	()	()	()	()
37.	Öğrencilerimin başarı ya da başarısızlığından kendimi sorumlu tutuyorum.	()	()	()	()	()
38.	Okulda sınıftayken kendimi daha rahat hissediyorum.	()	()	()	()	()

Ek 4. Özgeçmiş

Doğum Yeri ve Yılı

Öğrenim Gördüğü Kurumlar	Başlama Yılı	Bitirme Yılı	Kurum Adı
Lise	2000	2004	Şehit Abdülkadir Kılavuz Anadolu Öğretmen Lisesi

Lisans	2004	2008	Selçuk Üniversitesi
--------	------	------	---------------------

Yüksek Lisans	2020	2003	Uludağ Üniversitesi
---------------	------	------	---------------------

Bildiği Yabancı Diller ve	İngilizce
---------------------------	-----------

Düzeyi	Çok İyi
--------	---------

Çalıştığı Kurumlar	Başlama ve Ayrılma Yılı	Çalışılan Kurum Adı
	2010- 2013	Atatürk İlköğretim Okulu Siverek / Şanlıurfa
	2013- 2016	Tophane Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Osmangazi / Bursa
	2016- 2018	Gerze Anadolu İmam Hatip Lisesi Gerze / Sinop
	2018 ----	Ergin Ağaç Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Osmangazi / Bursa